

Andreas Walther
Barbara Stauber
Markus Rieger-Ladich
Anna Wanka (Hrsg.)

Band 1

Reflexive Übergangsforschung

Theoretische Grundlagen und
methodologische Herausforderungen

Doing Transitions

Reflexive Übergangsforschung

Verlag Barbara Budrich



Reflexive Übergangsforschung

Reflexive Übergangsforschung –
Doing Transitions

Band 1

Andreas Walther
Barbara Stauber
Markus Rieger-Ladich
Anna Wanka (Hrsg.)

Reflexive Übergangsforschung

Theoretische Grundlagen und
methodologische Herausforderungen

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

© 2020 Dieses Werk ist beim Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz. Stauffenbergstr. 7 | D-51379 Leverkusen | info@budrich.de | www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts, auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742304>).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2304-1 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1536-7 (eBook)

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena – kontakt@lektorat-borkam.de

Vorwort

Übergänge im Lebenslauf sind ein gleichermaßen subjektiv erfahrbares, alltagsweltlich eingebettetes wie auch institutionelle Regulierung herausforderndes soziales Geschehen, das zunehmend zum wissenschaftlichen Untersuchungsgegenstand wird. Auch wenn Anthropolog*innen hiervon schon sehr früh ausgegangen sind, scheint sich dies zu Beginn des 21. Jahrhunderts noch stärker aufzudrängen. Immer mehr Entwicklungs- und Veränderungsprozesse im Lebensverlauf werden als Übergänge thematisiert und bearbeitet. Institutionelle und pädagogische Programmatiken unterstreichen die Notwendigkeit, Übergänge zu gestalten und zu begleiten und nicht zuletzt in biografischen Selbstauskünften berät der Hinweis ‚gerade im Übergang zu sein‘ häufig zur Rechtfertigung. War der Übergangsbegriff lange Zeit auf riskante Übergänge benachteiligter Jugendlicher von der Schule in den Beruf begrenzt, hat sich dies in den letzten Jahrzehnten deutlich gewandelt. Der Übergang in die Kita und von dort in die Grundschule gilt längst genauso als subjektiv zu bewältigender, institutionell zu gestaltender und diskursiv thematisierter Übergang wie der aus einer Familie in eine andere oder der aus dem Zustand der Krankheit in den der Gesundheit. Übergänge interessieren schon allein deshalb, weil sie ein Problempotenzial in sich tragen – und auch dann, wenn keine Risikogruppe im Fokus steht: Sie verweisen auf Unsicherheit und Ungewissheit, auf Offenheit und Kontingenz, auf Ungleichheiten und Differenzen, auf Möglichkeiten des Gelingens und Scheiterns.

Der Beginn einer neuen Publikationsreihe ist ein Statement. Er signalisiert, dass – aus Sicht der Herausgeber*innen der Reihe – längst nicht alles zu Übergängen im Lebenslauf gesagt ist. Dabei gehen wir noch einen Schritt weiter und stellen dem Begriff ‚Übergangsforschung‘ das Attribut ‚reflexiv‘ voran. Dies soll deutlich machen, dass die Herausgeber*innen eine qualitative Weiterentwicklung der bisherigen Übergangsforschung für geboten halten. Das heißt auch der Frage nachzugehen, was gemeint ist, was relevant gemacht wird, wenn von Übergängen geredet wird. Wie schlägt sich dies in Operationalisierung und Indikatoren, in Konzepten und Methoden nieder?

Ist die Feststellung der Notwendigkeit einer solchen Weiterentwicklung und ihre Bezeichnung als ‚reflexiv‘ vermessen oder gibt es überzeugende Argumente für einen solchen Anspruch? Anders gefragt: Warum gerade *jetzt* für eine Ausweitung der Übergangsforschung eintreten? Warum *jetzt* die Infragestellung der Perspektiven und Paradigmen bisheriger Übergangsforschung in Angriff nehmen? Warum *jetzt* nicht nur Verläufe und Effekte, sondern auch die Hervorbringung von Übergängen ins Blickfeld rücken?

Die Entstandardisierung von Lebensläufen, der aktivierende Wohlfahrtsstaat, anhaltende und sich verschärfende Ungleichheiten, neue Formen der Diskriminierung und Ausgrenzungsrisiken sind gute Gründe, die Forschungsbemühungen zu intensivieren. Veränderungen in der Theorielandschaft, insbesondere poststrukturalistische Theorie- und Forschungsansätze, bieten neue Perspektiven, die wir in diesem Band aufgreifen und für die Übergangsforschung fruchtbar machen – ohne dabei bereits existierende Ansätze aus dem Blick zu verlieren.

Ein Konzept, das im Zuge der Frage nach Reflexivität in der Übergangsforschung entstand, ist *Doing Transitions*. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass Übergänge nicht einfach bestehen, sondern in ihrer Gestaltung aus dem Wechselverhältnis diskursiver Praktiken der Artikulation, institutioneller Regulierung und subjektiver Bewältigung hervorgehen. Dieses Konzept wurde im Rahmen des DFG-geförderten Graduiertenkollegs *Doing Transitions: Formen der Gestaltung des Lebenslaufs* an den Universitäten Frankfurt am Main und Tübingen entwickelt. Nicht zuletzt ist *Doing Transitions* auch ein hochdynamischer, verbindlicher, freundschaftlich-kollegialer, um gegenseitige Aufmerksamkeit und Wertschätzung bemühter sozialer Forschungs- und Diskussionszusammenhang. Und dieser ist die greifbarste Antwort auf die Frage, warum die Buchreihe gerade jetzt erscheint.

Dieser erste und einführende Band der Reihe Reflexive Übergangsforschung ist weitgehend von den Initiator*innen des Kollegs und Herausgeber*innen der Reihe konzipiert worden. Dennoch wären weder Reihe noch Band möglich gewesen ohne die Neugier, die Fragen, die Kreativität und die Antworten der ersten Kohorte an Kollegiat*innen des Kollegs. Ihnen, deren Arbeiten als nächste Bände der Reihe erscheinen werden, möchten wir an dieser Stelle für alles danken, was wir in den Diskussionen mit ihnen gelernt haben: Simone Anton, Noreen Eberle, Eva Heinrich, Kathrin Henrich, Heidi Hirschfeld, Tabea Freutel, Nils Klevermann, Janne Krumbügel, Miriam Lehner, Bianca Lenz, Jessica Lütgens, Helena Müller, Deborah Nägler, Andrea Pohling, Julia Prescher, Anna Cornelia Reinhardt und Kerstin Rinnert.

Beigetragen zu *Doing Transitions* hat außerdem eine Reihe an Forschungsstudierenden, die im Rahmen des Kollegs ihre Masterarbeiten verfasst haben: Julia Bauer, Melanie Binder, Silvia Bürth, Roderick Dietrich, Anna Galliker, Victoria Heuschele, David Heuß, Marius Hilkert, Julia Römmelt, Barbara Schecher und Mirjam Seits. Die internen Diskussionen des Kollegs erhielten darüber hinaus regelmäßig Anregungen und Kritik von außen – von Referent*innen, Workshop-Leitenden und Diskutant*innen. Auch bei ihnen möchten wir uns herzlich bedanken (in der Hoffnung niemand vergessen zu haben): Thomas Alkemeyer (Oldenburg), Saša Bosančić (Frankfurt), Rita Casale (Wuppertal), Bettina Dausien (Wien), Karen Evans (London), John Field (Stirling), Nora Gaupp (München), Stefan Hirschauer (Mainz), Britta Hoffarth

(Hildesheim), Kerstin Jergus (Braunschweig), Daniela Joop (Lausanne), Fabian Kessl (Wuppertal), Nadja Kutscher (Köln), Hans-Dieter König (Frankfurt), Antje Langer (Paderborn), Stefan Lessenich (München), Ursula Offenberger (Tübingen), Nadine Rose (Bremen), Cornelia Schadler (Wien), Ingrid Schoon (London), Wolfgang Schröer (Hildesheim), Frank Schulz-Nieswandt (Köln), Kathleen Riach (Glasgow/Monash), Rick Settersten (Oregon), Paula Irene Villa (München), Daniel Wrana (Halle) und Rixta Wundrak (Göttingen).

Ohne Juliane Kirchner und Sybille Walter, die beiden Koordinatorinnen des Kollegs, und ihre zuverlässige und umsichtige Sorge für den organisatorischen Rahmen hätten diese Diskussionen nicht stattfinden können. Auch wenn er immer zu klein ausfällt, darf ein Dank an dieser Stelle nicht fehlen. Dem Barbara Budrich Verlag und stellvertretend Thea Blinkert danken wir für die Aufnahme und Ermöglichung dieser Reihe in ihrem Programm und für die Zusage der Flexibilität, die eine solche Reihe braucht. Jessica Rhein und Mert Günel haben die Beiträge dieses Bandes sorgfältig Korrektur gelesen und gesetzt.

Mit dieser Reihe ist die Hoffnung verbunden, all denen eine gute Reflexionsfolie zu bieten, die Übergänge im Lebenslauf wissenschaftlich analysieren oder praktisch sowie politisch gestalten und dabei das Bedürfnis haben, sich zu vergewissern, wie es dazu kommt, dass Übergänge zum Problem geworden sind. Allen, die sich nicht mit Indikatoren zufriedengeben wollen, die institutionalisierten normativen Kriterien von Erfolg und Scheitern entlehnt sind, die also genauer verstehen wollen, wie an Übergängen Ungleichheiten reproduziert werden und dabei Normalität hergestellt wie auch Normalisierung vollzogen werden, sollen die Beiträge der Reihe als Anregung und Ermutigung dienen, Übergänge nicht einfach als soziale Tatsachen zu untersuchen, sondern sie als folgenreichen Modus von Vergesellschaftung kritisch zu hinterfragen. Nicht zuletzt sollen sie in dieser Buchreihe einen Ort für eigene Veröffentlichungen finden.

Die Herausgeber*innen, Frankfurt und Tübingen, im Juli 2019

Inhaltsverzeichnis

Vorwort..... 5

*Anna Wanka, Markus Rieger-Ladich, Barbara Stauber
und Andreas Wahlter*

Doing Transitions: Perspektiven und Ziele einer reflexiven
Übergangsforschung 11

Teil I: Forschungstraditionen und -bezüge der Übergangsforschung

Barbara Friebertshäuser

Rituelle Bildung. Transformation und Reproduktion in Übergängen am
Beispiel der Promotion 39

Birgit Becker

Lebensverlaufsforschung und Übergangsforschung 63

Frank Oswald und Anna Wanka

Zum Dialog von Psychologie und reflexiver Übergangsforschung –
Beiträge aus der Psychologie der Lebensspanne und der Ökologischen
Psychologie 81

Christiane Hof

Biografietheoretische Grundlagen reflexiver Übergangsforschung –
eine Spurensuche 103

Sabine Andresen

Übergänge in der Kindheit. Phänomenologische und
historische Perspektiven..... 121

Andreas Walther

Wohlfahrtsstaaten – Regimes der Gestaltung von Übergängen.
Rekonstruktion durch internationalen Vergleich am
Beispiel von Übergängen in Arbeit..... 143

Bernhard Schmidt-Hertha

Mixed-Methods in der Übergangsforschung 165

Teil II: Theoretisch-konzeptionelle Perspektiven

Anna Wanka

Grundzüge einer praxistheoretischen Übergangsforschung 185

Markus Rieger-Ladich

Subjektivierungspraktiken analysieren und Übergänge erforschen.
Grundlagentheoretische Überlegungen 207

Barbara Stauber

Doing difference by doing transitions: differenz(ierungs)theoretische
Grundüberlegungen für die reflexive Übergangsforschung 231

Teil III: Relevanzen reflexiver Übergangsforschung zwischen Theorie und Praxis

Petra Bauer

Potenziale einer reflexiven Übergangsforschung für die Gestaltung von
Übergängen in (sozial-)pädagogischen Feldern. Das Beispiel Beratung 255

*Barbara Stauber, Anna Wanka, Andreas Walther
und Markus Rieger-Ladich*

Reflexivität in der Übergangsforschung. Doing Transitions als
relationale Perspektive auf Übergänge im Lebenslauf 281

Autor*innen 305

Doing Transitions: Perspektiven und Ziele einer reflexiven Übergangsforschung

Anna Wanka, Markus Rieger-Ladich, Barbara Stauber und Andreas Walther

Übergänge im Lebenslauf zu erforschen ist sozialtheoretisch wie auch sozialpolitisch von höchster Relevanz. Dass sie derzeit besondere Aufmerksamkeit erfahren, ist unterschiedlichen Entwicklungen geschuldet: der Entstandardisierung und Biografisierung des Lebenslaufs, der erhöhten Aufmerksamkeit für (lebenslange) Bildungsprozesse und Bildungsverläufe, der Reproduktion sozialer Ungleichheiten, den Artikulationen gesellschaftlicher und individueller Unsicherheiten und Ungewissheiten und schließlich den Notwendigkeiten und Vorstellungen der Gestaltbarkeit des Lebenslaufs – besonders an Übergängen. Hatte sich eine solche Perspektive lange Zeit auf die Übergänge Jugendlicher in Ausbildung und Beruf konzentriert, werden inzwischen unterschiedliche Lebenslagen und Situationen des „sozialen Zustandswechsels“ (Sackmann/Wingens 2001, S. 23) als Übergänge thematisiert, analysiert und gestaltet. Symptom wie auch Teil dieser Entwicklung ist die Ausdifferenzierung der empirischen Übergangsforschung, in der über die Frage, was mit Übergängen bezeichnet wird, bislang allerdings nur wenig nachgedacht wird.

So weist Schröer (2015, S. 934ff.) darauf hin, dass die neuere Übergangsforschung durch ihre Fokussierung auf arbeitsmarkt-, sozial- und bildungspolitische Versuche der Bearbeitung zunehmender Risiken an erwerbsbezogenen Übergängen häufig einen „methodologischen Institutionalismus“ praktiziere. Insofern reproduziere sie Setzungen und Normierungen von institutionellen Übergängen, und damit auch die Normative, die mit dem institutionellen Lebenslauf verbunden seien (vgl. Kohli 2003). So wurden in der Vergangenheit nicht allein institutionelle Bestimmungen von Erfolg und Scheitern an Übergängen häufig unhinterfragt übernommen, sondern auch die Übergänge als selbstverständliche, quasi-natürliche Gegebenheiten bzw. im Durkheim'schen Sinne als soziale Tatsachen betrachtet.

Vor diesem Hintergrund plädiert der vorliegende Band für ein Innehalten und eröffnet die Buchreihe Reflexive Übergangsforschung als eine entsprechende Plattform: Zum einen enthält er einen Rückblick auf die vielfältigen Denk- und Forschungstraditionen, auf denen die wissenschaftliche Beschäftigung mit Übergängen im Lebenslauf heute aufbaut, und zeigt, wie heterogen und vielgestaltig die Übergangsforschung inzwischen ist. Zum anderen führt

er einen neuen Forschungsstil in die Übergangsforschung ein: Er knüpft empirische Analysen deutlich stärker an theoretische Überlegungen und ruft zu einem Reflexivwerden bisheriger Traditionen der Übergangsforschung auf, mithin zur (selbst-)kritischen Hinterfragung bestehender theoretischer Konzepte und methodologischer Ausrichtungen.

Dieser Forschungsstil kommt im Titel des vorliegenden Bandes zum Ausdruck: *Doing Transitions*. Damit wird deutlich, dass Übergänge nicht länger als schlicht gegeben unterstellt werden, sondern jene Praktiken aufgespürt werden sollen, welche soziale Prozesse erst zu Übergängen machen (siehe auch Raithelhuber 2011; Cuconato/Walther 2015; Walther/Stauber 2018). Zum Kennzeichen einer reflexiven Übergangsforschung wird daher das Interesse daran, auf welche Weise bestimmte Akteure etwas *als* Übergang relevant machen. Sie fragt also danach, wer daran beteiligt ist, welche sozialen Beziehungen, Strukturen und Prozesse darin zum Ausdruck kommen und sich reproduzieren. Wenn in der bisherigen Übergangsforschung vor allem *Verläufe* von Übergängen und deren *Effekte* innerhalb individueller Lebensverläufe thematisiert wurden, lenken wir das Augenmerk sehr viel stärker auf deren *Zustandekommen*. Dies bedeutet auch, über den Nachweis der Reproduktion von Ungleichheit und Ausgrenzung an Übergängen hinaus genauer zu analysieren, wie sich diese Reproduktionsprozesse vollziehen (vgl. Walther 2019). Die hier vorgestellte Perspektive fokussiert also deutlich stärker die mit Übergängen verbundenen Setzungen und Normierungen, die (meist impliziten) Vorstellungen von Gelingen und Scheitern wie auch die Ausschlussmechanismen, die mit Übergängen verbunden sind. Der Unterschied von *Doing Transitions* zu bisherigen Traditionen der Übergangsforschung besteht folglich darin, Übergänge prozessual zu „verflüssigen“, also von Übergängen als „sozialen Vollzugswirklichkeiten“ (Hirschauer 2004) auszugehen.

Um dies zu ermöglichen, zielt reflexive Übergangsforschung auf eine *Selbstdistanzierung* ab, derer Sozialwissenschaften bedürfen, um „das, was als tatsächlich existierende, als trennende Distanz zwischen sich selbst und ‚anderen‘, zwischen ‚Individuum‘ und ‚Gesellschaft‘, zwischen ‚Subjekt‘ und ‚Objekt‘ erscheint, als Verdinglichung von eigenen, sozial eingebauten Distanzierungsakten zu erkennen“ (Elias 2006, S. 161). Eine reflexive Übergangsforschung fragt somit nicht nur danach, was ihre Forschungsobjekte und -subjekte tun, sondern eben auch danach, was sie selbst tut, wenn sie Übergangsforschung betreibt – und vor allem: auf welche Weise sie dabei ihren Forschungsgegenstand konstruiert (vgl. Bourdieu 2001). Konsequenter praktiziert, legt dies nicht nur eine veränderte theoretische Rahmung nahe, sondern auch eine stärkere methodologische Durchdringung der Übergangsforschung, welche es erlaubt, die Zunahme der Thematisierung von Übergängen sowie das Hervorbringen immer neuer Übergänge angemessen in den Blick zu nehmen.

Doing Transitions ist auch der Titel eines Graduiertenkollegs¹, in dem Prozesse der Gestaltung und Herstellung von Übergängen – vom Übergang in selbständige Mobilität in der frühen Kindheit bis hin zum Übergang ins Pflegeheim – im Wechselbezug zwischen diskursiven, institutionellen und biografischen Praktiken untersucht werden (vgl. Andresen/Oswald/Schmidt-Hertha i.V.; Bauer et al. i.V.). Die Reihe, die mit dem vorliegenden Band eröffnet wird, präsentiert Diskussionen, Analysen und macht Forschungsaktivitäten des Kollegs – die Arbeiten der Kollegiat*innen, aber auch die Ergebnisse von Workshops, Tagungen und Konferenzen – der Öffentlichkeit zugänglich. Sie dient aber auch dem Dialog mit anderen Akteur*innen der Übergangsforschung und versteht sich daher als eine Plattform, die das Reflexivwerden der Übergangsforschung ermöglicht.

In den folgenden Abschnitten dieser Einleitung soll in der gebotenen Kürze zunächst die Geschichte und Entwicklung der bisherigen Übergangsforschung skizziert werden. So entsteht der Referenzrahmen für die Konturierung des Forschungsprogramms von *Doing Transitions*. Vertieft werden dessen zentrale Perspektiven in den einzelnen Beiträgen zum vorliegenden Band, die abschließend kurz vorgestellt werden.

Ein Blick zurück: Traditionen der Übergangsforschung

Eine Wurzel der Übergangsforschung liegt in *ethnologischen Studien*, die schon früh Initiationsriten erforschten, um Zugang zum Verständnis der Ordnung fremder Gesellschaften zu erhalten. Anfangs ging es dabei um Herrschaftswissen im Kontext der Kolonialisierung, später um Gesellschaftsvergleiche zum Zweck verallgemeinerbarer Erkenntnisse in Bezug auf Strukturen und Prozesse der Vergesellschaftung. Die Vorstellung von Lebensphasen und Übergängen ermöglichte es, einzelne Menschen unterschiedlichen Entwicklungsphasen zuzuordnen, ihnen unterschiedliche Bedürfnisse und Fähigkeiten zuzuschreiben und unterschiedliche Rollen im Prozess gesellschaftlicher Arbeitsteilung zuzuweisen. Um auf neue Rollen im Lebenslauf vorzubereiten, nehmen Übergangsriten die Form von *Lern- und Erziehungsprozessen* an, die sicherstellen sollen, dass die Übergangssubjekte die an sie gerichteten Erwartungen und Anforderungen erfüllen. Aus dieser Vorbereitungsfunktion lässt sich auch die Prozessförmigkeit von Übergängen erklären. Van Gennep (1909/1986) unterscheidet drei zentrale *Phasen von Übergängen* mit je spezifischen Ritualen: die Trennungsphase vom alten Status, charakterisiert durch Ablösungsriten; die Schwellenphase mit Riten der Ab- oder Aussonderung; und schließlich die Phase der Angliederung an den neuen Status, symbolisiert

1 Weitere Informationen unter <http://www.doingtransitions.org>

durch Einsetzungsriten. Turner (1969) zufolge bilden sich in der Schwellenphase von Übergängen provisorische Formen der Vergemeinschaftung oder ‚comunitas‘ zwischen den Übergangssubjekten, in denen diese eine auf die herrschende Struktur bezogene Anti-Struktur konstituieren. So gelten etwa *Jugendkulturen* als Indikator der Ausdifferenzierung einer eigenständigen Jugendphase. Gleichzeitig bildet die Unsicherheit und Störanfälligkeit von Übergängen den Hintergrund für die Ritualisierung und Institutionalisierung von zeitlichen Markierungen, Abläufen und zuständigen Akteur*innen (siehe auch den Beitrag von Friebertshäuser in diesem Band).

Die *neuere Übergangsforschung*, die sich Mitte der 1980er entwickelte, knüpft allerdings weniger an diese anthropologischen Traditionen an; sie wendet sich stärker der soziologischen Bildungs- und Lebenslaufforschung zu (Elder 1985; Kohli 1985; Beck 1986; Blossfeld/Mayer 1988; Heinz 1991; siehe auch den Beitrag von Becker in diesem Band). Wie die anthropologische Übergangsforschung geht auch diese von sequentiellen Lebensphasen aus; Kohli unterscheidet in seinem Modell des „institutionalisierten Lebenslaufs“ (1985) zu diesem Zweck drei Phasen, die sich aus der Koppelung von kalendarischem Alter, Erwerbsarbeit und wohlfahrtsstaatlichem Sozialsystem ergeben: die Ausbildungsphase, die Erwerbsphase und die Nacherwerbsphase. Vergleichende Studien haben überdies gezeigt, dass sich differente Wohlfahrts-, Bildungs- und Arbeitsmarktstrukturen in unterschiedlichen Lebenslaufregimen, d.h. entsprechenden Normallebensläufen niederschlagen (siehe auch den Beitrag von Walther in diesem Band; vgl. Lessenich 1995; Walther 2011). Ist der (männlich geprägte) Normallebenslauf ein Kind des fordistischen Zeitalters, so erfährt er am Ende dieser spezifischen Konstellation aus Wirtschaftsaufschwung und starker Geschlechtersegregation einen beträchtlichen Bedeutungsverlust. Die Flexibilisierung von Erwerbsarbeit, der Rückzug des Wohlfahrtsstaats, aber auch soziokulturelle Emanzipationsbewegungen sowie die Bildungsexpansion und Erwerbsansprüche, die quer zu den traditionellen Geschlechterrollen stehen, tragen zur fortgesetzten Individualisierung und Entstandardisierung des Lebenslaufes bei. Unsicherheiten und Ungewissheiten, die während des „kurzen Traums immerwährender Prosperität“ (Lutz 1984) negiert werden, kommen dabei erneut zum Vorschein (Beck 1986).

Im Gegensatz zu ethnologischen Initiationsstudien fokussiert die neuere Übergangsforschung wirtschaftliche und wohlfahrtsstaatliche Regulierungen von Übergängen. Sie steht daher – wie bereits erwähnt – in der Kritik, einem methodologischen Institutionalismus anzuhängen (Schröder 2015). Einen Ansatz, diese auf Institutionen fokussierende, normalisierende und defizitorientierte Blickrichtung auf Übergänge um die Perspektive individueller Übergangsbewältigung und subjektiver Relevanzen zu erweitern, stellt das sozialpädagogische Konzept einer *subjektorientierten Übergangsforschung* dar (Stauber et al. 2007). Dieses integriert verschiedene Forschungsperspektiven,

die an Übergängen neue, bislang verdeckte Dimensionen der Vergesellschaftung sichtbar machen, aber das Denken in Dualismen – insbesondere den Dualismus von Struktur und Handlung – noch nicht hinter sich lassen:

- Die *Biografie*forschung ermöglicht es, Prozesse der Vergesellschaftung im Lebenslaufregime zwischen Lebenslaufinstitutionen als „Stichwortgebern“ und deren Aktualisierung durch die Individuen in den Blick zu nehmen. Konzepte wie Biografisierung, Biografizität und Prozessstrukturen des Lebenslaufs sensibilisieren dafür, dass subjektive Lebensgeschichten anderen Logiken folgen als normierte und ‚normale‘ Lebenslaufskripte und Lebensverläufe (vgl. Schütze 1983; Alheit/Dausien 2000; siehe auch den Beitrag von Hof in diesem Band).
- Die sozial- und entwicklungspsychologische *Transitionsforschung* (vgl. Welzer 1993) fragt nach Kontinuitäten und Diskontinuitäten persönlicher Entwicklungsprozesse, ohne dabei das Wechselverhältnis mit dem institutionalisierten Lebenslauf aus dem Blick zu verlieren. Sie sensibilisiert für selbst initiierte Übergänge, wenn persönliche Entwicklungsprozesse zu dem Verlassen sowie der Entfremdung von einer zugewiesenen Rolle führen (siehe hierzu auch den Beitrag von Oswald und Wanka in diesem Band).
- Das sozialpädagogische Konzept der *Lebensbewältigung* deutet Praktiken, die als abweichend oder riskant etikettiert werden, als Versuche der Wiedergewinnung, des Erhalts oder der Erweiterung biografischer Handlungsfähigkeit angesichts der abnehmenden Erreichbarkeit des wohlfahrtsstaatlichen Normallebenslaufs (Böhnisch/Schefold 1985; Böhnisch 2009; Litau et al. 2016).
- Differenzierungskritische Analysen arbeiten die Rolle institutioneller Segmentierung und Diskriminierung in Bildung, Ausbildung und Übergangshilfen heraus (Lex 1997; Gomolla/Radtke 2002; Scherr 2015; siehe auch den Beitrag von Stauber in diesem Band).

Quer zu den drei oben skizzierten Zugängen – dem ritualtheoretischen, dem verlaufsbezogenen und dem subjektorientierten Zugang – differenziert sich die sozialwissenschaftliche Übergangsforschung nach *Lebensaltern* aus. Dies zeigt sich auch in der Strukturierung des Forschungsstands, der inzwischen so umfangreich ist, dass hier nur zentrale Themenlinien skizziert werden können.

Wir beginnen mit Übergängen im *Jugendalter*, weil sowohl die Anthropologie als auch die neuere Übergangsforschung sich lange Zeit fast ausschließlich auf diese konzentriert haben. Erster zentraler Gegenstand der Neuthematisierung von Übergängen in den 1980er Jahren war das Phänomen Jugendarbeitslosigkeit und damit der Übergang Jugendlicher von der Schule in den Beruf, deren Kategorisierung als ‚benachteiligt‘ häufig eine Individualisierung struktureller Ungleichheit im Sinne individueller Defizite implizierte (vgl. Stauber et al. 2007; Walther/Stauber 2018). Es entwickelte sich eine nationale

und internationale Übergangsforschung, die – angetrieben durch wohlfahrtsstaatliche Gestaltungsbedarfe – vor allem danach fragte, welche Gruppen von Jugendlichen in verschiedenen sozioökonomischen, wohlfahrtsstaatlichen und Bildungskontexten den höchsten Ausgrenzungsrisiken ausgesetzt waren – und welche strukturpolitischen und/oder pädagogischen Maßnahmen diese am wirksamsten kompensieren könnten (z.B. Brock 1991; Heinz 1991, 2000; Shavit/Müller 1998; Europäische Kommission 2012). Es ist diese Konstellation, der sich die Dominanz eines stark verlaufsbezogenen und einseitig problematisierenden Paradigmas verdankt. Dabei kommt es in mindestens dreifacher Hinsicht zu Reduzierungen: erstens werden Übergänge auf stark institutionalisierte Lebensphasen wie die Ausbildungsphase reduziert, zweitens auf ihren Bezug auf die Stationen eines Erwerbslebens und drittens auf nicht-lineare, risikobehaftete Verläufe. Weiterhin fällt auf, dass die Möglichkeit der Integration von Forschungsthemen und -perspektiven, wie etwa von Übergängen und jugendkulturellen Phänomenen (Bennett/Woodman 2015), nur selten genutzt werden. Ausnahmen sind Studien zu biografischen Übergängen in jugendkulturellen Szenen (Stauber 2004, 2014) oder zu Übergangsritualen wie Konfirmation oder Jugendweihe. Allzu häufig werden Übergangsrituale jedoch auf die Frage nach ihrer formalen Wirkung auf Lebensverläufe reduziert (z.B. Griese 2000), anstatt veränderte Relevanzen und Aneignungsweisen in den Blick zu nehmen (Eulenbach et al. 2018; Prescher/Walther 2018). Gleichzeitig findet eine Erweiterung des Blicks auf Übergänge im Jugendalter statt: während sich Studien zu Übergängen in oder aus den Hilfen zur Erziehung (den sogenannten Care Leavern; Königeter/Schröer/Zeller 2012) in das Bild einer problemorientierten Übergangsforschung einreihen, stehen Studien zum Übergang ins Studium – oder zum Studium als Übergang – genauso wie zu Wohnübergängen für einen sich langsam ‚entdramatisierenden‘ Blick auf Übergänge im Jugendalter (von Felden/Schiener 2010; Meuth 2018).

Die Auseinandersetzung mit der Entstandardisierung von Übergängen im Jugendalter hat sich auch in der Ausdifferenzierung einer Perspektive auf die Lebenslage *Junge Erwachsene* niedergeschlagen. Während manche Zugänge hierin eine neue Zwischenphase der ‚emerging adulthood‘ sehen (z.B. Arnett 2000), interpretieren Stauber und Walther (2013) das Phänomen Junge Erwachsene eher als Indiz eines grundlegenden Wandels in Richtung einer immer deutlicher werdenden Unabgeschlossenheit der Übergänge ins Erwachsenenalter.

Mit der Entstandardisierung des Lebenslaufes werden aber nicht nur in Bezug auf das Jugendalter zunehmend Übergänge thematisiert und zum Gegenstand von Forschung:

In der (frühen) *Kindheit* werden Übergänge vor allem im Zuge ihrer stärkeren Institutionalisierung (z.B. Ausbau der Kindertageseinrichtungen; Messung frühkindlicher Bildungsergebnisse im Nachgang der PISA-Studien) zum Forschungsgegenstand. Damit erweitert sich der lange Zeit dominante Fokus

auf Entwicklungsprozesse in der Kindheit um Aspekte ihrer institutionellen Konstruktion (vgl. Cloos/Oehlman/Sitter 2013; Betz et al. 2018; Huf 2018), auch wenn im deutschen Sprachraum die Verwendung des Transitionsbegriffs auf die entwicklungspsychologische Tradition verweist (vgl. Griebel/Niesel 2004). Im Zentrum stehen dabei Interaktionen zwischen Kindern, Eltern und Fachkräften beim Bewältigen dieser Übergänge (Andresen/Seddig/Künstler 2014), aber auch Fragen nach den Auswirkungen unterschiedlicher Zeitpunkte und unterschiedlich verlaufender Eingewöhnung in die Kita oder die Grundschule auf den weiteren Lebens- und Bildungsverlauf (Roßbach 2005; Maaz/Baumert/Neumann 2014). Während in vielen dieser Studien Fragen nach Faktoren gelingender Übergänge zumindest impliziert sind, entstehen zunehmend Studien, die – zum Beispiel anhand medizinischer Untersuchungen und Verfahren zur Feststellung der Schulfähigkeit – danach fragen, wie in Übergängen die Kindheit selbst normiert und erzeugt wird (vgl. Kelle/Mierendorff 2013).

Lange Zeit wurden Übergänge im *mittleren Erwachsenenalter* eher vernachlässigt. In der bestehenden Literatur lassen sich dabei Studien aus der sozialen Ungleichheitsforschung, dem Lebenslangen Lernen und der Familienforschung voneinander unterscheiden. So nimmt etwa der Sonderforschungsbereich „Statuspassagen und Risikolagen im Lebenslauf“ das Verhältnis zwischen strukturierenden Ungleichheitskategorien (v.a. Geschlecht, Bildung, Schicht), institutioneller Schließung und individueller Handlungsmöglichkeiten in den Blick, um die Mobilität nach der Ausbildung, den Wiedereinstieg von Frauen in Erwerbsarbeit und die Übergänge in und aus der Sozialhilfe zu erforschen (vgl. Geissler/Krüger 1992; Leibfried et al. 1995; Born 2001). Durch Studien zum Lebenslangen Lernen rücken verstärkt krisenhafte Formen des „transformativen Lernens“ (Mezirow 2000; Taylor 1998) in den Blick (Hof 2013). Erwachsenenpädagogische Perspektiven thematisieren die Individualisierung von Übergängen im Erwachsenenalter und daraus resultierende Anforderungen (Schäffter 2015). In der Familienforschung hingegen steht der Übergang in die Elternschaft im Zentrum (vgl. z.B. Gloger-Tippelt 1988; Schmidt/Rieder/Zartler 2019) – und hier nicht allein in seinen Auswirkungen auf die Partnerschaft (vgl. Jurczyk/Heitkötter 2012), sondern auch als „Pädagogisierung der Elternrolle“ (Geissler 2014), u.a. durch die aufkommende Ratgeberliteratur. Zunehmend wird auch der Übergang in die Elternschaft in alternativen Familienformen (z.B. patchwork Familien, queere Familien; Riegel 2018) und die De-/Rekonstituierung von Familien, etwa nach Scheidung, thematisiert (vgl. Schadler 2016; Schadler/Villa 2016; Zartler/Heintz-Martin/Aränz Becker 2015).

Im *höheren Erwachsenenalter* unterscheidet die Alter(n)sforschung inzwischen zwei Lebensphasen mit in und zwischen ihnen typisch auftretenden Übergängen – das dritte (ca. 55 bis 75 Jahre) und das vierte (75+ Jahre) Le-

bensalter (vgl. Laslett 1989). Im dritten Lebensalter steht aus lebenslauftheoretischer Perspektive der Übergang in die Rente im Fokus (vgl. Grenier 2012; Börsch-Supan et al. 2013; Schneider et al. 2015). Forschung in diesem Bereich ist ebenfalls noch stark im methodologischen Institutionalismus verhaftet und beschäftigt sich vor allem mit politischen Fragestellungen, etwa der Erhöhung des durchschnittlichen Rentenantrittsalters (vgl. Fasang 2010; Calvo/Madero-Cabib/Staudinger 2018). Neben dem Rentenübergang wird im Sinne des politischen Programms des „aktiven Alterns“ im aktivierenden Wohlfahrtsstaat (van Dyk/Lessenich 2010) und neuer Altersbilder zunehmend auf die Wandlungsfähigkeit und Ressourcenhaftigkeit des dritten Alters fokussiert, etwa wenn Veränderungen der Sexualität und Partnerschaft (vgl. Fookan 2010), veränderte Familienrollen, wie durch Großelternschaft (vgl. Klosinski 2008), oder veränderte Männer- und Frauenrollen (vgl. Sandberg/Marshall 2017) und die damit verbundenen Lebens- und Modestile (vgl. Twigg 2015) erforscht werden. Im vierten Lebensalter wird dagegen immer noch häufig auf solche Übergänge fokussiert, die durch Verluste gekennzeichnet sind – etwa durch den Verlust von physischer und kognitiver Funktionalität bei Krankheiten, Pflegebedürftigkeit (vgl. Robeiro/Paúl/Nogueira 2007; Backes/Wolfinger/Amrhein 2008, Hurd Clarke/Griffin/PACC Research Team 2008; Burkart 2009; Ryan/McKenna/Slevin 2012), den Tod naher Familienangehöriger (vgl. Bennett 2007; Mann 2007; Ahmadi 2013) – oder den eigenen Tod (vgl. Clark 2002; Auffarth 2012; Hurd Clarke/Korotchenko/Bundon 2012; Bildtgård/Öberg 2015).

Bislang liegen nur wenige Publikationen vor, die sich lebensaltersübergreifend mit Übergängen auseinandersetzen. Ausnahmen stellen dabei etwa das Handbuch *Übergänge* (Schröder et al. 2013), die *Pädagogik der Übergänge* von Hof, Meuth und Walther (2014), oder Untersuchungen zu pädagogischen Dienstleistungen an erwerbsbezogenen Übergängen dar (vgl. Chyle et al. 2019). Auch Wohnübergänge, die in jeder Lebensphase mit anderen Übergängen verbunden auftreten können (z. B. Oswald/Franke 2014; Meuth 2018), sind Themen einer lebensaltersübergreifenden Forschung.

Der Überblick über den bisherigen Forschungsstand zeigt, dass der Übergangsbegriff eine fruchtbare Heuristik für verschiedene Prozesse sein kann – nicht nur für normative, das heißt institutionalisierte, lineare Übergänge, sondern auch für solche nicht-normativer Art, also individualisierte, reversible und fragmentierte Formen der Vergesellschaftung durch Lebenslauf und Biografie. In ihrer bisherigen Problemfokussierung lässt sich die Übergangsforschung jedoch als Diskurs deuten, der gesellschaftliche Konflikte und Integrationsprobleme meist lebensaltersspezifisch zuschreibt, dabei latent pädagogisiert und so die Fiktion eines gültigen, linearen Normallebenslaufes mit einem erreichbaren, durch volle Teilhabe gekennzeichneten Erwachsenenalter mindestens teilweise aufrechterhält. In diesem Diskurs werden veränderte Mechanismen der

Reproduktion von Ungleichheit mitgeführt, auch wenn dies nicht immer explizit ausgewiesen wird.

Von hier aus wird es umso wichtiger, die diskursiven Einlagerungen in der Forschung zugänglich zu machen – durch eine Forschungsperspektive, die sich nicht darauf beschränkt zu fragen, wer welche Übergänge unter welchen Bedingungen schafft oder nicht, sondern die ihre eigenen Grundkategorien – allen voran die des Übergangs – wieder zum Thema macht.

Doing Transitions: Übergänge als Verläufe und Vollzüge

Das Konzept Doing Transitions steht für eine solche Forschungsperspektive, die nicht von der Gegebenheit von Übergängen im Lebenslauf ausgeht, sondern danach fragt, wie Übergänge überhaupt entstehen. Gab es in der Übergangsforschung bislang eine starke Fokussierung auf Verläufe von Übergängen und ihre Effekte, so wird mit Doing Transitions auch danach gefragt, wie Übergänge durch unterschiedliche Prozesse der Konstitution von Wirklichkeit gestaltet und so erst zu einer sozialen Tatsache gemacht werden.

Wenn wir mit dem Begriff der „Gestaltung“ darauf hinweisen, dass Übergänge durch unterschiedliche Lebenslauf-Institutionen reguliert und geformt werden, dass dabei hochnormative Vorstellungen davon, was wie und in welchen Zeiträumen zu bewältigen ist (Pädagogik der Übergänge) aufgerufen werden; wenn wir weiterhin davon ausgehen, dass wir es hierbei zwar mit machtvollen Biografiegeneratoren (Alheit/Hanses 2004) zu tun haben, gleichzeitig aber auch mit eigenwilligen Praktiken der individuellen und kollektiven Ausformung von Übergängen, dann impliziert der Gestaltungsgedanke schon den Aspekt der Herstellung: Übergänge stellen sich her durch verschiedene Modi der Gestaltung.

Diese zentrale Annahme verdankt sich einer Doing-Perspektive, die in den letzten Jahren in verschiedensten Bereichen der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschung ausgearbeitet wurde. Neben doing gender (West/Fenstermaker 1995; Gildemeister 2010; Thon 2017) und doing race/ethnicity (Diehm/Kuhn 2006) sind hier doing family (Jurczyk/Lange/Thiessen 2014), doing social problems (Groenemeyer 2010), doing biography (Alheit/Dausien 2000) und eine ganze Reihe mehr zu nennen. Worin liegt nun die Attraktivität dieses Ansatzes, der seit einigen Jahren schon Hochkonjunktur zu haben scheint? Sie liegt nicht zuletzt in einer Verschiebung der Perspektive, die Stefan Hirschauer sehr präzise formuliert hat:

„Das Präfix ‚doing‘ steht für eine Heuristik, mit der sich kompakte soziale Tatsachen temporalisieren und als praktische Vollzugswirklichkeiten dekomponieren lassen.“ (Hirschauer 2004, S. 73)

Es geht also um eine Forschungsperspektive, mit der die Kompaktheit sozialer Tatsachen aufgeschlossen werden sollen, und zwar genau dadurch, dass diese nicht als fixe Gegebenheiten, sondern in ihrem Prozesscharakter betrachtet werden – genauer: als Realitäten, die sich ausschließlich dem praktischen Vollzug verdanken. Dieser praktische Vollzug ist der Ort ihres Entstehens. Dabei verweist das Konzept des Undoing (Butler 2004; Hirschauer 2014) darauf, dass jede Hervorbringung andere, vorhergehende Hervorbringungen vielleicht nicht ungeschehen macht, aber überschreibt. So überschreibt die Hervorbringung eines Übergangs die aus einem vorangegangenen Übergang hervorgebrachte Lebensphase. Es geht also ganz grundlegend um eine praxeologische Perspektive auf die Historizität, die Kontextualität und vor allem den Prozesscharakter von komplexen Gegenständen, wie sie Übergänge im Lebenslauf darstellen; diese werden so der (empirischen) Analyse zugänglich – und damit auch Gegenstand einer metatheoretischen Reflexion: Wann spricht man überhaupt von Übergängen, wo und wie werden sie thematisiert, und mit welchen Implikationen? Damit verändern sich nicht nur die Forschungsgegenstände, sondern auch der Forschungsstil und die Methodologie, die immer ein selbst-reflexives Moment mitführen muss.

Dieser Neuansatz verdankt sich im Kern also einer interaktions- und praxistheoretischen Schärfung des Blicks darauf, dass Übergänge fortwährend hergestellt werden. Eine *praxistheoretische* Perspektive ist dadurch gekennzeichnet, dass sie Praktiken im Sinne routinisierter „nexus of doings and sayings“ (Schatzki 1996) als kleinste Einheiten des Sozialen betrachtet. Danach stellen sich Übergänge in sozialen Praktiken her (in denen sich verschiedene Akteur*innen und Aktanten aufeinander beziehen), so dass das Phänomen Übergang jenseits dieser Praktiken gar nicht zu denken ist (vgl. hierzu den Beitrag von Wanka in diesem Band). Mit dem Verweis auf Praxistheorien wird zum einen berücksichtigt, dass diese Herstellungsformen in Routinen eingebunden sind, je nach Gegenstandsbereich stärker oder schwächer auch in institutionelle Regulierungen, dass sie also eine Geschichte haben und einen konkreten sozialen und institutionellen Kontext; dass sie aber zum anderen auch kontingent sind, unberechenbar und eigenwillig verlaufen können (vgl. zu diesen beiden wichtigen Dimensionen Alkemeyer/Buschmann/Michaeler 2015, S. 37).

Dabei ist diese praxistheoretische Ausrichtung durchaus nicht blind für Machtphänomene. Ganz im Gegenteil wird durch die Koppelung mit der interaktionstheoretischen Perspektive auf „*doing difference*“ (West/Fenstermaker 1995) der Tatsache Rechnung getragen, dass soziale Praktiken zum Medium machtförmiger Prozesse werden können. Diese Machtförmigkeit zeigt sich in Prozessen des Definierens und Zuschreibens von Erfolg und von Scheitern, in Prozessen der Bewertung, des Zuweisens, des Unterscheidens, Normierens und Regulierens (Hark/Villa 2017; vgl. auch den Beitrag von Stauber in die-

sem Band). Sie zeigt sich auch in den produktiven Seiten, die diese machtvollen Prozesse entfalten: im Aktualisieren von Handlungsfähigkeit, in Möglichkeiten der Bedeutungsverschiebung und der Entwicklung von Gegenentwürfen. Doing Transitions greift also praxistheoretische Perspektiven auf, um im Rückgriff auf diese einen macht- und ungleichheitssensiblen Zugang zur Übergangsforschung zu entwickeln. In der Folge soll es gelingen, weder die machtvollen Schließungsprozesse im Herstellen von Übergängen zu ignorieren noch die Potenziale, die hierfür im Hinblick auf Modifikationen, Umgestaltungen und Neugestaltungen von Übergängen liegen.

Von zentralem Interesse ist aus einer solchen Perspektive die konkrete Untersuchung der *Modi*, in denen Übergänge hergestellt und gestaltet werden. Anhand dieser können (verdeckte) machtvolle (Unterwerfungs-)Mechanismen (z.B. Subjektivierungen) wie auch Räume für das Entstehen von Handlungsfähigkeit und Prozesse der Resignifizierung kenntlich gemacht werden. Dabei ist davon auszugehen, dass sich zwar analytisch verschiedene Modi der diskursiven, institutionellen und individuellen Gestaltung und Herstellung von Übergängen unterscheiden lassen, dass sich diese aber nicht getrennt voneinander, sondern in Wechselverhältnissen vollziehen.

Diskursive Formen der Wirklichkeitskonstitution sind für die Frage der Gestaltung und Herstellung von Übergängen insofern relevant, als Übergänge nicht nur artikuliert, sondern auch fortwährend bewertet und normiert werden. Fasst man Diskurse als wirklichkeitserzeugende, performative Aussagensysteme, erschließt sich leicht, dass sie Zonen des Sagbaren und Nicht-Sagbaren erzeugen sowie sanktionsbewehrte Vorstellungen von Normalität, auf die individuelle und kollektive Akteur*innen kaum umhin kommen sich zu beziehen (Foucault 1976, 1991). Stattdessen werden sie immer wieder in diese machtvollen Diskurse hineingerufen – ein Prozess, der als Adressierung diskutiert wird und die damit einhergehende Formatierung von Themen und Problembeschreibungen analysierbar macht (Rose/Ricken 2018). Diskurse rahmen somit individuelle Handlungen und prägen soziale Praktiken, indem sie wirkmächtige Situationsdefinitionen bereitstellen, Deutungsmuster etablieren und symbolische Ordnungen erzeugen. Im Hinblick auf die Untersuchung von Praktiken der Herstellung und Gestaltung von Übergängen besteht eine Herausforderung folglich darin, jene Diskurse zu analysieren, welche – über die Stiftung von Normalität und Intelligibilität – diese Formen der Übergangsgestaltung rahmen (siehe auch den Beitrag von Rieger-Ladich in diesem Band). Ferner lässt sich anhand ihrer diskursiven Verfasstheit rekonstruieren, mit welchen Wahrnehmungen von Unsicherheit und Ungewissheit Übergänge häufig verbunden sind. Für die Übergangsgestaltung der Akteur*innen sind diese Diskurse insofern relevant, als sie implizit oder explizit individualisierte Anforderungen von Lebensaltersrollen sowie Kriterien des Gelingens oder Scheiterns (vgl. Rieger-Ladich 2012) von Übergängen transportieren. Derart diskursthe-

oretisch informiert, fragen wir danach, was hier die Modi diskursiver Herstellung und Gestaltung von Übergängen sind: Welche Lebenslagen und Situationen werden als Übergänge thematisiert und welche nicht (Modus der Thematisierung bzw. des Übergehens)? Welche Lebensphasen werden mit welchen Anforderungen konfrontiert (etwa im Modus der Responsibilisierung)? Welchen Übergängen werden welche Wirkungen zugeschrieben (etwa im Modus der Individualisierung, der Zuschreibung von Erfolg oder Scheitern)? Und welche Normalitätsannahmen und Zumutungen sind damit jeweils für die Betroffenen verbunden (siehe den Beitrag von Walther in diesem Band; vgl. Kohli 1985; Riach/Rumens/Tyler 2014)?

Institutionalisierte Formen der Gestaltung und Herstellung von Übergängen zeigen sich in der Markierung von Voraussetzungen, der Regulierung von Abläufen und der Kontrolle ihres Vollzugs. Übergänge – vor allem die erwartbaren institutionalisierten Übergänge – sind wohlfahrtsstaatlich wie auch durch das Bildungs- und Erwerbssystem reguliert und normiert. Genau an diesen Übergängen – das wird in einem erwerbszentrierten Wohlfahrtsregime besonders deutlich – zeigen sich die Stichwortgeber oder gar „Korsettstangen“ (Kohli 1985) für den Lebenslauf. Modi institutioneller Regulierungen sind in der (rechtlichen, organisatorischen oder ritualisierten) Markierung der Voraussetzungen von Übergängen (zum Beispiel nach Alter oder nach eingeschätzten Kompetenzen oder zertifizierten Qualifikationen) zu sehen, aber auch in Ablaufprogrammen, in der Kontrolle und Sanktionierung von Übergangsvläufen sowie teilweise auch in kompensatorischen Prozeduren ‚sekundärer Normalisierung‘ bei eingeschränkter Teilhabe, etwa durch Sonderbeschulung oder geschützte Beschäftigungsverhältnisse (Böhnisch 2009). Institutionelle Regulierung von Übergängen beinhaltet dementsprechend Versuche der Initiierung und Begleitung bzw. der Steuerung von Bildungsprozessen, mittels derer die Individuen vorgefasste Wissens- und Könnensanforderungen erfüllen (sollen). Institutionen haben dabei auch die Funktion, mit Hilfe von Gatekeepern (Lehrer*innen, Personalverwalter*innen, Berater*innen) für die Umsetzung dieser Regeln und Praktiken zu sorgen – und sicherzustellen, dass Individuen an Übergängen in Lebenslaufbahnen finden, die gesellschaftlicher Arbeitsteilung und ihren Normalitätsannahmen, aber auch kurzfristigeren Arbeitsmarktbedarfen entsprechen (Behrens/Rabe-Kleberg 2000). Die derzeit stark debattierten „Passungsprobleme“ (Granato et al. 2018) dokumentieren, dass hier durchaus eine Allokationsfunktion zu erfüllen ist, die mindestens so bedeutsam ist wie eine prozessensible Begleitung und Unterstützung. Eine Frage lautet daher, wie in der Steuerung von Übergängen agiert wird, welche Ablaufprozesse entwickelt werden, wie hierin bestimmte institutionelle Logiken zum Ausdruck kommen (Stone 1992) und daraus abgeleitete Prozesse von Diagnostik, Förderung und Beratung eingesetzt werden (siehe auch den Beitrag von Bauer in diesem Band). Gleichzeitig ist nach dem feldspezifischen Prozessieren von Übergängen und nach deren pädagogischem Impetus zu fragen (Chyle et al.

2019). Zu fragen ist ferner nach Mechanismen eines Cooling Out und nach der Bedeutung, die sonstigen Akteur*innen institutionell zugewiesen werden. So werden zunehmend Eltern in pädagogische Institutionen eingebunden, und immer häufiger wird an Bildungs-Übergängen auf Formen der Peer-Unterstützung zurückgegriffen. Hier interessieren Formen der Herstellung und Gestaltung von Übergängen in professionellen Kooperationsverhältnissen und netzwerkförmigen Organisationsstrukturen (vgl. Althans/Lamprecht 2013; Bauer 2013) ebenso wie Modi der Koordinierung und Abstimmung, der Professionalisierung und (Um-)Steuerung. Nicht weniger wichtig ist die Frage, wo die pädagogische Bearbeitung von Übergängen eben nicht lediglich institutionellen und professionellen Standards folgt, sondern den Alltagspraktiken von Organisationen oder Kollektiven. Schließlich geht es sowohl um traditionelle als auch um neu entstehende oder neu aktualisierte Übergangsrituale, die etwa Schuleingangs-, Schulabgangsfeiern, die Jugendweihe oder den Jungesell*innenabschied.

Dabei vollzieht sich die Gestaltung und Herstellung von Übergängen auch durch das Bewältigungshandeln *individueller Akteur*innen*, die Übergänge in ihren Anforderungen annehmen oder zurückweisen, sie modifizieren oder mit neuen Bedeutungen belegen. Genauer: durch biografische Formen der Gestaltung von Übergängen, die individuell zugeschrieben werden, auch wenn sich diese Gestaltungspraktiken immer auf biografische Erfahrungen im Kontext gesellschaftlicher Bedeutungen, Wissensordnungen, und normativer Vorgaben beziehen (Dausien/Rothe/Schwendowius 2016). Hier geht es um all die Formen, mit denen Menschen ihre biografischen Übergänge bewältigen, gestalten, ordnen, interpretieren, inszenieren, arrangieren und auf diese Weise letztlich mit hervorbringen – also um subjektive Auseinandersetzungen mit Übergangsthematiken, in denen die gesellschaftliche Eingebundenheit, aber eben auch die Gestaltungsmöglichkeiten von Menschen zum Ausdruck kommen. Es geht mithin um die Frage, wo und wie diese subjektiven Bewältigungs- und Gestaltungsprozesse mit Lern- und Bildungsprozessen verbunden werden. Gerade in letzteren lassen sich Potenziale einer neuen Aneignung von Biografie, einer Resignifizierung dominanter Bedeutungen lokalisieren (siehe den Beitrag von Hof in diesem Band; vgl. Rose/Koller 2012). Hierbei haben sich Individuen gewissen Ordnungen zu unterwerfen – namentlich Diskurs- bzw. Wissensordnungen, aber auch institutionellen Ordnungen –, finden aber gerade in dieser Unterwerfung gesellschaftliche Anerkennung und werden hierdurch zu Subjekten. Dabei ist auch biografische Rekonstruktion (und somit das Interviewformat selbst) in ihrer gesellschaftlichen Rahmung zu betrachten: so ist es nachgerade zu einer grundlegenden Anforderung geworden, biografische Handlungsfähigkeit im Lebensverlauf (wieder) zu erlangen, aufrechtzuerhalten oder zu erweitern (und dies auch kompetent zu performen). Dies umfasst beispielsweise den Umgang mit Erwartungen, die mit dem jeweiligen Übergang verknüpft sind, ihre Annahme genauso wie ihre Zurückweisung oder den

Umgang mit fehlender Anerkennung für abweichende Praktiken. Die hierfür zu untersuchenden Formen der Gestaltung von Übergängen sind vor dem Hintergrund von strukturell ungleichen Lebenslagen, darin eingelagerten Ressourcen und Spielräumen, Übergangsdiskursen sowie Normalitätsannahmen zu betrachten, ohne hieraus Ableitungsverhältnisse im Sinne von Determinierungen zu konstruieren. Vielmehr ist zu fragen – und das geschieht in einigen Arbeiten im Rahmen des Graduiertenkollegs – inwieweit auch aus besonders vulnerablen Positionen heraus, nach Erfahrungen von Verletzung und verweigerter Anerkennung, eine eigenwillige Gestaltungspraxis von Übergängen erfolgen kann (vgl. Rieger-Ladich 2020).

Deutlich wird hier: Diese Gestaltungsformen sind allenfalls analytisch unterscheidbar. So sind die Gestaltungspraktiken von Individuen eben kein individuelles Phänomen; sie verdanken sich auch biografischen Erfahrungen und verweisen damit auf gesellschaftliche Kontexte und Wissensordnungen, die auf diese Weise nun ihrerseits aktualisiert und (re-)produziert werden. Hatte Judith Butler (2001) mit Bezug auf Foucault und Althusser das Zugleich von Unterwerfung und Subjektwerdung herausgearbeitet, wird dies in neueren Beiträgen zur biografieanalytischen Rekonstruktion des Zusammenhangs von Adressierung und Subjektivierung bzw. zur Vermittlung von Biografizität und Sozialität (Alheit/Dausien 2000) produktiv gemacht (z.B. Rose 2012; Thon 2016). Individuen arbeiten sich häufig an institutionellen Vorgaben ab, in denen sich die herrschenden Wissensordnungen materialisiert haben. Institutionelle Regulierungen legitimieren sich über und verstärken somit gesellschaftliche Wissensordnungen. Gleichzeitig gilt es im Rückgriff auf neuere organisationssoziologische Ansätze danach zu fragen, unter welchen Bedingungen Organisationskulturen ihre Eigendynamiken entfalten.

Doing Transitions geht es also um die Analyse eines solch machtvollen Zusammenwirkens der unterschiedlichen Vergesellschaftungsebenen und Praktiken der Gestaltung. Dies heißt, dass die empirische Fokussierung eines bestimmten Modus' der Gestaltung und Herstellung – eines biografischen, eines institutionellen oder eines Diskursphänomens – hierbei nicht stehen bleiben kann, sondern sich auf die Suche nach Verknüpfungen mit anderen Modi macht, und insofern in eine vielschichtige Dimensionierung mündet.

Ein solches Reflexivwerden der Übergangsforschungsperspektive erlaubt es, bereits bekannte Übergänge neu zu betrachten wie auch neue Übergänge zu entdecken; so vermuten wir, dass über die bekannten, vermeintlich gegebenen ‚normativen‘ Übergänge des Lebenslaufs hinaus eine Vielzahl an Situationen unter der Übergangsperspektive neu und mit Erkenntnisgewinn für die beteiligten wissenschaftlichen Disziplinen zu fassen sind.

Überblick über den Band

Das zentrale Anliegen des vorliegenden Bandes besteht somit darin, aus der Auseinandersetzung mit bisherigen Ansätzen und Befunden der Übergangsforschung und den theoretischen Zugängen, die Doing Transitions zugrunde liegen, Perspektiven einer reflexiven Übergangsforschung auszuloten.

Teil I präsentiert Forschungstraditionen und -bezüge der Übergangsforschung sowie ihre methodologischen Implikationen. Den Auftakt macht *Barbara Frieberthäuser*, die aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive unter Rückgriff auf anthropologische Forschungen das Augenmerk auf das Generationenverhältnis lenkt und hier die Mechanismen von Reproduktion und Transformation analysiert. Übergänge erscheinen dabei als Verhältnis von Ritualen und Bildungsprozessen in der Verschränkung und Spannung institutioneller, kultureller und pädagogischer Rahmungen. Wie sich dieser Prozess zwischen Transformation und Reproduktion aus der Perspektive der Individuen vollzieht, wird am Beispiel des Promovierens beleuchtet: Was können Aspekte und Bedingungen des Gelingens und Scheiterns eines solchen Prozesses sein? Und was lässt sich aus dieser Perspektive an Erkenntnissen für eine reflexive Übergangsforschung gewinnen?

Eine deutlich anders akzentuierte Perspektive nimmt die Lebensverlaufsforschung ein, in der Übergänge einen zentralen Stellenwert haben; sie markieren den Wechsel von Zuständen und sozialen Positionen. Der Beitrag von *Birgit Becker* beschäftigt sich damit, wie hier Übergänge konzeptualisiert und erforscht werden. Dieser Forschungszweig interessiert sich für die Abfolge und Verweildauer solcher Zustände in verschiedenen Lebensbereichen und deren Interdependenzen; es geht dabei auch um die Identifikation typischer Muster, die sich zwischen sozialen Gruppen, Gesellschaften und historischen Perioden unterscheiden. Zu diesem Zweck werden Übergänge von Individuen nicht länger isoliert betrachtet, sondern in Abhängigkeit von ihrem bisherigen Lebensverlauf, im Zusammenhang mit ihren sozialen Positionen in anderen Lebensbereichen, in Relation zu den Lebensverläufen von anderen Menschen sowie im Kontext der jeweiligen gesellschaftlichen und historischen Situation. Auch dieses Kapitel diskutiert, welche Anregungen und Anschlüsse die Lebensverlaufsforschung für eine reflexive Übergangsforschung in der Perspektive des Doing Transitions bietet.

Im Anschluss daran adressiert der Beitrag von *Frank Oswald* und *Anna Wanka* das Verhältnis einer Psychologie der Lebensspanne zur Übergangsforschung. Zunächst werden Bezüge zur Übergangsforschung im Bereich der lebensspannenübergreifenden Psychologie aufgezeigt, um anhand des Konzepts der kritischen Lebensereignisse und der ökosystemischen und ökopyschologischen Ansätze herauszuarbeiten, dass diese – als relationale (kontextuelle und

zeitbezogene), handlungs- und erlebensbezogene Entwicklungsmodelle – besonders gute Anschlussmöglichkeiten für eine reflexive Übergangsforschung bieten. Exemplarisch wird anhand von Studien zur zweiten Lebenshälfte gezeigt, wo „klassische“ Themen (wie Verrentung) andere Übergangsthematiken (neue Berufstätigkeit, Großelternschaft, Scheidung etc.) verdrängen. Der Beitrag schließt mit einer Diskussion der wechselseitigen Potenziale ökogerontologischer Ansätze und reflexiver Übergangsforschung.

Christiane Hof arbeitet in ihrem Beitrag heraus, welche Analyseperspektiven die qualitative Übergangsforschung, namentlich die biografiethoretischen Ansätze, einnehmen. Der Beitrag macht unter anderem deutlich, dass diese häufig auf die Gegenüberstellung von Biografie und Lebenslauf und eine Gegenüberstellung von Individuum und Gesellschaft rekurrieren, die außer Acht lässt, dass Biografien und biografische Erzählungen als Bestandteile der sozialen Welt und damit als Produkte sozialer Praktiken anzusehen sind. Diese Aspekte eines biografiethoretischen Zugangs zur Übergangsforschung werden in einem zweiten Teil herausgearbeitet, um dann die Möglichkeiten und Grenzen von Biograficanalysen für die Übergangsforschung zu bilanzieren.

Wie bereits erläutert, zeichnet sich eine reflexive Übergangsforschung auch durch die Bezugnahme auf gesellschaftliche, machtförmige Kontexte nicht allein der Übergänge selbst, sondern auch ihrer Erforschung aus. So zeigt *Sabine Andresen* am Beispiel der Kindheitsforschung, dass die Herausbildung einer phänomenologischen Perspektive historisch an bestimmte gesellschaftliche Voraussetzungen geknüpft war und dass diese auch maßgeblich beeinflusst, was als Übergang (in der Kindheit) erscheint und dann relevant gemacht wird. Am Beispiel des Kinderarztes und Pädagogen Janusz Korczak weist sie nach, wie dieser in der Beobachtung von Kindern bestimmte Entwicklungsschritte systematisch heraushob, sie als sozial relevant (und damit als Übergänge) markierte und schließlich auch dokumentierte.

Andreas Walther stellt als nächstes das Konzept der Übergangsregime als Zugang einer international vergleichenden Wohlfahrts- und Lebenslauforschung zur Übergangsforschung vor. Er fragt eingangs, wofür die Internationalisierung der Übergangsforschung im Kontext der Gestaltung und Herstellung von Übergängen steht, um dann die national- bzw. wohlfahrtsstaatliche Institutionalisierung von Übergängen am Beispiel des Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Beruf zu diskutieren. Dabei zeigt sich, dass der internationale Vergleich in besonderer Weise geeignet ist, die Kontingenz in der Gestaltung von Übergängen sichtbar zu machen. Zugleich kommen mit dem Modell der Übergangsregime auch die Wechselbeziehungen zwischen institutioneller Regulierung, kultureller Deutungsmuster und individuell-biografischer Bewältigung in den Blick. Die kontextsensible Analyse der Hervorbringung von Übergängen erfordert multiperspektivische Forschungszugänge.

Bernhard Schmidt-Hertha beschäftigt sich in seinem Beitrag mit Mixed-Methods-Designs als einem methodischen Zugang, der eine solche Multiperspektivität einzulösen beansprucht. Nach einem historischen Abriss geht er auf die Grundlagen der Methodenintegration ein, die vor allem dem Pragmatismus entstammen. Vor dem Hintergrund einer Diskussion der grundsätzlichen Möglichkeiten und Grenzen dieser Forschungsdesigns wird deren Anwendung im Bereich der Übergangsforschung reflektiert. Dabei stellt sich vor allem die Frage, welche Varianten von Mixed-Methods denkbar sind, welche sich bewährt haben und welche künftig eher auszuschließen sind. Auch hier zeigt sich, dass in den einschlägigen Studien wichtige methodologische und methodische Herausforderungen häufig ausgeblendet werden. Diese offensiv zu diskutieren wäre eine Voraussetzung einer reflexiven Übergangsforschung.

In Teil II führen drei Beiträge in die theoretisch-konzeptionellen Prämissen einer reflexiven Übergangsforschung ein, wie sie im Rahmen von Doing Transitions bislang entwickelt und in ersten Ansätzen auch umgesetzt worden ist: Zunächst entwickelt *Anna Wanka* Grundzüge einer praxeologischen Perspektive auf Übergänge im Lebens(ver-)lauf und diskutiert deren Potenzial für die Übergangsforschung. Sie geht der Frage nach, welche Aspekte von Übergängen aus einer praxeologischen Perspektive in und aus dem Blickfeld rücken. In der für Praxistheorien typischen ‚flachen Ontologie‘, in der alle sozialen Phänomene in Praktiken de-konstruiert werden können, erscheinen Übergänge als raum-zeitlich strukturierte Praxiskomplexe, im Zuge derer sich Identifikations-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken dauerhaft verändern. Empirisch erkannt werden können Übergänge über Praxisveränderungen, die sich phasentypisch durch zerstreute und integrative Übergangspraktiken vollziehen. Sie werden gleichzeitig durch Praktiken der Grenzziehung konstruiert, wobei ihre Grenzen in ständiger Bewegung sind. Damit wird eine solche Perspektive anschlussfähig an bestehende Ansätze der Lebenslauf-, Biografie- und Übergangsforschung, sofern diese sozialkonstruktivistisch ausgerichtet sind und ihre Forschungsgegenstände prozesshaft verstehen.

Im Anschluss daran sucht *Markus Rieger-Ladich* zu zeigen, weshalb die konzeptionelle Weiterentwicklung der Übergangsforschung davon profitiert, sich intensiv mit der Erforschung von Praktiken der Subjektivierung zu befassen. Zu diesem Zweck wird der Einsatz der Subjektivierungstheorien, deren Forschungsstil sowie ihre Gemeinsamkeiten skizziert. Um den Perspektivenwechsel von „Was?“-Fragen hin zu „Wie?“-Fragen und zur Prozessualisierung des Sozialen zu erläutern, rekonstruiert der Beitrag mit Bezug auf Michel Foucault und Judith Butler einige Etappen der Theorieentwicklung und stellt anhand von drei Beispielen – den autoethnografischen bzw. sozioanalytischen Studien von Loic Wacquant, Didier Eribon und Pierre Bourdieu – die Charakteristika einer subjektivierungstheoretischen Perspektive vor. Durchaus in Konkordanz zum vorigen Beitrag wird so der Gewinn eines Forschungsstils deutlich, der Subjekte als Ergebnis anspruchsvoller sozialer Praktiken begreift.

Im Ausblick werden mit Räumen, Körpern und Artefakten einige jener Dimensionen herausgestellt, die es in der Übergangsforschung künftig genauer zu beleuchten gilt.

Der Beitrag von *Barbara Stauber* greift die für eine reflexive Übergangsforschung zentrale Perspektive des ‚doing difference while doing transitions‘ auf und legt ihre Ungleichheitskritischen Impulse frei. Hierfür werden wichtige Traditionslinien dieser Perspektive sowie deren Fortführung in intersektionalen Ansätzen skizziert und es wird auf die Herausforderung eingegangen, die mit Differenzsetzungen verbunden ist, sobald eine konsequent substanzialisierungskritische Perspektive eingenommen werden soll. Dies führt zur Reflexion der Möglichkeiten einer transformativen Hervorbringung von Übergängen und demonstriert, dass Prozesse der Differenzsetzung eben immer auch machtvolle Prozesse darstellen. Übergänge werden insofern als Forschungsgegenstand interessant, als sie analytische Zugänge zu Prozessen der Ereignismachung, der Relevantsetzung, der Normalisierung, des subtilen Ein-Ausschlusses, der Reproduktion von Ungleichheitsverhältnissen, aber auch zu sozialen Impulsen zu ihrer Veränderung eröffnen.

Teil III schließlich fragt nach der Relevanz und den Erträgen einer reflexiven Übergangsforschung für die Praxis der Gestaltung von Übergängen, aber auch nach weiteren Forschungsperspektiven. Zuerst diskutiert *Petra Bauer* die Erträge einer reflexiven Übergangsforschung für die Gestaltung von Übergängen in (sozial-)pädagogischen Feldern. Dies erfolgt exemplarisch im Blick auf Beratung als Handlungsform und als ein Handlungsfeld, in dem lebenslaufbezogene Übergänge in den vergangenen Jahrzehnten zunehmend zum Anlass professioneller und institutioneller Bearbeitungsformen geworden sind. Diese kann als professionelle Handlungsform durch die Vermittlung instruktiver und reflexionsfördernder Elemente Subjekte bei der Bewältigung von Orientierungskrisen und Entscheidungsfindung in Übergängen unterstützen. Zunächst wird Beratung als professionelles Handlungsfeld und seine institutionelle Ausdifferenzierung in Bezug auf übergangsbezogene Problemstellungen und Anlässe historisch rekonstruiert, um dann auf der Grundlage ausgewählter Studien die Erträge einer auf die Herstellung und Gestaltung von Übergängen ausgerichteten Forschungsperspektive zu diskutieren und ihre Vermittlungsmöglichkeiten zu konzeptualisieren.

Abschließend bündeln *Barbara Stauber, Anna Wanka, Andreas Walther und Markus Rieger-Ladich* die im Band vorgestellten Perspektiven. Sie untersuchen erstens, wo es Brüche und Kontinuitäten zwischen diesen Perspektiven, aber auch zwischen traditionellen Varianten der Übergangsforschung (die Beiträge aus Teil I) und der in dieser Einleitung (sowie in den Beiträgen von Teil II) skizzierten Perspektive *Doing Transitions* gibt. Zweitens wird vor dem Hintergrund dieser Bestandsaufnahme das für die Entwicklung einer reflexiven Übergangsforschung angemessene Verständnis von Reflexivität entwickelt. Die dabei grundlegende Frage ist die nach der Gegenstandskonstitution von

Übergangsforschung. Diese wird anhand des Konzeptes der Relationalität im Kontext von Verhältnissen der Ko-Konstitution verortet. Vor diesem Hintergrund werden drittens und abschließend Leerstellen sowie Forschungsbedarfe skizziert, die aus der relationalen Perspektive einer reflexiven Übergangsforschung sichtbar werden.

Literatur

- Ahmadi, Pegah (2013). *Verwitwung im Alter. Kann eine erweiterte Kontinuitätstheorie die soziale Partizipation und Lebenszufriedenheit nach einer Verwitwung erklären?* Berlin, LIT Verlag.
- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2000): Die biografische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biografizität des Sozialen. In: Hoerning, Erika M. (Hrsg.): *Biografische Sozialisation*. Stuttgart: Lucius, S. 257–284.
- Alheit, Peter/Hanses, Andreas (2004): Institution und Biographie: Zur Selbstreflexivität personenbezogener Dienstleistungen, in: Hanses, Andreas (Hrsg.): *Biographie und Soziale Arbeit. Institutionelle und biographische Konstruktionen von Wirklichkeit*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 8–28.
- Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus/Michaeler, Matthias (2015): Kritik der Praxis. Plädoyer für eine subjektivierungstheoretische Erweiterung der Praxistheorien. In: Alkemeyer, Thomas/Schürmann, Volker/Volbers, Jörg (Hrsg.): *Praxis Denken. Konzepte und Kritik*. Wiesbaden: Springer VS, S. 2–550. DOI 10.1007/978-3-658-08744-9_2.
- Althans, Birgit/Lamprecht, Juliane (2013): Beratung im Kontext des Strukturwandels. Wirkung(en) von Beratung im Übergang. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): *Beratung im Übergang*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 96–115.
- Andresen, Sabine/Seddig, Nadine/Künstler, Sophie (2014): Das Konzept der Schulfähigkeit als Schlüssel zum Übergang. In: Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.): *Pädagogik der Übergänge*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 37–49.
- Andresen, Sabine/Oswald, Frank/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.) (i.V.): *Übergänge in der Lebensspanne*. Opladen: Barbara Budrich Verlag (in Vorbereitung).
- Arnett, Jeffrey J. (2000): Emerging Adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. In: *American Psychologist* 55, 5, S. 469–480.
- Arnett, Jeffrey J. (2004): *The Winding Road from the Late Teens Through the Twenties*. Cary: Oxford University Press.
- Auffarth, Christoph (2012): „Fünftes Alter“ und „Schöner Sterben“: Europäische Religionsgeschichte am Ende des 20. Jahrhunderts. In: Kielmansegg, Peter/Häfner, Heinz (Hrsg.): *Alter und Altern: Wirklichkeiten und Deutungen*. Heidelberg: Springer, S. 203–223.
- Backes, Gertrud M./Wolfinger, Martina/Amrhein, Ludwig (2008): Geschlechterungleichheiten in der Pflege. In: Bauer, Ulrich/Büscher, Andreas (Hrsg.): *Soziale Ungleichheit und Pflege*. Beiträge sozialwissenschaftlich

- orientierter Pflegeforschung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 132–153.
- Bauer, Petra (2013): Multiprofessionelle Kooperation und institutionelle Vernetzung in der (Ganztags-)Schule. In: Bohl, Thorsten/Meissner, Sybille (Hrsg.): *Expertise Gemeinschaftsschule*: Weinheim: Beltz, S. 161–176.
- Bauer, Petra/Becker, Birgit/Friebertshäuser, Barbara/Hof, Christiane (Hrsg.) (i.V.): *Übergänge gestalten – Diskurse, Institutionen und Individuen im Wechselspiel*. Opladen: Barbara Budrich Verlag (in Vorbereitung).
- Beck, Ullrich (1986): *Risikogesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Behrens, Johann/Rabe-Kleberg, Ursula (2000): Gatekeeping im Lebensverlauf – Wer wacht an Statuspassagen? In: Hoerning, Erika M. (Hrsg.): *Biografische Sozialisation*. Stuttgart: Lucius, S. 101–135.
- Bennett, Kate M. (2007): „No sissy stuff“: Towards a theory of masculinity and emotional expression in older widowed men. In: *Journal of Aging Studies* 21, 4, S. 347–356.
- Bennett, Andy/Woodman, Dan (2015): *Youth cultures, transitions, and generations: bridging the gap in youth research*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Betz, Tanja/Bollig, Sabine/Joos, Magdalena/Neumann, Sascha (Hrsg.) (2018): *Institutionalisierungen von Kindheit: Childhood Studies zwischen Soziologie und Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Bildtgård, Torbjörn/Öberg, Peter (2015): Time as a structuring condition behind new intimate relationships in later life. In: *Ageing and Society* 35, 7, S. 1505–1528.
- Blossfeld, Hans-Peter/Mayer, Karl U. (1988): Arbeitsmarktsegmentation in der Bundesrepublik Deutschland – Eine empirische Überprüfung von Segmentierungstheorien aus der Perspektive des Lebensverlaufs. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 40, S. 245–261.
- Böhnisch, Lothar (2009): *Sozialpädagogik der Lebensalter*. 4. Auflage. Weinheim/München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar/Schefeld, Werner (1985): *Lebensbewältigung*. Weinheim/München: Juventa.
- Born, Claudia (2001): *Individualisierung und Verflechtung: Geschlecht und Generation im deutschen Lebenslaufregime*. Weinheim/Munich: Juventa.
- Börsch-Supan, Axel/Brandt, Martina/Litwin, Howard/Weber, Guglielmo (Hrsg.) (2013): *Active Ageing and Solidarity Between Generations in Europe: First Results from SHARE after the Economic Crisis*. Berlin: de Gruyter.
- Bourdieu, Pierre (2001): *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Brock, Ditmar (1991): *Übergangsforschung*. In: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): *Übergänge in den Beruf*. Weinheim/München: DJI Verlag, S. 9–29.
- Burkart, Günther (2009): *Weg ins Heim: Lebensläufe und Alltag von BewohnerInnen in der stationären Altenhilfe*. Wiesbaden: Springer VS.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht: das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2004): *Undoing Gender*, New York: Routledge.
- Calvo, Esteban/Madero-Cabib, Ignacio/Staudinger, Ursula M. (2018): „Retirement Sequences of Older Americans: Moderately De-standardized and Highly Stratified across Gender, Class, and Race.“. In: *The Gerontologist* 58, 6, S. 1166–1176.

- Chyle, Heike/Dittrich, Christiane/Muche, Claudia/Schröder, Christian/Wlassow, Nina (Hrsg.) (2019): *Übergänge in Arbeit gestalten. Beratungsdienstleistungen im Vergleich*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (im Erscheinen).
- Clark, David (2002) *Between hope and acceptance: the medicalisation of dying*. In: *British Medical Journal* 324, S. 905–907.
- Cloos, Peter/Oehlmann, Sylvie/Sitter, Miriam (2013): *Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule*. In: Schröder, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhmisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 547–568.
- Cuconato, Morena/Walther, Andreas (2015): 'Doing Transitions' in Education. In: *International Journal for Qualitative Studies in Education*, Sonderheft Vol. 28, 3–4, S. 283–297.
- Dausien, Bettina/Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (2016): *Teilhabe und Ausgrenzung als biographische Erfahrung – Eine Einführung in eine biographiewissenschaftliche Analyseperspektive*. In: dies (Hrsg.) *Bildungswege. Biographien zwischen Teilhabe und Ausgrenzung*, Frankfurt/New York: Campus, S. 25–68.
- Diehm, Isabell/Kuhn, Melanie (2006): "Doing Race/Doing Ethnicity" in der frühen Kindheit. In: Otto, Hans-Uwe/Schröder, Marc (Hrsg.): *Soziale Arbeit in der Migrationsgesellschaft. neue praxis*, Sonderheft 8, S. 140–151.
- Dyk, Silke van /Lessenich, Stephan (2010): *Die Potenziale des Alters und die Soziologie*. In: *Mittelweg* 36, 19, 5, S. 8–14.
- Elder, Glen H. Jr. (1985): *Perspectives on the Life Course*. In: Elder, Glen H. Jr. (Hrsg.): *Life Course Dynamics. Trajectories and Transitions, 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press, S. 23–49.
- Elias, Norbert (2006): *Was ist Soziologie?* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Eulenbach, Marcel/Fuchs, Thorsten/Soremski, Regina/Wiezorek, Christine (2018): *Jugendweihe – Übergangsritual oder gesellschaftlich-kultureller Raum intergenerationaler Praxis?* In: Glaser, Edith/Koller, Hans-Christoph/Thole, Werner/Krumme, Salome (Hrsg.): *Räume für Bildung. Räume der Bildung. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich.
- Europäische Kommission (2012): *EU Youth Report*. Brüssel: Europäische Kommission. (http://ec.europa.eu/youth/library/reports/eu-youth-report-2012_en.pdf) [letzter Zugriff: 25.05.2015].
- Fasang, Anette E. (2010). *Retirement: Institutional Pathways and Individual Trajectories in Britain and Germany*. In: *Sociological Research Online* 15, 2, S. 1–16. Doi: <https://doi.org/10.5153/sro.2110>.
- Felden, Heide von/Schiener, Jürgen (Hrsg.) (2010): *Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf. Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fookon, Insa (2010): *Geschlechterdifferentielle Prozesse im Kontext des Alterns: Eros, Sexualität, Intimität*. In: Kruse, Axel (Hrsg.): *Leben im Alter. Eigen- und Mitverantwortlichkeit in Gesellschaft, Kultur und Politik*. Heidelberg: Akademische Verlagsgesellschaft AKA, S. 51–60.
- Foucault, Michel (1976): *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (1991): *Die Ordnung des Diskurses*. Frankfurt a.M.: S. Fischer.

- Geissler, Birgit (2014): Lebenslaufpolitik, Übergänge im Lebenslauf und biographisches Handeln. Die sozialwissenschaftliche Sicht auf den Lebenslauf in der post-industriellen Gesellschaft. In: Lorenzen, Juli-Marie/Schmidt, Lisa-Marian/Zifonun, Darius (Hrsg.) Grenzen und Lebenslauf. Beratung als Form des Managements biografischer Übergänge, Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 51–76.
- Geissler, Birgit/Krüger, Helga (1992): Balancing the Life Course in Response to Institutional Requirements. In: Heinz, Walter R. (Hrsg.): Institutions and Gate-Keeping in the Life Course, Weinheim: Deutscher Studienverlag, S. 151–167.
- Gennep, Arnold van (1909/1986): Übergangsriten: les rites des passages. Frankfurt a.M.: Campus.
- Gildemeister, Regine (2010): Doing Gender – Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.) Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS.
- Gloger-Tippelt, Gabriele (1988): Schwangerschaft und erste Geburt. Psychologische Veränderungen der Eltern. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gomolla, Mechthild/Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske & Budrich.
- Granato, Mona/Milde, Bettina/Ulrich, Joachim Gerd (2018): Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt. Eine vertiefende Analyse für Nordrhein-Westfalen. http://fgw-nrw.de/fileadmin/user_upload/FGW-Studie-VSP-08-Ulrich-A1-komplett-web.pdf [letzter Zugriff: 04.08.2019].
- Grenier, Amanda (2012): Transitions and the lifecourse: Contested models of ‘growing old’. Bristol: Policy Press.
- Griebel, Wilfried/Niesel, Renate (2004): Transitionen: Fähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen. Weinheim: Beltz.
- Griese, Hartmut (Hrsg.) (2000): Übergangsrituale im Jugendalter: Jugendweihe, Konfirmation, Firmung und Alternativen. Positionen am „runden Tisch“. Stuttgart.
- Groenemeyer, Axel (Hrsg.) (2010): Doing Social Problems. Mikroanalysen der Konstruktion sozialer Probleme und sozialer Kontrolle in institutionellen Kontexten. Wiesbaden: Springer VS.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (2017): Unterscheiden und Herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart. Bielefeld: transcript.
- Heinz, Walter R. (Hrsg.) (1991): Theoretical advances in life course research. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Heinz, Walter R. (Hrsg.) (2000): Übergänge: Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 3. Beiheft. Weinheim: Juventa.
- Hirschauer, Stefan (2004): Praktiken und ihre Körper. Über materielle Partizipanden des Tuns. In: Hörning, Karl H./Reuter, Julia (Hrsg.): Doing Culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis. Bielefeld: transcript Verlag, S. 73–91.
- Hirschauer, Stefan (2014): Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. Zeitschrift für Soziologie 43, 3, S. 170–191.
- Hof, Christiane (2013): Übergänge und lebenslanges Lernen. In Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther. Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl

- (Hrsg.): Handbuch Übergangsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 394–414.
- Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.) (2014): Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe für Bildung, Erziehung und Hilfe. Weinheim/München: Beltz.
- Huf, Christina (2018): Kinder als Akteure in Kindheitsinstitutionen – Forschungsperspektiven am Beispiel des Übergangs in die Schule. In: Lange, Andreas/Reiter, Herwig/Schuster, Sabina & Steiner, Christine (Hrsg.): Handbuch Kindheit- und Jugendsoziologie, Wiesbaden: Springer VS, S. 667–680.
- Hurd Clarke, Laura/Griffin, Meredith and the PACC Research Team. (2008): Failing bodies: Body image and multiple chronic conditions in later life. *Qualitative Health Research* 18, 8, 1084–1095.
- Hurd Clarke, Laura/Korotchenko, Alexandra/Bundon, Andrea (2012): ‚The calendar is just about up‘: Older adults with multiple chronic conditions reflect on death and dying, in: *Ageing and Society* 32, 8, 1399–1417.
- Jurczyk, Karin/Lange, Andreas/Thiessen, Barbara (Hrsg.) (2014): Doing family: Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Jurczyk, Karin/Heitkötter, Martina (2012): Keine Zeit zu zweit. Der Übergang in Elternschaft strapaziert die Paarbeziehung. In: *DJI Impulse*, Heft 1.
- Kelle, Helga/Mierendorff, Johanne (Hrsg.) (2013): Normierung und Normalisierung der Kindheit. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Klosinski, Gunther (Hrsg.) (2008): Grobeltern heute – Hilfe oder Hemmnis? Analysen und Perspektiven für die pädagogisch-psychologische Praxis. Tübingen: Attempto
- Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37, 1, S. 1–29.
- Kohli, Martin (2003): Der institutionalisierte Lebenslauf: ein Blick zurück und nach vorn. In: Jutta Allmendinger (Hrsg.): Entstaatlichung und soziale Sicherheit. Verhandlungen des 31. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Leipzig 2002. Opladen: Leske und Budrich, S. 525–545.
- Königter, Stefan/Schröer, Wolfgang/Zeller, Maren (Hrsg.) (2012): Statuspassage „Leaving Care“: Biografische Herausforderungen nach der Heimerziehung. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 7, 3, S. 261–277.
- Laslett, Peter (1989). *A Fresh Map of Life: The Emergence of the Third Age*, Weidenfeld and Nicolson, London.
- Leibfried, Stephan/Leisering, Lutz/Buhr, Petra/Ludwig, Monika/Mädje, Eva/Olk, Thomas/Voges, Wolfgang/Zwick, Michael (1995): *Zeit der Armut, Lebensläufe im Sozialstaat*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lessenich, Stephan (1995): Wohlfahrtsstaatliche Regulierung und die Strukturierung von Lebensläufen. In: *Soziale Welt* 46, 1, S. 51–69.
- Lex, Tilly (1997): *Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung*. München: DJI Verlag.
- Litau, John/Walther, Andreas/Warh, Annegret/Wey, Sophia (2016) (Hrsg.): *Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Lutz, Burkart (1984): *Der kurze Traum immerwährender Prosperität*. Frankfurt a. Main: Campus.
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Neumann, Marko (Hrsg.) (2014): *Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter*.

- Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft Sonderheft 24.
- Mann, Robin (2007): Out of the shadows? Grandfatherhood and masculinities. In: Journal of Aging Studies 21, 4, S. 281–291.
- Meuth, Miriam (Hrsg.) (2018): Wohnen: erziehungswissenschaftliche Erkundungen. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Mezirow, Jack (2000): Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress. San Francisco: Jossey Bass.
- Oswald, Frank/Franke, Annette A. (2014): Übergänge im höheren Erwachsenenalter am Beispiel der Themen Erwerbsleben und Wohnen. In: Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.): Pädagogik der Übergänge – Übergänge in Lebenslauf und Biographie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe. Weinheim/München: Beltz, Juventa, S. 185–217.
- Prescher, Julia/Walther, Andreas (2018): Jugendweihefeiern im Peerkontext. Ethnografische Erkundungen zur Gestaltung eines Übergangsrituals am Beispiel des Rundgangs am Jugendabend. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 3, S. 307–320.
- Raithelhuber, Eberhard (2011): Übergänge und Agency. Eine sozialtheoretische Reflexion des Lebenslaufkonzeptes. Opladen: Barbara Budrich.
- Riach Kathleen/Rumens Nicholas/Tyler Melissa (2014): Un/doing Chrononormativity: Negotiating Ageing, Gender and Sexuality in Organizational Life. In: Organization Studies 35, S. 1677–1698. DOI: 10.1177/0170840614550731.
- Rieger-Ladich, Markus (2012): „Biographien“ und „Lebensläufe“. Das Scheitern aus der Perspektive der Pädagogischen Anthropologie. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik 88, 4, S. 606–623.
- Rieger-Ladich, Markus (2020): Enabling Violations: Reflections upon Didier Eribon's Return to Reims. Erscheint in: Childhood Vulnerability Journal 2, 2 (im Erscheinen).
- Robeiro, Oscar/Paúl, Constança/Nogueira, Conceição (2007): Real men, real husbands: Caregiving and masculinities in later life. In: Journal of Aging Studies 21, 4, S. 292–301.
- Rose, Nadine (2012): Subjekt, Bildung, Text. Diskurstheoretische Anregungen und Herausforderungen für biografische Forschung. In: Miethe, Ingrid/Müller, Hans-Rudolf (Hrsg.): Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie. Opladen: Barbara Budrich, S. 111–128.
- Rose, Nadine/Koller, Hans-Christoph (2012): Interpellation – Diskurs – Performativität. Sprachtheoretische Konzepte im Werk Judith Butlers und ihre bildungstheoretischen Implikationen. In: Ricken, Norbert/Balzer, Nicole (Hrsg.): Judith Butler: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften Springer. DOI: 10.1007/978-3-531-94368-8_3.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2018): „Schön' guten Morgen!“ Überlegungen zu den Effekten von Begrüßungsformeln im Schulunterricht. In: Edith Glaser/Hans-Christoph Koller/Werner Thole/Salome Krumme (Hrsg.): Räume für Bildung – Räume der Bildung. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: B. Budrich Verlag, S. 78–87.
- Roßbach, Hans-Günter (2005): Effekte qualitativ guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien. In: Sachverständigenkommission Zwölfter Kinder- und Jugendbericht (Hrsg.):

- Materialien zum Zwölften Kinder- und Jugendbericht. Band 1. Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. München: Deutsches Jugendinstitut, S. 55–174.
- Ryan, Assumpta/McKenna, Hugh/Slevin, Oliver (2012): Family care-giving and decisions about entry to care: A rural perspective. In: *Ageing and Society* 32, 1, S. 769–794.
- Sackmann, Reinhold/Wingens, Matthias (2001): Strukturen des Lebenslaufs: Übergang – Sequenz – Verlauf. Weinheim/München: Juventa.
- Sandberg, Lynn J./Marshall, Barbara L. (2017): Queering Aging Futures. In: *Societies* 7, 21, S. 1–11.
- Schadler, Cornelia (2016): How to Define ever Transforming Family Configurations? A New Materialist Approach. *Journal of Family Theory & Review* 8, 4, S. 503–514.
- Schadler, Cornelia/Villa, Paula-Irene (2016): Polyviduen: Liebe und Subjektivierung in Mehrfachpartnerschaften. In: *Gender: Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft* 16, 1, S. 11–26.
- Schäffter, Otfried (2015): Übergangszeiten – „Transitionen“ und „Life Trajectories“. Navigieren durch Bildungslandschaften im Lebensverlauf. Opladen: Barbara Budrich.
- Schatzki, Theodor R. (1996): *Social practices: a Wittgensteinian approach to human activity and the social*. New York: Cambridge University Press.
- Scherr, Albert (Hrsg.) (2015): *Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung: Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schmidt, Eva-Maria/Rieder, Irene/Zartler, Ulrike (2019): Interrelated Parenting Practices: Conceptual Foundations of Involvement in Care Work at the Transition to Parenthood. In: *Families, Relationships and Societies* 8, 2, S. 321–340. DOI: <https://doi.org/10.1332/204674318X15241492154458>.
- Schneider, Nobert F./Mergenthaler, Andreas/Staudinger, Ursula M./Sackreuther, Ines (Hrsg.) (2015): *Mittendrin? – Lebenspläne und Potentiale ältere Menschen beim Übergang in den Ruhestand*. Opladen: Barbara Budrich.
- Schröder, Wolfgang (2015): Übergänge und Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ulrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz, S. 927–938.
- Schröder, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/ Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.) (2013): *Handbuch Übergänge*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Schütze, Fritz (1983): Biografieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 3, S. 283–293.
- Shavit, Yossi/Müller, Walter (Hrsg.) (1998): *From School to Work*. Oxford: Clarendon Press.
- Stauber, Barbara (2004): *Junge Frauen und Männer in Jugendkulturen: Selbstinszenierungen und Handlungspotentiale*. Opladen: Leske & Budrich.
- Stauber, Barbara (2014): *Backspin, Freeze und Power Moves. Zur Gestaltung biografischer Übergänge im jugendkulturellen Bereich*. Wiesbaden: Springer VS.
- Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (Hrsg.) (2007): *Subjektorientierte Übergangsforschung*. 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, Basel: Beltz Juventa, S. 270–291.
- Stone, Deborah. (1992): Gatekeeping Experts and the Control of Status Passages. In: Heinz, Walter R. (Hrsg.): Institutions and Gatekeeping in the Life Course. Weinheim: Dt. Studienverlag, S. 203–220.
- Taylor, Edward W. (1998): The Theory and Practice of Transformative Learning: A Critical Review. Information Series 374. Columbus: Ohio State University.
- Thon, Christine (2016): Biografischer Eigensinn - widerständige Subjekte? In: Zeitschrift für Pädagogik 2, S. 185–199.
- Thon, Christine (2017): Kategorie Geschlecht. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 77–92.
- Turner, Victor (1969): The Ritual Process. Chicago: Aldine.
- Twigg, Julia (2015). Dress and age: the intersection of life and work. International Journal of Ageing and Later Life 10, S. 55–67. DOI: <http://dx.doi.org/10.3384/ijal.1652-8670.15-55> [letzter Zugriff: 04.08.2019].
- Walther, Andreas (2011): Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik. Opladen: Barbara Budrich.
- Walther, Andreas (2019): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Silkenbeumer, Mirja/Thiersch, Sven/Labede, Julia (Hrsg.): Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem. Wiesbaden: Springer VS (im Druck).
- Walther, Andreas/Stauber, Barbara (2018): Bildung und Übergänge. In: Schmidt-Hertha, Bernhard/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS Springer, S. 905–923.
- Welzer, Harald (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biografischer Wandlungsprozesse. Tübingen: Edition Diskord.
- West, Candice/Fenstermaker, Sarah (1995): Doing Difference. In: Gender and Society 9, 1, S. 8–37.
- Zartler Ulrike/Heintz-Martin, Valerie/Arránz Becker, Oliver (2015): Family dynamics after separation from a life course perspective: Conceptual foundations. In: Journal of Family Research, Special Issue 'Family Dynamics after Separation', 10/2015, S. 9–20.

Teil I:

Forschungstraditionen und -bezüge der
Übergangsforschung

Rituelle Bildung. Transformation und Reproduktion in Übergängen am Beispiel der Promotion

Barbara Friebertshäuser

Leben ist Wandel, denn wir werden unfertig in eine Welt hinein geboren und bis zu unserem Tod vollziehen sich viele Übergänge – teils öffentlich, teils privat. Gleichzeitig wandeln und erneuern sich Gesellschaften, nicht zuletzt dadurch, dass eine neue Generation mit der Übernahme von Statuspositionen in der Gesellschaft Innovationen anstößt. Was passiert bei Übergängen von einem Status in einen anderen? Durch die Veränderungsprozesse der Individuen im Laufe ihres Lebens und die Weitergabe von Statuspositionen an die nächste Generation vollziehen sich rund um Übergänge zugleich Prozesse der Transformation und Reproduktion. Das macht Übergänge gerade für die Erziehungswissenschaft zu einem interessanten Forschungsgegenstand, denn wir interessieren uns sowohl für den Einzelnen und seine biografischen und sozialen Wandlungsprozesse wie auch für die Gesellschaft, in der sich diese Dinge vollziehen. Übergänge werden meist von Ritualen begleitet, deren Durchlaufen dazu führt, dass er oder sie von anderen bzw. der Gesellschaft als ein anderer oder eine andere betrachtet wird. Zugleich vollzieht sich die Reproduktion der gesellschaftlichen Positionen, die stets neu besetzt werden. Wie diese Prozesse miteinander verschränkt sind, aber auch in Spannung zueinander geraten können, soll Gegenstand des Beitrags sein. Welche Bildungsprozesse vollziehen sich an Übergängen und welche Rolle spielen dabei die sie begleitenden Rituale? Es soll diskutiert werden, ob das Konzept der „rituellen Bildung“ durch eine Verbindung von kulturanthropologischen Befunden mit sozial- und erziehungswissenschaftlichen Perspektiven dabei helfen kann, das rituelle Geschehen rund um Übergänge zu verstehen und mit bildungstheoretischen Betrachtungen zu verbinden. Dabei ist das komplexe Wechselspiel zwischen Menschen und der sie umgebenden, aber auch von ihnen geschaffenen Kultur zu beleuchten. Eine Übertragung dieser Befunde auf moderne Gesellschaften muss sich zugleich mit der durch den historischen Wandel bedingten Komplexität auseinandersetzen. Das Konzept der „rituellen Bildung“ sucht eine Verbindung dieser Befunde mit erziehungswissenschaftlichen Perspektiven. Am Beispiel des Promovierens soll das Erkenntnispotenzial dieser Perspektiven auf Übergänge exemplarisch beleuchtet werden. Wie vollziehen sich der Prozess des Erwerbs und die Verleihung des Doktor-Titels als Übergangs-

ritual zwischen Tradition und Moderne? Welche Rolle spielt darin das Generationenverhältnis? Welche Erkenntnisse lassen sich anhand dieses Beispiels über rituelle Bildung, Transformation und Reproduktion im Übergang gewinnen?¹

Kulturanthropologische Perspektiven auf Übergänge und Rituale

Die Wurzeln der Übergangsforschung reichen zurück in die Zeit der Entdeckung der sogenannten „Neuen Welt“ und der ersten Studien über die den Europäern sehr fremd erscheinenden Rituale anderer Völker und Kulturen im 18. Jahrhundert, die beispielsweise von der Gesellschaft der „Observateurs de l’homme“ gesammelt wurden (vgl. Moravia 1989). In der Darstellung einiger großer Linien der Betrachtung stehen jene Befunde im Mittelpunkt, die Anschlussmöglichkeiten für Analysen moderner Erscheinungen rund um Übergänge bieten und dabei helfen, das Geschehen in seinen vielfältigen Dimensionen zu verstehen. Schon indem ein Mensch in diese Welt geboren wird, vollzieht sich ein Übergang in einen oder gleich mehrere Statuspositionen: das Kind kommt nicht nur in die Welt, sondern in eine Familie, eine Gesellschaft, eine Kultur und nimmt dort einen spezifischen Status ein. Es wird auf seinem Weg ins Erwachsenenleben zahlreiche Übergänge erleben, die je nach historischem, sozialem, kulturellem oder religiösem Kontext in spezifischer Weise gestaltet und gerahmt werden. Am markantesten vollzieht sich in traditionellen Kulturen der Übergang vom Jungen zum Mann, vom Mädchen zur Frau (siehe dazu Stauber in diesem Band). Von der Geburt bis zum Tod durchlaufen wir somit Statuspassagen, die in vielen Kulturen von Initiationsritualen begleitet werden, die sich auf das Individuum beziehen – aber auch die Bedürfnisse der Gesellschaft bearbeiten, damit jede neue Generation die diversen Statuspositionen möglichst reibungslos übernimmt und so die Reproduktion sichert. Solche Übergänge und die sie begleitenden Rituale, in denen Krisen bearbeitet und Veränderungen öffentlich markiert werden, wurden vielfach beschrieben und analysiert.

Der französische Jesuitenpater Joseph-François Lafitau, Missionar bei den Irokesen in Kanada, führte 1724 den Begriff ‚Initiation‘ ein, indem er die Reife feiern bei den sogenannten Indianern mit Weihezeremonien antiker Mysterienkulte verglich (erschien Halle 1752). Vom Lateinischen ‚initium‘ (Anfang, Beginn, Eintritt) abgeleitet, bezeichnet Initiation die individuelle oder kollektive Einführung in eine neue Lebensphase oder einen neuen Status (vgl.

1 Für wertvolle Hinweise und Anregungen zu diesem Beitrag danke ich den Kollegen Andreas Walther und Markus Rieger-Ladich, für die sorgfältige Durchsicht Frau Sabine Landvogt.

Popp 1969). Rituale spielen in diesem Prozess eine zentrale Rolle. Rituale lassen sich definieren als nicht-alltägliche kollektive Handlungen, die mit einer (kultischen) Bedeutung versehen und als der Kultur und dem geistigen Leben zugehörig angesehen werden (vgl. Krieger/Belliger 1998, S. 7). „Die gemeinschaftsstiftende und identitätsbildende Rolle des Rituals“ (ebd., S. 10) verbindet sich mit der Möglichkeit der Erfahrung von Transzendenz in der kulturellen Performance, die dem Handeln unterliegt. Das Ritual oder die rituellen Handlungen umfassen die narrative Welterschließung im Mythos oder der Erzählung, die Aneignung und Teilhabe an einer (transzendenten und kulturell geformten) Wirklichkeit, die sich der Mensch in seinem Verhalten wiederholend und nachahmend vergegenwärtigt (ebd., S. 26f.). Auf diese Weise wird in Ritualen kulturelles und rituelles Wissen produziert, vermittelt und erworben (vgl. Jennings 1998, S. 157ff.). Theodore Jennings unterscheidet dabei drei Momente: das Ritual fungiert als Mittel, Wissen zu gewinnen, aber es ist auch ein Modus, um Wissen zu vermitteln und schließlich „ist rituelle Performance eine Zurschaustellung des Rituals und der Ritualteilnehmer gegenüber einem Beobachter, der eingeladen wurde, die rituelle Handlung zu betrachten, zu bestätigen, zu verstehen oder anzuerkennen“ (ebd., S. 158). „Ritueller Handeln ist ein Mittel, durch welches die Teilnehmer entdecken, wer sie in der Welt sind und ‚um was es in der Welt geht‘.“ (ebd., S. 159) Wichtig ist dabei, dass rituelles Wissen durch und im Körper durch Handeln gewonnen wird sowie durch ein Engagement, das die Dinge zugleich verändert und transformiert und so zur Erkenntnis der Welt beitragen soll (vgl. ebd., S. 161). Dabei wird bedeutsam, dass das Ritual eine soziale Handlungsform ist, „ein Tun, eine Praxis, vor allem ein körperliches Tun, Handeln und Darstellen“ (ebd., S. 162). Dieses pädagogische Element rituellen Wissens bei Jennings wird später noch einmal aufgegriffen, um den Begriff der ‚rituellen Bildung‘ genauer zu fassen.

Mit Übergangsriten befasste sich bereits 1909 Arnold van Gennep, ein französischer Ethnologe, in seinem Hauptwerk „Les rites de passage“ (1986). Solche Übergangsriten finden sich in zahlreichen Kulturen im Zusammenhang mit Statuspassagen (insbesondere Geburt, Erwachsenenstatus, Heirat, Tod), aber auch den Weg zum Schamanen oder Häuptling begleiten sie. Die von ihm entwickelte Dreiphasenstruktur dient bis heute als Modell zur Analyse von Übergangsriten: Die erste Phase kennzeichnen Riten der Trennung (*séparation*) von der alten, „profanen“ Welt (z.B. der Welt der Kindheit). Der damit verbundene symbolische Tod soll das Sterben des Bisherigen und das Entstehen von etwas Neuem zum Ausdruck bringen. In der Zwischen- oder Schwelphenphase vollzieht sich die Umwandlung (*marge*), die meist begleitet ist von einem Aufenthalt in einer separierten und „sakralen“ Welt (bspw. einer Hütte außerhalb der Stammesgruppe im Busch); die Novizen werden unterrichtet und unterwiesen, haben Mutproben zu bestehen, sind körperlichen Torturen ausgesetzt und werden geprüft. Es handelt sich dabei um eine Vorbereitung auf den neuen Status, dessen Pflichten und Geheimnisse. Zeichen, die dauerhaft in den

Körper eingraviert bleiben (z.B. Tätowierungen), markieren das erfolgreiche Durchlaufen des Rituals (auch für den gesamten Stamm). Die Initianden erfahren in der Seklusion auch die Reduktion auf den Zustand nackter, bloßer Existenz, was ihnen Zugang zu ihren inneren Kräften, zur transzendentalen Ebene, verschaffen soll. Die dritte Phase kennzeichnen Riten der Angliederung oder Wiedereingliederung (*agrégation*) in die neue profane Welt (z.B. die Welt der Erwachsenen). Die Initiierten übernehmen einen neuen Status mit all seinen Rechten und Pflichten. Das ist in der Regel ein feierlicher Akt, an dem die gesamte Gemeinschaft Anteil nimmt. Die Initianden sollen auf diese Weise den Kreislauf des Lebens, Tod und Wiedergeburt als zentrales Lebenselement erfahren: das Alte muss sterben, damit etwas Neues entstehen kann. Zugleich hinterlassen die Übergangsriten unauslöschliche, individualisierte Spuren, die Integration in eine bestimmte Gruppe oder in die soziale Gemeinschaft ist endgültig (ebd., S. 78ff.).

Victor Turner, ein amerikanischer Anthropologe, hat die Prozesse in der sogenannten Schwellenphase als einen Raum der „Anti-Struktur“ analysiert, in dem die bisherige Struktur und alte Ordnung aufgelöst und eine neue noch nicht wieder geschaffen ist. Während dieser Phase erneuern sich für ihn sowohl der Einzelne wie auch die Gesellschaft. Durch die Auflösung von bisherigen Verhaltensmustern und sozialen Differenzen erleben die Novizen einen Zustand der Unbestimmtheit und Potenzialität, der ein kreatives Potenzial freizusetzen vermag. Die intensive Form des sozialen Miteinanders, der menschlichen Verbundenheit, der Verschmelzung zu einer Gruppe, die gerade in der liminalen Phase mit ihren gemeinschaftsstiftenden Handlungen in einem Prozess des Bruchs mit dem Bisherigen, der Loslösung, Krise und Erneuerung unter den Passierenden sich zu entwickeln vermag, fasst er mit dem Begriff der „Communitas“ (Turner 1989, S. 114f.). Durch die Auflösung der alten Struktur und die Zwischenphase mit ihrer „Anti-Struktur“ eröffnet sich ein Raum, um sich mit existenziellen Fragen auseinanderzusetzen und einen neuen Blick auf gesellschaftliche Strukturen in ihrem Gewordensein und als Produkt menschlicher Schöpfungstätigkeit zu entwickeln. Seine Analysen der Franziskaner oder der Hippie-Bewegung machen exemplarisch das Potenzial der *Communitas* zur gesellschaftlichen Erneuerung sichtbar, wenn auch die Reintegration stets wieder die Struktur festigt.

Mircea Eliade, ein Religionswissenschaftler, hat sich in seinen Studien mit dem „Mysterium der Wiedergeburt“ und den Übergängen als Transformationsanlässen und Zugängen zur Transzendenz beschäftigt, da in den meisten Initiationsprüfungen in mehr oder weniger erkennbarer Form ein ritueller Tod enthalten sei, dem eine Auferstehung oder Wiedergeburt folgt. So komme ein neuer Mensch ins Leben zurück, der eine andere Seinsweise auf sich genommen habe (vgl. Eliade 1988, S. 14). Die Initiation eröffne einen Zugang zu geheimem und überliefertem Wissen, auch führe sie in die Welt der geistigen Werte ein und diene dazu, „Weisheit zu erringen oder geheime Kenntnisse zu

erwerben“ (ebd., S. 117). Aus dieser Perspektive können Übergänge in einen neuen Status auch die Herausforderung beinhalten, durch die Befreiung vom bisherigen Status und seinen Bindungen sich mit den grundlegenden Fragen menschlicher Existenz und Seinsweise zu beschäftigen und nach dem Sinn des Lebens zu suchen. So seien gerade die krisenhaften Momente des menschlichen Lebens auch stets Chancen, indem sie den Träumen „von einem erneuerten, erfüllten, sinnvollen Dasein“ (ebd., S. 242f.) Raum geben. Für Eliade entspannt sich das Leben zwischen den Polen von Ordnung und Chaos – auch gedacht als Zerstörung einer schon hergestellten Ordnung für den Einzelnen wie die Gesellschaft. In vielen traditionellen Kulturen spielt sich das Leben zwischen dem Profanen und dem Sakralen ab, zwischen dem Alltag und dem Heiligen, dem Transzendenten, dem über das Alltägliche Hinausweisenden. Dazu sollen Initiationsriten einen Zugang eröffnen. Rituale sollen dem Menschen einen Zugang zu den inneren Kräften, zur transzendentalen Ebene seines Seins verschaffen. So erfahre der Mensch im Übergangsritual den Kreislauf des Lebens, Tod und Wiedergeburt, als zentrales Lebenselement. Eliade interpretiert die Gefahren der zunehmenden Säkularisierung, denn den Menschen gehe die Fähigkeit immer mehr verloren, das Heilige in ihrem Leben zu sehen. Er deutet diese Entwicklung als Ursache für einen chaotischen Zustand des Menschen in der Moderne. Demgegenüber gelinge es traditionellen Gemeinschaften mit ihrem Bezug zum Heiligen, die profane Zeit-Raum-Beschränkung aufzuheben und sich und das eigene Leben und Handeln (auch mit Bezug zu den Ahnen) in ein größeres Ganzes historisch und sinnstiftend einzuordnen. Deshalb finde auch eine Begleitung von Ritualen durch Ältere statt, die in diese Traditionen einführen.

Der Blick auf die kulturanalytischen Befunde offenbart, dass Initiationsrituale als Teil der Kultur auf vielfältige Weise mit der Gesellschaft verknüpft sind, in der sie praktiziert werden; dadurch entstehen kulturelle und historische Variationen und Veränderungen, aber in ihnen findet vor allem die gesellschaftliche Reproduktion statt. Überdies wird in der Forschung auch die biografische, psychische, gesellschaftliche und seelische Dimension beleuchtet (vgl. Soeffner 1992; Belliger/Krieger 1998; Caduff/Pfaff-Czarnecka 1999). Wie gestalten sich Übergänge in modernen Gesellschaften und welche wissenschaftlichen Perspektiven sind dabei bedeutsam? Darauf geht nun der folgende Abschnitt ausführlicher ein.

Übergänge in modernen Gesellschaften – sozial- und erziehungswissenschaftliche Perspektiven

Glaser und Strauss (1971) haben Merkmale von Statuspassagen in modernen Gesellschaften analysiert und betonen, dass diese mit dem Gesellschaftssystem gekoppelt sind. Da die Funktionsstellen immer wieder neu besetzt werden müssen, entstehe ein „Rekrutierungsproblem“, umso mehr unter Bedingungen strukturellen Gesellschaftswandels. Auch wenn es dafür institutionelle Vorgaben gebe, seien die Einzelnen zur aktiven Mitgestaltung aufgefordert, insbesondere wenn „people go through more than one status passage at a time“ (ebd., S. 142). Sozialer Wandel hat zur Ausdifferenzierung von Statuspassagen geführt, es entstehen Prozesse der „Selbstinitiation“ (Friebertshäuser 1992) und „Initiationsäquivalente“ (Klosinski 1991; Friebertshäuser 1995); und dies obwohl sich die Reproduktionsfunktion von Übergängen bzw. Statuspassagen erhalten hat, weil die Gesellschaft dafür Sorge tragen muss, dass ihre Positionen auch wieder besetzt werden.

Unter dem Gesichtspunkt der gesellschaftlichen Reproduktion fällt bei Übergängen auf, dass einige von ihnen Teil des menschlichen Lebenslaufs sind und von allen Menschen vollzogen werden: Geburt, Erwachsenwerden, Tod. Andere Statuspassagen hingegen werden nicht von allen Menschen vollzogen: Elternwerden, Heiraten, Krankwerden etc. Insbesondere das Erlangen besonderer Statuspositionen ist nicht allen gegeben: z.B. Medizinmann, Schamane, Häuptling – in modernen Gesellschaften könnte man dafür die Positionen Arzt, Priester, Präsident nennen. In diesen Fällen werden – auch in modernen Gesellschaften – stets besondere Übergangsriten vollzogen. Dabei fällt auf, dass Statuspassagen insbesondere in jenen Feldern besonders institutionell geregelt sind, in denen die gesellschaftliche Reproduktion als besonders bedeutsam erachtet wird (Erreichen eines neuen Amtes, einer wichtigen Position). Somit sind Übergänge und die sie begleitenden Rituale in soziale Hierarchien eingebunden, bringen Machtbeziehungen zum Ausdruck; durch ihre grenzziehende Funktion organisieren sich in ihnen Einschlüsse und Ausschlüsse. Bourdieu (1990) lenkt in seiner Analyse den Blick auf die soziale Differenzierung und spricht deshalb von „Einsetzungsriten“. Er kritisiert mit Blick auf die Reproduktionsfunktion und die Herstellung von Eliten, dass die bisherige Analyse von Übergangsriten

„... einen ganz wesentlichen Effekt des Ritus verdeckt: die Trennung deren, die ihn durchlaufen haben, nicht etwa von denen, die ihn noch nicht durchlaufen haben, sondern von denen, die ihn unter gar keinen Umständen durchlaufen werden, also die *Instituierung* oder *Setzung* einer dauerhaften Unterscheidung zwischen denen, die von diesem Ritus betroffen, und denen, die nicht von ihm betroffen sind. [...] Von Einsetzungsriten sprechen heißt, die Aufmerksamkeit darauf zu lenken, daß jeder Ritus auf Bestätigung oder Legitimierung abzielt, also darauf, daß eine *willkürliche Grenze* nicht als willkürlich erkannt, sondern als legitim und natürlich anerkannt wird.“ (ebd., S. 84)

Die Macht des Initiationsritus liege in einer symbolischen Wirkung der Verwandlung der eingesetzten Person und des Umgangs mit ihr oder ihm. In diesem Wechselspiel von Fremd- und Selbstattribuierung entstehe das identitätsstiftende Element des Initiationsritus:

„Zum einen verändert sie die Vorstellung, die die anderen Akteure von ihr haben, und wohl vor allem ihr Verhalten dieser Person gegenüber [...] zum anderen verändert sie zugleich die Vorstellung, die die eingesetzte Person von sich selbst hat [...]. Somit ist der Einsetzungsakt ein Kommunikationsakt, aber von besonderer Art: Er *bedeutet* jemandem seine Identität, aber in dem Sinne, daß er sie ihm ausspricht und sie ihm zugleich, indem er sie ihm vor aller Augen ausspricht, auferlegt [...] und ihm auf diese Weise mit Autorität mitteilt, was er ist und was er zu sein hat.“ (Bourdieu 1990, S. 86ff.).

Die leidvollen Elemente der Initiation „Askese, Spannung, Anstrengung“ gehören dazu, denn dieses „mehr oder weniger schmerzhaft einübende bleibende Dispositionen“ dient der „Erziehung zu bleibenden Dispositionen, Gewohnheiten, Gebräuchen“, bis hin „zur nachhaltigen Abwehr der Verlockungen des nicht-standesgemäßen Benehmens“. „Auch dies ist eine Funktion des Einsetzungsaktes: dauerhaft gegen die Versuchung zum Überschreiten, Übertreten, Desertieren, Abdanken zu feien.“ (ebd., S. 89) Es gehe darum, „außergewöhnliche Menschen hervorzubringen, distinguierte eben“ (ebd., S. 89). Auf diese Weise institutionalisiert der Initiationsritus soziale Unterschiede, so entstehe ein „Wissen um die Grenzen“ für die Eingeweihten ebenso wie für die Ausgeschlossenen (ebd., S. 90, vgl. Friebertshäuser 1992, S. 32ff.). Ich komme im Abschnitt zur Promotion auf die „Einsetzungsriten“ und diese Gedanken Pierre Bourdieus zurück.

Wenn wir den Blick auf den Menschen in Übergangsphasen lenken, dann geraten noch einmal andere Aspekte in den Fokus. In wissenschaftlichen oder (auto-)biografischen Beschreibungen finden sich Hinweise auf freudige Erwartungen und Euphorie, aber auch auf Ängste bis hin zur Panik, die durch den Verlust des bisherigen Lebens und die Unsicherheit des Neuen und Unbekannten entstehen kann, das es nun zu bewältigen gilt. Starke Emotionen können in jenen verdichteten Momenten auftauchen, in denen ein Übergang ganz bewusst vollzogen wird, insbesondere wenn sich durch eine selbstgewählte Veränderung (z.B. Eheschließung, Geburt eines Kindes, Scheidung, Übertritt in ein Kloster, Übernahme eines Amtes etc.) eine Tür zum bisherigen Leben endgültig schließt. Vermutlich werden deshalb diese besonderen Übergänge meist auch rituell markiert. Solche Statuswechsel verändern die Person selbst, aber auch den Blick und Umgang der Gesellschaft mit der jeweiligen Person. Forschungen, die für solche Prozesse auch die Ebene der biografischen Verarbeitung einbeziehen, können Licht ins Dunkel dieser Abläufe bringen (Welzer 1993, siehe den Beitrag von Hof in diesem Band). Interessant an diesen Befunden ist für die Übergangsforschung auch die Frage, inwiefern gegenwärtige spezifische Erscheinungen (z.B. in Bezug auf die Risikobereitschaft in der Ju-

gendphase oder eine Bewegung wie Fridays for Future) mit diesem theoretischen Konzept neu gedacht und verstanden werden können. Denn Übergänge sind auch für moderne Lebensläufe und Gesellschaften stets zu bewältigen und es stellt sich die Frage, wie sich dies gegenwärtig vollzieht und was dabei sowohl für die Individuen wie die Gesellschaft relevant wird. Besonders interessant ist hier beispielsweise die Frage, welche inneren Prozesse sich vollziehen, während Menschen diese Transformation von einem Status in einen neuen durchleben und wie es geschieht, dass sie dabei am Ende auch verändert daraus hervorgehen. Unter dem Aspekt der Reproduktion sozialer Ungleichheiten wurde der Blick primär darauf gelenkt, wie die Statuspositionen der jeweiligen Gesellschaft von Gruppen oder Milieus in einer spezifischen Weise besetzt werden und wie die grenzziehenden Mechanismen dabei funktionieren.

Rituelle Bildung? – Biografische und soziale Transformationen in Übergängen

Im Folgenden wird der Blick nun auf die Transformationsprozesse der Individuen selbst gelenkt, um die sich vollziehenden Wandlungen von Selbst- und Weltbezügen als Bildungsprozesse zu rekonstruieren. Die von Theodore W. Jennings beschriebenen Aspekte „rituellen Wissens“ und die Überlegungen von Christoph Wulf und seinem Forschungsteam zur „Bildung im Ritual“ (2004) sowie die oben bereits dargestellten Aspekte regen dazu an, die erziehungswissenschaftlichen Dimensionen von Übergangsritualen noch einmal gesondert auszuloten, um diese daran anschließend mit dem Begriff der „rituellen Bildung“ zu fassen.

Im Durchgang durch die Geschichte des Bildungsdiskurses – angefangen bei der mittelalterlichen Vorstellung der Gottesebenbildlichkeit des Menschen (Meister Eckhart 1990) über deren Säkularisierung in der Aufklärung, dem Konzept der Bildsamkeit, den Positionen der kritischen Theorie und Erziehungswissenschaft (vgl. Dörpinghaus et al. 2006) bis zu zeitgenössischen Perspektiven (vgl. Rieger-Ladich 2019) – steht Bildung für die Anregung aller Kräfte, der Herausbildung der Einzigartigkeit des Menschen, der Aneignung und Formung der Welt in der Verknüpfung von Ich und Welt, der Verwirklichung des Menschlichen im Menschen. In seiner „Strukturalen Bildungstheorie“ (1990) konzipiert Winfried Marotzki Bildungsprozesse als eine Form komplexer, selbstreflexiver Lern- und Orientierungsprozesse. Bildung wird nicht als Ergebnis oder Zustand verstanden, sondern muss als ein Prozess aufgefasst werden, in welchem vorhandene Strukturen und Muster der Weltauffassung durch komplexere Sichtweisen auf Welt und Selbst ersetzt werden (vgl. Marotzki 1990). Daran anknüpfend betonen Benjamin Jörissen und

Winfried Marotzki (2008), dass es bei der Bildung des Menschen auf die allseitige Betätigung der Kräfte seines Verstandes (Rationalität), der Einbildungskraft (Phantasie) und der sinnlichen Anschauung ankomme, denn in der vielseitigen Auseinandersetzung mit der Welt sollen sich die Anlagen des Menschen allseitig entwickeln. Das Ziel liege in der Erweiterung der eigenen Weltansicht und Flexibilisierung des eigenen Welt- und Selbstbezugs. Bildungsprozesse sind in diesem Sinne immer auch als „Subjektivierungsprozesse zu verstehen, weil sie neue und komplexere Weisen, sich auf sich und die Welt zu beziehen, hervorbringen.“ (Marotzki/Jörissen 2008, S. 51 f.) Dem „reflexiven Modus des menschlichen In-der-Welt-Seins“ (ebd., S. 58) komme dabei eine zentrale Bedeutung zu. Die Schwierigkeit der Erfassung dessen, was mit Bildung gemeint ist, liegt darin, dass das Produkt zwar beschreibbar ist, der Prozess selbst jedoch zu weiten Teilen als innere reflexive Auseinandersetzung mit dem Selbst und der Welt sich im Laufe eines Lebens vollzieht. Bildung kann angestoßen werden durch äußere Ereignisse, Erfahrungen, Auseinandersetzungen in einem inneren und äußeren Dialog mit der Welt, Umwelt, mit Anderen, sie bleibt dabei als innerer Vorgang jedoch weitgehend unsichtbar und zudem unabgeschlossen.

An diese Konzeptionen von Bildung schließt das Konzept der „rituellen Bildung“ an und erweitert zugleich die Perspektive. Zunächst wäre dazu der Zusammenhang von Ritual und Bildung zu beleuchten. Jennings (1998, S. 159) hat darauf hingewiesen, dass in Ritualen kulturelles und rituelles Wissen produziert, vermittelt und erworben wird. Das von Christoph Wulf und Gunter Gebauer (1998) entwickelte Konzept der „Mimesis“ erscheint als hilfreich, um den Prozess der Weitergabe rituellen Wissens an die nächste Generation zu verstehen (vgl. auch Wulf 1998). Die Verinnerlichung verläuft weitgehend unreflektiert über mimetische Prozesse, also Effekte der Nachahmung. Im Zusammenhang mit Statuspassagen haben Ritualtheorien die Bedeutung des Performativen herausgearbeitet: Ein rituelles Ereignis muss demnach auch sozial inszeniert werden. Der Übergang wird quasi zur Aufführung gebracht und damit für alle sichtbar und kenntlich gemacht (vgl. Wulf et al. 2001), denn es scheint ein tiefes menschliches Bedürfnis danach zu geben, den Vollzug einer Statuspassage durch äußere Zeichen auch für andere zu markieren. Christoph Wulf und Jörg Zirfas unterscheiden sieben verschiedene Funktionen von Ritualen, die in den *ritual studies* immer wieder genannt werden (Wulf/Zirfas 2004a, S. 18). Demnach kann ein Ritual kommunitive, stabilisatorische, identifikatorisch-transformatorische, gedächtnis-stiftende, kurativ-philosophische, transzendente-magische sowie differenzbearbeitende Funktionen haben (ebd.). Christoph Wulf (2004, S. 7) geht davon aus, „dass Bildungsprozesse in stärkerem Maße in rituellen Arrangements stattfinden als dies in der Theorie und in der Geschichte der Bildung gesehen wird“. Gründe für die „bildende Wirkung von Ritualen“ sieht er in den institutionellen Inszenierungen und kulturellen

Aufführungen ritueller Handlungen, die durch die aktive und körperliche Beteiligung eine Gemeinschaft bilden, aber auch Tradition und Innovation verbinden. „Durch die körperlichen Aufführungen von Ritualen werden Bilder, Schemata und Modelle geschaffen, die in mimetischen Prozessen in die innere Vorstellungswelt der Ritualteilnehmer und damit in ihr praktisches Wissen eingehen.“ (ebd., S. 9) Bildung im Ritual bedeutet die Erzeugung sozialer, im praktischen Wissen des Körpers verankerter Kompetenzen, die auch in neuen sozialen Zusammenhängen zu adäquatem rituellem Handeln beitragen können. In solchen rituellen Prozessen vollziehe sich Bildung. „Es entsteht die Formung der inneren Bilderwelt der Beteiligten und die Entwicklung eines praktischen Wissens, das die Grundlage sozialen Handelns bildet. In mimetischen Prozessen führen Rituale bei ihren Teilnehmern zur Verkörperung der szenischen Arrangements, der in ihnen zum Ausdruck kommenden sozialen Beziehungen sowie der darin enthaltenen Werte, Normen und Einstellungen.“ (ebd., S. 10)

Neben dieser institutionellen, kulturellen und sozialen Rahmung des jeweiligen Übergangs wäre nun der forschende Blick noch stärker auf den einzelnen Menschen mit seinen Ressourcen, Emotionen, Selbst- und Weltbezügen zu lenken, um Bildungsprozesse nachzuzeichnen. Menschen entwickeln sich innerhalb einer Kultur, werden durch diese geformt und geprägt, aber sie fungieren zugleich auch als Schöpfer*innen und Erneuerer*innen von Kultur. Gerade Übergänge mit ihrer Schwellenphase fordern zum Lernen auf. Neulernen, Umlernen, Transformationen und Erneuerung ereignen sich – aber auch Nicht-Lernen (vgl. Seltrecht 2006). Pädagogische Theorien des Lernens (vgl. Göhlich/Zirfas 2014) thematisieren auch Bereiche wie: „Leben-Lernen“, der das Überleben-Lernen, Lebensbewältigung-, Lebensbefähigung-, Biografisches Lernen, Lebenskunst, Sterben-Lernen umfasst. Zum „Lernen der Lebenskunst“ gehört auch die Selbstsorge, das Neulernen, der Umgang mit den eigenen Grenzen und der eigenen Endlichkeit. Bei dieser weiteren Definition von Lernen ist die Grenzziehung zum Begriff der Bildung sehr dünn. Dennoch kann diese weite Fassung helfen, die Komplexität des Geschehens und die Tiefe und Breite der Vorgänge sichtbar machen, um die es in diesem Konzept geht. So kann damit das Konzept der „rituellen Bildung“ umfassender definiert und konzipiert werden. Es existieren Anchlüsse zum Konzept der „aktiven und reflexiven Selbst-Bildung, die zur Reproduktion wie zur Kritik und Veränderung der sozialen und kulturellen Welten“ beiträgt, das im Rahmen des DFG-Graduiertenkollegs „Selbst-Bildungen“ entwickelt wurde (vgl. Alkemeyer et al. 2013, 2014). Dabei spielt das Generationenverhältnis eine Rolle. Die Älteren führen in Kultur und Traditionen einer Gesellschaft ein; sie arrangieren und begleiten die zentralen Statuspassagen der Heranwachsenden, oftmals übernehmen Pädagoginnen und Pädagogen in ihrer Verantwortung für Erziehungs- und Bildungsprozesse diese Funktion (vgl. Friebertshäuser 2004; Walther 2016).

Das Konzept der *rituellen Bildung* folgt der Idee des „rituellen Wissens“ nach Jennings, geht von der „bildenden Wirkung von Ritualen“ aus (vgl. Wulf et al. 2004) und nutzt die oben genannten Perspektiven aus der Lern- und Bildungsforschung, um zu einem erweiterten Verständnis von Bildung im Kontext rituellen Handelns beizutragen. Erziehungs- und Bildungsprozesse finden in ritualisierten Formen statt und beinhalten die Initiation in eine Kultur und Tradition (vgl. Friebertshäuser 2007). Übergangsrituale stiften Gemeinschaft. In mimetischen Prozessen eignen sich Heranwachsende die Regeln einer Kultur und des sozialen Umgangs miteinander an. Christoph Wulf und Jörg Zirfas (2004b) bilanzieren Befunde zur „Bildung im Ritual“ im Kontext von Schule, Familie, Jugend und Medien dahingehend, dass Bildung über Erfahrungen und mimetische Prozesse erworben werde und sich auch über körperliche und soziale Prozesse vollziehe.

„Das Bildungspotenzial von Ritualen liegt in ihrem symbolisch-performativen Charakter, in ihrer kreativen und wirklichkeitserzeugenden Seite, die Dispositionen und Disponibilitäten der Beteiligten hervorbringen kann“ (ebd., S. 262).

Mit dem Konzept der „rituellen Bildung“ werden diese vielfältigen Aspekte von Ritualen noch stärker in ihrer bildungsstiftenden Funktion betont und ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt, insbesondere die Dimension des Handelns, des Nicht-Sprachlichen sowie die Möglichkeit der Transformation. Wir neigen in der pädagogischen Arbeit dazu, den Dialog als zentrales Instrument zu betrachten. Sicherlich kommt der verbalen Auseinandersetzung eine bedeutsame Funktion innerhalb des erzieherischen, pädagogischen Geschehens zu. Dennoch gibt es Dimensionen, die sich auf der Ebene des Nicht-Sprachlichen bewegen. Wenn rituelles Handeln ein Mittel ist, durch das nach Jennings die Teilnehmer entdecken, wer sie in der Welt sind und um was es in der Welt geht, dann wäre noch intensiver zu erforschen, wie dieses Wissen durch Handeln gewonnen und verinnerlicht, aber zugleich durch Engagement in die Welt eingebracht wird und so zur Erkenntnis der Welt und des Selbst und damit zur Bildung auch als Haltung gegenüber der Welt und dem Selbst in dieser Welt beitragen kann. „Rituelle Bildung“ umfasst die Möglichkeit der Einführung in die geistigen Werte, in grundlegende Fragen menschlicher Existenz auf der Suche nach dem Sinn des Lebens und in Auseinandersetzung mit der Transzendenz. „Rituelle Bildung“ umfasst jene Prozesse, die sich im Kontext von Übergängen und deren ritueller Rahmung vollziehen und Teil der Transformation des Selbst- und Weltbezugs sind. Rituale können dem Menschen helfen, zu tieferen Dimensionen des Selbst, zu den grundlegenden Fragen menschlicher Existenz und Seinsweise vorzudringen und sich mit Tradition und Innovation sowie der menschlichen Gemeinschaft in Verbindung zu bringen. Indem sie uraltes Wissen mit aktuellen Erfahrungen verbinden, können sie die Suche nach dem Sinn des Lebens mit der Auseinandersetzung mit der Welt der geistigen Werte verbinden. Bildung bringt ein reflexives und kritisches Element in diese Vorgänge und stellt den Weltbezug her. Wann und unter welchen

Voraussetzungen aus diesem Geschehen auch eine Erfahrung von Generativität und ein Gewähr-Werden der eigenen Zugehörigkeit zu einer Generation innerhalb einer generationalen Ordnung der Gesellschaft in einem größeren Kontext (von Kommen und Gehen, Werden und Vergehen, Erinnern und Erneuern) entsteht, wäre wiederum eine Forschungsfrage. Und nicht zuletzt könnte man schauen, welche Weltbezüge und Ansätze zur Weltgestaltung aus einer „rituellen Bildung“ entstehen, die Bildung als Wesenselement menschlichen Seins in der Welt mit einer menschlichen Verbundenheit in der Idee der *Communitas* konzipiert. Das Konzept der „rituellen Bildung“ versteht sich als Anregung für weitere empirische Analysen.

Promovieren als Transformation durch rituelle Bildung? – Exemplarische Überlegungen

Um die dargestellten theoretischen Perspektiven und das Konzept der rituellen Bildung exemplarisch am Beispiel eines Übergangsgeschehens anschaulich zu machen, wähle ich im Folgenden die Promotion. Dieser Übergang bietet sich unter anderem deshalb an, weil dieser Band im Kontext eines Graduiertenkollegs entstanden ist (siehe auch die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band). Ich konzentriere mich dabei insbesondere auf das Verhältnis von Transformation und Reproduktion im Übergang in das Feld der Wissenschaft. Die folgenden Überlegungen stellen jedoch lediglich Perspektiven und Anregungen dar, die dann in empirischen Studien noch detaillierter zu untersuchen wären.

Wie vollzieht sich der Übergang von Hochschulabsolventen (Graduierten) zu Doktorand*innen, dann Promovierten und damit zu Doktorinnen und Doktoren? Während der Promotionsphase vollzieht sich eine Initiation in das wissenschaftliche Feld mit all seinen Regeln und ungeschriebenen Gesetzen und Traditionen, die in einer fast 1000 Jahre alten Universitätsgeschichte entstanden. Dazu schreibt der Wissenschaftsrat in einem Positionspapier:

„Die Universitäten sowie die ihnen gleichgestellten Hochschulen sind Träger des Promotionsrechts. [...] Dem Fachbereich bzw. der Fakultät obliegen damit die Qualitätskontrolle und die Hoheit über die Promotionsverfahren.“ (2011, S. 9)

Unter dem Gesichtspunkt der gesellschaftlichen Reproduktion wird die Bedeutung der Promotion für die Hochschulen sichtbar, darin vollzieht sich die Ausbildung und Bildung des wissenschaftlichen Nachwuchses für das akademische Feld im Hochschulbereich sowie für leitende Positionen außerhalb der Hochschule. Der Wissenschaftsrat formuliert „Anforderungen an die Qualitätssicherung der Promotion“ und schreibt gleich in der Vorbemerkung:

„Doktorandinnen und Doktoranden gestalten durch ihre Forschung, ihre Kreativität und ihr Engagement die Wissenschaft wesentlich mit und sind ein unverzichtbarer Garant für die Zukunft des deutschen Wissenschaftssystems.“ (ebd., S. 4)

Im Positionspapier wird auch deutlich gemacht, dass es eine gemeinsame wissenschaftliche Tradition gibt, nach der eine Dissertation eine eigenständige, individuell zurechenbare Leistung darstellen muss:

„Die Promotion in Deutschland weist [...] gemeinsame Merkmale auf, die in der Wissenschaft allgemein akzeptiert sind. [...] Kern der Promotion ist die eigene, selbständige und originäre Forschungsleistung, die zum Erkenntnisfortschritt im jeweiligen Fach beiträgt [...] Als Beurteilungsinstanz wird damit [...] die ganze Fachgemeinschaft eingebunden. Die Publikationspflicht erwies sich nach ihrer Einführung Ende des 19. Jahrhunderts als wesentlicher Fortschritt in der Qualitätssicherung und ist heute deren unverzichtbarer Teil.“ (ebd., S. 8f.)

Bereits in dieser Darstellung der formalen Rahmung wird sichtbar, dass der Verleihung des Doktor-Titels ein langer Prozess vorausgeht, der auf Traditionen basiert, formalisiert und reglementiert ist und schon bei der Zulassung erste Grenzen zieht, da ein entsprechender Hochschulabschluss vorausgesetzt wird. Graduierte suchen sich ihre Doktormütter und Doktorväter bzw. Kontexte, in denen sie promovieren möchten, zumeist selbst aus. Zu fragen wäre jedoch: Wen nehmen die Betreuer*innen als Doktoranden an und wen nicht? Mit Bezug zu den Forschungen von Bourdieu kann man annehmen, dass beide Seiten unbewusst Übereinstimmungen des Habitus registrieren und dass sich Promovierende durch das symbolische Kapital einer akademischen Fachkultur (vgl. Huber 1991) und ihrer renommierten Vertreter*innen angezogen fühlen. Zudem erweist sich für die Promotionsphase ein finanzielles oder soziales Auffangnetz sowie eine gewisse Risikobereitschaft als hilfreich, um die Zwischenphasen und Wartezeiten bis zu einer abgesicherten Position zu überbrücken. Wie in kaum einem anderen Feld scheint das Geld im wissenschaftlichen Feld eine untergeordnete Rolle einzunehmen und eher tabuisiert zu sein, Wissenschaftler*innen (insbesondere in sozialwissenschaftlichen Feldern) arbeiten häufig intrinsisch motiviert und erlangen dabei eher symbolisches als ökonomisches Kapital. Auch auf diese Weise reproduziert sich zugleich soziale Ungleichheit. Welche verborgenen sozialen Selektionsmechanismen hier greifen, wäre lohnend zu erforschen. Nicht zuletzt die Tatsache, dass die große Mehrzahl der Professor*innen männlichen Geschlechts sind, macht es interessant zu schauen, was das für junge Frauen auf dem Weg in die Wissenschaft jeweils bedeutet (vgl. Engler 2000). Die fachspezifischen Besonderheiten wären dabei zu berücksichtigen. Die betreuenden Professor*innen sowie die akademischen Fachkulturen bilden Idealkonzepte für die Promotionsphase ihrer Doktorand*innen aus. Die traditionelle Promotion vollzieht sich in Deutschland noch immer in einer Art „Meister-Schüler-Verhältnis“, zunehmend jedoch auch in Graduiertenkollegs oder anderen strukturierten Promotionsprogrammen. Was bedeutet dies jeweils für die Gestaltung des Übergangs? Martina Kenk analysiert (2014) sowie in ihrer Dissertation (2019) die Rolle der wissenschaftlichen

Vernetzung innerhalb der Promotionsphase und lenkt dabei den Blick mittels der sozialen Netzwerkanalyse auf die weitere Karriereentwicklung in Abhängigkeit von den jeweiligen Netzwerken und Betreuungsformaten. Dabei wird sichtbar, wie wichtig das soziale und wissenschaftliche Kapital (Bourdieu) ist, um sich in den jeweiligen sozialen Feldern der Hochschule zu positionieren (vgl. Bourdieu/Egger 1998). Die Beziehungen zwischen den Peers vermitteln Zugang zu Ressourcen und geben soziale Unterstützung auch in der weiteren beruflichen Entwicklung, insbesondere auf dem Weg zur Professur.

Der Weg in die Wissenschaft verläuft zwischen Initiation und Selbstinitiation. Rituale und Bildungsprozesse begleiten die Promotionsphase und den Erwerb eines fachspezifischen und akademischen Habitus mit all seinen Traditionen, Regeln und Praxen. Zur Promotion gehört: die Entwicklung und Bearbeitung eines Promotionsprojektes auf der Basis eines Exposé, die Auswahl von Betreuer*innen bzw. späteren Gutachter*innen, das Forschen und Schreiben in Auseinandersetzung mit dem Stand der Forschung, die Entstehung eines Schriftstücks, das den eigenständigen Beitrag zur Wissenschaft markiert und die mündliche Prüfung am Ende sowie nach der Publikation die Verleihung des Doktor-Titels. Der Titel kann zukünftig auch als Ergänzung des eigenen Namens getragen werden kann und somit für Personen innerhalb und außerhalb des Wissenschaftssystems einen neuen Status markieren. Alles dies kann man als ein Initiationsritual betrachten, das nach institutionell geregelten Vorgaben in Begleitung der Betreuer*innen verläuft. Erlangt wird ein neuer dauerhafter Status, der in der Regel nicht mehr abgelegt oder aberkannt wird (lediglich bei wissenschaftlichem Fehlverhalten und dann in einer öffentlichen Degradierungszeremonie). Mit den Perspektiven Bourdieus auf diese „Einsetzungsriten“ (1990) werden verschiedene Aspekte sichtbar: die soziale Reproduktion beinhaltet Grenzziehungen zu denjenigen, die diesen Übergang nie vollziehen werden, die Rituale zielen auf Bestätigung, Legitimierung und Anerkennung. Interessanter erscheinen jedoch für das Konzept der rituellen Bildung die inneren Vorgänge einer Transformation von Selbst- und Weltbezügen im Promotionsprozess. Wie verhält es sich mit den leidvollen Elementen der Initiation, die Bourdieu beschrieben hat: „Askese, Spannung, Anstrengung“, dienen sie auch in diesem Fall zu einem „mehr oder weniger schmerzhaft[e]n Einüben bleibender Dispositionen“, der „Erziehung zu bleibenden Dispositionen, Gewohnheiten, Gebräuchen“, bis hin „zur nachhaltigen Abwehr der Verlockungen des nicht-standesgemäßen Benehmens“, um „außergewöhnliche Menschen hervorzubringen, distinguierte eben“ (ebd., S. 89)? Verändert sich die Vorstellung und das Verhalten gegenüber der Person und wird diese Fremd- zu einer Selbstattribution und einem identitätsstiftenden Element? Wie wirkt nach der Disputation oder dem Rigorosem der Einsetzungsakt als Kommunikationsakt am Ende dieses Initiationsrituals? Vor aller Augen wird dem Promovenden „mit Autorität mitgeteilt, was er ist und was er zu sein hat“

(ebd., S. 87f.). Wird den Promovierten damit eine neue Identität auferlegt? Unterstellt wird, dass sich eine Transformation ereignet hat, deren Facetten jedoch nur im Ritual sichtbar werden. Was sich auf der Ebene der Bildung vollzogen hat, bleibt dem Blick von außen nur sehr begrenzt zugänglich. Hier wären weitere Forschungen notwendig. Wie verinnerlichen die Passierenden die gesellschaftlichen, kulturellen, sozialen und wissenschaftlichen Erwartungen und wie bringen sie die gewünschten Fähigkeiten und Haltungen (einen akademischen bzw. fachspezifischen Habitus) in Übereinstimmung mit ihren eigenen Kompetenzen, Vorstellungen, Zielen, Selbst- und Weltbildern? Was sind Bedingungen des Gelingens und Scheiterns eines solchen Prozesses? Und wie sichert das System die Reproduktion der erwünschten Standards? Wie gelingt es, dass jede neue Generation einen Teil der Traditionen übernimmt und weiterträgt, aber wie und wodurch entsteht auch Wandel oder Innovation? Kann man nicht nur von einem fachspezifischen, sondern von einem wissenschaftlichen Habitus ausgehen, der in rituellen Bildungsprozessen verinnerlicht und anschließend gelebt sowie an die nächste Generation weitergegeben wird?

Wenn man mit van Gennep und Turner davon ausgeht, dass in der Dreiphasen-Struktur des Übergangsrituals insbesondere in der Schwellenphase eine *Communitas* unter den Übergangssubjekten entsteht, dann stellt sich die Frage, wie Doktorand*innen selbst diese Phase und die darin verborgenen Geheimnisse und Erkenntnisprozesse erleben und verarbeiten. Wie gestalten sie diesen Übergangsprozess und welche Rolle spielen darin die Rituale, sind sie hilfreich zur Krisenbewältigung oder eher verunsichernd, wie wird rituelles Wissen erworben, verinnerlicht und weitergegeben? Dabei wird bedeutsam, dass das Ritual eine soziale Handlungsform ist, „ein Tun, eine Praxis, vor allem ein körperliches Tun, Handeln und Darstellen“, ein Engagement, das die Dinge zugleich verändert und transformiert und so zur Erkenntnis der Welt beitragen soll (vgl. Jennings 1998, S. 161f.). Aber wie geschieht dies und wie wird es erlebt, gelebt und reflektiert? Was meint in diesem Kontext Transformation? Wenn rituelle Bildung als ein Element verstanden wird, durch das die Promovierenden entdecken können, „wer sie in der Welt sind und um was es in der Welt geht“ (ebd., S. 159), das aber zugleich auch zum Handeln in der Welt auffordern kann, dann wird es interessant von Promovierten selbst zu hören, wie sie den Prozess des Promovierens in der Vergangenheit und Gegenwart erlebt haben und gegenwärtig bzw. im Rückblick deuten.

Man kann davon ausgehen, dass durch das Durchlaufen des Rituals im Körper und durch das Handeln auch „rituelles Wissen“ (Jennings 1998) oder rituelle Bildung erworben wird, die dann an die nächste Generation im Denken und Handeln weitergegeben werden kann. Diesbezüglich stellen sich empirische Fragen etwa dahingehend, wie sich die Weitergabe von ritueller Bildung in den Generationenbeziehungen von Betreuenden und Doktorand*innen vollzieht und wie sich über die Promotionsphase hinaus eine Verbundenheit sowie Zugehörigkeit zu spezifischen wissenschaftlichen bzw. akademischen Feldern

herstellt und gelebt wird. Ausgehend von den klassischen Rollen der Begleiter*innen (z.B. Doktorväter, Doktormütter, Gutachter*innen, Mentor*innen) stellen sich Fragen nach den Effekten der vielfältigen (wissenschaftlichen und sonstigen) Netzwerke. Wenig erforscht ist bisher, wie und welche Zugehörigkeiten, Übergänge und Prozesse sozialer Reproduktion aus einer subjektiv biografischen Perspektive heraus über die Lebensspanne bedeutsam (gemacht) werden. Der Weg zur Professur erscheint vor diesem Hintergrund als anregendes Forschungsfeld (vgl. Engler 2004). Eine Analyse ritueller Bildung bedeutet, das Aufnehmen und Verinnerlichen all jener Elemente zu rekonstruieren, die später als Teil des wissenschaftlichen Habitus fungieren. Steffani Engler hat in ihrer Studie „In Einsamkeit und Freiheit. Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur“ (2001) darauf hingewiesen, dass man das individuelle Gewordensein der Wissenschaftler*innen und ihre Laufbahn nur adäquat rekonstruieren kann, wenn man das wissenschaftliche Feld in seiner aktuellen und historischen Dynamik mit zu verstehen sucht, in dem die Individuen auch jeweils zu Gestalter*innen werden (ebd., S. 100). Mit Blick auf die Perspektive „Doing Transitions“ (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band) lässt sich auch das „Doing Professor“ als Weitergabe von Traditionen verstehen, da nach einer Berufung die sogenannten „Nachwuchswissenschaftler*innen“ (inzwischen „Early Career Researchers“) selbst zu Betreuer*innen der nächsten Generation werden. Was bleibt von den Übergängen, die man selbst durchlaufen hat, an sozialen Formen erhalten und was wird in einer Form von transgenerationaler Weitergabe an die nächste Generation übergeben, wo und warum finden Veränderungen statt?

Das jeweilige Feld, seine historische, gesellschaftliche und soziale Situation, ist in die Deutungen einzubeziehen. Dazu, welchen Einfluss die prekären Beschäftigungsverhältnisse des Mittelbaus in den Hochschulen auf die Haltungen und Einstellungen zum Feld haben, schreiben beispielsweise Carsten Bünger, Kerstin Jergus und Sabrina Schenk (2016):

„Nimmt man die Tradierungslogik von Wissenschaft als Generationenverhältnis ernst, dann ist ‚Nachwuchs‘ der Name eines Konflikts – um den Sinn von Universität, um die Kontur der Disziplin, um die Geltungsmaßstäbe des Wissenschaftlichen. Diese Konflikthaftigkeit ist im Horizont erziehungswissenschaftlicher Reflexionen zur Sprache zu bringen, indem diese gerade nicht durch Pädagogisierungen ihrer Politizität entkleidet wird. Da es sich hierbei nicht nur um pädagogisierte, sondern auch um pädagogische Verhältnisse handelt, ist ihre politische Dimension unhintergebar. Die beschriebenen Modi prekärer Pädagogisierungen, in deren Logik sich die Universität als Bildungsort und Arbeitsfeld miteinander verquicken, wären gerade deshalb analytisch als Gegenstand der Erziehungswissenschaft einzuholen.“ (ebd., S. 16)

Darin wird ein Element dessen sichtbar, das ich oben als Teil ritueller Bildung zu umschreiben gesucht habe. Initiation und Selbstinitiation im Feld der Wissenschaft vollziehen sich in einem öffentlichen Raum und eröffnen dabei stets

die Möglichkeit zur wissenschaftlichen und reflexiven Verarbeitung der eigenen und sonstigen Bildungsprozesse. Die Selbst- und Fremd-Positionierungen innerhalb des jeweiligen Feldes wären dabei wesentliche und deshalb zu berücksichtigende Aspekte. Einerseits werden Menschen in einer akademischen Fachkultur zu einer bestimmten historischen Zeit in einer Denk- und Arbeitsgemeinschaft sozialisiert und geprägt. Andererseits entwickelt jede neue Generation auch Innovationen, setzt sich mit der vorhergehenden Generation, der Tradition und dem Feld kritisch auseinander – wie etwa die Studentenbewegung der 1968er (vgl. Bourdieu 1992). Das Beispiel Promotion erweist sich offensichtlich als fruchtbar, um zu untersuchen, wie sich Übergänge in einen öffentlich sichtbaren neuen Status, der mit dem Doktor-Titel verliehen wird, vollziehen. Empirisch zu erkunden wäre die Rolle der rituellen Bildung im Promotionsprozess, auch um zu rekonstruieren, wie sich darin Transformation und Reproduktion vollziehen.

Was lässt sich aus dem reflexiven Bewusstsein von der Geschichtlichkeit und Perspektivität dessen, was wir hier forschend erkunden, an Erkenntnissen für eine reflexive Übergangsforschung gewinnen (s.a. den Beitrag von Andresen in diesem Band)? Die Frage, wie wir zu dem werden, was wir irgendwann sind (siehe dazu auch den Beitrag von Rieger-Ladich in diesem Band), was wir gesucht und gefunden haben, welche Transformationsprozesse damit verbunden waren, erfordert eine weite Perspektive auf Diskurse, Institutionen und Individuen, die daran mitwirken (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band).

Methodische Zugänge zu ritueller Bildung – Perspektiven für eine reflexive Übergangsforschung

Was bedeutet für eine Untersuchung der Prozesse ritueller Bildung eine solche weite Forschungsperspektive? Multiperspektivität erscheint als methodische Antwort auf die Komplexität und Vielschichtigkeit der zu untersuchenden Erscheinungen (siehe auch den Beitrag von Schmidt-Hertha in diesem Band). Eine Untersuchung gegenwärtiger Übergänge sollte sich auch mit den historischen Traditionen und Diskursen rund um Übergangsrituale auseinandersetzen, um Tradierungen ebenso zu erkennen wie Wandel und Innovationen. Diese müssen den Teilnehmenden nicht unbedingt bewusst sein und können dennoch eine Basis bilden. Dokumentenanalysen und historische Recherchen können dazu beitragen, diese Dimensionen mit zu erhellen und entsprechende Diskurse (auch historisch-systematisch) zu rekonstruieren. Prozesse der Transformation und Reproduktion im Übergangsgeschehen sowie die sich dabei vollziehende rituelle Bildung lassen sich nicht einfach einfangen. Denn die Be-

trachtungen sind sowohl auf individuelle wie kollektive Prozesse der (biografischen) Verarbeitung zu lenken, wie auch auf Institutionen und Diskurse. Neben einer Analyse von Diskursen der Thematisierung solcher Übergänge, ihrer Anforderungen und Wissensordnungen, sowie quantitativen Befunden zum Phänomen, wären dies vor allem Zugänge, die es erlauben, die Regulierung, Normierung und Koordinierung dieser Abläufe in den jeweiligen Institutionen (z.B. der Universität) zu untersuchen. Von Relevanz sind zudem formale und informelle Praktiken in Institutionen, die der Vorbereitung, Überprüfung der Eignung, Begleitung und dem Zertifizieren von Übergängen dienen. Um nicht nur das Gesagte zu erfassen, sondern auch das in Dokumenten, Selbstzeugnissen und Artefakten enthaltene Unausgesprochene, Ungewusste oder Unbewusste sowie die Praxen des Vollzugs, gewinnen die Instrumente ethnografischer Feldforschung an Bedeutung. Ethnografie verfügt über das Potenzial, Phänomene in ihrer alltagskulturellen Komplexität zu rekonstruieren und für den wissenschaftlichen Diskurs analytisch zu erschließen (vgl. Friebertshäuser/Panagiotopoulou 2010; Huf/Friebertshäuser 2012; Richter 2019). Möchte man die stummen Botschaften des Sozialen zum Sprechen bringen, sollte man sich der Multiperspektivität bewusst sein, sich auf die notwendige Polyphonie einlassen und die Strukturen wissenschaftlicher Interpretationsmacht reflektieren (siehe auch den Beitrag von Wanka in diesem Band). In rituellen Rahmungen begegnen sich die Passierenden und ihre Begleiter*innen mit ihren biografischen Erfahrungen, Ressourcen und Praktiken, die im Laufe des Lebens (z.B. im akademischen Feld) erworben wurden. In Übergängen vollziehen sich die individuellen Lern- und Bildungsprozesse und verknüpfen sich mit Ritualen. Aber auch das Scheitern (vgl. Rieger-Ladich 2013; Koller 2013) wäre ein wichtiger Untersuchungsgegenstand (das Beispiel gescheiterter Promotionen könnte Aufschluss geben über unthematisierte Erwartungen an Übergänge in akademischen Karrieren oder Laufbahnen; vgl. Bourdieu 1993, S. 366). Während die Lebensverlaufsforschung den Blick auf die ‚äußere‘ Abfolge von Ereignissen innerhalb einer menschlichen Lebensspanne in Relation zu gesellschaftlichen Normen und kollektiven Mustern lenkt, rekonstruiert die Biografieforschung deren individuelle Gestaltung in spezifischen historischen und sozialen Kontexten sowie die subjektiven Erfahrungen, die sich individuell im Laufe eines Lebens aufschichten und Identität(en) bestimmen. (vgl. Stock u.a. 2013; siehe die Beiträge von Becker und Hof in diesem Band). Zugleich wären längsschnittliche Designs hilfreich, um gerade Wandlungsprozesse nachzeichnen zu können und auch größere Kohorten über die Lebensspanne zu analysieren.

Im Fokus der methodologischen Diskussion stehen allerdings bei allen methodischen Verfahren nicht nur die Strategien der Erkenntnisgewinnung, sondern auch die Rollen und Perspektiven der Forschenden im Feld, ihre blinden Flecken und Begrenztheiten in der Auswertung und Darstellung der Ergebnisse. Bourdieu forderte stets eine reflexive Haltung der Forschenden, um den

eigenen Standort innerhalb eines wissenschaftlichen Feldes sowie die Beziehungen zu den Erforschten in die Analysen einzubeziehen (siehe die Einleitung von Wanka und anderen sowie den Beitrag von Stauber und anderen in diesem Band; vgl. Bourdieu/Wacquant 1996; Rieger-Ladich et al. 2006). Es kommt dabei darauf an, die Voreinstellungen aufzuklären, die kollektiven und unbewussten Vor-Urteile, die bereits in den Fragestellungen, den Kategorien und dem jeweiligen Wissenschaftsverständnis der Forschenden liegenden blinden Flecken, um den analytischen Blick nicht nur auf die erforschte soziale Welt, sondern auch das eigene wissenschaftliche Tun zu richten (vgl. dazu auch King 2004; Friebertshäuser 2009, S. 234ff.). Es gilt also, die Doxa und Bias des wissenschaftlichen Feldes zu reflektieren, in dem wir uns alle bewegen, die „eigenen wissenschaftlichen Waffen gegen sich selbst [zu] richten“ (Bourdieu 1993, S. 372). Reflexivität wird somit zur Anforderung an Übergangsforschung, um zu berücksichtigen, dass jedes Werkzeug, jede Methode, eine eigene historische und wissenschaftstheoretische Tradition besitzt, eine Logik, eine Funktion, die den Einsatz und die Erkenntnismöglichkeiten rahmt und zugleich vorstrukturiert. Multiperspektivität in der Übergangsforschung bedeutet, sich immer wieder auf neue Blickrichtungen und Perspektiven auf das scheinbar Vertraute einzulassen und mit den dabei entstehenden Irritationen reflexiv umzugehen, um zu neuen Erkenntnissen zu gelangen. Dies wird besonders wichtig, da die Prozesse miteinander verschränkt sind, aber auch in Spannung zueinander geraten können; zudem sind die Forschenden mehr oder weniger intensiv selbst Teil des zu untersuchenden Feldes und somit können ihre biografischen Erfahrungen und Prozesse ritueller Bildung auch blinde Flecken und Doxa produzieren, die die Analyse und den Erkenntnisprozess erschweren.

Fazit

Da Übergänge Teil des menschlichen Lebens sind, existieren kulturelle Traditionen der (rituellen) Gestaltung in diversen Kulturen und Gesellschaften, so dass die hinter den aktuellen Formen liegende Geschichte oftmals noch vorhanden ist und als Teil ritueller Bildung weitergegeben werden kann. Mit dem Konzept ritueller Bildung versucht dieser Beitrag die in Übergängen enthaltene Gleichzeitigkeit von Individualität und Kollektivität auf der einen Seite und Transformation und Reproduktion auf der anderen Seite zu erfassen. Dazu wurden anthropologische Befunde und Konzepte der Forschung zu Übergangsritualen als Praktiken der Wiederbesetzung von Statuspositionen erziehungswissenschaftlich gewendet und im Hinblick auf die damit verbundenen Prozesse der Veränderung von Welt-Selbst-Verhältnissen der Individuen befragt. Das Beispiel des Promovierens hat gezeigt, wie diskursive und institutionelle Formen der Aufnahme und des Übergangs ins wissenschaftliche Feld

abhängig davon sind, dass Promovierende sie ausfüllen und mit subjektivem Sinn belegen. Dies verweist auf Fragen des Verhältnisses zwischen Transformation und Reproduktion: inwiefern gehen individuelle Transformationsprozesse in gesellschaftlichen Reproduktionsprozessen auf – oder andersherum: bedeuten Transformationen im Prozess individueller Entwicklung nicht auch Kontingenz und Möglichkeit des Wandels gesellschaftlicher Reproduktion (siehe auch die Beiträge von Rieger-Ladich und von Stauber in diesem Band)? Damit eröffnet sich einer reflexiven Übergangsforschung ein weites Feld vielversprechender Forschungsperspektiven, um zu immer tieferen Dimensionen der großen Fragen nach der Bedeutung menschlichen Seins und Wirkens vorzudringen.

Literatur

- Alkemeyer, Thomas/Budde, Gunilla/Freist, Dagmar (Hrsg.) (2013): Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung. Bielefeld: transcript.
- Alkemeyer, Thomas/Kalthoff, Herbert/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.) (2014): Bildungspraxis. Körper – Räume – Objekte. Weilerswist: Velbrück.
- Belliger, Andréa/Krieger, David J. (Hrsg.) (1998): Ritualtheorien. Ein einführendes Handbuch. Opladen/Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
- Bourdieu, Pierre (1990): Einsetzungsriten. In: Bourdieu, Pierre: Was heißt sprechen? Die Ökonomie des sprachlichen Tausches (franz. 1982). Wien: Braumüller, S. 84–93.
- Bourdieu, Pierre (1992): Homo academicus. Frankfurt a. M.: suhrkamp taschenbuch wissenschaft.
- Bourdieu, Pierre (1993): Narzißtische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität. In: Berg, Eberhard/ Fuchs, Martin (Hrsg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 365–374.
- Bourdieu, Pierre/Egger, Stephan (1998): Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes. Konstanz: UVK Universitäts-Verlag.
- Bourdieu, Pierre/Wacquant, Loïc (1996): Reflexive Anthropologie. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bünger, Carsten/Jergus, Kerstin /Schenk, Sabrina (2016): Prekäre Pädagogisierung. Zur paradoxen Positionierung des erziehungswissenschaftlichen ‚Nachwuchses‘. In: „Hamsterrad (Erziehungs-) Wissenschaft: prekär und beschleunigt?“ Erziehungswissenschaft – Mitteilungen der DGfE, Heft 53/2016, S. 9–19.
- Caduff, Corinna/Pfaff-Czarnecka, Joanna (Hrsg.) (1999): Rituale heute. Theorien – Kontroversen – Entwürfe. Berlin: Reimer.
- Dörpinghaus, Andreas/Poenitsch, Andreas /Wigger, Lothar (2006): Einführung in die Theorie der Bildung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Eliade, Mircea (1988): Das Mysterium der Wiedergeburt. Versuch über einige Initiationstypen. Frankfurt a. M.: Insel-Verlag.

- Engler, Steffani (2000): Zum Selbstverständnis von Professoren und der "illutio" des wissenschaftlichen Feldes. In: Kraus, Beate (Hrsg.): *Wissenschaftskultur und Geschlechterordnung: über die verborgenen Mechanismen männlicher Dominanz in der akademischen Welt*. Frankfurt a. M. u.a.: Campus, S. 121–151.
- Engler, Steffani (2001): „In Einsamkeit und Freiheit?“ Zur Konstruktion der wissenschaftlichen Persönlichkeit auf dem Weg zur Professur. Konstanz: UVK.
- Engler, Steffani (2004): „Nicht in die Wiege gelegt“. Der Zugang zur akademischen Welt von einem fernen Ausgangspunkt. In: Schlüter, Anne (Hrsg.): *Erfahrungen mit Biographien*. Bielefeld: WBV, S. 39–50.
- Friebertshäuser, Barbara (1992): *Übergangsphase Studienbeginn. Eine Feldstudie über Riten der Initiation in eine studentische Fachkultur*. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Friebertshäuser, Barbara (1995): Initiationsriten und ihre Bedeutung für weibliche und männliche Statuspassagen. Über archaische Rituale und moderne Einführungen in einen neuen Status. In: *Feministische Studien*, 13 (1), S. 56–69.
- Friebertshäuser, Barbara (2004): „Ritualforschung in der Erziehungswissenschaft – konzeptionelle und forschungsstrategische Überlegungen.“ In: Christoph Wulf/Zirfas, Jörg (Hrsg.): *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (ZfE)*. „Innovation und Ritual. Jugend, Geschlecht und Schule.“ Beiheft 2/04. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 29–45.
- Friebertshäuser, Barbara (2007): *Erziehung als Initiation in eine Kultur? Zum Programm einer Erziehungswissenschaft als kritische Kulturwissenschaft*. In: Andresen, Sabine/Pinhard, Inga /Weyers, Stefan (Hrsg.): *Erziehung – Ethik – Erinnerung. Pädagogische Aufklärung als intellektuelle Herausforderung*. Zum 60. Geburtstag von Micha Brumlik. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 134–148.
- Friebertshäuser, Barbara (2009): Statuspassagen und Initiationsrituale im Lebenslauf. Krisen und Chancen. In: Behnken, Imbke/Mikota, Jana (Hrsg.): *Sozialisation – Lebenslauf – Biographie. Ein Studienbuch*. Weinheim/München: Juventa Verlag, S. 182–204.
- Friebertshäuser, Barbara/Panagiotopoulou, Argyro (2010): *Ethnographische Feldforschung*. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim/München: Juventa Verlag, S. 301–322.
- Gebauer, Gunter/Wulf, Christoph (1998): *Spiel, Ritual, Geste. Mimetisches Handeln in der sozialen Welt*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Gennep, Arnold van (1986): *Übergangsriten (1909: Les rites de passage)*. Frankfurt a. M./New York: Campus-Verlag.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1971): *Status passage*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (2014): *Lernen – ein pädagogischer Grundbegriff*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 180–195.
- Huber, Ludwig (1991): *Sozialisation in der Hochschule*. In: Hurrelmann, Klaus/Ulich, Dieter (Hrsg.): *Neues Handbuch der Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz, S. 417–441.
- Huf, Christina/Friebertshäuser, Barbara (2012): *Über Felder, Theorien, Horizonte und Herausforderungen ethnographischer Forschung in der Erziehungswissenschaft – eine Einleitung*. In: Friebertshäuser, Barbara/Kelle, Helga/Boller, Heike/Bollig, Sabine/Huf, Christina, Langer Antje/Ott, Marion/Richter, Sophia (Hrsg.): *Feld*

- und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich Verlag, S. 9–24.
- Jennings, Theodore W. Jr. (1998): Rituelles Wissen. In: Belliger, Andréa/Krieger, David J. (Hrsg.): Ritualtheorien. Ein einführendes Handbuch. Opladen/-Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 157–172.
- Kenk, Martina (2014): Lernumfeld und Betreuungsnetzwerk von Promovierten und ihre Bedeutung für die berufliche Entwicklung in der Bildungsforschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 17, S. 97–115.
- Kenk, Martina (2019): Wissenschaftliche Vernetzung, Betreuung und Unterstützung in der Promotionsphase. Soziale Netzwerkanalysen zur Karriereentwicklung in einem Bildungsforschungsprogramm. Dissertation an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, Fachbereich Erziehungswissenschaften. Online-Publikation: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/51256>.
- King, Vera (2004): Das Denkbare und das Ausgeschlossene. Potenziale und Grenzen von Bourdieus Konzeptionen der ‚Reflexivität‘ und des ‚Verstehens‘ aus der Perspektive hermeneutischer Sozialforschung. In: Sozialer Sinn. Heft 1/2004, S. 49–69.
- Krieger, David J./Andréa Belliger (1998): Einführung. In: Belliger, Andréa/ Krieger, David J. (Hrsg.): Ritualtheorien. Ein einführendes Handbuch. Opladen/-Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 7–33.
- Klosinski, Gunter (Hrsg.) (1991): Pubertätsriten. Äquivalente und Defizite in unserer Gesellschaft. Bern/Stuttgart/Toronto: Verlag Hans Huber.
- Koller, Hans-Christoph 2013: Vom Scheitern des Verstehens. Zu Jeffrey Eugenides’ *Die Selbstmord-Schwester*. In: Koller, Hans-Christoph/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Vom Scheitern. Pädagogische Lektüren zeitgenössischer Romane III. Bielefeld: Transkript Verlag , S. 247–264.
- Lafitau, Joseph-François (1752): Allgemeine Geschichte der Länder und Völker von Amerika. Halle: Johann Justinus Gebauer.
- Marotzki, Winfried (1990): Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in komplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, Winfried/Jörissen, Benjamin (2008): Wissen, Artikulation und Biographie – theoretische Aspekte einer strukturalen Medienbildung. In: Fromme, Johannes/ Sesink, Werner (Hrsg.): Pädagogische Medientheorie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 51–70.
- Meister Eckhart (1990): Deutsche Predigten und Traktate. Zürich: Diogenes.
- Moravia, Sergio (1989): Beobachtende Vernunft. Philosophie und Anthropologie der Aufklärung. Frankfurt a. M.: Ullstein. (Italien 1970).
- Popp, Volker (Hrsg.) (1969): Initiation. Zeremonien der Statusveränderung und des Rollenwechsels. Eine Anthologie. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Richter, Sophia (2019): Pädagogische Strafen in der Schule. Eine Ethnographische Collage. Weinheim: Beltz/Juventa.
- Rieger-Ladich, Markus/Friebertshäuser, Barbara/Wigger, Lothar (2006): Reflexive Erziehungswissenschaft. Stichworte zu einem Programm. In: Friebertshäuser, Barbara/Rieger-Ladich, Markus/Wigger, Lothar (Hrsg.): Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 9–19.

- Rieger-Ladich, Markus (2013): Verhängnisvolle Zurechnungspraxis. Zweierlei Spielarten des Scheiterns in Philip Roths *Nemesis*. In: Koller, Hans-Christoph/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): Vom Scheitern. Pädagogische Lektüren zeitgenössischer Romane III. Bielefeld: Transkript Verlag, S. 85–110.
- Rieger-Ladich, Markus (2019): Bildungstheorien zur Einführung. Hamburg: Junius Verlag.
- Seltrecht, Astrid (2006): Lehrmeister Krankheit? Eine biografieanalytische Studie über Lernprozesse von Frauen mit Brustkrebs. Opladen/Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Soeffner, Hans-Georg (1992): Die Ordnung der Rituale. Die Auslegung des Alltags 2. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Stock, Elina/Egloff, Birte/Friebertshäuser, Barbara (2013): Interkulturelle Spurensuche – methodische Wege zur Analyse deutsch-französischer Biographien. In: Egloff, Birte/Friebertshäuser, Barbara/Weigand, Gabriele (Hrsg.): Interkulturelle Momente in Biographien – Spurensuche im Kontext des Deutsch-Französischen Jugendwerks. Münster [u.a.]: Waxmann, S. 95–118.
- Turner, Victor (1989): Das Ritual: Struktur und Anti-Struktur. Frankfurt a. M./New York: Campus Verlag.
- Walther, Andreas (2016): Bildung und Bewältigung im Lebenslauf. Sozialpädagogische Forschungsperspektiven. In: Litau, John [u.a.] (Hrsg.): Theorie und Forschung zur Lebensbewältigung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 60–90.
- Welzer, Harald (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: Edition Diskord.
- Wissenschaftsrat (2011): „Anforderungen an die Qualitätssicherung der Promotion“ Drs. 1704-11. Online: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/1704-11.html> [letzter Zugriff am 08.08.2019].
- Wulf, Christoph (1998): „Mimesis in Gesten und Ritualen.“ In: Paragrana. Internationale Zeitschrift für Historische Anthropologie Band 7 „Kulturen des Performativen“ Heft 1, 1998, S. 241–264.
- Wulf, Christoph [u.a.] (2001): Das Soziale als Ritual. Zur performativen Bildung von Gemeinschaften. Opladen: Leske + Budrich.
- Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2004a): Performative Welten. Einführung in die historischen, systematischen und methodischen Dimensionen des Rituals. In: Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Die Kultur des Rituals. Inszenierungen. Praktiken. Symbole, München: Fink, S. 7–45.
- Wulf, Christoph/Althans, Birgit/Audehm, Kathrin/Bausch, Constanze/Jörissen, Benjamin/Göhlich, Michael/Mattig, Ruprecht/Tervooren, Anja/Wagner-Willi, Monika/Zirfas, Jörg (2004): Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wulf, Christoph/Zirfas, Jörg (2004b): Bildung im Ritual. Perspektiven performativer Transritualität. In: Wulf, Christoph [u.a.]: Bildung im Ritual. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 359–382.

Lebensverlaufsforschung und Übergangsforschung

Birgit Becker

Einleitung

Das Leben eines Individuums kann als Voranschreiten in Zeit und Raum beschrieben werden, wobei verschiedene Blickwinkel auf diesen *Lebenslauf* möglich sind (Buchmann 1989, S. 15ff.). Die Lebenslaufforschung ist entsprechend interdisziplinär, jedoch existieren unterschiedliche disziplinäre Zugänge und Schwerpunktsetzungen (für einen Überblick über verschiedene Traditionen und deren historische Entwicklung vgl. Elder 1985; Elder/Shanahan/Jennings 2015; Kruse/Wahl 2014; Mayer 2003; Mayer/Diewald 2007). Im Rahmen dieses Kapitels wird eine *strukturelle Perspektive* auf den Lebenslauf vorgestellt, wie sie in der (soziologischen) Lebensverlaufsforschung üblich ist, während andere Forschungstraditionen stärker auf persönliche oder kulturelle Aspekte des Lebenslaufs fokussieren, etwa die Lebensspannenpsychologie oder die Biografieforschung (siehe die Einleitung von Wanka und anderen sowie die Beiträge von Hof und Oswald in diesem Band).

Der Begriff des Lebensverlaufs bezeichnet „die Abfolge von Aktivitäten und Ereignissen in verschiedenen Lebensbereichen bzw. Handlungsfeldern von der Geburt bis zum Tod“ (Mayer 2001a, S. 446). Im Zentrum stehen damit nicht einzelne, isolierte Lebensereignisse, sondern der *Verlauf* des Lebens als Abfolge von sozialen Positionen und Rollen bzw. Statuskonfigurationen (Buchmann 1989, S. 16). Damit wird an dieser Stelle bereits deutlich: Positions- und Statuswechsel, also Übergänge, spielen hierbei eine zentrale Rolle. Die wesentlichen Fragestellungen dieser Forschungstradition fasst Mayer wie folgt zusammen:

„Welche Muster von Lebensverläufen gibt es, und wie unterscheiden sie sich zwischen Frauen und Männern, sozialen Gruppen, Gesellschaften und historischen Perioden? Welche Ursachen aus der vergangenen individuellen und kollektiven Lebensgeschichte und aus den auf sie einwirkenden sozio-ökonomischen Bedingungen und Institutionen prägen Lebensverläufe? Welche strukturbildenden Folgen ergeben sich aus dem Wandel von Lebensverläufen?“ (Mayer 2001a, S. 447f.)

Es ist das Anliegen dieses Beitrags, die zentralen Elemente, theoretischen Annahmen und methodische Herangehensweisen der (soziologischen) Lebensverlaufsforschung zu beschreiben, die Rolle von Übergängen in dieser Forschungstradition darzustellen sowie zu diskutieren, welche Anregungen die Lebensverlaufsforschung für eine reflexive Übergangsforschung in der Perspektive des *doing transitions* bietet.

Die (soziologische) Lebensverlaufsforschung

Zentrale Elemente des Lebenslaufs

In der Lebensverlaufsforschung sind vor allem solche Konzepte zentral, die sich auf die zeitliche Strukturierung des Lebens beziehen (vgl. Backes 2014; Konietzka 2010b; Levy/Pavie Team 2005; Settersten 2003). Das Konzept der *Lebensphasen* strukturiert die Lebensspanne eines Individuums als eine Folge von unterscheidbaren Lebensabschnitten variabler Länge, die mit jeweils unterschiedlichen Erwartungen, Anforderungen und Normen verknüpft sind (Backes 2014; Levy/Pavie Team 2005). So werden typischerweise unterschiedliche Lebensaltersphasen voneinander unterschieden (Kindheit, Jugend, Erwachsenenalter, höheres Alter).

Konzeptuell wesentlich kleinteiliger als Lebensphasen sind *Zustände*, die ein Verweilen in sozialen Positionen (mit dazugehörigen Rollen) in jeweils einem Lebensbereich bezeichnen. Beispielsweise bezeichnet der Zustand „in Ausbildung befindlich“ das Verweilen in der sozialen Position „Auszubildende/r“ oder der Zustand „ledig“ das Verweilen in der sozialen Position „Ledige/r“. Oftmals ist die *Verweildauer* in solchen Zuständen von besonderem Interesse – meist im Vergleich zwischen sozialen Gruppen, Gesellschaften oder historischen Perioden. Beispiel: Beim Zustand „in Elternzeit befindlich“ ist häufig die Dauer dieses Zustandes bis zum Wiedereintritt in den Beruf im Fokus und es wird analysiert, ob und wie sich diese Dauer zwischen sozialen Gruppen (z.B. Individuen mit hoher vs. niedriger Bildung), zwischen historischen Perioden (z.B. vor 20 Jahren vs. heute) oder zwischen Ländern (z.B. Deutschland, Großbritannien und Schweden) unterscheidet (z.B. Gustafsson et al. 1996; Lapuerta/Baizán/González 2011).

Komplementär zu diesen Konzepten, die sich auf zeitliche Perioden relativer Stabilität bzw. des Verweilens beziehen, stehen diejenigen Konzepte, die Veränderungen im Lebenslauf adressieren (Levy/Pavie Team 2005). Ein Leitkonzept der Lebensverlaufsforschung ist hierbei das Übergangskonzept (Elder 1985; Sackmann/Wingens 2001). Ein *Übergang* bezeichnet einen Wechsel von einer sozialen Position bzw. von einem Zustand zu einem anderen (Elder

1985, S. 31), z.B. der Wechsel vom Zustand „verheiratet“ zum Zustand „verwitwet“ oder der Wechsel von der sozialen Position „Kindergartenkind“ zur sozialen Position „Schulkind“. *Ereignisse* (z.B. „Einschulung“, „Tod des Partners“, „schwerer Unfall“, „Umzug“) werden in der Literatur teilweise synonym mit dem Übergangsbegriff verwendet (Konietzka 2010b, S. 36). Elder (1985) präferiert dabei den Begriff des Übergangs gegenüber dem Begriff des Ereignisses, da dieser auf die Prozesshaftigkeit von Veränderungen im Lebenslauf verweist, während Ereignisse eher punktueller Natur sind (Sackmann/Wingens 2001, S. 19). Man könnte es so zusammenfassen, dass ein Übergang den Prozess eines sozialen Zustandswechsels bezeichnet, welcher von konkreten Ereignissen eingeleitet, flankiert oder markiert werden kann. Beispielsweise könnte das Ereignis „Heiratsantrag“ den „Übergang in die Ehe“ einleiten, der einen Wechsel vom Zustand „ledig“ zum Zustand „verheiratet“ umfasst; das Ereignis „Hochzeit“ markiert diesen Zustandswechsel. Spezielle Ereignisse, die zu einem Richtungswechsel im Lebenslauf führen, werden auch *Wendepunkte* genannt (Elder 1985, S. 35); unter *kritischen Lebensereignissen* versteht man außeralltäglich auftretende stressvolle Ereignisse (Filipp/Aymanns 2018).

Der Übergang von einer Lebensphase zu einer anderen wird auch als Statuspassage bezeichnet. Eine *Statuspassage* besteht aus der Kombination von mehreren Übergängen in verschiedenen Lebensbereichen (Dewilde 2003, S. 18), die insgesamt zu einer „grundlegenden Veränderung des biografischen Status einer Person“ führen (Konietzka 2010b, S. 40). Diese Übergänge sind orientiert an normalbiografischen Entwürfen (Backes 2014, S. 45). Etwa gelten für die Statuspassage „Übergang in das Erwachsenenalter“ die folgenden Übergänge als konstitutiv, die jeweils wichtige Schritte in die Selbständigkeit junger Menschen darstellen (Konietzka 2010b, S. 115): Übergang von der Schule in den Beruf, Auszug aus dem Elternhaus, Eingehen einer Partnerschaft, Heirat bzw. Gründung einer (nichtehelichen) Lebensgemeinschaft sowie Familiengründung.

Das Konzept des *Verlaufs* wird von Elder (1985) neben dem Übergangskonzept als zweites Leitkonzept der Lebensverlaufsforschung benannt. Unter einem *Verlauf* oder *Trajekt* (engl.: *trajectory*) wird eine Sequenz von Zuständen und Übergängen verstanden, die in ihrer Gesamtheit den „Pfad“ bzw. die „Laufbahn“ in einem Lebensbereich charakterisieren (Elder 1985, S. 31; Levy/Pavie Team 2005, S. 12). Während beispielsweise eine Beförderung einen einzelnen Übergang im Lebensbereich „Arbeit“ darstellt (z.B. vom „einfachen Angestellten“ zum „leitenden Angestellten“), besteht der *Erwerbsverlauf* eines Menschen aus der kompletten Abfolge aller beruflichen Positionen und Übergänge im Leben dieses Menschen (inklusive der Positionen/Zustände von Nicht-Erwerbstätigkeit, wie z.B. „in Elternzeit“ oder „arbeitslos“).

Wichtig ist hierbei zu betonen, dass Verläufe nicht notwendigerweise linear sind oder in eine bestimmte Richtung voranschreiten. Dies ist auch der Grund,

warum Elder (1985, S. 31) den Begriff des „Verlaufs“ dem der „Karriere“ vorzieht, da letzterer „orderly progression“ impliziert, was aber nur eines von vielen möglichen Verlaufsmustern darstellt. Oft ist gerade die Identifikation von typischen (und abweichenden) Mustern in den Verläufen von Menschen ein Anliegen der Lebensverlaufsforschung. Etwa wird bei Bildungsverläufen von Studierenden betrachtet, inwiefern diese „geradlinig“ verlaufen sind (typisches Muster: Grundschule – Gymnasium – Universität) oder inwiefern andere Muster auftreten (z.B. durch das Nachholen von Bildungsabschlüssen) (Jacob/Weiss 2010; Winkler 2017). Da es schwierig ist, Gesamtverläufe in einem bestimmten Lebensbereich empirisch zu untersuchen, werden oftmals auch nur „Teilverläufe“ analysiert, d.h. Sequenzen von Zuständen und Übergängen in einem begrenzten Zeitabschnitt (Sackmann/Wingens 2001, S. 32ff.). Häufig untersucht wird etwa die zeitliche Phase des Berufseinstiegs, wobei sich beispielsweise Muster identifizieren lassen, bei denen „frühe und kontinuierliche Erwerbstätigkeit“, „Ausbildung und anschließende Erwerbstätigkeit“, „dauerhafte Arbeitslosigkeit“ oder „weitere Bildung“ dominieren (Schoon/Lyons- Amos 2016).

Auf einer höher aggregierten Ebene als lebensbereichsspezifische Verläufe sind die Konzepte von Lebenslaufmustern und Lebenslaufregimen verortet (Konietzka 2010b, S. 40). Als *Lebenslaufmuster* wird die lebensbereichsübergreifende „integrierte Gesamtheit“ bzw. Struktur von Ereignissen, Übergängen und Zuständen im Lebensverlauf bezeichnet (Konietzka 2010b, S. 40). Ein *Lebenslaufregime* zeichnet darüber hinaus aus, dass die Lebenslaufmuster durch eine übergreifende gesellschaftliche Logik in eine bestimmte Richtung gelenkt werden (z.B. vor-industrielles, industrielles, fordistisches und post-fordistisches Lebenslaufregime) (Mayer 2001b, 2005). Beispielsweise war das „vor-industrielle Lebenslaufregime“ für die Mehrheit der Bevölkerung durch folgende Merkmale charakterisiert (Mayer 2001b): Schulische Bildung existierte nicht oder nur minimal; die Ausbildung war Teil der familiären Sozialisation (frühe Mitarbeit); eine Heirat wurde so lange aufgeschoben, bis man sich einen eigenen Hausstand leisten konnte; das Leben war unvorhersehbar durch Schicksalsschläge wie Missernten, Krankheiten und Tod. Veränderungen in den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen, insbesondere in Bezug auf wohlfahrtsstaatliche Institutionen, brachten entsprechende Veränderungen in den typischen Lebenslaufmustern der Individuen mit sich (Mayer 2001b, 2005; vgl. auch den Beitrag von Walther in diesem Band). Entsprechend geht die Lebensverlaufsforschung davon aus, dass sich Prozesse des gesellschaftlichen Wandels durch die Analyse der Lebensverläufe der Gesellschaftsmitglieder im Kohortenvergleich rekonstruieren lassen (Blossfeld/Huinink 2001, S. 5).

Schließlich kann der Lebenslauf selbst als soziale Institution konzeptualisiert werden (Kohli 1985) – eine Auffassung, die über die Feststellung institutioneller Steuerungen des Lebenslaufs hinausgeht. Der Lebenslauf als soziale

Institution wird hierbei verstanden „im Sinne eines Regelsystems, das einen zentralen Bereich oder eine zentrale Dimension des Lebens ordnet“ (Kohli 1985, S. 1). Nach Kohli (1985, S. 2f.) ist es durch verschiedene Prozesse der Modernisierung westlicher Gesellschaften „zu einem chronologisch standardisierten ‚Normallebenslauf‘ gekommen“, der „um das Erwerbssystem herum organisiert“ ist und sich durch eine zeitliche Dreiteilung in Vorbereitungs-, Aktivitäts- und Ruhephase auszeichnet (korrespondierend mit den Lebensaltern Kindheit/Jugend – Erwachsenenalter – höheres Alter). Ein solcher „Normallebenslauf“ bietet den Individuen ein „festes Gerüst“, was einerseits neben Entlastung auch soziale Anerkennung und Integration verheißt, andererseits aber auch Einschränkung für die individuelle Lebensführung bedeutet (ebd., S. 19f.).

Der Lebensverlauf als System komplexer Interdependenzen

Der Lebensverlauf von Menschen ergibt sich durch ein System komplexer Interdependenzen, die im Folgenden vorgestellt werden (basierend auf den Darstellungen von Bernardi/Huinink/Settersten im Erscheinen; Blossfeld/Huinink 2001; Elder/Johnson/Crosnoe 2003; Heinz et al. 2009; Konietzka 2010b; Mayer 2001a, 2009; Settersten 2003). Die separate Beschreibung der verschiedenen Interdependenzen ist dabei als heuristische Trennung zu verstehen, da diese in der Realität simultan auftreten und auch nicht unabhängig voneinander sind (vgl. Bernardi/Huinink/Settersten im Erscheinen).

Zeitliche Interdependenzen

Zunächst sei nochmal betont, dass die Lebensverlaufsforschung nicht an punktuellen Ereignissen oder kurzen Episoden im Leben von Menschen, sondern an Verläufen über einen längeren Zeitraum interessiert ist (Mayer 2009). Die menschliche Entwicklung wird als lebenslanger Prozess verstanden (Elder/Johnson/Crosnoe 2003; Settersten 2003). Bei der Betrachtung von Lebensverläufen sind hierbei verschiedene zeitliche Interdependenzen zu beachten: „[T]here is an interdependence of the past, the present, and the future, and thus a path dependence of the life course“ (Heinz et al. 2009, S. 16).

Frühere Ereignisse und Erfahrungen prägen die aktuellen Handlungen von Individuen, zudem antizipieren sie deren mögliche zukünftige Konsequenzen. In diesem Sinne ist der Verlauf in einem bestimmten Lebensbereich ein „selbstreferentieller Prozess“ (Blossfeld/Huinink 2001, S. 6; Mayer 2001a, S. 447). Entsprechend können einzelne Lebensereignisse oder Übergänge nicht isoliert von der bisherigen Vorgeschichte der Individuen verstanden werden. Beispielsweise ist für den Übergang „Ausstieg aus der Straffälligkeit“ die Berücksichtigung der bisherigen Lebensgeschichte zentral (Matt 2014). Anders

herum formuliert bedeutet diese zeitliche Interdependenz auch, dass einzelne Ereignisse, Übergänge oder Zustände im Leben von Individuen langfristige Auswirkungen auf spätere Übergänge und Verläufe haben können. Etwa kann Armut während der Kindheit negative Konsequenzen für den späteren Lebensverlauf in verschiedenen Bereichen haben (Hill/Sandfort 1995).

Zu beachten ist auch die Relevanz von „Timing“ (Elder/Johnson/Crosnoe 2003, S. 12): Die gleichen Ereignisse, Zustände und Übergänge können Individuen in unterschiedlicher Weise betreffen und beeinflussen, abhängig davon *wann* im Lebensverlauf diese eintreten. Beispielsweise kann eine Scheidung der Eltern einen unterschiedlichen Einfluss auf den Lebensverlauf ihrer Kinder haben, je nachdem, wie alt die Kinder zum Zeitpunkt der Scheidung sind (Allison/Furstenberg 1989).

Schließlich wird mit dem Fokus auf zeitliche Verkettungen im Lebensverlauf auch die Relevanz von theoretischen Mechanismen wie Pfadabhängigkeiten oder kumulativen Prozessen (z.B. kumulative Vor- bzw. Nachteile) für die Lebensverlaufsforschung deutlich (Dannefer 2003; DiPrete/Eirich 2006). Ein klassisches Beispiel hierzu stammt von Merton (1968) zum Verlauf von Wissenschaftskarrieren: Wissenschaftliche Erfolge ziehen eine entsprechende Reputation nach sich, die sich auf die weitere Karriere positiv auswirkt. Ein solcher kumulativer Prozess ist auch in die negative Richtung möglich. Beispielsweise können sich in Bildungsverläufen negative Ereignisse und nachteilige Übergänge (z.B. ein schlechtes Zeugnis, Übergang in die Hauptschule) kumulieren und wechselseitig verstärken (z.B. durch zunehmende Demotivation), so dass schließlich „Schulversagerkarrieren“ entstehen (Drinck 2008).

Interdependenzen zwischen verschiedenen Lebensbereichen

Der Lebensverlauf „entwickelt sich in mehreren, wechselseitig aufeinander bezogenen Lebensbereichen“ und ist damit ein „multidimensionaler Prozess“ (Blossfeld/Huinink 2001, S. 7). Die verschiedenen Lebensbereiche (z.B. Bildung, Familie, Arbeit, Gesundheit, Freizeit) sind nicht unabhängig voneinander, sondern beeinflussen sich gegenseitig (Bernardi/Huinink/Settersten im Erscheinen; Blossfeld/Huinink 2001; Mayer 2001a; Settersten 2003). Beispielsweise wirkt sich eine Scheidung nicht nur auf den Lebensbereich „Familie“ aus, sondern kann auch Auswirkungen auf andere Lebensbereiche haben, etwa auf Freundschaftsbeziehungen, Freizeitaktivitäten oder die Gesundheit (Beelmann/Schmidt-Denter 2003).

Interdependenzen zwischen verschiedenen Ebenen

Der Lebensverlauf ist in gesellschaftliche Mehrebenenprozesse eingebettet (Blossfeld/Huinink 2001; Mayer 2001a). Er vollzieht sich „in Beziehung zu den Lebensverläufen anderer einzelner Menschen“, „im Kontext der Dynamik

sozialer Gruppen“ und unter den „strukturierenden Einflüssen gesellschaftlicher Institutionen“ (Mayer 2001a, S. 447). Entsprechend können verschiedene Ebenen differenziert werden (klassische Unterscheidung: Mikro-, Meso-, Makroebene).

Die Interdependenz mit den Lebensverläufen anderer Menschen (Eltern, Kinder, Partner, Freunde, Arbeitskollegen etc.), wird auch als das Prinzip der „linked lives“ bezeichnet (Elder/Johnson/Crosnoe 2003; Settersten 2003; Settersten/Thogmartin 2018). Beispiele: Ein beruflich bedingter Umzug hat auch Auswirkungen auf den weiteren Erwerbsverlauf des mitumziehenden Lebenspartners (Nisic 2010); die schwere Krankheit einer Person stellt auch für deren Familienmitglieder eine Belastung dar (Hjärthag et al. 2010).

Es gibt auch Interdependenzen mit höheren Ebenen. Gesellschaftliche Institutionen und Organisationen, soziale und regionale Kontexte, historische Ereignisse sowie politische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen strukturieren den Lebensverlauf eines Individuums (Blossfeld/Huinink 2001; Mayer 2001a). Etwa lenkt das Bildungssystem die Bildungsverläufe von Kindern und Jugendlichen (z.B. durch die vorhandenen Schulformen und die spezifischen Zugangs- und Übergangsregeln) (OECD 2016). Die länderspezifische Arbeitsmarkt- und Rentenpolitik beeinflusst, wann und wie ältere Menschen in Rente gehen, z.B. in Form einer Frühverrentung (Möhring/Bennett 2015). Ein Aufwachsen in wirtschaftlich „schlechten Zeiten“ kann lang anhaltende Auswirkungen auf den weiteren Lebensverlauf haben, wie etwa Elder (1974) in seiner klassischen Studie „Children of the Great Depression“ eindrücklich nachgewiesen hat. Diese strukturellen Einflüsse wirken jedoch nicht deterministisch auf das Handeln von Menschen, sondern sie schaffen und begrenzen Anreize und Möglichkeiten. Umgekehrt beeinflussen Individuen durch ihre individuelle Lebensgestaltung – „wenn meist auch noch so marginal“ – die gesellschaftliche Entwicklung (Blossfeld/Huinink 2001, S. 8). Je nachdem, wie Individuen ihre Lebensverläufe gestalten, tragen sie damit entweder zur Reproduktion sozialer Strukturen oder aber zu deren Veränderung bei (Mayer 2001a, S. 447).

Die Betrachtung des Lebensverlaufs im Kontext gesellschaftlicher Institutionen und historischer Zeiten beschreibt den Hauptfokus der soziologischen Perspektive auf den Lebensverlauf von Menschen. Eine (anhaltende) Debatte dreht sich etwa um die Frage, welche Tendenzen zur Standardisierung oder Destandardisierung von Lebensverläufen es gibt, d.h. wie stark normiert und institutionalisiert das Auftreten, die Abfolge und die Dauer von Zuständen und Übergängen im Lebensverlauf der Menschen sind (Brückner/Mayer 2005; Kohli 2007; Scherger 2007; Widmer/Ritschard 2009).

Methodische Herangehensweisen der (soziologischen) Lebensverlaufsforschung

Es existieren verschiedene methodische Zugänge für die Untersuchung von Lebensläufen. Die hier im Fokus stehende (soziologische) Lebensverlaufsforschung ist überwiegend quantitativ orientiert. In dieser Forschungstradition wird angestrebt, die Verläufe von Menschen in verschiedenen Lebensbereichen möglichst genau zu erfassen. Dazu sind *Längsschnittdaten* notwendig, die auf verschiedene Weise erhoben werden können (Blossfeld/Huinink 2001, S. 10f.; Scott/Alwin 1998):

- a) *Retrospektiv*: Menschen werden (einmalig) zu ihren sozialen Positionen, Übergängen und der Dauer ihrer jeweiligen Zustände in der Vergangenheit befragt, so dass sich die Verläufe im Nachhinein rekonstruieren lassen. In Deutschland kann hier die „Deutsche Lebensverlaufsstudie“ (GLHS) als Beispiel für eine Studie dieses Typs aufgeführt werden (Brückner/Mayer 1995).
- b) *Prospektiv*: In Panelstudien werden dieselben Personen zu mehreren Zeitpunkten wiederholt zu ihren sozialen Positionen, Zuständen und Übergängen befragt (üblicherweise ergänzt um Retrospektivdaten). Für die Lebensverlaufsforschung sind hierbei Panelstudien mit langer Laufzeit besonders wertvoll. In Deutschland ist das seit 1984 laufende „Sozio-oekonomische Panel“ (SOEP) mit jährlichen Wiederholungsbefragungen sicherlich die bekannteste Studie dieser Art (Schupp 2009).

Als Analyseverfahren sind in der Lebensverlaufsforschung insbesondere die Ereignisdatenanalyse und die Sequenzdatenanalyse zu nennen. Mit Hilfe der *Ereignisdatenanalyse* wird untersucht, welche Einflussfaktoren die Dauer bis zu einem Zustandswechsel (Übergang) beeinflussen (Blossfeld/Rohwer 2002). Mit Hilfe der *Sequenzdatenanalyse* werden Muster in den Abfolgen von Zuständen identifiziert (Aisenbrey/Fasang 2010).

Weitergehende Ausführungen und Diskussionen zu Methoden der Lebensverlaufsforschung sind im Rahmen dieses Beitrags leider nicht möglich – hierzu sei auf den einführenden Überblick von Langfeldt (2018) verwiesen.

Übergänge in der Lebensverlaufsforschung

Die Rolle von Übergängen in der Lebensverlaufsforschung

Wie die vorherigen Ausführungen bereits verdeutlicht haben, stellt das Konzept des Übergangs eines der theoretischen Leitkonzepte der Lebensverlaufsforschung dar (Elder 1985; Sackmann/Wingens 2001). Dabei sollte inzwischen deutlich geworden sein, dass aus einer Lebensverlaufsperspektive nicht einzelne, isolierte Übergänge von Individuen im Fokus des Interesses stehen, sondern diese in Abhängigkeit von ihrem bisherigen Lebensverlauf, in Hinblick auf die Konsequenzen für ihren weiteren Lebensverlauf, im Zusammenhang mit ihren sozialen Positionen in anderen Lebensbereichen, in Relation zu den Lebensverläufen von anderen Menschen sowie im Kontext der jeweiligen gesellschaftlichen Institutionen und historischen Situation betrachtet werden. Entsprechend sind Übergänge durch komplexe, mehrdimensionale Interdependenzen geprägt.

Ein Beispiel: Übergang in die Arbeitslosigkeit

Im Folgenden werden diese Interdependenzen anhand des Beispiels „Übergang in die Arbeitslosigkeit“ veranschaulicht.

Zeitliche Interdependenzen

Übergänge von Individuen werden von ihrer bisherigen Vorgeschichte beeinflusst. Die Wahrscheinlichkeit für einen „Übergang in die Arbeitslosigkeit“ hängt entsprechend vom bisherigen Bildungs- und Erwerbsverlauf einer Person ab und variiert beispielsweise je nach Bildungsabschluss, Ausbildung oder Studienfach sowie bisherigen beruflichen Positionen (Konietzka 2010a; Ludwig-Mayerhofer 1990; Núñez/Livanos 2010).

Übergänge von Individuen haben zudem auch Auswirkungen auf den zukünftigen Lebensverlauf – im Fall des Übergangs in die Arbeitslosigkeit etwa auf den weiteren Erwerbsverlauf. Hier gibt es das Phänomen von „Narbeneffekten“: Ein Übergang in die Arbeitslosigkeit hinterlässt eine „Narbe“ in der Erwerbsbiografie und wirkt sich negativ auf den zukünftigen Erwerbsverlauf aus, etwa in Bezug auf Einkommensverluste beim Wiedereintritt in Beschäftigung oder in Bezug auf das Risiko einer zukünftigen Arbeitslosigkeit (Arulampalam/Gregg/Gregory 2001; Gangl 2006). Dabei kann jedoch auch das „Timing“ eine Rolle spielen: Erfahrungen von Arbeitslosigkeit wirken sich unterschiedlich auf den weiteren Erwerbsverlauf von Individuen aus, je nachdem, in welchem Alter diese erfolgen (Brandt/Hank 2011).

Durch Narbeneffekte kann es im Erwerbsverlauf eines Individuums zu kumulativen Nachteilen kommen: Ein Übergang in die Arbeitslosigkeit erhöht die Wahrscheinlichkeit für einen zukünftigen erneuten Übergang in die Arbeitslosigkeit, wobei mehrere „Narben“ dieser Art kumulativ wirken und sich die Nachteile jeweils verstärken können (vgl. Ludwig-Mayerhofer 1996, 2018). Dabei spielt jedoch auch die Dauer der Arbeitslosigkeitsepisoden eine Rolle (Ludwig-Mayerhofer 1990, 2018).

Interdependenzen zwischen verschiedenen Lebensbereichen

Verschiedene Lebensbereiche beeinflussen sich wechselseitig. Ein Übergang in die Arbeitslosigkeit wird nicht nur durch die individuelle Vorgeschichte im Lebensbereich „Arbeit“ beeinflusst, sondern kann auch durch Ereignisse und Übergänge in anderen Lebensbereichen ausgelöst werden. So kann beispielsweise ein kritisches Lebensereignis im Bereich „Familie“ (z.B. Trennung oder Tod des Partners) sich negativ auf den (psychischen) Gesundheitszustand auswirken und dadurch auch das Risiko für einen Übergang in die Arbeitslosigkeit erhöhen (Butterworth et al. 2012). Und umgekehrt: Ein Übergang in die Arbeitslosigkeit kann sich negativ auf die familiären Beziehungen und die Gesundheit auswirken (vgl. Dew/Penkower/Bromet 1991; McClelland 2000). Eine Pionierarbeit zu diesem Thema stellt die klassische Studie über die „Arbeitslosen von Marienthal“ dar, die sich mit den sozialen und psychologischen Auswirkungen von Arbeitslosigkeit auf das Leben der Betroffenen beschäftigt hat (Jahoda/Lazarsfeld/Zeisel 1975).

Gerade der Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und (psychischer) Gesundheit demonstriert deutlich die Wechselseitigkeit der Einflüsse verschiedener Lebensbereiche, was in diesem Fall zu einem „Teufelskreis“ führen kann (Ludwig-Mayerhofer 2018, S. 182): Psychisch belastete Personen werden eher arbeitslos und Arbeitslosigkeit wirkt sich wiederum negativ auf die psychische Gesundheit aus. In vergleichbarer Weise gibt es auch eine gegenseitige Beeinflussung zwischen Arbeitslosigkeit und riskantem Alkoholkonsum (Henkel 2011).

Interdependenzen zwischen verschiedenen Ebenen

(a) *Linked lives*: Der Lebensverlauf wird von den Beziehungen zu anderen Menschen geprägt. Der letzte Abschnitt hat bereits den Zusammenhang zwischen dem Übergang in die Arbeitslosigkeit und familiären Beziehungen thematisiert. So wirkt sich Arbeitslosigkeit beispielsweise nicht nur auf die psychische Gesundheit des betroffenen Individuums aus, sondern auch auf die psychische Gesundheit des Lebenspartners (Dew/Penkower/Bromet 1991; Marcus 2013). Durch Arbeitslosigkeit (und der dadurch bedingten finanziellen

Notlage) werden Familienkonflikte wahrscheinlicher, was sich etwa auch negativ auf das Erziehungsverhalten der Eltern und die Entwicklung ihrer Kinder auswirken kann (Dew/Penkower/Bromet 1991; Elder/Caspi 1988; McLoyd et al. 1994). Ein weiteres Beispiel: Phasen der Arbeitslosigkeit führen bei Paaren zu einer Verschiebung der Familiengründung (Gebel/Giesecke 2009).

Der Übergang in die Arbeitslosigkeit beeinflusst aber nicht nur den Lebensverlauf von anderen Menschen, sondern umgekehrt beeinflussen die Beziehungen zu anderen Menschen auch das Risiko für den Übergang in die Arbeitslosigkeit sowie die Art und Weise der Bewältigung. Sattler und Diewald (2010) diskutieren die Wechselwirkungen zwischen Arbeitslosigkeit und dem sozialen Netzwerk, wobei sie verschiedene Wirkungen differenzieren: 1.) Arbeitslosigkeit wirkt sich auf die Mitglieder des sozialen Netzwerks aus (z.B. familiäre Konflikte, Kontakte zu Freunden). 2.) Soziale Beziehungen können a) bei der Bewältigung von Arbeitslosigkeit helfen (z.B. Familiensolidarität), b) bei der Überwindung von Arbeitslosigkeit unterstützen (z.B. durch Hilfe bei der Stellensuche), c) zum Übergang in die Arbeitslosigkeit beitragen (z.B. durch die Übernahme von Pflegeaufgaben).

(b) Einflüsse gesellschaftlicher Institutionen und historischer Zeit: Der Lebensverlauf wird durch gesellschaftliche Institutionen und Rahmenbedingungen sowie historische Zeiten geprägt. Diese strukturellen Einflüsse wirken auch auf die Wahrscheinlichkeit eines Übergangs in die Arbeitslosigkeit. So gibt es etwa deutliche Einflüsse der wirtschaftlichen Konjunktur (Garloff 2007). Entsprechend wirken sich historische Zeiten mit ökonomischen Krisen besonders stark auf das Arbeitslosigkeitsrisiko aus, wie etwa das Beispiel der „Großen Rezession“ in den späten 2000er Jahren gezeigt hat (Hout/Levanon/Cumberworth 2011). Gerade dieses Beispiel demonstriert aber auch deutliche Länderunterschiede in den Auswirkungen auf die Arbeitslosigkeit (Amable/Mayhew 2011). Generell zeigt sich in international vergleichenden Studien, dass das Risiko für den Übergang in die Arbeitslosigkeit je nach länderspezifischer Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sowie sonstigen institutionellen Rahmenbedingungen unterschiedlich stark ausgeprägt ist (Breen 2005; Gebel/Giesecke 2016; Oesch 2010).

Auch die Auswirkungen von Arbeitslosigkeit variieren in Abhängigkeit von institutionellen Kontexten. So sind etwa die „Narbeneffekte“ von Arbeitslosigkeit auf den weiteren Erwerbsverlauf je nach länderspezifischen institutionellen Bedingungen wie etwa dem Grad der Arbeitsmarktregulierung unterschiedlich stark ausgeprägt (Gangl 2006). Auch die Auswirkungen von Arbeitslosigkeit auf andere Bereiche variieren im internationalen Vergleich, beispielsweise ist der Zusammenhang zwischen Arbeitslosigkeit und Gesundheit in verschiedenen wohlfahrtsstaatlichen Regimen unterschiedlich stark (Bambra/Eikemo 2009).

Schließlich können auch die Auswirkungen von Übergängen in die Arbeitslosigkeit im Aggregat auf die Gesellschaft betrachtet werden. Je nachdem,

wie Individuen (mehrheitlich) mit diesem Übergang umgehen, kann dies auch Konsequenzen für Institutionen, Organisationen, Regionen oder die ganze Gesellschaft haben. Beispielsweise wird diskutiert, inwiefern Arbeitslosigkeit zu Entpolitisierung und sinkendem Vertrauen in gesellschaftliche Institutionen beiträgt und damit sogar langfristig die Stabilität der Demokratie gefährdet (Faas 2010; Gangl/Giustozzi 2018).

Diskussion

Wenn aus einer Lebensverlaufsperspektive einzelne Übergänge in den Blick genommen werden, dann liegt der Fokus üblicherweise auf den individuellen und strukturellen Einflussfaktoren für das Auftreten bzw. für die Dauer bis zum Auftreten des Übergangs, auf der Stellung des Übergangs in einer Verlaufssequenz (als Teil eines Musters) oder auf den Folgen des Übergangs für den weiteren Lebensverlauf. Eine besondere Stärke dieses Ansatzes ist dabei die Berücksichtigung des komplexen Gefüges verschiedener Interdependenzen zeitlicher Art, zwischen Lebensbereichen sowie zwischen verschiedenen Ebenen.

Die Übergangsforschung in der Perspektive des *doing transitions* ist hingegen weniger an den Einflussfaktoren für das Auftreten von Übergängen und Verläufen oder deren Effekten interessiert, sondern fragt vielmehr nach dem *Wie* der Herstellung und Gestaltung von Übergängen. Übergänge werden dabei nicht einfach als „gegeben“ betrachtet, sondern es stellt sich gerade die Frage, durch welche Prozesse Übergänge überhaupt als solche „gemacht“ werden und wie verschiedene Akteure in einem wechselseitigen Verhältnis zu deren Gestaltung beitragen (vgl. die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band).

Trotz – oder gerade wegen – dieser unterschiedlichen Blickwinkel auf Übergänge im Lebenslauf besteht das Potenzial, dass sich beide Ansätze wechselseitig wichtige Impulse liefern können. Die Lebensverlaufsforschung könnte insbesondere davon profitieren, verstärkt auch solche Übergänge in den Blick zu nehmen, die wenig institutionalisiert sind und/oder bisher noch kaum als „Übergang“ thematisiert wurden (z.B. Übergang in die selbständige Mobilität im Kindesalter). Die *doing transitions*-Übergangsforschung könnte insbesondere durch die noch stärkere Beachtung der vielfältigen Interdependenzen bei Übergängen profitieren. Beispielhaft sind hier abschließend einige Fragen für das Forschungsprogramm *doing transitions* formuliert, die solche Interdependenzen gezielt in den Blick nehmen:

- *Zeitliche Interdependenzen*: Wie hängt die Herstellung und Gestaltung von Übergängen von den bisherigen Lebensverläufen der beteiligten Indivi-

- duen ab? Welche (Nicht-)Bewältigungen von Übergängen in der Vergangenheit spielen dabei eine Rolle und gibt es dabei Pfadabhängigkeiten? Wie beeinflusst die Gestaltung eines Übergangs den weiteren Lebensverlauf?
- *Interdependenzen zwischen Lebensbereichen*: Wie hängt die Herstellung und Gestaltung eines Übergangs in einem Lebensbereich von den sozialen Positionen und Übergängen in anderen Lebensbereichen ab? Wie beeinflussen sich die Gestaltungen von Übergängen in verschiedenen Lebensbereichen wechselseitig? Gibt es lebensbereichsübergreifende Muster in der Gestaltung von Übergängen?
 - *Interdependenzen zwischen Ebenen*: Wie hängt die Herstellung und Gestaltung von Übergängen von den Beziehungen zu anderen Menschen, gesellschaftlichen Institutionen oder historischen Zeiten ab? Wie werden zusammenhängende Übergänge mehrerer Menschen (gemeinsam) hergestellt und gestaltet? Welche gesellschaftlichen Bedingungen führen dazu, dass ein Übergang als solcher thematisiert und bearbeitet wird – etwa im historischen Vergleich? Welche Muster von Übergangsgestaltungen lassen sich unter unterschiedlichen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen identifizieren?

Literatur

- Aisenbrey, Silke/Fasang, Anette E. (2010): New Life for Old Ideas: The "Second Wave" of Sequence Analysis Bringing the "Course" Back Into the Life Course. In: *Sociological Methods & Research* 38, 3, S. 420–462.
- Allison, Paul/Furstenberg, Frank F., Jr. (1989): How Marital Dissolution Affects Children: Variations by Age and Sex. In: *Developmental Psychology* 25, 4, S. 540–549.
- Amable, Bruno/Mayhew, Ken (2011): Unemployment in the OECD. In: *Oxford Review of Economic Policy* 27, 2, S. 207–220.
- Arulampalam, Wiji/Gregg, Paul/Gregory, Mary (2001): Unemployment Scarring. In: *The Economic Journal* 111, 475, S. 577–584.
- Backes, Gertrud M. (2014): Grundlagen der soziologischen Lebenslaufforschung. In: Kruse, Andreas/Wahl, Hans-Werner (Hrsg.): *Lebensläufe im Wandel. Entwicklung über die Lebensspanne aus Sicht verschiedener Disziplinen*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 39–50.
- Bambra, Clare/Eikemo, Terje A. (2009): Welfare state regimes, unemployment and health: a comparative study of the relationship between unemployment and self-reported health in 23 European countries. In: *Journal of Epidemiology and Community Health* 63, 2, S. 92–98.
- Beelmann, Wolfgang/Schmidt-Denter, Ulrich (2003): Auswirkungen von Scheidung. In: Grau, Ina/Bierhoff, Hans-Werner (Hrsg.): *Sozialpsychologie der Partnerschaft*. Berlin: Springer, S. 505–530.

- Bernardi, Laura/Huinink, Johannes/Settersten, Richard A. (im Erscheinen): The Life Course Cube: A Tool for Studying Lives. In: *Advances in Life Course Research*.
- Blossfeld, Hans-Peter/Huinink, Johannes (2001): Lebensverlaufsforshung als sozialwissenschaftliche Forshungsperspektive. Themen, Konzepte, Methoden und Probleme. In: *BIOS: Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen* 14, 2, S. 5–31.
- Blossfeld, Hans-Peter/Rohwer, Götz (2002): *Techniques of Event History Modeling: New Approaches to Causal Analysis*. 2. Auflage. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Brandt, Martina/Hank, Karsten (2011): Early and Later Life Experiences of Unemployment Under Different Welfare Regimes. In: Börsch-Supan, Axel/Brandt, Martina/Hank, Karsten/Schröder, Mathis (Hrsg.): *The Individual and the Welfare State: Life Histories in Europe*. Berlin: Springer, S. 117–124.
- Breen, Richard (2005): Explaining Cross-national Variation in Youth Unemployment: Market and Institutional Factors. In: *European Sociological Review* 21, 2, S. 125–134.
- Brückner, Hannah/Mayer, Karl U. (Hrsg.) (1995): *Lebensverläufe und gesellschaftlicher Wandel: Konzeption, Design, Methodik der Erhebung von Lebensverläufen der Geburtsjahrgänge 1954-1956 und 1959–1961*. Berlin: Max-Planck-Institut für Bildungsforschung.
- Brückner, Hannah/Mayer, Karl U. (2005): De-Standardization of the Life Course: What it Might Mean? And if it Means Anything, Whether it Actually Took Place? In: *Advances in Life Course Research* 9, S. 27–53.
- Buchmann, Marlis (1989): *The Script of Life in Modern Society. Entry into Adulthood in a Changing World*. Chicago: University of Chicago Press.
- Butterworth, Peter/Leach, Liana S./Pirkis, Jane/Kelaher, Margaret (2012): Poor Mental Health Influences Risk and Duration of Unemployment: A Prospective Study. In: *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* 47, 6, S. 1013–1021.
- Dannefer, Dale (2003): Cumulative Advantage/Disadvantage and the Life Course: Cross-Fertilizing Age and Social Science Theory. In: *Journals of Gerontology: Social Sciences* 58, 6, S. S327–S337.
- Dew, Mary Amanda/Penkower, Lili/Bromet, Evelyn J. (1991): Effects of Unemployment on Mental Health in the Contemporary Family. In: *Behavior Modification* 15, 4, S. 501–544.
- Dewilde, Caroline (2003): A Life-Course Perspective on Social Exclusion and Poverty. In: *The British Journal of Sociology* 54, 1, S. 109–128.
- DiPrete, Thomas A./Eirich, Gregory M. (2006): Cumulative Advantage as a Mechanism for Inequality: A Review of Theoretical and Empirical Developments. In: *Annual Review of Sociology* 32, 1, S. 271–297.
- Drinck, Barbara (2008): Barrieren der Bildungsgerechtigkeit. Kritische Anmerkungen zum Phänomen des Schulversagens. In: Ehrenspeck, Yvonne/de Haan, Gerhard/Thiel, Felicitas (Hrsg.): *Bildung: Angebot oder Zumutung?* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 229–242.
- Elder, Glen H., Jr. (1974): *Children of the Great Depression: Social Change in Life Experience*. Chicago: University of Chicago Press.
- Elder, Glen H., Jr. (1985): Perspectives on the Life Course. In: Elder, Glen H., Jr. (Hrsg.): *Life Course Dynamics. Trajectories and Transitions, 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press, S. 23–49.

- Elder, Glen H., Jr./Caspi, Avshalom (1988): Economic Stress in Lives: Developmental Perspectives. In: *Journal of Social Issues* 44, 4, S. 25–45.
- Elder, Glen H., Jr./Johnson, Monica K./Crosnoe, Robert (2003): The Emergence and Development of Life Course Theory. In: Mortimer, Jeylan T./Shanahan, Michael J. (Hrsg.): *Handbook of the Life Course*. Boston, MA: Springer US, S. 3–19.
- Elder, Glen H., Jr./Shanahan, Michael J./Jennings, Julia A. (2015): Human Development in Time and Place. In: Lerner, Richard M. (Hrsg.): *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*. 7. Auflage. Hoboken: John Wiley & Sons, S. 6–54.
- Faas, Thorsten (2010): Arbeitslosigkeit und Wählerverhalten: Direkte und indirekte Wirkungen auf Wahlbeteiligungen und Parteipräferenzen in Ost- und Westdeutschland. Baden-Baden: Nomos.
- Filipp, Sigrun-Heide/Aymanns, Peter (2018): Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen: Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens. 2. Auflage. Stuttgart: Kohlhammer.
- Gangl, Markus (2006): Scar Effects of Unemployment: An Assessment of Institutional Complementarities. In: *American Sociological Review* 71, 6, S. 986–1013.
- Gangl, Markus/Giustozzi, Carlotta (2018): The Erosion of Political Trust in the Great Recession. CORRODE Working Paper #5. https://corrodeproject.files.wordpress.com/2018/01/corrode_wp5.pdf [Zugriff: 22.04.2019].
- Garloff, Alfred (2007): Konjunkturelle Abhängigkeit von Arbeitsmarktübergängen. In: *ZEW Wachstums- und Konjunkturanalysen* 10, 1, S. 10–11.
- Gebel, Michael/Giesecke, Johannes (2009): Ökonomische Unsicherheit und Fertilität. Die Wirkung von Beschäftigungsunsicherheit und Arbeitslosigkeit auf die Familiengründung in Ost- und Westdeutschland. In: *Zeitschrift für Soziologie* 38, 5, S. 399–417.
- Gebel, Michael/Giesecke, Johannes (2016): Does Deregulation Help? The Impact of Employment Protection Reforms on Youths' Unemployment and Temporary Employment Risks in Europe. In: *European Sociological Review* 32, 4, S. 486–500.
- Gustafsson, Siv S./Wetzels, Cecile M. M. P./Vlasblom, Jan Dirk/Dex, Shirley (1996): Women's Labor Force Transitions in Connection with Childbirth: A Panel Data Comparison between Germany, Sweden and Great Britain. In: *Journal of Population Economics* 9, 3, S. 223–246.
- Heinz, Walter R./Huinink, Johannes/Swader, Christopher S. /Weymann, Ansgar (2009): General Introduction. In: Heinz, Walter R./Huinink, Johannes/Weymann, Ansgar (Hrsg.): *The Life Course Reader: Individuals and Societies Across Time*. Frankfurt: Campus, S. 15–30.
- Henkel, Dieter (2011): Unemployment and Substance Use: A Review of the Literature (1990-2010). In: *Current Drug Abuse Reviews* 4, 1, S. 4–27.
- Hill, Martha S./Sandfort, Jodi R. (1995): Effects of childhood poverty on productivity later in life: Implications for public policy. In: *Children and Youth Services Review* 17, 1, S. 91–126.
- Hjärthag, Fredrik/Helldin, Lars/Karilampi, Ulla/Norlander, Torsten (2010): Illness-related components for the family burden of relatives to patients with psychotic illness. In: *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology* 45, 2, S. 275–283.

- Hout, Michael/Levanon, Asaf/Cumberworth, Erin (2011): Job Loss and Unemployment. In: Grusky, David B./Western, Bruce/Wimer, Christopher (Hrsg.): *The Great Recession*. New York: Russell Sage Foundation, S. 59–81.
- Jacob, Marita/Weiss, Felix (2010): Soziale Selektivität beim Hochschulzugang – Veränderungen der Zugangssequenzen zur Hochschule im Kohortenvergleich. In: Becker, Birgit/Reimer, David (Hrsg.): *Vom Kindergarten bis zur Hochschule. Die Generierung von ethnischen und sozialen Disparitäten in der Bildungsbiographie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 285–312.
- Jahoda, Marie/Lazarsfeld, Paul F./Zeisel, Hans (1975): *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37, 1, S. 1–29.
- Kohli, Martin (2007): The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead. In: *Research in Human Development* 4, 3–4, S. 253–271.
- Konietzka, Dirk (2010a): Berufliche Ausbildung und der Übergang in den Arbeitsmarkt. In: Becker, Rolf/Lauterbach, Wolfgang (Hrsg.): *Bildung als Privileg? Erklärungen und Befunde zu den Ursachen der Bildungsungleichheit*. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 277–304.
- Konietzka, Dirk (2010b): *Zeiten des Übergangs: Sozialer Wandel des Übergangs in das Erwachsenenalter*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kruse, Andreas/Wahl, Hans-Werner (2014): *Lebenslauforschung – ein altes und neues interdisziplinäres Forschungsthema*. In: Wahl, Hans-Werner/Kruse, Andreas (Hrsg.): *Lebensläufe im Wandel. Entwicklung über die Lebensspanne aus Sicht verschiedener Disziplinen*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, S. 16–38.
- Langfeldt, Bettina (2018): *Quantitative Forschung und Lebenslauf*. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Handbuch Biographieforschung*. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer, S. 575–585.
- Lapuerta, Irene/Baizán, Pau/González, María J. (2011): Individual and Institutional Constraints: An Analysis of Parental Leave Use and Duration in Spain. In: *Population Research and Policy Review* 30, 2, S. 185–210.
- Levy, René/Pavie Team (2005): Why look at life courses in an interdisciplinary perspective? In: Levy, René/Ghisletta, Paolo/Le Goff, Jean-Marie/Spini, Dario/Widmer, Eric (Hrsg.): *Towards an Interdisciplinary Perspective on the Life Course*. Amsterdam: Elsevier, S. 3–32.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (1990): *Arbeitslosigkeit und Erwerbsverlauf*. *Zeitschrift für Soziologie*. 19: 345–359.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (1996): Was heißt, und gibt es kumulative Arbeitslosigkeit? Untersuchungen zu Arbeitslosigkeitsverläufen über 10 Jahre. In: Zapf, Wolfgang/Schupp, Jürgen/Habich, Roland (Hrsg.): *Lebenslagen im Wandel: Sozialberichterstattung im Längsschnitt*. Frankfurt: Campus, S. 210–239.
- Ludwig-Mayerhofer, Wolfgang (2018): *Arbeitslosigkeit*. In: Abraham, Martin/Hinz, Thomas (Hrsg.): *Arbeitsmarktsoziologie: Probleme, Theorien, empirische Befunde*. 3. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 199–239.
- Marcus, Jan (2013): The effect of unemployment on the mental health of spouses – Evidence from plant closures in Germany. In: *Journal of Health Economics* 32, 3, S. 546–558.

- Matt, Eduard (2014): Übergangsmanagement und der Ausstieg aus Straffälligkeit: Wiedereingliederung als gemeinschaftliche Aufgabe. Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media.
- Mayer, Karl U. (2001a): Lebensverlauf. In: Schäfers, Bernhard/Zapf, Wolfgang (Hrsg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 446–460.
- Mayer, Karl U. (2001b): The Paradox of Global Social Change and National Path Dependencies: Life Course Patterns in Advanced Societies. In: Woodward, Alison E./Kohli, Martin (Hrsg.): Inclusions and Exclusions in European Societies. London: Routledge, S. 89–110.
- Mayer, Karl U. (2003): The Sociology of the Life Course and Lifespan Psychology: Diverging or Converging Pathways? In: Staudinger, Ursula M./Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Understanding Human Development: Dialogues with Lifespan Psychology. Boston, MA: Springer US, S. 463–481.
- Mayer, Karl U. (2005): Life Courses and Life Chances in a Comparative Perspective. In: Svallfors, Stefan (Hrsg.): Analyzing Inequality: Life Chances and Social Mobility in Comparative Perspective. Stanford, CA: Stanford University Press, S. 17–55.
- Mayer, Karl U. (2009): New Directions in Life Course Research. In: Annual Review of Sociology 35, S. 413–433.
- Mayer, Karl U./Diewald, Martin (2007): Die Institutionalisierung von Lebensverläufen. In: Brandtstädter, Jochen/Lindenberger, Ulman (Hrsg.): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Ein Lehrbuch. Stuttgart: W. Kohlhammer, S. 510–539.
- McClelland, Alison (2000): Effects of Unemployment on the Family. In: The Economic and Labour Relations Review 11, 2, S. 198–212.
- McLoyd, Vonnie C./Jayaratne, Toby E./Ceballos, Rosario/Borquez, Julio (1994): Unemployment and Work Interruption among African American Single Mothers: Effects on Parenting and Adolescent Socioemotional Functioning. In: Child Development 65, 2, S. 562–589.
- Merton, Robert K. (1968): The Matthew Effect in Science. In: Science 159, 3810, S. 56–63.
- Möhring, Katja/Bennett, Jenny (2015): Arbeitslosigkeit und Frührente älterer Personen in Europa – Die Rolle von Arbeitsmarkt- und Rentenpolitik aus der Lebenslaufperspektive. In: Zeitschrift für Sozialreform 61, 4, S. 379–402.
- Nisic, Natascha (2010): Mitgegangen – mitgefangen? Die Folgen von Haushaltsumzügen für die Einkommenssituation von Frauen in Partnerschaften. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 62, 3, S. 515–549.
- Núñez, Imanol/Livanos, Ilias (2010): Higher education and unemployment in Europe: an analysis of the academic subject and national effects. In: Higher Education 59, 4, S. 475–487.
- Oesch, Daniel (2010): What explains high unemployment among low-skilled workers? Evidence from 21 OECD countries. In: European Journal of Industrial Relations 16, 1, S. 39–55.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2016): PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools. Paris: OECD Publishing.
- Sackmann, Reinhold/Wingens, Matthias (2001): Theoretische Konzepte des Lebenslaufs: Übergang, Sequenz und Verlauf. In: Sackmann, Reinhold/Wingens,

- Matthias (Hrsg.): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang – Sequenz – Verlauf. Weinheim: Juventa Verlag, S. 17–48.
- Sattler, Sebastian/Diewald, Martin (2010): Wechselwirkungen zwischen Arbeitslosigkeit und dem sozialen Netzwerk. In: Stegbauer, Christian/Häußling, Roger (Hrsg.): Handbuch Netzwerkforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 701–713.
- Scherger, Simone (2007): Destandardisierung, Differenzierung, Individualisierung. Westdeutsche Lebensläufe im Wandel. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schoon, Ingrid/Lyons-Amos, Mark (2016): Diverse pathways in becoming an adult: The role of structure, agency and context. In: *Research in Social Stratification and Mobility* 46, S. 11–20.
- Schupp, Jürgen (2009): 25 Jahre Sozio-oekonomisches Panel - Ein Infrastrukturprojekt der empirischen Sozial- und Wirtschaftsforschung in Deutschland. In: *Zeitschrift für Soziologie* 38, 5, S. 350–357.
- Scott, Jacqueline/Alwin, Duane (1998): Retrospective versus Prospective Measurement of Life Histories in Longitudinal Research. In: Giele, Janet Z./Elder, Glen H., Jr. (Hrsg.): *Methods of Life Course Research: Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE, S. 98–127.
- Settersten, Richard A. (2003): Propositions and Controversies in Life-Course Scholarship. In: Settersten, Richard A. (Hrsg.): *Invitation to the Life Course: Toward New Understandings of Later Life*. New York: Routledge, S. 15–48.
- Settersten, Richard A./Thogmartin, Asia (2018): Flux: Insights into the Social Aspects of Life Transitions. In: *Research in Human Development* 15, 3–4, S. 360–373.
- Widmer, Eric D./Ritschard, Gilbert (2009): The de-standardization of the life course: Are men and women equal? In: *Advances in Life Course Research* 14, 1, S. 28–39.
- Winkler, Oliver (2017): Aufstiege und Abstiege im Bildungsverlauf: Eine empirische Untersuchung zur Öffnung von Bildungswegen. Wiesbaden: Springer VS.

Zum Dialog von Psychologie und reflexiver Übergangsforschung – Beiträge aus der Psychologie der Lebensspanne und der Ökologischen Psychologie

Frank Oswald und Anna Wanka

Einleitung

In welcher Beziehung steht die Psychologie der Lebensspanne zur Übergangsforschung? Wie verhalten sich die zentralen Begriffe Entwicklung und Übergang zueinander? Was können beide Forschungsfelder voneinander lernen und was trägt die Psychologie zu diesem Dialog bei? Warum ist gerade die Ökologische Psychologie und Gerontologie interessant im Hinblick auf ein reflexives Übergangsverständnis? Angeregt durch diese Fragen werden im ersten Abschnitt dieses Beitrags zunächst einige Zugänge der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne erläutert, die einen konkreten Bezug zur Übergangsforschung ermöglichen. Danach wird in einem zweiten Schritt ein vertiefter Blick auf die Ökologische Psychologie (und Gerontologie) gerichtet und damit auf das Wechselspiel von Person und Umwelt in einer Lebensphase, das für die Übergangsforschung bedeutsam ist und bislang wenig adressiert wurde. Neben temporalen Einflüssen der eigenen Biografie oder Geburtskohorte (Fokus der Entwicklungspsychologie) werden Fragen nach den Bedeutungen sozialer und räumlich-dinglicher Kontextfaktoren für Übergänge gestellt. Schließlich wird im dritten Abschnitt ebenfalls mit Blick auf das Verhältnis von Person und Umwelt der Versuch unternommen, die bisherigen Zugänge perspektivisch auf Übergänge zu integrieren. In diesem Abschnitt liegt der Fokus auf der Herausarbeitung von Positionen für einen Dialog mit der reflexiven Übergangsforschung aus Sicht einer ökologischen Psychologie und Gerontologie. Hier wird an ein Übergangsverständnis an der Schnittstelle von Psychologie und Sozialisationsforschung angeknüpft, das individuelle Anpassungen, Kontextbedingungen und Sozialisationsprozesse adressiert und Übergänge (Transitionen) als „komplexe, ineinander übergehende und sich überblendende Wandlungsprozesse bezeichnet, die sozial prozessiert, verdichtete und akzelerierte Phasen eines Lebenslaufes in sich verändernden Kontexten darstellen“ (Welzer 1993, S. 37).

Dialoglinie 1: Zum Verhältnis der Begriffe Entwicklung und Übergang

Ein möglicher Zugang zu einem Dialog zwischen Psychologie und Übergangsforschung führt über den für das Verständnis einer lebensspannenübergreifenden Psychologie zentralen Entwicklungsbegriff. Das Entwicklungskonzept verweist auf drei psychologische Funktionen, nämlich (1) Wachstum, (2) Aufrechterhaltung einschließlich Wiederherstellung und (3) Regulation von Verlusten. Je nach Lebenssituation werden die Ressourcen der Person in unterschiedlichem Ausmaß zur Erreichung dieser drei Funktionen eingesetzt. Wachstum dient der Weiterentwicklung eines Verhaltens in Richtung eines höheren Niveaus der Fähigkeiten. Mit Aufrechterhaltung und Wiederherstellung werden Verhaltensweisen beschrieben, die das einmal erreichte Niveau an Fähigkeiten trotz erlebter Einbußen zu erhalten versuchen. Verlustregulation schließlich beschreibt die „Orchestrierung“ verbliebener Fähigkeiten, um eine Funktion auf niedrigerem Niveau zu sichern, wenn eine Aufrechterhaltung nicht möglich ist (Baltes 1997). Obwohl Entwicklung über die Lebensspanne nie nur auf eine der genannten Funktionen allein ausgerichtet ist, verweisen empirische Befunde aus Studien zu frühen Lebensphasen (Kindheit, Jugend) auf dominante Entwicklungsanteile von Wachstum, während im mittleren Erwachsenenalter eher die Aufrechterhaltung und Wiederherstellung und im (sehr) hohen Alter das Entwicklungsziel der Verlustregulation im Mittelpunkt stehen. Entwicklung findet dabei aus psychologischer Sicht – verkürzt gesprochen – im Austausch oder in Auseinandersetzung des Individuums mit den sozialen, institutionellen, räumlich-dinglichen oder kulturellen Gegebenheiten in der jeweiligen Situation statt. Auf diese wirken (distale oder proximale) Einflüsse ein (z.B. der eigenen Biografie, der sozioökonomischen, familiären oder kulturellen Rahmung) und sie führen zu beschreibbaren (z.B. mehr oder weniger gelungenen) Ausgängen oder Folgen im Hinblick auf Zielvariablen („outcomes“), wie Wohlbefinden, Selbständigkeit, Gesundheit oder Teilhabe. Über Entwicklung *im* Austausch mit Umwelt hinaus geht Bronfenbrenners (1981) Modell einer Ökologie der menschlichen Entwicklung („Bioecological Model“), denn er argumentiert, dass der über die Lebensspanne komplexer werdende Austauschprozess zwischen aktiv handelnder Person und ihrer unmittelbaren räumlich-sozialen und symbolischen Umwelt Entwicklung *konstituiert*, also mehr ist als ihre Begleiterscheinung (Bronfenbrenner, 1999; dazu später im Text noch mehr).

Historisch gehören zu den Pionieren einer Lebenslaufpsychologie bereits jene häufig mit biografischem Material arbeitenden Vertreter/innen eines noch stark biologistisch orientierten Phasendenkens menschlicher Entwicklung, wie Charlotte Bühler, Bernice Neugarten, Martha Moers, Erik H. Erikson oder Ro-

bert J. Havighurst (zusammenfassend z.B. Lehr 1995). So hält Charlotte Bühler trotz ihres für die Psychologie wichtigen und frühen Aufrufs, „den Lebenslauf als ganzen“ in die Forschung einzubeziehen (Schenk-Danzinger 1963) fest an einer Phasenstrukturierung der Lebensspanne, bei der bestimmte Phasen an bestimmten Themen der Lebensführung orientiert sind (z.B. Expansion, Aufrechterhaltung, Integration). Damit ist sie auch schon einem modernen Entwicklungsbegriff verbunden, der im Lebensverlauf neben Wachstum auch die Aufrechterhaltung und Wiederherstellung und (mit Fokus im höheren Alter) die Regulation von Verlusten umfasst (Baltes 1997). Nahezu zeitgleich zu Charlotte Bühler formulierte Robert J. Havighurst lebensphasenspezifische Themen oder überindividuelle Entwicklungsaufgaben („Developmental Tasks“, Havighurst 1948/1972), die sich aus dem Zusammenwirken biologischer Bedingungen, persönlicher Ziele und gesellschaftlicher Erwartungen ergeben und (aus einer Liste von 38 möglichen Aufgaben) Themen betreffen wie die „Entwicklung grundlegender Kulturfähigkeiten“ (Lesen, Schreiben, Rechnen) in der mittleren Kindheit (6–12 Jahre), die „Vorbereitung auf Ehe und Familienleben“ in der Adoleszenz (13–18 Jahre), den „Auf- und Ausbau eines Heimes“ im frühen Erwachsenenalter (19–30 Jahre), die „Neudefinition der Partnerbeziehung“ im mittleren Erwachsenenalter (31–60 Jahre) oder die „Anpassung an den Ruhestand“ im hohen Erwachsenenalter (ab 61 Jahre). Die erfolgreiche Bewältigung dieser Aufgaben „führt zu Glück oder Erfolg, während Versagen das Individuum unglücklich macht, auf Ablehnung durch die Gesellschaft stößt und zu Schwierigkeiten bei der Bewältigung späterer Aufgaben führt.“ (Havighurst 1972, S. 2¹). Ähnlich universell und überindividuell gültig, aber dazuhin noch hierarchisch aufeinander aufbauend, versteht Erik H. Erickson sein Stufenmodell der Entwicklung im Lebenslauf. Dieses ist als ein psychodynamisches Modell von Entwicklung zu verstehen und baut als solches auf der Vorstellung des Lebens als lebenslangem Schicksal von Kernthemen (z.B. Liebe, Tod, Sexualität) bzw. psychosozialen Krisen auf, die es zu lösen gilt, um eine jeweils höhere Entwicklungsstufe im Sinne eines „aufsteigenden“ Entwicklungsmodells in acht Stufen zu durchlaufen. Übergänge in diesem Sinne sind das Durchlaufen überindividueller und generalisierter lebensaltersspezifischer psychosozialer Krisen aus gegensätzlichen (systolischen und diastolischen) Polen (z.B. „Generativität“ versus „Stagnation“ im Alter von 30–65 Jahren), in deren Synthese (z.B. Nachkommen, berufliches, oder soziales Engagement) die Bewältigung liegt, die gleichzeitig das Ende des Übergangs und den Eingang in die nächst höhere Entwicklungsstufe (ebenfalls durch eine Krise gekennzeichnet) markiert. Andernfalls fällt die Person zurück (Regression) auf die zuletzt bewältigte Krise in früheren Lebensphasen. Heute

1 „A developmental task is a task, which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by society, and difficulty with later tasks.“ (Havighurst, 1948/1972, S. 2)

dienen diese Modelle insbesondere als Hintergrundfolie für die Begrenztheit von Übergangsgestaltung.

Mit der Zeit fand in der Psychologie der Lebensspanne jedoch eine Abwendung vom Fokus auf vordefinierte Belastungen, Konflikte und Krisen („kritische Ereignisse“) hin zu ihrer subjektiven Wahrnehmung und ihrem Erleben in individuellen Biografien – oder im Sinne von „Doing Transitions“ den individuellen Gestaltungs- und Herstellungsmodi – statt. In Bezug auf eine reflexive Übergangsforschung findet sich hier eine Dialoglinie zum soziologischen bzw. erziehungswissenschaftlichen Verständnis von Subjektivierung (s. dazu Rieger-Ladich in diesem Band). Die Psychologie der Lebensspanne trägt zur Übergangsforschung bei, indem sie das Subjekt stärkt und der Individualität von Erleben und Verhalten im Übergang einen maßgeblichen und für die Übergangsfolgen nachweislichen Platz, ja sogar den Vorrang vor dem objektiven Sachverhalt einräumt. Dagegen könnte ein soziologisches bzw. erziehungswissenschaftliches Subjektivierungsverständnis die altersphasen-spezifischen Anrufungen (z.B. als „aktiver Alter“ oder „rebellische Jugendliche“), die zu diesem subjektiven Erleben und Verhalten beitragen, für die Psychologie fruchtbar machen. Die biografische Methode in der Psychologie (Kruse 1987), nicht zu verwechseln mit der biografischen Methode in den Erziehungswissenschaften und der Soziologie (s. dazu Hof in diesem Band), zielt dabei ab auf die Identifikation und Interpretation einerseits markanter Zäsuren und Wendepunkte in Biografien, andererseits von Alltagssituationen, die sich je nach Grad der persönlichen Bedeutsamkeit und biografischen Einbettung auf das weitere Leben auswirken können. Exemplarisch für das Verständnis von Umgang mit bzw. Bewältigung von diesen Situationen sind die sich nach Hans Thomae im Lebenslauf herausbildenden Reaktionsformen (Daseinstechniken), die einer Person dafür zur Verfügung stehen. Diese sind Handlungsformen, die dem Individuum dazu dienen, mit bedeutsamen, aber vor allem auch mit belastenden Situationen umzugehen. Entgegen klassischer Sichtweisen in Bezug auf Auseinandersetzungsformen oder Problemlösestrategien im Sinne der Literatur zu Stress und Coping (z.B. Lazarus 1990; Thomae 1991) begreift dieser Zugang die Auseinandersetzung nicht ausschließlich funktional, sondern ergebnisoffen (z.B. für die mögliche Ausbildung neuer Reaktionsformen durch nachrückende Geburtskohorten) (Thomae 1996). Gerade dort, wo es also auch in der Psychologie nicht allein um einen „erfolgreichen“ Ausgang von alltäglichen oder belastenden Situationen geht, sondern um Fragen der empirischen Analyse einer Vielfalt möglicher (womöglich biografisch wiederkehrender und verfestigter) Verläufe und Ausgänge von Entwicklung, ergeben sich Parallelen zur (reflexiven) Übergangsforschung, die kein objektiv gelungenes Ergebnis des Übergangs postuliert, sondern an Prozessen der (individuellen) Gestaltung selbst interessiert ist.

Parallel dazu wurde die Psychologie der Lebensspanne geprägt durch eine differenzierte, quantitativ ausgerichtete Analyse kognitiver Leistungen und das

von Paul B. Baltes formulierte Metamodell menschlicher Entwicklung. Empirisch unterlegt wurde dies mit Befunden beispielsweise der Berliner Altersstudie (BASE) am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und der dort zahlreich erbrachten Belege für multidirektionale, multidimensionale und plastische Entwicklungsverläufe (Baltes 1997; Baltes/Lindenberger/Staudinger 2006; Baltes/Baltes, 1990). Altern in der zweiten Lebenshälfte wird demnach als nicht klar von früheren Lebensphasen abgrenzbarer kontinuierlicher Prozess verstanden, bei dem sich in den Bereichen Kognition, Emotion und Motivation, aber auch im Bereich Persönlichkeit unterschiedlich ausgerichtete und mehrdimensionale Verläufe abzeichnen. Besonders hervorzuheben ist, dass sich in allen Altersphasen Potenziale für Veränderung (Plastizität) belegen lassen, die auch von förderlichen oder hinderlichen Entwicklungskontexten beeinflusst werden können. Für den Umgang mit Einbußen (im Sinne von Entwicklungsprozessen im sehr hohen Alter) bzw. für das häufig gleichzeitige Auftreten von Verlusten und Gewinnen stehen der Person aber insbesondere biografisch eingeübte und situativ bewusst ausgewählte und zielgerichtet (also funktional) eingesetzte, kognitive und handlungsbezogene Steuerungsprozesse der Selektion, Optimierung und Kompensation zur Verfügung, die z.B. der Erhaltung von Selbständigkeit dienen. Dabei werden Prozesse der bedürfnisorientierten elektiven Selektion allmählich von verlustbasierten Selektionsprozessen abgelöst und insbesondere dort wo keine Optimierung gewohnter Handlungen im Umgang mit Belastung mehr möglich ist durch kompensatorische Strategien ersetzt. Nach der sozio-emotionalen Selektivitätstheorie von Laura Carstensen (Carstensen/Isaacowitz/Charles 1999) treten dabei mit abnehmender Zukunftsperspektive (unabhängig vom kalendarischen Alter) emotionsorientierte Selektionsstrategien in den Vordergrund. Bisher wenig untersucht wurde wann und wie eine solche „begrenzte Zeitperspektive“ (z.B. infolge einer infausten Diagnose) zu einer anderen Gestaltung von Übergängen (z.B. Umzug) beiträgt oder als Anlass oder Kennzeichen für einen Übergang (im Sinne der Gestaltung des eigenen Lebensendes) betrachtet werden kann.

Dabei spielt im Erleben von und in der Auseinandersetzung mit Veränderungen oder kritischen Lebensereignissen auch aus psychologischer Perspektive nicht alleine das Individuum, sondern auch der Kontext eine Rolle. Als Ergebnis oder mögliche Folge des Auseinandersetzungsprozesses seitens der Person können z.B. Erkrankung, Wachstum, oder eine Transformation von Selbst- und Weltbild beschrieben werden – seitens des Kontextes beziehen sich mögliche Folgen z.B. auf die soziale Einbindung, die materielle Lage, oder sogar die Wohnortqualität. Im Sinne eines Dialogs eröffnete sich damit der psychologischen Forschung zur Bewältigung kritischer Lebensereignisse eine systemische und konzeptuelle Ausweitung über die Fokussierung auf die Suche nach regelhaften Abläufen und über die Trennung von Person und Kontext hinaus (dazu später mehr in diesem Kapitel). Neuere Zugänge innerhalb der

Psychologie der Lebensspanne, die eventuell anschlussfähiger an die Übergangsforschung sind, verweisen zunächst vor dem Hintergrund eines explizit handlungstheoretischen Menschenbildes auf wirksame Prozesse der Selbst- und Kontextregulation seitens der Person. Dabei werden generell intentionale akkommodative (am Selbst ansetzende) von assimilativen (am Kontext ansetzenden) Handlungsstrategien unterschieden, die beide der Bewältigung von Diskrepanzen des erlebten Ist-Soll Verhältnisses dienen (Brandstädter 2007). In diesem Zusammenhang sei ausdrücklich auf die Forschung zum Umgang mit normativen und nicht normativen kritischen Lebensereignissen (aus stress-theoretischer Perspektive) bzw. Lebenskrisen (aus entwicklungspsychologischer Perspektive) im Lebenslauf verwiesen. Diese stellen „einschneidende, das Leben oft gravierend verändernde und in aller Regel außerordentlich belastende Erfahrungen“ dar (Filipp/Aymanns 2009, S. 16). Dazu gehören in der Regel nicht ersetzbare und unwiederbringliche soziale Verluste (z.B. durch Tod oder Trennung), unfreiwillige Wohnortwechsel (z.B. Vertreibung, Heimatverlust), gesundheitliche Einbußen, aber auch Erfahrungen, die den eigenen Selbstwert, das Ansehen oder Grundüberzeugungen erschüttern oder das grundlegende Bedürfnis nach körperlicher Unversehrtheit bedrohen (ebd.). Ein weiterer Beitrag zum Dialog mit der Übergangsforschung wäre hier der Gedanke, diese „kritischen Lebensereignisse“ nicht von vornherein als kritisch und zu bewältigend, sondern als „übergangskennzeichnende“ Ereignisse zu verstehen und zu analysieren und einen übergangstheoretischen Blick auf das Vorher und Nachher sowie auf den Umgang mit sowie die Gestaltung der jeweiligen Lebenssituation zu werfen.

Eine „moderne“ Psychologie der Lebensspanne oder psychologische Lebenslaufforschung (Wahl/Kruse 2014) versteht sich heute eher als „metatheoretische Position“ (ebd., S. 55) und umfasst auch Bezüge zu anderen psychologischen Teildisziplinen (wie z.B. der Sozialpsychologie, der Umweltpsychologie oder der Gesundheitspsychologie). Neben dem bereits eingangs dargelegten zentralen Begriff der Entwicklung ist konzeptuell die Annahme einer Gleichwertigkeit aller Lebensphasen, die Berücksichtigung gleichzeitig vorkommender erlebter Gewinne und Verluste, die Annahme von wirksamen Entwicklungskontexten (kulturell, historisch, sozial-räumlich, nicht-normativ) sowie die Postulierung von aktiver Mitgestaltung der Menschen an ihrer Entwicklung (Wahl/Kruse 2014) konstitutiv für eine Psychologie der Lebensspanne. Zusammenfassend lassen sich aus einer Psychologie der Lebensspanne also folgende Betrachtungsweisen von Übergängen extrahieren und einer erziehungswissenschaftlichen und soziologischen Übergangsforschung gegenüberstellen: Die Psychologie der Lebensspanne geht von einer kontinuierlichen Entwicklung des Individuums und einer Gleichwertigkeit aller Lebensphasen aus. Historisch wurden „Übergänge“ in dieser Entwicklung als psychosoziale Krisen oder kritische Lebensereignisse definiert, wobei die rezente

Psychologie der Lebensspanne weniger auf diese Krisen als auf die Auseinandersetzung mit ihnen fokussiert. Mit diesem Fokus auf die individuelle (wenn auch kontextuell eingebettete) Bewältigung baut sie auf einer explizit handlungstheoretischen Ontologie auf, aus der sich durchaus Parallelen zur subjektorientierten (erziehungswissenschaftlichen) Übergangsforschung ziehen lassen. Eine reflexive Übergangsforschung, wie sie im Ansatz von „Doing Transitions“ verfolgt wird, versteht Übergänge dagegen als Vollzugswirklichkeiten, durch die soziale Differenzierungen bzw. Statuswechsel hergestellt werden. Die individuelle Auseinandersetzung mit diesen Übergängen, auf die die Psychologie der Lebensspanne mit dem Entwicklungskonzept fokussiert, stellt aus dieser Perspektive *einen* Modus der Gestaltung und Herstellung von Übergängen dar. Andere Gestaltungs- und Herstellungsmodi, die in „Doing Transitions“ fokussiert werden – etwa die institutionelle Regulierung oder die diskursive Problematisierung – werden dagegen von der Psychologie der Lebensspanne tendenziell ausgeblendet.

Dadurch ergeben sich verschiedene Dialoglinien zwischen einem psychologischen Entwicklungsbegriff und einem reflexiven Übergangsbegriff: Die reflexive Übergangsforschung kann über den Entwicklungsbegriff auf detailliertere Konzepte der individuellen und subjektiven Wahrnehmung und Gestaltung von (kritischen) Lebensereignissen zugreifen, während die Psychologie der Lebensspanne durch den Einbezug institutioneller und diskursiver Modi der Herstellung und Gestaltung von Übergängen ihr Verständnis des Kontextbegriffs erweitern. Insbesondere der Einbezug diskursiver Herstellungs- und Gestaltungsmodi von Veränderungen als „krisenhaft“ kann psychologischen Perspektiven eine erhöhte Reflexivität verleihen: Konzepte wie „Entwicklungsaufgaben“, „Krisen“, „erfolgreiche Anpassung“ oder „Bewältigung“ können so in ihrem gesellschaftlich-historischen Diskurskontext eingeordnet und hinterfragt werden.

Im Verhältnis zu einer reflexiven Übergangsforschung wie sie im Ansatz von „Doing Transitions“ formuliert wird, ist dabei noch einmal festzuhalten, dass es in der Psychologie der Lebensspanne keine explizit poststrukturelle oder postmoderne „Wende“ gab, keinen „practice turn“ oder „material turn“, in dem das Subjekt dezentriert wurde. Nichtsdestotrotz finden sich in psychologischen Perspektiven auf Übergänge Ansätze, die über das Individuum und die individuelle Bewältigung kritischer Lebensereignisse in einer Weise hinausgehen, die sich durchaus anschlussfähig für „Doing“-Perspektiven zeigt. Dieser Bezug soll am Beispiel ökosystemischer Ansätze in der Folge vertieft werden. Denn gerade der ökosystemische oder ökopyschologische Ansatz mit Bezug zur Psychologie der Lebensspanne erlaubt eine Konkretisierung von Kontexten, die aus Sicht einer Übergangsforschung hilfreich sein kann. Insbesondere in der ökologischen Gerontologie haben sich dabei theoretische Modelle und Ansätze herausgebildet, die besonderes Potenzial für die Übergangsforschung zeigen. Denn durch ihren Fokus auf das höhere Lebensalter und die

damit einhergehenden Veränderungen, für die es aufgrund der zunehmenden Ausdehnung der Lebenszeit teilweise (noch) keine gängigen individuellen oder institutionellen Gestaltungsregeln gibt, denken diese Modelle Übergänge implizit oder (zumeist) explizit mit: Dies betrifft sowohl die Ebene der individuellen Lebensgestaltung (z.B. Wohnentscheidung, Umzug, Leben nach einer Verwitwung), als auch die institutionelle Regulierung von Übergängen (z.B. Beratung, Übergang in die Pflege), und nicht zuletzt auch den gesellschaftlichen Diskurs (z.B. Übergang in die nachberufliche Phase, Digitalisierung, Mediatisierung, Klimawandel, Globalisierung, soziale Ungleichheit).

Dialoglinie 2: Zum Wechselspiel von Person und Umwelt in Psychologie und Gerontologie und ihrem Beitrag zum Dialog von Psychologie und Übergangsforschung

Warum ist der Blick auf das Wechselspiel von Person und Umwelt in der Psychologie und Gerontologie für das Verständnis einer (Entwicklungs-)Psychologie der Lebensspanne besonders bedeutsam und für den Dialog mit einer reflexiven Übergangsforschung besonders anschlussfähig? Zunächst erfolgt eine allgemeine Antwort, dann der Verweis auf einschlägige Theorien.

Aus einer umweltsychologischen Perspektive implizieren Übergänge in den allermeisten Fällen auch Veränderungen im Mensch-Umwelt-System. Dieses kann somit (z.B. in den Bereichen Wohnen, Nachbarschaft, Alltagsmobilität, Reisen, Mediennutzung etc.) Kristallisationspunkt für den Dialog eines psychologischen Entwicklungsverständnisses und eines reflexiven Übergangsvständnisses sein. Dabei wird aus umweltsychologischer Perspektive auf Entwicklung und Veränderung über die Lebensspanne von drei Annahmen ausgegangen. Erstens: Ist das Person-Umwelt-Verhältnis in einem Passungszustand („Fit“, „Synomorphie“), kann es als eine Ressource in der Bewältigung von Übergängen fungieren. Zweitens ist ein Gleichgewicht im Person-Umwelt-System stets als temporär und damit als grundsätzlich fragil und prekär anzusehen. Eine Veränderung im Person-Umwelt-Passungszustand kann dabei selber einen Übergang darstellen. Drittens kann das Person-Umwelt-System in bestimmten Lebensphasen stärker gefährdet sein (frühe Kindheit, spätes Alter) und diese Gefährdung mit riskanten Folgen einhergehen (z.B. erhöhte Vulnerabilität, Unselbständigkeit). Auch unter Interventionsgesichtspunkten ist es bedeutsam, solche Ungleichgewichtssituationen (Fehlpassungen) frühzeitig zu erkennen und ggf. Veränderungspotenziale zu identifizieren.

Blickt man auf theoretische Zugänge der Ökologischen Psychologie, so unterscheiden bereits frühe Entwürfe zwischen objekt- und subjekt-orientierter Herangehensweise (Brunswik 1943). Das im Rahmen seiner Feldtheorie von

Kurt Lewin genutzte Konstrukt des Lebensraumes (Lewin 1943, 1951) beschreibt etwa primär „die Person und die psychologische Umgebung, so wie sie für sie existiert“ (Lewin 1951, S. 311). Thomae versteht in Erweiterung zu Lewin sein Konzept des subjektiven Lebensraums als „die Gesamtheit der in einem bestimmten Augenblick für ein Individuum gegebenen kognitiven Repräsentation seiner Lebenssituation“ (Thomae 1988, S. 24), bezieht aber den gelebten Raum und die gelebte Zeit in das Konstrukt des von ihm vor allem ins Auge gefassten älteren Menschen mit ein. Ebenfalls zu den subjektorientierten Herangehensweisen gehören Erklärungsmodelle von Umweltzufriedenheit („Residential Satisfaction“) bzw. Umweltstress. Diese fokussieren auf die allgemeinen Einschätzungen der objektiven Umweltbedingungen in Form momentaner affektiver Bewertungen ebenso wie auf zeitstabilere kognitive Einschätzungen der Umwelt (Weidemann/Anderson 1985), z.B. Zufriedenheit mit der Wohnung oder Nachbarschaft, entweder als Kriterium von Umweltqualität, oder als Prädiktor umweltbezogenen Verhaltens (Galster 1987; Galster/Hesser 1981; Weideman/Anderson 1985) bzw. der jeweiligen Belastungsqualität von Umwelten, etwa in Form von Lärm, Dichte oder Enge (z.B. Cohen et al. 1986; Evans/Kliewer/Martin 1991).

Ob es zum Stresserleben kommt hängt allerdings von der Einschätzung des Umweltreizes als Belastung und vorhandenen Ressourcen zur Auseinandersetzung damit ab (Lazarus/Folkman 1984). Alter wird dabei als Phase der – meist verlustreichen – Veränderungen (bzw. Übergänge) verstanden und Umwelt als Altersverluste kompensierender oder verstärkender Kontext (Lawton/Nahemow 1973; Lawton/Simon 1968; Lindsley 1964). So stellt das „Umweltanforderungs-Kompetenz-Modell“ und die diesem zugehörige „Umweltfügsamkeits-Hypothese“ heraus, wie altersassoziierte Kompetenzverluste kompensiert oder die Unterstützung von privaten und institutionellen Umwelten gelingen kann, z.B. im Sinne von Barrierefreiheit oder sozialem Austausch (Lawton/Nahemow 1973). Anforderungen der Umwelt können dabei die Aufrechterhaltung von Selbstständigkeit und Autonomie, aber auch von Lebenszufriedenheit gefährden. Je geringer die Kompetenz (und diese wird als typischerweise altersabhängig angesehen), desto größer der negative Einfluss von ungünstigen und den alten Menschen überfordernden Umweltfaktoren. Allerdings bietet Umwelt auch Entwicklungsanreize. Das „Complementary / Congruence Model“ (Carp/Carp 1980, 1984; Carp 1987) unterscheidet dementsprechend basale, am Selbständigkeitserhalt orientierte persönliche Bedürfnisse (Basic Needs) und Wachstumsbedürfnisse (Higher-order Needs), die sich auf erwünschte Privatheit oder Anregung beziehen. Während basale Umweltbedürfnisse eine komplementäre, den Bedürfnissen entgegenkommende prophetische Umwelt fordern (z.B. vorhandene Haltegriffe bei Gehbeeinträchtigung), dient der Erfüllung von Wachstumsbedürfnissen am besten eine kongruente, entsprechende, also die Bedürfnisse erlaubende Umwelt (z.B. Pri-

vatheitsregulation durch Kontrolle des Zugangs). Umwelten können also Entwicklungsprozesse (bzw. Übergänge) anstoßen. Betrachtet man subjektive Lebensräume aus der Perspektive einer reflexiven Übergangsforschung, so werden Übergänge durch bedeutsame Veränderungen der individuellen Umweltbewertung markiert, etwa die Umbewertung des „schönen Hauses“ in ein „Gefängnis“ nach einer schwerwiegenden Mobilitätseinbuße oder die Umbewertung des „Lieblingsweges“ in eine „Gefahrenzone“ nach einer schwerwiegenden Seheinbuße. Zudem wird deutlich, wie individuell und subjektiv unterschiedlich die (handlungs- und erlebensrelevanten) Bewertungen bei objektiv ähnlichen Umweltgegebenheiten bzw. -herausforderungen sein können.

Untersuchen wir raumbezogene Übergänge, wie etwa Umzüge oder Migration umfassender und nicht nur mit Blick auf Verhaltensanpassungen, dann spielen auch komplexe erlebensbezogenen Konzepte wie Umweltidentität, Ortsidentität oder „Place Identity“ (Proshansky 1978; Proshansky/Fabian/Kaminoff 1983) eine Rolle. Diese gehen, ähnlich einem praxistheoretischen Denken, von einer untrennbaren Einheit und prozesshaften Verwobenheit von Person und Umwelt aus. Erklärt werden sollen beispielsweise Prozesse der Emotions- und Selbst-Regulation, die nicht als internale homöostatische Abläufe verstanden werden, sondern in Auseinandersetzung mit der alltäglichen Umwelt erfolgen (z.B. Korpela 1989). Die Identität einer Person wird auch „durch die Orte und Dinge, die ihr wichtig sind, genährt“ (Ittelson et al. 1977, S. 190). Gerade im höheren Lebensalter gewinnt lang andauernder Person-Umwelt-Austausch (z.B. langjähriges Wohnen) für subjektive Person-Umwelt-Bezüge in der Gegenwart und Zukunft an Bedeutung. In diesen oft über Jahrzehnte stattgefundenen Austauschprozessen werden, so das „Verwobenheits-Postulat“, Umweltaspekte so stark verinnerlicht, dass die alternde Person gewissermaßen mit diesen untrennbar verwachsen ist (Rowles 1983; Rubinstein 1989). Ein solcher Zugang erlaubt eine Sichtweise der Person-Umwelt-Relation im Alter, die nicht nur Anpassung fordert und Anreize bietet, sondern auch lebenslang erworbene Bedeutungen repräsentiert und Identität stiftet. Aus Sicht einer Psychologie der Lebensspanne ist diese Perspektive von Bedeutung, weil Umweltidentität ganz wesentlich angereichert wird durch lebenslang erfahrene und mit dem Alter sich mehrende Umwelterlebnisse und -auseinandersetzungen. Für Übergangsforschung ist sie bedeutsam, weil sie zu verstehen hilft, wie Identitätskonzepte sich im Wechselspiel mit Umweltbedingungen de-/stabilisieren.

Zu den objekt-orientierten Ansätzen der Umweltpsychologie zählt dagegen etwa der Zugang von Roger Barker, der menschliches Verhalten in Abhängigkeit von physischen und sozialen Gegebenheiten der sozial-räumlichen Umwelt untersuchte (Barker 1968; Barker/Barker 1961; Saup 1983). In Anlehnung an das natürliche Habitat von Pflanzen und Tieren analysierte er das „psychologische Habitat“ von Kindern und konzeptualisierte hierzu sogenannte „Behavior-Habit Units“ oder „Behavior Settings“ (Barker/Wright 1949, 1955).

„Behavior settings are the concrete environmental units where people engage in behavior“ (Barker 1968, S. 287) – sie sind räumlich und zeitlich genau abgrenzbare, in der Alltagsrealität angesiedelte überindividuelle Einheiten, die aus Dingen (z.B. Stühle, Wände) und Menschen in bestimmten Rollen bestehen, wie etwa ein Restaurant oder ein Supermarkt. Alle Elemente von Behavior Settings sind wohlorganisiert, arrangiert und bilden ein Strukturmuster synonympher Beziehungen. Für die Übergangsforschung implizieren sie eine Sensibilisierung auf Veränderungen in der objektiven Umwelt und den darin vorzufindenden anderen Menschen, Dingen und Verhaltensnormen, bzw. auf die Veränderung der Nutzung dieser objektiven Umwelt im Alltag (z.B. der Alltagsmobilität), womit sie sich als besonders anschlussfähig an eine „Doing“-Perspektive zeigen. Prototypische Anwendungen finden sich etwa in frühen Verhaltenskartografiestudien mit älteren Menschen (Baltes et al. 1983) und in Beobachtungsstudien zur Rolle der sozialen Umwelt für unselbständiges Verhalten im hohen Alter (Baltes 1996; Baltes/Wahl 1992).

Zwischen subjekt- und objektorientierten Ansätzen vermittelt Bronfenbrenners (1981, 1999) Modell einer Ökologie der menschlichen Entwicklung („Bioecological Model“). Dabei berücksichtigt Bronfenbrenner physische, soziale und symbolische Umwelaspekte auf der Ebene einzelner Alltagstätigkeiten, zwischenmenschlicher Beziehungen und sozialer Rollen und Lebensbereiche, in die eine Person aktiv eingebunden ist (Mikro-, Mesosystem), ebenso wie mittelbar auf die eigene Entwicklung einwirkende Lebensbereiche anderer Personen und zeitgeschichtliche Lebensbedingungen ganzer Kohorten (Exo-/Makrosystem). Bronfenbrenner versteht Entwicklung vor allem im Sinne der Erschließung neuer Lebensbereiche (Ökologische Übergänge). Interessanterweise wurden „Ökologische Übergänge“ (sensu Bronfenbrenner) bislang in der Übergangsforschung wenig genutzt. Im Sinne einer reflexiven Übergangsforschung böten sie aber Anlass für einen Dialog zwischen entwicklungs-/ökopsychologischer und übergangstheoretischer Ausrichtung. Eine empirische Analyse Ökologischer Übergänge könnte dazu beitragen, unverbunden nebeneinanderstehende Einflüsse auf Verlaufsprozesse in stärkerem Maße miteinander zu vernetzen.

Der Aspekt der Erschließung von Umwelten im Lebensverlauf wird auch im „Social-Physical-Places-Over-Time“ (SPOT)-Modell beschrieben, worin funktional handlungsbezogene (Agency) und emotional erlebensbezogene (Belonging) Austauschprozesse zwischen Person und sozial-räumlich-dinglicher Umwelt gegenübergestellt werden. Während postuliert wird, dass, langfristig betrachtet, der funktionelle Austausch (Agency) zurückgeht, nimmt der emotionale Austausch (Belonging) zu (Wahl/Lang 2006). In einem Rahmenmodell zum Person-Umwelt-Austausch (Oswald/Wahl 2013, 2019; Wahl/Oswald 2010, 2016) werden Belonging-Prozesse und Agency-Prozessen eher situativ gegenübergestellt und mit möglichen Folgen des Person-Umwelt Austausches in Verbindung gebracht. Zu betonen sind hier vor allem zwei im

Hinblick auf eine reflexive Übergangsforschung womöglich interessante Annahmen. Erstens wird vermutet, dass Belonging-Prozesse vor allem zur Aufrechterhaltung von Identität bzw. identitätsrelevanter Persönlichkeitsaspekte im höheren Lebensalter beitragen. Die Frage „Wer bin ich?“ wird nicht zuletzt auch aus Antworten mit unmittelbarem Umweltbezug (z.B. nach einem Umzug) wie „Ich wohne jetzt im Heim“ oder (nach dem Übergang in die Pflege) „Ich wohne noch in meinen eigenen vier Wänden“ beantwortet. Allerdings ist festzustellen, dass ein solches „ökologisches Selbst“ (Neisser 1988) in einer Psychologie der Lebensspanne bislang eher wenig erforscht wurde (Fuhrer/Josephs 1998, Staudinger/Fleeson 1996). Zweitens wird angenommen, dass Agency-Prozesse des Person-Umwelt-Austauschs (sensu Bandura 2006) in entscheidender Weise die Autonomie im Alter beeinflussen. In diesem Zusammenhang ist an Arbeiten zur Alltagskompetenz zu denken, in denen neben sozialen auch räumlich-dingliche sowie technische und mediale Umwelten als wesentlich betrachtet werden bzw. deren Veränderung nachweislich zur Optimierung von Alltagsaktivitäten auch bei eingeschränkten Kompetenzen beiträgt (Diehl/Willis 2004; Gitlin et al. 2001). Dies wäre z.B. empirisch an einer Verwitwung als ökologischem Übergang zu prüfen. Schließlich kann angenommen werden, dass beide Umweltprozesse mitsamt den Folgen auf der Ebene von Identität und Autonomie Auswirkungen auf das subjektive Wohlbefinden haben (Kaspar/Oswald/Hebsaker 2015; Oswald/Konopik 2015; Oswald et al. 2007 2011). Neuere Modelle und Anpassungen an bestehende Modelle thematisieren auf explizitere Weise die Dynamiken von Prozessen des Agency und Belonging in Bezug zu innerhäuslichen und außerhäuslichen Umwelten, wie dem Rückzug aus öffentlichen Räumen und anderen distalen und proximalen Kontexten sowie zeitbezogene Veränderungen (z.B. Wahl/Gerstorf 2018; Wanka 2017).

Für die Übergangsforschung allgemein stellen die Umweltpsychologie und insbesondere die Ökologische Gerontologie also eine Reihe an Dialogangeboten bereit. So könnten in konkreten Person-Umwelt Gefügen (z.B. des Wohnens, der Mobilität, der Nachbarschaft, der Techniknutzung) Prozesse von Entwicklung, aber auch von Übergangsgestaltung (z.B. Ökologische Übergänge) sichtbar werden. Diese Zugänge fragen aber auch danach, welche Rolle die objektiv-dingliche Umwelt (z.B. Barrieren, Zugänge), aber auch das subjektive Umwelterleben (z.B. Verbundenheit) und die räumliche Identität in Übergangsprozessen spielen, und ob und wie sie diese behindern oder unterstützen können. Wie verändern sich beispielsweise das Umwelterleben, aber auch die Alltagsmobilität und die räumliche Identität nach einem Unfall (kritisches Lebensereignis bzw. Übergang)? Und welche Austauschprozesse (Agency, Belonging) und Umweltfaktoren tragen dazu bei, dass diese Veränderungen von der betroffenen Person als positiv oder negativ erlebt werden? Zweitens sensibilisieren umweltpsychologische und ökogerontologische Ansätze aber auch

für die Frage, wie Veränderungen im Person-Umwelt-System selber Übergänge anstoßen und konstituieren können. Wie wird etwa ein Umzug als Person-Umwelt-Veränderung bzw. Übergang erlebt und gestaltet, und welche Folgen hat er für die weitere Entwicklung der Personen (und, auf aggregiertem Level, Umwelten)? Für eine reflexive Übergangsforschung im Sinne von „Doing Transitions“ sind diese Fragen ebenfalls anschlussfähig.

Conclusio

Bisher wurden einige mögliche Dialoglinien zwischen Psychologie und (reflexiver) Übergangsforschung herausgearbeitet. Welche Herausforderungen und Potenziale liegen nun in der Integration der konzeptuellen Ausgangslage in der Psychologie und welche Idee der Neuausrichtung könnte mit Blick auf die Zukunft reflexiver Übergangsforschung hilfreich sein? (vgl. Diewald/Mayer 2009). Hier sollen abschließend drei Punkte aus der psychologischen Betrachtung von Übergängen relevant gemacht und diskutiert werden, wie Psychologie und reflexive Übergangsforschung voneinander lernen können.

- 1) Erstens erweitert die Psychologie der Lebensspanne den Blick von einzelnen Übergängen hin zur Verkettung von Übergängen und deren gegenseitige Bedingtheit im Lebensverlauf. Während der Übergangsbegriff dabei eher auf markante Veränderungen abstellt, sensibilisiert der Entwicklungsbegriff auch für inkrementelle Veränderungen, die im Prozess des Alterns kontinuierlich stattfinden – und kann so helfen, „neue“ Übergänge auch aus einer biografischen Sicht oder einer Perspektive „subjektiven Alterns“ in den Blick zu nehmen. Der Begriff kontinuierlich ist dabei durchaus variabel zu verstehen und auf „natürliche“ kleinere (Minute, Stunden, Tage) oder größere Zeiteinheiten (Wochen, Monate, Jahre) zu beziehen. Rezente methodische Zugänge „kippen“ die gewohnte kalendarische Zeitachse (als Abstand von der Geburt) sogar hin zur (freilich nur post mortem möglichen) Analyse von Zeiteinheiten bis zum Tode („Distance to Death“) und erlauben so einen radikalen Perspektivwechsel auch auf das Verständnis und die Gestaltung von Übergängen zum Lebensende hin (z.B. „Terminal Drop“, „Terminal Decline“). Diese Verkettung und Bedingtheit von verschiedenen Übergängen wird jedoch aus Perspektive der reflexiven Übergangsforschung nicht als linear oder pfadabhängig verstanden, sondern als kontingenter Prozess, in den eine Vielzahl von (widerstreitenden) Akteur*innen und Elementen hineinspielt.
- 2) Zweitens, und daran anschließend, macht eine lebensspannenpsychologische Perspektive ein gleichzeitig handelndes und erlebendes Subjekt (Agency/Belonging) in der Wahrnehmung, Gestaltung und Bewältigung

von Übergängen stark und ist in diesem Sinne anschlussfähig an eine erziehungswissenschaftliche, subjektorientierte Übergangsforschung. Während die Psychologie der Lebensspanne der reflexiven Übergangsforschung hier Instrumente an die Hand gibt, diese individuellen Gestaltungs- und Bewältigungsprozesse besser zu verstehen, kann die reflexive Übergangsforschung den psychologischen Blick auf den „Kontext“ dieses individuellen Geschehens erweitern und schärfen. Indem individuelle, institutionelle und diskursive Gestaltungs- und Herstellungsmodi von Übergängen – wie im Programm von „Doing Transitions“ – in ihren gegenseitigen Verflechtungen erforscht werden, kann die Psychologie der Lebensspanne ihren Kontextbegriff weiterentwickeln, darüber hinaus aber auch ihre impliziten (teilweise normativen) Annahmen reflektieren. So könnten von der Psychologie etwa Problematisierungsdiskurse in die Analyse einbezogen werden (z.B. zur Frage, was „erfolgreiche Bewältigung“ ist), sie also „reflexiviert“ werden. Besonders die Überwindung einer einseitigen Belastungs- und Bewältigungsperspektive und einer Einengung auf kritische und verlustbezogene Lebensereignisse ist im Hinblick auf eine reflexive Übergangsforschung anzumerken.

- 3) Drittens bleibt insbesondere eine umweltsychologische und ökogerontologische Perspektive dabei nicht beim Subjekt stehen („agency without context“), sondern schließt dezidiert subjektiv erlebte und objektiv beobachtbare Umweltaspekte mit ein. Die Rolle der sozial-räumlichen Umwelt, von Räumen und Dingen sowie ihrer mentalen Repräsentation (subjektiver Lebensraum) für Übergänge wurde in der Übergangsforschung bisher wenig Beachtung geschenkt und wird so ins Zentrum des Forschungsinteresses gerückt. Die Betonung der Rolle von Materialität ist an die reflexive Übergangsforschung gut anschlussfähig, die mit ihrer praxistheoretisch inspirierten Ausrichtung auch „nicht-menschliche Akteur*innen“ (Latour 2005), wie Dinge und Körper, in der Übergangsgestaltung berücksichtigt. Insbesondere für die Erforschung von Übergängen im höheren Lebensalter könnten in der Verbindung von Ökologischer Psychologie, Gerontologie und Übergangsforschung so wertvolle neue Erkenntnisse gewonnen werden.

Was bedeuten diese Punkte nun für eine dezidiert reflexive Übergangsforschung, wie sie in „Doing Transitions“ formuliert wird? Auf den ersten Blick scheinen die Dialogmöglichkeiten zwischen den hier diskutierten psychologischen Ansätzen und einer reflexiven Übergangsforschung begrenzt: Die Psychologie der Lebensspanne sieht das Individuum zwar in ständiger Entwicklung und im Austausch mit seiner Umwelt, versteht es jedoch nichtsdestotrotz als Einheit und Fokus des Forschungsinteresses, wohingegen eine „Doing“-Perspektive sich dezidiert anti-essenzialistisch positioniert (vgl. dazu Stauber in diesem Band) und den Forschungsfokus eher vom Individuum weg auf eine Vielzahl menschlicher und nicht-menschlicher Akteur*innen de-zentriert (vgl.

dazu Wanka in diesem Band). Aus psychologischer Perspektive ist das Individuum ein*e starke*r, zentrale*r Akteur*in, aus subjektivierungstheoretischer Perspektive, wie sie „Doing Transitions“ nahesteht, dagegen konstituiert durch die Verhältnisse, in denen es entsteht (vgl. dazu Rieger-Ladich in diesem Band). Es wird postuliert, dass eine reflexive Übergangsforschung psychologische Erklärungsmodelle zum besseren Verständnis psychischer Prozesse braucht, jedenfalls zumindest von diesen Dialogbeiträgen profitieren kann. So eröffnen sich auf den zweiten Blick aus diesen scheinbar gegensätzlichen Perspektiven also interessante inhaltliche und methodische Diskussionspunkte, von denen vier hier andiskutiert werden sollen:

- *Zeitlichkeit/Prozesshaftigkeit*: In ihrer jeweils eigenen Spielart basieren sowohl die Psychologie der Lebensspanne und die Umweltpsychologie, wie auch die reflexive Übergangsforschung auf einer „Prozessontologie“ (vgl. Braidotti 2002). Das heißt, scheinbare Entitäten – wie der Mensch – sind nie in sich abgeschlossen, sondern ständig im Werden / in Entwicklung („becoming“). Subjektivität ist dabei ein offener, relationaler Prozess – ein Rhizom im Deleuze’schen Sinne – und Menschen damit ständig „im Übergang“ bzw. aus psychologischer Sicht in Entwicklung bis zum Tode hin. Dabei sensibilisieren die Psychologie der Lebensspanne und insbesondere die (psychologische) Gerontologie dafür, dass der Prozess des Werdens nicht mit dem frühen Erwachsenenalter abgeschlossen ist, sondern sich ins hohe Alter und bis zum Tod erstreckt. Auch hier bestehen jedoch weiterhin Differenzen: So betont die Psychologie der Lebensspanne etwa die Weichenstellungen oder Pfadabhängigkeiten, die sich aus vorherigen Erfahrungen und Subjektivierungsprozessen ergeben; eine „Doing“-Perspektive eher die Offenheit und Kontingenz dieses Entstehens.
- *Materialität*: Sowohl in der Ökologischen Psychologie und Gerontologie, als auch in einer reflexiven Übergangsforschung spielt Materialität eine zentrale Rolle. In der prozesshaften Herstellung und Gestaltung von Übergängen beschäftigt sich eine reflexive Übergangsforschung mit sozialen Praktiken, die immer sozio-materiell sind (vgl. Wanka in diesem Band) – das heißt, sie involvieren und relationieren Dinge, Räume, Affekte und Körper. Eine umweltpsychologische Perspektive stellt analog sowohl auf die sinnlich-subjektive Erfahrung, als auch auf die „Eigenwirkung“ von Dingen in all ihrer Abmivalenz ab (z.B. Depner/Fookon/Pietsch-Lindt 2016). Wie Barker (1968), von „behavior settings“ als überindividuellen, räumlich situierten Einheiten spricht, spricht auch der Praxistheoretiker Goffman² (1983) von räumlich-materiellen Settings und Interaktionsord-

2 „As Roger Barker reminded us with his notion of ‚behavioral setting‘, the regulations and expectations that apply to a particular social situation are hardly likely to be generated at the moment there. His phrase ‚standing behaviour pattern‘ speaks to the fact, reasonably enough,

nungen (wenn auch in einem nicht objektiven, sondern sozialkonstruktivistischen Sinn). Für die reflexive Übergangsforschung ergeben sich daraus Fokussierungen auf Übergangsräume (z.B. das Gefängnis), räumliche Übergänge (z.B. Umzüge) und sich verändernde Raum-Ding-Praktiken (z.B. Vermeidung bestimmter Wege nach einem Sturz). Während eine umweltspsychologische Perspektive dabei jedoch immer handlungstheoretisch von einer Person-Umwelt-Interaktion oder -Transaktion ausgeht, sehen praxistheoretische Ansätze eher Netzwerke oder Konstellationen von Elementen.

- *Affektivität*: Die Ökologische Gerontologie hat ausdifferenzierte Modelle entwickelt, um das subjektive Umwelterleben und die Herausbildung von Ortsidentitäten bei verschiedenen Personengruppen zu verstehen. In Umwelt-Stress Modellen oder Ansätzen zu restaurativen Umwelteigenschaften wird hier (teilweise implizit) die affektive Dimension der Person-Umwelt-Interaktion ausbuchstabiert. Diese Affektivität von Räumen, ihre Wahrnehmung durch die Sinne, und die Subjektivierung von Umwelteigenschaften in Ortsidentitäten können auch für die reflexive Übergangsforschung relevant gemacht werden (s. dazu auch Andrews/Evans/Wiles 2013). Nicht nur bei Umzügen (unabhängig davon, ob es sich darin um Wohnungswechsel, internationale Mobilität oder z.B. den Umzug ins Pflegeheim handelt), sondern bei fast allen Übergängen finden räumliche Veränderungen statt (z.B. der Verlust des Arbeitsortes beim Rentenübergang), die von Affekten wie Trauer um Verlust über Unsicherheit und Orientierungslosigkeit bis hin zum Gefühl des „Angekommen-Seins“ (am neuen Ort und in der neuen Lebensphase) reichen. Ganz allgemein kann die Psychologie dabei helfen, solche Affekte und Emotionen, die in der Übergangsforschung bisher wenig theoretisiert wurden, besser zu verstehen und konzeptuell einzuordnen (s. Prozesskategorie des Belonging).
- *Methodische Herausforderungen*: Sowohl in der reflexiven, auf Prozesshaftigkeit abstellenden Übergangsforschung als auch in der Psychologie der Lebensspanne stellen längsschnittliche Methoden den „Königsweg“ dar. Auch Mixed-Methods-Zugänge sind für beide Forschungsfelder zentral (vgl. dazu auch Schmidt-Hertha in diesem Band). Ein Unterschied zeichnet sich dagegen in Bezug auf die Verwendung qualitativer und quantitativer Methoden ab, wobei die Psychologie den quantitativen Verfahren stärker zugeneigt ist als die reflexive Übergangsforschung. Aus einer praxistheoretischen Perspektive können quantitative Daten jedoch äußerst fruchtbare Ergebnisse liefern (vgl. Shove et al. 2012), doch besteht immer die Gefahr der Essentialisierung durch die standardisierte Operationalisierung in Kategorien. Die Psychologie der Lebensspanne regt somit dazu an, auszubuchstabieren, wie eine reflexive, quantitative Übergangsforschung

that quite similar understandings will apply to a whole class of widely dispersed settings, as well as to particular locations across inactive phases.” (Goffman, 1983, S. 4)

aussehen könnte. Daneben werden immer häufiger auch klassische psychologische Auswertungen unterstützt durch neuere Mikrolängsschnitte und „Measurement Burst Designs“ sowie in der Geografie und Mobilitätsforschung weit verbreitete GIS-basierte Erfassungen von Echtzeitdaten (z.B. zu außerhäuslicher Mobilität) über vorab definierte Zeiträume, z.B. zur Identifikation von Nutzungsmustern oder -rhythmen in unterschiedlichen Lebenssituationen (z.B. Coulton/Chan/Mikelbank 2011; Kaspar/Oswald/Hebsaker 2015; Wettstein/Wahl/Diehl 2013).

Abschließend lässt sich festhalten, dass die Psychologie der Lebensspanne und die Ökologische Psychologie manche Begriffe (z.B. Individuum, Handlungsfähigkeit) und Zusammenhänge zwar grundsätzlich anders konzipiert als die reflexive Übergangsforschung, dass sich aus dem Dialog zwischen beiden jedoch relevante Diskussionspunkte und Anregungen für beide Felder ziehen lassen. Gerade im Feld der Ökologischen Gerontologie zeichnen sich dabei für eine reflexive Übergangsforschung interessante Entwicklungslinien ab, etwa verstärkte Verbindungen umweltsychologischer und humangeografischer Ansätze, die sich für eine starke relationale Perspektive in der Ökologischen Gerontologie aussprechen (vgl. Andrews/Evans/Wiles 2013). Umgekehrt kann ein Forschungsprogramm wie „Doing Transitions“ dazu beitragen, die häufig implizit normativen Annahmen und Konzepte der Psychologie kritisch zu hinterfragen und im Sinne einer reflexiven Wende dezidiert zum Untersuchungsgegenstand zu machen.

Literatur

- Andrews, Gavin J./Evans, Joshua/Wiles, Janine L. (2013): Re-spacing and re-placing gerontology: Relationality and affect. *Ageing & Society* 33, S. 1339–1373. DOI: doi.org/10.1017/S0144686X1200062.
- Baltes, Paul B. (1997): On the incomplete architecture of human ontogeny: Selection, optimization, and compensation as foundations of developmental theory. *American Psychologist* 52, S. 366–380.
- Baltes, Paul B./Baltes, Margret M. (1990): Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In: Baltes, Paul B./Baltes, Margret M. (Hrsg.): *Successful aging. Perspectives from the behavioral sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, S. 1–34.
- Baltes, Paul B./Lindenberger, Ulman/Staudinger, Ursula M. (2006). Life-span theory in developmental psychology. In: Damon, William/Lerner, Richard M. (Hrsg.): *Handbook of child psychology*, 6th ed., Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: Wiley, S. 569–664.
- Baltes, Margret M. (1996): *The many faces of dependency in old age*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Baltes, Margret M./Barton, Elizabeth M./Orzeck, Mary J./Lago, Dan (1983): Die Mikroökologie von Bewohnern und Personal: Eine Behavior-Mapping-Studie im Altenheim. In: *Zeitschrift für Gerontologie* 16, S. 18–26.
- Baltes, Margret M./Wahl, Hans-Werner (1992): The dependency-support script in institutions: Generalization to community settings. In: *Psychology and Aging* 7, S. 409–418.
- Bandura, Albert (2006): Toward a Psychology of Human Agency. In: *Perspectives on Psychological Science*, 1, S. 164–180.
- Barker, Roger G. (1968): *Ecological psychology: Concepts and methods for studying the environment of human behavior*. Stanford: University Press.
- Barker, Roger G./Barker, Louise S. (1961): The psychological ecology of old people in Midwest, Kansas, and Yoredale, Yorkshire. In: *Journal of Gerontology* 16, S. 144–149.
- Barker, Roger G./Wright, Herbert F. (1949): Psychological ecology and the problem of psychosocial development. In: *Child Development* 20, S. 131–143.
- Barker, Roger G./Wright, Herbert F. (1955): *Midwest and its Children. The Psychological Ecology of an American Town*. Evanston, IL: Row, Peterson & Comp.
- Braidotti, Rosi (2002): *Metamorphoses: Towards a Materialist Theory of Becoming*. New York: Wiley.
- Brandtstädter, Jochen (2007): Entwicklungspsychologie der Lebensspanne: Leitvorstellungen und paradigmatische Orientierungen. In: Brandtstädter, Jochen/Lindenberger, Ulman (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. Ein Lehrbuch*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 34–66.
- Bronfenbrenner, Urie (1981): *Die Ökologie der menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente*. Stuttgart: Klett.
- Bronfenbrenner, Urie (1999): Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In: Friedman, Sarah L./Wachs, Theodore D. (Hrsg.): *Measuring environment across the life span*. Washington, DC: American Psychological Association, S. 3–28.
- Brunswik, Egon (1943): Organismic achievement and environmental probability. In: *Psychological Review* 50, S. 255–272.
- Carp, Frances M. (1987): Environment and Aging. In: Stokols, D./Altman, I (Hrsg.): *Handbook of Environmental Psychology, Vol. 1*. New York: Wiley & Sons, S.330–360.
- Carp, Frances M./Carp, Abraham (1980): Person-environment congruence and sociability. In: *Research on Aging* 2, S. 395–415.
- Carp, Frances M./Carp, Abraham (1984): A complementary/congruence model of well-being or mental health for the community elderly. In: Altman, Irwin/Lawton, M. Powell/Wohlwill, Joachim F. (Hrsg.): *Human behavior and environment: Elderly people and the environment, Vol. 7*. New York: Plenum Press, S. 279–336.
- Carstensen, Laura L./Isaacowitz, Derek M./Charles, Susan T. (1999): Taking time seriously: A theory of socioemotional selectivity. In: *American Psychologist* 54, S. 165–181. DOI: 10.1037/0003-066X.54.3.165.
- Cohen, Sheldon/Evans, Gary W./Stokols, Daniel/Krantz, David S. (1986): *Behaviour, health, and environmental stress*. New York: Plenum.
- Coulton, Claudia/Chan, Tsui/Mikelbank, Kristen (2011): Finding Place in Community Change Initiatives: Using GIS to Uncover Resident Perceptions of their

- Neighborhoods. In: *Journal of Community Practice* 19, 1, S. 10–28, DOI: 10.1080/10705422.2011.550258.
- Depner, Anamaria/Fooken, Insa/Pietsch-Lindt, Ursula (2016): "Betwixt things" - Das Ambivalente der Dinge in Übergangskontexten. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 02, S. 149–163.
- Diehl, Manfred/Willis, Sherry L. (2004): Everyday competence and everyday problem solving in aging adults: The role of physical and social context. In: Wahl, Hans-Werner/Scheidt, Rick J./Windley, Paul G. (Hrsg.): *Aging in context: Socio-physical environments (Annual Review of Gerontology and Geriatrics, Vol. 23)*. New York: Springer Publ, S. 130–166.
- Diewald, Martin/Mayer, Karl U. (2009): The Sociology of the Life Course and Life Span Psychology. Integrated paradigm or complementing pathways? In: *Advances in Life Course Research* 14, 1-2, S. 5–14.
- Evans, Gary W./Kliewer, Wendy/Martin, Janaea (1991): The role of the physical environment in the health and well being of children. In: Schroeder, Harold E. (Hrsg.): *New directions in health psychology assessment*. Washington, DC: Hemisphere, S. 127–157.
- Filipp, Sigrun-Heide/Aymanns, Peter (2009): *Kritische Lebensereignisse und Lebenskrisen. Vom Umgang mit den Schattenseiten des Lebens*. Stuttgart: Kohlhammer Stuttgart.
- Fuhrer, Urs/Josephs, Ingrid E. (1998): The cultivated mind: From mental mediation to cultivation. In: *Developmental Review* 18 3, S. 279–312.
- Galster, George C. (1987): Identifying the correlates of dwelling satisfaction. An empirical critique. In: *Environment and Behavior* 19, 5, S. 539–568.
- Galster, George C./Hesser, Garry W. (1981): Residential satisfaction: Compositional and contextual correlates. In: *Environment & Behavior* 13, S. 735–758.
- Gitlin, Laura N./Corcoran, Mary/Winter, Laraine/Boyce, Alice/Hauk, Walter W. (2001): A randomized controlled trial of a home environmental intervention: Effect on efficacy and upset in caregivers and on daily function of persons with dementia. In: *The Gerontologist* 41, 1, S. 4–22.
- Goffman, Erving (1983): The interaction order. *American Sociological Review* 48, 1, S. 1-17. Havighurst, Robert J. (1948/1972): *Developmental tasks and education*. 3. Auflage. New York: McKay.
- Ittelson, William H./Proshansky, Harold M./Rivlin, Leanne G./Winkel, Gary H. (1977): *Einführung in die Umweltpsychologie*. Stuttgart: Klett.
- Kaspar, Roman/Oswald, Frank/Hebsaker, Jakob (2015): Perceived Social Capital in self-defined urban neighborhoods as a resource for healthy aging. In: Nyqvist, Frederica/Forsman, Anna K. (Hrsg.): *Social capital and health resource in later life: the relevance of context*. Springer Series International Perspectives on Aging, Vol. 11. New York: Springer, S. 109–125.
- Korpela, Kalevi (1989): Place-identity as a product of environmental selfregulation. In: *Journal of Environmental Psychology* 9, S. 241–256.
- Kruse, Andreas (1987): Biographische Methode und Exploration. In: Jüttemann, Gerd/Thomae, Hans (Hrsg.): *Biographie und Psychologie*. Berlin: Springer, S. 119–137.
- Latour, Bruno (2005): *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press.

- Lawton, Martin P. C./Nahemow, Lucille (1973): Ecology and the aging process. In: Eisdorfer, Carl/ Lawton, Martin P. C. (Hrsg.): The psychology of adult development and aging. Washington, DC: American Psychological Association, S. 619–674.
- Lawton, Martin P. C./Simon, Bonnie B. (1968): The ecology of social relationships in housing for the elderly. In: The Gerontologist 8, S. 108–115. DOI: 10.1093/geront/8.2.108.
- Lazarus, Richard S. (1990): Streß und Streßbewältigung - ein Paradigma. In: Filipp, Sigrun-Heide (Hrsg.): Kritische Lebensereignisse. München: Psychologie VerlagsUnion, S. 198–232.
- Lazarus, Richard S./Folkman, Susan (1984): Stress, appraisal, and coping. New York: Springer.
- Lehr, Ursula (1995): Zur Geschichte der Entwicklungspsychologie der Lebensspanne. In: Kruse, Andreas/Schmitz-Scherzer, Reinhard (Hrsg.): Psychologie der Lebensalter. Darmstadt: Steinkopff, S. 3–14.
- Lewin, Kurt (1943): Defining the „field at a given time“. In: Psychological Review 50, 292–310. DOI: 10.1037/h0062738.
- Lewin, Kurt (1951): Field theory in social science. New York: Harper.
- Lindsley, Ogden R. (1964): Geriatric behavioral prothetics. In: Kastenbaum, R (Hrsg.): New thoughts on old age. New York: Springer Publ, S. 41–60.
- Neisser, Ulric (1988): Five kinds of self-knowledge. Philosophical Psychology 1, S. 35–59. DOI: 10.1080/09515088808572924.
- Oswald, Frank/Konopik, Nadine (2015): Bedeutung von außerhäuslichen Aktivitäten, Nachbarschaft und Stadtteilidentifikation für das Wohlbefinden im Alter. In: Zeitschrift für Gerontologie und Geriatrie **Fehler! Textmarke nicht definiert.** 48, 5, S. 401–407. DOI: 10.1007/s00391-015-0912-1.
- Oswald, Frank/Wahl, Hans-Werner (2013): Creating and sustaining homelike places in own home environments. In: Rowles, Graham D./Bernard, Miriam (Hrsg.): Environmental Gerontology. New York: Springer, S. 53–77.
- Oswald, Frank/Wahl, Hans-Werner (2019): Physical contexts and behavioral aging. In Oxford Research Encyclopedia of Psychology. Oxford: Oxford University Press. DOI: 10.1093/acrefore/9780190236557.013.399.
- Oswald, Frank/Jopp, Daniela/Rott, Christoph/Wahl, Hans-Werner (2011): Is aging in place a resource for or a risk to life satisfaction? In: The Gerontologist 51, S. 238–250. DOI: 10.1093/geront/gnq096.
- Oswald, Frank/Wahl, Hans-Werner/Schilling, Oliver/Nygren, Carita/Fänge, Agneta M./Sixsmith, Andrew/Sixsmith, Judith/Széman, Zsuzsa/Tomsone, Signe/Iwarsson, Susanne (2007): Relationships between housing and healthy aging in very old age. The Gerontologist 47, S. 96–107. DOI: 10.1093/geront/47.1.96.
- Proshansky, Harold M. (1978): The city and self-identity. In: Environment & Behavior 10, 2, S. 147–169. DOI: 10.1177/0013916578102002.
- Proshansky, Harold M./Fabian, Abbe K./Kaminoff, Robert (1983): Place-identity: Physical world socialization of the self. In: Journal of Environmental Psychology 3, S. 57–83.
- Rowles, Graham D. (1983): Geographical dimensions of social support in rural Appalachia. In: Rowles, Graham D./Ohta, Russell J. (Hrsg.): Aging an milieu.

- Environmental perspectives on growing old. New York: Academic Press, S. 111–130.
- Rubinstein, Robert L. (1989): The home environments of older people: A description of the psychosocial processes linking person to place. In: *Journal of Gerontology: Social Sciences* 44, 2, S. 45–53.
- Saup, Winfried (1983): Barkers Behavior Setting-Konzept und seine Weiterentwicklung. In: *Psychologische Rundschau* 34, S. 134–146.
- Schenk-Danzinger, Lotte (1963): Die Grundideen und die theoretische3n Fragestellungenin Charlotte Bühlers Lebenswerk. In: Schenk-Danzinger, Lotte/Thomae, Hans (Hrsg.): *Gegenwartsprobleme der Entwicklungspsychologie*. Göttingen: Verlag für Psychologie, S. 9–26.
- Shove, Elizabeth/Pantzar, Mika/Watson, Matt (2012): *The dynamics of social practice: everyday life and how it changes*. Los Angeles: Sage.
- Staudinger, Ursula M./Fleeson, William (1996): Self and personality in old and very old age: A sample case of resilience?. In: *Development and Psychopathology* 8, S. 867–885.
- Thomae, Hans (1988): *Das Individuum und seine Welt. Eine Persönlichkeitstheorie*, 2. Aufl. Göttingen: Hogrefe.
- Thomae, Hans (1991): Streßbewältigung. In: Oswald, Wolf D./Herrmann, Werner M./Kanowski, Siegfried/Lehr, Ursula M./Thomae, Hans (Hrsg.): *Gerontologie*. Stuttgart: Kohlhammer, S. 581–592.
- Thomae, Hans (1996): *Das Individuum und seine Welt. Eine Persönlichkeitstheorie*, 3. erw. und verb. Aufl. Göttingen: Hogrefe.
- Wahl, Hans-Werner/Gerstorf, Denis (2018): A conceptual framework for studying Context Dynamics in Aging (CODA). In: *Developmental Review* 50(B), S. 155–176. DOI: doi.org/10.1016/j.dr.2018.09.003.
- Wahl, Hans-Werner/ Kruse, Andreas (2014): Grundlagen der psychologischen Lebenslaufforschung. In: Wahl, Hans-Werner/Kruse, Andreas (Hrsg.): *Lebensläufe im Wandel*, Kapitel 3. Stuttgart: Kohlhammer, S. 51–63.
- Wahl, Hans-Werner/Lang, Frieder R. (2006): Psychological aging: A contextual view. In: Conn, P. Michael (Hrsg.): *Handbook of Models for Human Aging*. Amsterdam: Elsevier, S. 881–895.
- Wahl, Hans-Werner/Oswald, Frank (2010): Environmental perspectives on aging. In: Dannefer, Dale/Phillipson, Chris (Hrsg.): *The SAGE handbook of social gerontology*. London: Sage, S. 111–124.
- Wahl, Hans-Werner/Oswald, Frank (2016): Theories of Environmental Gerontology: Old and new avenues for person-environmental views of aging. In: Bengtson, Vern L./Settersten, Richard A. (Hrsg.): *Handbook of Theories of Aging*, chapter 31. New York: Springer, S. 621–641.
- Wanka, Anna (2017): Disengagement as withdrawal from public space: Rethinking the relation between place attachment, place appropriation, and identity-building among older adults. *The Gerontologist* 00. Advance Access publication. DOI: doi: 10.1093/geront/gnx081, S. 1–10.
- Weideman, Sue/Anderson, James R. (1985): A conceptual framework for residential satisfaction. In: Altman, Irwin/Werner, Carol M. (Hrsg.): *Human behavior and environment*. Vol. 8: Home environments. New York: Plenum Press, S. 153–182.
- Welzer, Harald (1993): *Transitionen: zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: Edition discord.

Wettstein, Markus/Wahl, Hans-Werner/Diehl, Manfred K. (2013): A multidimensional view of out-of-home behaviors in cognitively unimpaired older adults: examining differential effects of socio-demographic, cognitive, and health-related predictors. In: *European Journal of Ageing*, 11 (2), S.141–153. DOI: doi:10.1007/s10433-013-0292-6.

Biografiethoretische Grundlagen reflexiver Übergangsforschung – eine Spurensuche

Christiane Hof

Biografische Methoden sind in der Übergangsforschung nichts Neues. Sie werden insbesondere dort herangezogen, wo die subjektive Bewältigung institutionalisierter Übergänge untersucht werden soll (Sackmann/Wingens 2001, S. 22ff.; Stauber/Pohl/Walther 2007). Das Interesse liegt dabei in der Rekonstruktion der Perspektiven der Subjekte. Dadurch wurden die Vielfältigkeit der Sichtweisen auf Übergänge ebenso wie die soziale Eingebundenheit biografischer Übergangsbewältigung herausgearbeitet und eine wichtige Grundlage für Arbeiten gelegt, die sich detaillierter mit den Formen und Bedingungen der Gestaltung von Übergängen befassen.

Mit der Hinwendung zu einer reflexiven Perspektive in der Übergangsforschung (vgl. Einleitung in diesen Band) wird die Frage nach dem WIE der Herstellung und Gestaltung von Übergängen in den Mittelpunkt des Interesses gerückt. Damit gilt es die Bedeutung biografischer Analysen für die Übergangsforschung neu aufzugreifen. Insbesondere ist der Einsicht Rechnung zu tragen, dass Übergänge im Lebenslauf nicht als feststehende soziale Tatsachen zu begreifen sind, mit denen klar definierte gesellschaftliche Handlungserwartungen einher gehen. Die je individuelle Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf ist demzufolge nicht primär als Bewältigung institutionalisierter Handlungserwartungen zu konzipieren, sondern als komplexer Prozess, in dem individuelle Pläne und Perspektiven, vorhandene Ressourcen und Möglichkeiten mit institutionellen Handlungsspielräumen und antizipierten Erwartungen relationiert werden. Diese Überlegungen aufgreifend, diskutiert der vorliegende Text Ertrag und Grenzen einer biografiethoretisch fundierten Perspektive für eine reflexive Übergangsforschung.

Hierzu werden in einem ersten Schritt Grundlagen einer sozialwissenschaftlichen Biografieforschung skizziert. Im Mittelpunkt steht dabei die Biografie als narrative Darstellung und Reflexion von Erfahrungen. Auf dieser Basis lässt sich nach der Bedeutung biografieanalytischer Perspektiven für die Untersuchung von Übergängen fragen. Empirische Studien eröffnen hier Einblicke in die vielfältigen Veränderungen im Lebensverlauf. Darüber hinaus ermöglichen sie die Rekonstruktion der erzählten und erlebten Übergänge im Lebenslauf, Formen des Umgangs mit übergangsbezogenen Herausforderungen sowie ihrer Auswirkungen auf die weiteren biografischen Verläufe. Nicht

zuletzt verweisen biografische Transformationen auf Lern- und Bildungsprozesse.

Inwiefern Biografieforchung das WIE der Herstellung und Gestaltung von Übergängen in den Blick nehmen kann, soll im abschließenden Abschnitt diskutiert werden. Dabei wird die besondere Struktur des Biografischen als Vermittlung von sozialen Erfahrungen und individueller Reflexivität aufgegriffen und Lebensgeschichte als biografische Konstruktion verstanden. Diese Perspektive kann die Erträge der Übergangsforschung erweitern indem sie neben der Rekonstruktion der Auseinandersetzung der Subjekte mit ihrer je konkreten Lebenswelt die Implikationen und Voraussetzungen der beschriebenen biografischen Übergänge herausarbeitet. Ins Zentrum rücken damit soziale Deutungsmuster und Praktiken, die der Gestaltung von Übergängen zugrunde liegen.

Grundannahmen sozialwissenschaftlicher Biografieforchung

Die sozialwissenschaftliche Biografieforchung lässt sich – ungeachtet aller Unterschiede (vgl. Lutz/Schiebel/Tuider 2018) – dadurch charakterisieren, dass sie „die sinnhafte Deutung eines Lebenslaufs“ (Sackmann 2007, S. 29) in den Mittelpunkt der Analyse stellt. Im Rahmen empirischer Forchung geschieht dies meist durch die Aufforderung zu biografischen Erzählungen in narrativen Interviews (Schütze 1983). Nach der Transkription geben diese Dokumente – so eine grundlegende Annahme – Auskunft über die Erfahrungen und Deutungen der Menschen. Die Biografieforchung fragt also danach, wie die Subjekte Lebensereignisse interpretieren und zu mehr oder weniger konsistenten Lebensgeschichten bündeln. Biografien werden dabei als Ergebnis der sinnhaften Verarbeitung von Handlungen und Erlebnissen zu Erfahrungen und Bedeutungszusammenhängen angesehen. In den Blick kommen dementsprechend sowohl die ‚Außenwelt‘ der ‚objektiven Lebensereignisse‘ als auch die ‚Innenwelt‘ der selbstreferentiellen Verarbeitung dieser Erlebnisse. Besonderer Fokus – insbesondere in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforchung – wird auf die „verschlungenen Pfade biografischer Ordnungsbildung“ (Marotzki 2006, S. 113), die Rekonstruktion der inneren Erfahrung und speziell auf identitätskonstituierende Erfahrungszusammenhänge (Ecarius 2006, S. 98) sowie auf signifikante Lebens- und Lernerfahrungen (Antikainen/Houtsonen/Kaupilla 1996; Maschke/Steher 2009) gerichtet.

Diese Analyseperspektiven verdankt die Biografieforchung der grundlegenden Bedeutung des mündlichen Erzählens als Form der sprachlichen Darstellung und Vermittlung von Handlungen und Erfahrungen (Mellmann 2017; vgl. zum Folgenden auch Hof 1995, S. 23ff). Es ist dadurch gekennzeichnet,

dass das konkrete Handeln und Erleiden einer (oder mehrerer) Person(en) in seiner zeitlichen Entwicklung beschrieben und dabei auch auf den Handlungskontext, die Absichten und Überlegungen der Akteure sowie die Reaktionen der anderen Beteiligten eingegangen wird.

„Das verknappte narrative Schema lautet: Es ist einem, der sich in einer bestimmten Situation befand, etwas geschehen“ (Bude 1993, S. 414). Erzählen – hier verstanden als Sprechhandlung, durch die ein Erzähler einem Zuhörer eine Geschichte erzählt - erfordert daher die Orientierung des Zuhörers in Bezug auf Person, Ort, Zeit und Handlungssituation. Kallmeyer und Schütze (1977) sprechen in diesem Zusammenhang vom Detaillierungszwang und weisen damit darauf hin, dass der/die Erzählende den Zuhörer*innen über die für das Verstehen der Geschichte notwendigen Details informieren muss. Biografische Erzählungen beinhalten also Aussagen über den sozialen und lebensweltlichen Handlungskontext. In diesen ist das weitere Geschehen eingebettet. Ein (oder mehrere) Ereignis(se) – ebenso wie die Reaktion des/der Erzählenden darauf – und den Fortgang des Geschehens gilt es darzustellen (Rumelhart 1975). Dabei folgt die Narration einer zeitlichen Struktur. Neben den sichtbaren Verhaltensweisen werden auch die Absichten und Überlegungen der Handelnden zur Sprache gebracht. Biografische Erzählungen verweisen also auf ‚äußere‘ Lebensereignisse ebenso wie auf die ‚inneren‘ Gedanken der Akteure*innen sowie die lebensweltlichen Handlungskontexte des/der Erzählenden.

Weil der/die Erzählende nicht alle Einzelheiten darlegen kann, muss er/sie immer auch eine Gewichtung in der Darstellung vornehmen und damit auch einzelne Ereignisse zusammenfassend darstellen (= Kondensierungszwang) (Kallmeyer/Schütze 1977).

Biografische Erzählungen stellen aber nicht nur die Erfahrungen des/der Erzählenden dar, sondern bringen auch die Einstellung des/der Erzählenden gegenüber der Geschichte zum Ausdruck. Hierzu werden im Erzählen zwei Arten von Zeitlichkeit kombiniert: „eine diskrete, offene und theoretisch unbestimmte Sukzession von Geschehnissen, die die ständig wiederholende Frage hervorruft: ‚und was dann?‘ und eine ‚Konfiguration, die aus der Beziehung zwischen Anfang, Mitte und Ende‘ hervor geht“ (Ricoeur 1986, S. 16). In der Art und Weise, in der der/die Erzählende einzelne Aspekte der Geschichte gewichtet, lässt sich seine/ihre Perspektive herausarbeiten. Labov/Waletzky (1973, S. 118) nennen dies das evaluative Moment des Erzählens.

Um der Frage ‚und was dann?‘ der Zuhörer*innen zu entgehen, ist es dem/der Sprecher*in nicht möglich, einzelne Aussagen ‚im luftleeren Raum‘ zu belassen. Vielmehr ist er/sie gefordert, den Zusammenhang dieser einzelnen Aussagen darzulegen. Kallmeyer und Schütze sprechen hier vom „Gestalt-schlusselzwang“ und verweisen damit auf die Notwendigkeit des Erzählens, einen einmal begonnenen Handlungsstrang auch zu Ende zu führen und damit

die Auflösung bzw. das ‚Resultat‘ der erzählten Handlungsabfolge darzustellen.

Den Abschluss bildet die sogenannte Coda: „Die tatsächlich durch die Erzählung beschriebene Ereignisfolge reicht gewöhnlich nicht bis in die Gegenwart. Die Coda ist nun ein funktionales Instrument, die Sprecher*innenperspektive wieder auf den Gegenwartszeitpunkt einzustellen“ (Labov/Waletzky 1973, S. 122).

Anknüpfend an diese erzähltheoretischen Grundlagen hat Schütze (1983, 1984) die Bedeutung des narrativen Interviews für die Biografieforschung herausgearbeitet:

„Das autobiographisch narrative Interview erzeugt Datentexte, welche die Ereignisverstrickungen und die lebensgeschichtliche Erfahrungsaufschichtung des Biographieträgers so lückenlos reproduzieren, wie das im Rahmen systematischer sozialwissenschaftlicher Forschung überhaupt nur möglich ist. Nicht nur der ‚äußerliche‘ Ereignisablauf, sondern auch die ‚inneren Reaktionen‘, die Erfahrungen des Biographieträgers mit den Ereignissen und ihre interpretative Verarbeitung in Deutungsmustern, gelangen zur eingehenden Darstellung. Zudem werden durch den Raffungscharakter des Erzählvorgangs die großen Zusammenhänge des Lebensablaufs herausgearbeitet, markiert und mit besonderen Relevanzsetzungen versehen. Schließlich kommen auch Stümpfe der Erfahrung von Ereignissen und Entwicklungen zum Ausdruck, die dem Biographieträger selbst nicht voll bewußt werden, von ihm theoretisch ausgeblendet oder gar verdrängt sind oder doch zumindest hinter einer Schutzwand sekundärer Legitimationen verborgen bleiben sollen. Das Ergebnis ist ein Erzähltext, der den sozialen Prozess der Entwicklung und Wandlung einer biographischen Identität kontinuierlich, d.h. ohne exmanente, aus dem Methodenzugriff oder den theoretischen Voraussetzungen des Forschers motivierte Interventionen und Ausblendungen darstellt und expliziert.“ (Schütze 1983, S. 285f.)

Narrationstheoretisch fundiert, interessiert sich die Biografieforschung demzufolge für

- biografisch relevante Lebensereignisse und Handlungen,
- die je subjektiven Interpretationen der Ereignisse und Handlungen und damit die Deutungs- und Erfahrungsmuster der beteiligten Akteure*innen,
- die lebensweltlichen, institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen und Handlungskontexte,
- die sich in der Rekonstruktion der Prozessstrukturen des Lebensverlaufs zeigende lebensgeschichtliche Erfahrungsaufschichtung und damit auch Entwicklung und Wandlung biografischer Identitäten.

Biografieforschung ist dabei eng verbunden mit dem sogenannten Interpretativen Paradigma (Blumer 2013; Keller 2012), demzufolge die Menschen ihre Wahrnehmungen und Erlebnisse interpretieren und ihnen Bedeutung beimessen. In sozialkonstruktivistischer Lesart (Berger/Luckmann 1980; Schütz 1981) bilden diese Deutungen oder ‚Konstruktionen der Alltagswelt‘ den Aus-

gangspunkt für die sozialwissenschaftliche Analyse, die sich der Rekonstruktion dieser Alltagskonzepte zu widmen hat (Bohnsack 2014; Rosenthal 2015). Rekonstruktion meint dabei

„keine ‚Reproduktion‘, kein bloßes Nachvollziehen und Affirmieren alltagsweltlicher Ordnungskategorien und Sinnstrukturen, sondern eine reflexive, kritisch-analytische Rekonstruktion der Konstruktionsprozesse ‚ersten Grades‘ sowie der Bedingungen, unter denen diese stattfinden, ausbleiben und sich ggf. verändern“ (Dausien 2000, S. 97).

Im Anschluss an die erzähltheoretischen Ausführungen zeigt sich, dass biografische Erzählungen als eine spezifische Form der Konstruktion von Wirklichkeit anzusehen sind. Sie zeichnen sich vor allem durch eine vom Ich aus strukturierte und verzeitlichte Selbst- und Welt Darstellung aus. Diese ist – darauf rekurren die verschiedenen Biografieforscher*innen je unterschiedlich akzentuiert – in vielfältiger Weise sozial eingelagert und gesellschaftlich konstituiert.

Hervorgehoben wird die Einbettung biografischer Verläufe in spezifische *sozial-historische Kontexte*, welche die Handlungsmöglichkeiten der Biograf*innen beeinflussen (Rosenthal 2015, S. 205). Darüber hinaus bilden *konkrete Lebenswelten* den Rahmen für die biografischen Erfahrungen. Dausien beschreibt dies anschaulich mit dem Bild der Baustelle:

„Das Leben ist eine Baustelle‘ Welcher biographische Sinn, welche Wissenskonfigurationen entstehen, hängt zum einen von dem ‚Material‘ und den Werkzeugen ab, die auf der jeweiligen Baustelle verfügbar sind, zum anderen von dem Möglichkeitsraum für konkretes Handeln, für erstmaliges Erproben und immer wieder neues Versuchen [...], für Fehler, Abänderungen und neue Entwürfe; schließlich auch von dem kommunikativen Raum für individuelles und gemeinsames Reflektieren“ (Dausien 2008, S. 167).

Damit ist angesprochen, dass die Gestaltung des Lebens abhängig ist von den Erfahrungen, mit denen die Einzelnen in ihrem Leben konfrontiert werden – gleichsam das Material, mit dem sie sich auseinandersetzen können. Aufgrund der Einbettung der lebensgeschichtlichen Erfahrungen in die soziale Welt verweisen biografische Erzählungen auch auf die soziale Herkunft und die soziale Positionierung der Erzählenden. In den Erzählungen werden

„*Lebenswelten, soziale Zugehörigkeiten und Strukturen* (sichtbar), in die die Erzähler_innen hineingeboren wurden, sowie ihre Darstellung aus der Perspektive der Gegenwart, an der die *Reflexions- und Gestaltungsspielräume der biographischen Subjekte* rekonstruiert werden können“ (Dausien/Rothe/Schwendowius 2016, S. 41f., Hervorhebung im Original).

Dausien betont in diesem Zusammenhang die *Verwobenheit individueller und kollektiver Erfahrungs- und Deutungsstrukturen*. In Anlehnung an Bourdieu spricht sie davon, dass Biografien zwei verschränkte Bewegungen verbinden:

„[...] gesellschaftlich strukturierte Strukturen, nämlich objektive Verlaufsstrukturen und subjektive Erfahrungsstrukturen, die als Temporalkonfigurationen im sozialen Raum konstituiert werden. Sie sind zugleich strukturierende Strukturen, die gewissermaßen durch die

„Logik‘ der intersubjektiven Sinnkonstruktion hindurch soziale Deutungs- und Handlungspraxen generieren, die ihrerseits die soziale Wirklichkeit in je konkreten zeitlichen und räumlichen Ausschnitten re-produzieren.“ (Dausien 2009, S. 161)

Durch diese Verschränkung entfalten Biografien „eine Eigenlogik, die sich aus einer je einzigartigen Abfolge und Gestalt von Erfahrungen‘ (Dausien 1998, S. 267) ergibt und die Spezifik der weiteren biographischen Konstruktion ausmacht“ (Thon 2016, S. 188). Thon spricht daher auch vom biografischen Eigensinn, der sich nicht nur in der Unterschiedlichkeit der Erfahrungen zeigt, sondern auch in der Möglichkeit, je unterschiedlich mit den Erfahrungen und den sozial zugewiesenen Subjektpositionen umzugehen.

Während etwa Rosenthal (2015) in diesem Zusammenhang zwischen der erlebten und der erzählten Lebensgeschichte unterscheidet und sich durch den Vergleich dieser beiden Perspektiven Hinweise auf die jeweilige Besonderheit des Falles erhofft, verweisen andere Autor*innen darauf, dass in den biografischen Erzählungen Erleben und Erfahrung untrennbar verwoben sind (z.B. Dausien/Rothe/Schwendowius 2016, S. 29), Gemeinsam ist beiden Sichtweisen aber das Plädoyer für ein sequenzanalytisches Vorgehen, welches darauf ausgerichtet ist, die Prozesse der Entstehung der Perspektive der Befragten in ihrem lebensgeschichtlichen Kontext zu rekonstruieren und dadurch auch neue Einsichten in soziale Wirkungszusammenhänge zu erhalten.

Vor dem Hintergrund dieser Ausführungen zur narrativen Konstruktion von Erfahrung lässt sich nun die Frage nach dem Beitrag der Biografieforschung zur Erforschung von Übergängen aufgreifen

Übergänge in biografieanalytischer Perspektive

Die sozialwissenschaftliche Übergangsforschung hat sich bislang vor allem den sozial regulierten Übergängen im Lebenslauf gewidmet – und sich damit am gesellschaftlich institutionalisierten Lebenslauf (Kohli 1985) orientiert. Mit Mitteln der Biografieforschung wurden dabei insbesondere Formen der individuellen Bewältigung der mit Übergängen verbundenen institutionellen und gesellschaftlichen Anforderungen untersucht (z.B. Ahmed et al. 2013). Unter dem Label der „Subjektorientierten Übergangsforschung“ (Stauber/Pohl/Walther 2007) werden die subjektiven Relevanzen wie auch die individuelle *Agency* in der Gestaltung von institutionalisierten Übergängen rekonstruiert – etwa der Übergang von der Schule in die Ausbildung bzw. ins Übergangssystem, vom Studium in den Beruf oder vom Beruf in die Nacherwerbszeit (vgl. hierzu die Beiträge in Schröder et al. 2013).

Biografieorientierte Übergangsforschung intendiert dabei die Erfassung der Innensicht der Akteur*innen. So lässt sich rekonstruieren, wie die Subjekte

Übergänge als biografische Leerstellen auslegen (Truschkat 2013) oder in welchen Modi Jugendliche ihren Prozess des Erwachsenenwerdens gestalten (Stauber 2014).

Biografische Studien können dadurch die Verknüpfung von (Bildungs-) Entscheidungen mit vorherigen Lebenserfahrungen zeigen. So hat etwa Schwendowius (2015) in ihrer Studie zu Studierenden mit Migrationshintergrund herausgearbeitet, in welchem Maße Studienwahlentscheidungen – ebenso wie formale Bildungserfolge (Schwendowius 2016) im Kontext bildungsbiografischer Rahmungen verstanden werden müssen. Auch andere Untersuchungen zu Bildungsentscheidungen (Miethe/Ecarius/Tervooren 2014) verdeutlichen, dass biografisch zwar die Abfolge der Übergänge im Sinne eines institutionellen Parcours relevant ist, dass aber deren Bedeutung und Erfahrungsqualität erheblich variieren können und Übergänge im Horizont der jeweils biografisch ausgeformten Orientierungen und Habitus zu begreifen sind (Helsper 2013). Bedeutsam sind in diesem Zusammenhang auch institutionelle Möglichkeitsräume (Niemeyer-Jensen/Hinrichsen 2015; Hebenstreit/Hinrichsen 2016). Nicht zuletzt zeigen biografieanalytische Arbeiten, dass „Übergänge im Leben zumeist keine singulären Ereignisse sind. Unterschiedliche Übergänge überlagern sich zeitlich und müssen oftmals parallel oder zeitlich dicht bewältigt werden“ (Truschkat 2011, S. 368).

Indem der biografieanalytische Blick den Fokus auf die je individuelle Konstruktion des Lebens richtet (z.B. Tillmann 2013) kommen neben den institutionalisierten Übergängen zwischen Ausbildung, Beruf und Ruhestand oder zwischen Alleine-Leben und dem Eintritt in eine familiäre Lebensform auch andere Veränderungen im Lebensverlauf in den Blick. Die Themen reichen von der Geburt eines Geschwisterkindes über die Erfahrung von Scheidung, Gewalt, Krankheit oder Arbeitslosigkeit im Familienkontext, eigene biografische Übergänge in neue Partnerschaften oder soziale Gemeinschaften, neue Arbeitskontexte, Migrationserfahrung, den Wechsel eines Lebensstils (z.B. Vegetarier werden), einer sexuellen Orientierung oder eines sozialen Milieus – um nur ein paar wenige mögliche biografische Übergänge zu nennen (vgl. hierzu etwa die Arbeiten im Rahmen des Graduiertenkollegs „Doing Transitions“: www.doingtransitions.org).

Biografische Fallrekonstruktionen weisen aber nicht nur darauf hin, dass es im Leben jenseits institutionalisierter Übergänge auch noch weitere Veränderungen und Wendepunkte geben kann. Sie ermöglichen darüber hinaus detaillierte Einblicke in die Vielschichtigkeit dieser Übergänge. Sie können beispielsweise zeigen, dass „Bildungswege, unabhängig davon, wie erfolgreich sie sind, (sich) als Hindernisläufe, mühevoll aufstiege mit Rückschlägen oder auch ‚Nebengleise‘ in der Lebensgeschichte darstellen“ (Dausien et al. 2009, S. 16). Sie weisen darauf hin, dass Ethnizität und soziale Herkunft (,familiärer Hintergrund‘) als ‚Diskriminierungsressourcen‘ wirksam werden, aber soziale Herkunft und Migrationshintergrund nicht ‚automatisch‘ den Bildungserfolg

bestimmen. Auch ist davon auszugehen, dass Lebensführungskonzepte und Zukunftsperspektiven der Subjekte eingebettet sind in innerfamiliär tradierte Vorstellungshorizonte über mögliche Bildungswege. Allerdings determinieren diese nicht die subjektiven Gestaltungsspielräume, Deutungsmuster und Erwartungshorizonte.

Ebenso wäre es verkürzt, biografische Übergänge immer als krisenhaft und problematisch zu etikettieren (Tillmann 2013, S. 15). Biografische Analysen können hier Entwicklungspotenziale zur Sprache bringen. Auch sind die Subjekte nicht grundsätzlich als Opfer gesellschaftlicher Übergangserwartungen zu konzipieren, sondern müssen auch in ihrer *Agency* anerkannt werden (Stauber 2014, S. 18).

Darüber hinaus sind Übergänge nicht als lineare Bewegungen zu denken, sondern als immer wieder auch reversible, fragmentierte und diversifizierte Prozesse, die gleichzeitig oder gegenläufig zu anderen biografischen Übergängen stattfinden können: Verschiedene biografische Übergänge finden gleichzeitig statt – „auch wenn aus der Subjektperspektive einmal die einen, einmal die anderen Übergangsthemen in den Vordergrund treten“ (ebd., S. 15). Damit ist die Bewältigung biografischer Übergänge für die Subjekte höchst komplex – da nicht nur in diachroner Perspektive eine zunehmende Beschleunigung zu konstatieren ist, sondern auch in synchroner Perspektive vielfältige Rollen zu bewältigen sind:

„Junge Frauen und Männer sind gleichzeitig bzw. in rascher situativer Abfolge Familienmitglieder, Peers, Geliebte und aktives Mitglied in einem Verein, einer jugendkulturellen Szene oder sonst einer informellen Gruppe (und/oder vieles andere mehr), und mit jedem situativen Wechsel ist auch ein Wechsel der Rolle und der mit dieser Rolle verbundenen Anforderungen, Zumutungen, Hindernisse und Privilegien verknüpft.“ (ebd., S. 17)

Biografische Übergangsforschung impliziert aber nicht nur die Hinwendung zu ‚neuen‘ Übergängen im Lebenslauf. Darüber hinaus lässt sich auch eine Hinwendung zu Fragen des Umgangs mit Übergangserfahrungen ausmachen. In diesem Zusammenhang wird häufig der englische Begriff der Transition verwendet (vgl. Welzer 1990, 1993; Bridges 2004; Merriam 2005). Er fokussiert die Veränderung von einer Phase relativer Stabilität hin zu einer Phase des Wandels und der Veränderung.

„Eine Transition – hier zunächst zu bestimmen als die (z.B. durch Umzug, Scheidung, Krankheit usf. initiierte) Veränderung von eingelebten Zusammenhängen – stellt konkrete Anforderungen an das betroffene Subjekt, denen es sich bisher in dieser Konstellation nicht ausgesetzt sah. Es muß (!) also lernen, mit der neuen Situation umzugehen, sich den neuen Erfordernissen anzupassen“ (Welzer 1990, S. 37)

In den Fokus rücken damit Fragen der Bearbeitung von „sozial prozessierte(n), verdichtete(n) und akzelerierte(n) Phasen in einem in permanentem Wandel befindlichen Lebenslauf“ (Welzer 1993, S. 37).

Im erziehungswissenschaftlichen Kontext wurde diese Perspektive dahingehend weiterentwickelt, dass Übergänge als Lernanlässe untersucht werden. Anknüpfend an die bildungstheoretischen Überlegungen zur Bedeutung von Irritationen als Ausgangspunkt für Lern- und Bildungsprozesse (Schäffter 1997; Fromme 2001) werden „personal troubles“ (Ingram/Field/Gallacher 2009, S. 3) in den Blick genommen, „that mark[...] the turning points of the path of growth [...] involving periodic accelerations and transformations“ (Bridges 2004, S. 4). Solche biografischen Wendepunkte können Ausgangspunkt sein für die intentionale Aneignung neuen Wissens – etwa die Teilnahme an Weiterbildungsveranstaltungen (Friebel 2011; Hof/Maier-Gutheil 2014) – oder die kritische Reflexion bisheriger Selbstverständlichkeiten (Mezirow 2000, 2012; Laros/Fuhr/Taylor 2017; Fuhr 2018).

Neben transformatorischen Lern- und Bildungsprozessen kommen dabei auch biografisch signifikante Lernerfahrungen (Antikainen/Houtsonen/Kaupilla 1996) in den Blick, die auch jenseits institutionalisierter Bildungsübergänge als bildungsbiografische Zäsuren und Schlüsselerlebnisse fungieren und dadurch das Leben verändern: „Kern der signifikanten Lernerfahrungen ist, dass sie vom Subjekt als biografisch bedeutsam wahrgenommen und interpretiert werden“ (Maschke/Stecker 2009, S. 235). In diesem Zusammenhang untersuchen verschiedene Autor*innen – orientiert an der Schütze’schen Narrationsanalyse – die Auswirkungen, die sozial geregelte Übergänge auf die Alltagswelt und das Selbsterleben der Betroffenen haben (Lucius-Hoene/Deppermann 2004; Felden 2018). Andere intendieren die Rekonstruktion biografischer Veränderungen durch Weiterbildung (z.B. Lobe 2015).

Biografieforschung als Beitrag zu *Doing Transitions*

Biografieforschung ermöglicht – so lässt sich als Zwischenfazit festhalten – die Rekonstruktion der Perspektiven der Subjekte auf relevante Übergänge ebenso wie die Herausarbeitung des Umgangs mit zentralen Herausforderungen auch nicht-institutionalisierter Übergänge und die Relationierung mit anderen Lebensphasen bzw. anderen Dimensionen der Lebensführung. Inwiefern aber kann mit Mitteln der Biografieforschung ein Beitrag zur Untersuchung der Prozesse der Herstellung und Gestaltung von Übergängen geleistet werden? Diese Frage soll im Folgenden diskutiert werden.

Ich nehme dabei noch einmal den Gedanken auf, dass es sich bei einer Biografie nicht um ein direktes Abbild des Lebenslaufs handelt, sondern um eine „selektive Vergegenwärtigung“ (Hahn 2000, S. 101). Einzelne, für die weitere Entwicklung als relevant angesehene Lebensereignisse oder Handlungskontexte werden detaillierter beschrieben und herausgegriffen, andere werden

weggelassen. Die dadurch entstehenden biografischen Konstruktionen sind dabei nicht nur als Ergebnis subjektiver Deutungs- und Orientierungsmuster der Interviewten anzusehen, sondern auch als Texte, die durch ein spezifisches sozial-interaktives Arrangement möglich wurden:

„Biographien sind höchst individuell, sie beziehen sich auf und formen sich als einzigartige Geschichten eines Subjekts, zugleich jedoch sind sie interaktiv hervorgebracht und im Mead’schen Sinn intersubjektive Konstruktionsleistungen [...]. Lebensgeschichten sind in soziale Welten eingebunden, repräsentieren und reproduzieren diese, sie verbinden in einem dialektischen Sinn individuelle und kollektive Erfahrungs- und Deutungsstrukturen, subjektive und objektivierbare, d.h. in institutionellen und historisch-gesellschaftlichen Bedingungen ‚verfestigte‘ soziale Strukturen.“ (Dausien/Rothe/Schwendowius 2016, S. 29)

Darüber hinaus ist vielfach darauf hingewiesen worden, dass die Darstellung der eigenen Geschichte auch abhängig ist von Biografiegeneratoren (vgl. hierzu etwa Bourdieu Rede von der biografischen Illusion, Bourdieu 1998) – neben dem biografischen Interview etwa auch tabellarische Lebensläufe, Beratungs- oder Bewerbungsgespräche. Diese stellen typisierte Darstellungsformen für die Biografisierung des Selbst zur Verfügung und beeinflussen damit die Modi des Sagens (vgl. Hahn 1987; Pohling 2020). Auch manifestieren sich gesellschaftliche Ordnungen und Machtverhältnisse diskursiv in spezifischen Subjektpositionen (Spies 2017).

Im Rekurs auf poststrukturalistische Konzepte wird daher betont, dass Inhalt und Form des Erzählens in ihren interaktiven und diskursiven Rahmungen beleuchtet werden müssen. So weist etwa Rose (2012) im Rückgriff auf die Subjekttheorie Butlers darauf hin, dass Biografieforschende „ein gleichsam außerhalb des Textes stehendes Subjekt nicht erreichen (können), sie beziehen sich vielmehr immer und notwendig auf die konkrete Inszenierung eines solchen ‚Ich‘ im Text“ (Rose 2012, S. 119).

Die These, dass das erzählte Leben *als* biografische Konstruktion zu begreifen ist, erweitert den Blick biografischer Übergangsforschung über die Rekonstruktion des erfahrenen Lebens hinaus in Richtung auf die Voraussetzungen und Bedingungen biografischer Übergangskonstruktionen. Denn: indem biografische Interviews als biografische Konstruktionen begriffen werden, wird es nötig, sie als Texte zu betrachten, in denen biografische Übergänge beschrieben werden.

Diese Texte enthalten Aussagen über die Welt. Die Textanalyse hat sich also der Frage zu widmen: *Was* wird über Akteur*innen, Lebensereignisse, Erfahrungen, soziale Zugehörigkeiten und Lebenswelten, Übergänge etc. *gesagt*? Neben der Darstellung der Lebensgeschichte gilt es dabei auch auf die Besonderheiten der sozialen Lebenswelt sowie auf Veränderungen zu achten.

Die Aussagen werden in einer spezifischen Form getroffen. In der Auswertung gilt es also zu fokussieren, *wie* etwas *gesagt* wird. Hierzu zählen die verschiedenen sprachlichen Mittel, aber auch narrative Muster, rhetorische For-

men und Reflexionen. In der Art und Weise, in der über die biografischen Ereignisse gesprochen wird, konstituiert sich die Bedeutung, die die Aussage für den Text – und damit für den Fortgang der Lebensgeschichte – hat.

Texte biografischer Interviews zeichnen sich zudem dadurch aus, dass sie interaktiv hergestellt sind. In diesem Sinne ist es wichtig, die *Positionierung und Adressierung der Sprechenden* zu untersuchen.

Biografische Konstruktionen in Interviews sind eingebettet in die Zwänge des Erzählens (vgl. hierzu oben den ersten Abschnitt) sowie in ein Interaktionsgefüge, welches darauf ausgerichtet ist, dass die Aussagen für Zuhörende bzw. Lesende verständlich sind. Dies bedeutet umgekehrt, dass es möglich ist, die *Bedingungen* zu rekonstruieren, die *für die Sinnhaftigkeit der Äußerungen* vorausgesetzt werden.

In der Analyse der biografischen Konstruktionen *als* Texte geht es also nicht ausschließlich darum, die Sichtweisen und Deutungsmuster der Sprechenden zu verstehen. Vielmehr steht – bezogen auf die Frage des Beitrags der Biografieforschung zu einer reflexiven Übergangsforschung – die Rekonstruktion übergangsbezogener Aspekte im Vordergrund:

- Welche Ereignisse werden im Text als Übergang oder als Wendepunkt markiert?
- Wo beginnt – wo endet der Übergang?
- Welches sind die Voraussetzungen für den Übergang? Dies können normative Grundannahmen oder Selbstverständlichkeiten sein oder ökonomische und soziale Ressourcen. Welches sind die relevanten am Übergang direkt oder indirekt beteiligten Akteure? Wodurch sind sie gekennzeichnet? Welche Rolle übernehmen sie bzw. wird ihnen zugeschrieben?
- Was sind übergangsbezogene Aktivitäten?
- Welche sozialen Zugehörigkeiten werden durch Übergänge markiert bzw. sind notwendige Voraussetzung für den Übergang?
- Welche normativen Vorstellungen über gelungene bzw. misslungene Übergänge finden sich im Text? Wie wird mit solchen normativen Erwartungen umgegangen?

Aus der Analyse der biografischen Konstruktionen lassen sich somit nicht nur Einsichten in die Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf gewinnen, sondern über die je individuelle Lebensgeschichte hinaus auch Erkenntnisse über die Bedingungen biografischer Übergänge als sozialer Praxis generieren. Es „geraten auch die ‚sozialweltlichen Orientierungsmuster‘ und institutionalisierten Praktiken in den Blick, in denen biografisches Wissen gesellschaftlich erzeugt, strukturiert, normiert, verteilt und für Handlungen genutzt wird“ (Dausien/Hanses 2017, S. 175).

Dies impliziert die Einnahme einer Analyseperspektive, die nicht allein an der Rekonstruktion der individuellen Sinnzuschreibungen und Muster der Er-

fahrungsverarbeitung interessiert ist, sondern auch an den kulturellen Beschreibungsmustern und sozialen Praktiken, die den lebensgeschichtlichen Erzählungen biografischer Übergänge zugrunde liegen. In den Blick kommen damit auch jene Vorannahmen und sozialen Relationen, welche biografische Übergänge erst zu Übergängen machen. Im Sinne einer reflexiven Übergangsforschung geht es darum zu rekonstruieren, auf welche Weise bestimmte Akteure etwas *als* Übergang relevant machen, wer daran beteiligt ist und welche sozialen Beziehungen, Strukturen und Prozesse darin zum Ausdruck kommen (vgl. Einleitung des vorliegenden Bandes).

Durch die Hinwendung zur biografischen Konstruktion lässt sich – so möchte ich im Anschluss an Dausien festhalten – der komplexen Verschränkung der Biografie als Reflexionsleistung der Akteure, der interaktiven Rahmung durch einen Interviewpartner oder andere Biografiegeneratoren und nicht zuletzt der kulturell entwickelten Form der Strukturierung von Lebensereignissen Rechnung tragen.

Biografische Arbeit, wie sie etwa im Rahmen biografischer Interviews geleistet wird, ist demzufolge weder als primär individuelle kognitive Leistung noch als institutionell oder diskursiv hergestelltes Produkt anzusehen. Vielmehr ist sie als eine komplexe soziale Praxis zu begreifen. In diesem ‚doing biography‘ (Dausien 2000, S. 105; Dausien/Kelle 2005) werden soziale Handlungsumwelten rekonstruiert und dadurch als Wirklichkeiten erschaffen.

Die Rekonstruktion der Mechanismen und Folgen des ‚doing biography‘ kann damit auch einen Beitrag zur Untersuchung der Prozesse der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Lebenslauf leisten. Denn die Analyse biografischer Konstruktionen ermöglicht Einblick in diejenigen Lebensereignisse und Erfahrungen, die ‚als‘ Übergänge gedeutet werden, in die für die Akteure relevanten sozialen Bezüge und Orientierungen bzw. die als Zumutung abgelehnten normativen Erwartungen und nicht zuletzt in mögliche Kommunikations- und Gestaltungsräume für die vielfältigen kleinen und großen biografischen Übergänge.

Ausblick

Biografische Analysen zeigen, dass es verkürzt wäre, Übergänge im Lebenslauf allein auf institutionalisierte Veränderungen im Leben zu beziehen. Sie ermöglichen den Blick auf vielfältige biografische Transitionen und Wendepunkte, die (noch) nicht gesellschaftlich institutionalisiert sind. Biografieforschung kann in diesem Zusammenhang

- *erstens* einen Beitrag zur Beschreibung individueller Formen der Bewältigung von Übergängen im Lebenslauf leisten;

- *zweitens* die wechselseitige Verschränkung von individueller Erfahrungsverarbeitung und sozial vorgegebenen Handlungsrahmen verdeutlichen;
- *last but not least* eröffnet die Analyse biografischer Konstruktionen als Texte einen Zugang zu den sozialen Prozessen der Herstellung und Gestaltung von Übergängen. Dabei geht es zum einen um die dem Deuten und Handeln der Akteur*innen zugrunde liegenden Interpretationsmuster und zum anderen um als selbstverständlich angenommene Handlungspraktiken und Aktivitäten.

Durch den Blick auf die Prozesse der Herstellung und Gestaltung von Übergängen rücken auch die sozial gegebenen und biografisch wahrgenommenen Möglichkeitsräume in den Blick. Dabei geht es nicht nur um die Nutzung institutioneller Handlungsräume und Zugehörigkeitsordnungen durch die Akteur*innen (Hebenstreit/Hinrichsen 2016, S. 169), sondern auch um vorhandene Kommunikations- und Erfahrungsräume. Gerade das Internet scheint hier neue Erfahrungs- und Reflexionsräume zu bieten (Rinnert 2019). Damit zeigt sich, dass die Perspektive einer reflexiven Übergangsforschung, die die Prozesse der Herstellung und Gestaltung von Übergängen in den Blick nimmt, auch einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Biografieforschung ermöglicht. Dies bezieht sich zum einen darauf, biografische Wendepunkte detaillierter in den Blick zu nehmen und neben den biografischen Bedingungen auch die institutionellen Handlungsmöglichkeiten in ihrer Bedeutung für die Gestaltung biografischer Übergänge zu beleuchten.

Die Verknüpfung von Biografie- und Übergangsforschung differenziert darüber hinaus den Blick auf Lern- und Bildungsprozesse. Sie lenkt den Blick auch auf Lernen, das außerhalb formaler Bildungseinrichtungen stattfindet. Wichtige Grundlage ist hier allerdings ein Lernverständnis, das Lernen nicht allein als Aneignung neuen Wissens oder neuer Fertigkeiten begreift, sondern als sozial-interaktiv eingebettete Verarbeitung von Erfahrung (Hof 2018). Neben der Rekonstruktion biografischer Erfahrungsaufschichtung (Detka 2012) gilt es dabei auch ein besonderes Augenmerk auf die *Communities of Practice* (Lave/Wenger 1991; hierzu auch Hof 2018, S. 194ff.) zu richten, in die Lernprozesse eingebettet sind.

Bei aller Bedeutung, die der Biografieforschung für die Übergangsforschung zugeschrieben werden kann, gilt es auch die Grenzen dieses Zugangs anzusprechen. Mit den Mitteln biografisch-narrativer Interviews werden Übergänge *als* sprachliche Konstruktionen beschreibbar. Denn Interviews sind Formen der sprachlichen Konstruktion von Wirklichkeit: weder das konkrete Tun der Akteur*innen noch ihre nonverbalen Äußerungen und Gefühle können in die Analyse einbezogen werden – es sei denn, sie werden im Interview zur Sprache gebracht.

Trotz dieser vermeintlichen Einschränkungen lässt sich aber dennoch die Relevanz biografischer Konstruktionen darin sehen, dass sie die Grundlage für

dichte Beschreibungen von Übergängen im Lebenslauf darstellen. Diese eröffnen die Möglichkeit, neue Einsichten in relevante Faktoren und Zusammenhänge der Übergangsgestaltung zu erlangen – und dabei auf der Basis der Analyse biografischer Interviews und „unter Hinzuziehung abstrakt-theoretischen Wissens ‚Neues‘ zu entdecken“ (Dausien/Rothe/Schwendowius 2016, S. 32).

Literatur

- Ahmed, Sarina/Pohl, Axel/Schwanenflügel, Larissa von/Stauber, Barbara (2013): Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit – Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Antikainen, Ari/Houtsonen, Jarmo/Kaupilla, Juha (1996): Living in a Learning Society: Life-Histories, Identities and Education. London/Washington, D.C.: The Falmer Press.
- Berger, Peter/Luckmann, Thomas (1980): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. 5. Auflage. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Blumer, Herbert (2013). Symbolischer Interaktionismus: Aufsätze zu einer Wissenschaft der Interpretation. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bohnsack, Rolf (2014) Rekonstruktive Sozialforschung. 9. Überarb. Auflage. Opladen & Toronto: Barbara Budrich & UTB.
- Bourdieu, Pierre (1998): Die biographische Illusion. In: Ders.: (Hrsg.): Praktische Vernunft. Zur Theorie des Handelns. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 75–82.
- Bridges, William (2004): Transitions. Making Sense of Life's Changes. 3. Auflage. Philadelphia: Da Capo Press.
- Bude, Heinz (1993). Die soziologische Erzählung. In: Jung, Thomas/Müller-Dooch, Stefan (Hrsg): "Wirklichkeit" im Deutungsprozess: Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 409–429.
- Dausien, Bettina (1998). Die biographische Konstruktion von Geschlecht. In Schneider, Notker/Mall, Ram Adhar/Lohmar, Dieter (Hrsg.): Einheit und Vielfalt. Das Verstehen der Kulturen. Amsterdam-Atlanta: Rodopi, S. 257–277.
- Dausien, Bettina (2000): ‚Biographie‘ als rekonstruktiver Zugang zu ‚Geschlecht – Perspektiven der Biographieforschung. In: Lemmermöhle, Doris/Fischer, Dietlind Klika, Dorle/Schlüter, Anne (Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur Dekonstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich, S. 96–115.
- Dausien, Bettina (2008): Lebenslanges Lernen als Leitlinie für die Bildungspraxis. Überlegungen zur pädagogischen Konstruktion von Lernen aus biographietheoretischer Sicht. In: Herzberg, Heidrun (Hrsg.): Lebenslanges Lernen. Frankfurt a.M.: Campus, S. 151–174.
- Dausien, Bettina (2009): Differenz und Selbst-Verortung. Die soziale Konstruktion von Geschlecht in Biographien als Forschungskonzept. In: Aulenbacher, Brigitte/Riegraf, Birgit (Hrsg.): Erkenntnis und Methode. Geschlechterforschung in Zeiten des Umbruchs. Wiesbaden: Springer VS, S. 158–177.

- Dausien, Bettina/Frey-Huppert, Christina/Gieselmann, Dorothea/Schwendowius, Dorothee/Slomski, Ruth/Thon, Christine (2009): Übergänge in der Bildungslandschaft Flensburg Eine qualitative Analyse zu biografischen Übergängen und ihrer institutionellen Begleitung. Eine Studie im Auftrag der Stadt Flensburg Abschlussbericht – Kurzfassung. Institut für Allgemeine Pädagogik und Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Kooperation mit dem Zentrum für Bildungsforschung ZBF der Universität Flensburg, Flensburg, Juni 2009 (http://www.flensburg.de/media/custom/2306_1062_1.PDF?1451472137) [letzter Zugriff: 01.08.2019].
- Dausien, Bettina/Hanses, Andreas (2017) ‚Biographisches Wissen‘ – Erinnerung an ein uneingelöstes Forschungsprogramm. In: Zeitschrift für Qualitative Forschung 18, 2, S. 173–189. DOI: doi.org/10.3224/zfq.v18i2.01.
- Dausien, Bettina/Kelle, Helga (2005): Biographie und kulturelle Praxis. Methodologische Überlegungen zur Verknüpfung von Ethnographie und Biographieforschung. In: Völter, Bettina/Dausien, Bettina/Lutz, Helma (Hrsg.): Biographieforschung im Diskurs. Theoretische und methodologische Verknüpfungen. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 189–212.
- Dausien, Bettina/Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (2016): Teilhabe und Ausgrenzung als biographische Erfahrung – Einführung in eine biographiewissenschaftliche Analyseperspektive. In: Dausien, Bettina/Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (Hrsg.): Bildungswege: Biographien zwischen Teilhabe und Ausgrenzung. Frankfurt: Campus, S. 25–68.
- Detka, Carsten (2012): Die biographieanalytische Untersuchung von Lern- und Bildungsprozessen. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. DOI: 10.3262/EEO20120265.
- Ecarius, Jutta (2006): Biographieforschung und Lernen. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: VS, S. 91–108.
- Felden, Heide von (2018): Zur Erforschung von Lern- und Bildungsprozessen über die Lebenszeit aus biographieanalytischer Perspektive. In: Hof, Christiane/Rosenberg, Hannah (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Wiesbaden: VS, S. 42–63.
- Friebel, H. (2011): Weiterbildungsbiografien und -motivationen. In: Hessische Blätter für Volksbildung 3, S. 248–263.
- Fromme, Johannes (2001): Irritation als ein zentrales Motiv für Lernen und Bildung. In: Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik 77, 4, S. 409–428.
- Fuhr, Thomas (2018): Lernen im Lebenslauf als transformatives Lernen. In: Hof, Christiane/Rosenberg, Hannah (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Wiesbaden: Springer VS, S. 83–104.
- Hahn, Alois (1987): Identität und Selbstthematizierung. In: Hahn, Alois/ Kapp, Volker (Hrsg.): Selbstthematizierung und Selbstzeugnis: Bekenntnis und Geständnis. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, S. 9–24.
- Hahn, Alois (2000): Biographie und Lebenslauf. In: Ders. (Hrsg.): Konstruktionen des Selbst, der Welt und der Geschichte. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 97–118.
- Hebenstreit, Astrid/Hinrichsen, Merle (2016): Auf der Kippe – biographische und institutionelle Konstruktionen schulischer Möglichkeitsräume. In: Dausien, Bettina/ Rothe, Daniela/Schwendowius, Dorothee (Hrsg.): Bildungswege zwischen Teilhabe und Ausgrenzung. Biographiewissenschaftliche Beiträge. Frankfurt a.M./New York: Campus, S. 167–189.

- Helsper, Werner (2013). Die Bedeutung von Übergängen im Bildungsverlauf. Einleitender Beitrag. In: Siebholz, Susanne (Hrsg.): Prozesse sozialer Ungleichheit. Wiesbaden: Springer VS, S. 21–28.
- Hof, Christiane (1995): Erzählen in der Erwachsenenbildung. Geschichte, Verfahren, Probleme. Neuwied: Luchterhand.
- Hof, Christiane/Maier-Gutheil, Cornelia (2014): Übergänge im Erwachsenenalter. In: Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.): Pädagogik der Übergänge. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 146–168.
- Hof, Christiane (2018): Der Lebenslauf als Rahmen für Lern- und Bildungsprozesse. Perspektiven und Desiderata. In: Hof, Christiane/Rosenberg, Hannah (Hrsg.): Lernen im Lebenslauf. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde. Wiesbaden: VS, S. 181–204.
- Ingram, Robert/Field, John/Gallacher, Jim (2009): Learning transitions: research, policy, practice. In: Dies. (Hrsg.): Researching Transitions in Lifelong Learning. London/New York: Routledge, S. 1-6.
- Kallmeyer, Werner/Schütze, Fritz (1977). Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung: Dargestellt am Beispiel von Erzählungen und Beschreibungen. In: Wegner, Dirk (Hrsg.): Gesprächsanalysen. Hamburg, S. 159–274.
- Keller, Reiner (2012): Das Interpretative Paradigma. Eine Einführung. Wiesbaden: VS.
- Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 37, 1, S. 1–29.
- Labov, William/Waletzky, Joshua (1973): Erzählanalyse. Mündliche Versionen persönlicher Erfahrungen. In: Ihwe, Jens (Hrsg.). Literaturwissenschaft und Linguistik. Bd. 2. Frankfurt, S. 76–126.
- Laros, Anna/Fuhr, Thomas/Taylor, Edwin (Hrsg.) (2017): Transformative Learning meets Bildung. An international Exchange. Rotterdam u.a.: Sense Publisher.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991): Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: University Press.
- Lobe, Claudia (2015): Hochschulweiterbildung als biografische Transition. Wiesbaden: Springer VS.
- Lucius-Hoene/Gabriele/Deppermann, Arnulf (2004): Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews. Wiesbaden: Springer VS
- Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.) (2018): Handbuch Biographieforschung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Marotzki, Winfried (2006) Forschungsmethoden und -methodologie der Erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): Handbuch erziehungswissenschaftlicher Biographieforschung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS, S. 111–135.
- Maschke, Sabine/Stecher, Ludwig (2009): Bildung in Biografie und Lebenslauf. In: Behnken, Imke (Hrsg.): Sozialisation, Biografie und Lebenslauf. Eine Einführung. Weinheim: Juventa, S. 216–239.
- Mellmann, Katja (2017): Anthropologie des Erzählens. In: Martinez, Matias (Hrsg.): Erzählen. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart: Metzler, S. 308–317.
- Merriam, Sharan B. (2005): How Adult Life Transitions Foster Learning and Development. In: Wolf, Mary A. (Hrsg.): Adulthood: New Terrain: New

- directions for Adult and Continuing Education 108. San Francisco: Jossey-Bass, S. 3–14.
- Mezirow, Jack (2000): Learning as transformation. Critical perspectives on a theory in progress. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mezirow, Jack (2012): Learning to Think like an Adult: Core Concepts of Transformation Theory. In: Taylor, Edward W./Cranton, Patricia (Hrsg.): The Handbook of Transformative Learning. San Francisco: Jossey-Bass, S. 73–96.
- Miethe, Ingrid/Ecarius, Jutta/Tervooren, Anja (Hrsg.) (2014): Bildungsentscheidungen im Lebenslauf. Perspektiven qualitativer Forschung. Opladen u.a.: Barbara Budrich.
- Niemeyer-Jensen, Beatrix/Hinrichsen, Merle (2015): Möglichkeitsräume (re)konstruieren - Biographische Aneignungsprozesse zwischen Schule und Erwerbstätigkeit. In: Schmidt-Lauff, Sabine/Felden, Heide von/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge. Opladen/Berlin/Toronto: Budrich, S. 163–174.
- Pohling, Andrea (2020): Artikulationen Sexualisierter Gewalt - biographische Perspektiven auf (diskursive) Praktiken der Bearbeitung sexueller Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend. Diss. Universität Frankfurt (in Vorbereitung).
- Ricoeur, Paul (1986): Zufall und Vernunft in der Geschichte. Tübingen: Mohr.
- Rinnert, Kerstin (2019): Anders l(i)eben – Eine ressourcenorientierte Analyse queerer Lebensrealitäten in heteronormativen Verhältnissen. Diss. Universität Frankfurt.
- Rose, Nadine (2012): Subjekt, Bildung, Text. Diskurstheoretische Anregungen und Herausforderungen für biographische Forschung. In: Miethe, Ingrid/Müller, Hans-Rüdiger (Hrsg.): Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie. Opladen: Barbara Budrich, S. 111–128.
- Rosenthal, Gabriele (2015): Interpretative Sozialforschung, 5. aktualisierte und ergänzte Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.
- Rumelhart, David E. (1975): Notes on a Schema for Stories. In: Bobrow, Daniel G. /Collins, Allan (Eds.): Representation and Understanding. Studies in Cognitive Science. New York/San Francisco/London: Academic Press, S. 211–236.
- Sackmann, Reinhold (2007): Lebenslaufanalyse und Biographieforschung. Eine Einführung. Wiesbaden.
- Sackmann, Reinhold/Wingens, Max (2001): Theoretische Konzepte des Lebenslaufs: Übergang, Sequenz, Verlauf. In: Dies. (Hrsg.): Strukturen des Lebenslaufs. Übergang – Sequenz – Verlauf. Weinheim und München, S. 17–48.
- Schäffter, Ortfried (1997): Irritation als Lernanlass. Bildung zwischen Helfen, Heilen und Lehren. In: Krüger, Heinz Herrmann (Hrsg.): Bildung zwischen Markt und Staat. Opladen: Leske-Budrich, S. 691–708.
- Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.) (2013): Handbuch Übergänge. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schütz, Alfred (1981): Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: Neue Praxis 13, 3, S. 283–293.
- Schütze, Fritz (1984): Kognitive Figuren des autobiographischen Stehgreiferzählens. In: Kohli, Martin/Günther, Robert (Hrsg.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Stuttgart: Metzler, S. 78–117.

- Schwendowius, Dorothee (2015): *Bildung und Zugehörigkeit in der Migrationsgesellschaft Biographien von Studierenden des Lehramts und der Pädagogik*. Bielefeld: transcript.
- Schwendowius, Dorothee (2016): Prozesse von Teilhabe und Ausgrenzung im Bildungssystem. Biographische Konstruktionen von Studierenden 'mit Migrationsgeschichte'. In: Dies. (Hrsg.): *Bildungswege. Biographien zwischen Teilhabe und Ausgrenzung*. Frankfurt a.M. u.a.: Campus Verlag, S. 125–146.
- Spies, Tina (2017): Subjektpositionen und Positionierungen im Diskurs. In: Spies, Tina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): *Biographie und Diskurs*. Wiesbaden: Springer, S. 69–90.
- Stauber, Barbara (2014), *Backspin, Freeze und Powermoves: zur Gestaltung biografischer Übergänge im jugendkulturellen Bereich*. Wiesbaden: VS Springer.
- Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (2007): *Subjektorientierte Übergangsforschung*. Weinheim/München: Beltz Juventa.
- Thon, Christine (2016): Biografischer Eigensinn – widerständige Subjekte? In: *Zeitschrift für Pädagogik* 62, 2, S. 185–197.
- Tillmann, Klaus (2013): Einführung. Die Bewältigung von Übergängen im Lebenslauf – eine biografische Perspektive. In: Bellenberg, Gabriele/ Forell, Matthias (Hrsg.): *Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis*. Münster/ New York/München/Berlin: Waxmann, S. 15–32.
- Truschkat, Inga (2011): Biographische Übergänge. In: Herzberg, Heidrun/Kammler, Eva (Hrsg.): *Biographie und Gesellschaft. Überlegungen zu einer Theorie des modernen Selbst*. Frankfurt: Campus, S. 363–378.
- Truschkat, Inga (2013): Biografie und Übergang. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 44–63.
- Welzer, Harald (1990): *Zwischen den Stühlen. Eine Längsschnittuntersuchung zum Übergangsprozeß von Hochschulabsolventen*. Weinheim.
- Welzer, Harald (1993): *Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: edition discord.

Übergänge in der Kindheit. Phänomenologische und historische Perspektiven

Sabine Andresen

Der Beitrag¹ geht von der Überlegung aus, dass die Lebensphase Kindheit durch eine besondere Form von Übergängen gekennzeichnet ist. Diese ist durch die Gleichzeitigkeit eines Versprechens auf Zukunft sowie durch die Angewiesenheit auf Fürsorge geprägt. In Übergängen der Kindheit bündeln sich somit das Potenzial menschlicher Entwicklung und vielfältige Formen existenzieller Abhängigkeit von anderen. Grundlage der Argumentation ist im Folgenden eine primär phänomenologische Perspektive auf Übergänge in der Kindheit (Lippitz 1999). Ausgehend von der Spannung zwischen dem Potenzial des Kindes einerseits und seiner Bedürftigkeit andererseits sollen Überlegungen zum „Übergangshaften“ (in) der Kindheit entfaltet und diskutiert werden. Voraussetzung für dieses Vorgehen ist eine historische Sichtweise, mit der Kindheit nicht als gegeben, sondern als gestaltet und veränderbar in Raum und Zeit, verstanden wird.

Dies soll in fünf Abschnitten diskutiert werden. Im ersten Teilkapitel geht es im Sinne einer knappen Skizzierung darum, für die historischen Dimensionen von Kindheit zu sensibilisieren. Eine auch in der Forschung sichtbare Auseinandersetzung mit „dem“ Kind und der Lebensphase Kindheit steht stets in einem historischen Kontext. Daran anschließend geht es im zweiten Teil um skizzenhafte Sichtweisen von Übergängen in der Kindheit und deren Komplexität. Der dritte Abschnitt befasst sich mit der Bedeutung des Anfangs für das systematische Erkunden der und Nachdenken über Kindheit. Daran anschließend im vierten und fünften Teilkapitel werden am Beispiel einer phänomenologisch orientierten Kindheitsforschung aus ihrer Entstehungsphase zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts ausgewählte Fragen des Übergangs rekonstruiert. Janusz Korczak hat bis 1942 als Kinderarzt, Heimleiter, Pädagoge und Beobachter von Kindern über das Besondere der Kindheit und das existenziell Menschliche des Kindes nachgedacht und wegweisende Schriften hinterlassen. Zunächst soll an einem bislang wenig beachteten Text – „Bobo“ (Korczak 1914/2000) – seine Idee von Entwicklung als einem zentralen, aber relational zu verstehenden Übergang rekonstruiert werden. Relational ist der Übergang

1 Ich danke den Herausgeber*innen für ihre kritische Kommentierung.

deshalb, weil er zugleich das Kind und die Mutter sowie andere Bezugspersonen betrifft. Der fünfte Abschnitt thematisiert an einer Hauptschrift Korczaks „Wie man ein Kind lieben soll“ oder „Wie liebt man ein Kind“² Abgründiges in Erziehungsverhältnissen. Auch diese Perspektive birgt Fragen an eine reflexive Übergangsforschung, beispielsweise wie sich Übergänge von gewaltfreier zu gewaltförmiger Erziehung beobachten und beschreiben lassen oder wie der Übergang zu Vertrauen in Erziehungsverhältnissen entsteht.

Das für diesen Beitrag gewählte Vorgehen zielt nicht auf Vollständigkeit der kindheitstheoretischen und –historischen Diskussion von Übergängen, sondern auf eine phänomenologisch und an historischen Kontexten orientierte Perspektive auf das Verhältnis von Kindheitsforschung und Übergangsforschung. Dabei ist vor dem Hintergrund eigener historischer Studien zu Kindheit (u.a. Andresen 2006) sowie empirischer international vergleichender Studien (Rees/Andresen/Bradshaw 2016) das Wissen um die Abhängigkeit von Zeit und Raum präsent. Ziel ist es, Impulse für eine reflexive Übergangsforschung in Verbindung mit Kindheitsforschung zu geben und eine weiterführende Diskussion zu eröffnen, worauf die Schlussreflexion verweist.

Der historische Blick auf Kindheit

In seiner „Geschichte der Kindheit“ beschreibt ihr kritischer Historiograf, Philip Ariès (1992), historische Übergänge gesellschaftlicher Vorstellungen von Kindheit und Interaktionen im Alltag von Erwachsenen und Kindern. Im Zuge der Durchsetzung bürgerlicher Lebensformen entfaltete sich der sozial organisierte Generationenunterschied durch die Separierung der Kinder von der Welt der Erwachsenen (ebd.). Daran hat nicht zuletzt die romantische Liebes- und Familienauffassung ihren Anteil (Illouz 2013), aber ebenso die Pädagogik und das Bemühen um eine wissenschaftliche Erforschung des Kindes (Eßer 2013), wie sie in der Psychologie (Preyer 1881/1989) oder der Medizin erfolgte (Kirchner/Andresen/Schierbaum 2018; Gestettner 1981). Während Ariès die Entwicklungen hin zu einer von den Praktiken der Erwachsenen auf Distanz gebrachten Kindheit durchaus auch als Verlustgeschichte beschreibt, sind die im Zuge von Aufklärung und Modernisierung eingerichteten Schutz- und Bildungsräume für Kinder in den Augen von Lloyd deMause (1977) ein Fortschritt. Diese knappe Skizzierung einer komplexen Kontroverse über Deutungen und Narrative über Kindheit verweisen auf die historische Dimension und

2 Dieser Text ist erstmals ins Deutsche übersetzt 1967 bei Vandenhoeck & Ruprecht erschienen. In „Sämtliche Werke. Band 4“ wird der Titel verändert in „Wie liebt man ein Kind“ (1919/1999), um darauf zu verweisen, dass Korczak sich nicht anmaßte, über sicheres Wissen zu verfügen und dogmatisch Rat erteilen zu können (Andresen 2018a).

damit auch auf soziale Aspekte der Hervorbringung dieser frühen Lebensphase (Honig 2000).

Die historische Kindheitsforschung hat dominante und diskursiv hervorgebrachte Deutungen von Kindheit rekonstruiert und diskutiert, wie sich Narrative über Kinder und Kindheit gesellschaftlich durchsetzen (z.B. Zelizer 1985). Insofern ist die Geschichte der Kindheit als eine Geschichte der Hervorbringung, Gestaltung, Modifikation und Verwerfung von Kindheit zu verstehen. Sie birgt auch Informationen über Übergänge, deren diskursive Formung, institutionelle Rahmung oder über individuelles Erleben eines Übergangs. Dies wird exemplarisch deutlich an der um 1900 intensiv geführten Diskussion über Jugend als von Kindheit und Erwachsenenendesein unterschiedene Lebensphase (Andresen 2005). Damals diskutiertes Wissen über körperliche Veränderungen insbesondere fokussiert auf die Geschlechtsreife, Vorstellungen von psychischen Dispositionen in der Pubertät, Problematisierungen sozialen Verhaltens auf engem Raum – kriminelle Jugendliche in Großstädten – Auseinandersetzungen zwischen Lehrkräften der Volksschul- und der höheren Bildung sowie nicht zuletzt jugendliche Ausdrucksformen ihrer Ablösung von der Kindheit und Abgrenzung von Erwachsenen etwa in sozialen Bewegungen wie der Jugendbewegung (Andresen 1997; Niemeyer 2015) verdeutlichen erstens Kindheit als stets auch von historischen Phänomenen beeinflusstes Konstrukt und zweitens soziale Relationen zwischen den gestalteten Lebensaltern.

Die Studie zu sozialistischen Kindheitskonzepten und zum Verhältnis von Kindheit und Politik im zwanzigsten Jahrhundert (Andresen 2006) konnte zeigen, wie einerseits Kindheit in der Moderne durch den Leitgedanken, Kinder zu schützen und zu schonen und Kindheit als Schonraum zu gestalten, diskursiv erzeugt und teilweise durch Institutionen und Erwartungen an Eltern realisiert wurde. Andererseits wurde am Konzept von Kindheit als Moratorium (Zinnecker 2000) sichtbar, in welchem Maße die soziale Hervorbringung und Gestaltung der „Tatsache“ Kind von strukturellen Bedingungen, politischen Ideen und Systemen sowie von sozialen Ungleichheiten abhängig ist. An solche Befunde aus der historischen Kindheitsforschung kann auch die sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung anschließen. Diese hat ab dem letzten Drittel des zwanzigsten Jahrhunderts insbesondere Kritik am Sozialisations- und Entwicklungsparadigma formuliert, einseitige Vorstellungen vom Kind, insbesondere als Objekt und als passives Wesen zurückgewiesen und den Subjekt- bzw. Akteursstatus des Kindes stark gemacht (Honig 1999; 2000). Jüngere kindheitstheoretische Auseinandersetzungen zielen auf das Konzept von Well-Being (Ben-Arieh 2005), von Agency (Eßer et al. 2016) sowie auf die Thematisierung von Vulnerabilität in der Kindheit (Andresen/Koch/König 2015; Magyar-Haas 2017).

Komplexität und Vielfalt von Übergängen in der Kindheit

Im Rückblick mag jede Autobiografin/jeder Autobiograf manche Übergangsphase in der eigenen Kindheit identifizieren. So können beispielsweise zwei Fotografien den Übergang zum eigenständigen Laufen bezeugen, eine zeigt das noch wackelig an der Hand eines Erwachsenen laufende Kleinkind und ein zweites belegt das freie Laufen und eigenständige Fortbewegen ohne jede Stütze. Das in vielen Alben archivierte Foto des Kindes mit Ranzen und Schultüte erinnert an die Kinderzeit an der Schwelle zur Schulbiografie. Der Tagebucheintrag des Zwölfjährigen über einen Streit mit der Mutter wegen eines ausgeliehenen Lippenstifts deutet das Interesse an anderen (jugendlichen) Praktiken an. Der Moment, in dem die Eltern die App „Kids Place“ deinstallieren, weil sie ihr Kind nicht länger kontrollieren wollen, kann einen Übergang in der Familienkindheit zu mehr Freiheit und Selbstkontrolle im Umgang mit sozialen Medien kennzeichnen. Viele weitere Beispiele ließen sich anfügen.

Hier soll die These vertreten werden, dass die Lebensphase Kindheit durch spezifische und sehr spannungsreiche Übergänge gekennzeichnet ist. Dies ist darauf zurückzuführen, dass Kinder einerseits mit einem individuell unterschiedlichen, aber prinzipiell außerordentlich großen Entwicklungspotenzial ausgestattet, andererseits aber in einem hohen Maße von anderen abhängig sind. Beides zusammen führt auf der individuellen, interaktionalen, sozialen, institutionellen, kulturellen und diskursiven Ebene zu einer Vielzahl von Übergängen. Diese sind je nach Aufmerksamkeitsmodus teilweise unbeachtet geblieben oder idealisiert worden. Der mit der Schultüte symbolisch und materiell eingeläutete Eintritt in die Schulkindheit erklärt sich in Deutschland durch die gesetzliche Regelung der allgemeinen Schulpflicht (1919), mit deren Einführung Kindheit bis heute durch die Institution Schule ihre markante Prägung erhalten hat. Um das Kind, das seine Zuckertüte endlich öffnen darf, weil es den ersten Schultag überstanden hat, bewegen sich auch gegenwärtig verschiedene Übergänge, nicht nur der des eigenen Statuswechsels: So gibt beispielsweise der Kindergarten Kinder an die Institution Schule ab, Schulbuchverlage müssen stets neues Wissen umsetzen und gegenwärtig entwickelt sich ein Bewusstsein dafür, dass nicht nur das Kind eingeschult wird, sondern auch seine Eltern. An sie richtet sich nämlich eine Vielzahl an Erwartungen (Andresen/Künstler/Seddig 2015).

Die hier nur angedeutete Diversität von Übergängen rund um das Kind, deren Komplexität u.a. aufgrund der Erwartungen an das „Großwerden“ sowie als Gestaltungselemente der Lebensphase Kindheit korrespondierte sehr lange nicht mit einer expliziten Forschung zu Übergängen. Dies hat sich inzwischen geändert, denn Übergänge in der Kindheit, insbesondere zwischen den Institutionen, werden seit einigen Jahren intensiv in den Blick genommen (s.

Cloos/Oehlmann/Sitter 2013; Griebel/Niesel 2013; Andresen/Seddig/Künstler 2015).³

Die Forschung zu Übergängen in der Kindheit wird nicht ausschließlich im Kontext der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung durchgeführt. Die empirische Bildungsforschung, fachdidaktische, bindungstheoretische und psychologische Studien sind an der Untersuchung relevanter Übergänge ebenso beteiligt. Dieses Interesse verschiedener Disziplinen sowie der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung resultiert nicht zuletzt aus der Ausdifferenzierung der Institutionen heutiger Kindheit etwa öffentliche und privat organisierte Kinderbetreuung, Schulen, Freizeiteinrichtungen. Mit dem Ausbau der Betreuung für Kinder unter drei Jahren stellen sich beispielweise Fragen an sensible Eingewöhnungsphasen als Übergang. Hier sind insbesondere die Interaktionen zwischen Eltern und Fachkräften von Interesse etwa bezogen darauf, wie Erzieherinnen auf den Trennungsschmerz von Kind und Elternteil zu Beginn einer Eingewöhnungsphase reagieren. Doch an diesem Übergang lassen sich auch sozialpolitische Vorstellungen rekonstruieren, wenn zum Beispiel danach gefragt wird, wie in Kommunen der Rechtsanspruch auf einen Kindergartenplatz umgesetzt wurde. Schließlich könnten auch übergangstheoretische Untersuchungen pädagogischer Konzepte, die sich in den sogenannten Bildungs- und Entwicklungsplänen der einzelnen Bundesländer nachweisen lassen, vorgenommen werden. Die nationale Bildungspolitik interessiert sich darüber hinaus seit Längerem für eine stärker formalisierte Bildung in der frühen Kindheit und lässt den Übergang von der Kita in die Grundschule untersuchen.⁴ Im Kontext solcher institutionellen Veränderungen, der Diskurse über das Bildungspotenzial der frühen Kindheit und angesichts der Anforderung, Erwerbstätigkeit und Kindererziehung zu vereinbaren, hat sich ausgehend von der Lebensphase Kindheit in der Forschung ein ganzes Set an Erkenntnisinteressen bezogen auf Übergänge ergeben. Allein das Ineinandergreifen sozial-, bildungs- oder arbeitsmarktpolitischer Strategien mit pädagogischen Konzepten und Vorstellungen einer „guten“ frühen Kindheit verweisen darauf, dass der institutionelle Übergang eines vierzehn Monate alten Kleinkindes in die institutionelle Betreuung für verschiedene weitere Akteure einen Übergang mit sich bringt, der mit ambivalenten Gefühlen und Einstellungen verbunden sein muss oder an strukturelle Hürden stoßen kann. Insofern tragen Institutionalisierungsprozesse zu modifizierten Übergängen und komplexen Gestaltungen bei, aber auch veränderte Rollen und Familienkonstellationen, Diskurse über Kindheit oder wissenschaftliche Konjunkturen. Letzteres ließe sich exemplarisch an der öffentlichen Wahrnehmung der Neurowissenschaften entfalten,

3 Auch im Graduiertenkolleg „Doing Transitions“ entstanden in der ersten Kohorte Forschungen zu Übergängen in der Kindheit. So arbeitete Tabea Freutel (2020) zu eigenständiger Mobilität im urbanen Raum und Deborah Nägler (2020) zu Kindheit als psychosozialem Möglichkeitsraum.

4 So gab es eine Förderlinie des BMBF zu Übergängen von der Kita in die Grundschule.

die zu einer Aufmerksamkeit für das vermeintlich unwiederbringliche Potenzial der frühen Kindheit geführt hat.

Dieser Abschnitt sollte primär dafür sensibilisieren, dass die wissenschaftliche Erkundung von Kindheit und Kindern sowie die sozialwissenschaftliche Kindheitsforschung wichtige Impulse aus einer systematischen, empirischen, historischen und normativen Übergangsforschung erhalten können. Und auch umgekehrt profitiert die Übergangsforschung von den verdichteten Analysen über die Kindheit. Vielversprechend ist dabei die Analyse von Schnittfeldern, in denen Diskurse über Kinder, Kindheit, Erziehung in einer Spannung zu Bedürfnissen von Kindern stehen, institutionelle Rahmenbedingungen anderen Normen unterliegen und strukturell mit knappen Ressourcen ausgestattet sind. Aus der Perspektive einer kindheitstheoretisch sensibilisierten Übergangsforschung ließe sich beispielsweise neu auf das Verhältnis von Familienzeit und Erwerbstätigkeit blicken.

Neuanfänge als Übergänge? Sensibilisierung durch die Frage nach dem Anfang im Kind

Wann beginnt die Kindheit? Diese Frage ist auch in der Vergangenheit relevant gewesen und sie ist bis heute an vielfältige existenzielle Themen, rechtliche Aspekte und normative Vorstellungen geknüpft. Historisch verbindet sich in dem Ringen um die Definition von Kind und Kindheit die Auseinandersetzung mit der Bedeutung der Geburt. Dabei ging es selten nur um den biologischen Geburtsakt, sondern vielmehr um normativ aufgeladene Vorstellungen etwa von Geburt als religiöser Idee in Anlehnung an das Neue Testament und die Geburt Jesu, aber auch als wichtiger Motor in der antiken Mythologie (Norden 2013). Andere Thematisierungsweisen zielten beispielsweise auf bevölkerungspolitische Daten oder auf familientheoretische Überlegungen. Um die Geburt als Anfang und Teil eines Übergangs rankt sich historisch und gegenwärtig eine Vielzahl an Diskursen.

Die Geschichte der Kindheit liest sich teilweise als Geschichte der Vorstellungen von Menschwerdung und Entwicklung. Nicht erst die Möglichkeiten der Gentechnik, der Reproduktionsmedizin, die Hinwendung zu „social freezing“⁵ und die Zunahme von Inseminationsfamilien vor allem in wohlhabenden Ländern (Bernard 2014) erzeugen Fragen nach dem Beginn menschlichen Lebens. Historische ebenso wie zeitgenössische Diskussionen über Recht oder Unrecht von Abtreibungen lassen sich hier ebenfalls als Übergangsthematiken

5 Social freezing bietet die Möglichkeit, Eizellen einzufrieren und zu einem späteren Zeitpunkt zu aktivieren. Dies soll Frauen eine längere Phase der Fruchtbarkeit ermöglichen.

einsortieren. Mit den Spekulationen über Schwangerschaft und die Heranreifung der „Frucht“ im Mutterleib, mit den Erzählungen zu Zeugung und Geburt, auch in der Mythologie, stellte sich eine grundlegende Frage an den Übergang, nämlich wann das Kind als Mensch gelten kann und wie sich prä- und postnatale Phasen und damit verbundene Übergänge unterscheiden. So wäre übergangstheoretisch zu diskutieren, wann, unter welchen Bedingungen und mit welchen Argumenten die Geburt als erster zentraler Übergang verhandelt wurde und wird.

Kindheitstheoretisch wäre zu klären, was Geborenwerden und Geburt für die Beteiligten, also vor allem für Mutter und Kind bedeuten. Für den Säugling markiert sie – nach allem, was aus der Säuglingsforschung bekannt ist (v.a. Dornes 1993) – eine markante Zäsur, gewissermaßen einen Eintritt in die Welt und einen Austritt aus dem Mutterleib. Doch auch für andere liegt in der Geburt ein Übergang; so ist für die leibliche Mutter der Geburtsvorgang ein Übergang vom Status der Schwangeren oder „werdenden Mutter“ in den der Mutter eines Neugeborenen. Weitere Beispiele etwa zu Vätern in der Rolle des „neuen Vaters“, zu Leihmüttern oder Adoptiveltern, ließen sich anfügen. Schwangerschaft und Geburt sind sozial geformte Vorgänge und werden von zahlreichen kulturellen, kontextuellen und sozialen Vorstellungen begleitet.⁶ Wie Geborenwerden und Gebären verstanden werden und wie dies beispielsweise die Sicht auf das neugeborene Kind einerseits und das Verständnis für die Situation einer Wöchnerin andererseits prägte, verweist exemplarisch auf die Reichweite einer reflexiven Übergangsforschung. So enthalten wissenschaftlich, politisch oder kulturell geprägte Vorstellungen über das neugeborene Kind stets auch Informationen über Mutterbilder. Darüber hinaus wird nicht erst in der Gegenwart das Arrangement rund um die Geburt durch die Ausgestaltung eines Gesundheitssystems sowie durch spezifisches Wissen, und zwar nicht nur medizinisches, gestaltet. In diesem Zusammenhang zeigen sich zudem soziale Dynamiken von Auf- und Abwertung von Wissen und Praktiken etwa bei der Frage, welche Rolle eine Hebamme hat und in welcher sozialen Position sie zu einer Ärztin/einem Arzt steht.

Herangezogen werden kann für diese Reflexion auch die Diskussion des Anfangs, als mit Kindheit oft in Verbindung gebrachter zeitlicher und entwicklungstheoretischer Schlüsselkategorie. Diese ist mit Übergängen, sei es als Hervorbringung von z.B. etwas Neuem, Unbekanntem, sei es als Transition aus einem vergangenen in einen gegenwärtigen Status verbunden. Hannah Arendt hatte in ihrer Schrift „Vita activa oder Vom tätigen Leben“ (1958) den Begriff der Natalität geprägt und die Tragweite der Geburtlichkeit politisch und handlungstheoretisch gewendet. Sie argumentiert, dass mit jeder Geburt die Möglichkeit des Handelns neu in die Welt träte. Des Weiteren ist in die

6 Dies zeigt auch die Doktorarbeit von Janne Krumbügel aus der ersten Kohorte des Graduiertenkollegs, die sich mit der Analyse von Schwangerschaftsratgebern befasst. <https://www.doingtransitions.org/>

Differenz zwischen Kindern und Erwachsenen auch die Abhängigkeit des Erwachsenen von vornherein eingelassen. Das menschliche Leben ist begrenzt und die Gattung insofern auf Nachwuchs angewiesen. In diesem Sinne kontrastiert Arendt philosophische Überlegungen zur Endlichkeit des Lebens mit dem Neuanfang durch das neugeborene Kind (Arendt 1958). In der ständig präsenten Konfrontation mit dem Neuen durch das Kind sah sie eine zentrale Ursache für das Entstehen generationaler Konzepte. Auch in ihrem Werk „Vom Leben des Geistes“ reflektiert sie die Bedingungen des Anfangens und der Freiheit durch die Geburt. Sie behandelt mithin die Tatsache der Geburt als Zugang zur Freiheit, wozu der Mensch verurteilt sei, „ob sie uns nun ‚paßt‘ oder wir uns lieber ihrer furchtbaren Verantwortung entziehen [...] Dieser tote Punkt, wenn es einer ist, läßt sich einzig mittels eines weiteren geistigen Vermögens überwinden, nicht weniger geheimnisvoll als das Vermögen zum Beginnen: der Urteilskraft.“ (Arendt 1979, S. 207)

Arendt diskutiert die menschlichen Abhängigkeiten und Grundtätigkeiten Arbeiten, Herstellen und Handeln. Ihr Gedankengang ist für eine Theorie der Kindheit systematisch weiterführend, weil sie darüber auch das Handeln in den Blick nimmt. Erst Handeln führe zur Gründung und Erhaltung politischer Gemeinwesen und schaffe Bedingungen für die Kontinuität der Generationen, für Erinnerung und damit für Geschichte. Handeln, die politische Tätigkeit par excellence, ist explizit an menschliches Sein, an die Grundbedingung der Natalität gebunden, weil jeder Neuankömmling einen neuen Anfang machen kann und somit die Fähigkeit zum Handeln besitzt. In diesem Sinne hält Arendt Natalität für ein entscheidendes Element politischen Denkens, vergleichbar mit der Bedeutung der Sterblichkeit für das metaphysisch-philosophische Denken. An diese Denkfigur schließen auch generationentheoretische Überlegungen an, so hat etwa der Erziehungswissenschaftler Micha Brumlik (1995) daran angelehnt die Frage gestellt, wie denn das Kind als Neuankömmling zum Bleiben bewegt werden könne.

Ein eher naturwissenschaftliches Interesse richtet sich seit dem 19. Jahrhundert im Anschluss an die Thematisierung der Geburt auf die Übergänge in den ersten zwei Lebensjahren eines Kindes. Diese Phase ist durch im Vergleich zum menschlichen Lebenslauf große Entwicklungsschritte gekennzeichnet. Hierauf bezogen begannen Wissenschaftler*innen und Elternteile die Neugeborenen aufmerksam zu beobachten und ihre Beobachtungen genau zu dokumentieren. Die so erstellten und teilweise veröffentlichten Tagebücher über diese Phase, erzählen eine eigene Geschichte des Übergangs als Abfolge körperlicher und psychischer früher Entwicklungsschritte. Darüber hinaus boten diese Beobachtungen und Beschreibungen empirisches Material für die Entfaltung groß angelegter Narrative über die Entwicklung des Menschen. Hier lassen sich historische Modi der Charakterisierung von Übergängen als Entwicklung etwa als analoger Vorgang von Phylo- und Ontogenese (Andresen/Tröhler 2001) oder als evolutionärer Vorgang und eingebettet in die

Geschichte der Evolutionstheorie nach Charles Darwin unterscheiden. Dieser hatte selbst ein Tagebuch über seinen Sohn veröffentlicht und daran schließt beispielsweise William Preyers Tagebuchaufzeichnung für die erste Psychologie des Kindes an (Andresen 2015).

Einen anderen, nämlich phänomenologisch orientierten Ansatz verfolgte der Mediziner, Pädagoge und Kindheitsforscher Janusz Korczak zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts. „Kinder werden nicht erst Menschen, sie sind es bereits“ (Korczak 1899/2004, S. 50) Mit diesem Satz weist er die Vorstellung eines Übergangs hin zur Menschwerdung im Lebenslauf deutlich zurück. Aber er beobachtete und beschrieb viele kleine, relevante Übergänge. So achtete er als Mediziner auf Entwicklungsverläufe und sensible Übergänge etwa vom Krabbeln zum eigenständigen Laufen und kritisierte normierte Vorstellungen über den „richtigen“ Zeitpunkt. Gleichwohl ermunterte er dazu, bestimmte Übergänge genau zu beobachten beispielsweise die Gewichtszunahme. In jeder Familie sollte eine Waage sein und dafür müsse das Gesundheitssystem Sorge tragen, um der Gefährdung durch Unter- oder Mangelernährung schnell begegnen zu können.

Als Pädagoge, der in der Heimerziehung sein Handlungsfeld fand, interessierten ihn zudem Übergänge, die einen Zugang zum Verstehen des Kindes und seines Verhaltens boten. Darin sah Korczak die Möglichkeit, Erziehung am Kind orientiert zu gestalten. So notierte er beispielsweise akribisch Beobachtungen zum Schlaf von Kindern und den Übergang vom Wachsein in den Schlaf oder er achtete auf den Moment des Verstehens eines Zusammenhangs oder einer Rechenaufgabe, die sich auch in der Mimik eines Kindes abzeichnet. Als Kindheitsforscher ging es ihm um empirische Befunde, mit vielfältigen Methoden erhoben, die einen Beitrag zum Verstehen des Kindes leisten sollten. Dabei nahm er auch das Kind prägende physische, psychische, gedankliche, emotionalen Übergänge in den Blick. Beispielhaft sind hier seine Studien, die in „Erziehungsmomente“ (Korczak 1919/1999) festgehalten sind. Hier stellt er seine Überlegungen zur Diagnostik ebenso vor wie ein Lern-Experiment, das er über einen längeren Zeitraum mit einem Jungen, Stefan, durchgeführt hat. Zur längeren Beobachtung eines einzelnen Kindes schreibt er: „Man sieht bei diesem weit mehr, fühlt subtiler und denkt über jeden Vorgang intensiver nach.“ (ebd., S. 351)

Insgesamt zielten Korczaks Überlegungen stets auch auf die Verantwortung der Erwachsenen, die er für gute soziale Rahmenbedingungen des Aufwachsens sensibilisieren wollte. Ich möchte in den folgenden beiden Abschnitten aufzeigen, dass Korczak eine facettenreiche Vorstellung von komplexen Übergängen hatte und diese systematisch für aktuelle Analysen einer Übergangsforschung genutzt werden können.

Übergänge und Entwicklung in der Kindheit am Beispiel Janusz Korczaks

Janusz Korczaks Gesamtwerk ist durch Intensität, Nachdenklichkeit und den lebenslangen Wunsch, den Rechten des Kindes zur Geltung zu verhelfen, geprägt. Im Rahmen eines DFG-Forschungsprojektes wurde der Beitrag Korczaks zu bis heute relevanten Fragen nicht nur der erziehungswissenschaftlichen Forschung, sondern vor allem auch der Kindheitsforschung untersucht (Kirchner/Andresen/Schierbaum 2018).⁷ Korczaks programmatische, theoretische, methodische und ethische Zugänge zur Erforschung von Kindern sind hierfür in den Blick genommen worden. Zum Kern seiner Arbeit und Reflexion gehört das methodische und zugleich normative Bekenntnis zur möglichst vorurteilsfreien Beobachtung des Kindes in seinen sozialen und räumlichen Gegebenheiten. Für das damit verbundene literarische, wissenschaftliche, medizinische und pädagogische Engagement stehen seine zahlreichen Schriften, in denen er stets auf Distanz zu (pädagogischen) Machbarkeitsphantasien ging (Oelkers 1982). Ähnlich wie 1925 der psychoanalytisch geschulte Kindheits- und Jugendforscher Siegfried Bernfeld betonte Korczak den Eigenwillen des Kindes und seine Unverfügbarkeit auch angesichts der bestmöglichen Pädagogik. Das heißt, es ging hier um eine Sensibilisierung für die Tatsache, dass Erziehung scheitern kann, weil Kinder nicht programmierbar sind. Zum Glück für die Menschheit könne man, so Korczak, Kinder nicht dazu zwingen, erzieherischen Einflüssen nachzugeben (Korczak 1919/1999).

Eine herausragende Schrift Korczaks für die genuine Aufgabe einer Forschung zu Kindern und Kindheit verschiedener Disziplinen ist „Bobo“ 1914 (Korczak 1917/2000). Im Folgenden sollen die Ergebnisse einer hermeneutischen Analyse zu Übergängen im ersten Lebensjahr eines Kindes durchgeführt werden. Dieser Abschnitt ist somit durch den gewählten Modus der Detailanalyse charakterisiert. „Bobo“ ist in sich bereits als Textgattung durch Übergangsmodi geprägt, denn Korczak charakterisiert ihn als Studie und zugleich Erzählung. Es ging ihm um die literarische Aufbereitung wissenschaftlicher Befunde. In diesem Text, der von Bobo bis zu dem Moment, in dem er selbstständig stehen kann, erzählt, werden verschiedene Übergänge beschrieben. Diese bewegen sich zwischen eher klinischer Beschreibung oder ausgesprochen literarischer Ausschmückung. In dem Text verarbeitete Korczak seine Erfahrungen und Beobachtungen aus den Besuchen in Berliner Kliniken (Beiner/Ungermann 2000).⁸ So eröffnet Korczak den Text mit der nüchternen,

7 AN 296/6-1, Leitung Sabine Andresen und Michael Kirchner 5/2012–4/2014

8 Beiner/Ungermann zitieren auch einen Zeitungsbericht über einen Vortrag Korczaks aus dem Jahre 1908. Darin wird auch darauf verwiesen, dass er sich auf William Preyer bezogen hat. Preyer veröffentlichte ein Tagebuch über die ersten Lebensmonate seines eigenen Kindes

gleichwohl auch provokativen Beschreibung Bobos, im Polnischen der Kose-name für einen Säugling: „Bobo ist schon alt. Er hat unten zwei Zähne und oben vier, wiegt dreiundzwanzig Pfund – und ist, wie seine Mutter meint, der gescheiteste Bobo auf der ganzen Welt. Der Vater behauptet, Bobo sei dumm wie Bohnenstroh.“ (ebd., S. 9)

Bobo stört den Vater bei der Zeitungslektüre und er kann sich zu den aktuellen polnischen Nachrichten auch nicht äußern, wohingegen in den Worten der Mutter, in ihrem Blick Bobo in seiner Einzigartigkeit sichtbar wird. In verschiedenen Texten Korczaks geht es um die Einzigartigkeit des einzelnen Kindes in seiner je spezifischen Familie. Dafür möchte er nicht zuletzt Mütter und Väter, aber auch Pädagog*innen sensibilisieren. Kindheitstheoretisch und -historisch stellt sich die Frage, ab wann das Kind als einzigartig vorgestellt wurde und mit welchen gesellschaftlichen Veränderungen dies in Verbindung steht.

Gleichwohl stellt Korczak einen Neugeborenen – den man beim Lesen immer als männlich denkt – in seiner Einzigartigkeit durch die Betrachtung der Mutter und seiner Allgemeinheit als Säugling vor; es wiederholt sich folglich die bereits in den vorherigen Abschnitten diskutierte kindheitstheoretische Denkfigur des Besonderen und Allgemeinen. Auch andere Frauen, so Korczak, mögen Bobos haben, doch dieser hier „ist ein völlig anderer, unübertrefflich vervollkommener, unnachahmlicher Bobo, der sich mit keinem sonst noch existierenden Bobo auf der Welt vergleichen lässt.“ (ebd., S. 10) Korczak fasst folglich die Spannung zwischen der Adressierung eines Kindes als Individuum und als Kind an sich in eine Sprache und transportiert so eine systematische Perspektive auf soziale Praktiken zwischen dem Kind und ihm nahen Menschen in seiner Umgebung.

Als alt bezeichnet Korczak Bobo in einer evolutionstheoretischen Perspektive, weil er bereits vor der Geburt Grundlegendes in sich trage. Dabei diskutiert er dies sowohl biblisch schöpfungstheoretisch als auch wissenschaftlich evolutionstheoretisch. Bobo lebe nicht nur für die anderen, ihm nahen Menschen, sondern in ihm repräsentiert sich die Evolution des Lebendigen: „Bobo ist schon damals gewesen, ganz, ganz zu Anfang – er lebte im Plasma der trägen Amöbe, bestand schon im Chaos, aus dem Gott die Sterne schuf.“ (ebd., S. 11) Zu erkennen ist Korczaks Versuch, die zu seiner Zeit viel diskutierten Theorien und empirischen Forschungen zu reflektieren und danach zu fragen, welche Übergänge in der Entwicklung markant sind. Dabei sensibilisiert er für Übergänge, die von außen unbeobachtet bleiben, für die menschliche Existenz aber zentral sind, für den Umgang mit dem Kind in einer konkreten Beziehung etwa zur Mutter jedoch nicht bewusst mitgedacht werden.

Doch in diesem Text thematisiert Korczak die Geburt sowie die Zeit danach und greift auf wissenschaftliche Diskurse seiner Zeit zurück. Ihn interessiert dabei das Erleben des Neugeborenen in diesem Prozess bzw. Übergang;

und begründete damit die kinderpsychologische Forschung mit (Beiner/Unger mann 2000, S. 416).

dem versucht er eine anschauliche Sprache zu geben, um nicht zuletzt existenzielle Erfahrungsdimensionen auszudrücken. So erzählt er von der Geburt und der Tragweite des ersten Atemzugs, dem Neugeborenen und der Gebärenden erfahrbar im Schmerz. „Bobo fühlte einen empfindlichen Schmerz, er erlebte großes Entsetzen. Bobos Schmerz war nicht wie unser bewußter, reifer, erprobter, altersgrauer Schmerz, nicht Vater-, Bruderschmerz. Es war der erste große Schmerz an sich.“ (ebd., S. 12) Dieser Schmerz verbinde das neugeborene Kind mit dem Leben und der erste Atemzug sei einzigartig wie der Tod. Es zeigen sich generell in Korczaks Texten systematische Verbindungen zwischen dem Beginn und dem Ende des Lebens, so dass auch die Verschränkungen der Lebensphasen an den Rändern – Kindheit und Alter – in Anlehnung an diese historischen Überlegungen untersucht werden können.

Im weiteren Verlauf des Textes entfaltet Korczak Vorgänge in Bobos Leben als Übergänge. Er beschreibt, wie aus der diffusen Bewegung der Hände ein gezielter Griff hervorgeht, wie aus dem verschleierte Blick der Übergang zum fokussierten Sehen erfolgt und mehr noch, wie Bobo über den Blick der Mutter etwas über sich und seine Umgebung erfährt. Schließlich beschreibt er die zahlreichen kleineren und komplexeren Übergänge hin zu einem Erkennen im Sinne von Verstehen etwa, wenn Bobo durch Schreien erreicht, dass die Mutter kommt und ihre Reaktionen auch als Hinweis auf Sicherheit oder Gefahr gelesen werden können. Die Übergänge in komplexere Vorgänge des Denkens werden auch mit Übergängen zum Erinnern in Verbindung gebracht. Diese zeitliche Dimension von Übergängen, wenn der Säugling aus der Verortung im Hier und Jetzt etwas erinnert, also Vergangenheit adressiert oder aber durch sein Schreien Zukunft beeinflussen will, lässt sich ebenfalls als systematische kindheitstheoretische Anfrage an Übergänge weiterentwickeln. Hier macht Korczak auf einen möglicherweise gerade für Bezugspersonen – Eltern oder auch Geschwister – relevanten Übergang hin zu einer komplexeren Kommunikation mit dem Kleinkind aufmerksam.

In der Betrachtung des Säuglings und Kleinkindes wird ein weiterer Modus des Übergangs sichtbar, nämlich die neue Erfahrung als Übergang aus der Dyade in weitere Beziehungen oder in den Umgang mit erhöhter Komplexität der erfahrenen Umwelt. „Das erste bewußte: Ich will wissen, der erste vernunftbegabte Blick, der erste Schmerz wegen des Verlustes von etwas, das man besaß, was nicht Nahrung war, und dennoch notwendig, um zu leben.“ (ebd., S. 14) Bei Korczak findet sich zudem die Denkfigur der Analogie als Beschreibungsformel der Entwicklung. Bobo vollzieht – wenn auch sehr schnell und ohne identifizierbare Übergänge – die Menschheitsgeschichte des Denkens, obwohl der Säugling anders als andere Lebewesen lange existenziell abhängig ist. Wie ein Blitz durchlaufe Bobo die Jahrhunderte und Jahrtausende der Entwicklung menschlichen Denkens. „Nicht mehr lange, und er übertrifft das schlaueste Tier und beginnt – physisch labil, hilflos, was das Leben angeht –

sich durch den Geist mit dem Genius des Menschengeschlechts zu verbrü- dern.“ (ebd., S. 15) Diese Übergangsdynamik wird das Kind schließlich auch in die Lage versetzen, die Ambivalenz der Gefühle gegenüber den unmittelbaren Bezugspersonen auszuhalten und mitzusteuern.

Zusammenfassend betrachtet, erweist sich „Bobo“ als ein Text aus der frühen Phase der Kindheitsforschung und bezieht seine Struktur und Argumentation aus unterschiedlichen Wissensbeständen. Korczak systematisiert, indem er den Säugling in seiner Einzigartigkeit durch die Zitate der Mutter anerkennt und zugleich als Repräsentanten der Menschheit beschreibt. Das Potenzial des Kindes zeigt sich in der gleichzeitig anwesenden Abhängigkeit und der prinzipiellen Autonomie, denn Bobo entwickelt sich. Hier nimmt Korczak Anfänge körperlicher Spielräume – vom diffusen Greifen in die Luft zum gezielten Anfassen – in den Blick, durch die Übergänge möglich werden. Korczaks Herangehensweise lässt sich als reflexiv deuten; er beschreibt zwar einen Anfang oder identifiziert etwas Neues, den Übergang selbst aber versteht er als historisch, entwicklungs- oder menscheitsgeschichtlich abhängig und auf etwas zugewandt. Somit vollzieht sich in der Beschreibung und Verortung von Anfängen eine Möglichkeit der reflexiven Analyse von Übergangsphänomenen, deren Charakter in der Spannung zwischen Potenzialität und Fragilität liegt. Hier zeigt sich eine Analogie zu Siegfried Bernfeld. Übergänge lassen sich als Summe gesellschaftlicher Reaktionen auf die Entwicklungstatsache definieren (Hof et al. 2014). Korczak entwickelte viele seiner systematisch bearbeiteten Themen am Alltag mit Kindern. Er betrachtet das Kind in den verschiedenen „Umwelten“, den Institutionen Familie, Internat, Sommerkolonie und Heim und fragt dabei auch nach Übergängen im Sinne von Entwicklungsschritten, wie an dem Text „Bobo“ deutlich wurde. Sich an der Perspektive von Kindern zu orientieren, schloss jedoch die Einbeziehung der Erwachsenenposition nicht aus. Im Gegenteil entfaltet sich die soziale Position des Kindes oft erst im Verhältnis zu der des Erwachsenen in der Familie, der Schule oder in der Heimerziehung. In dieser Herangehensweise liegen systematische Anknüpfungspunkte an den Zusammenhang von Übergängen und Erziehung. So ließe sich hier die Frage stellen, wie Übergänge zwischen der Familie und dem Internat beispielsweise gestaltet werden. Deutlich wird, Erwachsene machen bestimmte Entwicklungsschritte als Übergänge relevant, durch die Kinder als anders adressiert werden. Kinder selbst würden vermutlich teilweise andere Entwicklungsschritte mit Bedeutung aufladen.

Abgründiges in der Erziehung – die andere Perspektive auf Übergänge

Dieser Abschnitt fokussiert Korczaks Beobachten und sein systematisches Nachdenken über die Frage, wann Erziehung kippt und Erziehungsverhältnisse zu Gewaltverhältnissen werden. Herangezogen werden dafür Passagen aus seiner zentralen Schrift, der Tetralogie „Wie man ein Kind lieben soll“ (Andresen 2018a und 2018b). Das Buch gliedert sich in – „Das Kind in der Familie“, „Das Internat“, „Sommerkolonien“ und „Das Waisenhaus“ – und befasst sich wegweisend mit der kindheits- und erziehungstheoretischen Frage, wie man in der Familie und in pädagogischen Institutionen dem Allgemeinen des Kindes als Menschen und dem Besonderen des Kindes als Kind durch Erziehung gerecht werden kann (Korczak 1919/2018).⁹ Das Buch legte die kindheitstheoretischen und pädagogischen Bahnen für die daran anschließenden Arbeiten Korczaks, für den stets das Kind und die Lebensphase Kindheit Ausgangspunkte des Nachdenkens über Erziehung, über Rechte und ihre Umsetzung, aber auch über Erwachsene waren. Im Kind bündeln sich die prinzipiellen Entfaltungsmöglichkeiten des Menschen und die empirischen Beschränkungen, denen der Mensch an sich aufgrund seiner spezifischen Umwelt stets ausgeliefert ist. Doch insbesondere untersucht Korczak die Vulnerabilität in der Kindheit durch Erziehung, ihre Verhältnisse und die Rolle der Erwachsenen. Das heißt, Korczak legt mit seinen Beobachtungen und daran anschließenden Analysen den Blick auf die Bedingungen menschlichen Daseins im Allgemeinen und strukturelle, situative und sozial geformte Bedingungen des Kindseins im Besonderen frei. Diese Komplexität konsequent am Kind zu thematisieren, sensibilisiert insbesondere für die strukturell bedingte Verletzlichkeit, weil im Kind verschiedene Diskriminierungsformen kumulieren: So vereint beispielsweise ein jüdisch polnisches Mädchen in einem Waisenhaus im russisch besetzten Polen in sich die Erfahrungen von Diskriminierung als Jüdin, Polin, als Kind ohne (schützende) Familie, in einem besetzten Land und es erfährt Geringschätzung als Kind in der Machtordnung der Generationen (vgl. Andresen 2018a). Auf diese Zusammenhänge macht er aufmerksam und fragt nach der daraus resultierenden Verantwortung der Erwachsenen für die Gestaltung von Kindheit und letztlich für die Beachtung fragiler Übergänge. In dieser Schrift verbindet Korczak demnach die phänomenologische Analyse der Verletzlichkeit des Kindes mit der Diagnose besonders verletzlich machender Strukturen und Erziehungspraktiken.

Die für diesen Beitrag vorgenommene Analyse will primär prüfen, wie im Zusammenspiel einer kindheits- und übergangstheoretischen Perspektive das Abgründige in Erziehungsverhältnissen thematisiert werden kann. Dies

9 Im Folgenden wird aus der Vandenhoeck & Ruprecht Ausgabe zitiert.

schließt an die Ausgangsthese an, dass Übergänge in der Kindheit durch die Spannung zwischen dem Potenzial und der Verletzlichkeit des Kindes charakterisiert seien. Ein wichtiges kindheitstheoretisches und -historisches Thema ist deshalb Gewalt in der Erziehung. Sie nicht zu tabuisieren, sondern mithilfe wissenschaftlicher Methoden und auf der Basis einer pädagogischen Ethik zu thematisieren, scheint ein Anliegen Korczaks in der Schrift „Wie man ein Kind lieben soll“ gewesen zu sein. Er bearbeitet unterschiedliche Aspekte, aber an verschiedenen Stellen geht es ihm darum, das Geheimnis der Gewalt in der Erziehung zu lüften. Insofern sind die Passagen seiner Schrift selbst ein Übergang aus dem Tabu in die Öffentlichkeit:

„Die vier Wände des Elternhauses, der Schule, des Internates bergen düstere Geheimnisse. Manchmal werden sie für einen Augenblick durch das Blitzlicht eines Skandals sichtbar. Und dann herrscht wieder Dunkelheit. In der gesetzlich sanktionierten Vergewaltigung, die unsere Erziehung an den Seelen der Kinder begeht, in der Unfreiheit und der unanfechtbaren Herrschaft der Erwachsenen sind notwendigerweise auch Willkür und Verbrechen verborgen.“ (Korczak 1919/2018, S. 175)

Diese Thematisierung von Gewalt in der Erziehung und der Möglichkeit willkürlichen Handelns durch Erwachsene stammt aus „Das Internat“ (Korczak 1919/2018). Der Begriff des Skandals verweist auf einen Modus des Sichtbarwerdens und einen Übergang vom Privaten ins Öffentliche. Dass gerade Gewalt gegen Kinder oft nur durch mediale Aufmerksamkeit und Skandalisierung in den Blick genommen wird, ist bis in die Gegenwart zu beobachten. Korczak nimmt zu Beginn des zwanzigsten Jahrhunderts anfällige pädagogische Strukturen und Einrichtungen in den Blick und erweist sich als vorausschauend. Seit 2010 gibt es ein deutlicher ausgeprägtes Bewusstsein für Gewalt, insbesondere auch sexualisierte Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in pädagogischen Einrichtungen. Die Ächtung von Gewalt in der Erziehung und als Mittel der Pädagogik ist eine neue Errungenschaft. Erst seit dem Jahr 2000 ist das Recht des Kindes auf gewaltfreie Erziehung im Zivilrecht der Bundesrepublik verankert (Andresen 2018b). Zu Korczaks Zeiten gab es zwar durchaus kritische Perspektiven auf gewaltförmige Erziehung etwa in der Auseinandersetzung mit erzieherischem Sadismus (Hagner 2012), aber insgesamt gehörten Schläge und andere Formen der Erniedrigung vermutlich zum Alltag vieler Kinder. In „Wie man ein Kind lieben soll“ macht er erstens die Würde des Kindes stark und argumentiert für die Wahrung seiner Integrität, zweitens macht er auf die strukturelle Anfälligkeit für Gewalt in bestimmten Institutionen aufmerksam. In dem obigen Zitat spielt er demnach darauf an, dass gerade Institutionen mit einem relativ geschlossenen System und wenig Einblick von außen strukturelle Gefahren für Kinder und Jugendliche bergen. Er argumentiert für einen Übergang aus der gewaltförmigen Erziehung in eine gewaltfreie und versucht neben Pädagoginnen und Pädagogen Eltern zu ermuntern, Erziehung ohne Gewalt zu praktizieren. Dabei blendet er nicht aus, dass der Alltag mit Kindern zu aufreibenden Situationen führen kann.

Mit der Gewaltthematik bis heute eng verbunden ist die Frage, ob Kindern in Erziehungsverhältnissen zugehört und ob ihnen geglaubt wird. Vielfach ist der Übergang vom Schweigen zum Anvertrauen ein zentraler Schritt in den Biografien von Gewalt betroffener Menschen.¹⁰ Auch in dieser Schrift taucht das Motiv auf:

„Hör dir die Klagen der Kinder genau an und geh ihnen auf den Grund, und du wirst Mittel und Wege finden, manchem Übelstand abzuhelpen und manchen Klägern Genugtuung zu verschaffen.“ (Korczak 2018, S. 194)

Sprechen zu können, angehört zu werden und Gewalt zu beenden sind zentrale Erfahrungen für betroffene Kinder und Jugendliche und sie bedürfen einer Bereitschaft, Haltung oder Professionalität insbesondere Erwachsener. Insofern handelt es sich bei der Passage um die Thematisierung einer zentralen Problematik und an sie ließe sich wiederum weiterhin prüfen, welche Übergänge damit verbunden sind, und zwar auf der diskursiven, der normativen, der institutionellen und der subjektiven Ebene. Korczak kritisiert insgesamt eine mangelnde Bereitschaft auf Seiten der Erwachsenen, sich mit den belastenden Erlebnisberichten von Kindern zu befassen. Eine solche Verweigerung, Kindern zuzuhören und „echtes“ Interesse zu zeigen, kann mit strukturellen Defiziten etwa Zeitmangel zusammenhängen, mit dem Unwillen, etwas genau wissen und in Erfahrung bringen zu wollen, was ein Kind beschäftigt oder aber dies verweist auf eigene Ängste und Schuldgefühle. Berichtet das Kind von Gewalt, vielleicht sogar von sexualisierter Gewalt, so kommen Erwachsene in die Situation, handeln zu müssen und oft wissen sie nicht, wie sie dem Kind helfen können und wo sie selbst Beratung und Unterstützung erhalten. Bis heute machen deshalb junge Menschen die Erfahrung, dass ihnen nicht zugehört wird, ihr Wort weniger zählt und ihre Veränderungsvorschläge selten aufgegriffen werden (Unabhängige Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs 2019). Daran schließt auch die Frage an, ob Kindern als Kinder mit ihrer sozialen Position im Generationenverhältnis geglaubt wird.

Schließlich lässt sich an der Schrift ein dritter zentraler Aspekt des Übergangs in gewaltförmige Erziehungsverhältnisse verdeutlichen: Korczak diskutiert die Bedeutung von Vertrauen. Damit ist phänomenologisch und empirisch die Frage verbunden, wie sich Übergänge zu Vertrauen und Vertrauensverhältnisse erkennen, beschreiben und analysieren lassen. In „Bobo“ deutet sich an, dass ein Säugling vertrauen muss, darum prüft Korczak wiederholt Bedingungen und Handlungen, die dazu beitragen, dass das vertrauende Kind zu misstrauen beginnt und zugleich seine Abhängigkeit nicht abzustreifen vermag:

„Auch dann, wenn es nicht oder nur bedingt vertraut, weil man es schon oftmals getäuscht hat, ist es gezwungen, sich an die Weisungen der Erwachsenen zu halten – ebenso wie ein unerfahrener Arbeitgeber einen unredlichen Arbeiter dulden muß, weil er ohne ihn nicht

10 Dazu hat die Arbeit aus dem Graduiertenkolleg von Andrea Pohling einen wichtigen Beitrag geleistet. <https://www.doingtransitions.org/>

auskommen kann, und wie ein Gelähmter die Hilfe eines barschen Pflegers annehmen und seine Launen ertragen muß.“ (Korczak 2018, S. 78)

Für gelingende Erziehung ist Vertrauen ein zentraler Indikator (Andresen/Möller 2019). Gerade im Prozess des Aufwachsens sind Kinder darauf angewiesen, dass sie von Menschen umgeben sind, bei denen sie sich sicher fühlen, weil sie darüber auch ein Grundvertrauen in sich selbst und ihre Umwelt entwickeln. Hat ein Kind – und Korczak hat das Misstrauen der Kinder oft beschrieben – schlechte Erfahrungen gemacht, so wird es schwer, Vertrauen in einer neuen Situation, gegenüber neuen oder auch vertrauten, im Sinne von bekannten, Personen zu fassen. Er sensibilisiert genau beobachtend dafür, dass das Vertrauen des Kindes nicht unerschütterlich ist und dauerhaft vorausgesetzt werden kann, sondern Erwachsene in der Verantwortung sind, sich dieses zu erwerben. Darüber hinaus wendet er umgekehrt auch den Blick auf das Misstrauen gegenüber Kindern als weit verbreitetes gesellschaftliches Phänomen. So sei allein die Architektur der Heime ein Symbol des Misstrauens gegenüber Kindern. Auch hierin liegen systematische Anschlüsse an die Gestaltung von Institutionen und Übergängen, in denen Kinder und Jugendliche leben, die schwierige Erfahrungen gemacht haben und deshalb nur schwer Vertrauen fassen.

Doch fehlendes Vertrauen in die Umwelt kann auch aus dem Umgang mit Gleichaltrigen resultieren. Kinder verfügen über wenig Mitbestimmungsmöglichkeiten und Kontrolle darüber, mit wem sie in der Familie, aber vor allem in pädagogischen Einrichtungen ihre Zeit verbringen. Sie sind über viele Stunden mit Gleichaltrigen zusammen, mit denen sie sich nicht immer verstehen (Andresen/Möller 2019).

„Man sollte daran denken, daß das Wohlergehen eines Kindes nicht allein davon abhängt, wie es von den Erwachsenen beurteilt wird, sondern ebenso – oder vielleicht in noch höherem Maße – von der Meinung seiner Altersgenossen, diese haben zwar andere, aber nicht weniger beständige Grundsätze in ihrem Werturteil und bei der Verleihung von Rechten an die Glieder der Gemeinschaft.“ (ebd., S. 96)

Kindheitstheoretisch und -historisch auf Übergänge blicken – Schlussbetrachtung

Im vorliegenden Beitrag wurde aus kindheitstheoretischer und -historischer Perspektive die Auseinandersetzung mit Kindern und der notwendigen Gestaltung von Kindheit vor dem Hintergrund übergangsbezogener Fragen diskutiert. Kindheitshistorisch informiert ging es zunächst darum, für die Komplexität und Vielfalt von Übergängen in der Kindheit zu sensibilisieren und auf die fruchtbaren Möglichkeiten einer Verschränkung von Übergangs- und Kindheitsforschung zu verweisen. Einen Ausgangspunkt bildete die Annahme,

dass aufgrund der sich an Kindern zeigenden sozialen Phänomene die Tragweite von Übergängen sehr gut herausarbeiten und verdichten lassen. Im Mittelpunkt der Überlegungen stand dabei die Frage, wie das Besondere des Kindes als Kind und das Allgemeine als Mensch untersucht werden kann.

Im dritten Abschnitt ging es um die Bedeutung von Anfängen für eine kindheitstheoretisch informierte Übergangsforschung. Allein die Kontroversen über den Beginn der Kindheit bieten aufschlussreiche Anknüpfungspunkte für eine empirische, systematische, historische und normative Übergangsforschung und dafür wurden in diesem Beitrag ausgewählte Fragen gestellt. In diesem Zusammenhang erweist sich zudem die kritische Auseinandersetzung mit zentralen Begriffen und Konzepten des Aufwachsens als ertragreich. So wurde hier exemplarisch auf Entwicklungsvorstellungen und ihre Bedeutung für Übergänge in der Kindheit und deren Erforschung eingegangen. Die Geschichte der Kindheitsforschung zeigt beispielsweise, wie aufmerksam Mütter und Väter spätestens seit dem 19. Jahrhundert in Tagebüchern bestimmte Übergänge ihrer Kindheit notiert haben.

Schließlich haben der vierte und fünfte Abschnitt anhand der Arbeiten zur Kindheitstheorie Janusz Korczaks mögliche Sichtachsen auf das Verhältnis von Übergangs- und Kindheitsforschung zur Diskussion gestellt. Zunächst wurde über die phänomenologische Frage nach Entwicklung unter Bezugnahme der Vorstellung von Einzigartigkeit und menschlicher Universalität in Korczaks Beobachtung von „Bobo“, einem Säugling auf dem Weg zum Kleinkindwerden, diskutiert. Exemplarisch bietet dieser Text eine Annäherung an das Verhältnis von Kindheits- und Übergangsforschung sowie an Verständnisweisen von Übergängen in der Kindheit in ihren jeweiligen historischen Kontexten. Dies wurde anschließend im fünften Abschnitt zu Übergängen in gewaltförmige Erziehungsverhältnisse und vor allem deren Thematisierung an Passagen aus „Wie man ein Kind lieben soll“ anders akzentuierte. Dieser Abschnitt konzentrierte sich auf die Abhängigkeit des Kindes in Erziehungsverhältnissen und sollte für die Handlungsoptionen in Institutionen und durch Erwachsene sensibilisieren.

Der vorliegende Beitrag bietet keine fertigen Antworten, aber hoffentlich interessante Anknüpfungspunkte für die Übergangsforschung aus einem kindheitstheoretischen und -historischen Blickwinkel.

Literatur

- Andresen, Sabine (1997): Mädchen und Frauen in der bürgerlichen Jugendbewegung. Soziale Konstruktionen von Mädchenjugend. Neuwied: Luchterhand.
- Andresen, Sabine (2005): Einführung in die Jugendforschung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Andresen, Sabine (2006): Sozialistische Kindheitskonzepte. Politische Einflüsse auf die Erziehung. München/Basel: Reinhardt.
- Andresen, Sabine (2015): Die Produktion von Wissen im Tagebuch. Eine historische Diskursanalyse über die Bedeutung von Tagebüchern für die Forschung über Kindheit und Jugend. In: Fegter, Susann/ Kessler, Fabian/ Langer, Antje/ Ott, Marion/ Rothe, D./Wrana, Daniel (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliche Diskursforschung. Empirische Analysen zu Bildungs- und Erziehungsverhältnissen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 75–88.
- Andresen, Sabine (2018a): Wie liebt man Kinder – eine kindheitstheoretische Einordnung Janusz Korczaks. In: Korczak, Janusz (2018): Wie man ein Kind lieben soll 17. überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. VII–XXVI.
- Andresen, Sabine (2018b): Gewalt in der Erziehung als Unrecht thematisieren. Perspektiven aus der Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs. Zeitschrift für Pädagogik 64(1), S. 6–14.
- Andresen, Sabine/Koch, Claus/König, Julia (Hrsg.) (2015): Vulnerable Kinder. Interdisziplinäre Annäherungen. Wiesbaden: Springer VS.
- Andresen, Sabine/Künstler, Sophie/Seddig, Nadine (2015): Von Adressat*innen und Nutzer*innen. Eltern in Kita und Schule. In: Urban, Michael/Schulz, Marc/Meser, Kapriel/Thomas, Sören (Hrsg.): Inklusion und Übergang. Perspektiven der Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 36–51.
- Andresen, Sabine/Möller, Renate (2019): Children's Worlds+. Eine Studie zu Bedarfen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Gesamtauswertung. Gütersloh: Bertelsmann.
- Andresen, Sabine/Tröhler, Daniel (2001): Die Analogie von Menschheits- und Individualentwicklung. Attraktivität, Karriere und Zerfall eines Denkmodells. In: Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik Heft 2, S. 145–172.
- Arendt, Hannah (1979): Vom Leben des Geistes. Das Denken. Das Wollen. München: Piper.
- Arendt, Hannah (1958): Vita Activa oder Vom tätigen Leben. München: Piper.
- Ariès, Philippe (1992): Geschichte der Kindheit. München/Wien: Hanser.
- Beiner, Friedhelm/Ungermann, Silvia (2000): Kernaussagen und Reflexionen zu Bobo. In: Janusz Korczak. Sämtliche Werke Bd. 3, S. 385–390.
- Ben-Arieh, Asher (2005): Where are the children? Children's role in measuring and monitoring their well-being. Social Indicators Research 74(3), S. 573–596.
- Bernard, Andreas (2014): Kinder machen. Samenspender, Leihmütter, Künstliche Befruchtung. Neue Reproduktionstechnologien und die Ordnung der Familie. Frankfurt a.M.: Fischer Verlag.
- Brumlik, Micha (1995): Gerechtigkeit zwischen den Generationen. Berlin: Berlin Verlag.
- Cloos, Peter/Oehlmann, Sylvia/Sitter, Miriam (2013): Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule. In: Schröer, Wolfgang/ Stauber, Barbara/ Walther, Andreas/ Böhnisch, Lothar/ Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S.547–567
- DeMause, Lloyd (1977): Hört ihr die Kinder weinen. Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Dornes, Martin (1993): *Der kompetente Säugling. Die präverbale Entwicklung des Menschen*. Hamburg: Fischer Verlag.
- Eßer, Florian (2013): *Das Kind als Hybrid. Empirische Kinderforschung (1896–1914)*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Eßer, Florian/ Baader, Meike S./ Betz, Tanja/Hungerland, Beatrice (Hrsg.) (2016): *Reconceptualising Agency and Childhood. New perspectives in Childhood Studies*. London: Routledge.
- Freutel, Tabel (2020): *Zeit für den Alleingang – eine vergleichende Untersuchung des Übergangs zu unabhängiger kindlicher Mobilität in Berlin und New York City*. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen.
- Gestetner, Peter (1981): *Die Eroberung des Kindes durch die Wissenschaft. Aus der Geschichte der Disziplinierung*. Reinbek: Rowohlt.
- Griebel, Wilfried/Niesel, Renate (2013): *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Hagner, Michael (2012): *Der Hauslehrer. Die Geschichte eines Kriminalfalls*. Berlin: Suhrkamp.
- Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (2014): *Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe und Bezugspunkte von Erziehung, Bildung und Hilfe*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Honig, Michael-Sebastian (2000): *Sind Kinder Subjekte? Ellen Keys doppelte Erbschaft in der Kindheitsforschung*. In: Baader, Meike. S./ Jacobi, Julian/ Andresen, Sabine (Hrsg.) (2000): *Ellen Keys reformpädagogische Vision. „Das Jahrhundert des Kindes“ und seine Wirkung*. (S. 251-273). Weinheim/Basel: Beltz.
- Honig, Michael-Sebastian (1999): *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Illouz, Eva (2013): *Warum Liebe weh tut. Eine soziologische Erklärung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kirchner, Michael/Andresen, Sabine/Schierbaum, Kristina (2018): *Janusz Korczaks ‚schöpferisches Nichtwissen‘ vom Kind. Beiträge zur Kindheitsforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Korczak, Janusz (1919/2018): *Wie man ein Kind lieben soll 17. überarbeitete Auflage*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S.VII–XXVI.
- Korczak, Janusz (1919/1999): *Sämtliche Werke Band 4. Wie liebt man ein Kind, Erziehungsmomente, Das Recht des Kindes auf Achtung*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Korczak, Janusz (1917/2000): *Sämtliche Werke Band 3. Bobo, Berichte eines Schmetterlings. Wenn ich wieder klein bin*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Korczak, Janusz (1914/2000): *Bobo*. In: Janusz Korczak. *Sämtliche Werke Band 3*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus, S. 7–27.
- Korczak, Janusz (1899/2004): *Sämtliche Werke Band 9. Theorie und Praxis der Erziehung/Pädagogische Essays*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Lippitz, Wilfried (1999): *Selbständige Kinder im Kontext ihrer Lebenswelten. Phänomenologisch-pädagogische und sozialwissenschaftliche Interpretationen*. In: Seibert, Norbert (Hrsg.): *Kindliche Lebenswelten. Eine mehrperspektivische Annäherung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S.65–103.
- Magyar-Haas, Veronika (2017): *Ausgesetzter Körper, verletzbarer Leib. Zur Regulierbarkeit der Emotionen*. In: *ZSE – Zeitschrift für Soziologie der Erziehung*

- und Sozialisation. Themenheft: Kinderkörper. Leibliche, pädagogische und gesellschaftliche Produktionen von Körperlichkeit im Kindesalter 37. Jg. Heft 1, S. 39–54.
- Nägler, Deborah (2020): Aufwachsen in einer individualisierten Gesellschaft - Moderne Kindheit als psychosozialer Möglichkeitsraum in dem dialektischen verstandenen Verhältnis von Vergesellschaftung und Individuation. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen (in Vorbereitung).
- Niemeyer, Christian (2015): Mythos Jugendbewegung. Ein Aufklärungsversuch. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Norden, Eduard (2013): Die Geburt des Kindes. Geschichte einer religiösen Idee. Bremen: Dogma.
- Oelkers, Jürgen (1982): Was Korczak Pädagoge? In: Beiner, F. (Hrsg.): 1. Wuppertaler Korczak-Kolloquium. Wuppertal: o.V. S. 42–60
- Preyer, William T. (1881/1989): Die Seele des Kindes. Berlin/Heidelberg/New York/London/Paris/Tokyo/Hong Kong: Springer.
- Pohling, Andrea (2020): Artikulationen Sexualisierter Gewalt - biographische Perspektiven auf (diskursive) Praktiken der Bearbeitung sexueller Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe Universität Frankfurt am Main (in Vorbereitung).
- Rees, Gwyther/Andresen, Sabine/Bradshaw, Jonathan (Hrsg.) (2016): Children's views on their lives and well-being in 16 countries: A report on the Children's Worlds survey of children aged eight years old, 2013–15. York, UK: Children's Worlds Project (ISCWeB).
- Unabhängige Kommission zur Aufarbeitung sexuellen Kindesmissbrauchs (2019): Bilanzbericht 2019. Berlin. https://www.aufarbeitungskommission.de/bilanzbericht_2019/.
- Zelizer, Vivian A. (1985): Pricing the priceless child. The changing social value of children. New York: Basic Books.
- Zinnecker, Jürgen (2000): Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien. Zur Zivilisationsgeschichte der jüngeren Generation im 20. Jahrhundert. In: Zeitschrift für Pädagogik 42. Beiheft, S. 36–68.

Wohlfahrtsstaaten – Regimes der Gestaltung von Übergängen. Rekonstruktion durch internationalen Vergleich am Beispiel von Übergängen in Arbeit

Andreas Walther

In der sozialwissenschaftlichen Lebenslaufforschung besteht Einigkeit darüber, dass die Institutionalisierung des Lebenslaufs Ausdruck der wohlfahrtsstaatlichen Organisation moderner Gesellschaften ist (Kohli 1985). Die Ausdifferenzierung lebensaltersspezifischer Rollen und entsprechender staatlicher Institutionen um Erwerbsarbeit als integrativem Kern von Lebensverläufen in Arbeitsgesellschaften führte zu einer Standardisierung von Lebensläufen mit einer Vorerwerbs-, einer Erwerbs- und Familien- sowie einer Nacherwerbsphase. Die Einrichtung öffentlicher Bildung etablierte die Jugendphase als Bildungsmoratorium und Vorbereitung der nachfolgenden Generation für unterschiedliche Erwerbs- und Lebensverläufe (Zinnecker 2000; Böhnisch 2009). Gleichzeitig trug die Entstehung des Wohlfahrtsstaats nicht nur zur Absicherung erwerbsbezogener Risiken bei, sondern mit der Einführung der Alterssicherung als Anreiz, die individuelle Lebensplanung und -führung an einem Normalarbeitsverhältnis auszurichten, auch zur Ausdifferenzierung des Ruhestands als eigenständiger Lebensphase (Lessenich 1995). Dabei führen keineswegs nur Mechanismen monetärer sozialer Sicherung, sondern auch personenbezogene sozialer Dienstleistungen (vgl. Hof et al. 2014) zu einer wohlfahrtsstaatlichen Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf (Lessenich 2013).

Wenn der (nationale) Wohlfahrtsstaat wesentlich an der Institutionalisierung des Lebenslaufs und damit von Übergängen beteiligt ist, ist der (internationale) Vergleich von Wohlfahrtsstaaten ein gutes Mittel zur Rekonstruktion ihrer Gestaltung und Herstellung. Mit dem Konzept der ‚Übergangsregimes‘ soll ein Ansatz internationalen Vergleichs vorgestellt und daraufhin überprüft werden, inwiefern er den Ansprüchen einer reflexiven Übergangsforschung, die sich der Konstitution von Übergängen als Aspekt sozialer Wirklichkeit und als Forschungsgegenstand vergewissert, gerecht wird. Auch wenn dieses Konzept im Kontext internationaler Forschung zu Übergängen Jugendlicher vom Bildungs- ins Erwerbssystem entwickelt wurde, auf die sich der Beitrag exemplarisch bezieht, erscheint eine Anwendung auf andere Lebensalter und Übergänge plausibel (vgl. Walther 2011). Damit leistet es einen Beitrag zur Konturierung der Wechselbeziehung eines zentralen Modus institutioneller Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf mit Diskursen und Biografien.

Der Beitrag beginnt mit einem kurzen Abriss international vergleichender Forschung zu Übergängen Jugendlicher in Ausbildung und Arbeit. Es folgt die Vorstellung des Konzeptes Übergangsregimes und ein Exkurs zu Entwicklungen vergleichender Wohlfahrtsstaatsforschung. Vor diesem Hintergrund wird das Konzept in der Begrifflichkeit des Forschungsprogramms Doing Transitions (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesen Band) re-interpretiert, bevor abschließend der Beitrag des internationalen Vergleichs von Übergangsregimes für eine reflexive Übergangsforschung resümiert wird.

Internationale und vergleichende Forschung zu Übergängen in Ausbildung und Arbeit

Übergänge Jugendlicher von der Schule in Erwerbsarbeit wurden verstärkt seit Mitte der 1980er Jahre zum Gegenstand sozialwissenschaftlicher Forschung. Die in der Nachkriegszeit entstandene gesellschaftliche Vorstellung von Wachstum, Vollbeschäftigung und Fortschritt erwies sich als „kurzer Traum immerwährender Prosperität“ (Lutz 1984). Die Globalisierung und Flexibilisierung von Produktions- und Arbeitsverhältnissen führte zur partiellen Entkopplung von Bildung und Beschäftigung sowie struktureller Arbeitslosigkeit. Besonders Jugendarbeitslosigkeit wurde zur Herausforderung für das „Integrationsversprechen“ des Wohlfahrtsstaats (Böhnisch/Schefold 1985). Infolge der Strukturkrise eines drohenden „Endes der Arbeit“, der „Grenzen des Wohlfahrtsstaats“ und der abnehmenden Handlungsfähigkeit der Nationalstaaten wuchs der Einfluss internationaler wirtschafts- und sozialpolitischer Akteur*innen wie der OECD und der EU – „Übergangsforschung“ entwickelte sich daher von Beginn an national und international (Brock 1991; Heinz 1991). International vergleichende Forschung hatte dabei allerdings auch die Funktion einer Evidenzbasierung des ökonomischen Standortwettbewerbs (vgl. Walther 2011, S. 61f.).

Grundannahme der solchermaßen sozial- und arbeitsmarktpolitisch motivierten Übergangsforschung war eine institutionell verankerte, normative Unterscheidung erfolgreicher versus scheiternder Übergänge (Arbeit versus Arbeitslosigkeit). Dieser methodologische Institutionalismus (Schröer 2015) schlug sich im Erkenntnisinteresse der Schaffung einer Wissensgrundlage für die Förderung ‚erfolgreicher‘ Übergänge. Dabei wurden Erfolg und Misserfolg auf sozialstrukturelle Kategorien wie der sozioökonomischen Performanz regionaler Arbeitsmärkte und institutionellen sozial-, bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Strukturen zurückgeführt – oder auf Kategorien wie soziale Herkunft, ethnische Zugehörigkeit und Geschlecht, deren Beitrag zu Benachteiligung entweder strukturell oder individuell zugeschrieben wurde. Vergleichende Studien behandelten die institutionelle Organisation von Bildung und

Beschäftigung als unabhängige Variablen des Ausmaßes und der Struktur von (Jugend-)Arbeitslosigkeit (Europäische Kommission 1997); etwa betrieblich versus beruflich organisierte Arbeitsmärkte (Shavit/Müller 1998) oder die Selektivität und Standardisierung von Schule und Ausbildung (Allmendinger 1989). Die Analyse von Maßnahmen zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit zeigte die Relevanz wohlfahrtsstaatlicher Strukturen und Orientierungen; allerdings haben arbeitsmarktpolitische Programme zwar Effekte auf die Lebenslagen der Betroffenen, jedoch nur geringfügig auf das Ausmaß von (Jugend-)Arbeitslosigkeit. Vielmehr reproduzieren sie strukturelle Ungleichheiten und sind zudem dort wirksamer, wo das Ausmaß von (Jugend-)Arbeitslosigkeit geringer ist (vgl. Walther et al. 2002; Hammer 2003; Blossfeld et al. 2005; Pohl/Walther 2007).

Schrittweise entwickelte sich auch eine qualitative Übergangsforschung, die neben sozialstrukturellen, sozioökonomischen und institutionellen auch subjektive Aspekte von Übergängen in Arbeit in den Blick nahm. Besonders die Biografieforschung erlaubte es, den Eigensinn subjektiver Relevanzen Jugendlicher gegenüber institutionellen und ökonomischen Perspektiven herauszustellen und biografische Auswirkungen und Deutungen bruchhaft verlaufender Übergänge, subjektive Erfahrungen und Bewertungen arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen sowie individuelle Bewältigungsweisen zu untersuchen. Die damit verbundene Relativierung des dominanten methodologischen Institutionalismus wurde jedoch in den meisten Fällen durch eine dualistische Gegenüberstellung von Struktur und Handeln ‚erkaufte‘ (etwa Evans/Heinz 1994; Heinz 2000; Schoon/Silbereisen 2009; kritisch dazu Walther/Stauber 2018).

Hierzu gehören auch die Studien der European Group for Regional and International Social Research (EGRIS), die sich zwar an den politisch begründeten Förderinteressen und Schwerpunktsetzungen der EU-Forschungsrahmenprogramme orientierten, deren zentrales Anliegen aber war, die Interaktionen zwischen institutionellen Akteuren und den Jugendlichen als biografischen Subjekten zu rekonstruieren. Im Rahmen länderbezogener Fallstudien wurden unterschiedliche Akteursperspektiven mittels Sekundäranalysen, Dokumentenanalysen, Surveys sowie Experten- und biografischen Interviews verglichen bzw. aufeinander bezogen. Themen waren etwa die exkludierenden Nebenfolgen arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen wie Stigmatisierung und ‚Cooling Out‘-Mechanismen der Absenkung von beruflichen Ansprüchen (Walther et al. 2002), die Divergenz und Konvergenz solcher Maßnahmen im Kontext der EU-Arbeitsmarktpolitik und besonders des Trends zu einer aktivierenden Arbeitsmarktpolitik (Pohl/Walther 2007), der Zusammenhang von Benachteiligung, Partizipationsmöglichkeiten und subjektiver Motivation (Walther/Bois-Reymond/Biggart 2006) oder die Rolle der Herkunftsfamilie angesichts ungewisser Übergänge (Biggart/Kovacheva 2006; Stauber/du Bois-Reymond 2006). Nicht zuletzt wurden auch Bezüge zu andere Teilübergängen – in Elternschaft, in Partizipation sowie im Kontext von Migration – hergestellt

(Pohl/Stauber/Walther 2011). Eine international vergleichende Perspektive diente dazu, allgemeinere (europäische) von kontext-, d.h. länderspezifischen Aspekten zu unterscheiden und durch das ‚Pendeln‘ zwischen Innen- und Außenperspektive scheinbar selbstverständliche Normalitätsannahmen zu dekonstruieren (Stauber/Walther 2007, S. 42ff.).

Die Kritik und das Unbehagen an einer Dominanz institutioneller Indikatoren von Erfolg versus Scheitern äußerte sich dabei auch in einer Infragestellung einer isolierten und individualisierenden Betrachtungsweise nicht linear verlaufender Übergänge. Diese wurden vielmehr in den Kontext spätmoderner Gesellschaften und das Zusammenspiel der Flexibilisierung von Arbeit, Individualisierung von Lebenslagen, Pluralisierung von Lebensstilen sowie Entstandardisierung des institutionalisierten Lebenslaufs gestellt (vgl. Beck 1986; Mayer/Müller 1990; Heinz 1991). Deshalb erweisen sich Erklärungsmodelle wie die Organisation von Bildung und Arbeitsmarkt als nicht mehr ausreichend, die Infragestellung der ‚unabhängigen Variablen‘ erfordert vielmehr umfassendere Erklärungsmuster für die Genese und den Wandel unterschiedlicher Kontexte der Gestaltung von Übergängen.

Von Wohlfahrts- zu Übergangsregimes

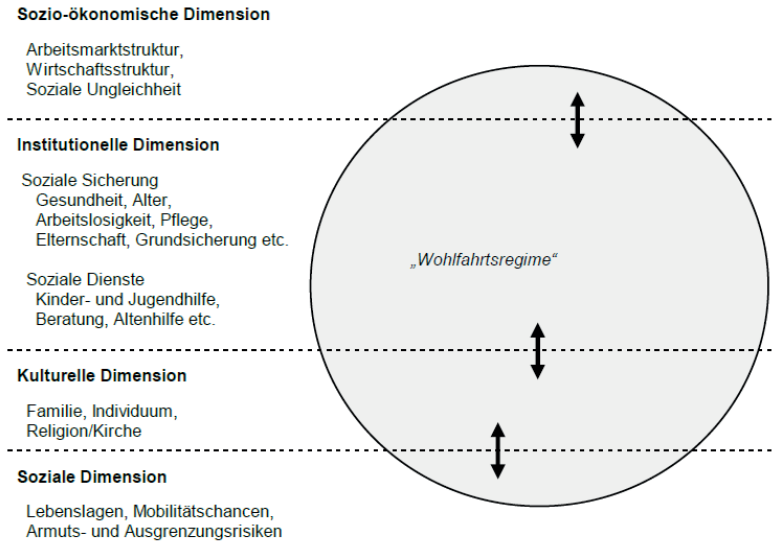
Ein solches umfassenderes Erklärungsmodell ist etwa das Konzept der Wohlfahrtsregimes nach Esping Andersen (1990). Nicht zufälligerweise ebenfalls mit Bezug auf die Rede von den ‚Grenzen des Wohlfahrtsstaates‘ entstanden, verknüpft dieses Modell die Frage nach unterschiedlichen Leistungsniveaus und Zugangsbedingungen sozialer Sicherung mit der Frage nach der Verteilung der Verantwortung zwischen Staat, Markt und Familie (welfare mix) sowie der Frage nach ihrer historischen Entstehung und daran beteiligten Akteurskonstellationen zwischen Adel, Bürgertum, Bauern, Arbeiterbewegung, Kirche und Staat. Esping-Andersen unterscheidet drei Typen von Wohlfahrtsstaaten: das *sozialdemokratische* Wohlfahrtsregime in den skandinavischen Ländern mit einem breiten Zugang auf Grundlage des Bürgerstatus und einem hohen Sicherungsniveau, das *liberale* Wohlfahrtsregime in den angelsächsischen Ländern, ebenfalls mit einem breiten Zugang, jedoch einer minimalen (residualen) Absicherung, und das *konservative* Wohlfahrtsregime in den kontinentaleuropäischen Ländern, in dem der Zugang zu sozialer Sicherung erwerbs- und familienstatusabhängig und das Sicherungsniveau dementsprechend variabel ist. Dieses Modell wurde vielfach kritisiert und erweitert, z.B. um einen familialistischen oder unterinstitutionalisierten Regimetyp in den süd-, mittel- und osteuropäischen Ländern, um die Identifizierung wohlfahrtsstaatlicher Mechanismen des Doing Gender und Umgangsweisen mit Migration (Sainsbury 1999, 2006; Gallie/Paugam 2000; Ferrera 2005; Pohl 2015)

oder um die Einbeziehung sozialer Dienstleistungen (Lorenz 2006). Trotzdem gilt es nach wie vor als grundlegende Referenz des Vergleichs von Wohlfahrtsstaaten im Sinne von „Integrationsweisen“ (Kaufmann 2003) bzw. „Vergesellschaftungsprogrammen“ (Lessenich 2013, S. 895f.). Dies gilt umso mehr, wenn man der angelsächsischen und skandinavischen Tradition folgt und Bildungssysteme aufgrund ihres Beitrags zur Verteilung von Teilhabechancen in den Wohlfahrtsstaatsvergleich einbezieht (vgl. Allmendinger/Leibfried 2003).

Mit dem Verständnis von Wohlfahrtsstaaten als umfassenden Vergesellschaftungs- und Integrationsweisen lässt sich auch der *Regime*begriff begründen (Walther 2011, S. 79ff.). Erstens bezeichnet die politikwissenschaftliche Theorie internationaler Beziehungen Konstellationen von Prinzipien, Normen, Regeln und Verfahren der Handlungskoordination, die nicht auf sanktionierende Instanzen bauen können, als Regimes im Sinne von „governance without government“ (Mayer/Rittberger/Zürn 1993, S. 391ff.). Ein ähnliches Verständnis von über staatliches Handeln hinausgehenden institutioneller Interdependenzen von Arbeitsmarkt, Wohlfahrtsstaat und Bildungssystem ist in Mayers (1997) „politischer Ökonomie des Lebenslaufs“ enthalten. Ein zweiter Theoriestrang zur Klärung des Regimebegriffs entspringt sozialtheoretischen Machtanalysen in Anlehnung an das Hegemoniekonzept von Gramsci (2012). So lässt sich etwa das Verhältnis eines wohlfahrtsstaatlich institutionalisierten Normallebenslaufs und weithin geteilter normalbiografischer Lebensentwürfe als machtvoller Komplex von Werten, Deutungsmustern sowie Praktiken der Lebensführung verstehen (vgl. Lessenich 2013). Link (2006) versteht Normalität auf der Basis von Foucaults Diskurstheorie als Macht-Wissens-Komplex der sozialen Kontrolle und Handlungskoordination, der sich auf Grundlage typisierenden Wissens davon, wie die (meisten) Anderen leben, konstituiert. Normalisierung resultiert aus der Wechselbeziehung zwischen Diskursen, wohlfahrtsstaatlicher Regulierung und individueller Lebensführung (vgl. Böhnisch 1994). Diese Überlegungen verdeutlichen, warum Esping-Andersens (1990) Typologie nicht einfach Wohlfahrtsstaaten, sondern -regimes unterscheidet, warum Kohli (1985) von einem *Lebenslaufregime* spricht, Lessenich (1995, S. 52) sogar von einer wohlfahrtsstaatlichen „Totalkonditionierung der Lebensführung“. Darauf wird später noch einmal zurückzukommen sein.

Der Regimebegriff öffnet den Blick für die Frage nach dem *Wie* der Gestaltung von Vergesellschaftungsprozessen, etwa in Bezug auf unterschiedliche in Wohlfahrtsstaat und Übergangsgestaltung institutionalisierte Vorstellungen von Familie und Individuum oder von Arbeit, Benachteiligung und Jugend (Pfau-Effinger 2005; Walther 2011). Das Regimemodell impliziert also eine Vorstellung von Vergesellschaftung als Wechselspiel zwischen verschiedenen Ebenen und Akteuren, das unterschiedliche Normalitäten des Lebenslaufs des Übergangs hervorbringt (siehe Abbildung 1).

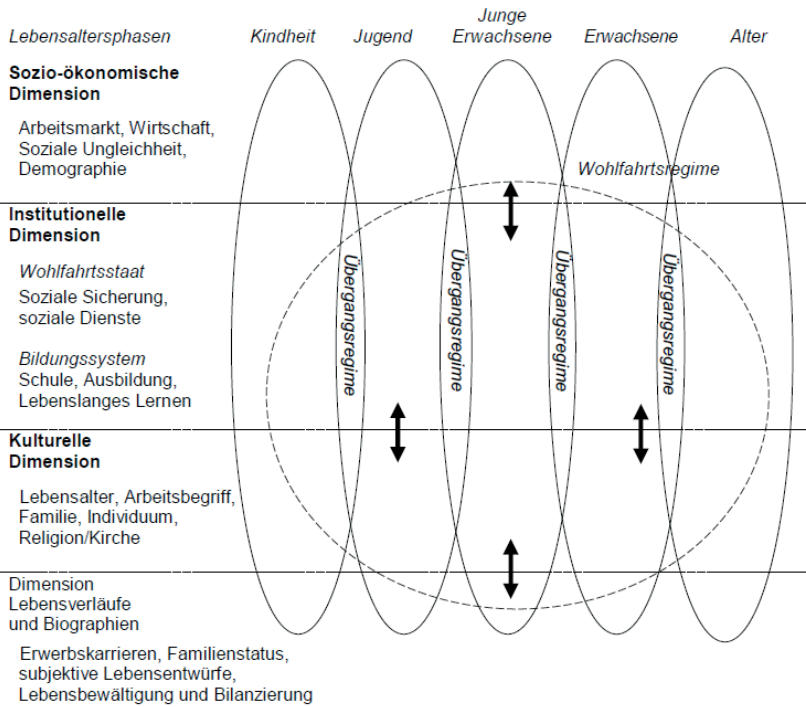
Abbildung 1: Dimensionen von Wohlfahrtsregimes



Quelle: Walther 2011, S. 79

Einer vergleichenden Übergangsforschung, die im Sinne einer „Relationierung von Relationen“ (Schriewer 2000, S. 495) über Wirkungsbeziehungen zwischen institutionellen Strukturen und individuellen Übergangsverläufen hinaus an der unterschiedlichen Gewordenheit und Rationalität von Übergangsstrukturen interessiert ist, bietet sich das Regimekonzept für die Unterscheidung von Idealtypen der Übergangsgestaltung an. Standen bei Esping-Andersen (1990) Zugänge zu und Leistungsniveaus von sozialer Sicherung als Indikatoren im Mittelpunkt, kamen für den Vergleich von Strukturen des Übergangs die Selektivität und Standardisierung von Schule und beruflicher Bildung (Allmendinger 1989), die Höhe staatlicher Ausgaben für Bildung, Arbeitsmarktpolitik sowie Familie, Kinder und Jugend, die Ziele und Ausrichtungen von Maßnahmen für arbeitslose bzw. benachteiligte Jugendliche hinzu. Dahinterliegende kulturelle (Be-)Deutungen von Benachteiligung (individualisierend versus strukturbezogen) und Vorstellungen von und Erwartung an ‚Jugend‘ eröffneten sich etwa durch Fragen danach, was Maßnahmen für Jugendliche von solchen für Erwachsene unterscheidet; offensichtlich eröffnen im internationalen Vergleich häufig ‚einfache‘ Fragen den Zugang zu unhinterfragten Selbstverständlichkeiten und Normalitäten (siehe Abbildung 2).

Abbildung 2: Dimensionen von Übergangsregimes



Quelle: Eigene Darstellung

Sukzessive wurden vier Regimetypen, d.h. Cluster von nationalen Konstellationen der Gestaltung von Übergängen herausgearbeitet, die in der Folge nur in Bezug auf die dominanten Repräsentationen von Übergängen vom Jugend- ins Erwachsenenalter skizziert werden, in denen sich unterschiedliche Normalitäten des Übergangs ausdrücken, d.h. Wechselverhältnisse institutioneller, kulturell-diskursiver und biografischer Dimensionen (Walther 2006, 2011):

Im *liberalen* Übergangsregime (z.B. Großbritannien, Irland) drücken Kontrolle und Sanktionierung aktiver Arbeitsmarktpolitik immer noch die dominante Erwartung an Jugend aus, so schnell möglich wie möglich ökonomisch unabhängig zu werden. Allerdings hat die erhebliche Flexibilisierung des Bildungssystems zu einer Diversifizierung von Übergangsverläufen geführt.

Im *universalistischen* Übergangsregime (z.B. Dänemark, Finnland, Schweden) stehen ein durchlässiges Bildungssystem, ein allgemeiner, individueller

Zugang zu sozialer Sicherung, vielfältige Wahlmöglichkeiten zwischen Bildungs- und Hilfsmaßnahmen dafür, dass Erwachsenwerden als Phase der Persönlichkeitsentwicklung im Bürgerstatus aufgehoben und abgesichert ist.

Das *erwerbsarbeitszentrierte* Übergangsregime (z.B. Deutschland, Frankreich) ist durch selektive Schule, standardisierte Berufsausbildung und eine Segmentierung des Zugangs zu sozialer Sicherung gekennzeichnet. Die herrschende Erwartung an Jugend ist die Qualifikation und Allokation für berufliche Positionen von unterschiedlichem Status.

Für das *unter-institutionalisierte* Regime in Südeuropa ist ein Fehlen verlässlicher Wege von Bildung in den Arbeitsmarkt sowie von Ansprüchen auf soziale Sicherung konstitutiv, während junge Frauen und Männer lange von der Herkunftsfamilie abhängig sind. Das institutionelle Strukturdefizit steht für ein Statusvakuum der Jugend- und Übergangsphase.

Die Analysedimensionen dieses Modells wurden in der Folge auch auf Übergangsstrukturen in mittel- und osteuropäischen Staaten angewendet, ohne diese jedoch in bestehende Regimetypen zu zwingen oder in einem neuen zu homogenisieren. Es wurde außerdem dynamisiert und auf den Trend zu wohlfahrtsstaatlicher Aktivierung bezogen. Dabei zeigte sich eine Gleichzeitigkeit von Pfadabhängigkeit und transnationaler Konvergenz, weil der Aktivierungsdiskurs zwar zunehmend als allgemeine Orientierung dient, entsprechende Reformen jedoch an bislang bestehende Deutungsmuster und Institutionen anschließen müssen (Pohl/Walther 2007; vgl. Lessenich 2005). Schließlich bestand eine Herausforderung in der Integration einer biografischen Perspektive auf Übergänge. Die Frage nach erfahrener staatlicher Unterstützung im Übergang brachte sowohl in Deutschland als auch in Großbritannien, wo Jugendliche mit bruchhaften Übergängen zwangsläufig mit staatlichen Institutionen in Kontakt kommen, vor allem ambivalente Antworten hervor: „Ja, aber ...“ – zu gering, wenig wirksam, mit erniedrigenden Verfahren verbunden, ohne Wahlmöglichkeiten. In Süd(ost)europa wurde diese Frage dagegen weitestgehend verneint – genauso wie in Dänemark, allerdings mit unterschiedlichen Konnotationen: „Welcher Staat?“ bzw. „Wir sind allein, wenn Du Familie oder Freunde hast, ok ...“ in Bulgarien oder Italien; ohne weitere Erläuterung dagegen in Dänemark. Dort gelten eine elternunabhängige, nicht rückzahlbare Ausbildungs- oder Studienvergütung und niederschwellige Beratungsangebote in allen Instanzen von Schule bis Arbeitsmarktpolitik jedoch nicht als Hilfe, sondern als Normalität und als Recht (Walther 2011, S. 117ff.).

Auch wenn der Fokus des Modells eher auf der Gestaltung als auf Verläufen von Übergängen liegt, zeigen sich Zusammenhänge zwischen Regimes und Lebenslagen junger Erwachsener, vor allem wo sie direkt durch wohlfahrtsstaatliche Maßnahmen beeinflusst werden können wie das Ausbildungsniveau junger Erwachsener, die Dauer (aber nicht das Ausmaß) von Arbeitslosigkeit

oder die Einkommenssituation (Eurobarometer 2007; Pohl/Walther 2007). Insgesamt ist aber die Prognosefähigkeit des Modells in Bezug auf Übergangsverläufe begrenzt, was als eine Schwäche kritisiert wird (vgl. Raffe 2013).

Dass die ‚Übergangsregimes‘ in der internationalen Übergangsforschung rezipiert werden, signalisiert jedoch die Notwendigkeit und Plausibilität eines Modells, das Übergangssysteme in Anlehnung an Wohlfahrtsstaaten typisiert. Soler-i-Martí und Ferrer-Fons (2015) haben auf Grundlage dieses Modells unterschiedliche Grade der ‚Zentralität‘ von Jugend in unterschiedlichen Wohlfahrtsstaaten herausgearbeitet. Chevalier (2016) hat das Modell um eine querliegende Dimension Individualisierung versus Familialisierung erweitert. Insgesamt erscheint das Konzept für die Frage, wie Übergänge Jugendlicher ins Erwachsenenalter im Allgemeinen und in Erwerbsarbeit im Besonderen unterschiedlich gestaltet werden, als eine fruchtbare Heuristik.

Übergangsregimes als Konstellationen von Doing Transitions

Übergangs- und Wohlfahrtsregimes bieten als „idealtypische Konfigurationen [von] ‚Integrationsweisen‘ (Scheffold 1996, S. 96)“ einen Zugang zum Verständnis der „Genese und Permanenz von Normalitätsannahmen, nach denen sich Prozesse sozialer Integration in gesellschaftlichen Kontexten jeweils unterschiedlich vollziehen und legitimiert werden“ (Walther 2011, S. 78/121). Damit besteht eine Nähe zur Perspektive von Doing Transitions, nach der Übergänge nicht einfach gegeben sind, sondern – abhängig vom jeweiligen gesellschaftlichen Kontext – ständig (neu) gestaltet werden und aus komplexen Wechselverhältnissen unterschiedlicher Faktoren und Akteure hervorgehen (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band). Im Folgenden soll geprüft werden, inwiefern die Modi diskursiver, institutioneller und individueller Gestaltung und Herstellung des Konzeptes Doing Transitions mit den Vergleichsdimensionen des Konzeptes Übergangsregimes vereinbar sind.

Institutionelle Regulierung, Organisation und Ritualisierung von Übergängen

Der Übergang in Arbeit ist in Arbeitsgesellschaften primärer Zugang zu Teilhabe und deshalb durch Zugangsregulierungen zu Teilsystemen oder Praxisfeldern institutionalisiert, in denen Kompetenzen und Berechtigungen zur Teilnahme am Erwerbssystem erworben werden. Institutionen kommt in internationalen Vergleichen eine zentrale Rolle zu, weil sie Vermittlungsprozesse zwischen gesellschaftlichen Strukturen und individuellen Akteuren regeln. In der

Genese des Modells Übergangsregimes bildeten Beschreibungen und Analysen der Regulierung von Zugängen deshalb den Einstieg in den Vergleich: Zugänge in schulische und berufliche Bildungsgänge, in Beschäftigungsverhältnisse, zu sozialer Sicherung und zu Maßnahmen für sogenannte ‚benachteiligte‘ Jugendliche. Auch wenn sie nur einen kleinen Ausschnitt von Institutionen ausmachen, lassen sich staatlich bzw. öffentlich regulierte Zugänge als Inbegriff der institutionellen Gestaltung von Übergängen begreifen. Sie setzen verallgemeinerte, meist rechtlich fixierte Regeln der Teilnahme und Teilhabe voraus, sind mit Sanktionsmacht ausgestattet und an die Zugehörigkeit ihrer Adressat*innen zu einem nationalstaatlich verfassten gesellschaftlichen Kontext geknüpft.

Die Gestaltung von Übergängen durch institutionelle Regulierung im Sinne der prozessorientierten Perspektive von Doing Transitions ist anschlussfähig an ein neo-institutionalistisches Verständnis von Institutionen als „übergreifende Erwartungszusammenhänge“ (Hasse/Krücken 2005, S. 64). Im Gegensatz zum Strukturfunktionalismus, der Institutionen als Strukturen zur Lösung gesellschaftlicher Probleme bzw. soziale Tatsachen begriff (vgl. Parsons/Smeilser 1956), basiert der Neo-Institutionalismus auf einem wissenssoziologischen Verständnis von Institutionen als „habitualisierten Handlungen, die durch [...] Handelnde reziprok typisiert werden. Jede Typisierung, die auf diese Weise vorgenommen wird, ist eine Institution“ (Berger/Luckmann 1969, S. 58; vgl. Meyer/Rowan 1977). Giddens (1988, S. 69ff.) begreift Institutionen als routinisierte Praxis. Die Verstetigung von Routinen über Zeit und Raum erklärt Reckwitz (2003, S. 294) damit, dass „einmal vermitteltes und inkorporiertes praktisches Wissen dazu [tendiert], von den Akteuren immer wieder eingesetzt zu werden und repetitive Muster der Praxis hervorzubringen.“ Institutionen sind also kontingent, bestehen aber, solange sie im Alltag nicht hinterfragt werden und aufgrund von Selbstverständlichkeit und Normalität über Durchsetzungsmacht verfügen. Der Fokus des Neo-Institutionalismus liegt dabei stärker auf Prozessen der (De-)Institutionalisierung als auf als stabil angenommenen Strukturen (Hasse/Krücken 2005, S. 64ff.). Dementsprechend bedeutet Funktionalität weniger die Stabilisierung der Durchsetzung bestehender Normen als die Erwartbarkeit von Anschlusshandlungen durch bewährte Deutungsmuster sozialer Wirklichkeit. In Bezug auf die Institutionalisierung des Lebenslaufs wurde etwa die Ausdifferenzierung der Jugendphase strukturfunktionalistisch als (Bildungs)Moratorium zur Lösung des gesellschaftlichen Problems von Generationenfolge und Arbeitsteilung erklärt. Gleichzeitig hat die historische Jugendforschung jedoch gezeigt, dass Jugend erst durch ihre kulturelle Aneignung durch die Jugendlichen zu einer „eigenständigen“ Lebensphase wurde (vgl. Zinnecker 2000).

Auf Grundlage eines prozessualen Institutionenbegriff lässt sich die institutionelle Gestaltung von Übergängen entlang von drei Formen der Institutionalisierung operationalisieren: Regulierung, Ritualisierung und Organisation.

Mit *Regulierung* ist die Hervorbringung von und machtvolle Durchsetzung ge- teilter und verbindlicher Handlungsnormen gemeint. So markieren etwa rechtliche Vorgaben (z.B. Alter, Status, Kompetenzen) Voraussetzungen und Zeitpunkte von Übergängen, übergangsbezogene Abläufe und Verfahren sind in Organisationen fixiert – von der Vorbereitung durch die Vermittlung notwendiger Kompetenzen und Berechtigungen, über deren (Über-)Prüfung und die Feststellung des Vollzugs des Übergangs bis hin zur Allokation zu unterschiedlichen Positionen (vgl. Glaser/Strauss 1971). Regeln, Abläufe und Verfahren des Übergangs drücken sich in Ritualisierungen und Organisationen aus. *Ritualisierungen* sind auf tradiertem Wissen beruhende, meist feierliche Praktiken mit einem hohen Symbolgehalt (vgl. Dücker 2007). Die anthropologische Forschung zu Initiationsriten (v.a. Eisenstadt 1956; Turner 1969; van Gennep 1986.) hat analysiert, wie Rituale die Herauslösung aus dem Kindheitsstatus, die Umwandlung in einer Schwellenphase, in der die Initiant*innen vom Rest der Gemeinschaft separiert werden, und die Einsetzung in den neuen Status der Erwachsenen ermöglichen und umsetzen (siehe auch den Beitrag von Friebertshäuser in diesem Band). Die Funktion als Abläufe und Verfahren zentraler Vergesellschaftungsprozesse wie des Statuswechsels teilen Rituale mit *Organisationen*, wobei Rituale häufig als Regulierungsweise traditioneller Gemeinschaften angesehen (und zu Unrecht auf sie beschränkt) und Organisationen aufgrund ihrer effizienten Zweckorientierung und instrumentellen Rollenstruktur modernen Gesellschaften zugeschrieben werden (Hasse/Krücken 2005, S. 22ff.). Meyer und Rowan (1977) begreifen Organisationen aus neo-institutionalistischer Perspektive jedoch eher über ihre Interaktion mit ihrer gesellschaftlichen Umwelt. Organisationen zugeschriebene Effizienzvorteile erscheinen deshalb als ‚Mythen‘, die in erster Linie der Legitimation von Handlungen dienen. Auch Erdheim hinterfragt aus ethnopsychoanalytischer Sicht (1982, S. 327), „ob es in [...] westlichen demokratischen und kapitalistischen Gesellschaften tatsächlich keine Initiation gibt“ und damit die kategoriale Unterscheidung von ritualisierten und organisierten Übergängen: „Der Jugendliche muss in die Schule [...], in die Lehre, ins Militär [...] Die Schwierigkeit des Stoffes ist es, die die lange Ausbildungsdauer bedingt.“

Hier wird außerdem deutlich, dass institutionelle Regulierungen von Übergängen sicherstellen und legitimieren, dass diejenigen, die eine neue Position einnehmen, über das notwendige Wissen und Können verfügen und sich an einer ‚normalen‘ Lebensführung orientieren. Die institutionelle Gestaltung von Übergängen enthält folglich pädagogische Momente (Hof et al. 2014), wobei mit Lessenich (2012) auch der Wohlfahrtsstaat als „Erziehungsagentur“ verstanden werden kann, die in der Bevölkerung über den Anreiz der Rente eine erwerbsarbeitsbasierte Lebensführung durchgesetzt hat.

Institutionelle Regulierung wird verkörpert von *Gate-Keepern*, die Abläufe und Verfahren moderieren (vgl. Heinz 1992; Behrens/Rabe-Kleberg 2000). In formal organisierten Übergängen sind dies etwa Fachkräfte pädagogischer und

sozialer Berufe, die die Eignung der Übergehenden, häufig einer klinischen Rationalität folgend, im Sinne von Reife diagnostizieren (etwa ‚Ausbildungsreife‘; Walther 2014). Entsprechend der Einsicht, dass institutionelle Strukturen immer wieder neu hergestellt werden müssen, verfügen sie jedoch über Spielräume, die Lipsky (1980) als „streetlevel bureaucracy“ charakterisiert: institutionelle Vorgaben können und müssen ausgelegt, ignoriert oder unterlaufen werden, um Organisationen am Laufen zu halten. Daneben bestehen jedoch auch informelle Gate-Keeper, etwa Familienangehörige oder Peers, die interaktiv an der Regulierung von Übergängen beteiligt sind. Dies gilt umso mehr in ritualisierten Übergängen (vgl. Prescher/Walther 2018).

Während eine verlaufsbezogene Übergangsforschung Strukturen institutioneller Regulierung als unabhängige Variable begreift (z.B. betriebliche, schulische oder duale Berufsbildung, vgl. Shavit/Müller 1998), sind aus einer neo-institutionalistischen Perspektive institutionelle Regulierungen von Übergängen kontingente, wenn auch aufgrund von Herrschaftsverhältnissen und Pfadabhängigkeiten vergleichsweise stabile Vollzüge. Diese Perspektive ist für das Konzept der Übergangsregime deshalb fruchtbar, weil sie erstens verdeutlicht, warum – gerade im internationalen Vergleich – die institutionelle Perspektive zentral für einen Vergleich unterschiedlicher Gestaltungsweisen von Übergängen ist, weil sie zweitens grundlegend prozessuale Perspektive auf (De-) Institutionalisierung und damit auf die Herstellung von Übergängen im (Voll-)Zuge ihrer Gestaltung einführt und weil sie drittens sowohl organisierte als auch ritualisierte Formen der Regulierung umfasst.

Normalität von Übergängen durch diskursive Praktiken

Schon in den ersten empirischen Analysen von Programmen gegen Jugendarbeitslosigkeit und unterschiedlichen Zuschreibungen von Benachteiligung und Repräsentationen von Jugend hat sich die Relevanz kultureller Deutungsmuster für die institutionelle Regulierung von Übergängen gezeigt (vgl. Pfau-Effinger 2005). „Governance beyond government“ kann nur dann hegemonial wirkmächtig werden, wenn staatlich-institutionelle Regulierung mit anderen Gestaltungsweisen verschränkt ist und diese Figurationen als Normalität Geltung erlangen. Versteht man Lebensläufe und Übergänge nicht als stabile institutionelle Strukturen, sondern als Praxisbündel, an denen unterschiedlichste Akteure beteiligt sind (siehe den Beitrag von Wanka in diesem Band), erweisen sich Wohlfahrts- und Übergangsregimes als integrative Normalisierungsweisen im Horizont geteilter Lebensentwürfe und erwartbarer Lebensverläufe.

In Anlehnung an Foucaults Diskurstheorie vollzieht sich Vergesellschaftung in „Normalfeldern“ des Sagbaren und Sichtbaren (Link 2006, S. 51). Solche Normalfelder werden durch typisierendes Wissen zusammengehalten, auf

das sich alle Beteiligten beziehen und die als *Interdiskurse* aus der Verschmelzung institutionalisierter *Spezialdiskurse* und alltagsweltlicher *Basisdiskurse* hervorgehen. Solche diskursiven Ordnungen erhalten nur in der Aktualisierung durch soziale Praxis ihre Wirkmächtigkeit und strukturierende Funktion (vgl. Schröder/Wrana 2015). *Diskursive Praktiken* bestehen aus Äußerungsakten – Texten genauso wie Sprechakten –, die eine Sinn- und Wissensordnung postulieren und aktualisieren (Wrana 2015; vgl. Butler 2001) wie etwa die unterschiedliche Legitimität von Ansprüchen von und Zumutungen an Individuen in verschiedenen Wohlfahrtsregimes.

Diskurse äußern sich als Normalität und Normalisierung in der Markierung sogenannter normativer Übergänge, die – wie etwa der Schul- oder Berufseintritt – nicht verhandelbar sind, ohne aus dem Normalfeld des Lebenslaufs herauszufallen. Diskurse schlagen sich deshalb auch in Kriterien des Erfolgs oder Scheiterns von Übergängen und damit in implizit oder explizit pädagogischen Zielen der institutionalisierten Vorbereitung auf Übergänge nieder. So prägen Diskurse nicht zuletzt auch institutionelle Abläufe und Verfahren: auf welche Weise ist es legitim und normal Übergänge zu vollziehen, welche Handlungsweisen von Gate-Keepern gelten als (pädagogisch) fachlich, welche dazu notwendigen Ressourcen sind gerechtfertigt? Hier zeigt sich das komplementäre Verhältnis von Normalität und Normativität: Normen beeinflussen, welche Praktiken als gewöhnlich und durchschnittlich gelten, während bewährte, normale Praxis häufig irgendwann zur Norm wird. Normalität sichert mit quasi-normativer Wirkung ein (Normal)Feld selbstverständlicher, weil unhinterfragter Zugehörigkeit, Teilhabe und Teilnahme (Link 2006, S. 33f.). So hat im deutschsprachigen Kontext die Kombination aus protestantischer Berufsethik, standardisierter Ausbildung, rechtlich geregelter Beschäftigung, betrieblicher Rekrutierungspraxis und geteilten Lebensentwürfen eine vorherrschende Normalität von Arbeit als Beruf hervorgebracht. Deren Hervorbringung erfordert nicht nur bestimmte Fertigkeiten, sondern auch eine kollektive Berufskultur und eine berufsbiografische Identität (Walther 2011, S. 90).

Link (2006, S. 51ff.) unterscheidet rigide Protonormalismen wie fixierte institutionelle Markierungen von flexiblen Normalismen, d.h. situationsspezifischen Modifikationen von Normalität in der Um- und Durchsetzung von Normalität. So wird gegenwärtig etwa das historisch tradierte und wohlfahrtsstaatlich institutionalisierte Übergangsziel ‚Ausbildung für alle‘ angesichts geringer Wahlmöglichkeiten im Übergang Schule-Beruf von zwei Seiten unterlaufen. Auf der einen Seite gibt es Jugendliche, die weiterführenden Schulbesuch oder prekäre Jobs einem nicht selbstgewählten Ausbildungsberuf vorziehen, auch weil in diesen Fällen Peers oder Eltern dies vor dem Hintergrund verweigerter Handlungsalternativen als normal anerkennen. Auf der anderen Seite wird im Zuge von Aktivierung die Normalität von Ausbildung aber auch durch die Vermittlung seitens der Jobcenter in Maßnahmen oder prekäre Arbeit aufgeweicht (vgl. Walther 2014).

Im internationalen Vergleich als kulturelle bzw. ‚weiche‘ Faktoren thematisierte diskursive Praktiken drücken sich somit in Arbeitsmarktstrukturen genauso wie in institutionellen Regulierungen oder lebensweltlichen Ritualisierungen und nicht zuletzt in biografischen Lebensentwürfen und Lebensplänen aus, die Individuen in Interaktion damit konstruieren. Im Vergleich (und zwar keineswegs nur international, sondern auch historisch oder zwischen unterschiedlichen Übergängen) lassen sich so übergreifende „Rationalitäten des Übergangs“ (Karl 2014) identifizieren, die – bei allen gleichzeitig bestehenden internen Widersprüchen – die komplexen Wechselbeziehungen der Gestaltung von Übergängen als ‚Regimes‘ zusammenhalten.

Biografische Bewältigung als Subjektivierung

Die Integration einer biografischen Perspektive und einer international vergleichenden Analyse der Gestaltung von Übergängen beinhaltet die Herausforderung, dass sich Biografien nur bedingt als ‚national‘ rekonstruieren lassen und in der Übergangsforschung lange den strukturellen Anforderungen und Zumutungen, mit denen Subjekte konfrontiert sind und zu bewältigen haben, gegenübergestellt wurden (z.B. Stauber/Pohl/Walther 2007). Die Analyse der Wechselverhältnisse von diskursiven, institutionellen und individuellen Modi der Gestaltung und Herstellung von Übergängen setzt deshalb voraus, biografische Eigensinnigkeit weniger als Proprium vorgängig gesetzter Subjekte als vielmehr im Rahmen von Subjektivierungsprozessen zu verstehen. Das heißt, das Konzept der Übergangsregimes systematisch zur Analyse von Subjektivierungsweisen im Vergesellschaftungsprozess zu nutzen (siehe besonders die Beiträge von Rieger-Ladich und von Hof in diesem Band).

Nach subjektivierungstheoretischen Vorstellungen (z.B. bei Foucault und Butler) werden Subjekte nur durch Anrufung bzw. Adressierung im Rahmen einer Normalität des Sichtbaren und Sagbaren zu sprech- und handlungsfähigen Subjekten. Die damit verbundene Anerkennung erfolgt situations- und kontextabhängig nie nur als Mensch, als Person und als Individuum, sondern durch Unterwerfung unter und Befähigung für bestimmte Subjektpositionen z.B. als Kind, jugendlich, erwachsen oder alt (Ricken 2013). Weil Aneignungspraxis die in Adressierungs- und Anerkennungspraktiken enthaltenen Normen nie eins zu eins reproduziert, sondern kontingent und offen für ‚Reproduktionsfehler‘ ist (Re-Signifizierung), schließt Subjektivierung biografisch-eigensinnige Erfahrungsaufschichtung keineswegs aus. Damit ist jedoch weniger die Vorstellung eines vorgängigen, ‚starken‘ Subjekts als eines „Subjekts *der* Macht (wobei der Genitiv sowohl das ‚Zugehören‘ zur Macht als auch die ‚Ausübung‘ der Macht bezeichnet)“ verbunden (Butler 2001, S. 18; vgl. Rose 2012). Die Aneignung der Adressierungen in einer Situation, um handlungs- und sprechfähig zu werden oder bleiben, ist durch diskursive Normalität auf

eine bestimmte Spannweite eingeschränkt, aber – nicht zuletzt aufgrund fragmentierter und widersprüchlicher Adressierungen in komplexen sozialen Situationen – kontingent (vgl. Rose 2012). Sie ist außerdem abhängig von der biografischen Aufschichtung früherer Erfahrungen der Adressierung, Anerkennung und Aneignung (Alheit/Dausien 2000).

Was in der subjektorientierten Übergangsforschung als (biografische) Bewältigung von Übergängen gefasst wurde (Stauber/Pohl/Walther 2007, ist also weniger als intentionale Sinnsuche denn als permanente Hervorbringung von Subjekten in der Interaktion zwischen Adressierung, Anerkennung und Aneignung angesichts ungleicher Ressourcen und Spielräume zu verstehen. Böhnisch (2009) konzipiert biografische Bewältigung bzw. Lebensbewältigung als kontinuierliche Vergewisserung von Handlungsfähigkeit in der Bearbeitung konkreter Handlungsanforderungen im Kontext von Normalität. Im Sinne flexibler Normalisierung wird Normalität immer auch soweit ‚gedehnt‘, dass sie mit den verfügbaren Handlungsressourcen erreichbar bleibt und so zumindest partielle Zugehörigkeit sichert (zu einem Milieu, einer Szene oder einer community of practice; vgl. Lave/Wenger 1991). Auch Bildungsabbrüche oder verweigte Berufsperspektiven („ich werd eh‘ Hartz IV“) lassen sich als Lebensbewältigung im Modus normalisierender Subjektivierung verstehen.

In diskursiven Adressierungen von Individuen als Kinder, Jugendliche, Erwachsene oder Alte, als Schüler*innen, Erwerbspersonen, Eltern oder Rentner*innen, Einheimische oder Zugewanderte sind normative Aufforderungen zur Stabilität oder Veränderung im Sinne normativer Übergänge enthalten. Diese Adressierungen sind kontextspezifisch unterschiedlich. So verweist Pfau-Effinger (2005) auf unterschiedliche Repräsentationen von Individuen in protestantischen versus katholisch geprägten Gesellschaften.

Nicht zuletzt verweist die biografische Perspektive auf die Notwendigkeit eines Denkens in Wechselverhältnissen. So werden Entscheidungen an Übergängen individuell zugeschrieben und müssen auch dann individuell verantwortet werden, wenn sie machtvoller institutioneller Aufforderung entspringen, von Gate-Keepern beeinflusst werden und keine Wahlmöglichkeiten bestehen (vgl. Walther et al. 2016). Genauso lässt sich Selektion durch Anspruchsreduktion an Übergängen nicht auf institutionelle Zugangsregulierungen und defizitorientierte Sichtweisen von Fachkräften reduzieren. Vielmehr bleiben Cooling Out-Prozesse unabgeschlossen, solange sich die Individuen eine Umorientierung nicht zu eigen machen und akzeptieren, dass verfügbare Statuspositionen das sind, was sie ‚eigentlich‘ wollen und zu ihnen ‚passt‘ (vgl. Goffman 1962; Walther 2014).

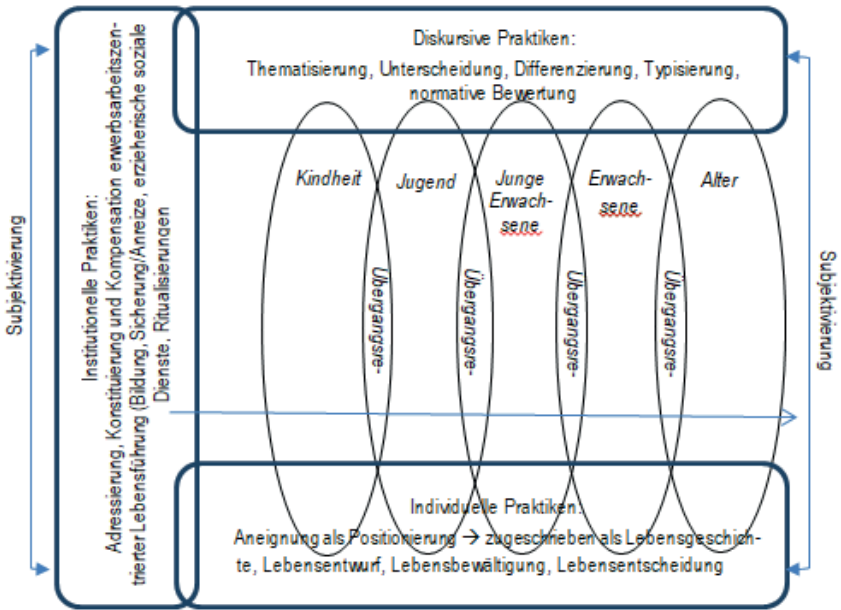
Richtet man den Blick ausgehend von einer biografischen Perspektive auf deren Wechselverhältnis mit institutionellen und diskursiven Modi der Gestaltung von Übergängen, erweist sich das Modell der Übergangsregimes als ein international vergleichendes Pendant zu Foucaults (2005, S. 269) Forschungsprogramm einer „Geschichte der verschiedenen Formen der Subjektivierung“.

Abschließende und weiterführende Perspektiven

Die Frage, inwiefern das Konzept Übergangsregimes zur Rekonstruktion der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Sinne von Doing Transitions beiträgt, ist offensichtlich an die Analyse des Wechselverhältnisses zwischen diskursiver, institutioneller und individueller Gestaltung von Übergängen gekoppelt. Neben der Rekonstruktion von Institutionen als kontingenten, aber historisch pfadabhängigen Prozessen der Institutionalisierung setzt dies ein Verständnis von Diskursen nicht nur als Rahmung, sondern als praktisches Hervorbringen voraus, das institutionelle Regulierung und individuelle Bewältigung wechselseitig durchdringt. Dazu gehören ganz zentral Praktiken der Typisierung ‚von ...‘ und Adressierung ‚als ...‘ – etwa die Typisierung von Menschen entlang ihres Lebensalters (inklusive seiner spezifischen historisch-gesellschaftlichen Relevanz). So werden junge Menschen als Jugendliche oder noch spezifischer als ‚benachteiligte Jugendliche‘, Kinder als ‚noch‘ Kinder und deshalb abhängig und vulnerabel, Erwachsene als ‚schon‘ mündig und deshalb für getroffene Lebensentscheidungen verantwortlich, ältere Menschen als ‚noch‘ leistungsfähig oder ‚schon‘ dement adressiert. An Übergängen wird diese Adressierung zu einem ‚nicht mehr‘ (z.B. Jugendliche*r), aber ‚noch nicht‘ (z.B. Erwachsene*r) und symbolisiert gleichzeitig Wandlungsprozess und Statusinkonsistenz. Da Praktiken der Adressierung immer auch Praktiken der Anerkennung sind, zwingen und befähigen sie Menschen ‚als ...‘ die, als die sie adressiert worden sind, zu sprechen, zu agieren und ein Selbstverhältnis ‚als ...‘ zu entwickeln (vgl. Ricken 2013). Dabei greifen diskursive Praktiken, institutionalisierte (einschließlich ritualisierter) sowie subjektivierte bzw. subjektivierende Praktiken, Praktiken der Adressierung, der Anerkennung und der Aneignung ineinander. Dieses Ineinandergreifen ist anschlussfähig an eine Governance-Perspektive auf den Wandel von Übergangsstrukturen im Lebenslauf wie die Vorverlagerung von beruflicher Orientierung in die Schule oder die Implementierung von Übergangshilfen für junge Erwachsene, die sich weder allein institutioneller Steuerung noch den Entscheidungen individueller Akteur*innen, sondern nur komplexen Interaktionen zuschreiben lassen (vgl. Walther et al. 2016; Parreira do Amaral/Kovacheva/Rambla 2019; Walther 2019; siehe auch den Beitrag von Bauer in diesem Band).

Der Beitrag des Konzeptes Übergangsregimes für eine reflexive Übergangsforschung im Allgemeinen und das Verständnis von Doing Transitions im Besonderen hängt schließlich auch von seiner Anwendbarkeit auf andere Übergänge als die von Jugendlichen in Erwerbsarbeit ab. Im Rahmen eines Lebenslaufregimes (Kohli 1985) sind Analogien zu erwarten, die jedoch erst einmal empirisch rekonstruiert werden müssten. Dies hieße etwa zu fragen, ob und inwiefern sich Analogien (oder ‚spiegelverkehrte‘ Entsprechungen) zwischen Strukturen des Berufseintritts und des Eintritts ins Rentenalter zeigen.

Abbildung 3: Übergänge im Lebenslauf als Sequenzen der Adressierung und Aneignung



Quelle: eigene Darstellung

Zeichnen sie sich bereits in der Gestaltung von Übergängen in die Kindertageseinrichtung oder Grundschule ab und wie verhält sich dies mit Übergängen innerhalb des Erwachsenenalters wie Berufswechsel, Arbeitslosigkeit oder mit der Familiengründung? In Bezug auf den deutschen Kontext wäre also zu prüfen, ob und wie die Kombination eines selektiven Schulsystems, einer standardisierten Berufsausbildung sowie einer Normalisierung von Arbeit als Beruf sich auch im Übergang in die Rente oder – auf der anderen Seite des Lebenslaufs – im Zugang zu sozialen Diensten wie der Kindertagesbetreuung niederschlägt. Gleichzeitig legen Studien zum aktivierenden Wohlfahrtsstaat nahe, dass Diskurse der Individualisierung, Responsibilisierung, Mobilisierung und Selbstoptimierung zunehmend alle Lebensalter adressieren (Lessenich 2013) und damit zu einer teilweisen Konvergenz der Gestaltung von Übergängen beitragen. Doch selbst wenn die Gestaltung anderer Übergänge im gleichen gesellschaftlichen Kontext anderen Rationalitäten folgen sollte, wäre das Konzept des Übergangsregimes dennoch ein Zugang zum Verständnis der zugrundeliegenden Wechselbeziehungen zwischen diskursiven, institutionellen und

individuellen Modi. Die daraus resultierende Forschungsfrage wäre dann, welchen praktischen bzw. sozialen Sinn unterschiedliche Rationalitäten von Übergängen im gleichen Lebenslaufregime haben und wie sich dies innerhalb von Lebensverläufen ausdrückt.

Sollte sich das Konzept Übergangsregimes darin bewähren, Konstellationen der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Wechselverhältnis zwischen Diskursen, Institutionen und Individuen zu beschreiben, ließe es sich, analog zum Konzept Lebenslaufregime, nicht nur im Plural im Sinne internationalen Vergleichs, sondern auch im Singular zur Analyse als Vergesellschaftungsprogramm nutzen. Eine Nutzung im Rahmen eines internationalen Vergleichs zeigt jedoch, einerseits, dass die wohlfahrtsstaatliche Institutionalisierung von Übergängen auch anders sein könnte, dass andererseits die Interdependenz institutioneller, diskursiver und individueller Modi zu Pfadabhängigkeiten führt und die Spielräume von Transformation stark einschränkt.

Literatur

- Alheit, Peter/Dausien, Bettina (2000): Die biografische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biografizität des Sozialen In: Hoerning, Erika M. (Hrsg.): Biografische Sozialisation. Stuttgart: Lucius, S. 257–284.
- Allmendinger, Jutta (1989): Educational Systems and Labour Market Outcomes', *European Sociological Review*, Vol. 5(No. 3), S. 231–250.
- Allmendinger, Jutta/Leibfried, Stephan (2003): Education and the welfare state: four worlds of competence production. In: *Journal of European Social Policy*, Vol. 13(No. 1), S. 63–81.
- Beck, Ullrich (1986): Risikogesellschaft. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Behrens, Johann/Rabe-Kleberg, Ursula (2000): Gatekeeping im Lebensverlauf – Wer wacht an Statuspassagen?. In: Hoerning, Erika M. (Hrsg.): Biografische Sozialisation. Stuttgart: Lucius, S. 101–135.
- Berger, Peter/Luckmann, Thomas. (1969): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Frankfurt a. Main.: Fischer.
- Biggart, Andy/Kovacheva, Siyka (2006): Social Change, Family Support and Young Adults in Europe. In: Bois-Reymond, Manuela du/Chisholm, Lynne (Hrsg.): The Modernization of Youth Transitions in Europe. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 113, S.49–63.
- Blossfeld, Hans-Peter/Klijzing, Erik/Mills, Melissa/Kurz, Karin (Hrsg.) (2005): Globalization, Uncertainty and Youth in Society. London: Routledge.
- Böhnisch, Lothar (1994): Gespaltene Normalität. Weinheim, München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar (2009): Sozialpädagogik der Lebensalter. 4. Auflage. Weinheim, München: Juventa.
- Böhnisch, Lothar/Schefold, Werner (1985): Lebensbewältigung. Weinheim, München: Juventa.

- Bois-Reymond, Manuela du/Stauber, Barbara (2006): Familienbeziehungen im Kontext verlängerter Übergänge. In: ZSE – Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 26(2), S. 206–221.
- Brock, Ditmar (1991): Übergangsforschung. In: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Weinheim und München: DJI Verlag, S. 9–29.
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht: das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Chevalier, Tom (2016): Varieties of youth welfare citizenship: Towards a two-dimension typology, *Journal of European Social Policy*, Vol. 26(1), S. 3–19.
- Dücker, Burckhard (2007): Rituale: Formen – Funktionen – Geschichte. Eine Einführung in die Ritualwissenschaft. Stuttgart: Metzler.
- Eisenstadt, Shmuel N. (1956): From generation to generation: age groups and social structure. London: Routledge & Kegan.
- Erdheim, Mario (1982): Die gesellschaftliche Produktion von Unbewusstheit. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Esping-Andersen, Gøsta (1990): *The Three Worlds of Welfare Capitalism*, Cambridge: Polity Press.
- Eurobarometer (2007): *Young Europeans. A survey among young people aged between 15–30 in the European Union. Analytical Report*, Brussels: Eurostat.
- Europäische Kommission (1997): *Youth in the European Union – From Education to Working Life*. Brüssel: Europäische Kommission.
- Evans, Karen/Heinz, Walter R. (Hrsg.) (1994): *Becoming adults in England and Germany*. London: Anglo-German Foundation.
- Ferrera, Maurizio (Hrsg.) (2005): *Welfare State Reform in Southern Europe*. London: Routledge.
- Foucault, Michel (2005): *Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits, Band IV: 1980-1988*, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Gallie, Duncan/Paugam, Serge (Hrsg.) (2000): *Welfare regimes and the experience of unemployment in Europe*. Oxford: Oxford University Press.
- Giddens, Anthony (1988): *Die Konstitution der Gesellschaft. Towards a theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Glaser, Barney/Strauss, Anselm (1971): *Status Passage*. London: Routledge.
- Goffman, Erving (1962): On 'cooling the mark out': Some aspects of adaptation and failure. In: Rose, Arnold L. (Hrsg.): *Human Behavior and Social Processes*. Boston: Houghton Mifflin Company, S. 482–505.
- Gramsci, Antonio (2012): *Gefängnishefte. Kritische Gesamtausgabe des Berliner Instituts für Kritische Theorie*. Hamburg: Argument Verlag.
- Hammer, Torild (Hrsg.) (2003): *Youth Unemployment and Social Exclusion in Europe*. Bristol: Policy Press.
- Hasse, Raimund/Krücken, Georg (2005): *Neo-Institutionalismus. 2. Auflage*. Bielefeld: transcript.
- Heinz, Walter R. (Hrsg.) (1991): *Theoretical advances in life course research*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.
- Heinz, Walter R. (Hrsg.) (1992): *Institutions and Gatekeeping in the Life Course*. Weinheim: Deutscher Studien-Verlag.

- Heinz, Walter R. (Hrsg.) (2000): Übergänge: Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 3. Beiheft. Weinheim: Juventa.
- Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.) (2014): Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biografie als Anlässe für Bildung, Erziehung und Hilfe. Weinheim, München: Beltz.
- Karl, Ute (2014): Rationalitäten im Übergang. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kaufmann, Franz-Xaver (2003): Varianten des Wohlfahrtsstaats. Der deutsche Sozialstaat im internationalen Vergleich. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Kohli, Martin (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 37(1), S. 1–29.
- Lave, Jean/Wenger, Etienne (1991): Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lessenich, Stephan (1995): Wohlfahrtsstaatliche Regulierung und die Strukturierung von Lebensläufen. In: Soziale Welt, 46(1), S. 51–69.
- Lessenich, Stephan (2005): „Activation without work“. Das neue Dilemma des „konservativen“ Wohlfahrtsstaats. In: Dahme, Hans-Jürgen/Wohlfahrt, Norbert (Hrsg.): Aktivierende Soziale Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 21–30.
- Lessenich, Stephan (2012): Der Sozialstaat als Erziehungsagentur. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 49–50, S. 55–61.
- Lessenich, Stephan (2013): Übergänge im Wohlfahrtsstaat. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 895–912.
- Link, Jürgen (2006): Versuch über den Normalismus. Wie Normalität produziert wird. 3. Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Lipsky, Michael (1980): Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services. New York: Russell Sage Foundation.
- Lorenz, Walter (2006): Perspectives on European Social Work. From the birth of the nation state to the impact of globalisation. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich Publishers.
- Lutz, Burkart (1984): Der kurze Traum immerwährender Prosperität. Frankfurt a. Main: Campus.
- Mayer, Karl-Ulrich (1997): Notes on a comparative political economy of life courses. In: Comparative Social Research, 16, S. 203–226.
- Mayer, Karl-Ulrich/Müller, Walter (1990): Individualisierung und Standardisierung im Strukturwandel der Moderne. Lebensverläufe im Wohlfahrtsstaat. In: Beck, Ulrich/Beck-Gernsheim, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Frankfurt a. Main: Suhrkamp, S. 265–296.
- Mayer, Peter/Rittberger, Volker/Zürn, Michael (1993): Regime Theory. State of the Art and Perspectives. In: Rittberger, Volker (Hrsg.): Regime Theory and International Relations. Oxford: Clarendon Press, S. 391–430.
- Meyer, John W./Rowan, Brian (1977): Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. In: American Journal of Sociology, 83(2), S. 340–363.
- Parreira do Amaral, Marcelo/Kovacheva, Siyka/Rambla, Xavier (Hrsg.) (2019): Lifelong Learning Policies for Young Adults in Europe. Navigating between Knowledge and Economy. Bristol: Policy Press.

- Parsons, Talcott/Smeilser, Neil J. (1956): *Economy and Society*. Clencoe: Free Press.
- Pfau-Effinger, Birgit (2005): Culture and Welfare State Policies: Reflections on a Complex Interrelation. *Journal of Social Policy*, 34(1), S. 1–18.
- Pohl, Axel (2015): Konstruktionen von „Ethnizität“ und „Benachteiligung“. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Pohl, Axel/Walther, Andreas (2007): Activating the Disadvantaged. Variations in addressing youth transitions in Europe. In: *International Journal for Lifelong Education*, 26(5), S. 533–553.
- Pohl, Axel/Stauber, Barbara/Walther, Andreas (Hrsg.) (2011): *Jugend – Akteurin sozialen Wandels*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Prescher, Julia/Walther, Andreas (2018): Jugendweihefeiern im Peerkontext. Ethnografische Erkundungen zur Gestaltung eines Übergangsrituals am Beispiel des Rundgangs am Jugendabend, *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 3–2018, S. 307–320.
- Raffe, David (2013): Explaining national differences in education-work transitions: 20 years of research on transition systems, *European Societies*. DOI: 10.1080/14616696.2013.821619 [15.3.2019].
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), S. 282–301.
- Ricken, Norbert (2013): Anerkennung als Adressierung. In: Alkemeyer, Thomas/Budde, Gunilla/Freist, Dagmar (Hrsg.): *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung*. Bielefeld: transcript, S. 65–95.
- Rose, Nadine (2012): *Subjekt, Bildung, Text. Diskurstheoretische Anregungen und Herausforderungen für biografische Forschung*. In: Miethe, Ingrid/Müller, Hans-Rudolf (Hrsg.): *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie*. Opladen: Barbara Budrich, S. 111–128.
- Sainsbury, Diane (1999): *Gender and Welfare State Regimes*. Oxford: Oxford University Press.
- Sainsbury, Diane (2006): Immigrants' social rights in comparative perspective: welfare regimes, forms in immigration and immigration policy regimes. In: *Journal of European Social Policy*, 16(3), S. 229–244.
- Schefold, Werner (1996): Sozialwissenschaftliche Aspekte international vergleichender Forschung in der Sozialpädagogik. In: Treptow, Rainer (Hrsg.): *Internationaler Vergleich und Soziale Arbeit*, S. 89–106.
- Schoon, Ingrid/Silbereisen, Rainer (Hrsg.) (2009): *Transitions from School to Work: Globalisation, Individualisation and Patterns of Diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schriewer, Jürgen (2000): Internationaler Vergleich in der Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3(4), S. 495–515.
- Schröder, Sabrina/Wrana, Daniel (2015): Normalisierung – eine Einführung. In: Bühler, Patrick/Forster, Edgar/Neumann, Sascha/Schröder, Sabrina/Wrana, Daniel (Hrsg.): *Normalisierungen*. Halle: Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg, S. 9–35.
- Schröder, Wolfgang (2015): Übergänge und Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ulrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): *Handbuch Sozialisationsforschung*. Weinheim: Beltz, S. 927–938.
- Shavit, Yossi/Müller, Walter (Hrsg.) (1998): *From School to Work*. London: Routledge.

- Soler-i-Martí, Roger/Ferrer-Fons, Mariona (2015): Youth participation in context: the impact of youth transition regimes on political action strategies in Europe. In: *Sociological Review*, 63(2), S. 92–117.
- Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (Hrsg.) (2007): *Subjektorientierte Übergangsforschung*. Weinheim, München: Juventa.
- Stauber, Barbara/Walther, Andreas (2007): *Subjektorientierte Übergangsforschung: methodologische Perspektiven*. In: Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (Hrsg.): *Subjektorientierte Übergangsforschung*. Weinheim, München: Juventa, S. 41–65.
- Turner, Victor (1969): *The Ritual Process*. Chicago: Aldine.
- van Gennepp, Arnold (1986): *Übergangsriten: les rites des passages*. Frankfurt a. Main: Campus.
- Walther, Andreas (2006): Regimes of Youth Transitions. Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. In: *YOUNG*, 14(1), S. 119–141.
- Walther, Andreas (2011): *Regimes der Unterstützung im Lebenslauf. Ein Beitrag zum internationalen Vergleich in der Sozialpädagogik*. Opladen: Barbara Budrich.
- Walther, Andreas (2014): *Der Kampf um ‚realistische Berufsperspektiven‘. Cooling-Out oder Aufrechterhaltung von Teilhabeansprüchen im Übergangssystem*. In: Karl, Ute (Hrsg.): *Rationalitäten im Übergang*. Weinheim, München: Beltz Juventa, S. 118–136.
- Walther, Andreas (2019): *Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen*. In: Silkenbeumer, Mirja/Thiersch, Sven/Labede, Julia (Hrsg.): *Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem*. Wiesbaden: Springer VS. (im Druck).
- Walther, Andreas/Stauber, Barbara/Biggart, Andy/ Bois-Reymond, Manuela du/Furlong, Andy/López Blasco, Andreu/Mørch, Sven/Pais, José M. (Hrsg.) (2002): *Misleading Trajectories – integration policies for young adults in Europe?* Opladen: Leske & Budrich.
- Walther, Andreas /Bois-Reymond, Manuela du/Biggart, Andy (Hrsg.) (2006): *Participation in Transition. Motivation of young adults in Europe for learning and working*. Frankfurt a. Main u.a.: Peter Lang.
- Walther, Andreas/Parreira do Amaral, Marcelo/Cuconato, Morena/Dale, Roger (Hrsg.) (2016): *Governance of Educational Trajectories in Europe*. London: Bloomsbury.
- Walther, Andreas/Stauber, Barbara (2018): *Bildung und Übergänge*, in: Schmidt-Hertha, Bernhard/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. 3. vollständig überarbeitete Auflage. VS Springer, S. 905–923.
- Wrana, Daniel (2015): *Zur Methodik einer Analyse diskursiver Praktiken*. In: Schäfer, Franka/Daniel, Anna/Hillebrandt, Frank (Hrsg.): *Methoden einer Soziologie der Praxis*. Bielefeld: transcript, S. 121–144.
- Zinnecker, Jürgen (2000): *Kindheit und Jugend als pädagogische Moratorien*. *Zeitschrift für Pädagogik*. Beiheft 42, S. 36–68.

Mixed-Methods in der Übergangsforschung

Bernhard Schmidt-Hertha

Einleitung

Übergangsforschung fokussiert komplexe soziale Phänomene, deren Betrachtung zwangsläufig perspektivisch und unvollständig bleibt. Die eingesetzten Forschungsmethoden sind dabei ein Faktor, der den Ausschnitt und die Formen sozialer Realitäten bestimmt, welche durch Übergangsforschung sichtbar gemacht werden können. Diese in der Natur sozialwissenschaftlicher Forschung liegenden Begrenzungen werden in einer reflexiven Übergangsforschung selbst zum Gegenstand von Betrachtungen, gemacht – die dann zu Beobachtungen zweiter Ordnung werden. Es stellt sich in der Folge die Frage, inwieweit die Verbindung unterschiedlicher methodischer Zugriffe bessere Voraussetzungen schafft als monomethodale Zugänge, um die Gegenstandskonstitution der Übergangsforschung zu hinterfragen, oder inwieweit sich die blinden Flecken einzelner Methoden durch jeweils andere aufheben lassen – so zumindest die Erwartung verschiedener Protagonisten von Mixed-Methods-Ansätzen.

Auch in der Übergangsforschung finden sich eine Reihe von Arbeiten, die verschiedene forschungsmethodische Zugänge – teilweise paradigmenerübergreifend – miteinander verbinden. Sowohl in der deutschsprachigen Übergangsforschung (z.B. Faust et al. 2013; Gaupp 2013; Maas 2018) als auch in einschlägigen internationalen Studien (z.B. Bowles et al. 2014; Mitchell/Jones/Renema 2015; Schwartz et al. 2013; Walther et al. 2016) werden qualitative und quantitative, hypothesengenerierende und hypothesenprüfende Verfahren miteinander verbunden. Die Argumente, mit welchen hier auf Mixed-Methods-Ansätze zurückgegriffen wird, unterscheiden sich nicht wesentlich von anderen Forschungsbereichen. Auf diese wird später noch vertieft eingegangen. Zunächst scheint aber eine begriffliche Klärung von Mixed-Methods angebracht, bevor deren erkenntnistheoretische Basis, Variantenvielfalt und Potenzial für die Übergangsforschung diskutiert werden.

Mixed-Methods als Forschungsstrategie

Die historischen Wurzeln von Mixed-Methods in der Sozialforschung sind nicht ganz eindeutig zu identifizieren und hängen u.a. vom jeweiligen Verständnis von Mixed-Methods ab. Es besteht aber weitgehend Konsens, dass bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wesentliche Arbeiten mit Mixed-Methods-Ansätzen vorgelegt wurden (vgl. Denscombe 2008), z.B. im Rahmen der Chicago School (vgl. Harvey 1987), der Hawthorne Experimente (z.B. Mayo 1933/2003) oder – um ein sehr prominentes deutschsprachiges Beispiel zu bemühen – in der Marienthal-Studie (Jahoda/Lazarsfeld/Zeisel 1933/1975). In diesen Arbeiten wurde mit der Verbindung unterschiedlicher methodischer Zugriffe Pionierarbeit geleistet und neue empirische Designs entwickelt und erprobt, die insbesondere in der Ethnologie fortgeführt wurden, während in anderen Bereichen der Sozialforschung eher eine zunehmende Trennung quantitativer und qualitativer Zugriffe zu beobachten war. So könnte man angesichts einer enormen Popularität der Survey-Forschung seit den 1950er Jahren und einer Wiederentdeckung qualitativer Zugänge in den darauffolgenden Jahrzehnten von einer Lagerbildung sprechen, die sich erst gegen Ende des 20. Jahrhunderts allmählich aufzuweichen beginnt. Parallel hierzu und insbesondere nach der Jahrtausendwende wächst die Popularität von Mixed-Methods als eigenständiges Paradigma (Creswell/Plano Clark 2011).

In einem sehr breiten Verständnis werden alle Arten von Studien, die sich mindestens zweier unterschiedlicher methodischer Zugänge bedienen, als Mixed-Methods-Studien bezeichnet. Die jeweiligen Forschungsdesigns können dabei sehr unterschiedlich aufgebaut sein und die unterschiedlichen Methoden kaskadisch aufeinander aufbauen oder parallel laufen, müssen jedoch in einem – wie auch immer gearteten Bezug zueinanderstehen – also z.B. zur Bearbeitung einer gemeinsamen Fragestellung beitragen, sich gegenseitig ergänzen oder blinde Flecken der jeweils anderen Methode kompensieren. In einem engeren – und in der einschlägigen Literatur dominierenden – Verständnis wird von Mixed-Methods dann gesprochen, wenn qualitative und quantitative Zugänge miteinander kombiniert werden, verbunden mit dem Ziel, ein breiteres oder tieferes Verständnis des untersuchten Phänomens zu erreichen oder die Ergebnisse eines methodischen Zugriffs mit einem anderen zu bestätigen (vgl. Creswell 2003; Johnson/Onwuegbuzie/Turner 2007).

„Mixed methods research is the type of research in which a researcher or team of researchers combines elements of qualitative and quantitative research approaches [...] for the broad purposes of breadth and depth of understanding and corroboration.“ (Johnson/Onwuegbuzie/Turner 2007, S. 123)

Damit ist auch die engere Lesart von Mixed-Methods weiter gefasst als z.B. das Konzept der Triangulation wie es v.a. von Udo Kelle (2007) und Uwe Flick

(2004) in Anlehnung an Denzin (1978) ausformuliert wurde. Während Triangulation das unmittelbare Ineinandergreifen von unterschiedlichen Methoden im Rahmen der Bearbeitung einer übergeordneten Fragestellung voraussetzt, ist in Mixed-Methods-Studien auch die Bearbeitung unterschiedlicher (Teil-)Fragen durch verschiedene methodische Zugänge oder die gegenseitige Verifizierung der Ergebnisse denkbar. In der reflexiven Übergangsforschung ist hier die Arbeit von Böppe et al. (2010) beispielhaft, die explizit von einer Triangulation von standardisierten Fragebogendaten und qualitativen Leitfadeninterviews sprechen und diese mit dem Ziel die gesellschaftliche Rahmung des Übergangs vom Studium in den Beruf in den Blick zu nehmen begründen.

Das breite Spektrum an möglichen Mixed-Methods-Designs lässt sich anhand unterschiedlicher Logiken weiter systematisieren. Häufiger zu finden ist z.B. die Frage nach dem dominanten Zugang (qualitativ vs. quantitativ), da in vielen Studien eine Methode im Zentrum zu stehen scheint, die von anderen ergänzt oder vorbereitet wird (z.B. Johnson/Onwuegbuzie/Turner 2007). Ebenso lassen sich Studien aber auch nach ihrem Verhältnis zu Theorie klassifizieren und zwischen Forschungsarbeiten mit dem Ziel der Theorieentwicklung sowie Forschungsarbeiten, die auf Theorieprüfung abzielen, unterscheiden (vgl. auch Kroos 2012). Schließlich lassen sich die Mixed-Methods-Designs schlicht anhand der eingesetzten Einzelmethoden differenzieren oder auf Basis der Art, wie diese miteinander verbunden werden (Ergänzung vs. Bestätigung). Noch weniger Beachtung findet bislang das Potenzial von Mixed-Methods hinsichtlich der reflexiven Betrachtung forschenden Handelns, d.h. es wäre anzunehmen, dass durch die Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge diese selbst zum Gegenstand wissenschaftlicher Reflexion gemacht werden können.

Erkenntnistheoretische Grundlagen

Der Vielfalt der eingesetzten Methoden und deren Kombinationen entsprechend sind auch die methodologischen und erkenntnistheoretischen Ausgangspunkte von Mixed-Methods-Studien divers. Allerdings führt diese Vielfalt auch schnell zu dem Vorwurf, bei der Verbindung von Methoden aus unterschiedlichen methodologischen Paradigmen Ausgangspunkte erkenntnistheoretische Friktionen in Kauf zu nehmen bzw. methodologische Inkommensurabilitäten schlicht zu übergehen. Einen Ausweg aus diesem Dilemma sehen viele Mixed-Methods-Forschende im Pragmatismus, der hier als erkenntnistheoretische Basis für die Verknüpfung in sich sehr differenter methodischer Zugänge herangezogen wird. Insbesondere John Creswell, der die methodologischen Diskurse zu Mixed-Methods wie kaum ein anderer geprägt haben

dürfte, sieht den Pragmatismus als eine von vier zentralen sozialwissenschaftlichen erkenntnistheoretischen Positionen, neben dem (Neo-)Positivismus, dem Konstruktivismus und einem advokatorisch-partizipativen Zugang (Creswell 2003).

Eine (neo-)positivistische Position – die Creswell (2003) v.a. mit quantitativen Zugängen in Verbindung bringt – konzentriert sich auf die möglichst exakte Vermessung theoretisch vorab definierter Konstrukte und reduziert hierzu die Komplexität von Realität weitestgehend auf sehr enge Ausschnitte. In der Übergangsforschung erlangt dieser Zugang z.B. über Large-Scale-Längsschnittstudien Relevanz und eine beachtliche Sichtbarkeit, z.B. wenn Schoon und Lyons-Amos (2016) anhand britischer Längsschnittstudien die Diversität von Übergängen im Jugendalter sichtbar machen und das Zusammenspiel von Kontextfaktoren und individueller Ausgestaltung empirisch herausarbeiten. Demgegenüber sieht Creswell (2003) in konstruktivistisch orientierter Forschung einen Ansatz, der sich der Komplexität sozialer Welten verstehend mit dem Ziel der Theorieentwicklung annähert und davon ausgeht, dass diese Realitäten immer historisch und sozial konstruiert sind und sich v.a. mittels offenen (qualitativen) Methoden erschließen lassen. Dieses Paradigma scheint gerade einer reflexiv-orientierten Übergangsforschung besonders nahe zu liegen und entfaltet sein Potenzial z.B. in der Rekonstruktion individueller Sinnzuschreibungen wie sie u.a. von Felden (2010) im Rahmen einer Studie zum Übergang vom Studium in den Beruf anhand von Interviews mit Alumnis vornimmt. Eine advokatorisch-partizipative Position verzichtet auf eine Trennung von Forschung und der von ihr untersuchten sozialen Realität, sondern schreibt Forschenden anstatt einer rein beobachtenden und dokumentierenden v.a. eine politische Rolle zu. Forschung versteht sich dann – z.B. in der Tradition von Empowerment-Ansätzen (z.B. Freire 1970) – als im Kern kollaborative Leistung der Forschenden und Beforschten und als Intervention im beforsteten Feld, womit der Forschung auch eine Verantwortung für dessen politische Sichtbarkeit zukommt. Partizipative Ansätze in der Sozial- und Übergangsforschung, wie die Studie von Zakrajsek et al. (2013), die sich an dem Prinzip der „Action Research“ orientierend die Rückkehr älterer Menschen nach einem Krankenhausaufenthalt nach Hause untersucht, scheinen eine gewisse Nähe zu dieser Position aufzuweisen.

Der Pragmatismus als vierte erkenntnistheoretische Position sieht sich primär als problemorientierte Herangehensweise mit dem Ziel, Konsequenzen von Handlungen zu erschließen und so auch Interventionen zu entwerfen bzw. weiterzuentwickeln. An Stelle einer Fokussierung auf theorieprüfende oder theoriegenerierende, quantitative oder qualitative Methoden tritt hier die Orientierung an den jeweiligen Problemkontexten und die Frage, welche methodischen Zugänge eine möglichst weitreichende Erschließung des Ausgangsproblems versprechen (vgl. Creswell 2003). Dabei bleibt die Methodenwahl immer begründungsbedürftig, muss auf die Reflektion von Forschungszielen

und -intentionen anknüpfen (vgl. Morgan 2014) und ist damit sehr gut anschlussfähig an die Grundhaltung einer reflexiven Übergangsforschung, die ihre eigenen Einflüsse auf den Untersuchungsgegenstand mit in den Blick zu nehmen versucht (vgl. Rieger-Ladich u.a. in diesem Band). Der Pragmatismus stützt sich insbesondere auf die Arbeiten von John Dewey, der den Forschungsprozess als ein komplexes Zusammenspiel zwischen Vorannahmen und (Zwischen-)Ergebnissen versteht, dessen Ausgangspunkt in einem wahrgenommenen (Handlungs-)Problem liegt. Ausgehend von begründeten Vorannahmen werden erste Untersuchungsschritte durchgeführt, die diese Vorannahmen gleichzeitig wieder zur Disposition stellen, diese also auch selbst zum Gegenstand machen. Im Forschungsprozess werden dann Vorannahmen revidiert und aufgrund veränderter Ausgangsannahmen und bisheriger Teilergebnisse weitere Untersuchungsschritte geplant. Dieses von Morgan (2014) in Anlehnung an Deweys (1938) Idee des „process of inquiry“ beschriebene idealtypische Vorgehen steht eher exemplarisch für pragmatistisch orientierte Forschungsstrategien als für die Breite von Mixed-Methods-Projekten, die sich in der Praxis häufiger an einem vorab entworfenen Forschungsplan als an einem sukzessive im Prozess entwickelten Vorgehen zu orientieren scheinen. Die pragmatistische Perspektive scheint aber zumindest eine gewisse Nähe zu den in der Übergangsforschung ebenfalls bedeutsamen ethnografischen Zugängen (z.B. Hofstetter 2017) und der Grounded Theory (z.B. Berge et al. 2012) zu haben. Auch in ethnografischen Studien lassen sich Formen und Wege der Datenerhebung nicht bis ins Detail vorab planen und bestimmen, sondern müssen sich der Situation im Feld und der dort vorgefundenen Strukturen anpassen (z.B. Lempp et al. 2018), wodurch ein reflexiver Forschungsstil noch einmal besondere Bedeutung erhält (Budde 2015). Die Grounded Theory als Forschungshaltung erhebt die Offenheit, die prinzipielle Unabgeschlossenheit und den permanenten Wechsel von Datenerhebung und Datenauswertung zu einem zentralen Dogma (Mey/Mruck 2009). Ähnlich zu Deweys „process of inquiry“ geht auch die Grounded Theory so von einer sukzessiven Annäherung an den Forschungsgegenstand aus, wobei der Forschungsprozess immer nur schrittweise und aufbauend auf vorläufigen Ergebnissen planbar ist.

Mit dem pragmatistischen Grundtenor der Problemorientierung werden methodologische Positionen, die untrennbar mit den jeweiligen methodischen Paradigmen verbunden sind, allerdings nicht aufgelöst, sondern lediglich als nachrangig ignoriert. Epistemologische Friktionen, wie sie insbesondere bei der Verbindung qualitativer und quantitativer Zugänge unausweichlich scheinen, werden zu Gunsten einer möglichst breiten Erschließung eines Problemfelds in Kauf genommen (vgl. Fielding 2012; Kroos 2012). So folgt zum Beispiel in einer Studie von Mitchell, Jones und Renema (2015) zu sogenannten Careleavern das Sampling für die qualitativen Interviews schlichter der Logik der Stichprobenkonstruktion für die vorangegangene standardisierte Befra-

gung und auch die Datenauswertung orientiert sich eher an einem quantifizierenden Forschungsinteresse: Die Aussagen der Jugendlichen in den Interviews werden hier eben nicht als situativ eingebettete Konstruktionen mit unterschiedlichen Sinnhorizonten verstanden, sondern als präzise Beschreibung stabiler Einstellungs- und Wahrnehmungsmuster interpretiert. Aus dem hier deutlich werdenden Problem ergibt sich einerseits die forschungspraktische Herausforderung, dass Mixed-Methods-Forschende in einem breiten Spektrum sozialwissenschaftlicher Methoden zuhause sein müssen. Vor dem Hintergrund sich immer weiter ausdifferenzierender und an Komplexität zunehmender Forschungsmethoden scheint es kaum möglich, in einer einzelnen Person und selbst in einem Forschungsteam eine so breite methodische Expertise vorzuhalten, dass sich die jeweilige Methodenwahl ausschließlich an Problemen und Fragestellungen orientieren kann (vgl. Pearce 2012; Johnson/Onwuegbuzie/Turner 2007). Andererseits wird deutlich, dass auch Mixed-Methods-Designs nicht per se einen reflexiven Zugang sicherstellen, sondern – vermutlich sogar in der Mehrheit der Fälle – ebenso wie andere Zugänge anfällig für die Ontologisierung von Beobachtungen sind.

Wie in anderen Forschungsfeldern treten auch in der Übergangsforschung erkenntnistheoretische Annahmen oft eher implizit zutage. Von einer reflexiven Übergangsforschung, die mit dem Anspruch antritt, das eigene forschende Handeln zum Gegenstand einer Beobachtung zweiter Ordnung zu machen (vgl. auch Rieger-Ladich u.a. in diesem Band), wird man eine dezidiertere Auseinandersetzung mit den eigenen erkenntnistheoretischen Annahmen erwarten. Dabei scheinen gerade bei einem Fokus auf die Herstellung von Übergängen neo-positivistische oder konstruktivistische Ausgangspunkte, die jeweils stark mit einem methodologischen Paradigma verbunden sind, an ihre Grenzen zu stoßen. Dies liegt unter anderem darin begründet, dass beide Ansätze von starken erkenntnistheoretischen Vorannahmen ausgehen, die innerhalb des jeweiligen Paradigmas nicht hinterfragt werden können. Der Dualismus von Struktur und Handeln, der der Forschungsperspektive von „Doing Transitions“ (ebd.) zugrunde liegt, könnte sich mit einem pragmatischen Ansatz u.U. weiter aufschlüsseln lassen. Zumindest wäre es aber lohnend, diese erkenntnistheoretischen Überlegungen in Übergangsstudien nicht nur mitlaufen zu lassen, sondern auch zu explizieren, um auch auf dieser Ebene Reflexivität herzustellen.

Mixed-Methods in der Übergangsforschung

Das Spektrum von Mixed-Methods-Varianten und -Traditionen ist noch ungleich größer als die Zahl der unterschiedlichen Argumente für diese Methodologie. Exemplarisch wird hier auf drei Typen von Mixed-Methods-Designs eingegangen.

- I) Die Prinzipien von Design-Based-Research haben ihre Wurzeln in einer pädagogisch-psychologischen Interventionsforschung und der Kritik an der Dominanz experimenteller Laborstudien in diesem Bereich (Cobb et al. 2003; Collins/Joseph/Bielaczyc 2004). Hier stehen die Entwicklung und Erprobung von Interventionen durch begleitende Feldforschung im Zentrum, wobei sich Forschungs- und Entwicklungsphasen abwechseln und eine enge Kooperation von Forschenden und Umsetzenden erforderlich wird (Reeves 2006; Schrader 2014). Dieser Zugang ist auch sehr gut anschlussfähig an eine pragmatistische Erkenntnistheorie und wird in der Regel explizit mit der Forderung nach Mixed-Methods verbunden, z.B. wenn Chatterji (2004) für eher langfristig angelegte Design-Based-Research-Projekte vorschlägt, nach systematischen, kontextbezogenen Studien in frühen Phasen zu analytisch experimentellen oder quasi-experimentellen Studien in späteren Phasen überzugehen. Dem Design-Based-Research-Ansatz zuzuordnende Projekte finden sich auch in der Übergangsforschung, insbesondere dann, wenn es um die Entwicklung und Erprobung pädagogischer Maßnahmen zur Unterstützung bzw. Gestaltung von Übergängen geht (z.B. Dietrich et al. 2002). Eine reflexive Grundhaltung ist in diesem Ansatz aber zwar nicht explizit angelegt, scheint aber durchaus integrierbar.
- II) Gegenüber dem in der Regel an konkrete Programme und Interventionen gekoppelten Designed-Based-Research-Ansatz eignet sich Mixed-Methods auch, um komplexe Übergangsphänomene aus Perspektive unterschiedlicher Akteure zu betrachten. Das schon durch den Einbezug acht unterschiedlicher Länder sehr komplexe GOETE-Projekt (vgl. Walther et al. 2016) nimmt den Übergang von Schülerinnen und Schülern der Primarin die Sekundarstufe international vergleichend in den Blick und kombiniert dabei standardisierte Fragebogenerhebungen mit Schülerinnen und Schülern, Eltern und Schulleitungen mit einer großen Zahl von qualitativen Interviews und Dokumentenanalysen. Schon durch die Einbindung eines großen Teams von Forschenden und die entsprechende Team-interne Verteilung von Zuständigkeiten für unterschiedliche Erhebungs- und Auswertungsschritte ist hier einerseits keine Dominanz eines Zugangs erkennbar. Andererseits ist von einer unterschiedlichen Verteilung von Kompetenzen im Team auszugehen, womit eine Möglichkeit des Umgangs mit der (not-

wendigen) Spezialisierung in bestimmten methodischen Teilgebieten sichtbar wird. Mixed-Methods-Studien benötigen – nicht nur in der Übergangsforschung – oft größere wissenschaftliche Teams, um die erforderliche Expertise für die eingesetzten Methoden ausreichend einbringen zu können. Darüber hinaus zeigt das Beispiel, dass sich zeitlich nachgelagerte Erhebungen (hier die qualitativen Fallstudien) auf die vorangegangenen quantitativen Studien beziehen können, ohne diese aber zu illustrieren oder zu verifizieren, sondern durch die Bearbeitung anderer Teilfragestellungen eher zu deren inhaltlicher Ergänzung angelegt sein können.

- III) Die u.a. auf Bildungsprozesse im Übergang in die Nacherwerbsphase fokussierende Studie WIE50+ (vgl. Rees/Schmidt-Hertha 2017) steht für einen anderen Typus von Mixed-Methods-Projekten. Hier steht eine quantitative Repräsentativbefragung der 50 bis 69-jährigen deutschen Wohnbevölkerung im Zentrum, die schon durch den damit verbundenen Ressourcenaufwand das Gesamtprojekt dominiert. Diese Befragung baut auf vorangegangenen Expert*innenbefragungen auf und wird gerahmt von qualitativen Fallstudien mit älteren Erwachsenen vor oder nach dem Übergang in den Ruhestand. Während die vorgelagerten Expert*innenbefragungen u.a. leitend für die Entwicklung des standardisierten Fragebogens waren, wurden die begleitenden Fallstudien und die Repräsentativdaten zur gegenseitigen Interpretation herangezogen (vgl. Schmidt-Hertha/Rees/Kuwan 2016). Dennoch greift die von Johnson, Onwuegbuzie und Turner (2007) vorgeschlagene Differenzierung von qualitativer, quantitativer und „reiner“ Mixed-Methods-Forschung hier zu kurz, da die qualitativen Teile eben nicht einem quantitativen Paradigma untergeordnet wurden, sondern ihrer methodologischen Eigenlogik folgten und auch eine kritische Reflexion der Genese quantitativer Befunde ermöglichen.

Diese wenigen Beispiele, die die Vielfalt von Mixed-Methods-Forschung nur ansatzweise illustrieren können, machen deutlich, wie heterogen dieses Feld sich darstellt. Vor diesem Hintergrund scheint das Streben nach verallgemeinerbaren Qualitätskriterien für Mixed-Methods ebenso nachvollziehbar wie utopisch. Dennoch lassen sich auf den wissenschaftlichen Diskursen hierzu einige Kriterien ableiten, die speziell für Mixed-Methods-Projekte bedeutsam, aber auch für diese keineswegs hinreichend sein dürften.

Potenziale für die reflexive Übergangsforschung

Die Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge in einer Studie kann unterschiedliche Gründe haben, die sich wiederum im methodischen Design widerspiegeln. Vor dem Hintergrund der einschlägigen Literatur kann

grundlegend zwischen vier Begründungsmustern unterschieden werden, die sich gegenseitig zwar nicht kategorisch ausschließen, aber zu unterschiedlichen Konsequenzen im Hinblick auf das Studiendesign führen.

Erstens kann eine Methode zur besseren Illustration der Befunde einer anderen methodischen Herangehensweise herangezogen werden. Dabei ist die lediglich der Illustration dienende Methode nachrangig gegenüber der Methode, die der primären Erkenntnisgewinnung dient. Auch wenn eine Variante, in der quantitative Befunde mit qualitativen Methoden weiter illustriert werden, die häufigere zu sein scheint, ist auch der umgekehrte Fall gut denkbar, wenn es darum geht, qualitative Befunde mit quantifizierenden Daten zu hinterlegen. Für eine reflexive Übergangsforschung eröffnet sich so z.B. die Möglichkeit, ausgehend von einem analytischen Fokus auf Individuen, Institutionen oder Diskurse die jeweils anderen Ebenen mit in den Blick zu nehmen. Inwieweit hier von echten Mixed-Methods-Studien gesprochen werden kann, ist strittig, da die wesentlichen Erkenntnisse (nahezu) ausschließlich über einen methodischen Zugriff gewonnen werden.

Zweitens wird der Einsatz unterschiedlicher Methoden auch damit begründet, dass diese sich gegenseitig validieren und damit die Ergebnisse zusätzlich absichern sollten (vgl. Campbell/Fiske 1959). Es wird hier also davon ausgegangen, dass Befunde, die sich mit unterschiedlichen methodischen Zugriffen zeigen lassen, belastbarer sind als andere. „If a proposition can survive the onslaught of a series of imperfect measures, with all their irrelevant error, confidence should be placed in it“ (Webb et al. 1966, S. 3). Gleichzeitig sind Zweifel angebracht, ob sich unterschiedliche Methoden, die zwangsläufig unterschiedliche Ergebnisse generieren, gegenseitig validieren können (vgl. Blaikie 1991; Marotzki 1995). Gerade im Hinblick auf die Verbindung qualitativer und quantitativer Methoden lässt sich hier vielleicht eine Plausibilisierung von Befunden, kaum aber eine Validierung erwarten, da schon die den jeweiligen methodischen Zugriffen zugrundeliegenden Fragestellungen zwangsläufig unterschiedliche sind. Umgekehrt sind inkonsistente oder sich widersprechende Befunde keineswegs ein Beleg für mangelnde Validität der Ergebnisse, sondern eher ein Indikator für die Komplexität des Untersuchungsgegenstands und eine Herausforderung für die sorgfältige Interpretation der Daten (vgl. auch Denzin 1978). Auch wenn nicht von einer gegenseitigen Validierung verschiedener Methoden im engeren Sinn ausgegangen wird, eröffnen Mixed-Methods-Designs erweiterte Möglichkeiten die eigene Forschungsarbeit reflexiv zum Gegenstand zu machen, indem die Konstitution des Forschungsgegenstands, wie sie über einen methodischen Zugriff erfolgt, durch einen anderen sichtbar gemacht und somit einer reflexiven Betrachtung zugänglich wird (vgl. auch Kelle/Erzberger 2001).

Drittens wird ganz ähnlich mit der analytischen Dichte argumentiert, mit der ein Forschungsgegenstand durch ein multimethodales Design erschlossen werden kann. Davon ausgehend, dass unterschiedliche Methoden hilfreich

sind, jeweils unterschiedliche Facetten und Perspektiven auf einen Gegenstand auszuleuchten, lässt sich die Erwartung formulieren, dass sich mit deren Kombination ein vollständigeres Bild ergibt. In dieser Vorstellung werden Ergebnisse der einzelnen Untersuchungsteile wie Puzzle-Teile gesehen, die sich zu einem Gesamtbild zusammensetzen lassen. Das Problem möglicher Widersprüche und Inkonsistenzen bleibt aber auch hier weitgehend ungelöst. Die Logik der analytischen Dichte scheint aber unmittelbar anschlussfähig an die Methodologie der Grounded Theory, die zumindest unterschiedliche Arten der Datenerhebung als grundsätzlich zweckmäßig beschreibt, wenngleich deren Auswertung weitgehend einheitlichen Prinzipien folgen sollte (vgl. Glaser 2001, S. 145) und damit auch Möglichkeiten eröffnet, mit widersprüchlichen Daten umzugehen. Ergänzend dazu scheinen sich Mixed-Methods-Designs in besonderer Weise zu eignen, verschiedene Ebenen sozialer Realität aufeinander zu beziehen und so beispielsweise die für die Übergangsforschung zentrale Frage nach dem Zusammenspiel von sozialen Strukturen und Subjekt in den Blick zu nehmen. Perry (2009) bezieht dieses Argument auf die Intersektionalitätsforschung:

„The traditions of intersectionality and mixed methods research have a shared commitment to holistic inquiry [...] are equally committed to assessing the interplay between human agency and systemic structures, and center the tensions and contradictions of our lived experiences in their assessment of social and behavioral realities.“ (ebd., S. 235f.)

Analog hierzu könnte man gerade auch für die Untersuchung von Übergangsprozessen und deren Herstellung die Relevanz einer ganzheitlichen Erfassung herausstellen und auf die Bedeutung unterschiedlicher Perspektiven auf den jeweiligen Übergang durch unterschiedliche methodische Zugänge verweisen (vgl. auch Böpple et al. 2010).

Schließlich wird viertens Mixed-Methods auch als Prozess aufeinander aufbauender Forschungsschritte verstanden, wobei die Ergebnisse eines methodischen Zugriffs jeweils Ausgangsbasis für die daran anschließenden sind (vgl. Creswell 2003). Solche kaskadischen Forschungsdesigns sind weit verbreitet und werden bedingt auch von Forschenden, die sich eher mit dem positivistischen oder konstruktivistischen Paradigma identifizieren, akzeptiert. Das dürfte u.a. daran liegen, dass hier häufig ein methodischer Zugriff im Zentrum steht und andere Zugänge darum herum als vorbereitende oder illustrierende Elemente angesiedelt werden. So finden sich bei großen quantitativen Studien häufiger qualitative Vorstudien oder auch qualitative Fallstudien zur Illustration der mit standardisierten Verfahren gewonnenen Befunde. Umgekehrt stützen sich auch qualitativ Forschende gerne auf statistische Daten, um die Relevanz ihrer Untersuchung zu begründen oder Überlegungen zur Reichweite ihrer Befunde anzustellen (Beispiele hierzu s.u.). Damit scheinen die Möglichkeiten dieser prozessualen Forschungslogik aber nicht ausgeschöpft. Für eine reflexive Übergangsforschung könnte sich aus der Beobachtung des forschenden

den Tuns und der damit verbundenen Konstruktion analytischer Differenzierungen wiederum weitere Forschungsschritte ableiten lassen, die durch einen anderen methodischen Zugang alternative Perspektiven auf den Übergangsprozess eröffnen und die bisherigen Konstruktionen in Frage stellen bzw. alternative Konstrukte nahelegen.

Anforderungen an Mixed-Methods-Designs in der reflexiven Übergangsforschung

Ein zentrales und sehr ernst zu nehmendes Argument von Mixed-Methods-Skeptikern ist der Verweis auf zwangsläufige erkenntnistheoretische und epistemologische Friktionen insbesondere bei der Verbindung quantitativer und qualitativer Zugänge (vgl. Fielding 2012; Kroos 2012). Auch die Argumentation, dass sich diese Brüche durch den Pragmatismus als gemeinsame methodologische Grundlage vermeiden ließen, überzeugt nur bedingt, da der Pragmatismus keine Erkenntnistheorie im engeren Sinn anbietet, sondern lediglich Argumente für ein Ausblenden unterschiedlicher erkenntnistheoretischer Ausgangspunkte liefert. Demgegenüber zeigt Schäffer (2015) am Beispiel der Dokumentarischen Methode, dass qualitativ Forschende „implizit ordinale Größensysteme und konditionale Verknüpfungen benutzen“ und umgekehrt quantitativ Forschende durch die verwendeten Konstrukte und Begrifflichkeiten sich auch mit deren „methaphorischer Aufgeladenheit“ konfrontiert sehen (ebd., S. 43). Man könnte mit Schäffer also argumentieren, dass die unterschiedlichen methodologischen Traditionen mit ähnlichen erkenntnistheoretischen Problemen zu tun haben, diese aber jeweils nur in (unterschiedlichen) Teilen zum Gegenstand methodologischer Reflexionen machen.

Ein weiterer wesentlicher Einwand gegen Mixed-Methods-Forschung ist deren methodologische Beliebigkeit. Das pragmatistische „anything goes“-Credo kann als alleinige Begründung hier sicherlich nicht überzeugen, sondern Mixed-Methods-Forschung muss sich im Rahmen konkreter Qualitätskriterien kritisierbar machen und sich an (eigenen) Standards orientieren. Hierfür lassen sich in Anlehnung an Heyvaert et al. (2013) sowie Creswell und Plano Clark (2011) einige Vorschläge für Kriterien formulieren, die hier in vier Punkten als (1) methodologische Positionierung, (2) Begründung für ein Mixed-Methods-Design, (3) Rückbezug einzelner Methoden auf Gesamtdesign und (4) Anforderungen an einzelne methodische Zugriffe beschrieben werden.

- Zu (1): Eine klare methodologische Positionierung wird gerade für Forschungsarbeiten mit Mixed-Methods-Design eingefordert. Vor dem Hintergrund unterschiedlicher Typen von Mixed-Methods-Designs (s.o.)

scheint dies mehr als angemessen und dient gleichzeitig auch der Weiterentwicklung methodologischer Diskurse. Für eine reflexive Übergangsforschung könnten hier z.B. praxistheoretische Zugänge anschlussfähig sein (vgl. Wanka 2019).

- Zu (2): Daran anknüpfend sollten Mixed-Methods-Studien offenlegen, worin im jeweiligen Fall die Funktion und der erwartete Ertrag von Methodenkombinationen liegt (vgl. auch Green/Caracelli/Graham 1989). Es könnte hier mit den Vorteilen einer Methodentriangulation argumentiert werden, mit der Komplementarität unterschiedlicher Methoden oder mit einer kaskadisch angelegten Entwicklungsforschung (z.B. Design-Based Research). Ebenso könnte eine Methode lediglich als Vorbereitung (Initiation) einer anderen dienen oder die Interpretation von Ergebnissen aus anderen methodischen Zugängen unterstützen (Expansion). In einer reflexiven Übergangsforschung ließe sich hier z.B. mit der Offenlegung methodisch bedingter Perspektivität durch die jeweils anderen methodischen Zugänge argumentieren oder mit dem Ziel, das Zusammenspiel unterschiedlicher Ebenen (Individuum, Institution, Diskurs) aufschließen zu wollen.
- Zu (3): Die Umsetzung einzelner methodischer Schritte sollte nicht nur den jeweiligen Standards dieser Methode genügen, sondern immer auch auf das Gesamtdesign der Studie rückbezogen werden. Damit umfassen die Anforderungen an Mixed-Methods-Projekte nicht nur das Aufeinanderbeziehen der unterschiedlichen Methoden im Rahmen der Ergebnisdiskussion und -interpretation, sondern bereits beim Sampling, bei der Darstellung von Vorgehen und bei der Beschreibung von Ergebnissen sollte das Zusammenspiel der unterschiedlichen Forschungsschritte impliziert werden. Böppe et al. (2010) zeigen in der Darstellung ihrer Untersuchung wie ein entsprechendes Design in der reflexiven Übergangsforschung beschrieben und begründet werden kann. Dabei gehen die Autorinnen und Autoren nicht nur auf die vorgenommene Triangulation qualitativer und quantitativer Daten ein, sondern machen neben den einzelnen methodischen Schritten selbst auch deren Verbindung zum Gegenstand der Reflexion des eigenen forschenden Tuns.
- Zu (4): Damit liegen die Qualitätsanforderungen an die einzelnen methodischen Zugriffe insgesamt höher als bei monomethodalen Forschungsdesigns. Besondere Herausforderungen liegen darüber hinaus im Umgang mit unterschiedlichen Standards für unterschiedliche Methoden – also der Spiegelung methodologischer Friktionen auf Ebene konkreter methodischer Umsetzung. In einer Studie müssen einzelne Teilschritte dann u.U. unterschiedlichen Qualitätsstandards folgen, während die in diesem Abschnitt genannten Kriterien als verbindende, methodenübergreifende Standards in Mixed-Methods-Studien anzusehen sind.

Diese, gegenüber monomethodalen Studien, höheren Anforderungen lassen sich nur über einen entsprechend größeren Erkenntnisgewinn rechtfertigen.

Für die reflexive Übergangsforschung wäre darüber hinaus aber noch die Ausschöpfung des Potenzials für Beobachtungen zweiter Ordnung (vgl. auch Jörisen 2007, S. 135ff.) als Kriterium einzuführen, also die Frage inwieweit methodische Zugänge fruchtbar gemacht werden, um Ontologisierungen durch die jeweils anderen Ansätze zu hinterfragen.

Fazit

Die Verbindung unterschiedlicher Methoden in einer Studie bringt einige Herausforderungen auf erkenntnistheoretischer und methodologischer sowie auch auf praktischer Ebene (Aufwand, Methodenkenntnisse) mit sich, die in jedem Projekt vorab reflektiert und geklärt werden müssen. Gleichzeitig bieten Mixed-Methods-Designs gerade für eine reflexiv orientierte Übergangsforschung interessante Perspektiven. Erstens kann der Einsatz unterschiedlicher Forschungsmethoden als adäquate Antwort auf die Verwobenheit von strukturellen Bedingungen und individueller Agency in Übergangsprozessen verstanden werden. So können gerade Mixed-Methods-Designs helfen, das komplexe Zusammenspiel von Diskurs und Subjekt, von strukturell abgesteckten Pfaden und individueller Agency aufzuschlüsseln (vgl. auch Howe 2012), was gerade für die Übergangsforschung von zentraler Relevanz ist. Zweitens scheint es dadurch, dass jede Methode grundsätzlich das Potenzial hat, Ergebnisse eines anderen Zugangs zu relativieren, auch möglich, wissenschaftliche Thesen zu entwickeln aber auch zu prüfen, ohne dabei in das Muster eines Denkens in Ontologien zu verfallen (Hirschauer 2014). Drittens können Mixed-Methods-Designs eine reflexive Forschungshaltung unterstützen, indem jeder methodische Zugang über die jeweils andere Methode selbst zum Gegenstand von Beobachtung gemacht werden kann. Im Bewusstsein der vielfältigen Kontingenzen sozialen Handelns und sozialer Wirklichkeit wird es dennoch möglich, quantifizierende Forschungsschritte konstruktiv mit qualitativen Zugängen zu verbinden, ohne die theoretische Grundposition einer reflexiven Übergangsforschung (vgl. Rieger-Ladich u.a. in diesem Band) preisgeben zu müssen.

Ausbaufähig scheint bislang die methodologische und vor allem erkenntnistheoretische Reflexion von Mixed-Methods. Zwar werden diesbezügliche Fragen in internationalen Diskursen durchaus adressiert, dabei bleiben aber noch einige Fragen offen und insbesondere scheinen diese Diskurse weitgehend losgelöst von der Forschungspraxis. Erkenntnistheoretische Vorüberlegungen finden sich in den konkreten Studien, die mit Mixed-Methods-Designs arbeiten, kaum und auch methodologische Probleme werden selten in Bezug auf einzelne Studien zum Gegenstand gemacht. Um das Potenzial der Verbindung unterschiedlicher methodischer Zugänge über paradigmatische Grenzen hinweg fruchtbar zu machen, bedarf es aber eben dieser Auseinandersetzung

mit drängenden methodologischen Fragen im Sinne der oben angesprochenen Qualitätskriterien. Nur über diese Thematisierung lässt sich Mixed-Methods als Forschungszugang nachhaltig weiterentwickeln.

Aus Sicht einer reflexiven Übergangsforschung könnte eine praxistheoretische Rahmung eine gute Basis für eine entsprechende theoretische und methodologische Einbettung von Mixed-Methods sein. Der Fokus auf Praxen des Übergangs legt zwar scheinbar bestimmte Methoden (insbesondere die teilnehmende Beobachtung) nahe, ist aber grundlegend methodisch offen (Schäfer/Daniel 2015). So lassen sich Praxen und deren Veränderung beispielsweise auch über diskursanalytische Zugänge oder Large-Scale-Studien beschreiben. Eine solche erkenntnisleitende Rahmentheorie könnte einerseits eine Antwort auf das Problem methodologischer Friktionen in Mixed-Methods-Studien sein und ist andererseits in besonderem Maße anschlussfähig an Fragestellungen der Übergangsforschung.

Literatur

- Berge, Jerica M./Loth, Katie/Hanson, Carrie/Croll-Lampert, Jillian/Neumark-Sztainer, Dianne (2012): Family life cycle transitions and the onset of eating disorders: a retrospective grounded theory approach. In: *Journal of Clinical Nursing* 21, S. 1355–1363.
- Blaikie, Norman (1991): A critique to the use of triangulation in social research. In: *Quality & Quantity* 25, S. 115–136.
- Böpple, Dirk/von Felde, Heide/Nierobisch, Kira/Wagner, Maria (2010): Übergänge als Transitionen: Übergangsforschung als Transition von qualitativen und quantitativen Ergebnissen. In: von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (Hrsg.): *Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 237–252.
- Bowles, Angela/Fisher, Ron/McPhail, Ruth/Rosenstreich, Daniela/Dobson, Alexandra (2014): Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education. In: *Higher Education Research & Development* 33, 2, S. 212–225.
- Budde, Jürgen (2015): Reflexionen zur Bedeutung von Handlung und Praktik in der Ethnographie. In: *Zeitschrift für qualitative Forschung* 16, 1, S. 7–24.
- Campbell, Donald T./Fiske, Donald W. (1959): Convergent and discriminant validation by the multitrait-multimethod matrix. In: *Psychological Bulletin* 56, S. 81–105.
- Chatterji, Madhabi (2004): Evidence on “What Works”: An Argument for Extended-Term Mixed-Method (ETMM) Evaluation Designs. In: *Educational Researcher* 33, 9, S. 3–13.
- Cobb, Paul/Confrey, Jere/diSessa, Aandrea/Lehrer, Richard/Schauble, Leona (2003): Design Experiments in Educational research. In: *Educational Researcher* 32, 1, S. 9–13.

- Collins, Allan/Joseph, Diana/Bielaczyc, Katerine (2004): Design Research: Theoretical and Methodological Issues. In: *Journal of the Learning Sciences* 13, 1, S. 15–42.
- Creswell, John W. (2003): *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, John W./Plano Clark, Vicki L. (2011): *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Denscombe, Martyn (2008): Communities of Practice: A Research Paradigm for the Mixed Methods Approach. In: *Journal of Mixed Methods Research* 2, 3, S. 270–283.
- Denzin, Norman K. (1978): *The Research Act*, 2d ed. New York: McGraw-Hill.
- Dewey, John (1938): *Logic: The theory of inquiry*. New York: Henry Holt.
- Dietrich, Hans/Behle, Heike/Böhm, Rudolf/Eigenhüller, Lutz/Rothe, Thomas (2002): Design der IAB-Begleitforschung zum Jugendsofortprogramm im Kontext des IAB-Forschungsschwerpunkts *School-to-Work-Transition*. (http://doku.iab.de/grauemap/2002/jump-design_2002.pdf) [letzter Zugriff: 18.08.2019].
- Faust, Gabriele/Wehner, Franziska/Pohlmann-Rother, Sanna/Kratzmann, Jens (2013): Der Übergang in die Grundschule aus Elternsicht. In: Stamm, Margit/Edelmann, Doris (Hrsg.): *Handbuch frühkindliche Bildungsforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 423–434.
- Felden, Heide von (2010): Lernprozesse in Transitionen: Subjektive Konstruktionen in strukturellen Übergangsprozessen. In: von Felden, Heide/Schiener, Jürgen (Hrsg.): *Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf*. Wiesbaden: VS Verlag, S. 184–202.
- Fielding, Nigel G. (2012): Triangulation and mixed methods designs: Data integration with new research technologies. In: *Journal of Mixed Methods Research* 6, 2, S. 124–136.
- Flick, Uwe (2004): *Triangulation*. Wiesbaden: Springer VS.
- Freire, Paolo (1970): *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder.
- Gaupp, Nora (2013): School-to-Work Transitions—Findings from Quantitative and Qualitative Approaches in Youth Transition Research. In: *Forum: Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 14, 2, Art. 12.
- Glaser, Barney G. (2001): *The Grounded Theory Perspective: Conceptualization Contrasted with Description* Mill Valley, Ca.: Sociology Press.
- Green, Jennifer C./Caracelli, Valerie J./Graham, Wendy F. (1989): Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. In: *Educational Evaluation and Policy Analysis* 11, S. 255–274.
- Harvey, Lee (1987): *Myths of the Chicago school*. Aldershot: Gower.
- Heyvaert, Mieke/Hannes, Karin/Maes, Bea/Onghena, Patrick (2013): Critical Appraisal of Mixed Methods Studies. In: *Journal of Mixed Methods Research* 7, 4, S. 302–327.
- Hirschauer, Stefan (2014): Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. In: *Zeitschrift für Soziologie* 43, 3, S. 170–191.
- Hofstetter, Daniel (2017): Die schulische Selektion als soziale Praxis. Aushandlungen von Bildungsentscheidungen beim Übergang von der Primarschule in die Sekundarstufe I. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Howe, Kenneth R. (2012): Mixed methods, triangulation and causal explanation. In: *Journal of Mixed Methods Research* 6, 2, S. 89–96.

- Jahoda, Marie/Lazarsfeld, Paul F./Zeisel, Hans (1975/1933): Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Johnson, R. Burke/Onwuegbuzie, Anthony J./Turner, Lisa. A. (2007): Toward a definition of mixed methods research. In: *Journal of Mixed Methods Research* 1, 2, S. 112–133.
- Jörissen, Benjamin (2007): Beobachtungen der Realität. Die Frage nach der Wirklichkeit im Zeitalter der Neuen Medien. Bielefeld: transcript.
- Kelle, Udo (2007): Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte. Wiesbaden: Springer VS.
- Kelle, Udo/Erzberger, Christian (2001): Die Integration qualitativer und quantitativer Forschungsergebnisse. In: Kluge Susann/Kelle Udo (Hrsg.): *Methodeninnovation in der Lebenslauforschung. Integration qualitativer und quantitativer Verfahren in der Lebenslauf- und Biographieforschung*. Weinheim: Beltz, S. 89–133.
- Kroos, Karmo (2012): Eclecticism as the Foundation of Meta-theoretical, Mixed Methods and Interdisciplinary Research in Social Sciences. In: *Integrative Psychological & Behavioral Science* 46, S. 20–31.
- Lempp, Theresa/Glöckner, Mandy/Krzywinski, Nora/Fischer, Nadine/Zimmermann, Hannah/Tampe, Katharina (2018): Zur Relevanz von Geschlecht in einer Universität – der Feldzugang als Hürde und Erkenntnisquelle. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 19, 3, Art. 14.
- Maas, Martina (2018): Karrierewege im Berufsfeld Investor Relations: Exploration eines neuen Berufsfeldes anhand eines Mixed-Methods-Designs. Augsburg: Rainer Hampp.
- Marotzki, Winfried (1995): Forschungsmethoden der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske & Budrich, S. 55–89.
- Mayo, Elton (2003/1933): *The human problems of an industrial civilization*. London: Routledge.
- Mey, Günther/Mruck, Katja (2009): Methodologie und Methodik der Grounded Theory. In: Kempf, Wilhelm/Kiefer, Markus (Hrsg.): *Forschungsmethoden der Psychologie. Zwischen naturwissenschaftlichem Experiment und sozialwissenschaftlicher Hermeneutik*. Berlin: Regener, S. 100–152.
- Mitchell, Monique B./Jones, Toni/Renema, Sarah (2015): Will I Make It on My Own? Voices and Visions of 17-Year-Old Youth in Transition. In: *Child and Adolescent Social Work Journal* 32, 3, S. 291–300.
- Morgan, David L. (2014): Pragmatism as a Paradigm for Social Research. In: *Qualitative Inquiry* 20, 8, S. 1045–1053.
- Pearce, Lisa D. (2012): Mixed Methods Inquiry in Sociology. In: *American Behavioral Scientist* 56, 6, S. 829–848.
- Perry, Gary K. (2009): Exploring Occupational Stereotyping in the New Economy The Intersectional Tradition Meets Mixed Methods Research. In: Berger, Michele T./Guidroz, Kathleen (Hrsg.): *The Intersectional Approach: Transforming the Academy through Race, Class, and Gender*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, S. 229–246.

- Rees, Sai-Lila/Schmidt-Hertha, Bernhard (2017): Weiterbildung älterer Arbeitnehmer/innen als Teil biografischer Gestaltungsprozesse. In: Dörner, Olaf/Iller, Carola/Pätzold, Henning/Franz, Julia/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): *Biografie – Lebenslauf – Generation*. Opladen: Barbara Budrich, S. 281–292.
- Reeves, Thomas C. (2006): Design research from a technology perspective. In: Van den Akker, Jan/Gravemeijer, Kueno/McKenney, Susan/Nieveen, Nienke (Hrsg.): *Educational design research*. New York: Routledge, S. 52–66.
- Schäfer, Franka/Daniel, Anna (2015): Zur Notwendigkeit einer praxissoziologischen Methodendiskussion. In: Schäfer, Franka/Anna, Daniel/Hillebrandt, Frank (Hrsg.): *Methoden einer Soziologie der Praxis*. Bielefeld: transcript, S. 37–55.
- Schäffer, Burkhard (2015): Metaphern und Zahlen in der Triangulationsdebatte oder: Vom Zählen der Interpretierenden und Interpretieren der Zählenden. In: Verständig, Dan/Holze, Jens/Biermann, Ralf (Hrsg.): *Von der Bildung zur Medienbildung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 43–59.
- Schmidt-Hertha, Bernhard/Rees, Sai-Lila/Kuwan, Helmut (2016): Weiterbildungsinteressen älterer Erwerbspersonen – die Gestaltung der eigenen Weiterbildungsbiografie vor dem Hintergrund individueller Erwerbsverläufe und -pläne. Unveröffentlichter Projektbericht.
- Schoon, Ingrid/Lyons-Amos, Marc (2016): Diverse pathways in becoming an adult. The role of structure, agency and context. In: *Research in social stratification and mobility* 46, S. 11–20.
- Schrader, Josef (2014): Analyse und Förderung effektiver Lehr-Lernprozesse unter dem Anspruch evidenzbasierter Bildungsreform. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17, 2, S. 193–223.
- Schwartz, Lisa A./Brumley, Lauren D./Tuchman, Lisa K./Barakat, Lamia P./Hobbie, Wendy L./Ginsberg, Jill P./Daniel, Lauren C./Kazak, Anne/Bevans, Katherine B./Deatrick, Janet A. (2013): Stakeholder Validation of a Model of Readiness for Transition to Adult Care. In: *JAMA Pediatr.* 167, 10, S. 939–946.
- Walther, Andreas/Parreira do Amaral, Marcelo/Cuconato, Morena/Dale, Roger (Hrsg.) (2016): *Governance of Educational Trajectories in Europe. Pathways, Policies and Practice*. London: Bloomsbury.
- Wanka, Anna (2019): Change Ahead – Emerging life-course transitions as practical accomplishments of growing old(er). In: *Frontiers in Sociology*, 3:45.
- Webb, Eugene J./Campbell, Donald T./Schwartz, Richard D./Sechrest, Lee (1966): *Unobtrusive measures*. Chicago: Rand McNally.
- Zakrajsek, Andrea G./Schuster, Elizabeth/Guenther, Deirdre/Lorenz, Kim (2013): Exploring Older Adult Care Transitions From Hospital to Home: A Participatory Action Research Project. In: *Physical & Occupational Therapy in Geriatrics* 31, 4, S. 328–344.

Teil II:

Theoretisch-konzeptionelle Perspektiven

Grundzüge einer praxistheoretischen Übergangsforschung

Anna Wanka

Einleitung

Übergänge sind Untersuchungsgegenstand mehrerer Disziplinen wie etwa der Anthropologie (vgl. z.B. Turner 1969; Glaser/Strauss 1971; van Gennep 1981), der Soziologie (vgl. z.B. Elder 1985; Kohli 1985; Blossfeld 1986), der (Entwicklungs-) Psychologie (vgl. z.B. Welzer 1993; Baltes 2005) oder der Erziehungswissenschaft (vgl. z.B. Schröer et al. 2013; Hof/Meuth/Walther 2014; Walther/Stauber, 2018), und den damit korrespondierenden Perspektiven. Dabei nehmen Übergänge jeweils unterschiedliche Gestalt an – sie werden disziplinar konstruiert als Rituale, Statuspassagen, Zustandswechsel, Transitionen, Diskurse, Bewältigung, Subjektivierung, rekonstruktive Identifizierungsarbeit, und/oder Bildung.

In diesem Kapitel soll der Frage nachgegangen werden, wie Übergänge aus einer sozialkonstruktivistischen – spezifischer: einer praxistheoretischen – Perspektive konzipiert und verstanden werden können. Der Sozialkonstruktivismus verfolgt die Grundannahme, dass die (soziale) Welt (sozial) konstruiert und damit prinzipiell veränderbar ist. Damit fordert der Sozialkonstruktivismus dazu auf, bestehende, als „normal“ wahrgenommene Zustände zu hinterfragen. Spätestens seit dem sogenannten Positivismusstreit (vgl. Adorno 1978) erfordert eine Abwendung von positivistischen Ansätzen allerdings nicht allein die Dekonstruktion des zu untersuchenden Phänomens, sondern auch die Reflexion der eigenen Forschungsperspektive. Reflexive Übergangsforschung impliziert somit nicht allein die Frage „Wie ist ‚mein‘ Übergang so geworden, wie ich ihn hier und heute vorfinde, und könnte er nicht ganz anders sein?“, sondern auch die Frage „Wie ist die Perspektive, aus der heraus ich auf ‚meinen‘ Übergang blicke, so geworden, wie sie hier und heute meinen Blick leitet, und was würde ich aus einer anderen Perspektive anders sehen?“. Zu der Beantwortung der beiden Fragen soll dieses Kapitel einen Beitrag leisten.

Im Folgenden werden einige Grundzüge einer praxeologischen Perspektive auf Übergänge im Lebens(ver-)lauf skizziert und ihr Potenzial für die Übergangsforschung diskutiert. Zu diesem Zweck werden einleitend praxistheore-

tische Grundannahmen zusammengefasst, um im Kontext dieser Prämissen einen praxistheoretischen Übergangsbegriff zu formulieren. Im Anschluss werden Spezifika von Übergangspraktiken diskutiert. Die Fragen, die dabei im Zentrum stehen, sind: Welchen Übergangsbegriff hat eine praxistheoretische Übergangsforschung? Worauf stellt sie scharf? Inwiefern trägt sie damit zu einer Reflexivierung von Übergangsforschung bei, wie sie im Forschungsprogramm von „Doing Transitions“ angestrebt wird?

Eine praxistheoretische Annäherung an den Übergangsbegriff

Einleitend sollen noch einmal die Grundelemente praxistheoretischer Zugänge zusammengefasst und für Übergangsphänomene ausbuchstabiert werden. Dem ist voranzustellen, dass die Theoriefamilie der Praxistheorien höchst heterogen ist: Ihre Entwicklung lässt sich bis ins frühe 20. Jahrhundert auf die Sozialphilosophen Wittgenstein und Heidegger zurückführen und reicht weiter über Goffman, Garfinkel, Taylor, Bourdieu, Knorr-Cetina, Giddens und Latour (um nur einige „große Namen“ zu nennen). Der seit den 1990ern ausgerufenen „practice turn“, auf den der vorliegende Beitrag aufbaut, bezieht sich dabei stärker auf kulturalistisch und poststrukturalistisch ausgerichtete Autor*innen wie Theodore Schatzki, Andreas Reckwitz, Stefan Hirschauer, Thomas Alkemeyer oder Elizabeth Shove.

Im Zentrum dieser vielfältigen praxistheoretischer Zugänge stehen - wenig überraschend – soziale Praktiken als ‚the site of the social‘ (Schatzki 1996) bzw. als jene Einheit, anhand derer Wissenschaftler*innen am meisten über die soziale Welt erfahren können. Soziale Praktiken werden dabei definiert als „von einem praktischen ‚Verstehen‘ zusammengehaltene Verhaltensroutinen“ (Reckwitz 2003, S. 289). Praktiken folgen somit einer nicht notwendigerweise rationalen oder sinnhaften, sondern einer impliziten Logik. Eine solche Logik baut weniger auf explizitem Wissen auf, als auf praktischen Wissensbeständen („Können“), die häufig routinisiert, habitualisiert und inkorporiert sind. Die zentralen Übereinstimmungen in den – durchaus heterogenen – praxistheoretischen Ansätzen können dabei wie folgt umrissen werden: die flache Ontologie sozialer Phänomene, eine hohe Relevanz von Materialitäten und eine Neudefinition von Agency. Was bedeuten diese Punkte jeweils an sich und für ein praxistheoretisches Übergangsverständnis?

Übergänge bestehen aus sozialen Praktiken

Theodore Schatzki setzt (seine) Praxistheorien auf eine flache ontologische Grundlage („flat ontology“; Schatzki 2016) mit der die Trennung zwischen Ebenen des Sozialen (z.B. Makro- und Mikro, Diskurs und Individuum, etc.; vgl. Nicolini 2017) aufgehoben wird. Die Proklamation einer „flachen Ontologie“ bedeutet, dass in einem praxistheoretischen Verständnis nichts außerhalb von Praktiken existiert. Das heißt, alle Begriffe, die wir bisher aus den Sozialwissenschaften kennen – soziale Kategorien wie Geschlecht, soziale Gefüge wie Institutionen oder „unsichtbare“ Phänomene wie Diskurse und Macht –, gelten als soziale Praktiken. Oder wie Nicolini (2017, S. 100) es formuliert: „when it comes to the social, it is practices all the way down“. Das bedeutet, dass Entitäten zwar als diskursive Einheiten relevant gemacht werden können, analytisch jedoch jeweils in Praktiken auflösbar sind. Auch Übergänge bestehen aus dieser Perspektive somit aus sozialen Praktiken bzw. sind in diese dekonstruierbar.

Praktiken sind immer in ein Netz anderer Praktiken eingebettet – Schatzki nennt dies „nexus of doings and sayings“ (Schatzki 1996). In diesem Nexus formen manche Praktiken spezifische Zusammenhänge bzw. Praxiskomplexe (Shove/Pantzar/Watson 2012). Ein solcher Praxiskomplex wäre z.B. eine Abschiedsfeier, die aus mehreren miteinander verbundenen Praktiken (Rede halten, Geschenke übergeben, Anstoßen, etc.) besteht, die in ihrer Gesamtheit als Abschiedsfeier erkannt werden¹. Reckwitz (2003, S. 293f.) unterscheidet dabei zwischen Praxiszusammenhängen, die in sozialen Feldern organisiert sind (und damit Institutionen wie z.B. die Schule, aber auch den Finanzmarkt konstituieren), und solchen, die in Lebensstilen organisiert sind (und damit etwa Phänomene wie Jugendkulturen konstituieren).

„Social life transpires within these bundles and constellations; all social phenomena consist of sectors, slices or aspects of bundles and constellations. Bundles and constellations, moreover, assume diverse shapes and sizes. When, for example, bundles connect, the resulting constellations are typically larger (in the sense of spatial extension) than the original bundles; repeated connections that are not matched by significant decouplings result in very large constellations such as those in which governments or economic systems consist. Interconnected constellations, finally, blanket the globe and extend under the earth and into space. Taken together, bundles and constellations form one gigantic nexus of practices and arrangements, what I dub the ‘plenum of practice’ (Schatzki, 2016d).“ (Schatzki 2017, S. 133)

In Analogie können Lebensphasen, wie Kindheit und Alter, aber auch Übergänge, als (größere) Praxiskomplexe² definiert werden, die in sich wiederum

- 1 s. a. Reckwitz' Definition von Praktiken als „i) bundles of human actions that are ii) bound by a kind of practical know-how incorporated in human bodies and artefacts and iii) intelligible and typologised“ (Reckwitz 2002, S. 289).
- 2 Hier wäre zu diskutieren, inwieweit sich der Begriff der Praxiskomplexe vom Dispositivbegriff nach Foucault unterscheidet. Diese Diskussion habe ich bereits mit mehreren, vor allem

in Feldern und Lebensstilen organisiert sind. Übergänge sind demnach Praxiskonstellationen, die sich auf die Transformation anderer Lebenslauf- und Lebensphasenpraktiken beziehen. Die Lebensphase „Alter“ wird aus einer solchen Perspektive also von einer Vielzahl bestimmter Praktiken hergestellt, die typischerweise als „alt“ erkannt werden (Intelligibilität) – dazu gehören etwa altersstereotype Praktiken wie Bingo spielen, Nordic Walking oder Kreuzfahrten machen, aber auch eine bestimmte Art, sich zu kleiden („Rentnerbeige“) oder die Geschwindigkeit, in der Praktiken vollzogen werden. Clary Krekula (2010) beschreibt solche Praktiken, die eine bestimmte Alters- oder Lebensphase erkennbar machen, als „age-coded“. Mit dem Begriff der Alterskodierung werden „practices of distinction that are based on and preserve representations of actions, phenomena, and characteristics as associated with and applicable to demarcated ages“ bezeichnet (ebd., S. 7). Wie Alter „getan“ wird, unterscheidet sich dabei nicht nur inter-generational – also in Abgrenzung von anderen Lebensphasen –, sondern auch intra-generational zwischen sozialen Schichten, Lebensstilen und Milieus. Für Übergänge im Lebenslauf ist das insofern relevant, als sich deren Übergangspraktiken nicht unabhängig von den Praxiskomplexen der Lebensphasen und Lebenssituationen, in die sie eingebettet sind, vollziehen.

Verstehen wir den Lebenslauf als eine solche große Praxiskonstellation, so stellt sich die Frage, was diese Praktiken in der „richtigen“ zeitlichen Abfolge zusammenhält. Warum „überspringen“ wir nicht einzelne Lebensphasen, wie die Jugend, und gehen beispielsweise direkt aus der Kindheit ins Erwachsenenalter über? Martin Kohli (1985, 2007) argumentiert, dass die Alterssegregation des linearen Lebenslaufprogramms durch soziale Institutionen, wie Bildung, Arbeit und Familie, und ihre entsprechenden rechtlichen Regelungen und Organisationsstrukturen konstituiert und abgesichert wird. Elizabeth Freeman (2010) stellt dem in ihrem Konzept der Chronormativität eine normative Grundlage zur Seite. Diese stellt ein zeitliches Organisationsprinzip dar, das Vorstellungen über die „richtige“ Zeit für spezifische Lebensphasen und –übergänge beinhaltet (Riach/Rumens/Tyler 2014). Praxistheoretisch betrachtet bestehen Institutionen und Organisationsprinzipien wie Chrononormativität jedoch selber auch aus sozialen Praktiken – die Ordnung, die sie herstellen, muss also immer wieder praktisch vollzogen werden.

Die flache Ontologie der Praxistheorien impliziert keine Gleichartigkeit aller sozialen Phänomene im Sinne von Größe und Ausdehnung, Macht und Bedeutung oder anderen Formen der Unterschiedlichkeit. Sie legt jedoch, ganz

englischsprachigen Praxistheoretiker*innen geführt – sie scheint mir allerdings insbesondere deshalb noch zu kurz zu greifen, als im englischen Sprachraum das Dispositiv als *apparatus* über- und von den Science-and-Technology Studies besetzt wird. Der Apparatus ist in dieser Auslegung stärker an das Actor-Network von Latour und Konzepte wie *assemblage*, *bricolage*, etc. angebunden. In meiner Lesart wäre jedoch das „Dispositiv des Ruhestands“, wie etwa von Denninger (2014) verwendet, durchaus synonym zur Gesamtheit der Praxiskomplexe der Lebensphase Ruhestand verwendbar.

im Sinne einer reflexiven Übergangsforschung, nahe, auch in der Wissenschaft bestehende Begriffe und Einheiten zu hinterfragen und als Praktiken zu fassen. Analytische Unterscheidungen wie Mikro- und Makroebene, aber auch Kategorien und Konzepte wie Diskurse, Institutionen und Individuen bestehen damit alle aus Praktiken (vgl. Hui/Schatzki/Shove 2017) und haben doch in ihrer Einheit (wissenschaftliche und teilweise auch lebensweltliche) Relevanz. Dies stellt durchaus eine Herausforderung für die reflexive (Übergangs-)Forschung im Sinne des Forschungsprogramms von „Doing Transitions“ dar.

Übergangspraktiken sind sozio-materiell und multi-situiert

Die meisten Praxistheorien weisen Materialitäten eine zentrale Rolle zu. Essenzielle „Praktikenbestandteile“ (Schmidt 2012, S. 50) sind dabei „mit inkorporierte(m) Wissen ausgestattet(e) Körper“, Artefakte und Dinge, Räume und Infrastrukturen, „in denen sich [...] Praktiken über Zeit und Raum hinweg verankern lassen“ (Reckwitz 2003, S. 291). Während Handlungen traditionellerweise vorrangig menschlichen Akteur*innen zugeordnet, so betonen Praxistheorien die Bedeutsamkeit von Materialitäten als „nicht-menschlichen“ Akteur*innen (vgl. u.a. Barad 2003; Döring/Thielmann 2009; Latour 2005). Praxistheorien formulieren dabei eine Kritik an „mentalistischen Verkürzungen“ (Schmidt 2012, S. 55) vieler Sozialtheorien und definieren jede Praktik – auch etwa jene des Denkens – als inhärent sozio-materiell. Übergänge als Praxiskonstellationen bestehen jedoch nicht aus einer, sondern aus einer Vielzahl miteinander verbundener sozialer Praktiken, und finden dementsprechend an verschiedenen Schauplätzen (*sites*) statt, die sie einnehmen und verändern. Damit sind Übergangspraktiken nicht nur als sozio-materiell, sondern auch als multi-situiert zu begreifen.

Einer der zentralen Schauplätze im Prozess des Älterwerdens und an Übergängen zwischen Lebensphasen ist der Körper. Körperliche Veränderungen markieren etwa die Pubertät, die Schwangerschaft oder die Pflegebedürftigkeit als Übergänge. Körper werden dabei, ebenso wie Dinge und Räume, als nicht abgeschlossen, sondern als elastisch konzipiert (vgl. Höppner 2018). „Verschmelzungsprozesse“ zwischen Körpern, Dingen und Räumen zeigen sich etwa bei Wohnverdichtungen im sehr hohen Alter (Rubinstein 1989), oder in der klassenspezifischen Körpersozialisation (Bourdieu 1992), sowie in der Art, wie Körper mit Dingen – wie Kleidung oder Schmuck, aber auch „Pflege-dingen“ (vgl. Depner 2015) – inszeniert und erweitert werden.

Denkt man Übergänge von den Materialitäten her, so erweitert sich der Blick über individuelle Übergangsprozesse hinaus. Objekte und Artefakte, wie Erbschaften, Haushaltsgegenstände oder Kinderwägen, stellen Kreuzungspunkte für verschiedene Übergänge dar (vgl. Schadler 2014). Die Verbunden-

heit von Dingen und Räumen an Übergängen zeigt sich beispielhaft am Reisepass³ als bedeutsames Artefakt jeglicher räumlicher Grenzüberschreitungen, die ihrerseits Übergänge sein können – z.B. bei Migrations- oder Fluchtprozessen –, aber auch dazu verwendet werden, Übergänge zu gestalten und zu markieren – z.B. bei den „Flitterwochen“. Raum entsteht in diesem Sinn durch Praktiken des Anordnens von Dingen und Körpern und wird erst dadurch zu einem sozialen Raum, indem er bespielt wird bzw. in Aktion kommt (Schatzki 1991; Alkemeyer/Bröckling/Peter 2018). So vollziehen sich Übergangspraktiken in verschiedenen räumlichen Settings, stellen dadurch aber auch spezifische „Übergangsräume“, wie den Kreißsaal, den Flughafen oder das Flüchtlingslager, her.

Über Körper- und Leiblichkeit, Dinge und Räume nehmen Praxistheorien darüber hinaus auch Affekte in den Blick (vgl. Reckwitz 2012). Für die Bestimmung eines Phänomens ist es dabei allerdings nicht primär entscheidend, wie (oder ob) eine Person ein Phänomen empfindet, wahrnimmt und bewertet. Hier grenzen sich Praxistheorien von stärker phänomenologischen und interpretativen Ansätzen ab. Theodore Schatzki (2002) und Andreas Reckwitz (2017) definieren Affekte vielmehr als Bestandteile sozialer Praktiken – „*Affects are then properties of the specific affective 'attunement' or mood of the respective practice*“ (Reckwitz 2017, S. 119). Affekte sind somit zwar durch den Körper und die Sinne erfahrbar, gehen aber nicht von diesen, sondern von den Praktiken selber sowie den in ihnen integrierten Dingen und Räumen aus. Praxiszusammenhänge folgen somit einer affektiven Gestimmtheit (*attunement*), in der sie zusammengehalten werden. So ist das Aussortieren von Dingen beim Umzug etwa eine Praktik, der eine spezifische Gestimmtheit des Abschiednehmens und Trauerns, aber auch des Abschließens innewohnt (vgl. Müller 2020). Die affektiven Gestimmtheiten in Übergangsprozessen, so eine These, folgen dabei einer spezifischen emotionalen Choreografie (vgl. Adrian 2015) von Ängsten, Euphorie, Schmerzen, Trauer, Freude, Wut und Ausgeglichenheit, die den affektiven Spannungsbogen des Übergangs sozio-materiell und sensorisch erfahrbar konstituieren und die übergehenden Subjekte durch den Übergangsprozess geleiten.

3 Wie alle Dinge stellt auch der Reisepass dabei ein „multiples Objekt“ (Mol 2002) dar, das je nach Ausstellungsland unterschiedliche Handlungsmacht entfaltet. Das Ranking „Passport Index“ ermittelt beispielsweise jährlich die „mächtigsten“ Pässe der Welt danach, für wie viele Länder er Visumsfreiheit gewährt.

Übergangspraktiken sind multi-agential

Damit ist eine dritte Gemeinsamkeit praxistheoretischer Ansätze impliziert, nämlich eine Neudefinition der Begriffe Handlungsfähigkeit und Handlungsmacht⁴ („agency“). Einigkeit besteht dabei darin, dass Handlungsfähigkeit erstens kein Attribut von Personen (oder Dingen), sondern über mehrere Teilnehmende⁵ verteilt ist („distributed agency“; vgl. Latour 2005; Enfield/Kockelman 2017) und zweitens nicht vor oder unabhängig von Praxisvollzügen besteht, sondern erst im Vollzug von Praktiken hergestellt und aktualisiert wird. Praktiken konstituieren den Horizont von Intelligibilität (Schatzki 1996) und machen damit theoretisches, rationales oder reflexives Denken und Verstehen erst möglich. Handlungsfähigkeit ist also multi-agential, dezentral und emergent. Das heißt, es bildet sich – anders in vielen psychologischen Ansätzen – keine Intention zur Handlung in einer einzelnen Person, die diese Handlung dann ausführt, sondern Intentionen, Motivationen und auch Eigensinnigkeit entstehen erst im „Tun“ mit anderen menschlichen und nicht-menschlichen Teilnehmenden⁶.

Wenn jedoch Praxistheorien von keiner individuellen Intentionalität ausgehen, wie kommt es dann dazu, dass Menschen und Dinge an Praktiken teilzunehmen beginnen und diese weiterführen? Wo beginnt etwa der Übergangsprozess des Elternwerdens und wo spielt entsprechend Intentionalität (also z.B. die Entscheidung, schwanger zu werden) eine Rolle? Die Frage nach dem Beginn der Schwangerschaft lässt sich biologisch zwar mehr oder weniger genau bestimmen, sozial jedoch keinesfalls. Praxistheoretisch wäre nachzuzeichnen, dass irgendwann und irgendwo im Prozess der Praktiken von (stark gegendeter) Sozialisation und Praktiken von Paarbeziehungen der Wunsch bzw. die Intention nach Elternschaft entsteht – also wiederum durch die Teilnahme an sozialen Praktiken. Und wie kommt es, dass die meisten Menschen Übergänge vom Praxiskomplex A zum Praxiskomplex B „durchlaufen“ und nicht auf halbem Wege „stehenbleiben“? Ein solches „Weitermachen“ ist dabei unabhängig davon, ob der Übergang gesellschaftlich als erfolgreich oder gescheitert gewertet wird. So kann etwa eine Ehe scheitern, wenn sich Partner*innen trennen, oder es können Abläufe bei der Hochzeit schief gehen. Selten wird aber,

- 4 Der deutschsprachige Begriff der Handlungsfähigkeit ist dabei genau genommen irreführend, da es sich bei Praktiken eben nicht um Handlungen handelt. Thomas Alkemeyer und Nikolaus Buschmann (u.a. 2017) verwenden daher, angelehnt an Bourdieu, den Begriff der „Mitspielfähigkeit“.
- 5 Während in früheren praxistheoretischen Ansätzen verschiedene Begriffe für Akteur*innen, Agent*innen, Aktant*innen diskutiert werden, hat sich in der neueren praxistheoretischen Literatur der Begriff der Teilnehmenden/Partizipand*innen/Mitspielenden durchgesetzt (vgl. Hirschauer 2016; Hui/Schatzki/Shove 2017; Alkemeyer/Buschmann 2017).
- 6 Diese Annahme ist auch und insbesondere dann bedeutsam, wenn es um die Praxis reflexiver Forschung geht.

abgesehen von einschlägigen Unterhaltungsmedien, eine Hochzeitsfeier im Vollzug abgebrochen oder schlicht „angehalten“.

Um dies praxistheoretisch, und damit ohne individuelle Intentionalität, zu verstehen, ist das Konzept der teleo-affektiven Strukturen als Teil von Praktiken bedeutsam. Schatzki beschreibt diese als „a range of normativized and hierarchically ordered ends, projects and tasks“ (2002, S. 80). Praktiken bzw. Praxiskomplexe verfolgen also an sich Ziele, nach denen sie die an ihnen Partizipierenden (u.a. Menschen) „dirigieren“. Der Humangeograf Allan Pred hat diese „Fähigkeit“ von Praktiken schon 1981 und mit Rückgriff auf Hägerstrands Konzept von Pfaden und Projekten sowie der räumlichen, zeitlichen und sozialen Gebundenheit von menschlichen Aktivitäten formuliert⁷. Demnach organisieren sich Praktiken in sogenannten „Projekten“ als Serie von Praktiken, die notwendig, aber auch möglich sind, um eine Funktion zu erfüllen. Shove und Pantzar (2007) sprechen von Projekten als „significant devices deployed [...] in actively orchestrating and interweaving complexes of practices“ (ebd., S. 144). Indem solche Projekte Zeit binden, Raum greifen und Kompetenzen aufbauen, prä-figurieren sie zu einem gewissen Grad Anschluss-Projekte – so zeichnen die beiden Autor*innen etwa nach, durch welche Praktiken Personen beginnen, Floorball zu spielen, und welche Folgepraktiken und Praxispfade sich aus der Partizipation in diesem Sport ergeben. In diesem Sinne nutzen Praxistheorien auch Konzepte wie Pfadabhängigkeit, wie wir sie aus der Lebensverlaufsforschung kennen (siehe Becker in diesem Band), jedoch in Bezug auf Praktiken.

Für ein praxistheoretisches Übergangsverständnis bedeutet das, dass Übergänge als „Projekte“ gesehen werden können, die ihrer eigenen Logik und ihrem eigenen Telos (Ziel, Zweck) folgen. Für Übergänge allgemein gesprochen besteht dieser Zweck bzw. diese Funktion dann darin, ihre Partizipand*innen von Zustand A zu Zustand B zu transferieren, die im Kontext eines linearen Lebenslaufs sind diese teleo-affektiven Strukturen nach aufeinander folgenden Lebensphasen strukturiert sind. Übergänge als Praxisprojekte prä-figurieren damit auch Praktiken in auf sie folgenden Lebensphasen und Übergängen.

Übergangspraktiken sind flexibel und wandelbar

Die obigen Ausführungen könnten dahin missverstanden werden, dass Praktiken deterministisch Ziele und Pfade vorgeben, denen gefolgt werden muss (o-

7 Vereinfacht gesagt beschreibt Hägerstrand, dass die Praxisabläufe, an denen Individuen partizipieren, zu großen Teilen davon vorbestimmt werden, dass Menschen nicht zur selben Zeit an unterschiedlichen Orten sein können, dies auf alle Menschen zutrifft und die meisten Aktivitäten mehr als eine Person involvieren, was zu einem hohen Grad an Voraussetzungshaf-tigkeit führt. Also: Selbst, wenn ich also im Flugzeug bemerken würde, dass ich nun lieber Tennis spielen würde, ist das zeit-räumlich unmöglich.

der jedenfalls zumeist wird), und durch die sich Gesellschaft ständig selbst reproduziert. Tatsächlich findet sich große Heterogenität im Feld der verschiedenen praxistheoretischen Ansätze hinsichtlich der Frage, inwieweit das Telos von Praktiken strukturiert oder prekär ist, und damit nach dem Transformationspotenzial sozialer Wirklichkeit (vgl. etwa Bourdieu 1979 versus Blue 2017).

Versteht man Übergänge als Transformationsprozesse, so ist für eine praxeologische Übergangsforschung zentral, wie Praxistheorien solche Transformationen fassen. Praxistheoretisch existieren Praktiken dabei immer zugleich als Entität (latentes Phänomen, Vorstellung) und Performanz (materielles Phänomen, Vollzug). Entitäten sind also idealtypische, normativ und diskursiv geformte Repräsentationen von konkreten Vollzugspraktiken. Denken wir etwa an den Übergang in die Elternschaft, so sehen wir ihn als latentes Konstrukt vor uns – wir haben eine gewisse Vorstellung von ihm, er wird in wissenschaftlichen und lebensweltlichen Erzählungen auf spezifische Weise dargestellt. Beim Übergang in die Elternschaft denken wir etwa an eine bestimmte zeitliche Abfolge von Schwangerschaft, Geburt und Erziehung – also an einen stark typisierten und vom Einzelfall abstrahierten Übergang. Die Abfolge und Zusammenstellung solch typisierter latenter Konstrukte machen in ihrer Gesamtheit aus praxeologischer Perspektive die Entität der Praktiken des Elternwerdens aus. Diese Praktiken sind historisch im Wandel – die typisierten „Schritte“ zur Elternwerdung verändern sich im Zeitverlauf, wie etwa historische Analysen von Schwangerschafts- und Erziehungsratgebern deutlich machen (vgl. Krumbügel 2020).

In ihrer Performanz vollziehen sich diese Praxisentitäten jedoch immer an spezifischen Körpern und in spezifischen zeit-räumlichen Situationen, durch die sich Abweichungen – beispielsweise von der „idealtypischen“ Elternwerdung – ergeben. Eine Vielzahl praxistheoretischer Studien widmet sich der Transformation von Praktiken als Performanzen in konkreten zeit-räumlichen Settings. Solche Studien fragen etwa danach, wie sich Praktiken in verschiedenen räumlichen Kontexten unterscheiden, wie sie sich ausbreiten und andere Praktiken und Artefakte verdrängen, etc. Größer gedacht, geht es hier aber auch darum, wie sich Lebensphasen verändern. Wie Kindheit „getan“ wird, hat sich etwa historisch stark verändert; dasselbe lässt sich für die Lebensphase des höheren Erwachsenenalters feststellen (vgl. van Dyk et al. 2014).

Trotzdem sind Entität und Performanz einer Praktik unauflösbar miteinander verbunden: Um eine Praktik ausführen zu können, muss ich mir – kognitiv oder körperlich – „vorstellen“ können, wie diese Praktik aussieht; ich greife also auf die (normative, diskursive) Entität der Praktik zurück. Gleichzeitig ist die Praktik in ihrer Performanz prekär – sie kann sich also bei jeder Ausführung verändern und von der Entität als „Idealtypus“ der Praktik abweichen. Ist diese Abweichung persistent und geschieht bei einer Vielzahl von Ausführungen, so ändert sich schließlich auch die Entität der Praktik, die, im Gegensatz

zur Performanz, mit einer größeren Trägheit bzw. Transformationsresistenz ausgestattet ist (vgl. Shove/Pantzar/Watson 2012; Schäfer 2013).

Praxistheoretisch besonders erkenntnisreich sind demnach Fälle, bei denen Übergangsperformanzen abgebrochen werden, angehalten werden oder schiefgehen, also Fälle transitorischer Devianz. Abweichungen von Chrononormativität an Übergängen umfassen etwa „zu früh“ oder „zu spät“, „zu langsam“ oder „zu schnell“ zu sein: Personen können ebenso „zu früh“ in Rente gehen, wie sie „zu spät“ Eltern werden können. Im Konzept des „Queering Time“ (vgl. Halberstam 2005) wird der Verstoß gegen Chrononormativität als politischer Akt der Kritik am heteronormativen Lebenslauf verstanden. Praxistheoretisch betrachtet entstehen temporale Abweichungen jedoch nicht aus individuellen und intentionalen Widerständen, sondern resultieren aus Asynchronizitäten zwischen sozialen Praktiken⁸. Tatsächlich sind gewisse Abweichungen von Chrononormativität weit verbreitet und führen nicht notwendigerweise zu wie immer gearteten negativen Konsequenzen, wie etwa sozialer Stigmatisierung (vgl. Wanka 2019). Viel eher ist die Aufrechterhaltung von temporalen Normalitäten sogar auf ihre zeitweise Störung angewiesen – Abweichung ist normaler und sogar notwendiger Bestandteil aller sozialen Praktiken und Wandel somit eine ihnen inhärente Eigenschaft (Blue 2017).

Auch Übergänge „existieren“ damit als Entität nur insofern, wie sie ständig performativ und im Prozess neu hervorgebracht werden. Ihre Charakteristika und Grenzen werden von verschiedenen Teilnehmenden ständig umkämpft und damit entweder reproduziert oder in Frage gestellt – und häufig beides zugleich.

Die Spezifika von Übergangspraktiken

Im obigen Abschnitt habe ich versucht, den Übergangsbegriff praxistheoretisch auszuBuchstabieren. Die dabei aufgestellten Annahmen würden aus praxistheoretischer Perspektive für alle sozialen Phänomene gelten. Doch was macht Übergangspraktiken spezifisch? Ich will hier auf zwei Aspekte eingehen, die mir für die praxistheoretische Erforschung von Übergängen zentral erscheinen: einerseits die Arten von Praktiken, auf die Übergangsforschung praxistheoretisch scharfstellt, andererseits ihre temporale Orchestrierung.

8 Leonard, Fuller und Unwin (2018) verdeutlichen dies etwa in ihrer Forschung zu älteren Lehrlingen, die Arbeitsabläufe und Arbeitsrhythmen in jenen Unternehmen irritierten, in denen sie tätig waren. Sie taten das jedoch nicht absichtsvoll, um Altersstereotype in Frage zu stellen, sondern rein durch ihre Teilnahme an Arbeitspraktiken, die für gewöhnlich von jüngeren Menschen ausgeführt wurden.

Identifizierungs-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken

Walther und Stauber (2013, S. 29) definieren das Wechselspiel „zwischen veränderten externen Handlungsanforderungen und Rollenerwartungen an und sich wandelnden Selbstkonzepten des Subjekts“ als zentral für Übergänge. Bedeutsam für Übergänge sind also einerseits Erwartungen und andererseits Identitäten, allerdings erst in ihrer Veränderung und ihrer Verschränkung. Praxeologisch bedeutet dies, dass wir in der Übergangsforschung sowohl auf Veränderungen in den Praktiken der Identifizierung als auch der Adressierung scharfstellen.

Adressierungspraktiken bezeichnen dabei nach Alkemeyer und Pille (2012) all jene körperlichen und verbalen Praktiken, die darauf bezogen sind, etwas (bzw. jemanden) als etwas (bzw. jemanden) anzuerkennen – oder eben gerade jene Anerkennung zu verweigern.

„An den Akten der Adressierung zeigt sich erstens, wer oder was im Kontext einer besonderen Praktik (z.B. des Beurteilens oder Korrigierens im Unterricht) überhaupt von wem in welcher Position als anerkannt- und damit adressierbar wahrgenommen wird, sowie zweitens, wie sich Individuen gegenseitig als Subjekte einsetzen oder bestätigen, in-dem sie sich sprachlich wie nicht-sprachlich (durch eine flüchtige Berührung, ein Hochziehen der Augenbraue, ein leichtes Nicken mit dem Kopf, etc.) einander zuwenden.“ (ebd., S. 3)

Adressierungs- und Re-Adressierungspraktiken bilden dabei eine Choreografie, in der (Macht-)Verhältnisse von Subjektpositionen produziert werden (Balzer 2007). Subjektpositionen bezeichnen historisch gewachsene, kulturelle Typisierungen, die in einem sozialen Feld mit bestimmten Subjektpositionen verbunden sind – z.B. Schüler*innen und Lehrer*innen, Mutter, Vater und Kind, Führungskraft und Sekretär*in, etc. In einem praxistheoretischen Verständnis besteht Subjektivierung aus der praktischen Auseinandersetzung mit solchen Subjektpositionen (Reckwitz 2002). In diesem Sinn stoßen Adressierungspraktiken Prozesse der Subjektconstitution (Subjektivierung) an (vgl. Rieger-Ladich in diesem Band).

In der Choreografie von Adressierungs- und Identifizierungspraktiken senden letztere Signale darüber, als was eine Person adressiert werden kann. Intelligibilität, also Verständlichkeit dieser Identifizierungspraktiken und damit „korrekte“ Adressierung, ist davon abhängig, inwieweit typisierte Subjektformen darin zitiert werden. Je stärker also etwa eine Person nach außen hin eine*n „typische*n“ Schüler*in markiert – sich also etwa mit Heft und Stift in einer Sitzreihe platziert –, desto eher und schneller wird er/sie in einer Situation als solche adressiert usw. Auch hier gibt es wie bei den Adressierungspraktiken, die sowohl An- als auch Aberkennung von Subjektpositionen beinhalten, bestimmte Subjektformen negierende und auf bestimmte Subjektformen verweisende Identifizierungspraktiken (Bucholtz 1999). Identifizierungspraktiken, die Subjektformen negieren bzw. sich von ihnen abgrenzen, lassen sich nach Bourdieu (1979) als Distinktionspraktiken beschreiben. Praxistheoretisch

sind dabei sowohl Erwartungen und Vorstellungen, als auch Selbstkonzepte immer integrativer Bestandteil von Praktiken. Identität be- und entsteht also immer in Praktiken; sie geht ihnen nicht voraus.

Relevant werden Erwartungen und Selbstkonzepte für die praxeologische Übergangsforschung immer nur dann, wenn sie in Praktiken sichtbar werden. Am Übergang von der Jugend ins Erwachsenenalter fragen wir also aus dieser Perspektive: Ab wann „behandelt“ wer (z.B. Eltern, Freunde und Bekannte, aber auch Institutionen, Dokumente und Medien) eine Person „anders“? Wird sie etwa im Hörsaal gesiezt, beim Alkoholeinkauf nicht mehr nach dem Ausweis gefragt oder erhält einen Brief, in dem die Zahlung der Kirchensteuer verlangt wird? Wie „reagiert“ eine Person auf die veränderten Adressierungspraktiken – verweigert sie sich, passt sie sich an oder hat sie ihre Identifizierungspraktiken schon viel früher geändert? Hat sie etwa bereits begonnen, Alkohol zu trinken und bis spät nachts auszugehen, als sie für die Eltern und das Jugendamt noch ein Kind war? Wie stellt sich die Person nach außen dar? Trägt sie Band-T-Shirts und Sneakers, obwohl ihre Kolleg*innen auf der Arbeit schon lange Anzüge und Kostüme tragen? Erzählt sie von sich selber als Schüler*in, Student*in oder Professor*in?

Praktiken der Adressierung und Identifizierung finden jedoch nicht in „neutralen“ Räumen statt, sondern sind meist bereits von Subjektpositionen aus anderen sozialen Feldern vorbedingt – in einem Klassenraum ist es etwa nicht jede Stunde von neuem Aushandlungsfrage, wer Lehrer*in und wer Schüler*in ist (was nicht heißt, dass diese Machtverhältnisse und Positionierungen nicht immer wieder von Neuem vollzogen und damit aktualisiert werden müssen; vgl. Rose/Ricken 2018). Anders als im Klassenraum stehen diese Subjektpositionen an Übergängen jedoch noch nicht definitiv fest. Sie sind gekennzeichnet von Undeutlichkeit und Ambiguität, müssen um- und erkämpft und neu ausverhandelt werden. Ihr Zusammenspiel ist noch prekär, der Nexus zwischen ihnen brüchig und anfälliger für Scheitern. Will etwa eine Person, die bisher als Mann adressiert wurde, nunmehr als Frau adressiert werden, so wird diese Person mit entsprechenden Identifizierungspraktiken (z.B. Kleidung, Gestik und Bewegungen) ihre neue Zugehörigkeit markieren. Die entsprechende Adressierung als Frau – in diesem Beispiel im wahrsten Sinne auch über die Anrede und das Pronomen – wird sie jedoch häufig erst nach einiger Zeit, nach einigem Kampf um die veränderte Anerkennung, erhalten. Umgekehrt sind „mismatches“ zwischen Adressierungs- und Identifizierungspraktiken etwa beim Übergang ins höhere Erwachsenenalter zu beobachten: An diesem Übergang setzen weniger die alternden Personen selbst „Identifizierungsmarker“, um als „alt“ anerkannt zu werden, werden dann aber als solches adressiert: etwa, wenn ihnen in der Straßenbahn ein Sitzplatz angeboten wird.

Derart fehlschlagende Orchestrierungen – also die Misstöne des Orchesters – rufen über die teleo-affektiven Strukturen von Praktiken Gefühle wie Krän-

kungen oder Wut, aber auch Widerstände hervor. Nicht notwendigerweise impliziert ein Übergang in der institutionalisierten Adressierung etwa auch einen entsprechenden Übergang in Identifizierungspraktiken – eine Person kann sich noch Jahre nach dem institutionalisierten Erwachsenwerden wie ein Jugendlicher inszenieren, ihre Identifizierungspraktiken also nicht an die veränderten Erwartungen von anderen anpassen (oder umgekehrt). Interessant für die Übergangsforschung ist dabei, dass diese Widerstände sich häufig im Zeitverlauf abschwächen – man akzeptiert also irgendwann, dass man „erwachsen“ oder „alt“ ist, auch wenn man sich einst dagegen gewehrt hat – und der Lebenslauf als soziale Institution somit nicht grundsätzlich in Frage gestellt wird.

Eine Antwort auf die Frage, warum der Lebenslauf tendenziell reproduziert wird, liegt in Repräsentationspraktiken. Diese tragen zentral dazu bei, dass sich Adressierungs- und Identifizierungspraktiken aufeinander beziehen und zu einem „nexus“ verbinden, in dem bestimmte soziale Positionen und Machtverhältnisse entstehen. Repräsentationspraktiken (representings) sind nach Reckwitz (2012) jene Praktiken, die zur Herstellung und Aufrechterhaltung von Wissensordnungen und Sinnmustern⁹ beitragen. Diese Wissensordnungen und Sinnmuster durchdringen das „Plenum der Praktiken“ und halten es zusammen – sie sind sozusagen der Klebstoff der Gesellschaft. Repräsentationspraktiken sind somit routinisierte Hervorbringungen von Darstellungen und „Bildern“, etwa jenem des „verwahrlosten Jugendlichen“ oder der „fürsorglichen Mutter“. Es sind solcherlei typisierte Darstellungen, auf die sich wiederum Adressierungs- und Identifizierungspraktiken beziehen (sie also zitieren), um in einer sozialen Situation intelligibel zu bleiben.

Anschaulich wird diese Choreografie von Identifizierungs-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken etwa am Beispiel des Abiturs: Ritualisiert werden hier Personen einer bestimmten Altersgruppe aus einer Bildungsinstitution entlassen und nach den gesellschaftlichen Erwartungen in neue Bildungs- oder Erwerbsinstitutionen transferiert. Durch dieses Ritual werden die Schulabgänger*innen öffentlich als Erwachsene adressiert – etwa über „sayings“ wie das Anbieten des „Du-Wortes“ von dem/der strengen Klassenlehrer*in (auch hier: eine typisierte Repräsentation), über „doings“, wie dem gemeinsamen Trinken von Alkohol unter Lehrer*innen und (ehemaligen) Schüler*innen. Gleichzeitig sind zum „reibungslosen Ablauf“ des Rituals Identifizierungspraktiken notwendig, durch die eine Grenze zwischen Schüler*innen/Jugendlichen und Erwachsenen gezogen wird – so gibt es auf Abschlussfeiern meist einen gewissen „Dresscode“, der deutlich „erwachsene“ Markierungen enthält, etwa Anzug und Krawatte für Jungen oder Kostüme und Stöckelschuhe für Mädchen. Sowohl Adressierungs- als auch Identifizierungspraktiken beziehen sich dabei auf die Subjektform des (erwerbstätigen) Erwachsenen, dessen Darstellung sie wiederum mitproduzieren. Durch diese Performativität von Praktiken wird das

9 Diese setzt Reckwitz (2002, 2012) mit Diskursen gleich.

„Risiko“, dass Identifizierungs-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken stark voneinander abweichen oder stark asynchron sind, minimiert. Praktik hat in ihrer Performanz einen Aufforderungscharakter – andere Praktiken werden durch sie aktiviert, es muss auf sie reagiert werden. Auch die Negation eines Übergangs drückt sich damit performativ in (Identifizierungs- und Distinktions-)Praktiken aus, was wiederum andere (Adressierungs-)Praktiken nach sich zieht usw.

Die prozessuale Orchestrierung von Übergangspraktiken

In einer reflexiven Übergangsforschung, wie „Doing Transitions“ sie entwickelt, verstehen wir Übergänge als Prozesse (s. Einleitungskapitel in diesem Band) – aus einer praxistheoretischen Perspektive als Prozesse, die sich aus sozialen Praktiken zusammensetzen. Diese Praktiken sind, wie im zweiten Abschnitt beschrieben, divers – sie umfassen verschiedenste Elemente und vollziehen sich an unterschiedlichen Schauplätzen. Diese Vielfältigkeit, so will ich im Folgenden argumentieren, impliziert aber keineswegs Zufälligkeit. Die Praktiken, die einen Übergang konstituieren, können vielmehr metaphorisch mit einem Ameisenhaufen verglichen werden: Auf den ersten Blick erkennt man den Ameisenhaufen (bzw. Übergang) als Ganzes; schaut man näher darauf, ist man „erschlagen“ und verwirrt von der Vielzahl der sich dort vollziehenden Bewegungen, dem „Gewusel“ (oder: den Übergangspraktiken), die diesen von weiter weg so einheitlich erscheinenden Haufen eigentlich ausmachen. Analysiert man diesen schließlich näher, erkennt man die Logiken und Ordnungen, die die Bewegungen der Ameisen orchestrieren und das homogene Gesamtbild ausmachen.

Wie funktioniert nun die Orchestrierung von Übergangspraktiken, die es uns überhaupt ermöglicht, etwas als Übergang zu erkennen und ihn als solchen intelligibel machen?

Oben habe ich die These aufgestellt, dass Übergänge praxistheoretisch als „Projekte“ mit eigenen teleo-affektiven Strukturen (Logiken und Zwecke/Funktionen) verstanden werden können. Für Übergänge allgemein gesprochen bestehen diese Zwecke dann darin, ihre Partizipand*innen in einem chrononormativen Lebenslauf von Zustand A zu Zustand B zu transferieren. Gehen wir von einem Plenum an Praktiken aus, in dem alle Praktiken miteinander verbunden sind, so müssen Übergangspraktiken an anderen, ihnen vor- und nachgelagerten, Praktiken ansetzen, um diesen Transfer zu leisten.

Manche Arten von Praktiken sind dabei „flexibler“, d.h. anschlussfähiger an unterschiedliche andere Praktiken, als andere. Schatzki (1996) spricht hierbei von „zerstreuten“ und „integrierten“ Praktiken¹⁰.

10 Integrative and dispersed practices: vgl. Schatzki 1996, S. 91ff.

Zerstreute Praktiken sind jene Praktiken, die die Verbindungen zwischen Praxiskomplexen herstellen und sich in vielen solchen Komplexen finden lassen, etwa Praktiken des Planens, des Erinnerns oder des Beschreibens. Typische zerstreute Übergangspraktiken sind etwa jene des Verabschiedens, des Erinnerns, des Entscheidens oder des Planens, wie wir sie auch in vielen anderen Praxiskonstellationen finden. Auch Übergänge beinhalten sowohl zerstreute (an die vorhergehenden und nachfolgenden Lebensphasen-Praxiskomplexe anschließende) als auch integrierte (und für den Übergang demnach konstitutive bzw. Übergangspraktiken im engeren Sinne) Praktiken, die sich im zeitlichen Prozess des Übergangs verdichten und verteilen. Am Beispiel des Übergangs in den Ruhestand wäre also anzunehmen, dass dessen zerstreute Praktiken an Praktiken der Erwerbsphase ansetzen und diese modifizieren. Wir suchen also in diesem Fall nach „Brückenpraktiken“ zwischen „arbeiten“ und „nicht arbeiten“ und stellen die Frage: Was muss passieren, damit aus „arbeiten“ „nicht arbeiten“ wird? Als offensichtlichste Antwort können wir hier das Beispiel „weniger arbeiten“ heranziehen. Weniger arbeiten kann sich dabei sowohl auf das Stundenausmaß, als auch auf die Intensität der Tätigkeiten oder das Arbeitsengagement beziehen. Welche Praktiken sind damit verbunden? Wer etwa weniger Stunden arbeiten will, muss seinen Arbeitsvertrag entsprechend verändern; dafür muss er oder sie eine Stundenreduktion beantragen und zumeist davor mit seinen oder ihren Vorgesetzten sprechen; es müssen Aufgaben unter den Kolleg*innen neu verteilt werden; und daraus folgt schließlich, dass weniger Geld zur Verfügung steht, was in manchen Fällen wiederum mit der Familie abgestimmt werden muss; oder es muss Geld angespart werden, um den Verlust auszugleichen. Die „Hand des Übergangs“ reicht in diesem Fall also bis zu dem Zeitpunkt zurück, an dem begonnen wird, den Übergang ins „Nicht-Arbeiten“ vorzubereiten (zerstreute Praktiken). Aber auch eine Reduktion des Arbeitsengagements setzt Praktiken voraus, die Engagement produzieren bzw. reduzieren – etwa wird der Kontakt zu Kolleg*innen reduziert; oder die Digitalisierung ersetzt Aufgaben, die mit viel Engagement ausgeführt wurden, was zu einem emotionalen Rückzug führen kann; oder zentrale Informationen werden nicht mehr an Personen, die vor dem Ruhestand stehen, weitergeleitet; etc. Der Praxiskomplex Übergang involviert dabei auch nie nur eine Person, sondern – etwa auch im Fall der Rente – ein gesamtes Arbeits- und Familienumfeld, das ebenfalls am Übergang teilnimmt. Zerstreute Praktiken am Anfang und Ende des Übergangsprozesses sind dabei nicht immer gleich verdichtet oder synchron zu anderen Praxiskomplexen. So setzen sie im Beispiel des Rentenübergangs nicht notwendigerweise bereits während der Erwerbsarbeit ein – es ist auch denkbar, dass sich an den Arbeitspraktiken bis zum letzten Arbeitstag rein gar nichts verändert (insbesondere dann, wenn dieser etwa aufgrund von Krankheit plötzlich kommt). Auch sind sie nicht notwendigerweise mit dem Wegfall der Erwerbsarbeit zu Ende – so gehen manche

Personen noch lange in ihre Betriebskantine essen, stehen zur selben Zeit auf oder strukturieren ihre Tage in Analogie zur Erwerbsarbeit.

Als „integrierte“ Praktiken bezeichnet Schatzki demgegenüber „more complex practices found in and constitutive of particular domains of social life“ (1996, S. 98), die nach außen hin abgeschlossener sind und weniger leicht an andere Praxiskomplexe anschließen können. Wird in zerstreuten Praktiken also das Flüchtige und Asynchrone, das „Ausfransen“ von Übergängen, besonders deutlich, so stellen integrierte Praktiken das (gut erkennbare) „Herz“ von Übergängen dar. Integrierte Praktiken an Übergängen sind dabei solche, die wir seltener in anderen (Nicht-Übergangs-)Situationen finden. Es sind Praktiken, die „Außeralltäglichkeit“ markieren (s. Szabo 2006; Prescher/Wanka i.V.). Das heißt, sie sind teleo-affektiv auf eine Weise strukturiert und performativ inszeniert, die darauf abzielt, sie sichtbar aus dem Alltag herauszuheben und eine Situation somit als Übergangssituation erkennbar zu machen. Ein Beispiel an Übergängen wäre hier etwa die Verlobung – falls mit Liebeserklärung, Kniefall und Ring vollzogen –, aber auch die Ultraschalluntersuchung, ein Bewerbungsgespräch, oder ein Polizeiverhör. Feste und Feiern, größere Reisen (z.B. Flitterwochen), Umzüge oder andere sichtbare und materielle Zeichen der Erneuerung (z.B. Renovierung des Hauses, neue Frisur) können hier ebenfalls beispielhaft genannt werden.

Integrierte Praktiken markieren den Übergang als solchen, stellen also quasi seine Brückenpfeiler dar, die man auch „aus der Ferne“ gut sehen kann. Wichtig ist dabei neben der Sichtbarkeit ihre spezifische affektive Strukturierung. Die Partizipation an außeralltäglichen Praktiken ruft auch außeralltägliche Affekte hervor. So rufen ein Bewerbungsgespräch, aber auch eine Antrittsvorlesung etwa Aufregung und/oder Angst hervor; Feste folgen häufig einem emotionalen Spannungsbogen mit (Vor-)Freude und teilweise gar Ekstase; und körperliche Übergangspraktiken – etwa der erste Geschlechtsverkehr oder die Geburt eines Kindes – sind bisweilen mit Schmerzen verbunden.

Die Choreografie von Übergängen folgt also einem Wechselspiel von zerstreuten und integrierten Praktiken, die auch einen affektiven Spannungsbogen des Übergangs herstellen.

Zusammenfassung

Eine praxistheoretische Übergangsforschung versteht Übergänge, wie alle sozialen Phänomene, als eine prozesshafte Konstellation sozialer Praktiken. Folgen wir aus dieser Perspektive Individuen durch ihre Lebensverläufe und stellen auf ihre Praktiken scharf, dann sehen wir etwa: An manchen Praktiken wird nicht mehr partizipiert, z.B. das klassische Puppenspiel in der Kindheit; andere werden neu aufgenommen, z.B. Erwerbstätigkeiten; bei anderen wiederum

verändert sich die konkrete Performanz, z.B. geht ein kleines Kind mit, ein größeres Kind ohne Eltern in die Schule. Übergänge können somit praxistheoretisch verstanden werden als Prozesse der Veränderung, die aus sozialen Praktiken bestehen. Dabei geht es nicht um die Frage, „warum“ oder „wieso“ eine Person „ihre“¹¹ Praktiken verändert, sondern „wie“ sich diese Veränderungen vollziehen.

Welche sozialen Praktiken sind für Übergänge relevant? Übergangspraktiken zeichnen sich, ganz allgemein gesprochen, dadurch aus, dass sie auf spezifische Art teleo-affektiv strukturiert sind, d.h. den Zweck verfolgen, ihre Partizipant*innen in einem chrononormativen Lebenslauf von einer Lebensphase oder einem sozialen Status zu einer/einem anderen zu leiten. Für die praxistheoretische Forschung zu Übergängen im Lebenslauf sind dabei insbesondere sich verändernde Identifizierungs-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken und ihre prozessuale Ordnung im Lebenslauf von Bedeutung. Adressierungs- und Identifizierungspraktiken zielen darauf ab, etwas als etwas anzuerkennen oder diese Anerkennung zu verweigern (Adressierungspraktiken), etwas als etwas zu markieren bzw. etwas von etwas abzugrenzen (Identifizierungs- bzw. Distinktionspraktiken) bzw. etwas als etwas darzustellen (Repräsentationspraktiken).

Eine praxistheoretische Perspektive erweitert unser Verständnis von Übergängen, und wie wir sie empirisch fassen können, somit auf mindestens drei Achsen:

- 4) Eine praxistheoretische Perspektive erkennt Übergänge als Entitäten an, macht es aber möglich, sie als solche auch zu dekonstruieren. Als dynamisches Praxisgeschehen sind sie in einzelne Praktiken zerlegbar und die Zusammenhänge zwischen diesen einzelnen Praktiken nachzuzeichnen. Übergangspraktiken stellen dabei Praxiskonstellationen dar, die sich durch eine spezifische Orchestrierung von Identifizierungs-, Adressierungs- und Repräsentationspraktiken auszeichnen. Sie eröffnet damit empirische Fragestellungen wie: Wie vollziehen sich welche Übergangspraktiken und wie hängen diese miteinander zusammen?
- 5) Eine praxistheoretische Perspektive öffnet den Blick für die Vielzahl von menschlichen und nicht-menschlichen, materiellen und immateriellen Elementen - Körper, Dinge, Räume, Affekte, Diskurse, Normen, Beziehungen, Identitäten, usw. -, die gleichwertig an Übergangspraktiken beteiligt sind, und die verschiedenen Schauplätze, an denen sie vollzogen werden. Sie lässt uns somit Übergänge als multi-agentiales, multi-situiertes Vollzugs-geschehen kartografieren und eröffnet so empirische Fragestellungen wie: Wer und was ist an Übergangspraktiken beteiligt? An welchen Schauplätzen finden sie wann statt?

11 Praxistheoretisch gesprochen: warum eine Praxis ihre Personen auswechselt.

Eine praxistheoretische Perspektive sensibilisiert uns für die Wandelbarkeit von Übergängen. Zusammenhänge zwischen Praktiken sind elastisch und können brüchig werden, Übergänge somit „ihre Praktiken“ historisch, aber auch inter-individuell verändern. Sie eröffnet damit empirische Fragestellungen wie: Wie haben sich Übergangspraktiken bisher historisch gewandelt? Was geschieht heute, wenn bestimmte Teile in der Übergangschoreografie ausgelassen werden oder Zusammenhänge sich auflösen?

Reflexive Übergangsforschung berücksichtigt somit, dass Übergänge im Lebenslauf nicht nur verändern an welchen Praktiken Individuen teilnehmen, sondern sich auch selber im Wandel befinden. Wir sind also sensibel für den „Übergang des Übergangs“ als Begriff, als Idealtypus, als Diskurs – als Entität. Und auch in diesem Transformationsprozess sind es soziale Praktiken als kleinste Einheit des Sozialen, die die Transformation herstellen und gestalten. Zu diesen Praktiken zählen zentral auch Praktiken der Herstellung wissenschaftlichen Wissens, die wir in einem reflexiven Forschungsstil sichtbar und diskussionsfähig machen wollen. Als Wissenschaftler*innen in der Übergangsforschung produzieren wir Übergänge also mit, und uns fällt eine entsprechend große Verantwortung zu, welchem Übergangsbegriff wir folgen und welchen wir wie (re-)produzieren (vgl. im Detail dazu Stauber in diesem Band).

Dies tun wir in verschiedenen Praxisbereichen: Hinsichtlich der „sayings“ sind hier etwa Praktiken des Präsentierens auf Konferenzen oder Workshops (z.B. Aufrufen bestimmter Symbolbilder, etwa einer Brücke für den Begriff „Übergang“), des Schreibens (z.B. die Verwendung von Begriffen) oder des Zitierens zu nennen. Denn auch (und vielleicht gerade) im Feld der Wissenschaft vollziehen sich Identifizierungs- und Distinktionspraktiken, Adressierungen und Repräsentation, die den Forschungsgegenstand mitprägen. Zu welcher Disziplin, zu welcher scientific community hin zeige ich mich anschlussfähig? Von wem werde ich als „mitspielfähig“ (Alkemeyer/Buschmann 2017) adressiert? Hinsichtlich der „doings“ geraten dabei noch eine Vielzahl epistemologischer Fragen zur Wissensproduktion, wie sie etwa die Science-and-Technology Studies im Bereich der Naturwissenschaften stellen und gestellt haben, in den Blick (Knorr-Cetina 1999; Endter 2016). Dabei geht es (u.a.) um Methoden und Methodologien, Stichprobenziehungen und Auswertungsstrategien. Diese akademischen Praktiken tragen dazu bei, dass Übergangsforscher*innen Übergänge als soziale Phänomene repräsentieren und damit konstituieren.

Notwendigerweise „unterwerfen“ wir uns, um mit Judith Butler zu sprechen, hegemonialen Praktiken, um mitspielfähig zu werden und zu bleiben, anschlussfähig an bestehende wissenschaftliche Diskurse, und förderfähig für geldgebende Institutionen. Dies ist keineswegs verwerflich – die wissenschaftlichen Praktiken sichtbar, sagbar und diskussionsfähig zu machen, die unseren

Gegenstand mitkonstruieren, sollte jedoch inhärenter Teil reflexiver (Übergangs-)Forschung sein.

Literatur

- Adorno, Theodor W. (1978): *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. Darmstadt/Neuwied: Luchterhand.
- Adrian, Stine W. (2015) Psychological IVF: conceptualizing emotional choreography in a fertility clinic. *Distinktion: Journal of Social Theory* 16, S. 302–317. DOI: 10.1080/1600910X.2015.1091780.
- Alkmeyer Thomas/Bröckling Ulrich/Peter Tobias (Hrsg.) (2018): *Jenseits der Person: zur Subjektivierung von Kollektiven*. Bielefeld: transcript.
- Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus (2017): Befähigen. Praxistheoretische Überlegungen zur Subjektivierung von Mistpielfähigkeit. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hrsg.): *Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer VS 2017, S. 271–297.
- Alkemeyer, Thomas/Pille, Thomas (2012). Die Körperlichkeit der Anerkennung – Subjektkonstitutionen im Sport- und Mathematikunterricht- Ein Forschungsprojekt am Arbeitsbereich „Soziologie und Sportsoziologie“, Fak. IV. für Human- und Gesellschaftswissenschaften der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (DFG: AL 595/2–1). (https://uol.de/fileadmin/user_upload/sport/soziologie/anererkennung/Alkemeyer_Pille_Die_Koerperlichkeit_der_Anerkennung.pdf) [letzter Zugriff: 21.06.2019].
- Baltes, Paul B. (2005): Theoretical approaches to lifespan development: Interdisciplinary perspectives. *Special Issue Research in Human Development* 2.
- Balzer, Nicole (2007): Die doppelte Bedeutung der Anerkennung: Anmerkungen zum Zusammenhang von Anerkennung, Macht und Gerechtigkeit. In: M. Wimmer (Hrsg.), *Gerechtigkeit und Bildung*. Paderborn: Schöningh, S. 49–72.
- Barad, Karen (2003): Posthumanist Performativity: Toward an Understanding of How Matter Comes to Matter. In: *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 28, 3, S. 801–831.
- Blossfeld, Hans-Peter (1986): Career opportunities in the federal republic of Germany: A dynamic approach to study life course, cohort, and period effects. *European Sociological Review* 2, 2, S. 208–225.
- Blue, Stanley (2017): Institutional rhythms: Combining practice theory and rhythm analysis to conceptualise processes of institutionalisation. *Time & Society*. Doi: 10.1177/0961463X17702165.
- Bourdieu, Pierre (1979): *La distinction: critique sociale du jugement*. Éditions de Minuit, Paris.
- Bourdieu, Pierre (1992): Die verborgenen Mechanismen der Macht. In *Schriften zu Politik & Kultur* Hrsg. Margareta Steinrücke, Hamburg: VSA-Verlag.
- Bucholtz, Mary (1999): „Why Be Normal?\": Language and Identity Practices in a Community of Nerd Girls.“ *Language in Society* 28, 2, S. 203–23. Online: <http://www.jstor.org/stable/4168925>.

- Denninger, Tina (Hrsg.) (2014): *Leben im Ruhestand: zur Neuverhandlung des Alters in der Aktivgesellschaft*. Bielefeld: transcript.
- Depner, Anamaria (2015): *Dinge in Bewegung. Zum Rollenwandel materieller Objekte. Eine ethnographische Studie über den Umzug ins Altenheim*. Bielefeld: transcript.
- Döring, Jörg/Thielmann, Tristan (Hrsg.) (2009): *Spatial Turn: das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften, 2., unveränd. Aufl.* Bielefeld: transcript.
- Elder, Glen H. (Hrsg.) (1985): *Life Course Dynamics. Trajectories and Transitions 1968-1980*. Ithaca: Cornell University Press.
- Endter, Cordula (2016): *Skripting age—the negotiation of age and aging in ambient assisted living*. In: Domínguez-Rué, Emma/Nierling, Linda (Hrsg.): *Ageing and Technology. Perspectives from the Social Sciences*. Bielefeld: transcript, S. 121–140.
- Enfield, Nicholas J./Kockelman, Paul (Hrsg.) (2017): *Distributed agency*. New York: Oxford University Press.
- Freeman, Elizabeth (2010): *Time binds: queer temporalities, queer histories*. Durham: Duke University Press.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1971): *Status passage*. Chicago: de Gruyter.
- Halberstam, J (2005): *In a queer time and place: transgender bodies, subcultural lives*. New York: New York University Press.
- Hirschauer, S (2016): *Verhalten, Handeln, Interagieren. Zu den mikrosoziologischen Grundlagen der Praxis- theorie*. In Schäfer, Hilmar (Hrsg.): *Praxistheorie. Ein Forschungsprogramm*. Bielefeld: Transcript, S.45–70.
- Hof, Christiane/Meuth, Miriam/Walther, Andreas (Hrsg.) (2014): *Pädagogik der Übergänge. Übergänge in Lebenslauf und Biographie als Anlässe für Bildung, Erziehung und Hilfe*. Weinheim/München: Beltz.
- Höppner, Grit (2018): *Posthuman embodiment: On the functions of things in embodiment processes*. In: Leigh, Jennifer (Hrsg.): *Conversations on embodiment across higher education: Practice, teaching and research*. Routledge, S. 37–48.
- Hui, Allison/Schatzki, Theodore R./Shove, Elizabeth (Hrsg.) (2017): *The nexus of practices: connections, constellations, practitioners*. 1 Edition. London/New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Knorr-Cetina, Karin (1999): *Epistemic cultures: how the sciences make knowledge*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Kohli, Martin (1985): *Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente*. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37, S. 1–29.
- Kohli, Martin (2007): *The Institutionalization of the Life Course: Looking Back to Look Ahead*. *Research in Human Development* 4, S. 253–271. DOI: 10.1080/15427600701663122.
- Krekula, Clary (2010): *Age coding – on age-based practices of distinction*. *International Journal of Ageing and Later Life* 4, S. 7–31. DOI: 10.3384/ijal.1652-8670.09427.
- Latour, Bruno (2005): *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Leonard, Pauline/Fuller, Alison/Unwin, Lorna (2018): *A new start? Negotiations of age and chrononormativity by older apprentices in England*. *Ageing and Society* 38, S. 1667–1692. DOI: 10.1017/S0144686X17000204.

- Mol, Annemarie (2002): *The body multiple: ontology in medical practice*. Durham: Duke University Press.
- Nicolini, Davide (2017): Is small the only beautiful? Making sense of 'large phenomena' from a practise-based perspective. In: Hui, Allison/Schatzki, Theodore R./Shove, Elizabeth (Hrsg.): *The Nexus of Practices. Connections, constellations, practitioners*. London/New York: Routledge, S. 98–113.
- Pred, Allan (1981): *Of Paths and Projects: Individual Behaviour and its Societal Contexts*. In: Cox, Kevin R./Golledge, Reginald (Hrsg.): *Behavioural Problems in Geography Revisited*. London: Methuen.
- Prescher, Julia/Wanka, Anna (i.V.): Everything but ordinary – Übergangspraktiken und die Grenzen des Alltags. In: Andresen, Sabine/Oswald, Frank/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): *Übergänge in der Lebensspanne*. Opladen: Barbara Budrich Verlag (in Vorbereitung).
- Reckwitz, Andreas (2002): Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory* 5, S. 243–263. DOI: 10.1177/1368431022225432.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive/Basic Elements of a Theory of Social Practices: A Perspective in Social Theory. *Zeitschrift für Soziologie*, S. 282–301.
- Reckwitz, Andreas (2012): *Das hybride Subjekt: eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne*, 2. Auflage. Weilerwist: Velbrück Wissenschaft.
- Reckwitz, Andreas (2017): Practices and their affects. In: Hui, Allison/Schatzki, Theodore/Shove, Elizabeth (Hrsg.): *The Nexus of Practices. Connections, constellations, practitioners*. London/New York: Routledge, S. 114–125.
- Riach, Kathleen/Rumens, Nicholas/Tyler, Melissa (2014): Un/doing Chrononormativity: Negotiating Ageing, Gender and Sexuality in Organizational Life. *Organization Studies* 35, S. 1677–1698. doi: 10.1177/0170840614550731.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2018): "Schön' guten Morgen!" Überlegungen zu den Effekten von Begrüßungsformeln im Schulunterricht. In: Edith Glaser / Hans-Christoph Koller / Werner Thole/Salome Krumme (Hrsg.): *Räume für Bildung – Räume der Bildung*. Beiträge zum 25. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: B. Budrich Verlag, S. 78–87.
- Rubinstein, Robert L. (1989): The Home Environments of Older People: a Description of the Psychosocial Processes Linking Person to Place. *Journal of Gerontology* 44, S. 45–53. DOI: 10.1093/geronj/44.2.
- Schadler, Cornelia (2014): Key practices of the transition to parenthood: The everyday figuration of parents' and children's bodies and personalities through the lens of a new materialist ethnography. *Current Sociology* 62: S. 114–131. DOI: 10.1177/0011392113503575.
- Schäfer, Hilmar (2013): *Die Instabilität der Praxis: Reproduktion und Transformation des Sozialen in der Praxistheorie*. 1. Aufl. Velbrück Wiss, Weilerswist.
- Schatzki Theodore R. (1991): Spatial Ontology and Explanation. *Annals of the Association of American Geographers* 81, S. 650–670. doi: 10.1111/j.1467-8306.1991.tb01713.x.
- Schatzki Theodore R. (1996): *Social practices: a Wittgensteinian approach to human activity and the social*. New York: Cambridge University Press.

- Schatzki, Theodore R. (2002): *The site of the social: A philosophical account of the constitution of social life and change*. University Park, Penn.: Penn State University Press.
- Schatzki, Theodore R. (2016): *Praxistheorie als flache Ontologie*. In: Schäfer, Hilmar (Hrsg.): *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm*. Bielefeld: Transcript, S. 29–44.
- Schatzki, Theodore R. (2017): *Sayings, texts and discursive formations*. In: Hui, Allison/Schatzki, Theodore R./Shove, Elizabeth (Hrsg.): *The Nexus of Practices. Connections, constellations, practitioners*. London/New York: Routledge, S. 126–140.
- Schmidt, R (2012): *Soziologie der Praktiken: konzeptionelle Studien und empirische Analysen*, Erste Auflage. Suhrkamp, Berlin.
- Schröder, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.) (2013): *Handbuch Übergänge*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Shove, E/Pantzar, M (2007): *Recruitment and Reproduction: The Careers and Carriers of Digital Photography and Floorball*. *Human Affairs* 17, S. 154–167. DOI: 10.2478/v10023-007-0014-9.
- Shove, E/Pantzar, M/Watson, M (2012): *The dynamics of social practice: everyday life and how it changes*. Los Angeles: Sage.
- Szabo, Sacha-Roger (2006): *Rausch und Rummel: Attraktionen auf Jahrmärkten und in Vergnügungsparks: eine soziologische Kulturgeschichte*. Transcript, Bielefeld
- Turner, Victor W. (1969): *The Ritual Process: Structure and Antistructure*. New York: PAJ Publications.
- Walther, Andreas/Stauber, Barbara (2013): *Übergänge im Lebenslauf*. In: Schröder, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 23–43.
- Walther Andreas/Stauber Barbara (2018) *Bildung und Übergänge*. In: Tippelt R., Schmidt-Hertha B. (Hrsg.): *Handbuch Bildungsforschung*. Springer Reference Sozialwissenschaften. Springer VS: Wiesbaden, S. 905–922.
- Wanka, Anna (2019): *Change Ahead—Emerging Life-Course Transitions as Practical Accomplishments of Growing Old(er)*. *Frontiers in Sociology* 3, S. 1–13. DOI: 10.3389/fsoc.2018.00045.
- van Dyk, Silke/Lessenich Stephan/Denninger Tina/Richter Anna (2014): *The Many Meanings of “Active Ageing”*. *Confronting Public Discourse with Older People’s Stories*. *Recherches sociologiques et anthropologiques* 44.
- van Gennep, Arnold (1981): *Übergangsriten*. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Welzer, Harald (1993): *Transitionen. zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse*. Tübingen: Diskord.

Subjektivierungspraktiken analysieren und Übergänge erforschen. Grundlagentheoretische Überlegungen

Markus Rieger-Ladich

Übergänge sind keine harmlose Angelegenheit. Sie verleihen einer Welt, die von radikaler Kontingenz geprägt ist, eine erkennbare Struktur. Diese Struktur ist mithin kein Ausdruck einer natürlichen Ordnung; sie verdankt sich vielmehr der ungleichen Verteilung von Ressourcen und Privilegien, von Berechtigungen und Zugehörigkeiten. Übergänge gleichen daher machtvollen Agenturen, die auch dadurch in das Leben von Individuen und sozialen Gruppen eingreifen, dass sie Identitäten stiften. Als Einrichtungen, die auf unterschiedliche Weise organisiert sind – sie können eine informelle Gestalt besitzen, sie können aber auch hochgradig institutionalisiert sein –, müssen sie in den Auseinandersetzungen um die gesellschaftliche Ordnung deshalb als einflussreiche Akteure gelten, weil die Zuteilung eines Status meist an die erfolgreiche Bewältigung eines Übergangs geknüpft ist. Gesellschaftliche Teilhabe ist stets an spezifische Voraussetzungen gebunden (vgl. Nancy 2016; Butler/Spivak 2017). Das gilt für den Besuch von Bildungseinrichtungen wie für die Mitgliedschaft in einer Punk-Band.

Kaum weniger brisant als der Gegenstand, der in der Übergangsforschung verhandelt wird, ist die Form, in der dies geschieht. Es ist dringend geboten, das theoretische Instrumentarium immer wieder neu auf den Prüfstand zu stellen. Begriffe und Konzepte verhalten sich dem Untersuchungsgegenstand gegenüber nicht neutral; sie verleihen dem, was thematisiert wird, eine spezifische Kontur. Auch wenn diese Einsicht nicht neu ist – Überlegungen hierzu finden sich bereits bei Ludwik Fleck, prominent dann bei Donna Haraway und Pierre Bourdieu (vgl. hierzu: Rieger-Ladich 2019) –, wäre es doch leichtfertig, der Übergangsforschung zu attestieren, sie würde bereits durchgängig in einem reflexiven Modus betrieben. Auch hier ist es unverzichtbar, die etablierten Forschungspraktiken selbstkritisch zu befragen und sie etwa daraufhin zu beobachten, ob sie tatsächlich die Kulturalisierung und „Naturalisierung von sozialen Phänomenen“ (Schröer 2015, S. 934) zu vermeiden gestatten.

Selbstbefragungen dieser Art können intern motiviert sein; sie können aber auch von Entwicklungen in benachbarten Feldern der Theoriebildung provoziert werden. Genau dies lässt sich derzeit beobachten. Nicht allein in der Ästhetik wird dem Kult des großen Künstlers mit wachsender Skepsis begegnet (vgl. Fohrmann 1985), auch innerhalb der Soziologie gerät die Zentralstellung

des Individuums in die Kritik. Hier betreten nun auch nicht-menschliche Akteur*innen die Bühne (vgl. Latour 2007). Verwandt ist diesen Bewegungen die Dekonstruktion des Subjekts, die in der Philosophie betrieben wird. Auch hier werden die großen Pathosformeln verabschiedet und von kleinteiligen Studien, die das Subjekt als Effekt von Diskursen und Dispositiven begreifen, abgelöst (vgl. Agamben 2008). Es sind daher nicht nur etablierte Formen der Theoriebildung, die aktuell in die Krise geraten, sondern mit ihnen Schlüsselbegriffe, die lange Zeit die Kultur- und Sozialwissenschaften prägten und bevorzugt im Singular verwandt wurden: das Individuum, die Person, das Subjekt (vgl. Goffman 1986; Konersmann 1993).

Ich will im Folgenden zeigen, dass diese Entwicklung durchweg zu begrüßen ist.¹ Und dass eine reflexive, interdisziplinär betriebene Übergangsforschung gut beraten ist, die eigene Theorieentwicklung in Auseinandersetzung mit den neu entstehenden Forschungsstilen zu betreiben. Die tektonischen Verschiebungen innerhalb der Theorielandschaft, die dazu geführt haben, dass das Subjekt nicht länger das Zentrum einer kritischen Sozialtheorie bildet und sich ein relationaler Denkstil durchsetzt (vgl. Cassirer 1923; Emirbayer 1997), verändern auch die Übergangsforschung (siehe auch den Beitrag von Stauber et al. in diesem Band). In der Folge wird nicht nur der Blick frei für die komplexe Konstellation von Kräften, welche zur Entstehung und Transformation von Übergängen führen; mit dem Einblick in die unterschiedlichen Dimensionen, die es dabei zu berücksichtigen gilt, wird deutlich, dass das Subjekt keine vorgängige Entität beschreibt und dass Ermächtigung und Unterwerfung, Befähigung und Beschämung miteinander verwoben sind. Übergänge stehen gesellschaftlichen Machtverhältnissen daher nicht neutral gegenüber; sie müssen vielmehr als eine Relaisstation begriffen werden. Hier – bei der Organisation von Statuswechseln – kommt es zur Verdichtung gesellschaftlicher Auseinandersetzungen; hier werden nicht nur Identitäten gestiftet und Berechtigungen verliehen, hier werden auch Grenzen gezogen und Regime etabliert, die darüber entscheiden, was zu einer gegebenen Zeit als anerkennungsfähiges Subjekt gilt – und was nicht. Übergänge verweisen daher auf Räume des Wissens, Ordnungen des Normativen und Zonen der Intelligibilität. Das ist für die Übergangsforschung nicht völlig neu; es liegen durchaus Studien zur machtförmigen Gestalt von Übergängen vor (vgl. etwa: Ahmed et al. 2013; Walther 2019). Aber im Gespräch mit jenen, die derzeit Subjektivierungspraktiken untersuchen, können wir die theoretischen Instrumente der Übergangsforschung noch weiter verfeinern.

Diese These versuche ich im Folgenden zu plausibilisieren. Zu diesem Zweck wende ich mich zunächst der Rede vom Subjekt zu und werfe einen Blick auf jene Kräfte und Dynamiken, die dazu geführt haben, dass dieser Terminus viel von seinem Glanz eingebüßt hat und in zeitgenössischen Konzepten

1 Ein großer Dank gilt Anna Wanka und Andreas Walther für beharrliches Nachfragen, aber auch für zahlreiche Anregungen.

aus Philosophie, Sozial- und Kulturwissenschaften nur noch selten vorbehaltlos verwendet wird. Danach beschreibe ich den Neueinsatz, der mit der Analyse von Subjektivierungspraktiken verknüpft ist, und skizziere die Forschungsstile von Michel Foucault und Judith Butler. Im Anschluss daran wende ich mich drei Texten zu, die zeigen, wie Subjekte über soziale Praktiken erzeugt werden. Diese Fallstudien weiten nicht nur den Blick für die unterschiedlichen Dimensionen, die es zu beachten gilt, wenn Subjektivierungspraktiken erforscht werden; sie tauchen auch Übergänge in ein neues Licht. Während Loïc Wacquant in seiner Autoethnografie für das Zusammenspiel von Räumen, Dingen und Körpern sensibilisiert, zeigt Didier Eribon in seiner Autobiografie, dass Subjektivierung häufig mit Inferiorisierung einhergeht. Pierre Bourdieu schließlich illustriert in seiner Abschiedsvorlesung, wie Bildungseinrichtungen Un-/Zugehörigkeit organisieren. Bezieht man diese Texte aufeinander, erscheinen sie nicht nur als Fallstudien machtförmiger Praktiken der Subjektivierung, sondern auch als Anlass, um über die Weiterentwicklung einer machttheoretisch informierten Übergangsforschung nachzudenken.

Metaphysische Enthaltbarkeit

Auf grundlagentheoretischer Ebene lässt sich festhalten, dass sich schon in den 1970er Jahren innerhalb der Sozialtheorie Bemühungen erkennen lassen, die schroffe Konfrontation von subjektivistischen und objektivistischen Ansätzen hinter sich zu lassen. Immer häufiger wird diese Lagerbildung kritisiert; es mehren sich Stimmen, die sich dafür aussprechen, Abstand zu nehmen von theoretischen Konzepten, die entweder mit dem rationalen Handeln eines freien Subjekts rechnen oder aber mit Strukturgesetzmäßigkeiten, die in dessen Rücken wirken (vgl. Rieger-Ladich 2002). Daher geraten schlichte Varianten der Handlungstheorie in die Kritik wie auch orthodoxe Modelle des Marxismus und des Strukturalismus. Abgelöst werden sie von Konzepten, die *relational* argumentieren und mit dem Wechselspiel von Struktur und Ereignis rechnen. Foucault etwa prägt einen neuen Machtbegriff, der mit der Widerständigkeit des Subjekts rechnet, Pierre Bourdieu verleiht dem Habitusbegriff dadurch eine neue Wendung, dass er ihn über die Beziehung zu sozialen Feldern bestimmt, und Jacques Rancière lässt die klassische Ideologiekritik hinter sich, indem er am Beispiel der 1830er-Revolution die Bauern und Arbeiter als widerständige Akteure zeigt (vgl. Ricken 2019; Rieger-Ladich 2019).

Verstärkt wird diese Entwicklung von einer Krise der Kritik. Nachdem Studien nachgewiesen hatten, dass der Kapitalismus von der Kritik aus Kunst und Kultur profitierte, dass er sich durch diese gleichsam erneuerte, stellten viele ihr begriffliches Instrumentarium auf den Prüfstand. Jan Masschelein etwa

hielt die schleichende Entwertung des kritischen Vokabulars fest: „Begriffe wie Autonomie, Selbstbestimmung, Kritik, Befreiung haben [...] die Fronten gewechselt“ (Masschelein 2003, S. 129). In der Folge dieser ernüchternden Einsicht ging auch das Interesse an Konzepten zurück, die mit binären Unterscheidungen wie Autonomie/Heteronomie und Mündigkeit/Unmündigkeit operieren. Immer seltener wurde als Kronzeuge der Kritik ein makellooses Subjekt aufgerufen. Statt noch länger die Vorgängigkeit eines „reinen“ Subjekts zu behaupten, das von den herrschenden Verhältnissen „befleckt“ wird, rechnen die neuen Konzepte mit einem Ineinander von Unterdrückung und Aufbegehren. Sie thematisieren das Ringen um ein Mehr an Handlungsspielräumen, ohne noch länger eine*n souveräne*n Akteur*in zu unterstellen.

Hinzu kommt eine merkwürdige Veränderung in der Reflexionskultur. Nach dem Tod der letzten „Meisterdenker“ – Pierre Bourdieu starb 2002, Jacques Derrida 2004 und Claude Lévi-Strauss 2009 – wird das Feld von anderen Denkstilen geprägt. Clemens Porschlegel hat dies präzise festgehalten. Universalistische, „totalisierende Welt- und Geschichtsentwürfe“ werden kaum noch entwickelt; an deren Stelle treten „begrenztere, sach- und problemorientierte Fragestellungen“ (Porschlegel 2013, S. 11). So wie also der/die moralisierende, mit universalem Geltungsanspruch auftretende Intellektuelle von dem/der sachkundigen, spezialisierten Intellektuellen abgelöst wird, so auch die großformatige Meistererzählung von enger zugeschnittenen, präzise definierten Fragen und Arbeitskontexten.

Diese Entwicklungen gewinnen ihre institutionelle Gestalt in den einzelnen „Turns“, von denen seit den 1990er Jahren auch hierzulande die Rede ist. Ob es sich dabei um den „spatial turn“, den „body turn“, den „material turn“ oder etwa den „practical turn“ handelt – sie alle sind Ausdruck eines neuen Forschungsstils (vgl. Reckwitz 2003; Alkemeyer/Buschmann 2016). Die Vertreter*innen dieser „Wendungen“ vertrauen nicht länger der abendländischen Semantik; sie suchen keinen Halt mehr bei einer stabilen Ontologie und miss-trauen der souveränen Geste des (männlichen) Denkers, der „in Einsamkeit und Freiheit“ (Schelsky) ein bedeutendes Werk schafft. Stattdessen rechnen sie mit einer radikalen Kontingenz des Sozialen, der „Bodenlosigkeit“ der symbolischen Ordnungen und damit, dass Bedeutung nur über Differenz gestiftet wird (vgl. Derrida 1989). Der Gewinn dieser metaphysischen Enthalt-samkeit besteht in einer Zuwendung zur Welt der Dinge und Objekte, der Räume und Körper. An die Stelle abstrakter philosophischer Abhandlungen tritt nun eine Vielzahl von Studien, die empirische Forschung mit anspruchsvoller Theoriebildung kombinieren, die sich für Einzelfälle und Details interessieren, die mit komplexen Relationen und uneindeutigen Konstellationen rechnen – mithin mit solchen Verhältnissen, in denen Autorschaft, Intentionalität und Verantwortlichkeiten nur noch schwer zuzurechnen sind.

Die Zuwendung zu dem Zusammenspiel von Praktiken, Diskursen und Dispositiven, aus dem Subjekte hervorgehen (vgl. Deleuze 1993; Agamben

2008), geschieht in diesem Kontext. Und so ist auch dieses Unternehmen, das längst von Vertreter*innen unterschiedlicher Disziplinen betrieben wird, auf spezifische Weise situiert (vgl. Haraway 1995). Die abendländische Semantik musste erst in die Krise geraten, bis es möglich war, an theoretische Optionen anzuschließen, die schon sehr viel früher eröffnet wurden. Erst als die in Routinen erstarrte Form der Theoriearbeit ihre Überzeugungskraft eingebüßt hatte, wurde der Blick frei für das komplizierte Geflecht von Akteur*innen und Artefakten, von Kräften und Dynamiken, denen sich Subjekte verdanken.

Abschied vom Subjekt?

Nur wenige haben die Diskussion um das Subjekt so pointiert resümiert, wie Alain Badiou. Einer Sammlung von zwölf Essays, die er französischen Philosophen widmet, stellte er ein Vorwort voran. Hier entwirft er ein treffendes Porträt jener Denkbewegung, die mit Jean-Paul Sartre ihren Anfang nahm und bis hin zu Gilles Deleuze reichte. Mit Blick auf einen Zeitraum von etwa 50 Jahren, einsetzend mit der Spätphase des 2. Weltkrieges, entwirft er einen Steckbrief des französischen Denkens – und stellt als eines seiner Merkmale die Frage nach dem Subjekt heraus. Vertreter des Existenzialismus, der Ideologiekritik und der Psychoanalyse hätten sich intensiv mit dem Subjekt befasst und je spezifische Formen der Kritik entwickelt. Gemeinsam sei ihnen das Plädoyer für einen Neueinsatz in der Rede vom Subjekt:

„[D]as moderne Subjekt kann als das, worum es im französischen philosophischen Moment letztlich geht, weder das rationale und bewusste, direkt von Descartes übernommene Subjekt sein [...]; es muss etwas Unklareres sein, das enger mit dem Leben, dem Körper verbunden ist, ein Subjekt, das weiter gefasst ist als das bewusste; gleichsam etwas Produzierendes oder Schöpferisches, in dem sich noch andere Kräfte verbergen. Ob die französische Philosophie nun das Wort ‚Subjekt‘ annimmt oder wiederaufnimmt, oder ob sie es zugunsten anderer Ausdrücke fallenlässt: Das ist es, was sie auszudrücken, zu finden und zu denken versucht.“ (Badiou 2015, S. 21)

Was Badiou hier auf wenigen Zeilen festhält, markiert den gemeinsamen Fluchtpunkt unterschiedlicher Theorieprojekte. Abschied zu nehmen gilt es nicht allein von der Idee der Selbsttransparenz, die René Descartes einflussreich vertreten hatte, sondern auch von der Idee der Reinheit. Das Subjekt kann nicht länger als das Gegenüber der schmutzigen Wirklichkeit gedacht werden oder als ahistorisches, vordiskursives Wesen, das allen Verwicklungen in das alltägliche Leben enthoben ist. Es muss als ein radikal weltliches Phänomen betrachtet werden, das die leiblich-körperlich Doppelnatur des Menschen so wenig verleugnet wie die Befunde der Psychoanalyse (vgl. Meyer-Drawe 1990). Das Subjekt ist daher komplexer und uneindeutiger, als es die abendländische Tradition lange Zeit entworfen hat (vgl. Taylor 2010). Mit ihm wird

nicht länger eine Existenzform bezeichnet, die dem banalen Alltag entzogen ist; es wird stattdessen zum Ort, an dem sich vielfältige Kräfte überlagern. Das Subjekt wird zu einer „unreinen Kategorie“, um hybride Kräftekonstellationen zu bezeichnen.

Diese Distanzierung vom Subjekt, von dem lange nur im Singular die Rede war, wurde prägnant von Michel Foucault formuliert. In einem Interview erläuterte er die Stoßrichtung seiner Arbeiten:

„Die Vorstellung, dass das Subjekt nicht die Grund- und Ursprungsform ist, sondern sich durch eine Reihe von Prozessen bildet, die selbst nicht der Subjektivität angehören, sondern einer Ebene, die offenbar sehr schwer zu bezeichnen und sichtbar zu machen ist, die aber fundamentaler und ursprünglicher als das Subjekt selbst ist, diese Vorstellung tauchte einfach nicht auf. Das Subjekt hat eine Genese, eine Bildung, eine Geschichte; es ist nicht ursprünglich.“ (Foucault 2005, S. 741)

Foucaults Äußerung lässt sich auch als Plädoyer dafür lesen, eine neue Forschungspraxis zu entwickeln. Das Subjekt wäre dann nicht länger der Ausgangspunkt der Theoriearbeit, sondern deren Ziel; das Subjekt wäre nicht das schlicht Gegebene, sondern dasjenige, was es in seiner Entstehung zu rekonstruieren gilt. Damit würde sich auch der Stil der Erkenntnisbemühungen verändern: An die Stelle der wortreichen Beschwörung des Subjekts träte die minutiöse Analyse jener sozialer Praktiken, über die Subjekte erzeugt werden. Die „Geschichte“ wie auch die „Bildung“ des Subjekts stünden dann im Zentrum.

Auf Spurensuche bei Michel Foucault und Judith Butler

Mit Blick auf das Gesagte muss es kaum verwundern, dass nicht allein das Subjekt eine Geschichte hat, auch die Analyse von Subjektivierungspraktiken besitzt eine Genese. Ich will an dieser Stelle nur an zwei markante Positionen erinnern. Sehr wichtige Impulse verdankt dieses Unternehmen den Arbeiten Michel Foucaults: Ohne dessen Studien zum Verhältnis von Wissen, Macht und Subjektivität ist die Erforschung von Praktiken der Subjektivierung kaum denkbar. Für deren konzeptionelle Weiterentwicklung sind wiederum die Beiträge Judith Butlers sehr bedeutsam.

Als eines der Schlüsselwerke kann Foucaults Studie „Überwachen und Strafen“ gelten. In Zusammenarbeit mit Expert*innen für den Strafvollzug, mit Sozialarbeiter*innen und Historiker*innen untersuchte er die Reform der Strafjustiz im 18. und 19. Jahrhundert und konzentrierte sich auf den Alltag von Strafgefangenen. Betrachtet man das Gefängnis als Einrichtung, die von einer repressiven räumlichen Ordnung und einer rigiden zeitlichen Struktur ge-

prägt ist, sowie von ausgefeilten Techniken der Überwachung und der Disziplinierung, zeigt sich schnell, dass das Subjekt kein vorgängiges Phänomen darstellt. Es geht aus der Überlagerung von Kräften hervor, die hier ihre Wirkungen entfalten. Ihren idealtypischen Ausdruck finden diese im Entwurf des Panopticons, den Jeremy Bentham Ende des 18. Jahrhunderts vorgelegt hatte. In diesem Modell werden Wände, Blickachsen und Verglasungen so kombiniert, dass sich der Häftling permanent beobachtet wähnt. Die Gefangenen werden dazu genötigt, sich den kontrollierenden Blick des Überwachungspersonals zu eigen zu machen. Das „Disziplinarindividuum“ geht aus einer raffinierten Form der Überwachung hervor:

„Die schöne Totalität des Individuums wird von unserer Gesellschaftsordnung nicht verstümmelt, unterdrückt, entstellt; vielmehr wird das Individuum darin dank einer Taktik der Kräfte und der Körper sorgfältig fabriziert. [...] Wir sind nicht auf der Bühne und nicht auf den Rängen. Sondern eingeschlossen in das Räderwerk der panoptischen Maschine, das wir selbst in Gang halten [...].“ (Foucault 1995, S. 278f.)

Dieses Modell gilt Foucault als Exempel einer Spielart der Macht, die auch andere Bereiche der Gesellschaft prägt. In der Schule, beim Militär oder in der Psychiatrie – in allen Fällen sind die Betroffenen „zum Prinzip der eigenen Unterwerfung“ geworden (ebd., S. 260). Aus diesem Grund verabschiedet sich Foucault von dem alten Schema der Kritik, das mit dem Begriff des Subjekts arbeitete, und wendet sich den Verfahren zu, über die es erzeugt wird. Er erforscht mithin das Geflecht aus Praktiken und Akteur*innen, aus Diskursen und Dispositiven, welches aus Individuen Subjekte macht. Statt also eine abstrakt-philosophische Kritik am Konzept des Subjekts zu formulieren, entwickelt er kleinteilige, empirisch erforschbare Fragestellungen (vgl. Deleuze 1993).

Anders als Foucault, der die repressiven Momente ungleich stärker akzentuiert, sucht Judith Butler die Verschränkung widerstreitender Kräfte herauszuarbeiten. Sie verdankt Foucaults Arbeiten sehr viel, rezipiert aber ebenso sprachphilosophische Arbeiten und setzt sich intensiv mit der Psychoanalyse auseinander. Auf diese Weise instrumentiert, gelingt es Butler, Praktiken der Subjektivierung nicht nur kleinteilig und detailgenau zu beschreiben, sie trägt auch dazu bei, das Innenleben der Individuen zu erschließen, die sich zu Subjekten ausarbeiten. Sie liefert also Beiträge zur Psyche des Subjekts (vgl. Butler 2001), die Foucault weitgehend schuldig geblieben war.

Indem Butler Macht als ein produktives Vermögen fasst, lenkt sie das Augenmerk auf jenes Bündel von Kräften, das Subjekte „allererst *bildet* oder *formt*“ (Butler 2001, S. 7). Sie sucht das Ineinander von Unterwerfung und Ermächtigung in seiner Ambivalenz zu analysieren. Besonders überzeugend gelingt ihr dies in „The Psychic Life of Power“ (ebd.). Hier kommt ihrer Auseinandersetzung mit Louis Althusser eine Schlüsselstellung zu. Dessen Theorie der Anrufung entwickelt Butler weiter. Althusser (2016) schildert eine

Szene, in der ein Polizist einen Passanten, der die Straße zu überqueren unternimmt, mit den Worten „He, Sie da!“ anruft, worauf dieser sich umwendet und sich als Adressat dieser Anrufung zu erkennen gibt (oder sich dazu macht). Die Interpretation dieser Anrufung bleibt jedoch unbefriedigend, solange nicht geklärt ist, weshalb sich der Passant umdreht. Statt ihm jedoch ein ominöses „Begehren“ nach staatlichen Autoritäten zu unterstellen, reiche es aus, eine gewisse Empfänglichkeit für Anrufungen anzunehmen (vgl. Butler 2001, S. 106). Butler legt also die psychische Dimension von Praktiken der Subjektivierung frei und warnt davor, die Hinwendung zu sozialen Praktiken als Absage an die Widerständigkeit des Subjekts zu interpretieren.

Stattdessen weist sie nach, dass eine kritische Sozialtheorie auf die Analyse von sozialen Praktiken der Subjektivierung nicht verzichten kann. Und sie zeigt, dass hier für den geschulten Blick eine Form der Widerständigkeit zu beobachten ist, die sie „kritische Desubjektivierung“ nennt (ebd., S. 122). Subjekte erweisen sich zwar als verletzlich, werden dadurch aber nicht einfach zum Opfer der herrschenden Verhältnisse (vgl. Janssen 2018). Sie können sich jenen Bedingungen zuwenden, denen sie ihre Existenz verdanken, und sich für andere Praktiken der Anrufung einsetzen. Und dies, weil auch das Geschlechterverhältnis keinen Rückhalt in einer unumstößlichen Ordnung der Dinge besitzt: Als symbolische Ordnung ist es darauf angewiesen, von den betroffenen Akteur*innen immer wieder neu aufgeführt und gleichsam ratifiziert zu werden. Genau hierin besteht die Macht der vergeschlechtlichten Subjekte: Sie können sich die performative Verfasstheit symbolischer Ordnungen zunutze machen, deviante Formen der Intelligibilität erzeugen und das Register dessen, was zu einer bestimmten Zeit als „vernünftig“ und „normal“ gilt, verändern (vgl. Butler 1991).

Foucault und Butler betreiben somit die Dekonstruktion des Subjekts. An die Stelle eines abstrakten Begriffs, der auf den Deutschen Idealismus verweist (vgl. Ritter 1974), tritt nun die Analyse sozialer Dynamiken, die an der Hervorbringung von Subjektivität beteiligt sind. Sie weiten daher den Blick und schärfen ihn zugleich: Sie erweitern nicht nur das Spektrum der Phänomene, die es in den Blick zu nehmen gilt; sie sensibilisieren auch für das Zusammenspiel von Akteur*innen, die unterschiedlichen ontologischen Ordnungen angehören. In den Fokus geraten damit soziale Praktiken, die auf sich überlagernde Diskurse und Dispositive verweisen. Aber bei aller Komplexität gilt doch, dass Subjektivierungspraktiken immer eine körperliche, zeitliche und räumliche, eine symbolische wie auch soziale Dimension besitzen. Sie können daher systematisch beobachtet, empirisch erforscht und historisch rekonstruiert werden (vgl. Schmidt 2012).

Das Umstellen auf die Analyse von Praktiken der Subjektivierung stellt indes keine Absage an widerständige Kräfte dar; es erhöht nur den Begründungsaufwand: Statt das Subjekt mit diesen Fähigkeiten der Kritik auszustaffieren, entsteht die Frage nach den Bedingungen, unter denen sich solche Vermögen

entwickeln können. Die klassischen Was-Fragen der Philosophie, die auf das Wesen einer Sache zielen, werden – so Thomas Alkemeyer – abgelöst von Wie-Fragen:

„Der Begriff der Subjektivierung bringt das Subjekt nicht als Substanz, sondern als eine ‚in Formierung begriffene Struktur‘ (Butler) in den Blick: Es wird in einer *Prozess-Perspektive* unter dem Gesichtspunkt seiner Entstehung, Entwicklung, Erhaltung und Veränderung betrachtet und in einer *Praxis-Perspektive* mit Wie-Fragen konfrontiert: Wie erlangt ein Individuum durch seine Teilnahme an sozialen Praktiken den Status eines intelligiblen, als ‚mitspielfähig‘ anerkannten Subjekts? Wie bildet, organisiert und transformiert es sich dabei selbst? Und wie beeinflusst es in dieser ‚Arbeit‘ der Selbstgestaltung seinerseits die Verlaufsmuster sozialer Spiele, in denen es seine gesellschaftliche Existenz gewinnt? Zusammengekommen begründen beide Perspektiven ein *performatives Verständnis des Subjekts*, das sich für die Schritte des von Subjekt-Bildungen ebenso interessiert wie für ihre Regelmäßigkeiten und die jeweils beteiligten Entitäten.“ (Alkemeyer 2013, S. 34)

Hier wird erneut deutlich, was auf dem Spiel steht, wenn man sich für soziale Praktiken der Subjektivierung interessiert: Mit den Fragen der Zugehörigkeit und der Teilhabe werden stets auch Übergänge verhandelt. Es geht um die Anerkennungsfähigkeit von Lebensentwürfen und damit auch um die gesellschaftliche Existenz; und nicht zuletzt darum, das Verhältnis von Struktur und Ereignis, von Wiederholung und Spontaneität näher zu bestimmen. Individuelle Lebensentwürfe verweisen zwar auf gesellschaftliche Strukturen, können aber auch auf diese zurückwirken. Der Eindruck stabiler Verhältnisse und der zuverlässigen Reproduktion des Status quo ist daher trügerisch: Untersucht man das Zusammenspiel von Praktiken und Diskursen, von individuellen und kollektiven Akteur*innen, geraten antagonistische Kräftekonstellationen in den Blick. Selbst wenn viele Konflikte latent bleiben, steht die gesellschaftliche Ordnung doch unter einer permanenten Spannung (vgl. Rieger-Ladich 2019, S. 183 ff.).

Übergänge als Prozesse der Subjektivierung: drei Fallstudien

Um nun besser verstehen zu können, wie Übergänge in diese machtförmige Konstellation verstrickt sind, wende ich mich Loïc Wacquant, Didier Eribon und Pierre Bourdieu zu. Sie sind im strengen Sinne keine Vertreter der Übergangsforschung, aber sie praktizieren reflexive Soziologie und untersuchen die Formation von Subjekten. Sie studieren die gesellschaftlichen Prägekräfte gleichsam am eigenen Leib – und stoßen dabei auf Übergänge unterschiedlicher Art. Auch wenn ihre Arbeiten nicht als Beiträge zur Übergangsforschung konzipiert sind, können sie doch so gelesen werden. Indem sie das Subjekt dekomponieren und den Blick für die sozialen Praktiken schärfen, denen es

sich verdankt, lenken sie das Augenmerk auf die Übergänge, die hier involviert sind. Wacquants Autoethnografie des Boxens rückt den Körper in das Zentrum und zeigt, wie weit die Neuorganisation der Sinnlichkeit reicht. Kann man das Geschehen im Gym erst dann angemessen verstehen, wenn es als Gegenwelt zu einer von Rassismus und Kapitalismus geprägten Gesellschaft begriffen wird, sensibilisiert Eribons Autoethnografie für die Gewalt der heteronormativen Geschlechterordnung. Auch der Übergang in die Schwulenszene geschieht nicht abrupt; er vollzieht sich über das Vertrautwerden mit einer distinkten sozialen Grammatik – und dies häufig genug im Medium herabwürdigender Beschimpfungen. Zugehörigkeit steht auch im Zentrum von Bourdieus Abschiedsvorlesung: Indem er die Ausbildung seines wissenschaftlichen Habitus rekonstruiert, macht er auch den Verrat an Angehörigen seiner sozialen Klasse zum Gegenstand. Die von bürgerlichen Werten geprägten Bildungseinrichtungen verlangten einen vollständigen Übergang – und die Aufgabe dessen, was in seinem Herkunftsmilieu geschätzt wurde.

Loïc Wacquant: Boxer werden

Die erste Fallstudie, die ich hier vorstelle, ist für den Kontext einer reflexiven Übergangsforschung deshalb von Interesse, weil sie einen relationalen Denkstil zeigt. Als der französische Soziologe Loïc Wacquant Ende der 1980er Jahre an die University of Chicago wechselte, interessierte er sich für die Sozialisationsbedingungen junger Männer in den schwarzen, innerstädtischen Ghettos. Der einzige Ort, an dem er – als weißer, privilegierter Akademiker – Schwarzen aus deprivierten Milieus begegnen könne, ohne einen Konflikt zu provozieren, sei ein Box-Club, wurde ihm beschieden. Wacquant meldete sich an und suchte fortan im Süden Chicagos, zwischen Liquor Stores und Abbruchhäusern, den Woodlawn Boys Club auf. Er wurde in kürzester Zeit vom Boxen so sehr affiziert, dass der Anlass rasch in den Hintergrund trat. Immer häufiger wurden die Besuche im Gym, immer herausfordernder die Trainingseinheiten und immer intensiver die Freundschaften zu anderen Boxern – und insbesondere zu „Dee Dee“ Armour, seinem verehrten Trainer.

Eben diese tiefgreifende Konversion schildert Wacquant in seinem Buch „Leben für den Ring“ (2003) als langgestreckten Übergang. Mit einem präzisen Blick für sprechende Details beschreibt er, was es bedeutet, ein Boxer zu werden. Er dokumentiert die Herausbildung eines Habitus in Form einer Autoethnografie. Die eigenen Erfahrungen bilden das empirische Material; der eigene Körper wird zum Untersuchungsinstrument. Und indem er diese methodischen Entscheidungen erläutert, liefert er nicht nur einen wertvollen Beitrag zur Analyse von Subjektivierungspraktiken, sondern auch zur Weiterentwicklung der Übergangsforschung. Dies wird deutlich, wenn er ausführt, wie der Zugang zum Boxen gesucht werden sollte. Statt das Augenmerk auf „die

Gestalt des Champions“ (ebd., S. 12) und das Blitzlichtgewitter eines preisgekrönten Kampfes zu lenken, gelte es, den unspektakulären Alltag in den Blick zu nehmen, sich für Übungen, Rituale und Routinen zu interessieren und das Gym als einen Ort zu beschreiben, in dem sämtliche Sinne affiziert werden:

„Dem außenstehenden Beobachter entgeht mit aller Wahrscheinlichkeit die außergewöhnliche Sinnlichkeit der boxerischen Initiation. Die allmähliche Konversion zur Welt des Boxens und ihrer Einsätze findet unter Einbeziehung aller Sinne statt; um diese Behauptung zu untermauern, müsste jedoch die Gesamtheit der Gerüche und Geräusche wiedergegeben werden können – die Körperöle, die in die Nase steigen, die schweißdurchtränkte Luft, der Gestank der Gymnastikbank, der Ledergeruch der Handschuhe [...]; das Geräusch der Füße, die auf den Boden trommeln oder auf dem Ringbelag rutschen und quietschen; die Atemgeräusche und das Stöhnen, die Seufzer und charakteristischen Schreie der einzelnen Athleten und, vor allem, die Verteilung der Körper und ihre Synchronisation, deren bloßer Anblick schon dauerhafte pädagogische Effekte produziert [...]. All dies bildet eine Art sensorisches Umfeld, das integraler Bestandteil der Erziehung des Boxlehrlings ist.“ (ebd., S. 74)

Anders als der Neuling, der mit der Wahrnehmung dieser komplexen Choreografie überfordert ist, weil er Ordnungen und Muster noch nicht zu erkennen vermag, taucht der fortgeschrittene Boxer in das ein, was Foucault einmal die „pluri-sensorielle Struktur“ (ebd., S. 90) nannte: Mit dem Gym betritt er einen hochgradig codierten, streng reglementierten Ort. Der erfahrene Boxer gleitet förmlich von der Umkleidekabine zu den Sportgeräten und dem Boxing. Er kennt die ausgesprochenen wie die unausgesprochenen Regeln; er ist vertraut mit den Gerüchen und Geräuschen, mit den Rhythmen und optischen Reizen; er ist auf ganz selbstverständliche Weise Teil eines symbolischen Universums, das von seinen Mitgliedern vieles abverlangt – die Verinnerlichung des Regelwerks, die Anerkennung von Autoritäten, die Bezeugung von Respekt und, nicht zuletzt, ein hohes Maß an Disziplin.

Wie tiefgreifend die Veränderung auf dem Weg zum Boxer ist, wie elementar die Neuorganisation der Sinnlichkeit, erläutert er am Beispiel des Sparrings. Zwischen Training und Wettkampf angesiedelt, schult es nicht nur das Wahrnehmungsvermögen, sondern befähigt auch dazu, Gesten und Bewegungen zu interpretieren. Der erfahrene Boxer vermag die Ausweichbewegung einer Schulter im Bruchteil einer Sekunde zu registrieren und instinktiv Gegenmaßnahmen zu ergreifen.

„Mit der wachsenden Zahl der Sparringseinheiten wird mein Gesichtsfeld klarer, erweitert sich und wird neu organisiert; es gelingt mir, Störungen von außen auszublenden und die Bewegungen meines Gegenübers besser zu erkennen, so als ob meine visuellen Fähigkeiten parallel zu meiner körperlichen Entwicklung beim Sparring gesteigert würden. Vor allem bekomme ich nach und nach das besondere ‚Auge‘ dafür, das es mir ermöglicht, die Angriffe meines Gegners zu erraten, indem ich die entsprechenden Anzeichen aus seinen Augen, seiner Schulterhaltung oder der Bewegung seiner Hände und Ellbogen lese.“ (ebd.)

Eine der Qualitäten von Wacquants Studie besteht darin, dass er die Konversion zum Boxer weder als ein rein körperliches Geschehen noch als die Folge einer willentlich getroffenen Entscheidung schildert. Überdies zeigt er, dass

sich die Ausbildung eines Habitus nie unabhängig von den Kräfteverhältnissen innerhalb eines sozialen Feldes und der konkreten Gestalt eines Habitats vollzieht. Er verfolgt also eine relationale Perspektive und schildert das Zusammenspiel von geistigen und körperlichen Anstrengungen, von intellektuellen und physischen Herausforderungen. Ein Boxer muss eben nicht nur über die körperlichen Voraussetzungen verfügen und entsprechende Dispositionen entwickeln, er muss auch besondere affektive Fähigkeiten ausprägen – er muss ein hohes Maß an Selbstdisziplin entwickeln, aus Niederlagen lernen, dem Gegner Respekt bezeugen und ein Ethos der Fairness verinnerlichen. Zum Boxer wird man erst durch ein kontinuierliches, sich über Jahre hinweg erstreckendes Training, das nicht allein den Körper und das Wahrnehmungsvermögen grundlegend transformiert, sondern auch den Charakter. Und so überrascht es nicht, dass sich die Effekte des Trainings mit vertrauten Oppositionen kaum einfangen lassen; es „verwischt den scholastischen Unterschied zwischen intentional und habituell, rational und emotional, körperlich und mental.“ (ebd., S. 101) In der Folge meldet auch Wacquant seine Zweifel an, ob die Rede vom Subjekt geeignet ist, den Übergang zum Boxer begrifflich einzuholen:

„Steht man erst einmal im Ring, dann ist es der Körper, der versteht und lernt, der die Informationen einordnet und speichert, die angemessene Antwort aus dem Repertoire möglicher Aktionen und Reaktionen wählt und somit zum eigentlichen ‚Subjekt‘ (wenn es denn ein solches gibt) der boxerischen Praxis wird.“ (ebd., S. 102).

Dass soziale Praktiken der Subjektivierung auch hochgradig politisch sind, dass es hier bisweilen um die „gesellschaftliche Existenz“ (Alkemeyer 2013) geht, wird deutlich, wenn man sich den Kontext des Gym in Erinnerung ruft: In einer von Armut, Alltagsrassismus und physischer Gewalt geprägten Gesellschaft symbolisiert der Boys-Club die Absage an das brutale Gesetz der Straße, indem er jedes seiner Mitglieder auf die Ausbildung eines strengen boxerischen Ethos verpflichtet. Die Subjektivierungspraktiken verweisen somit auf die lange Tradition von Rassismus und Ausbeutung, von Deklassierung und Beschämung, aber eben auch auf das Ringen um Würde und Selbstachtung (vgl. Emcke 2016).

Didier Eribon: Schwul werden

Auch wenn die geografische Distanz kaum größer sein könnte – von einem innerstädtischen Ghetto Chicagos in den strukturschwachen Norden Frankreichs –, kehren doch manche Motive aus Wacquants Studie in Didier Eribons viel diskutiertem Buch „Rückkehr nach Reims“ (2016) wieder. Die Rekonstruktion seiner Bemühungen, eine schwule Identität zu entwickeln, demonstriert eindrücklich, dass Übergänge bisweilen auf heftige Widerstände treffen, dass die Akteure auch dann mit sprachlichen und physischen Gewalthandlungen

gen rechnen müssen, wenn an den Erwerb einer neuen Identität keinerlei Privilegien geknüpft sind. Obwohl die Ausbildung einer schwulen Identität schambesetzt ist, schildert Eribon seine ersten tastenden Suchbewegungen mit bemerkenswerter Offenheit. Er rekonstruiert den Weg in die Schwulenszene, sucht die Ausbildung eines schwulen Habitus nachzuvollziehen und legt damit eine weitere Fallstudie zu zeitgenössischen Subjektivierungspraktiken vor.

Eine der Paradoxien schwuler Subjektivierung besteht darin, dass man schon sehr früh von anderen identifiziert wird – und dies, ohne selbst mit den Eigentümlichkeiten des schwulen Lebens vertraut zu sein, bisweilen auch ohne um das eigene Begehren zu wissen. Der verstörende Effekt dieser Form der Adressierung wird noch dadurch gesteigert, dass dies fast immer in herabwürdigender Weise geschieht:

„Schwul zu werden heißt, sich ins Feuer von Vokabeln zu stellen, die man tausendmal gehört hat und deren verletzende Kraft man schon lange kennt, weil man ihnen, noch bevor sie einen bewusst und tatsächlich treffen, potenziell ausgesetzt ist. Eine stigmatisierte Identität geht einem voraus, man wird sie eines Tages bewohnen und verkörpern und auf irgendeine Weise versuchen, mit ihr klarzukommen. Es mag viele Möglichkeiten geben, das zu tun. Allen gemeinsam ist, dass sie von der konstituierenden Macht der Herabsetzung geprägt sind.“ (Eribon 2016, S. 192)

Zu den schmerzhaftesten Facetten der schwulen Subjektivierung gehört es daher, dass das, was man sich innig ersehnt, zumeist nur als Schimpfwort benutzt wird. Das Ziel der eigenen Wünsche wird von anderen häufig nur in einem Tonfall tief empfundener Verachtung verwendet. Ein schwuler Lebensentwurf kann daher kaum auf Indifferenz oder gar Zustimmung hoffen; ungleich wahrscheinlicher ist es, dass er zum Auslöser homophober Schmähungen wird. Das führt zu der verstörenden Situation, dass ein Jugendlicher, der bei sich ein gleichgeschlechtliches Begehren registriert, für einen Verstoß gegen eine heteronormative Geschlechterordnung bestraft wird, den er noch gar nicht begangen hat. Er spürt zwar, dass er Männer begehrt, verfügt aber über keinerlei Erfahrungen, welche Gestalt dieses Begehren annehmen kann. Das feine Gespür für diesen Mangel ist aus subjektivierungstheoretischer Perspektive von besonderem Interesse: So wie ein „kompletter Boxer“ über vielerlei Fähigkeiten verfügen muss, ahnt auch der schwule Jugendliche, dass ihn sein Begehren allein noch nicht zum „richtigen“ Schwulen macht. Schwul zu sein ist daher nicht in erster Linie eine biologische Kategorie, sondern bezeichnet eher eine soziale und kulturelle Praxis: „Schwule Lebensweisen und eine schwule ‚Welt‘ basieren also nicht nur auf Sexualität, sondern auch auf einer ganz bestimmten Weise, sich als soziales und kulturelles Subjekt selbst zu erschaffen. Sie können als Ort, Träger und Modus einer zugleich individuellen und kollektiven Subjektivierung beschrieben werden.“ (ebd., S. 208).

Genau diese Subjektivierungspraktiken erläutert Eribon. Die „Rückkehr nach Reims“ ist daher auch eine coming-of-age Geschichte; sie schildert den Übergang in die örtliche Schwulenszene – beschreibt die ersten, vorsichtigen

Kontaktaufnahmen. Eribon schildert seine Ängste und Beklemmungen; doch schon bald interessiert er sich für die kulturellen Formen, die das schwule Leben ausprägt, für Kleidungsstile, Musik und Literatur und für ästhetische Fragen:

„Jedes Gespräch [...] ist für einen jungen Schwulen, auch wenn er kaum etwas von diesen Leuten weiß, ein Schritt auf dem Weg in die schwule Welt, ein Teil einer Sozialisierung und eines ‚Schwulwerdens‘ im Sinne einer informellen kulturellen Prägung. Man partizipiert am Klatsch über die Frage, wer in der Stadt ‚dabei‘ ist; man erlernt die Codes, den Slang, die Sprechweisen [...] und auch die vielen kulturellen Referenzen, die Teil jeder Unterhaltung und jedes Wortwechsels sind und die man bei jedem Blick auf die Bücher oder Schallplatten der Leute aufnimmt, denen man nach Hause gefolgt ist.“ (ebd., S. 205)

Schwul zu sein, muss daher gelernt werden; die „Novizen“ müssen mit jenen Praktiken vertraut gemacht werden, denen sich die Schwulenszene als gelebte Heterotopie verdankt. Eine schwule Identität auszubilden, ist somit kein genetisches Programm; sie ist das Ergebnis von Praktiken der Subjektivierung – von zahllosen „Gesprächen“ und „Initiationen“, die darauf abzielen, „ein kulturelles Erbe [zu] formen und [zu] tradieren“ (ebd., S. 206). Gesten müssen gelernt, Bewegungen beherrscht und Sensibilitäten ausgebildet werden – und dabei gilt es, stets eine individuelle Note erkennen zu lassen. Zugleich darf nicht vergessen werden, dass diese Praktiken vor dem Hintergrund einer gewaltförmigen, heteronormativen Geschlechterordnung stattfinden, die Abweichungen immer wieder auf brutale Weise bestraft:

„Das In-der-Welt-Sein aktualisiert sich in einem Beschimpftwerden und damit in einer Inferiorisierung, deren Medium der Blick und der Diskurs der Gesellschaft sind. Als Produkt sexueller Ordnungsstrukturen (von denen die Beleidigung nur die schärfste Spitze ist) ist das Objekt dieses inferiorisierenden Benennungsaktes zugleich ein unterworfenes Subjekt, dessen gesamtes Bewusstsein mitsamt seines Unbewussten [...] von diesem Vorgang geprägt und geformt ist, der zum Konstruktionsprozess des Selbst und der eigenen Identität schlechthin wird.“ (ebd., S. 198)

Pierre Bourdieu: Wissenschaftler werden

Die letzte Fallstudie stammt aus der Feder von Pierre Bourdieu. Dessen Entwurf einer reflexiven Soziologie hat den *practical turn* maßgeblich vorbereitet und der Analyse von Subjektivierungspraktiken neue Möglichkeiten erschlossen. Eine Voraussetzung dafür war die Absage an den „positivistischen Traum von der perfekten epistemologischen Unschuld“ (Bourdieu 1997, S. 781). Ruft man sich die Arbeiten Arnold van Genneps (1986) in Erinnerung, muss es kaum verwundern, dass von Bourdieu Bemühungen um die Weiterentwicklung einer reflexiven Soziologie jene besondere Aufmerksamkeit erhielten, die mit symbolträchtigen „rites de passage“ verknüpft waren: Nachdem er in seiner Antrittsvorlesung am Collège de France den weihevollen Akt des Über-

gangs, also diese selbst zum Gegenstand gemacht hatte, wandte er sich in seiner Abschiedsvorlesung dem eigenen Bildungsweg zu und damit erneut Übergängen. Er will seine wissenschaftliche Praxis verstehen, seine akademische Karriere begreifen und legt zu diesem Zweck „Elemente einer soziologischen Selbstbeschreibung“ (Bourdieu 2002, S. 11) vor. Als Bourdieu die Ausprägung seines wissenschaftlichen Habitus rekonstruiert, wird deutlich, dass er die Durchquerung des sozialen Raumes – als Kind eines kleinen Postbeamten wird er zum Lehrstuhlinhaber am Collège de France – nicht als schlichte Erfolgsgeschichte erzählt. Er trägt der Organisation des Bildungswesens ebenso Rechnung wie den Kontingenzen der sozialen Welt, die sich etwa in spontan geschlossenen Freundschaften zeigen.

Zum leitenden Motiv seiner Rekonstruktion wird die Figur des „Überläufers“. Bourdieu schildert das Aufwachsen im Béarn als Kind eines Vaters, der sich den Bauern des Dorfes zwar verbunden weiß, von diesen aber durch seine berufliche Position getrennt bleibt. Zunächst Briefträger, steht dieser später dem Postamt vor und leidet unter dem Gefühl, die Seiten gewechselt zu haben. Diese schmerzhaft Erfahrung wiederholt sich bei Bourdieu:

„Selbst wenn ich mich von meinen Kameraden in der Grundschule [...] kaum unterschied, außer vielleicht durch den schulischen Erfolg, war ich doch durch eine Art unsichtbare Mauer von ihnen getrennt, die dann manchmal in bestimmten Beleidigungen [...] greifbar wurde, ähnlich wie mein Vater unter den Bauern und Arbeitern, in deren Mitte er sein Leben als kleiner armer Beamter fristete, ein Außenseiter blieb.“ (ebd., S. 96)

Diese schmerzhaft Erfahrung der „Unzugehörigkeit“ kehrt in Bildungseinrichtungen wieder: Bourdieu studiert an Eliteeinrichtungen und macht eine glänzende wissenschaftliche Karriere – und doch legt er seine Fremdheit gegenüber dem akademischen Milieu nie vollständig ab. Er erlebt sich hier als Fremdkörper und macht dafür auch seinen Bildungsgang verantwortlich, der in starkem Kontrast zu jenen steht, die nicht in der Provinz aufgewachsen sind und nicht aus den *classes populaires* stammen. Deutlich wird diese differente Prägung, als er erläutert, welcher Bedeutung etwa der Besuch von Internaten zukommt. Bevor Bourdieu an das renommierte Internat Louis-le-Grand nach Paris wechselt, wo er erstmals auf die Kinder der Aristokratie trifft, die unter behüteten Bedingungen aufwachsen, klangvolle Namen tragen und exklusive Hobbies pflegen, besucht er das Internat in Pau. Hier wird er wegen seines ausgeprägten Dialekts aufgezogen und hier beobachtet er sämtliche Spielarten des Verrats. Ebendiese Konfrontation mit der Gewalt des Internats interpretiert er als frühe, schmerzhaft „Schule des Wirklichkeitssinnes“ (ebd., S. 103). Es sind solche Erfahrungen, die ihn von seinen späteren Kolleg*innen trennen und die als eine Quelle seines ausgeprägten Interesses an Macht, Ungleichheit und Kritik gelten können.

„Das alte Gebäude aus dem 17. Jahrhundert, riesenhaft und abweisend, mit seinen endlosen Gängen, seinen weißen Mauern, den aus mächtigen, in der Mitte abgetretenen Steinen gefügten Treppen, über die wir am Abend in Zweierreihen zum Schlafsaal gelangten, es bot

uns nichts nach unserem Maß und ließ unserer Einsamkeit keine Zuflucht, keine Ruhe. Nirgends war dies so spürbar wie im Schlafsaal, drei schnurgerade Reihen von Betten mit derselben uralten Wäsche, alles sichtbar mit einem einzigen Blick durch die Tür oder von der Kabine des Aufsehers aus [...]. Die Waschbecken eine Art grauer, mehrere Meter langer Trog, wo man sich am Morgen um einen Platz drängelte und wo ich in der Erkältungszeit heimlich meine völlig verrotzten Taschentücher säuberte [...].“ (ebd., S. 103f.)

Fünf Dimensionen von Subjektivierungsprozessen

Nimmt man nun die drei Fallstudien in den Blick und befragt sie auf ihr Anregungspotenzial für die Weiterentwicklung der Übergangsforschung, spricht vieles dafür, zu heuristischen Zwecken zunächst die körperliche, die räumliche, die zeitliche, die symbolische sowie die soziale Dimension voneinander zu unterscheiden. Diese Facetten prägen sich im Material am deutlichsten aus.

Die *körperliche Dimension* ist in den ersten Fallstudien besonders prominent. In Wacquants Autoethnografie wird der Körper des Soziologen nicht allein zum Instrument der Sozialforschung; durch die detailgenauen Protokolle wird überdies deutlich, wie tiefgreifend die Reorganisation der Sinnlichkeit ausfällt. Das Gym schreibt sich in den Körper des Boxers ein; es organisiert die Wahrnehmung auf neue Weise und hinterlässt tiefe Spuren. Kaum weniger präsent ist der Körper in Eribons Studie. Es waren zunächst Bewegungsmuster, die das körperliche Repertoire der hegemonialen – und: heterosexuellen – Männlichkeit sprengten und die ihn verrieten. Der Übergang in die Schwulenszene ist daher einem sexuellen Begehren geschuldet, das den Körper nicht nur markiert, sondern ihn auch exponiert – und zur Zielscheibe von Beschimpfungen, Herabwürdigungen und Gewalthandlungen werden lässt.

Die *räumliche Dimension* ist leicht zu identifizieren. Zumeist verweisen Subjektivierungspraktiken auf ein klar eingrenzbare soziales Feld; die Ausbildung eines Habitus geschieht nicht unabhängig von einem korrespondierenden Habitat. Allerdings lassen sich hier unterschiedliche Grade der Institutionalisierung erkennen. Im Falle der Ausbildung eines boxerischen Habitus ist deutlich, dass der Woodlawn Boys-Club eine präzise definierte Gegenwelt zum innerstädtischen Ghetto darstellt. Mit dem Passieren der Türschwelle lässt der Boxer den Süden Chicagos hinter sich und betritt ein Paralleluniversum. Ähnlich gilt dies auch für Bildungseinrichtungen – und hier vielleicht am stärksten für das Internat (vgl. Kalthoff 1997). Eribon allerdings ruft in Erinnerung, dass Räume mitunter auch umkämpft sind, dass um deren Nutzung gerungen wird. Eine etwas abgelegene Parkbank kann zum abendlichen Schwulentreffpunkt werden; sie kann aber auch zum Element einer informellen, subkulturellen Infrastruktur werden, von der viele derer, die hier tagsüber die Sonnenstrahlen genießen, nichts ahnen.

Die *zeitliche Dimension* zeigt einen etwas unklaren Befund. Bisweilen ist es ausgesprochen schwierig, Beginn und Ende von Subjektivierungspraktiken verlässlich zu bestimmen. Nur im Falle Wacquants fällt dies, und das auch nur auf den ersten Blick, leicht: Hier wäre die Aufnahme des Trainings zu nennen. Anders verhält es sich bei Eribon und Bourdieu: Wann genau beginnt die Ausbildung einer schwulen Identität? Und wann die Ausbildung eines wissenschaftlichen Habitus? Diese Schwierigkeiten potenzieren sich noch, wenn man die Frage aufwirft, wann man als „richtiger“ Boxer, als „richtiger“ Schwuler oder als „richtiger“ Wissenschaftler gilt. Ohne ein Moment des Dezisionismus lässt sich dies kaum beantworten. Selbst wenn symbolische bedeutsame Zäsuren in den Blick genommen werden – der erste Kampf, der erste Kuss oder eine Antrittsvorlesung –, bleibt doch ein gewisser Grad der Willkür. Subjektivierungspraktiken verfügen kaum einmal über scharfe Ränder.

Die *symbolische Dimension* verweist darauf, dass Subjektivierungspraktiken – wie alle sozialen Praktiken – stets vom Scheitern bedroht sind (vgl. Krämer 2003). Sie müssen eine gewisse „Lesefähigkeit“ ihrer Akteure unterstellen, wenn sie an ihrem Erfolg interessiert sind. Die Ausbildung eines Habitus ist darauf angewiesen, dass das sich bildende Subjekt empfänglich ist für das „Reich der Zeichen“ (Barthes), das es betritt. Es muss seine Sinne schulen, um die Codes entziffern zu können, ohne die ein Gym, eine Schwulenbar oder ein Hörsaal nicht auskommen; es muss die verdeckten Handlungsanweisungen erkennen und über die entsprechenden Dispositionen verfügen, um diese auch befolgen zu können. Subjektivierungspraktiken vertrauen mithin darauf, dass jene, die sich auf den Weg machen, „richtige“ Boxer, Schwule oder Wissenschaftler zu werden, über gewisse hermeneutische Fähigkeiten verfügen – erst dann können sie die „Mitspielfähigkeit“ (Alkemeyer/Buschmann 2018) erwerben. Um in diesen Arenen anerkannt zu werden, müssen sie ein feines Gespür für das *hidden curriculum* entwickeln, das nicht nur Bildungseinrichtungen organisiert, sondern auch Box-Clubs und Cruising-Areas; sie müssen sich als lernfähig erweisen und über die entsprechenden Dispositionen verfügen.

Die *soziale Dimension* erinnert daran, dass sich Subjektivierungspraktiken zu den gesellschaftlichen Positionierungs- und Verteilungskämpfen nie neutral verhalten. Sie stehen den machtförmig verfassten Sozialbeziehungen nicht indifferent gegenüber; sie sind vielmehr ein Teil von ihnen. Die Bildung von Subjekten vollzieht sich somit nicht jenseits der gesellschaftlichen Herrschaftsstrukturen, sondern muss als ein Medium gelten, in dem diese sich reproduzieren (vgl. Ricken 2006; Rieger-Ladich 2019). Das zeigen die drei Fallstudien – und sie illustrieren überdies, dass in den meisten Fällen mit der Überlagerung jener Kategorien zu rechnen ist, die in der Trias von *race*, *class* and *gender* genannt werden. So ist der Boys-Club in Woodlawn eben nicht nur ein Gegenentwurf zu einem verwahrlosten Stadtteil, sondern auch zu einer rassistischen Alltagskultur. Hier ist die Neutralisierung von Klassendifferenz und Hautfarbe daran geknüpft, dass sich Wacquant dem rigiden Regelwerk des

Gyms unterwirft und als Boxer Teil dieser männlichen, heterosexuellen Parallelgesellschaft wird. Wird hier die Subjektivierung von struktureller Gewalt grundiert, spielt bei Eribon die physische Gewalt eine besondere Rolle. Schwule Subjektivierung ist auch hierzulande bisweilen von Demütigungen, Drohungen und Gewalthandlungen geprägt. Daher sind schwule Orte nicht nur Orte einer „spezifischen Geselligkeit“, sondern auch solche der Gewalt: „Jede Allee, jede Parkbank, jeder blickgeschützte Winkel“ (Eribon 2016, S. 205, 211) erinnert daran, dass die Privilegien einer heteronormativen Gesellschaft auch durch den Einsatz physischer Gewalt verteidigt werden. Beschämungen spielen auch bei Bourdieu eine bedeutsame Rolle: Obwohl er eine makellose Bildungsbiografie aufweist, ist sein Aufstieg teuer erkauft. Immer wieder erlebt er seine soziale Herkunft als Stigma, das sich auch durch herausragende Leistungen nicht neutralisieren lässt, und wird zum Opfer symbolischer Gewalt. Auch das Verfolgen einer akademischen Karriere rührt schnell an die Vergabe von Privilegien und verweist auf Prozesse sozialer Schließung (vgl. Koppetsch 2013; Rieger-Ladich 2018b).

Hybride Konstellationen

Für die Weiterentwicklung einer interdisziplinär betriebenen Übergangsforschung ist die Auseinandersetzung mit solchen Fallstudien aus unterschiedlichen Gründen anregend. Situieren man diese Unternehmungen vor dem Hintergrund der veränderten Theorielandschaft, fällt sofort ins Auge, dass die Analyse von Subjektivierungspraktiken wie auch die Erforschung von Übergängen dazu beitragen, die beschriebene Blockade innerhalb der Sozialtheorie zu überwinden und den Blick auf den Raum zwischen Struktur und Handeln zu lenken (vgl. Setterston/Gannon 2005, S. 38). Die Fallstudien lassen sich mithin als Plädoyer dafür lesen, nicht länger dem Lagerdenken zu folgen, das subjektivistische und objektivistische Theorien gegeneinander ausspielt.

Löst man sich vom Subjektbegriff und rechnet mit einer radikalen Kontingenz des Sozialen, wird der Blick frei für jene hybriden Konstellationen und Arrangements, in denen Habitus ausgeprägt, Identitäten gebildet und Subjektivitäten erzeugt werden. Erst die Dekonstruktion des Subjekts sensibilisiert also für die unterschiedlichen Formen sozialer Strukturbildung und lässt jene Akteur*innen, Aktant*innen und Artefakte auf die Bühne treten, die an der Erzeugung von Subjektivität beteiligt sind (vgl. den Beitrag von Wanka in diesem Band). Diese metaphysische Abstinenz hat die Analyse von Subjektivierungspraktiken erst möglich gemacht und ist auch für die Weiterentwicklung der Übergangsforschung förderlich. Subjekte werden dann nicht länger als „Träger“ von Übergängen betrachtet; sie fungieren nicht mehr als jenes Substrat, das Veränderungen ausgesetzt ist, sondern verdanken sich Übergängen –

und wirken auf diese wiederum zurück. Anders als es amtliche Dokumente suggerieren, liegen hier keine stabilen Identitäten vor. Beide Theorieprojekte akzentuieren mithin das Ephemere und interessieren sich für Prozesse der Formbildung.

Dabei scheint es unstrittig zu sein, dass die gewählten Ausschnitte differieren. Nicht nur bei der Analyse von Subjektivierungspraktiken ist es bisweilen schwierig, die Grenzen des Untersuchungsobjekts hinreichend scharf zu definieren: Häufig lässt sich mehr als eine der erwähnten Dimensionen kaum befriedigend bestimmen. Geraten Übergänge in den Blick, wird zumeist ein kleinerer Ausschnitt gewählt: Der Weg zur Professur, der sich über viele Jahre hinweg erstreckt, lässt sich dann als Verkettung einzelner Übergänge fassen und empirisch untersuchen (vgl. Beaufaÿs/Krais 2005; Etzemüller 2015). Obwohl also die gewählten Dimensionen unterschiedlich sind, kann sich die Übergangsforschung doch von dem hier vorgestellten Forschungsstil anregen lassen. Und das insofern als der Dekonstruktion des Subjekts und dem Interesse an Prozessen der Strukturbildung eine Zuwendung zu Situationen korrespondiert. Statt sich also an Modellen der Reproduktion zu orientieren und auf Aussagen mit universalistischem Anspruch zu vertrauen, erweist es sich, auch in politischer Hinsicht (vgl. Gramsci 1997), als ungleich produktiver, der hochauflösenden Analyse einzelner Situationen den Vorzug zu geben. Situationen haben – so Andreas Hetzel (2019, S. 45) – ein beträchtliches „Potentialitätsgefälle“; sie „sind Übergängigkeit, eher Möglichkeit als Wirklichkeit, eher offener Prozess als Zustand.“

Was auf dem Spiel steht

Beherrzt man diese Maxime, zeigt sich sofort, wie hoch dabei der Einsatz ist. Hannah Arendt (2016) hat in ihrer Schrift „Wir Flüchtlinge“ in Erinnerung gerufen, dass die Wahrnehmung von Rechten und das Geltendmachen von Ansprüchen immer an einen sozialen Status geknüpft ist. Aus diesem Grund sind jene, die der etablierten Ordnung nicht entsprechen, erpressbar. Das wird bei Eribon und Bourdieu besonders deutlich: Sie sind auf die Anerkennung anderer angewiesen und werden auf eine symbolische Ordnung verpflichtet, die Ausdruck hegemonialer Kämpfe ist. Devianz wird hier bestraft. Ihre Verletzbarkeit ist daher weniger der *conditio humana* geschuldet, sondern der Tatsache, dass Anerkennung kaum einmal vorbehaltlos gewährt wird (vgl. Butler 2001; Rieger-Ladich/Grabau 2018).

Die von ihnen herausgestellte Verletzbarkeit kennzeichnet Praktiken der Subjektivierung wie auch das Absolvieren von Übergängen. Individuen exponieren sich dabei; sie verlassen vertrautes Terrain, erkunden neues Gelände und machen sich nolens volens angreifbar. Und dies im Wissen darum, dass

hier Berechtigungen vergeben und Teilhabemöglichkeiten zugeteilt, aber eben auch Perspektiven verschlossen und Zugänge verweigert werden. Übergänge müssen daher als machtförmige Einrichtungen gelten, an denen nicht nur über individuelle Lebensläufe und persönliche Schickale, sondern auch über die Zukunft von sozialen Gruppen und ganzen Kollektiven entschieden wird (vgl. Walther 2019). Wie folgenreich das ist, wird deutlich, wenn man sich nicht nur in Erinnerung ruft, dass manche Entscheidungen unwiderruflich sind, sondern dass es auch zu einer Verkettung von Ausschlüssen kommen kann. Der Ausschluss aus einem sozialen Feld macht dann weitere Ausschlüsse wahrscheinlicher und kann zu einer „Spirale nach unten“ führen (vgl. Bourdieu/Champagne 1997). Und dies auch dann, wenn viele Effekte nicht den Intentionen einzelner Individuen zugerechnet werden können. So haben etwa Studien zur institutionellen Diskriminierung nachgewiesen, dass die in Bildungseinrichtungen betriebene Exklusion sozialer Gruppen – etwa von Frauen, Migrant*innen und *non-traditional students* – häufig auch einer Eigenlogik von Organisationen geschuldet ist, die deshalb viele scheitern lässt, weil die Verantwortlichen deren Benachteiligung bei der Bewältigung von Übergängen auf fatale Weise unterschätzen und ihr nicht entschlossen genug entgegengetreten (vgl. Gomolla/Radtke 2002; Rieger-Ladich 2018a).

Die Dekonstruktion des Subjekts, die Konzentration auf Situationen und die Berücksichtigung einer Vielzahl von Akteur*innen führt freilich nicht zur Handlungsunfähigkeit derer, die sich mit Übergängen konfrontiert sehen und zu Subjekten ausarbeiten. Auch hier liegt keine einfache Opposition von Täter*innen und Opfern vor (vgl. Hetzel 2019). Selbst machtförmige symbolische Ordnungen wie das Geschlechterverhältnis sind gestiftet und damit grundsätzlich veränderbar. Zum Objekt subversiver Wiederholungen und destabilisierender Verschiebungen können somit nicht nur repressive Strukturen wie etwa die heteronormative Ordnung werden (vgl. Butler 1991), sondern auch Übergangsregime (siehe auch den Beitrag von Walther in diesem Band). Auch für diese gilt, dass sie keinen Rückhalt in einer unangreifbaren „Ordnung der Dinge“ (Foucault) besitzen. So wie es fortwährend zu Desubjektivierungen, Resignifizierungen und Readressierungen kommt, so wird auch die Ordnung von Übergängen ständig neu ausgehandelt. Vertraute Übergänge verlieren ihre Bedeutung, andere halten sich zählebig, neue kommen hinzu. In diesen Aushandlungen äußert sich immer auch der Eigensinn der Akteur*innen. Und dieser verdankt sich eben nicht der Renaissance eines starken Subjekts, sondern der Beobachtung, dass gesellschaftliche Machtverhältnisse nie die Form einer totalitären Schließung annehmen: „Es gibt immer Sprünge und Risse, die zu Geburtsstätten von Veränderungen werden können. Der Macht gelingt es nie, immer und überall das zu erzielen, was sie möchte, es besteht stets die Möglichkeit, die Strukturen und Organisationen der Macht zu verändern“ (Grossberg 1999, S. 62).

Was für die jüngeren *Cultural Studies* gilt, scheint auch für manche Analyse von Subjektivierungspraktiken zu gelten: Bei allem Interesse am Eigensinn der Akteur*innen und an subversiven Aneignungen droht bisweilen der Blick für die Verteilung von ökonomischen Ressourcen, symbolischem Kapital und machtvollen Diskurspositionen verloren zu gehen. Diese Dimension bei der eigenen theoretisch-praktischen Arbeit nicht zu vergessen, hatte Stuart Hall in seinen letzten Arbeiten wiederholt angemahnt (vgl. Niggemann/Opratto 2015). Hier könnten jene, welche die Analyse von Subjektivierungspraktiken weiterentwickeln, von einer Begegnung mit der Übergangsforschung profitieren: Die sozialwissenschaftlichen Traditionen, die hier stärker gepflegt werden (vgl. Lessenich 2013), führen zu einem feineren Gespür für die beträchtliche Schwerkraft des Sozialen – mithin für jene Kräfte, die das individuelle Engagement solange stark einschränken, wie dieses nicht die Verinselung überwindet und solidarische Zusammenhänge stiftet.

Literatur

- Agamben, Giorgio (2008): Was ist ein Dispositiv?. Übersetzt von Andreas Hiepko. Berlin: Diaphanes.
- Ahmed, Sarina/Pohl, Axel/Schwanenflügel, Larissa von/Stauber, Barbara (Hrsg.) (2013): Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung. Basel/Weinheim: Beltz Juventa.
- Alkemeyer, Thomas (2013): »Subjektivierung in sozialen Praktiken. Umriss einer praxeologischen Analytik«. In: Alkemeyer, Thomas/Budde, Gunilla/Freist, Dagmar (Hrsg.): Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung. Bielefeld: transcript, S. 33–68.
- Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus (2016): »Praktiken der Subjektivierung. Subjektivierung als Praxis«. In: Schäfer, Hilmar (Hrsg.): Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld: transcript, S. 115–136.
- Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus (2018): Befähigen. Praxistheoretische Überlegungen zur Subjektivierung von Mitspielfähigkeit. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hrsg.): Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, S. 271–297.
- Althusser, Louis (2016): Ideologie und ideologische Staatsapparate. Hamburg: VSA-Verlag.
- Arendt, Hannah (2016): Wir Flüchtlinge. Stuttgart: Reclam.
- Badiou, Alain (2015): Das Abenteuer der französischen Philosophie seit den 1960ern. Übersetzt von Paul Maercker. Wien: Passagen.
- Beaufäys, Sandra/Krais, Beate (2005): Doing Science – Doing Gender. Die Produktion von WissenschaftlerInnen und die Reproduktion von Machtverhältnissen im wissenschaftlichen Feld. In: Feministische Studien 1, S. 82–99.

- Bourdieu, Pierre (1997): »Verstehen«. In: Bourdieu, Pierre u.a.: Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen des alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: Universitätsverlag, S. 779–822.
- Bourdieu, Pierre (2002): Ein soziologischer Selbstversuch. Übersetzt von Stephan Egger. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre/Champagne, Patrick (1997): Die intern Ausgegrenzten. In: Bourdieu, Pierre u.a.: Das Elend der Welt. Zeugnisse und Diagnosen des alltäglichen Leidens an der Gesellschaft. Konstanz: Universitätsverlag, S. 527–533.
- Butler, Judith (1991): Das Unbehagen der Geschlechter. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith/Spivak, Gayatri Ch. (2017): Sprache, Politik, Zugehörigkeit. Berlin: diaphanes.
- Cassirer, Ernst (1923): Substanzbegriff und Funktionsbegriff. Untersuchungen über die Grundfragen der Erkenntniskritik. Berlin: Cassirer.
- Deleuze, Gilles (1993): »Postskriptum über die Kontrollgesellschaften«. In: Ders.: Unterhandlungen: 1972-1990. Übersetzt von Gustav Roßler. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 254–262.
- Derrida, Jacques (1989): Die Schrift und die Differenz. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Emcke, Carolin (2016): Gegen den Hass. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Emirbayer, Mustafa (1997): Manifesto for a Relational Sociology. In: American Journal of Sociology 103, 2, S. 281–317.
- Eribon, Didier (2016): Rückkehr nach Reims. Berlin: Suhrkamp.
- Etzemüller, Thomas (2015): Ins ‚Wahre‘ rücken. Selbstdarstellung im Wissenschaftsbetrieb. In: Merkur 69, 797, S. 31–43.
- Fohrmann, Jürgen (1985): Dichter heißen so gerne Schöpfer: Über Genies und andere Epigonen. In: Merkur 39, 441, S. 980–989.
- Foucault, Michel (1995): Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Foucault, Michel (2005): Dits et Ecrits. Schriften in vier Bänden. Band IV. 1980–1988. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gennep, Arnold van (1986): Übergangsriten. Frankfurt a.M./New York: Campus.
- Goffman, Erving (1986): Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2002): Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Opladen: Leske + Budrich.
- Gramsci, Antonio (1997): Gedanken zur Kultur. Leipzig: Reclam.
- Grossberg, Lawrence (1999): »Was sind Cultural Studies?«. In: Hörning, Karl H./Winter, Rainer (Hrsg.): Widerspenstige Kulturen. Cultural Studies als Herausforderung. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 43–82.
- Haraway, Donna (1995): »Situierendes Wissen. Die Wissenschaftsfrage im Feminismus und das Privileg einer partialen Perspektive«. In: Dies.: Die Neuerfindung der Natur: Primaten, Cyborgs und Frauen. Frankfurt a.M. u.a.: Campus, S. 73–97.
- Hetzl, Andreas (2019): Agency: Selbstbestimmung in Situationen. In: Kögler, Hans-Herbert/Pechriggl, Alice/Winter, Rainer (Hrsg.): Enigma Agency. Macht, Widerstand, Reflexivität. Bielefeld: transcript, S. 37–54.
- Janssen, Angela (2018): Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur *conditio humana*. Opladen: Barbara Budrich.

- Kalthoff, Herbert (1997): Wohlerzogenheit. Eine Ethnographie deutscher Internatsschulen. Frankfurt a.M. u.a.: Campus.
- Konersmann, Ralf (1993): Person. Ein Bedeutungsgeschichtliches Panorama. In: Internationale Zeitschrift für Philosophie 2, S. 199–227.
- Koppetsch, Cornelia (2013): Die Wiederkehr der Konformität. Streifzüge durch die gefährdete Mitte. Frankfurt a.M.: Campus.
- Krämer, Sybille (2003): »Was tut Austin, indem er über das Performative spricht? Ein anderer Blick auf die Anfänge der Sprechakttheorie«. In: Kretschmer, Jens/Mersch, Dieter (Hrsg.): Performativität und Praxis. München: Fink-Verlag, S. 19–34.
- Latour, Bruno (2007): Eine Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lessenich, Stephan (2013): »Übergänge im Wohlfahrtsstaat«. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 895–911.
- Masschelein, Jan (2003): »Trivialisierung von Kritik. Kritische Erziehungswissenschaft weiterdenken«. In: Zeitschrift für Pädagogik 46, S. 124–141.
- Meyer-Drawe, Käte (1990): Illusionen von Autonomie. Diesseits von Ohnmacht und Allmacht des Ich. München: Kirchheim.
- Nancy, Jean-Luc (2016): singular plural sein. Berlin: diaphanes.
- Niggemann, Janek/Opratto, Benjamin (2015): »Das Lächeln nicht verlieren! Stuart Hall als sozialistischer Intellektueller«. In: Brunow, Dagmar (Hrsg.): Stuart Hall. Aktivismus, Pop und Politik. Mainz: Ventil, S. 75–82.
- Pornschlegel, Clemens (2013): Nach dem Poststrukturalismus. Französische Fragen der 1990er und 2000er Jahre. Wien: Turia + Kant Verlag.
- Reckwitz, Andreas (2003): »Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive«. In: Zeitschrift für Soziologie 32, 4, S. 282–301.
- Ricken, Norbert (2006): Die Ordnung der Bildung. Beiträge zu einer Genealogie der Bildung. Wiesbaden: VS.
- Ricken, Norbert (2019): Subjektivierung und Bildung. Bemerkungen zum Verhältnis zweier Theorieperspektiven. In: Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 95–118.
- Rieger-Ladich, Markus (2002): Mündigkeit als Pathosformel. Beobachtungen zur pädagogischen Semantik. Konstanz: Universitätsverlag.
- Rieger-Ladich, Markus (2018a): »Cooling out. Warum Schule mehr ausgrenzt als inkludiert«. In: Kursbuch 193, S. 100–114.
- Rieger-Ladich, Markus (2018b): »Klassenkampf: Pierre Bourdieu über Bildung«. In: Schultheis, Franz/Egger, Stephan (Hrsg.): Pierre Bourdieu: Bildung. Schriften zur Kulturosoziologie 2. Berlin: Suhrkamp, S. 386–414.
- Rieger-Ladich, Markus (2019): Bildungstheorien zur Einführung. Hamburg: Junius.
- Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (2018): »Didier Eribon. Portrait eines Bildungsaufsteigers«. In: Zeitschrift für Pädagogik 64, 6, S. 788–804.
- Ritter, Joachim (1974): Subjektivität. Sechs Aufsätze. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Schmidt, Robert (2012): Soziologie der Praktiken: konzeptionelle Studien und empirische Analysen. Berlin: Suhrkamp.
- Schröer, Wolfgang (2015): Übergänge und Sozialisation. In: Hurrelmann, Klaus/Bauer, Ulrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): Handbuch

- Sozialisationsforschung, 8. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz, S. 927–938.
- Settersten, Richard A./Gannon, Lynn (2005): Structure, agency, and the space between: On the challenges and contradictions of a blended view of the life course. In: Levy, René/Ghisletta, Paolo/LeGoff, Jean-Marie/Spini, Dario/Widmer, Eric (Hrsg.): Towards an interdisciplinary perspective on the life course. *Advances in life course research* Vol. 10. London: Elsevier, S. 37–57.
- Taylor, Charles (2010): *Quellen des Selbst. Die Entstehung der neuzeitlichen Identität.* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Wacquant, Loïc (2003): *Leben für den Ring. Boxen im amerikanischen Ghetto.* Konstanz: UVK.
- Walther, Andreas (2019): *Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen.* Unveröffentlichtes Manuskript.

Doing difference by doing transitions: differenz(ierungs)theoretische Grundüberlegungen für die reflexive Übergangsforschung

Barbara Stauber

Einleitung

Differenzsetzungen sind folgenreich – da sind sich einschlägig hierzu arbeitende Autor*innen (Kerner 2017; Emmerich/Hormel 2013; Riegel 2018 und viele andere mehr) einig. Sollte sich also eine reflexive Übergangsforschung nicht konsequenter mit den Differenzsetzungen auseinandersetzen, die an unterschiedlichen Stellen des Forschungsprozesses – und auch schon bei der Gegenstandsbestimmung – mit ihr einhergehen? Dieser Beitrag fragt nach *doing difference by doing transitions*, er will den differenz(ierungs)analytischen Gehalt einer reflexiven Übergangsforschung ausloten und ihren implizit ungleichheitskritischen Impuls freilegen.¹ Hierfür werden nach einem kurzen Rückblick auf differenz(ierungs)sensible Ansätze bisheriger Übergangsforschung (1) wichtige theoretische Traditionslinien zur Herstellung von Differenz kurz skizziert – insbesondere die interaktionstheoretische Gendertheorie (*doing gender*) sowie deren Fortführung in intersektionalen Ansätzen – und ihre Vereinbarkeit mit den praxistheoretischen Überlegungen, die im Forschungsansatz *Doing Transitions* wichtig sind, betont (2) (vgl. auch den Beitrag von Wanka in diesem Band). Sodann wird die grundlegende differenztheoretische Herausforderung formuliert (3), die darin liegt, dass wir nicht umhinkönnen, Differenzen zu machen, aber genau deshalb ihre Herstellung bzw. ihre Herstellungsbedingungen im Blick behalten sollten um so der Gefahr der Reifizierung von Differenz bewusst zu bleiben. Hierbei geht es im Anschluss an Sabine Hark und Paula Irene Villa (2017) um den Unterschied zwischen Differenzsetzung als Definieren von Unterschieden und Stillstellen von grundsätzlich dynamischen sozialen Realitäten einerseits und einem Differenzieren als (niemals abgeschlossenem) Prozess andererseits. Letzteres muss von (ebenso wenig abschließbaren) Reflexionsprozessen begleitet werden – Reflexion auf die Aus- und Einschlüsse, auf den Preis des Einbezugs, aber auch auf die Möglichkeiten

1 Ein großer Dank gilt Anna Wanka und Andreas Walther für viele hochproduktive Nachfragen, Anregungen und Kommentare.

eines *doing transitions differently*, die der machtvolle Prozess des Differenzsetzens immer *auch* bietet (vgl. auch den Beitrag von Rieger-Ladich in diesem Band). Übergänge sind also auch deshalb als Forschungsthema von Interesse, weil an ihnen en détail untersucht werden kann, wie Differenzen und oft damit verbundene Ein- und Ausschlüsse hergestellt werden (4). Und umgekehrt sind mit diesen differenz(ierungs)sensiblen Perspektiven Übergänge *anders* – nämlich konsequent als Ergebnisse von Differenzierungsprozessen – zu befor-schen, was auch die Impulse zu ihrer Veränderung ins Blickfeld rückt.

Differenz(ierung) als Thema von Übergangsforschung – Traditionslinien und der Ansatz von Doing Transitions

In bisherigen Arbeiten einer vor allem auf arbeitsmarktbezogene Übergänge konzentrierten Übergangsforschung war durchaus immer wieder Thema, wie sich mit der Gestaltung von Übergängen gesellschaftliche Differenz (re)produziert². Zu erinnern sei hier an einige Arbeiten des Sonderforschungsbereichs 186 „Statuspassagen und Risikolagen im Lebenslauf“, in dessen Rahmen beispielsweise Helga Krüger schon früh das Ausbildungssystem mit seinen Weichenstellungen als „doing gender“ charakterisiert hat (Krüger 1991). Zu erinnern sei auch an die Übergangsforschung am Deutschen Jugendinstitut, insbesondere an die Arbeiten von Tilly Lex und Frank Braun, die sich einer Dauerbeobachtung des immer breiter und unübersichtlicher werdenden Markts der Übergangsmaßnahmen gewidmet haben, um festzustellen, dass dieser nicht nur die Segmentierung des Ausbildungsmarktes reproduziert, indem er seine Zielgruppen nach Arbeitsmarktnähe und Vermittlungschancen differenziert, sondern auch „Maßnahme-Karrieren“ mit Drehtüreffekt erzeugt und somit selbst für eine Differenzkategorie sorgt (Lex 1997; Rademacker/Braun/Lex 2001). Dass letzteres vor allem, aber nicht nur den strukturellen Bedingungen der Ausbildungsmärkte in den 1990-er Jahren geschuldet ist, sondern ein Stück weit ein nicht-intendierter Effekt dieses Parallelsystems der Übergangshilfen ist, zeigten die späteren Untersuchungen dieses Arbeitsbereichs, die ähnliche Maßnahmeneffekte unter wesentlich entspannteren Bedingungen am Ausbildungsmarkt feststellten (Gaupp 2013).

- 2 Ich konzentriere mich hier auf Arbeiten, die vor allem an dem Zustandekommen von Ungleichheit interessiert sind, und weniger auf die an der Analyse ungleicher Verläufe interessierte Forschung. Auf die Leistungen letzterer – gerade auch in international vergleichender Perspektive (z.B. Shavit/Müller 1998; Müller/Gangl 2003) – kann hier nicht gebührend eingegangen werden (vgl. hierzu den Beitrag von Becker in diesem Band). Hervorgehoben werden soll aber deren Tendenz Differenzen zu (re-)produzieren, zum Beispiel dadurch, dass sie mit Kategorien wie „Benachteiligung“ oder „NEET (Not in Education, Employment or Training)“ institutionelle Differenzmarkierungen übernimmt.

Die Arbeiten des europäischen Forschungsnetzwerks EGRIS (European Group for Integrated Social Research) fokussierten eine andere ausgrenzende (und Differenz erzeugende) Dimension der Herstellung von Übergängen: gerade die Engführung von Maßnahmen zur Übergangsgestaltung auf „employability“ erzeugten bzw. reifizierten Unterschiede, gerade das Ausblenden all dessen, was aus einer biografischen Perspektive in Übergängen relevant sei, habe tiefgreifende Ausgrenzungseffekte. Dies konnte in mehreren europäisch vergleichenden Projekten gezeigt werden – etwa in Bezug auf ethnisierte (Pohl 2015) oder gendernde (Stauber 2013) Effekte, oder im Blick auf subtilere Formen des Ausschlusses junger Erwachsener von Bildung (Parreira do Amaral/Stauber/Barberis 2015) und gesellschaftlicher Partizipation (Pohl/Stauber/Walther 2011; siehe auch den Beitrag von Walther in diesem Band).

Nachdem Mechthild Gomolla und Frank-Olaf Radtke dem Schulsystem institutionelle Diskriminierung nachweisen konnten (Gomolla/Radtke 2009), hatte sich ein Team um Albert Scherr den Diskriminierungstendenzen in Übergängen in Ausbildung und Arbeit zugewandt und durchaus vielfältige Formen von (un)doing difference identifiziert, wobei Betriebsgrößen und Betriebsprofile eine wichtige Kontextbedingung darstellen (Scherr/Janz/Müller 2015). Neben diesen Studien, in denen ganz explizit das Herstellen von Differenz in Übergängen beforscht wurde, handeln andere Untersuchungen eher beiläufig hiervon, wie etwa eine Studie zum pädagogischen Prozessieren von Übergängen in den Beruf (Chyle et al. 2019) oder zu den Bildungsübergängen von Mitgliedern migrantischer Familien (vgl. Riegel/Stauber/Yildiz 2018).

Hier setzt der Forschungsansatz Doing Transitions explizit an, indem er, wie bereits im Einleitungskapitel zu diesem Band deutlich wurde, von vorneherein und auch sprachlich sehr bewusst mit einer für das Herstellen von Differenz sensiblen Perspektive verknüpft wird: Es geht dabei *einerseits* darum, auf den *Vollzug* von Übergängen zu fokussieren, das heißt die Frage nach verschiedenen *Modi* der Herstellung und Gestaltung von Übergängen ins Zentrum zu stellen, und *andererseits* darum, deutlich zu machen, dass diese Praktiken immer auch mit Differenzierungen verbunden sind. Ob es sich dabei um Unterschiede entlang der bekannten Ungleichheitsstrukturen handelt oder um möglicherweise neu entstehende Differenzsetzungen, ist bewusst für die empirische Forschung offengehalten. Doch die Koppelung von praxistheoretischer Perspektive mit der Perspektive auf Doing difference dient grundsätzlich auch dazu den Blick für Legitimierungen sozialer Ungleichheiten zu schärfen. Wenn also mit Doing Transitions Übergänge als Vollzugswirklichkeiten gefasst werden, so heißt das: sich bewusst zu machen, dass sich diese Übergänge Differenzsetzungen verdanken, und gleichzeitig auch Differenz erzeugen. Diese Reflexivität ist zugespitzt immer Kritik an Reifizierungen bzw. Essentialisierungskritik (vgl. Bauer/Ammicht-Quinn/Hotz-Davies 2018).

Zur Konzept-Geschichte von doing difference als machtsensible Perspektive

Die soziale Differenzerzeugung bewegt schon lange die sozialwissenschaftlichen Debatten³. Im platzbedingt recht grobkörnigen Rückblick auf diese Geschichte setze ich an einem für die Differenz-Debatte nicht unwichtigen Punkt ein: den Arbeiten von West und Zimmerman (1987) und von Fenstermaker und West (1995). Candace West und Don Zimmerman hatten sich in ihrem berühmten Artikel „doing gender“ (1987) von den damals die Geschlechterforschung dominierenden differenzfeministischen Positionen abgesetzt, indem sie sich von der bis dahin üblichen Praxis der Unterscheidung zwischen sex als vermeintlich biologischem und gender als vermeintlich gesellschaftlichem Geschlecht verabschiedeten, und schlicht postulierten: auf allen Ebenen der Geschlechterunterscheidung haben wir es mit dem gesellschaftlichen Modus eines doing gender zu tun (vgl. Gildemeister 2010) – auf der Ebene der Geburtsklassifikation (die bis dahin als „biologische Unterscheidung“ („sex“) galt); auf der Ebene der sozialen Zuschreibung eines Geschlechts, mit der von einem bestimmten Aussehen auf bestimmte körperliche Ausstattungen geschlossen wird („Sex-Category“); wie auch auf der Ebene der Kategorisierungen „weiblich“/„männlich“ in der alltäglichen Interaktion („gender“). Auf allen drei Ebenen – und eben auch auf der ersten – markierten die Autor*innen Genderdifferenz sehr explizit als Resultat einer sozialen Praxis der Geschlechterunterscheidung. Es ging ihnen dabei um die De-Konstruktion von quasi-natürlicher Differenz, um das Infragestellen des „Natürlichen“, des „Substanziellen“, des „Essentiellen“ und um deren Re-Konstruktion als Produkte alltäglicher Interaktionsprozesse.

Ihr erster Schritt war also der von den Unterschieden zu den Unterscheidungen: „doing gender“ (West/Zimmermann 1987; vgl. Gildemeister 2010 und Thon 2017). Der zweite Schritt war die Erweiterung von „doing gender“ auf „doing difference“ (Fenstermaker/West 1995) – und damit eine Blicköffnung über den Gender-Horizont hinaus, mithin eine Relativierung von Gender als Master-Kategorie. Dies bedeutete de facto eine Annäherung an die intersektionale Perspektive, die ungefähr zur gleichen Zeit als Kritik des Black Feminism an den Ausblendungen des weißen Mittelschichtsfeminismus in die Debatte eingebracht wurde (Crenshaw 1989). Dabei wurde von Kimberlé Crenshaw eigentlich nur auf den Punkt gebracht, was schon viel früher Schwarze Feministinnen wie etwa das Combahee River Collective (1977) for-

3 Siehe aktuell die DFG-Forscher*innengruppe „Un/Doing differences: Praktiken der Humandifferenzierung“ um Stefan Hirschauer an der Universität Mainz, oder das Doktoratskolleg „Dynamiken von Ungleichheit und Differenz im Zeitalter der Globalisierung“ an der Universität Innsbruck.

muliert hatten: dass sie sich in ihren gleichermaßen feministischen wie rassistisch-kritischen Anliegen weder vom damaligen Feminismus noch von den damaligen antirassistischen Bewegungen vertreten fühlten, und erfahren mussten, wie immer wieder die eine Diskriminierungslinie zulasten der anderen ausgespielt wurde (vgl. zur Rekonstruktion dieser Debatten bis in die 1970-er Jahre hinein Walgenbach/Pfahl 2017 und aus poststrukturalistischer Perspektive Kerner 2017): Intersektionalität steht für eine Komplexitätssteigerung in der Betrachtung komplexer Ungleichheits- und Diskriminierungsverhältnisse, und gleichzeitig für eine konsequent relationale Perspektive. So geht es nicht nur um das sich Überkreuzen von Differenzkategorien, die „intersection“ im Bild einer Straßenkreuzung, wie Kimberlé Crenshaw in eher didaktischer Form anschaulich gemacht hat (und prompt als zu platt argumentierend missverstanden wurde); es geht vielmehr um eine ergebnisoffene, mehrdimensionale Perspektive (Riegel 2016); also nicht nur darum, die Überlagerung von Wirkungen mehrerer Großkategorien zu bedenken, sondern deutlich zu machen: wir können eben nie im Voraus wissen, *welche* Dimensionen sozialer Diskriminierung in einer bestimmten Situation aufgerufen und mit diesem Aufrufen aktualisiert werden würden, *wie* sie aufgerufen werden, und *in welchem Sinne* sie sich überlagern.

Diese empirische Offenheit ist nach meinem Verständnis genau die Pointe einer intersektionalen, mehrdimensionalen und damit auch relationalen Perspektive (vgl. Davis 2008): das hochgradig kontextbezogene, situierte Zusammenspiel von „differenten Aggregierungs- und Sinnebenen des Sozialen“ (Helsper/Humrich/Kramer 2010, S. 119) in den Blick zu nehmen, und damit sozio-ökonomische Strukturbedingungen genauso wie Repräsentationen und Selbst-Positionierungen; Relativierungen genauso wie Aktualisierungen von bestimmten Differenz(setzungen) in konkreten Situationen zu berücksichtigen, also Überlagerungen, die entweder eine diskriminierte Position relativieren, oder aber diese noch zuspitzen können (Riegel 2016). Die konkrete Ausgestaltung und Zusammensetzung dieses komplexen Zusammenspiels ist dabei – konsequent gedacht – nie determiniert, sie ist aus keinem bestimmten vorab festzulegenden Prinzip und keiner Gesetzmäßigkeit abzuleiten, sondern bleibt der empirischen, d.h. der konkreten kontextbezogenen Untersuchung vorbehalten.

Diese Version von Intersektionalität, die eben nicht mit einem schlichten Aufaddieren vorab feststehender Ungleichheitskategorien zu verwechseln ist (vgl. hier die Kritik Hirschauer 2017), kann als derzeit aussichtsreich(st)er Versuch gelten, die Komplexität des Herstellens sozialer Ungleichheit abzubilden. Darüber hinaus hat sie noch einen anderen gewichtigen Vorteil: indem sie sich von Ableitungsideen verabschiedet, und damit zwar nicht von Strukturbeobachtungen, aber sehr wohl von Determinismen, hält sie sich für Phänomene von *Widerständigkeit* und *für die Eigenwilligkeit sozialer Kämpfe* offen. Letztere wären unter deterministischen Annahmen kaum denkbar – oder nur

im Schematismus: Revolution als quasi-automatische Folgeerscheinung zugespitzter Ausbeutungsverhältnisse. Um aber die eher wahrscheinlichen prozesshaften Verschiebungen gesellschaftlicher Kräfteverhältnisse in den Blick zu bekommen (siehe Abschnitt 3), ist eine solche Ergebnisoffenheit denknotwendig.

Diese detaillierten Ausführungen zu Intersektionalität sind von großer aktueller Relevanz, und sie sind wichtig um den Unterschied zwischen verschiedenen Formen des Verknüpfens zu markieren – denn aktuell gibt es durchaus ‚geschlossene‘ Varianten eines Verknüpfens von Differenz. So ist z.B. in den rechtspopulistischen Debatten um sexuelle Übergriffe im öffentlichen Raum eine Version des Intersektionalen festzustellen, mit der eine plumpe Rassialisierung von sexualisierter Gewalt einher geht. Paradoxerweise bringt die Verkopplung dieses Diskurses mit Frauenrechten den Rassismus umso unverblümt zum Ausdruck – eine Verkopplung, die nur bei oberflächlicher Betrachtung als „intersektional“ gelten kann. Sie scheint alte, für überwunden geglaubte Essentialisierungen wieder möglich zu machen, und erreicht damit gesellschaftliche Kreise – z.B. auch innerhalb von Frauenrechtler*innen –, die noch vor kurzem hiergegen immun zu sein schienen:

„[...] es geht um eine handfest werdende Auseinandersetzung um Differenz. Es stehen sich zwei Ausrichtungen gegenüber: Diejenigen, die auf einen reflexiven Umgang mit Differenz als sozialen Prozess der Differenzierung setzen, und jene, die Differenz(en) ontologisieren, als gegebene Wesenhaftigkeiten voraussetzen. Und, paradoxerweise, wiederherstellen wollen, wo sie angeblich verloren zu gehen drohen. Das ist [...] der Kern der Identitären Bewegungen [...]“ (Hark/Villa 2017, S. 117).

Der entscheidende Unterschied zwischen der o.g. rechtspopulistischen Verknüpfung und den diskriminierungskritischen intersektionalen Ansätzen ist also, dass der rechtspopulistische Diskurs auf das Verallgemeinernde, das mit dem Verweis auf Andere verbunden wird, nicht verzichtet. Vielmehr wird gerade in dieser Verbindung von Verallgemeinerung (z.B. „die Nordafrikanischen jungen Männer“) und Othering („die da“) (vgl. hierzu Messerschmidt 2017; Hark/Villa 2017; auch: Emcke 2016) die ganze Perfidie eines pauschalisierenden, versämtlichenden, letztlich also essentialisierenden Denkens offenkundig. Differenzsetzung wird vorgenommen, um Generalisierung zu erzeugen. Altbekannte Geschlechterkonstrukte wie das Klischee einer „spezifisch weiblichen Verwundbarkeit“ werden genutzt, um rassistische Differenzen herzustellen. Gleichzeitig wird beiläufig das Klischee der Frau als zu beschützendes wehrloses Opfer, für das vor allem der öffentliche Raum höchst gefährlich sei, wieder aufgerufen.⁴

4 Gegen diesen Mythos hat u.a. der #ausnahmslos nach Köln – zusammen mit vielen Forscher*innen und Aktivist*innen aus dem Kampf um die Aufdeckung von sexualisierter Gewalt – argumentiert, dass gerade die Privatheit der viel gefährlichere Ort ist, jedoch vor allem nicht als Cis*geschlechtlich gelesene Menschen in der Öffentlichkeit massiver Bedrohung ausgesetzt sind (<http://ausnahmslos.org/>).

Genau in solchen klischeehaften Pauschalisierungen liegt das Herrschaftsmoment, das Sabine Hark und Paula Irene Villa in ihrem Buch mit Bezug auf Foucault, Butler, Laclau und Mouffe und nicht zuletzt Hedwig Dohms Begriff der Versämtlichung herausarbeiten (vgl. hierzu auch Gildemeister/Hericks 2012). Dabei geht es um die Kritik an der

„Subsumtion unter negativierende Zuschreibungen. Ein Mechanismus, der auf die Beseitigung von Binnendifferenzen und empirischer Komplexität, dafür umso mehr auf Homogenität, Abstraktion und Vergleichgültigung im Innern von Differenzen abzielt.“ (Hark/Villa 2017, S. 49)

Dieser Mechanismus ist nichts, was uns anthropologisch kennzeichnet. Die scheinbar unstillbare Sehnsucht nach Eindeutigkeit ist nicht vom Himmel gefallen, sie ist keine anthropologische Konstante, sondern hat ihren – wenn auch langfristig wirksamen – geschichtlichen Kontext. Hierauf hat Zygmunt Bauman in unnachahmlicher Klarheit in seinen Ausführungen zur Moderne hingewiesen: Im Vereinheitlichen, in der Sehnsucht nach Eindeutigkeit, macht er das zentrale Charakteristikum eines Zeitalters aus, dem seine Ordnungen und Sicherheiten verloren gegangen sind (Bauman 1992) bzw. sich als nur vermeintliche Sicherheiten offenbart haben. Entsprechend sieht er die verzweifelten Bemühungen um eine Wiederherstellung von Ordnung und die notwendigerweise vergeblichen Versuche, Eindeutigkeiten wieder herzustellen, als Grund für die diversen Misere der Moderne – für Kriege, für Unterdrückung und Diskriminierung, für Verdrängung und Abspaltung (vgl. Rieger-Ladich 2017). Auf unser Thema der Herstellung und Gestaltung von Übergängen bezogen kann man auch das Differenzieren an Übergängen durchaus als Vereindeutigungs-Praktik lesen, beispielsweise wenn über Altersgrenzen für geflüchtete Jugendliche in der Jugendhilfe versucht wird Ordnungen in Bildungs- und Unterstützungsprozesse einzuziehen.

Zunächst aber soll festgehalten werden: Ausgehend von der Einsicht, dass mit Uneindeutigkeiten, Binnenwidersprüchen, Ambivalenzen und Heterogenität in jeder noch so kleinen Gruppe zu rechnen ist, wäre die oben dargelegte differenzierte intersektionale Perspektive verbunden mit einer Haltung, die vor allem gruppenbezogene Homogenisierungen nicht kommentiert stehen lässt, sondern genau hier mit ihren Fragen einsetzt: ob denn zum Beispiel die Charakterisierung eines bestimmten Übergangs – vor allem, wenn er mit Großkategorien wie Lebensalter, Geschlecht oder Milieu verbunden wird – tatsächlich auf alle mit dieser Kategorie Bezeichneten zutrifft, oder ob grundsätzlich von *in sich* komplexen Verhältnissen (Budde 2017) ausgegangen werden muss, um diese in ihren konkreten Erscheinungsformen zu analysieren⁵.

5 Einen wichtigen methodologischen Vorschlag zur Vermeidung von Humandifferenzierung in empirischer Forschung macht i.Ü. die dokumentarische Methode, die nicht *Fälle* (bzw. Menschen), sondern *Praktiken* typologisiert. Diese praxeologische Typenbildung rechnet damit, Typiken quer zu den „soziologischen“ Kategorisierungen von Menschen zu finden (vgl. Bohnsack 2010).

Zu den verschiedenen Praktiken des Differenzierens

„Differenz-Begriffe sind [...] nicht per se falsch. Zu differenzieren ist weder unsinnig noch an sich gefährlich. Es ist wichtig, dass wir unterscheiden. Tatsächlich operieren wir unaufhörlich mit Differenzen und ohne sie wären Denken wie Handeln schlechterdings unmöglich. Differenzen sind das Produkt sozialer Praxis, als solche strukturbildend für Gesellschaften, und damit wiederum der ermöglichende Rahmen für Praxis. Allerdings gibt es systematisch verschiedene Formen der Differenzbehauptung und unterschiedliche Formen der Differenzierung, die es zu unterscheiden – zu differenzieren – gilt.“ (Hark/Villa 2017, S. 12)

In diesem Abschnitt soll das Unterscheiden noch einmal genauer und im Hinblick auf seine unvermeidbaren Implikationen analysiert werden: Wenn Unterschiede gemacht und Unterscheidungen getroffen werden, auch in der Form der oben postulierten Binnendifferenzierung, werden dann nicht immer (zwei oder mehrere) Entitäten geschaffen, und geht damit nicht automatisch und unvermeidbar die Falle von (immer falscher) Verallgemeinerung auf? Legitimiert sich das Differenzieren nicht unweigerlich durch bestimmte als „wahr“ geltende Begründungsmuster? Und wird dadurch nicht latent das Unterschiedene essentialisiert? Schließlich gibt es für viele Differenzlinien relativ stabile und jederzeit abrufbare Vorlagen. Am Beispiel der „gender status beliefs“ können Cecilia Ridgeway und Shelley Correll dies besonders deutlich machen (Ridgeway/Correll 2004); ähnlich argumentiert Paul Mecheril am Beispiel der tief in das westliche Denken eingelassenen Rassismen, die jederzeit wieder aufgerufen werden können (Mecheril 2018); und herkömmliche Bestimmungen von Übergängen verdanken sich zumeist Lebensaltertypisierungen, die sich zum Teil als institutionell definierte Altersgrenzen, die Bildungsprozesse unterteilen oder Anspruchsberechtigungen regulieren, verselbständigt haben oder auch ohne solche Institutionalisierungsprozesse normativ hochgradig wirksam sind.

Zum Unterscheiden scheinen also immer Momente des Generalisierens zu gehören. Um z.B. überhaupt zu einem Untersuchungsgegenstand wie Übergängen zu kommen, muss dieser Untersuchungsgegenstand hervorgehoben und markiert werden. Dabei wird – auch in der Rede von Übergängen als Zustandswechsel – ein Unterschied des einen zu einem anderen gemacht. Somit ist auch ‚Übergang‘ eine Differenzkategorie. Am deutlichsten wird dies bei dem Vorgang, den Hirschauer (2014; 2017) „Humandifferenzierung“ nennt, und der auch für die Übergangsforschung immer wieder relevant wird. Hierbei geht es um Unterscheidungen, die von Menschen (z.B. Forscher*innen) über (andere) Menschen gemacht werden. Diese Unterscheidungen

„[...] vollziehen oft normierende Gesten der Alterisierung und Nostrifizierung (Stagl 1981), eröffnen Gräben zwischen der Selbst- und Fremdkategorisierung von Personen und Gruppen (Tajfel 1978; Jenkins 1997) und trennen Normalität und Devianz. Unterscheidungen machen dabei ebenso unterschiedlich wie gleich, sie haben eine polarisierende Vorderseite und eine homogenisierende Kehrseite; sie egalisieren oder ‚versämtlichen‘ die Elemente auf beiden Seiten der Unterscheidung (z.B. ‚die Schwarzen‘ und ‚die Weißen‘). Darüber hinaus grenzen

sie sich von einem ausgeschlossenen Dritten ab (Derrida 1995) und treiben ein konstitutives Außen aus sich hervor (Laclau/Mouffe 2006).“ (Hirschauer 2014, S. 174)

Stefan Hirschauer führt hierbei die Unterscheidung von relationaler und kategorialer Zugehörigkeit ein. Während letztere durchaus in der Gefahr des Versämtlichens steht, insofern sie „auf klassifikatorischer Subsumtion von Personen durch ihre Beobachtung in sozialen Kategorien“ beruht (Hirschauer 2017, S. 30), meint relationale Zugehörigkeit „einen sozialen Nexus von Personen – einerseits zu sozialen Gebilden, andererseits untereinander“ (ebd.). Beide finden sich freilich auch in der Übergangsforschung, doch letztere verweist auf eine Form der Zugehörigkeitskonstruktion, wie sie im Hinblick auf die oben formulierte Kritik unproblematisch, und mit Blick auf die häufig miteinander verketteten Übergänge durchaus gegenstandsangemessen erscheint.

Mit Blick auf die im Rahmen des Graduiertenkollegs Doing Transitions entstehenden Dissertationen⁶ soll im Folgenden argumentiert werden, dass der soeben beschriebene unvermeidliche Vorgang nicht gleichzusetzen ist mit dem kritisierten Akt des Versämtlichens. Er ist es vor allem dann nicht, wenn das, was im Unterscheiden immer wieder als das Unterschiedene (momentan) fixiert werden muss, auch wieder reflexiv aufgelöst wird – zum Beispiel als Frage nach den historischen, regionalen, oder anderweitig kontextualisierten Ausprägungen eines bestimmten Übergangs. So kann Janne Krumbügel (2020) in ihrer Dissertation, die im Rahmen des Graduiertenkollegs Doing Transitions entsteht, und in der es um die Thematisierung von Übergängen in die Elternschaft anhand von Ratgebern für werdende Eltern geht, u.a. aufzeigen, wie immer wieder Geschlechterstereotype aufgerufen werden, dies jedoch in durchaus modernisierter Form – zum Beispiel durch die Adressierung des angehenden Vaters als vielbeschäftigten jungen Mann, der sich eher „nebenbei“ – zum Beispiel durch eine Ratgeberlektüre, die sich als „kurz und knackig“ und somit als geeignet für Rot-Phasen an der Ampel empfiehlt – für die Vaterrolle ‚briefen‘ könne. Spannend ist hier, wie sich das alte Stereotyp des abwesenden Vaters in neuem Gewande zeigt – vielschichtiger, weniger leicht zu fassen, und dennoch relativ unverhohlen an seine allenfalls sekundäre Zuständigkeit für Care anschließend.

Das Fixieren von Unterschieden passiert oft auch dadurch, – hierauf weisen Marcus Emmerich und Ulrike Hormel (2013) hin – dass der Lokus der Differenzenerzeugung ausgelagert und in unerreichbare Ferne gerückt wird – auf „die gesellschaftliche Ebene“, „die Strukturebene“ oder in sonst eine vermeintlich wenig beeinflussbare Ferne. Diesem beliebten Delegationsvorgang kann gegengesteuert werden, indem sich das eigene forschersche Tun einer Verantwortlichkeit für die Koproduktion von Differenz stellt. Zum Beispiel setzen

6 Wenn im Folgenden immer wieder auf Aspekte dieser – zum Zeitpunkt des Erscheinens dieses Bandes noch nicht abgeschlossenen – Arbeiten Bezug genommen wird, werden diese Bezüge durch Kursivsetzungen hervorgehoben. Die Arbeiten werden in den kommenden Bänden der Reihe publiziert.

sich die mit Interviews arbeitenden Übergangsstudien des Graduiertenkollegs *Doing Transitions* mit der Frage auseinander, inwieweit sie ihre Gegenüber nicht über bestimmte Fragen und Rahmungen in Übergangsdiskurse hineinrufen und damit auf unterschiedlichen Ebenen Differenzen (zwischen Zugehörigkeiten, Praktiken, Lebensphasen etc.) miterzeugen (vgl. hierzu auch Rose 2012).

Der zentrale Unterschied zwischen den verschiedenen Praktiken des Differenzierens ist, ob beim Feststellen eines Unterschieds stehengeblieben wird, oder ob hier das Fragen weitergeht. Dieser Unterschied weist letztlich einen forschungsethischen Aspekt auf: dieser liegt in der vorhandenen oder fehlenden Bereitschaft, sich mit vorgenommenen Festschreibungen auch immer wieder selbstreflexiv auseinanderzusetzen. Wird das oben als latentes, quasi unwillkürliches Othering bezeichnete Eingrenzen von Gegenständen mit einem Ausrufezeichen oder aber mit einem Fragezeichen versehen? Und wenn es das Ausrufezeichen ist, welche Ordnungen werden dabei aufgerufen bzw. in Anschlag gebracht? Auf welche Normalismen wird hierbei implizit Bezug genommen? Welche Setzungen und welche Bewertungen werden vorgenommen? Der zentrale Unterschied liegt also darin, ob im fragenden Modus geblieben (bzw. möglichst rasch zu ihm zurückgekehrt) wird – oder nicht. Es ist dies auch der Unterschied zwischen „im Zweifel bleiben“ und „sich sicher sein“. Dabei ist die Kunst, die Produktivität des Weiterfragens zu nutzen, ohne sich durch permanente Selbstbefragung in eine endlose Schleife der Selbstbe Spiegelung zu begeben und sich letztlich in dieser einzurichten⁷. Vielmehr geht es um das Offenlegen eines irgendwann zwar abzubrechenden aber doch eigentlich über die Publikation von Forschungsergebnissen hinausreichenden Prozesses. Empirische Forschung – sei sie rekonstruktiv oder quantitativ – gewinnt dadurch an Glaubwürdigkeit und an „Güte“, dass sie transparent macht, an welchem Punkt sie aufhören musste weiterzufragen, wohl wissend, dass ein Fortsetzen der Forschung ziemlich sicher ihre Ergebnisse modifiziert hätte. In neueren Beiträgen zu den Gütekriterien von qualitativer Forschung (Strübing et al. 2018) wird diese bewusste Reflexion auf Limitationen des Forschens stark gemacht, doch schon Glaser und Strauss haben darauf hingewiesen, dass die Publikation einer Studie nur eine Pause im nicht wirklich abzuschließenden Forschungsprozess darstellt (Glaser/Strauss 1967).

Diese grundsätzlich prozessuale Auffassung von Forschung, der es um ein Aufzeigen nicht stillzustellender Dynamiken geht, kennzeichnet das Forschungsprogramm von *Doing Transitions*. Essenzen und Entitäten werden auf grundsätzliche Weise, nämlich auf ihren Herstellungsprozess befragt – zualererst das Hauptthema der Übergänge im Lebensverlauf: wie werden derzeit beispielsweise Übergänge in beruflichen Bildungsprozessen, zurück aus der

7 Für diesen Hinweis, der auch die damit verbundene Idee, man könnte irgendwann eine Zone der Reinheit und der absoluten Political Correctness erreichen, kritisch hinterfragt, danke ich Markus Rieger-Ladich.

Elternzeit in den Beruf oder in die Nacherwerbsphase hergestellt? Dabei wird angenommen, dass diese Übergänge durch wiederholte Praktiken entstehen, auf Wiederholung angewiesen sind, und sich gerade in dieser iterativen Bewegung immer wieder modifizieren. Genau aus diesem Grund müssten sie eigentlich auch immer wieder befragt werden, oder sie müssten kontrastiert werden mit in der Vergangenheit liegenden Herstellungsformen. Zumindest jedoch muss sich eine solche Untersuchung immer deutlich als *momentaner* Blick auf derzeitige Herstellungsformen von Übergängen ausweisen. Denn nur so (*idealiter* in longitudinalen Designs, *realiter* im Deutlichmachen eines Herstellungsprozesses) können letztere ent-essentialisiert werden. Auch dies ist ein wichtiger Aspekt der Gegenstandsangemessenheit als Gütekriterium nicht nur qualitativer Forschung: Wenn soziale Realitäten in dem sehr grundsätzlichen Sinne, dass sie nie einfach so als Gegebenes hingenommen werden, sondern in ihrem „getan werden“ und ihrem „getan worden sein“ zu betrachten sind, dann kann auch diese Betrachtung selbst nicht irgendwann als abgeschlossen gelten. Sie muss vielmehr mitgehen oder besser: weitergehen, muss die Wendungen und Prozesse des Tuns, des doings und auch des Getan worden Seins, des ‚has been done‘, immer wieder betrachten.

So scheint die einzige Möglichkeit, wie dieses (vermeintliche) Dilemma des Differenzsetzens produktiv werden kann, darin zu bestehen, immer wieder eine Haltung zu aktivieren, mit der wir als Forschende *in einer fragenden Bewegung* bleiben⁸. Diese Haltung zielt auf das Verflüssigen von Kategorien ab – letztere werden so in ihrer Genealogie erst sichtbar, und damit die Bedingungen, unter denen sie jeweils Legitimität erreichen.

Dies führt zu meinem letzten, eher theoriestrategischen Punkt in diesem Zusammenhang, der in den bisherigen doing difference Konzepten noch deutlicher herausgearbeitet werden könnte: überall, wo diese Konzepte nach den alltagspraktischen Interaktionen und nach doing difference als „ongoing interactional accomplishment“ (Fenstermaker/West 1995, S. 8, in Bezug auf Garfinkel) fragen, und dabei das Immer-wieder-Aufrufen von Differenz (ihrer Akzeptanz und ihrer Akzeptabilität) ins Zentrum stellen, lässt sich – mit Foucault – direkt mit der Frage nach den Akzeptabilitätsbedingungen anschließen: Prozesse der Differenzzeugung erlauben es, sie als machtvoll und zugleich hochgradig produktive Prozesse zu betrachten. Bei Foucault gelten Differenzsetzungen sogar als zentrale Hervorbringungsfigur: „Jede Machtbeziehung arbeitet mit Differenzierungen, die für sie zugleich Voraussetzung und Wirkung sind“ (Foucault 1982, S. 100, Hervorh. BS). Folgen wir diesem Gedanken, so ist Hervorbringung und Differenzsetzung *eine* Bewegung – *doing transitions*

8 So haben wir als Forschende immer die Möglichkeit uns für das Weiterfragen zu entscheiden – ganz im Sinne der so genannten *Haltung* bei Foucault, die bei ihm, so spitzt Judith Butler (2010) dies zu, durchaus den Status einer Tugend habe: Foucault gehe es in „Was ist Aufklärung?“ genau um eine „ständige Reaktivierung“ dieser fragenden Haltung, und damit um ein handlungspraktisches Ethos von hoher Forschungsrelevanz.

by doing difference; das wäre sehr komprimiert der hochproduktive Zusammenhang, der für eine reflexive Übergangsforschung einen deutlichen Forschungsauftrag impliziert. Dieser besteht darin, sich in den unterschiedlichen thematischen Bezügen von Übergangsforschung immer auch einer machtsensiblen Analyse der Konstitutionsbedingungen für Übergänge zu widmen.

Wenn also Differenzieren denk-notwendig ist, es aber kein Differenz-Setzen ohne die beschriebenen (auch unerwünschten) Nebeneffekte gibt, dann muss sich Forschung dieses (latent) machtvollen Prozesses des Unterscheidens bzw. des Unterscheidens als machtvollem Prozess bewusst bleiben. Dies betrifft auch die Abstufung von vermeintlich stärker oder schwächer diskriminierenden Kategorien, die „Differenziertheit von Humandifferenzierungen“ (Hirschauer 2017) und ihre Unterscheidung in solche, denen mehr und solche, denen weniger soziale Bedeutung, Hierarchisierungs- und latente Diskriminierungskraft zugewiesen werden könnte (Leiprecht 2008):

„Statt also Differenz identitätslogisch zu denken, das heißt eine spezifische Identität immer schon vorauszusetzen, die dann der Kritik entzogen ist, gilt es, *in* Differenz über Differenz nachzudenken und *zwischen* Differenzen zu differenzieren. Worauf es ankommt ist zu erkennen, dass einige Differenzen spielerisch sind, während andere die Pole eines weltweiten Herrschaftsystems bilden, wie Donna Haraway sagt. Nicht ob, sondern wie Differenzen gemacht und politisch wirksam werden, ist damit die Frage.“ (Hark/Villa 2017, S. 25)

Das Adjektiv „spielerisch“ ist hier allerdings leicht mißzuverstehen – nochmal: wir wissen nicht *ex ante*, ob Menschen sich nicht auch mit soziologisch weniger „starken“ Kategorisierungen getroffen, unter Druck gesetzt, abgewertet und exkludiert fühlen. Und da wir nie im Voraus wissen, wo Menschen mit ihren jeweiligen biografischen Erfahrungen verwundbar sind, muss von einer generellen Verletzlichkeit ausgegangen werden. Diese muss Grundlage für ein produktives, der Klärung der Gegenstandskonstituierung dienendes, Weiterfragen werden (Butler 2016; Janssen 2018). Als Beispiel kann hier die sehr überzeugende intersektionale Analyse angeführt werden, die Angela Rein anhand des Umgangs von Care Leavern mit Normalitäten und Normalitätszumutungen durchgeführt hat: pädagogische oder psychologische Diagnosen, das Attestieren von Krankheiten und psychiatrischen Störungen kann für manche junge Erwachsene eine sehr verletzende Adressierung darstellen – und für andere kann es eine unglaubliche Entlastung sein, dass ihr Problem endlich einen anerkannten, therapiefähigen Namen hat (Rein 2020, i.E.).

Die Relevanz von doing difference für eine reflexive Übergangsforschung

Die Autor*innen von „Doing gender“ und „Doing difference“ sind angetreten, vermeintlich Gegebenes (zunächst: Geschlecht) zurückzuführen auf interaktive alltägliche Herstellungsleistungen. Der Impetus von doing difference ist also ein zutiefst reifizierungskritischer. Im letzten Abschnitt soll nun gezeigt werden, inwiefern dieser Impetus einer Reflexivierung der Übergangsforschung zuträglich ist. Hierzu sind verschiedene Denkbewegungen zu umreißen und zum Teil noch einmal aufzurufen, die zwar aufeinander verweisen, aber dennoch kurz einzeln beleuchtet werden sollen:

Entsubstanzialisierung: beides, Übergänge im Lebenslauf wie auch die Differenzzerzeugung, die unvermeidbar mit ihnen einhergeht, werden in der hier vorgestellten Perspektive als sich wechselseitig hervorbringend betrachtet: Differenzsetzung schafft Übergänge, Übergänge erzeugen, bestätigen oder verschieben Differenzsetzungen. Damit rückt die Frage nach den *Modi* dieser wechselseitigen Hervorbringung in den Fokus, deren *WIE* wird zum eigentlichen Forschungsgegenstand. Diese Aufmerksamkeitsverschiebung wirkt, wie gesagt, in beide Richtungen: sie hat zum einen Implikationen für das Denken von Differenz – dieses verschiebt sich von den Unterschieden zu den Unterscheidungen (vgl. Gildemeister 2010). Und sie hat zum anderen Implikationen für das Thema der Übergangsgestaltung: Differenzieren wird als grundständig den „Gegenstand“ der Übergänge konstituierend konzipiert. Dabei werden auch gesellschaftlich stärker sedimentierte Differenzen – das, was landläufig unter ‚Strukturen‘ gefasst wird – in ihrer Angewiesenheit auf Anrufungen, Aktualisierungen und Hervorbringungspraktiken betrachtet. Somit hat dies auch Konsequenzen für das Denken des Verhältnisses von „Struktur“ und „Handeln“ – dessen sich hartnäckig haltender Dualismus steht hier erneut zur Debatte bzw. wird in Richtung eines relationalen Verhältnisses verschoben (vgl. hierzu auch den abschließenden Beitrag in diesem Band).

Prozessualisierung: Mit der Perspektive auf doing difference – Übergänge als soziale Vollzugswirklichkeiten – wird ein weiterer Unterschied markiert: der Unterschied *zwischen Differenzsetzung als Definieren von Unterschieden*, als Stillstellen des Dynamischen, als Essentialisieren, das mit Othering einhergeht – und einem *Differenzieren als Prozess*, und zwar als systematisch un abgeschlossenen Prozess, der von wiederum nicht irgendwann abschließbaren Reflexionsprozessen begleitet werden muss. Das bedeutet zum einen – wie oben ausgeführt: dass, auch wenn uns unser Denken, Sprechen und Handeln immer wieder dazu nötigt, Differenzen aufzumachen, bei diesen nicht innezuhalten ist, und vor allem im Kontext von „Humandifferenzierungen“ (Hirschauer 2017) keine generalisierenden „Gruppenunterschiede“ unhinterfragt stehen zu lassen sind. Stattdessen ist grundsätzlich davon auszugehen, dass jede

Gruppe – jedes Lebensalter, jedes Geschlecht, jedes Milieu mit den ihnen zugewiesenen „spezifischen“ Übergängen – bei genauerer Betrachtung in sich heterogen ist. Diese Heterogenität weiter zu erkunden ergibt reichhaltige Perspektiven für die Übergangsforschung. Und gleichzeitig wird durch dieses Weiter-Fragen Differenzierung in ihrer konstitutiven Funktion für die Herstellung und Gestaltung von Übergängen erfahrbar⁹.

Historizität: Dabei sind freilich bereits vorgängig abgelaufene Prozesse und bereits existierende Konstellationen (machtvolle Diskurse, Institutionen etc.) nicht zu vernachlässigen. Das *Doing* muss sich also immer zu bereits Getautem und von anderen Entschiedenem verhalten, so etwa zu in Institutionen geronnenen Praktiken, oder zu einem ganz bestimmten zeitgeschichtlichen Kontext. Die Subjektformen „existieren nicht in einem luftleeren, machtfreien Raum, sondern im Schnittfeld von sozialen Feldern, Subjektkulturen und Subjektordnungen“ (Alkemeyer/Budde/Freist 2013, S. 19). So wirken diskriminierende Positionen, wie sie etwa Albert Scherr und Lena Sachs im Kontext der Bildungsübergänge von Sinti und Roma untersucht haben (Scherr/Sachs 2018) vor allem deshalb, weil sie sich in eine „historische Sprecher*innengemeinschaft“ (Geimer 2013, S. 101) einfügen können, weil sie Bezug nehmen können auf „kollektiv geteilte Normalitätshorizonte von mehr oder weniger hegemonialer Durchsetzungsfähigkeit“ (ebd.), die Subjektfiguren bereitstellen, welche die Alltagspraxis anleiten, wenn auch nicht determinieren.

Transformativität: wenn es dem Ansatz *Doing difference* dabei immer um das *Reflektieren machtvoller Prozesse* geht, um Fragen nach Anerkennungsordnungen (Butler 2009), in denen Differenzen markiert werden, um Wissensordnungen, in denen Differenzen ganz bestimmte Bedeutung bekommen, dann schließt sich hieran die Untersuchung von hochambivalenten Prozessen der Subjektivierung an¹⁰: Dabei geht es um einen Einbezug und um eine Subjektwerdung, die immer einen Preis haben, gleichzeitig aber immer auch hochproduktiv sind und Möglichkeiten des Aktivierens von agency eröffnen. Diese Perspektive hält sich also systematisch offen für Unterbrechungen und für *Transformativität* – gerade weil sie die Beteiligung aller Akteur*innen in den Blick nimmt. Hier gibt es weder Unbeteiligtsein noch Machtlosigkeit – denn genau in diesen Prozessen (und gerade dadurch, dass sie in ihnen angerufen werden) werden Menschen nicht nur unterworfen, sondern zu Subjekten und damit potenziell zu Akteur*innen, zu Mitmacher*innen mit Verantwortlichkeit (vgl. Thürmer-Rohr 1983), genauso wie zu subversiven Akteur*innen. Als Beispiel lassen sich hier aus der Dissertation von Anna Reinhardt (2020) die

9 Solche „Verflüssigungen“ lassen sich – wie auch die zuvor genannten Entsubstanziialisierungen – eher durch verbale Konstruktionen ausdrücken. Hier kann Hirschauer’s Kritik an nomologischen Verfahren ins Spiel gebracht werden (Hirschauer 2014, S. 172).

10 Zum Beispiel bieten sich hier Untersuchungen zu emotionalen Aufladungen (etwa Schamgefühle, Gefühle des Scheiterns oder heroische Gefühle des Geschaffthabens) an, die als Ausdruck des Eingebundenseins in Regierungspraktiken gelesen werden können.

Betreuungspersonen in sogenannten Übergangsklassen für junge Geflüchtete anführen, deren Rolle in Bezug auf diese Jugendlichen ambivalent bleibt: zwischen dem Betonen starker Unterschiede zwischen diesen Klassen und den Regelklassen einerseits und dem Bemühen um bestmögliche Unterstützung andererseits. Oder das Beispiel von Migrant*innenorganisationen, die Nils Klevermann (2020) in seiner Dissertation untersucht, und die als Kollektivsubjekte einer mehrfachen Subjektivierung unterworfen sind: einerseits erweitern sie die Mitspielfähigkeit (Alkemeyer/Buschmann 2016) ihrer Mitgliedsverbände um den Preis einer klaren Distanzierung von bestimmten politischen Ausrichtungen; andererseits verdanken sie ihre eigene Legitimation und Mitspielfähigkeit diesem Subjektivierungsprozess, der gleichzeitig ihre Handlungsfähigkeit als politische Akteur*innen begründet.

Diese Denkbewegungen sind insofern für eine reflexive Übergangsforschung wichtig, als sie es ihr erlauben, auf unterschiedliche Weise ihren Gegenstand und ihre eigene Praxis reflexiv auf Distanz zu bringen. Es geht dabei, dies hat vor allem der letzte Absatz deutlich gemacht, nicht nur um die Reflexion auf Prozesse der Ereignismachung, der Relevanzsetzung, der Differenzsetzung; es geht nicht nur um die subtilen Ausschlüsse, die hierbei erfolgen, und um Fragen der Reproduktion von sozialen Ungleichheiten (*doing difference by doing transitions*). Vielmehr geht es auch um die potenzielle Veränderbarkeit von Ungleichheitsverhältnissen, um Subversivität und Widerständigkeit (*doing transitions differently*). Dies genau macht Übergänge als Forschungsfeld so ergiebig – dass aufgezeigt werden kann: hier passiert etwas! Hier können Dinge, besser: Relationen und Verhältnisse in Bewegung kommen.

Zurück- und nach vorne geblickt: Angesichts der grundsätzlich essentialisierenden Positionierung von Doing Transitions ist es eine interessante Erfahrung, dass in den Debatten des Graduiertenkollegs immer wieder die Frage aufkommt: „Was ist denn eigentlich ein Übergang?“¹¹. Gerade das, was das Forschungsprogramm überwinden will – das Essentialisieren, Substanzialisieren, Ontologisieren von Übergängen – holt es offensichtlich immer wieder ein. Dies ist einerseits nachvollziehbar, denn schon Lebensalter und Statuswechsel als unmittelbare Indikatoren für Übergänge sind Differenzmarker. Gleichzeitig scheinen wir uns immer wieder erneut klarmachen zu müssen, wie relevant es ist, den Verführungen solch schlichter Fragen zu widerste-

11 Dieser Beitrag wird ganz bewusst auch dazu genutzt, einige von grundlegendem Interesse scheinende Debatten des Graduiertenkollegs Doing Transitions einem größeren Publikum zugänglich zu machen. Dies ist eine Gratwanderung zwischen dem nötigen Einblick in hofentlich nicht allzu ‚intern‘ klingende Auseinandersetzungen im Kolleg und dem Versuch, diese immer wieder ins Grundsätzliche zu ziehen. Wesentliche Frageperspektiven verdanken wir den Inputgeber*innen unserer Workshops – an dieser Stelle sei insbesondere Thomas Alkemeyer, Rita Casale, Stefan Hirschauer, Kerstin Jergus, Stefan Lessenich, Nadine Rose und Daniel Wrana gedankt.

hen, weil sie weder der Prozesshaftigkeit von Übergängen, noch ihrer Kontextualität, noch ihrer grundsätzlichen Relationalität (dass sie nur in Bezug auf und in Verbindung mit anderen sozialen Mechanismen entstehen) gerecht werden.

Somit ist es nicht nur sprachliche Kosmetik, wenn immer wieder um Formulierungen gerungen wird, die die Herstellungsprozesse und Konstitutionsbedingungen nicht in Vergessenheit geraten lassen und das Interesse an den Herstellungsmodi von Übergängen angemessen zum Ausdruck bringen. Hierfür aussichtreich sind Fragen, die konsequent die Arten und Weisen in den Blick nehmen, *wie* etwas als Übergang hergestellt wird, und welche unterschiedlichen sozialen Praktiken sich in diesem Herstellungsprozess beobachten lassen: Zum Beispiel ...

- ... Wer spricht wie über Übergänge? Wie wird zum Beispiel in Ratgebern für junge Eltern der Übergang in die Elternschaft besprochen, und welche Normalitätsmuster werden hierbei wachgerufen bzw. modernisiert (Krumbügel 2020)?
- ... Wo werden Übergänge wie reguliert? Wie etwa werden durch die Zusammenlegung von Jobcenter und Jugendberufshilfe in ein Jugendjobcenter neue Regulierungen des Übergangs in Ausbildung eingeführt (Lenz 2020)?
- ... Wie werden sie mit Erfolg oder Scheitern verbunden? Was sind die Normalisierungs- und die Legitimierungspraktiken in Bezug auf Übergänge bzw. welche Normalisierungen und Legitimierungen sind Übergängen inhärent? Was sind etwa beim Übergang in die Nacherwerbsphase die impliziten Ideen von gelingenden Übergängen? Welche Normative werden hier eingezogen (Wanka 2019)?
- ... Was wird alles (wie) getan, um Übergänge als Übergänge zu etablieren und sie als Übergänge zu (de-)legitimieren? Welche Ordnungen, welche Normsetzungen, welche Differenzsetzungen gehen hiermit einher?
- ... Welche sozialen Verheißungen transportiert die Rede von Übergängen? Wie werden diese nutzbar für die individuelle und kollektive Lebensgestaltung, für das Entstehen von Lebensentwürfen und diesbezüglichen Aspirationen? Was sind die produktiven Aspekte dieses machtvollen Vorgangs?
- ... Und: Welche Zuwiderhandlungen sind in Bezug auf existierende Formen der Übergangsgestaltung zu beobachten?

In konstitutionstheoretischer Absicht ist aber auch ganz generell danach zu fragen, was Übergänge überhaupt zu Übergängen „macht“ (vgl. hierzu auch Rose/Ricken 2018). Hier ist nach wie vor Foucaults Frageperspektive, *wie etwas zum Ereignis wird* (vgl. Foucault 1992), von großer Aktualität und von grundlegendem heuristischem Gehalt. Mit Foucault lässt sich von hier aus weiter nach den Prozessen der *Ereignishaftmachung* fragen – das sei das ‚schreckliche Wort‘, das er hierfür aber brauche (Foucault 1992, S. 31) –, nach der

Wissens(an)ordnung, die ein Ereignis zum Ereignis (und bei uns: einen Übergang zum Übergang) macht. Dieser Verweis auf den Nexus von Wissen und Macht hilft, die Ebene, auf der wir uns dabei befinden, genauer zu markieren: Es geht – noch einmal mit Foucault – um den Schritt vom Interesse an der Akzeptiertheit (hier: eines Übergangs) hin zum Interesse an der *Akzeptabilität* – zu den *Funktionsweisen* also, den *Modi*, in denen etwas akzeptabel wird und im strengen sozialen Sinne überhaupt hervorgebracht wird¹². Genau hieran, an der Frage der Akzeptabilität, des Legitimwerdens (und dem Gegenphänomen der verweigerten Akzeptabilität, dem Illegitim-Sein, dem Nicht-Intelligibel-Sein, vgl. Butler 2010), lässt sich m.E. die entscheidende ent-substantialisierende Wendung im Nachdenken über Übergänge festmachen. Und genau hier wird doing difference relevant.

Zusammengenommen geht es mit einer solchermaßen fragenden, das heißt ergebnisoffenen und kontextualisierenden Perspektive darum theoretische Voreingenommenheiten (auch die Vorab-Setzung von vermeintlich zentralen bzw. vermeintlich marginalen Unterschieden) erst einmal einzuklammern und genauer zu untersuchen, *wie* in der jeweiligen Situation, im jeweiligen Kontext, Übergänge relevant gemacht und gestaltet werden. So wird etwa in der Dissertation von Andrea Pohling (2020), die sich mit den Übergängen „ins Sprechen“ von Betroffenen sexualisierter Gewalt beschäftigt, deutlich, dass der neue gesellschaftliche Diskurs zu diesem Thema nicht nur dieses Sprechen ermöglicht, sondern gleichzeitig auch eine Differenz einführt zwischen den „sprechenden“ Opfern und denen, die dieses Sprechen zurückweisen und damit zunehmend einen intelligiblen Status verlieren. Gleichzeitig ist der Opferdiskurs nicht nur ermächtigend, sondern Ermächtigung entsteht gerade in der Unterwerfung unter ein bestimmtes Label – eine Zumutung, der sich manche der Betroffenen auch verweigern.

(Nicht nur) dieses Beispiel zeigt: wird die Perspektive ‚Übergang‘ als Differenzkategorie ergebnisoffen umgesetzt, können auch ganz neue Themen als Übergangsthemen in den Blick kommen. Diese sind als nie abgeschlossene, sondern *immer in sich prekäre Effekte* von machtvollen Prozessen der Differenzierung zu betrachten. Dies erfordert aber, dass die Übergangsforschung ihre Kategorien nicht stillstellt, sondern immer wieder selbst zum Gegenstand macht, und diesbezüglich in einer differenzierenden Bewegung bleibt. Dies macht den kritischen Impuls einer solch reflexiven Forschungshaltung aus:

12 Foucaults Ausführungen in „Was ist Kritik?“ sind hier von großer Präzision: Um zu verstehen, was diese „Ensembles“, die uns so selbstverständlich gelten (und als solche Ensembles können wir auch die Übergänge im Lebenslauf fassen), „akzeptabel gemacht hat, muss man hervortreten lassen, dass das gerade nicht selbstverständlich war, dass es durch kein Apriori vorgeschrieben war, dass es in keiner altehrwürdigen Tradition festgeschrieben war. *Die Akzeptabilitätsbedingungen eines Systems herauszuarbeiten und die Bruchlinien seines Auftauchens verfolgen – das sind die beiden korrelativen Operationen*“ (Foucault 1992, S. 35, Hervorh. BS).

ihre für machtvolle Prozesse sensible und im besten Sinne ideologiekritische Grundausrichtung (vgl. Rieger-Ladich 2018).

Die erkenntnistheoretischen Potenziale einer solchermaßen differenzierungssensiblen Übergangsforschung liegen also auf der Hand – die methodologischen Herausforderungen, die hiermit verbunden sind, müssen allerdings erst noch ausgelotet werden.

Literatur

- Alkemeyer, Thomas/ Budde, Gunilla/Freist, Dagmar (Hrsg.) (2013): *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Alkemeyer, Thomas/ Buschmann, Nikolaus (2016): *Befähigen*. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hrsg.): *Pädagogische Lektüren Pierre Bourdieu*. Wiesbaden: Springer VS, S. 271–297.
- Bauer, Gero/Ammicht-Quinn, Regina/Hotz-Davies, Ingrid (Hrsg.) (2018): *Die Naturalisierung des Geschlechts. Zur Beharrlichkeit der Zweigeschlechtlichkeit*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Bauman, Zygmunt (1992): *Moderne und Ambivalenz: Das Ende der Eindeutigkeit*. Hamburger Edition.
- Bohnsack, Ralf (2010): *Die Mehrdimensionalität der Typenbildung und ihre Aspekthaftigkeit*. In: Ecarius, Jutta/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): *Typenbildung und Theoriegenerierung. Methoden und Methodologien qualitativer Bildungs- und Biographieforschung*. Opladen: Barbara Budrich, S. 47–72.
- Budde, Jürgen (2017): *Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung*. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 13–26.
- Butler, Judith (2009): *Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2010): *Raster des Krieges. Warum wir nicht jedes Leid beklagen*. 1. Aufl. Frankfurt am Main: Campus.
- Butler, Judith (2016): „Verletzlichkeit und Widerstand neu denken“, Rede im Rahmen der Albertus-Magnus-Professur an der Universität zu Köln. (<http://stellwerk-magazin.de/magazin/artikel/2016-07-04-verletzlichkeit-und-widerstand-neu-denken>) [letzter Zugriff: 02.02.2019].
- Chyle, Heike/Dittrich, Christiane/Muche, Claudia /Schröder, Christian/Wlassow, Nina (2019): *Übergänge in Arbeit gestalten. Beratungsdienstleistungen im Vergleich*. Wiesbaden: Springer VS.
- Combahee River Collective (1977): *The Statement*, (<https://combaheerivercollective.weebly.com/the-combahee-river-collective-statement.html>) [letzter Zugriff: 02.02.2019].
- Crenshaw, Kimberlé (1989): *Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine*. In: *The University of Chicago Legal Forum*, S. 139–167.

- Davis, Kathy (2008): Intersectionality as buzzword. A sociology of science perspective on what makes a feminist theory successful. In: *Feminist Theory* 9, 1, S. 67–85.
- Emcke, Caroline (2016): *Gegen den Hass. Essay*. Frankfurt am Main: Fischer.
- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2013): *Heterogenität – Diversität – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz*. Wiesbaden: Springer VS.
- Fenstermaker, Sarah B./West, Candace (1995): *Doing Difference*. In: *Gender & Society* 1, 9, S. 8–37.
- Foucault, Michel (1982): *Subjekt und Macht*, in: ders.: *Ästhetik der Existenz – Schriften zur Lebenskunst*, hrsg. von Daniel Defert und Francois Ewald, Frankfurt am Main/Suhrkamp, 5. Auflage.
- Foucault, Michel (1992): *Was ist Kritik?* Berlin: Merve.
- Gaupp, Nora (2013): *Wege in Ausbildung und Ausbildungslosigkeit. Bedingungen gelingender und misslingender Übergänge in Ausbildung von Jugendlichen mit Hauptschulbildung*. München: DJI Verlag.
- Geimer, Alexander (2013): *Diskursive Subjektfiguren und ideologische Fantasie. Zur Möglichkeit einer ‚immanenten Kritik‘ im Rahmen einer praxeologischen Wissenssoziologie*. In: Langer, Phil C./Kühner, Angela/Schweder, Panja (Hrsg.): *Reflexive Wissensproduktion. Anregungen zu einem kritischen Methodenverständnis in qualitativer Forschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 99–111.
- Gildemeister, Regine (2010): *Doing Gender – Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung*, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Gildemeister, Regine/Hericks, Katja (2012): *Geschlechtersoziologie: theoretische Zugänge zu einer vertrackten Kategorie des Sozialen*. München: Oldenbourg.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf (2009): *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (2017): *Unterscheiden und Herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Helsper, Werner/Hummrich, Merle/Kramer, Rolf-T. (2010): *Qualitative Mehrebenenanalyse*. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. vollständig überarbeitete Auflage. Weinheim und München: Juventa, S. 119–135.
- Hirschauer, Stefan (2014) *Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten*. In: *Zeitschrift für Soziologie* 43, 3, S. 170–191.
- Hirschauer, Stefan (Hrsg.) (2017): *Un/doing Differences. Praktiken der Humandifferenzierung*, Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Janssen, Angela (2018): *Verletzbare Subjekte. Grundlagentheoretische Überlegungen zur conditio humana*. Opladen, Berlin, Toronto: Budrich Uni Press.
- Kerner, Ina (2017): *Dimensionen der Intersektionalität. Kritisch-realistische und poststrukturalistische Perspektiven*. In: Lindner, Urs/Mader, Dimtri (Hrsg.): *Critical Realism meets kritische Sozialtheorie. Erklärung und Kritik in den Sozialwissenschaften*. Bielefeld: transcript Verlag.

- Klevermann, Nils (2020): „...da muss ja einer so der Einpeitscher sein...“ Organisationen in der Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf – Perspektiven einer machtheoretischen Übergangsforschung. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen. (im Erscheinen).
- Krüger, Helga (1991): Doing Gender – Geschlecht als Statuszuweisung im Berufsbildungssystem, in: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand. Weinheim: Juventa, S. 139–169.
- Krumbügel, Janne (2020): Der Übergang zur Elternschaft in der Ratgeberliteratur. Eine Diskursanalyse aktueller Schwangerschaftsratgeber. Frankfurt am Main: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt. (im Erscheinen).
- Leiprecht, Rudolf (2008): Eine diversitätsbewusste und subjektorientierte Sozialpädagogik: Begriffe und Konzepte einer sich wandelnden Disziplin. In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit und Sozialpädagogik 38, S. 427–439.
- Lenz, Bianca (2020): „Die richtige Hilfe!?! Jugendliche in Auseinandersetzung mit dem Jugendjobcenter“. Frankfurt am Main: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt. (im Erscheinen).
- Lex, Tilly (1997): Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. München: DJI Verlag.
- Mecheril, Paul (2018): Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische Erkundungen? Vortrag auf dem DGfE-Kongress, 18. – 21. 3. 2018 in Köln.
- Messerschmidt, Astrid (2017): Differenzreflexivität und intersektionale Kritik – Ansatzpunkte einer nicht identifizierenden Pädagogik. In: Balzter, Nadine/Klenk, Florian C./Zitzelsberger, Olga (Hrsg.): Queering MINT. Impulse für eine dekonstruktive Lehrer*innenbildung. Opladen: Barbara Budrich Verlag 2017, S. 47–57.
- Müller, Walter/Gangl, Markus (2003): Transitions from Education to Work in Europe: The Integration of Youth into EU Labour Markets, Oxford University Press.
- Parreira do Amaral, Marcelo/Stauber, Barbara/Barberis, Eduardo (2015): Access to and Accessibility of Education Throughout the Educational Trajectories of Youth in Europe, European Education, 47, 1, S. 1–10.
- Pohl, Axel/Stauber, Barbara/Walther, Andreas (Hrsg.) (2011): Jugend als Akteurin sozialen Wandels. Veränderte Übergangsverläufe, strukturelle Barrieren und Bewältigungsstrategien, Weinheim u. München: Juventa.
- Pohl, Axel (2015): Konstruktionen von “Ethnizität“ und “Benachteiligung“. Eine international vergleichende Untersuchung von Unterstützungssystemen im Übergang Schule. Weinheim: Beltz Juventa.
- Pohling, Andrea (2020): Artikulationen Sexualisierter Gewalt – biographische Perspektiven auf (diskursive) Praktiken der Bearbeitung sexueller Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend. Frankfurt am Main: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt (im Erscheinen).
- Rademacker, Hermann/Braun, Frank/Lex, Tilly (2001): Jugend in Arbeit. Neue Wege des Übergangs Jugendlicher in die Arbeitswelt. Opladen: Leske+Budrich.
- Rein, Angela (2020): Normalität und Subjektivierung im Übergang aus der stationären Jugendhilfe. Eine biographische Untersuchung im Kontext gesellschaftlicher Differenzverhältnisse. Bielefeld: transcript Verlag (im Erscheinen).

- Reinhardt, Anna C. (2019): Transitopische Übergangssituation oder die Frage nach der Gestaltung von „Vorbereitungsklassen“. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen (im Erscheinen).
- Ridgeway, Cecilia L./Correll, Shelley J. (2004): Unpacking the Gender System: A Theoretical Perspective on Gender Beliefs and Social Relations. In: *Gender & Society* 18, S. 510–531.
- Riegel, Christine (2016): Bildung – Intersektionalität – Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript Verlag.
- Riegel, Christine/Stauber, Barbara/Yıldız, Erol (Hrsg.) 2018: *LebensWegeStrategien. Familiäre Aushandlungsprozesse in der Migrationsgesellschaft*. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Rieger-Ladich, Markus (2017): Ordnungen stiften, Differenzen markieren. Machttheoretische Überlegungen zur Rede von Heterogenität. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 27–42.
- Rieger-Ladich, Markus (2018): Achselweiß und Mundgeruch. Ideologiekritik nach Marx. (*Ethik und Gesellschaft* 1/2018: »... auf den Schultern von Karl Marx«). (<https://dx.doi.org/10.18156/eug-1-2018-art-5>) [letzter Zugriff: 04.03.2019].
- Rose, Nadine (2012): Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien. Bielefeld: transcript Verlag.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2018): Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In: Heinrich, Martin/Wernet, Andreas (Hrsg.): *Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden*, Wiesbaden: Springer VS, S. 159–175.
- Scherr, Albert/Janz, Caroline/Müller, Stefan (2015): Diskriminierung in der beruflichen Bildung. Wie migrantische Jugendliche bei der Stellenvergabe benachteiligt werden. Wiesbaden: Springer VS.
- Scherr, Albert/Sachs, Lena (2018): *Bildungsbiografien von Sinti und Roma. Erfolgreiche Bildungsverläufe unter schwierigen Bedingungen, Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung*, Berlin.
- Shavit, Yossi/Müller, Walter (Hrsg.) (1998): *From school to work*. London: Routledge.
- Stauber, Barbara (2013): Doing gender in Übergängen in den Beruf. In: Schröder, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar/Lenz, Karl (Hrsg.): *Handbuch Übergänge*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 141–156.
- Strübing, Jörg/Hirschauer, Stefan/Ayaß, Ruth/Krähnke, Uwe/Scheffer, Thomas (2018): Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. In: *Zeitschrift für Soziologie* 47, 2, S. 83–100.
- Thon, Christine (2017): Kategorie Geschlecht. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 77–92.
- Thürmer-Rohr, Christina (1983): Aus der Täuschung in der Ent-Täuschung. Zur Mittäterschaft von Frauen. In: *Beiträge zur feministischen Theorie und Praxis* 8, S. 11–25.
- Walgenbach, Katharina/Pfahl, Lisa (2017): Intersektionalität. In: Bohl, Thorsten/Budde, Jürgen/Rieger-Ladich, Markus (Hrsg.): *Umgang mit*

- Heterogenität in Schule und Unterricht. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 141–158.
- Wanka, Anna (2019): Change Ahead—Emerging Life-Course Transitions as Practical Accomplishments of Growing Old(er). In: *Frontiers in Sociology, Front. Sociol* (<https://doi.org/10.3389/fsoc.2018.00045>) [letzter Zugriff: 14.01.2019].
- West, Candace/Zimmerman, Don H. (1987): Doing Gender. In: *Gender & Society* 2, 1, S. 125–151.

Teil III:

Relevanzen reflexiver Übergangsforschung zwischen
Theorie und Praxis

Potenziale einer reflexiven Übergangsforschung für die Gestaltung von Übergängen in (sozial-)pädagogischen Feldern. Das Beispiel Beratung

Petra Bauer

Einleitung

Beratung stellt eine in medizinischen, pädagogischen und psychosozialen Handlungsfeldern enorm bedeutsame Form der Gestaltung von Übergängen dar. Betrachtet man beispielsweise die aktuelle Situation einer auf die Aufnahme einer großen Zahl von Studierenden angelegten universitären (Aus-)Bildung, zeigt sich allein der Übergang ins Studium flankiert von einer Vielzahl an unterstützenden, beratenden und informierenden Angeboten. Diese richten sich auf den vorgängigen Auswahl- und Entscheidungsprozess, die unmittelbare Anfangssituation, begleiten aber ebenso den gesamten Studienverlauf. Berufsorientierende Studienberatung, Studienfachberatung, psychologische Beratung bei Problemen mit spezifischen Studienanforderungen und weiterreichenden Lebenskrisen, allgemeine Studienberatung, Praktikumsberatung – dies sind nur einige Beispiele aus einer großen Palette von Beratungsangeboten, die für diesen speziellen Übergang vorgehalten und auch zunehmend in Anspruch genommen werden (Großmaß 2014a). Der Übergang ins Studium steht dabei exemplarisch für die Bedeutung, die Beratung als Unterstützungsform an lebenslaufbezogenen Übergängen inzwischen erlangt hat (Weinhardt/Walther 2013a). Beratung hat sich nicht nur an Übergängen im Lebenslauf, sondern auch jenseits dessen „zur institutionellen Normalform“ (Schrödter 2010, S. 66) entwickelt: „Beraten und sich Beraten lassen wird in der modernen Gesellschaft zu einer trivialen Angelegenheit“ (ebd.; auch Bauer/Weinhardt 2014). Gleichzeitig hat sich Beratung dadurch als eine professionelle Angebotsform etabliert, die durch neue Formen der Expertise und neue „Expertengruppen“ wie Koppetsch (2015, S. 137) es nennt, geprägt ist. Dies zeigt sich in allen Feldern der Beratung, aber insbesondere auch im Bereich berufsbezogener Übergänge: eine Fülle methodisch variierender Angebote an Coachings, Supervision, Mentorings, Karriereberatung, Mediation begleiten den Berufsweg.

Beratung, dies sollen die Beispiele unterstreichen, lässt sich als ein interessantes Feld betrachten, das darauf verweist, wie stark die Zunahme und Ausdifferenzierung von Beratungsangeboten mit Phänomenen verbunden ist, die übergangstheoretisch als „Entstandardisierung und Biografisierung des Lebenslaufs“ (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band) gefasst werden können. Mit Hilfe von Beratung erscheinen Anforderungen in der Übergangsgestaltung dadurch bewältigbar, dass hochindividualisierte Folgen einer Entstandardisierung und zunehmenden Kontingenz von Entscheidungen bearbeitet werden (Walther/Weinhardt 2013a, S. 8f.; Lorenzen et al. 2014; Weinhardt 2014). Auffallend ist, dass diese Bedeutung von Beratung zwar sehr häufig in der fachlichen Diskussion betont wird, aber noch wenig empirisch untersucht und fundiert ist. Daran anknüpfend stellt sich im Folgenden die Frage, welchen Beitrag eine sich als reflexiv verstehende Übergangsforschung zu einem Verständnis von Beratung als spezifischer übergangsrelevanter Praxisform leisten kann. Fokussiert wird dabei insbesondere die Frage nach der Relevanz einer reflexiven Übergangsforschung und der so gewonnenen Erkenntnisse für die übergangsbezogene Beratungspraxis in pädagogischen und psychosozialen Feldern. Auch wenn wissenschaftliches Denken und Forschen sich keineswegs per se durch Praxisrelevanz legitimieren muss und soll, scheint dies angesichts der immensen Bedeutung von Beratung für die Gestaltung und Begleitung lebenslaufbezogener Übergänge eine wichtige Zielsetzung dieser Forschung.

Für die nachfolgenden Überlegungen werden professionstheoretische Konzepte zum Ausgangspunkt der Bestimmung der Relevanz von Übergangsforschung, gleichzeitig wird das Praxisfeld mit Blick auf Beratung eingegrenzt und konkretisiert. Auf diese Weise wird es möglich, jenseits meist sehr allgemein bleibender Bestimmungen des Verhältnisses von Theorie und Praxis (siehe beispielsweise für einen Zugang zur aktuellen erziehungswissenschaftlichen Diskussion: Herzog 2018) den spezifischen Status des im Kontext einer reflexiven Übergangsforschung generierten Wissens als eine für Professionswissen relevante Form einzuordnen. Gleichzeitig lassen sich daran anknüpfend auch exemplarisch Überlegungen darüber anstellen, wie sich professionelle Handlungsformen mit Blick auf die darin eingelagerten Wissensformen verändern. In wissenssoziologischer Perspektive erscheint Beratung hier gewissermaßen idealtypisch als eine neue Form professioneller Expertise, die sich weniger als Expertise in Bezug auf eine Anwendung spezifischen Problembearbeitungswissens, denn als Expertise in der kommunikativen Ausgestaltung von Prozessen der Vermittlung und Relationierung von Wissensformen profiliert.

Auch wenn keineswegs davon ausgegangen werden kann, dass Beratungsfeld- und konzeptübergreifend einem einheitlichen Verständnis folgt, so besteht eine zentrale Zielsetzung, die professionelle Beratung als Handlungsform ein, in der Schaffung eines offenen, zu Selbstthematizierung und Selbstklärung anregenden Gesprächsrahmens. Daher wird dieses Selbstverständnis von

Beratung zu Beginn ausführlicher in seinen zentralen Annahmen thematisiert. Der darauffolgende Abschnitt entwickelt einen Zugang zu Beratung als professioneller Handlungs- und Interaktionsform. Dabei liegt das Augenmerk insbesondere auf der Bedeutung von Wissen und Reflexion für die Bestimmung von Professionalität. Auf der Grundlage einiger ausgewählter Studien zu Beratung im Kontext von Prozessen des Übergangs werden dann exemplarisch einige zentrale Befunde herausgearbeitet, mit denen die Potenziale eines auf die Herstellung von Übergängen fokussierten Forschungswissens genauer bestimmt und Anschlussmöglichkeiten für weitere Forschungen in dieser Perspektive aufgezeigt werden können. Abschließend werden Überlegungen dazu formuliert, welche Relevanz eine reflexive Übergangsforschung für eine lebenslaufbezogene Beratungspraxis erlangen kann.

Zur Rolle von Beratung in lebenslaufbezogenen Übergängen

Um das Verhältnis von Beratung und lebenslaufbezogenen Übergängen zu bestimmen, wird in vielen konzeptuell ausgerichteten Beratungsansätzen auf individualisierungstheoretische Annahmen und die daran anknüpfenden gesellschaftstheoretischen Konzepte einer reflexiven Moderne zurückgegriffen (s. dazu Sickendiek et al. 2008; Nestmann/Sickendiek 2018). Die dabei beobachtete Entstandardisierung von Lebensläufen und Lebensphasen, erfordert kontinuierliche Prozesse der Selbstthematization, die im Sinne von Alheit als Zwang zur „Biographisierung“ (Alheit 2000, S. 156) bezeichnet werden können. Biografisierung umfasst dann die Notwendigkeit, fragmentierte Rollen und Funktionserfordernisse in einer funktional differenzierten Gesellschaft kontinuierlich in eine als individuell erlebte Identität zu integrieren. Dabei fungieren Institutionen und institutionelle Ordnungen der Lebenslaufgestaltung nach wie vor als zentrale „biographische Stichwortgeber“ (ebd.), auf die sich das individuelle biografische Erleben und die Formung einer ‚biografisch sich entfaltenden Identität‘ immer beziehen müssen: „Biographie“ ist als Folie der Selbstthematization, so formulieren es Dausien und Hanses sehr prägnant (2017, S. 177; Auslassungen durch Verf.),

„sowohl an individuelles Handeln als auch an institutionelle Ordnungen anschlussfähig [...]. Das Deutungsschema Biographie ermöglicht Individuen die sinnhafte Verarbeitung und Integration eben solcher Fragmentierungen, die Herstellung von Kontinuität im Diskontinuierlichen; sie stiftet Zusammenhänge auch zwischen disparaten und (nach logischen Gesichtspunkten) unvereinbaren Momenten und ermöglicht damit die Konstruktion von Identität des Nicht-Identischen.“

Daran anknüpfend wird Beratung in der wissenschaftlichen Betrachtung als Handlungs- und Interaktionsform konzeptualisiert, die in besonderer Weise

dazu geeignet ist, eine zunehmend individualisierte und auf Selbstreflexivität basierende „Biografie- und Identitätsgestaltung“ zu unterstützen (Dewe/Winterling 2005, S. 130). Professionelle Beratung stellt – so die wiederholt formulierte These – ein „eigenständiges Gesprächsangebot“ dar, das für Menschen in „aktuell schwierigen Entscheidungs-, Konflikt- und Krisensituationen“ eine Phase der Selbstklärung ermöglicht (Schrödter 2007, S. 809). Als professionelles Angebot ist Beratung – im Vergleich zu anderen professionellen Unterstützungsformaten – insbesondere durch leichtere Inanspruchnahme und damit letztlich durch eine große Nähe zur Alltagspraxis geprägt (Thiersch 2007). Beratung stellt gewissermaßen keinen ‚schwerwiegenden‘ Eingriff dar, sondern bildet eine der alltäglichen Gesprächspraxis nahestehende und daran angelehnte professionelle Praxis. Das spezifische Potenzial der Beratung wird damit in der hoch individualisierten Begleitung von biografisch ausgerichteten Selbstklärungsprozessen verortet, mit denen die heterogenen und teilweise auch divergierenden Anforderungen eines institutionell geprägten und vortrukturierten Lebenslaufs in eine Passung zu biografischen Relevanzsetzungen und Erfahrungshorizonten gebracht werden können (Seel 2014). Zentrales Medium ist dabei das Gespräch, durch das eine kommunikative Vermittlung institutioneller Erwartungen und biografisch relevanter Orientierungen ermöglicht werden soll. Dabei wird Beratung konzeptuell und methodisch mit einer spezifischen Schwerpunktsetzung versehen: es geht primär darum, Individuen zu befähigen, eine für sie/ihn lebensgeschichtlich stimmige Passung herzustellen und weniger darum, einen Beitrag zu einer An-Passung des Subjekts an institutionelle Erfordernisse zu leisten. Bereits seit den 1970er Jahren wurde dazu bezogen auf Beratung eine Programmatik ausgearbeitet, die eine auf das Subjekt ausgerichtete Entwicklungsperspektive und das aufklärerisch-emanzipatorische Potenzial von Beratung besonders betont (Frommann/Schramm/Thiersch 1976). Dieses Beratung zugeschriebene emanzipatorisch-kritische Potenzial entfaltet sich dann – so die Grundannahme – insbesondere durch eine methodisch auf Non-Direktive setzende Haltung der Berater*in, mit der die Freiräume zur individuellen Selbstreflexion erst geschaffen werden können.¹ Damit wird professionelle Beratung als hoch anspruchsvolles

- 1 Diese Figur einer emanzipatorisch-kritischen Funktion von Beratung hat sich über mehrere Jahrzehnte sich verändernder gesellschaftlicher Entwicklungsdynamiken erhalten, auch wenn sie in der konkreten Form immer wieder modifiziert wurde und wird. Auch in aktuellen Diskursen zur Entwicklung von Beratung wird betont, dass es genau darum geht, dieses emanzipatorische Potenzial und den Eigensinn einer lebensweltlichen Alltagspragmatik gegenüber aktuellen gesellschaftlichen Tendenzen neoliberaler Selbstoptimierung zu verteidigen (Engel et al. 2018: 86; Gröning 2016). Prägnant kommt dies in einer vom Forum Beratung der Deutschen Gesellschaft für Verhaltenstherapie verfassten Stellungnahme zur Zukunft der Beratung zum Ausdruck: „Sie [die aktuellen gesellschaftlichen Veränderungsdynamiken] erfordern eine hohe und dauerhafte Reflexivität und sie erfordern Orte, an denen diese Reflexivität entwickelt werden kann. Hier ist der Ort für Beratung.“ (Frankfurter Erklärung zur Beratung; Brückner/Deubert et al. 2001: 148; Erg. durch Verf.).

Format etabliert, dessen Spezifik einerseits in der Abkehr von purer Wissensvermittlung und Expertise in Bezug auf konkrete Anforderungen der Lebensgestaltung gesehen werden kann. Andererseits wird damit dessen Professionalität unmittelbar in die kommunikative Ausgestaltung der beraterischen Interaktion eingelagert. Die „Realisierung von Reflexivität“ (Seel 2014, S. 34) wird hier zum zentralen begrifflichen Bezugspunkt sowohl der übergreifenden Zielsetzungen von Beratung als auch des Selbstverständnisses einer sich als professionell verstehenden Beratung.

Übergänge fordern nun die Gestaltung und Veränderung der durch biografische Selbstreflexivität zu bewältigenden Passungsverhältnisse in besonderer Weise heraus. Die Mehrzahl lebenslaufbezogener Beratungsangebote lassen sich entlang der Leitdifferenz des Übergangs systematisieren und dabei in zwei Richtungen unterscheiden: einerseits werden in und durch Beratung vorhersehbare und damit gewissermaßen ‚normale‘ Übergänge in der Logik eines institutionalisierten an Lebensaltersphasen ausgerichteten Lebenslaufs bearbeitet. Damit sind beispielsweise Übergänge in die Kindertagesbetreuung, die Schule, die Elternschaft, den Beruf etc. angesprochen. Andererseits lassen sich auch ‚unvorhersehbare‘ Übergänge nach Ereignissen wie beispielsweise Trennung und Scheidung, Arbeitslosigkeit und Krankheit konstatieren (Schrödter 2007, S. 809f.), die zumindest partiell quer zu den Lebensphasen liegen, das heißt, in (fast) allen Lebensphasen auftreten können. Beide Formen des Übergangs können krisenhaft verlaufen und beide schaffen vielfältige Anlässe, die in der institutionalisierten Angebotsstruktur der Beratung ihren festen Platz gefunden haben, auch wenn der Institutionalisierungsgrad variieren kann. So sind Trennung und Scheidung im Zusammenhang mit Elternschaft inzwischen auch rechtlich geregelte und institutionell verankerte Anlässe für die Inanspruchnahme einer Beratung, während Problemstellungen wie chronische Erschöpfung, z.B. im Zusammenhang mit Sorge- und Pflegeaufgaben bisher noch keinen klar verorteten institutionellen Platz im Beratungsgefüge aufweisen. Insgesamt lässt sich das kontinuierliche Weiterentwickeln immer neuer Beratungsangebote entlang von lebenslaufbezogenen Übergängen beobachten, ein Prozess, den Schützeichel (2014, S. 24; Auslassungen durch Verf.) folgendermaßen beschreibt:

„Bis in die 1990er Jahre hinein beschränkte sich die professionalisierte Beratung der biographischen Übergänge noch weitgehend auf den gesellschaftlich als bedeutsam erachteten Übergang von der Schule in das Arbeits- und Berufsleben. Nunmehr werden aber auch viele andere Übergangssituationen als beratungsbedürftig angesehen, beispielsweise die schulischen und beruflichen Karrierewege [...], das jugendliche Moratorium [...], das akademische Studium, die Übergänge in das Familienleben und die Elternschaft, der Wechsel vom Berufs- ins Rentnerdasein, privatwirtschaftliche Existenzgründungen [...], Stationen beruflichen Scheiterns, die Lebenslaufphase als Patient oder chronisch Kranker [...] und andere transnationale Phasen. Beratungen haben also für Lebensläufe eine Funktion des ‚Gatekeeping‘ übernommen; sie ‚begleiten‘ Statuspassagen.“

Beratung wird, wie an diesen Beispielen eindrücklich sichtbar wird, zur zentralen und fast selbstverständlichen Form der institutionellen und professionellen Unterstützung von lebenslaufbezogenen Übergängen. Vor diesem Hintergrund betont Weinhardt (2013), dass sich übergangsbezogene Beratung – auch institutionell betrachtet – nicht einfach als weiteres spezialisiertes Angebot der skizzierten Vielfalt von Beratungsangeboten hinzufügen lässt. Übergang wird stattdessen vielmehr zu einer „übergeordneten Reflexionsfigur“ (Weinhardt 2013, S. 45) in jeder Form von Beratung. In diesem Sinne lässt sich Beratung als eine professionelle Handlungsform konzipieren, die in besonderem Maße auf die lebenslaufbezogene Bedeutung von Übergängen, deren Vielschichtigkeit aber auch deren potenzielle Krisenhaftigkeit ausgerichtet sein sollte (Walther 2016; Weinhardt 2013). „Übergangssensibilität“ (Weinhardt 2013) wird damit als wesentlicher Teil beraterischer Professionalität markiert, auch wenn bisher noch weitgehend ungeklärt erscheint, was sich darunter konkret fassen lässt. Daher wird im Folgenden versucht, genauer zu bestimmen, was beraterische Professionalität überhaupt auszeichnet.

Professionalität in der Beratung – Wissen und Reflexivität

Beraten und Beraten Werden ist eine im Alltag überaus vertraute und selbstverständlich auftretende Interaktionsform. Ein professionelles Verständnis von Beratung lässt sich daher nicht ohne Rekurs auf diese alltäglichen Formen des Ratgebens bestimmen (Niehaus 2014). Auch in alltäglichen Beratungssituationen gibt es viele Aspekte, die für eine professionelle Praxis bedeutsam sind: sie folgen einer sprachanalytisch bestimmbar abfolgenden Abfolge von Sprechakten (ebd.) und basieren konstitutiv auf der Konstellation aus einer Ratsuchenden und einer Ratgeber*in: auch alltägliches Ratgeben muss sich im Blick auf die lebenspraktische und soziale Stimmigkeit des erteilten Ratschlags bewähren (Nittel 2016, S. 22). Professionelle Beratung bildet also keine grundsätzliche Differenz zu alltäglichen Gesprächen mit beraterischen Anteilen. Im Gegenteil: erst die Existenz dieser „alltäglichen und gewöhnlich nicht explizierten und reflektierten Ressourcen und Fähigkeiten von Gesellschaftsmitgliedern“ (Riemann 2006, S. 219) stellt die Bedingung der Möglichkeit dafür dar, dass Beratung in den bereits beschriebenen Formen überhaupt professionell angeboten und durchgeführt werden kann. Professionelle Beratung setzt also unmittelbar an diesen alltäglichen Ressourcen an und versieht sie mit einer spezifischen Qualität, die als solche allerdings begründet werden muss. Für die nachfolgenden Überlegungen möchte ich dazu zwei Aspekte ins Zentrum stellen – Wissen und Reflexivität. Folgt man klassischen Professionsmodellen (im Überblick: Schmeiser 2006), so stellt die Bezugnahme auf wissenschaftlich

fundiertes und disziplinär verankertes Wissen ein zentrales Merkmal von Professionen dar (zur Begriffsklärung: Häcker 2017). Im Gegensatz zu Alltagsgesprächen, in denen Problemstellungen der Ratsuchenden von der Ratgeber*in primär im Rekurs auf eigene Erfahrungen bzw. einer situativ selektiven Nutzung von Wissen behandelt werden, besteht dann – so Dewe (2009; 2015) – eine Konstitutionsbedingung professioneller Beratung darin, Problemstellungen von Klient*innen im Rekurs auf ein – in seinem Status geklärten, methodisch abgesicherten – wissenschaftliches Wissen fallspezifisch und situativ zu transformieren und dem Alltagswissen von Ratsuchenden hinzuzufügen: „Beratung weist sich also dadurch aus, dass sie über ein eingegrenztes Handlungsproblem der Klientel veranlasst wird, das sich in deren Alltag mit Dringlichkeit stellt, dort aber nicht mehr mit den verfügbaren Regeln und Deutungen des lebensweltlichen Wissens interpretativ einzuordnen und routinemäßig zu bewältigen ist (Dewe 2015, S. 326).² Dabei geht es keinesfalls, wie auch Dewe betont, um eine technokratische Anwendung dieses Wissens oder im Gegenzug um den weitgehenden Verzicht auf erfahrungsbezogene Ratschläge, sondern – so die idealtypische Vorstellung – um die gemeinsame Erarbeitung neuer Deutungsrahmen, aus denen sich im Idealfall für die Klient*innen veränderte Handlungsorientierungen und -muster erschließen lassen. Dieses Verständnis von Professionalität ist in dieser Form nun keineswegs auf Beratung begrenzt: Problemstellungen werden, wie Schützeichel (2014, S. 31) dies formuliert, immer zum „epistemischen Objekt“ von Professionellen. Erst indem lebensweltliche Problembeschreibungen in problemfokussierte Abstraktionen transformiert werden, lässt sich die grundsätzliche Totalität von lebensweltlichen Problemlagen auf einen durch die jeweiligen Professionellen bearbeitbaren Ausschnitt reduzieren und in diesen einpassen (Bergmann 2014).

Beratung zeichnet sich jedoch in besonderer Weise dadurch aus, dass dieser Transformationsprozess nicht einseitig durch Professionelle vorgenommen wird, wie Dewe (2015, S. 320) unterstreicht, sondern dass dieser in besonderer Weise kommunikativ hergestellt und vermittelt wird.³ Jede beraterische Interaktion ist durch einen quasi permanent mitlaufenden „impliziten Umsetzungs- und Adaptionsprozess auf Seiten der Adressaten“ (ebd.) charakterisiert, in dem

- 2 Im Folgenden rekurriere ich schwerpunktmäßig auf das professionstheoretische Verständnis von Bernd Dewe, der sein Konzept einer ‚reflexiven Professionalität‘ aufbauend auf dem strukturtheoretischen Ansatz von Oevermann (1996) dezidiert entlang einer Analyse der Spezifik von Beratung als Handlungsform entwickelt hat. Die Ergänzung weiterer professionstheoretischer Bezugspunkte zur Bestimmung der professionellen Qualität von Beratung wären sinnvoll und möglich, können hier aber nicht systematisch vorgenommen werden (s. a. Bauer 2009).
- 3 Dadurch wird verständlich, warum Beratung häufig auch als die herausragende Handlungsform der Sozialen Arbeit betrachtet wird. In Bezug auf Beratung hat sich sozusagen exemplarisch eine spezifische Form der Professionalität herausgebildet, die an alltägliche Formen des Helfens, Erziehens und Betreuens erinnert, die in vielen Feldern der Sozialen Arbeit relevant ist (Weinhardt 2019).

die lebensweltliche Brauchbarkeit des Gesprochenen, z.B. im Sinne eines ‚Verstanden werden‘ bzw. ‚sich besser verstehen‘ überprüft wird. Nur in der Betrachtung beider Seiten der Interaktion und der sich auf dieser Grundlage entfaltenden Gesprächsschritte lässt sich dann tatsächlich von einem Transformationsprozess sprechen. Problemlösungen und Entscheidungsoptionen werden in diesem Rahmen dann nicht ‚verordnet‘, stattdessen verbleibt die Frage der Annahme und Umsetzung grundsätzlich in der Autonomie der Adressat*innen. Beratung lässt sich damit als ein Gesprächstypus fassen, der insbesondere auf eine „interaktive Verarbeitung und Generierung von Wissen“ im Prozess und „am Ort“ der Beratung setzt (Busse et al. 2013, S. 14), dann aber alles weiter den Nutzungspraktiken der Adressat*innen überlassen muss.⁴

Dabei ist auch die Frage, welches Wissen auf Seite der Beratenden in Anspruch gebracht wird, bisher noch wenig geklärt (Henrich/Weinhardt 2018). Häufig wird dabei auf eine Zweiteilung von feldspezifischem und feldunspezifischem Wissen verwiesen (Großmaß 2014b). Während sich feldspezifisches Wissen entlang spezifischer Problemstellungen auf deren Genese, Typik und strukturelle Verankerung richtet, bezieht sich feldunspezifisches Wissen beispielsweise auf das Wissen um Techniken und Methoden der Gesprächsführung. Auf dieser Grundlage gibt es dann auch erste Versuche, die für professionelle Beratung zentralen Wissensbestände zu identifizieren und zu benennen (vgl. Schwarz/Straß 2014; Strasser 2006; Weinhardt 2019). Deutlich wird dabei durchgängig, dass es hier keineswegs – wie im klassischen Professionsmodell – primär um wissenschaftlich fundiertes Wissen oder rein disziplinär begründetes Fachwissen geht. Stattdessen rückt die Bedeutung von lebensweltlich konturiertem und berufsbezogenem Erfahrungswissen einerseits und von Wertvorstellungen andererseits zunehmend in den Mittelpunkt. Professionswissen in diesem Sinn basiert dann auch nicht nur auf explizierbaren Wissensbeständen, sondern ist in starkem Maße eingelagert in habitualisiertes und routinisiert wirksames Handlungswissen, zu dem beispielsweise auch das Wissen um die soziale Angemessenheit spezifischer Formen der ‚Wissensverwendung‘ im Beratungsgespräch gehört. Mit dieser Abkehr von einem auf wissenschaftliche Expertise gründenden Professionsverständnis erhebt sich allerdings das Problem, wie die Geltung des zu Grunde gelegten Wissens dann (noch) begründet werden kann. Dewe (2009) schlägt hier vor, die Notwendigkeit der Relationierung divergierender Wissensformen einerseits, die Reflexivität in der Bezugnahme zum eigenen Handeln andererseits zu den zentralen Ankerpunkten der Bestimmung von Professionalität zu machen (Lorenz/Schwarz

4 Jede an zentralen lebensweltlichen Problemstellungen ansetzende professionelle Intervention knüpft an biografische Relevanzsetzungen an und muss entsprechend verarbeitet werden. Allerdings wird dies in den meisten professionellen Handlungsformen eben nicht als Teil der professionellen ‚Dienstleistung‘ mitverhandelt. Deutlichstes Beispiel ist hier das ärztliche Handeln, bei dem die biografische Relevanz von Eingriffen, schweren Krankheiten und ihren Folgen häufig nur marginal mitthematisiert wird (vgl. z.B. Hanses/Richter 2011).

2014, S. 413ff.). Mit dieser Wendung wird nun insbesondere Reflexivität neben Wissen zum zentralen Bestimmungspunkt von Professionalität in der Beratung. Reflexivität wird damit auf die Anforderung bezogen, das Verhältnis der in hohem Maße heterogenen Wissensbestände einerseits und deren ‚Verwendung‘ im jeweiligen professionellen Kontext andererseits, immer wieder neu zu bestimmen. Dies lässt sich am Beispiel des Selbstverständnisses einer psychosozialen Beratung illustrieren. Hier hat Großmaß (2000) auch in historischer Perspektive herausgearbeitet, wie die Verknüpfung von ‚Psychischem und Sozialem‘ zum zentralen Fokus dieser Beratungsform wurde und wird. Der Rekurs auf psychologische, partiell auch soziologische und erziehungswissenschaftlich konturierte Wissensbestände in der Einordnung und Kategorisierung von Problemstellungen von Ratsuchenden wird seit den 1960er Jahren zur zentralen Legitimationsfolie fast aller Formen von Beratung.⁵ Diese disziplinär vorstrukturierten Wissensbestände fließen allerdings keineswegs in ‚Reinform‘ in Beratungsgespräche ein. Stattdessen bilden sich hybride Wissensformen heraus, in denen sich disziplinäres Wissen, Wertvorstellungen, Adressat*innenbilder und normative Grundorientierungen, erfahrungsbasierte Kategorisierungen von Problemstellungen und habitualisierte Praktiken der Strukturierung von Gesprächen zu einer bisweilen nur noch schwer erfassbaren Gemengelage verdichten (Strasser 2006). Reflexivität im Sinne der Konzeption von Dewe entfaltet sich primär in der ‚Entflechtung‘ dieser durch und durch heterogenen Wissensbestände. In der Konsequenz bezieht sich Reflexivität dann auch darauf, nicht nur die Heterogenität des Wissens, sondern auch dessen Relativität im Blick auf die Vielfalt der damit jeweils verbundenen Erkenntnisinteressen und Produktionsbedingungen in Rechnung zu stellen (siehe auch das hierauf aufbauende Konzept einer professionsbezogenen Metareflexivität: Cramer et al. 2019). Insofern betonen Schwarz et al. (2014, S. 19) zu recht, dass dem Konzept einer reflexiven Professionalität letztlich ein „reflexives Wissenschaftsverständnis“ zu Grunde liegt. In diesem Verständnis ist Reflexivität sehr viel mehr als eine individuelle oder kollektive Selbstvergewisserung von Professionellen und geht auch über eine professionsbezogene Relationierung von divergenten Wissensbeständen hinaus. Stattdessen verweist Reflexivität im Sinne von Dewe grundsätzlich auf „die *Positionalität* des Handelnden im Prozess des Handlungsvollzugs und grenzt dies vehement von der Form der Reflexion ab, welche lediglich ein Tun bzw. eine Tätigkeit mit distanzierter Bezugnahme ausmacht“ (Lorenz/Schwarz 2014, S. 420; Hervorh. im Orig.). Professionalität bedeutet dann, sich sowohl die personalen als auch die organisationalen Bedingungen und die daraus im Vollzug sich jeweils realisierende Positionalität reflexiv verfügbar zu machen. Damit sind Professionelle

5 Dies zeigt sich sehr deutlich in gängigen Konzeptualisierungen der berufsbezogenen Beratungsformen wie Coaching, Supervision, Teamentwicklung, die nach wie vor stark von der Nähe zu einer psycho-sozialen Beratung geprägt sind.

im Idealfall in der Lage, zu erkennen, was sie sich selbst als professionell Handelnde zuschreiben, und verfügen gleichzeitig über Strategien, dieses Wissen um die eigenen Zurechnungen und die damit verbundenen Relativierungen der eigenen ‚Handlungsmacht‘ den Adressat*innen im Prozess zugänglich zu machen. Als „Reflexivität zweiter Ordnung“ (Gensicke 1998, S. 110; zit. nach ebd. S. 422) wird dies zur zentralen Begründungslogik und zum Garanten von Professionalität in der Beratung (s.a.: Seel 2014: 21ff.).⁶ Die in der Beratung anvisierte Reflexivität von Ratsuchenden – so könnte man diese Überlegungen weiterführen – basiert dann konstitutiv auf dieser Transparenz der Positionalität des/der Ratgebenden im Prozess.

Beratung im Übergang – die Perspektive des ‚Doing‘

Im folgenden Abschnitt soll nun dezidiert der Blick darauf gerichtet werden, welche spezifische Erkenntnisleistung eine auf die Herstellung und Gestaltung von Übergängen ausgerichtete Forschungsperspektive für eine in diesem Sinn professionalisierte Beratungspraxis beinhaltet.

Bisher wurde die Frage nach der Gestaltung von Übergängen in der und durch Beratung empirisch erst vereinzelt aufgegriffen (Lorenzen et al. 2014; Walther/Weinhardt 2013b). Dies erstaunt angesichts der eingangs dargelegten wachsenden gesellschaftlichen Bedeutung von Beratung, die in einem engen Zusammenhang mit zunehmender Entgrenzung von Übergängen und der damit verbundenen potenziellen Krisenhaftigkeit der Übergangsgestaltung gesehen werden kann. Doch interessanterweise werden Übergänge als solche auch in Forschungen zu Beratung, in denen es um übergangsrelevante Themen geht (wie z.B. bei Beratung am Übergang in die Elternschaft, Beratung bei Trennung und Scheidung), meist nur am Rande zum Analysegegenstand. Manche lebenslaufbezogenen Übergänge, die sehr häufig (auch) in und durch Beratung bearbeitet werden, sind bisher unter dieser Perspektive nicht untersucht (z.B. Beratung am Übergang in den Ruhestand, beim Übergang in Pflege, beim Übergang in Formen chronischer Krankheit).

Im Folgenden geht es um das Ausloten der Potenziale eines solchen Forschungszugangs. Dazu werde ich exemplarisch einige Studien vorstellen, die

6 Dabei scheint mir wichtig, zu betonen, dass beraterisches Handeln und beraterische Wirksamkeit sich nicht auf Reflexivität reduzieren lässt. Wirksamkeit ließe sich hier ebenso auf die Schaffung von besonderen Erfahrungsräumen oder auf Elemente der Verständigung und des wechselseitigen Verstehens zurückführen.

sich in interaktionsanalytischer oder biografieorientierter Perspektive mit Beratung in Übergängen befassen.⁷ Ein forschungsmethodisch und methodologisch vor allem sprachanalytisch fundierter Blick auf die interaktive Herstellung von Beratung wurde bereits seit den 1970er Jahren ausgearbeitet (z.B. Nothdurft/Reitemeyer 1994). Beratungsgespräche wurden beispielsweise dahingehend analysiert, wie sich Beratung als Handlungsform interaktiv installieren lässt und unter welchen Voraussetzungen dies gelingt. Daran anknüpfend lassen sich dann sprachlich unterscheidbare Grundelemente von Beratung als spezifischer Handlungsform (Kallmeyer 2000), Prozesse der Aushandlung eines gemeinsamen Problemverständnisses (Bauer 2014; Nothdurft 1984; Nothdurft et al. 1994) und die Herstellung von Vertrauen im Beratungsprozess (Tiefel 2012) herausarbeiten. Von besonderem Interesse dieser Art von Beratungsforschung waren und sind dabei die institutionellen Rahmungen und deren Einflüsse auf die jeweils fokussierten Themen, die Strukturierung des Gesprächs und die damit verbundenen wechselseitigen Adressierungen von Ratsuchenden und Berater*innen (z.B. Bauer 2016; Busse et al. 2013; Schnoor 2013). Mit dieser Art von Forschung zu Beratung wird analytisch ins Zentrum gerückt, wie sich Beratung als Format interaktiv entfaltet und wie die beteiligten Gesprächspartner*innen ihre Interaktionen Schritt für Schritt so zustande bringen, dass sich eine Übereinstimmung über das in der Beratung verhandelte Problem und über die in diesem Rahmen möglichen Bearbeitungsformen herstellt (Riemann et al. 2000). Dadurch wird deutlich, dass diese Form der interaktionsbasierten qualitativ-rekonstruktiv und sprachanalytisch ausgerichteten Beratungsforschung durchaus ergiebig für die Perspektive „Doing Transitions“ und anschlussfähig an die im einleitenden Beitrag dieses Bandes vorgestellte Konzeption einer „reflexiven Übergangsforschung“ ist (Wanka et al. in diesem Band).

Dies soll zunächst mit Verweis auf eine Studie von Reitemeyer (2000) zum interaktiven Umgang mit rechtlichen Regelungen in der Aussiedlerberatung knapp illustriert werden. In der Analyse eines Beratungsgesprächs zwischen einem Berater und einem vor einigen Monaten eingewanderten Ehepaar werden die einbürgerungsrechtlichen Normierungen des Übergangs und die sich darum rankenden interaktiven Praktiken der Beteiligten zum Zentrum des Gesprächs. Dabei arbeitet Reitemeyer detailliert heraus, wie der Berater die Rationalitäten der rechtlich entscheidenden Instanzen in diesem Fall unhinterfragt und ungebrochen „als Interpretationsfolie für den Umgang mit dem Klienten-anliegen“ nutzt (ebd., S. 265) und sich dezidiert als jemand positioniert, der „Betroffene auf das Leben mit harten Gegebenheiten einzustellen“ (ebd.) hat. Damit werden die vielfältigen im Gespräch aufscheinenden übergangsbezogenen Praktiken wie z.B. die Anstrengungen der Ehepartner*innen, sprachlich

7 Die Darstellung bleibt auf den deutschsprachigen Diskurs begrenzt, da eine datenbankbasierte Suche nach entsprechenden Forschungen in internationaler Perspektive keine einschlägigen Ergebnisse ergeben hat.

kompetent zu erscheinen, sich als integrationswillig zu präsentieren und berufsorientierende Maßnahmen zu besuchen, fast vollständig negiert. Aber auch die Handlungsmöglichkeiten des Beraters erscheinen durch seine Form der interaktiven Positionierung massiv begrenzt: er präsentiert die Ergebnisse der rechtlichen Prüfung der entscheidungsrelevanten Instanzen als zentralen und vorrangigen Bezugspunkt des Beratungsprozesses. Die damit verbundenen Folgeentscheidungen – so wird dem Ehemann eine eigenständige Anerkennung als Aussiedler verweigert – stellt der Berater als unhintergebar dar. Eine beraterische Positionierung – jenseits der institutionellen Regulierungslogik – erfolgt auf diese Weise nicht: sie verschwindet gewissermaßen hinter den machtvollen rechtlichen Regelungen. In der Folge kommt es zu Konflikten zwischen Paar und Berater, die aber latent bleiben und nicht verhandelt werden. Die Ratsuchenden wagen zwar den Widerspruch, können aber in der Folge den daran anknüpfenden degradierenden Strategien des Beraters nur wenig entgegensetzen. Da dadurch die kooperative Grundlage der Beratung gefährdet scheint, verändert der Berater zunehmend seine interaktiven Strategien: er adressiert die Ratsuchenden nun nicht mehr als Berater, sondern als „wohlmeinender Freund und Helfer“ (ebd., S. 266), der ihnen lediglich sein Bedauern und seine Anteilnahme ob dieses für sie ungünstigen Bescheids übermitteln könne. Im weiteren Verlauf entwickelt sich das Gespräch mehr und mehr zu einer belehrenden Unterweisung über die Prämissen einer statusrechtlichen Anerkennung. Die weitere Analyse zeigt, wie auf diese Weise widersprüchliche soziale Rahmungen in das Gespräch eingeführt werden, die es den Adressat*innen schwer machen, ihre Ansprüche an eine weitergehende rechtliche Klärung des Bescheids überhaupt zu formulieren. Der interaktionsanalytisch aufgearbeitete Gesprächsverlauf zeigt eindrücklich die vollständige Identifikation des Beraters mit den rechtlichen Rahmenbedingungen. Beratung als kommunikatives, auf Aushandlungs- und Verständigungsprozesse bezogenes Format wird dadurch zunehmend unwahrscheinlich. Eine auf die einzelfallbezogene Vermittlung von biografischen Relevanzsetzungen und institutionellen Anforderungen ausgerichtete reflexive Bearbeitung der Problemstellungen des ratsuchenden Paares ist auf diese Weise nicht mehr möglich. Dieses in seiner interaktiven Ausformung extreme Beispiel verweist auf die Wirkmächtigkeit institutioneller Formen der Regulierung und Normierung von Übergängen (Walther, in diesem Band). Sichtbar wird in dieser Fallanalyse zunächst, welche Schwierigkeiten es mit sich bringt, Beratung als professionelles Handlungsschema vor dem Hintergrund der Wirksamkeit mächtiger institutioneller Ordnungen in lebenslaufbezogenen Übergängen überhaupt aufrechtzuerhalten. Gleichzeitig stellt sich hier die Frage, wie institutionelle Anforderungen mit biografischen Relevanzsetzungen so vermittelt werden können, dass die Ergebnisoffenheit des Gesprächs bestehen bleibt und Ratsuchende nicht vollständig institutionellen Regulierungsmechanismen ‚unterworfen‘ werden. Diese,

in Bezug auf Übergänge zentrale Herausforderung wird hier nicht oder nur in sehr einseitiger Form angenommen.

Auch in anderen Studien, die sich mit der Wirksamkeit institutioneller Logiken bei der Regulierung von Übergängen beschäftigen, wird dies in ähnlicher Weise sichtbar. Dennoch zeigt eine vergleichende Analyse von unterschiedlichen Beratungsgesprächen, welche Potenziale einer ‚eigensinnigen‘ Aneignung von Beratung und der Ausgestaltung von Handlungsmöglichkeiten durch die Beratenden auch in stark institutionell vorstrukturierten Beratungsformaten liegen. So wird beispielsweise in einer Studie zu Beratungsgesprächen im Jobcenter (Böhringer/Karl 2013; Karl 2014) deutlich, „dass die BeraterInnen durchaus über Handlungs- und Entscheidungsspielräume verfügen“ (Karl, 2014, S. 28), diese aber sehr unterschiedlich nutzen. Das heißt, die Frage, wie es interaktiv gelingt, von beiden Seiten – Ratsuchenden und Berater*innen – ratifizierte Passformigkeit herzustellen, hängt wesentlich von der Ausgestaltung von Spielräumen und der jeweiligen – reflexiven – Bezugnahme auf die institutionellen Logiken ab (vgl. auch: Bauer/Bolay 2013). Dennoch zeigt sich im Blick auf die Art und Weise, wie Ratsuchende und Berater*innen gemeinsam eine Passformigkeit bezogen auf den zu gestaltenden Übergang herzustellen versuchen, dass der Übergang in die Ausbildung und Erwerbsarbeit grundlegend als etwas verstanden wird, dessen ‚Gelingen‘ kommunikativ an die Anpassungsfähigkeit (z.B. möglicher überbetrieblicher Ausbildungsangebote) und Anstrengungsbereitschaft der jungen Menschen gekoppelt wird. In der interaktiven Rekonstruktion wird damit im Detail nachvollziehbar, wie die Individualisierung von Problemstellungen einer durch institutionelle Regulierungen vorstrukturierten Übergangsgestaltung ‚funktioniert‘.

Beratung kann so als Möglichkeit betrachtet werden, eine kommunikative Anschlussfähigkeit der Ratsuchenden (hier: der jungen Menschen) an institutionelle Regulierungen überhaupt aufrecht zu erhalten und so ggf. (weitere) Exklusionsprozesse zu verhindern; gleichzeitig kommt sie nicht umhin, Teil einer Exklusionsverwaltung zu werden (Weinhardt 2019). So analysieren Düker et al. (2013) in einer Studie zur Beratung und Begleitung von nur schwer in Ausbildung und Arbeit vermittelbaren Jugendlichen, wie auch hierbei institutionelle Regulierungen als Ausrichtung an einem „Normalarbeitsverhältnis“ (ebd., S. 171) und der damit verbundenen Notwendigkeit mit den Jugendlichen „realistische Erwerbsperspektiven“ zu erarbeiten, wirksam werden und wie sich daraus als zentrale Anforderung ergibt, ggf. individuelle Vorstellungen der Jugendlichen als ‚unrealistisch‘ zurückzuweisen. Dennoch können die Analysen der Beratungsprozesse mit den Jugendlichen in diesem Fall deutlich machen, dass es durchaus gelingen kann, den Relevanzsetzungen der Jugendlichen ausreichend Raum zu geben und auf dieser Basis gemeinsam „alternative Identitätsangebote“ zu entwickeln (ebd., S. 181). Im Unterschied zu den bereits angesprochenen Forschungsarbeiten werden hier die mit der Übergangsgestaltung verbundenen Normierungen in der beraterischen Interaktion

mit den Jugendlichen als explizierbar und verhandelbar gerahmt, wobei dies vor allem der Handlungsfähigkeit der Berater*innen, einen reflexiven Umgang mit diesen Normierungen zu entwickeln, zugeschrieben wird.

Allerdings wäre es verkürzt, diese Studien nur als Belege für beraterische Handlungsmacht zu betrachten. Lenkt man im Gegenzug das Augenmerk auf die Re-Aktionen der Ratsuchenden, so werden auch diese als wirkmächtige Akteure in Beratungsgesprächen sichtbar. So zeigen interaktionsanalytische Studien auch jenseits übergangsrelevanter Zugänge, wie stark Ratsuchende ihre Selbstpräsentationen im Beratungsgespräch daran ausrichten, welche institutionellen Erwartungshaltungen sie dem jeweiligen Beratungsangebot zuschreiben (eindrücklich z.B. Pithouse/Atkinson 1988). Gerade in institutionell stark präformierten Gesprächsformaten wie in den eben benannten Gesprächen im Jobcenter, gelingt es Ratsuchenden besser, eigene Positionen zur Geltung zu bringen, wenn sie sich als besonders ‚kompetente‘ Interaktionspartner*innen präsentieren. Dies gelingt beispielsweise, indem sie vermeintlich erwartete Antworten bereits vorwegnehmen oder überzeugende Strategien, wie das Vorweisen detaillierter Zukunftspläne, entwickeln, um sich gegenüber Berater*innen als glaubwürdig zu erweisen (Böhringer/Karl 2013). Mit der kommunikativen Anknüpfung an die für das Feld der Arbeitssuche extrem wichtige ‚Planbarkeit‘ gelingt es Ratsuchenden so, sich reflexiv zu den institutionellen Anforderungen und Zumutungen in Beziehung setzen, ohne sich ihnen vollständig zu ‚unterwerfen‘. Dabei spielen Aspekte wie die Dauer des gesamten Beratungsprozesses und dessen Verortung eine große Rolle, wie eine Studie im Feld der Berufseinstiegsbegleitung herausarbeitet. Die in diesem Feld über einen längeren Zeitraum angelegten Arbeitsbeziehungen bieten Jugendlichen deutlich mehr Möglichkeiten, ihren Relevanzsetzungen im Prozess zunehmend Geltung zu verschaffen als dies singuläre Beratungsgespräche vermögen (Walter/Hirschfeld 2013). Die Analyse von Beratungsprozessen aus Sicht der Ratsuchenden gibt so auch Aufschluss darüber, wie sich im Rahmen dieser spezifischen Interaktion ‚Biografisierung‘ vollzieht und wie sich der „Lebenslauf als normatives Gerüst [...] mit Handlungen und subjektivem Sinn, mit konkretem Leben“ füllt und erst dadurch „zu einer unverwechselbaren Geschichte, zur Biografie eines individuellen Subjekts (gemacht) werden“ kann (Dausien 2011, S. 28). Die Analyse der Gestaltungsweisen von Übergängen im Rahmen der Beratung ermöglicht es dann ggf. auch, kreative und unerwartete Formen einer „eigensinnigen Reflexivität biografischer Erfahrungsbildung“ (ebd., S. 33) aufzuspüren. Allerdings ist dies eine Perspektive, die bezogen auf Beratung bisher noch kaum untersucht wurde.

Eine weitere inhaltlich interessante Perspektive ergibt sich im Blick auf die Art und Weise, wie Übergänge in der Beratung jeweils konzeptualisiert werden. Hier zeigt sich, dass Beratung darauf angelegt ist, Übergänge zunächst auf Entscheidungen auszurichten. Entscheidungen in Bezug auf die Gestaltung eines Übergangs, z.B. im Blick auf Schulwahl, Berufswahl, auf Elternschaft,

werden im Rahmen von Beratungen vorbereitet oder – nachträglich – reflektiert und legitimiert bzw. ggf. auch in Frage gestellt. Eine Studie von Maier-Gutheil (2013) zu Beratung bei Existenzgründer*innen zeigt, wie einem biografisch betrachtet in vielerlei Hinsicht kontingenten Entscheidungsprozess nachträglich dadurch eine Rationalität unterlegt wird, dass Berater*innen beispielsweise proaktiv an Vorwissen, Erfahrungen und vermuteten Fähigkeiten der Ratsuchenden anknüpfen, um von da ausgehend vorhandene Ressourcen und den Bedarf an Unterstützung zu bestimmen. Der Übergang wird auf diese Weise als Lernprozess gefasst, in dem der Rekurs auf identifizierte Vorerfahrungen zur Bewältigung der anstehenden Neuorientierung genutzt wird, um von da ausgehend eine, auf den individuellen Bedarf angepasste, Vermittlung von Wissensbeständen zu Vorgehensweisen bei der Existenzgründung vorzunehmen. Damit wird auch sichtbar, dass biografisches Wissen (Dausien/Hanses 2017) in dieser Form der Beratung hochselektiv herangezogen wird, etwa, um Bedarfslagen zu eruieren oder die Idee einer Bewältigung durch Planbarkeit forciert einzubringen.

Was anhand der kursorisch herangezogenen Arbeiten verdeutlicht werden kann, ist zunächst die ausgeprägte Wirkmächtigkeit institutioneller Normierungen und Regulierungen in Übergängen, deren Relevanzsetzung insbesondere durch Interaktionsanalysen im Vollzug beobachtbar wird.⁸ Die konzeptuelle Ausrichtung von Beratung an Freiwilligkeit, Autonomie und Nicht-Direktive ermöglicht demnach eine starke Verantwortungsdelegation an Ratsuchende (Schützeichel 2014, S. 29f.), die sich im Falle des Scheiterns der Vermittlungsleistungen schnell als eigentlich Verantwortliche für den problematischen Umgang adressieren lassen. Diese Verantwortungsdelegation – so könnte man zugespitzt formulieren – lässt Beratung als Handlungsformat in besonderer Weise geeignet erscheinen, die institutionellen Regulierungsmechanismen ‚unsichtbar‘ werden zu lassen.⁹

Gleichzeitig zeigen die vorgestellten Befunde, wie institutionelle Regulierungen in und durch Beratung als kommunikativ ‚verhandelbar‘ und gestaltbar markiert und die darauf bezogenen – letztlich kontingenten – Entscheidungen individuell rationalisiert werden können. Anknüpfend an das von Dausien/Hanses (2017) stark gemachte Konzept eines „biographischen Wissens“ lässt sich in Beratungsprozessen in situ erfassen, „wie professionelles Handeln,

8 Machtkritische Analysen machen vor allem in der Rezeption von Foucault deutlich, inwiefern Beratung im Gegenzug als ‚Subjektivierungsinstanz‘ betrachtet werden kann, in der die Befähigung des Individuums zur kontinuierlichen und gleichermaßen kompetenten Selbststeuerung mit diskursiv vermittelten Kontrollanforderungen wirkungsvoll verknüpft ist (z.B. Cetingök 2013; Gröning 2011, S. 77ff.; Traue 2010).

9 Ein in diesen Studien nur wenig zum Ausdruck kommender Aspekt ist die Ausrichtung von Beratung auf einem auf Personen ausgerichteten Vertrauen. Dies führt dazu, dass Ergebnisse der Beratung als persönliche Leistung von Beratenden und Ratsuchenden ausgewiesen werden können. Auch dies trägt dazu bei, dass das Wirken institutioneller Normierungen unsichtbarer wird als in anderen professionellen Formaten.

institutionalisierte Schemata zur Selbstthematisierung und Fremddeutung und institutionelle Logiken ineinander greifen, wie ‚Passungen‘ hergestellt werden, welche Möglichkeitsräume für die Artikulation biografischen Wissens eröffnet und wie sie begrenzt werden“ (ebd., S. 181).

Im Rahmen sprachanalytischer Zugänge wurde in der Beratungsforschung bereits seit den 1980er Jahren begonnen, Konzepte der Positionierung und der Adressierung als Analysekategorien begrifflich zu erschließen. Damit wird diese Forschung anschlussfähig an neuere Konzeptionen einer subjektivierungs- und anerkennungstheoretisch reformulierten Adressierungsanalyse (Rose/Ricken 2018: 167f.), mit deren Hilfe beleuchtet werden kann, welche Normen jeweils angesprochen werden und wie sie „ihr Gegenüber dazu aufordern, ein diesen Normen entsprechendes Selbstverständnis von sich zu entwickeln“ (ebd., S. 163). Die aus der Rekonstruktion von Beratungsprozessen hervorgehenden Erkenntnisse – auch darauf wurde bereits verwiesen – ermöglichen auf diese Weise Zugänge zu normativen Horizonten und Normierungen, vor denen sich Übergänge in der Vermittlung von institutionellen Regulierungen und biografischen Relevanzsetzungen vollziehen.

Mit der Weiterführung solcher Zugänge im Blick auf Herstellungsprozesse von Übergängen würde dann – dies wäre eine empirisch genährte Hoffnung – auch die Widersprüchlichkeit der im Rahmen von Beratung herzustellenden Passungsverhältnisse noch einmal deutlicher sichtbar. Die hohe Akzeptanz von Beratung lebt nicht zuletzt von dem, was Hanses (2018, S. 383) als Ausrichtung an einem „Handeln in guter Absicht“ beschreibt; eine Zuschreibung, die dazu führen kann, dass die Konflikthaftigkeit der damit verbundenen Praxis und die „Konfrontation differenter Wissensordnungen“ in der Beratungspraxis, aber auch in der Forschung, schnell aus dem Blick zu geraten drohen. In dieser Weise könnten – einem Vorschlag von Hanses Rechnung tragend – nicht nur die Vermittlung biografischer Relevanzsetzungen mit institutionellen Regulierungen, sondern weiterführend auch „biographisierende Praktiken in professionellen Interaktionssituationen und institutionellen Kontexten“ zu einem spannenden Forschungsgegenstand werden. Insgesamt sind Forschungen, die die Praxis der Beratung in der skizzierten Weise rekonstruieren, dazu geeignet, die „Aktivitäten und Relevanzen des Feldes“ sichtbar zu machen (Krämer 2016, S. 302) und dadurch normativen Aufladungen, die gerade im Feld der Beratung häufig programmatisch stark gemacht werden, zumindest teilweise zu beugen.

Umgekehrt ist auch das Potenzial einer Übergangsforschung, die Beratung jenseits interaktionsanalytischer Zugänge in einer weiter gefassten praxistheoretischen relationalen Ausrichtung untersucht, bisher kaum erschlossen. Fasst man Beratung nicht nur als sprachlich sich manifestierendes Interaktionsgeschehen, sondern als „ein soziales, räumliches und zeitliches Vollzugsgeschehen“, das sich insbesondere durch den spezifischen Einbezug von Aspekten „der Körperlichkeit, der Materialität, dem konkreten Vollzug und Implizitheit

der Praktiken“ auszeichnet (ebd.), bieten sich durch die Perspektive eines „Doing Transitions“ reichhaltige Forschungsoptionen. So wurde bisher noch kaum untersucht, wie Beratung als professionelle und von Alltagsgesprächen unterscheidbare Handlungsform selbst räumlich und sozial hergestellt wird. Dass dies notwendig ist, unterstreicht Ruth Großmaß in ihren Arbeiten zu Beratung als sozialem Raum: „Damit dies [die Außeralltäglichkeit] möglich ist, muß Beratung ein Problem lösen, das selbst auch neu ist (ohne theologische oder ärztliche Autorität) einen öffentlich zugänglichen Raum schaffen, indem Intim-Persönliches verhandelt werden kann und der zugleich die Intimsphäre der Personen vor öffentlichem Zugriff schützt.“ (Großmaß 2000, S. 238; Erg. durch Verf.). In einer explorativen Studie zur räumlichen Situation von Beratungseinrichtungen wurde dies beispielsweise mit ethnografischen Zugängen zu Beratungseinrichtungen untersucht. Sichtbar wird dann, wie dieser „Sonder-, Schnittstellen- oder Schwellenstatus, der den ‚Übergang‘ der Normalität enthebt“ (Hoffmann 2015, S. 88f.), gestaltet wird und wie die auf diese Weise hergestellte Außeralltäglichkeit von Beratung kommunikativ aber auch material-symbolisch aufrechterhalten wird.

Potenziale einer reflexiven Übergangsforschung für die Beratungspraxis

Abschließend sollen die Potenziale reflexiver Übergangsforschung auf die Relevanz der dadurch ermöglichten Erkenntnisse für die Praxis von Beratung ausgeleuchtet werden. Praxis wird dabei primär als professionelle Handlungspraxis gefasst, wobei durchaus auch auf interessante Implikationen für ein erweitertes Verständnis von Beratung als Feld verwiesen werden kann.

Bezogen auf den ersten Aspekt haben insbesondere die Arbeiten zur Verwendungsforschung seit den 1980er Jahren gezeigt (Beck/Bonß 2001), dass das Verhältnis von wissenschaftlicher Wissensgenerierung und (sozial-)pädagogischer Praxis nicht schlicht als ‚Anwendung‘ oder ‚Implementation‘ betrachtet werden kann. Vielmehr entfaltet sich Vermittlung von Wissen an Praxis und die Aneignung von wissenschaftlichem Wissen durch Praxis als ein „offenes Feld, auf dem beide Seiten in diversen interaktiven und organisatorischen Arrangements an der Etablierung des sozialen Tatbestands ‚Verwendung‘ arbeiten“ (Wolff 2008, S. 235).

Folgt man dieser Argumentation, dann liefern Sozialwissenschaften auch kein besseres Wissen, sondern ein anderes Wissen, das weniger darauf ausgerichtet ist, „Orientierungswissen anzubieten als instruktive Irritationen“, durch die Suchprozesse ausgelöst werden können (ebd., S. 236). Bezogen auf Beratungsprozesse wird dann beispielsweise erkennbar, welche normativen Vo-

raussetzungen die Übergangsgestaltung prägen, welche wechselseitigen Zuschreibungen damit verbunden sind und welche Folgen dies in den Gesprächen zeitigt. Eine auf die Herstellung von Übergängen ausgerichtete Analyse des Beratungsgeschehens ermöglicht es insbesondere, die eigene Beteiligung an diesem Prozess für Berater*innen sichtbar zu machen und die dabei zu Grunde gelegten selbstverständlichen Hintergrundannahmen einer Überprüfung zu unterziehen: „Practitioners also need to examine and become more explicit about the kinds of knowledge they use in their practice and how they apply these to make sense of events and situations they confront. This might be seen as a process of destabilizing taken for granted ideas and professional routines.“ (Taylor/White 2000, S. 6) Kade und Seitter (2007) fassen in einer umfangreichen Studie zur Konstitution pädagogischen Wissens diese Art von Wissen über „strukturelle Problemlagen der Personveränderung“ unter den Begriff eines „Selbstbeobachtungswissen“ (Kade/Seitter 2007a, S. 231). Dieses ist aus ihrer Sicht im konkreten Tun nur partiell präsent, seine Bedeutung erschließt sich aber in der nachträglichen Legitimation und Einordnung dieses Tuns: „Selbstbeobachtung ist diejenige soziale Form, in der sich Reflexivität als Bezug auf andere und anderes im Inneren des individuellen Wissens einprägt. Sie ist zugleich die Form, in der individuelle Akteure durch andere irritierbar werden. Solche Differenzenerfahrungen können die Reflexivität, Revision, die Kritik aber auch die Bestätigung individuellen Wissens steigern.“ (ebd., S. 231). Mit diesem Terminus des Selbstbeobachtungswissens wird es möglich, Reflexion nicht mehr nur als inhaltsleere Schlüsselkategorie zu fassen, sondern dezidiert auf bestimmte Wissensinhalte und -formen zu beziehen. Bezogen auf das skizzierte Potenzial der durch eine reflexive Übergangsforschung generierten Erkenntnisse, könnte dieses Selbstbeobachtungswissen in besonderer Weise dazu beitragen, die eingangs proklamierte durchgehende Übergangssensibilität in der Beratung zu ermöglichen. Reflexion wird dann als wissensbasierte ‚Suchbewegung‘ begriffen, mit der die Schwierigkeiten und Paradoxien in der und für die praktische Gestaltung von Beratungsprozessen ausgelotet werden können.

In der Weiterführung des dadurch konturierten Verhältnisses von Reflexion und Wissen lässt sich dieses in einer praxistheoretischen Perspektive als kontinuierlicher Prozess der Wissensbildung und performativen Einsetzung von Wissen konzeptualisieren. Ob diese Art eines reflexionsfördernden Wissens, wie Riemann (2006, S. 226) dies formuliert, dann tatsächlich zu einer „Selbstaufklärung der Praxis“ beitragen kann, lässt sich allerdings nicht von vorneherein als gegeben annehmen. In der praxisbezogenen Auseinandersetzung mit Selbstbeobachtungswissen hängt vieles davon ab, inwieweit es gelingt, eine Differenz zu erzeugen, die gleichermaßen relevant wie anschlussfähig an die jeweilige Praxis ist (Wolff 2008). Die Selbstverständlichkeit alltäglicher aber auch professioneller Erfahrungsbildung, darauf hat Käte Meyer-

Drawe (2003) vielfach aufmerksam gemacht, taugt nicht ohne weiteres als Anfang des Lernens. Erst im Erleben von „Bruchlinien“ und „Rissen“ in diesen Erfahrungen (ebd., S. 511) kann ein Lernen beginnen, das auf „Negativität“ (Brinkmann 2015S. 537; s.a. Combe 2015) im phänomenologischen Sinn basiert: „Tritt das in der Erfahrung Antizipierte und Erwartete nicht ein, entsteht eine Irritation oder Enttäuschung, weil das aktuell Erfahrene nicht mit dem bisher Erfahrenen kongruent ist.“ (ebd.) Eine ‚Vermittlung‘ solcher Art Wissen ist damit immer auch auf die Bereitschaft angewiesen, sich nicht nur Erfahrungen mit der Sache, sondern auch Erfahrungen mit sich selbst und seinem eigenen Tun auszusetzen.

Auch ist bisher weitgehend unklar, wie sich Selbstbeobachtungswissen zu anderen Anteilen eines Professionswissens verhält (siehe oben). So sehr das Konzept der Relationierung von Wissensformen gerade in Bezug auf Beratung dazu verhilft, den unterkomplexen Rekurs auf wissenschaftliches Wissen in der Professionsforschung zu erweitern, so wenig ist bisher analytisch und empirisch klar, wie die handlungspraktische Integration dieser heterogenen Wissensformen konzeptualisiert werden kann.

Bezogen auf das Feld der Beratung verweisen die in den vorangegangenen Überlegungen herausgearbeiteten Bezugnahmen auf die Kategorie der Reflexivität auf eine spannungsreiche Paradoxie. Folgt man Hanses (2018, S. 383), so lässt sich mit Blick auf das Feld der Beratung die von ihm formulierte These, dass sich in der Postmoderne biografische Stichwortgeber zunehmend aus „einer direktiven Idee der biographischen Setzungen und ihrer Bearbeitungen stärker zurückziehen und den biographischen Subjekten die Gestaltung differenter Biographiekonstruktionen selbst überlassen“, in vielerlei Weise illustrieren und untermauern. In der Folge, auch dies betont Hanses, eröffnet dies zwar durchaus biografische Freiräume, verknüpft sie aber mit massiven, Subjekte adressierenden Erwartungen an eine eigenverantwortliche Gestaltung „in der (ökonomisch sinnvollen) Herstellung von Bildung, Gesundheit und sozialer Integration“ (ebd., S. 384).

Dies gibt der Begründung professionellen beraterischen Handelns eine andere Richtung. Anknüpfend an den bereits benannten Befund einer veränderten Bedeutung klassischer auf Expertise setzender Professionalität lässt sich Beratung als Teil von „neuen Expertenkulturen“ verstehen (Koppetsch 2015, S. 143). Diese neuen Expertenkulturen zeichnen sich dadurch aus, dass die Wissensbestände, an denen sie sich orientieren, nicht mehr primär durch wissenschaftliche Fundierung legitimiert werden können: „Sie arbeiten an den Schnittstellen von Wissenssystemen, docken sich an unterschiedliche Wahrheiten und Wissensbezüge an“ (ebd.) und relationieren diese, so ließe sich hinzufügen, in der professionellen Problembearbeitung situativ und kontextuell angemessen. Damit wird Beratung als Feld zum Teil eines Regimes, in dem sich wissenschaftliches Wissen mit Weltbildern und unterschiedlich begrün-

deten Deutungsangeboten verknüpft und auch in Konkurrenz zu diesen behaupten muss. Reflexivität bleibt in der Relativierung der jeweiligen Wissenszugänge der Bezugspunkt, um die Legitimität und Geltung dieses Wissens zu begründen; gleichzeitig ist mit der durch ‚Reflexion‘ markierten Relativierung von Wissen im Beratungsprozess fast unauflöslich die Erosion dieser Wissensgrundlagen in Gang gesetzt. Das Wissen um die Unabgeschlossenheit wissenschaftlichen Wissens, das letztlich durch Reflexion immer wieder neu eingeholt werden soll, kann als Teil einer Dynamik postmoderner Wissensgesellschaften gesehen werden (Dietzen 2015), die Wissenschaft nicht mehr als Quelle von Wahrheit, sondern als Quelle von standortgebundenen, ihre Gültigkeit nur partiell und temporär erlangenden Erkenntnissen betrachtet. Reflexion wird dann zum zentralen Modus, den Status dieser Erkenntnisse immer wieder zu hinterfragen und gleichzeitig mögliche (Neben-)Wirkungen zu bedenken. Beratung als Praxis kommt hierbei eine bedeutsame Rolle als ‚intermediäres Feld‘ zu, das dazu dient, in dieser generell auf Ungewissheit basierenden Wissensgenerierung als Vermittler*innen und Übersetzer*innen vielfacher heterogener Wissensformen tätig zu sein und so Orientierungsleistungen für Prozesse der Biografisierung zu erbringen, ohne dass damit der Anspruch verbunden werden kann, die Geltung dieser Orientierungen umfassend begründen zu können. Die Verknüpfung von Reflexivität und Wissen als zentrale Kategorien verweist somit auch feldbezogen auf vielversprechende Potenziale einer reflexiven Übergangsforschung.

Literaturverzeichnis

- Alheit, Peter (2000): Biographie und „modernisierte Moderne“. Überlegungen zum vorgeblichen ‚Zerfall‘ des Sozialen. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS) (1)1. Opladen: Leske + Budrich, S. 151–165.
- Bauer, Petra (2009): Professionelles Handeln im Kontext. Exemplarische Analysen zu Konstitutionsbedingungen professionellen Handelns in verschiedenen Handlungsfeldern. Publikationsbasierte Habilitationsschrift: Freie Universität Berlin.
- Bauer, Petra (2014): ‚Den Anfang gestalten ...‘. Beraterische Erstgespräche von BeratungsnovizInnen. In: Bauer, Petra/Weinhardt, Marc (Hrsg.) (2014): Perspektiven sozialpädagogischer Beratung. Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen. Weinheim; München: Beltz; Juventa, S. 232–251.
- Bauer, Petra (2016): Institutionelle Dimensionen psychosozialer Beratung. In Bauer, Petra/Weinhardt, Marc (Hrsg.) (2016): Professionalisierung und Kompetenzentwicklungsprozesse in der sozialpädagogischen Beratung. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 106–120.

- Bauer, Petra/Bolay, Eberhard (2013): Zur institutionellen Konstituierung von Schülerinnen und Schülern als Adressaten der Schulsozialarbeit. In: Spies, A. (Hrsg.): Schulsozialarbeit in der Bildungslandschaft. Möglichkeiten und Grenzen des Reformpotenzials. Wiesbaden: VS, S. 47–70.
- Bauer, Petra/Weinhardt, Marc (Hrsg.) (2014): Perspektiven sozialpädagogischer Beratung. Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen. Weinheim/München: Beltz Juventa.
- Beck, Ulrich/Bonß, Wolfgang (2001): Die Modernisierung der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bergmann, Jörg (2014): Der Fall als Fokus professionellen Handelns. In: Bergmann, Jörg/Dausendschön-Gay, Ulrich/Oberzaucher, Frank (Hrsg.): Der Fall. Studien zur epistemischen Praxis professionellen Handelns. Bielefeld: Transcript, S. 19–33.
- Brinkmann, Malte (2015): Pädagogische Empirie. Phänomenologische und methodologische Bemerkungen zum Verhältnis von Theorie, Empirie und Praxis. In: Zeitschrift für Pädagogik 61(4), S. 527–545.
- Böhringer, Daniela/Karl, Ute (2013): Geprüft und für glaubwürdig befunden? Pläne on der Interaktion in Berufsberatung und Jobcenter. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 154–170.
- Brückner, Gerd/Deubert, Waltraud/Engel, Frank/Keupp, Heiner/Kötter, Hubert/Lenz, Albert/Nestmann, Frank/Schürmann, Ingeborg/Vogt, Irmgard (2001): Frankfurter Erklärung zur Beratung. Aufruf zu einem neuen Diskurs. In: Der pädagogische Blick 9(3), S. 147–150.
- Busse, Stefan/Hansen, Simona/Lohse, Markus (2013): Methodische Rekonstruktion von Wissen in Supervisionsprozessen. In Busse, Stefan/Hausinger, Brigitte (Hrsg.): Supervisions- und Coachingprozesse erforschen. Theoretische und methodische Zugänge. Göttingen: Vandenhoeck + Ruprecht, S. 14–53.
- Cetingök, Yesim Kasap (2013): Migration als Übergang: Problemorientierte biographische Reflexionschancen in der sozialpädagogischen Beratung. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 67–81.
- Cramer, Colin/Harant, Martin/Merk, Samuel/Drahmann, Martin/Emmerich, Marcus (2019): Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In: Zeitschrift für Pädagogik 65(3), S. 401–423.
- Combe, Arno (2015): Dialog und Verstehen im Unterricht. Lernen im Raum von Phantasie und Erfahrung. In: Gebhard, Ute (Hrsg.): Sinn im Dialog. Wiesbaden: Springer, S. 51–66.
- Dausien, Bettina (2011): „Das beratene Selbst“. Anmerkungen zu Bildungsbiografien im gesellschaftlichen Wandel und Strategien ihrer professionellen Bearbeitung. In: Hammerer, M.rika/Kanelutti, Erika/Melter, Ingeborg (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: Bertelsmann, S. 21–40.
- Dausien, Bettina/Hanses, Andreas (2017): „Biographisches Wissen“ – Erinnerung an ein uneingelöstes Forschungsprogramm. Einleitung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für qualitative Forschung (ZQF) 18(2), S. 173–190.
- Dewe, Bernd (2009): Reflexive Professionalität. Maßstäbe für Wissenstransfer und Theorie-Praxis-Relationierung im Studium der Sozialarbeit. In: Riegler,

- Anna/Hojnik, Sylvia/Posch, Klaus (Hrsg.): Soziale Arbeit zwischen Profession und Wissenschaft. Wiesbaden: VS, S. 47–63.
- Dewe, Bernd (2015): Sozialarbeiter als „Experten wider Willen“. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer, S. 317–345.
- Dewe, Bernd/Winterling, Jens (2005): Pädagogische Beratung oder das Pädagogischer in der Beratung. In: Pädagogische Rundschau (59), S. 129–138.
- Dietzen, Agnes (2015): Soziale Inwertsetzung von Wissen, Erfahrung und Kompetenz in der Berufsbildung – eine Einführung. In: Dietzen, Agnes/Powell, Justin J.W./Bahl, Anke/Lassnigg, Lorenz (Hrsg.): Soziale Inwertsetzung von Wissen, Erfahrung und Kompetenz in der Berufsbildung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 9–31.
- Düker, Jan/Ley, Thomas/Löhr, Christian (2013): Von institutioneller Bearbeitung zu realistischen Erwerbsperspektiven? Verwirklichungschancen Jugendlicher zwischen Schule und Beruf. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.) (2013): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 171–190.
- Engel, Frank/Nestmann, Frank/Sickendiek, Ursel (2018): Beratung: alte Selbstverständnisse und neue Entwicklungen. In: Rietmann, Stephan/Sawatzki, Maik (Hrsg.): Zukunft der Beratung. Von der Verhaltens- zur Verhältnisorientierung. Wiesbaden: Springer, S. 83–115.
- Frommann, Anne, Schramm, Dieter/Thiersch, Hans (1976): Sozialpädagogische Beratung. In: Zeitschrift für Pädagogik 22(5), S. 715–741.
- Gröning, Katharina (2011): Pädagogische Beratung. Konzepte und Positionen 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.
- Gröning, Katharina (2016): Sozialwissenschaftlich fundierte Beratung in Pädagogik, Supervision und Sozialer Arbeit. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Großmaß, Ruth (2000): Psychische Krisen und sozialer Raum. Eine Sozialphänomenologie psychosozialer Beratung. Tübingen: dgvt.
- Großmaß, Ruth (2014a): Beratung von Studierenden: Eine Ressource zur Bewältigung von Übergängen im Studienvorlauf. Lorenzen. In: Jule-Marie/ Schmidt, Lisa-Marian/Zifonun, Dariuš (Hrsg.): Grenze und Lebenslauf. Weinheim; München: Beltz Juventa, S. 234–261.
- Großmaß, Ruth (2014b): Interdisziplinarität in der Beratung. In: Bauer, Petra/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Perspektiven sozialpädagogischer Beratung. Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen. Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 162–178.
- Häcker, Thomas (2017): Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Berndt, Constanze/Häcker, Thomas/Leonhard, Tobias (Hrsg.): Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hanses, Andreas (2018): Biographie und Institutionen. In: Lutz, Helma/Schiebel, Martina/Tuider, Elisabeth (Hrsg.): Handbuch Biographieforschung. Wiesbaden: Springer, S. 379–389.
- Hanses, Andreas/Richter, Petra (2011): Die soziale Konstruktion von Krankheit. Analysen biographischer Selbstthematisierungen an Brustkrebs erkrankter Frauen und ihre Relevanz für eine Neubestimmung professioneller Praxis. In: Otto, Hans-

- Uwe/Oelerich, Gertrud (Hrsg.): Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Wiesbaden: VS, S. 137–150.
- Henrich, Marlene/Weinhardt, Marc (2018): Wissensbildung in der Systemischen Beratung und Therapie. Ein empirischer Beitrag aus Sicht der Expertiseforschung. In: Kontext 49(2), S. 107–123.
- Herzog, Werner (2018): Die ältere Schwester der Theorie. Eine Neubetrachtung des Theorie-Praxis-Problems. In: Zeitschrift für Pädagogik 64(6), S. 812–830.
- Hoffmann, Nicole (2015): Übergangsstrukturen im Feld der pädagogischen Beratung Erwachsener – ethnografische Perspektiven im Anschluss an Arnold van Gennep. In: Schmidt-Lauff, Sabine/Felden, Heide von/Pätzold, Henning (Hrsg.): Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge. Opladen/Berlin/Toronto: Barbara Budrich, S. 85–96.
- Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (Hrsg.) (2007): Umgang mit Wissen. Recherchen zur Empirie des Pädagogischen. Bd. 2 Pädagogisches Wissen. Opladen: Barbara Budrich.
- Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (2007a): Selbstbeobachtungswissen als (pädagogisches) Erzeugungswissen. In: Kade, Jochen/Seitter, Wolfgang (Hrsg.): Umgang mit Wissen. Recherchen zur Empirie des Pädagogischen. Bd. 2 Pädagogisches Wissen. Opladen: Barbara Budrich, S. 231–235.
- Kallmeyer, Werner (2000): Beraten und Betreuen. Zur gesprächsanalytischen Untersuchung von helfenden Interaktionen. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS), S. 227–252.
- Karl, Ute (2014): Professionelle Beratung im Kontext der Arbeitsverwaltung – die Quadratur des Kreises? In: Bauer, Petra/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Perspektiven sozialpädagogischer Beratung. Empirische Befunde und aktuelle Entwicklungen. Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 18–32.
- Koppetsch, Cornelia (2015): Die Wiederkehr der Konformität. Streifzüge durch die gefährdete Mitte. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.
- Krämer, Hannes (2016): Erwerbsarbeit als Praxis. Perspektiven und Analysegewinne einer praxistheoretischen Soziologie der Arbeit. In: Schäfer, Hilmar (Hrsg.): Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm. Bielefeld: Transkript, S. 301–320.
- Lorenz, Franz/Schwarz, Martin P. (2014): Reflexive Professionalität. Strukturen und Dimensionen. In: Schwarz, Martin P./Ferchoff, Wilfried/Vollbrecht, Ralf (Hrsg.): Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S., S. 411–433.
- Lorenzen, Jule-Marie/Schmidt, Lisa-Marian/Zifonun, Darius (2014): Einleitung: In: Lorenzen, Jule-Marie/Schmidt, Lisa-Marian/Zifonun, Darius (Hrsg.): Grenze und Lebenslauf. Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 9–23.
- Maier-Gutheil, Cornelia (2013): (Professionelle) Transitionsgestaltung zwischen instruierender Expertise und kompetenzorientierter Begleitung am Beispiel von „Existenzgründungsberatung“. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Beltz Juventa, S. 191–202.
- Meyer-Drawe, Käte (2003): Lernen als Erfahrung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 6(4), S. 505–514.

- Nestmann, Frank/Sickendiek, Ursel (2018): Beratung. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans/Treptow, Rainer/Ziegler, Holger (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. München: Ernst Reinhardt, S. 110–121.
- Nittel, Dieter (2016): Der erziehungs- bzw. bildungswissenschaftliche Zugang zur „Handlungsform“ Beratung. In: Gieseke, W./Nittel, D. (Hrsg.): Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 20–30.
- Niehaus, Michael (2014): Logik des Ratgebens. Eine Standardversion zur Beschreibung eines Typs von Sprechaktsequenzen. In: Niehaus, Michael/Peeters, Wim (Hrsg.): Rat geben: Zu Theorie und Analyse des Beratungshandelns. Bielefeld: Transcript, S. 9–63.
- Nothdurft, Werner (1984): „äh folgendes Problem äh ...“ Die interaktive Ausarbeitung des Problems in Beratungsgesprächen. Berlin/New York: De Gruyter.
- Nothdurft, Werner/Reitemeier, Ulrich/Schröder, Peter (1994): Beratungsgespräche. Analyse asymmetrischer Dialoge. Tübingen: Gunter Narr.
- Oevermann, Ulrich (1996): „Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns“. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70–182.
- Pithouse, Andrew/Atkinson, Paul (1988): Telling the case: Occupational Narrative in a Social Work Office. In: Coupland, Nikolas (Hrsg.): Styles of Discourse. New South Wales/New York: Routledge, S. 183–200.
- Reitemeier, Ulrich (2000): Zum interaktiven Umgang mit einbürgerungsrechtlichen Regelungen in der Aussiedlerberatung. Gesprächsanalytische Beobachtungen zu einem authentischen Fall. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS) 1(2), S. 253–282.
- Riemann, Gerhard (2006): Erkenntnismöglichkeiten und Fragestellungen einer rekonstruktiven und prozessanalytischen Beratungsforschung. In: Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie 56(5), S. 218–226.
- Riemann, Gerhard/Frommer, Jörg/Marotzki, Winfried (2000): Anmerkungen und Überlegungen zur qualitativen Beratungsforschung: eine Einführung in den Themenschwerpunkt. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS), 1(2), S. 217–225.
- Rose, Nadine/Ricken, Norbert (2018): Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In: Heinrich, Martin/Wernet, Andreas (Hrsg.): Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden. Wiesbaden: Springer, S. 159–177.
- Schmeiser, Martin (2006): Soziologische Ansätze der Analyse von Professionen, der Professionalisierung und des professionellen Handelns. In: Soziale Welt 57(3), S. 295–318.
- Schnoor, Heike (2013): Was nicht passt, wird ausgeklammert – Was nicht passt, wird passend gemacht. Vom Anliegen der Klienten zum organisierten Problemlösungsprozess in der Beratung. In: Schnoor, Heike (Hrsg.): Psychosoziale Beratung im Spannungsfeld von Gesellschaft, Institution, Profession und Individuum. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 172–182.
- Schrödter, Wolfgang (2007): Beratungsforschung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sickendiek, Ursula (Hrsg.) Das Handbuch Beratung Bd. 2: Ansätze, Methoden, Felder 2. Auflage. Tübingen: dgvt, S. 809–824.

- Schrödter, Wolfgang (2010): Institutionelle Beratung. Prozesse, Probleme, Perspektiven. In: Fokus Beratung 4, S. 66–76.
- Schützeichel, Rainer (2014): Biographische Reflexivität und professionelle Handlungslogik. Zur Soziologie der psycho-sozialen Beratung. In: Lorenzen, Jule-Marie/Schmidt, Lisa-Marian/Zifonun, Dariuš (Hrsg.): Grenzen und Lebenslauf. Weinheim: Beltz Juventa, S. 24–50.
- Schwarz, Martin P./Straß, Daniel (2014): Beraten als Kernfigur professionellen Handelns. Zur Professionalisierungsbedürftigkeit und -fähigkeit eines sozialen Phänomens unter professionstheoretischer Perspektive. In Schwarz, Martin P./Ferchoff, Wilfried/Vollbrecht, Ralf (Hrsg.): Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 590–616.
- Schwarz, Martin P./Ferchoff, Wilfried/Vollbrecht, Ralf (2014): Einleitung. Von der Bildungstheorie zur Professionstheorie: Entwicklungslinien des Forschungsprogramms von Bernd Dewe. In: Schwarz, Martin P./Ferchoff, Wilfried/Vollbrecht, Ralf (Hrsg.): Professionalität: Wissen – Kontext. Sozialwissenschaftliche Analysen und pädagogische Reflexionen zur Struktur bildenden und beratenden Handelns. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 13–25.
- Seel, Hans-Jürgen (2014): Beratung: Reflexivität als Profession. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Sickendiek, Ursel/Engel, Frank/Nestmann, Frank (2008): Beratung. Eine Einführung in sozialpädagogische und psychosoziale Beratungsansätze. Weinheim/München: Beltz Juventa.
- Strasser, Josef (2006): Erfahrung und Wissen in der Beratung: Theoretische und empirische Analysen zum Entstehen professionellen Wissens in der Erziehungsberatung. Göttingen: Cuvillier.
- Taylor, Carolyn/White, Susan (2000): Practising reflexivity in health and welfare. Making knowledge. Philadelphia/Buckingham: Open University Press.
- Thiersch, Hans (2007): Lebensweltorientierte Soziale Beratung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sickendiek, Ursula (Hrsg.): Das Handbuch Beratung Bd. 2: Ansätze, Methoden, Felder 2. Auflage. Tübingen: dgvt, S. 699–709.
- Tiefel, Sandra (2012): Strategische Dimensionen der Vertrauensherstellung im Beratungsprozess – empirische Rekonstruktion der subjektiven Theorien von Beratern und Beraterinnen aus sozialpädagogischen Arbeitsfeldern. In: Tiefel, Sandra/ Zeller, Maren (Hrsg.): Vertrauensprozesse in der Sozialen Arbeit. Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 15–32.
- Traue, Boris (2010): Das Subjekt der Beratung. Zur Soziologie einer Psycho-Technik. Bielefeld: Transcript.
- Walter, Sibylle/Hirschfeld, Heidi (2013): Relevanz von Beziehung als Grundlage der Übergangsberatung. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 115–134.
- Walther, Andreas (2016): Übergangsberatung: Grundlagen und Perspektiven. In: Gieseke, Wiltrud/Nittel, Dieter (Hrsg.): Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 644–656.
- Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (2013a): Einleitung. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 7–15.

- Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.) (2013b): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa.
- Weinhardt, Marc (2013): Übergänge im Spiegel psychosozialer Beratung. In: Walther, Andreas/Weinhardt, Marc (Hrsg.): Beratung im Übergang. Weinheim/München: Juventa, S. 35–46.
- Weinhardt, Marc (2014). Biographie, Lebenslauf und Übergänge in der Beratung. Resonanzen. In: E-Journal für biopsychosoziale Dialoge in Psychotherapie, Supervision und Beratung, 2(1), S. 34–48. <http://www.resonanzen-journal.org> [Zugriff am 10.05.2019].
- Weinhardt, Marc (2019): Die Professionalisierung sozialpädagogischer Fachkräfte. Das Beispiel psychosoziale Beratung. Publikationsbasierte Habilitationsschrift. Tübingen: Eberhard-Karls-Universität.
- Wolff, Stephan (2008): Wie kommt die Praxis zu ihrer Theorie? Über einige Merkmale praxissensibler Sozialforschung. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 234–259.

Reflexivität in der Übergangsforschung. Doing Transitions als relationale Perspektive auf Übergänge im Lebenslauf

Barbara Stauber, Anna Wanka, Andreas Walther und Markus Rieger-Ladich

Was tun wir, wenn wir Übergänge im Lebenslauf untersuchen – wie tun wir das, wozu, aus welcher Perspektive, in welcher Position und zu welcher historischen und biografischen Zeit? Ziel des vorliegenden Bandes war ein „Innehalten“ der Übergangsforschung (siehe die Einleitung von Wanka und anderen in diesem Band), zum einen anhand eines Rückblicks auf die vielfältigen Denk- und Forschungstraditionen der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Übergängen im Lebenslauf, zum anderen durch die Formulierung eines neuen Forschungsstils für die Übergangsforschung. Dieser Forschungsstil, den wir als „Doing Transitions“ bezeichnen, knüpft empirische Analysen stärker an theoretische Überlegungen und ruft zum kritischen Hinterfragen bestehender theoretischer Konzepte und methodologischer Ausrichtungen auf.

In diesem abschließenden Beitrag sollen nun Rückblick, Suche und Weiterdenken zusammengeführt und die zentralen Eckpunkte und Erfordernisse einer reflexiven Übergangsforschung resümiert werden. Dazu werden wir zuerst noch einmal in einem Durchgang durch den Band die wesentlichen Beiträge der verschiedenen Positionen und Perspektiven zusammentragen. Dabei zeigt sich – und das ist wenig erstaunlich –, dass es mehr als einen Weg zu Reflexivität gibt. Gerade auch das Zusammendenken scheinbar konträrer Ansätze öffnet hier neue Horizonte. Vor diesem Hintergrund entwickeln wir anschließend eine relationale Perspektive als Bestandteil einer reflexiven Übergangsforschung. Eine solche Perspektive nimmt insbesondere die Geflechte von Interdependenzen, in die Übergänge eingebettet sind, und die Prozesse der Konstitution von Übergängen als Forschungsgegenstände in den Blick. Abschließend werden zentrale theoretische und methodologische Prinzipien sowie Forschungsperspektiven und -desiderata einer derart relational ausgerichteten reflexiven Übergangsforschung skizziert.

Zugänge zu und Perspektiven auf Übergänge im Lebenslauf

Wie bereits in der Einleitung zu diesem Band skizziert (siehe den Beitrag von Wanka und anderen), wurden Übergänge im Lebenslauf in den Sozialwissenschaften seit dem Beginn der Moderne unter unterschiedlichen Begriffen, aus unterschiedlichen Perspektiven und mit unterschiedlichen Erkenntnisinteressen untersucht. Jede dieser Perspektiven hat dabei bestimmte Aspekte betont, andere eher vernachlässigt. Dies bedeutet, dass jede dieser Perspektiven mit ihrem spezifischen Fokus eine eigene Berechtigung hat, sich aber auch in Bezug auf ihre Begrenzungen und blinden Flecken hin befragen und kritisieren lassen muss.

In gewisser Hinsicht hat bereits die *anthropologische Forschung* zu Übergängen und Statuspassagen, allen voran van Gennep (1909) und Turner (1969) mit ihren Studien zu den Phasen und Abläufen von Übergängen, die Frage nach Prozessen der Gestaltung und Herstellung von Übergängen und ihre Rolle im gesellschaftlichen Strukturierungsprozess bearbeitet. Im Beitrag von Friebertshäuser in diesem Band wird deutlich, dass und wie Rituale nicht nur die kollektive Prozessierung von Übergängen, sondern auch deren Aneignung und Identifikation seitens der Übergangssubjekte sicherstellen, wie also – aus einer *erziehungswissenschaftlichen* Perspektive – an Übergängen *Rituale und subjektive Bildungsprozesse* ineinandergreifen. Dass diese Perspektive in der neueren Lebenslauf- und Übergangsforschung zu Unrecht auf vormoderne Gesellschaftsformationen beschränkt und nicht aufgegriffen und fortgeführt wurde, wird kritisiert. Deren Potenzial wird am Beispiel des Promovierens, das neben institutionellen Regulierungsweisen durch eine Verbindung spezifischer Rituale und subjektiver Bildungsprozesse als Übergang hervorgebracht wird, aufgezeigt.

Dieses Desideratum löst vor allem die seit den 1980er Jahren etablierte moderne *Lebenslaufs- und Lebensverlaufsforschung* ein (siehe den Beitrag von Becker in diesem Band). Auch hier steht eine Prozessperspektive im Zentrum, allerdings weniger auf das Zustandekommen von Übergängen als auf ihre Effekte im weiteren Lebensverlauf. Insbesondere hat sie die Reproduktion von Ungleichheit im Lebensverlauf nachgewiesen. Auch wenn aufgrund ihrer methodischen Ausrichtung in vielen dieser Studien die Gestaltung von Übergängen eher die Funktion einer unabhängigen Variable und der weitere Lebensverlauf die einer abhängigen Variable einnimmt, erweist sich die Lebensverlaufsforschung als wichtiger Zugang zur Interdependenz unterschiedlicher Dimensionen und Gestaltungsfaktoren von Übergängen im Lebenslauf. Dies gilt umso mehr dort, wo sie auf Längsschnitt- oder Paneldaten beruht und so die Akkumulation von Übergangserfahrungen und ihre Verschränkung mit sich verändernden sozialstrukturellen und institutionellen Kontexten einfangen kann.

Ähnlich wie die (soziologische) Lebenslauf- und Lebensverlaufsforschung interessiert sich die *Psychologie der Lebensspanne* für die Verkettung von Übergängen und deren gegenseitige Bedingtheit im Lebensverlauf (siehe den Beitrag von Oswald und Wanka in diesem Band). Der in der Psychologie statt dem Lebenslaufbegriff verwendete Entwicklungsbegriff betont die Kontinuität von (kleineren und größeren) Veränderungen und untersucht, wie Menschen auf diese reagieren und sie gestalten können. Das Individuum ist aus dieser Perspektive ständig und kontinuierlich im Werden, von der Geburt bis zum Lebensende. Insbesondere aus umweltpsychologischer Perspektive steht dabei das Wechselspiel zwischen der individuellen Handlungsfähigkeit, den persönlichen Einstellungen, Präferenzen und Affekten auf der einen Seite und der räumlich-materiellen Umwelt auf der anderen Seite im Fokus.

Psychologische Perspektiven machen also die individuelle Perspektive und Handlungsfähigkeit stark. Hier zeigt sich die *Biografie*forschung anschlussfähig – diese hat aber auch neue Zugänge zur sozialen Einbettung des Individuums eröffnet, indem sie subjektive Erfahrungsaufschichtungen im Lebensverlauf rekonstruiert. Eine biografieanalytische Übergangsforschung arbeitet unterschiedliche Muster individueller Positionierungen zu den Adressierungen und Anforderungen des institutionalisierten Lebenslaufs heraus. Sie verdeutlicht so, dass die sozioökonomische und institutionelle Strukturierung von Lebensverläufen im Sinne der Reproduktion an Übergängen zwar wahrscheinlich, aber prinzipiell kontingent ist und sich ihr sozialer Sinn nur durch subjektive Identifikation artikuliert. Auch hier zeigt sich die Prozesshaftigkeit von Übergängen, wobei die Kontingenz des Verhältnisses von Übergängen und biografischen Wendepunkten auf die Unterschiedlichkeit biografischer und institutioneller Zeit verweist. Allerdings hängt das reflexive Potenzial einer biografieanalytischen Perspektive auf Übergänge und deren Gestaltung von dem Grad ab, in dem die biografische Konstruktion dem institutionellen Lebenslauf und den beobachtbaren Lebensverläufen nicht gegenübergestellt, sondern als komplementärer Zugang zu einem anderen Modus der Sozialität von Übergängen verstanden wird (siehe den Beitrag von Hof in diesem Band).

Ritualisierung, Lebensverlauf, Biografie, aber auch Entwicklung verweisen in unterschiedlicher Weise auf die Kontextgebundenheit von Übergängen im Lebenslauf, die sich wiederum vor allem mittels vergleichender Studien analysieren lässt. So zeigt besonders eine *historische Perspektive* (wie etwa im Beitrag von Andresen in diesem Band) die Gewordenheit aktueller Übergangsgestaltung. In der Verbindung sozial- und kulturhistorischer Analyse lässt sich der Wandel der Gestaltung von Übergängen in seiner Relationierung zu sich wandelnden Diskurs- und Akteurskonstellationen beschreiben und interpretieren. So lässt sich die Ausdifferenzierung von Lebensaltern und entsprechenden sozialen Rollen aus der Verschränkung von lebensaltersspezifischen Institutionen, der diskursiven Adressierung von Individuen mit entsprechenden Erwar-

tungen und Zuschreibungen, sowie der Positionierung von Subjekten zu diesen Adressierungen nachvollziehen. Eine solche Rekonstruktion historischer Prozesse trägt nicht zuletzt dazu bei zu klären, warum aktuell welche Übergänge wie (und warum *so* und nicht anders) ins Blickfeld geraten. Die historische Perspektive ist damit unverzichtbar für die zeitdiagnostische Analyse von Übergängen im gesellschaftlichen Strukturierungs- und Reproduktionsprozess.

Sie wird ergänzt und erweitert durch den *internationalen bzw. interkulturellen Vergleich*, der die Kontingenz der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Verlauf gesellschaftlicher Entwicklung darüber sichtbar macht, dass Übergänge in unterschiedlichen Kontexten unterschiedlich gestaltet werden. Funktional äquivalente Situationen und Prozesse werden in unterschiedlichen nationalstaatlich verfassten Gesellschaften nicht notwendigerweise als Übergänge relevant gemacht (siehe den Beitrag von Walther in diesem Band). Der Rückgriff auf die vergleichende Wohlfahrtsstaatsforschung zeigt, dass und wie Formen institutioneller Regulierung – von sozialer Sicherung genauso wie von Übergängen im Lebenslauf – unterschiedliche Repräsentationen des zu Regulierenden ausdrücken und gleichzeitig dazu beitragen, dass sich jeweils unterschiedliche Repräsentationen durchsetzen. Biografische Analysen subjektiver Bewältigungsprozesse von Übergängen wiederum machen deutlich, dass Individuen ihre Lebensentwürfe und Lebensführung zwangsläufig im Rahmen und in Auseinandersetzung mit konkreten Institutionen entwickeln, die wiederum Ausdruck der Erwartbarkeit ‚normaler‘, im Sinne statistisch verbreiteter, Lebensverläufe ist. In biografischen Lebensentwürfen und Bilanzierungen werden unterschiedliche Repräsentationen ‚normaler‘ Lebensläufe somit bestätigt, modifiziert oder verworfen. Lebenslauf- und Übergangsregimes sicken somit keineswegs nur im Sinne eines Top-down-Prozesses von der Makro- über die Meso- auf die Mikroebene durch, sondern vollziehen sich in komplexen wechselseitigen Prozessen, deren Verständnis durch ein Denken in Ebenen eher erschwert wird.

Diese Wechselseitigkeit der Prozesse, die sich nicht nur in der Kontextualisierung der Gestaltung und Herstellung von Übergängen, sondern auch in der Komplementarität der Perspektiven auf Rituale, Lebensverläufe und Biografien zeigt, erfordert eine *Abkehr von eindimensionalen und monoperspektivischen Forschungszugängen*. Aktuell zeigt sich dementsprechend eine deutliche Zunahme an Studien der Übergangsforschung, die im Sinne von ‚mixed methods‘ unterschiedliche Perspektiven und methodische Zugänge kombinieren bzw. integrieren (siehe den Beitrag von Schmidt-Hertha in diesem Band). Bislang dominieren Kombinationen quantitativer und qualitativer Methoden, die etwa die Frage nach Zusammenhängen von Mustern des Übergangsverlaufs und deren Verteilung mit der Frage verknüpfen, wie Übergangssubjekte diese Verläufe erleben bzw. ihre Handlungen deuten und begründen. Solche

Designs sind Ausdruck einer sukzessiven Überwindung der lange Zeit herrschenden Frontstellung von Lebensverlaufs- und Biografieforschung zugunsten einer gegenseitigen Ergänzung. Auch qualitative Fallstudien von Formen institutioneller Regulierung von Übergängen und deren Nutzung durch Adressat*innen sind zunehmend verbreitete Formen der Perspektivenintegration. Bislang weniger verbreitet sind dagegen Designs, die diskursanalytische, historische oder vergleichende Ansätze integrieren und so die Kontextualität und Kontingenz der Gestaltung und Herstellung von Übergängen mit einbeziehen.

Vorherrschende Versuche der Perspektiven- und Methodenintegration rekurrieren auf erkenntnis- und gesellschaftstheoretische Modelle im Sinne von Struktur und Handeln. Auch wenn den meisten Autor*innen die Begrenztheit einer solchen dualistischen Sichtweise bewusst ist, verhindern die zugrundeliegenden theoretischen und methodologischen Annahmen nicht konsequent genug ein additives Nebeneinander- oder Gegenüberstellen unterschiedlicher Perspektiven. Eine theoretische Perspektive, die beansprucht, diese dualistische Engführung zu überwinden, formulieren die *Praxistheorien*, indem sie Praktiken als die kleinste Einheit des Sozialen, dabei als multi-agential und multi-sited, konzipieren und damit die Trennung von Kontext und Handlung aufheben. Praktiken sind zwar grundsätzlich kontingent, dennoch lassen sich Institutionalisierungen, Persistenzen und Pfadabhängigkeiten praxistheoretisch genauso erklären wie soziale Transformationsprozesse. Eine praxeologische Übergangsforschung setzt voraus, Lebenslauf, Biografie und Übergänge als Konstellationen von sozialen Praktiken zu verstehen. Die Trennung zwischen Übergängen und Lebensverläufen oder Biografien wird damit konzeptionell aufgehoben. Anders als herkömmliche Perspektiven auf Struktur und Handeln gehen Praxistheorien von verteilter Intentionalität bzw. Agency aus, d.h. Praktiken lassen sich nie nur einem Akteur/einer Akteurin oder einem Aktanden zuordnen. Dies zeigt sich etwa an den miteinander prozesshaft verwobenen Praktiken der Adressierung, der Identifikation und der Repräsentation, die Wanka in ihrem Beitrag (in diesem Band) als die zentralen Praktiken der Gestaltung und Herstellung von Übergängen heraushebt.

Die Skepsis gegenüber einer Substanzialisierung von Übergängen ist verbunden mit der Skepsis gegenüber einer Vorstellung von starken Subjekten. Anstatt diese als übermäßig kohärente Agent*innen zu konzipieren, die Motive haben, Intentionen verfolgen und zielstrebig von Zustand A nach Zustand B (über-)gehen, werden Übergänge als *Praktiken und Prozesse der Subjektivierung* verstanden. Dies heißt zum einen, machttheoretisch zu fragen, welchen diskursiven und institutionellen Praktiken Menschen an Übergängen unterworfen werden und welchen Adressierungen und Positionierungen sie sich nicht ohne Preisgabe von Teilhabe- und Anerkennungsansprüchen entziehen können. Dies ist besonders offensichtlich an institutionalisierten, alle Gesellschaftsmitglieder betreffenden Übergängen, gilt aber – und das zeigt sich im Beitrag von Rieger-Ladich in diesem Band besonders deutlich – auch an nicht-

institutionalisierten Übergängen. Auch diese sind keineswegs frei von normativen Anerkennungsverhältnissen. Dies heißt zum anderen aber auch – etwa sozialisations-, bildungs- oder biografietheoretisch – zu fragen, *wie* sich diese Prozesse vollziehen, durch die Personen als Schulkind, als Eltern, als Professor*in oder als Boxer*in adressiert, hervorgebracht und zum handlungsfähigen Subjekt werden, und wie sie sich selbst zu diesen Adressierungen positionieren.

Die Betonung des ‚Doing‘ bzw. von Praktiken in der Analyse der Gestaltung und Herstellung von Übergängen kann aufbauen auf interaktionistische *intersektionale und differenzierungstheoretische Ansätze*. Auch wenn das Konzept des Doing Gender seit drei Jahrzehnten zum theoretischen Repertoire der Übergangsforschung gehört, wurde Geschlecht in den meisten Studien doch eher im Sinne einer ‚Inputvariable‘ genutzt, d.h. es wurde danach gefragt, wie sich Geschlecht (und auch Herkunft, Bildungsmilieu oder Region) in unterschiedlichen Lebens- bzw. Erwerbsverläufen und ungleichen Statuspositionen niederschlägt. Intersektionale und differenzierungstheoretische Ansätze werden im Rahmen einer reflexiven Übergangsforschung jedoch dazu genutzt, die konstitutionstheoretische Frage nach der Herstellung und Gestaltung von Übergängen zu präzisieren: letztere geht immer mit Unterscheidungen einher, und dieses (unumgehbare) Unterscheiden muss genauer betrachtet werden (siehe den Beitrag von Stauber in diesem Band). So sind aus dieser Perspektive Übergänge nicht einfach Resultate bestehender Ungleichheitsverhältnisse, sondern repräsentieren selbst mehrdimensionale Praktiken des Unterscheidens – zunächst einmal ganz schlicht die Unterscheidung zwischen vorher und nachher. Doch bereits die Unterscheidung von Zugehörigkeiten zu unterschiedlichen Gruppen oder Lebensaltern sind latent Generalisierungen, die immer wieder überprüft und differenziert werden müssen. Sonst reifizieren sie implizit soziale Zustände und Entitäten im Übergang, wo es heuristisch sinnvoller und differenzierungs- bzw. praxistheoretisch angemessener ist, von machtvollen Adressierungen und Positionierungen auszugehen.

Eine reflexive Übergangsforschung im Sinne von Doing Transitions ist ein interdisziplinäres Forschungsprogramm. Neben Beiträgen zur Theoriebildung ist ein zentraler Aspekt unterschiedlicher – besonders psychologischer und erziehungswissenschaftlicher – Erkenntnisinteressen in der Übergangsforschung der *Anwendungsbezug von Forschung*. Besonders pädagogische Handlungsfelder lassen sich direkt oder indirekt als Kontexte der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Lebenslauf begreifen, wobei Beratung, verstanden als ein „zu Selbstthematization und Selbstklärung anregender Gesprächsrahmen“ (siehe den Beitrag von Bauer in diesem Band), als Medium der Vermittlung diskursiver, institutioneller und biografischer Gestaltungsmodi durch die interaktive Verarbeitung und Generierung von Wissen dient. Das Verhältnis von Beratung und Übergang lässt sich dabei in zwei Richtungen produktiv un-

tersuchen. Einerseits zeigen Analysen, dass und wie durch Beratung biographisch Anschlussfähigkeit an institutionelle Übergangsregulierungen (und umgekehrt) hergestellt wird, etwa indem individuell zuschreibbare bzw. zugeschriebene Entscheidungen vorbereitet werden. Andererseits ist Beratung selbst auch Übergangsgestaltung. So erweist sich eine reflexive Übergangsforschung gerade an diesem Beispiel keineswegs nur als theoretisch relevant, sondern auch als Beitrag zur Professionalisierung einer beruflichen Praxis, die sich in besonderem Maße ihrer Reflexivität verdankt.

In der Folge soll es nun darum gehen zu überlegen, in welcher Hinsicht diese unterschiedlichen Zugänge und Perspektiven im Sinne einer reflexiven Übergangsforschung integriert bzw. relationiert werden können.

Für eine relationale Perspektive in der Übergangsforschung

Wenn wir eingangs mit Elias (1970) gesagt hatten, dass Reflexivität auch für die Übergangsforschung bedeuten muss, zu einer gewissen Selbstdistanzierung zu kommen, so wurde in diesem Band der Versuch unternommen, genau dies aus unterschiedlichen Perspektiven und an unterschiedlichen Punkten zu tun. Es ging also darum, die eigenen Grundbegrifflichkeiten, die Arten und Weisen der Konstitution des Forschungsgegenstands wie auch der Methoden seiner Erforschung bewusst auf Distanz zu bringen und in die befragende Reflexion einzubeziehen.

Mit dieser reflexiven Denkbewegung wird der eigene Forschungsgegenstand als Ergebnis einer bestimmten Perspektive, einer bestimmten Form der Hervorbringung in einem ganz spezifischen Diskurskontext und unter ganz bestimmten Entstehungsbedingungen bewusst gemacht. Der Forschungsgegenstand, hier also Übergänge im Lebenslauf, tritt, so könnte man sagen, als kontingentes Ergebnis solcher Herstellungsprozesse hervor. Dabei hat Kontingenz eben nichts mit Beliebigkeit zu tun: dass wir heute so über das Thema Übergänge sprechen und forschen, wie wir es in unserem Forschungskontext tun, verweist vielmehr auf konkrete zeitgeschichtliche Entstehungsbedingungen, auf Diskurse und Wissensordnungen, die Voraussetzung für die Thematisierung von Situationen als Übergänge sind. Wichtig ist dabei die Feststellung, dass sich die sozialen Bedingungen und die darin eingelagerten Diskurse fortlaufend verändern. So ist das Übergangsthema genauso deutlich ein „Kind dieser Zeit“ wie der Versuch einer kritischen Verschiebung von bis dato dominanten Forschungsstilen. Hierauf soll nun entlang von zwei Fragen genauer eingegangen werden:

Die erste Frage lautet, wie Reflexivität im Sinne einer konstitutionssensiblen Perspektive auf Übergänge im Lebenslauf weiterentwickelt werden kann. Die bisherige Übergangsforschung hat, wie im Einleitungskapitel skizziert

wurde, ein Unbehagen hervorgebracht – ein Unbehagen an der Verdinglichung und Reifizierung – oder in den Worten von Judith Butler (2001) eine „Melancholie“, die von den Vereindeutigungen herrührt, die mit jeder Anrufung einer Person durch andere Akteur*innen einhergehen. Bezieht man Judith Butlers Auseinandersetzung mit Vereindeutigung als Preis der Subjektivierung auf das Vereindeutigen von Forschungsgegenständen, dann rührt dieses beschriebene Unbehagen möglicherweise daher, dass all das, was auch noch mit einem so vielschichtigen Thema verbunden sein könnte, in der bislang die Übergangsforschung dominierenden Lebenslauforientierung, verdeckt wird bzw. von vornherein unsichtbar oder unbenannt bleibt (vgl. Villa 2011). Wissenschaftsgeschichtlich finden wir ein solches Unbehagen immer wieder, und immer wieder auch als Impuls zu einem Forschungsstil, der solche Vereindeutigungs- und Reifizierungsprozesse kritisch reflektiert – und dann versucht, diese so gut es geht zu minimieren. Erstens, um dem Vielklang der sozialen Phänomene Stimme zu geben, um ihre Vielschichtigkeiten, Interdependenzen und vielfältigen Eingebundenheiten zu explorieren; zweitens, um ihrer Prozesshaftigkeit, ihrer Kontingenz, ihrer Unabgeschlossenheit und Uneindeutigkeit gerecht zu werden; drittens – und das geht erkenntnistheoretisch einen Schritt weiter – um den Gegenstand, in unserem Falle Übergänge im Lebenslauf, nicht nur als Gegenstand zu beforschen, sondern auch auf sein Gewordensein als Gegenstand zu befragen. Letzteres führt den Gedanken eines kontingenten Gewordenseins implizit mit, ebenso wie mögliche Alternativen hierzu. Ein solcher Forschungsstil kennt historische Vorläufer: die historische Epistemologie, die (wie etwa bei Foucault) den Zusammenhang von Wissensordnungen, Machtverhältnissen und Subjektivierungspraktiken zum Thema gemacht hat, ist hier genauso zu nennen wie die Science- and Technology-Studies (Knorr-Cetina 1984); die feministische Wissenschaftskritik, die das Unruhigbleiben bei gleichzeitiger Reflexion auf die eigene Situiertheit zum Erkenntnisprinzip erhebt (Haraway 2018) ist hier genauso zu nennen wie andere reflexive sozialwissenschaftliche Ansätze, die die Frage nach den sozialen Voraussetzungen der eigenen wissenschaftlichen Arbeit explizit bearbeiten (wie etwa Bourdieu (1985) in seiner „*Leçon sur la leçon*“). Aus ihnen ergibt sich die Notwendigkeit, die Prozesse genauer zu untersuchen, mit denen solche Gegenstände relevant gemacht werden und hierdurch überhaupt erst entstehen:

- Wurden Themen, um zum Gegenstand werden zu können, aus ihren Kontexten herausgelöst? Welche Kontexte waren dies, was geht mit einem solchen Vorgang der Herauslösung einher, welche Konstitutionsfaktoren und -bedingungen des Gegenstands bleiben so verdeckt?
- Welche Wissensordnungen, welche Diskurse dokumentieren sich hierin bzw. verschaffen sich hiermit Durchsetzung? Was hat dies mit der jeweiligen Standortgebundenheit der Forschung zu tun? Kommen hierin bestimmte Regeln und Kriterien für Mitspielfähigkeit zum Ausdruck (Alke-

meyer/Buschmann 2016), die wir auch für das Wissenschaftsfeld unterstellen müssen? Wie werden in diesem machtvollen Zusammenhang Zugehörigkeiten organisiert?

- Und: Wie können wir es (auch wenn wir diese Regeln nicht völlig außer Kraft setzen können) schaffen, einen Kontext zu organisieren, in dem der Blick für die bislang eher marginalisierten Aspekte, die an unseren Themen hängen, geöffnet werden kann? Wie können wir eine gewisse Dünnhäutigkeit entwickeln für solche Aspekte? (Wie) können wir uns hierin kollegial bestärken? Wie können wir den eigenen Ausblendungen und den eigenen Doxa auf die Spur kommen? (vgl. hierzu die Perspektive der postcolonial Studies; Mbembe 2017)

Die zweite Frage ist, ob und inwieweit für eine stärker reflexive Durchdringung von Übergangsforschung, ihrer Gegenstandskonstitution und ihre Methodologien, eine *relationale Perspektive* auf Übergänge hilfreich ist. Unsere erste Annäherung an eine reflexive Durchdringung, die Herstellung und Gestaltung von Übergängen dezidiert als Wechselbeziehung von „doings“, in den Blick zu nehmen, hat uns verdeutlicht, dass auch diskursive, institutionelle und individuelle Modi ‚größer‘ und ‚breiter‘ sind, als es auf den ersten Blick scheint. Mit diesem Blick auf das historische und jeweilige kontextuelle Gewordensein von Übergängen im Lebenslauf – einschließlich ihres Gewordenseins als Forschungsgegenstand – wird eine für die Übergangsforschung neue substanzialismuskritische Perspektive erkenntnisreich: Übergänge im Lebenslauf sind mithin in umfassendem Sinne relational zu fassen, sie sind in Begrifflichkeiten zu denken, welche ihre grundlegende Eingewobenheit in soziale Kontexte zum Ausdruck bringen, genauso wie ihre Prozessualität und Veränderungsdynamik. Ohne in Kontrast zu Praxistheorien zu stehen (im Gegenteil: zu diesen ist eine relationale Perspektive hochanschlussfähig und wird kaum ohne praxistheoretisches Vokabular auskommen), macht sie deren prozessuale und – eben: relationale – Qualität umso deutlicher. Eine relationale Perspektive bedeutet für Doing Transitions die gar nicht so ‚banale‘ Erkenntnis, dass soziale Phänomene (einschließlich des sozialen Phänomens Forschung) miteinander zusammenhängen und für die Frage nach der Konstitution von Übergängen fruchtbar zu machen sind. So wie Diskurs, Institution und Bewältigung an der Konstitution von Übergängen beteiligt sind, sind es auch andere Phänomene, die mit den jeweiligen Übergängen ‚zusammenhängen‘, oder die Übergangereignisse anderer Personen.

Insofern ermöglicht die Betonung von Relationalität das in ‚Doing Transitions‘ erarbeitete Verständnis von Übergängen, nach dem diese nicht als gegeben, sondern als hervorgebracht verstanden werden, zuzuspitzen: wenn wir bislang von Übergängen als sozialen Vollzugswirklichkeiten ausgegangen sind, dann geht es uns mit der Entsubstanzialisierung nun um die *prozessualen und auch transformativen* Aspekte in diesem Vollzugsgeschehen (siehe auch den Beitrag von Stauber in diesem Band).

Aktuell scheinen relationale Theorieansätze in den Sozial- und Geisteswissenschaften mehr und mehr Verbreitung zu finden. Das Handbook Relational Sociology (Dépelteau 2018) diagnostiziert einen „relational turn“; der interdisziplinäre Band „Sozialisierungstheorie reloaded“ (Grundmann/Höppner/Alkemeyer 2019) basiert auf der Erkenntnis einer „Vielheit von Sozialisierungsprozessen“, die bedingt sei durch „Dispositionen, die in sozial-relacionalem Bezugsgeschehen allererst situativ hervorgebracht werden und daher nicht verlässlich sind“ (Höppner/Stockmann 2017, S. 1); er Band Netzwerke – Kultur – Agency (Löwenstein/Emirbayer 2017) hat die amerikanische soziologische Debatte um Relationalität für den deutschen Fachdiskurs aufgeschlossen; und auch in den angewandten Sozialwissenschaften wird über die Relevanz relationaler Theorieansätze nachgedacht.¹⁰ Dabei verweisen viele Autor*innen darauf, dass Relationalität soziologisches Denken nicht grundlegend neu, sondern konsequenter fasst und greifen dazu auf Konzepte wie Transaktionalität (Dewey/Bentley 1949) oder Figuration (Elias 1970) zurück.

Für das Verständnis von Übergängen bedeutet dies, sie als (bewegliche und veränderliche) Ergebnisse – also als Relationen in ihrer Kontextualität, Prozesshaftigkeit und Veränderbarkeit – zu fassen. Es sind also nicht mehr nur diskursive, institutionelle und individuelle Gestaltungsmodi von Übergängen im Blickfeld, sondern generell die Konstitutionsverhältnisse, in denen Übergänge hervorgebracht werden. Besonders auf drei Dimensionen ist hierbei zu verweisen, die sich in der ersten Phase von Doing Transitions als besonders relevant erwiesen haben und quasi quer zu den bisher gedachten Modi der Gestaltung und Herstellung liegen: interpersonale *Beziehungen*, in denen Übergänge sich vollziehen, *zeitliche Dimensionen*, die die historische und biografische Gewordenheit und Veränderbarkeit von Übergängen betonen, und *materielle Dimensionen des Raums, der Dinge und der Körper*, die an der Konstitution von Übergängen beteiligt sind. Unter einer deutlicher profilierten relationalen Perspektive können nun entlang dieser drei Dimensionen die komplexen sozialen Konstitutionsverhältnisse der Übergänge im Lebenslauf *unter Einbezug der eigenen Forschungspraktiken* theoretisch gefasst und empirisch untersucht werden:

- Erstens ist eine *zeitliche* Perspektive hierfür insofern hilfreich, als sie auf unterschiedliche an der Konstitution von Übergängen beteiligte Zeitschichten verweist. So gilt es zunächst einmal Genealogien aufzuzeigen und die Historizität und zeitgeschichtlichen Kontexte der Gegenstandskonstitution zu erkennen. Wenn sich Zeitperspektiven bisheriger Übergangsforschung weitgehend auf eine Unterscheidung zwischen Vorher und Nachher beschränken, so geht es außerdem um Fragen der Chrononormativität: wie

1 Seit 2018 organisiert die Plattform „relapp – relational approaches in the applied social sciences“ (<https://relapp.org/>) Wissenstransfer und Verständnis über Relationalität unter anderem in Bezug auf die Soziale Arbeit.

kommt es überhaupt zu diesen Grenzziehungen und Abfolgen, was legitimiert sie? Was sind die Ordnungen, die sich hierüber reproduzieren? Aber es geht auch darum zu fragen, wie der jeweils identifizierte Übergang nicht nur in die sonstigen biografischen Übergänge, sondern auch in die der relevanten Anderen eingebunden ist: Wie verketteten sich Übergänge nicht nur innerhalb von Biografien, sondern auch zwischen ihnen? Wie können Ungleichzeitigkeiten unterschiedlicher (Teil-)Übergänge im Lebensverlauf untersucht werden (Settersten/Thogmartin 2018)?

- *Zweitens* hilft hierbei auch eine Perspektive auf die *materielle* Konstituierung von Übergängen: was spielen Räume, Körper und Dinge hierbei für eine Rolle? Inwieweit ist körperliche Hexis eine relevante Perspektive für (nicht oder in einem bestimmten Tempo) stattfindende Übergänge (vgl. hierzu Riach/Rumens/Tyler 2014 zu Chrononormativität)? Während der herrschende Blick auf Übergänge ‚soziale Zustandswechsel‘ in individuellen Lebensverläufen von ihrer (sozial)räumlichen Verortung, ihrer leiblichen und materiellen Verkörperung isoliert und abstrahiert, wird vermutet, dass räumlichen und körperlichen Dynamiken wie auch den Dingen als Aktanten (Latour 2007) eine Rolle in der Konstituierung von Übergängen zuzuschreiben ist. Dabei kann von Wechselbeziehungen ausgegangen werden. So wird auch umgekehrt die Form der Übergangsgestaltung durchaus Folgen haben für die soziale Strukturierung von Räumen, Körpern und Dingen.
- *Drittens* geht es um eine Perspektive auf das Eingebundensein von Übergängen in soziale Netzwerke und Beziehungen und eine Kritik an der methodologischen Individualisierung und Isolierung von Übergängen als Statuswechseln in individuellen Lebensverläufen. Dies geht über die Perspektive der ‚linked lives‘ hinaus, die primär nach der Bedeutung der Leben(sverläufe) anderer für individuelle Lebensverläufe fragt (Elder 1994). Es werden eben nicht nur Verschränkungen der Übergänge mehrerer Personen in den Blick genommen, sondern ganz grundsätzlich deren soziale Kontextualisierungen fokussiert. Die Isolierung von Übergängen als Forschungsgegenstand wird also zurückgewiesen, stattdessen wird grundsätzlich davon ausgegangen, dass Übergänge permanent in sozialen Interaktionen hervorgebracht und dabei auch permanent modifiziert und transformiert werden. Das heißt auch, dass Übergänge als Prozesse des wechselseitigen Hervorbringens von Statuspositionen, Akteur*innen und deren Veränderung handeln.

Erweisen sich diese drei Perspektiven als aufschlussreich, um die angestrebte Reflexivität zu befördern, so sind immer auch die kanonisierten Methoden, die in der Übergangsforschung zur Anwendung kommen, auf ihre Implikationen zu befragen: Durch welche Methodologien und Methoden entsteht wie, wann und wo ein reifizierender Blick auf das erhobene Material? Dabei entkommt

empirische Forschung insofern, als sie gleichzeitig immer auch ihren Gegenstand vorübergehend stillstellen muss, um mit ihm forschen zu können, vermutlich nie ganz der Reifizierungsfalle. Das Entsubstanzialisieren und De-reifizieren hat möglicherweise also Grenzen. Diese Grenzen zu thematisieren und zu reflektieren, anstatt sie verschämt zu verschweigen, ist inhärenter Bestandteil einer relational ausgerichteten reflexiven Übergangsforschung.

Relationalität knüpft damit unmittelbar an die bisherige auf Praxistheorie und doing difference fokussierte Perspektive von Doing Transitions an. Sie lässt diese nicht hinter sich, sondern vertieft sie, indem sie deren relationale Implikationen noch konsequenter verfolgt und explizit zum Thema macht.

Dies braucht eine Atmosphäre solidarischer Kritik. Ein solcher Forschungsstil ist geradezu angewiesen auf andere, die auf Verdeckungen, Vereindeutigungen und Essenzialisierungen hinweisen, idealerweise jedoch nicht im Gestus des Besserwissens, sondern des Erinnerns an und Verweisens auf manchmal kaum vermeidbare Komplexitätsreduktion. Die hier angestrebte Reflexivität steht also auch für einen Abschied von der Hybris der allein Forschenden, sie wendet sich dem Gedanken der Angewiesenheit zu, der auch im Wissenschaftssystem und in jedem konkreten Forschungskontext seine Berechtigung hat.

Reflexion der eigenen Forschungspraxis: Erfahrungen aus einem Graduiertenkolleg

Angesichts der oben festgestellten Angewiesenheit von Forschenden auf eine Atmosphäre solidarischer Kritik, um einen reflexiven Forschungsstil zu pflegen, stellt sich die Frage nach den Voraussetzungen für einen solchen Forschungskontext. Die Reihe ‚Reflexive Übergangsforschung‘ wie auch dieser Band entstammen dem Kontext des Graduiertenkollegs Doing Transitions, in dem die Frage nach der Gestaltung und Herstellung von Übergängen im Lebenslauf im Mittelpunkt steht. Hier wollen wir der Frage nachgehen, ob und unter welchen Bedingungen ein solches Graduiertenkolleg ein guter Rahmen für die Entwicklung einer reflexiven Perspektive auf Übergänge sein kann.

Ein Graduiertenkolleg – auch eines, das sich einer reflexiven Übergangsforschung verschrieben hat – steht dem wissenschaftlichen Feld mit seinen stark ausgeprägten Hierarchien und Asymmetrien nicht gegenüber; es ist keine Heterotopie im Sinne Michel Foucaults, sondern ein Element der Academia, die noch immer bestimmte Personengruppen – etwa Frauen, Migrant*innen und Bildungsaufsteiger*innen – ausgrenzt. Und es verdankt sich selbst einem hochkompetitiven Verfahren; es ist also ein Produkt jener wettbewerbsförmigen Transformation der Wissenschaft.

So muss es nicht verwundern, dass – allen machtkritischen Bemühungen zum Trotz – auch das Graduiertenkolleg *Doing Transitions* nicht frei von institutioneller Diskriminierung und Praktiken des *cooling out* ist. Auch hier kommt es zur Ausbildung eines hegemonialen Denkstils; auch hier kommt es zur Präferenz bestimmter theoretischer Zugänge oder methodischer Verfahren. Deutlich wird dies etwa in den Ausschreibungen, die eben nicht die ganze Breite dessen, was möglich wäre, ausschöpfen, oder in den Auswahlgesprächen, die – aller Rhetorik der Bestenauslese zum Trotz – immer auch eine habituelle Passung honorieren (bzw. deren Mangel sanktionieren).

So gerne die „gemeinsame Arbeit“ im Alltag des Graduiertenkollegs herausgestellt wird, so unterschiedlich sind doch die Positionen derer, die hier aufeinandertreffen: Kollegiat*innen, von denen sich nicht eben wenige für eine wissenschaftliche Karriere interessieren, die freilich in der Mehrzahl über keine gesicherte Anschlussperspektive verfügen, treffen dabei auf Hochschullehrer*innen mit einer Vielzahl von Privilegien, deren Reputation nur in geringem Maße von der Qualität jener Dissertationen abhängt, die sie (mit-)betreuen (vgl. auch Jergus 2018). Die Arbeiten, die derzeit im Graduiertenkolleg *Doing Transitions* entstehen, verweisen dabei zum einen auf überaus günstige Arbeitsbedingungen, weil die Kollegiat*innen von der Lehre freigestellt sind, weil sie in vielfältiger Weise unterstützt werden und an einem anspruchsvollen Qualifikationsprogramm teilnehmen. Aber zugleich finden sie in einem sozialen Kontext statt, der von den wettbewerbsförmigen Strukturen, die das wissenschaftliche Feld *in toto* prägen, nicht frei ist. Es kommt daher zu einer Überlagerung unterschiedlicher Logiken: Die Rhetorik der Bestenauslese trifft auf Erwartungen an Integrität und Solidarität, die schon beim ersten Kick-off-Meeting von den Kollegiat*innen offen artikuliert wurden. Die Logik des wissenschaftlichen Wettstreits trifft mithin auf eine soziale Logik der wechselseitigen Unterstützung. Diese differenten Logiken müssen von den Betroffenen nicht zwingend als Konflikt erlebt werden, aber es spricht doch vieles dafür, dass hier mit Problemen und Belastungen zu rechnen ist, die bei individuellen Promotionsvorhaben ungleich seltener auftreten.

Verfolgt man diesen selbstkritischen Gestus noch etwas weiter, muss man einräumen, dass die Forschungen, die hier unternommen werden, nicht allein die Signatur des besonderen Kontextes tragen; dieser zeigt sich auch noch auf andere Weise. Dass Arbeiten zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen und schließlich eingereicht werden, ist durchaus nicht in jedem Fall allein der Logik der Sache, sondern kann auch dem Auslaufen eines Beschäftigungsverhältnisses geschuldet sein. Vertreter*innen der Science and Technology Studies wie Bruno Latour wissen um die Kontingenz bei der Beendigung einer Forschungsarbeit – aber allzu häufig wird noch der Mythos des „ersten Buches“ bedient, das keinerlei lebensweltliche Spuren zu tragen scheint.

Partiell gelingt es also tatsächlich, ein Graduiertenkolleg als Raum für eine reflexive Wissenschaftskultur zu gestalten. Insbesondere die Möglichkeit einer

Solidargemeinschaft zwischen den Kollegiat*innen einer Kohorte eröffnet hier Potenziale für solidarische Kritik und eine Atmosphäre, in der eine Balance zwischen gegenseitiger Wertschätzung und Hinweisen auf Ausblendungen und Reifizierungen möglich ist. Gleichzeitig zeigt sich, dass die Freiheit des reflexiven (Sich-)Infrage-Stellens noch viel mehr Raum, noch viel mehr Zeit, viel mehr Offenheit und einen überlegten Umgang mit Hierarchien bräuchten.

Ausblick und Perspektiven einer reflexiven Übergangsforschung

Abschließend sollen nun zuerst Erträge einer reflexiven Übergangsforschung, die sich nicht nur für den Verlauf von Übergängen, sondern auch für deren relationale Gestaltung und Konstitution interessiert, zusammengeführt werden.

- *„Neue“ versus „alte“ Übergänge:* Doing Transitions versteht sich als Beitrag dazu, das Zustandekommen von Übergängen als soziales Phänomen wie auch als Forschungsgegenstand zu hinterfragen. Dieses Interesse ist motiviert durch die Beobachtung einer zunehmenden Thematisierung sozialer Situationen und Lebenslagen als Übergänge im Lebenslauf. Diese Perspektive ist für die Analyse scheinbar etablierter Übergänge – wie etwa Übergänge in Arbeit oder in die Nacherwerbsphase (Chyle et al. 2019; Hirschfeld 2019; Walther 2019; Wanka 2019) – genauso fruchtbar, wie für die Analyse sich neu konstituierender Übergänge im Lebenslauf wie Prozesse des Coming Out (Rinnert 2019). An der neuen Rahmung von Praktiken und Prozessen als Übergänge im Lebenslauf sind verschiedene Akteur*innen beteiligt, die nach Formen der Gestaltung und nach Deutungsmacht suchen, ohne dass eine hegemoniale Struktur dieser Übergänge bereits durchgesetzt wäre. Selbst die reflexive Analyse der Herstellung von Übergängen ist folglich an deren Hervorbringung als Übergänge beteiligt. Die Unterscheidung ‚etablierte‘ versus ‚neue‘ Übergänge muss nach diesen Erkenntnissen ohnehin mit einem Fragezeichen versehen werden, da auch erstere trotz ihrer scheinbaren Selbstverständlichkeit darauf angewiesen sind, immer wieder aufgerufen und reproduziert zu werden oder traditionelle Übergänge modernisiert und neu angeeignet werden (Prescher/Walther 2018; Prescher 2020).
- *Komplexität von Übergängen:* Die in diesem Band versammelten Forschungstraditionen und -perspektiven wie auch die Skizze einer Relationierung von Übergängen entlang von interpersonalen Beziehungen, Zeitlichkeiten und Materialitäten verweisen darauf, dass Übergänge zwar einerseits ‚hergestellt‘ sind, andererseits aber immer auch einen Bedeutungsüberschuss über das hinaus haben, was an ihnen jeweils situativ als Übergang

relevant gemacht wird. So zeigt die Analyse räumlicher Relationen, dass und wie Übergänge in raumzeitliche Positionsgefüge eingewoben und dabei durch Zeit und Raum strukturiert sind. Die Notwendigkeit, die Komplexität von Übergängen zuzulassen und in den Blick zu bekommen, zeigt sich besonders deutlich an der Analyse von Bildungs-, Berufs- oder anderen Lebensentscheidungen (Miethe/Ecarius/Tervooren 2014; Cuconato/Walther 2015; Müller 2019; Eberle 2020) – an Themen also, die häufig isoliert und individualisiert betrachtet werden. Stattdessen sind gerade hier biografische und institutionelle Prozesse sowie die Beteiligung anderer Akteur*innen und Aktand*innen einzubeziehen. Schließlich macht auch die Analyse der Verkettung von Übergängen über die Lebenszeit deutlich, dass – je nach Lebensverlauf oder Biografie – unterschiedliche ‚Pfadabhängigkeiten‘ und unterschiedliche an der Hervorbringung von Übergängen beteiligte Rationalitäten in den Blick geraten (siehe die Beiträge von Becker und Hof in diesem Band).

- *Macht- und subjektivierungstheoretische Perspektive auf Übergänge:* Ausgehend von empirischen Befunden zu Selektionen und Differenzierungen sowie Ein- und Ausschlüssen an Übergängen erlaubt eine relationale Perspektive zu analysieren, wie Übergänge durch Adressierungen an Subjektivierungsprozessen und damit an individualisierenden Formen der Reproduktion von Ungleichheit beteiligt sind (siehe den Beitrag von Rieger-Ladich in diesem Band). Dies zeigt sich besonders deutlich in der Biografisierung von Unterwerfung und Ermächtigung durch wohlfahrtsstaatliche Institutionen wie der Schule oder dem Jobcenter (Verlage/Lenz/Kolbe 2018; Hirschfeld 2019; Reinhardt 2019). Der Zugang zu Bildungsabschlüssen oder Unterstützung setzt eine Akzeptanz herrschender Anforderungen seitens der Adressat*innen und die entsprechende (Re)Formulierung der eigenen Lebensgeschichte voraus, die sich sowohl zu zugeschriebenen Defiziten, als auch zur erwarteten Orientierung am Normallebenslauf positionieren muss. Beim Ins-Sprechen-Kommen in Bezug auf Erfahrungen sexuellen Missbrauchs ist dieser Zusammenhang insoweit noch subtiler, als Möglichkeiten und Ermächtigungen zum öffentlichen Sprechen mit der Unterwerfung unter Opferdiskurse verbunden ist und damit gleichzeitig er- und entmächtigen (vgl. Pohling 2020). Dies gilt auch für Migrant*innenorganisationen in ihrer Rolle als Kollektivsubjekte der Gestaltung des Übergangs von Migrant*innen in eine Rolle als aktive Bürger*innen (vgl. Klevermann 2020). Diese Perspektive löst gleichzeitig den Dualismus von Struktur und Handeln auf und es werden Bedeutungsverschiebungen bzw. Re-Signifizierungen, Ermächtigungen und Transformationsprozesse denkbar und zugänglich.
- *Differenzierungs- und ungleichheitstheoretische Perspektive auf Übergänge:* Doing Transitions ist in der expliziten Koppelung mit Doing Difference, das als eine frühe Version eines intersektionalen Denkens gelten

kann, von Anfang an ungleichheitssensibel angelegt (vgl. Hark/Villa 2017). Im Gegensatz zu einer eindimensional an der Analyse des Zusammenhangs ungleicher Ausgangs- und Zielzustände orientierten Übergangsforschung verspricht eine relationale Perspektive heuristisch eine Weiterentwicklung. Sie stellt die Erweiterung eines Fokus auf Mehrfachbenachteiligung, auf den Intersektionalität leicht reduziert wird, um den Hinweis auf die Dynamiken des Zusammenwirkens unterschiedlicher ungleichheitsrelevanter Relationen sicher, z.B. die Verschränkung und Überlagerung von Differenzsetzungen im Zusammenspiel von Repräsentationen, Selbstpositionierungen und ökonomischen Strukturen (Winker/Degele 2010), von gesellschaftlichen Bedingungen, sozialen Praxen und subjektiven Positionierungen (vgl. Riegel 2016) oder von epistemischen, institutionellen und personalen Aspekten (Kerner 2017). Dabei ist Doing Transitions nicht nur mit der Reproduktion von Differenzen verknüpft, sondern stellt selbst einen Prozess des Differenzierens (nach status- und/oder lebensalterbezogenen Zugehörigkeiten; vgl. Hirschauer 2014, 2017) dar. Selbst im Vollzug der Jugendweihe als vergleichsweise wenig institutionalisiertem, ‚weichem‘ Übergang ist die Aushandlung, Bearbeitung, Überschreitung und Reproduktion von Grenzen – und damit Differenzen (zwischen Kindheit, Jugend und Erwachsensein sowie quer dazu zwischen Geschlechtern und sozialen Milieus) – zentral (vgl. Prescher 2020). „Doing difference by doing transitions“ (siehe den Beitrag von Stauber in diesem Band) lässt sich dann als relationaler Modus des Herstellens von Ausschluss (und Einbezug) verstehen und dazu nutzen, Konstitutionsprozesse von Übergängen immer wieder auf Differenzierungen und daraus resultierende Generalisierungen, Substanzialisierungen und Reifizierungen reflexiv zu überprüfen. Dies knüpft an Hirschauers (2014, 2017) Unterscheidung zwischen kategorialer und relationaler Differenz an und erweitert sie gleichzeitig um ungleichheitssensible Konzepte (Diskriminierung; Ermächtigung; vgl. Emirbayer 1997, S. 292; Emmerich/Hormel 2013).

- *Zeitdiagnostische Erträge reflexiver Übergangsforschung*: Ausgehend von der Beobachtung einer zunehmenden Thematisierung von Situationen, Lebenslagen, Prozessen und Praktiken als Übergängen erlaubt eine relationale Perspektive die Konstitution von Übergängen als Forschungsgegenstände in der aktuellen gesellschaftlichen Situation und in konkreten forschungsbzw. disziplinpolitischen Konstellationen und Diskursen zu verorten. Gerade in Bezug auf Themen, die bislang als etwas anderes relevant gemacht wurden (zum Beispiel der Übergang in eine aktive Sprecher*innenrolle im Kontext von Gewaltverfahren; Pohling 2020), lässt sich fragen, was sich in der Thematisierung als Übergang jeweils ausdrückt, inwieweit es sich dabei um besondere lebensalters- und feldspezifische Markierungen oder um Spuren übergreifender gesellschaftlicher Diskurse wie Aktivierung, Responsibilisierung oder (Selbst-)Optimierung handelt. Das gleiche gilt für

die Reaktualisierung und Neuinszenierung scheinbar veralteter Übergangsrituale wie der Jugendweihe (Prescher 2020) oder die fortlaufende Reformierung von Zugängen zu wohlfahrtsstaatlichen Leistungen und Hilfen von der Berufsorientierung (Hirschfeld 2019) über die Grundsicherung (Verlage et al. 2018) bis hin zur Rente (Wanka 2019) oder Pflege (Lehnert i.V.), an denen sich das gesellschaftliche Ringen um Beharrung und Veränderung eines vermeintlich erreichbaren und gültigen Normallebenslaufs ausdrückt.

- *Gesellschaftliche und gesellschaftspolitische Relevanz reflexiver Übergangsforschung*: Die Ausdifferenzierung der Übergangsforschung ist Ausdruck eines gestiegenen gesellschaftlichen Gestaltungs- und Regulierungsdrucks von Übergängen oder: in der politischen und pädagogischen Adressierung von immer mehr sozialen Situationen und Lagen als Übergänge drückt sich ein Gestaltungsdruck sowie ein offensichtlich gut vermittelbares und in Praxis umsetzbares Deutungsmuster aus (siehe den Beitrag von Bauer in diesem Band). Komplexe Fragen von Zugehörigkeit und Integration lassen sich übersetzen in Fragen des Bedarfs an und Zugangs zu Hilfe sowie in Fragen nach deren Finanzierung oder nach Faktoren von Gelingen und Scheitern (vgl. Verlage et al. 2018; Hirschfeld 2019; Hilbert 2019; Reinhardt 2019; Lehnert 2020). So lassen sich als Übergänge formulierte Situationen leicht individualisieren und pädagogisieren. Zudem suggerieren sie ein Ende (in Form des neuen Zustands) und damit eine Lösung eines unterstellten Problems. Vor diesem Hintergrund bietet eine relationale Perspektive nicht nur Zugewinne für Forschung, sondern auch für Politik und Praxis. So zeigt sich besonders an der Regulierung des Zugangs zu Erwerbsarbeit als Übergang in Arbeit, wie das Kleinarbeiten struktureller Widersprüche und Grenzen zu einer immer weiteren Ausdifferenzierung zu gestaltender Übergänge führt. Die Frage der Unterstützung Angehöriger benachteiligter Gruppen an Übergängen könnte deshalb auch zur Frage danach beitragen, ob sich soziale Situationen auch auf andere Weise denn als Übergänge – etwa im Sinne eines radikalen sozialpolitischen Universalismus – denken und gestalten lassen (vgl. Lessenich 2019).

Durch eine relationale Perspektivierung wird der Gegenstand von Übergangsforschung – also „der Übergang“ – erweitert. Seine scheinbaren Begrenzungen verschwimmen. Da Forschungsvorhaben notwendigerweise nie die gesamte Komplexität eines Phänomens in den Blick nehmen können, ergibt sich aus einer relationalen Perspektive aber keine Entgrenzung von Forschung, sondern eine unterschiedliche Schwerpunktsetzung. Diese kann auch nur einen kleinen Ausschnitt eines Übergangsphänomens in den Blick nehmen, dabei aber dessen historisches Gewordensein und seine Wandelbarkeit betonen. Reflexivität bedeutet dabei in Bezug auf das Gewordensein, immer auch die wissenschaftliche Forschungstradition als Herstellungsakteurin einzubeziehen und in Be-

zug auf das Werden, die eigene aktuelle Forschungspraxis in der Gegenstandskonstitution zu berücksichtigen. Besonders interdisziplinäre Forschungskontexte, wie etwa Graduiertenkollegs, sind gefordert, diese relationale Reflexivität zu leisten, auch wenn sie ebenfalls Zwängen und Begrenzungen ihrer jeweiligen Positionen unterliegen.

Welche konkreten Implikationen ergeben sich daraus für wissenschaftliche Zugänge, Fragestellungen und methodologische Vorgehensweisen? Auch wenn sich die Konsequenzen einer solchen Orientierung derzeit noch nicht in allen Facetten hinreichend präzise beschreiben lassen, kann als unstrittig gelten, dass eine reflexive Übergangsforschung daran zu erkennen ist, dass sie nicht nur relational verfährt, sondern auch die kritische Selbstbefragung immer weiter radikalisiert. Es gibt in dieser Perspektive (fast) nichts, was nicht auf den Prüfstand gestellt werden sollte. Ähnlich wie Jacques Derrida (2001) in einem intensiv diskutierten Vortrag die Universität als jenen Ort entwarf, an dem nichts außer Frage steht, erscheint auch die Übergangsforschung als ein Projekt reflexiver wissenschaftlicher Praxis.

Dabei wird zunächst das Augenmerk auf den Gegenstandsbereich gelenkt und dieser systematisch dekonstruiert: Übergänge gelten nun nicht länger als ontologische Tatbestände, als opake Objekte, die allen diskursiven Ordnungen vorausliegen und die es zu entschlüsseln gilt. Sie geraten stattdessen als komplexe Arrangements in den Blick, die sich den neu entstehenden und sich fortwährend verändernden Ordnungen gegenüber ko-evolutiv verhalten: Gesellschaftliche Ordnungen verdanken ihre spezifische Gestalt eben auch Übergängen unterschiedlicher Art – und *vice versa*. Parallel zur Problematisierung dessen, was traditionell unter dem Label „Übergang“ verhandelt wird, wird auch das theoretische Instrumentarium einer Überprüfung unterzogen. Nachdem wichtige Arbeiten etwa aus dem Bereich der feministischen Erkenntniskritik und der *Postcolonial Studies* nachgewiesen haben, dass auch solche Projekte, die sich einer kritischen Sozialtheorie verschrieben haben, durchaus nicht frei von reifizierenden Effekten sind, ist das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer kritischen Prüfung des begrifflichen Instrumentariums in der Vergangenheit deutlich gewachsen. Am Ende dieser Kaskade der selbstkritischen Prüfung stehen die Erkenntnissubjekte: Auch hier gilt es Abschied zu nehmen von den großen Pathosformeln und stattdessen mit radikal situierten Subjekten zu rechnen. Statt noch länger die Forschungspraxis zu überhöhen und sie dadurch zu adeln, dass sie als von allen alltäglichen Verrichtungen entrückt beschrieben wird, gilt es auch hier mit einer hochgradig kontaminierten Praxis zu rechnen. Auch die Wissenschaft muss als ein „schmutziges“ Projekt begriffen werden; als eine soziale Praxis, die sich der Überlagerung ganz unterschiedlicher, bisweilen auch widerstreitender Logiken verdankt.

Alle Elemente der Übergangsforschung sind daher, so scheint es, auf spezifische Weise situiert. Nicht allein die Objekte der Forschung verdanken ihre Gestalt diskursiven Kontexten und symbolischen Ordnungen; dies gilt auch für

die Subjekte der Forschung wie auch für die Instrumente, derer sie sich dabei bedienen. Auch hier gilt die (post-)strukturalistische Einsicht, dass die „Identität“ einer Sache über Differenzen gestiftet wird; nichts versteht sich von selbst, nichts wird als Ausdruck einer vorgängigen Ordnung begriffen.

In der Folge muss eine reflexive Übergangsforschung die eigene Situiertheit noch stärker zum Gegenstand machen, als dies bislang geschehen ist. Sie muss die Transformationen der Hochschullandschaft in Rechnung stellen und darüber nachdenken, unter welchen Bedingungen an den Hochschulen des globalen Nordens derzeit geforscht und gelehrt wird. Der Verschulung und Bürokratisierung der Studienstrukturen korrespondieren augenscheinlich eine forcierte Ökonomisierung der Forschung und eine Verschärfung des Wettbewerbs, die alle Akteur*innen des wissenschaftlichen Feldes betrifft – Studierende wie Lehrende, und eben auch jene, die sich für wissenschaftliche Karrieren qualifizieren, die eine Dissertation in Angriff nehmen und sich zu diesem Zweck für die Aufnahme in ein Graduiertenkolleg bewerben.

In der Ausrichtung einer reflexiven Übergangsforschung, wie wir sie in diesem Band dargelegt haben, zeichnet sich also eine starke Verwobenheit von Ontologie/Theorie, Epistemologie/Methodologie und Forschungspraxis bzw. Forschungspraktiken im weiteren Sinne ab. Theoretisch vollzieht eine reflexive Übergangsforschung eine Neuausrichtung der Forschungsperspektive: Sie verschiebt den Blick weg von Übergängen als Forschungsobjekten hin zu den Konstitutionsverhältnissen von Übergängen und ihren (zeitlichen, diskursiven, materiellen, institutionellen, sozialen und individuellen) Relationen. Methodologisch öffnet sie sich damit für ein weites methodisches Spektrum und die Verbindung verschiedener Methoden, ist sich jedoch darüber bewusst, dass diese Methoden wiederum den Forschungsgegenstand mit hervorbringen. Eine inzwischen bewährte Praxis ist etwa die Kombination unterschiedlicher Methoden oder doch zumindest die In-Fragestellung der eigenen Konzepte und Befunde aus der Perspektive anderen methodischer und methodologischer Perspektiven (siehe den Beitrag von Schmidt-Hertha in diesem Band). Darüber hinaus entstehen immer mehr Ansätze, die Beteiligung der Forschenden an der Konstitution von Forschungsgegenständen zu reflektieren. Dazu gehören etwa Ansätze wie die Situationsanalyse als Versuch die komplexen Interdependenzen des Forschungsgegenstandes sichtbar zu machen (vgl. Clarke 2012) oder der anti-narrative approach von Riach, Rumens und Tyler (2016) als Suche nach der Möglichkeit Kohärenzzwänge in der (Re-)Produktion von Narrationen zu durchbrechen.

Die Reflexion der eigenen Forschungspraxis geht, wie in den obigen Abschnitten dargelegt, aber über die Methodendiskussion hinaus und umfasst die Konstitution des Gegenstandsbereichs einer sich als reflexiv begreifenden Übergangsforschung per se. Die eigenen Forschungspraktiken werden (weit) über den Datenerhebungs- und Auswertungsprozess hinaus kritisch hinterfragt. Wissenschaftliche Machtverhältnisse und institutionelle Schließungen,

Förderstrukturen und Karrieremöglichkeiten sowie Disseminations- und Bewertungspraktiken werden in die Konstitution von „Übergängen“ durch die Übergangsforschung mit einbezogen. Ob es sich bei einem Prozess der Veränderung um einen Übergang, einen biografischen Wendepunkt oder einen Entwicklungsprozess – oder überhaupt eine Veränderung – handelt, ist eben nicht nur eine empirische Frage, sondern eine Aushandlung oder Setzung der daran beteiligten Akteur*innen einschließlich der Forschenden. Diese ist jedoch selbst wiederum empirischer Analyse – und damit Reflexion – zugänglich.

Literatur

- Alkemeyer, Thomas/Buschmann, Nikolaus (2016): Befähigen. Praxistheoretische Überlegungen zur Subjektivierung von Mitspielfähigkeit. In: Rieger-Ladich, Markus/Grabau, Christian (Hrsg.): Pierre Bourdieu: Pädagogische Lektüren. Wiesbaden: Springer VS, S. 271–297.
- Bourdieu, Pierre (1985): *Leçon sur la leçon*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Butler, Judith (2001): *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Chyle, Heike/Dittrich, Christiane/Muche, Claudia/Schröder, Christian/Wlassow, Nina (Hrsg.) (2019): *Übergänge in Arbeit gestalten. Beratungsdienstleistungen im Vergleich*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Clarke, Adele (2012): *Situationsanalyse. Grounded Theory nach dem Postmodern Turn*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Cuconato, Morena/Walther, Andreas (Hrsg.) (2015): *Doing transitions in education*. In: *International Journal for Qualitative Studies in Education*. Themenheft Vol. 28, 3.
- Dell, Christopher (2012): *Die improvisierende Organisation*. Bielefeld: Transcript.
- Dépelteau, Francois (2013): *What is the direction of the ‚relational turn‘*. In: Powell, Christopher/Dépelteau, Francois (Hrsg.): *Conceptualizing Relational Sociology. Ontological and Theoretical Issues*. New York: Palgrave Macmillan, S. 163–185.
- Dépelteau, Francois (Hrsg.) (2018): *The Palgrave Handbook of Relational Sociology*. New York: Palgrave Macmillan.
- Derrida, Jacques (2001): *Die unbedingte Universität*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Dewey, John/Bentley, Arthur F. (1949): *Knowing and the Known*. Boston: Beacon Press.
- Eberle, Noreen (2020): *Abitur im Erwachsenenalter – Bildungsentscheidungsprozesse aus biographischer Perspektive*. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen. (Im Erscheinen).
- Elder, Glen H. Jr. (1994). *Time, Human Agency, and Social Change: Perspectives on the Life Course*. In: *Social Psychology Quarterly* 57, 1, S. 4–15. (<http://www.jstor.org/stable/2786971>Copy).
- Elias, Norbert (1970): *Was ist Soziologie?* Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Emirbayer, Mustafa (1997): *Manifesto for a Relational Sociology*. In: *The American Journal of Sociology* 103, 2, S. 281–317.

- Emmerich, Marcus/Hormel, Ulrike (2013): Heterogenität – Diversität – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Wiesbaden: Springer VS.
- Grundmann, Matthias/Höppner, Grit/Alkemeyer, Thomas (Hrsg.) (2019): Dazwischen! Sozialisation zwischen Individuum und Gesellschaft. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Haraway, Donna J. (2018): Unruhig bleiben. Die Verwandtschaft der Arten im Chthuluzän. Frankfurt a.M.: Campus Verlag.
- Hark, Sabine/Villa, Paula-Irene (2017): Unterscheiden und Herrschen. Ein Essay zu den ambivalenten Verflechtungen von Rassismus, Sexismus und Feminismus in der Gegenwart. Bielefeld: transcript.
- Hilkert, Marius (2019): Der Übergang junger Kinder und ihrer Eltern in die stationären Hilfen zur Erziehung. Frankfurt am Main: Masterthesis Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Hirschfeld, Heidi (2019): Die (Ohn)Macht der Hilfe im Übergang. Relevanz sozialpädagogischer Hilfe für die Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Kontext ungleicher Bildungschancen. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Hirschauer, Stefan (2014): Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. Zeitschrift für Soziologie 43, 3, S. 170–191.
- Hirschauer, Stefan (Hrsg.) (2017): Un/doing Differences. Praktiken der Humandifferenzierung. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft.
- Höppner, Grit/Stockmann, Sebastian (2017): Bericht zur Veranstaltung „Sozialisationstheorie reloaded?! Interdisziplinäres Symposium zur Neujustierung einer Theorie der Sozialisation“ am 30. und 31. März 2017 an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, (https://uol.de/fileadmin/user_upload/gk_selbstbildungen/DATEIEN/VERANSTALTUNGEN/2017/170330_Symposium_Sozialisationstheorie_reloaded_/Tagungsbericht_Sozialisationstheorien_reloaded.pdf); [letzter Zugriff: 31.07.2019].
- Jergus, Kerstin (2018): Bedingte Zugehörigkeiten in der unbedingten Universität? Zur Bildung des Nachwuchses im Lichte von Subjektivierungen im Feld der Wissenschaft, in Ricken, Norbert/Casale, Rita/Thompson, Christiane (Hrsg.): Subjektivierung – Erziehungswissenschaftliche Perspektiven, Weilheim: Beltz Juventa, S.263–280.
- Kerner, Ina (2017): Dimensionen der Intersektionalität. Kritisch-realistische und poststrukturalistische Perspektiven. In: Lindner, Urs/Mader, Dimtri (Hrsg.) 2017: Critical Realism meets kritische Sozialtheorie. Erklärung und Kritik in den Sozialwissenschaften. Bielefeld: transcript.
- Kleermann, Nils (2020): „...da muss ja einer so der Einpeitscher sein...“ Organisationen in der Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf – Perspektiven einer machtheoretischen Übergangsforschung. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen. (Im Erscheinen).
- Knorr-Cetina, Karin (1984): Die Fabrikation von Erkenntnis. Zur Anthropologie der Naturwissenschaft. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, erweiterte Neuauflage 2002.
- Latour, Bruno (2007): Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lehnert, Miriam (2020): Governance und Übergänge in die stationäre Pflege - Eine international vergleichende Studie zur Regulierung von Übergängen in die

- stationäre Pflege im höheren Alter zwischen Milwaukee (Wisconsin) und Frankfurt (Hessen). Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main. Lessenich, Stephan (2019): Aufklärung – heute. In: Bröckling, Ulrich/Paul, Axel T. (Hrsg.): Aufklärung als Aufgabe der Geistes- und Sozialwissenschaften. Beiträge für Günter Dux, Weinheim: Beltz Juventa, S. 51–55. (Im Erscheinen).
- Löwenstein, Heiko/Emirbayer, Mustafa (2017): Netzwerke, Kultur und Agency Problemlösungen in relationaler Methodologie und Sozialtheorie. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Mbembe, Achille (2017): Politik der Feindschaft. Suhrkamp, Berlin.
- Miethe, Ingrid/Ecarius, Jutta/Tervooren, Anja (Hrsg.) (2014): Bildungsentscheidungen im Lebenslauf: Perspektiven qualitativer Forschung. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- Müller, Helena (2019): Ziemlich UMGEWOHNT - Umzüge in gemeinschaftliche Mehrgenerationen-Wohnprojekte. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Pohling, Andrea (2020): Artikulationen Sexualisierter Gewalt – biographische Perspektiven auf (diskursive) Praktiken der Bearbeitung sexueller Gewalterfahrungen in Kindheit und Jugend. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main. (Im Erscheinen).
- Prescher, Julia (2020): „Jugendweihe machen“ – Eine ethnografische Studie ritueller Praktiken der Herstellung eines Übergangs. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Prescher, Julia/Walther, Andreas (2018): Jugendweih efeiern im Peerkontext. Ethnografische Erkundungen zur Gestaltung eines Übergangsrituals am Beispiel des Rundgangs am Jugendabend. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 3, S. 307–320.
- Raithelhuber, Eberhard (2011): Übergänge und Agency. Eine sozialtheoretische Reflexion des Lebenslaufkonzeptes. Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- Reinhardt, Cornelia A. (2019): Transitopische Übergangssituation oder die Frage nach der Gestaltung von „Vorbereitungsklassen“. Tübingen: Dissertationsschrift Universität Tübingen.
- Riach, Kathleen/Rumens, Norman/Tyler, Melissa (2014): Un/doing Chrononormativity: Negotiating Ageing, Gender and Sexuality in Organizational Life. In: Organization Studies 35, 11, S. 1677–1698.
- Riach, Kathleen/Rumens, Norman/Tyler, Melissa (2016): Towards a Butlerian methodology: Undoing organizational performativity through anti-narrative research. In: Human Relations 69, 11, S. 2069–2089.
- Riegel, Christine (2016): Bildung – Intersektionalität – Othing. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen. Bielefeld: transcript Verlag.
- Rinnert, Kerstin (2019): „Anders(l)eben – Eine ressourcenorientierte Analyse queerer Lebensrealitäten in heteronormativen Verhältnissen“. Frankfurt a.M.: Dissertationsschrift Goethe-Universität Frankfurt am Main.
- Schmidt, Robert (2017): Soziale Praktiken als öffentliche Sinnzusammenhänge, in: Phänomenologische Forschungen 2, S. 159–172.
- Settersten, Richard A. Jr./Thogmartin, Asia (2018): Flux: Insights into the Social Aspects of Life Transitions, Research in Human Development 15, 3–4, S. 360–373. (DOI:10.1080/15427609.2018.1513779).

- Turner, Victor (1969): *The Ritual Process*. Chicago: Aldine.
- van Gennep, Arnold (1909/1986): *Übergangsriten: les rites des passages*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Verlage, Thomas/Lenz, Bianca/ Kolbe, Christian (2018): Jugendberufsagenturen – Die „richtige“ Hilfe? In: Stehr Johannes/Anhorn Roland/Rathgeb, Kerstin (Hrsg.): *Konflikt als Verhältnis – Konflikt als Verhalten – Konflikt als Widerstand. Perspektiven kritischer Sozialer Arbeit*. Wiesbaden: Springer VS, S. 331–345.
- Villa, Paula-Irene (2011): Symbolische Gewalt und ihr potenzielles Scheitern. Eine Annäherung zwischen Butler und Bourdieu. In: *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 04/2011, S. 51–69.
- Walther, Andreas (2019): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Silkenbeumer, Mirja/Thiersch, Sven/Labede, Julia (Hrsg.): *Individualisierte Übergänge: Aufstiege, Abstiege, Umstiege und Ausstiege im Bildungssystem*. Wiesbaden: Springer VS, (im Druck).
- Wanka, Anna (2019): Change Ahead—Emerging Life-Course Transitions as Practical Accomplishments of Growing Old(er). In: *Frontiers in Sociology*. (<https://doi.org/10.3389/fsoc.2018.00045>).
- Winker, Gabriele/Degele, Nina (2010): *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld: transcript.

Autor*innen

Sabine Andresen ist Professorin für Sozialpädagogik und Familienforschung am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Goethe Universität Frankfurt und Mitglied im Forschungszentrum „Individual Development and Adaptive Education of Children at Risk“ (IDeA). Zu ihren Forschungsschwerpunkten gehören Kinder- und Familienarbeit, Aufarbeitung sexueller Gewalt gegen Kinder und Jugendliche, Child Well-Being und historische Kindheitsforschung.

Petra Bauer, Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard-Karls Universität Tübingen; Forschungsschwerpunkte: Sozialpädagogische Professionalisierung, Beratung, Multiprofessionelle Kooperation und Vernetzung, Soziale Arbeit und Familie.

Birgit Becker ist Professorin für Soziologie mit dem Schwerpunkt Empirische Bildungsforschung am Institut für Soziologie, Goethe Universität Frankfurt und Mitglied im Forschungszentrum „Individual Development and Adaptive Education of Children at Risk“ (IDeA). Ihre Forschungsinteressen sind Bildung und Bildungsungleichheit, frühe Kindheit, Übergänge im Lebenslauf, Migration und Integration, digitale Ungleichheiten.

Barbara Friebertshäuser, Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Goethe-Universität Frankfurt am Main, Institut für Allgemeine Erziehungswissenschaft. Forschungsschwerpunkte: Empirisch-pädagogische Geschlechterforschung, Statuspassagen und Rituale im menschlichen Lebenslauf und Übergangsforschung, Jugend- Schul- und Hochschulforschung, Qualitative Forschungsmethoden sowie Ethnografische Feldforschung.

Frank Oswald, Professor für Interdisziplinäre Alternswissenschaft am Fachbereich für Erziehungswissenschaften, Sprecher des Frankfurter Forums für interdisziplinäre Alternsforschung (FFIA) und Direktor des GRADE Center AGING der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Seine Forschungsschwerpunkte sind Kontexte für Entwicklung im mittleren und höheren Alter, Person-Umwelt Wechselwirkungen und Übergänge im Alter, sowie Wohnen, Quartiersbezüge, Umzug und Technik im Alter.

Markus Rieger-Ladich, Professur für Allgemeine Erziehungswissenschaft, Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen;

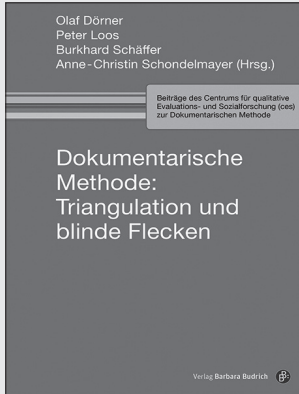
Forschungsschwerpunkte: Bildungstheorie und Machtkritik, politische Ästhetik und pädagogische Semantik, wissenschaftliche Reflexivität.

Bernhard Schmidt-Hertha, Professur für Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt berufliche und betriebliche Weiterbildung, Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen; Forschungsschwerpunkte: Lernen und Bildung in der zweiten Lebenshälfte, Informelles Lernen, Kompetenzentwicklung im Erwachsenenalter, Medien in Bildungskontexten.

Barbara Stauber, Professorin für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen. Zusammen mit Andreas Walther ist sie Sprecherin des DFG-Graduiertenkollegs Doing Transitions. Forschungsschwerpunkte sind biografische Übergänge, Jugend und Junge Erwachsene, Gender und Intersektionalität, rekonstruktive Methodologie.

Andreas Walther, Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik und Jugendhilfe sowie Leiter der Sozialpädagogischen Forschungsstelle „Bildung und Bewältigung im Lebenslauf“ an der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Zusammen mit Barbara Stauber ist er Sprecher des DFG-Graduiertenkollegs Doing Transitions. Forschungsschwerpunkte sind Übergänge im Lebenslauf, Jugend und Junge Erwachsene, Jugendhilfe und Jugendpolitik, Partizipation sowie internationaler Vergleich.

Anna Wanka, Postdoktorandin an der Goethe Universität Frankfurt am Main. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in der Alterssoziologie, thematisch insbesondere der Übergang in den Ruhestand, Technik im Alter, Altersgerechte Umwelten und Lebenslanges Lernen; Praxistheorien und Mixed-Methods Research. Mit Übergängen beschäftigt sie sich seit Beginn des Graduiertenkollegs „Doing Transitions“, wobei sie sich insbesondere mit der Ausformulierung einer praxeologischen Übergangsforschung beschäftigt.



Olaf Dörner
Peter Loos
Burkhard Schäffer
Anne-Christin Schondelmayer
(Hrsg.)

Dokumentarische Methode: Triangulation und blinde Flecken

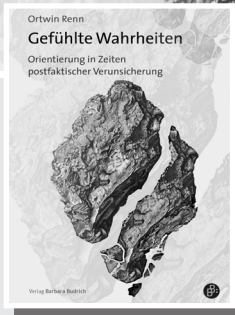
2019 • 154 Seiten • Kart. • 39,90 € (D) • 41,10 € (A)

ISBN 978-3-8474-2074-3 • eISBN 978-3-8474-1046-1

Der Band diskutiert in grundlagentheoretischer, methodologischer und methodischer Hinsicht Möglichkeiten und Grenzen der Dokumentarischen Methode. Triangulation ist dabei in doppelter Weise von Bedeutung: einmal als Forschungspraxis an sich und einmal als Möglichkeit der Identifikation blinder Flecken.



www.shop.budrich.de



Ortwin Renn

Gefühlte Wahrheiten

Orientierung in Zeiten
postfaktischer
Verunsicherung

2., vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage

2019 • 180 S. • Kart. • 16,90 € (D) • 17,40 € (A)

ISBN 978-3-8474-2271-6 • eISBN 978-3-8474-1342-4

Populistische Strömungen gewinnen weltweit an Resonanz, gleichzeitig beobachten wir ein tiefes Misstrauen in die Problemlösungsfähigkeit der Politik, in die Fairness der Wirtschaft und die Unabhängigkeit der Wissenschaft. Der Soziologe und Risikoforscher Ortwin Renn führt diese Tendenzen auf gesellschaftliche Verunsicherung angesichts gesellschaftlicher Veränderung und Komplexität zurück. In seinem Buch untersucht er die aktuellen gesellschaftlichen Ängste, ihre Ursachen und Folgen. Aufklärend zielt Renn darauf, Verunsicherung abzubauen. Zudem will Renn mit diesem Buch mehr Zuversicht in die Leistungskraft der zentralen gesellschaftlichen Institutionen, aber auch mehr Zutrauen in die eigene Gestaltungskraft wecken.

Prof. Dr. Dr. h.c. Ortwin Renn, Wissenschaftlicher Direktor am Institut für Transformative Nachhaltigkeitsforschung (IASS) und Professur für Umwelt- und Techniksoziologie, Universität Stuttgart

www.shop.budrich.de

Übergänge im Lebenslauf sind nicht gegeben, sondern zeichnen sich dadurch aus, Resultate komplexer diskursiver, institutioneller sowie (inter-)subjektiver Herstellungs- und Gestaltungsprozesse zu sein. Dieser Einführungsband verhandelt die grundlegenden Konzepte und Perspektiven der reflexiven Übergangsforschung. Er eröffnet die Reihe Reflexive Übergangsforschung – Doing Transitions. Sie soll eine interdisziplinäre Plattform bieten für eine theoretische und empirische Verständigung zu Übergängen im Lebenslauf.

Die Herausgeber*innen:

Prof. Dr. Andreas Walther, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Prof. Dr. Barbara Stauber, Eberhard-Karls-Universität Tübingen

Prof. Dr. Markus Rieger-Ladich, Eberhard-Karls-Universität Tübingen

Dr. Anna Wanka, Goethe-Universität Frankfurt am Main

Dieser Band erscheint in der Reihe des DFG-Graduiertenkollegs

DOING TRANSITIONS
DOING TRANSITIONS
DOING TRANSITIONS

ISBN 978-3-8474-2304-1



9 783847 423041 >

www.budrich.de