

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	5
Abbildungsverzeichnis.....	11
1 Einleitung.....	13
1.1 Problemexposition	15
1.2 Ziel der Studie.....	18
1.3 Forschungsfragen und Vorgehensweise.....	19
2 Stand der Forschung: Perspektiven und empirische Befunde zum Übergang ins Studium	21
2.1 Anthropologische Zugänge: Übergänge als Statuspassagen	21
2.2 Soziologische Bildungs- und Lebensverlaufsforschung	23
2.3 Subjektorientierte biographische Übergangsforschung	26
2.4 Lebensaltersspezifischer Zugang zu Übergängen im Lebensverlauf	28
2.5 Übergangstheoretische Hochschulforschung.....	33
2.6 Desiderate und weiterführende Überlegungen.....	48
3 Theoretische Bezugspunkte: „Doing transition“ ins Studium in der Perspektive einer subjektorientierten reflexiven Übergangsforschung	51
3.1 Subjektorientierung als Zugang zu Transitionen	51
3.2 Transitionen und Übergänge in biographietheoretischer Perspektive.....	53
3.3 Übergang ins Studium in einer Lebensverlaufsperspektive	54
3.4 Anforderungen der Studie an das Untersuchungsdesign — Überleitung zur Methodologie.....	55
4 Methodologie und Methode.....	57
4.1 Qualitatives Forschungsdesign	57
4.2 Erschließung des Feldes, Samplingstrategie und Durchführung der Interviews.....	58

4.3	Erhebung: biographisch-narrative Interviews	59
4.4	Interviewauswertung.....	66
5	Falldarstellungen - Modi des Doing Transitions	72
5.1	Hanne Hanke (20): Modus der reflexiven Persönlichkeitsentwicklung	72
5.1.1	Timeline	72
5.1.2	Persönlicher Weg ins Studium.....	73
5.1.3	Erwartungen an das Studium	75
5.1.4	Alltags- und Lebensgestaltung.....	76
5.1.5	Soziale Beziehungen im Übergang	80
5.1.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft	84
5.1.7	Selbstverständnis im Übergang.....	85
5.1.8	Erfahrungen von Hilfe im Übergang.....	86
5.1.9	Zum Doing-Transition-Modus: Reflexive Persönlichkeitsentwicklung	87
5.1.10	Verdichtung des Modus der reflexiven Persönlichkeitsentwicklung	87
5.2	Bassam Al-Soudari (22): Modus der Krisenbewältigung	95
5.2.1	Timeline	95
5.2.2	Persönlicher Weg ins Studium.....	96
5.2.3	Erwartungen an das Studium	98
5.2.4	Alltags- und Lebensgestaltung.....	99
5.2.5	Soziale Beziehungen im Übergang	103
5.2.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft	104
5.2.7	Selbstverständnis im Übergang.....	106
5.2.8	Erfahrungen von Hilfe im Übergang.....	106
5.2.9	Zum Doing-Transition-Modus: Krisenbewältigung.....	108
5.2.10	Verdichtung des Modus der Krisenbewältigung: Mara Bender (24).....	109
5.3	Aron Franz (25): Modus der druckbedingten und anpassungsorientierten Persönlichkeitsentwicklung	111
5.3.1	Timeline	111

5.3.2	Persönlicher Weg ins Studium.....	112
5.3.3	Erwartungen an das Studium	114
5.3.4	Alltags- und Lebensgestaltung.....	114
5.3.5	Soziale Beziehungen im Übergang	117
5.3.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft.....	120
5.3.7	Selbstverständnis im Übergang.....	121
5.3.8	Erfahrungen von Hilfe im Übergang.....	121
5.3.9	Zum Doing-Transition-Modus: druckbedingte und anpassungsorientierte Persönlichkeitsentwicklung.....	122
5.4	Tamara Uhlmann (23): Modus der Orientierung am Sozialen und an den eigenen Interessen.....	123
5.4.1	Timeline	123
5.4.2	Persönlicher Weg ins Studium.....	124
5.4.3	Erwartungen an das Studium	126
5.4.4	Alltags- und Lebensgestaltung.....	126
5.4.5	Soziale Beziehungen im Übergang	129
5.4.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft.....	132
5.4.7	Selbstverständnis im Übergang.....	134
5.4.8	Erfahrungen von Hilfe im Übergang.....	135
5.4.9	Zum Doing-Transition-Modus: Orientierung am Sozialen und an den eigenen Interessen	136
5.4.10	Verdichtung des Modus Orientierung am Sozialen und an den eigenen Interessen	137
5.5	Nadja Ehrenfeld (21): Modus der sozial gerahmten, erfahrungsbasierten Auseinandersetzung und Zielorientierung	143
5.5.1	Timeline	143
5.5.2	Persönlicher Weg ins Studium.....	143
5.5.3	Erwartungen an das Studium	147
5.5.4	Alltags- und Lebensgestaltung.....	148
5.5.5	Soziale Beziehungen im Übergang	151
5.5.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft.....	154
5.5.7	Erfahrungen von Hilfe im Übergang.....	156

5.5.8	Zum Doing-Transition-Modus: sozial gerahmte, erfahrungsbasierte Auseinandersetzung und Zielorientierung	156
5.5.9	Verdichtung des Modus sozialgerahmte, erfahrungsbasierte Auseinandersetzung und Zielorientierung	157
5.6	Jacqueline Lindner (25): Modus des Wechsels vom Beziehungswunsch zur Fokussierung des eigenen Wegs	161
5.6.1	Timeline	161
5.6.2	Persönlicher Weg ins Studium	162
5.6.3	Erwartungen an das Studium	163
5.6.4	Alltags- und Lebensgestaltung	164
5.6.5	Soziale Beziehungen im Übergang	168
5.6.6	Selbstbilder: Vergangenheit - Gegenwart - Zukunft	172
5.6.7	Selbstverständnis im Übergang	173
5.6.8	Erfahrungen von Hilfe im Übergang	174
5.6.9	Zum Doing-Transition-Modus: vom Beziehungswunsch zur Fokussierung des eigenen Weges	174
6	Modi des Doing Transition als Antwort auf die Herausforderungen im Studium?	176
7	Re-Theoretisierung: Studium als biographischer Übergang.....	197
8	Implikationen für die psychosoziale Unterstützungspraxis	207
9	Zusammenfassung und Ausblick auf weitere Forschung	211
10	Literaturverzeichnis.....	214
	Anhang.....	231

Abbildungsverzeichnis

<i>Abbildung 1:</i> Einordnung der Studie in den Forschungskontext	18
--	----

1 Einleitung

Die vorliegende Untersuchung beschäftigt sich mit der Frage, welche Erfahrungen Studierende im Studium machen. Der Erfahrungsbegriff wird hier biographietheoretisch verstanden, und zwar als „die Verarbeitung individuellen Erlebens, das an einen konkreten Raum und eine konkrete Zeit gebunden ist“ (Fischer/Kohli 1987 zit. n. Truschkat 2013, S. 52). Damit entsteht ein Verständnis von Subjekt, das als nicht immer „sich Gleichbleibendes“ gedacht wird, sondern es wird davon ausgegangen, dass es offen für Erfahrung ist und dieser Umstand dazu führt, dass „das Subjekt immer wieder als ein anderes hervorgeht“ (Foucault 1996, S. 7).

Damit verortet sich die Studie im Feld der reflexiven Übergangsforschung des Graduiertenkollegs Doing Transition (Walther et al. 2020)¹. Wenn von Doing Transition die Rede ist, dann ist damit zum einen ein interdisziplinärer Zusammenschluss von Forscher*innen gemeint, die mittels unterschiedlicher Zugänge nach dem Zustandekommen von Übergängen im Lebensverlauf fragen, und zum anderen wird damit auch die in der vorliegenden Studie entwickelte Perspektive bezeichnet, die im Folgenden ausgeführt bzw. noch präziser als subjektorientierte reflexive Übergangsforschung bezeichnet wird.

Doing Transition, verstanden als subjektorientierte reflexive Übergangsforschung bedeutet in der vorliegenden Studie, dass ein subjektorientierter Zugang gewählt wird (vgl. dazu auch Stauber et al. 2007), der in Biographie und Leben eingebettet ist (vgl. Dausien/Alheit 1985; Dausien et al. 2016; Truschkat 2013; Hof 2020). Biographie wird als die „narrative Darstellung und Reflexion von Erfahrung“ (Hof 2020, S. 103) verstanden. Die in den Biographien dokumentierte Erfahrung bestimmt damit die Wahrnehmung der Subjekte, also deren Erleben, aber auch die Formen des Umgangs mit dem Wahrgenommenen. Darin enthalten ist nicht nur das „Sehfeld“ des Biographen/der Biographin, sondern auch, unter welchen „Anlässen“ und „Umständen“ die Erfahrung entstanden ist. Der Text zeigt somit die „Auseinandersetzung des individuellen Subjekts mit der Welt, in der es lebt“ (Schulze 2006, S. 36). Dies bedeutet, dass Biographien auch als „Lebensbeschreibungen“ (Schulze 2006, S. 37) gelesen werden. Diese werden nicht als „biologische (...) Gegebenheit“ verstanden, sondern als „Abfolge“ von „Aufgaben“, „zu lösenden Problemen“ und „zu bearbeitenden Themen“ (Schulze 2006, S. 39). Leben ist in dieser Perspektive also etwas, das es zu gestalten gilt. Der Protagonist des

1 Weitere Informationen zum Graduiertenkolleg Doing Transition finden sich auf der folgenden Homepage: <https://doingtransitions.org/>.

Lebens ist das Subjekt, das die (Handlungs-)zusammenhänge“ nach bestem „Wissen und Gewissen“ darstellt (Schulze 2006, S. 36). Mit dem Begriff des Subjekts sind „alle Aktivitäten und Bewusstseinszustände“ verbunden, die sich auf die zugehörige Biographie, auf die Gestaltung seines Lebens beziehen: „Es ist das Ich, das sein Leben lebt und erlebt, da sein Leben tut und erleidet, das erwartet und entscheidet, das sich erinnert, sein Leben erzählt und es zu deuten versucht“ (Schulze 2006, S. 41). Seinen sprachlichen Ausdruck findet das „biographische Subjekt“ im „Ich“ (Schulze 2006, S. 41). Entsprechend wird Subjektorientierung in dieser Studie im doppelten Sinne verstanden: Zum einen wird vor allem nach dem für das Subjekt Bedeutsamen gefragt und dieses erhoben wie auch rekonstruiert (vgl. Stauber, 2014) und zum anderen wird ein gestaltendes Subjekt angenommen. Diese Gestaltungsleistung des Subjekts wird in den biographisch-narrativen Interviews ebenso sichtbar wie die jeweils „individuellen Besonderheiten seiner Lebensverhältnisse“ (Kohli 1978 zit. n. Alheit/Dausien 1985, S. 14). Transitionen werden damit als „die (z.B. durch Umzug, Scheidung, Krankheit usw. initiierte) Veränderung von eingelebten Zusammenhängen“ (Welzer 1993, S. 8) bestimmt. Sie unterbrechen den „scheinbar gleichmäßigen Verlauf des Lebens“, sie führen zu „Verwerfungen und Brüchen, an deren Bewältigung die Subjekte Erfahrungen machen“ (Welzer 1993, S. 8). Das Subjekt „muss (...) lernen mit der neuen Situation umzugehen, sich den neuen Erfordernissen anzupassen“ (Welzer 1990, S. 37). Die „Qualität der lebensverändernden Momente“ „bemißt sich“ (...) danach, „wie das jeweilige Subjekt das deutet, was ihm widerfährt“.² Dies bedeutet, dass „es handelt und bewältigt, indem es interpretiert auf Basis seiner bisherigen Erfahrungen, Wahrnehmungs- und Bewältigungsroutinen. In diesem Prozess verändert er sich, trifft zudem auch wieder auf eine veränderte Realität, zu der es sich wiederum verhält“ (Geulen 1981 zit. n. Welzer 1990, S., 12). Das Subjekt wird letztlich „in seiner buchstäblichen Unerfahrenheit in einen Sozialisationszusammenhang gesetzt, der von (mehr oder weniger definierter) sozialer Regelung, der Qualität des transitorischen Ereignisses, der Dauer und den zur Verfügung stehenden (biographisch erworbenen) Bewältigungskompetenzen (Bewältigungsroutinen) bestimmt ist“ (Welzer 1993, S. 37). Transitionsprozesse werden als „infinite“ Gegenstände gedacht (Felden/Schmidt-Lauff 2015, S. 14), womit die Perspektive der Lebensverlaufsforschung (vgl. Becker 2020) als letzter Begriff der Studie zu nennen ist. Mit dieser Grundlegung wird davon ausgegangen, dass es sich bei den Lebensbeschreibungen um eine „Abfolge von Aktivitäten und Ereignissen in verschiedenen Lebensbereichen bzw. Handlungsfeldern von der Geburt bis zum

2 „In Auseinandersetzung mit der Lebensereignisforschung (Filip 1990; Synder & Ford 1987), der Stressforschung (Fisher & Reason, 1988), der bisherigen Transitionsforschung (Allen 1984), der Bewältigungsforschung (Moos, 1986) und Social-Support-Forschung (Sarason & Sarason, 1985) stellt Welzer (1993, S. 13) fest, dass es „die Lebensereignisse, die Stressoren, die Transitionen, die Bewältigungsstile oder die soziale Unterstützung nicht gibt.

Tod“ (Mayer 2001, S. 446 zit. n. Becker 2020, S. 63) handelt. Ebenso mitgedacht werden die komplexen Interdependenzen zeitlicher Art zwischen den Lebensbereichen oder auch zwischen verschiedenen Ebenen (vgl. Settersten 2003). Damit fokussiert diese Studie die Perspektiven der Subjekte. Strukturelle Faktoren, die auch einen Einfluss auf die Übergangsgestaltung haben, treten in den Hintergrund.

1.1 Problemexposition

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen verortet sich die vorliegende Studie zum Übergang ins Studium, in der subjektorientierten reflexiven Übergangsforschung. Diese grenzt sich von den im Folgenden dargestellten Forschungssträngen ab:

- anthropologische Zugänge: Übergänge als Statuspassagen,
- soziologische Bildungs- und Lebensverlaufsforschung,
- subjektorientierte Übergangsforschung in Bezug auf das Erwachsenwerden und sein,
- lebensaltersspezifischer Zugang zu Übergängen,
- übergangstheoretische Hochschulforschung.

Inwiefern sich die genannten Zugänge von dem vorgestellten Konzept der Studie unterscheiden, soll im Folgenden kurz dargestellt werden.

Am aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstand der anthropologischen bzw. ethnologischen Übergangsforschung zum Übergang ins Studium wird unmittelbar ersichtlich, dass insbesondere der Übergang in die Institution Universität untersucht wurde (vgl. Glaser/Strauss 1971; Friebertshäuser 1992; Wulff 2013). Beschäftigt wurde sich mit der Frage, wie Statuspassagen vollzogen werden, also wie der Prozess von Zustand A zu Zustand B beschrieben werden kann. Beobachtet wurden insbesondere Fragen nach Ritualen der Übergangsgestaltung (vgl. van Gennepp 1909; 1986), zu den Phasen des Übergangs (vgl. Portele/Huber 1995, S. 109f.) oder auch Formen der Vergemeinschaftung im Übergangsgeschehen, auch *Communitas* genannt (vgl. Turner 2005). Das Augenmerk lag insbesondere auf der Reproduktion gesellschaftlicher Ordnung, weniger auf der Frage, wie die Menschen diesen Übergang bewältigen.

Mit einem ähnlich gelagerten Interesse entwickelte sich Mitte der 1980er-Jahre die soziologische Bildungs- und Lebensverlaufsforschung. Kohli (1985) entwickelte das Konzept des „institutionalisierten Lebenslaufs“, mit dem erfasst werden konnte, dass die Menschen sich nun mehr an der spezifischen Institutionenordnung orientierten, die das Leben vorstrukturiert. Die Perspektive war nach wie vor eine soziologische Perspektive, die eher auf den Erhalt

der Reproduktion gesellschaftlicher Ordnung gerichtet war. Der Universität kam in diesem Zusammenhang die Aufgabe zu, „kognitive Rationalität“ zu erzeugen, um so zum Erhalt der Gesellschaft beizutragen (Burkart 1985 zit. n. Petzold-Rudolph 2018, S. 66). Wie im Kontext des anthropologischen Zugangs zu Übergängen wurde auch in dieser Perspektive nicht das erfasst, was die Menschen tatsächlich in ihrem alltäglichen Leben beschäftigt. Auch hier war der Fokus auf die institutionellen Laufbahnen Programm.

Entsprechend wurde in diesem Zusammenhang auch die Frage nach der Begleitung von Übergängen zwischen den institutionellen Passagen gestellt. Insbesondere Lessenich (2013) verweist darauf hin, dass der Wohlfahrtsstaat die Aufgabe übernimmt, diese Übergänge zu „schienen“, indem er „Übergangsregime“ errichtet. Diese sollen die Menschen dabei unterstützen, Übergänge nahtlos zu passieren, ohne dass Brüche entstehen (vgl. Lessenich 2013, S. 903). Insbesondere in den Perspektiven ‚Lebenslagen junger Erwachsener‘ (vgl. Stauber/Walther, 2013) und ‚Lebensbewältigung‘ (vgl. Böhnich/Schefold, 1985) wird nach den Ausgrenzungsrisiken von als „benachteiligt“ kategorisierten „jungen Erwachsenen“ gefragt. An diesen Perspektiven kritisch zu betrachten ist, dass sie defizitorientiert und normalisierend denkt und insbesondere an einem institutionenbezogenen Blick festhält. Häufig wurde auch danach gefragt, wer welche Übergänge und welche Bedingungen schafft. Diese Perspektive wird in der neueren Übergangsforschung als „methodischer Institutionalismus“ bezeichnet (Wanka et al. 2020, S. 11).

Aus dieser Kritik entwickelte sich die subjektorientierte Übergangsforschung, bei der es sich um eine Perspektive handelt, die sich weniger für die „sozialisatorische Qualität“ bestimmter Ausbildungsgänge oder Arbeitstätigkeiten interessiert, sondern für die „subjektive Bedeutsamkeit“ (Brock 1991 zit. n. Stauber et al. 2007, S. 7), das heißt auf die für die Menschen relevanten Aspekte im Übergang gerichtet ist. Untersucht wurde aber nicht der Übergang ins Studium, sondern zum Erwachsenwerden und sein untersucht. Damit ist die subjektorientierte Perspektive eng mit einem lebensaltersspezifischen Zugang verwoben. Kritisch zu sehen ist jedoch an diesem Zugang, dass er das Alter als ordnungsgebende Kategorie überschätzt und das Zusammenspiel von Person-Kontext-Relationen in Bezug auf die Frage des Zustandekommens von Prozessverläufen und -ergebnissen vernachlässigt.

Ebenfalls unzureichend scheinen die von der übergangstheoretischen Hochschulforschung behandelten Zugänge zu sein. Sowohl die Studie von Friebertshäuser (1992) als auch die Untersuchung von Wulff (2013) orientiert sich theoretisch an dem anthropologischen Zugang zum Übergang ins Studium, weil sich in beiden Fällen auf den Statuspassagenbegriff bezogen wird. Zwar greifen die Studien von Friebertshäuser (2004) und die Studie von Krampen und Reichle (2002) den Zusammenhang zwischen dem Übergang ins Studium und dem Lebenslauf bzw. der Biographie auf, sie halten jedoch an

verkürzten Phasenmodellen fest. Während Friebertshäuser das Modell von Turner (2005) verwendet, veranschaulichen Krampen und Reichle (2002) ihre Ergebnisse in einem dreistufigen Phasenmodell. Sie arbeiten heraus, dass es zunächst um das ‚Kontaktfinden‘ des ‚Sich-Orientierens‘ geht. In der zweiten Phase erfolgt eine eigenständige Auseinandersetzung mit ‚formellen und informellen Strukturen und Regeln‘ und erst in der dritten Phase könne eine ‚endgültige Integration‘ beobachtet werden. Aber auch in diesen Untersuchungen wird sich nicht mit der Frage befasst, was die Menschen in dieser Zeit erleben und welche Erfahrungen sie dadurch machen.

Genauso unzureichend sind die vorliegenden Ansätze der Hochschulsozialisationsforschung, wie beispielsweise die „Impact-of-College-Forschung (vgl. den Überblick von Petzold-Rudolph 2018, S. 73ff). Im Fokus steht damit der Einfluss der Hochschule auf die Einzelnen (vgl. Multrus 2004). Das, was für die Menschen in dieser Zeit relevant ist, bleibt in den Untersuchungen verborgen und damit auch der Einblick in tieferliegende Zusammenhänge, die eben auch einen Einfluss auf Veränderungsprozesse in dieser Zeit haben können.

Häufig werden im Kontext der Hochschulforschung auch einzelne Aspekte des Übergangsgeschehens aufgegriffen, wie bspw. Fragen der Identitätsentwicklung (vgl. Petzold-Rudolph 2018, S. 85), die Bedeutung von Freundschaften (vgl. Krinninger 2016) und auch die Bedeutung von Gesundheit (vgl. Wulff 2013). Sie werden jedoch nicht in den Kontext des gesamten komplexen Übergangsgeschehens, wie es in der vorliegenden Studie gezeigt werden soll, gerückt. Auf die Notwendigkeit der Entwicklung einer Perspektive, welche die Relevanzen der Subjekte fokussiert, weist auch Krinninger (2016, S. 435) hin, indem er formuliert, dass ein Bedarf besteht, in individualbiographischer Perspektive auszuleuchten, wie Studierende unter „Nach-Bologna-Bedingungen“ leben. Damit schließt er sich der Forderung von Friebertshäuser (2008, S. 625) an, dass es darum gehen müsse, die von den Menschen im Studium „erlebten Prozesse“ nachzuzeichnen (Friebertshäuser 2008, S. 625).

Im Folgenden werden die Ausgangsüberlegungen der Studie überblicksartig dargestellt.