

Zeitschrift **BIOS** für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen

Inhalt Heft 2/2023 (36. Jahrgang)

Themenheft:

Exklusive Bildungsbiographien

Biographische Praxis zwischen Exklusion und Exklusivität

Herausgegeben von Julie A. Panagiotopoulou und Julia Reuter

Julie A. Panagiotopoulou und Julia Reuter

Einführung in das Themenheft.....177

Julie A. Panagiotopoulou, Matthias Wagner und Egzona Gashi

„Es wird schwer sein, hier zu studieren“.

Transnationale Bildungsbiographien neu zugewanderter mehrsprachiger

Schüler*innen im Spannungsfeld von Exklusion und Exklusivität.....182

Käthe von Bose

Jugend in guter Gesellschaft?

Zur biographischen Herstellung exklusiver Zugehörigkeit im Kontext

deutscher Adelsverbände.....207

Fabian Rombach, Sarah Karim, Anne Waldschmidt und Lisa Prior

Bildung mit Barrieren.

Exklusion/Inklusion und Exklusivität in bildungsbiographischen Erfahrungen

von Menschen mit Behinderungen.....230

Susanne Völker, Elif Rojin Senpalit und Jihane Mhamdi

Mit Exklusion manövrieren: Bildungsbiographien muslimisch situierter

Student*innen.....251

Julia Reuter und Markus Gamper

Exklusive Bildungsbiographien im Spiegel autozoziobiographischer

Selbstzeugnisse von Aufsteiger*innen in der Wissenschaft.....271

Offener Beitrag

Mirko Schwagmann

Im Maschinenraum der Demokratie?

Lebensgeschichtliche Querschnitte aus der mittleren Gewerkschaftsebene.....292

Mitteilung

FLOH: Forschendes Lernen mit Oral History in der Geschichtswissenschaft.

Schlaglicht auf ein Oral History-Projekt an der Ruhr-Universität Bochum

(Philip Kortling).....313

Autorinnen und Autoren dieses Heftes316

„Es wird schwer sein, hier zu studieren“

Transnationale Bildungsbiographien neu zugewanderter mehrsprachiger
Schüler*innen im Spannungsfeld von Exklusion und Exklusivität

Julie A. Panagiotopoulou, Matthias Wagner und Egzona Gashi

1. Einleitung

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich anhand eines Fallbeispiels mit der biographischen Praxis von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus Griechenland, die als Kinder zusammen mit ihren Familien eine „ökonomisch erzwungene (Trans-)Migration innerhalb Europas“ (Wischmann/Liesner 2020: 196) vollzogen haben. Die Auswirkungen der europäischen Finanzkrise führten insbesondere in Griechenland zu einer „gesamtgesellschaftlichen Reproduktionskrise“ (Panayotopoulos/Schultheis 2015), welche eine „neue (Familien-)Migration“ hervorbrachte (Panagiotopoulou et al. 2019). Allein zwischen 2010 und 2016 haben etwa 7 % der „Greek and non-Greek citizens“ in Folge der Finanzkrise, der damit zusammenhängenden Zunahme sozialer Ungleichheiten und unzumutbaren Lebensverhältnisse das Land verlassen (Pratsinakis 2019: 17), wobei viele dieser neuen (Arbeits-)Migrant*innen sich – auch im Zuge der EU-Freizügigkeit – für Deutschland als Ziel dieser Migrationsbewegung entschieden haben (Siouti 2019)¹.

Die Datengrundlage bildet ein biographisches Interview, das im Rahmen eines an der Universität zu Köln seit 2020 laufenden Forschungsprojektes zu transnationalen Bildungsbiographien von Griechenlandstämmigen neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen erhoben wurden (vgl. Panagiotopoulou/Wagner 2025; Wagner/Panagiotopoulou 2023, 2025).

Im Folgenden werden zunächst erste Ergebnisse im Zusammenhang mit der Einordnung des Projektes in ein sozial- und erziehungswissenschaftliches Forschungsfeld präsentiert, das sich mit den bildungsbiographischen Entwürfen zur sozialen und transnationalen Mobilität von Jugendlichen mit familialer Migrationsgeschichte befasst (2.). Darauf aufbauend werden methodologische Überlegungen zum Forschungsdesign des Projekts (3.) sowie ausgewählte, nach der Methodologie der Grounded Theory generierte Analyseergebnisse zur Konstruktion einer – aus der Perspektive der sich als Angehörige der albanischen Minderheit und mehrsprachig positionierenden Biographin

1 Während das Thema Finanzkrise im öffentlichen Diskurs in Deutschland nur am Rande vorkommt, berichten griechische Zeitungen auch heute noch regelmäßig über anhaltende Auswirkungen. So erschien zum Zeitpunkt der Abfassung des vorliegenden Beitrags ein Bericht, der sich auf europäischen Vergleichsstatistiken stützt und folgende charakteristische Überschrift trägt: „Griechische Arbeitnehmer[*innen] gehören zu den ärmsten in Europa – Der Durchschnittslohn in Griechenland ist der fünfntniedrigste in der EU, obwohl er in den letzten Jahren gestiegen ist“ (Tsiros 2023).

mit dem Pseudonym „Isabella“ – normalen Bildungsbiographie vorgestellt (4.). Dabei wird das Spannungsverhältnis zwischen ihren Exklusionserfahrungen und ihren (familiar) Bestrebungen und Bildungsentscheidungen für eine exklusive bzw. akademische Bildungsbiographie ebenso rekonstruiert wie die Bedeutung ihrer – in beiden Bildungssystemen konsequent deprivilegierten – Mehrsprachigkeit für ihre eigene biographische Praxis. In der Schlussbetrachtung werden die Forschungsergebnisse des vorliegenden Fallbeispiels im Zusammenhang mit einer selbst- und machtkritischen Weiterführung des Projekts und den Potenzialen einer multi- und translingualen sowie dialogischen Interviewführung diskutiert (5.).

2. Theoretische Grundlagen und erste Ergebnisse des Projektes „Transnationale Bildungsbiographien zwischen Griechenland und Deutschland“

Im Jahr 2014 wurde aus sozial- und erziehungswissenschaftlicher Perspektive das Thema „Neue Migration aus Griechenland nach Europa und Kanada“ in unmittelbarem Zusammenhang mit den Folgen der europäischen Finanzkrise thematisiert (Damanakis et al. 2014). Das verwendete Adjektiv „neu“ war dabei als Verweis darauf zu lesen, dass diese Migrationsbewegung im Kontext bzw. in Abgrenzung zur „früheren griechischen Arbeitsmigration“ zum Beispiel nach Deutschland (Siouti 2019: 61), betrachtet werden sollte. Doch obwohl in den letzten Jahren Familien aus allen sozialen Schichten mit ihren schulpflichtigen Kindern aus Griechenland nach Deutschland kamen, wie damals regelmäßig in den griechischen Medien berichtet wurde, fand das Thema „Migration und Familie“ in den deutschen Medien, im (bildungs-)politischen Diskurs, aber auch in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung kaum Beachtung (vgl. Panagiotopoulou et al. 2019). Mit dieser Thematik beschäftigt sich das seit 2020 laufende Forschungsprojekt „TrEdBio: Transnationale Bildungsbiographien von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen zwischen Griechenland und Deutschland“². Im Mittelpunkt des Projektes stehen bildungsbiographische Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen, ihre eigenen bzw. familialen „Bildungsentscheidungen“ (Dausien 2014) sowie die Bestrebungen, soziale Mobilität durch eine transnationale akademische Bildungsbiographie, zunächst zwischen Griechenland und Deutschland, zu erreichen.

Mittels einer biographieanalytischen und transnationalen Perspektive wird im Projekt versucht individuelle Inklusions-/Exklusionserfahrungen, Selbst- und Fremdpositionierungen bzw. Identitäts- und Zugehörigkeitskonstruktionen im Zusammenhang mit den jeweils spezifischen migrationsgesellschaftlichen und bildungspolitischen Strukturen zu rekonstruieren. Insofern lässt sich unser Projekt Forschungsarbeiten zuordnen, welche sich in den letzten Jahren mit der Untersuchung (bildungs-)biographischer Entwürfe, Erfahrungen und Deutungen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit eigener oder familialer Migrationsgeschichte befassen, deren (Bildungs-)Biographien sich über nationalstaatliche Grenzen hinaus erstrecken und somit in verschiedenen national verfassten Bildungssystemen konstituieren (vgl. Siouti 2013; Carnicer/Fürstenau 2021; Hinrichsen 2021; Hinrichsen/Testegen 2021).

2 Das Projekt wird unter der Leitung von Julie A. Panagiotopoulou und Matthias Wagner an der Universität zu Köln durchgeführt. Zum Projektteam zählen aktuell zudem Egzona Gashi als Doktorandin und Jasamin Mirgolbabei als studentische Mitarbeiterin.

Jugend in guter Gesellschaft?

Zur biographischen Herstellung exklusiver Zugehörigkeit im Kontext
deutscher Adelsverbände

Käthe von Bose

1. Einleitung

In dem Roman *Tschick* von Wolfgang Herrndorf begegnen die beiden jungen Protagonisten auf ihrer Reise einer Gruppe Jugendlicher, die ihnen seltsam vorkommt. Für einen Schulausflug sei die Gruppe zu klein, für eine Familie zu groß und „sie trugen alle so Klamotten“ und „hatten sehr, sehr saubere Gesichter“ (Herrndorf 2012: 123 f.). Die beiden Jungen glauben die Erklärung aus der Gruppe nicht, dass diese zu einer organisierten Radtour gehöre, die sich „Adel auf dem Radel“ nenne. Was sich in dem Roman wie eine kuriose Anekdote liest, ist eine traditionsreiche Praktik der Jugendarbeit deutscher Adelsverbände. Jugendliche aus Familien, die nach den Kriterien der Verbände dem historischen Adel angehören, fahren in mehrtägigen Radtouren gemeinsam von Familie zu Familie und lernen sich dabei kennen. Dahinter steht die Struktur der Adelsverbände, deren Ziel es ist, Geschichte und Traditionen des Adels in Deutschland zu bewahren und die Verbindung untereinander aufrecht zu erhalten (vgl. auch Conze 2000: 392 ff.).

Die Radtour und die Radelnden selbst wirken in Herrndorfs Roman wie aus einer anderen Welt. Dies ist schon insofern treffend, als sich mit dem Adel auf eine gemeinsame Grundlage berufen wird, die in der Vergangenheit liegt. Diese Praktik ist somit in einem doppelten Sinne exklusiv: Zum einen richtet sie sich nur an Kinder und Jugendliche adliger¹ Herkunft, zum anderen soll sie zu einem Hineinwachsen in Traditionen des historischen Adels beitragen. Der Begriff der Exklusivität zielt damit sowohl auf eine Form der Besonderheit im Sinne einer privilegierten oder herausgehobenen gesellschaftlichen Position als auch auf die Exklusion anderer, dieser Gruppe nicht zugehöriger. Um dem damit beschriebenen Phänomen nachzugehen, werden in diesem Beitrag biographische Erzählungen von Mitgliedern deutscher Adelsverbände untersucht, die auf ihre Teilnahme an oder ihr Engagement in Aktivitäten der verbandlichen

1 Der Begriff „adlig“ nimmt die Selbstbeschreibung aus dem Feld der deutschen Adelsverbände auf. Wie Michael Seelig in seiner Studie über den ostelbischen Adel nach 1945 herausstellt, gibt es „keine Charakteristika, Essenzen oder Substanzen, die bestimmte Sachverhalte – ob Selbstzuschreibungen, Werte, Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster, Lebensstile oder Ähnliches –, grundsätzlich als exklusiv, genuin oder spezifisch adlig ausweisen“ (Seelig 2015: 28), vielmehr sei adlig das, „was in der jeweiligen Zeit als adlig gilt und sich dementsprechend auswirkt“ (ebd.). Welche Bedeutung „adlig“ jeweils erhält und inwiefern dieses Konstrukt mit Vorstellungen von Elite oder Privilegien verbunden ist, ist Teil meiner Forschung.

Jugendarbeit (zurück)blicken. Dabei geht es um die Frage, wie in den Narrationen Zugehörigkeit zu dem exklusiven Kontext Adelsverband hergestellt wird.

Damit schließt der Beitrag insbesondere an ein Forschungsfeld an, das sich mit sozialer Ungleichheit in Bildungskontexten aus einer Perspektive auseinandersetzt, die weniger Mechanismen der Marginalisierung untersucht, als vielmehr solche der Privilegierung in den Blick nimmt. An der Schnittstelle von Bildungs- und Ungleichheitsforschung ist die Spannung breit erforscht, die zwischen angeblich herkunftsunabhängigem Bildungserfolg und einem Bildungssystem besteht, das Leistung noch immer eng an soziale und national-kulturelle Herkunft koppelt (Hummrich 2017; Laufenberg 2016; Krüger/Helsper 2014; Bourdieu/Passeron 2007). Die Forschung zu „elitären“ Bildungseinrichtungen wie etwa privaten Internatsgymnasien bietet mit Blick auf Exklusivität wichtige Anschlussstellen (Deppe 2020; Terhart 2020; Helsper et al. 2018; Khan 2011; Gibson 2017; Kalthoff 1997) ebenso wie die Frage nach exklusiver Zugehörigkeit im Kontext eines stets selektierenden Bildungssystems (Hummrich 2011). Während sich dieses Forschungsfeld jedoch mit etablierten Institutionen des Bildungssystems befasst, verstehe ich die Jugendarbeit von Adelsverbänden als einen Kontext non-formaler exklusiver Bildung außerhalb einer institutionellen und pädagogisch-professionellen Rahmung.

Die Forschung zum deutschen Adel ist vorwiegend in den Geschichtswissenschaften angesiedelt, da es sich dabei um ein historisches Phänomen handelt. In einigen historischen Studien finden sich Hinweise auf adlige Jugendarbeit sowie kindliche und jugendliche Sozialisation im deutschen Adel (Wienfort 2006: 122 ff.; Conze 2000: 344 ff., 2021: 82), die für die vorliegende Fragestellung anschlussfähig sind. Die einschlägige Studie der französischen Soziologin Monique de Saint Martin *Der Adel. Soziologie eines Standes* ist in dieser Hinsicht aufschlussreich (vgl. de Saint Martin 2003 [1993]: 177 ff.), obgleich sich zwischen dem französischen und deutschen Kontext einige strukturelle Unterschiede zeigen.

Im Folgenden skizziere ich zunächst das Forschungsprojekt, auf dem der Beitrag basiert, die methodische Herangehensweise sowie meine eigene autobiographische Verbindung zu dem Feld (2.). Im Anschluss gehe ich darauf ein, inwiefern sich eine Analyseperspektive auf non-formale Bildung anbietet, wenn es um die Jugendarbeit in Adelsverbänden geht, und stelle die Spezifika dieser Jugendarbeit vor (3.). Der empirische Teil des Beitrags (4.) gliedert sich in drei Unterkapitel, in denen ich der Frage nach dem Herstellen exklusiver Zugehörigkeit in der Jugendarbeit nachgehe. Im abschließenden Fazit (5.) erfolgt eine Zusammenführung der Analyseergebnisse und Reflexion ihrer Relevanz für eine sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit exklusiver Bildung.

2. Zum Forschungsprojekt

Der Beitrag basiert auf dem empirischen Material eines ethnografischen Forschungsprojekts zu exklusiver Zugehörigkeit in so genannten Serviceclubs (die bekanntesten: Rotary, Lions) und Adelsverbänden, beschränkt sich jedoch auf den Teil des Projekts, der sich mit Adelsverbänden befasst.² Die Funktion der Adelsverbände liegt heute, da

2 Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – 451039170.

Bildung mit Barrieren

Exklusion/Inklusion und Exklusivität in bildungsbiographischen Erfahrungen von Menschen mit Behinderungen

Fabian Rombach, Sarah Karim, Anne Waldschmidt und Lisa Prior

1. Einleitung

Aus soziologischer Sicht sind das Bildungssystem im Allgemeinen und Schule im Besonderen als wirkmächtige Institutionen zu verstehen, die auf die Aneignung kulturellen Kapitals (Bourdieu 1983: 185 ff.) ausgerichtet sind und zugleich individuelle Lebensgeschichten und subjektive Erfahrungen mit gestalten (Lutz et al. 2018: 3 f.; Ruokonen-Engler 2018). Dabei sind Menschen mit Behinderungen besonderen Herausforderungen ausgesetzt, erfolgt doch ihre Beschulung hierzulande immer noch mehrheitlich in Sonder- und Förderschulen.¹ Eine aktuelle Studie im Auftrag des Deutschen Instituts für Menschenrechte hebt etwa hervor, dass „Schüler*innen mit Behinderungen in diskriminierender Weise ihr Recht auf Bildung verwehrt“ (Kroworsch 2023: 12) wird. Im europäischen Vergleich gehöre Deutschland mit einer Exklusionsquote von 4,5 % im Schuljahr 2021/22 zu den Schlusslichtern² und bemühe sich nicht ausreichend um einen konsequenten Abbau des Förderschulsystems (ebd.: 27 f.). Dabei gab es bereits in den 1970er Jahren an vielen Orten Bestrebungen, zumindest in Modellprojekten, den gemeinsamen Schulbesuch behinderter und nichtbehinderter Kinder zu ermöglichen, und ab Mitte der 1980er Jahre kann von einer bundesweiten Bewegung für „Eine Schule für Alle“ gesprochen werden (Klein 2016: 134 f.; Preuss-Lausitz 2018: 255).

Der unbefriedigende Stand der schulischen Inklusion in Deutschland ist vor dem Hintergrund der internationalen Debatte besonders augenfällig. So enthält das bereits 2006 von den Vereinten Nationen verabschiedete Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (Behindertenrechtskonvention, UN-BRK) in Artikel 24

1 Den bildungspolitischen Kontext können wir nur kurz ansprechen (Preuss-Lausitz 2018): Nach dem Zweiten Weltkrieg wurden in den westdeutschen Bundesländern die früheren Hilfsschulen als Sonderschulen weitergeführt. Unterrichtet wurden anfänglich vor allem Schüler*innen mit „Lernschwächen“ sowie körperlichen und sensorischen Beeinträchtigungen; Kinder mit sogenannter geistiger Behinderung wurden erst später berücksichtigt (Bösl 2019: 104 f.). Ab den 1960er Jahren wurde das Sonderschulwesen beeinträchtigungsspezifisch stark ausdifferenziert (ebd.: 108). In den 1990er Jahren übernahmen die ostdeutschen Länder das segregierte System. Konzeptionell vollzog sich zugleich eine allmähliche Abkehr von der schulischen Besonderung hin zum Leitgedanken der sonderpädagogischen Förderung, die grundsätzlich auch in integrativen Schulen durchgeführt werden konnte (Klein 2016: 135 f.). Ausgerichtet an verschiedenen Förderschwerpunkten wurden die Sonderschulen in Förderschulen umbenannt. Die beiden Begriffe benutzten wir im Wesentlichen als Synonyme.

2 Auf europäischer Ebene beträgt die durchschnittliche Exklusionsquote 1,55 %; sie ergibt sich aus dem Anteil der Förderschüler*innen an der Gesamtzahl der Schüler*innen in den Jahrgängen 1 bis 9/10 und in Förderschulen (Kroworsch 2023: 13).

die Aufforderung an die Vertragsstaaten, ein „inclusive education system at all levels“ zu schaffen (United Nations o. J.). Mit der rechtsverbindlichen Ratifizierung der UN-BRK im Jahr 2009 hatte sich auch die Bundesrepublik zur Umsetzung verpflichtet. Als ein Ergebnis des ersten Staatenprüfverfahrens, das der Vertragsstaat 2015 durchlief, kritisierte jedoch der zuständige UN-Fachausschuss die weiter vorhandene Sonderbeschulung (United Nations 2015). Auch im zweiten Prüfverfahren 2023 wurde vom Ausschuss erneut ein „lack of full implementation of inclusive education throughout the education system“ (United Nations 2023) moniert. Dessen ungeachtet ist Inklusion längst zu einem gesellschaftspolitischen „Leitbegriff“ (Peter/Waldschmidt 2017: 29) avanciert.

Angesichts dieser komplexen Ausgangssituation haben wir uns vorgenommen, die biographischen Erfahrungen von Menschen mit Behinderungen im Kontext von Schule genauer zu beleuchten. Dabei wenden wir ein bisher noch wenig benutztes, komparatives Vorgehen an und betrachten qualitativ-empirisch erhobenes Interviewmaterial im intersektionalen Vergleich. In der Auswertung gehen wir konkret diesen Frage nach: Wie haben Frauen und Männer unterschiedlichen Alters und mit verschiedenen Beeinträchtigungen ihren Bildungsweg erlebt und von welchen Erfahrungen im Spannungsfeld von Exklusion und Inklusion berichten sie im biographischen Rückblick?

Zum einen lassen wir uns von der Vorannahme leiten, dass es sich bei Inklusion versus Exklusion zwar um ein binäres Begriffspaar handelt, jedoch in der empirischen Wirklichkeit „die moderne Gesellschaftsstruktur [...] Lebensläufe hervorbringen kann, die durch eine Paradoxie der Gleichzeitigkeit von Inklusion und Exklusion gekennzeichnet sind“ (Wansing 2007: 276). Zum anderen haben wir festgestellt, dass die biographischen Erzählungen sowohl Exklusion und Inklusion als auch Erlebnisse positiver Besonderung thematisieren. Entsprechend richten wir unser Augenmerk zusätzlich auf die subjektiven Erfahrungen der Privilegierung, die sich in den „behinderten“ Bildungsbiographien finden lassen und die wir unter dem Begriff Exklusivität zusammenfassen.

Im Folgenden verorten wir unsere Untersuchung zunächst im Forschungsfeld Biographie, Bildung und Behinderung. Anschließend stellen wir unseren dispositivanalytischen Zugang und die angewandte Methodik vor. Die empirischen Befunde präsentieren wir entlang der begrifflichen Trias Exklusion, Inklusion und Exklusivität. Zum Schluss diskutieren wir unsere Ergebnisse mithilfe eines dispositivanalytischen Blickwinkels.

2. Bildungsbiographie und Behinderung: Forschungsstand zu Exklusion, Inklusion und Exklusivität

Die Auseinandersetzung mit Biographie, Bildung und Behinderung hat eine interdisziplinäre Forschungslandschaft in Erziehungswissenschaft, Bildungssoziologie und Disability Studies hervorgebracht, die durch eine nahezu unübersehbare Vielfalt von Fragestellungen und zu untersuchenden Gegenständen gekennzeichnet ist (Ecarius 2018; Ruokonen-Engler 2018; Karačić/Waldschmidt 2018).³ Angesichts dieser Fülle rezipieren wir im Folgenden vorzugsweise biographieanalytische Arbeiten der interna-

3 Jedoch ist unser Aufsatz der bislang erste und einzige in dieser im 36. Jahr erscheinenden Zeitschrift, der sich mit den Biographien von Menschen mit Behinderungen befasst.

Mit Exklusion manövrieren: Bildungsbiographien muslimisch situierter Student*innen¹

Susanne Völker, Elif Rojin Senpalit und Jihane Mhamdi

1. Impulse einer postmigrantischen Perspektive

Für intersektional ausgerichtete biographie- und gesellschaftsanalytische Forschungen ist die postmigrantische Forschungsperspektive ein wichtiger Impuls sowohl für zeitdiagnostische Beschreibungen als auch für methodologische Herangehensweisen. Die Zeitdiagnose der bundesdeutschen Gegenwartsgesellschaft als postmigrantisch meint keineswegs eine zeitliche Abfolge, etwa ein künftiges Überwinden von Migration und weltweiten Mobilitäten als vermeintlich problematischen Erscheinungen. Postmigrantisch zielt darauf, Migration als gesellschaftskonstituierende und transformatorische Realität in allen gesellschaftlichen Bereichen (an)zuerkennen. Entsprechend wird seit den 2010er Jahren im Zusammenhang der sozial- und erziehungswissenschaftlich ausgerichteten, kritischen Migrationsforschung (vgl. etwa Foroutan 2019; Tuider 2021; Römhild 2023; Yıldız 2018, 2021) betont, dass die Analyse kapitalistischer Gesellschaften des globalen Nordens mit Migration nicht einfach eine zusätzliche Dimension spezifischer Herausforderungen gewinnt, das heißt, Migration nicht an bestimmte Gruppen zu adressieren ist, sondern dass Gesellschaft treffender *„aus der Perspektive und Erfahrung von Migration“* (Yıldız 2021: 34, Hervorheb im Original) zu denken sei. Die Zeitdiagnose der postmigrantischen Gesellschaft akzentuiert Migrationserfahrungen als gesamtgesellschaftlichen Normalfall, der alle Gesellschaftsmitglieder – wenn auch in unterschiedlicher Gestalt – betrifft, nicht erst der jüngsten Gegenwart (vgl. El-Tayeb 2016). Ein „Normalfall“, der allerdings Vorstellungen von Normalität herausfordert: Denn das „Post“ bezieht sich gerade auf „das Überwinden des restriktiven Umgangs mit Migration in allen gesellschaftlichen Bereichen“ (Yıldız 2018: 48) und der damit verbundenen „Migrantologie“ (Bojadžijev/Römhild 2014: 10). Dabei gibt es auch Nähe (Farrokhzad 2007; Schwendowius 2015) und Überschneidungen (Siouti 2013) zu Ergebnissen der kritischen und der dezidiert feministischen und postkolonialen (Gutiérrez Rodríguez 1999) Migrations- und Biographieforschung. Der Befund der Postmigrantischen Gesellschaft (vgl. Foroutan et al. 2018) akzentuiert dabei insbesondere jenen Perspektivenwechsel, der die Relevanz von Migration und Transnationalität als gesamtgesellschaftlich (neu) wahrnehmbare Phänomene betrachtet und damit das Arbeiten mit personalisierten, dualistischen und homogenisierenden Kategoriensystemen und Gruppenkonstruktionen wie einheimisch – ausländisch, wir – andere, modern – traditionell herausfordert: „Das ‚Postmigrantische‘ wird damit zum Kampfbegriff gegen eine ‚Migrantisierung‘ und Marginalisierung von Menschen, die sich als

1 Wir bedanken uns herzlich für die Hinweise und Wertschätzung der anonymen Gutachter*innen.

integraler Bestandteil der (Welt-)Gesellschaft sehen“ (Yıldız 2021: 37). Dies erfordert eine andere, heterogene und divergierende Vorstellung von Sozialität.

Eine solche postmigrantische Forschungsperspektive nimmt die Verschränkung von Exklusion und Exklusivität in besonderer Weise in den Blick, als es um die Gleichzeitigkeit gesellschaftlicher Anrufungen und Herstellungen von Zugehörigkeit und vermeintlicher Andersheit, das heißt, Exklusion, und um Kompetenzen und Erfahrungen geht, in die die Vielfalt der Communities und die Divergenz gesellschaftlicher Situierungen eingegangen sind. Anders gesagt: Die exkludierenden und homogenisierenden Anrufungen der Institution werden innerhalb eines Erfahrungshorizontes bearbeitet, der heterogen und divergent ist. Mit dem Begriff der Divergenz knüpfen wir an Arbeiten der feministischen Wissenschaftshistorikerin und Philosophin Isabelle Stengers an (vgl. auch Völker 2024): Stengers (2018) spricht von Divergenz statt Differenz und zielt damit auf ein Verständnis des Unterschiedlichen, des Nichtübereinstimmens, der Heterogenität, das sich in divergierenden Praxen herstellt, sich aber eben nicht aus unterschiedlichen Entitäten speist. Divergente Praktiken wirken nicht integrativ, sondern artikulieren unterschiedliche Situierungen und bringen Verschiebungen hervor. Die Kompetenzen, die mit den biographischen Erfahrungen von partieller Exklusion und Normalitätskonstruktionen in Zusammenhang stehen, lassen sich insofern als exklusive, Veränderungen ermöglichende Praktiken fassen, die mit besonderen Kompetenzen im Manövrieren von Erfahrungen des Divergierens einhergehen.

Ziel des Beitrags ist es, Bildungsbiographien in ihrem doppelten Charakter zu beschreiben: a) als Rekonstruktion des institutionellen Handelns von Bildungsinstitutionen, das sich an die Biograph*innen richtet, und b) als biographische Erfahrungsaufschichtung und gelebte Praxis dessen, was als „Bildung“ im Sinne der Herausbildung eigener Orientierungen und des aktiven Realisierens gesellschaftlicher Einbindung hervorgebracht wird.

Wir gehen in fünf Schritten vor: Zunächst gehen wir auf den Projektzusammenhang in einer methodologischen Vorbemerkung (2.) ein. Anschließend (3.) befassen wir uns mit den Bildungsansprüchen der Befragten. Die bildungsbiographischen Erfahrungen der Studierenden rekonstruieren wir (4.) als einen in sich vielschichtigen und heterogenen Prozess der Ent-Täuschung der Bildungsinstitutionen. Abschnitt (5.) rückt dann die Strategien des Antwortens der Befragten auf die Demaskierung der Versprechen der Bildungsinstitutionen und des Manövrierens der damit verbundenen Zumutungen in den Mittelpunkt. Abschließend (6.) weisen wir die Effekte der Praktiken für Fragen der gesellschaftlichen Partizipation, Einbindung und Divergenz aus.

2. Methodologische Vorbemerkung

Wir rücken im Folgenden die Bildungsbiographien von Studierenden in den Mittelpunkt, die sich auf eine internationale Familiengeschichte beziehen und sich in sehr unterschiedlicher Weise als muslimisch positionieren bzw. muslimisch gelesen werden. Die hier zu Wort kommenden Befragten gehören zu der ersten Generation Studierender innerhalb ihrer Familien, da sie aus nicht-akademischen Herkunftsfamilien stammen. Die biographisch-narrativen Interviews wurden im Rahmen einer Vorstudie und des Projekts „Erste Generation Universität in der (post)migrantischen Gegenwartsgesellschaft – Bildungserfahrungen und Gelegenheitsstrukturen muslimischer Studierender

Exklusive Bildungsbiographien im Spiegel autosoziohistorischer Selbstzeugnisse von Aufsteiger*innen in der Wissenschaft

Julia Reuter und Markus Gamper

1. Einleitung

Selbstzeugnisse von Bildungsaufsteiger*innen in der Wissenschaft sind ein bislang wenig beforschtes Thema. Dies hat mehrere Gründe: Einerseits liegt es am Zuschnitt der Wissenschaftskarriereforschung, die herkunftsbedingte Exklusionseffekte vergleichsweise spät entdeckt hat und vorzugsweise als Frage quantifizierbarer Verteilungs- bzw. Repräsentationsquoten zwischen Akademiker- und Nichtakademiker*innen in unterschiedlichen wissenschaftlichen Qualifizierungsphasen in den Fokus stellt.¹ Andererseits hat auch die Bildungsaufstiegsforschung den Bildungsschwellen jenseits des Hochschulzugangs wenig Aufmerksamkeit geschenkt und herkunftsbedingte Ungleichheiten in Berufskarrieren – so auch in wissenschaftlichen Laufbahnen – weitgehend ausgeblendet (Blome 2021: 71). Schließlich sind Bildungsaufstiege in der Wissenschaft empirisch selten(er) und das öffentliche Sprechen über die eigene nichtakademische Herkunft aufgrund der wissenschaftlichen Selbstbeschweigungsnorm (Kohli 1981a) wenig populär. Umso bedeutsamer erscheint der gegenwärtige Boom an veröffentlichten Selbstzeugnissen von Wissenschaftler*innen, nicht wenige davon von sogenannten Aufsteiger*innen, die das Schweigen brechen und intime Einblicke in ihre Bildungsbiographie geben (zum Beispiel Eribon 2016; Toprak 2017; Negt 2018; Prott 2018; Neumann 2018; Olbrich 2019).

Sicherlich gilt es in Rechnung zu stellen, dass die Beschäftigung mit autobiographischen Material von sozial benachteiligten und/oder unterrepräsentierten Personengruppen in der Geschichte der Sozialforschung kein neues Phänomen darstellt (Heinze 2010; Zussman 2000). Selbstzeugnisse in Form von Briefen oder Tagebüchern von Migrant*innen, Arbeiter*innen, delinquenten Jugendlichen oder Frauen galten schon früh als Quellen, um im persönlichen Schicksal Benachteiligter die sozialen Muster des Zusammenlebens – Organisation und Wandel von Familie, die Reproduktion sozialer Klassen, kapitalistische Herrschaftsverhältnisse, Diskriminierungs- und Stigmatisierungsprozesse usw. – aufzuspüren und nachzuzeichnen.²

1 Im Bundesbericht Wissenschaftlicher Nachwuchs (BuWin) wird das Thema Chancengerechtigkeit erst seit 2017 auch unter Berücksichtigung sozialer Herkunftseffekte behandelt.

2 Nicht zuletzt für die Herausbildung der qualitativen Sozialforschung selbst waren Autobiographien konstitutiv. Man denke etwa an die monumentale Migrationsstudie von Thomas/Znaniecki (1927) oder auch an stadthethnographische Jugendstudien, wie die von Shaw (1930). Dennoch wurden gattungstheoretische

Unsere These ist, dass es sich bei den erwähnten Selbstzeugnissen von Bildungsaufsteiger*innen im Gegensatz zu früheren Selbstzeugnissen um eine besondere Form autobiographischen Materials handelt. Dies betrifft zunächst einmal den Inhalt, denn neben der kritischen Beschreibung eines Klassismus in Gesellschaft und Bildungswesen (Gamper/Kupfer 2023) wird die Klassenüberschreitung als zusätzliches Motiv eingeführt. Darüber hinaus handelt es sich bei den Protagonist*innen um eine exklusive Gruppe: Hier sprechen intellektuelle „Randseiter“, die die Mittel und Wege haben, ihre unwahrscheinlichen Bildungsbiographien nicht nur selbst, sondern auch selbstbewusst und im Wissen wie Bemühen um ihre Objektivierung zu erzählen – weshalb wir sie als auto-soziobiographische Selbstzeugnisse verstehen. Auto-soziobiographien werden hier als besondere literarische Gattung verstanden, mit denen sich die eigene Biographie als soziales Phänomen erzählen, verstehen und gegebenenfalls auch wiederaneignen lässt. Was dies für die Analyse exklusiver respektive ungleicher Bildungsbiographien bedeutet, wollen wir im Folgenden näher beleuchten und greifen hierzu auf Aufstiegserzählungen von Wissenschaftler*innen aus nicht-akademischen Herkunftsmilieus zurück, die eigens für ein Buchprojekt (Reuter et al. 2020) anfertigt wurden und die wir für diesen Beitrag als auto-soziobiographische „Daten“ verstehen. Dabei erscheint es sinnvoll, eine Reflexion der literarischen Form der Auto-soziobiographie sowohl im Kontext einer biographieanalytischen Aufstiegsforschung als auch im Kontext einer bildungs- wie sozialwissenschaftlichen Autobiographieforschung voranzustellen.

2. Auto(sozio)biographien als Gegenstand einer biographieanalytischen Bildungsaufstiegsforschung

In den letzten Jahren ist auffällig, dass viele Selbstzeugnisse von sozialwissenschaftlich informierten Aufsteiger*innen erschienen sind, die ihre exkludierenden wie exklusiven bildungsbiographischen Erfahrungen – auch in der Wissenschaft – zum Gegenstand machen (exemplarisch Altieri/Hüttner 2021; Seek/Theißl 2020; Aumair/Theißl 2021).³ Die Selbstzeugnisse sind nicht allein aufgrund ihrer thematischen Brisanz, sondern auch deshalb bemerkenswert, weil die Praxis des (schriftlichen) Zeugnis-Ablegens seit ihren Anfängen im 18. Jahrhundert eine vornehmlich exklusive, bildungsbürgerliche Praxis war und in der Vergangenheit vor allem Politik-, Wirtschafts-, Sport- und Kulturliten vorbehalten blieb (Heinze 2013: 3; Niggel 2012). Zwar wurden sie als öffentliches *Coming of Class* und/oder antiklassistische Intervention rezipiert, eine biographieanalytische Bewertung sowie Einordnung dieser Selbstzeugnisse ist allerdings bislang ausgeblieben. Dies mag damit zusammenhängen, dass Selbstzeugnisse als Quellen- und Datenformat bislang vorzugsweise in den Literatur- und Kulturwissenschaften diskutiert werden (Heinze 2013), weil sie als Mischform zwischen fiktiven und nichtfiktiven Erzählungen gelten (Anderson 2004). Insbesondere die soziologische Biographieforschung hat sich lange aus den Debatten um den Erkenntniswert von Autobiographien

Fragen – auch in Abgrenzung zu anderen Selbstzeugnissen – weithin ausgespart (Heinze 2010: 214) bzw. eher in andere Disziplinen (Wagner-Engelhaaf 2011) oder an die Ränder Spezieller Soziologien verlegt.

3 Interessanterweise versammeln zahlreiche Aufsteiger*innen ihre Erfahrungen in (Hoch)Schule und Gesellschaft neuerdings (wieder) unter dem Terminus „Klassismus“. Lange Zeit war der Klassismusbegriff verschwunden, wohl auch, weil man den Begriff der Klasse für gesellschaftliche Ungleichheitsgefüge der Frühkapitalismus reservierte, ihn schlichtweg tabuisierte (Graf et al. 2022) und/oder aber aus theorieästhetischen Gründen andere Begriffe präferierte (Gamper/Kupfer 2023).

Im Maschinenraum der Demokratie?

Lebensgeschichtliche Querschnitte aus der mittleren Gewerkschaftsebene

Mirko Schwagmann

1. Einleitung

Ein 67-jähriger Mann sitzt in seiner Wohnung in Düsseldorf. Im Hintergrund ist ein sonnenbeschienener Garten zu sehen – im Vordergrund ein Tisch mit bunter Tischdecke und zwei Wassergläsern. Der Mann heißt Nedim Oktay¹ und spricht vor einer Kamera über das Leben und seine Gewerkschaft. Im Verlauf des Interviews kommt er auf das Thema des kommunalen Wahlrechts zu sprechen und erzählt von der „Absurdität“, dass er trotz seiner langen Zeit in Deutschland, seiner aktiven Gewerkschaftsarbeit und seinen gezahlten Steuern nicht mitentscheiden dürfe, ob in seinem Viertel eine zusätzliche Mülltonne aufgestellt werden solle oder nicht: „Und das zeigt, wie eigentlich unvollständig, finde ich, die Demokratie ist und dass wir dringend eine Demokratisierung der Demokratie brauchen“ (Zeppenfeld 18.5.2022). Während dieses Satzes, hebt er beide Arme vor seinen Oberkörper und ballt seine Hände bei den letzten Worten zu Fäusten.

Diese eindringliche Szene entstand im Rahmen eines Projekts zur gewerkschaftlichen Sozialisation in der Nachkriegszeit.² Ziel war es einen Korpus von gewerkschaftlichen Stimmen der mittleren Ebene zu erstellen: Die Menschen, die zwischen Führungsebene und Basis vermitteln – zwischen Vorstand und zahlendem Mitglied. Mit diesen eigens erstellten Quellen soll nun der Frage nachgegangen werden, welchen Anteil die Gewerkschaften an den Demokratisierungsprozessen der Bundesrepublik hatten. Was führte dazu, dass ein altgedienter Gewerkschafter wie Nedim Oktay zu dieser bemerkenswerten Aussage gelangte? Und wie wurde die Demokratisierung von anderen Zeitzeug*innen wahrgenommen?

Die zeitgeschichtliche Forschung beschreibt die Demokratisierung der alten Bundesrepublik als eine Erfolgsgeschichte. Nach den Gewaltexplosionen des ersten und zweiten Weltkriegs muss die vergleichsweise friedliche Zeit nach 1945 fast zwangsläufig positiv anmuten. Die Etablierung der Bundesrepublik wird als „Demokratiewunder“

1 Die Namen der Interviewpartner*innen sind Pseudonyme.

2 Das Projekt wurde gemeinschaftlich von der Hans-Böckler-Stiftung und der Friedrich-Ebert-Stiftung durchgeführt. Hauptverantwortlicher für die Erstellung der Oral-History-Quellen war Dr. Stefan Zeppenfeld. Der Autor der hier vorliegenden Studie übernahm das Projekt nach Abschluss der Quellenerstellung und hatte demnach keinen Einfluss auf die Auswahl der Zeitzeug*innen oder deren zeitliche Einteilung in Kohorten. Die geführten Interviews samt Metadaten und Transkriptionen werden in Kürze im Archiv der sozialen Demokratie (AdsD) in Bonn zur Verfügung gestellt. Sie besitzen zurzeit noch keine Signatur, können aber aufgrund der Metadaten zugeordnet werden.

beschrieben, die Geschichte Westdeutschlands nach Kriegsende als „geglückte Demokratie“. Die Zeit sei ein „Lernprozess“ gewesen, geprägt von „Demokratisierung“, „Westernisierung“ und „Liberalisierung“ (Bauerkämper et al. 2005: 11; Behre 2016: 68; Fulda et al. 2010: 9; Schildt 1999; Herbert 2002; Wolfrum 2007; Herbert 2014; Gatzka 2016: 145; Nolte 2016). Was allerdings in allen der hier genannten Untersuchungen fehlt, ist die Rolle der Gewerkschaften. Teilweise werden sie zwar als Integrationsfaktor im bundesdeutschen System industrieller Beziehungen gewürdigt, dabei werden ihre Einflüsse auf die politische Kultur allerdings ausgespart. Als Akteurinnen in den Demokratisierungsprozessen werden die Gewerkschaften vollständig unterschlagen (Jaraus 2004: 182 ff.; unter anderem bei: Milert und Tschirbs 2012; Wehler 2008; Winkler 2000; Herbert 2014).

Eine weitere Forschungslücke ist in der Nichtberücksichtigung der mittleren Akteursebene zu sehen. In der biographischen Gewerkschaftsgeschichte sind zwar Untersuchungen zu Eliten vorhanden und auch die Kriegsgeneration erhält Aufmerksamkeit, doch wie schon Klaus Dörre bemerkte, ist der Fokus auf die Spitzen der Organisationen zu eng gefasst (Dörre 2006: 27). Vielmehr bietet es sich an, das Untersuchungsfeld auszuweiten und auch die mittlere Akteursebene in eine Biographiegeschichte aufzunehmen, denn diese präsentiert „einen ausgesprochen wertvollen Schlüssel für eine näheres Verständnis des jeweiligen Herrschafts- und Gesellschaftssystems“ (Kössler/Stadtland 2004: 8). Zusammen mit der Rückbesinnung auf frühere sozialgeschichtliche Fragen nach großen Organisationen und Themen sozialer Ungleichheit – die nach dem *cultural turn* in Vergessenheit gerieten (Beier 1983; Boebel et al. 2015; Fulda et al. 2010; Süß 2005) – stellt das Projekt demnach gewerkschaftliche Akteur*innen der mittleren Ebene in den Vordergrund, die einen besonderen Einblick in die Prozesse lokaler und persönlicher Demokratisierung liefern können.

Hierfür folgt die Arbeit dem allgemeinen Verständnis von Demokratie als eine Herrschaft des „Volkes“: „Diese Idee der Selbstregierung im Unterschied zur monarchischen oder aristokratischen Regierung geht einher mit der Vorstellung einer *prinzipiellen Teilhabe aller* [Hervor. im Original] an der politischen Macht“ (Martinsen 2020: 44). Der Weg dorthin – die „Demokratisierung“ – ist laut Fritz Vilmar: „[D]er Inbegriff aller Aktivitäten, deren Ziel es ist, autoritäre Herrschaftsstrukturen zu ersetzen durch Formen der Herrschaftskontrolle von ‚unten‘, der gesellschaftlichen Mitbestimmung, Kooperation und – wo immer möglich – durch freie Selbstbestimmung“ (Vilmar 1973: 21). Die Prozesse der Demokratisierung werden durch Vilmar in institutionalisierte und nicht-institutionalisierte Methoden eingeteilt: darunter die unmittelbare Mit- bzw. Selbstbestimmung, Vollversammlungen mit garantierten Partizipationsrechten und demokratische Selbstverwaltung für erstere, Demonstrationsformen, ziviler Widerstand und gewaltfreier Aufstand für letztere (Vilmar 1973: 131 ff.).

Im Folgenden sollen diese Prozesse von „unten“ anhand lebensgeschichtlicher Querschnitte aus der mittleren gewerkschaftlichen Akteursebene nachverfolgt werden. Es ist davon auszugehen, dass die Zeitzeug*innen zwar über Erinnerungen von größeren politischen Ereignissen verfügen, die mit der allgemeinen Demokratisierung in Verbindung gebracht werden, selbst aber nur geringen Anteil daran nahmen. Wenngleich diese Ereignisse für die politische Sozialisierung fraglos von Bedeutung sind, ist gleichzeitig das eigene politische Engagement in diesem Zusammenhang von weit größerer Tragweite.