



Wolfgang Schröer | Barbara Stauber |
Andreas Walther | Lothar Böhnisch |
Karl Lenz (Hrsg.)

Handbuch Übergänge

BELTZ JUVENTA

Leseprobe aus: Schröer, Stauber, Walther, Böhnisch, Lenz, Handbuch Übergänge, ISBN 978-3-7799-3120-1
© 2013 Beltz Verlag, Weinheim Basel
<http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-7799-3120-1>

Wolfgang Schröder

Entgrenzung, Übergänge, Bewältigung

Zusammenfassung: Soweit in den sozialwissenschaftlichen Diskussionen von Übergängen gesprochen wird, wird der ‚methodologische Institutionalismus‘ der Lebenslaufforschung sowie Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik reflektiert. Im Mittelpunkt steht die Beobachtung, dass in der zweiten bzw. reflexiven Moderne der sog. institutionalisierte Lebenslauf nicht mehr als quasi ‚naturalisierte‘ Orientierungsmaxime für Organisationen der Bildungs- und Arbeitswelt gelten kann. Angesichts biografisierter Bewältigungskonstellationen in den Übergängen sei die Gestaltbarkeit insbesondere von Bildungsarrangements im institutionalisierten Lebenslauf neu zu diskutieren. Zumindest gelte es zu prüfen, inwieweit z.B. die Bildungsorganisationen reflexiv erweiterte Spielräume zur biografischen und sozialen Bewältigung von Übergangskonstellationen in die Ablaufstruktur des institutionalisierten Lebenslaufs einlassen können. Dabei erfordern pädagogische Zugänge – wie die der Kompetenzentwicklung – eine sozialpolitische Reflexivität, um auch die Ambivalenzen in den Bewältigungskonstellationen wahrnehmen zu können.

1. Der ‚methodologische Institutionalismus‘ der Lebenslaufforschung

In den vergangenen zwanzig Jahren hat sich in den Sozialwissenschaften eine umfassende Forschung zu sozialen Prozessen des ‚Transitierens‘ entwickelt. Dabei werden ganz unterschiedliche Übergänge z.B. im Kontext von Trans-Migration, Trans-Sexualität, Trans-Gender, Trans-Nationalität, Trans-Kulturalität etc. analysiert. In diesem Handbuch stehen insbesondere Übergänge im Lebenslauf im Mittelpunkt. Gemeinsam ist diesen ganz unterschiedlichen Formen des Transitierens, dass sie ‚Naturalisierungen‘ von sozialen Phänomenen, die in der ersten Moderne grundlegend institutionalisiert wurden, reflexiv hinterfragen und in einer sozialkonstruktivistischen Perspektive historisch und systematisch einholen. In diesem Zusammenhang ist z.B. in der Forschung zur Transnationalität insbesondere der „methodological nationalism“ (Wimmer/Glick Schiller 2002) diskutiert worden:

„Methodological nationalism is the naturalization of nation-states by the social sciences. Scholars have shared that national borders are the natu-

ral unit of study, equate society with nature state, and conflate national interest with the purpose of social sciences.” (Wimmer/Glick Schiller 2002, S. 302)

Entsprechend wird mit dem Konzept des „methodological nationalism“ auf die Naturalisierung von Nationalstaatlichkeit in der sozialwissenschaftlichen Forschung hingewiesen und die Gleichsetzung von Gesellschaft und Nationalstaat problematisiert (vgl. Köngeter 2009). Dabei wird darauf hingewiesen, dass gerade die historische Aufarbeitung „der Transformationen von grenzüberschreitenden Strukturen und Beziehungen [...] die analytische ‚Denaturalisierung‘ dessen, was heute ist“ befördert (Zimmermann 2010, S. 248-249).

Bezogen auf die Übergänge im Lebenslauf und sozialen Prozesse des Transitierens im Lebensverlauf kann gleichsam argumentiert werden, dass die Naturalisierung des institutionalisierten Lebenslaufs problematisiert wird. Traditionelle Grundlage dieses Modells war, dass der Mensch in seinem Leben Entwicklungsstufen durchläuft und abschließt und auf diesen aufbauend sich in einer neuen Entwicklungsphase entfaltet. Das Modell basiert somit auf der strukturellen Voraussetzung, dass in modernen Gesellschaften den Lebensaltern unterschiedliche institutionalisierte Erwartungen zugeordnet werden können, die die Funktionserfordernisse der Lebensphasen widerspiegeln: Entwicklung in der Kindheit und frühen Jugend, Qualifikation in der mittleren und späten Jugendphase bis hinein in die junge Erwachsenenzeit, Erwerbstätigkeit im Erwachsenenalter, Entberuflichung im Alter. Diese Ablaufstruktur des institutionalisierten Lebenslaufs wurde im 20. Jahrhundert zu der Grundstruktur, an der sich z.B. die Erziehungs- und Bildungsprozesse und -einrichtungen – Beispiel Jugend und Schule – orientierten.

Gleichzeitig bildeten sich im 20. Jahrhunderts so z.B. in Havighursts Konzept der „Dominant Concerns of the Life Cycle“ entwicklungspsychologische Verlaufsmodelle heraus, die diese Struktur verstärkten. Allerdings wurde in diesem Modellen schon damals darauf hingewiesen, dass sie nur für „North-American middle-class people“ Gültigkeit beanspruchen konnten:

„It does not apply to people outside the main stream of social life. Thus is hardly applies to a girl born into slum-dwelling family who leaves school at the age 15 to get married, has five children by two husbands before she is 30, and spends the rest of her life baby-sitting or working at unskilled jobs until she tires out and dies in her early 60's. Such schemes a this one never apply with much usefulness to people who are anomic and marginal to the society, and there may be a considerable number of

such people (as many as 10 or 15 percent) in a modern industrial society.“ (Havighurst 1963, S. 28)

Wenn nun in diesem Beitrag davon gesprochen wird, dass die Institutionalisierung von Entwicklungserwartungen im Lebenslauf quasi naturalisiert wurde, dann soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass zwischen den einzelnen Phasen des institutionalisierten Lebenslaufs, Bewältigungskonstellationen in Übergängen freigesetzt werden, die wiederum selbst die Durchsetzung der Gesamtkonstruktion hinterfragen oder zumindest Öffnungen in diesem Modell einfordern.

2. Von der Entstrukturierung zur Entgrenzung des Lebenslaufs: Die Verarbeitung des Alltags

Im Kern der Diskussion stand zunächst in der Mitte der 1980er Jahre die Jugendphase, die als generativer Kern des bisherigen Normallebenslaufs (vgl. Erikson 1970) angesehen wurde: So wurde davon gesprochen, dass sich die „Erosionsprozesse des modernen Lebenszeitregimes“ in der Jugendphase abbilden:

„Diese Umbruchsprozesse haben in der Jugendforschung unter den Stichwörtern ‚Strukturwandel der Jugend‘, ‚Jugend als eigenständige Lebensphase‘, ‚Individualisierung der Jugendbiografie‘, ‚Destandardisierung‘ oder ‚Entstrukturierung der Jugendphase‘, ‚Wandel vom Übergangsmoratorium zum Bildungsmoratorium‘ sowie – mit einer Neigung zur dramaturgischen Steigerung – ‚Ende der Jugend‘ vielfach und umfangreich Nachhall gefunden. Unisono wird in diesem Diskussionszusammenhang darauf hingewiesen, dass in den letzten Jahrzehnten ein tiefgreifender Wandel die Jugendphase erfasst hat. ‚Die Status-Rollen-Konfiguration Jugend, so Thomas Olk, ‚scheint intern immer unausgewogener zu werden, durch zunehmende Inkonsistenzen und Spannungen gekennzeichnet zu sein, sich zeitlich immer mehr in die Länge zu strecken, zum Ende zu zerfasern und an inhaltlicher Struktur und Gestalt zu verlieren.‘“ (Lenz 1998, S. 58-59)

Gerade die These von der *Entstrukturierung* der Jugendphase (vgl. Olk 1985) verwies auf Pluralisierungs- und Differenzierungsprozesse, auf unterschiedliche Zeit- und Raumdynamiken in der Jugendphase, die im engen Corpus des linear entworfenen institutionalisierten Lebenslaufs keinen Platz hatten. Die Bildungsorganisationen sollten darum hinterfragt werden, inwieweit sie selbst der sozialen Differenzierung hinderlich seien, alltägliche

Bewältigungs- und Bildungsprozesse überdeckten und keine Räume zur Selbstthematization als Gestaltungsmoment des Biografischen ließen. Die Diskussion um die Entstrukturierung des Jugendalters wurde vor allem von der Biografieforschung sowie Lebensstildiskussion vorangetrieben.

Es wurde eine Spannung zwischen dem institutionalisierten Lebenslauf und dem biografischen Lebensverlauf (vgl. Schefold 1993) diagnostiziert. Dabei bezogen sich die Mehrzahl der Untersuchungen, die in diesem Kontext durchgeführt wurden, auf Lebensstilphänomene oder Formen des Risikoverhaltens im Jugendalter, auf die die Organisationen in ihrer zweckrationalen Logik nur schwer reagieren konnten und darum einer lebensweltlichen Untersetzung bedurften. So wurde tendenziell übergangen, dass nicht nur die Vergesellschaftungsform Jugend ihre eigenen jugendkulturellen Folgeprobleme mit sich brachte, sondern dass sich die äußeren strukturellen Rahmenbedingungen des Lebenslaufs verschoben.

Genau an diesem Punkt setzte die Entgrenzungsdiagnose an. Sie steht insgesamt in einem direkten Zusammenhang mit der These von der *Verarbeitung des Alltags*:

„Trotz Bedenken gegen eine Überbetonung des Ökonomischen in allen Lebens- und Arbeitszusammenhängen und gegen eine Inflationierung des Arbeitsbegriffs durch die Kennzeichnung aller Tätigkeitsformen als Arbeit verwenden wir zur Charakterisierung der qualitativen Veränderungen in der alltäglichen Lebensführung den Arbeitsbegriff, weil wir meinen, mit der Diffundierung von Arbeit eine zentrale gesellschaftliche Entwicklungstendenz benennen zu können. [...] Was wir beobachten, ist eine Entgrenzung und ein partielles Aufeinanderübergreifen von Erwerb, Bildung und Freizeit, Partnerschaft in räumlicher, zeitlicher und sachlicher Hinsicht. [...] Die exklusive strukturelle Zuordnung von Arbeit zu bestimmten Sphären kommt durch eine ‚Rückverlagerung‘ von Erwerbsarbeit in die Privatsphäre, v.a. aber durch die gesellschaftliche Strukturveränderungen induzierte *Verarbeitung des Alltags* weit mehr ins Schwimmen, als dies bislang durch die Anerkennung von Hausarbeit als Arbeit schon nahegelegt war. Diese aktuellen Entgrenzungsprozesse bedeuten vielleicht eine ‚Anknüpfung‘ an Entwicklungen, die mit der ‚einfachen Modernisierung‘ in Gang gesetzt wurden – allerdings auf einer qualitativ neuen Stufe und in neuer Form. Brachte diese die Etablierung der (Lohn-)Arbeitsgesellschaft, die Durchsetzung von Lohnarbeit als dominanter Form von Arbeit und die Dissoziation der Sphären von Erwerb, Öffentlichkeit und Privatheit mit sich [...], so lässt sich die ‚reflexive Modernisierung‘ unter dem Gesichtspunkt *Arbeit* als qualitativ neue Variante und Stufe des Mischungsverhältnisses von zweckrationalen und lebensweltlichen Elementen in den verschiedenen

68 Teil 1 | Grundlagen

gesellschaftlichen Bereichen interpretieren. Damit ist jedoch keineswegs der Weg nach vorn in die Vergangenheit als Wiederholung eines vorindustriell-ganzheitlichen Zusammenhangs von Arbeiten und Leben vorgezeichnet. Denn die Unterschiede zwischen den gesellschaftlichen Teilsystemen bestehen, ihrer Logik und ihren Anforderungen nach, auf makrostruktureller systemischer Ebene weiter, die Grenzen zwischen ihnen müssen aber im Alltag von den Personen selber für die eigene Lebensführung passend definiert, errichtet bzw. variiert werden. Die Entgrenzungstendenzen verlaufen paradoxerweise parallel dazu, dass die Fragmentierung und Differenzierung innerhalb und zwischen den verschiedenen Lebens- und Arbeitswelten weiterexistiert, weil die gesellschaftlichen Anforderungen, Zielsetzungen, Zwänge, die mit jedem diesem Bereiche verbunden sind, weiterhin strukturell unterschiedlich sind.“ (Jurczyk/Voß 1995, S. 405-407)

Über die Entgrenzungsthese wird vor allem der Faktor Arbeit in die Diskussion um die einfache und reflexive Modernisierung oder die Modernisierung der Modernisierung getragen. „Arbeit“ durchzieht demnach Lebensbereiche, die im Bild der modernen Ausdifferenzierung und Arbeitsteilung von dieser getrennt institutionalisiert sein sollten. Dabei stellt sich die Frage nach den Möglichkeitsräumen im Alltag, die Grenzen zwischen Arbeit und Nicht-Arbeit sowie Arbeit zu definieren.

Wurde mit der Entstrukturierungsthese der Versuch unternommen, vor allem die Folgen und Grenzen der einfachen Modernisierung einzuholen, so wird mit der Entgrenzungsthese die Vergesellschaftungsform *Arbeit* als eine zentrale Dimension einfacher und reflexiver Modernisierungsprozesse in ihrer Veränderungsdynamik analysiert. Es wird damit die Notwendigkeit herausgestellt, Arbeit neu in ihrem Verhältnis zu den und in ihrer Durchdringung der anderen Vergesellschaftungsebenen sowie -formen zu betrachten. Vor dem Hintergrund der Verarbeitung des Alltags wurde es plausibel, dass sich die sozialwissenschaftliche Diskussion um die Lebensalter stärker auf das Erwerbsalter bezog. Gleichzeitig wurde darauf verzichtet, das Jugendalter systematisch z.B. als „Schlüsselfrage der Identitätsarbeit“ zu positionieren (vgl. Keupp u.a. 2002). Auch dort, wo der Begriff der Identitätsarbeit gebraucht wird, wurde bspw. nicht mehr von zu erreichenden Identitäten, sondern beispielsweise von „postmodernen Selbsten“ gesprochen (vgl. Keupp/Höfer 1997).

Insgesamt hat die Entgrenzungsdiskussion dabei auch zu einer tendenziellen Umgewichtung der Diskussionen um die reflexive Modernisierung geführt und die Perspektive der Entstrukturierung des Lebenslaufs erweitert. Es werden entsprechend weniger Folgenabschätzungen von Modernisierungsprozessen ins Visier genommen, sondern die subjektiven Möglich-

keitsbedingungen von neuen Grenzsetzungen und Mischungen im Kontext von Arbeit und Leben thematisiert.

So zeichnete sich die Lebenslaufforschung in der zweiten bzw. reflexiven Moderne zunehmend durch ihre Fokussierung auf das Subjekt (vgl. Walther/Stauber 2007) aus: Die „historisch neuen Bedingungen“ wurden „durch die Konzentration auf die Sozialisationsfelder Familie, Schule, Peers und Beruf“ erfasst, die aber „durch Pluralisierungen und Entstrukturierungen gekennzeichnet sind [...] Damit verliert die Idee eines verbindlichen einheitlichen Sozialisationsmusters an Plausibilität, während unterschiedliche Pfade der Subjektentwicklung wahrscheinlicher werden.“ Statt stabiler Identitäten werden „zeitlich befristete Identifikationen“ aufgebaut und verlangt (Junge 2004, S. 39f.). Für die Lebenslaufforschung ergeben sich vor diesem Hintergrund entsprechende theoretische und empirische Herausforderungen. Im Vordergrund steht dabei auch die Beobachtung, dass neue Bewältigungskonstellationen neben und in die institutionell vorgegebenen Entwicklungserwartungen des Lebenslaufs getreten sind.

3. Entgrenzung des Lebenslaufs und die Freisetzung von Übergängen

Mit der Diskussion um die Verarbeitung des Alltags ist der Begriff der Entgrenzung in den vergangenen zwanzig Jahren in den Sozial- und Geisteswissenschaften zu einer zentralen Kategorie geworden, um die sozialen Dynamiken der reflexiven Moderne fassbar zu machen. In seiner metaphorischen Kraft verweist der Begriff aber auch auf grundlegende Veränderungsprozesse, die sich insbesondere im Kontext der Globalisierung vollziehen. Nicht zuletzt findet sich der Begriff aber auch in der Philosophie und Geschichtswissenschaft, in denen „Theorien der Entgrenzung“ als postmoderne Zugänge bezeichnet werden,

„um auf die Erschütterungen der Rationalität und Verlässlichkeit menschlicher Erkenntnisse zu reagieren, durch eine radikal selbstreflexive Kritik an der bestehenden Wissensordnung und der darauf beruhenden gesellschaftlichen Klassifikationen und Hierarchien. Mit der Qualifizierung ‚radikal selbstreflexiv‘ wird hier der beständig zu erneuernde, gleichwohl uneinlösbare Anspruch gekennzeichnet, die Begrenztheit und Vorläufigkeit der eigenen Setzungen und Ergebnisse in dem Bewußtsein mitzudenken, daß es keine feststehenden Kriterien, keine Grundlage mehr geben kann, von der aus alles gedacht und geordnet werden könnte. [...] Als Theorien der Entgrenzung lassen sich diese Ansätze auch insofern bezeichnen, als sie sich von ihrer Kritik die

70 Teil 1 | Grundlagen

Schaffung neuer sozialer und kultureller Räume versprechen, die zu einer weitergehenden Demokratisierung der Gesellschaft im Sinne einer Proliferation von Wünschen, Stimmen, Interessen und Formen der Individuation führen.“ (Wachholz 2005, S. 12-13)

In der Lebenslaufforschung wird von Entgrenzung vor allem aber – wie oben erwähnt – im Rahmen der sogenannten zweiten bzw. reflexiven Moderne gesprochen. Diese Moderne ist demnach durch Entgrenzungen charakterisiert, die sie hervorbringt: Etablierte Strukturen lösen sich auf oder vermischen sich mit neuen, Grenzen verschwimmen, neue tun sich auf. Bisherige lineare Rekonstruktionen im institutionalisierten Lebenslauf brechen auf, werden hinterfragt und mitunter reflexiv rekonstruiert. Aus Entweder-Oder werden Sowohl-als-auch-Strukturen (vgl. Beck 1993). So ist mit der Entgrenzung der Erwerbsarbeit die lebensgeschichtlich bisher zentrale Verknüpfung von Identität und Arbeit und die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in Frage gestellt und mit der Entgrenzung des Lernens, bzw. Verarbeitung des Lernens, erhält Bildung ein erweitertes, über die Jugendphase hinaus, in die gesamte Lebenszeit hineingehendes Profil. Während das Lebenslaufmodell der ersten Moderne durch die Spannung von Institution und personaler Autonomie bestimmt war, ist es im Bild der reflexiven Moderne tendenziell durch Entgrenzungen, die Freisetzung von Übergängen und die Chance und den Zwang zur Selbstorganisation charakterisiert.

So wurde in den Sozialwissenschaften auch das Konzept der Statuspassagen (trajectories), das den Bereich der Sozialisation- und Bildungsforschung traditionell geprägt hat, durch das Konzept der Übergänge (transitions) ergänzt (Hagestad 1991). Die Übergangsperspektive rückt den Aspekt der prinzipiellen biografischen Offenheit und damit die Bewegung des Subjekts in den Mittelpunkt, während die Perspektive der Trajekte zwangsläufig die Frage nach dem Gelingen oder Scheitern mit sich bringt.

Statuspassagen werden mehr oder wenig „erfolgreich“ absolviert, Übergänge hingegen bewältigt, wobei es in den Sozialwissenschaften bisher nicht um eine Messung der Bewältigungsleistung, sondern um die Charakterisierung des Bewältigungsverhaltens – regressives oder einfaches und erweitertes – im Hinblick auf die Realisierung von Handlungsfähigkeit (agency) geht (vgl. Böhnisch/Lenz/Schröder 2009). Erstere (regressiv bzw. einfach) umschreibt ein Bewältigungsverhalten, das auf ein ‚Durchkommen‘ in alltäglichen wie kritischen Lebenssituationen zentriert ist, letztere hingegen meint eine Bewältigung, die ein soziales Surplus aufweist, d.h. durch das Interesse an Anderen oder an Nachhaltigkeit strukturiert ist.

Eine erweiterte Handlungsfähigkeit in der Bewältigung von Übergängen lässt sich auch mit sozialwissenschaftlichen Agency-Diskussionen verknüp-

fen. So vertreten Emirbayer und Mische (1998) aus einer interaktionistischen Perspektive einen differenzierteren *agency*-Begriff (vgl. ausführlich Raitelhuber in diesem Band), in dem sie drei Dimensionen unterscheiden und die Reflexion des sozialen Handlungsprozess in ihre *agency*-Theorie einbeziehen: Das ‚iterational‘ Element (1) bezieht sich auf die selektive Reaktivierung von in der Vergangenheit konstituierten Denk- und Handlungsmustern von Akteuren, die routinisiert verfügbar sind und durch welche Stabilität und Ordnung möglich werden und Identitäten, Interaktionen und Institutionen längerfristig aufrechterhalten werden können. Das projektive Element (2) bezieht sich auf die Vorstellungskraft von Akteuren über zukünftige ‚trajectories of action‘, in denen bisherige Handlungs- und Denkmuster durch die Verbindung mit Hoffnungen, Ängsten und Wünschen für die Zukunft neu strukturiert werden. Das praktisch-evaluative Element (3) umfasst die Fähigkeit von Akteuren zur Urteilskraft über die Angemessenheit alternativer ‚trajectories of action‘, die sich an den jeweiligen Dilemmata, neuen Herausforderungen und Ambiguitäten der sich gegenwärtig herauskristallisierenden Situationen orientiert.

Emirbayer und Mische knüpfen an Meads Modell der ‚reflexiven Intelligenz‘ an, d.h. an die Fähigkeit von Akteuren zur kritischen und reflektierten Einflussnahme auf problematische Situationen, die er im Zusammenspiel von Vorstellungs- und Urteilskraft in Bezug zu habitualisierten Handlungsmustern entwickelt hat. Entsprechend lässt sich begründen, dass der bewusst und aktiv gesuchte soziale Bezug des erweiterten Bewältigungshandelns in der Agency-Begrifflichkeit operationalisiert werden kann, soweit Agency als „realized capacity of people to act upon their world and not only to know about or give personal intersubjective significance to it“ (Holland u.a. 1998, S. 42) verstanden wird.

Ein pädagogisch anschlussfähiges Konzept von Handlungsfähigkeit entwickeln in diesem Kontext Lothar Böhnisch (1994) und Matthias Grundmann u.a. (2006). Demnach verweist der Bewältigungs- wie auch Agency-Begriff darauf, dass sich ‚Handlungsfähigkeit‘ als Ausdruck von Selbstwirksamkeit in spezifischen Milieukontexten entwickelt. Über den Begriff Milieu können die Wechselwirkungen zwischen sozialer Umwelt und Bewältigungsdynamik thematisiert werden (vgl. Böhnisch 1994). Der Begriff „Milieu“ beinhaltet die Vorstellung eines emotionalen Aufeinanderbezogenseins. Milieustrukturen sind durch intersubjektive biografische und räumliche Erfahrungen charakterisiert. Die Art und Weise, wie die in ihnen vermittelte Spannung zwischen Individualität und Kollektivität ausbalanciert werden kann, entscheidet über die Art und Weise, wie sich Individuen gesellschaftlich ausgesetzt oder zugehörig fühlen, das heißt, ob Milieus zu einer sozialen Abgeschlossenheit gegenüber gesellschaftlichen Prozessen oder zur gesellschaftlichen Offenheit tendieren. In Milieubeziehungen for-

miert sich Normalität und soziale Ausgrenzung, entwickeln sich Deutungsmuster über das, was als konform und was als abweichend zu gelten hat.

4. Entgrenzung der Lebensalter: Bewältigung und Entwicklung in der Lebensspanne

Mit der provokativen Frage „age or need“ (Neugarten 1982) wurde bereits Anfang der 1980er Jahre in den USA die Diskussion um die „age-irrelevant-society“ begonnen. Es wurde behauptet, dass die Industriegesellschaft nunmehr dadurch gekennzeichnet sei, dass die Lebensalter zunehmend an sozial prägender Bedeutung verlieren. In der sog. „Entwicklungspsychologie der Lebensspanne“ werden diese Entwicklungen differenziert aufgenommen. Traditionell altersgradierte Entwicklungskonzepte werden entsprechend geöffnet und lebensalterübergreifende bzw. den gesamten Lebenslauf durchsetzende Bewältigungskonstellationen analysiert.

Es wird zwar weiterhin davon ausgegangen, dass Alter „eine zentrale Variable für die Steuerung von Entwicklungsprozessen“ ist. „Offenkundig ist eine Alterbindung von Entwicklung vor allem bei biologischen Reifungsprozessen. Darüber hinaus wird aber die Entwicklung auch entscheidend durch altersgebundene Einflüsse reguliert, die kulturell etabliert sind“. Es gilt sowohl für die „Teilnahme an sozialen Institutionen“ als auch für „Statusübergänge, Rollen, Entwicklungsangebote und -aufgaben“ (Rothermund/Ventura 2007, S. 541f.). Dies verweist auf den institutionalisierten Lebenslauf, aber auch darauf, dass die Lebensalter eben durch jene sozialstrukturellen Entgrenzungsprozesse und ihre kulturellen Korrelaten geprägt sind.

Gerade die Entwicklungspsychologie der Lebensspanne (vgl. Brandstädter/Lindenberger 2007) orientiert sich so nicht mehr schematisch an altersgradierten Entwicklungsstufen und -aufgaben, sondern sucht nach lebensumspannenden Entwicklungskontexten und -prozessen – quer durch die Lebensalter – in denen Entwicklung und Bewältigung aufeinander bezogen sind:

„Im gesamten Lebenslauf mischen sich erwünschte und unerwünschte, kontrollierte und unkontrollierte, vorhergesehene und unvorhergesehene Ereignisse; Entwicklungsveränderungen in verschiedenen Funktionsbereichen implizieren stets Gewinne und Verluste. Der Versuch, diese Bilanz günstig zu gestalten, ist ein wesentliches Grundmotiv menschlicher Lebensaktivität.“ (Brandstädter 2007, S. 58)

Damit tritt nicht mehr so sehr der identitätsstabilisierende Kohärenzaspekt, sondern das Streben nach Handlungsfähigkeit (agency) in den Vorder-

grund. Keupp argumentiert bspw., dass man ein subjektives Bedürfnis nach Kohärenz nicht einfach voraussetzen könne. Es gehe heute um ein wiederkehrendes „Herausgefordertsein“ (2005, S. 197). Er führt in diesem Zusammenhang ebenfalls den Begriff der „Lebensbewältigung“ (2006) ein. So wird in der entwicklungspsychologischen Diskussion von „intentionaler Entwicklungsregulation“ und davon gesprochen, dass das „Selbstsystem der Person [...] gleichzeitig Bedingung und Gegenstand sowohl ihrer Handlungen als auch ihrer Entwicklung“ ist. „Dies führt zu der paradox anmutenden Formulierung, dass erfolgreiche Entwicklung eben darin besteht, dass Entwicklung jederzeit möglich bleibt und stattfindet. Das individuelle Selbstsystem ist zugleich Ausdruck und Produzent dieser lebensspannenübergreifenden Dynamik“ (Greve 2007, S. 330).

Diese Bewältigungsperspektive des im Lebenslauf widerkehrenden Strebens nach Handlungsfähigkeit scheint auch dort auf, wo Identitäten als „Spiegelbild von Kontrollversuchen“ gesehen werden, „welche die Unsicherheiten und Kontingenzen der sozialen Umwelt zu minimieren versuchen“ (Holzer 2006, S. 84). Insgesamt wird damit auch in der Entwicklungspsychologie nicht nur der überkommenen These widersprochen, dass Identitätsbildung nach der Jugendphase tendenziell abgeschlossen sei, sondern ein Zusammenhang zwischen Entwicklung und Bewältigung hergestellt, in dem der quasi ‚naturalisierte‘ institutionalisierte Lebenslauf reflexiv hinterfragt wird.

5. Kompetenzentwicklung und Übergänge

Aus der Perspektive der Bewältigungsforschung stellt sich in den sozialwissenschaftlichen Diskussionen die Entgrenzung der Lebensalter vor allem auch als *Biografisierung* dar. Das Streben nach Handlungsfähigkeit in Übergängen vollzieht sich in der biografisierten Spannung zwischen institutionalisierten Mustern, ihren Entgrenzungen und den Möglichkeiten wie Zwängen zur Selbstorganisation des Lebenszusammenhangs. Es wird deutlich, dass aus der Perspektive der Bewältigung Übergänge eine Suche nach biografischer Handlungsfähigkeit (agency) freisetzen und selbst produzieren. Pädagogisch anschlussfähig wurde diese Suche nach biografischer Handlungsfähigkeit in Übergängen über den Zugang der Kompetenzentwicklung (Oehme 2007) gemacht.

Während sich der Begriff der Qualifikation auf Lernen und Wissenserwerb in abgrenzbaren Statuspassagen der Ausbildung und entsprechenden Berufsbahnen in der Perspektive des Normalarbeitsverhältnisses bezieht, trägt der Kompetenzbegriff der Entgrenzung des institutionalisierten Lebenslauf und der Offenheit von Übergangskonstellationen Rechnung. Unter

74 Teil 1 | Grundlagen

Kompetenz (als Strukturbegriff) wird das allseitige Handlungsvermögen einer Person in seiner Potentialität wie Aktualität verstanden, das nicht nur im formellen, sondern genauso in „informalen“ und „informellen“ Übergangsarrangements entwickelt und anerkannt werden soll.

Pais und Pohl (2003) fordern in diesem Zusammenhang eine grundlegende Revision des Bildungssystems, durch die nicht mehr die laufbahnfixierten Lernsettings des institutionellen Lebenslaufs, sondern das Lernen in Übergängen selbst in den Mittelpunkt gestellt wird und sich die Bildungsorganisationen entsprechend reflexiv den Biografien der Beteiligten und ihren unterschiedlichen Lernwelten gegenüber öffnen. Nicht kurzzeitige, lebensaltergebundene und entsprechende Erreichbarkeiten suggerierende Lernziele und Zertifikate („short-term goals and rewards“, ebd. S. 238), sondern die Akzeptanz von Offenheit und Unsicherheit in der Lebensperspektive und das darauf bezogene Prinzip der Nachhaltigkeit sollen zu Leitprinzipien lebenslanger Bildungsprozesse werden. Damit werde nicht nur eine Verbindung von Entwicklung und Bewältigung hergestellt, sondern es rücken auch die lernorientierten Dimensionen der Ermöglichung erweiterter Handlungsfähigkeit (agency) stärker in den Fokus.

Kompetenzentwicklung bezeichnet allerdings nicht nur ein Medium biografischer Entfaltung, sondern genauso einen Modus arbeitgesellschaftlicher Regulation:

„Den Mikropolitiken der Aktivierung unterliegt ein starker Begriff von Agency für jene, die sich in entwürdigender Abhängigkeit von staatlicher Fürsorge befinden. Theoreme wie ‚Empowerment‘, ‚Selbstverstärkung‘ und ‚Eigentätigkeit‘ dienen der Begründung von Vorstellungen wohlfahrtsstaatlicher Hilfe zur Selbsthilfe. Man mag das als perfide Implementierung einer neuen ‚Technologie des Selbst‘ im projektorientierten Kapitalismus denunzieren (...), man kann das aber auch als Abkehr von staatlichem Bevormundungsdenken und Rückbesinnung auf die unhintergehbare Freiheit der Person begrüßen.“ (Bude/Willisch 2006, S. 15)

Die gesellschaftliche Regulationsperspektive fokussiert weniger auf den biografischen Bildungs- sondern primär auf den Humankapitalaspekt. Eine Analyse der Diskussionen zur Kompetenzentwicklung zeigt, dass auch hier der Humankapitalansatz letztlich die Hintergrundtheorie darstellt. Kritiker der Perspektive bemängeln, dass in diesem Diskurs die „Interessendifferenz zwischen Trägern und Nachfragern von Qualifikationen und Kompetenzen wenig thematisiert“ wird (Bolder 2002, 661). Die weitergehende Kritik richtet sich darauf, dass das „ordnungspolitische Interesse“ (Bolder), das in der öffentlichen Propagierung und Förderung der Kompetenzperspektive zum