

»Doing biography« in der beruflichen Bildung – Ansprüche und Paradoxien



KARIN BÜCHTER

Prof. Dr., Fachgebiet Berufsbildung an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

In der berufsbildungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit individuellen Bildungs- und Berufsverläufen wird eine Ambivalenz deutlich. Einerseits sollen die freie individuelle Entfaltung im Bildungs- und Beschäftigungssystem und die dazu nötigen institutionellen Strukturen gefördert werden. Andererseits werden entsprechende Konzepte sachlogischen Zwängen und Bedingungen des Bildungs- und Beschäftigungssystems unterworfen, sodass doing biography letztlich nur individuelle Anpassung bedeuten kann. Vor diesem Hintergrund werden im folgenden Beitrag Ansprüche berufsbildungsbiografischer Forschung der letzten Jahrzehnte und aktuelle Anforderungen an berufsbioграфische Kompetenz hinterfragt. Der Beitrag endet mit einer Anregung für einen Perspektivwechsel.

Vom kritischen Bewusstsein zur Kontingenzbewältigung

Beschreibungen von Lebenserfahrungen und Lebensepisoden lassen sich bereits im 18. Jahrhundert im Zuge der Konstituierung des bürgerlichen Subjekts nachweisen. Ende des 19./Anfang des 20. Jahrhunderts erhielt diese Forschung wesentliche Impulse durch die Reformpädagogik, die Jugend- und die Arbeiterbewegung sowie durch die Individualpsychologie (vgl. KRÜGER/WENSIERSKI 1995, S. 185; BROCK 1991a). So wurden beispielsweise Lebensweisen von Menschen in krisenhaften Lagen (z. B. Ungelernte, Arbeiter, Arbeitslose) rekonstruiert, um ihre Lebenswelten verstehen und öffentlich auf individuelle Schicksale aufmerksam machen zu können. Während der NS-Diktatur wurden qualitative Individualstudien weitgehend verdrängt, da sie der Kollektiveologie mit ihren zentralen Elementen »Volk«, »Gemeinschaft« und »Rasse« widersprachen. Erst in den 1960er/70er-Jahren nahm im Zuge der sich etablierenden empirischen Arbeitsmarkt-, Berufsbildungs- und Jugendforschung sowie in der Sozialwissenschaft und Bildungsforschung die Zahl an Lebenslauf-, Biografie- und Lebensweltstudien zu. Es ging u. a. darum, anhand von Kohortenvergleichen Erkenntnisse über Veränderungen im Erwerbs- und Berufsbildungsverhalten zu gewinnen, um darüber wiederum Rückschlüsse auf gesellschaftlichen Wandel und die Funktionsfähigkeit des Beschäftigungs- und Bildungssystems ziehen zu können (vgl. z. B. SATERDAG/STEGMANN 1977). Daneben gab es Stu-

dien, die in gesellschaftskritischer und emanzipatorischer Absicht anhand von soziobiografischen Interviews subjektive Sichtweisen auf die Chancen persönlicher Entfaltung sowie subjektive Formen der Bewältigung von herrschaftsgebundenen Anforderungen in Ausbildung, Arbeit und im Beruf untersucht haben (vgl. z. B. LEMPERT THOMSEN 1974). Im Wesentlichen ging es in dieser Phase der Lebenslauf- und Biografieforschung darum, arbeitsmarkt- und (berufs-)bildungspolitisch relevantes Erwerbs- und (Berufs-)Bildungsverhalten sowie das politische Bewusstsein von Auszubildenden und Erwerbstätigen zu erfassen. Die Vermutung liegt nahe, dass die damalige Forschung weit stärker als heute in einem gesellschaftspolitisch-kritischen Zusammenhang und mit dem Anspruch der politischen Bewusstseinerweiterung, insbesondere der »beherrschten Klassen«, erfolgte.

Einen weiteren Schub bekamen die Lebenslauf- und insbesondere die qualitative Biografieforschung Mitte der 1970er-Jahre durch die Kritik am Konzept der »Normalbiografie« mit seinen aufeinander aufbauenden Lebenssequenzen: Bildung, Beruf (für den Mann) bzw. Familie (für die Frau) und Ruhestand. Anstöße für die Kritik gab es in vielerlei Hinsicht, so u. a. die Krise des Wirtschaftssystems und des Sozialstaats, die zunehmende Arbeitslosigkeit, die öffentliche Kritik an der staatlichen Politik, das gestiegene Bildungsniveau, die Durchsetzung alternativer Lebensformen, die Erwerbsorientierung von Frauen und die höhere berufliche und soziale Mobilitätsbereitschaft der Jugend. Ihren Niederschlag fanden diese Entwicklungen

auch in Debatten um die »Krise der Arbeitsgesellschaft« (MATTHES 1983), den »Abschied vom Arbeitsethos« (OPASCHOWSKI 1985, S. 151) und später in der Sorge um den »verblasenden Wert des Berufes« (LIPSMEIER 1998). Von nun an rückte das Individuum, dessen »Mitfahren« in einer Karriere« (KOHLI 1980, S. 515) problematisch wurde, als eigenverantwortlicher Gestalter seiner Biografie zunehmend in den Mittelpunkt von Auseinandersetzungen mit Berufswahl und Übergängen.

Im Kontext der sich Mitte der 1980er-Jahre etablierenden »Übergangsforschung« (BROCK 1991b) hat sich sodann eine subjektorientierte biografische Forschungsrichtung weiter ausdifferenziert. Rekonstruiert wurden die Lebenswirklichkeit von Jugendlichen und Erwachsenen, ihre Reaktionsformen, Bewältigungsmuster, Handlungsstrategien und biografischen Perspektivbildungen an Übergängen im bzw. zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Der Anspruch, der mit diesen Studien verknüpft war, lag in erster Linie in dem Nachweis »sozialpolitische[r] Defizite bei der Bewältigung von Modernisierungsfolgen« (ebd., S. 17).

Seit Anfang der 1990er-Jahre sind die Argumente der Ent-Traditionalisierung und Ent-Standardisierung von Arbeitsformen, von wohlfahrtstaatlichem Handeln und von Sozialbindungen wesentliche Bezugspunkte in der Diskussion um Übergänge, Lebenslauf und Biografie geblieben. Die zunehmende Deregulierung von Arbeit und die Prekarisierung von Beschäftigung haben die soziologische Erforschung von Risiken neuer Formen der Arbeit und Risikolagen im Lebenslauf weiter intensiviert (vgl. BEHRINGER u. a. 2004). In der (Berufs-)Bildungs-, der Arbeitsmarkt- und Berufs- sowie der Jugendforschung rückten seither Verbleibstudien und Längsschnittstudien zum Erwerbsverlauf und zur Qualifikationsverwertung in den Mittelpunkt. Hinzu kamen Untersuchungen zu individuellen Entscheidungsprozessen bei Übergängen von einer (Berufs-)Bildungsinstitution in eine nächste, zur biografischen Verarbeitung von diskontinuierlichen Erwerbsverläufen und von Arbeitslosigkeit und zur subjektiven Interpretation von Übergangserfahrungen im beruflichen Entwicklungsprozess und im Lebenszusammenhang. Gegenstand dieser Forschungen sind jetzt vor allem Fragen,

- wie das Individuum in einer unsicheren und riskanten Welt überlebt,
- wie es mit Zumutungen umgeht,
- wie es seine Identität behauptet und seine Interessen ausrichtet,
- wie es Erfahrungen und Wissen als biografisch kumuliertes subjektives Gut interpretiert,
- welche Kompetenzen ihm fehlen und
- wie es sich kreativ und gleichermaßen arbeitsmarkt- und individualverträglich brauchbar machen kann.

Der Anspruch der Forschungen besteht also nun in der Unterstützung bei der individuellen Kontingenzbewältigung in der »Risikogesellschaft«. Entsprechend geht es in der (Berufs-)Bildungs- bzw. Übergangsforschung um die Frage, welche individuellen und institutionellen Bedingungen erfüllt sein müssen, damit Übergänge »passgenau«, »effektiv« und »effizient« sind.

Insgesamt ist auffällig, dass die herrschaftskritische und am politischen Bewusstsein der Menschen ausgerichtete soziobiografische Forschung der 1970er/80er-Jahre am Ende ist. Vielmehr hat sich ein hilfloses Staunen über Unsicherheiten und Unplanbarkeiten in der Welt breitgemacht, in dessen Folge das Individuum als arbeitsmarkt-, berufsbildungspolitischer und -pädagogischer (»an Individuum ansetzen«) Interventionspunkt auf die Bühne geholt wurde. Damit verbunden ist die aktivierende Sozialpolitik, in deren Zusammenhang auch die individuelle Verantwortung – oder im pädagogischen Jargon: die »individuelle Regulationsfähigkeit« – zum Ankerpunkt von doing biography geworden ist.

Individuelle Regulationsfähigkeit als angepasste Verhaltensnorm?

Inzwischen ist belegt, dass das Konzept der »Normalbiografie« nicht repräsentativ für Lebens- und Erwerbsverläufe seit der Modernisierung der Gesellschaft im 19. Jahrhundert war. Ältere Studien zeigen, dass diskontinuierliche Erwerbsbiografien, Wanderungen von Arbeitskräften zwischen Betrieben und Berufen, prekäre Beschäftigungsverhältnisse und gesellschaftliche Fluktuation auch vor den 1970er-Jahren üblich waren (vgl. BROCK 1991a). Empirisch nachvollziehbar sind »Normalbiografien« nur während der kurzen Zeitspanne des sogenannten »Wirtschaftswunders« in der Nachkriegszeit, einer historischen Phase »außergewöhnlich hoher Stabilität und geringer Heterogenität von Erwerbsverläufen« (BERGER/SOPP 1992, S. 166). Dennoch blieb das Konzept auch in den Jahrzehnten danach vor allem als Verhaltensnorm für untere und mittlere Sozialschichten stabil. Unregelmäßigkeiten in der Erwerbsbiografie und der Wechsel von Berufen galten als Ausdruck von Untreue, Unbeständigkeit oder von einem minderen Wert der Arbeitskraft, es sei denn, Wechsel war ein Bestandteil des Berufsbildes, also eine Bedingung für das Sammeln von beruflichen Erfahrungen und für Weltoffenheit (vgl. ABEL 1963, S. 170).

Trotz der publizistischen De-Konstruktion der »Normalbiografie« seit Ende des letzten Jahrhunderts orientieren sich auch aktuelle Verhaltensnormen immer noch an Vorstellungen von »normalen«, d. h. zügigen und »passgenauen« Bildungs- und Erwerbsverläufen. Anders als im alten Konzept der »Normalbiografie« sollen aber in der neuen Normalität Krisen und Brüche von vornherein miteinkal-

kuliert werden. Dies antizipierte die Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsdiskussion bereits Mitte der 1970er-Jahre mit den Forderungen nach »Schlüsselqualifikationen«, »Flexibilität«, »Mobilität« und »lebenslangem Lernen«. Damit war das Interesse verknüpft, dass die »dynamische Gesellschaft [...] auf Unvorhersehbares richtig reagieren [kann]« (MERTENS 1974, S. 39). Dabei sollte es aber nicht darum gehen, die Verantwortung allein dem Individuum aufzubürden. Durch die »Institutionalisierung der Ungewißheit« (BECK/BRATER/DAHEIM 1980, S. 106) in Form von offenen und flexiblen Ausbildungs- und Beschäftigungsangeboten sollte der Einzelne bei der »selbstregulativen Abstimmung« (ebd.) unterstützt werden. Es sollte ihm ermöglicht werden, durch eine entsprechende Ausbildung »selbst ein möglichst großes Spektrum von Tätigkeitsveränderungen aktiv zu tragen« (ebd.).

Diese Idee steckt auch in der aktuellen Variante der Selbstregulation, der »individuellen Regulationsfähigkeit«. Sie gilt als Voraussetzung für Integration und Aufstieg des Einzelnen in Bildung und Beschäftigung. Um sie zu fördern, sind inzwischen etliche Konzepte der institutionellen Unterstützung beforscht, erprobt und auch erfolgreich implementiert worden (vgl. z. B. STURM 2011). Im Sinne von Durchlässigkeit, flexibleren und zugänglicheren Bildungsangeboten sind neue Steuerungskonzepte im Übergangsbereich, erweiterte Kooperationsstrukturen, Anerkennungsverfahren, Kompetenzdiagnose- und Kompetenzentwicklungs-, Professionalisierungs- und Begleitkonzepte erdacht worden. Trotz dieser Initiativen zur Förderung der individuellen Regulationsfähigkeit zeigen sich ein Fortbestehen sozialer Ungleichheit und eine hartnäckige Statusverhaftetheit vieler Jugendlicher und Erwachsener.

Im technischen Zusammenhang meint Regulation (Fein-)Justierung und Optimierung orientiert an vorgegebenen Normen oder Schablonen. Daher stellt sich die Frage: Welches sind die Normen individueller Regulationsfähigkeit und wann ist individuelle Regulation erfolgreich? Da Chancengleichheit und umfassende Teilhabe hochschwebende Utopien sind, kann ein greifbarer Regulationserfolg nur in der Wahrnehmung einer nächstmöglichen (Aus-)Bildungs- und Erwerbsmöglichkeit gesehen werden, die für das Individuum nicht zwangsläufig, aber potenziell chancenverbessernd sein kann. So gesehen aber bleiben die Möglichkeiten individueller Regulation gebunden an Arbeitsmarkt- und Ausbildungsbedingungen, mithin institutionelle und damit auch diskriminierende Strukturen und Mechanismen der individuellen Förderung und Zuweisung. Diese Ambivalenz der Individualisierung zeigt sich vor allem auch im Konzept der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz.

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz als Sozialdisziplinierung?

Mit berufsbiografischer Gestaltungskompetenz ist die Fähigkeit gemeint, Lebenssituationen zu bewältigen, »wie sie in wechselhaften erwerbsbiographischen Phasen permanent auftauchen« (HENDRICH 2004, S. 266). Aktuell wird berufsbiografische Gestaltungskompetenz im Zusammenhang mit Berufsorientierung diskutiert. Konsens besteht zunächst darin, dass es nicht auf die Fähigkeit zum angepassten beruflichen Selbstmanagement reduziert werden darf. Vielmehr soll die Aneignung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz als Entwicklungsaufgabe, Stufe zur Selbstwirksamkeit und Identitätsbildung verstanden werden.

Doch bei der Konkretisierung des Konzepts wird die Problematik des Anspruchs deutlich. So ist unklar, ob Jugendliche unter Erfolgs- und Vermittlungsdruck beim Übergang in anschließende (Berufs-)Bildungsphasen sich überhaupt berufsbiografische Gestaltungskompetenz aneignen können. Um auf der Basis eigener Erfahrungen, Neigungen und Interessen ihre Biografie gestalten zu können, benötigen Menschen eine Reihe an Erlebnissen und viel Austausch, um das Vorgegebene reflektieren, differenzieren und im Hinblick auf biografische Bedeutung einschätzen zu können. All dies ist erst nach einer längeren Bildungs- und Erwerbsphase möglich. Vor allem minderjährige Jugendliche können nur auf der Basis bruchstückhafter, situativ gewonnener Eindrücke und selektierter Informationen über Ausbildungs- und Berufswege berufsbiografisch planen. Orientierende Hinweise und Ratschläge bei dieser Planung können sie im Hinblick auf ihre subjektive Sinnhaftigkeit nur schwer kritisch hinterfragen; sie müssen sich weitgehend auf das verlassen, was ihnen vorgetragen wird. Fraglich ist dann,

- welche Normalitätsannahmen und Hinweise auf Realisierungsmöglichkeiten individueller Bildungs- und Berufsvorstellungen von wem warum und wie vermittelt werden und
- welche Kanalisierungen von Kompetenzen, (Nicht-)Zuschreibungen von Fähigkeiten und welche (bescheidenen) Selbstpositionierungen von Jugendlichen sich im Prozess der Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz durchsetzen.

Bleibt die Frage: Geht es bei der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz auch um Sozialdisziplinierung?

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz ist primär an der Erwerbsbiografie orientiert. Auch wenn Arbeit und Beruf nach wie vor eine hohe subjektive Relevanz haben und bei biografischen Rekonstruktionen einen wesentlichen Bezugspunkt darstellen, sind berufsbiografische Gestaltungsprozesse nicht von subjektiv-biografischen Erfahrungen

insgesamt zu trennen. Risiken infolge von Auflösung oder Neuorganisation privater Bindungen, eine eingeschränkte ökonomische Grundsicherung, mangelnde physische und psychische Gesundheit, mangelndes Urvertrauen zum Leben, unzulängliche Verlässlichkeit sozialer Bindungen und mangelnde Zuversicht in die eigene Zukunft sind Voraussetzungen, unter denen Identitätsentwicklung – als ein wesentliches Element berufsbiografischer Gestaltungskompetenz und des doing biography – eben nicht problemlos erfolgen kann (vgl. KEUPP 1999). Sie kann demzufolge am ehesten dann entfaltet werden, wenn die Grundvoraussetzungen einer stabilen Identitätsentwicklung gegeben sind. So bleibt die Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz ohne die Berücksichtigung der Lebenswelt und der biografischen Erfahrungen der Jugend jenseits von Bildung und Ausbildung auf Anpassung reduziert und läuft Gefahr, sich entgegen ihrem eigenen Anspruch an der Reproduktion sozialer Ungleichheit und Sozialdisziplinierung zu beteiligen.

Ein anderer Blick auf die Erforschung von Bildungs- und Berufsverläufen

Ausgangspunkt des Beitrags war die Ambivalenz der Individualisierung in berufsbildungswissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit individuellen Bildungs- und Berufsverläufen. Die Frage, um die es dabei ging, konzentrierte sich vor allem auf den Aspekt der individuellen Anpassung im Kontext des doing biography, der an der Orientierung von berufsbildungsbiografischen Auseinandersetzungen und Konzepten an scheinbar übergreifenden und unvermeidlichen Sachzwängen verdeutlicht werden kann. Allerdings ist es wenig befriedigend, dies nur festzustellen. Was könnte daraus resultieren?

Interessant wäre es, ein anderes Fragen und Forschen im Kontext individueller Bildungs- und Berufsverläufe zu intensivieren, und zwar solches, das man als »produktive Widerstandsforschung« im Kontext des doing biography bezeichnen könnte. So gibt es immer wieder Einzelfälle, in denen Profis im Bildungs- und Beschäftigungssystem, zu denen Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen gehören, andere Wege gehen und den Mut haben, sich über Vorurteile, Sachzwänge, formale Vorgaben und bürokratische Hürden hinwegzusetzen, um Jugendliche und Erwachsene bei ihren individuellen Bildungs- und Berufswegen zu unterstützen. Diesen produktiven Widerstand und die dafür nötigen (mikro-)politischen Kompetenzen zu diagnostizieren und zum Bezugspunkt von Professionalisierung für Übergänge und berufsbiografische Gestaltung zu etablieren, wäre ein möglicher Schritt. ◀

Literatur

- ABEL, H.: Das Berufsproblem. Braunschweig 1963
- BECK, U.; BRATER, M.; DAHEIM, H.: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Reinbek 1980
- BEHRINGER, F. u.a. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Hohengehren 2004
- BERGER, A. P.; SOPP, P.: Bewegtere Zeiten? In: Zeitschrift für Soziologie 21 (1992) 3, S. 166–185
- BROCK, D.: Der schwierige Weg in die Moderne. Umwälzungen in der Lebensführung der deutschen Arbeiter zwischen 1850 und 1980. Frankfurt a. M. 1991 a
- BROCK, D.: Übergangsforschung. In: BROCK, D. u.a. (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. München 1991 b, S. 9–28
- HENDRICH, W.: Beschäftigungsfähigkeit oder Berufsbiographische Gestaltungskompetenz? In: BEHRINGER, F. u.a. (Hrsg.) a.a.O. 2004, S. 260–270
- KEUPP, H.: Identitätskonstruktionen. Reinbek 1999
- KOHLI, M.: Zur Theorie der biographischen Selbst- und Fremdthematisierung. In: MATTHES, J. (Hrsg.): Lebenswelt und soziale Probleme. Frankfurt a. M. 1980, S. 502–521
- KRÜGER, H.-H.; WENSIERSKI, H. J.: Biographieforschung. In: KÖNIG, E.; ZEDLER, P. (Hrsg.): Bilanz qualitativer Forschung (Band II). Weinheim 1995, S. 183–225
- LEMPERT, W.; THOMSEN, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein. Stuttgart 1974
- LIPSMER, A.: Vom verblassenden Wert des Berufes für das berufliche Lernen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 94 (1998) 4, S. 481–195
- MATTHES, J. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft? Verhandlungen des 21. Deutschen Soziologentages. Frankfurt a. M. 1983
- MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7 (1974) 1, S. 36–53
- OPASCHOWSKI, H. W.: Die neue Freizeitethik. In: ALTVATTER, E.; BAETHGE, M. u.a. (Hrsg.): Arbeit 2000. Hamburg 1985
- SATERDAG, H.; STEGMANN, H.: Jugendliche beim Übergang vom Bildungsin in das Beschäftigungssystem. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 1977
- STURM, H. (Hrsg.): Übergangssystem Schule–Beruf in Hamburg. Hamburg 2011