

Berufsbiografische Selbstorganisation, biografisches Lernen, Selbstsozialisation – Herausforderung für die Erwachsenenbildung?

1. Fragestellung

Der folgende Beitrag schließt an die aktuelle Debatte über den Stellenwert der Eigenleistungen des Menschen im Verhältnis zu den gesellschaftlichen Angeboten an, die unter Verwendung von Schlagworten wie Selbstorganisation, Selbststeuerung, Selbstmanagement, Selbstkontrolle, Selbstregulation sowie Eigenverantwortung in Wissenschaft und Politik geführt wird. Trotz unterschiedlicher Akzente und teilweise konträrer Intentionen sind die Beiträge einig in der Stoßrichtung eines hohen Selbst-Bezugs und deutlicher personaler Selbstreferenz. Damit ist eine „zunehmende“ Strukturänderung des Verhaltens der Individuen im Zuge einer als „reflexive Modernisierung“ (Giddens 1997) charakterisierten gesellschaftlichen Entwicklung indiziert, die als eine Selbstvergesellschaftung der Individuen, als „subjektivierte Form der Regulierung und Stabilisierung der Gesellschaft“ (Voß/Pongratz 1998, S. 153) bezeichnet wird. Sie ist auf den säkularen Trend zur Enttraditionalisierung zurückzuführen und macht, wie Beck es pointiert zum Ausdruck brachte, den eigenen Lebensweg zum gestaltbaren, aber auch gestaltungsbedürftigen Prozess, der „aus vorgegebenen Fixierungen herausgelöst, offen, entscheidungsabhängig und als Aufgabe in das Handeln jedes einzelnen gelegt wird“ (Beck 1986, S. 216).

Diese Strukturänderung hat auch Auswirkungen auf das Bildungsverhalten der Individuen, die zunehmend zu Eigenleistungen bei der Gestaltung ihres „entstrukturierten Lebenslaufs“ (Hurrelmann 2003) gezwungen sind, „selbstgesteuert“ und „lebensbegleitend“ lernen müssen und dabei insbesondere jene Kompetenzen erwerben müssen, die für eine solche Gestaltung und Steuerung des eigenen Lebenslaufs erforderlich sind. Insgesamt wird also der Eigenanteil des Subjekts an seiner Sozialisation als der gesellschaftlichen Bedingtheit der menschlichen Entwicklung und Reproduktion erhöht, was in einer radikalisierten Position folgerichtig zur Paradoxie der „Selbstsozialisation“ (Heinz 2000; Zinnecker 2000) führt. Allerdings ist bei solchen Prognosen nicht immer klar, ob sie normativ-präskriptiv oder empirisch-deskriptiv sind, da beides häufig miteinander konfundiert wird. Auch zeichnet sich noch nicht deutlich ab, in welchem Ausmaß diese Strukturveränderungen sich positiv oder negativ für die Individuen auswirken, ob sie also eher mit Chancen oder mit Risiken verbunden sind, was wiederum entscheidend davon abhängen mag, ob sie über die dafür nötigen Kompetenzen bereits verfügen oder sie erst erwerben müssen.

Welche Kompetenzen, welches Wissen wird dafür benötigt, und welches Lernen ist dafür notwendig? Dies sind Fragen, die beim gegenwärtigen Stand der Debatte noch weitgehend unbeantwortet sind. Vorläufig kann man mit Weinberg aber vermuten,

dass es sich um Orientierungs- und Handlungswissen handelt: um „Realitäten aufklärende und auf Handlungsfähigkeit hin orientierende Erkenntnistätigkeit“ (Weinberg 2000, S. 119).

Als theoretischer Zugang für die Konzeptualisierung des angesprochenen neuen Modus der Verknüpfung von Individuum und Gesellschaft hat sich inzwischen das Biografiekonzept bewährt, denn Biografien können „als rekursive, wissens- und handlungsbasierte Gebilde aufgefasst werden, die mit der sozialen Umwelt gekoppelt sind“ (Jost 2003), indem sie in staatliche Lebensweltprogramme eingebettet sind und von ihnen strukturiert werden. Dies ist jedoch nicht nur aus forschungsstrategischen Gründen von Bedeutung, sondern auch erwachsenenpädagogisch wichtig. Denn aus der Perspektive des Individuums beinhaltet Biografie auch einen Bildungsprozess, da sie als eine Aufschichtung und Ordnung der eigenen Erfahrungen (Schütz/Luckmann 1979) interpretiert werden kann, die eine biografische Sozialisationsfunktion (vgl. Hoerning 2000) haben. Sie werden wiederum selbst zu Struktureigenschaften der eigenen Biografie (Fischer-Rosenthal 2000), die dem zukünftigen Handeln – und Lernen – ebenso vorausgesetzt sind wie „externe“, gesellschaftliche Strukturen. Dieser sich naturwüchsig vollziehende Bildungsprozess ist ebenfalls von der angedeuteten Strukturänderung betroffen, denn biografisches Lernen als Kombination aus retrospektiven und antizipatorischen Suchbewegungen wird für den „modernen“ Menschen immer häufiger charakteristisch. Wie „biografisches Lernen“ konkret ausgestaltet werden sollte, auf welche Konzepte es sich stützen, welche Elemente es enthalten muss, ist jedoch noch nicht ausgearbeitet (vgl. jedoch Gudjons u. a. 1986).

Im folgenden Beitrag soll die skizzierte Diskussion mit Befunden aus einer Befragung konfrontiert werden, die mit Arbeitskräften aus zwei Betrieben durchgeführt wurde, denen kurz zuvor gekündigt worden war. Nachdem zunächst gezeigt wird, ob sie über ausreichende Kompetenzen zur Selbstorganisation und Selbststeuerung verfügen, um ihre aktuelle Krisensituation zu bewältigen, soll ein Konzept zum biografischen Lernen vorgestellt werden, in dem die Befunde aus der Untersuchung berücksichtigt werden. Abschließend werden einige verallgemeinernde Schlussfolgerungen zum Stellenwert von biografischem Lernen und entsprechenden Beratungsangeboten im Rahmen der Erwachsenenbildung und des Erwachsenenlernens gezogen, die nochmals an das Konstrukt der Biografieforschung anschließen.

2. Berufsbiografische Selbstorganisations- und Steuerungskompetenzen

Im Mittelpunkt der empirischen Untersuchung, auf die hier Bezug genommen wird und die von 2000 bis 2002 am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) im Rahmen des Projekts „Transferqualifikationen“ durchgeführt wurde (vgl. Preißer 2000; 2002; Preißer/Wirkner 2002), standen Arbeitskräfte, die im Zuge des wirtschaftlichen Strukturwandels aufgrund umfangreicher Maßnahmen zum Personalabbau gerade entlassen worden waren. Der Untersuchungsgegenstand bezog sich auf ihre Bewältigung

dieser Erwerbslosigkeit sowie auf das mit ihr verbundene Erfordernis, sich eventuell beruflich neu orientieren zu müssen. Im Zentrum stand die Frage, ob sie dabei auf Kenntnisse, Fähigkeiten und Erfahrungen zurückgreifen konnten, die sie in der Vergangenheit entweder während der Erstausbildung oder auf informellem Weg während der Arbeit oder in außerberuflichen Lebensbereichen erworben hatten. In einer verallgemeinerten Perspektive ging es also um die diachrone Kompetenz zur Steuerung der eigenen Erwerbsbiografie über auftretende Brüche und Diskontinuitäten hinweg, insbesondere um die subjektiven Bedingungen und Voraussetzungen der Bereitschaft und der Kompetenz für eine vorausschauende und selbstverantwortliche Steuerung der eigenen (Erwerbs-)Biografie mit dem Ziel, (berufliche) Handlungsziele und -pläne zu erzeugen, darüber zu entscheiden und sie umzusetzen.

Dazu wurden in zwei Betrieben des Metall verarbeitenden Gewerbes, die im Zuge von Umstrukturierungsmaßnahmen jeweils etwa 250 Beschäftigte entließen, insgesamt 59 Interviews mit aktuell Entlassenen geführt. Im Mittelpunkt der leitfadengestützten, „diskursiven“ Interviews (Ullrich 1999) standen Fragen zur Erwerbsbiografie einschließlich der zuletzt ausgeübten Arbeitstätigkeit sowie zur beruflichen und außerberuflichen Qualifikationsbiografie und zur Form des Arrangements zwischen beruflichen und außerberuflichen Lebensbereichen. Methodisch hatten die Interviews zum Ziel, subjektive Begründungen von Situationsdefinitionen, Handlungsorientierungen und Handlungen zu evozieren. Über sie sollten die sozialen Deutungsmuster der Befragten entschlüsselt werden, die durch systematische Vergleiche ihrer Stellungnahmen und Begründungen mittels einer Kontrastierung auf der Fallebene (vgl. Glaser/Strauss 1967; Strauss 1991) rekonstruiert wurde. Als soziale Deutungsmuster wurden sinnhafte – im Sinne von mehrfach vorgefundenen und konsistenten – Begründungen und Situationsdefinitionen bezeichnet und anschließend typisiert.

In Anbetracht der gebotenen Kürze beschränke ich mich auf jenen Ausschnitt der Befunde, der für die zu entwickelnden Schlussfolgerungen wichtig ist und nur die „Haupttendenzen“ widerspiegelt, und gehe nicht auf Variationen in den Befunden ein. Dabei greife ich nur auf die Ergebnisse aus einem der beiden untersuchten Betriebe zurück, einem Unternehmen des Schienenfahrzeugbaus. In ihm wurden die Interviews überwiegend mit männlichen Facharbeitern geführt, die in produktbezogenen Projekten in der Endmontage beschäftigt waren, die als teilautonome Gruppenarbeit organisiert war. Von ihnen arbeitete ein gutes Drittel schon mindestens zwanzig Jahre im Betrieb, sie hatten ihre Ausbildung entweder als Schreiner oder Schlosser abgeschlossen und ihr Beschäftigungsstatus reichte vom Facharbeiter über Gruppenführer, Vorarbeiter bis hin zur Meisterebene.

2.1 Selbstorganisation angesichts von Erwerbslosigkeit

Wie sah angesichts der Anforderungen an Selbstorganisation und Selbststeuerung die Wirklichkeit bei Arbeitskräften aus, die gerade ihre Kündigung erhalten hatten und

damit vielleicht mit einer Situation konfrontiert waren, die als Einstieg in eine diskontinuierliche Erwerbsbiografie gelten kann? Die Abtrennung von gewohnten und sinnstiftenden Handlungsroutinen, die Unterbrechung der Kontinuität ihres Erlebens und Handelns, die zumindest partielle Desintegration ihrer Handlungsorganisation sowie die emotionale Destabilisierung hatten für die Entlassenen die Dimension einer persönlichen Krise. Für die Verarbeitung solcher Krisensituationen unterscheidet die psychologische Arbeitslosenforschung im Wesentlichen drei Dimensionen, die sich wechselseitig bedingen: affektives Erleben, kognitives Verarbeiten und handelnde Bewältigung (Ulich u. a. 1985, S. 60). Zunächst müssen die Betroffenen mit der emotionalen Belastung aufgrund der Erwerbslosigkeit fertig werden, um eine rationale Zukunftsplanung – im vorliegenden Fall eine eventuelle berufliche Neuorientierung – überhaupt in Angriff nehmen zu können, weil sonst die subjektiven Gestaltungsenergien gebunden bleiben. Andererseits dürfen die affektiven Aspekte der Krisenerfahrung aber auch nicht verdrängt und in einem sprachlosen und damit unbearbeiteten Zustand gehalten werden, etwa nachdem schnell ein neuer Arbeitsplatz gefunden wurde, weil sonst eine Auseinandersetzung mit ihnen verhindert und die biografische Lernfähigkeit blockiert wird.

Die emotionale Belastung äußerte sich bei den befragten Arbeitskräften bereits aufgrund der Ankündigung ihrer Entlassung in Form von Scham, Resignation, Niedergeschlagenheit bis hin zur Wut (vgl. Preißer 2002, S. 23f.). Sie war bei den meisten Befragten mit psychosozialen Störungen verbunden, die sich in Symptomen wie Schlaflosigkeit, Reizbarkeit, Nervosität, Grübelei, Konzentrationsstörungen sowie im Missbrauch von Alkohol zeigten. Als erste Bewältigungsversuche, die teilweise ihre emotionale Betroffenheit überlagerten, teilweise zu verdrängen versuchten, waren bei den meisten Befragten in diesem frühen Stadium eine Idealisierung der Vergangenheit kombiniert mit Angst vor der Zukunft zu beobachten, aktionistische „Blindbewerbungen“ oder lähmende Angst davor, überhaupt keine Beschäftigung mehr oder nur eine weit unter ihrem Niveau zu bekommen. Viele rechneten zudem mit finanziellen Einbußen und weiteren Verschlechterungen, die sie aber in Kauf zu nehmen bereit waren. Ihre individuelle Strategie bestand in der Entwicklung einer „Anpassungsfähigkeit“ an die Anforderungen eines eventuell angebotenen Arbeitsplatzes, worauf sie stolz waren. Darüber hinaus war bei den entlassenen Arbeitskräften eine ausgesprochene Konsumhaltung verbreitet, die sich darin äußerte, dass sie überwiegend auf ein „passendes“ Arbeits- oder Weiterbildungsangebot vom Arbeitsamt warteten. Selbst entwickelten vor allem die Facharbeiter keine eigenen Präferenzen, Ziele oder gar Pläne über ihre berufliche Zukunft oder die Entwicklung ihrer Qualifikationen.

Anstelle von berufsbiografischer Selbststeuerung und Selbstorganisation herrschten also Selbstzweifel, Selbstvorwürfe, Gefühle von Handlungssohnmacht, Orientierungslosigkeit oder sogar Nutzlosigkeit, Sorge um die Zukunft und Angst vor einer beruflichen Neuorientierung vor. Ausgerechnet in einer Situation, die besonders hohe Anforderungen an die berufsbiografischen Gestaltungs Kompetenzen, an die Fähigkeit zur Selbstregulation, Selbstorganisation und Selbstverantwortung sowie an die Planungs- und

Entscheidungsfähigkeit stellte, waren die Entlassenen also von einem massiven Kontrollverlust über ihre existentiellen Lebensbedingungen sowie von einer Beeinträchtigung ihrer emotionalen und kognitiven Handlungsressourcen betroffen.

2.2 Erwerbs- und qualifikationsbiografische Strukturmerkmale

Die Ursachen für die gefundenen Ergebnisse müssen in bestimmten Strukturdimensionen der erwerbsbiografischen Entwicklung der befragten Arbeitskräfte gesucht werden, die einen großen Einfluss auf die aktuelle Verarbeitung ihres Arbeitsplatzverlustes sowie auf die Bewältigung einer beruflichen Neuorientierung hatten. Sie beziehen sich zum einen auf die Struktur und den Verlauf der Erwerbsbiografie (Kontinuität versus Diskontinuität) und zum anderen auf das Niveau und die Entwicklung der erworbenen Qualifikationen (Qualifikationszuwachs versus Dequalifizierung).

Die meisten Befragten hatten auch vor ihrer Entlassung ein defensives, auf „Statusarrangement“ ausgerichtetes berufsbiografisches Gestaltungsmuster (Schaeper/Kühn/Witzel 2000), das in einem für den „Lohnarbeiterhabitus“ typischen defensiven Besitzstandsdenken der Bewahrung und Absicherung des Erreichten bestand, ohne es aktiv weiterentwickeln zu wollen. Ihre Beschäftigung im Betrieb war eher auf Dauer angelegt, zumal sie der Meinung waren, dass sie mit ihr das Optimum ihrer Erwerbskarriere bereits erreicht hatten und keine Möglichkeit der Statusverbesserung durch einen Betriebswechsel sahen. Diese Haltung ging mit einer weitgehenden Verdrängung unüberschaubarer Risiken und Veränderungen einher, wie sie Lutz als typisch für traditionale proletarisch-dörfliche Milieus beschrieben hat (Lutz 1984).

Vor diesem Hintergrund ist es folgerichtig, dass ein großer Teil der befragten Arbeitskräfte eine kontinuierlich verlaufene Erwerbsbiografie mit sehr langen Betriebszugehörigkeiten, teilweise seit ihrer Lehrzeit in demselben Betrieb, von dem sie nun entlassen wurden, hatten. Ist dies unter dem Gesichtspunkt der sozialen Stabilität zwar positiv zu beurteilen, so hat es auch eine Kehrseite, die durch den eingetretenen biografischen Bruch zutage tritt. Denn es zeigte sich, dass diese Gruppe, die keinerlei Erfahrungen mit Arbeitslosigkeit gemacht hatte, besonders große Probleme hatte, sich von ihrer bisherigen Arbeitstätigkeit zu verabschieden und sich auf die Anforderung einer beruflichen Neuorientierung einzustellen. Aber auch andere Arbeitskräfte, die bereits – freiwillig oder gezwungen – Erfahrungen mit Arbeitsplatz- und sogar mit beruflichem Wechsel gesammelt hatten, konnten in der aktuellen Situation nicht unbedingt darauf zurückgreifen, da sie keineswegs immer positiv waren oder schon lange zurück lagen. Die lange Betriebszugehörigkeit, verbunden mit der Routinisierung der Arbeitstätigkeiten, resultierte auch in einer „betriebsspezifischen Sozialisation (vgl. Hoff/Lappe/Lempert 1985), die mit einer entsprechenden Zuschneidung der berufsfachlichen und sozialen Kompetenzen verbunden war. Dies wurde von den Arbeitskräften jedoch überwiegend positiv als starke Bindung an und Zugehörigkeit zu „ihrem“ Betrieb erlebt, die gemeinschafts- und sicherheitsstiftend wirkte, sodass der Betrieb von vielen Befragten

geradezu als Heimat erlebt wurde. Man kann also sagen, dass sich im Laufe ihrer Betriebszugehörigkeit die berufliche Identität als Facharbeiter in eine Betriebs-Identität gewandelt hatte. Sie differenzierte sich innerhalb des Betriebes, gefördert durch die Organisationsform der Gruppenarbeit, in jeweilige Gruppenidentitäten aus. Damit ging eine kollektivistische Haltung einher, die von der Übernahme individueller Verantwortung entlastete und als Form von Entindividualisierung charakterisiert werden muss. Auch hinsichtlich ihrer Arbeitshaltung lag keine individualisierte Selbststeuerung, sondern eine auf traditionaler Vergemeinschaftung beruhende Handlungsrationalität vor, die auf persönlicher Verbindlichkeit, sanftem Gruppenzwang und entsprechender sozialer Kontrolle sowie Gewohnheitsrechten beruhte.

Weitere Gründe für die defensive Haltung der entlassenen Arbeitskräfte liegen in ihrer Qualifikationsentwicklung begründet. Zum einen waren insbesondere die Facharbeiter in der Endmontage fachlich eher unterausgelastet, gaben sich damit jedoch zufrieden, ohne dass sie dies als problematisch empfanden, zumal sie mit einer vergleichsweise hohen Entlohnung kompensiert wurden. Auch erfolgte, abgesehen von kurzzeitigen Anpassungsqualifizierungen keine systematische Weiterqualifizierung der Beschäftigten, von denen die meisten sogar nie an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen hatten. Ein Übriges bewirkte auch die Routinisierung der ausgeübten Arbeitstätigkeit bei den meisten Befragten aufgrund des langjährigen Arbeitseinsatzes, die sich trotz Arbeitsplatzwechsel eingeschlichen hatte. Sie verhinderte eine mögliche Konfrontierung mit Anforderungssituationen, in denen sie ihre Grenzen überprüfen und eventuell erweitern mussten. Die Folge dieser latenten Unterforderung bestand bei vielen jedoch darin, dass sie sich ihrer Kompetenzen nicht mehr sicher waren. Dies führte wiederum zu einem *Circulus vitiosus* aus prekärem Selbstwertgefühl und geringem Selbstbewusstsein, das sie daran hinderte, sich mit Neuem auseinander zu setzen und resultierte schließlich in einer Verminderung ihrer Lernbereitschaft.

Der wichtigste und sicherlich erstaunlichste Befund der Befragung bezieht sich auf einen Aspekt ihrer Selbstorganisation und der dafür zur Verfügung stehenden personalen Ressourcen. Abgesehen davon, dass sie gar nicht gewohnt waren, eine „biografische Bilanz“ zu ziehen, waren die wenigsten in der Lage, fachliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen zu benennen, die sie außerhalb des formalen Bildungssystems, also informell, etwa während ihrer Arbeitstätigkeit oder im Verlauf ihrer Erwerbsbiografie erworben hatten, sondern sie konnten allenfalls einen konkreten Arbeitsablauf oder ausgeführte Tätigkeiten beschreiben. Noch weniger waren ihnen eventuell vorhandene überfachliche, insbesondere soziale oder methodische Kompetenzen bewusst. Dieser Befund betrifft in noch drastischerer Weise die außerberuflichen Lebensbereiche, wo viele Befragte zwar über zahlreiche Aktivitäten und Erfahrungen – privater Hausbau, sportliche, ehrenamtliche, kulturelle, bürgerschaftliche oder politische Aktivitäten – berichteten, die selbst wiederum Lernbemühungen generierten oder auf vielfältige Fähigkeiten schließen ließen. Allerdings konnten die Befragten ihre Erfahrungen nicht als „Fähigkeiten“ identifizieren und erkennen, da „Qualifikationen“ und „Fähigkeiten“ kulturell eng mit dem formalen Bildungssystem verknüpft sind, in dem

aber wiederum die informell erworbenen Erfahrungen und Fähigkeiten der Lernenden nicht ausreichend berücksichtigt werden. Da sie ihre Kompetenzen nicht benennen konnten und sie insofern auch nicht kannten, waren sie folglich auch nicht in der Lage, sie im Sinne einer biografischen Selbststeuerung vorausschauend für die Generierung von beruflichen oder qualifikationsbezogenen Handlungsplänen, etwa als Wunsch nach aktiver Erweiterung der Kompetenzen, einer neuen beruflichen Orientierung, für eine individuelle Entwicklung des eigenen Qualifikationsprofils oder strategisch in Bewerbungssituationen einzusetzen. Insgesamt ließen die befragten Arbeitskräfte überwiegend ein strategisches und planendes Handeln im Hinblick auf ihre Qualifikationsentwicklung und auf ihre Erwerbsbiografie vermissen.

3. Ein Konzept von biografischem Lernen

Das Leitbild des „modernen“ Individuums als strategisch handelndem Akteur mit Fähigkeiten wie Selbstorganisation, Selbststeuerung, Selbstmanagement, Selbstkontrolle, Selbstregulation und Eigenverantwortung stellt hohe Anforderungen an die Persönlichkeit, der offenbar – wenn man sich die in diesem Beitrag berichteten Befunde vergegenwärtigt – nicht alle Menschen gewachsen sind. Vor diesem Hintergrund wurde auf der Grundlage der skizzierten Befunde aus der vorgestellten Untersuchung ein Curriculum für einen Weiterbildungskurs ausgearbeitet und in der Praxis erprobt und evaluiert, in dessen Mittelpunkt das Konzept des biografischen Lernens steht. Er hatte zum Ziel, die Arbeitskräfte bei der Bewältigung der berufsbiografischen Diskontinuität infolge von Erwerbslosigkeit und der damit verbundenen beruflichen Neuorientierung zu unterstützen und ihre Bereitschaft und Kompetenz für eine vorausschauende und (selbst-)verantwortliche Gestaltung und Steuerung der eigenen Qualifikationsentwicklung und (Erwerbs-)Biografie zu fördern (vgl. Preißer/Wirkner 2002).

Eine solche (erwerbs-)biografische Gestaltungs- und Steuerungskompetenz hat eine affektive, kognitive und motivationale Dimension. Die affektive Dimension beinhaltet, dass die von Erwerbslosigkeit Betroffenen zunächst die dadurch ausgelöste persönliche Krise emotional bewältigen müssen, da negative und unbearbeitete Gefühle psychische Energien binden und verzehren sowie die emotionale Steuerung kognitiver Lernprozesse behindern (Negt 1988, S. 197f) und dadurch problemvermeidende Bewältigungsstrategien hervorrufen. Ein paradigmatisches Beispiel für emotionale Bewältigung ist die aus der psychoanalytischen Tradition stammende Kategorie der Trauerarbeit oder die aus der Entwicklungspsychologie stammende jugendliche Ablösungskrise. Trauerarbeit ist die Voraussetzung dafür, sich von der Vergangenheit lösen zu können, ohne dabei gemachte Erfahrungen abzuspalten oder zu verdrängen, sondern in die eigene Persönlichkeit zu integrieren. Sie hat den Effekt, das beschädigte Selbstwertgefühl zu stabilisieren und dadurch die emotionalen Handlungsressourcen zu integrieren, die wiederum eine wesentliche Grundlage der motivationalen Dimension der Zukunftsorientierung und Selbststeuerung bilden. Darüber hinaus können erst durch die Berücksichtigung der eigenen Emotionen Wünsche, Präferenzen und Relevanzkri-

terien ausgebildet und geordnet und die theoretisch möglichen unendlichen Verhaltensalternativen auf ein praktikables Maß reduziert werden, wodurch das Individuum entscheidungsfähig wird.

Die kognitive Dimension beinhaltet vor allem eine biografische Selbstexploration, Bilanzierung, Reflexion und Entscheidung. Lernen Erwachsener – und sei es Lernen als Bewältigung einer aufgezwungenen beruflichen Diskontinuität – ist nicht voraussetzungslos, sondern muss die im und außerhalb des Erwerbslebens biografisch erworbenen Erfahrungen und Kompetenzen berücksichtigen und an sie anknüpfen. Deshalb setzt der Versuch, Kontrolle über die eigene Zukunft zu erlangen, indem neue Ziele gesetzt werden, zunächst eine Exploration der eigenen Biografie voraus, die eine „Bergung“ und Sichtbarmachung der bisher unentdeckten und sogar häufig verborgenen subjektiven Potenziale (vgl. Livingston 1999; Bjornavold 2001) zum Ziel hat. Daran muss sich eine realistische Bilanzierung (Kohli 1982) sowie ihre selbstreflexive Bewertung anschließen, die eine Integration von Erfolgen ebenso wie von erlittenen Verlusten und Niederlagen in die eigene biografische Bilanz einschließt, ohne die (erwerbsbiografische) Vergangenheit zu idealisieren, aber auch ohne sie, etwa aus Scham, abzuwerten. Darin besteht der Kern des biografischen Lernens, denn dabei handelt es sich um einen aktiven Herstellungsprozess der Rekonstruktion und Ordnung der berufsbiografischen Vergangenheit, wenn man will, um den Prozess einer biografischen Selbstorganisation.

Durch eine solche biografische Bilanzierung und Selbstreflexion wird die Fähigkeit gefördert und darüber hinaus auch die Bereitschaft aktiviert, selbst Verantwortung für den eigenen Lebensweg zu übernehmen und zukunftsbezogene – berufliche oder bildungsbezogene – Präferenzen zu entwickeln und Handlungspläne vorzubereiten. Auf dieser Grundlage kann deshalb anschließend eine Generierung und nachfolgende Entscheidung über zukünftige Handlungsziele erfolgen. In diesem Sinn kombiniert biografisches Lernen die Erzeugung von Orientierungswissen und von Handlungs-, also Entscheidungsfähigkeit (Weinberg 2000, S. 118).

4. Ausblick

Ausgehend von dem erstaunlichen Befund, dass die meisten Menschen gar nicht zu wissen scheinen, was sie alles können, muss man allerdings konstatieren, dass systematische und zugleich umfassende Konzepte für eine Beratung, die sie dabei unterstützt, sich in einem Prozess der Selbstexploration und -reflexion ihre Erfahrungen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten überhaupt erst bewusst und zunächst für sich selbst sichtbar zu machen, in Deutschland bisher noch fehlen. Es ist jedoch nicht zu erwarten, dass die hier skizzierten Schritte ohne eine professionelle Unterstützung in Form von begleitender Beratung oder sogar von entsprechenden Weiterbildungsangeboten vollzogen werden können.

Wenn von biografischer Selbstorganisation und Selbststeuerung geredet wird, damit aber mehr eine Selbstüberlistung (Kehr 1998) zugunsten der Systemzwänge im Sinne eines Lernziels „Selbstdressur“ statt Selbstbestimmung (Kühnlein 2002) gemeint ist, die die Bedürfnisse des Subjekts zu kurz kommen lassen, dann sollte die Entdeckung und Erhellung der eigenen biografischen Strukturierung als der subjektiven Voraussetzung für individuelles Handeln im Rahmen eines Ansatzes biografischen Lernens das Ziel sein. Dies entspricht zugleich der Identitätskonzeption eines „reflexiven Projekts der Ichwerdung“, in der das Ich im biografischen Prozess konstruiert wird und in dem „ein Ich haben“ (heißt, R. P.), dass man durch die eigenen Handlungen ‚herausfindet, wer man eigentlich ist‘“ (Giddens 1997, S. 301). Dazu muss das Individuum in einem aktiven Herstellungsprozess der Kombination von Rekonstruktion und Zukunftsentwurf eine Beziehung zwischen der vergangenen, gegenwärtigen und zukünftigen Lebensgeschichte herzustellen versuchen, indem jede neue Erfahrung in den bisher bestehenden Erfahrungsvorrat eingefügt und mit ihm verknüpft wird (Berger/Luckmann 1990). Denn „Identität besteht nur, soweit strukturierte Erfahrung, persönliche Retrospektive in die Gegenwart eingebracht werden kann, die das Dasein nach rückwärts erschließt und damit Perspektive in die Zukunft eröffnet“ (Gamm 1979, S. 76). Darin kommt die psychische Notwendigkeit zum Ausdruck, eine Kontinuität und Stabilität im eigenen Leben zu bewahren, auch wenn die äußeren Umstände biografische Brüche und Diskontinuitäten erzeugen.

Dafür sind neue Bildungs- und Beratungsleistungen nötig, die die Individuen bei der sinnvollen, biografisch stimmigen Gestaltung ihres Lebenslaufs unterstützen, damit sie eher in den Genuss der Chancen kommen, die mit der weiteren Modernisierung der Gesellschaft einhergehen, als dass sie sie als Risiken erleiden müssen. Sie scheinen für alle gesellschaftlichen Teilbereiche nötig zu sein, die im Zuge der Modernisierung der Gesellschaft zunehmend „Inkongruenzen“ zwischen den individuellen Lebensverläufen und den staatlichen Lebenswelt- und Wohlfahrtsprogrammen, die durch die vielfach in sie eingelagerten Entscheidungssituationen auf die Konstitution einer „Normal-Biografie“ (Kohli 1988) ausgerichtet sind, erzeugen. Diese Abstimmungs- und „Passungsprobleme“ tragen das ihrige zu einer „Entstrukturierung des Lebenslaufs“ (Hurrelmann 2003), zu sozialer Desintegration sowie entsprechender psychischer Belastung bei. Sie vermehren die Orientierungs- und Selbstfindungssuche der Individuen, deren Bedarf nach Kompetenzen zur individuellen Gestaltung und Steuerung ihres Lebenslaufs, insbesondere bei der Bildungs- und Erwerbslaufbahn, wiederum wächst.

Literatur

- Beck, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.
- Berger, P. L./Luckmann, T. (1990): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt/M.
- Bjornavold, J. (2001): Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa. Luxemburg

- Fischer-Rosenthal, W. (2000): Biographical work and biographical structuring in present-day societies. In: Bornat, J./Chamberlayne, P./Wengraf, T. (Hrsg.): *The Turn to Biographical Methods in Social Science*. London, S. 109-125
- Gamm, H. J. (1979): *Umgang mit sich selbst. Grundriss einer Verhaltenslehre*. Reinbek
- Giddens, A. (1997): *Jenseits von Links und Rechts*. Frankfurt/M.
- Glaser, B. G./Strauss, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago
- Gudjons, H. u. a. (1986): *Auf meinen Spuren. Das Entdecken der eigenen Lebensgeschichte. Vorschläge und Übungen für pädagogische Arbeit und Selbsterfahrung*. Reinbek
- Heinz, W. R. (2000): Selbstsozialisation im Lebenslauf. Umrisse einer Theorie biografischen Handelns. In: Hoerning, E. M. (Hrsg.): *Biografische Sozialisation*. Stuttgart, S. 165-186
- Hoerning, E. M. (Hrsg.): *Biografische Sozialisation*. Stuttgart
- Hoff, E.-H./Lappe, L./Lempert, W. (1985) (Hrsg.): *Arbeitsbiografie und Persönlichkeitsentwicklung*. Bern u. a.
- Hurrelmann, K. (2003): Der entstrukturierte Lebenslauf. Einige sozialpolitische Betrachtungen. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE)*, H. 2, S. 115-126
- Jost, G. (2003): Biografische Selbstorganisation. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE)*, H. 1, S. 85-94
- Kehr, H. M. (1998): Strategien der Selbstüberlistung: Motivation und Willen trainieren. In: *Personalführung*, H. 12, S. 52-57
- Kohli, M. (1982): Antizipation, Bilanzierung, Irreversibilität. Dimensionen der Auseinandersetzung mit beruflichen Problemen im mittleren Erwachsenenalter. In: *Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie*, H. 1, S. 39-52
- Kohli, M. (1988): Normalbiografie und Individualität: Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufsregimes. In: Brose, H.-G./Hildenbrand, B. (Hrsg.): *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende*. Opladen, S. 33-53
- Kühnlein, G. (2002): Vom Lernziel Selbstbestimmung zum Lernziel „Selbstdressur“? Mentaltrainings – eine neue Dimension betrieblicher Weiterbildung. In: *Arbeit*, H. 2, S. 117-128
- Livingston, D. W. (1999): Informelles Lernen in der Wissensgesellschaft. In: *QUEM-report*, H. 60, S. 65-91
- Lutz, B. (1984): *Der kurze Traum immerwährender Prosperität. Eine Neuinterpretation der industriell-kapitalistischen Entwicklung im Europa des 20. Jahrhunderts*, Frankfurt/M.
- Negt, O. (1988): *Neue Technologien und menschliche Würde. Zur Lage der Menschenrechte in der Industriellen Zivilisation*. Doppelkurseinheit Fernuniversität Hagen
- Preißer, R. (2000): Dimensionen der Kompetenz zur berufsbiografischen Selbstorganisation und Flexibilität. In: Franke, G. (Hrsg.): *Komplexität und Kompetenz. Ausgewählte Fragen der Kompetenzforschung*. Bielefeld
- Preißer, R. (2002): Berufsbiografische Steuerungskompetenzen als Voraussetzung für berufliche Neuorientierung. In: Preißer, R./Wirkner, B. (Hrsg.): *Berufliche Neuorientierung. Innovative Konzepte für Weiterbildungler*. Bielefeld
- Preißer, R./Wirkner, B. (2002): „Module zur Förderung der (berufs-)biografischen Gestaltungs- und Steuerungskompetenz“, DIE, Bonn
- Schaeper, H./Kühn, Th./Witzel, A. (2000): Diskontinuierliche Erwerbsbiografien und Berufswechsel in den 1990ern: Strukturmuster und biografische Umgangsweisen betrieblich ausgebildeter Fachkräfte. In: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung*, H. 1, S. 80-100
- Schütz, A./Luckmann, Th. (1979): *Strukturen der Lebenswelt*. Frankfurt/M.

- Strauss, A. L. (1991): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. München
- Ulich, D. u. a. (1985): Psychologie der Krisenbewältigung. Eine Längsschnittuntersuchung mit arbeitslosen Lehrern. Weinheim u. a.
- Ullrich, C. G. (1999): Deutungsmusteranalyse und diskursives Interview. Leitfadenkonstruktion, Interviewdurchführung und Typenbildung. In: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung. Arbeitspapiere, H. 3
- Voß, G. G./Pongratz, H. J. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, H. 1, S. 131-158
- Weinberg, J. (2000): Über die Entstehung von Wissen und Lernen aus Alltäglichkeit und Erinnerung. In: REPORT 45, S. 116-122
- Zinnecker, J. (2000): Selbstsozialisation – Ein Essay über ein aktuelles Konzept. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE), H. 2, S. 272-290