

Zum Erleben von und dem Umgang mit Zeit: Chrononormative Orientierungen und deren Bearbeitung in adoleszenten Biographien am Übergang Schule-Beruf

Karolina Siegert, Bettina Lindmeier

Zusammenfassung

Obwohl grundsätzlich die Funktion der Adoleszenz als psychosoziales Moratorium weithin anerkannt ist, scheinen zugleich normative Erwartungen omnipräsent, die sich letztlich auf berufliche Qualifikationsziele richten. Aus einer biografischen Studie von Siegert (2021), die den Titel „Lebenswege erzählen“ trägt, lassen sich Zeitbedarfe, Zeitverwendungsmuster und Lebensthemen rekonstruieren, die vor der Verständnisfolie eines linearen Übergangs von der Schule in den Beruf nicht erkennbar sind und auch vom Konzept eines psychosozialen Moratoriums nur unzureichend erfasst werden. Dem Beitrag liegt empirisches Material zugrunde, das illustriert und diskutiert wird. Dabei zeigt sich, dass der Umgang mit der eigenen Gesundheit und Beziehungen zeitintensive Lebens- und Übergangsthemen der Jugendlichen sind, die zeitgleich zum Übergang Schule-Beruf bearbeitet werden.

Schlagwörter: Adoleszenz, Benachteiligung, Chrononormativität, Übergang, Zeit

Experiencing and dealing with time: chrononormative orientations and their processing in adolescent biographies during transition from school to work

Abstract

Despite a general recognition of the function of adolescence as a psycho-social moratorium, normative expectations focused primarily on vocational qualifications seem omnipresent. The study “Lebenswege erzählen” by Siegert (2021) provides the empirical basis for the analysis in this article. It contains biographical interviews which allow for the reconstruction of time requirements and patterns and real-life topics occupying adolescents that are not obvious when considering a linear transition from school to work and are also insufficiently covered by the concept of a psycho-social moratorium. It is shown that dealing with one's own health and relationships are time-intensive life and transition topics for young people, which are dealt with at the same time as the transition from school to work.

Keywords: Adolescence, Disadvantage, Chrononormativity, Transition, Time

1 Einleitung

Der menschliche Lebenslauf wird gemeinhin als sich in der Zeit linear entwickelnd konzipiert. Diese Vorstellung eines fortschreitenden Lebenslaufs sowie zeitlich begrenzter und unidirektionaler Übergänge stellt eine vorherrschende gesellschaftliche und fachliche

Annahme dar, was sich institutionell auch im erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime zeigt (Walther, 2010). Damit einher geht die Annahme von vermeintlich ‚richtigen‘ Zeitpunkten für die Bewältigung spezifischer Entwicklungsaufgaben oder Übergangssituationen. Sie erfordert eine verzeitlichte Positionierung von Jugendlichen bzw. „jungen Erwachsenen“ (Walther & Stauber, 2013). Jugend wird dadurch zu einer verzeitlichten Lebensphase, die als dazwischen bzw. nicht mehr, aber auch noch nicht (erwachsen, im Beruf, in einer selbst gegründeten Familie) wahrgenommen wird; durch die gesellschaftlich und institutionell herangetragenen Entwicklungsaufgaben wird die Konzeption dieser Lebensphase als „Dazwischen“ zusätzlich intensiviert. Wenig Beachtung findet dabei in der Regel eine Ungleichheitstheoretische Perspektive, die unterschiedliche Bedingungen sowie eine Verschärfung von Benachteiligungen an Übergängen konstatiert (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 70), insbesondere dann, wenn zu festgelegten Zeiten bestimmte Erwartungen erfüllt sein müssen, um als erfolgreich zu gelten (wie Schulabschluss oder Ausbildungsplatz).

Während Ecarus et al. (2017) davon ausgehen, dass bspw. das Konzept der Entwicklungsaufgaben zu starr ist und mittlerweile eine sich weiter vergrößernde Entscheidungsvielfalt in der Jugendphase deutlich wird, lassen sich diese Ergebnisse aus einer Ungleichheitstheoretischen Perspektive komplementieren. So stellen Thielen und Handelsmann (2021) fest, dass benachteiligte Jugendliche in berufsvorbereitenden Maßnahmen von Professionellen zu „maßnahmekonformen“ Übergangsszenarien beraten werden und die Jugendlichen angehalten werden, „realistische“ oder „passende“ Szenarien zu entwickeln. Biografische Untersuchungen (Berg, 2017; Handelsmann, 2020; Siegert, 2021) verweisen auf eine sog. normalbiografische Orientierung der Jugendlichen, die einerseits Erkenntnisse für die Übergangsgestaltung am Übergang Schule-Beruf und andererseits deren zeitliches Erleben liefern. Jugend als Lebensphase wird so vielmehr als Vorbereitungszeit auf Erwachsensein verstanden, wobei Erwachsensein als symbolischer Aspekt verstanden und als für alle erreichbar dargestellt wird (Walther, 2020).

Dennoch gibt es nur sehr wenige explizite Auseinandersetzungen mit diesen zeitbezogenen Normalitätserwartungen und den in die sozialen Praktiken eingeschriebenen Normierungen. Die wenigen vorhandenen Studien (exemplarisch Freeman, 2010; Kade, 2011; Schinkel et al., 2020; Stauber, 2021) beschäftigen sich zudem nicht vorrangig mit der in diesem Beitrag im Mittelpunkt stehenden Personengruppe, nämlich jungen Menschen mit Förderbedarf im Schwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung. Es wird als wahrscheinlich angesehen, dass sie „Risikobiografien“ (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 69) entwickeln, weil sie überdurchschnittlich häufig in mehreren der folgenden Dimensionen nicht über die erwarteten Ressourcen verfügen: ökonomisch stehen ihnen weniger Ressourcen zur Verfügung, in Bezug auf soziale Beziehungen sind sie stärker auf behördliche oder institutionelle Sicherung als Ergänzung zu verwandtschaftlichen Netzen angewiesen, und kulturell wird ihr Kapital nicht ausreichend anerkannt oder lässt sich schwer in anerkannte Abschlüsse und Zertifikate umsetzen. Hinsichtlich ihrer individuellen Ressourcen müssen sie sich mit körperlichen, psychischen oder kognitiven Einschränkungen arrangieren (Lindmeier & Lindmeier, 2012, S. 70). Diese Aufzählung legt eine Defizitperspektive nahe, aus der die Personengruppe oftmals betrachtet wird. Insbesondere im sonderpädagogischen Diskurs wurde Kings relationale Perspektive auf Adoleszenz, die Individuation „in der Relationierung von Anforderungen, Ressourcen und Lösungen“ (King, 2013, S. 46) versteht, noch wenig rezipiert. Diese kann jedoch wesentlich dazu beitragen, eine Defizitorientierung zu überwinden und ein erweitertes Verständnis von Adoleszenz zu gewinnen.

Ausgehend von der eigenen Studie (Siegert, 2021), in der biografische Interviews mit Jugendlichen und ihren Elternteilen durchgeführt worden und biografische Bewältigungsstrategien am Übergang Schule-Beruf rekonstruiert worden sind, soll gezeigt werden, wie die heuristische Berücksichtigung zeitlicher Dimensionen dazu beiträgt, die ursprüngliche Forschungsfrage zu erweitern und Zeit im Sinne einer Kapitalart am Übergang auszudifferenzieren. So versteht sich der Beitrag als eine exemplarische Weiterführung dieser zeitlichen Dimensionen, die in dem biografischem Material deutlich angelegt sind, sodass ausgewählte empirische Befunde diskutiert werden. Die Fragestellungen des Beitrags lauten daher: Welcher Zeitbedarf und welche Zeitverwendung, bezogen auf adoleszente Bildungs- und Individuationsprozesse, lassen sich vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Bedingungen und intergenerationaler Beziehungskonstellationen (King, 2013) rekonstruieren? Welche Präsentationsinteressen lassen sich erkennen, in dem Sinne, dass die Jugendlichen einen bestimmten Umgang mit Zeit für (nicht) erklärungsbedürftig halten?

2 Jugendzeit in Kontexten von Übergangsgestaltung

Übergänge werden markiert durch von außen gesetzte Schnittstellen innerhalb des individuellen biografischen Verlaufs und der sozialen Struktur, an denen sich der bisherige Lebensverlauf nachhaltig wandelt (Griebel & Niesel, 2004, S. 35; Lindmeier, 2015). Daher fordern sie individuell zu verantwortende Entscheidungen und biografische Begründungen, die allerdings vorgeformt werden durch zur Verfügung stehende Übergangspfade. Aus sozialpsychologischer Perspektive werden Übergänge als Diskontinuitätserfahrungen betrachtet, die mit der Bewältigung bestimmter Entwicklungsaufgaben verbunden sind (Lindmeier & Schrör, 2015). Es handelt sich um Phasen zeitlich verdichteter neuer Erfahrungen und Anforderungen, die zudem in intergenerationale Beziehungen eingebettet sind und in denen laut Mannheim (2017) die Tradierung akkumulierter Kulturgüter im Vordergrund steht.

Der Ansatz des „Doing Transitions“ (Stauber et al., 2020, S. 281) versteht sich als Kernelement der reflexiven Übergangsforschung, die Konstitutionsverhältnisse, in denen Übergänge hervorgebracht werden, berücksichtigt. Dabei stellen Stauber et al. (2020, S. 284) auch die zeitliche Dimension als relevant heraus, indem sie „die historische und biografische Gewordenheit und Veränderbarkeit von Übergängen“ betonen. Bisherige Übergangsforschung ist insofern verzeitlicht, als dass sie Übergangssituationen anhand eines Vorher und Nachher differenziert, womit eine chrononormative Vorstellung vermeintlich angemessener Zeitpunkte verbunden ist (Freeman, 2010; Riach et al., 2014).

Chrononormativity presents a fruitful means of exploring the temporal orders inscribed in organizational life which produce assumed and expected heteronormative trajectories that may include (but are not exclusive to) ideas about the ‘right’ time for particular life stages surrounding partnering, parenting and caring vis-a-vis career progression, promotions and flexible working. (Riach et al., 2014, p. 1678)

Chrononormative Orientierungen werden auch in Walthers (2010) Analyse von Übergangsregimen und der Feststellung eines erwerbsarbeitszentrierten Verständnisses von Übergängen deutlich. Denn dieses hat wiederum Konsequenzen für ein Verständnis von Jugend – auch hinsichtlich ihrer zeitlichen Dimension. Walther (2010, S. 319) arbeitet heraus, dass die in den unterschiedlichen Übergangsregimen feststellbaren Jugendbegriffe

die „Essenz der Normalitätsannahmen“ darstellen. Dominant sind *institutionelle* Vorstellungen von Jugend, die vor allem auf „Sozialisation und Allokation in Bezug auf eine standardisierte berufliche Position“ (Walther, 2010, S. 319) abzielen, was zur Folge hat, dass es zu einer Trennung zwischen einem Regelsystem und Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche kommt. So ist das (institutionelle) Übergangverständnis geprägt von einer *zeitlichen Linearität*, in der sich unterschiedliche Übergangssituationen einreihen oder ablösen. Demgegenüber steht ein Verständnis von Yoyo-Übergängen (Stauber, 2014), wobei es um sich überlagernde, wiederkehrende oder fragmentierte Übergangsszenarien geht. So erscheint im Kontext der Übergangsforschung sowie auch ihrer zeitlichen Dimension Schröers (2015) Kritik des „methodologischen Institutionalismus“ angebracht, der eine dreifache Reduktion von Übergängen problematisiert: 1) auf Jugend, 2) auf Arbeit und 3) auf Schwierigkeiten, sprich auf als riskant markierte Lebensverläufe von Jugendlichen. Durch diese dreifache Reduktion werden spezifische Übergangsszenarien verzeitlicht, indem sie als lebensaltersspezifisch zugeschrieben, mit einer von außen gesetzten, chrononormativen Zielperspektive versehen und pädagogisch bearbeitet werden.

Zyklische Verläufe, in denen ein oder mehrere Themen lebenszeitlich immer wieder relevant werden, werden in einem solchen chrononormativen Verständnis ebenso als nicht erfolgreich angesehen wie Lebensverläufe, in denen keine kontinuierliche Berufstätigkeit erreicht wird. Schließlich wird so die Fiktion eines gültigen und linearen Normallebenslaufs aufrechterhalten, der sich durch Bilder eines zu erreichenden Erwachsenseins auszeichnet, welches durch volle Teilhabe mittels Erwerbsarbeit gekennzeichnet ist.

Allerdings gerade in diesem Kontext ist Kings relationale Perspektive auf Adoleszenz weiterführend, denn sie erlaubt es, Adoleszenz als eine von besonderen (Entwicklungs-)Aufgaben geprägte Lebensphase zu verstehen, in der neben sozialen Aufgaben (Wahl einer Ausbildung, Veränderung der Beziehungen zu Peers und Eltern) auch psychische Aufgaben zu bewältigen sind. Dafür benötigen Jugendliche Zeit und Freiräume, was in den Konzepten des Moratoriums oder „adoleszenten Möglichkeitsraums“ (King, 2013) beschrieben wurde. Adoleszenz als psychosozialen Möglichkeitsraum zu verstehen, impliziert dabei immer auch die Perspektive darauf, wie „Individuierungspotenziale gesellschaftlich verteilt sind, in welcher Hinsicht und aus welchen Bedingungsfaktoren heraus adoleszente Möglichkeitsräume genutzt werden können, eingeschränkt sind oder überhaupt fehlen“ (King, 2013, S. 42). In besonderem Maße kontextualisiert King ihre Ausführungen zu Adoleszenz im Rahmen von sozialer Ungleichheit und verweist darauf, dass *Jugendzeit* von der sozialen Position der Personen abhängt. Mit Bezug auf Dausien (2017, S. 96) lässt sich Zeit damit ebenfalls als Kapitalform entwerfen, die in unterschiedlichem Ausmaß zur Verfügung steht. Zeit wird so stärker als kulturelles Produkt verstanden, das Personen zur Verfügung steht. Dieses Produkt setzt wiederum andere Kapitalformen voraus, bspw. ökonomisches und kulturelles Kapital, womit Frei- und Zeiträume zur Akkumulation anderer Kapitalarten geschaffen werden. Somit verfügt Zeit über eine hohe Symbolwirkung, die auch Aufschluss über soziale Positionierungen von Personen gibt. Zeit als Kapitalform zu verstehen, bedeutet, anzuerkennen, dass verzeitlichte Dimensionen allen Kapitalarten Bourdieus innewohnen. Kapital wird laut Bourdieu (2015, S. 49) als „akkumulierte Arbeit“ verstanden, womit eine temporale Verwiesenheit einhergeht und den Prozess des Erwerbs oder Akkulierens beleuchtet. So beschreibt Bourdieu (2015), dass Personen mit unterschiedlichen Kapitalarten ausgestattet in (Bildungs-)Institutionen eintreten und damit unterschiedlich aufgestellt sind, was die Erwartungen und Regeln der jeweiligen sozialen Felder anbetrifft. Damit einhergeht schließlich auch die

zeitliche Dimension, da die Personen unterschiedlich viel oder wenig Zeit aufwenden müssen, um eine Anschlussfähigkeit an Feldregeln herzustellen, Bildungsabschlüsse zu erreichen, Zugangsvoraussetzungen für Ausbildungen zu erlangen und kulturelles und soziales Kapital im weitesten Sinne zu akkumulieren. Institutionell kann es hier zu Ab- und Bewertungsprozesse kommen, die die Zeitaufwendung nicht als solche anerkennen bzw. das Phänomen des „Zeit Nachholens“ als Nachteil ausgelegt werden kann.

3 Zeitliche Dimensionen in Biografien

Biografie, verstanden als soziales Konstrukt und „sozialweltliches Orientierungsmuster“ (Fischer & Kohli, 1987, S. 26), enthält eine zeitliche Dimension, die als „Ordnungsschema“ (Dausien, 2020, S. 73) für das eigene Handeln und Denken genutzt wird.

Das wissenschaftliche Verständnis von Biografie lässt Rückschlüsse auf differente verzeitlichte Ebenen zu, wobei in diesem Kontext insbesondere zu berücksichtigen ist, dass die Produktion und Konstruktion der biografischen Erzählung ebenfalls verzeitlicht stattfindet und diesem Umstand auch Rechnung getragen werden muss. Dies kann bspw. auf einer reflexiven Ebene geschehen, bei der es darum geht, zu fragen, inwiefern eigene (normative) Zeitverständnisse die Erhebungssituation beeinflusst haben könnten (Schilling & König, 2020).

Alltagstheoretisch zeichnet sich das Zeitverständnis durch Linearität sowie einen unumkehrbaren Ablauf von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft aus. Die Forschungsperspektive verdeutlicht jedoch, dass Biografien aus vielschichtigen und multidimensionalen Ebenen bestehen, die sich vor allem durch einen je individuellen Umgang mit Zeit auszeichnen, Zeitdimensionen changierend entworfen werden und es zu einer „biografischen Strukturierung“ aus individueller und sozialer Zeit kommt (Fischer, 2018).

Trotz der Bedeutsamkeit von Zeit in der Forschungsmethodik und -methodologie sowie im Erzählprozess stehen Fragen des Zeiterlebens und der Zeitverwendung selten im Fokus von biografischen Studien, die sich mit benachteiligten und behinderten Jugendlichen im Übergang beschäftigen – insbesondere, wenn ein konkreter Bezug zur Thematik des Übergangs vorliegt, lassen sich Zeitdiversitäten wahrnehmen bzw. unterschiedliche Zukunftsentwürfe und Gegenwartsbeschreibungen (Leccardi, 2013). Wischmann (2015) fragt, wie es Jugendlichen unter den Bedingungen sozialer Benachteiligung und der damit häufig verbundenen defizitorientierten Adressierung gelingt, zwischen der Notwendigkeit von Anerkennung und der adoleszenzspezifischen Zurückweisung der Erwartungen Erwachsener Bildungsprozesse zu vollziehen, und fordert, Verkennungsprozesse und Zuschreibungsmechanismen zu reflektieren sowie die Verarbeitung von Ambivalenz- und Reflexionserfahrungen zu fördern. Im Mittelpunkt ihres Interesses steht – in Anlehnung an King und Koller (2009) – die Frage nach „transformativen Potenziale(n) der Adoleszenz“, die sie eher kritisch beurteilt. Buchner (2019, S. 304) weist in einer Einzelfallstudie darauf hin, „wie in Sonderinstitutionen über gewaltsame, ableistische Praktiken Individuen in ein Trajekt eingespurt werden, in dessen Verlauf sie ein spezifisches, defizitäres Wissen über sich und ihre Fähigkeiten entwickeln“. Der starke Fokus auf segregierende Mechanismen vernachlässigt allerdings die Frage nach dennoch vorhandener Handlungsfähigkeit sowie Zeiten und Räumen, in denen diese Erfahrungen revidiert werden können. Rosenthal et al. (2006) analysieren in einer Studie zu einer Trainingsmaßnahme für Ju-

gendliche, dass der formale Erfolg einer Maßnahme nicht notwendigerweise mit einer positiven biografischen Entwicklung einhergeht und durchbrechen damit eine üblicherweise kausallinear und chronologisch gedachte Vorstellung erfolgreichen Übergangs.

4 Methodische Erläuterungen und empirisches Vorgehen

Die zugrunde gelegte Studie verfolgte das Erkenntnisinteresse, biografische Bewältigungsstrategien und berufliche Selbstpräsentationen benachteiligter Jugendlicher und ihrer Eltern am Übergang Schule-Beruf zu rekonstruieren. Für diesen Beitrag wird eine zeitsoziologische Perspektive verfolgt, sodass die zeitlichen Dimensionen hinsichtlich der Erhebungs- und Auswertungsprozesse berücksichtigt werden (exemplarisch Burzan, 2020).

Der Erhebungs- und Samplingprozess lässt sich insgesamt als zirkulär beschreiben (Rosenthal et al., 2006, S. 20). Der Studie liegen insgesamt zwölf biografisch-narrative Interviews (Schütze, 1983) mit Jugendlichen zu je zwei Zeitpunkten zugrunde, die im Abstand von einem Jahr erhoben worden sind (Rosenthal et al., 2006). Zum ersten Erhebungszeitpunkt befanden sich die Jugendlichen in der neunten Klasse der Haupt- oder Förderschule; zum zweiten Zeitpunkt haben sie entweder Maßnahmen des Übergangssektors oder die zehnte Klasse einer Realschule besucht. Nach einem Hospitationsmonat, der dem Kennenlernen diente, wurden die Jugendlichen in den jeweils aktuellen Abschlussklassen nach erteiltem Einverständnis durch sie selbst und die Eltern interviewt. Die Datenauswertung¹ erfolgte mittels der biografischen Fallrekonstruktion (Rosenthal, 1995), die sich durch ein sequenzielles und rekonstruktives Vorgehen auszeichnet, bei dem sowohl die zeitliche Struktur der erlebten als auch der erzählten Lebensgeschichte analysiert wird:

Einerseits wird versucht, die Chronologie der biographischen Erfahrungen im Lebenslauf und deren Bedeutungen für den Biographen zu rekonstruieren. Andererseits wird die zeitliche Struktur der Lebenserzählung analysiert, d.h. der Frage nachgegangen, in welcher Reihenfolge, in welcher Ausführlichkeit und in welcher Textsorte die BiographInnen ihre Erfahrungen ... präsentieren. (Rosenthal, 2014, S. 515)

Die Ausdifferenzierung Rosenthals (1995) in erlebte und erzählte Zeit zielt darauf ab, eine Chronologie biografischer Erfahrungen (erlebte Zeit) und die temporale Struktur in der Interviewerzählung (erzählte Zeit) gegenüberzustellen. Dadurch entsteht ein besonderes Analyseinstrument für die Fallrekonstruktion, da so über die methodische Nutzbarmachung hinaus inhaltliche und fallspezifische Phänomene beobachtet werden können. Es kann analysiert werden, welche Relationen verschiedene Zeitbezüge im Interview haben und wie Zeit in der Interviewsituation überhaupt konstruiert wird. Es bestehen unterschiedliche Möglichkeiten der Bezugnahme, sodass sich auch in den vorliegenden Fällen Muster dahingehend unterscheiden lassen, wie Linearitäten oder Zäsuren betont werden und wie mit Zukunftserwartungen und -planungen umgegangen wird.

Ziel der nun folgenden Falldarstellungen ist es, exemplarisch zu zeigen, wie die heuristische Berücksichtigung zeitlicher Dimensionen Aufschlüsse über die zentrale Forschungsfrage hinaus zulässt. Dabei werden unterschiedliche Umgangsweisen mit Zeit deutlich und weiterhin eine fallübergreifende Bestrebung, (chrono-)normativen Zeitvorstellungen zu entsprechen.

5 Zeit(-bedarf) als Teil biografischer Bewältigungsstrategien und Selbstpräsentationen

In allen untersuchten Fällen spielen Zeit und ihre normative Bedeutung sowie eine lineare Vorstellung vom Zeitverlauf eine wesentliche Rolle. Die befragten Jugendlichen stehen unter einem Entscheidungs- und Bewältigungsdruck, vermeintlich „richtige“ (Übergangs-) Entscheidungen zu treffen (Freeman, 2010). Den Fällen ist gemein, dass darin die Orientierung an einem erwerbsarbeitszentrierten Übergangsregime (Walther, 2010) durchaus deutlich wird. Durch die biografischen Analysen kann verdeutlicht werden, dass „abweichende“ Bewältigungsstrategien mit der Prämisse aufgewendet werden, um eine biografische Anschlussfähigkeit an institutionell geforderte Übergangssituationen herstellen zu können. Dies betrifft ebenfalls die Auf- und Verwendung von Zeit, sodass die Fälle von Andre und Vivi exemplarisch angeführt werden können². Die Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie Zeit investieren in entweder die Herstellung psychischer Gesundheit oder das Aufbauen sozialer Netzwerke, um sich auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt etablieren zu können. In beiden Fällen wird der Gedanke, Zeit aufholen zu müssen, oder die Sorge, Zeit verpasst zu haben, deutlich, sodass die Investition von Zeit in Gesundheit oder soziale Beziehungen stets einen kompensatorischen Charakter hat.

5.1 Andre: Zeit für die Wiederherstellung von Gesundheit

Andre (*1999) wird als jüngstes von drei Kindern geboren und wohnt zunächst mit seiner Familie in einem Eigenheim. Die Familienkonstellation präsentiert Andre von Beginn an als kompliziert und belastend, was er auf die Alkoholabhängigkeit und spätere Verschuldung des Vaters sowie die Depressionen der Mutter zurückführt. Im Alter von 16 Jahren zieht er in ein betreutes Wohnen und wohnt fortan nicht mehr zu Hause. Biografisch relevante Ereignisse rahmt er stets mit familialen Rahmenbedingungen und Entwicklungen, sodass seine Biografie mit der Familienbiografie verwoben ist. Dabei ist wesentlich, dass er die Familienbiografie als einen Hintergrund darstellt, vor dem er seine eigene Geschichte entfaltet, damit diese einen besonders positiven Wert erhält und als Erfolgsgeschichte von ihm erzählt werden kann.

ich hatte da nie so wirklich Zeit zu mir darüber Gedanken zu machen irgendwie ich war immer mit mir selbst beschäftigt

Dieses Zitat soll zu Beginn der Fallskizze stehen, da es einen grundlegenden Aspekt von Andres Biografie und der Darstellung von Zeit darin verdeutlicht: Einerseits präsentiert Andre ein Fehlen von Zeit bzw. Zeit – entsprechend einer institutionellen Logik oder Zeitplans – nicht genutzt zu haben. Andererseits wird durch das Investieren von Zeit in sich selbst deutlich, dass es sich dabei um eine Anpassungsstrategie von Andre handelt, um im institutionellen Kontext als „erfolgreich“ handelnd wahrgenommen werden zu können.

Die Familienbiografie und insbesondere die Erkrankung seiner Mutter sind zentrale Rahmenbedingungen für Andres eigene Biografie, die durch eine psychische Erkrankung, Drogenkonsum sowie langjährige Therapie gekennzeichnet ist. Die Mutter bezeichnet er als depressiv „*seit ich denken kann*“, worin ein impliziter Verweis auf die Dauerhaftigkeit der Erkrankung enthalten ist. In Bezug auf das Leben mit der psychischen Erkrankung eines Elternteils existiert somit kein zeitliches ‚vorher‘ in seiner Erinnerung, auf das er sich

im Sinne einer „normalen“ Kindheit beziehen könnte. Hinsichtlich einer Einordnung in die Geschwisterkonstellation stellt Andre sich abweichend dar, als eine Person, die Umwege gegangen ist und schließlich als „Symptomträger“ der Familie:

und meine Geschwister sind halt gerade gelaufen (...) also war ich dann so (.) insgesamt so der Symptomträger der gesamten Familie

Die reflektierte-distanzierte Form der Selbstpräsentation ist charakteristisch für Andres Fall und verdeutlicht ebenfalls eine gewisse Ambivalenz, die zu Beginn bereits angedeutet worden ist: Die starke Identifikation mit seiner besuchten Therapie, die keineswegs von Beginn an gegeben war, verweist einerseits darauf, dass Andre sich dadurch für seine Übergangsbewältigung bestärkt fühlt und Strategien erlernt hat, diese „erfolgreich“ zu meistern. Andererseits erlebt er sich durch den Bedarf therapeutischer Unterstützung als anders im Vergleich zu seinen Mitschüler:innen.

Der Höhepunkt der Übergangsbewältigung besteht für ihn darin, als Klassenbester seinen Realschulabschluss zu absolvieren und noch vor Schulende eine Zusage für einen Ausbildungsplatz in seinem Wunschbereich Systeminformatik erhalten zu haben. Er resümiert dazu: *„Das zeigt mir, dass so jemand wie ich (...) es auch schaffen kann, eine normale Ausbildung zu machen.“* Somit wird die investierte Zeit in Therapie, in Arbeit an sich selbst als lohnenswert dargestellt und ein Präsentationsinteresse, es trotz großer Schwierigkeiten geschafft zu haben, gestärkt. Die Investition von Zeit in eine ärztlich bestätigte Erkrankung und die entsprechende Therapie scheint für Andre akzeptables Narrativ zu bilden, das ihn auszeichnet und mit dem er es ebenfalls im Sinne einer „Normalisierungsstrategie“ (Pfahl & Powell, 2010, S. 37) schafft, in den Ausbildungsmarkt einzumünden. Damit wird deutlich, dass Gesundheit als „Normalität“ verstanden wird und ebenso, keine Zeit darin investieren zu müssen. Dass dies bei Andre nicht der Fall ist, ist ihm durchaus bewusst, was zum anderen Pol der oben beschriebenen Ambivalenz führt. Andre verzeichnet deutlich ein Versäumen von Zeit, was seinen Schulbesuch anbetrifft:

ich ich ich hab durch die Fehlzeiten schon alleine eine Klasse in der Grundschule wiederholt und zwei auf der KGS (...) mein größter [Wunsch] war halt immer diese Scheiße irgendwie wieder zurückzuspulen zu können wieder normal zur Schule gehen zu können

Andre präsentiert dadurch ein dominantes Verständnis von linearer Zeit, die für ihn ein Normalitätsverständnis ausmacht, das er in dem Sinne nicht erreichen konnte und was für ihn ein Wunsch bleibt. Die angesprochenen Fehlzeiten entstehen bspw. dadurch, dass er im Alter von 13 Jahren auf Grund selbstverletzenden Verhaltens erstmals für zwei Monate krankgeschrieben wird und die Schule nicht besuchen muss; er erhält damit einen zeitlichen Freiraum, um sich ohne schulische Zwänge und ärztlich legitimiert mit seiner Gesundheit zu beschäftigen. Zu dieser Zeit beginnt er eine Therapie, ein Jahr später erfolgt die Diagnose einer Depression. Bezüglich seines Schulbesuchs hält er schließlich fest: *„mit so viel dann auf'm Rücken wars dann halt mehr sekundär zur Schule zu gehen.“*

Sein Präsentationsinteresse, es trotz großer Schwierigkeiten geschafft zu haben, einen Realschulabschluss und einen Ausbildungsplatz zu erreichen, wird durch seine Therapieerfahrung gestärkt. Diese legitimiert „Umwege“ sowie die Investition von Zeit, da sie das Thema ‚Gesundheit wiederherstellen als Voraussetzung für Schule und Ausbildung‘ als bearbeitungswürdig und zeitintensiv bestätigt und ihn als jemanden, der sich diesen Schwierigkeiten zielorientiert und letztlich erfolgreich darstellt. Andre formuliert in einer Stelle in dem Interview *„halt dieses 0815-Ding“* zu wollen, was als ein Wunsch, eine

Sehnsucht nach einer Normalbiografie interpretiert werden kann. Dieser Wunsch ist jedoch im Spiegel der rekonstruierten Ambivalenz zu betrachten.

Obwohl Beziehungen – sowohl zu den Eltern als auch Paarbeziehungen – in seiner Darstellung eine ebenso hohe Bedeutung haben und viel Zeit und Raum in seinen Erzählungen in Anspruch nehmen, scheint die Investition von Zeit in eine ärztlich bestätigte Erkrankung und die entsprechende Therapie für Andre ein stärker akzeptables Narrativ zu bilden.

5.2 Vivi: Zeitstruktur durch Beziehungen und Zeit für Beziehungen

Vivi (*2000) ist das erste Kind ihrer Mutter, die zum Zeitpunkt der Geburt 17 Jahre alt ist; Vivis leiblicher Vater befindet sich zum Zeitpunkt ihrer Geburt in Haft. Kennzeichnend für Vivis Biografie ist die Präsentation von vielfältigen Beziehungen, die sie eingeht und die alsbald mit „Totalzäsuren“ (Baur, 1994, S. 21) enden.

So investiert Vivi viel Zeit in den Aufbau und die Pflege ihrer sozialen Netzwerke, die sie mit der Zielsetzung führt, Unterstützung hinsichtlich ihrer Berufs- und Zukunftsplanung zu erhalten. Mollenhauer und Uhlendorff (2000, S. 30) sprechen in diesem Zusammenhang von „Beziehungszeit“ und meinen damit, dass die Strukturierung der Biografie anhand sozialer Beziehungen erfolgt. Charakteristisch ist dabei, dass durch eine Betonung der Zeitdauer eine Intensität und Qualität der Beziehung beschrieben wird, womit Zeit als ein Qualitätsmerkmal von Vivi aufgefasst wird. Gemeinsames Zeitverbringen und in schweren Zeiten füreinander da zu sein, sind (Beziehungs-)Ideale für Vivi.

Weiterhin kennzeichnend für ihre Beziehungen ist, dass mit ihnen gemeinsame Ziele und Pläne für die berufliche Orientierung einhergehen. Mit jedem Beziehungsende werden diese Pläne jedoch fragiler und führen schließlich bei Vivi zu einem Umorientierungsprozess ihrer Berufsvorstellungen:

ich wollt das [Ausbildung zur Rettungssanitäterin] immer mit meiner besten Freundin zusammen durchziehen und jetzt ähm wo sie weg is (...) ähm weiß ich nich ob ich das verkräften könnte

Auch innerhalb der Familie leistet Vivi zeitintensive Pflege- und Beziehungsarbeit. Die Beziehung zu ihrer Mutter ist durch eine Generationenumkehr gekennzeichnet, sodass es hier – auch auf zeitlicher Ebene – um die Frage nach Möglichkeitsräumen und deren Besetzung geht. Die Beziehung ist für Vivi ambivalent besetzt, weil sie sich einerseits ihrer Mutter gegenüber nahezu bevormundend verhält und andererseits auch eine spezifische Rolle innerhalb der Familie einnimmt und im Rahmen der Interviews ihre Fürsorgearbeit präsentiert und sich darüber inszeniert. Für sie ist diese übernommene Verantwortung gleichbedeutend mit Reife und Erwachsensein.

Aufgrund herausfordernder familialer Konstellationen und gesundheitlicher Schwierigkeiten bei Vivi selbst kommt es bei ihr – ähnlich wie bei Andre – zu schulischen Fehlzeiten. Vivi beschreibt zwar einerseits ein Schulversäumnis und die Notwendigkeit, Zeit nachzuholen, und betont andererseits aber auch die positive Wirkung „Zeit für sich“ zu haben und sich um die eigene Gesundheit kümmern zu können, sodass hier eine ähnlich ambivalente Besetzung, wie sie auch bei Andre festgestellt worden ist, beobachtet werden kann.

und dadurch dass ich in der 8. nicht so da war merkt man jetzt einfach dass das Leben so beginnt und dass man das nicht schafft wenn man immer nur krank ist oder nur fehlt das merkt man total da muss man dafür was tun

So ist die Orientierung an einer institutionellen Zeitlogik von Schulklassen, dem zu erreichenden Lernstoff und „richtigen“ Zeitpunkt in Vivi Aussage deutlich erkennbar. Durch die abschließende Aussage wird zudem eine von Vivi verinnerlichte individualisierende Schlussfolgerung deutlich: Vivi muss selbst etwas dafür tun, um die Versäumnisse nachzuholen, womit eine Schuldzuweisung einhergeht, wenn dies nicht gelingen sollte.

In der Inszenierung ihrer Beziehungen ebenso wie in ihrer Unterstützung der Mutter und der jüngeren Geschwister verfolgt Vivi Strategien, die als typisch für die „Herstellung“ von Familie anzusehen sind:

Doing Family fokussiert ... auf die Praktiken der Herstellung und Gestaltung persönlicher Beziehungen zwischen Generationen und gegebenenfalls auch Geschlechtern. Diese Beziehungen kreisen in unserer Gegenwartsgesellschaft mehr oder weniger direkt, vor allem aber mehr oder weniger gelingend, um Fürsorge bzw. Care zwischen Familienmitgliedern. Care ist die Klammer und gleichzeitig der Prozess, der persönliche Beziehungen in Familien zusammenhält und Bindungen stiftet, sei es als Erwartung aneinander oder als praktisches Tun. (Jurczyk et al., 2014, S. 9)

Obwohl auch in diesem Zitat Zeit nur implizit thematisiert wird, ist offensichtlich, dass für diese Praktiken ein hoher Zeitbedarf und zeitbezogener Koordinationsaufwand notwendig ist. Folgerichtig ist auch für Vivi die Frage von hoher Bedeutung, wann und in welcher Weise sie ihre eigenen Belange und Interessen vertreten und verfolgen möchte.

6 Diskussion und Ausblick

Die Zeitbedarfe, Zeitverwendungsmuster und Lebensthemen der Jugendlichen lassen sich vor der chrononormativen Verständnisfolie eines gradlinigen Übergangsprozesses nicht angemessen fassen. Auch ein Verständnis als psychosoziales Moratorium und Möglichkeitsraum lässt die Brisanz und über längere Zeiträume überwältigende Bedrohung durch die zu bearbeitenden Lebensthemen nicht ausreichend deutlich werden. Die von den Jugendlichen zu bearbeitenden Themen gelten gemeinhin eher als mit späteren Lebensphasen erwachsener Menschen verbunden: Anstelle von Freiräumen für die Entwicklung, Erprobung und „Bewährung“ (Zizek, 2020) ist die Bewältigung kritischer Lebensereignisse notwendig, die die Jugendlichen über längere Zeit an die Grenzen ihrer Handlungs- und Bewältigungsfähigkeit bringen bzw. zu Bewältigungsstrategien greifen lassen, die im Sinne einer normativen Deutung von Entwicklungsaufgaben als nicht akzeptiert gelten.

In den beiden vorgestellten Fällen wird nicht nur die umfangreiche Beziehungsarbeit in der Unterstützung der Mutter oder der Familie, sondern auch die Notwendigkeit deutlich, immer wieder innere und äußere Räume und Zeiten herstellen zu müssen, in denen sich Andre und Vivi ungestört und sicher ihren Entwicklungsthemen zuwenden können.

Den Jugendlichen ist bewusst, dass im Zentrum des „normalbiographischen Lebenslaufs“ (Ecarius et al., 2011) im Übergang aus der Schule ins nachschulische Leben die Aufgaben des Erreichens eines Bildungszertifikats, der Berufswahl und beruflichen Qualifizierung an erster Stelle stehen. Durch die insbesondere in Deutschland sehr enge Bindung sozialstaatlicher Absicherung an Erwerbsarbeit (Walther, 2010) ist folgerichtig, dass der Aufgabe der Qualifizierung für die Jugendlichen eine so hohe Bedeutung zukommt;

zudem ist auf struktureller Ebene ausschließlich für diese Aufgabe ein Übergangssystem vorhanden, während die übrigen Aufgaben als private Lebensaufgaben aufgefasst werden. Die unwidersprochene gesellschaftliche Erwartung ist dabei aber, dass Jugendlichen für diese Aufgaben genügend Zeit zur Verfügung steht. Die Adoleszenz als Moratorium, Möglichkeitsraum und Experimentierphase zu nutzen, scheint für diese Jugendlichen zumindest phasenweise nur eingeschränkt möglich zu sein. Die zeitlichen Beanspruchungen, wie sie für das Individuum aus den familialen, institutionellen und gesellschaftlichen Bedingungen erwachsen, erscheinen immens.

Dennoch ruft das nahende Schulende Entscheidungszwänge hervor, die stark von der Frage nach einer beruflichen Perspektive bestimmt werden, und auch Darstellungen einer biografischen Kohärenz sowie vor diesem Hintergrund formulierte Zukunftsvorstellungen. Die skizzierten biografischen Fallporträts von Andre und Vivi verdeutlichen, wie die beiden Jugendlichen chrononormative Orientierungen im Rahmen ihrer Biografie bearbeiten und welche Strategien sie aufwenden, um ihre Geschichte einem akzeptierten Übergangs- und Zeitverständnis anzunähern. So rechtfertigen sie Schulversäumnisse oder die Aufgabe schulischer oder beruflicher Ambitionen mit dem Zeitbedarf in anderen Feldern, in denen sie zeitaufwendige Fürsorgetätigkeiten übernehmen oder aufgrund von stationären Klinikaufenthalten und Therapien zeitlich so eingebunden sind, dass sich dies auf den Schulbesuch auswirkt. Interessant ist, dass beide das Nachholen von Zeit als etwas Funktionales in ihrer Biografie darstellen und einbetten. Im gesamten Sample lässt sich diese Tendenz als eine Gemeinsamkeit darstellen, wobei im konkreten Umgang bzw. der Einbettung in der Selbstpräsentation Kontraste deutlich werden. In einem Fall kommt es – anders als bei Andre und Vivi – zu einer verstärkten Zukunftsorientierung im Rahmen der biografischen Erzählung, was als Bewältigung von „Zeitversäumnissen“ verstanden werden kann (Siegert, 2021, S. 199-230).

Wesentlich ist, dass biografische Konstruktionen dem institutionellen Lebenslauf nicht ausschließend gegenübergestellt werden können, sondern sich als komplementärer Zugang zur Übergangsgestaltung verstehen lassen (Hof, 2020). Sie können so dazu beitragen, Zeit als Kapitalform (Bourdieu, 2015) wahrzunehmen und ihre Verbindung mit der sozialen Position und den vielfältigen Benachteiligungen der Jugendlichen besser analysieren zu können. Die dargelegten Einblicke in biografische Rekonstruktionen der Lebenswege von Jugendlichen (Siegert & Lindmeier, 2017; Siegert, 2019; Siegert, 2021) verdeutlichen sowohl exemplarisch den hohen Zeitaufwand in Feldern wie Gesundheit und Beziehungen als auch ihr Bemühen, gesellschaftlich akzeptierte Muster der Zeitverwendung zu präsentieren.

Anmerkungen

- 1 Für eine ausführliche Erläuterung des methodischen Vorgehens, eine Reflexion des Forschungsprozesses sowie der Subjektivität der forschenden Person siehe Siegert (2021, S. 125-130).
- 2 Für eine ausführliche Falldarstellung für Andre und Vivi siehe Siegert (2021, S. 133-169 bzw. S. 230-265).

Literatur

- Baur, Werner (1994). Abbruch und Neubeginn. Über die wiederholten Totalzäsuren im Leben des ehemaligen Heimzöglings Willi Beier. In Joachim Schroeder & Michael Storz (Hrsg.), *Einmischungen. Alltagsbegleitung junger Menschen in riskanten Lebenslagen* (S. 21-39). Langenau-Ulm: Armin Vaas Verlag.
- Berg, Alena (2017). *Lernbiographien Jugendlicher am Übergang Schule – Beruf*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Bourdieu, Pierre (2015). Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital. In Margareta Steinrück (Hrsg.), *Die verborgenen Mechanismen der Macht* (S. 49-79). Hamburg: VSA. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18944-4_15.
- Buchner, Tobias (2019). Die Scharniere der Segregation. Zur biographischen Wirkmächtigkeit von Fähigkeitskonstruktionen an Übergängen in (Sonder-)Bildungsverläufen. *Sonderpädagogische Förderung heute, Beiheft 2 (Inklusive Berufsorientierung und berufliche Bildung – aktuelle Entwicklungen im deutschsprachigen Raum)*, 298-305.
- Burzan, Nicole (2020). Kontinuitäten und Diskontinuitäten. Methodische Reflexion zeitsoziologischer Analysen in Mehr-Generationen-Familieninterviews. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 21 (2). <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.2.3427>.
- Dausien, Bettina (2017). „Bildungsbiographien“ als Norm und Leistung gesellschaftlicher Teilhabe. Biographietheoretische Perspektiven. In Ingrid Miethe, Anja Tervooren & Norbert Ricken (Hrsg.), *Bildung und Teilhabe. Zwischen Inklusionsforderung und Exklusionsdrohung*. (S. 87-110). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13771-7_5.
- Dausien, Bettina (2020). Biografie. In Sebastian Schinkel, Elisabeth Schilling, Sina-Mareen Köhler, Fanny Hösel, Alexandra König, Regina Soremski & Maren Zschach (Hrsg.), *Zeit im Lebensverlauf. Ein Glossar* (S. 73-79). Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839448625>.
- Ecarius, Jutta, Eulenbach, Marcel, Fuchs, Thorsten & Walgenbach, Katharina (2011). *Jugend und Sozialisation*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92654-4>.
- Ecarius, Jutta, Berg, Alena, Serry, Katja & Oliveras, Ronnie (2017). *Spätmoderne Jugend – Erziehung des Beratens*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Fischer, Wolfram (2018). Zeit und Biographie. In Helma Lutz, Martina Schiebel & Elisabeth Tuider (Hrsg.), *Handbuch der Biographieforschung* (S. 461-472). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13754-0_1.
- Fischer, Wolfgang & Kohli, Martin (1987). Biographieforschung. In Wolfgang Voges (Hrsg.), *Methoden der Biographie- und Lebenslauforschung* (S. 25-49). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-322-92595-4_2.
- Freeman, Elizabeth (2010). *Time Binds. Queer Temporalities, Queer Histories*. Durham and London: Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1198v7z>.
- Griebel, Wilfried & Niesel, Renate (2004). *Transitionen. Fähigkeiten von Kindern in Tageseinrichtungen fördern, Veränderungen erfolgreich zu bewältigen*. Weinheim: Beltz.
- Handelmann, Antje (2020). *Die Suche nach einem Beruf*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Hof, Christiane (2020). Biographietheoretische Grundlagen reflexiver Übergangsforschung - eine Spurensuche. In Andreas Walther, Barbara Stauber, Markus Rieger-Ladich & Anna Wanka (Hrsg.), *Reflexive Übergangsforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen* (S. 103-120). Opladen/Berlin/Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt1shdx.8>.
- Jurczyk, Karin, Lange, Andreas & Thiessen, Barbara (2014). Doing Family als neue Perspektive auf Familie. Einleitung. In Karin Jurczyk, Andreas Lange & Barbara Thiessen (Hrsg.), *Doing Family. Warum Familienleben heute nicht mehr selbstverständlich ist* (S. 7-48). Weinheim: Juventa. <https://doi.org/10.2307/j.ctvm2023j.18>.
- Kade, Jochen (2011). Vergangene Zukünfte im Medium gegenwärtiger Bildungsbiographien. Momentaufnahmen im Prozess des Biographisierens von Lebenslaufereignissen. *BIOS, Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalyse*, 1, 29-52. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19953-1_2.

- King, Vera (2013). *Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz. Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-01350-9_7.
- King, Vera & Koller, Hans-Christoph (2009). Adoleszenz als Möglichkeitsraum für Bildungsprozesse unter Migrationsbedingungen. Eine Einführung. In Vera Koller & Hans-Christoph Koller (Hrsg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung. Bildungsprozesse Jugendlicher und junger Erwachsener mit Migrationshintergrund*. (S. 9-26). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/s12054-011-0378-3>.
- Leccardi, Carmen (2013). Temporal perspectives in de-standardised youth life courses. In Wolfgang Schröer, Barbara Stauber, Andreas Walther, Lothar Böhnisch & Karl Lenz (Hrsg.), *Handbuch Übergänge*. (S. 251-269). Weinheim: Beltz Verlag. <https://doi.org/10.7788/ijbe-2015-0111>.
- Lindmeier, Bettina (2015). Bildungsgerechtigkeit im Übergang: Jugendliche mit Unterstützungsbedarf im Grenzbereich zwischen Lernen und geistiger Entwicklung im Übergang von der Schule in die berufliche Bildung und Beschäftigung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 60 (3), 308-322.
- Lindmeier, Bettina & Lindmeier, Christian (2012). *Pädagogik bei Behinderung und Benachteiligung. Band I: Grundlagen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Lindmeier, Bettina & Schrör, Nantke (2015). Bedingungen des Übergangs von Jugendlichen im Grenzbereich der Förderschwerpunkte Lernen und geistige Entwicklung in die berufliche Bildung. *Teilhabe*, 54 (4), 150-156.
- Mannheim, Karl (2017). Das Problem der Generationen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 69 (1), 81-119. (Neuaufgabe des Originalbeitrags von 1928, Kölner Vierteljahresshefte für Soziologie, 7 (2), 157-185). <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0502-x>.
- Mollenhauer, Klaus & Uhlendorff, U. (2000). *Sozialpädagogische Diagnosen II* (2. Aufl.). Weinheim: Juventa Verlag.
- Pfahl, Lisa & Powell, Justin J.W. (2010). Draußen vor der Tür: Die Arbeitsmarktsituation von Menschen mit Behinderung. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 32 (23), 32-38.
- Riach, Kathleen, Rumens, Nicholas & Tyler, Melissa (2014). Un/doing Chrononormativity: Negotiating Ageing, Gender and Sexuality in Organizational Life. *Organization Studies*, 35 (11), 1677-1698.
<https://doi.org/10.1177/0170840614550731>.
- Rosenthal, Gabriele (1995). *Erzählte und erlebte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Rosenthal, Gabriele (2014). Biographieforschung. In Nina Baur & Jörg Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 509-520). Wiesbaden: Springer VS.
https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_35.
- Rosenthal, Gabriele, Köttig, Michaela, Witte, Nicole & Blezinger, Anne (2006). *Biographisch-narrative Gespräche mit Jugendlichen. Chancen für das Selbst- und Fremdverstehen*. Opladen: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.1007/s12054-007-0043-z>.
- Schilling, Elisabeth & König, Alexandra (2020). Herausfordernde Zeiten – Methodologien und methodische Ansätze zur qualitativen Erforschung von Zeit. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 21 (2). <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.2.3508>.
- Schinkel, Sebastian, Schilling, Elisabeth, Köhler, Sina-Mareen, Hösel, Fanny, König, Alexandra, Soremski, Regina & Zschach, Maren (Hrsg.) (2020). *Zeit im Lebensverlauf. Ein Glossar*. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839448625>.
- Schröer, Wolfgang (2015). Übergänge und Sozialisation. In Klaus Hurrelmann, Ullrich Bauer, Matthias Grundmann & Sabine Walper (Hrsg.), *Handbuch Sozialisationsforschung* (S. 927-938). Weinheim: Beltz Verlag.
- Schütze, Fritz (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13 (3), 283-293
- Siegert, Karolina (2019). „ich will einfach nur eine Ausbildung haben und mehr will ich gar nicht“. *Sonderpädagogische Förderung heute, Beiheft 2 (Inklusive Berufsorientierung und berufliche Bildung – aktuelle Entwicklungen im deutschsprachigen Raum)*, 220-236.
- Siegert, Karolina (2021). *Lebenswege erzählen. Rekonstruktion biographischer Bewältigungsstrategien von Adolescenten am Übergang Schule-Beruf*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
<https://doi.org/10.35468/5878>.

- Siegert, Karolina & Lindmeier, Bettina (2017). Ohne Abschluss und nicht ‚ausbildungsreif‘? Biographische Bewältigungsstrategien männlicher Jugendlicher im Übergang. In Désirée Laubenstein & David Scheer (Hrsg.), *Sonderpädagogik zwischen Wirksamkeitsforschung und Gesellschaftskritik* (S. 125-134). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Stauber, Barbara (2014). *Backspin, Freeze und Powermoves. Zur Gestaltung biografischer Übergänge im jugendkulturellen Bereich*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-05414-4>.
- Stauber, Barbara (2021). Erwachsen werden in pandemischen Zeiten – Herausforderungen an die zeitliche Herstellung und Gestaltung von Übergängen im Lebenslauf. *Discourse: Journal of Childhood & Adolescence Research / Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 16 (3), 315-332. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v16i3.05>.
- Stauber, Barbara, Wanka, Anna, Walther, Andreas & Rieger-Ladich, Markus (2020). Reflexivität in der Übergangsforschung. Doing Transitions als relationale Perspektive auf Übergänge im Lebenslauf. In Andreas Walther, Barbara Stauber, Markus Rieger-Ladich & Anna Wanka (Hrsg.), *Reflexive Übergangsforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen* (S. 281-303). Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvt1shdx.16>.
- Thielen, Marc & Handelmann, Antje (2021). *‚Fit machen‘ für die Ausbildung. Eine Ethnografie zu Unterricht in der Berufsvorbereitung*. Opladen, Berlin, Toronto: Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.3224/84742501>.
- Walther, Andreas (2010). „Übergangsregimes“ als Modell disziplinübergreifender vergleichender Jugendforschung. In Christine Riegel, Albert Scherr & Barbara Stauber (Hrsg.), *Transdisziplinäre Jugendforschung* (S. 305-326). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92587-5_16.
- Walther, Andreas (2020). Meritokratie, Gatekeeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In Sven Thiersch, Mirja Silkenbeumer & Julia Labede (Hrsg.), *Individualisierte Übergänge* (S. 61-85). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-23167-5_4.
- Walther, Andreas & Stauber, Barbara (2013). Übergänge im Lebenslauf. In Wolfgang Schröer, Barbara Stauber, Andreas Walther, Lothar Böhnisch & Karl Lenz (Hrsg.), *Handbuch Übergänge* (S. 23-43). Weinheim, Basel: Beltz Verlag. <https://doi.org/10.7788/ijbe-2015-0111>.
- Wischmann, Anke (2015). Ist das Bildung? Eine anerkennungstheoretische Perspektive auf Bildung und Benachteiligung im Kontext kritischer Sozialer Arbeit. In Margret Dörr, Heidrun Schulze & Cornelia Füssenhäuser (Hrsg.), *Biografie und Lebenswelt: Perspektiven einer kritischen Sozialen Arbeit. Re-konstruktive Forschung in der Sozialen Arbeit* (S. 175-190). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-03835-9_11.
- Zizek, Boris (2020). Adoleszente als Bewährungssucher – Charakteristika, Tendenzen und Probleme im Prozess des Erwachsenwerdens anhand eines internationalen Vergleichs. In Andreas Heinen, Christine Wiezorek & Helmut Willems (Hrsg.), *Entgrenzung der Jugend und Verjugendlichung der Gesellschaft* (S. 158-176). Weinheim, Basel: Verlag Beltz Juventa. https://doi.org/10.1163/9789004332010_006.