

von Faktoren abhängen. Mit der Vorannahme von Diskrepanz wird zudem die Hierarchisierung zwischen ›guten‹ und ›schlechten‹ Bildungsherkunftsstaaten reproduziert, die sich nach nur scheinbar objektivierbaren Kriterien richtet. Dabei werden aber strukturelle Ähnlichkeiten von Bildungssystemen (vgl. Meyer/Schofer 2005 in Bezug auf die weltweit expandierende Hochschulform) ignoriert. Um zu erklären, dass Zugewanderte trotzdem nicht im bildungsbezogenen und beruflichen Sinne als erfolgreich gelten können, müssten ökonomische Ansätze mehrere Faktoren einbeziehen (vgl. zu Determinanten aus wirtschaftswissenschaftlicher Sicht bspw. Shirmohammadi et al. 2019). Humankapital lässt sich nicht in einen Arbeitsplatz übersetzen, selbst wenn in Bildung investiert wurde.

Dass Bildung durchaus unter der Prämisse der individuellen Nutzenmaximierung eingesetzt wird, soll nicht bestritten werden. Im Gegenteil wird im empirischen Teil deutlich, dass die Bildungsteilnehmenden rationale Abwägungen voranstellen, die bestimmten Kalkulationen entsprechen: Etwa wenn es darum geht, Vor- und Nachteile der E-/Immigration abzuwägen, oder ob der Erwerb eines ›deutschen‹ Bildungsabschlusses auf lange Sicht als notwendige Investition erachtet wird. Es stellt sich jedoch die Frage, wie es zu solchen Handlungsprämissen kommt und wie lebensweltliche Erfahrungen in Entscheidungen hineinspielen. Im spezifischen und verbreiteten Zugang der Humankapitaltheorie als Erklärungsmodell einer ›erneuten Bildungsteilnahme‹ spiegelt sich der machtvolle *Modus der Ökonomisierung* wider. Bildung erscheint vor diesem Hintergrund als eine umfassende notwendige *Optimierungsleistung* (vgl. Uhlendorf 2018), die sich zusätzlich für Zugewanderte als ›Defizitträger:innen‹ verstärkt. Subjektiv lässt sie sich im Glauben an *Meritokratie* als Legitimationsprinzip (vgl. Hadjar 2008, 2015) vorfinden. Ökonomisierung meint hier auch *Rationalisierung* als eine Unterwerfung der Bildung unter das Prinzip des Nutzens: Eine Bildungsteilnahme erscheint lediglich als ›Mittel zum Zweck‹, ein individuelles ›Aufstiegsversprechen‹ einzulösen (bspw. in Form von höherem Einkommen, mehr Ansehen). Diese Zielgerichtetheit bezieht sich nur auf den Zertifikatserwerb, nicht aber auf die freiwillige Teilnahme und das Lernen im Erwachsenenalter. Im empirischen Teil dieser Arbeit wird deutlich werden, dass die Teilnahme an einem Bildungsprogramm biografisch und nicht rein ökonomischen Kalkülen folgend begründet werden kann und Veränderungen unterliegt.

4.2 Begrenzte Handlungsfähigkeit: Modus der Navigierung

Eine erneute Bildungsteilnahme bewegt sich in einem Spannungsverhältnis bestimmter (unterstützender) Strukturen, Lebenslagen, Vorstellungen und Ressourcen (vgl. Heinz 2011:23), die es erst ermöglichen, so weit zu kommen – sie findet sich als Konglomerat von Handlungen und übergeordnet als *Handlungsfähigkeit*.

Daher ist auch in einigen quantitativen Studien der Begriff der *agency* mittlerweile geläufig (vgl. Cross 1981; Söhn 2016).

Als eine Kritik am Rational-Choice-Ansatz der Bildungsteilnahme im Erwachsenenalter kann Karen Evans' (2007, 2009)⁶ Ansatz der *bounded agency* gesehen werden. Dabei geht es um die Frage von Gestaltungsmöglichkeiten angesichts eines beruflichen Lernimperativs, der zwar stark am Individuum orientiert, aber gleichzeitig dem sozialen Wandel unterzogen ist. Evans setzt dabei an Ulrich Becks und Anthony Giddens' Individualisierungsthese an und koppelt daran die spezifische Rolle des Lernens in der Moderne: »Linking ›learning for a living‹ to wider social purposes goes far beyond individual responsibility.« (Evans 2009:26) Gleichzeitig kritisiert sie die Fokussierung auf das Subjekt, das nicht nach individualistischen Prinzipien handelt, sondern vor dem Hintergrund verschiedener Einflussfaktoren auf individueller und gesellschaftlicher Ebene: Ethnisierte und bildungsbezogene Adressierungen von Herkunft, Geschlecht und Motivation, die in die Bildungsentscheidungen hineinwirken, gehören ebenso dazu wie institutionelle Strukturen und makroökonomische Bedingungen (vgl. Hammer 2019:68).

Zusammen mit Walter R. Heinz entwickelt Evans das Konzept des *Übergangshandelns* als spezifischer Kompetenz im modernen Lebenslauf:

Es handelt sich um mehr oder minder angemessene Lösungen für die Probleme, die mit dem Bildungsabschluß, der Berufswahl, der Suche nach einem Ausbildungsplatz, der Bewerbung für eine Arbeitsstelle und der Anforderung beginnen. (Heinz 2000:179)

Der Begriff *Agency*, den Evans im Sinne der relationalen Soziologie (vgl. Emirbayer/Mische 1998) fasst, meint eine Bezüglichkeit und ein Verhältnis, das sich im Hinblick auf die Realisation von Bildungsaspiration wandeln kann. Mit dieser gebundenen bzw. begrenzten⁷ Handlungsfähigkeit beschreibt Evans Phänomene, mit denen sich Bildungswege durch ungleichheitsrelevante Beschränkungen (wie

6 Evans entwickelt den lebenslaufbasierten Ansatz auch auf Grundlage der Forschung weiter, die sie zusammen mit Walter R. Heinz (1994) zum Vergleich von Ausbildungsverhalten von jugendlichen Schulabgänger:innen in Deutschland und England gemacht hat. In einer qualitativen/quantitativen Untersuchung von Unterstützungsangeboten identifizieren sie unterschiedliche Übergangsorientierungen bzw. Muster, die sich im Spannungsverhältnis von (individualisierter) Aspiration und Ungleichheitskonstellationen zeigen. Übergeordnet stellt sich für die Autor:innen die Frage, wie die Überwindung einer nachschulischen (zwischen Schul- und Berufsbildung angesiedelten) Statuspassage glücken kann: »The extent to which young people succeeded in developing longer term occupational goals depended not only on their past socialisation in family and school, but also to a large degree on the way their identity formation had been linked to challenge and rewarding experience in the passage to employment itself.« (Evans 2009:201)

7 Als eine theoretische Konzeptionierung von Handlungen kann ebenso Herbert Simons *bounded rationality* angeführt werden: »Auch Weiterbildungsentscheidungen sind Entscheidun-

Our expanded concept of agency sees the actors as having a past and imagined future possibilities, both of which guide and shape actions in the present. Actors also have subjective perceptions of the structures they have to negotiate, which affect how they act. Their agency is ›socially situated‹, (Evans 2009:215)

Der Modus der Navigation meint eine spezifische Art, wie sich Menschen als soziale Akteur:innen in einem gesellschaftlichen Raum vor dem Hintergrund mannigfaltiger Erfahrungen bewegen. Mit der Metapher der ›Grenzüberwindung‹ (*border crossing*, vgl. ebd.:218) spielt gleichsam ein übergeordneter Modus in die Konzeptionierung von bildungsbezogenen Handlungen hinein, der bestimmte (begrenzte) Formen von Eigensinn zulässt.

Ein Beispiel der Aufrechterhaltung von Handlungsfähigkeit mit expliziter Bezugnahme auf Evans' Ansatz liefern Myra Hamilton und Kolleginnen (2019) mit einer qualitativen Studie, die in Australien durchgeführt wurde. Im Gegensatz zu anderen Ländern des globalen Nordens werden in Australien staatlicherseits keine ausländischen Arbeitskräfte für den Pflegebereich angeworben. Dennoch arbeiten viele neu zugewanderte, im Herkunftsland (höher) qualifizierte Frauen in Pflegeheimen und haben in diesem Rahmen neue Zertifikate erworben. Dabei haben sie unmittelbar nach ihrer Ankunft zunächst im Niedriglohnbereich gearbeitet. Die neue, qualifizierte und regulierte Tätigkeit wird von den Frauen als bedeutsam und erfüllend gewertet. Es zeigt sich eine Aufrechterhaltung der *agency* oder, angesichts erschwelter Arbeitsmarktzugänge, eben eine *bounded agency*, die eine gewisse ökonomische Planungssicherheit und Wertschätzung in Aussicht stellt (vgl. ebd.:16).

Die Neuqualifizierung kann aber auch als *Dequalifizierungsprozess* gelesen werden. Am Beispiel der Pflegerinnen zeigt sich der *Modus der Navigierung* als eine sozialräumliche Bewegung, die partiell durch äußere Strukturen gesteuert wird und zu einer Re-Orientierung führt: Eine Umschulung zur Pflegekraft, trotz des Vorhandenseins einer höheren Qualifikation, erscheint akzeptabel, da erstens der Bedarf an Pflegekräften besteht und zweitens der Zugang zu einer anderen qualifikationsadäquaten Beschäftigung verwehrt bleibt. Eine Neuqualifizierung wird hier zu einer Notwendigkeit, die von den Teilnehmenden positiv gedeutet wird und als eine Anerkennungsressource fungiert. Eine ähnliche Konstellation fand sich zum Zeitpunkt meiner Befragung nicht. Vielmehr war es den Befragten erstens möglich, bestimmte Qualifikationen durch kompensatorische Angebote anzugleichen. Zweitens war auch die Möglichkeit der Einstufung bestimmter Abschlüsse als ›gleichwertig‹ gegeben. Drittens wurde zu dem Zeitpunkt in Deutschland explizit angeworben, d.h., dass staatlichen Programmen eine vorgelagerte Rolle zukommt.