

Frank KOTTERER<sup>1</sup>, Andrea BROENS, Juhyeok LEE, Sylke BARTMANN,  
Detlef GARZ & Olaf ZAWACKI-RICHTER (Oldenburg, Mainz, Emden, Kiel)

# Studium ohne Abitur – Bildungsentscheidungen und biografische Übergänge

## Zusammenfassung

Der Beitrag diskutiert zwei Biografien nicht-traditionell Studierender, die den Hochschulzugang über das Ablegen einer Zulassungsprüfung erhalten haben. Zur Rekonstruktion der Motivstrukturen und der weiterführenden biografischen Verläufe nach dem Studium wurden narrative Interviews mit der Objektiven Hermeneutik ausgewertet. Beide Fälle stehen für ausgeprägte Erfolgsgeschichten, unterscheiden sich jedoch hinsichtlich der Motive, Werthaltungen, Strategien und Zielvorstellungen, die auch durch Familie und Milieu geprägt sind. Abschließend erfolgt ein Fallvergleich, der auf die hohe Bedeutsamkeit von Bildungsoptionen für diese Personengruppe hinweist.

## Schlüsselwörter

Biografie, Motivation, Erfolg, Zulassungsprüfung, Studium

---

<sup>1</sup> E-Mail: [frank.kotterer@uni-oldenburg.de](mailto:frank.kotterer@uni-oldenburg.de)



## **Studying without a high school diploma: Educational decisions and biographical transitions**

### **Abstract**

This paper discusses the biographies of two non-traditional students who gained access to higher education by taking a subject-related entrance examination. Narrative interviews were analysed using objective hermeneutics to reconstruct their motivational structures and continuing biographical trajectories after graduation. Although both subjects represent distinct success stories, they differ in terms of motivation, values, strategies, and goals, which are also shaped by family and social environment. Ultimately, comparing these two cases highlights the importance of educational options for this group of people.

### **Keywords**

biography, motivation, success, entrance examination, studies

## **1 Einleitung und Hintergrund**

Mit zunehmender Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung beginnen Personen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung immer häufiger ein Studium (CHE, 2021). Insbesondere der KMK-Beschluss (2009) führte zu einem erweiterten Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte. Die landesspezifischen Regelungen in Niedersachsen ermöglichen einen Hochschulzugang über einen Abschluss der beruflichen Aufstiegsfortbildung (z. B. Meister), eine berufliche Ausbildung und eine anschließende mindestens dreijährige berufliche Tätigkeit (3+3 Regelung) oder über einen erfolgreichen Abschluss einer Eignungs- bzw. Zulassungsprüfung. Dennoch gelangen insgesamt nur etwa ein Prozent<sup>2</sup> der Stu-

---

2 In Niedersachsen existiert für die Studienplatzvergabe eine Vorabquote für beruflich Qualifizierte, die max. 10% der zur Verfügung stehenden Studienplätze betragen darf (§ 5 Abs. 3 NHZG) <https://www.nds-voris.de/jportal/?quelle=jlink&query=HSchulZulG+ND+%C2%A7+5&psml=bsvorisprod.psml&max=true>

dierenden über eine berufliche Qualifikation ins Studium<sup>3</sup> (MIDDENDORFF et al., 2017); somit darf „das Ausmaß an Offenheit und Durchlässigkeit im deutschen Bildungssystem“ (WOLTER et al., 2015, S. 14) nicht überschätzt werden.

Aufgrund unterschiedlicher Kriterien zur Erfassung von nicht-traditionellen Studierenden (NTS) fehlt bisher eine einheitliche Definition (WOLTER et al., 2015; STÖTER, 2013; LÜBBEN et al., 2015). Der vorliegende Beitrag fokussiert „beruflich qualifizierte Studierende, die über keine schulisch erworbene Studienberechtigung verfügen, sondern ihr Studium über spezielle hochschulrechtliche Regelungen aufgenommen haben“ (DAHM et al., 2013, S. 387). Die Möglichkeit der Zulassungsprüfung<sup>4</sup> (HZBPRÜFVO, 2009) (in Niedersachsen ‚Z-Prüfung‘) besteht an der Universität Oldenburg bereits seit 1971. Bis 2010 haben hier insgesamt 6.205 Personen diese Prüfung abgelegt (ZAWACKI-RICHTER et al., 2018). Selbst 2015 legten trotz der seit 2009 erweiterten Systemdurchlässigkeit noch knapp 50 Personen die Z-Prüfung ab, auch, weil das Prüfungs- und Studienfach unabhängig von der bisherigen beruflichen Ausbildung gewählt werden kann (BROKMANN-NOOREN, 2015).

Der Beitrag präsentiert erste Ergebnisse aus einem laufenden Forschungsprojekt<sup>5</sup> zur Rekonstruktion von Bildungs- und Berufsbiografien von ehemaligen Studierenden mit Z-Prüfung. Die qualitative Studie schließt an eine quantitative Vorstudie an, in der die in den Prüfungsakten (N=6205) erfassten objektiven Daten durch eine latente Klassenanalyse ausgewertet wurden (ZAWACKI-RICHTER et al., 2018).

---

3 Auf die geringen Übergangsquoten weisen auch FREITAG et al. (2022) hin und diskutieren diese u. a. mit Blick auf systeminterne Selektionseffekte.

4 Prüfung für den Erwerb der fachbezogenen Hochschulzugangsberechtigung nach beruflicher Vorbildung.

5 Gefördert durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) – Projektnummer 449604684.

## 2 Stand der Forschung

Im Folgenden werden ausgewählte Erkenntnisse vorgestellt, die sich auf beruflich Qualifizierte als Teilgruppe der NTS sowie konkret auf die Z-Prüfung als Forschungsgegenstand beziehen (für eine übergeordnete Zusammenfassung siehe JÜRGENS & ZINN (2015)).

Eine Besonderheit bei der Gruppe der Studierenden mit Z-Prüfung ist das Absolvieren der Vorbereitungskurse und das Ablegen der Prüfung selbst (zur Z-Prüfung siehe FREITAG (2012, 64 ff.)). SCHULENBERG et al. (1986) konstatieren für diese Gruppe eine hohe Leistungsbereitschaft verbunden mit einem Bildungsbewusstsein und weisen darauf hin, dass ein Studium für sie „ein[e] entscheidend[e] Veränderung des Lebens“ (SCHULENBERG et al., 1986, S. 183) bedeuten kann. Auch die Studien von FUNK (1984), FENGLER et al. (1983) und REIBSTEIN (1986) beschäftigen sich mit der Z-Prüfung als Vorbereitung auf das Studium und der Frage nach vorberuflichen Sozialisationsfaktoren.

Studienmotive bei beruflich Qualifizierten sind z. B. Wünsche nach beruflichem Aufstieg, finanzieller Verbesserung oder dem Erhalt von Beschäftigungsfähigkeit (WOLTER et al., 2015; OTTO & KAMM, 2016; DILLER et al., 2011). Auch die formale Qualifikation für bereits vorhandene Kompetenzen ist ein zentrales Motiv (MUCKE & SCHWIEDRZIK, 1997). Zu den intrinsischen Motiven zählen: allgemeines Weiterbildungsinteresse, persönliche Kompetenzerweiterung oder Unzufriedenheit mit dem bisherigen Beruf, Stärkung des Selbstwertgefühls oder familiäre Veränderungen (JÜRGENS & ZINN, 2015; WOLTER et al., 2015; MUCKE & SCHWIEDRZIK, 1997) sowie persönliche und berufliche Selbstverwirklichung (SCHOLZ, 2006). Zudem sind Korrekturen bildungsbiografischer Entscheidungen (OTTO & KAMM, 2016) relevant. Die Studie von OTTO (2021) zeigt, inwiefern die Studienentscheidung als Ergebnis von Sozialisationsprozessen zu deuten ist. Für die Z-Prüfung sind laut SCHULENBERG et al. (1986) vor allem persönlichkeits- und bildungsorientierte Motive entscheidend.

Zum Studienerfolg von Studierenden ohne Abitur zeigt sich, dass sie im Studium nicht weniger erfolgreich sind als jene mit Abitur (WOLTER et al., 2017). Für den beruflichen Erfolg nach dem Studium analysiert ORDEMANN (2019) anhand von NEPS Daten, dass NTS nach dem Studium zwar nicht weniger verdienen als traditionelle Studierende, jedoch nicht den gleichen beruflichen Status erreichen.

### 3 Forschungsdesign

Mit Blick auf eine biografische Perspektive zu NTS lassen sich aus dem Forschungsstand folgende Fragestellungen für den Beitrag ableiten:

- Inwiefern lassen sich Motive herausfiltern, die schon vor dem Beginn eines (formalen) Bildungsaufstiegs liegen und biografisch begründet sind?
- Welche beruflichen Entwicklungen lassen sich nach dem Abschluss des Studiums konstatieren?

Gegenstand der Analyse ist die Phase vor dem Studium (Übergang), während des Studiums (universitäre Sozialisation) sowie nach dem Studium. Es ist auch zu untersuchen, inwieweit das Studium eine „biographische Entwicklungschance“ (GARZ, 2004) bedeutet. Daher wird für die Erlangung grundlegender und umfassender Erkenntnisse über die (Bildungs-)Biografien von NTS im Sinne eines rekonstruktiven interpretativen Ansatzes die (abgefragte, narrative) Biografie zum zentralen Gegenstand der Analyse. Biografieforschung bezieht sich, generell formuliert, sowohl auf das Kanonische (BRUNER, 1991) als auch auf die Brüche, Krisen und Wendepunkte (STRAUSS, 1968) im menschlichen Leben. Ausgangspunkt für die Erforschung von Biografien ist demnach, dass jede einzelne Biografie durch soziale Konstruktionsprozesse entsteht. In diesem Konstrukt kommt sowohl die Verarbeitung von Erfahrenem zum Ausdruck als auch „die über die Lebenszeit entwickelten Bedeutungszuschreibungen zur Sinnbildung und zur Herstellung von Zusammenhängen“ (BARTMANN, 2006, S. 42). Subjekte präsentieren in der Interaktion mit anderen ihre individuelle, aber zugleich auch die gesellschaftliche Wirklichkeit. Entsprechend ist eine Analyse des Allgemeinen im Besonderen sowie des Besonderen im Allgemeinen möglich, und Fragen nach Entwicklungen in dem Sinne, ‚wie etwas geworden ist‘, können beantwortet werden.

In unserem methodischen Vorgehen greifen wir auf eine in der rekonstruktiven Forschung häufig eingesetzte Kombination von Erhebungs- und Auswertungsverfahren zurück. Für die Erhebung setzen wir das narrative Interview in der Form ein, in der es von SCHÜTZE (2016) entwickelt wurde; bei der Auswertung greifen wir auf die objektive Hermeneutik nach OEVERMANN (2000) zurück. Das narrative Interview ermöglicht es den Interviewten, die eigene Perspektive in optimaler Weise zu entfalten; zugleich können im Nachfrageteil die für das Forschungsprojekt inter-

essierenden Fragen eingebracht werden – sollten diese nicht bereits im ersten Teil des Interviews thematisiert worden sein. Die mithilfe der objektiven Hermeneutik erfolgte Auswertung ermöglicht es, hinter die Oberfläche des Gesagten zu kommen und damit tiefer liegende (biografische) Strukturen zu erkennen.

Im Projekt wurden bisher zwölf narrative Interviews geführt, die sich hinsichtlich des gewählten Z-Prüfungsfachs, der Fachaffinität von vorakademischer Bildung und Studienfach, Geschlecht, Zeitpunkt der Z-Prüfung und nachakademischen beruflichen Verläufen deutlich unterscheiden. Die folgenden zwei Biografien kontrastierten zum Zeitpunkt der Auswertung vorläufig am stärksten hinsichtlich der Umsetzung der nächsten Schritte mit Blick auf das Maß an Zukunftsoffenheit zum weiteren Bildungs- und Berufsverlauf.

## 4 Ergebnisse

Die ausgewählten Fälle stehen beide für eine ausgeprägte Erfolgsgeschichte<sup>6</sup>, unterscheiden sich allerdings je individuell durch unterschiedliche Motive, Werthaltungen, Strategien und Zielvorstellungen. Dabei spielen sowohl der familiäre Kontext und das Milieu<sup>7</sup>, in dem die Personen aufwachsen, als auch die dadurch ermöglichten Wahlentscheidungen eine zentrale Rolle; diese können die biografische Entwicklung fördern oder einschränken.

### 4.1 Fall 1 (Frau X)

Der Fall 1 thematisiert die Biografie einer Mitte der 1960er-Jahre geborenen Frau aus dem unteren Mittelschichtmilieu, die als Einzelkind in einem Elternhaus ohne

---

6 Erfolgreiche Bildungsgeschichten implizieren im Sample nicht nur den Aspekt, dass die Personen im Anschluss an restriktive Ausgangsbedingungen ein Studium erfolgreich aufgenommen und abgeschlossen haben, sondern auch einen sich daran anschließenden beruflichen Aufstieg.

7 Der Milieubegriff wird hier im Rahmen einer vortheoretischen Perspektive für Personen verwendet, die in ähnlichen Umständen (Werthaltungen und Lebensführung) leben.

Bezug zur Großelterngeneration aufwächst. Bedingt durch einen Umzug der Familie in einen anonymen Wohnblock in einer anderen Stadt, wird sie im Alter von sieben Jahren aus ihrem bisherigen schulischen Umfeld und den Peergroups der Nachbarschaft, in denen sie sich wohl- und angenommen fühlt, herausgerissen. Die Familie orientiert sich an den Konventionen der Zeit: Die Mutter ist Hausfrau, der Vater ist für das Einkommen zuständig. Als Frau X im vierten Schuljahr eine Gymnasialempfehlung erhält, muss sich ihr Klassenlehrer bei den Eltern für sie einsetzen, da diese eine Realschullaufbahn für ihre Tochter vorsehen: *„meine Eltern also die ham gesagt für ein Mädchen reicht Realschule, die heiratet ja sowieso und kricht dann ä Kinder“* (II, S. 1f.).

Anfang der 1980er-Jahre tritt eine erste doppelte biografische Krise auf. Frau X geht, ohne das Ziel ‚Abitur‘ erreicht zu haben, von der Schule ab und verlässt im Alter von 17 Jahren ihr Elternhaus. Durch das Beenden der Schule und einer konflikthaften Ablösung von ihrer Familie, die ihr weder Orientierung noch Halt gab, ist sie fortan gezwungen, ihre Existenz abzusichern: Sie absolviert eine Lehre als Einzelhandelskauffrau in einer Parfümerie und arbeitet danach fünf Jahre in diesem Beruf. Beachtenswert ist, dass die Zeit Mitte der 80er- bis Anfang der 90er-Jahre durchgängig durch ein Muster geprägt ist, das keine Aufstiegsorientierung erkennen lässt und dem ihrer Mutter gleicht. Erst mit dem Bestehen der Ausbildereignungsprüfung wird deutlich, dass die Idee der Karriere nicht aufgegeben wurde. Die nächste Lebensphase wird durch die Heirat und die Geburt von zwei Kindern markiert, lebensgeschichtlich vor allem aber dadurch, dass Frau X in der Ehe erneut das mütterliche Rollenmuster übernimmt, indem sie ihre Berufstätigkeit aufgibt, was eine zweite biografische Krise darstellt:

*„er hat eigentlich gedacht, er hat ne kleine Verkäuferin geheiratet, die sich dann mit Muttersein und Haushalt abfindet [...] das war so meine Kränkung dann, dass er mir das nicht zugetraut hat, und hat dann schlussendlich eigentlich auch zur Trennung geführt“* (II, S. 17)

Auch die Scheidung – das dritte ‚biografische Scheitern‘ – meistert sie und greift mit über 30 Jahren, mit zwei kleinen Kindern im Alter von sieben und drei Jahren, nun direkt auf ihr Aufstiegsprojekt qua Bildung zurück: Sie absolviert, um das ‚erste biografische Scheitern‘ (das fehlende Abitur) zu kompensieren, einen Vorbereitungskurs und dann die Z-Prüfung. Diese Schlüsselsituation schildert sie sehr eindrücklich:

*„dann äm weiß ich noch ganz genau, denn das war son himbeerroter also n himbeerfarbener Briefumschlag (.) und da musst ich meine Anmeldung für diese Volkshochschule reinstecken und ich weiß wie heute, dass ich diesen Briefumschlag in der Hand hatte (einatmen) äm vor dem Postkasten stand und gedacht hab, jetzt wird irgendwas ganz anders (.) das is jetzt ein ganz entscheidender Schritt in deinem Leben“ (II, S. 4)*

Der Vorbereitungskurs zur Z-Prüfung, der Abschluss sowie das Studium des Lehramtes werden schnell und erfolgreich durchlaufen. Auf welche finanziellen Ressourcen sie in dieser Zeit zurückgreifen kann, bleibt offen. Die Berufstätigkeit nach dem Studium als Lehrerin lässt ihre Fähigkeiten zum Ausdruck kommen, wobei sie neben dem Beruf auch eine Reihe von Weiterbildungsmaßnahmen ergreift, die erheblich über ‚das übliche Maß‘ hinausgehen. Im Ergebnis wird eine Erfolgsgeschichte evident, die sehr bewusst realisiert wurde: *„bin nach diesem einen Jahr äm Konrektorin geworden, also das ging auch w(h)ahnsinnig schnell“ (II, S. 9)* und die mit dem Amt der Rektorin und der 2020 erfolgten zweiten Heirat an ihr Ziel kommt. Ihr biografisches Fazit lautet:

*„bin wirklich glücklich und freu mich, dass ich diesen Weg gegangen bin, weil ich mir auch nichts anderes vorstellen könnte (.) als (.) Grundschullehrerin und Grundschulleiterin zu sein, damit hab ich mir wirklich ein (einatmen) riesigen Traum erfüllt“ (II, S. 11)*

Mit Zielstrebigkeit, Rationalität und Durchhaltevermögen verwirklicht Frau X Schritt für Schritt ihr Aufstiegsprojekt.

## **4.2 Fall 2 (Herr Y)**

Fall 2 präsentiert die Biografie eines Mannes, der Anfang der 1970er-Jahre geboren wurde. In einem liberalen Elternhaus der Mittelschicht wächst er gemeinsam mit seinem jüngeren Bruder in einer mittelgroßen Stadt im Westen Deutschlands auf. Die Eltern gewährten ihm *„extrem viele“ (II, S. 43)* Freiräume, wobei sie allerdings seine Aktivitäten unauffällig im Blick behielten. Beachtenswert ist, dass sie zudem bestimmte Entwicklungen, wie z. B. sein Interesse am Gitarrenspiel, aufgreifen und mit entsprechendem Unterricht fördern, gleichwohl aber nicht als bildungsbiografische Vorbilder zur Verfügung stehen. Herr Y, früh schon in seiner Autonomie

bestärkt, trifft im Unterschied zu vielen anderen Kindern seines Alters frühzeitig eigene Entscheidungen. Die Zugehörigkeit zu größeren Gruppen, wie beispielsweise einem Fußballverein, lehnt er ab. Nach der Grundschule absolviert er die Orientierungsstufe, die er mit einer Empfehlung fürs Gymnasium abschließt, dann aber auf die Realschule übergeht:

*„bei mir war es halt, dass ich (--) ein extrem ja nicht faules Kind war (.) oder äh ich hatte relativ wenich (.) äh: Antrieb mehr zu machen, als dringend notwendig [...] und tatsächlich die Abwägung gemacht hatte: naja (.) öh:: (.) Realschule das passt ja (--) so äh [...] das war für mich so mit der Auslöser, warum ich eigentlich gar nicht aufs Gymnasium gegangen bin“ (I2, S. 1)*

Im Anschluss daran beginnt er eine Lehre als Elektriker, die er innerhalb der vorgesehenen Ausbildungszeit erfolgreich abschließt. Kurzzeitig arbeitet er als Handwerker, bevor seine Initiativbewerbung bei einer renommierten Maschinenfabrik zum Erfolg führt, wo er in der speicherprogrammierbaren Steuerung eingesetzt wurde. Mitte der 90er-Jahre bekommt er die Aufforderung, sich beim Kreiswehersatzamt zur Musterung einzufinden, woraufhin er den ‚Dienst an der Waffe‘ verweigert und sich eigenständig einen Platz als Zivildienstleistender sucht. Die Verweigerung wird nicht anerkannt; stattdessen wird er mit Tauglichkeitsgrad ‚sehr gut‘ gemustert. Seinem Wunsch als ‚Fallschirmjäger‘ dienen zu können, wird ebenfalls nicht stattgegeben, worauf Herr Y der Einberufung wiederholt nicht nachkommt, bis er zwangsweise von Feldjägern zum Pflichtwehrdienstantritt abgeholt wird. Trotz dieser Maßnahme kann Herr Y seinen Dienst, ohne erkennbare negative Folgen, auf einem Fliegerhorst der Luftwaffe antreten. Nach der Grundausbildung verpflichtet er sich für 23 Monate, sodass ihm trotz dieser Befristung sein Arbeitsplatz erhalten bleibt. Kurz aufeinander folgen dann Lehrgänge zum Unteroffizier und zum Feldwebel. Im Anschluss an den letzteren erhält er eine Empfehlung für die Offizierslaufbahn und wird zum Informationsanlagenelektroniker umgeschult. In diesem Lebensabschnitt wird die Bundeswehr nun mehr und mehr zur beruflichen Schlüsselstelle für seine weitere Entwicklung: Mit Mitte zwanzig schließt er seine Ausbildung zum Elektroniker ab, lässt eine Aus-/Weiterbildung auf die nächste folgen, bis er im Anschluss an eine Sprachausbildung schließlich an einen großen militärischen Standort im Süden der USA versetzt wird, wo er unter anderem auch als Ausbilder tätig ist. Herr Y, der diesen Aufenthalt als Erfolg erlebt, erkennt sein Potenzial und bewirbt sich nach seiner Rückkehr an seinen Heimatstandort als Berufssoldat (Offizier) bei der

Bundeswehr. Als er jedoch ortsnahe keine adäquate Stelle angeboten bekommt, entschließt er sich, die Bundeswehr zu verlassen. Er erfährt von der Möglichkeit eines Vorbereitungskurses für die Z-Prüfung, für den er sich anmeldet, und diesen, neben seinem Dienst bei der Bundeswehr, mit Anfang dreißig mit dem Schwerpunkt ‚Informatik‘ erfolgreich abschließt. Seinem Antrag auf Dienstzeitverkürzung wird entsprochen, sodass er an einer Universität ein Studium aufnehmen kann und sich für das Fach Informatik einschreibt. Den Studienbeginn erinnert er wie folgt:

*„meine erste Vorlesung war dann [...] lineare Algebra (.) [...] bei den richtigen Mathematikern (.) und selten war ich mir so sicher in meinem Leben innerhalb von fünf Minuten, dass das die dümmste Idee meines Lebens war (.) [...] ich dachte nur: oh mein Gott, wie krieg ich das jetzt zurückgedreht“ (I2, S. 24)*

Nach einem Jahr wechselt er von der „abstrakt[en]“ Informatik (I2, S. 23) in den „angewandten Bereich“ (ebd.) der Wirtschaftsinformatik; das BA-Studium schließt er, wenn auch mit erheblicher Verzögerung, erfolgreich ab. In direktem Anschluss nimmt er das Masterstudium auf, ebenfalls im Fach Wirtschaftsinformatik, das er zeitnah mit Erfolg beendet. In dieser Zeit wird seine langjährige Freundin schwanger, es folgt die Heirat. Da seine Ehefrau nach der Geburt des gemeinsamen Kindes nicht wieder arbeitet, stellt sich die Frage nach dem notwendigen Familieneinkommen. Herr Y entscheidet sich mithilfe eines Professors, der ihn fördert, für ein Promotionsstudium, ebenfalls in Wirtschaftsinformatik. Wider sein Erwarten bekommt er die Stelle und absolviert ein finanziertes Promotionsprogramm in einem großen Unternehmen. Dass er nach seiner Promotion, die er mithilfe eines weiteren Mentors erfolgreich abschließt, eine spezialisierte Tätigkeit als IT-Experte erhält, unterstreicht seine besondere Bedeutung für den Arbeitgeber. Er kann im Ergebnis trotz großer Anstrengung während seines langen, ungeraden Weges, auf dem er als ‚Hans im Glück‘ beharrlich und gegen viele Widerstände aufwärts geschritten ist, seine Leidenschaft für die Elektronik ausüben: *„mir is vielleicht erst zehn Jahre später als das üblich ist aufgefallen, dass das wichtig ist (.) sich da (.) b- nich nur einfach weiterzubilden sondern auch sein ö:h Potenzial in irgendeiner Form auch wirklich zu nutzen“ (I2, S. 32)*. Mit Blick auf die bildungs- und berufsbiografische Gesamtentwicklung wird deutlich, dass Herr Y zwar erst als ‚Spätzünder‘ sein Potenzial zu nutzen beginnt, dies jedoch dann für seine Karriere vom Handwerker zum promovierten IT-Experten in kluger Weise einsetzt.

## 4.3 Fallvergleich

### 4.3.1. Herkunftsmilieu und Bildungsentwicklung

Die beiden Personen trennt eine sechsjährige Altersdifferenz. Trotz dieses zeitlichen Abstands zwischen den Geburtsjahren werden sowohl Frau X als auch Herr Y in das soziokulturelle Klima Nachkriegsdeutschlands hineingeboren, dessen wirtschaftliche Prosperität noch bis einschließlich 1973 anhielt. Vor diesem Hintergrund stehen zwei divergente familiäre Herkunftsmilieus im Zentrum der Betrachtung, in denen die spezifischen Determinanten des Erziehungsverhaltens der Eltern sowie deren Interaktionsparameter in den zentralen Verhaltens- und Erlebensdimensionen der Personen hinsichtlich Geborgenheit, Stabilität, Vertrauen, Verständnis und Anerkennung deutlich voneinander abweichen. Trotz dieser unterschiedlichen Ausgangsbedingungen positionieren sich beide an der Schlüsselstelle des Übergangs von der Schule in den Beruf mit ihren Abschlüssen auf gleichem Niveau, der Mittleren Reife. Der Unterschied ist, dass Frau X, die stets bestrebt und motiviert war, das Abitur zu erreichen, ihr Ziel aufgrund ihrer familialen Last aufgeben musste, während Herr Y kein Interesse hatte, sich schulisch höher zu qualifizieren, und eine Berufsausbildung als Handwerker begann.

Nach der Schulzeit beginnen beide unterschiedliche berufliche Karrieren, die für Frau X mit der Position als Schulleiterin und für Herrn Y mit der Stelle als promovierter IT-Experte bei einem großen Unternehmen ihren vorläufigen Abschluss finden. Formal betrachtet können beide berufsbiografischen Verläufe als erfolgreich bezeichnet werden. Die Frage ist jedoch, welche Muster diesen Karrieren zugrunde liegen, die sowohl von den Ausgangsbedingungen als auch von den jeweiligen beruflichen Entwicklungsphasen hinsichtlich Motivation, Einstellungen und ‚Schicksalshaftigkeit‘ divergenter nicht sein können. Eine Antwort hierzu soll der Vergleich der Karriereprofile von Frau X und Herrn Y skizzieren, die bezeichnend dafür stehen, wie auch ungerade Lebenswege – über ‚raue Pfade‘ – zum beruflichen Erfolg führen können.

### 4.3.2 Motivation und Karriereentwicklung

Es liegen zwei erfolgreiche Karrieren vor, jene von Frau X, die das Prädikat: ‚Eine Frau will nach oben‘ verdient, und jene von Herrn Y, die mit der Überschrift ‚Hans

im Glück‘ zu versehen ist. Im Fall von Frau X ist hervorzuheben, dass sich ihr Erfolgsmuster durch Leistungsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Zweckrationalität und Pragmatismus auszeichnet, das bereits lange vor dem Studium entwickelt wurde. Ihr Lebenslauf gleicht einem Hindernisparcours, indem immer wieder auftretende Antagonisten ihr einen möglichen Erfolg mit der Botschaft „*das schaffst du sowieso nicht*“ (I2, S. 5) in Abrede stellen. Mit Blick auf die Gesamtgestalt der Lebensgeschichte stellt dies das zentrale biografische Element dar, das ihre Entwicklung seit ihrer Kindheit, vom Verlassen des Elternhauses, des Schulabbruchs, über die Tätigkeit als Parfümerieverkäuferin, der Zeit vor und nach der Z-Prüfung, ihres Einsatzes als Lehrerin bis zum Erreichen des Karriereziels, (Grundschul-)Rektorin zu sein, überstrahlt. Um dieses Element ordnet sie ihre Erlebnisse bzw. strukturiert ihre Geschichte: definiert sie sich, ihre Karriere und ihr Leben. Ihr Bewältigungsmuster besteht, neben ihren Handlungsmaximen ‚veni vidi vici‘, ‚geht nicht – gibt’s nicht‘, auch darin, im Falle einer Kompetenzaberkennung in eine offensive Haltung im Sinne ‚jetzt erst recht, euch zeige ich es‘, überzugehen. Vor diesem Hintergrund stellt ihr Leben einen fortwährenden ‚Kampf um Anerkennung‘ dar, in dem zwar die Szenen und die Widersacher wechseln, das auslösende Element aber immer denselben ‚tief verwurzelten‘ Ablauf in Gang setzt, in dessen Verlauf sie sich intensiv mit sich, ihrer Biografie und ihrer Identität auseinandersetzt. Ihr Bestreben ist es, ‚erfolgreich‘ zu sein und anerkannt zu werden, wobei der von ihr eingeschlagene ‚dritte Bildungsweg‘, d. h. über die Z-Prüfung ins Studium zu gehen, von ihr als ‚Makel‘ erlebt wird, der sich nicht tilgen lässt. Das Gymnasium nicht, wie ursprünglich von ihr angestrebt, regulär mit Abitur abgeschlossen zu haben, kennzeichnet eine Phase ihres Lebens, mit der sie sich nicht abfinden kann. Trotzdem gelingt es ihr, unter Inkaufnahme vieler Entbehungen, als alleinerziehende Mutter ihre Biografie nachträglich über die Leistung der erfolgreichen Aufsteigerin ins Lot zu setzen. Ihr Bestreben, unter harten, entbehungsreichen Bedingungen, entgegen allen externen Prognosen, Hürden zu meistern, wird zur Triebfeder ihrer Motivation, formt z. B. aber auch eine distanzierte Haltung zu Mitstudierenden aus, die es leichter haben als sie. Stufe für Stufe ‚sammelt‘ sie nach ihrem Studium Fort-/Weiterbildungen und steigt die Karriereleiter empor. Allerdings bleibt sie in ihrer Innenperspektive bis zum Erreichen ihres Karriereziels stets eine zweck-, ziel- und ressourcenorientierte Durchreisende, die sich unaufhörlich über Qualifizierungen und Stellenwechsel nach oben positioniert, und die es schließlich schafft, mit Kompetenz und Resilienz gegen alle Widerstände anzukämpfen und ihr Ziel zu erreichen.

Im Kontrast hierzu sind für Herrn Y der Inhalt und die Hingabe an die Sache zentral, wobei er, um sich für etwas zu entscheiden, Zeit benötigt. Herr Y begibt sich in einen Zustand der Krise durch Muße<sup>8</sup>, indem er sich über mögliche Aktivitäten anregt und erkennt, das will ich erreichen. Passt alles zusammen, trifft er selbstbewusst und zielgerichtet seine Entscheidungen. Er braucht bei der Suche nach eigenen Lösungen länger als andere und handelt nach dem Motto: Es ist wichtig, dass man Dinge eigenständig tut. Aus diesem habitualisierten Handlungsmuster leitet er eine Berufung ab, dieses Motto an jüngere Generationen weiterzugeben. Bezeichnend ist sein fundamentales Selbstvertrauen, sodass er äußere Einflussnahmen oder Druck nach Sinn und Zweck filtert und gegebenenfalls abfedert oder ablehnt. Die Entscheidung für etwas trifft Herr Y auf der Metaebene, indem er die Entwicklungen, Anforderungen und Aufforderungen von außen aufgreift und mit seinen Interessen und Prioritäten abgleicht, um das Beste aus der jeweiligen Situation machen zu können. So sehr er sich der Frage ‚will ich das überhaupt‘ widmet, desto unbekümmerter wirkt er bei der Einschätzung seiner Leistungsgrenze. Die Frage zu scheitern ist für ihn als ‚strukturellem Optimisten‘ zweitrangig. Hierbei kommt ihm zugute, dass er in seinem Leben immer wieder auf Unterstützer und Mentoren trifft, deren Rat und Hilfe er, wenn er sich einmal für etwas entschlossen hat, annimmt: Er lässt sich auf der Expertenebene unterstützen und ist bereit, eine relativ große Einflussnahme zu akzeptieren, um z. B. Studium und Promotion erfolgreich abzuschließen. In der Umsetzung zeichnet sich hierbei das Muster eines Steh-auf-Männchens ab, das sympathisch auftritt, basisdemokratisch eingestellt ist und Lernvorgänge aus dem Militär für Studium und Karriere nutzt. Es entsteht das Bild einer klugen und abwägenden Person, die Lernen und Bildung ernst nimmt, zu beeindrucken weiß und neuen Herausforderungen sportlich gegenübersteht. Ein Scheitern nach fehlgeschlagenen Prüfungen führt nicht zu Resignation oder Aufgabe. Im Gegenteil, beharrlich hält er am Ziel fest, ist von einem unerschütterlichen Grundoptimismus und einem positiven Selbstbild geprägt.

#### 4.3.3 Karriere und subjektiver Erfolg

Die beiden Karrieren entwickeln sich sehr unterschiedlich in Bezug auf Motivation und Handlungsschemata: Frau X, die karriereorientiert, zielfixiert ihren Auf-

---

8 Im Verständnis nach Oevermann.

stieg exakt plant, um als Einzelkämpferin Sprosse um Sprosse die Karriereleiter hinaufzusteigen, und Herr Y, der als Jongleur seine Grenzen austestet und sich Entscheidungsoptionen offenhält. Herr Y handelt, im Unterschied zu Frau X, nicht nach einem getakteten Karriereplan, sondern prüft, wägt ab, entscheidet und wertet aus – manchmal zu lange, bevor er durchstartet. Für ihn steht die Hingabe an die Sache und das Interesse im Vordergrund; nicht die Möglichkeiten, die damit verbunden sind. Je nachdem, was sich ergibt, entscheidet er sich für ein Ziel, für dessen Erreichung er dann allerdings keine Risiken scheut. Herr Y, der seine Grenzen erfahren möchte und das Ausreizen von Situationen als Notwendigkeit für Vorwärtskommen sieht, muss, im Gegensatz zu Frau X, die stets autonom ihre Krisen und Schwierigkeiten meistert, von externen Personen, die ihm als Unterstützer entgegenkommen, inspiriert und angeleitet werden, um seine Potenziale entfalten zu können. Für Frau X dagegen, die sich einem Ziel verschreibt, stehen der autonom herbeigeführte berufliche Erfolg, der Aufstieg und die finanzielle Sicherheit im Zentrum ihres Handelns. Insofern befindet sich Herr Y, im Gegensatz zu Frau X, auch weniger im Zustand der Anpassung an vorhandene Chancen und Möglichkeiten, sondern er folgt seinem Interesse und seiner Funktionslust, die ihn in einen Schaffens- bzw. Tätigkeitsrausch versetzen kann, der ihn über die eigene Karriere hinweg zum Signalgeber für die Entwicklung anderer avancieren lässt.

Mit Blick auf den subjektiven Erfolg ist Frau X hauptsächlich um Selbstverwirklichung und Anerkennung bemüht, indem sie über ihre bildungs- und berufsbiografischen Erfolge versucht, den subjektiv empfundenen Makel ihres gebogenen Weges zu richten. Herr Y hingegen blickt mit Stolz auf seinen Werdegang. Sein Bestreben ist es, anderen mit seiner Erfolgsgeschichte als Beispiel zu dienen, indem er signalisiert, ‚wenn ich es schaffe, kannst du das auch‘!

## 5 Fazit

Der Beitrag stellt auf zwei Ebenen Erkenntnisse bereit, die anschlussfähig für die weitere Forschung sind. Zum einen zeigt sich auf methodischer Seite, wie fruchtbar eine Kombination von quantitativer und qualitativ-rekonstruktiver Forschung sein kann: Quantitative Befunde aus der Vorstudie konnten um die Rekonstruktion der Bildungs- und Berufsbiografien erweitert werden. Zum anderen ergeben sich inhalt-

liche Resultate, die erst aufgrund der spezifischen Erhebungs- und Auswertungsmethoden erzielt werden konnten. Über die Präsentation der ‚Erfolgsgeschichten‘ der beiden Protagonisten hinaus waren wir in der Lage, die jeweilige Entwicklungs- bzw. Bildungsdynamik der beiden Fälle aufzuschlüsseln. Es wurde deutlich, wie die biografische Zusammenhangsbildung im Sinne der Verkettung von subjekteigenen Motiven im Wechselspiel mit äußeren Ereignissen (Optionen und Ligaturen) erfolgte. Das allgemein darstellbare autobiografische Resultat ‚erfolgreiche Lebensgeschichte‘ ist ein Konstrukt, dem, wie in den beiden Fallstudien dargestellt, unterschiedliche Antriebe, Interessen bzw. Motivationsbündel zugrunde liegen, die sich erst durch eine sorgfältige Analyse erschließen lassen. Es konnte gezeigt werden, dass ein (formal) ähnlicher Bildungserfolg auf unterschiedlichen biografischen Pfaden erreicht werden kann. Gerade weil dieser je individuelle Pfad lebensgeschichtlich zum Teil erst spät ergriffen wird bzw. erst spät ergriffen werden kann, ist es wichtig, Bildungsoptionen für jene offenzuhalten bzw. einzurichten, die ‚auf rauen Pfaden‘ ihren Aufstieg bewältigen wollen und können.

## 6 Literaturverzeichnis

**Bartmann, S.** (2006). *Flüchten oder Bleiben? Rekonstruktion biographischer Verläufe und Ressourcen von Emigranten im Nationalsozialismus*. Wiesbaden: Springer VS.

**Brokmann-Nooren, C.** (2015). Gestern – heute – morgen: Beruflich Qualifizierte im Studium an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. In U. Elsholz (Hrsg.), *Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg* (S. 71–84). Bielefeld: Bertelsmann.

**Bruner, J.** (1991). The narrative construction of reality. *Critical Inquiry*, 18(1), 1–21 <https://www.jstor.org/stable/1343711>

**CHE** (2021). Online-Studienführer „Studieren ohne Abitur“ <https://www.che.de/projekt/online-fuhrer-studieren-ohne-abitur/>, Stand vom 30. Mai 2022.

**Dahm, G., Kamm, C., Kerst, C., Otto, A., & Wolter, A.** (2013). „Stille Revolution?“ Der Hochschulzugang für nicht-traditionelle Studierende im Umbruch. *Die Deutsche Schule*, 105(4), 382–401.

**Diller, F., Festner, D., Freiling, T., & Huber, S.** (2011). *Qualifikationsreserven durch Quereinstieg nutzen! Studium ohne Abitur, Berufsabschluss ohne Ausbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.

**Fengler, H., Jankofsky, B., Reibstein, E., & Weißbach, J.** (1983). *Berufliche Qualifikation und Hochschulzugang: Bericht über eine Untersuchung der Vorbereitung auf die Befähigungsprüfung zum Hochschulstudium ohne Reifeprüfung in Niedersachsen*. Oldenburg: Bibliotheks- u. Informationssystem der Universität.

**Freitag, W. K.** (2012). Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. Forschungsstand und Forschungsbedarfe. [https://www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_253.pdf](https://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_253.pdf)

**Freitag, W. K., Danzeglocke, E.-M., & Berndt, L.** (2022). Hidden Mechanism? Die Regulierung der Studienoptionen von Studieninteressierten des Dritten Bildungswegs. In H. Bremer & A. Lange-Vester (Hrsg.), *Entwicklungen im Feld der Hochschule. Grundlegende Perspektiven, Steuerungen, Übergänge und Ungleichheiten* (S. 77–93). Weinheim: Beltz Juventa.

**Funk, M.** (1984). Die Zusammenfassung einer Untersuchung der Vorbereitung für die Zulassungsprüfung zum Hochschulstudium für Bewerber ohne Reifezeugnis in Niedersachsen. *Göttinger Beiträge zur Universitären Erwachsenenbildung*, 2, 1–21.

**Garz, D.** (2004). Studium als biographische Entwicklungschance. *Sozialer Sinn*, 5(3), 387–412.

**HZbPrüfVO** (2009). Verordnung über den Erwerb der fachbezogenen Hochschulzugangsberechtigung durch Prüfung (HZbPrüfVO). [https://www.nds-voris.de/jportal/portal/t/u64/page/bsvorisprod.psm1?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js\\_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchulzbPr%C3%BCfVND2009pP1&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0#jlr-HSchulzbPr%C3%BCfVND2009rahmen](https://www.nds-voris.de/jportal/portal/t/u64/page/bsvorisprod.psm1?pid=Dokumentanzeige&showdoccase=1&js_peid=Trefferliste&fromdoctodoc=yes&doc.id=jlr-HSchulzbPr%C3%BCfVND2009pP1&doc.part=X&doc.price=0.0&doc.hl=0#jlr-HSchulzbPr%C3%BCfVND2009rahmen), Stand vom 10. Juni 2022.

**Jürgens, A., & Zinn, B.** (2015). Nicht-traditionell Studierende in Deutschland – Stand der empirischen Forschung und Desiderate. In U. Elsholz (Hrsg.), *Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg* (S. 35–56). Bielefeld: Bertelsmann.

**KMK** (2009). Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2009/](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/), Stand vom 23. November 2021.

**Lübben, S., Müskens, W., & Zawacki-Richter, O.** (2015). Nicht-traditionelle Studierende an deutschen Hochschulen. Implikationen unterschiedlicher Definitions- und Einteilungsansätze. In A. Hanft, O. Zawacki-Richter & W. B. Gierke (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule* (S. 29–52). Münster: Waxmann.

**Middendorff, E., Apolinarski, B., Becker, K., Bornkessel, P., Brandt, T., Heißenberg, S., & Poskowsky, J.** (2017). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung*. Berlin. [https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21\\_hauptbericht\\_barrierefrei.pdf](https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21_hauptbericht_barrierefrei.pdf), Stand vom 30. Mai 2022.

**Mucke, K., & Schwiedrzik, B.** (Hrsg.) (1997). *Studieren ohne Abitur. Berufserfahrung – ein „Schrittmacher“ für Hochschulen und Universitäten*. Bielefeld: Bertelsmann.

**Oevermann, U.** (2000). Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In K. Kraimer (Hrsg.), *Die Fallrekonstruktion. Sinnverstehen in der sozialwissenschaftlichen Forschung* (S. 58–156). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

**Ordemann, J.** (2019). *Studium ohne Abitur. Bildungserträge nichttraditioneller Hochschulabsolventen im Vergleich*. Wiesbaden: Springer VS.

**Otto, A.** (2021). „Wenn nicht jetzt, dann machst du es nie!“ *Die Studienentscheidung nicht-traditioneller Studierender*. Dissertation Humboldt Universität zu Berlin. Berlin. [https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/23761/dissertation\\_otto\\_alexander.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://edoc.hu-berlin.de/bitstream/handle/18452/23761/dissertation_otto_alexander.pdf?sequence=4&isAllowed=y), Stand vom 24. Januar 2022.

**Otto, A., & Kamm, C.** (2016). „Ich wollte einfach noch eine Stufe mehr“. Vorkademische Werdegänge und Studienentscheidungen von nicht-traditionellen Studierenden und ihr Übergang in die Hochschule. In A. Wolter, U. Banscheraus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen, Band 1*. (S. 197–223). Münster: Waxmann.

**Reibstein, E.** (1986). *Berufstätigkeit und Studierfähigkeit. Untersuchung zur Frage der Äquivalenz von beruflicher und allgemeiner Bildung bei Absolventen d. Zulassungsprüfung zum Hochschulstudium ohne Reifezeugnis in Niedersachsen*. Dissertation Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Oldenburg.

**Scholz, W.-D.** (2006). *Vom Meister zum Magister, von der Erzieherin zur Diplomandin. Berufliche Weiterbildung als Schlüssel zum Hochschulstudium in Niedersachsen*. Oldenburg: BIS-Verl. der Carl-von-Ossietzky-Univ.

**Schulenberg, W., Scholz, W.-D., Wolter, A., Mees, U., Fülgraff, B., & Maydell, J. von** (1986). *Beruf und Studium. Studienerfahrungen u. Studienerfolg von Berufstätigen ohne Reifezeugnis*. Bonn: Bock.

**Schütze, F.** (2016). *Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Grundlagen der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Barbara Budrich.

**Stöter, J.** (2013). Nicht traditionell Studierende im Hochschulkontext. In A. Hanft & K. Brinkmann (Hrsg.), *Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen* (S. 53–65). Münster: Waxmann.

**Strauss, A. L.** (1968). *Spiegel und Masken. Die Suche nach Identität*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

**Wolter, A., Dahm, G., Kamm, C., Kerst, C., & Otto, A.** (2015). Nicht-traditionelle Studierende in Deutschland: Werdegänge und Studienmotivation. In U. Elsholz (Hrsg.), *Beruflich Qualifizierte im Studium. Analysen und Konzepte zum Dritten Bildungsweg* (S. 11–33). Bielefeld: Bertelsmann.

**Wolter, A., Kamm, C., Otto, A., Dahm, G., & Kerst, C.** (2017). Nicht-traditionelle Studierende: Studienverlauf, Studienerfolg und Lernumwelten. Nicht-traditionelle Studierende zwischen Risikogruppe und akademischer Normalität. <https://www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de/de/hsf/projekte/abgeschlossene-projekte/nichttraditionelle/2017>, Stand vom 31. Januar 2022.

**Zawacki-Richter, O., Müskens, W., Garz, D., & Gierke, W. B.** (2018). Profile von Studienbewerberinnen und -bewerbern ohne Abitur – Ergebnisse einer Latenten Klassenanalyse auf der Basis von Prüfungsakten von 1971 bis 2010. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 40(1), 58–78.

## Autor:innen



Dr. Frank KOTTERER || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik || D-26129 Oldenburg

[frank.kotterer@uni-oldenburg.de](mailto:frank.kotterer@uni-oldenburg.de)



Andrea BROENS || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik || D-26129 Oldenburg

[andrea.broens@uni-oldenburg.de](mailto:andrea.broens@uni-oldenburg.de)



Juhyeok LEE || Johannes Gutenberg-Universität Mainz || D-55122 Mainz

[juhlee@students.uni-mainz.de](mailto:juhlee@students.uni-mainz.de)



Prof. Dr. Sylke BARTMANN || Hochschule Emden/Leer, Fachbereich Soziale Arbeit und Gesundheit || D-26723 Emden

[sylke.bartmann@hs-empden-leer.de](mailto:sylke.bartmann@hs-empden-leer.de)



Prof. Dr. Detlef GARZ || Seniorprofessor, Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

[garz@paedagogik.uni-kiel.de](mailto:garz@paedagogik.uni-kiel.de)



Prof. Dr. Olaf ZAWACKI-RICHTER || Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Pädagogik || D-26129 Oldenburg

[olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de](mailto:olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de)

