

Koller, Hans-Christoph

## **Bildung und Biografie. Probleme und Perspektiven bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung**

*Zeitschrift für Pädagogik 62 (2016) 2, S. 172-184*



Quellenangabe/ Reference:

Koller, Hans-Christoph: Bildung und Biografie. Probleme und Perspektiven bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung - In: Zeitschrift für Pädagogik 62 (2016) 2, S. 172-184 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-167503 - DOI: 10.25656/01:16750

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-167503>

<https://doi.org/10.25656/01:16750>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit this document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 2

März/April 2016

■ *Thementeil*

**Konzeptualisierungen des Biografischen –  
Zur Aktualität biografiewissenschaftlicher  
Perspektiven in der Pädagogik**

■ *Allgemeiner Teil*

Besatzungskinder in Deutschland nach 1945 – Bildungs-  
und Differenzerfahrungen

Effekte von computergestützten, formativen Tests mit  
unterschiedlichen Rückmeldeformaten auf Lernleistungen  
im naturwissenschaftlichen Unterricht

Lehramtsstudierende und Inklusion

■ *Essay*

Logiken und Funktionsweisen von hochschulischen  
Internationalisierungsstrategien

## Inhaltsverzeichnis

### *Thementeil: Konzeptualisierungen des Biografischen – Zur Aktualität biografiewissenschaftlicher Perspektiven in der Pädagogik*

*Bettina Dausien/Andreas Hanses*

Konzeptualisierungen des Biografischen – Zur Aktualität  
biografiewissenschaftlicher Perspektiven in der Pädagogik.  
Einführung in den Thementeil ..... 159

*Hans-Christoph Koller*

Bildung und Biografie. Probleme und Perspektiven  
bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung ..... 172

*Christine Thon*

Biografischer Eigensinn – widerständige Subjekte?  
Subjekttheoretische Perspektiven in der Biografieforschung ..... 185

*Gerhard Riemann*

Annäherungen an das Biografische in der Praxis der Sozialen Arbeit.  
Überlegungen zu zentralen Aufgabenstellungen und Elementen  
im professionellen Handeln und zu Formen ihrer Entdeckung  
und Rekonstruktion ..... 199

*Deutscher Bildungsserver*

Linktipps zum Thema „Konzeptualisierungen des Biografischen –  
Zur Aktualität biografiewissenschaftlicher Perspektiven in der Pädagogik“ ..... 215

## *Allgemeiner Teil*

*Elke Kleinau*

Besatzungskinder in Deutschland nach 1945 –  
Bildungs- und Differenzerfahrungen ..... 224

*Uwe Maier/Christoph Randler/Nicole Wolf*

Effekte von computergestützten, formativen Tests  
mit unterschiedlichen Rückmeldeformaten auf Lernleistungen  
im naturwissenschaftlichen Unterricht ..... 241

*Henrike Kopmann/Horst Zeinz*

Lehramtsstudierende und Inklusion – Einstellungsbezogene Ressourcen,  
Belastungsempfinden in Hinblick auf unterschiedliche Förderbedürfnisse  
und Ideen zur Individualförderung ..... 263

## *Essay*

*Ulrich Binder*

Logiken und Funktionsweisen von hochschulischen  
Internationalisierungsstrategien ..... 282

## *Besprechung*

*Klemens Ketelhut*

Wolfgang Keim/Ulrich Schwerdt (Hrsg.): Handbuch der Reformpädagogik  
in Deutschland (1890–1933). Teil 1: Gesellschaftliche Kontexte, Leitideen,  
Diskurse. Teil 2: Praxisfelder und pädagogische Handlungssituationen ..... 297

## *Dokumentation*

Pädagogische Neuerscheinungen ..... 300

Impressum ..... U3

## Table of Contents

### *Topic: Conceptualizations of the Biographical – On the topicality of biographic-scientific perspectives in pedagogics*

*Bettina Dausien/Andreas Hanses*

Conceptualizations of the Biographical – On the topicality of biographic-scientific perspectives in pedagogics. An introduction ..... 159

*Hans-Christoph Koller*

Education and Biography – Problems and perspectives of biographical research oriented by the philosophy of education ..... 172

*Christine Thon*

Biographical Obstinacy – Resistant Subjects? Subject-theoretical perspectives in biographical research ..... 185

*Gerhard Riemann*

Approaches to the Biographical in Practical Social Work – Reflections on central tasks and elements of professional action and on forms of their detection and reconstruction ..... 199

*Deutscher Bildungsserver*

Tips of links relating to the topic of “Conceptualizations of the Biographical – On the topicality of biographic-scientific perspectives in pedagogics” ..... 215

### **Contributions**

*Elke Kleinau*

Occupation Children in Germany after 1945 – Educational experiences and experiences of difference ..... 224

*Uwe Maier/Christoph Randler/Nicole Wolf*

Effects of Computer-Based, Formative Tests with Diverse Feedback Formats on Student Performance in Science Classes ..... 241

*Henrike Kopmann/Horst Zeinz*

Student Teachers and Inclusion – Attitude-related resources, susceptibility to stress with regard to diverse special needs, and ideas on individual support ..... 263

*Ulrich Binder*

Logics and Functionalities of Strategies of Internationalization

on University Level .....	282
Book Reviews .....	297
New Books .....	300
Impressum .....	U3

Hans-Christoph Koller

## Bildung und Biografie

### *Probleme und Perspektiven bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung*

**Zusammenfassung:** Der Beitrag erörtert Traditionen und Potenziale biografiethoretischer Herangehensweisen in der Allgemeinen Erziehungswissenschaft exemplarisch anhand eines Ansatzes, der das Verhältnis von Biografie und Bildung ins Zentrum stellt, nämlich der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung. Dabei wird zunächst das Programm dieses Forschungsansatzes vorgestellt, um dann auf zwei Einwände einzugehen, die gegen diesen Ansatz erhoben worden sind und sich gegen die Verknüpfung von Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung als solche sowie gegen die „Weltvergessenheit“ der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung richten. Abschließend werden in Auseinandersetzung mit diesen Einwänden mögliche Perspektiven einer Weiterentwicklung des Ansatzes skizziert.

**Schlagnworte:** Bildung, Biografie, Bildungstheorie, Biografieforschung, Feld- und Diskursanalyse

„Biografisches Denken begleitet die Erziehungswissenschaft seit ihren Anfängen als eigenständige Wissenschaft“, heißt es in der Einleitung zu diesem Thementeil, und weiter: „Eine theoretische Konzeptualisierung des Biografischen ist allerdings in der Geschichte der Pädagogik weder kontinuierlich noch konsistent zu finden“ (Dausien & Hanes, 2016, S. 159, in diesem Thementeil). Dem ist kaum zu widersprechen. In fast keinem der in den letzten Jahren erschienenen Lexika, Wörter- oder Handbücher der Erziehungswissenschaft findet sich das Stichwort ‚Biografie‘<sup>1</sup>, und sucht man nach Arbeiten, die das Verhältnis von Erziehung oder Bildung und Biografie grundlagentheoretisch zu klären versuchen, so sieht das Ergebnis – von wenigen Ausnahmen abgesehen<sup>2</sup> – nicht viel besser aus.

Statt nun etwa diese Lücke füllen zu wollen (was deutlich über den Rahmen dieses Beitrags hinausginge), sollen im Folgenden Traditionen und Potenziale einer biografiethoretischen Perspektive in *einer* erziehungswissenschaftlichen Subdisziplin, der Allgemeinen Erziehungswissenschaft, reflektiert werden, und zwar exemplarisch anhand

- 
- 1 So in Andresen et al., 2009; Benner & Oelkers, 2004; Horn, Kemnitz, Marotzki & Sandfuchs, 2012; Lenzen, 2006/2007 (dort findet sich nur das Stichwort „Autobiographie“); Krüger & Grunert, 2006; Krüger & Helsper, 2010 (dort nur ein Artikel zu „Lebenslauf und Erziehung“) sowie Mertens, Frost, Böhm & Ladenthin, 2008. Eine Ausnahme stellt Jordan und Schlüter (2010) dar, wo sich ein eigenes Stichwort „Biographie“ findet.
  - 2 Vgl. Loch, 1979, 2006; Marotzki, 1996. Zu erwähnen wäre auch Dieter Lenzens (erfolgloser) Versuch, die Erziehungswissenschaft in eine „Lebens(lauf)wissenschaft“ zu transformieren (vgl. Lenzen, 1997).

eines Ansatzes, der das Verhältnis von Biografie und Bildung ins Zentrum stellt, nämlich der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung. Im Folgenden wird zunächst das Programm dieses Forschungsansatzes kurz vorgestellt, um dann auf zwei Einwände einzugehen, die gegen diesen Ansatz erhoben worden sind, und in Auseinandersetzung mit diesen Einwänden mögliche Perspektiven einer Weiterentwicklung des Ansatzes zu skizzieren.

## 1. Das Programm einer bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung<sup>3</sup>

Die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung stellt den Versuch dar, zwei erziehungswissenschaftliche Forschungsrichtungen aufeinander zu beziehen, die traditionell strikt voneinander getrennt waren, nämlich die philosophisch orientierte *Bildungstheorie*, die sich innerhalb der Erziehungswissenschaft als Ort der Reflexion über Ziele, Begründung und Kritik pädagogischen Handelns verstehen lässt, und die empirische *Bildungsforschung*, genauer: die qualitative bzw. rekonstruktive Erforschung der Verlaufsformen und Bedingungen tatsächlicher Bildungsprozesse. Der Versuch, diese beiden Forschungsrichtungen einander anzunähern, beruht auf der Überzeugung, dass beide für sich genommen jeweils entscheidende Leerstellen aufweisen und deshalb systematisch aufeinander angewiesen sind. Empirische Bildungsforschung, so die These, benötigt eine theoretische Klärung ihres Gegenstands, also der Frage, was unter *Bildung* verstanden werden soll (und zwar einschließlich einer Reflexion der normativen Implikationen der jeweiligen Fassungen des Begriffs). Und umgekehrt bedarf die Bildungstheorie einer empirischen Erforschung tatsächlicher Bildungsprozesse, will sie sich nicht in einer bloßen „Postulatepädagogik“ erschöpfen, wie Andreas Gruschka (1992, S. 357) schon vor über zwei Jahrzehnten schrieb.

Das Programm einer bildungstheoretisch fundierten Biografieforschung geht zurück auf Arbeiten Rainer Kokemohrs und Winfried Marotzkis, die seit Ende der 1980er-Jahre versucht haben, die methodologischen Überlegungen der sozialwissenschaftlichen Biografieforschung für die empirische Untersuchung von Bildungsprozessen fruchtbar zu machen (vgl. Kokemohr, 1989; Marotzki, 1990, 1991, 1995, 2006). Mittlerweile ist dieser Ansatz in einer ganzen Reihe erziehungswissenschaftlicher Arbeiten aufgegriffen worden, die ihn in verschiedenen Kontexten zur Untersuchung von Bildungsprozessen eingesetzt haben (vgl. die Überblicksdarstellungen bei von Rosenberg, 2011, S. 17–56; Fuchs, 2011a, S. 85–188).

Als grundlegend für den Ansatz können vor allem zwei allgemeine Prämissen gelten. Zum einen geht die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung davon aus, dass Bildungsprozesse – unabhängig davon, wie man sie im Einzelnen begrifflich fassen mag – keine objektiven Gegebenheiten sind, die sich unabhängig von den Bedeu-

<sup>3</sup> Zum Folgenden vgl. Koller und Wulfange (2014a), woraus einige Formulierungen übernommen wurden.

tungszuschreibungen der Beteiligten vollziehen und deshalb mit objektivierenden Verfahren gemessen werden könnten. Bildungsprozesse lassen sich vielmehr im Sinne des interpretativen Paradigmas (vgl. Hoffmann-Riem, 1994) als interaktiv hervorgebrachte, sinnhafte Phänomene begreifen, die nur angemessen zu erfassen sind, wenn man die Bedeutungszuschreibungen rekonstruiert, die ihnen zugrunde liegen. Daraus folgt, dass Bildungsprozesse in erster Linie mit den Mitteln *qualitativer* (oder rekonstruktiver) Forschung untersucht werden können. Zum anderen – und das ist hier besonders relevant – ist anzunehmen, dass Bildungsprozesse (von seltenen Ausnahmen abgesehen) keine einmaligen und sich instantan ereignenden Vorgänge darstellen, sondern als langfristiges Geschehen aufzufassen sind, das sich im Kontext lebensgeschichtlicher Entwicklungen vollzieht. Deshalb können im Rahmen der Methodologie qualitativer Forschung *biografische* Verfahren als besonders geeignet gelten, um Bildungsprozesse empirisch zu erfassen.

Vor diesem Hintergrund haben verschiedene diesem Ansatz zuzurechnende Arbeiten Anlässe, Verlaufsformen und Bedingungen von Bildungsprozessen mit den Mitteln sozialwissenschaftlicher Biografieforschung untersucht und sind dabei zu aufschlussreichen Resultaten gelangt. So haben etwa Winfried Marotzki und ich selbst gezeigt, dass Bildungsprozesse als grundlegende Transformationen der Art und Weise begriffen werden können, in der Menschen sich zur Welt und zu sich selber verhalten (vgl. Marotzki, 1990), und dass solche Transformationen sich der Konfrontation mit neuartigen Problemlagen verdanken – etwa in Fällen radikaler Pluralität im Sinne von Lyotards Widerstreitkonzept (vgl. Koller, 1999). Rainer Kokemohr (2007) hat herausgearbeitet, dass zu solchen Problemlagen, die als Herausforderungen für Bildungsprozesse verstanden werden können, insbesondere Fremdheits- und Differenzerfahrungen gehören, wie sie im Kontext von Migration und interkultureller Kooperation anzutreffen sind. Demgegenüber hat Arnd-Michael Nohl (2006) demonstriert, dass Bildungsprozesse sich auch spontan, ohne besonderen krisenhaften Anlass vollziehen können und als solche eine charakteristische Phasenstruktur aufweisen. Florian von Rosenberg (2011) ist es gelungen, den Unterschied zwischen zwei Arten von Bildungsprozessen herauszuarbeiten, nämlich zwischen *Wandlungsprozessen*, bei denen es nur zur Flexibilisierung eines Habitus ohne Veränderung dessen zugrunde liegender Logik kommt, und *Transformationsprozessen*, die sich durch eine Transformation der Relation zwischen mehreren unterschiedlichen Praktiken auszeichnen. Und Nadine Rose (2012) hat zeigen können, dass die Arten und Weisen, in denen junge Männer mit Migrationshintergrund auf Differenz- und Zugehörigkeitserfahrungen reagieren, als Bildungsprozesse zu deuten sind, etwa in Form der trotzig-selbstbewussten Umwertung diskriminierender Anrufungen (z. B. als „Ausländer“) oder in Form der Hervorbringung neuer, die Eindeutigkeitsforderung der herrschenden Zugehörigkeitsordnung überwindender Metaphern – wie z. B. der Selbstbeschreibung, „Teil des Kuchens“ der Aufnahmegesellschaft zu sein (vgl. Rose, 2012, S. 395–399). Es ist ein Verdienst solcher bildungstheoretisch orientierter empirischer Untersuchungen, die Vielfältigkeit der Formen herauszustellen, in denen Bildung sich vollziehen kann – z. B. als spontanes Ereignis ohne konkreten Anlass oder als reaktives Geschehen, das auf Krisen antwortet. Gemeinsam ist dem, was

hier als Bildung gefasst wird, aber, dass es sich von bloßen Anpassungsprozessen an gesellschaftliche Anforderungen abgrenzen lässt.

## 2. Probleme und Perspektiven bildungstheoretisch orientierter Biografieforschung

Diese Liste, die leicht um weitere Arbeiten verlängert werden könnte (vgl. etwa von Felden, 2003; Wigger, 2004; Fuchs, 2011a), zeigt, dass der Ansatz der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung mittlerweile zu den etablierten und breiter rezipierten Forschungsansätzen in der Erziehungswissenschaft gehört. Neben der Resonanz, die diese Forschungsrichtung erfahren hat, gibt es andererseits aber auch eine Reihe grundsätzlicher Anfragen und kritischer Einwände gegen eine solche Verknüpfung unterschiedlicher Zugänge zu ‚Bildung‘ bzw. gegen die je spezifischen Formen, in denen diese Verknüpfung erfolgt. Auf zwei solcher Einwände soll im Folgenden etwas genauer eingegangen werden, um auf diese Weise sowohl *Probleme* als auch *Perspektiven* bildungstheoretischer Biografieforschung herauszuarbeiten.<sup>4</sup>

### 2.1 *Bildung als Möglichkeitskategorie oder die Grenzen der Verknüpfung von Bildungstheorie und Biografieforschung*

Ein erster grundsätzlicher Einwand zielt gegen den Versuch einer Verknüpfung von Bildungstheorie und empirischer Bildungsforschung als solchen (zum Folgenden vgl. Koller, 2012, S. 139–152). Bildungstheorie und empirische Bildungsforschung, so könnte man diesen Einwand formulieren, sind grundlegend verschiedene Wissensformen oder Diskursarten, und der Versuch, sie miteinander zu verbinden, läuft Gefahr, diesen Unterschied zu verkennen bzw. einzuebennen. Als problematisch erscheint aus der Perspektive philosophisch orientierter Bildungstheorien vor allem, dass dabei der Status des Bildungsbegriffs verkannt werde. Trotz aller Unterschiede im jeweiligen Verständnis von Bildung herrscht in der bildungstheoretischen Diskussion relative Einigkeit darüber, dass Bildung etwas ist, was man gerade nicht herstellen oder bewirken, sondern allenfalls ermöglichen kann. Bildungstheoretisches Denken ist deshalb, wie Alfred Schäfer (2009, S. 187) es formuliert hat, ein „Möglichkeitsdenken“, und Bildung wäre als Möglichkeitskategorie zu begreifen. Der Anspruch, Bildung *empirisch* identi-

4 Auf einen weiteren Einwand kann im begrenzten Rahmen dieses Beitrags nicht eingegangen werden. Er betrifft die normativen Implikationen des Bildungsbegriffs und die Frage, ob es möglich bzw. sinnvoll ist, sich auf ein rein deskriptives Konzept von Bildung(sprozessen) zu beschränken, oder ob Bildung(sprozesse) darüber hinaus auch als pädagogisch wünschens- und unterstützenswerte Transformationen des Welt- und Selbstverhältnisses in einem dann näher zu bestimmenden Verständnis qualifiziert werden sollte(n) (vgl. dazu die Beiträge in Koller & Wulfange, 2014b; Koller, 2016).

fizieren zu können, beraubt nun aber Bildung dieses Status' der Möglichkeit und behandelt sie als einen wirklichen, in der Realität auffindbaren Sachverhalt.

In der Begrifflichkeit von Adornos „Negativer Dialektik“ kann man diesen Gegensatz zwischen Bildungstheorie und Bildungsforschung als ein Problem des identifizierenden Denkens beschreiben (vgl. Adorno, 1984, S. 15–66). Identifizierendes Denken sei, so Adorno, nicht nur für die empirischen Wissenschaften, sondern für das begriffliche Denken generell kennzeichnend und unabdingbar, um sich überhaupt denkend auf Wirklichkeit beziehen zu können. Auf der anderen Seite aber laufe identifizierendes Denken Gefahr, seinem Gegenstand Gewalt anzutun, sofern nämlich stets damit zu rechnen sei, dass etwas an diesem Gegenstand dem erkennenden Zugriff entgeht, dass also bestimmte Aspekte des Gegenstandes in seiner Identifizierung *als X* nicht aufgehen. Deshalb bedarf das identifizierende Denken im Sinne Adornos einer Korrektur, die darauf abzielt, das „Nicht-Identische“ des Gegenstandes, also das, was sich dem identifizierenden Zugriff entzieht, zur Geltung zu bringen.

Vor diesem Hintergrund könnten Vertreterinnen und Vertreter qualitativer Bildungsforschung nun allerdings einwenden, dass doch der methodologische Ansatz interpretativer oder rekonstruktiver Sozialforschung selbst schon einen Versuch darstelle, diesem Problem gerecht zu werden und zur Geltung zu bringen, was sich dem identifizierenden empirischen Zugriff auf die soziale Wirklichkeit entzieht. Denn interpretative Sozialforschung beansprucht, gerade diejenigen Aspekte sozialer Wirklichkeit zu erfassen, die sich dem quantitativ ausgerichteten, am positivistischen Wissenschaftsmodell orientierten Blick entziehen, und soziale Wirklichkeit nicht als objektive *Gegebenheit*, sondern als gesellschaftliches und diskursives *Konstrukt* zu verstehen, das in Prozessen symbolischer Interaktion und diskursiver Sinnzuschreibung mit Bedeutung versehen und so erst *als* Wirklichkeit hervorgebracht wird (vgl. z. B. Hoffmann-Riem, 1994). Phänomene der sozialen Wirklichkeit (wie z. B. Bildungsprozesse) können dieser Auffassung zufolge deshalb nicht objektivierend erfasst bzw. quantitativ gemessen werden, sondern sind nur interpretativ zu erschließen, indem man diejenigen Konstruktionsprozesse rekonstruiert, in denen sie interaktiv oder diskursiv hervorgebracht worden sind. Versucht man demgegenüber, Bildungsprozesse oder ihre Resultate objektivierend zu erfassen, wie es im Rahmen quantitativ-empirischer Bildungsforschung geschieht, so läuft man diesen Überlegungen zufolge Gefahr, diejenigen Aspekte des Bildungsgeschehens zu verfehlen, die sich aufgrund ihres sinnhaft-interaktiven Charakters solchen Messverfahren und deren Erfassungskategorien entziehen.

Qualitative Bildungsforschung wäre so als Versuch zu begreifen, das Nicht-Identische im Sinne Adornos, also das Nicht-Identifizierbare und Nicht-Messbare von Bildungsprozessen, zur Geltung zu bringen. So versucht etwa die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung, die allmähliche biografische Aufschichtung von Erfahrungen (sowie die in bestimmte Diskurse eingebettete Deutung solcher Erfahrungen) zu rekonstruieren, die Menschen im Rahmen bestimmter lebensgeschichtlicher Konstellationen machen. Auf diese Weise soll herausgefunden werden, ob und unter welchen Bedingungen es dabei zu Bildungsprozessen im Sinne der Transformation bisheriger Welt- und Selbstverhältnisse kommt. In diesem Sinne wäre qualitative Bildungsforschung als

Versuch aufzufassen, das unvermeidliche identifizierende Denken, durch das sich quantitativ-empirische Forschung auszeichnet, zu korrigieren und den sinnhaften und interaktiv-diskursiven Charakter von Bildungsprozessen zur Geltung zu bringen.

Qualitative Bildungsforschung gerät dabei freilich selbst in die Gefahr, nun ihrerseits so zu tun, als könne sie ihren Gegenstand, die soziale Wirklichkeit von Bildung, im Gegensatz zu quantitativ orientierten Vorgehensweisen *angemessen* oder gar *vollständig* erfassen. Doch wenn Adorno Recht hat, muss auch die qualitative Bildungsforschung damit rechnen, dass es Momente von Bildung oder von Bildungsprozessen gibt, die sich ihrem Zugriff notwendigerweise entziehen und deshalb auch mit den Mitteln qualitativer Forschung nicht zu erfassen sind. So wäre etwa mit Judith Butler (2003, S. 48–53) darauf zu verweisen, dass jedes Erzählen der eigenen Lebensgeschichte auf sozialen und diskursiven Normen beruht, die die Anerkennbarkeit dieser Geschichte regeln, aber selber zumindest nicht vollständig reflexiv einholbar sind.

Statt aus solchen Einwänden nun aber den Schluss zu ziehen, auf eine wechselseitige Annäherung von Bildungstheorie und Bildungsforschung völlig zu verzichten, möchte ich dafür plädieren, eine solche Annäherung weiterhin anzustreben, sich dabei aber sowohl der Unterschiede der entsprechenden Wissensformen als auch der Grenzen qualitativ-empirischer Erforschung von Bildungsprozessen bewusst zu bleiben. In diesem Sinne gilt das grundlegende Prinzip qualitativer Forschung, offen für die Eigenlogik ihrer Gegenstände zu sein, *a fortiori* für die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung. Die Erforschung biografischer Bildungsprozesse ist so gesehen selbst als ein potenzieller Bildungsprozess anzulegen, der für Neues offen ist und in dem deshalb die grundlegenden Konzepte der Forscherinnen und Forscher ebenso infrage stehen wie die etablierten methodischen Verfahren.

Diese Antwort auf den grundlegenden Einwand gegen eine Verknüpfung von Bildungstheorie und Bildungsforschung fällt insofern mit der Antwort auf einen weiteren Einwand zusammen, der gelegentlich gegen bisherige Arbeiten der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung vorgebracht worden ist. Dieser Einwand moniert, dass das empirische Material darin eher zur Illustration bereits vorliegender theoretischer Konzepte genutzt wurde als zur Hervorbringung neuen Wissens oder zur Weiterentwicklung vorliegender theoretischer Konzepte (vgl. Müller, 2003; von Felden, 2003; Fuchs, 2011a, S. 235–236). Dieser Gefahr einer subsumtionslogischen Reduktion empirischer Forschung auf die Illustration bestehender Theorien, der alle empirische Forschung und insofern auch die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung ausgesetzt sind, lässt sich nur begegnen, indem man das Gebot der Offenheit qualitativer Forschung ernst nimmt und dem empirischen Material ein Maximum an Chancen einräumt, die eigenen theoretischen Vorannahmen infrage zu stellen und neue Einsichten hervorzubringen.

## 2.2 Der Vorwurf der „Weltvergessenheit“ oder die Grenzen biografischer Forschung

Zu den Gütekriterien qualitativer Forschung gehört es aber auch, die Grenzen der jeweils gewählten methodischen Verfahren zu reflektieren. Das berührt sich mit einem zweiten Einwand, der gegen die bisherigen Arbeiten der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung geltend gemacht wurde. Dieser Einwand findet sich etwa bei Lothar Wigger (2004), der die bildungstheoretisch fundierte Biografieforschung grundsätzlich als aussichtsreichen Versuch einer Verbindung von Bildungstheorie und Bildungsforschung würdigt, sich aber auch kritisch mit Arbeiten von Winfried Marotzki und mir auseinandersetzt (vgl. auch Fuchs, 2011b). Wie oben skizziert begreifen sowohl Marotzki als auch ich selbst Bildung im Anschluss an Kokemohr als einen Prozess der Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen. Wiggers Vorwurf lautet nun, dass in den bisherigen Versuchen, Verlaufsformen und Bedingungen solcher Transformationsprozesse mithilfe biografischer Methoden zu rekonstruieren, den Veränderungen der *Selbst*verhältnisse deutlich mehr Aufmerksamkeit zuteilgeworden sei als den Veränderungen des jeweiligen Verhältnisses zur *Welt*. Anders formuliert: Die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung betrachte Bildung vor allem als eine Transformation individueller Selbstdefinitionen, während dem Weltaspekt bzw. der gesellschaftlichen Seite des Bildungsgeschehens zu wenig Beachtung geschenkt worden sei.

Man könnte darüber streiten, inwieweit dieser Vorwurf für die Arbeiten, auf die Wigger sich bezieht, tatsächlich zutrifft. Wichtiger aber scheint mir die Frage zu sein, ob der Vorwurf, soweit er zutreffend ist, eher individuellem Unvermögen (bzw. individuellen Entscheidungen) oder aber dem Ansatz selber zuzuschreiben ist. Zugespitzt formuliert: Handelt es sich bei der kritisierten „Weltvergessenheit“ (zum Begriff vgl. von Rosenberg, 2010) der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung um ein Problem, das aus der theoretisch-methodischen Anlage des Unternehmens selber folgt, oder nur um ein Problem ungenügender Umsetzung eines prinzipiell angemessenen Ansatzes?

Mir scheint, dass der Vorwurf mit dem Ansatz der Biografieforschung insofern zu tun hat, als dieser die Beschränkung auf eine bestimmte Art von Daten, nämlich autobiografische Erzählungen, nahelegt. Denn die Konzentration auf die individuelle Perspektive der Erzählerin bzw. des Erzählers bringt die Gefahr einer Ausblendung überindividueller gesellschaftlicher bzw. diskursiver Bedingungen mit sich. Biografien werden von den Vertretern sozialwissenschaftlicher Biografieforschung zwar zu Recht als Schnittpunkte individueller und gesellschaftlicher Perspektiven angesehen (vgl. z. B. Marotzki, 1991, 1996), und selbstverständlich enthalten lebensgeschichtliche Erzählungen Einzelner stets auch Informationen über soziale, ökonomische und kulturelle Hintergründe des erzählten Lebensgeschehens, die es im Zuge gesellschaftstheoretisch informierter Auswertungsverfahren herauszuarbeiten gilt. Doch lässt sich nicht völlig von der Hand weisen, dass die ausschließliche Analyse und Interpretation biografischer Materialien dazu verführen kann, den gesellschaftlichen Bedingungen von Bildungsprozessen zu wenig Aufmerksamkeit zu schenken (vgl. auch Bourdieu, 1990).

Um diesem Manko abzuhelpfen, sind zwei Strategien denkbar, die sich keineswegs ausschließen, sondern einander ergänzen. Zum einen könnte die Einbeziehung gesellschaftstheoretischer Ansätze wie z. B. der Habitus­theorie Bourdieus in die Auswertung biografischer Interviews der Gefahr einer Vernachlässigung von Welt- und Gesellschaftsbe­zügen entgegenwirken. So hat Lothar Wigger (2006, 2007) selbst versucht, eine habitus­theoretische Reinterpretation biografischer Interviews zu entwickeln, die den objektiven gesellschaftlichen und institutionellen Bedingungen individueller Bildungsprozesse Rechnung trägt. Und im Sinne einer Ausweitung der gesellschaftstheoretischen Perspektive auf die diskursiven Ordnungen, die individuellen Biografien bzw. Bildungsprozessen zugrunde liegen, wäre denkbar, eine entsprechende Reinterpretation biografischer Interviews auch aus der Perspektive der Diskurstheorien Michel Foucaults oder Judith Butlers vorzunehmen.

Zum anderen aber wäre auch zu erwägen, ob und wie die empirische Basis der bildungstheoretisch fundierten Biografieforschung um weitere Datensorten erweitert werden könnte. Denn um Aussagen über die historisch veränderlichen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen individueller Lebensverläufe bzw. über die diskursiven Ordnungen biografischen Erzählens machen zu können, bedarf es über Interviews mit Einzelpersonen hinaus weiterer Quellen. Deshalb sollten biografische Forschungsmethoden im Interesse der Berücksichtigung überindividueller Hintergründe von Bildungsprozessen um solche Zugänge erweitert werden, die jene gesellschaftlichen und diskursiven Rahmenbedingungen stärker in den Blick nehmen. Dazu zählen einerseits soziologische Ansätze wie etwa die Analyse sozialer Felder im Sinne Bourdieus (1985), andererseits diskursanalytische Verfahren, mit denen das jeweilige historische „Apriori“ individuellen Sprechens über bestimmte Gegenstände (wie z. B. des Erzählens der eigenen Lebensgeschichte) ermittelt werden kann (vgl. Foucault, 1981; Keller, Hirsland, Schneider & Viehöver, 2001).

Entsprechende Untersuchungen, die biografische Zugänge mit einer Feldanalyse im Anschluss an Bourdieu oder mit einer von Foucault inspirierten Diskursanalyse verbinden, haben etwa Florian von Rosenberg und Sabine Reh vorgelegt. Von Rosenberg (2011), der bei seiner Untersuchung biografischer Bildungsprozesse das Ziel verfolgt, objektive gesellschaftliche Strukturen in ihrer Eigenlogik (und d. h. nicht nur in ihrer je subjektiven Aneignung durch die Akteure) zu rekonstruieren, ergänzt deshalb seine Analyse und Interpretation biografischer Interviews mithilfe der dokumentarischen Methode um eine Rekonstruktion der sozialen Felder im Sinne Bourdieus, in welche die biografischen Prozesse der Befragten eingebettet sind, und greift dabei auf sozialwissenschaftliche Arbeiten anderer Autoren zurück, die entsprechende Untersuchungen vorgelegt haben – wie z. B. Andreas Reckwitz' Buch über den Wandel von „Subjektkulturen“ (Reckwitz, 2006).<sup>5</sup> Und Sabine Reh (2003) hat schon vor längerer Zeit die Un-

5 Eine interessante Alternative dazu schlägt Javier Carnicer (2015) vor, der in seiner jüngst abgeschlossenen Dissertation anhand biografischer Interviews Bildungskarrieren junger Männer aus türkischen Migrantenfamilien untersucht. Im Unterschied zu von Rosenberg, der *zunächst* ebenfalls anhand von Interviews den Habitus der Interviewten rekonstruiert, um *dann*

tersuchung berufsbiografischer Erzählungen ostdeutscher Lehrer\_innen in den Kontext einer von ihr selbst durchgeführten diskursanalytischen Rekonstruktion des Regelsystems gestellt, das darüber befindet, wer wann, wo und wie welche Aussagen über den Gegenstand ‚ostdeutsche Lehrkräfte nach der Wende‘ machen kann.<sup>6</sup> Auf diese Weise lässt sich die Fokussierung biografieanalytischer Arbeiten auf die individuellen Perspektiven der Befragten in sinnvoller Weise überwinden bzw. um die Rekonstruktion überindividueller Bedingungsrahmen ergänzen.

### 3. Schluss

Als Fazit der voranstehenden Überlegungen ist im Blick auf die Weiterentwicklung der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung zweierlei festzuhalten. Zum einen: Dem Vorwurf, dieser Ansatz betreibe eine unzulässige Einebnung der Unterschiede zwischen der philosophischen Thematisierung von Bildung als Möglichkeit und dem Versuch einer empirischen Identifizierung von Bildungsprozessen, lässt sich nur begegnen, indem der Anspruch ernst genommen wird, die empirische Erforschung von Bildung als grundlegender Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen selbst als einen transformatorischen Bildungsprozess der Forscherinnen und Forscher zu gestalten. Statt autobiografische Erzählungen bereits vorhandenen theoretischen Kategorien als empirische ‚Fälle‘ eines Allgemeinen subsumtionslogisch unterzuordnen, gilt es, sich und den jeweiligen Theorierahmen von den Texten, die den Gegenstand der Analyse bilden, *irritieren* zu lassen und nach Begriffen und Konzepten zu suchen, in denen das sich in diesen Texten artikulierende Befremdliche und Unerwartete zur Geltung gebracht werden kann. Eine wichtige Aufgabe besteht aus dieser Perspektive betrachtet darin, methodische Vorkehrungen zu entwickeln, wie eine solche Forschungshaltung der Irritierbarkeit und der Offenheit für das Neue – über bereits existierende Empfehlungen aus dem Kontext der *Grounded Theory* hinaus (vgl. Strauss & Corbin, 1996, S. 56–74) – forschungspraktisch unterstützt und gestärkt werden kann.

Zum anderen legt der Vorwurf der „Weltvergessenheit“ der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung es nahe, die methodische Fokussierung auf biografische

---

nach diskursiven Kontexten zu suchen, zu denen dieser Habitus passt, plädiert Carnicer dafür, mit der Analyse des sozialen Feldes zu beginnen, um das dabei erworbene Wissen bei der Einzelfallanalyse nutzen zu können. Für eine entsprechende Feldanalyse greift er auf vorliegende Arbeiten zur Geschichte der türkischen Migration nach Deutschland sowie zur sozialen Lage türkischer Migrantenfamilien zurück. Eine feldtheoretische Ergänzung biografieanalytischer Vorgehensweisen im Sinne Bourdieus praktiziert auch Lothar Wigger (2014), indem er die Interpretation eines bildungsbiografischen Interviews in den Kontext einer Analyse der Strukturbedingungen der Institution Schule stellt.

- 6 Überlegungen zu einer diskursanalytischen Ergänzung der Analyse und Interpretation biografischer Interviews finden sich auch in Beiträgen Nadine Roses (2014) und Anke Wischmanns (2014), die beide dafür plädieren, die Frage nach der Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen mit der Analyse dominanter gesellschaftlicher Diskurse zu verknüpfen, in die individuelle Welt- und Selbstdeutungen eingebettet sind.

Interviews und die subjektiven Perspektiven individueller Akteurinnen und Akteure zu erweitern und andere Datenquellen sowie theoretische Perspektiven einzubeziehen, die es erlauben, die überindividuellen gesellschaftlichen bzw. diskursiven Bedingungsfaktoren individueller Bildungsprozesse noch genauer und intensiver in den Blick zu nehmen. In dieser Hinsicht gehört es zu den Herausforderungen für eine Weiterentwicklung der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung, die vorhandenen Ansätze zur Analyse sozialer Felder und der auf sie bezogenen Habitusformen im Sinne Bourdieus aufzugreifen, zu erproben und weiterzuentwickeln – ebenso wie die Verfahren einer sozialwissenschaftlichen Analyse von Diskursen und Dispositiven im Anschluss an Foucault.<sup>7</sup>

Welche Bedeutung eine solche Weiterentwicklung der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung für die biografiewissenschaftliche Perspektive in der Pädagogik insgesamt haben könnte, ist schwer abzuschätzen. Was eben für die Erforschung biografischer Bildungsprozesse gesagt wurde, nämlich dass sie selbst als möglicher transformatorischer Bildungsprozess der Forscher\_innen anzulegen sei, gilt schließlich auch für die Weiterentwicklung der Disziplin als ganzer. In diesem Sinn bleibt abzuwarten, ob eine solche Entwicklung für die Erziehungswissenschaft ‚nur‘ einen Lernprozess oder aber eine grundlegende Transformation bedeutet.

## Literatur

- Adorno, Th. W. (1984). *Negative Dialektik* (Gesammelte Schriften, hrsg. v. R. Tiedemann, Bd. 6). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Andresen, S., Casale, R., Gabriel, T., Horlacher, R., Larcher Klee, S., & Oelkers, J. (Hrsg.) (2009). *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Benner, D., & Oelkers, J. (Hrsg.) (2004). *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*. Weinheim/Basel: Beltz.
- Bourdieu, P. (1985). Sozialer Raum und Klassen. In ders., *Sozialer Raum und Klassen. Leçon sur la leçon. Zwei Vorlesungen* (S. 9–45). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1990). Die biographische Illusion. *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung und Oral History*, 3, 75–81.
- Butler, J. (2003). *Kritik der ethischen Gewalt*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

7 Die hier skizzierten Perspektiven für eine Weiterentwicklung der bildungstheoretisch orientierten Biografieforschung sind im Übrigen keinesfalls als exklusiv zu verstehen. Eine weitere theoretische und methodische Herausforderung, auf die im Rahmen dieses Beitrags nicht eingegangen werden konnte, besteht etwa in der Bindung der Biografieforschung an die Retroperspektive der Befragten auf ihr vergangenes Leben von der jeweiligen Erzählgegenwart aus. Diese Retroperspektive lenkt den Blick auf veränderte Welt- und Selbstverhältnisse als *Resultate* von Bildungsprozessen und macht es schwierig, das Transformationsgeschehen, als das Bildung hier verstanden wird, selbst *in actu* zu fokussieren. In dieser Hinsicht wäre zu prüfen, inwieweit die Einbeziehung anderer Datenquellen (wie z. B. Tagebücher oder Weblogs) bzw. ethnografischer Verfahren geeignet ist, den Prozesscharakter von Bildung stärker in den Blick zu nehmen.

- Carnicer, J. A. (2015). *Zur Bedeutung von Aufstiegsorientierungen bei Familien mit türkischem Migrationshintergrund für die Bildungskarrieren ihrer Söhne* (bislang unveröffentlichte Dissertation). Hamburg: Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg.
- Dausien, B., & Hanses, A. (2016). Konzeptualisierungen des Biografischen – Zur Aktualität biografiewissenschaftlicher Perspektiven in der Pädagogik. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62(2), 159–171.
- Foucault, M. (1981). *Archäologie des Wissens*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Fuchs, T. (2011a). *Bildung und Biographie. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung*. Bielefeld: transcript.
- Fuchs, T. (2011b). Vermitteln, Verknüpfen, Verbinden? Ein Beitrag zur Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. In I. M. Breinbauer & G. Weiß (Hrsg.), *Orte des Empirischen in der Bildungstheorie. Einsätze theoretischer Erziehungswissenschaft II* (S. 124–139). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Gruschka, A. (1992). Kennt die Bildungstheorie die Bildungsprozesse junger Erwachsener? *Neue Sammlung*, 32, 355–370.
- Hoffmann-Riem, C. (1994). Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie – Der Datengewinn. In dies., *Elementare Phänomene der Lebenssituation. Ausschnitte aus einem Jahrzehnt soziologischen Arbeitens* (S. 20–70). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Horn, K.-P., Kemnitz, H., Marotzki, W., & Sandfuchs, U. (Hrsg.) (2012). *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (3 Bde.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jordan, S., & Schlüter, M. (Hrsg.) (2010). *Lexikon Pädagogik. Hundert Grundbegriffe*. Stuttgart: Reclam.
- Keller, R., Hirsland, A., Schneider, W., & Viehöver, W. (Hrsg.) (2001). *Handbuch Sozialwissenschaftliche Diskursanalyse. Theorien und Methoden* (Bd. 1). Opladen: Leske + Budrich.
- Kokemohr, R. (1989). Bildung als Begegnung? Logische und kommunikationstheoretische Aspekte der Bildungstheorie Erich Wenigers und ihre Bedeutung für biographische Bildungsprozesse in der Gegenwart. In O. Hansmann & W. Marotzki (Hrsg.), *Diskurs Bildungstheorie. Rekonstruktion der Bildungstheorie unter Bedingungen der gegenwärtigen Gesellschaft* (Bd. 2, S. 327–373). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kokemohr, R. (2007). Bildung als Welt- und Selbstentwurf im Fremden. Annäherungen an eine Bildungsprozessstheorie. In H.-Ch. Koller, W. Marotzki & O. Sanders (Hrsg.), *Bildungsprozesse und Fremdheitserfahrung. Beiträge zu einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse* (S. 13–69). Bielefeld: transcript.
- Koller, H.-Ch. (1999). *Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne*. München: Fink.
- Koller, H.-Ch. (2012). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Koller, H.-Ch. (2016). Ist jede Transformation als Bildungsprozess zu begreifen? Zur Frage der Normativität des Konzepts transformatorischer Bildungsprozesse. In D. Verständig, J. Holze & R. Biermann (Hrsg.), *Von der Bildung zur Medienbildung. Festschrift für Winfried Marotzki* (S. 149–161). Wiesbaden: Springer VS.
- Koller, H.-Ch., & Wulfstange, G. (2014a). Einleitung. In dies. (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 7–18). Bielefeld: transcript.
- Koller, H.-Ch., & Wulfstange, G. (Hrsg.) (2014b). *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung*. Bielefeld: transcript.
- Krüger, H.-H., & Grunert, C. (Hrsg.) (2006). *Wörterbuch Erziehungswissenschaft* (2. Aufl.). Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Krüger, H.-H., & Helsper, W. (Hrsg.) (2010). *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft* (7. durchges. u. aktual. Aufl.). Opladen/Farmington Hills: Barbara Budrich.

- Lenzen, D. (1997). Lebenslauf oder Humanontogenese? Vom Erziehungssystem zum kurativen System – von der Erziehungswissenschaft zur Humanvitologie. In D. Lenzen & N. Luhmann (Hrsg.), *Bildung und Weiterbildung im Erziehungssystem. Lebenslauf und Humanontogenese als Medium und Form* (S. 228–247). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lenzen, D. (Hrsg.) (2006/2007). *Pädagogische Grundbegriffe* (2 Bde., 8. Aufl.). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Loch, W. (1979). *Lebenslauf und Erziehung*. Essen: Neue Deutsche Schule.
- Loch, W. (2006). Der Lebenslauf als anthropologischer Grundbegriff einer biographischen Erziehungstheorie. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (2. Aufl., S. 71–89). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Marotzki, W. (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie. Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, W. (1991). Aspekte einer bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. In D. Hoffmann & H. Heid (Hrsg.), *Bilanzierungen erziehungswissenschaftlicher Theorieentwicklung* (S. 119–134). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, W. (1995). Qualitative Bildungsforschung. In E. König & P. Zedler (Hrsg.), *Bilanz qualitativer Forschung* (Bd. 1, S. 99–113). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Marotzki, W. (1996). Neue Konturen Allgemeiner Pädagogik: Biographie als vermittelnde Kategorie. In M. Borrelli & J. Ruhlhoff (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartspädagogik* (Bd. 2, S. 67–84). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Marotzki, W. (2006). Bildungstheorie und Allgemeine Biographieforschung. In H.-H. Krüger & W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (2. Aufl., S. 59–70). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mertens, G., Frost, U., Böhm, W., & Ladenthin, V. (Hrsg.) (2008). *Handbuch der Erziehungswissenschaft* (3 Bde.). Paderborn: Schöningh.
- Müller, H.-R. (2003). Rezension zu H.-Ch. Koller (1999): Bildung und Widerstreit. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne. In B. Walter, W. Lippitz & W. Marotzki (Hrsg.), *Jahrbuch für Bildungs- und Erziehungsphilosophie* (Bd. 5, S. 264–272). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Nohl, A.-M. (2006). *Bildung und Spontaneität – Phasen von Wandlungsprozessen in drei Lebensaltern*. Opladen: Barbara Budrich.
- Reckwitz, A. (2006). *Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne zur Postmoderne*. Weilerswist: Velbrück.
- Reh, S. (2003). *Berufsbiographische Texte ostdeutscher Lehrer und Lehrerinnen als „Bekanntnisse“*. Interpretationen und methodologische Überlegungen zur erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Rose, N. (2012). *Migration als Bildungsherausforderung. Subjektivierung und Diskriminierung im Spiegel von Migrationsbiographien*. Bielefeld: transcript.
- Rose, N. (2014). „Es ist wieder dasselbe Katz-und-Maus-Spiel“ – Die Frage nach Bildungswegen und die Suche nach Bildungsprozessen. In H.-Ch. Koller & G. Wulfstange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 239–259). Bielefeld: transcript.
- Schäfer, A. (2009). Bildende Fremdheit. In L. Wigger (Hrsg.) (2009), *Wie ist Bildung möglich?* (S. 185–200). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Psychologie Verlags Union.
- von Felden, H. (2003). *Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne. Zur Verknüpfung von Bildungs-, Biographie- und Genderforschung*. Opladen: Leske + Budrich.

- von Rosenberg, F. (2010). Bildung und das Problem der Weltvergessenheit. Überlegungen zu einer empirisch fundierten Bildungstheorie im Anschluss an Pierre Bourdieu. *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 86, 571–586.
- von Rosenberg, F. (2011). *Bildung als Habitustransformation. Empirische Rekonstruktionen biographischer Bildungsprozesse zwischen Habitus und Feld*. Bielefeld: transcript.
- Wigger, L. (2004). Bildungstheorie und Bildungsforschung in der Gegenwart. Versuch einer Lagebeschreibung. *Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 80, 478–493.
- Wigger, L. (2006). Habitus und Bildung. Einige Überlegungen zum Zusammenhang von Habitusformationen und Bildungsprozessen. In B. Friebertshäuser, M. Rieger-Ladich & L. Wigger (Hrsg.), *Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu* (S. 101–118). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wigger, L. (2007). Bildung und Habitus? Zur bildungstheoretischen und habitustheoretischen Deutung von biografischen Interviews. In H.-R. Müller & W. Stravoravdis (Hrsg.), *Bildung im Horizont der Wissensgesellschaft* (S. 171–192). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wigger, L. (2014). Über Ehre und Erfolg im „Katz-und-Maus-Spiel“. Versuch einer holistischen Interpretation der Bildungsgestalt eines jungen Erwachsenen. In H.-Ch. Koller & G. Wulf-tange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 47–78). Bielefeld: transcript.
- Wischmann, A. (2014). „... desto eingedeutschter wurde ich.“ Eine rassismuskritische Perspektive auf (Hakan Salmans) Bildung. In H.-Ch. Koller & G. Wulf-tange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 285–303). Bielefeld: transcript.

**Abstract:** The contribution discusses traditions and potentials of a biography-theoretical approach to general educational science, exemplified by an approach that centers on the relation between biography and education, i. e. biographical research oriented by the philosophy of education. Following an outline of this research approach's program, two objections are discussed that have been formulated in critique of this approach and which are directed at both the linking of educational theory and empirical research on education as such and the "oblivion to the world" that characterizes biographical research oriented by the philosophy of education. In conclusion, possible perspectives for the further development of this approach are outlined on the basis of the analysis of these objections.

**Keywords:** Education, Biography, Philosophy of Education, Biographical Research, Field and Discourse Analysis

### Anschrift des Autors

Prof. Dr. Hans-Christoph Koller, Universität Hamburg,  
 Fakultät für Erziehungswissenschaft,  
 Von-Melle-Park 8, 20146 Hamburg, Deutschland  
 E-Mail: hans-christoph.koller@uni-hamburg.de