

Narrationen als Datengrundlage für die erziehungswissenschaftliche Biografieforschung

Theoretische Bezugslinien, methodologische Zugänge und zukünftige Herausforderungen

Ulrike Deppe · Heinz-Hermann Krüger

Eingegangen: 2. Februar 2023 / Angenommen: 17. April 2023 / Online publiziert: 8. Juni 2023
© Der/die Autor(en) 2023

Zusammenfassung In diesem Beitrag wird nach den methodologischen Annahmen der Biografieforschung und deren Relevanz für die Erziehungswissenschaft in Form von Narrationen gefragt. Ausgehend von der Feststellung, dass zwischen Narrationen, der Biografieforschung und der Erziehungswissenschaft eine zweifache Wahlverwandtschaft besteht, wird zunächst die historische Entwicklung des Verhältnisses von Narrationen, Biografieforschung und Erziehungswissenschaft in groben Umrissen skizziert. Denn zum einen sind Narrationen die zentrale Grundlage für die in der Biografieforschung untersuchten lebensgeschichtlichen Erzählungen und zum anderen hat die Biografieforschung eine besondere Affinität zur Erziehungswissenschaft aufgrund der gemeinsamen Arbeitsfelder Bildung, Erziehung, Lernen und Sozialisation. Anschließend wird die Entwicklung der theoretischen Diskurse in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung auch mit Blick auf die Nachbardisziplinen dargestellt und dabei danach gefragt, auf welche unterschiedlichen Theoriebezüge zurückgegriffen wird, um auf der Basis von Narrationen das Wechselverhältnis zwischen individuellen Bildungs- und Sozialisationsprozessen und gesellschaftlichen Strukturen untersuchen zu können. In einem weiteren Schritt wird am Beispiel von Beiträgen, die ausgehend von unterschiedlichen theoretischen und methodischen Ansätzen das gleiche narrative Interview interpretiert haben, exemplarisch aufgezeigt, mit welchen methodologischen Annahmen und methodischen Auswertungsstrategien sie zu ihren empirischen Ergebnissen gelangen und wie dabei das Theorie-Empirie-Verhältnis unterschiedlich ausgestaltet wird. Abschließend

✉ Prof. Dr. Ulrike Deppe
Institut für Pädagogik, Technische Universität Chemnitz, Chemnitz, Deutschland
E-Mail: ulrike.deppe@phil.tu-chemnitz.de

Professor Dr. em. Heinz-Hermann Krüger
Institut für Pädagogik, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle, Deutschland
E-Mail: heinz-hermann.krueger@paedagogik.uni-halle.de

werden theoretische und methodische Herausforderungen diskutiert, die sich für die primär auf Narrationen beziehende erziehungswissenschaftliche Forschung zukünftig ergeben.

Schlüsselwörter Narrationen · Biografie · Erziehungswissenschaft · Methodologie · Theoretische Diskurse · Theorie-Empirie-Verhältnis

Narratives as a data basis for educational biographical research

Theoretical references, methodological approaches and future challenges

Abstract This paper examines the methodological assumptions of biographical research and their relevance to educational sciences in the context of narratives. Based on the fact that there is a twofold elective affinity between narratives, biographical research and educational sciences, the historical development of the relationship between these is first broadly outlined, since narratives are, on the one hand, the central basis for life–historical narratives studied in biographical research and, on the other hand, biographical research has a special affinity to education sciences due to the common field of work, i.e., education, upbringing, learning, and socialisation. The development of theoretical discourses in educational biographical research—also taking into consideration related disciplines—is then presented, and the various theoretical references used to examine the interrelationship between individual educational as well as socialisation processes and social structures on the basis of narratives are explored. In a further step, using the example of contributions that have interpreted the same narrative interview based on different theoretical and methodological approaches, it will be shown which methodological assumptions and methodological evaluation strategies they use to gain their empirical results and how the theory–empiricist relationship is developed differently in the process. Finally, future theoretical and methodological challenges that may arise for educational research primarily based on narratives are discussed.

Keywords Narratives · Biography · Education sciences · Methodology · Theoretical discourses · Theory-empirical relationship

Zwischen Narrationen, der Biografieforschung und der Erziehungswissenschaft besteht eine zweifache Wahlverwandschaft. Narrationen sind die zentrale Grundlage für die in der Biografieforschung untersuchten lebensgeschichtlichen Erzählungen, und die Biografieforschung hat wiederum aufgrund eines gemeinsamen Arbeitsfeldes eine besondere Affinität zur Erziehungswissenschaft. „Denn ein biografischer Bezug ist in ihrem Gegenstand bereits vorgegeben. Bedeutet doch Erziehung Anleitung, Unterstützung und Hilfe in Verbindung mit der Gestaltung individuellen Lebens“ (Krüger und Marotzki 2005, S. 7).

Seit den späten 1970er-Jahren wurde das Narrative in Gestalt von berichteten oder schriftlich verfassten lebensgeschichtlichen Erzählungen nicht nur in der Erziehungswissenschaft, die diese als Grundlage für die Rekonstruktion von Lern- und Bildungsgeschichten auch im Rahmen soziohistorischer Kontexte nutzt (Baacke und

Schulze 1979), wieder neu entdeckt. Zeitgleich setzte ein breiter interdisziplinärer Diskurs zum Thema des Erzählens in den Sprach-, Kultur- und Sozialwissenschaften ein (Riemann 2003, S. 45). In der Linguistik versuchten Kallmeyer und Schütze (1977), die Kategorie der Erzählung genauer zu bestimmen, die sie als singuläre Ereignisabfolgen fassten, die real oder fiktiv sein können und die sich zeitlich und kausal aufeinander beziehen. Lebensgeschichten sind für sie eine Unterkategorie von Erzählungen, sie sich durch einen hohen Indexikalitäts- und Detaillierungsgrad hervorheben (auch Rosenthal 1995, S. 240). In der Geschichtswissenschaft und der Volkskunde wurde das Erhebungsinstrument des Oral-History-Interviews mit dem Ziel entwickelt und eingesetzt, auf der Basis mündlicher Erzählungen die Geschichte der „kleinen Leute“ in den Blick nehmen zu können (Niethammer 1985). In der Soziologie wurde nicht nur das Verfahren des narrativen Interviews zur Hervorlockung lebensgeschichtlicher Erzählungen sowie eine spezifische Form der sozialwissenschaftlichen Erzählanalyse elaboriert (etwa Schütze 2016). Vielmehr wurden auch anspruchsvolle theoretische Ansätze konzipiert, die handlungs- und strukturtheoretische Ansätze verknüpfen, um auf der Grundlage der Auswertung von Narrationen das Wechselverhältnis zwischen biografischen Verläufen, Orientierungen und gesellschaftlichen Einflüssen herausarbeiten zu können (Lutz et al. 2018, S. 5).

Viele der vorab beschriebenen Impulse aus den Nachbardisziplinen der Erziehungswissenschaft wurden in den letzten vier Jahrzehnten auch in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung aufgegriffen. Mit der Umorientierung der geisteswissenschaftlich geprägten historischen Pädagogik hin zur historischen Bildungs- und Sozialisationsforschung wurde an Ansätze aus der sozialgeschichtlichen Autobiografieforschung und der Oral-History-Forschung angeknüpft, um die lebensgeschichtliche Konstituierung von Sinn und Bedeutung im vergangenen Lebensalltag in der Familie, der Nachbarschaft und in pädagogischen Institutionen und die daraus entstehenden subjektiven Verarbeitungsformen analysieren zu können (Krüger 2005, S. 14). Zudem wurde das narrative Interview von Schütze (2016) in einer Vielzahl von qualitativen Forschungsprojekten in fast allen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft eingesetzt, und es wurden verschiedene elaborierte Auswertungsverfahren zur Interpretation autobiografischer Stegreiferzählungen entwickelt. Darüber hinaus wurde in den vergangenen drei Jahrzehnten versucht, in verschiedenen Theorievarianten einen bildungs- bzw. sozialisationstheoretischen und gesellschaftstheoretischen Analyserahmen zu entwickeln, der es ermöglicht, individuelle Bildungs- und Sozialisationsprozesse im Rahmen gesellschaftlicher Strukturbedingungen und Machtverhältnisse theoretisch zu fassen (im Überblick etwa Koller und Wulftange 2014).

Im folgenden Abschnitt wird die historische Genese des Interdependenzverhältnisses von Narrationen, Biografieforschung und Erziehungswissenschaft skizziert, deren Vorgeschichte bereits bis ins 18. Jahrhundert zurückgeht. Dabei wird aufgezeigt, dass seit den späten 1970er-Jahren die an erzähltheoretische Grundlagen anknüpfende Analyse von narrativen Interviews und mithin lebensgeschichtlichen Darstellungen für mehrere Jahrzehnte das zentrale Erhebungs- und Auswertungsverfahren war, auf dem auch ein zentraler Fokus dieses Beitrags liegt. Im zweiten Abschnitt wird der Blick auf die theoretischen Diskurse in der Erziehungswissenschaft und den Nachbardisziplinen gerichtet und danach gefragt, auf welche Theorieansätze

ze rekurriert wird, um auf der Basis von Narrationen das Wechselverhältnis zwischen individuellen Bildungs- und Sozialisationsprozessen und gesellschaftlichen Strukturbedingungen analysieren zu können. Im dritten Abschnitt wird anhand von Beiträgen, die ausgehend von unterschiedlichen theoretischen und methodischen Ansätzen das gleiche narrative Interview ausgewertet haben, exemplarisch verdeutlicht, ob und wie im Rahmen der Biografieforschung die gesellschaftlichen und diskursiven Bedingungen von individuellen Bildungsprozessen angemessen berücksichtigt werden können und wie das Theorie-Empirie-Verhältnis ausgestaltet werden muss, damit das empirische Material einen analytischen und nicht nur einen illustrativen Stellenwert erhält. Abschließend werden im Ausblick einige theoretische und methodische Herausforderungen diskutiert, die sich für die primär auf Narrationen stützende erziehungswissenschaftliche Biografieforschung insbesondere vor dem Hintergrund der zunehmenden digitalen Durchdringung von Lebenswelten sowie Bildungs- und Lernprozessen ergeben.

1 Narrationen, Biografieforschung und Erziehungswissenschaft – historische Entwicklungstrends

Mündliche Erzählungen zu Ausschnitten oder einer ganzen Lebensgeschichte gehören zu den selbstverständlichen Formen lebensweltlicher Kommunikation, und sie haben die Geschichte der Menschheit von Beginn an begleitet (Fuchs 2005, S. 13; von Engelhardt 2011, S. 40). Anders verhält es sich mit der schriftlichen Darstellung von lebensgeschichtlichen Erinnerungen in Gestalt von Autobiografien. Diese wurden erst seit dem späten 18. Jahrhundert zunächst nur von adeligen oder bürgerlichen Personen verfasst (Schulze 2012, S. 419). Zudem wurde in dieser Zeit die Autobiografie als wissenschaftlicher Quellentext in der Literaturwissenschaft, der Historiografie und auch der Pädagogik entdeckt. So betonten z.B. die beiden Hallenser Pädagogen Trapp und Niemeyer bei ihren Bemühungen, eine moderne Erziehungswissenschaft als Disziplin zu begründen, die grundlegende Bedeutung des lebensgeschichtlich-biografischen Ansatzes für die Theorie und Praxis der Erziehung. Lebensläufe und Autobiografien bilden neben der Beobachtung von Kindern eine Grundlage modernen pädagogischen Denkens, die im 18. Jahrhundert formuliert werden (Krüger 2019, S. 17). Allerdings ging dann die pädagogische Theoriebildung als Unterrichtswissenschaft und Bildungsphilosophie bei Humboldt, Herbart und ihren Nachfolgern andere Wege (Herrmann 1991, S. 44).

Eine neue Blütezeit erlebte die erziehungswissenschaftliche Biografieforschung, die sich nun auf verschiedene narrative Materialbereiche (Autobiografien, Tagebücher, Aufsätze) stützte, erst in den ersten drei Jahrzehnten des 20. Jahrhunderts. Es waren jedoch nicht die Vertreter:innen der damals dominanten Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, die zu dieser Renaissance beitrugen. Dies ist umso erstaunlicher, weil „Das Erleben und die Selbstbiografie“ für Dilthey den Angelpunkt in den Geisteswissenschaften bildet und einer seiner Schüler, Misch, die erste umfassende Darstellung zur „Geschichte der Autobiografie“ vorgelegt hat (Schulze 1991, S. 153). Vielmehr waren es Wissenschaftler:innen aus der Pädagogischen Psychologie wie etwa Bühler, die eine umfangreiche Sammlung von Tagebüchern anlegte und

diese als Quellen unter einer generationenvergleichenden und einer entwicklungspsychologischen Perspektive untersuchte (Bühler 1932, 1934). Wesentliche Impulse für eine biografische Jugendforschung gingen auch von dem österreichischen Pädagogen und Psychoanalytiker Bernfeld aus, der das Tagebuch als Quelle kultureller Selbstdarstellungen Jugendlicher fasste und der im Gegensatz zu Bühler auch klassenspezifisch unterschiedliche Lebenslagen und Lebensverläufe von bürgerlichen Jugendlichen und Arbeiterjugendlichen theoretisch und empirisch in den Blick nahm (Grunert 2022, S. 324). Andere Jugendpädagogen, wie etwa Dehn (1929) und Dinse (1930), forderten Schüler:innen in Berufsschulen dazu auf Aufsätze zu schreiben, um auf der Basis dieser Materialien die Lebenswelten und Lebensvorstellungen von Arbeiterjugendlichen untersuchen zu können (Krüger und Deppe 2023, S. 80).

Ähnlich wie in Deutschland setzte in den 1920er-Jahren auch in den USA im Umfeld der Chicagoer Schule für Soziologie ein Boom an qualitativen Studien ein. Diese stützten sich methodisch neben der ethnografischen Feldforschung vor allem auf die Auswertung persönlicher Dokumente, wie Tagebücher, Briefe und auch auf verschriftliche Lebensgeschichten und hatten zudem das Ziel, auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse Verständnisvoraussetzungen für sozialpolitische Programme und Interventionsstrategien der Sozialen Arbeit bereitzustellen (Miethe 2010, S. 70). Die Pionierstudie in diesem Kontext war die Untersuchung von Thomas und Znaniecki „The Polish Peasant in Europe and America“, die darauf abzielte, Probleme der Migration in Polen selbst wie auch für Einwanderungsgruppen in den USA zu analysieren. Als Datenmaterial dienten im Leben selbst vorhandene oder entstandene Dokumente, wie Familienbriefe, Briefe an Organisationen und die von einem arbeitslosen polnischen Arbeiter selbst aufgeschriebene Lebensgeschichte (Fischer-Rosenthal 1991, S. 117). Andere Studien aus diesem Umfeld beschäftigten sich zumeist mit der Lebenssituation von randständigen Gesellschaftsmitgliedern, wie etwa Shaw (1930) zu Jugendgangs oder z. B. Cressey (1932) zum Innenleben der damals neuartigen Institution der „Taxi-Dance-Hall“ und zu den Lebensgeschichten der dort beschäftigten Tänzerinnen, und sie versuchten, in qualitativen Mehrebenenanalysen unter Verwendung von Beobachtungsmaterialien und persönlichen Dokumenten, soziale Lebensweltanalysen und biografische Analysen zu verbinden (Riemann 2003, S. 28).

Während die Traditionslinien der Chicagoer Schule für Soziologie trotz eines gewissen Bedeutungsverlustes in der Nachkriegszeit in den USA kontinuierlich fortgeschrieben wurden, dominierten in Westdeutschland in der Soziologie, ebenso wie in der Psychologie, in den ersten Nachkriegsjahrzehnten quantitative Forschungsansätze. Auch in der noch durch die geisteswissenschaftliche Pädagogik geprägten Erziehungswissenschaft spielten in diesem Zeitraum biografische Ansätze und narrative Quellen keine bedeutsame Rolle. Ausnahmen waren die Studien von Rössler zur „Jugend im Erziehungsfeld“ (1957) und die von Bertlein zum „Selbstverständnis der Jugend“ (1960), die an Ansätze aus den 1920er-Jahren anknüpften, indem sie auf der Grundlage von Schüler:innenaufsätzen das Selbstverständnis und die Mentalität der westdeutschen Nachkriegssituation herauszuarbeiten suchten. Zudem griff auch Küppers (1964) Anfang der 1960er-Jahre die Tradition der Tagebuchforschung wieder auf und veröffentlichte eine Sammlung und Auswertung von Mädchentagebüchern aus der Nachkriegszeit.

Zu einer Renaissance der Biografieforschung und der damit einhergehenden methodischen Affinität zu narrativen Quellen und Daten kam es in der Erziehungswissenschaft und den Nachbardisziplinen im deutschsprachigen und internationalen Raum erst seit den späten 1970er-Jahren. In der Soziologie wurde im Rahmen der Alltagssoziologie an interaktionistische, sozialphänomenologische und ethnomethodologische Theorietraditionen angeknüpft und versucht, diese Ansätze theoretisch und methodologisch weiterzuentwickeln (Schütze 2016). In der Psychologie war es vor allem die Psychologie der Lebensspanne, die in ihrer empirischen Fundierung verstärkt auf biografische Methoden zurückgriff, um Wandlungsprozesse im Lebenslauf zu untersuchen (Baltes 1983). Auch in der Geschichtswissenschaft wie in der Volkskunde setzt Mitte der 1970er-Jahre ein Perspektivwechsel hin zur Alltagsgeschichte und zur Oral-History-Forschung ein (Niethammer 1985). Mit diesen Entwicklungen ging zugleich eine „narratologische Wende“ (Kraimer 2012, S. 846) in den Kultur- und Sozialwissenschaften einher. Es wurden verschiedene Erhebungsinstrumente zur Hervorlockung mündlicher Geschichtserzählungen oder autobiografischer Stegreiferzählungen, sowie unterschiedliche methodologische Konzepte zur Analyse von Erzählungen entwickelt.

In der Erziehungswissenschaft wurde in dem von Baacke und Schulze herausgegebenen Band „Aus Geschichten lernen“ aus dem Jahre 1979 der programmatische Bezugsrahmen für die Ausarbeitung einer narrativen und biografischen Orientierung formuliert, der in den Folgejahrzehnten theoretisch und methodologisch weiterentwickelt und in einer Vielzahl von empirischen Forschungsprojekten konkretisiert wurde. Dabei haben sich insbesondere drei Forschungsschwerpunkte herausgebildet. Erstens handelt es sich um Arbeiten aus der historischen Bildungs- und Sozialisationsforschung, die zum einen Autobiografien als Quellen zur Geschichte der Erziehung, Bildung und Sozialisation oder zur Rekonstruktion der Wissenschaftsgeschichte der Erziehungswissenschaft nutzen oder zum anderen in historischen Regionalstudien auf archivalische Quellenbestände und Oral-History-Interviews mit dem Ziel zurückgreifen, die Geschichte von Familie, Kindheit oder Jugend im 20. Jahrhundert zu analysieren (im Überblick Krüger und Deppe 2013, S. 66). Einen zweiten Schwerpunkt machen Untersuchungen aus dem Kontext der sozialwissenschaftlich orientierten Kindheits- und Jugendforschung aus, die sich oft auf das narrative Interview von Schütze stützen, das in der Kindheitsforschung auch durch visuelle Anreize ergänzt wird. Dazu gehören Studien zu den Bildungsbiografien von Kindern und Jugendlichen vor allem an den Übergängen im Schulsystem bzw. auf ihren biografischen Wegen in Hochschule und Beruf oder in ihrem Interdependenzverhältnis zu außerschulischen Bildungsorten sowie verschiedene Projekte, die sich mit Jugendlichen mit Migrationsgeschichte beschäftigt haben (im Überblick Grunert 2022, S. 328).

Ein dritter Schwerpunkt wird durch eine Vielzahl von Studien aus den verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen repräsentiert, die ebenfalls u. a. auf das narrative Verfahren von Schütze zurückgreifen. Dazu zählen in der biografisch orientierten Schulforschung Untersuchungen zu Lehrenden und Lernenden sowie zu Schüler:innen und Schulkulturforschung. In der Erwachsenenbildung haben sich verschiedene Studien insbesondere mit dem lebenslangen Lernen auseinandergesetzt, und in der sozialpädagogischen Forschung wurden, angeregt durch die empirischen

Arbeiten von Schütze (2016), vor allem die Themenfelder Profession und Organisation untersucht (im Überblick Bock und Miethe 2010). Zudem wurde im Kontext der Sozialen Arbeit auch umfassend diskutiert, wie z. B. die Forschungsmethode des narrativen Interviews als Gesprächstechnik in der konkreten professionellen Handlungspraxis, z. B. in der Diagnose oder Beratung in der Jugendhilfe, genutzt werden kann und inwieweit es für solche Anwendungen in Praxiskontexten modifiziert werden muss (Schulze und Loch 2010; Rätz-Heinisch und Köttig 2010).

2 Die Biografieforschung als vermittelnde Theorieperspektive zwischen biografischen Narrationen, subjektiven Deutungen und gesellschaftlichen Strukturbedingungen

Im Zuge gesellschaftlicher Modernisierungsprozesse wird die narrative Selbstdarstellung für das Individuum im Alltag zur permanenten Handlungsaufforderung, sich in Beziehung zum bisher gelebten vergangenen Leben zu setzen und sich das noch zu lebende Leben vor dem Hintergrund des aktuellen und gelebten Lebens zu vergegenwärtigen und zu reflektieren (z. B. Alheit und Dausien 1992; Bertaux 2018; Kohli 1989, 1997; von Engelhardt 2011, S. 40 f.). Die sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit lebensgeschichtlichen Darstellungen respektive Narrationen ist hingegen ambivalent und changiert von Beginn an zwischen dem Anspruch der Verbindung von handlungs- und strukturtheoretischen Perspektiven (siehe schon Mannheim 1964, S. 536 f.; Fietze 2015), der Sichtbarmachung sozialen Wandels und subjektiver Wahrnehmung der Betroffenen (Thomas und Znaniecki 1918–1920; Shaw 1930) sowie deren Empowerment (z. B. Plummer 1995). Zugleich sind die Debatten auch von Anfang an von kritischen Positionen (Adorno und Kracauer 2008; Benjamin 1991; Bourdieu 1990) gegenüber dem theoretischen und gesellschaftlichen Stellenwert von Biografien und damit auch Selbstdarstellungen und Narrationen durchzogen.

Während jedoch in den Anfängen der Kritischen Theorie die „Biographien-Mode“ (Apitzsch 2018, S. 12) insbesondere in Form biografischer Romane zunächst zur Ablehnung und schließlich zur Hinwendung durch Kracauer führt (ebd.), wird die Idee der Biografie und des Narrativen als Teil der Alltagspraxis bzw. -welt erst durch Habermas (1981, S. 206) eingeführt, die er bereits zuvor schon als sequenziell, im Sinne einer Verbindung zwischen einem erzählten Ereignis und dem Erzählen des Ereignisses, gekennzeichnet hatte (Apitzsch 2018, S. 17). Diese Argumentationslinie wurde zwar kritisiert, aber auch zusammen mit modernisierungstheoretischen und individualisierungstheoretischen Annahmen in Anschluss an Beck (1986) und Giddens (1995) in der Biografieforschung rezipiert (Kohli 1989; Bukow 2018). Oevermann et al. (1980) greifen mit den sozialisationstheoretischen Untersuchungen und Elaborationen der Objektiven Hermeneutik den Grundgedanken der Sequenzialität (Garz und Raven 2015, S. 31) und mit Rekurs auf Mead und den Symbolischen Interaktionismus auf alltägliche Äußerungen auf und spitzen die Untersuchung von Narrationen generell auf Texte zu. Der Textbegriff bezieht sich dabei auf alles, was durch menschliches Handeln symbolische Bedeutung trägt und dessen Sinnstruk-

turen sich protokollieren lassen oder bereits protokolliert sind (Kraimer und Garz 1994; Oevermann et al. 1980).

Zugleich hatte die „Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen“ (1973) den Band „Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit“ herausgegeben, der in die verschiedenen Gebiete interpretativer soziologischer Forschung in den USA, wie den symbolischen Interaktionismus, die phänomenologische Sozialphilosophie von Alfred Schütz, die Ethnomethodologie und die Ethnografie einführt (Apitzsch 2018, S. 18). Zu dieser Gruppe gehörte auch Schütze, der mit seinen Arbeiten zum Symbolischen Interaktionismus (1987b), der Entwicklung des narrativen Interviews (Schütze 1983) und den erzähltheoretischen Grundlagen des Narrativen in der lebensgeschichtlichen Darstellung (Kallmeyer und Schütze 1977; Schütze 1987a; s. auch Alheit 2007, S. 80) entscheidend zur Etablierung der Narration als sozialwissenschaftliche Quelle und Kategorie beigetragen hat. In dieser Form wird mit der Kategorie der Narration der Anspruch erhoben, nicht nur einen Einblick in die subjektive Wahrnehmung und deren lebensweltliche Verortung, sondern auch in sozialräumliche Strukturen und Milieus sowie in temporaler Hinsicht Erfahrungsaufschichtungen und Ereignisverkettungen, die über den subjektiven Sinn hinausweisen und mit kollektiven Ereignissen und Bedingungen verknüpft sind, zu ermöglichen (Alheit 2007, S. 90; Schütze 2014).

An diese Diskussion knüpfen im Weiteren zahlreiche erziehungswissenschaftliche Forschungs- und Theoriarbeiten an, da sich mit dem Interesse an Lern- und Bildungsprozessen und den Lebensgeschichten von Adressat:innen als zentrales Erfahrungsmaterial (Baacke und Schulze 1979; Mollenhauer 1983) eine grundsätzliche Nähe zwischen der Biografieforschung und der Erziehungswissenschaft verbindet, die sich in einer biografisch orientierten Bildungsforschung (Marotzki 1990; Koller 1999; Fuchs 2011) und einem besonderen Interesse an Biografisierungsprozessen niederschlägt (Krüger und Marotzki 2006). Deutlich wird auch ein Konsolidierungsprozess von qualitativen Verfahren, die Narrationen systematisch zum Gegenstand der Erhebung und Auswertung machen. In der Folge wurden insbesondere mit modernisierungs- und individualisierungstheoretischen Annahmen Folgen des kulturellen Wandels in verschiedensten Bereichen der Gesellschaft und im Kontext von Bildung, Erziehung und Sozialisation untersucht (z. B. Alheit 2007; Ecarius 2002; Fuchs-Heinritz und Krüger 1991; Heitmeyer et al. 2011; Helsper et al. 1991; von Felden 2003).

Mit der Rezeption der Luhmannschen Systemtheorie (Schimank 1988; Nassehi 1994) und deren Weiterentwicklung sowie mit der Rezeption Bourdieus (1990) in der erziehungswissenschaftlichen Forschung finden Perspektiven Beachtung, die die Behauptung und Hervorhebung eines autonomen bzw. autonomiefähigen Subjekts in biografischen Untersuchungen kritisierten und demgegenüber den wissenschaftlichen Zugriff über Narrationen nur unter Einschränkungen und begrenzt gelten ließen. Das betrifft etwa Bourdieus (1990, S. 80f.) Argument, dass Biografieforschung die biografische Identität und die lebensgeschichtliche Erzählung als das nehme, was sie der biografische Erzähler darstellt, während Individuen in Strukturen handeln, die ihnen reflexiv nicht verfügbar sind: „In der Feier von Subjektivität und Individualität [...] werden der stumme Zwang der Verhältnisse genauso wenig wie die gesellschaftlichen Konstitutionsbedingungen von Subjektivität und Individualität

wahrgenommen“ (Wigger 2006, S. 102). Diese Kritik holen jedoch sequenzanalytische Verfahren ein, indem sie die sozialen Milieus und sozialstrukturellen Rahmenbedingungen systematisch in die Analysen einbeziehen, auch wenn sie sie nicht über Kapitalkonfigurationen erklären, sondern über implizite Wissensbestände und die Lebenspraxis der Befragten (z.B. Bohnsack 2008; Silkenbeumer und Wernet 2012; Kramer 2018). Die Reflexion der Bourdieuschen Theorie gilt als wichtiges Korrektiv in der Biografieforschung (z.B. Wigger 2006). Bourdieu hat schließlich auch selbst biografisches Material zum Ausgangspunkt seiner Analysen gemacht (Bourdieu et al. 1997). Damit bleibt der zentrale Bezug zur Narration erhalten.

Mit der Rezeption systemtheoretischer Perspektiven werden Biografien als *biografische Formulare* betrachtet, die sich in der fragmentierten, durch die Gleichzeitigkeit des Aufenthalts in mehreren Systemen, in der funktional differenzierten Gesellschaft dazu eignen, Synchronisations- und Anschlussprobleme von Funktionssystemen und der einzelnen Individuen zu bearbeiten (Bukow 2018, S. 466). Insofern bleibt der Anschluss an die Narration als Form der Kommunikation von Identitäten innerhalb von Systemen bestehen. Das gilt ebenso für sozialkonstruktivistische Bezugnahmen, z.B. mit dem Konzept der *Biographizität*, das die Eigenlogik und Selbstreferenzialität von Biografien betont (etwa Alheit und Dausien 2000). Es wirft jedoch auch die Frage nach der biografischen Temporalisierung sozialer Strukturen auf, wie auch die jeweilige Situierung der Erzählenden, die es zu berücksichtigen gilt (Alheit 2010, S. 238–239).

Die Auseinandersetzung mit poststrukturalistischen Perspektiven im Anschluss an Foucault, Butler, Derrida und Lyotard führt zu einem veränderten Stellenwert und Bedeutung der Narration. Sie wird nicht länger „als besondere Lebensgeschichte einer Person und konkretes ‚Dokument‘ einer allgemeinen – im Sinn von kollektiv geteilten – gesellschaftlich-historischen Geschichte“ (Alheit 2010, S. 227, Herv. i.O.) betrachtet und die Sinnstruktur sequenziell „turn by turn“ der je konkreten Lebenspraxis offenbart. Vielmehr weisen poststrukturalistische, postkolonialistische und diskurstheoretische Theoriebezüge auf normative Implikationen der Biografieforschung sowie einen unhinterfragten Begriffsapparat hin (Gregor 2018; Truschkat 2018; Tuider und Lutz 2018). Kritisiert wird im Kern, dass die Biografieforschung eine einseitige, lineare und kohärente Subjektkonstruktion unterstellen würde (Bender 2010). Ein weiterer Kritikpunkt ist ein daraus resultierender kultureller Universalismus, der die jeweils unterschiedliche „*Situierung* von Biographien als narrative Konstruktion sozioökonomisch und räumlich wie zeitlich unterschiedlich positionierter, situativer Identitäten – hier verstanden als gesellschaftliche Rollenerwartungen an Subjekte“ (Bender 2010, S. 93) einebnen. „Die *Vermachtung* sozialer (sprachlicher) Verhältnisse offenzulegen und die damit verbundenen Fragen zu stellen, wer zu einem bestimmten Zeitpunkt an einem bestimmten Ort sprechen darf und wer aus welchen Gründen wie bezeichnet und gehört wird – und damit intelligibel ist“ (Gregor 2018, S. 93, Herv. i.O.), ist eines der Hauptanliegen dieser Ansätze. Dabei wird in den postkolonialen Ansätzen die eurozentrische Position der Forschung kritisiert, in denen europäische Individuen wie Gesellschaften als „das souveräne, theoretische Subjekt aller Geschichten“ (Chakrabarty 2000, S. 41) erscheinen und damit weiter alles Nichteuropäische und Nichtwestliche kolonisieren (Tuider und Lutz 2018, S. 102). Diskurstheoretische, poststrukturalistische oder

auch postkoloniale Bezüge können dementsprechend in der erziehungs- und sozialwissenschaftlichen Biografieforschung nicht ohne Weiteres eingesetzt werden, ohne dass sie Legitimationen und Brückenschläge vornehmen müssen. Mit Bezug auf die These der Dezentrierung des Subjekts ist ein Argument, dass es eben jene Selbstregierungstechniken und Subjektivierungen sind, die das autonome Subjekt entstehen lassen (Truschkat 2018, S. 129). Mit Bezug auf die These der Situierung der Subjekte in Diskursen setzt das zweite Argument zur Verknüpfung an einer Verbundenheit von Biografie, Diskurs und Subjektivität an und zielt auf die Analyse die Identifikation von diskursiven Regelsystemen in narrativen biografischen Schemata ab (Truschkat 2018, S. 130f.). Insofern schließen auch diskurstheoretische Ansätze, sofern sie sich auf Biografien als Datenquelle beziehen, an die erzähltheoretischen Grundlagen an, in denen Narrationen als Text verstanden werden, in dem sich das Soziale in Form von Diskursen und Narrativen (Reckwitz 2019) mit dem Subjektiven verbindet (Truschkat 2018, S. 135). Die hier skizzierten Perspektiven werden auch in der Erziehungswissenschaft bzw. in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung aktuell intensiv debattiert (Engel et al. 2021, 2022; Fuchs et al. 2022).

3 Der interpretative Umgang mit Narrationen innerhalb von bildungsbezogenen Lebensgeschichten

Verdeutlich wurde, dass insbesondere sich auch in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung ein Großteil der Studien auf das Erhebungsverfahren des narrativen bzw. des autobiografisch-narrativen Interviews nach Schütze stützt, wengleich ganz unterschiedliche Verfahren der Auswertung eingesetzt werden, soll anschließend exemplarisch anhand der Beiträge des Bandes „Lebensgeschichte als Bildungsprozess?“ von Koller und Wulftange (2014) aufgezeigt werden, wie sich verschiedene methodologische und (bildungs-)theoretische Bezüge im Theorie-Empirie-Verhältnis zeigen. Dabei liegt unser Fokus jedoch insbesondere auf der Frage nach dem Stellenwert von Narrationen innerhalb der Analyse. Der Band eignet sich dafür insofern ganz besonders, als sich alle Autor:innen auf ein und dasselbe Datum in ihren Ausführungen und Auswertungen beziehen: auf ein Transkript eines biografisch-narrativen Interviews mit einem türkischstämmigen deutschen jungen Mann, der Hakan Salman genannt wurde. Das Transkript stammt aus dem von King und Koller geleiteten Forschungsprojekt „Bildungskarrieren und adoleszente Ablösungsprozesse bei männlichen Jugendlichen aus türkischen Migrantenfamilien“ (ebd., S. 9).

Hakan Salman lässt sich als sozialer Bildungsaufsteiger verstehen, da seine Eltern als Einwanderer keine höheren Qualifikationen aufweisen (der Vater könne nicht schreiben; die Mutter sei in der Türkei ausgebildete Schneidermeisterin gewesen) und als Arbeiterin bzw. Arbeiter beschäftigt sind. Kurz vor der Einschulung trennte sich die Mutter vom gewalttätigen Vater. Hakan Salman entwickelt nach anfänglichen Schwierigkeiten während der Schulzeit die Motivation, das Abitur abzulegen, scheitert aber am Ende in einer mündlichen Prüfung. Er legt anschließend ein Fachabitur ab und studiert zum Zeitpunkt des Interviews Medizintechnik. Insbesondere

die ersten beiden Fragen, die Koller und Wulfstange in ihrer Einleitung formulieren, nämlich erstens, wie im Rahmen von Biografieforschung die gesellschaftlichen und diskursiven Rahmenbedingungen individueller Bildungsprozessen angemessen berücksichtigt werden können, sowie zweitens, wie das Theorie-Empirie-Verhältnis beschaffen sein muss, damit das empirische Material einen analytischen und nicht lediglich illustrativen Stellenwert gewinnt (Koller und Wulfstange 2014, S. 9), sind von besonderem Interesse. Im Folgenden wird das Anregungspotenzial dieser beiden Fragen genutzt und eigenständig herangezogen, indem wir die Beiträge des Bandes auf diese beiden Fragen nachvollziehen und vergleichen.

Grundsätzlich lassen sich im Band einzelfallbezogene und komparative Perspektiven unterscheiden. Insbesondere Nohl (2014) und von Rosenberg (2014) verweisen auf das komparative Prinzip, gehen damit allerdings unterschiedlich um. Während Nohl mit Verweis auf den methodologischen Grundsatz der fallvergleichenden Analyse in der dokumentarischen Methode den Einzelfall nicht dokumentarisch analysiert und den Fall anhand des Konzepts der Wissenspfade dennoch auch mit Verweis auf eigene Studien zu Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Nohl 2001) interpretiert, zieht auch von Rosenberg (2014) Nohls (2001) Studie zur Sphärendifferenz in migrantischen Milieus und eigene Studien heran, um den Fall in seinen individuellen und gesellschaftlichen Dimensionen zu konturieren. Neben diesen beiden gibt es lediglich bei von Felden (2014) und Wischmann (2014) Hinweise zum methodischen Vorgehen (Narrationsstrukturanalyse bzw. objektive Hermeneutik). Alle anderen Beiträge analysieren den Fall als Einzelfall, ohne weitere methodisch-methodologische Verweise vorzunehmen. Damit bleiben allerdings methodologisch bedingte Gegenstandskonstruktionen ausgeblendet, obgleich diese bekanntermaßen den Blick auf den Fall bereits vorstrukturieren.

Sodann lässt sich zwischen einem sequenzanalytischen Vorgehen, das auf die Rekonstruktion einer *Fallgestalt* zielt, und einem auf Interviewpassagen bezogenen Vorgehen, das sich auf für die theoretische Perspektive zentrale Sequenzen bezieht, unterscheiden. Natürlich greifen auch die sequenzanalytisch vorgehenden Beiträge Sequenzen heraus, ordnen diese jedoch in den gesamtbiografischen Verlauf ein. Es wird deutlich, dass je weniger der Fall schon mit einer bestimmten Problem- oder Theorieperspektive bearbeitet wird, desto ähnlicher auch die Befunde in Bezug auf den Fall sind. Wenn auch mit unterschiedlichen Begriffsinstrumentarien gearbeitet wird, wird doch in Bezug auf die Fallgestalt Ähnliches deutlich. Es handelt sich nämlich nicht um einen umfassenden Bildungsprozess im Sinne einer Transformation von Selbst und Welt, wohl aber um einen Bildungsaufstieg, der mit einer bestimmten Prozess- bzw. Problemlösestruktur einhergeht (Fuchs 2014; Nohl 2014; von Felden 2014; von Rosenberg 2014; Wigger 2014). Diese weisen teilweise (partielle) Wandlungen bzw. Transformationen durch die Anpassung an Normen und durch die Integration in die Mehrheitsgesellschaft auf. Koller (2014) geht dagegen von einem transformatorischen Bildungsprozess aus und auch Wulfstange (2014), der den Begriff der Krise verwendet, kommt zu dem Schluss, dass das krisenhafte Betroffensein des Befragten Bildungsmomente hervorbringt. Hier lässt sich jedoch mit Müller (2014) fragen, ob jenseits des Bildungsmoments sich im Fall nicht eher sozialisatorische Effekte der Anpassung an insbesondere schulische Anforderungen und Aspekte der Zugehörigkeit und Anerkennung in den jeweiligen Milieus des

Informanten zeigen (Müller 2014, S. 98; auch Wiezorek 2017). Je nach theoretischem Bezug fallen jedoch die sozial- bzw. kulturtheoretischen Bezüge zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Diskursen unterschiedlich konturiert aus. Dabei rücken Rose (2014), Zölch (2014) und Wischmann (2014) ausgehend von poststrukturalistischen und postkolonialistischen Theorieperspektiven insbesondere rassistische und diskriminierende Erfahrungen im Kontext einer von Migrationsgeschichte geprägten Bildungsbiografie in den Blick. Die Analysen bleiben jedoch nur auf diesen Einzelfall begrenzt, und es dominieren theoretische Vorabperspektiven, die mit dem Fall anschließend illustriert werden.

Insgesamt zeigt die Publikation, die hier stellvertretend für die bildungstheoretische erziehungswissenschaftliche Biografieforschung herangezogen wurde, dass bei aller Unterschiedlichkeit der theoretischen und methodischen Zugriffe Narrationen die zentrale Basis für die Untersuchung subjektiver Verarbeitungsprozesse von Erziehungs-, Lern- und Bildungsprozessen sind. Bezogen auf die am Beginn des Abschnitts eingeführten beiden Fragen, die wir in einer eigenen Betrachtung der Beiträge analysieren, zeigt sich, dass in Bezug auf die *erste Frage* die gesellschaftlichen und diskursiven Rahmenbedingungen individueller Bildungsprozesse nur dann angemessen berücksichtigt werden können, wenn diese in der methodologischen Anlage bereits mitgedacht sind und durch komparative Analysen ausgearbeitet werden. Um dem Fall in seiner biografischen Individualität, aber auch Verallgemeinerbarkeit im Sinne der gesellschaftlichen Einbettung gerecht zu werden, braucht es über die methodologische Orientierung an gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und milieubezogenen Lebenspraxen hinaus genügend Offenheit im Analyseprozess sowie auch empirische Vergleichshorizonte oder Ergebnisse von vergleichbaren Studien (z. B. zu Menschen mit Migrationshintergrund und/oder Bildungsaufsteiger:innen) als Kontrastierungsfolie (Krüger 2013). Dies ist durch den Bezug auf den Einzelfall „Hakan Salman“ nur begrenzt bzw. nur durch den Einbezug bisheriger wissenschaftlicher Erkenntnisse und gedankenexperimenteller Vergleichshorizonte möglich (siehe hierzu kritisch Nohl 2014, S. 173–175). Damit ist zugleich auch die *zweite Frage* angesprochen, denn es ist anhand der Beiträge deutlich geworden, dass ein a priori gesetzter theoretischer Bezug bzw. der Verweis auf existierende gesellschaftliche Diskurse den (lebensgeschichtlichen) Narrationen lediglich einen illustrativen Stellenwert einräumen.

Eine Engführung ergibt sich bereits mit der Frage nach einem Bildungsprozess bzw. einem Transformationsprozess von als eine *Weiter- oder Höherentwicklung* verstandenen Selbst- und Weltverhältnissen, die nur durch die Erweiterung der Perspektive auf Lern- und Sozialisationsprozesse aufgelöst werden kann. Denn zum einen blendet eine solche Perspektive „die Konstitutionsprozesse von Welt- und Selbstverhältnissen während des Aufwachsens“ aus, und zum anderen vernachlässigt sie, dass Bildung selbst „Ausdruck einer kulturellen Praxis ist, die auf die gesellschaftliche Anerkennung angewiesen“ (Wiezorek 2017, S. 31–32) und deren Aneignung abhängig von milieuspezifischen kulturellen Praktiken ist (Wiezorek und Grundmann 2013). Darüber hinaus werden so häufig nur gesellschaftlich anerkannte Formen von meist (höherer) formaler Bildung und der Weg dorthin als Transformationsprozess fokussiert.

4 Ausblick

In dem Beitrag wurden ausgehend von der Frage nach den methodologischen Annahmen der Biografieforschung und deren Relevanz für die Erziehungswissenschaft in Form von Narrationen zunächst die historische Entwicklung und anschließend die theoretischen Bezüge der Biografieforschung und deren Wandel skizziert. Anhand eines Sammelbands der bildungstheoretischen und erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung, den wir stellvertretend aufgrund der Anlage und desselben Datums (ein und dasselbe Transkript) ausgewählt haben, wurde das komplexe Verhältnis zwischen Theorie und Empirie im interpretativen Umgang mit Narrationen innerhalb von bildungsbezogenen Lebensgeschichten nachvollzogen und auch deren Grenzen und Fallstricke thematisiert.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in den letzten vier Jahrzehnten der Fokus auf Narrationen und textbasierten Narrationsanalysen in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung dominierte. Das Interesse an narrativen Quellen zeigte sich seither in verschiedenen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen (Kraimer 2012, S. 848–849). Mit dem Einsetzen der „narratologischen Wende“ (ebd.) in den Kultur- und Sozialwissenschaften setzte auch in der Erziehungswissenschaft eine starke Hinwendung zur Biografieforschung ein, und im Zuge dessen erhielt insbesondere das (autobiografisch-)narrative Interview, das von Schütze (2016) entwickelt wurde, eine zentrale Bedeutung in der Datenerhebung. Auf dessen Grundlage entwickelte sich die bildungstheoretisch orientierte Biografieforschung (Marotzki 1990; Koller 1999; Fuchs 2011), aber es etablierten sich auch zahlreiche weitere Verfahren, die daran anschlossen. Mit der Kritik am Auswertungsverfahren Schützes (2016) und an der vermeintlichen *Homologie*-These (z. B. zusammenfassend Lutz et al. 2018, S. 4f.), aber auch der *Weltvergessenheit* der bildungstheoretischen Biografieforschung (z. B. Wigger 2006; Wiezorek 2017, S. 26) wurden zudem verstärkt andere Methoden und Theoriebezüge gewählt, um der „Ausblendung von Normativitätsfragen“ (Wiezorek 2017, S. 27–29) in der bildungstheoretischen Biografieforschung zu begegnen und zugleich relevante gesellschaftliche Strukturierungen von biografischen Wegen einzuholen. Insbesondere im vorherigen Abschnitt wurde deutlich, dass in der Frage des Empirie-Theorie-Verhältnisses dies bei einer Setzung der theoretischen Diskurse a priori in Bezug auf die Rekonstruktion von Narrationen in lebensgeschichtlichen Darstellungen nur eingeschränkt möglich ist.

In Bezug auf die aktuellen Herausforderungen der Biografieforschung warnen nun einige Autor:innen davor, dass durch die mediale Bilderflut die Narration ihrer natürlichen Selbstverständlichkeit beraubt und genuin Narratives mit der Inszenierung des schönen Scheines an Autorität und Stabilität verlieren würde (Kraimer 2012, S. 851). Andere Forscher:innen gehen mit der zunehmenden Mediatisierung und Digitalisierung der Lebenswelten von einer Zunahme und Verstärkung von gleichzeitig ablaufenden und miteinander verwobenen digitalen und analogen Sozialisations-, Lern- und Bildungsprozessen aus, die also das Verhältnis der gesellschaftlichen Einbettung von Biografie verändern. Sie fordern ein Umdenken in der Erhebung von lebensgeschichtlichen Dokumenten und lebensweltlichen Zugängen (z. B. Bettinger 2021; Engel 2022; Engel et al. 2021, 2022; Fuchs 2022; Fuchs et al. 2022).

So weist etwa Fuchs (2022, S. 337) darauf hin, dass bei der Untersuchung von Online-Tagebüchern (Hagedorn 2014) zwar auf text- und narrationsbezogene Auswertungsverfahren zurückgegriffen werden kann. Im Unterschied zu diesen liegen zu biografischen Selbstpräsentationen auf öffentlich zugänglichen sozialen Plattformen, wie z. B. TikTok, noch keine elaborierten Erhebungs- und Auswertungsverfahren vor. Zudem können diese häufig nicht in Textform, sondern nur in Form von Visualisierungen vorliegenden Selbstzeugnisse nicht ohne zusätzliche methodische Schritte, wie z. B. der Verschriftlichung wissenschaftlich analysiert und verglichen werden (Fuchs 2022, S. 328). Andere Autor:innen wie etwa Bettinger (2021) machen hingegen auf einer theoretischen und methodologischen Ebene Vorschläge, wie eine medialitätssensible Biografieforchung Narrationen und digitale Artefakte gleichzeitig mit einbeziehen kann. Dabei betrachtet er digitale Artefakte nicht nur als passive Objekte, sondern als epistemische Akteure, die an Prozessen der Wirklichkeitskonstruktion beteiligt sind und einen Aufforderungscharakter haben. Zudem plädiert er dafür, sich auf situationistische Selbst- und Identitätskonzepte zu stützen, die sich auf Narrationen über kleinere biografische Abschnitte oder Alltagsereignisse beziehen, da lebensgeschichtliche Erzählungen, die auf der Annahme einer langfristigen biografischen Identität basieren, gegenwärtig nicht mehr tragfähig seien (Bettinger 2021, S. 14). Darüber hinaus müsste die algorithmische Präfiguration soziokultureller Lagerungen mit in den Blick genommen werden, da sie Unsichtbarkeiten und Hierarchisierungen im Digitalen produzieren. Methodologisch knüpft Bettinger (2021, S. 21) an aktuelle Diskurse um die Weiterentwicklung der dokumentarische Methode an, in dem er die Berücksichtigung visueller Daten (Bohnsack et al. 2015), den Einbezug dinglicher Artefakte (Nohl 2018), Bezüge zur Subjektivierungsforschung sowie ergänzend dazu den Rekurs auf die Situationsanalyse und das Mapping-Verfahren von Clarke (2012) für sinnvoll hält, um die relationalen Beziehungen zwischen biografischer Erzählung und digitalen Artefakten sichtbar zu machen.

Vor dem Hintergrund der zunehmenden digitalen Durchdringung der Lebenswelten gibt es also konkrete Herausforderungen, um die beiden Fragen nach dem Verhältnis von Theorie und Empirie sowie nach dem Verhältnis von Biografie und Gesellschaft neu zu bestimmen. Bezüglich des Verhältnisses von Biografie und Gesellschaft lässt sich zu den vorab skizzierten Entwicklungen festhalten, dass die These, dass große lebensgeschichtliche Erzählungen kaum mehr im Lebensalltag verankert und stattdessen in analogen und digitalen Bereichen Fragmente von Biografien zu finden sind, erst noch zu prüfen ist, da davon ausgegangen werden kann, dass auch heute noch die Darstellung des eigenen Lebenslaufs bzw. der Lebensgeschichte in Bewerbungs-, aber auch therapeutischen Gesprächen bedeutsam sind. Zugleich ist die Erfassung von Identitätskonstruktionen durch (digitale) Artefakte und *kleinere*, auch visualisierte Narrationen des Alltags sowie die Relationen zwischen ihnen durchaus zielführend, um das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu untersuchen (z. B. Flasche 2022). Bislang bleiben viele dieser Vorschläge allerdings eher programmatisch. Diese Desiderata in theoretischen und methodologischen Überlegungen weiterzuentwickeln und in empirischen Studien forschungspraktisch umzusetzen, stellt eine zentrale Aufgabe der zukünftigen erziehungswissenschaftlichen Biografieforchung dar, wenn das Verhältnis von Gesellschaft und Biografie präzise

gefasst werden soll. Dabei werden sich diese Weiterentwicklungen zur Frage nach dem Theorie-Empirie-Verhältnis auch weiterhin dem Kriterium der Angemessenheit in Bezug auf qualitative Standards stellen müssen. Weitere Herausforderungen für die Neubestimmung des Wechselverhältnisses zwischen Biografie und Gesellschaft und die empirische Biografieforschung ergeben sich vor dem Hintergrund der aktuell sichtbaren Trends einer durch multiple Krisen gekennzeichneten entfesselten Weltgesellschaft, die die Einbeziehung transnationaler und globalisierungskritischer Theorieperspektiven sowie damit einhergehend die Überwindung des in der Biografieforschung im deutschsprachigen Raum noch dominanten methodologischen Nationalismus erforderlich machen, womit die Gebundenheit der theoretischen, methodologischen und methodischen Perspektiven im nationalstaatlichen Kontext gemeint ist (Beck und Grande 2010).

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Literatur

- Adorno, T. W., & Kracauer, S. (2008). *Briefwechsel 1923–1966*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Alheit, P. (2007). Geschichten und Strukturen. Methodologische Überlegungen zur Narrativität. *ZQF*, 8(1), 75–96.
- Alheit, P. (2010). Identität oder „Biographizität“? In B. Griese (Hrsg.), *Subjekt – Identität – Person?* (S. 219–249). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92488-5_11.
- Alheit, P., & Dausien, B. (1992). Biographie – ein „modernes Deutungsmuster“? Sozialstrukturelle Brechungen einer Wissensform der Moderne. In M. Meuser & R. Sackmann (Hrsg.), *Analyse sozialer Deutungsmuster. Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie* (S. 161–182). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Alheit, P., & Dausien, B. (2000). Die biographische Konstruktion der Wirklichkeit. Überlegungen zur Biographizität des Sozialen. In E. M. Hoerning (Hrsg.), *Biographische Sozialisation* (S. 257–283). Stuttgart: Lucius und Lucius.
- Apitzsch, U. (2018). Biographieforschung und Kritische Theorie. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tüder (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 11–21). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_2.
- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.). (1973). *Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit*. Bd. 4. Reinbek: Rowohlt.
- Baacke, D., & Schulze, T. (Hrsg.). (1979). *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München: Juventa.
- Baltes, P. B. (1983). Life-span development psychology. In R.-M. Lerner (Hrsg.), *Development Psychology* (S. 11–50). Hillsdale, New York: Erlbaum.
- Beck, U. (1986). *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

- Beck, U., & Grande, E. (2010). Jenseits des methodologischen Nationalismus: Außereuropäische und europäische Variationen der Zweiten Moderne. *Soziale Welt*, 61(3/4), 187–216.
- Bender, D. (2010). Die machtvolle Subjektkonstitution in biographischen Interviews. Methodische Reflexionen und eine kritische Auseinandersetzung mit theoretischen Voraussetzungen der Methodologie des narrativ-biographischen Interviews nach Fritz Schütze. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 11(2), 293–318.
- Benjamin, W. (1991). *Gesammelte Schriften*. Bd. 2. Frankfurt a.M.: Suhrkamp. Hrsg. Rolf Tiedemann und Hermann Schweppenhäuser.
- Bertaux, D. (2018). *Die Lebenserzählung. Ein ethnosozilogischer Ansatz zur Analyse sozialer Welten, sozialer Situationen und sozialer Abläufe*. Opladen: Barbara Budrich.
- Bertlein, H. (1960). *Das Selbstverständnis der Nachkriegsjugend. Jugend heute*. Hannover: Schrödel.
- Bettinger, P. (2021). Digital-mediale Verflechtungen des Biografischen. Eckpunkte einer relationalen Forschungsperspektive für die bildungstheoretisch orientierte Biografieforchung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 22(1), 11–24.
- Bock, K., & Miethe, I. (2010). Einleitung. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Sozialen Arbeit* (S. 9–22). Opladen: Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2008). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (7. Aufl.). Opladen, Farmington Hills: Budrich.
- Bohnsack, R., Michel, B., & Przyborski, A. (Hrsg.). (2015). *Dokumentarische Bildinterpretation. Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen, Berlin, Toronto: Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf05kr>.
- Bourdieu, P. (1990). Die biographische Illusion. *Bios*, 3, 75–81.
- Bourdieu, P., Accardo, A., Balazs, G., Beaud, S., Broccolichi, S., Champagne, P., Christin, R., Faguer, J.-P., Garcia, S., Lenoir, R., OEuvrard, F., Pialoux, M., Pinto, L., Podalydès, D., Sayad, A., Soulié, C., & Wacquant, L.J.D. (1997). *Das Elend der Welt*. Konstanz: UVK.
- Bühler, C. (1932). *Jugendtagebuch und Lebenslauf*. Jena: Gustaf Fischer.
- Bühler, C. (1934). *Drei Generationen im Jugendtagebuch*. Jena: Gustaf Fischer.
- Bukow, W.-D. (2018). Biografieforchung und Systemtheorie – eine Verhältnisbestimmung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuider (Hrsg.), *Handbuch Biografieforchung* (S. 75–87). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_7.
- Chakrabarty, D. (2000). *Provincialising Europe. Postcolonial thought and historical difference*. Princeton: Princeton University Press.
- Clarke, A.E. (2012). *Situationsanalyse. Grounded theory nach dem postmodern turn*. Wiesbaden: Springer VS.
- Cressey, P.G. (1932). *The taxi dance hall. A sociological study in commercialized recreation and citylife*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dehn, G. (1929). *Proletarische Jugend. Lebensgestaltung und Gedankenwelt der großstädtischen Proletarierjugend*. Berlin: Furche.
- Dinse, R. (1930). *Das Freizeitleben der Großstadtjugend*. Berlin: R. Müller.
- Ecarius, J. (2002). *Familienerziehung im historischen Wandel. Eine qualitative Studie über Erziehung und Erziehungserfahrungen von drei Generationen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Engel, J. (2022). „Wir haben nur unsere Geschichte und sie gehört uns nicht einmal.“ Artikulationen des Biografischen – medialitätstheoretische Grundlegung ästhetischer Praktiken der Subjektivierung. In T. Fuchs, C. Demmer & C. Wiezorek (Hrsg.), *Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche* (S. 209–229). Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Engel, J., Epp, A., Lipkina, J., Schinkel, S., Terhart, H., & Wischmann, A. (2021). Gesellschaftlicher Wandel und die Entwicklung qualitativer Forschung im Feld der Bildung: Repräsentationskritiken, diskursive Verschiebungen, methodologische Wagnisse und methodische Innovationen. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 22(1), 3–10.
- Engel, J., Fuchs, T., Demmer, C., & Wiezorek, C. (2022). Höher, schneller, weiter – und doch nicht besser? Entwicklungen qualitativer Bildungsforschung in der Selbstkritik. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 23(1), 3–6. <https://doi.org/10.3224/zqf.v23i1.01>.
- von Engelhardt, M. (2011). Narration, Biografie und Identität. Möglichkeiten und Grenzen des lebensgeschichtlichen Erzählens. In O. Hartung, I. Steininger & T. Fuchs (Hrsg.), *Lernen und Erzählen interdisziplinär* (S. 39–60). Wiesbaden: Springer.
- von Felden, H. (2003). Bildung und Geschlecht zwischen Moderne und Postmoderne. Zur Verknüpfung von Bildungs-, Biographie- und Genderforschung. Opladen: Leske und Budrich.
- von Felden, H. (2014). Bildung und Biographie. Zur Erschließung von Bildungsprozessen in Lebensgeschichten durch Differenzierung des narrationsstrukturellen Verfahrens. In H.-C. Koller &

- G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 103–125). Bielefeld: transcript.
- Fietze, B. (2015). *Historische Generationen. Über einen sozialen Mechanismus kulturellen Wandels und kollektiver Kreativität*. Bielefeld: transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839409428>.
- Fischer-Rosenthal, W. (1991). William I. Thomas and Florian Znaniecki „The Polish Peasant in Europe and America“. In U. Flick, E. Kardorff, H. Keupp, L. Rosenstiel & S. Wolf (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Sozialforschung* (S. 115–118). München: Psychologie Verlags Union.
- Flasche, V. (2022). *Jugendliche Selbstentwürfe an der Social-Media-Schnittstelle. Ästhetische Artikulationen Jugendlicher auf und mit Social-Media-Plattformen zwischen 2012 und 2018*. Dissertation an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. <https://opus4.kobv.de/opus4-fau/solrsearch/index/search/searchtype/collection/id/16201>. Zugegriffen: 22.12.2022
- Fuchs, T. (2011). *Bildung und Biographie. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung*. Bielefeld: transcript.
- Fuchs, T. (2014). „Das war das Bedeutendste daran, dass ich mich so verändert habe.“ Mit Ehrgeiz und Ansporn über Umwege zum Ziel – der ‚Bildungsweg‘ Hakans. Oder: Ist jede Transformation von Welt- und Selbstverhältnissen sogleich bildungsbedeutsam? In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 127–151). Bielefeld: transcript.
- Fuchs, T. (2022). Von Tagebüchern über narrative Interviews hin zu ‚Netz-Biographien‘. Die Erschließung lebensgeschichtlicher Quellen für bildungstheoretische Erkenntnis im Aufbruch? In T. Fuchs, C. Demmer & C. Wiezorek (Hrsg.), *Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche. Wegmarken qualitativer Bildungs- und Biographieforschung* (S. 209–229). Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Fuchs, W. (2005). *Biographische Forschung*. Opladen: VS.
- Fuchs, T., Demmer, C., & Wiezorek, C. (Hrsg.). (2022). *Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche. Wegmarken qualitativer Bildungs- und Biographieforschung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Fuchs-Heinritz, W., Krüger, H.-H. (1991). Feste Fahrpläne durch die Jugendphase? Jugendbiographien heute. Opladen: Leske und Budrich.
- Garz, D., & Raven, U. (2015). *Theorie der Lebenspraxis. Einführung in das Werk Ulrich Oevermanns*. Wiesbaden: Springer.
- Giddens, A. (1995). *Die Konsequenzen der Moderne*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gregor, J. A. (2018). Poststrukturalismus und Biographieforschung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuijder (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 89–99). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_8.
- Grunert, C. (2022). Qualitative Forschungsmethoden in der Kindheits- und Jugendforschung. In H.-H. Krüger, C. Grunert, K. Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 321–360). Wiesbaden: Springer VS.
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. 2 Bände
- Hagedorn, J. (2014). Jugend, Schule und Identität. Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Heitmeyer, W., Mansel, J., & Olk, T. (Hrsg.). (2011). *Individualisierung von Jugend*. Weinheim, München: Beltz Juventa.
- Helsper, W., Müller, H., Nölke, E., & Combe, A. (1991). *Jugendliche Außenseiter. Biographische Rekonstruktionen scheitender Bildungs- und Ausbildungsverläufe*. Opladen: Leske + Budrich.
- Herrmann, U. (1991). „Innenansichten“. Erinnernte Lebensgeschichte und geschichtliche Lebenserinnerungen. In C. Berg (Hrsg.), *Kinderwelten* (S. 41–67). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Kallmeyer, W., & Schütze, F. (1977). Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. Exemplifiziert am Beispiel von Erzählungen und Beschreibungen. In D. Werner (Hrsg.), *Gesprächsanalysen* (S. 159–274). Hamburg: Buske.
- Kohli, M. (1989). Institutionalisierung und Individualisierung der Erwerbsbiographie. Aktuelle Veränderungstendenzen und ihre Folgen. In D. Brock, H.-R. Leu, C. Preiß & H.-R. Vetter (Hrsg.), *Subjektivität im gesellschaftlichen Wandel* (S. 272–291). München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Kohli, M. (1997). Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. In J. Friedrichs, K. U. Mayer & W. Schluchter (Hrsg.), *Soziologische Theorie und Empirie* (S. 284–312). VS.
- Koller, H.-C. (1999). *Bildung und Widerstreit*. München: Fink.
- Koller, H.-C. (2014). Subjektivierung und transformatorische Bildungsprozesse im Interview mit Hakan Salman. In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 217–237). Bielefeld: transcript.
- Koller, H.-C., & Wulfange, G. (2014). *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung*. Bielefeld: transcript.

- Kraimer, K. (2012). Narratives als Erkenntnisquelle. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft* (4. Aufl. S. 845–856). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kraimer, K., & Garz, D. (1994). *Die Welt als Text. Theorie, Kritik und Praxis der objektiven Hermeneutik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Kramer, R.-T. (2018). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung* (S. 243–267). Wiesbaden: Springer.
- Krüger, H.-H. (2005). Entwicklungslinien, Forschungsfelder und Perspektiven der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung. In H.-H. Krüger, W. Marotzki (Hrsg.), *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung* (S. 13–33). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krüger, H.-H. (2013). Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft. In I. Gogolin, H. Kuper, H.-H. Krüger & J. Baumert (Hrsg.), *Stichwort: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (S. 53–75). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00908-3_3.
- Krüger, H.-H. (2019). *Einführung in die Erziehungs- und Bildungswissenschaft als Wissenschaftsdisziplin*. Opladen: Barbara Budrich/UTB.
- Krüger, H.-H., Deppe, U. (2013). Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. In A. Prengel, A. Langer, B. Friebertshäuser (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (4., durchges. Aufl., S. 61–72). Weinheim & Basel: Juventa.
- Krüger, H.-H., Deppe, U. (2023). Geschichte, aktuelle Situation und zukünftige Herausforderungen der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung. In D. Nittel, H. v. Felden, M. Mendel (Hrsg.), *Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Biographiearbeit* (S. 78–93). Weinheim: Beltz Juventa.
- Krüger, H.-H., & Marotzki, W. (2006). *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Wiesbaden: VS.
- Küppers, W. (1964). *Mädchentagebücher in der Nachkriegszeit*. Stuttgart: Klett.
- Lutz, H., Schiebel, M., & Tuijer, E. (2018). Einleitung. Ein Handbuch der Biographieforschung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuijer (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 1–8). Wiesbaden: Springer.
- Mannheim, K. (1964). Das Problem der Generationen. In K. Mannheim (Hrsg.), *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk* (S. 509–565). Berlin, Neuwied: Luchterhand.
- Marotzki, W. (1990). *Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Miethe, I. (2010). Traditionen der „Chicagoer Schule“. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 65–74). Opladen: Barbara Budrich.
- Mollenhauer, K. (1983). *Vergessene Zusammenhänge: Über Kultur und Erziehung*. München: Juventa.
- Müller, H.-R. (2014). „Aufstieg durch Bildung“ – Versionen der Selbstbeschreibung im Interview mit Hakan Salman. In H.-C. Koller & G. Wulfstange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 79–101). Bielefeld: transcript.
- Nassehi, A. (1994). Die Form der Biographie. Theoretische Überlegungen zur Biographieforschung in methodologischer Absicht. *BIOS*, 7(1), 46–63.
- Niethammer, L. (1985). *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der „Oral History“*. Frankfurt a.M.: Syndikat.
- Nohl, A.-M. (2001). *Jugend und Differenzenerfahrung. Junge Einheimische und Migranten im rekonstruktiven Milieuvvergleich*. Opladen: Leske+ Budrich.
- Nohl, A.-M. (2014). Wissenspfade in der Biographie von Hakan Salman. In H.-C. Koller & G. Wulfstange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 173–191). Bielefeld: transcript.
- Nohl, A.-M. (2018). Die empirische Rekonstruktion materieller Artefakte mit der Dokumentarischen Methode. In A. Tervooren & R. Kreitz (Hrsg.), *Dinge und Raum in der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung* (S. 37–54). Opladen, Berlin, Toronto: Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv8xnfwg.5>.
- Oevermann, U., Allert, T., & Konau, E. (1980). Zur Logik der Interpretation von Interviewtexten. In T. Heinze & T. Allert (Hrsg.), *Interpretation einer Bildungsgeschichte* (S. 15–69). Päd.-extra: Bensheim.
- Plummer, K. (1995). *Telling sexual stories. Power, gender and social worlds*. London: Routledge.
- Rätz-Heinisch, R., & Köttig, M. (2010). Narrationen in der Jugendhilfe. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 422–431). Opladen: Barbara Budrich.
- Reckwitz, A. (2019). *Das Ende der Illusionen: Politik, Ökonomie und Kultur in der Spätmoderne*. Berlin: Suhrkamp.

- Riemann, G. (2003). Chicagoer Schule. In R. Bohnsack, W. Marotzki & M. Meuser (Hrsg.), *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (S. 26–29). Opladen: Leske + Budrich.
- Rose, N. (2014). „Es ist wieder dasselbe Katz-und-Maus-Spiel“ – Die Frage nach Bildungswegen und die Suche nach Bildungsprozessen. In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 239–259). Bielefeld: transcript.
- von Rosenberg, F. (2014). Lernen als Positionswechsel: Komparative Analysen als Perspektive der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 153–172). Bielefeld: transcript.
- Rosenthal, G. (1995). *Erlebte und erzählte Lebensgeschichte. Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen*. Frankfurt a. M., New York: Campus.
- Rössler, W. (1957). *Jugend im Erziehungsfeld*. Düsseldorf: Schwann.
- Schimank, U. (1988). Biographie als Autoopoiesis. Eine systemtheoretische Rekonstruktion von Individualität. In H.-G. Brose & B. Hildenbrand (Hrsg.), *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende* (S. 55–72). Opladen: Leske + Budrich.
- Schulze, T. (1991). Autobiographie und Lebensgeschichte. In D. Baacke & T. Schulze (Hrsg.), *Aus Geschichten lernen* (2. Aufl. S. 126–173). Weinheim, München: Juventa.
- Schulze, T. (2012). Zur Interpretation autobiographischer Texte in der erziehungswissenschaftlichen Biografieforschung. In B. Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 413–436). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Schulze, H., & Loch, U. (2010). Narrativ-reflexive Beratung. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 414–431). Opladen: Barbara Budrich.
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283–293.
- Schütze, F. (1987a). *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Erzähltheoretische Grundlagen. 1. Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können*. Hagen: Fernuniversität Hagen.
- Schütze, F. (1987b). Symbolischer Interaktionismus. In U. Ammon, N. Dittmar, K. J. Mattheier & P. Trudgill (Hrsg.), *Sociolinguistics/Soziolinguistik. Ein internationales Handbuch zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft* (S. 520–553). New York: De Gruyter.
- Schütze, F. (2014). Kollektiva in der Identitätsentwicklung. In D. Garz & B. Zizek (Hrsg.), *Wie wir zu dem werden, was wir sind: Sozialisations-, biographie- und bildungstheoretische Aspekte* (S. 115–188). Wiesbaden: Springer VS.
- Schütze, F. (2016). *Sozialwissenschaftliche Prozessanalyse. Grundlagen der qualitativen Sozialforschung*. Hrsg. von Heinz-Hermann Krüger und Werner Fiedler. Leverkusen, Opladen: Barbara Budrich.
- Shaw, C. (1930). *The Jack-Roller. A delinquent Boy's own story*. Chicago: University of Chicago Press.
- Silkenbeumer, M. & Wernet, A. (2012) Die Mühen des Aufstiegs: Von der Realschule zum Gymnasium: Fallrekonstruktionen zur Formierung des Bildungsselbst. Opladen, Berlin, Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Thomas, W.I., & Znaniecki, F. (1920). *The Polish peasant in Europe and America*. Boston: Richard G. Badger, The Gorham Press. 5 Bde
- Truschkat, I. (2018). Diskurstheoretische Ansätze der Biographieforschung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuider (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 127–138). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_11.
- Tuider, E., & Lutz, H. (2018). Postkolonialität und Biographieforschung. In H. Lutz, M. Schiebel & E. Tuider (Hrsg.), *Handbuch Biographieforschung* (S. 101–113). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18171-0_9.
- Wiezorek, C. (2017). Biographieforschung und Bildungsforschung. Potenziale erziehungswissenschaftlicher Perspektiven auf die Erforschung von Lern- und Bildungsprozessen. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 18(1), 21–40.
- Wiezorek, C., & Grundmann, M. (2013). Bildung und Anerkennung im Kontext sozialer Ungleichheit. In S. Ahmed, A. Pohl, L. v. Schwanenflügel & B. Stauber (Hrsg.), *Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung* (S. 17–33). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- 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. (2014). Über Ehre und Erfolg im „Katz-und-Maus-Spiel“. Versuch einer holistischen Interpretation der Bildungsgestalt eines jungen Erwachsenen. In H.-C. Koller & G. Wulfange (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.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 285–303). Bielefeld: transcript.
- Wulfange, G. (2014). „Da ist meine Welt zusammengebrochen.“ Zur Krise und ihrer affektiven Dimension als Herausforderung für Bildungsprozesse. In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 193–215). Bielefeld: transcript.
- Zölch, J. (2014). Fremdheitszuschreibungen als Anstoß für transformatorische Bildungsprozesse? In H.-C. Koller & G. Wulfange (Hrsg.), *Lebensgeschichte als Bildungsprozess? Perspektiven bildungstheoretischer Biographieforschung* (S. 261–284). Bielefeld: transcript.