

Chapter Title: Einleitung

Chapter Author(s): Thorsten Fuchs, Christine Demmer and Christine Wiezorek

Book Title: Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche

Book Subtitle: Wegmarken qualitativer Bildungs- und Biographieforschung

Book Editor(s): Thorsten Fuchs, Christine Demmer, Christine Wiezorek

Published by: Verlag Barbara Budrich. (2022)

Stable URL: <https://www.jstor.org/stable/j.ctv2tjdh1s.3>

---

JSTOR is a not-for-profit service that helps scholars, researchers, and students discover, use, and build upon a wide range of content in a trusted digital archive. We use information technology and tools to increase productivity and facilitate new forms of scholarship. For more information about JSTOR, please contact [support@jstor.org](mailto:support@jstor.org).

Your use of the JSTOR archive indicates your acceptance of the Terms & Conditions of Use, available at <https://about.jstor.org/terms>



This book is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0). To view a copy of this license, visit <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.



JSTOR

*Verlag Barbara Budrich* is collaborating with JSTOR to digitize, preserve and extend access to *Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche*

# Einleitung

*Thorsten Fuchs, Christine Demmer und Christine Wiezorek*

Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche – das sind mithin nicht nur elementare Verlaufsformen von Biographien, von denen es heißt, dass sie in der Spätmoderne vielfältiger werden. Aufbrüche, Umbrüche und Abbrüche lassen sich auch zur Beschreibung der Theoriebildung in einem abgesteckten thematischen Feld oder auch in ganzen wissenschaftlichen Disziplinen heranziehen. Durch Aufbrüche entstehen neue Themen, die Altes hinter sich lassen, sich ihren Weg bahnen, zu neuen wissenschaftlichen Orientierungen werden und sogar zum „Paradigmenwechsel“ (Kuhn 1973: 83) führen können. Insbesondere letzteres geschieht zwar nicht sonderlich häufig; zumindest deutlich seltener als der Begriff für Veränderungen im Wissenschaftssystem Verwendung findet. Revolutionen, die radikal Neues an die Stelle bisheriger Probleme und (Macht-)Strukturen setzen, sind im wissenschaftlichen Feld – wie auch in der Politik – eher die Ausnahme denn die Regel (vgl. Schubert/Klein 2018: 287). Dass Themen- und Methodenkonjunkturen jedoch im wissenschaftlichen Feld immer wieder und aufs Neue auszumachen sind, die sich in Form von Aufbrüchen konkretisieren, dürfte unbestreitbar sein (vgl. Stroß/Thiel 1998; Reichertz 2009). Und vielleicht kann man die Ursachen von solchen Aufbrüchen dabei durchaus nach den Kriterien unterscheiden, die auch die Kausalität von Revolutionen zu erläutern vermögen: jene nämlich von exogenen und endogenen. Als exogene Ursachen von Aufbrüchen lassen sich dann gesellschaftliche Entwicklungen begreifen, die eine Veränderung der gegebenen wissenschaftlichen Gestalt geradezu notwendig machen. Das, was es in der Gesellschaft zu beobachten, zu beschreiben oder zu analysieren gilt, kann erst auf der Basis neuer Theorien und Methoden angemessen untersucht werden. Endogene Ursachen wiederum lassen sich auf ein systeminternes *Movens* der Veränderung zurückführen – wie der Unmut über Unzulänglichkeiten etablierter Denkfiguren, etwa begründet durch die Einsicht, dass diese mit ideologischen Anschauungen einhergehen, die nicht länger breite Zustimmung in einer *Scientific Community* erfahren können. Nach beiden Varianten geht der Aufbruch Hand in Hand mit einem Umbruch. Neues kommt auf, Bestehendes wird revidiert oder sogar gänzlich fallen gelassen. Derartige

Entwicklungen sind zunächst und zumeist von einer Offenheit charakterisiert. Sie setzen eine Ordnung außer Kraft und damit Irritationen frei. Das kann durchaus eine produktive Seite haben – gibt aber auch Anlass für Ungewissheit und das Risiko des Fehlgehens. Es stellen sich insofern Fragen wie: Ist das neu Entstehende belastbar? Ist es tragfähiger als das, was einer Veränderung ausgesetzt worden ist? Oder erweist es sich bei Lichte betrachtet und nach einigem zeitlichen Abstand als eine Illusion, von der nicht nur Sigfried Bernfeld (1925) behauptet hat, dass die Pädagogik recht anfällig für sie sei? Dies bedeutet: Umbrüche müssen sich implizit im Forschungsgeschehen oder explizit – d.h. nach eingehender Prüfung – bewähren. Wenn dabei festgestellt werden kann, dass die Umbrüche eine breite Palette an wissenschaftlichen Weiterführungen ermöglicht haben, dann wird man spätestens einige Jahre danach die Veränderung als wegweisend bilanzieren und sie als durch und durch gelungen nobilitieren können. Wenn aber offensichtlich wird, dass Neues nicht mit Besserem koinzidiert und das im Prozess des Umbruchs Verworfenen mithin mancherlei gute Antwort hätte geben können, nun aber nicht mehr so rasch zu revitalisieren ist, weil seine Zugänge verschüttgegangen sind, dann bleibt – sofern überhaupt noch möglich – nur der Weg der aufwändigen Spurensuche auf zurückgelegten Wegen.

Aufbrüche, Umbrüche, Abbrüche – das war auch das Motto der 2018er-Jahrestagung, die von der Kommission „Qualitative Bildungs- und Biographieforschung“ an der Universität Koblenz ausgetragen wurde. Der Anlass der Tagung war gleichsam ein doppelter: die Aufnahme des Wegs einer Institutionalisierung ziemlich genau vier Dekaden davor auf dem 1978er-DGfE-Kongress in Tübingen und die 1998 vollzogene Etablierung als eigenständige Kommission (zunächst unter der Bezeichnung „Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“). Seinerzeit waren es Dieter Baacke und Theodor Schulze, die mit ihrem Vorhaben der wissenschaftlichen Erschließung autobiographischer und literarischer Quellen für pädagogische Erkenntnis nicht nur die Grundlinien einer narrativen Pädagogik formulierten und programmatische Hinweise zur „Einübung pädagogischen Verstehens“ (Baacke/Schulze 1979a) vorgelegt hatten, sondern auch qualitativen Zugängen und Methoden im erziehungswissenschaftlichen Denken insgesamt stärker Raum und Gehör verschafften – zusammen mit anderen Fachvertretenden jener Stunde. 20 Jahre später – im Jahr 1998 – hat dieses Bemühen insofern Früchte getragen, als innerhalb der neugeformierten Sektion „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ die

Arbeit als eine von vier Kommissionen verstetigt werden konnte (vgl. Krüger/Marotzki 1999: 7; Cloer 2002: 123).

Es liegt so besehen auf der Hand, dass sich bis ins Jahr 2018 eine ganze Reihe von Aufbrüchen ereigneten: zunächst eben jener von Dieter Baacke und Theodor Schulze (1979b: 7) initiierte, der von der Intention geleitet gewesen ist, innerhalb der wissenschaftlichen Pädagogik ein „neues Terrain“ (ebd.), wie sie es seinerzeit formulierten, „zu erobern“ (ebd.). Wenngleich sie keine Revolution wollten, so artikuliert sich doch der große Veränderungswille – nachzulesen in der ein Jahr später veröffentlichten Publikation – darin, dass jegliche „umfassende gesellschaftskritische Programmatik fehlgeht, wenn sie nicht den Anschluß im Subjekt sucht“ (ebd.). Seinen Niederschlag fand dies in der Wertschätzung von Lebensgeschichten, die nicht nur „generelle Strukturmomente menschlicher Entwicklung und Selbstverständigung greifbar“ (ebd.) werden lassen sollten, sondern auch einem „kritischen Diskurs“ (ebd.: 10) Geltung verschaffen wollten. Schon seinerzeit wurde zur Umsetzung eines solchen Vorhabens im Band auf ganz unterschiedliche Theorien rekurriert und ganz unterschiedliche Methoden zur Anwendung gebracht: Es hieß, dass geneigte Lesende „weder ein einheitliches Methodenverständnis noch einen identischen theoretischen Bezugsrahmen finden“ (ebd.: 8) werden. Und dennoch: Die bestehenden Gemeinsamkeiten waren gewiss nicht zufälliger Art. Methodologisch verorteten Baacke und Schulze sie „entlang der beiden Linien Objektivität versus Subjektivität und Ausschnitt versus Ganzes“ (ebd.: 9), wobei Subjektivität als eine doppelte verstanden wurde: die der Auswahl und Zusammenstellung des Erzählten einerseits, die der Deutung durch die Interpretierenden andererseits. Unter inhaltlicher Fokussierung wiederum war es das gemeinsame Interesse an „einer Reihe von Begriffen wie ‚Fall‘, ‚kritisches Ereignis‘, [...] Schlüsselerlebnis‘, ‚Knotenpunkt‘“ (ebd.) usw., die in ihrem dialektischen Zusammenhang von individueller Lebensgeschichte und gesellschaftlichem Allgemeinen aufzuklären waren. Dass diese Auseinandersetzung offensichtlich nachhaltig gewesen ist, dokumentiert sich im Erscheinen einer „Neuaufgabe“ (Baacke/Schulze 1993a) des Vorhabens, aus Geschichten zu lernen, in der die beiden Herausgeber 15 Jahre nach der Erstveröffentlichung bilanzieren konnten, nicht mehr von Grund auf dem Interesse an Lebensgeschichten und autobiographischen Reflexionen zusprechen zu müssen, da sich inzwischen ein ganzes Programm hierzu entfaltet habe und entsprechende methodische Zugänge in der Erziehungswissenschaft etabliert werden konnten. Als im Jahr 1998

dann aus der ehemaligen Arbeitsgruppe eine Kommission innerhalb der Sektion „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ wurde, war das Feld so weit bestellt, dass der Stand ihrer Forschungen in dem sogleich folgenden ersten „Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“ (Krüger/Marotzki 1999) zusammengetragen werden konnte – durchaus in Ergänzung zu etlichen weiteren Handbüchern und Überblickswerken, die Ende der 1990er Jahre erschienen sind. Zu nennen sind etwa der Band „Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“ von Heinz-Hermann Krüger und Winfried Marotzki (1995), das „Handbuch Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft“ von Barbara Friebertshäuser und Annedore Prengel (1997), „Biographieforschung und Kulturanalyse“ (1998) von Ralf Bohnsack und Winfried Marotzki sowie „Biographische Methoden in den Humanwissenschaften“ von Gerd Jüttemann und Hans Thomae (1998). In Anbetracht dieser Lage hat Theodor Schulze (1995: 13) in Aufnahme einer einprägsamen Metapher davon gesprochen, dass eine Landschaft regelrecht aufgeblüht ist.

Weitere Aufbrüche kündigen sich hier schon an. Unter anderem sollte es darum gehen, „die Verfahren der Interpretation und Deutung zu verfeinern“ (Baacke/Schulze 1993b: 9) oder auch „eine fortlaufende Bibliographie [aufzubauen], die [...] alle veröffentlichten und halbveröffentlichten Materialien“ (Schulze 1995: 23) im Nexus von Erziehungswissenschaft und Biographie verzeichnet. Damals wurde das noch als ein Stück „Hoffnung“ (Baacke/Schulze 1993b: 10) verstanden. Weitere 20 Jahre später – im Jahr 2018, als die Kommissionstagung stattfand, – hat sich das Bild abermals verändert: um den metaphorischen Sprachgebrauch wieder aufzunehmen – die Landschaft sieht durch Raumgewinnung anders aus, das Areal ist deutlich größer geworden, was sich nicht zuletzt in der Bezeichnung „Qualitative Bildungs- und Biographieforschung“ widerspiegelt. Es sind dadurch etliche neue Gewächse dazugekommen – in theoretisch und methodisch mannigfaltiger Ausprägung. Auch neue Wege wurden beschritten, breite Straßen wie verschlungene Pfade. Nicht nur sind die Verfahren selbst, deren Geburtsstunden vielfach in den späten 1970er Jahren liegen, seit ihrer Hervorbringung permanent weiterentwickelt worden. Auch haben sie sich teilweise enorm ausdifferenziert. Vielfältiger ist zudem das Material geworden, dem sich empirisch angenommen wird: Denn inzwischen gehört es zum *common sense*, dass über Texte hinaus etwa Bilder und Videos ein ungemein reichhaltiges Quellenmaterial darstellen, das mit eigenen methodischen Zugängen zu erschließen ist (vgl. Koke-

mohr/Koller 1994; Friebertshäuser/von Felden/Schäffer 2007). Worüber ehemals noch intensiv diskutiert werden musste, konnte zur Selbstverständlichkeit bzw. zum *state of the art* gerinnen, wie z.B. die Frage nach der Triangulation (vgl. Ecarius/Miethe 2018). Und thematische Zugänge, für die man zuvor noch intensiv werben müssen und denen eine besondere Begründungsbedürftigkeit abverlangt wurde, gehören inzwischen zum Kernbestand qualitativer Bildungs- und Biographieforschung. Die aktuelle Diskussion um Datenspeicherung und die Idee von Open Data deuten darauf hin, dass sich das Areal qualitativer Bildungs- und Biographieforschung auch zukünftig in teils noch nicht abzusehender Weise verändern wird.

Aber wie das so ist: Aufbrüche gehen Hand in Hand mit Umbrüchen. Und es ist kaum zu vermeiden, dass es dabei zu Abbrüchen kommt, weil einige Blumen auf dem Weg gepflückt oder auch zertreten werden, Bodenerosionen dazu führen, dass einst beschrittene Pfade nicht mehr begehbar sind und mit den alten Karten keine Orientierung mehr möglich ist. Weniger metaphorisch aufgeladen ausgedrückt: Die früheren Systematisierungen, durch die nicht zuletzt Theodor Schulze selbst wiederholt den Gegenstandsbereich der Biographieforschung vermessen hat, werden der gegenwärtigen wissenschaftlichen Landschaft nicht mehr voll und ganz gerecht. Sie sind zumindest eindeutig in die Jahre gekommen – und ähnliche Versuche des Kartographierens sind zugleich kaum noch unternommen und damit rar worden. Eine sich geradezu aufdrängende Frage ist insofern, wie unter Aufnahme der Weiterentwicklungen und Ausdifferenzierungen des Feldes qualitativer Bildungs- und Biographieforschung gegenwärtig die Landschaft angemessen ausgeleuchtet und systematisiert werden kann. Wie lässt sich aber auch die Theorieentwicklung insgesamt sowie für einzelne Strömungen, etwa sowohl für die seinerzeit besonders akzentuierten interaktionistischen, psychoanalytischen, sozialgeschichtlichen und ideologiekritischen Ansätze als auch neuere, inzwischen im Feld der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung präsenten Konzepte, etwa bildungs- und subjektivitätstheoretische, beschreiben? Welche markanten „Herausforderungen, Bruchstellen und Wendepunkte“ (Baacke/Schulze 1993b: 9) lassen sich nun ausmachen? Welche Innovationen und Gewinne sind zu verbuchen, welche Verluste? Welche Themenverschiebungen lassen sich ausmachen? Welche der einst formulierten Anliegen sind trotz aller offensichtlichen Fortschritte uneingelöst geblieben? Was von dem einst Entworfenen droht in Vergessenheit zu geraten oder ist es bereits sogar schon?

Aufbrüche zum Thema zu machen geht demnach also damit einher, auch nach Um- und Abbrüchen zu fragen. Das eine hängt mit dem anderen aufs Engste zusammen, ist vielleicht sogar so etwas wie eine immanente Dialektik; ganz so wie jeder Bildungsprozess sowohl Erweiterung und Bereicherung, als auch Verengung und Verarmung dessen ist, was möglich gewesen wäre, wie es Klaus Mollenhauer (1983: 10) einmal formuliert hat. Eine derartige Betrachtung vorzunehmen heißt den Blick ‚umzuwenden‘: nicht nur darauf zu schauen, was erreicht wurde, worin Erfolge vorzuweisen sind, worin bereichernd und erweiternd gewirkt werden konnte, sondern auch ein Sensorium gegenüber dem zu entwickeln, was ‚auf der Strecke‘ geblieben ist, was verengt, verarmt oder verdrängt wurde, welche Hemmnisse und Dysfunktionalitäten sich insofern auch im Hier und Jetzt auftun. Also doch ein bisschen Revolution? Nicht ganz! Aber so zu verfahren könnte nicht nur bedeuten, Um- und Abbrüche als denknötwendige Bedingungen von Aufbrüchen zu sehen, sondern auch kursierenden Erfolgsmeldungen ebenso wenig zu trauen, wie sie selbst in Umlauf zu bringen und vorschnell von Fortschritten in allen Belangen zu sprechen. Dies verfolgen die Beiträge des vorliegenden Bands auf je unterschiedliche Weise, wenn sie an den Wegmarken qualitativer Bildungs- und Biographieforschung verweilen und von Initiierendem, Genealogischem, Methodologischem, Kritischem und Perspektivischem berichten, es analysieren und konkretisieren.

Den Anfang macht im ersten Abschnitt, betitelt „Initiierendes – Vorgeschichten und Zeitläufte“, ein Interview mit Theodor Schulze. Es ist mit ihm im April 2018 an seiner jahrzehntelangen Wirkungsstätte Bielefeld gemeinsam von Christine Demmer und Margret Kraul geführt worden. Die Entwicklung der Kommission mit ihren Vorgeschichten von Anfang an maßgeblich prägend, erzählt Schulze, wie sich die Biographieforschung allmählich formierte, welche Gelegenheiten sich im Laufe der Zeit ergaben, gemeinsam mit anderen einen Prozess in Gang zu setzen, der schließlich in die Gründung der Kommission führte; und er verbindet das Erzählte – zugleich als ein Stück Disziplingeschichte zu lesen – mit seinen eigenen Suchbewegungen, persönlichen wie auch wissenschaftlichen, die ihn immer wieder auf Lebensgeschichten und dem Interesse an längerfristigen Lernprozessen zurückbrachten. Dabei wird von ihm nicht nur hervorgehoben, welchen Überlegungen und Erkenntnisinteressen die Hervorbringung einer erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung prinzipiell folgte, sondern auch welche Antworten man auf drängende Fragen gab: zur Kontroverse

zwischen Theorie und Methode etwa oder auch zur Spannung zwischen einer sozialwissenschaftlich ausgerichteten und einer geisteswissenschaftlich orientierten Biographieforschung. Zudem geht Schulze auf Themen ein, die ihn bis heute nicht loslassen. Es beschäftigt ihn sehr, das Sujet *Biographie* im Zusammenhang mit der Evolution der Menschheit genauer zu betrachten, und die Weiterentwicklung der Erziehungswissenschaft zu einer Lernwissenschaft ist nach ihm ein weiterer, noch zu wagender Schritt auf dem Weg, den die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung seit der Initialzündung des Jahres 1978 zurückzulegen hat.

Von jenem Interview mit Theodor Schulze lässt sich daraufhin Margret Kraul leiten, indem zweierlei Fragen die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung betreffend auf Antworten hinausgeführt werden: die nach dem Anfang ihrer Geschichte und ihrer Fortschritte. Zunächst sind es die Aufbrüche der Kommission seit dem Jahr 1978, denen Kraul detailreich nachgeht, um sodann die weitere Institutionalisierung und auch Ausdifferenzierung mit der Verbreitung von biographischen Themen in den Blick zu nehmen. Eine zweite Initialzündung stellt dabei die Schaffung einer Arbeitsgemeinschaft „Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“ im Jahr 1994 dar. *Peu à peu* wird sich der vier Jahre danach erfolgten Kommissionsgründung angenähert und auch der weiteren Entwicklung anhand von erschienener Literatur, den Themen veranstalteter Jahrestagungen, markanten Methodeninnovationen sowie der folgenreichen „Schwerpunktverlagerung“ hin zur qualitativen Bildungsforschung nachgespürt. In der akuten Angelegenheit von Möglichkeiten, Ansätze qualitativer Forschungsmethoden mit Theorien der Erziehung und Bildung zu verbinden, kommt zum Abschluss nochmals die Perspektive von Theodor Schulze auf, wie sie sich im geführten Interview entfaltet; demnach ist die Biographie als eigentliche Voraussetzung, gleichsam als *fundamentum inconcussum*, der Pädagogik wie auch der menschlichen Existenz überhaupt anzusehen und sie methodisch damit gar nicht zu domestizieren. Impliziert ist damit: Ein Fortschritt, der sich über die 40 Jahre der Kommissionsgeschichte hinweg offenkundig dokumentiert, kann nicht allein über die Weiterentwicklung der ‚Verfahrenstechniken‘ bezeugt werden.

An diesen Aspekt schließt der Beitrag von Bettina Dausien an. Befragt werden die Differenzen, die sich – in der aktuellen Bezeichnung der Kommission begrifflich nebengeordnet – von der Sache her gesehen zwischen den Feldern *Biographieforschung* einerseits und *qualitativer Bil-*

*dungsforschung* andererseits ergeben. Hierfür erfolgt ein Rückblick auf das seinerzeit formulierte theoretische Anliegen, Perspektiven der Erziehungswissenschaft zu weiten und auf das Biographiekonzept zu rekurrieren. Im Versuch, sich diese theoretisch-konzeptionellen Gehalte einer „[n]arrativen Pädagogik“ (Baacke/Schulze 1979b: 7) in Erinnerung zu rufen und dabei die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung gerade nicht auf einen methodischen Beitrag für die Disziplin zu reduzieren, bilanziert Dausien zunächst, wie die Bedeutung der Biographieforschung als pädagogisches Programm gegenwärtig zu verstehen ist – insbesondere auch dahingehend, in welcher Hinsicht die seinerzeit intendierte Umkehr im pädagogischen Denken und Handeln vollzogen werden konnte. Auf dieser Basis erfolgt das Plädoyer, in dem die Grundidee des von Baacke und Schulze entwickelten Programms weitergeführt wird: u.a. durch den Ausbau von Theorieanstrengungen, der Selbstkritik an der sogenannten methodologischen Individualisierung und der Erschließung neuer Gegenstandsbereiche. Gleichzeitig könnten sich Dausien zufolge sodann Möglichkeiten ergeben, das Verhältnis der Biographieforschung zur qualitativen Bildungsforschung unter veränderter Konstellation neu auszuloten.

Im zweiten Abschnitt, überschrieben mit „Genealogisches – Kontinuitäten und Fortschreitungen“, stellen Heide von Felden und Dieter Nittel auf den Zusammenhang von Bildung, Lernen und Biographie bezogene Entwicklungen und Diskussionen zwischen 1978 und 2018 dar. Nachgezeichnet wird, wie „Lernen“ und „Bildung“ *in rebus biographicis* bearbeitet wurden, mit welchen disziplinären Diskursen sie verknüpft waren, wie man sie theoretisch konzeptualisiert hat und mit welchen empirischen Befunden sie aufwarten konnten. Aufschlussreich ist die im Beitrag entfaltete Perspektive nicht nur aufgrund der Gegenüberstellung von je spezifischen Möglichkeiten und Grenzen bildungs- bzw. lerntheoretischer Zugänge zur Biographieforschung, sondern auch durch die Entfaltung von virulenten Spannungsfeldern – in der Wegmetapher passend als Stolpersteine zu beschreiben – und der Sondierung ihrer jeweiligen Stellungen im gegenwärtigen Wissenschaftssystem.

Den Vorläufern einer qualitativ-empirischen Unterrichtsforschung in Deutschland und Faktoren ihres Bedeutungsverlusts, mithin regelrechten Verschüttgehens widmet sich sodann Sabine Reh in einer bildungshistorischen Betrachtung, die eine Zeit vor 1978 erkundet. Es sind die 1950er und 60er Jahre, insbesondere an der Hochschule für internationale Pädagogische Forschung (HIPF) durchgeführte Studi-

en sowie organisatorische und wissenschaftspolitische Ereignisse aus deren Umfeld, denen Aufmerksamkeit zuteilwird. Reh zeichnet nach, wie sich zunächst ein interaktionistisches Verständnis von Unterricht und schulischem Lernen den Weg bahnt, um schon bald von einem anderen Paradigma abgelöst zu werden, dem es nicht mehr um die Erforschung der Sozialität unterrichtlichen Geschehens ging. Erklärungsansätze für diese rasante Verschiebung von Grundannahmen und Erkenntnisinteressen der Unterrichtsforschung werden dabei mit der Haltung in Verbindung gebracht, die Theodor W. Adorno und das Frankfurter Institut für Sozialforschung als maßgebliche Akteure jener Zeit der empirischen Forschung entgegenbrachten. Insbesondere an einem Begriff von Objektivität orientiert, der nicht nur methodisch, sondern gerade gegenstandsbezogen in Anschlag gebracht worden ist, und zugleich zunehmend gegenüber der wirklichkeitsaufklärenden Forschung kritisch gestimmt, sind vorbereitete Alternativen einer qualitativen Unterrichtsforschung gleichsam in den Hintergrund gedrängt worden und nahezu vollkommen in Vergessenheit geraten.

Der Beitrag von Burkhard Schäffer steht im Zeichen der Frage, inwiefern sich die Interpretationspraxis qualitativer Bildungsforschung mit der Etablierung neuer Medientechnologien verändert hat. Dazu wird zunächst eine kursorische Erkundung der „Medientechnikgeschichte“ qualitativer Bildungsforschung vorgelegt, die sich u.a. den Veränderungen in den Sparten der Speicherung oder Reproduktion annimmt. Von der Wende des 19. zum 20. Jahrhundert an erfolgt der Durchgang bis in die 2010er Jahre, in denen Schäffers Ausführungen folgend digitale Innovationen vorherrschend sind. Diese Errungenschaften werden in einem zweiten Teil des Beitrags theoretisiert: Mit Konzepten von Bruno Latour, Friedrich Kittler und Karen Barad zeigt Schäffer auf, wie epistemische Praktiken mit medientechnischen Entwicklungen korrelieren.

Im dritten Teil, der von „Methodologischem – Rückwendungen und Vorsprüngen“ handelt, lotet Arnd-Michael Nohl zunächst aus, welche grundlagentheoretischen Beiträge zur Systematisierung der Erziehungswissenschaft von der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung ausgegangen sind – wengleich auch nicht unbedingt beabsichtigt und damit über Umwege erlangt. Anhand der Erträge aus rekonstruktiver Lernforschung, transformatorischer Bildungsforschung und Thematisierungen des Biographischen in der Professionsforschung werden sowohl reflexive Verschränkungen von Theorie und Empirie, als auch die Verknüpfungen von Grundbegriffen aufgezeigt,

die systematisierende Erträge für die Erziehungswissenschaft zeitigten. Entlang eines Vorschlags von Unterscheidungen zwischen inneren und äußeren Horizonten der Systematisierung geht Nohl ihnen nach und denkt sie so weiter, dass sie fluide bleiben können und keinen Hegemonie- oder Absolutheitsansprüchen folgen.

In der Fokussierung der methodologisch-methodischen Evolutionen des Gruppendiskussionsverfahrens, das in der qualitativen Bildungsforschung seit den 1970er Jahren zentral verankert ist, betrachtet Anja Tervooren drei Phasen von Aufbrüchen, systematischen Abbrüchen und Weiterentwicklungen, d.h. Umbrüchen, wie sie sich im Feld von Studien der Kindheits- und Jugendforschung abzeichnen. Zunächst innerhalb der Jugendforschung als Teil von Lebensweltanalysen zum Einsatz gebracht, werden Gruppendiskussionen über die Anbindung an das Auswertungsverfahren der Dokumentarischen Methode rekonstruktiv erschlossen, um nach der Jahrtausendwende für die Kindheitsforschung fruchtbar gemacht zu werden. Welche Umschriften und Modifikationen – etwa in Bezug auf Aspekte videographischer Forschung – dabei vorgenommen wurden, zeigt Tervooren ebenso auf, wie Möglichkeiten der Revitalisierung interaktionistischer Interpretationen durch eine stärkere Aufmerksamkeit gegenüber dem spezifischen sozialen und situativen Arrangement der Erhebung von Gruppendiskussionen diskutiert werden.

Juliane Engel widmet sich in diesem Abschnitt schließlich ästhetisch-relationalen Praktiken der Subjektivierung, denen aus Anlass der Frage nachgegangen wird, wie sich biographisches Wissen jenseits verbalsprachlicher Sachverhaltsdarstellungen in bildungstheoretischer Perspektivierung untersuchen lässt. Über körper- und materialitätstheoretische Darlegungen von ästhetischen Artikulationen des Biographischen gelangt Engel zu einer empirisch aufgeschlüsselten Dimensionierung von performativen, klanglich-musikalischen und visuell-gestaltenden Praktiken, denen über zwei Fälle – transaktionale Interviews mit „Emma“ und „Erin“ – als relationale Bildungsprozesse nachgegangen wird. Jenseits der empirischen Einsichten zeigt dieser Beitrag auch insofern grundsätzliche Potenziale für wissenschaftliche Umbrüche an, als etablierte theoretische Ansätze zum Biographiekonzept in Bezug auf den ihnen eingeschriebenen Anthropozentrismus deutlich infrage gestellt werden.

Betrachtungen mit einem solchen Zuschnitt werden im vierten Teil „Kritisches – Transformationen und Überquerungen“ nochmals intensiviert. Anke Wischmann rekonstruiert die kritischen Selbstansprüche

qualitativer Bildungs- und Biographieforschung aus Anlass eines deutlich gestiegenen Bewusstseins um gesellschaftsverändernde Ambitionen erziehungswissenschaftlicher Forschung, wie sie in der englischsprachigen Literatur schon lange ausformuliert sind. Im Anschluss an Positionen von Theodor W. Adorno, Michel Foucault und Judith Butler wird dazu zunächst die Bedeutung der Kritik für die Wissenschaft im Allgemeinen erkundet, um hierauf Erkundungen auf dem erziehungswissenschaftlichen Feld der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung vorzunehmen, die Entwicklungen von den 1960er Jahren an bis in die jüngere Gegenwart hinein nachzeichnen. Auf Basis dieser Skizze kann Wischmann bilanzieren, dass der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung nicht erst neuerdings – etwa mit dem Fokus auf rassismuskritische, gendersensible oder machttheoretische Arbeiten – ein kritisches Selbstverständnis eingeschrieben ist, sondern es sich gleichsam von Grund auf und fest etabliert seinen Weg durch die Zeiten bahnt. Debatten, offensiv geführt, zu Selbstansprüchen von Standpunkten und Paradigmen sind demnach aber alles andere als ans Ende gelangt: Eine Notwendigkeit, sie weiter voranzutreiben, lässt sich etwa begründen durch Fragen nach radikaler Repräsentationskritik oder auch in Anbetracht des Einzugs von Standardisierungen qualitativer Bildungs- und Biographieforschung, so Wischmanns Folgerungen.

Kritische Perspektiven entwickelt auch Maria Kondratjuk, jedoch in Bezug auf Diskurslinien qualitativer Forschung, denen grenztheoretisch mit Suchbewegungen innerhalb und jenseits der Erziehungswissenschaft nachgegangen wird. Im Vorhaben, die Frage nach dem Erziehungswissenschaftlichen qualitativer Forschung – Gegenstand der Chemnitzer Kommissionstagung des Jahres 2017 (hierzu Kreitz et al. 2020) – weiterzuführen, indem die diskursive Praxis qualitativer Forschung ‚kartographiert‘ wird, unternimmt Kondratjuk Erkundungen in drei Regionen: im „parzellierte[n] Feld“ (Wrana/Forneck 2005) der Erwachsenenbildung, in der Landschaft der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung und im disziplinübergreifenden Terrain qualitativer Forschungsmethoden. Zugleich wird auf diese Weise ausgelotet, welche Bedeutung für die Konstitution qualitativer Forschung (teil-)disziplinäre Einbettungen haben, die in den dargebotenen Suchbewegungen immer weiter hinter sich gelassen werden, bis sie den Gegenstand als transdisziplinäres Phänomen erkennen lassen, ohne jedoch Grenzbearbeitungen an einer Vielzahl von „Demarkationslinien“ zu unterlassen.

André Epp widmet den Beitrag der computergestützten qualitativen Datenanalyse, die er mit „einer kritischen Distanz“ in ihren Folgen für Erkenntnisproduktion und das Agieren im Wissenschaftsbetrieb inspiziert. Konkret gesprochen: Es gilt gegenüber den angekündigten Versprechungen, die mit dem Einsatz einschlägiger QDA-Programme gemacht werden, den Blick auf die Risiken einer Algorithmisierung von qualitativen Auswertungsverfahren zu schärfen. Gefahren der Limitation von interpretativen „Möglichkeitsräumen“ werden z.B. in dem softwareseitig definierten Funktionsumfang gesehen, die Epp zufolge auch eine Einhegung der für den qualitativen Erkenntnisakt nötigen Kreativität herbeiführen und z.T. sogar eine Standardisierung begünstigen. Diese Einsichten werden sodann auf die Frage einer möglichen „Entmündigung“ von Forschenden hinausgeführt, die sich im Zuge der Nutzung von QDA-Programmen einstellen kann. Dass sich dem dennoch nicht so einfach und umstandslos das Wort reden lässt, wird in einer abschließenden Diskussion deutlich, in der die Überlegungen zu der möglicherweise „neuen Orthodoxie“ qualitativer Bildungsforschung die Debatten um die Aufgabe der Reflexion im Forschungsprozess abermals beleben können (vgl. hierzu auch Demmer/Engel/Fuchs 2020).

Der fünfte und letzte Teil lautet schließlich: „Perspektivisches – Knotenpunkte und Ausgänge“. Hierin konstatieren Lea Puchert und Monique Neubauer in ihrer Würdigung wegberreitender biographianalytischer Arbeiten zum Übergang von der Schule in den Beruf zugleich einige empirische und theoretische Sackgassen, die dieses Forschungsfeld bis dato in Bezug auf die reduktionistische Behandlung von Komplexitäten und Dynamiken biographischer Verläufe charakterisieren. In einem mehrdimensionalen, handlungs-, bildungs- und biographie-theoretisch angelegten Ansatz sehen beide dabei gewissermaßen Möglichkeiten einer Rückkehr zu solchen Stellen, an denen man zu früheren Zeiten in der Erforschung der Studien- und Berufswahlprozesse einmal ‚falsch‘ abgebogen ist. Ihre Konzeptualisierungen werden anhand von Einblicken in eigene Forschungsarbeiten verdeutlicht: zunächst mit einer Studie über Biographien männlicher Ausbildungsabbrecher in strukturschwachen Regionen, sodann folgt eine weitere über männliche Ingenieursstudenten. Die beiden Studien stellen im Ergebnis nicht nur das komplexe Zusammenspiel biographischer Prozesse hinsichtlich der Studien- und Berufswahl heraus, sondern beanspruchen, mit ihrer Agenda auch Ausgänge aus den Sackgassen mittels

„fruchtbare[r] Ansatzpunkte“ in theoretischer und empirischer Ausrichtung zu finden.

Mit der Transformation von Selbst-, Fremd- und Weltverhältnissen einer japanischen Studentin, genannt „Keiko“, setzen sich Shinji Nobira und Kayo Fujii in einer extensiven biographischen Rekonstruktion ihrer lebensgeschichtlichen Erzählung auseinander. Keiko, die an einem religiösen Ritual (*taiken seppô*) ihrer buddhistischen Glaubensgemeinschaft teilnimmt, gibt an, wie sie in einem dadurch initiierten Prozess der Bekehrung Möglichkeiten des veränderten Umgangs mit einem schon langanhaltenden Familienkonflikt hervorbringen kann. In subtiler Aufmerksamkeit auf die Prozessualität von Keikos Bekehrung und die Bedeutung, die sowohl einem religiösen Berater, als auch Buddha in einer transzendenten Präsenz zukommen, fokussieren Nobira und Fujii, in welcher Weise mittels der Übernahme von religiösen Dogmen biographische Bildungsprozesse angestoßen werden, die entgegen der ‚okzidental‘-christlichen Perspektive gerade nicht mit dem Gewinn einer Souveränität des Ich einhergehen.

Schließlich betrachtet Thorsten Fuchs in umfassenden Detailstudien drei Stationen, die in den vergangenen 100 Jahren in unterschiedlichem Umfang Interesse an der Erschließung lebensgeschichtlicher Quellen geweckt haben. Anhand der Jugendtagebuchforschung – der ersten Station –, die in den 1920er und 30er Jahren ihre Hochphase hatte, werden Entwicklungswege wie auch methodische Probleme thematisch gemacht. Am Fall biographischer Arbeiten auf der Basis von narrativen Interviews – der zweiten Station, seit den 1970er Jahren in den Debatten präsent, – sind es sodann Offerten einer Argumentationsanalyse, die sondiert werden. Und die dritte Station nimmt sich dem neuesten Format der ‚Netz-Biographien‘ an; hier sind es Perspektiven zwischen Serialität und Sequenzialität, die anhand von TikTok-Videos deutlich gemacht werden. Jene drei Stationen, die zudem mit einigen qualitativ-empirischen Rekonstruktionen gestaltet sind, sieht Fuchs dabei in der Absicht, Potenziale eines (weiteren) Aufbruchs für bildungstheoretisch orientierte Erkenntnisse zu diskutieren.

Allen Beitragenden, die das vorliegende Buch mit ihren Überlegungen zu Aufbrüchen, Umbrüchen und Abbrüchen der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung zwischen 1978 und 2018 überhaupt erst möglich gemacht haben, gebührt unser großer Dank. Wir sind überaus glücklich, dass der interessierten Leserschaft die Beiträge in der etablierten Kommissionsreihe nun zugänglich gemacht werden. Über die ganze Zeit hinweg hat Uta Marini den Satz verantwortet, die

Publikation begleitet und mit ihrem ‚geschulten Blick‘ zu diesem Buch einen ungemein wertvollen Beitrag geleistet. Ihr wie auch Franziska Deller vom Verlag Barbara Budrich danken wir sehr herzlich.

## Literatur

- Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (Hrsg.) (1979a): *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München: Juventa.
- Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (1979b): Vorwort der Herausgeber. In: Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (Hrsg.): *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. München: Juventa, S. 7–10.
- Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (Hrsg.) (1993a): *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. Neuausgabe. Weinheim, München: Juventa.
- Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (1993b): Vorwort zur Neuausgabe. In: Baacke, Dieter/Schulze, Theodor (Hrsg.): *Aus Geschichten lernen. Zur Einübung pädagogischen Verstehens*. Neuausgabe. Weinheim, München: Juventa, S. 6–10.
- Bernfeld, Siegfried (1925): *Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung*. Wien: Internationaler Psychoanalytischer Verlag.
- Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (1998): *Biographieforschung und Kulturanalyse. Transdisziplinäre Zugänge qualitativer Forschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Cloer, Ernst (2002): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung und Allgemeine Erziehungswissenschaft*. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 1. Sonderheft, S. 123–127.
- Demmer, Christine/Engel, Juliane/Fuchs, Thorsten (2020): *Erkenntnis, Reflexion und Bildung – zur Frage neuer Formen der Archivierung, Bereitstellung und Nachnutzung von Forschungsdaten*. In: *Erziehungswissenschaft* 31, 61, S. 39–49.
- Ecarius, Jutta/Mieth, Ingrid (Hrsg.) (2018): *Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung*. 2., überarb. Aufl. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Friebertshäuser, Barbara/Felden, Heide von/Schäffer, Burkhard (Hrsg.) (2007): *Bild und Text. Methoden und Methodologien visueller Sozialforschung in der Erziehungswissenschaft*. Opladen, Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Friebertshäuser, Barbara/Pregel, Annedore (Hrsg.) (1997): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Weinheim, München: Juventa.
- Jüttemann, Gerd/Thomae, Hans (Hrsg.) (1998): *Biographische Methoden in der Humanwissenschaften*. Weinheim: Beltz, PsychologieVerlagsUnion.
- Kokemohr, Rainer/Koller, Hans-Christoph (Hrsg.) (1994): *Lebensgeschichte als Text. Zur biographischen Artikulation problematischer Bildungsprozesse*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

- Kreitz, Robert/Demmer, Christine/Fuchs, Thorsten/Wiezorek, Christine (Hrsg.) (2020): *Das Erziehungswissenschaftliche qualitativer Forschung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (1995): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.) (1999): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kuhn, Thomas S. (1973): *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mollenhauer, Klaus (1983): *Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung*. München: Juventa.
- Reichertz, Jo (2009): *Die Konjunktur der qualitativen Sozialforschung und Konjunkturen innerhalb der qualitativen Sozialforschung*. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 10, 3. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0903291> [Zugriff: 10.03.2022].
- Schubert, Klaus/Klein, Martina (2018): *Das Politiklexikon. Begriffe – Fakten – Zusammenhänge*. 7., vollst. überarb. u. erg. Aufl. Bonn: J.H.W. Dietz.
- Schulze, Schulze (1995): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Anfänge – Fortschritte – Ausblicke*. In: Krüger, Heinz-Hermann/Marotzki, Winfried (Hrsg.): *Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Opladen: Leske + Budrich, S. 10–31.
- Stroß, Annette/Thiel, Felicitas (Hrsg.) (1998): *Erziehungswissenschaft, Nachbardisziplinen und Öffentlichkeit. Themenfelder und Themenrezeption der allgemeinen Pädagogik in den achtziger und neunziger Jahren*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Wrana, Daniel/Forneck, Hermann J. (2005): *Ein parzelliertes Feld. Eine Einführung in die Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.

