

## Biographie

Der Umstand, dass wir eine Biographie besitzen und bei Bedarf auch von dieser erzählen können, gehört so sehr zu den Selbstverständlichkeiten unseres Lebens, dass eine wissenschaftliche Erläuterung gewollt anmutet. Gerade in der Pädagogik scheint es auf der Hand zu liegen, dass Menschen eine (Lebens-)Geschichte, einen Lebenslauf oder eben eine *Biographie* haben. Aber was meint der Begriff überhaupt?

Das Wort stammt aus dem Griechischen (*βίος/bios* = Leben, *γράφω/grapho* = ritzen, malen, schreiben), und schon die leicht differenten Bedeutungen – Biographie, Lebensbeschreibung, Lebenslauf – können Ausgangspunkt einer Befragung jener Selbstverständlichkeit sein. Bezeichnet der Begriff das Leben eines Menschen oder dessen Beschreibung? Und wer (be)schreibt oder erzählt aus welcher Perspektive und mit welcher Absicht wessen Lebensgeschichte? Was können wir über die Lebensgeschichten eines anderen Menschen überhaupt wissen – was aber auch über unsere eigene?

Fragen wie diese sind Gegenstand unterschiedlicher Disziplinen. Auto-/biographische Dokumente werden als *Quellen* genutzt und auch mit geeigneten *Methoden* im Forschungsprozess hergestellt. Darüber hinaus ist Biographie in den Sozialwissenschaften auch Gegenstand *theoretischer Reflexion* und wird als eine gesellschaftliche Konstruktion (vgl. Fischer/Kohli 1987) und als kulturelles Schema (vgl. Hahn 2000) analysiert. Biographische Forschungstraditionen finden sich auch in den Geschichts- und Kulturwissenschaften (vgl. Fetz 2009) sowie in der *Erziehungswissenschaft* (vgl. Dausien/Alheit 2019).

### Pädagogische Kategorie und erziehungswissenschaftlicher Forschungsansatz

Über die Bedeutung von Biographie für pädagogisches Denken und Handeln besteht weitgehender Konsens. Sie ist nicht nur für spezifische Problemlagen und Teildisziplinen, sondern auch in verschiedenen ‚Allgemeinen Pädagogen‘ expliziert worden; dabei werden Anschlüsse an geisteswissenschaftliche, psychoanalytische und soziologische Theorietraditionen gesucht (vgl. Baacke/Schulze 1993; Marotzki 2002).

Bildungs- und Lernprozesse, so die Argumentation, haben ‚naturwüchsig‘ einen biographischen Bezug, denn sie finden innerhalb eines Lebens und Erlebens statt; zudem ist Biographie Ausdruck der Geschichtlichkeit des Menschen, individuell wie auch im Generationenbezug [*↑*Generation]. Intentionale und intendierte Lernprozesse (‚Erziehung‘, ‚Bildung‘), aber auch ‚mitlaufendes‘, informelles *↑*Lernen und Sozialisation sind in den Sinnzusammenhang einer Lebensgeschichte eingebunden und werden durch diesen geformt. Ulrich Herrmann sieht deshalb im „Rekurs auf (fiktive) Biographien und Lebens-

läufe“ eine spezifische Erkenntnismöglichkeit für die Erziehungswissenschaft, denn sie

„bilden den Sinn- und Verweisungszusammenhang pädagogischen Argumentierens und Handelns, sei es in rekonstruktiver Vergewisserung, sei es in prognostisch legitimatorischer Absicht. [...] [U]nd deshalb kann die Beobachtung nicht überraschend sein, dass sich pädagogisches Reflektieren und Theoretisieren [...] von seinem modernen Anfang an im Medium der Konstruktion und Rekonstruktion von Lebensläufen seiner spezifischen Denkformen und plausiblen Argumentationsmöglichkeiten vergewisserte“ (Herrmann 1987, S. 305).

Seit dieser Feststellung hat sich die erziehungswissenschaftliche Bezugnahme auf Biographie ausdifferenziert. Neben explizit *bildungstheoretischen* Perspektiven (vgl. Koller 1999; Fuchs 2011) werden vor allem *sozialwissenschaftliche* Theorieansätze, insbesondere im Anschluss an die Sozialphänomenologie und Wissenssoziologie sowie den Symbolischen Interaktionismus, genutzt (vgl. Dausien 2016). Seit den 1970er Jahren hat sich in der Soziologie und in der Erziehungswissenschaft eine theoretisch und methodologisch anspruchsvolle *Biographieforschung* entwickelt (vgl. Lutz/Schiebel/Tuider 2018; Krüger/Marotzki 2006; Dausien/Alheit 2019). In dieser sah Marotzki (1996) ein Potenzial für eine qualitativ-empirische Bildungsforschung wie auch für die Verbindung der geisteswissenschaftlich-hermeneutischen Tradition mit einer sozialwissenschaftlich-phänomenologisch orientierten Erziehungswissenschaft.

Dennoch fehlt der Biographiebegriff noch immer in vielen erziehungswissenschaftlichen Nachschlagewerken. Ein Grund dafür könnte die eingangs festgestellte Selbstverständlichkeit sein, mit der ‚Biographie‘ als etwas fraglos Gegebenes erscheint. Das war keineswegs immer der Fall.

### **Biographie und Lebenslauf als Konstruktionen moderner Gesellschaften**

In den Kultur- und Sozialwissenschaften wird Biographie als ein *kulturelles Schema* für die Darstellung und Herstellung individueller Identität verstanden, das sich erst im Prozess der Modernisierung herausbildet (vgl. Hahn 2000). Das Selbstverständnis des Menschen als sich entwickelndes, seine Handlungen reflektierendes und selbst verantwortendes Subjekt wird historisch erst da notwendig, wo festgefügte religiöse, gesellschaftliche und politische Ordnungen sich dynamisieren und die soziale Position der Individuen beweglicher wird. Erst dann wird es überhaupt möglich, dass Menschen eigene Lebenswege gehen und soziale Positionen anstreben, die ihnen nicht in die Wiege gelegt wurden. Dieser keineswegs lineare Prozess beginnt mit dem Übergang zur Moderne, der Aufklärung und der Entstehung des Kapitalismus – und er hält bis heute an. Er produziert neue psychosoziale Subjektstrukturen und zugleich

neue Institutionen und Formen der gesellschaftlichen Organisation, die das Regime der Fremdkontrolle durch den zunehmenden Zwang zur Selbstkontrolle ersetzen (vgl. Elias 1997).

Teil dieses über Jahrhunderte laufenden Prozesses ist die Entstehung *modernen biographischen Denkens*, also die Ausbildung eines Blicks auf das eigene Leben (und das Leben anderer), der Vergangenheit reflektiert und immer mehr als selbstverantwortet begreift sowie Zukunft entwirft und als individuell gestaltbar betrachtet. Erste Dokumente dieses modernen Selbstverständnisses finden sich in neuen literarischen Formen wie dem Bildungsroman, in Autobiographien und Tagebüchern, typischerweise von Autor\*innen, die soziale Aufstiegserfahrungen gemacht (vgl. Alheit/Schömer 2009) oder aus anderen Gründen einen „Sprung zwischen Herkunft und späterem Lebensschicksal“ (Hahn 2000, S. 111) vollzogen haben.

Komplementär dazu bildet sich der *Lebenslauf* als „Biographiegenerator“ (Hahn 2000) und institutionalisierte Sozialstruktur heraus (vgl. Kohli 1985). Der Lebenslauf bildet ein aus Normen, formalen Regeln und informellen Gewohnheiten sowie aus den Anforderungen des kapitalistischen Arbeitsmarktes und anderer sozialer Systeme gebautes „Gerüst“, das die Lebensführung der Individuen orientiert und begrenzt, aber nicht determiniert. Er ist vielmehr auf die *Biographisierung*, das heißt auf die Ausbildung individuellen biographischen Denkens und Handelns angewiesen. Das normative Gerüst des Lebenslaufs wird durch die vielfältige Alltagspraxis der konkreten Lebensführung stabilisiert, aber auch abgenutzt, brüchig und fortwährend ‚umgebaut‘.

Fragt man nun, welche Rolle die Pädagogik in diesem Prozess spielt, so sind vielfältige Bezüge herstellbar, die hier nur allgemein umrissen werden können: Sowohl an der Institutionalisierung des *Lebenslaufs* als auch an der Ausbildung eines (auto-)biographischen Bewusstseins und einer an Normen orientierten, sich aber auch reflexiv und „eigensinnig“ auf sie beziehenden *Lebensführung* sind Bildungsinstitutionen maßgeblich beteiligt. In solchen institutionellen Rahmungen lernen Menschen – angeleitet durch diverse pädagogische Praktiken – sich selbst als biographische Subjekte zu verstehen, zu entwerfen, zu reflektieren und aktiv selbst zu formen oder zu managen. In der klassisch-pädagogischen Tradition kann dieser Prozess als selbsttätige *Bildung* interpretiert werden, aber auch als *Lernen im Lebenslauf* (vgl. Rothe 2015). Theodor Schulze (1993) hat den Begriff des *lebensgeschichtlichen Lernens* vorgeschlagen und die Eigenlogik dieser autobiographischen Reflexionsleistung in Relation zum „curricularen“, auf den Lebenslauf bezogenen Lernen herausgearbeitet. Aktuelle Lesarten im Anschluss an Foucault (vgl. Ricken/Rieger-Ladich 2004) sprechen von Selbsttechniken und Subjektivierungspraktiken, die ein „unternehmerisches Selbst“ hervorbringen (Bröckling 2007) [↑Subjektivierung]. Was bedeuten diese Überlegungen nun für die Verwendung des Biographiebegriffs im pädagogischen, vor allem im erziehungswissenschaftlichen Kontext?

### Prämissen für einen reflexiven Umgang mit dem Biographiekonzept

Angesichts der Komplexität des Themas ist offensichtlich, dass eine Definition von ‚Biographie‘ und auch die Suche nach *einer* verbindlichen Theorie wenig hilfreich sind. Angemessen erscheint vielmehr eine wissenschaftlich begründete Fortsetzung des Befragens. Was ist zu beachten, wenn wir theoretisch oder empirisch mit dem Biographiekonzept arbeiten? Aus den vorstehenden Hinweisen lassen sich zwei Prämissen ableiten: die Verankerung des Begriffs im Alltagsdenken und seine Kontextualität.

Der Biographiebegriff weist einen Doppelcharakter auf: Er ist sowohl *Alltagsbegriff* als auch *wissenschaftlicher Begriff*. Darüber hinaus kommt der Begriff auch in weiteren gesellschaftlichen Spezialwelten vor. In der Kunst und Popularkultur sind Autobiographie und Biographie spezifische Gattungen literarischen Schreibens oder des Films (Stichwort *Biopics*). Auch in professionellen Subwelten wie Medizin, Religion oder Recht gibt es biographische Konzepte, zum Beispiel die in der Anamnese erhobene Krankengeschichte, die ‚Hagiographie‘ oder die Lebensgeschichte als Hintergrund einer Straftat. Dass hinter diesen Formaten eigene professionelle Regeln und Produktionsprozesse stehen, bedenken wir im Alltag kaum; wir neigen dazu, erzählte Lebensgeschichten als Abbild eines gelebten Lebens zu akzeptieren.

Gleiches gilt für pädagogische Praxisfelder, in denen ‚Biographie‘ ein wichtiger Bezugspunkt für professionelles Handeln und Deuten ist. Die leitende Idee pädagogischen Handelns ist die Entwicklung und Verbesserung der individuellen Persönlichkeit, ihrer Fähigkeiten und Möglichkeiten über die gesamte Lebensspanne hinweg. In dieser biographischen Idee, die teilweise mit recht unterschiedlichen Theoriebezügen und Konzepten expliziert wird, schwingt eine normativ aufgeladene Orientierung pädagogischen Handelns immer mit.

Eine erste Forderung an einen wissenschaftlich reflektierten Biographiebegriff muss also der Bruch mit dem Alltagsdenken, vor allem aber auch mit den Selbstverständlichkeiten des professionellen pädagogischen Blicks auf Biographie sein. Um der Gefahr zu entgehen, (pädagogische) Alltagskonzepte und die damit verbundenen Normen und Bewertungsroutinen wissenschaftlich zu stützen und zu legitimieren, sind theoretische Reflexion und empirische Analyse jener Alltagskonzepte und -praxen erforderlich, aber auch eine Analyse der Konzeptualisierung des Biographischen in der Erziehungswissenschaft selbst (vgl. Dausien/Hanses 2016).

Es genügt jedoch nicht, einen wissenschaftlichen Begriff von Biographie zu elaborieren und dem Alltagsbegriff gegenüberzustellen. Es geht vielmehr darum, den wissenschaftlichen Begriff in seiner Verwobenheit mit den Strukturen der Alltagswelt und dem Alltagsdenken zu durchleuchten und damit die gesellschaftliche Verortung und historische Genese des Begriffs kritisch in den

Blick zu nehmen. In diesem Zusammenhang kann auf Pierre Bourdieus (1993) Verständnis *wissenschaftlicher Reflexivität* verwiesen werden, das die Reflexion der eigenen gesellschaftlichen Verortung einschließt. Zugespißt gesagt, muss die Sozialwissenschaft einen „doppelten Bruch“ mit dem Alltagsdenken vollziehen: Der erste Bruch bezieht sich auf die Distanzierung vom Alltagsdenken, der „zweite Bruch besteht darin, mit der Illusion zu brechen, dadurch ein objektives Wissen über die soziale Welt erlangen zu können“ (Bremer/Teiwes-Kügler 2013, S. 204).

Damit sind wir bei der zweiten Prämisse: Biographie ist ein *kontextrelativer* Begriff. Das Argument bezieht sich nicht nur auf die wissenschaftlichen Kontexte seiner Verwendung, sondern betrifft viel allgemeiner den *gesellschaftlichen Kontext*, in dem biographische Formen des Denkens und Handelns konstruiert werden. Der Begriff verändert sich historisch in Relation zu je konkreten gesellschaftlichen, kulturellen und sozialweltlichen Bedingungen. Die Vorstellung, was eine Biographie *ist*, und die Regeln, nach denen sie erzählt und überliefert, fixiert und bewertet wird, können extrem unterschiedlich sein. Vergleichen wir – allein bezogen auf die ‚europäische‘ Tradition – etwa literarische Autobiographien von (fast ausschließlich männlichen) Dichtern und Denkern des 18. und 19. Jahrhunderts<sup>1</sup> mit den unterschiedlichen Genres der De-/Konstruktion (auto-)biographischer Texte aus dem 20. Jahrhundert<sup>2</sup> oder aktuellen Modi biographischer Präsentation in den Social Media und anderen Medien, so wird die Abhängigkeit vom jeweiligen historisch-gesellschaftlichen Kontext unmittelbar augenfällig.

Aber auch innerhalb einer bestimmten Epoche und Gesellschaft variieren biographische Konstruktionen stark. Geschichten werden unterschiedlich erzählt, je nachdem, in welchem institutionellen Rahmen sie verwendet werden. Beim Arbeitsamt präsentieren wir unser Leben anders als in der Therapie, bei der Bewerbung um eine Leitungsposition anders als im Sportverein, in der Schule oder auf einer Party. Zudem unterscheiden sich die Vorstellungen und Diskurse über „gelungene“ oder „(un)mögliche“ Lebensgeschichten in Relation zu unterschiedlichen Positionen im sozialen Raum: So ist etwa ein Universitätsstudium für Kinder aus Akademikerfamilien ganz selbstverständlich eine Option für den eigenen Lebensweg, während es für andere ein hart zu erkämpfendes, immer mit Unsicherheit und Sorge verbundenes Ziel darstellt und für wieder andere gänzlich jenseits des eigenen Erfahrungs- und Erwar-

---

1 Als klassische Beispiele sind hier Rousseaus „Bekenntnisse“ (zuerst 1782 ff.) oder Goethes „Dichtung und Wahrheit“ (zuerst 1811 ff.) zu nennen.

2 Interessanterweise sind viele literarische Texte, die mit dem Genre der Biographie oder Autobiographie experimentieren und es dekonstruieren, im Kontext der Auseinandersetzung mit Geschlecht entstanden, zum Beispiel der biographische Roman „Orlando“ von Virginia Woolf (1928/1990).

tungshorizonts liegt. Und schließlich sind auch innerhalb ein- und desselben soziokulturellen Milieus Biographien immer auf Kontexte bezogen: auf die konkrete soziale Gruppe oder Familie, auf Interaktionssituationen und soziale Andere, mit denen die eigene Lebensgeschichte in dieser oder jener Hinsicht geteilt wird.

Die zweite Forderung an einen wissenschaftlichen Biographiebegriff lautet deshalb, die Kontextgebundenheit biographischer Konstruktionen systematisch einzubeziehen. Damit eröffnen sich zugleich empirische Perspektiven: etwa Forschungen zu historischen und sozialräumlichen Differenzen und Variationen des Konzepts oder zu den Gebrauchsweisen biographischen Denkens und Handelns in pädagogischen Feldern.

### Befragung als wissenschaftliche Strategie

Kehren wir zum Schluss zu den eingangs formulierten Fragen zurück. Es sollte deutlich geworden sein, dass aus wissenschaftlicher Perspektive keine allgemeingültige Biographietheorie zu erwarten ist. Weder gibt es universelle Regeln, nach denen wir unser Leben leben, erzählen und reflektieren, noch kann die Wissenschaft ein verbindliches Biographiekonzept festlegen oder gar als Norm setzen. Was bleibt, sind eine theoretische und durch empirische Forschung fundierte *Rekonstruktion* und fortlaufende *Reflexion* der sich wandelnden, kontextrelativen Konzepte und Praxen des Biographischen. Daraus lassen sich, wenn schon keine allgemeingültige Gegenstandstheorie so doch allgemeingültige methodologische Prinzipien und Theoriestrategien entwickeln.

Weitere Strategien sind eine systematisch *fragende Analysehaltung* und die Suche nach *relationalen und widersprüchlichen Antworten*. Angesichts der Komplexität und Veränderlichkeit des Gegenstandes sind einfache Antworten nicht zu erwarten, ja sogar suspekt. Die eingangs gestellte Frage, ob ‚Biographie‘ das gelebte Leben oder eine Erzählung über ein Leben bezeichnet, ist dafür ein gutes Beispiel. Sie zu stellen ist unerlässlich, aber sie lässt sich nicht durch ein einfaches Entweder-oder beantworten. Die mit der Frage getroffene Unterscheidung von Biographie als „Leben“ und Biographie als „Text“ (vgl. Schulze 2006) wirft zugleich die ebenso zentrale Frage auf, wie sich „Leben“ und „Text“ zueinander verhalten. Mit „Text“ ist dabei keineswegs nur die geschriebene (Auto-)Biographie gemeint, sondern jede Form gesprochener, geschriebener oder auf andere Weise symbolisch vermittelter Mitteilung über ein individuelles „Leben“.

Die Unterscheidung zwischen Text und Leben ist allerdings paradox: Sie kann einerseits nicht trennscharf vollzogen werden, ist aber andererseits auch nicht verzichtbar. Auch wenn wir in der „natürlichen Einstellung“ der Alltagswelt (Schütz/Luckmann 1979, S. 25 ff.) in der Regel so tun, als ob eine Erzählung oder ein biographisches Dokument ein Leben abbildet oder sogar „ist“, so

wissen wir doch in Situationen reflexiver Distanz, dass wir über eine Begebenheit in unserem Leben oder ein inneres Erleben mit relativer Leichtigkeit *verschiedene* Texte produzieren können. Andererseits aber kann mit dem gewählten Verständnis zwischen Text und Leben gerade *nicht* unterschieden werden. Wenn „Text“ eine kommunikative Transformation von Ereignissen oder Erleben bezeichnet, dann wird das Leben eines anderen Menschen letztlich nicht anders zugänglich als durch „Text“. Es gilt aber auch die umgekehrte Formulierung: Der Text als Medium zwischen Menschen (Kommunikation) *ist* „Leben“ – ein Modus, in dem wir Leben (mit)teilen. Und mehr noch: Die Erzählung über unser Leben oder das eines anderen, greift in dieses Leben ein – der „Text“ hat reale Konsequenzen. Das Erzählen einer Lebensgeschichte ist Rekonstruktion und Konstruktion zugleich. Pointiert gesagt: Die Frage, ob wir unser Leben erzählen oder unsere Erzählungen leben, lässt sich empirisch nicht entscheiden, sondern nur theoretisch reflektieren.

Halten wir also fest: Für die wissenschaftliche Arbeit mit Biographien ist es notwendig, die skizzierte Paradoxie zu erkennen. Einerseits muss eine Differenz zwischen Text und Leben angenommen werden, denn wenn „erlebtes“ und „erzähltes“, „gelebtes“ und „beschriebenes“ Leben zusammenfielen, gäbe es keinen Deutungs- und Reflexionsanlass, auch keinen wissenschaftlichen. Um eine wissenschaftliche Beschäftigung mit lebensgeschichtlichen „Texten“ zu legitimieren, ist es andererseits erforderlich, die angenommene Differenz zwischen „Text“ und „Leben“ nicht so weit zu treiben, dass die verschiedenen Varianten von Texten, die zum Beispiel aus Anlass eines Interviews entstehen, vollkommen zusammenhanglos als beliebige Texte nebeneinanderstehen. Ein wie auch immer beschriebener „sinnvoller“ Zusammenhang kann nur durch die Annahme einer losen oder engeren Koppelung zwischen „Text“ und „Leben“ begründet werden. Die Regeln, mit denen diese Beziehung gestiftet wird (etwa ‚Vermittlung‘, ‚Verweisung‘, ‚Referenz‘, ‚Repräsentation‘, ‚*Différance*‘), variieren je nach wissenschaftlichem Standpunkt, aber ihre Explikation muss von einer wissenschaftlichen Analyse erwartet werden.

Mit solchen Frage- und Forschungsstrategien ausgerüstet lassen sich mit Hilfe des Biographiekonzepts viele zeitgenössische Problemstellungen der Bildungswissenschaft bearbeiten: etwa die Frage, wie zunehmend individualisierte Bildungszumutungen biographisch bearbeitet werden; wie sich Bildungsprozesse individuell und institutionell ändern, wenn die eigene Biographie immer mehr als gestaltbare, individuell zu verantwortende und potenziell optimierbare Leistung (vgl. Dausien 2017) gesehen wird, und welche Effekte solche Entwicklungen im Hinblick auf gesellschaftliche Teilhabe und Ausgrenzung (vgl. Dausien et al. 2016) haben. Eine biographiebezogene Forschungsstrategie, die Komplexität und Widersprüche nicht einebnen, sondern systematisch sucht und expliziert, trägt dazu bei, die Reflexivität in der Pädagogik als Wissenschaft und als gesellschaftliche Praxis zu erhöhen, aktuelle

Problemstellungen im Feld der Bildung kritisch zu untersuchen – und auf komplizierten Antworten zu bestehen. In einer Forschungslandschaft, die selbst mehr und mehr dem Diktat der messbaren Leistung unterliegt, bedeutet eine solche Strategie „Sand ins Getriebe zu streuen“.

**Bettina Dausien**

### Bonusmaterial

Othmann, R. (2020): *Die Sommer*. München • Rousseau, J. (1782/1985): *Bekenntnisse*. Frankfurt/Main • Stanišić, S. (2019): *Herkunft*. München • Weber, A. (2020): *Annette*. Ein Heldenepos. Berlin • Woolf, V. (1928/1990): *Orlando*. Eine Biographie. Frankfurt/Main

### Literatur

Alheit, P./Dausien, B. (2009): ‚Biographie‘ in den Sozialwissenschaften. Anmerkungen zu historischen und aktuellen Problemen einer Forschungsperspektive. In: Fetz, B. (Hrsg.): *Die Biographie – Zur Grundlegung ihrer Theorie*. Berlin, S. 285–315 • Alheit, P./Schömer, F. (2009): *Der Aufsteiger*. Autobiographische Zeugnisse zu einem Prototypen der Moderne von 1800 bis heute. Frankfurt/Main • Baacke, D./Schulze, T. (Hrsg.) (1993): *Aus Geschichten lernen*. Zur Einübung pädagogischen Verstehens. Neuausgabe. Weinheim • Bourdieu, P. (1993): *Narzisstische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität*. In: Berg, E./Fuchs, M. (Hrsg.): *Kultur, soziale Praxis, Text*. Die Krise der ethnographischen Repräsentation. Frankfurt/Main, S. 365–374 • Bremer, H./Teiwes-Kügler, C. (2013): *Habitusanalyse als Habitus-Hermeneutik*. In: *Zeitschrift für Qualitative Forschung* 14, H. 2, S. 199–219 • Bröckling, U. (2007): *Das unternehmerische Selbst*. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt/Main • Dausien, B. (2016): *Rekonstruktion und Reflexion*. Überlegungen zum Verhältnis von bildungstheoretisch und sozialwissenschaftlich orientierter Biographieforschung. In: Kreitz, R./Mieth, I./Tervooren, A. (Hrsg.): *Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung*. Opladen, S. 18–44 • Dausien, B. (2017): ‚Bildungsbiographien‘ als Norm und Leistung gesellschaftlicher Teilhabe. Biographietheoretische Perspektiven. In: Mieth, I./Tervooren, A./Ricken, N. (Hrsg.): *Bildung und Teilhabe*. Zwischen Inklusionsforderung und Exklusionsdrohung. Wiesbaden, S. 87–110 • Dausien, B./Alheit, P. (2019): *Biographical Approaches in Education in Germany*. In: Noblit, G. (Hrsg.): *Oxford Research Encyclopedia of Education*. New York • Dausien, B./Hanses, A. (2016): *Konzeptualisierung des Biographischen – Reflexionen zu Geschichte und Aktualität einer biographiewissenschaftlichen Perspektive in der Pädagogik*. Einleitung in den Schwerpunkt. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 62, H. 2, S. 159–171 • Dausien, B./Rothe, D./Schwendowius, D. (2016): *Teilhabe und Ausgrenzung als biographische Erfahrung*. Einführung in eine biographiewissenschaftliche Analyseperspektive. In: Dausien, B./Rothe, D./Schwendowius, D. (Hrsg.): *Bildungswege*. Biographien zwischen Teilhabe und Ausgrenzung. Frankfurt/Main, S. 25–67 • Elias, N. (1997): *Über den Prozess der Zivilisation*. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. Gesammelte Schriften. Band 3.1 und 3.2. Frankfurt/Main • Fetz, B. (Hrsg.) (2009): *Die Biographie – Zur Grundlegung ihrer Theorie*. Berlin • Fischer, W./Kohli, M. (1987): *Biographieforschung*. In: Voges, W. (Hrsg.): *Methoden der Biographie- und Lebenslaufsforschung*. Opladen, S. 25–49 • Fuchs, T. (2011): *Bildung und Biographie*. Eine Reformulierung der bildungstheoretisch orientierten Biographieforschung. Bielefeld • Hahn, A. (2000): *Biographie und Lebenslauf*. In: Ders.: *Konstruktionen des Selbst, der Welt und der Geschichte*. Aufsätze zur Kulturosoziologie. Frankfurt/Main, S. 97–115 • Herrmann, U. (1987): *Biographische Konstruktionen und das gelebte Leben*. Prolegomena zu einer Biographie- und Lebenslaufsforschung in pädagogischer Absicht. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 33, H. 3, S. 303–323 • Kohli, M. (1985): *Die Institutionalisierung des Lebenslaufs*. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 37, S. 1–29 • Koller, H.-C. (1999): *Bildung und Widerstreit*. Zur Struktur biographischer Bildungsprozesse in der (Post-)Moderne. München • Krüger, H.-H./Marotzki, W. (Hrsg.) (2006): *Handbuch Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. Wiesbaden • Lutz, H./Schiebel, M./Tuider, E. (Hrsg.) (2018): *Handbuch Biographieforschung*. Wiesbaden • Ma-