

Bildung und Sport

Christian Ernst

Professionalisierung, Bildung und Fachkultur im Lehrerberuf

Rekonstruktionen zur biographischen
Entwicklung von Sportlehrkräften



Bildung und Sport

Schriftenreihe des Centrums für
Bildungsforschung im Sport (CeBiS)

Band 16

Reihe herausgegeben von

Nils Neuber, Münster, Deutschland

Michael Krüger, Münster, Deutschland

Das Bildungsthema gehört zu den zentralen Herausforderungen moderner Gesellschaften. Bildungsstandards, Bildungsnetzwerke, Bildungsmonitoring u. v. m. sollen nach den ernüchternden Ergebnissen der PISA-Studien zu Beginn des 21. Jahrhunderts zu einer Qualitätssteigerung des deutschen Bildungssystems beitragen. Dabei geht es um mehr als nur eine erneute Bildungsreform. Sichtbar werden vielmehr die Konturen eines umfassenden und grundlegenden Strukturwandels des Erziehungs- und Bildungssystems. Von Sport ist in diesem Zusammenhang allerdings selten die Rede. Dabei ist die pädagogische Bedeutung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten unstrittig. Bildungsprozesse blieben unvollständig, würden sie körperlich-leibliche Dimensionen des Lernens ausblenden. Mit der Reihe „Bildung und Sport“ sollen die Bildungspotenziale des Sports vor dem Hintergrund aktueller Bildungsdebatten ausgelotet werden. Dabei wird eine sozialwissenschaftliche Perspektive eingenommen. Die Reihe eignet sich insbesondere für empirische Forschungsarbeiten mit pädagogischer, soziologischer und psychologischer Ausrichtung. Darüber hinaus werden theoretische Arbeiten zur Bildungsdiskussion im Sport berücksichtigt.

Das Centrum für Bildungsforschung im Sport (CeBiS) ist ein Forschungsverbund, der am Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster angesiedelt ist. Der Forschungsverbund zielt auf die Förderung schulischer und außerschulischer Bildungsforschung im Sport.

Weitere Bände in der Reihe <http://www.springer.com/series/12751>

Christian Ernst

Professionalisierung, Bildung und Fachkultur im Lehrerberuf

Rekonstruktionen zur biographischen
Entwicklung von Sportlehrkräften

Christian Ernst
Lübeck, Deutschland

Bildung und Sport

ISBN 978-3-658-20400-6

ISBN 978-3-658-20401-3 (eBook)

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-20401-3>

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH 2018

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist Teil von Springer Nature

Die eingetragene Gesellschaft ist Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Vorwort der Herausgeber

In den vergangenen Jahren sind zahlreiche Reformen des Lehramtsstudiums auf den Weg gebracht worden, um den Übergang vom Studium ins Berufsleben besser zu schaffen. Eine grundlegende Forderung besteht darin, das Studium praxisnäher zu gestalten, um den gefürchteten „Praxischock“ zu vermeiden. Praktika aller Art haben Eingang in das Lehramtsstudium gefunden. In vielen Bundesländern wurde sogar ein ganzes Praxissemester eingeführt, in dem die Lehramtsstudentinnen und -studenten unmittelbar mit der Unterrichtspraxis im regulären Schulbetrieb konfrontiert werden und im Sinne eines forschenden Lernens die Brücke von der Theorie im Studium zur Praxis im Beruf schlagen sollen.

Eine Besonderheit des Sportlehrerberufs besteht seit jeher darin, dass die Lehr- und Unterrichtspraxis von Sportlehrkräften nicht nur vom Sportstudium und den dort erworbenen praktischen Erfahrungen und theoretischen Einsichten geprägt ist, sondern auch von eigenen Sporterfahrungen im Kindes- und Jugendalter sowie von Erfahrungen, die als Übungsleiter und Trainer im Sportverein erworben wurden.

Empirische Erkenntnisse darüber, wie sich der Übergang vom Studium ins Berufsleben gestaltet, wie die ersten Berufsjahre bewältigt werden, welche Handlungsmuster für Sportlehrkräfte leitend sind, wovon sie sich in ihren Handlungen und Entscheidungen beeinflussen lassen, wie stark theoretische Einsichten die Unterrichtspraxis prägen und wie die Lehrkräfte ihre Berufspraxis selbst erleben und reflektieren, sind allerdings noch selten.

Die Studie von Christian Ernst macht eine Ausnahme und stellt einen ersten, wichtigen Schritt zu einer systematischen empirischen Erforschung der Berufspraxis von Sportlehrkräften dar. Er hat sich in seiner Studie mit den Berufsbiographien von Sportlehrerinnen und -lehrern in den ersten zehn Jahren ihres Berufslebens beschäftigt. Es handelt sich um eine Längsschnittuntersuchung, im Rahmen derer die leitenden Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster von zwanzig Sportlehrkräften im Zeitraum ihres Berufsbeginns bis zum zehnten Berufsjahr mittels epi-

sodischer und narrativ-autobiographischer Interviews rekonstruiert werden. Unter Rückgriff auf eine Kombination von Verfahrensweisen der Grounded-Theory sowie der Dokumentarischen Methode fördert die Auswertung der Interviewdaten eine Fülle empirisch gehaltvoller Erkenntnisse zutage, die ein facettenreiches Bild des Berufslebens in der ersten Dekade ergeben. Im Ergebnis zeigt sich, dass sich schon früh vergleichsweise stabile Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsmuster herauskristallisieren, die sich zumindest in den ersten Jahren kaum irritieren lassen. Eine Erklärung mag sein, dass der herausfordernde Berufsalltag nach bewährten Mustern, Strategien und Ritualen verlangt, um Sicherheit im Unterricht, im unterrichtlichen Handeln und auch im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern zu gewinnen. Erst wenn diese Sicherheit gegeben ist, ergeben sich Spielräume für Variationen und Innovationen.

Die vorliegende Arbeit von Christian Ernst hat insofern Pioniercharakter, als es sich um eine Längsschnittstudie handelt, die sowohl auf einem soliden professionstheoretischen Fundament als auch auf umfangreichen empirischen Daten beruht. Die Arbeit wurde 2016 mit dem zweiten Preis im Omno-Gruppe-Wettbewerb der besten sportpädagogischen Dissertationen und Habilitationen ausgezeichnet.

Mit dieser Arbeit, ihrem originären theoretischen Horizont, ihrer richtungsweisenden forschungsstrategischen Anlage und ihren empirischen Befunden wird der Erkenntnisstand zur berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrkräften wesentlich erweitert. Wir freuen uns, dass die Arbeit in der Schriftenreihe Bildung und Sport erscheinen kann und hoffen, dass sie zu weiteren Forschungen anregt.

Münster, im Dezember 2017

Michael Krüger & Nils Neuber

Vorwort des Autors

Dieses Vorwort ist streng genommen gar kein *Vorwort*, sondern ein *Nachwort*. Ich schreibe diese Zeilen nach einer mehrjährigen Phase der Auseinandersetzung mit dem Sportlehrerberuf aus einer wissenschaftlichen Perspektive. Die Forschungsreise durch die ehemalige (akademische) Heimat meines Doktorvaters liegt längst hinter mir, die spannenden sowie spannungs- und umfangreichen Narrationen der untersuchten Sportlehrerschaft sind aufwendig dokumentiert und ausgewertet worden. In enger Verknüpfung mit den differenten theoretischen Grundlegungen haben sie Eingang in die vorliegende, über vierhundertseitige Darstellung zum Sportlehrerberuf gefunden.

Vor diesem Hintergrund möchte ich an dieser Stelle vielmehr darauf hinweisen, dass ich mittlerweile selbst als Sportlehrer arbeite und damit gewissermaßen Akteur in einem sozialen Feld bin, das ich zuvor intensiv und kritisch in den Blick genommen habe. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, wie sich in diesem berufsbiographischen Abschnitt ein Wechsel der Perspektive vollzieht und man trotz aller reflexiven Bemühungen im Unterrichtsalltag immer wieder den etablierten Denk- und Handlungsmustern der sportunterrichtlichen Berufspraxis unterliegen kann. Diese Erkenntnis möchte ich meiner Arbeit voranstellen und damit den Charakter des *Vorwortes* stärken: Ich bin froh, diese Arbeit zur biographischen Entwicklung von Sportlehrenden zunächst vor dem Hintergrund des gewählten theoretischen Diskurses und der sportpädagogischen Diskussion zur Professionalität im Sportlehrerberuf geschrieben zu haben. Auf Grundlage meiner *eigenen* Erfahrungen mit den spezifischen Anforderungen und Eigenheiten des Sport- und Bewegungsunterrichts in der schulischen Handlungspraxis wäre mir dies auf diese Weise sicherlich kaum mehr möglich. Einige spezifische Aspekte sehe ich zwar mittlerweile etwas klarer, andere sind allerdings so selbstverständlich (geworden), dass sie mir gar nicht mehr auffallen würden. Diese Einsicht geht mit der Forderung einher, diese Arbeit vor allem auch als kritischen Beitrag zur Professionalisierung des Sportlehrerberufes zu lesen.

Neben diesen Überlegungen ist dies der richtige Ort, um meinen Dank auszusprechen. Zuallererst danke ich Wolf Miethling, der sich bereits vor knapp vierzig Jahren auf die Reise gemacht hat, um sich der biographischen Entwicklung von Sportlehrkräften zu widmen und mir durch diese großartige Längsschnittstudie gleichsam das Feld für meine eigene Untersuchung bereitet hat. Hervorheben möchte ich dein großes Vertrauen in meine Arbeit, die mir gewährten Freiräume, deine inhaltlichen Impulse und Ratschläge auf diesem nicht immer ganz einfachen und eindeutigen Weg und schließlich deine unvergleichliche Fähigkeit zur detailreichen Interpretation der von mir vorgelegten Interviewtexte. Zudem gilt mein Dank Matthias Schierz, der mich so herzlich in Oldenburg empfing und der mich nach der Lektüre eines Entwurfes auf die für meine Arbeit bedeutsamen Ansätze der Fachkulturforschung bzw. der habitustheoretischen Bildungstheorie aufmerksam machte. Weitere Wegbegleiter sind meine lieben Kolleginnen und Kollegen aus dem Bereich der (Sport-)Pädagogik: Claus Krieger, der mich vor vielen Jahren gewissermaßen als sportpädagogische Hilfskraft ‚rekrutiert‘ hat und dessen Berufsbiographie eng mit meiner eigenen verbunden ist. Verena Oesterheld, die so gerne ‚laut denkt‘ und mir damit wichtige Einsichten ermöglichte. Jan Sohnsmeier mit seiner eigenen Perspektive auf qualitative Forschung. Julien Ziert, mit dem ich mehr als nur das Interesse an Sportlehrerbiographien teile. Und Melanie Sauer, die mich über die Hintergrundkonstruktion der Hintergrundkonstruktion usw. aufgeklärt hat.

Zudem danke ich Michael Krüger und Nils Neuber ganz herzlich für die Möglichkeit zur Publikation in der vorliegenden Reihe. Schließlich gilt mein Dank vor allem den Sportlehrerinnen und Sportlehrern, die mir mit großer Bereitschaft ihr Herz geöffnet und dadurch diese Studie erst möglich gemacht haben.

Und nun zu den wichtigsten Menschen in meinem Leben: Danke Tina, Lana und Matej. Eure Anwesenheit in dieser Zeit ist sowohl von unschätzbarem Wert für meinen Arbeitseifer gewesen, zugleich hilft ihr mir, das Leben im rechten Lichte zu betrachten.

Lübeck, im November 2017

Christian Ernst

Inhaltsverzeichnis

	Inhaltsverzeichnis	9
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	15
1	Einleitung	17
2	Theoretische Grundlegungen: Biographie – Bildung – Fachkultur	23
2.1	Biographie.....	23
2.1.1	Biographie: Begriffsbestimmung und konzeptionelle Einordnung	24
2.1.2	Biographieforschung: Traditionslinien und systematische Markierungen.....	27
2.1.3	Bildungstheoretischer Anschluss: Zur Individualität von Biographien.....	34
2.1.4	Fachkultureller Anschluss: Zur Kollektivität von Biographien.....	37
2.1.5	Habitus: Zur Konzeption einer praxeologisch orientierten Biographieforschung.....	42
2.1.6	Zwischenfazit	46
2.2	Bildung	48
2.2.1	Verhältnisbestimmung I: Lernen und Bildung.....	50
2.2.2	Entwicklung einer Theorie transformatorischer Bildungsprozesse	56
2.2.3	Habitus-theoretische Bildungstheorie	60
2.2.4	Verhältnisbestimmung II: Bildungstheorie und Bildungsforschung	65
2.2.5	Zwischenfazit	68
2.3	Fachkultur	69

2.3.1	Das Fachprinzip: Zur Fachlichkeit schulischen Lehrens und Lernens	72
2.3.2	Hochschulische Fachkulturen: Definition und Dimensionen	75
2.3.3	Theoretische Grundlegung: Zur Verbindung von Kultur und Habitus im Fachkulturansatz	77
2.3.4	Schulische Fachkulturen: Zur Genese und Bedeutung fachlich geprägter Habitusformen	80
2.3.5	Fachkulturforschung: Perspektiven im Kontext der Berufsbioographie von (Sport-)Lehrkräften	86
2.3.6	Zwischenfazit	92
3	(Sport-)Lehrerforschung in biographischer Perspektive: Begründungen, Forschungsstand und konzeptionelle Anschlüsse	95
3.1	Lehrerbiographieforschung: Genese, Forschungsstand und Einordnung der eigenen Studie	96
3.2	Professionalität im Lehrerberuf: Systematik und Anschlüsse ..	106
3.2.1	Zur biographischen Orientierung und fachkulturellen Kontextualisierung von Professionalität im Lehrerberuf	108
3.2.2	Zur Verbindung von (transformatorischer) Bildung und Professionalisierung im Lehrerberuf	115
3.3	Zwischenfazit	121
3.4	Sportlehrerforschung: Fachkulturelle Muster und berufsbiographische Entwicklungen	123
3.4.1	Das Schulfach Sport: Einblicke in eine Fachkultur	124
3.4.2	Erkenntnisse zur berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrkräften	142
3.4.3	Zusammenfassung	157
4	Methodologische Klärungen und Durchführung der Studie	161
4.1	Zentrale Fragestellungen der Studie	162

4.2	Begründung eines qualitativen Forschungsansatzes	167
4.3	Anlage der Längsschnittstudie	170
4.4	Sample der Studie und Begründung der Fallauswahl	175
4.5	Datenerhebung im biographischen Längsschnitt	181
4.5.1	Konzeption und Einsatz des Interviewverfahrens am Berufsbeginn.....	182
4.5.2	Konzeption und Einsatz des Interviewverfahrens im mittleren Berufsabschnitt	184
4.6	Prinzipien und Strategien einer gegenstandsverankerten Theoriebildung	191
4.7	Begründung und Darstellung der Datenauswertung	195
4.7.1	Datentranskription und computergestützte Analyse	195
4.7.2	Kodierung: Der theoretische Gehalt des empirischen Materials	198
4.7.3	Dokumentarische Methode: Rekonstruktion von Orientierungsrahmen und Habitus.....	204
5	Empirischer Teil: Rekonstruktionen zu Professionalisierung, Bildung und Fachkultur in Sportlehrerbiographien	211
5.1	Fachkultur Sport: Biographische Dispositionen und fachspezifische Orientierungen von Sportlehrkräften.....	212
5.1.1	Vom Sportler zum Sportlehrer: Zum Einfluss (sport-)biographischer Dispositionen beim Übergang in die Berufspraxis	213
5.1.2	Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster im Berufsalltag von Sportlehrkräften	223
5.1.2.1	Vormachen – Mitmachen – Wettkämpfen: Denk- und Wahrnehmungsmuster im Kontext der Übernahme einer Sportlerrolle	223
5.1.2.2	Spaß und Bewegung: Zielorientierungen und Ansprüche von Sportlehrkräften im Sportunterricht.....	236

5.1.2.3	Der Lehrplan als Freiraum: Zur Bedeutung curricularer Verbindlichkeiten aus Sportlehrersicht	247
5.1.2.4	Repertoire und Erfahrung: Argumentationen im Kontext einer reduzierten Planungspraxis im Sportlehrerberuf	254
5.1.3	Zwischenfazit: Fachkulturelle Orientierungen zwischen Sport und Sportunterricht	266
5.2	Professionalisierung im Sportlehrerberuf: Eine biographische Fallstudie	273
5.2.1	Das Hineinwachsen in den Sportlehrerberuf und die Herausbildung von Professionalität	275
5.2.1.1	Professionelles Selbstbewusstsein am Berufsbeginn: „Ich fühle mich viel kompetenter im Sport“	277
5.2.1.2	Erfahrungsbildung und Stabilisierung im beruflichen Fortgang: „Ich kann noch flexibler reagieren“	284
5.2.2	Zur handlungsleitenden Kraft sport- und bewegungsbezogener Denkmuster in der beruflichen Entwicklung	292
5.2.2.1	Darstellung der Fachkompetenz am Berufsbeginn: „Ich muss mal kurz beweisen, dass ich besser bin wie die“	295
5.2.2.2	Die Bedeutung der Sportlerrolle in der Berufsmitte: „Die Stunde entgleitet mir fast, wenn ich nicht mitmach irgendwie“	298
5.2.2.3	Irritation etablierter Denk- und Handlungsmuster mit zunehmendem (Berufs-)Alter: „Ich hoffe, dass ich da auch reinwache, in die Rolle des älteren Sportlehrers“	302
5.2.3	Ansprüche, Zielvorstellungen und Handlungsstrategien im Kontext von Sport und Sportunterricht	312
5.2.3.1	Handlungsleitende Orientierungen am Berufsbeginn: „Wir machen nur das, was euch Spaß macht, so ist es dann auch nicht“	315
5.2.3.2	Stabilität und Kontinuität handlungsleitender Orientierungen im Berufsverlauf: „Das ist halt so der echte Sport irgendwie“ ..	322

5.2.3.3	Professionelle Distanz und Konsequenz in der Interaktion mit Schülern: „Und dann wird’s gemacht und fertig“	330
5.2.4	Zusammenfassung: Sportunterrichtliche Selbst- und Weltbezüge zwischen Reproduktion und Transformation	337
5.3	Bildungsprozesse in der mittleren Berufsphase: Irritationen und Transformationen sportlehrerbezogener Welt- und Selbstentwürfe	342
5.3.1	Verunsicherungen des Sportlehrerhandelns mit zunehmendem Alter: „Manchmal schrillt schon die Alarmglocke“	343
5.3.2	Zur Verhinderung der Transformation etablierter Denkfiguren: „So viele Cooper-Tests, wie ich gelaufen bin, dazu kommst du gar nicht mehr“	350
5.3.3	Berufliche Entwicklung zwischen etablierten Orientierungen und potenziellen Transformationen: „Es ist ein ganz wichtiger Lernprozess für uns Sportlehrende“	359
5.3.4	Zusammenfassung: Bildungsprobleme von Sportlehrkräften in der mittleren Berufsphase.....	374
6	Zusammenfassende Betrachtung und Ergebnisreflexion	379
6.1	Fachkultur Sport: Kollektive Orientierungen in individuellen Konstruktionen	379
6.2	Professionalisierung im Sportlehrerberuf: Individuelle Entwicklungen in kollektiven Rahmungen	388
	Literaturverzeichnis	403

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abb. 1	Qualitative Längsschnittstudie zur berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrkräften (modifiziert nach Miethling, 2002, S. 56)	171
Tab. 1	Stichprobe der biographischen Längsschnittstudie	180
Tab. 2	Transkriptionsnotation	196

1 Einleitung

Die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern ist in Deutschland in zwei Phasen gegliedert. Während das Studium die wissenschaftliche Basis für die Entwicklung der professionellen Kompetenz angehender Lehrkräfte vermitteln soll, stehen im anschließenden schulischen Vorbereitungsdienst die Erarbeitung und Einübung einer unmittelbaren beruflichen Handlungskompetenz und eine erste Routinebildung des beruflichen Handelns im Fokus (vgl. Terhart, 2000, S. 23). *Professionalisierung* im (Sport-)Lehrerberuf ist allerdings nicht auf diese beiden Abschnitte beschränkt. Vielmehr ist davon auszugehen, dass die Gewinnung von Professionalität als ein „je individuell sich vollziehender berufsbiographischer Entwicklungs- bzw. Lernprozess“ (Reh & Schelle, 2000, S. 107) aufzufassen ist, der bereits (lange) vor der universitären Ausbildung beginnt und mit der zweiten Ausbildungsphase keineswegs abgeschlossen ist. Vor diesem Hintergrund lässt sich eine biographische Perspektive in der Betrachtung des Sportlehrerberufes begründen, die eine grundlegende Prämisse der vorliegenden Forschungsarbeit bildet.

Empirische Arbeiten über die Entwicklungen von Sportlehrerinnen und Sportlehrern im Laufe ihres Berufslebens ermöglichen dabei einen ersten Einblick in die Thematik der vorliegenden Untersuchung (vgl. zusammenfassend Miethling, 2011, S. 148ff.). So ist davon auszugehen, dass lebensgeschichtliche Erziehungs- und Sporterfahrungen von Sportlehrkräften *habituelle* Muster erzeugen, die einen bedeutsamen Einfluss auf deren berufliches Handeln und Deuten ausüben (vgl. Volkmann, 2008). Der Einfluss habitueller Dispositionen zeigt sich insbesondere im Sportstudium, in dem das „spezifische, an Sportarten orientierte Bewegungskönnen“ (Klinge, 2007, S. 26) eine zentrale Bezugsgrundlage der Sportstudierenden zu bilden scheint. Mit Blick auf das sich anschließende Referendariat lässt sich herausstellen, dass dieses von den angehenden Sportlehrkräften häufig als „Stressphase“ wahrgenommen wird (vgl. Ziert, 2012). Eine besondere Dynamik weist auch die Phase der ersten drei bis vier Jahre der selbstverantwortlichen Lehrtätigkeit im Sportlehrerberuf

auf, die zunächst von großer Verunsicherung und Belastung gekennzeichnet ist und dann in eine Stabilisierungsphase mündet (vgl. Miethling, 2011, S. 146). Während demzufolge die ersten Jahre im Lehrerberuf intensiv erforscht worden sind (vgl. Hericks, 2006; Larcher-Klee, 2005; zusammenfassend Keller-Schneider & Hericks, 2011; für den Sportlehrerberuf Miethling, 1986), stellt sich eine systematische, entwicklungstheoretische Thematisierung von (Sport-)Lehrerbiographien über den Berufseinstieg hinaus wesentlich unergiebig dar (vgl. Herzog, 2011). Dabei ist in Hinblick auf diesen Abschnitt der beruflichen Entwicklung kaum von einer „stabilen und überdauernden Professionssituation“ (Miethling, 2013, S. 198) auszugehen, vielmehr sind die berufsbiographischen Entwicklungen von Sportlehrerinnen und Sportlehrern als „andauernde Such- und Bewährungsprozesse“ (ebd.) zu kennzeichnen.

In diesem Zusammenhang gewinnt die vorliegende Arbeit ihre Bedeutung, die sich in einer professionalisierungstheoretischen Perspektive mit der berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrerinnen und Sportlehrern befasst und dabei insbesondere die Phase nach dem Berufseinstieg fokussiert. Den Ausgangspunkt bildet eine qualitative Längsschnittstudie, im Rahmen derer 20 Sportlehrkräfte sowohl am Berufsbeginn als auch zehn Jahre später in Hinblick auf ihre berufsbezogene Alltagswahrnehmung und biographischen Erfahrungsbildungen befragt werden konnten (vgl. hierzu ausführlich Kap. 4.3). Dieses Design bildet damit eine Ausnahme im Kontext biographischer Forschungsarbeiten, in denen Lebensgeschichten oder (berufliche) Lebensabschnitte fast ausschließlich retrospektiv in den Blick genommen werden (vgl. Marotzki, 2006b). Obgleich angenommen werden kann, dass narrative Vergegenwärtigungen für den Entstehungskontext von Erfahrungen in besonderer Weise kontextsensitiv sind (vgl. Flick, 1996, S. 147; Schütze, 1983; kritisch hierzu Bude, 1985), stellt das biographische Erzählen vor allem eine sinn- und bedeutungserzeugende Konstruktionsleistung dar, in der sich *aktuelle* Orientierungen bzw. Selbst- und Weltentwürfe dokumentieren (vgl. Bohnsack, 2003; Koller, 1999; Marotzki, 2004). Eine vergleichende Analyse berufsbezogener Narrationen in unterschiedlichen Berufsphasen, wie sie

in der vorliegenden Studie umgesetzt wird, eröffnet demgegenüber sehr viel eher die Möglichkeit der empirischen Rekonstruktion von Entwicklungsprozessen.

In einer Prozessperspektive richtet sich der Blick auf das Konzept der *Bildung*, das in dieser Studie zunächst in Hinblick auf eine transformatorische Bildungsprozessstheorie (vgl. Koller, 2012) ausgeführt und dann mit dem Konzept der pädagogischen Professionalität als berufsbiographisches Entwicklungsproblem (vgl. Terhart, 2001) verbunden wird. Mit dem Anspruch „Professionalisierung bildend [zu] denken“ (Bonnet & Hericks, 2013) wird vor allem der Versuch unternommen, Professionalisierungsprozesse von Sportlehrerinnen und Sportlehrern im Laufe ihrer beruflichen Entwicklung als Bildungsprozesse zu konzipieren und zu rekonstruieren. Bildung kann in diesem Zusammenhang zunächst als Prozess der Bearbeitung von Erfahrungen verstanden werden, die sich nicht widerspruchsfrei in gegebene Welt- und Selbstentwürfe von Sportlehrkräften einordnen lassen und dadurch eine Veränderung dieser Entwürfe erfordern (vgl. Kokemohr, 2007). Diese Transformationen in der beruflichen Entwicklung von Sportlehrerinnen und Sportlehrern abzubilden, stellt ein zentrales Anliegen der Studie dar.

Während das Konzept der Bildung vor allem eine individuelle Perspektive der Professionalitätsentwicklung im Sportlehrerberuf betont, beschreibt das Konzept der *Fachkultur* eine kollektive, milieuspezifische Rahmung individueller Professionalisierungsprozesse von Sportlehrkräften. Eine schulische Fachkultur ist dabei als „unterscheidbarer, in sich systematisch verbundener Zusammenhang von Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmustern“ (Lüders, 2007a, S. 8) der Fachangehörigen zu verstehen. In dieser Hinsicht stellt die Sportlehrerschaft eine gesellschaftliche Gruppe mit relativer Homogenität der sozialen Position im sozialen Raum dar, die kultur- und disziplinspezifische Formen des Habitus ausbildet (vgl. Willems, 2007, S. 96). Der formaltheoretische Einbezug des Habituskonzeptes (vgl. Bourdieu, 1987) bietet in der vorliegenden Studie die Möglichkeit, Bildungs- bzw. Professionalisierungsprozesse von Sportlehrerinnen und Sportlehrern in ihrer sozialen Strukturiertheit zu begreifen

und differenzierte Fragen nach dem „Zusammenhang von Fachkultur und Lehrerbiographie“ (Kunze und Stelmaszyk, 2008, S. 823) zu stellen. In dieser Hinsicht geht es vor allem um die Frage, inwiefern die dominanten pädagogischen Orientierungen und Strukturen der Fachkultur einen Möglichkeits- bzw. Begrenzungsraum für individuelle Professionalisierungsprozesse von Sportlehrkräften darstellen (vgl. Helsper, 2011, S. 156). Der Ansatz der Fachkulturforschung kann damit als theoretische und methodologische Ausformung einer kulturtheoretischen Schulsportforschung verstanden werden (vgl. Thiele & Schierz, 2014; Schierz, 2013).

In dieser Hinsicht drückt der schlagwortartig formulierte Titel dieser Arbeit („Professionalisierung, Bildung und Fachkultur“) gewissermaßen den zentralen Anspruch der vorliegenden Studie aus. Es wird das Ziel verfolgt, Professionalisierungsprozesse von Sportlehrerinnen und Sportlehrern als sich im Laufe der beruflichen Entwicklung vollziehende, individuelle Bildungsprozesse zu erfassen bzw. zu rekonstruieren und dabei den Einfluss kollektiver, fachkultureller Denk- und Handlungsmuster der Sportlehrerschaft in den Blick zu nehmen. Damit wird zugleich eine wesentliche Forderung des *Memorandums zum Schulsport* (DOSB, 2009) eingelöst. In dieser Hinsicht dienen längsschnittliche Untersuchungen zu biographischen Entwicklungen von Sportlehrerinnen und Sportlehrern insbesondere dazu, „Entwicklungsprobleme von Sportlehrenden zu identifizieren, um ihnen rechtzeitig und konstruktiv begegnen zu können“ (ebd., S. 13).

Vor diesem Hintergrund werden in Kapitel 2 zunächst grundlegende theoretische Klärungen vorgenommen, die ihren Ausgangspunkt in einer konzeptionellen Einordnung von Biographie(n) nehmen und in Hinblick auf die Programmatik einer erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung ausgeführt werden. Insbesondere wird es darum gehen, konzeptionelle Anschlüsse zu entwickeln und zu begründen, die der wechselseitigen Bezugnahme von Subjektivität und Gesellschaftlichkeit in biographischen Konstruktionen gerecht werden (vgl. Alheit, 1992, S. 62). Wie bereits angedeutet, betont ein bildungstheoretischer Referenzrahmen in diesem Zusammenhang (stärker) eine individuelle Perspektive, während

der fachkulturtheoretische Ansatz vor allem auf die Milieuspezifität biographischer Erfahrungsbildungen ausgerichtet ist.

Kapitel 3 verfolgt das Ziel, die Bezüge der erarbeiteten biographie-, bildungs- und fachkulturtheoretischen Systematik in Hinblick auf den Lehrer- bzw. Sportlehrerberuf zu entfalten. Dabei wird es zunächst darum gehen, eine biographische Orientierung in der Lehrerforschung zu begründen, die Entwicklungslinien und den Forschungsstand der biographischen Lehrerforschung darzustellen und die eigene Studie in diesen Kontext einzuordnen. Im Fokus der professionstheoretischen Überlegungen dieses Kapitels steht der Versuch, die biographische Orientierung sowie fachkulturelle Kontextualisierung von Professionalität im Lehrerberuf zu verdeutlichen und vor diesem Hintergrund den Bezug von Professionalisierung zum Bildungskonzept herauszuarbeiten. Abschließend werden diese Überlegungen fachspezifisch entfaltet und in Hinblick auf den Forschungsstand zum Sportlehrerberuf ausformuliert. In dieser Hinsicht werden gewissermaßen die „Konturen und Facetten Sport-Pädagogischer Biographieforschung“ (Ernst, Gawrisch, Kröger, Miethling & Oesterheld, 2014) in den Blick genommen.

Das Kapitel 4 hat insofern eine Brückenfunktion im Rahmen dieser Arbeit, als es die forschungsmethodologischen und -methodischen Entscheidungen zu explizieren gilt, die die vorausgehenden theoretischen Grundlegungen und konzeptionellen Anschlüsse zur (Sport-)Lehrerforschung mit dem nachfolgenden empirischen Teil dieser Studie verbinden. Die Ausgangspunkte bilden die Entfaltung der leitenden Fragestellungen der vorliegenden Studie auf Grundlage der entwickelten Konzeption und die Begründung eines qualitativen Forschungsansatzes im Kontext der Untersuchungsthematik. Anschließend werden das zugrunde liegende Forschungsdesign, die Samplebildung sowie die Schritte der Datenerhebung und Datenauswertung dargestellt und begründet. Zudem werden grundlegende methodologische Prämissen eines Forschungsprozesses entfaltet, der auf eine gegenstandsverankerte Theoriebildung zielt.

In Kapitel 5 werden dann jene Ergebnisse der vorliegenden Studie dargestellt, die vor dem Hintergrund der theoretischen und methodologischen Grundlegungen und im Anschluss an die entwickelten Fragestellungen dieser Untersuchung in den berufsbiographischen Schilderungen der Sportlehrerinnen und Sportlehrer rekonstruiert werden konnten. Die Darstellung erfolgt dabei in drei Schritten. Zunächst werden im Sinne einer vorwiegend fallübergreifenden Analyse bzw. Darstellungsweise fachspezifische Denk- und Handlungsmuster der Sportlehrerschaft abgebildet, die als Ausdruck eines fachkulturellen Orientierungsrahmens zu verstehen sind. Anschließend wird eine biographische Fallstudie in einer Prozessperspektive umfassend und differenziert bearbeitet, um so die Entwicklung von Professionalität im Sportlehrerberuf exemplarisch nachzeichnen zu können. Zum Abschluss dieses Kapitels wird anhand eines zentralen Zusammenhangs sportlehrerspezifischer Denk- und Handlungsmuster die Potenzialität von Bildungsprozessen in der mittleren Berufsphase thematisiert, wobei hier verschiedene, stärker am Einzelfall orientierte Strategien rekonstruiert und aufbereitet werden.

Den Abschluss dieser Arbeit bildet eine zusammenfassende Darstellung der grundlegenden biographietheoretischen Überlegungen und der entfalteten konzeptionellen Anschlüsse der vorliegenden Studie zur Entwicklung im Sportlehrerberuf. In diesem Kontext erfolgt eine sukzessive Bearbeitung der entwickelten Fragestellungen dieser Forschungsarbeit, die vor allem auf eine systematische Ordnung und Reflexion der zentralen Ergebnisse zielt. Den Auftakt bildet die Entfaltung einer fachkulturellen Perspektive im Kontext der berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrerinnen und Sportlehrern, anschließend richtet sich der Blick auf die Professionalitätsentwicklung im Sportlehrerberuf vor dem Hintergrund fachkultureller Rahmungen.

2 Theoretische Grundlegungen: Biographie – Bildung – Fachkultur

Den Auftakt dieser Arbeit bildet eine Auseinandersetzung mit den zentralen theoretischen Konzeptionen der vorliegenden Studie, auf die einleitend bereits hingewiesen werden konnte (vgl. Kap. 1). In diesem Kontext stellt das Konzept der Biographie den Ausgangs- und Bezugspunkt dar, das systematisch entfaltet und in Hinblick auf die Programmatik einer erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung ausgeführt werden soll (Kap. 2.1). In dieser Hinsicht wird es vor allem darum gehen, konzeptionelle Anschlüsse zu entwickeln, die die Relation zwischen Subjektivität und Gesellschaftlichkeit von Biographien systematisch bearbeiten. In individueller Perspektive wird dabei ein bildungstheoretischer Referenzrahmen von Biographieforschung begründet und in Hinblick auf eine transformatorische Bildungsprozessestheorie ausgeführt (Kap. 2.2), während in milieuspezifischer Perspektive das Konzept der Fachkultur im Sinne einer schulischen Fachkulturforschung konturiert wird (Kap. 2.3).

2.1 Biographie

Der theoretische und methodologische Rahmen der vorliegenden Studie wird durch das Konzept der Biographie bzw. durch die Programmatik einer erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung bestimmt. In dieser Hinsicht scheint es zunächst erforderlich, Fragen nach der Begriffsbestimmung, der konzeptionellen Einordnung und der Systematik von Biographie(n) (Kap. 2.1.1) und Biographieforschung (Kap. 2.1.2) in den Blick zu nehmen. Die Bearbeitung und Klärung dieser grundlegenden Aspekte gibt u. a. Aufschluss in Hinblick auf erkenntnistheoretische Grundlagen, verschiedene Untersuchungsgegenstände und die Charakteristik unterschiedlicher disziplinärer Bezüge von Biographieforschung. Zugleich werden Fragen nach geeigneten konzeptionellen Anschlüssen im Kontext der vorliegenden Forschungsarbeit aufgeworfen. Wie zu zei-

gen sein wird, lassen sich diesbezüglich vor allem zwei Forschungsperspektiven ermitteln, die Biographie zwischen Individualität und Kollektivität verorten und in Hinblick auf biographische Entwicklungen im Sportlehrerberuf in einem bildungstheoretischen (Kap. 2.1.3) bzw. in einem fachkulturtheoretischen (2.1.4) Rahmen ausgeführt werden können. Die systematische Verbindung dieser beiden Ansätze durch das Habituskonzept zu einer praxeologisch orientierten Biographieforschung (2.1.5) ist Ziel des sich anschließenden Kapitels. Abgeschlossen werden die Überlegungen mit einem kurzen Zwischenfazit (2.1.6).

2.1.1 *Biographie: Begriffsbestimmung und konzeptionelle Einordnung*

Während der Begriff *Biographie* alltagssprachlich den Lebensverlauf eines einzelnen Menschen markiert und damit kaum weiterer Erläuterungen bedarf (vgl. Schulze, 2006), wird im wissenschaftlichen Kontext gerade auf die Schwierigkeiten aufmerksam gemacht, den Biographie-Begriff zu verorten (vgl. Griese, 2010b). So weist beispielsweise bereits der Titel des Sammelbandes „Subjekt – Identität – Person? Reflexionen zur Biographieforschung“ (Griese, 2010a) auf die Pluralität theoretischer und methodologischer Überlegungen – und die damit verbundene Unübersichtlichkeit – im Rahmen von Biographieforschung hin. Die Darstellungen im „Handbuch Biographie“ (Klein, 2009b) zu den Methoden, Traditionen und Theorien im Kontext von Biographie auf (nicht weniger als) knapp fünfhundert Seiten bestätigen die Annahme vom Konzept (und dem Begriff) Biographie als eines durchaus erläuterungsbedürftigen. So räumt der Herausgeber einleitend ein:

„Wer sich praktisch oder analytisch mit biographischem Erzählen befasst, begibt sich in ein Labyrinth mit zahlreichen fachspezifischen, ideologischen oder kulturhistorischen Ein- und Ausgängen, bewegt sich auf mehr oder weniger eingelaufenen Pfaden, muss sich zurecht finden im Wegenetz parallel laufender oder sich überkreuzender Ansätze und Traditionen (Klein, 2009a, S. XIII).“

Im Fokus des genannten Handbuchs steht daher das „weite Spektrum biographischer Erscheinungsformen“ (Klein, 2009a, S. XIV).¹ Anhand dieses Spektrums kann gezeigt werden, dass es *die* Biographie nicht gibt (vgl. Etzemüller, 2012). Interessanterweise wird mit dem Verweis auf *biographisches Erzählen* – eher beiläufig – eine wesentliche Eingrenzung des Biographie-Begriffes vorgenommen, indem Biographien gewissermaßen als Erzählungen, also narrative Erzeugnisse verstanden werden. Im Fokus steht damit nicht „Biographie als reales Leben“ (Schulze, 2006, S. 37), sondern Biographie als „narrative Vergegenwärtigung gelebten Lebens“ (Hoerning, 2000, S. 11). In diesem Zusammenhang stellt Hoerning (2000, S. 11) weiter fest: „Lebensgeschichten² und Biographien werden nicht gelebt, sondern erzählt“. Diesem Verständnis folgend sind Biographien als Konstruktionsleistungen der jeweiligen Biographieträger zu verstehen. Eine Biographie wird somit erst durch den „eigene(n) Blick auf das eigene Leben“ (von Felden, 2008, S. 11) erzeugt. Die vom Subjekt ausgehende Sicht auf das eigene Leben kann gleichzeitig als Prozess der Bedeutungs- und Sinnerzeugung ausgelegt werden:

„Der Lebensverlauf besteht aus Teilen, besteht aus Erlebnissen, die in einem inneren Zusammenhang miteinander stehen. Jedes einzelne Erlebnis ist auf ein Selbst bezogen, dessen Teil es ist; es ist durch die Struktur mit anderen Teilen zu einem Zusammenhang verbunden. In allem Geistigen finden wir Zusammenhang; so ist Zusammenhang eine Kategorie, die aus dem Leben entspringt. Wir fassen Zusammenhang auf vermöge der Einheit des Bewusstseins“ (Dilthey, 1968, S. 195).

In den Überlegungen Diltheys wird die Zusammenhangsbildung zu einer zentralen *Kategorie des Lebens*. Vor diesem Hintergrund versteht Marotzki (2004, S. 179) die Biographie eines Menschen als eine Einheit, die „die Fülle von Erfahrungen und Ereignissen des gelebten Lebens zu

1 Dieses Spektrum umfasst die folgenden Teilkapitel: Bestimmungen und Merkmale; Zentrale Fragen und Funktionen; Formen und Erzählweisen; Analyse biographischer Erzählungen; Historischer Abriss; Regionale Entwicklungen; Biographisches Arbeiten als Methode; Praxis des biographischen Schreibens (vgl. Klein, 2009a, S. V-XI).

2 Eine synonyme Verwendung der Begriffe Biographie und Lebensgeschichte ist durchaus üblich (vgl. u. a. Marotzki, 2004). Differenzierend bezeichnet Schulze (2006, S. 37) Biographie als einen „Text, der eine Lebensgeschichte erzählt“.

einem Zusammenhang organisiert“. Zusammenhänge werden vom Subjekt dabei durch Akte der Bedeutungszuschreibung hergestellt und in einen Sinnzusammenhang eingeordnet (vgl. Marotzki, 2004).³

In der Auseinandersetzung mit der Bedeutung des Biographiebegriffes lassen sich zahlreiche ergänzende und konkurrierende Termini identifizieren, wie eine begriffsgeschichtliche Einordnung zeigt (vgl. Schnicke, 2009). Dazu zählen etwa Begriffe wie *Lebensbeschreibung*, *Vita*, *Porträt/Charakteristik* oder *Nekrolog/Nachruf*, die gleichzeitig ein beachtliches „semantische(s) Spektrum des biographiologischen Diskurses“ (Schnicke, 2009, S. 6) belegen. Ein zentraler Begriff stellt in diesem Zusammenhang jener des *Lebenslaufs* dar. Deshalb gilt es, die Relation der Begriffe Biographie und Lebenslauf zu klären, um den Biographiebegriff weiter zu schärfen.

Lebensläufe nehmen Verteilungsmuster von Ereignissen oder Übergängen im lebensgeschichtlichen Verlauf in den Blick und orientieren sich dabei an Strukturen gesamtgesellschaftlicher Ordnungsmuster (vgl. Kohli, 1985). Grundlegende Bausteine einer Theorie des Lebenslaufs können durch konzeptionelle Leitbegriffe wie Übergang, Sequenz und Verlauf abgebildet werden. Aus soziologischer Perspektive steht also die Frage nach Zusammenhang und Verknüpfung gesellschaftsstruktureller Entwicklung und individuellem Handeln im Fokus (vgl. Sackmann & Wingens, 2001). Der Lebenslauf eines Menschen ergibt sich damit aus Entscheidungen, die dieser im Laufe seines Lebens trifft. Die Biographie eines Menschen kann in Anlehnung an die vorausgehenden Ausführungen als Reflexion des Individuums über getroffene Entscheidungen verstanden werden – in der Biographie wird der Lebenslauf zum Thema, im Lebenslauf wird der Gegenstand der Biographie hervorgebracht (vgl. Hahn, 1988; Meulemann, 1999). Die Vergegenwärtigungen im biographi-

3

Diese bedeutungsordnende und sinnherstellende Leistung des Subjekts in Bezug auf das eigene Leben bezeichnet Marotzki (2004, S. 179) mit dem Begriff „Biographisierung“.

schen Erzählen sind allerdings stets als selektive zu verstehen⁴, sodass keinesfalls von einem isomorphen Verhältnis zwischen Lebenslauf und Biographie ausgegangen werden kann:

„Die Auswahl [im biographischen Erzählen] beschränkt sich dabei nicht notwendig auf die objektiv durch den empirischen Lebenslauf gegebenen Daten. Sie kann einen weitaus größeren Zeitraum umfassen, die Zukunft und die Vergangenheit weit über die eigene Lebenszeit hinaus einschließen“ (Hahn, 1988, S. 94).

Vor dem Hintergrund dieser Ausführungen scheint es naheliegend, dass den Konzepten Biographie und Lebenslauf ebenfalls unterschiedliche Forschungsansätze zugrunde liegen. Biographieforschung als Forschungsprogramm näher zu erläutern, ist das Ziel des folgenden Kapitels.

2.1.2 *Biographieforschung: Traditionslinien und systematische Markierungen*

Eine systematische Bestimmung von *Biographieforschung* gilt vor dem Hintergrund changierender Untersuchungsgegenstände, disziplinärer Bezüge sowie unterschiedlicher Interpretationsverfahren als eher schwierige Aufgabe (vgl. Griese, 2010b). Zumindest in Hinblick auf den disziplinären Bezug kann biographische Lehrerforschung, die im Zentrum der vorliegenden Untersuchung steht, üblicherweise der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung zugeordnet werden (vgl. Reh & Schelle, 2006). Eine erziehungswissenschaftliche von einer eher allgemeinen, sozialwissenschaftlichen Biographieforschung abzugrenzen, ist allerdings durchaus umstritten. Gerade im Hinblick auf forschungsmethodische Standards hält es Krüger (2006) kaum für

„sinnvoll, einen künstlichen Gegensatz zwischen einer sozialwissenschaftlichen Biographieforschung, die sich für eine Verallgemeinerbarkeit mindestens im Sinne einer Typenbildung interessiert und einer pädagogischen Biographieforschung, in deren Zentrum die Analyse des Einzelfalls steht (...) zu konstruieren“ (Krüger, 2006, S. 27).

4

In ihrer Arbeit zur Gestalt und Struktur biographischer Selbstbeschreibungen bezieht Rosenthal (1995) ausführlich Stellung zum Verhältnis von erlebter und erzählter Lebensgeschichte.

Eine Unterscheidung pädagogischer von eher soziologisch orientierter Biographieforschung hält Marotzki (2006a) hingegen dann für zweckmäßig, wenn der disziplinäre Kern von Erziehungswissenschaft ins Zentrum von Biographieforschung rückt. Biographische Forschung wird dann unter der Perspektive leitender Kategorien wie etwa *Erziehung*, *Lernen* oder *Bildung* betrieben (vgl. Marotzki, 2006a).

Bereits in diesen knappen Darstellungen zur Biographieforschung deutet sich an, dass das Verhältnis von Allgemeinem und Individuellem in Verschränkung mit disziplinspezifischen Perspektiven grundlegend zur Ausformung von Biographieforschung beizutragen scheint. Dieser Gedanke soll in den folgenden Ausführungen weiter entwickelt werden und somit dazu beitragen, Biographieforschung systematisch einzuordnen. Um die Genese aktueller Positionen angemessen erklären zu können, werden zunächst historische Entwicklungslinien der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung nachgezeichnet. Diese werden an erforderlicher Stelle um die Darstellung grundlegender Entwicklungen einer sozialwissenschaftlichen Biographieforschung erweitert.

In ihrem „Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung“ (Krüger & Marotzki, 2006) weisen die Herausgeber gleich zu Beginn auf die hohe Affinität zwischen der Biographieforschung und der Erziehungswissenschaft hin. Dabei beziehen sie sich auf das gemeinsame Arbeitsfeld und verweisen vor allem auf den biographischen Bezug, der der Pädagogik in ihrem Gegenstand vorgegeben sei. Pädagogik umfasst Erziehung, Bildung, Lernen und Entwicklung einzelner Personen und fokussiert damit gleichzeitig eine „Prozessorientierung über die Lebensspanne“ (von Felden, 2008, S. 8), also eine biographische Perspektive. Vor diesem Hintergrund erklärt sich dann auch die hohe Bedeutung der Erziehungswissenschaft sowohl in der Geschichte als auch im aktuellen Diskurs der Biographieforschung (vgl. Krüger, 2006).

Die Anfänge einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit Biographien liegen bereits im 18. Jahrhundert und wurden durch die Pädagogik maß-

geblich gestützt.⁵ So sei an dieser Stelle vor allem auf Rousseaus autobiographischen Erziehungsroman „Émile oder Von der Erziehung“ (Rousseau, 1762) verwiesen, in dem Erziehung lebensgeschichtlich gerahmt wird und der damit den engen Bezug von Pädagogik und Biographie hervorhebt. Zudem dienen in dieser Zeit etwa den Hallenser Pädagogen Niemeyer und Trapp lebensgeschichtliche Darstellungen als empirische Basis zur Entwicklung einer praktischen Erziehungslehre und einer wissenschaftlichen Pädagogik. Dem zugrunde liegt ein Interesse an den Selbstdarstellungen und Selbstreflexionen – also der Innensicht – von Menschen, die Auskunft über den eigenen Entwicklungsprozess geben (vgl. Herrmann, 1991). Diese Tradition einer ersten (erziehungswissenschaftlichen) Biographieforschung wurde allerdings nicht im Sinne einer pädagogischen Theoriebildung fortgeführt (vgl. Krüger, 2006).

Ende des 19. Jahrhunderts bilden dann die Überlegungen Wilhelm Diltheys im Kontext seiner Grundlegung der Geisteswissenschaften potenziell bedeutsame Anknüpfungspunkte für die Entwicklung der Biographieforschung, die jedoch seit jener Zeit kaum systematisch entfaltet wurden (vgl. von Felden, 2008).⁶ So wird vor allem die besondere Bedeutung der *Selbstbiographie* (vgl. Dilthey, 1968) innerhalb der Geisteswissenschaften betont, um menschliches Leben verstehen zu können. Verstehen erfolgt durch die Auslegung der Art und Weise, wie Menschen ihr Tun und Verhalten ordnen und somit Sinn erzeugen. Dieser Gedanke führt zur bereits erwähnten Auslegung von Biographie als Konstruktionsleistung, die vom Subjekt erbracht wird. In retrospektiver Einstellung stellt das Subjekt Zusammenhänge zwischen Erfahrungen und Erlebnissen her, indem diesen Bedeutung verliehen wird (vgl. Marotzki, 2004). Mit Rekurs auf die Gedankengänge Diltheys zum menschlichen Leben und deren Rezeption durch Marotzki (2004) lässt sich Biographieforschung

5 Neben der Pädagogik waren zudem die Literaturwissenschaft, die Historiographie und die Philosophie an der Begründung der Biographieforschung beteiligt (vgl. Krüger, 2006).

6 Eine Ausnahme stellt der bereits erwähnte Versuch Marotzkis (2004) dar, die Konstitution von Biographien in Anlehnung an Diltheys Arbeiten als Prozesse der Bedeutungs- und Sinnherstellung zu beschreiben.

vor allem als Forschungsansatz verstehen, der sich einer individuellen Perspektive verpflichtet sieht. Die Prozesse der Sinn- und Bedeutungserzeugung sind als individuelle Entwürfe des menschlichen Lebens zu verstehen – Biographieforschung sollte in dieser Perspektive demnach konsequenterweise am Einzelfall orientiert sein.⁷

Im Laufe des 20. Jahrhunderts wurden dann auch einzelne Arbeiten aus dem Bereich der biographisch orientierten Kinder- und Jugendforschung vorgelegt, etwa von Charlotte Bühler (1932) oder Erika Hoffmann (1960). Eine umfassende und vor allem systematische Nutzung autobiographischer Quellen als Erkenntnisgrundlage erziehungswissenschaftlicher Forschung, die Dilthey durch seine Arbeiten angebahnt hatte, wurde jedoch vorerst kaum weiter verfolgt (vgl. von Felden, 2008).

Stattdessen erstarkt die biographische Forschung zu Beginn des 20. Jahrhunderts in den Sozialwissenschaften, die sich in dieser Zeit u. a. der Erforschung von Migrationsprozessen, insbesondere in den USA zuwenden. In diesem Zusammenhang wird häufig auf die Studie „The Polish Peasant in Europe and America“ (Thomas und Znaniecki, 1958) verwiesen, die die Lebensverhältnisse (polnischer) Immigranten in den Blick nimmt und gleichzeitig als Ausgangspunkt für die Entwicklung einer modernen Biographieforschung gelten kann. Durch die Analyse autobiographischen Datenmaterials (Briefe und Lebensgeschichten) verfolgte diese Arbeit das Ziel, einerseits individuelle Formen der Bewältigung im Kontext der Migration zu identifizieren, andererseits sollten allgemeine, also gesellschaftliche Integrationsmöglichkeiten und Entwicklungen aufgedeckt werden:

„Indem wir die Erfahrungen und Einstellungen eines einzelnen Menschen analysieren, erhalten wir immer Daten und elementare Fakten, die nicht ausschließlich auf dieses Individuum begrenzt sind, sondern die als mehr oder weniger allgemeine

7

Marotzki (2004) stärkt seine Argumentation mit Verweis auf J.-P. Sartres (1964) Kritik am Marxismus, der die Austreibung des Menschen aus dem Wissen betrieben habe. In seinen existenzialhermeneutisch angelegten Fallstudien wird – mit dem Ziel der Wiedergewinnung des Wissens über den Einzelmenschen – die *Biographie* zur Zentralkategorie erhoben, und damit aus philosophischer Perspektive der Weg einer modernen, am Einzelfall orientierten Biographieforschung vorgezeichnet (vgl. Marotzki, 2004).

Klassen von Daten und Fakten behandelt werden und so für die Bestimmung von Gesetzmäßigkeiten des sozialen Prozesses genutzt werden können“ (Thomas und Znaniecki, 1958, S. 183f.).

Unabhängig vom – aus heutiger Sicht – durchaus problematischen Verständnis der Beziehung von Erfahrungen und Fakten beansprucht diese biographische Studie, sowohl Erkenntnisse über das Individuum als auch zu sozialen Strukturen und Prozessen, in die das Individuum eingebunden ist, erhalten zu können. Damit wird bereits zu Beginn ein wesentlicher Anspruch bzw. eine konzeptionelle Ausrichtung von Biographieforschung markiert: Biographieforschung unterstellt einen Zusammenhang zwischen der „Formation sozialer Lebenswelten und der Erfahrungsbildung von Individuen“ (Völter, Dausien, Lutz & Rosenthal, 2009, S. 7).⁸

Die hier beschriebene Studie gilt nicht nur als Ursprung der Biographieforschung, sie hat auch die Entstehung der sogenannten *Chicago School* wesentlich beeinflusst. Diese widmet sich anfangs ebenfalls den Lebensverhältnissen von Immigranten in den USA, indem autobiographische Zeugnisse analysiert werden (vgl. von Felden, 2014). Im Verlauf des 20. Jahrhunderts beeinflusst die Chicago School wiederum bedeutsame (soziologische) Theorie- und Forschungsprogramme, etwa den Symbolischen Interaktionismus, die phänomenologische Sozialphilosophie, die Ethnomethodologie, die Ethnographie oder die Grounded Theory (vgl. Bennewitz, 2010). Diesen Traditionen liegen forschungstheoretische Perspektiven zugrunde, die – wissenssoziologisch fundiert – von einer „gesellschaftliche(n) Konstruktion der Wirklichkeit“ (Berger & Luckmann, 1969) ausgehen und damit sozial- und erziehungswissenschaftliche Programme nachhaltig beeinflusst haben (vgl. Bennewitz, 2010). Die Grundannahmen dieser Theorietraditionen werden im „interpretativen Paradigma“ (Wilson, 1973) zusammengefasst. Interpretative Sozialforschung wendet sich vor diesem Hintergrund den Perspektiven der Handelnden

8

Dieser Gedanke, Biographien zwischen Individualität und Sozialität in den Blick zu nehmen, wird im Laufe dieses Kapitels erneut aufgenommen und anschlie-