

## **Genese von Bildungsinteressen – eine qualitative Studie**

### **1. Forschungsfrage**

Das Dissertationsvorhaben beschäftigt sich mit der Genese von Bildungsinteressen. Ausgehend von narrativen Interviews mit Studierenden soll rekonstruiert werden, wann, wie und warum eine Fähigkeit, ein Gegenstand, ein Themengebiet subjektive Bedeutsamkeit erlangt und sich für die Person in einer Studienfachwahl konkretisiert bzw. wie sich dieses Bildungsinteresse im Studienverlauf (weiter)entwickelt.

In Abgrenzung zu älteren Traditionen der pädagogisch-psychologischen Interesseforschung (vgl. u.a. Krapp & Prenzel 1992; Krapp 2002; Eder 1992; Fink 1992; Müller 2001; kritisch dazu Grotluschen 2010, S. 140ff.) knüpft das Untersuchungsvorhaben an eine biografisch orientierte Forschungslinie in den Bildungswissenschaften an (vgl. Ruokonen-Engler 2018), die Bildungswege, -entscheidungen und Interessensgenesen mit narrativen Zugriff rekonstruiert (vgl. Dausien et al. 2016; Miethel et al. 2014; Nohl et al. 2015; Wensierski et al. 2015). Selbst-Welt-Verhältnisse werden als komplexes Ineinandergreifen von biografischer, familiärer, milieuspezifischer bzw. gesellschaftlicher Ebene bei der Gestaltung des individuellen Lebenslaufs bzw. der Bildungsbiografie in einer mehrschichtigen temporalen (ggf. transgenerativen) Logik herausgearbeitet, ohne sozialdeterministisch zu argumentieren oder der Illusion eines souveränen Subjekts zu erliegen (vgl. u.a. Dausien 2014, S. 43; Grotluschen 2010, S. 288). Daran anknüpfend sollen aus dem eigenen Material mit Fokus auf Bildungsinteressen und unter Berücksichtigung sozialer Merkmale (wie etwa Geschlecht, soziale Herkunft, Migrationserfahrung) sozialisationsspezifische Erfahrungsverläufe, damit einhergehende Identifikations- und Desidentifikationsprozesse mit zentralen Bezugspersonen, Krisenerfahrungen, biografische Brüche usw. rekonstruiert werden. Dahinter steht die Vermutung, dass diese Erzähl- bzw. Erfahrungsschichten sich als zentrale Anker der Analyse erweisen können, um biografische Schlüsselmomente und deren entwicklungspsychologische Dynamik (vgl. Vygotskij 2003) für die Interessensgenese zu bestimmen. Ganz explizit soll das sich bildende Subjekt dabei in seiner historisch konkreten sozio-ökonomischen Lage wahrgenommen, also nicht nur in seiner Selbstbezüglichkeit, sondern auch in seinen Weltbezügen verstanden werden (vgl. Dausien 2016b). Dem Prinzip der reflektierten Offenheit folgend (vgl. Breuer 2010, S. 40; Flick 2017, S. 27f.) werden dem Forschungsprozess vorgelagerte vom Alltagswissen geprägte bzw. theoretische Vorannahmen (wie Begrifflichkeiten aus der Bourdieuschen Habitus- und Sozialraumtheorie<sup>1</sup>) offen gelegt und reflektiert (vgl. Nohl 2016).

---

<sup>1</sup> Die Habitusstheorie, schreibt Anke Grotluschen, relativiere „die Frage nach Selbstbestimmung“ und lege nahe, „dass Interesseentscheidungen keineswegs autark, sondern im Wechselspiel mit den habituellen Schranken des Herkunfts- und

## 2. Methodologische Überlegungen

Der methodische Zugang gestaltete sich zunächst über problemzentrierte Interviews in Anlehnung an Witzel (vgl. Flick 2017, S. 210ff.). Die Befragten wurden aufgefordert, von aktuellen Erfahrungen im Studium zu erzählen, von konkreten Erlebnissen des Machen-Könnens, Spielvorlieben und Interessen in Kindheit und Jugend, von Interaktionserfahrungen mit zentralen Bezugspersonen in Vergangenheit und Gegenwart und vom Prozess, der zur Entscheidung für ein bestimmtes Studienfach geführt hatte. Trotz vieler narrativer Gesprächsaufforderungen gingen sie unterschiedlich darauf ein, einige mit großer Offenheit, andere mit Verunsicherung und Zurückhaltung. Im Material lag im Ergebnis ein oft nur eingeschränktes Kontextwissen vor, das eine dem Referenzrahmen der Befragten sinnigere Deutung erschwerte (vgl. Bohnsack 2014, S. 22f.). In der Konsequenz und im Anschluss an einschlägige biografische Forschungsansätze (s.o.) wurden weitere Interviews in biografisch-narrativer Form<sup>2</sup> geführt, angelehnt an Schütze<sup>3</sup>. Zwar bietet der von ihm postulierte enge Zusammenhang zwischen tatsächlicher Erfahrung und Erzählung immer wieder Anlass zur Diskussion (vgl. u.a. Dausien 2016b, S. 23; Bohnsack 2014, S. 102ff.; Mey & Mruck 2010, S. 424f.), ebenso wird die der Methode immanent vorausgesetzte Erzählfähigkeit der Interviewten debattiert (vgl. Bohnsack 2014, S. 102f.; Flick 2017, S. 243f.), nichtsdestotrotz sprach für diese Interviewform, dass sie eine lückenlose Reproduktion lebensgeschichtlicher Erfahrungsaufschichtung eher ermöglicht als ein problemzentriertes Interview<sup>4</sup>. Gestützt wurde diese Entscheidung durch eine bildungstheoretische Lesart des Essays *Retour à Reims* (2010) von Didier Eribon. In seiner „Autosozio-biografie“ (Rieger-Ladich & Grabau 2018, S. 791) rekonstruiert Eribon eigene Bildungsprozesse, die ihm zum sozialen Aufstieg verhelfen, als Instrumente der Distinktion zum und Desidentifikation vom bildungsfernen und homophoben Elternhaus. Eine besondere Rolle spielen dabei seine Erfahrungen in der schwulen Subkultur (vgl. Ders. 2010, S. 213ff.), politisches Engagement (ebd. S. 176f.) und autodidaktische Lernprozesse (Bücher, Musik, Kino usw.) - Bildungsprozesse außerhalb klassischer Bildungsinstitutionen also (vgl. Mieth & Dierckx 2014, S. 34; Nohl et al. 2015), die aufgrund ihrer Vielfalt in offenen Interviewformen am

---

Zielmilieus getroffen werden“ (vgl. Grotlüschen 2010, S. 35). Auch Markus Schölling (2005) konnte in seiner an Bourdieu angelehnten Studie zeigen, dass statistisch überzufällig häufig die Entscheidungen für bestimmte Studienfächer mit dem Herkunftsmilieu spezifischen, Lebensstilen und damit einhergehenden Handlungspraxen korrelieren.

<sup>2</sup> Die narrative Eingangsfrage für mein aktuelles Vorgehen sieht, angelehnt an Wensierski et al. (2015), in Grundzügen so aus: „Ich untersuche, wie sich bei Studierenden das Interesse für ein bestimmtes Studienfach entwickelt hat. In diesem Zusammenhang möchte ich erfahren, wie Sie aufgewachsen sind, wie Sie gegenwärtig leben und welche Vorstellungen Sie von der Zukunft haben. Ich möchte Sie deshalb bitten, sich einmal an Ihre Kindheit zurückzuerinnern, zu erzählen, wie das damals war und wie es von da an weiterging. Ich werde jetzt erst einmal ruhig sein und Ihnen aufmerksam zuhören.“ Nach einer Einstiegserzählung von zumeist ca. einer Stunde stelle ich in einem zweiten Teil des Interviews erzählimmanente Nachfragen. In einem dritten und abschließenden Teil frage ich nach Handlungsgründen und nach Zukunftserwartungen.

<sup>3</sup> Schütze hatte diese Methodik in den 1970er Jahren ausgehend von der Erfahrung mit thematisch fokussierten Interviews, die er mit Lokalpolitikern geführt hatte (vgl. Flick 2017, S. 228ff.), entwickelt. Auf die methodische Nähe zu leitfadengestützten Interviews weist Nohl (2017, S. 19) mit Nachdruck hin.

<sup>4</sup> Statt einzelne Themenbereiche zu segregieren und zu dekontextualisieren, macht „[d]as narrative Interview (...) die reflektierende und handelnde Auseinandersetzung des Individuums mit der Gesamtheit seines lebensweltlichen Bezugssystems und seines Alltags sichtbar“ (Wensierski et al. 2015, S. 57).

ehesten zur Sprache kommen können. Eben weil die Befragten im biografisch-narrativen Interview die Themensetzung selbst steuern, können sich subjektiv relevante Themen „in deren eigenen Sprache, in ihrem Symbolsystem und innerhalb ihres Relevanzrahmens“ (Bohnsack 2014, S. 22) am ehesten entfalten.

Bisher wurden vier problemzentrierte und vier biografisch-narrative Interviews mit Studierenden unterschiedlicher Studiengänge in Karlsruhe und Straßburg geführt, in deutscher bzw. französischer Sprache und deren Auswertung mit der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack 2013, 2014; Nohl 2017) begonnen. Drei Interviewpartner/innen sind nicht im Land ihrer Hochschulausbildung, sondern in Kuwait, Algerien oder Russland groß geworden und erst nach ihrem Abitur (bzw. in zwei Fällen nach einem ersten Studium) nach Deutschland bzw. Frankreich gekommen. Die Interviews fanden für diese drei Personen demnach nicht in ihrer Muttersprache (Arabisch, Berbersprache, Russisch) statt. Diese sprachlichen Besonderheiten sollten im Umgang mit dem Material mitbedacht werden, weil sich das Problem des methodisch kontrollierten Fremdverstehens in solch einem transnationalen Forschungskontext zuspitzt (vgl. Schittenhelm 2017).

#### **4. Literaturverzeichnis**

Breuer, Franz (2010): Wissenschaftstheoretische Grundlagen qualitativer Methodik in der Psychologie. In: Mey, Günther & Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie (35-49). Wiesbaden: VS.

Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2013): Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Wiesbaden: Springer.

Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen: Budrich.

Bourdieu, Pierre (1992 [1979]): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Dausien, Bettina (2014): „Bildungsentscheidungen“ im Kontext biografischer Erfahrungen und Erwartungen. Theoretische und empirische Argumente. In: Miethe, Ingrid; Ecarius, Jutta & Tervooren, Anja (2014): Bildungsentscheidungen im Lebenslauf : Perspektiven qualitativer Forschung (39-61). Opladen, Toronto, Berlin: Budrich.

Dausien, Bettina; Rothe, Daniela & Schwendowius, Dorothee (Hrsg.) (2016a): Bildungswege zwischen Teilhabe und Ausgrenzung. Frankfurt am Main: Campus.

Dausien, Bettina (2016b): Rekonstruktion und Reflexion: Überlegungen zum Verhältnis von bildungstheoretisch und sozialwissenschaftlich orientierter Biographieforschung. In: Kreitz, R., Miethe, I. und Tervooren, A. (Hrsg.): Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung (19-46). Opladen: Budrich.

Dierckx, Heike & Miethe, Ingrid (2014): Was ist eine Bildungsentscheidung? Theoretische und empirische Betrachtungen aus einer biografischen Perspektive. In: Miethe, Ingrid, Ecarius, Jutta und

Tervooren, Anja (2014): *Bildungsentscheidungen im Lebenslauf: Perspektiven qualitativer Forschung* (19-37). Opladen, Toronto, Berlin: Budrich.

Eder, Ferdinand (1992): *Schulklima und Entwicklung allgemeiner Interessen in der Schule*. In: Krapp, Andreas und Prenzel, Manfred (Hg.): *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessesefforschung* (165-194). Münster: Aschendorf.

Eribon, Didier (2010 [2009]): *Retour à Reims*. Paris: Flammarion.

Fink, Benedykt (1992): *Interessenentwicklung im Kindesalter aus der Sicht einer Person-Gegenstands-Konzeption*. In: Krapp, Andreas und Prenzel, Manfred (Hg.) (1992): *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessesefforschung* (53-84). Münster: Aschendorf.

Flick, Uwe (2017): *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg: Rowohlt.

Grotluschen, Anke (2010): *Erneuerung der Interessetheorie. Die Genese von Interessen an Erwachsenen- und Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer.

Krapp, Andreas und Prenzel, Manfred (Hg.) (1992): *Interesse, Lernen, Leistung. Neuere Ansätze der pädagogisch-psychologischen Interessesefforschung*. Münster: Aschendorf.

Krapp, Andreas (2002): *Structural and dynamic aspects of interest development: theoretical considerations form an ontogenetic perspective*. In: *Learning and Instruction* 12 (383-409).

Müller, Florian (2001): *Studium und Interesse. Eine empirische Untersuchung bei Studierenden*. Münster, München, Berlin: Waxmann.

Nohl, Arnd-Michael, Rosenberg, Florian von & Thomsen, Sarah (2015): *Bildung und Lernen im biographischen Kontext. Empirische Typisierungen und phraseologische Reflexionen*. Wiesbaden: Springer.

Nohl, Arnd-Michael (2016): *Grundbegriffe und empirische Analysen als wechselseitige Spiegel: Potentiale eines reflexiven Verhältnisses zwischen Grundagentheorie und rekonstruktiver Empirie*. In: Kreitz, R., Miethe, I. und Teervoren, A. (Hrsg.): *Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung* (105-122). Opladen: Budrich.

Nohl, Arnd-Michael (2017): *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer.

Rieger-Ladich, Markus & Grabau, Christian (2018): *Didier Eribon: Porträt eines Bildungsaufsteigers*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 64. Jahrgang. Heft 6 (788-804)

Ruokonen-Engler, Minna-Kristiina (2018): *Biografie und Bildung*. In: Lutz, Helma, Schiebel, Martina & Tuidier, Elisabeth (Hrsg.) (2018): *Handbuch Biographieforschung* (439-448). Wiesbaden: Springer.

Schittenhelm, Karin (2017): *Mehrsprachigkeit als methodische Herausforderung in transnationalen Forschungskontexten*. In: *ZQF. Zeitschrift für Qualitative Forschung*. 18 (1), 101-115.

Schölling, Markus (2005): *Soziale Herkunft, Lebensstil und Studienfachwahl: eine Typologie*. Frankfurt, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Oxford, Wien: Peter Lang.

Vygotskij, Lew (2003 [1930]): *Die Entwicklung der Interessen im Übergangsalter*. In Lompscher, Joachim: *Lew Vygotsky/Ausgewählte Schriften* (307-358). Berlin: Lehmanns Media.

Wensierski, Hans-Jürgen von, Langfeld, Andreas & Puchert, Lea (2015): Bildungsziel Ingenieurin. Biographien und Studienfachorientierungen von Ingenieurstudentinnen – eine qualitative Studie. Opladen, Berlin, Toronto: Budrich.