

Qualitative Forschung in der Lehre ... eine Leerstelle?

Mey, Günter

Postprint / Postprint

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Mey, G. (2007). Qualitative Forschung in der Lehre ... eine Leerstelle? *Erwägen, Wissen, Ethik*, 18(2), 255-258. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-4654>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Qualitative Forschung in der Lehre ... eine Leerstelle?

Günter Mey

((1)) Was Jo Reichertz in dem ersten Teil seines Beitrags – Absätze ((1)) – ((5)) – bietet, liest sich als kurz gefasste Erfolgsgeschichte der qualitativen Forschung, die sich u.a. in einer Zunahme an Veröffentlichungen (insbesondere Handbüchern), in der Verankerung in Fachgesellschaften und durch die Präsenz qualitativ Forschender auf Tagungen ausdrückt. Diese "Erfolgsgeschichte" hat sich als neues Narrativ durchgesetzt (siehe dazu etwa jüngst auch ähnliche Darstellungen von Hitzler 2006, Mey & Mruck 2007a)¹, und sie ließe sich weiterspinnen mit Blick auf die enorme Nachfrage nach qualitativen Methoden bei den sogenannten Nachwuchswissenschaftler(inne)n, die in ihren Promotionen auf qualitative Methoden zurückgreifen; eine ähnliche Begeisterung findet sich unter Studierenden, die in ihren Diplom-/Masterarbeiten qualitative Verfahren verwenden wollen.

((2)) Dieses zunehmende Interesse spiegelt sich auch bspw. in dem Zulauf, den das seit 2005 jährlich ausgerichtete "Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung"² erfährt, bei dem an zwei Tagen parallel 30 Forschungswerkstätten und Workshops angeboten werden, um mit dem Material der Teilnehmenden zu arbeiten und um Einblick in die Praxis qualitativer Forschung (von Fragen der Planung über Erhebung-/ Auswertung bis hin zur Dokumentation) zu geben. Bei dem Berliner Methodentreffen 2006 waren fast 400 Teilnehmende registriert, weit mehr als doppelt so viele hatten sich angemeldet, konnten allerdings aufgrund der Zugangsbeschränkungen nicht zugelassen werden (siehe ausführlich Mey, Mruck & Hoffmeyer-Zlotnik 2006).

((3)) Das Berliner Methodentreffen ist nur ein Beispiel aus einer stetig wachsenden Zahl an Weiterbildungsangeboten³ jenseits der regulären Lehre. Die enorme Nachfrage, die diese Angebote erfahren, steht jedoch nicht nur für das Interesse an qualitativer Forschungsmethodik, sondern sie ist auch Ausdruck für die weiter fehlende Verankerung von qualitativer Forschung in der universitären Ausbildung und deutet an, welchen Bedarf an Vermittlung von qualitativen Forschungsstilen und Verfahrenselementen es gibt.

((4)) Damit verweist die Nachfrage auf ein Dilemma, das gerne in den Erfolgsgeschichten, den Bemühungen um Kanonisierung und der zunehmenden Rede von der qualitativen Forschung als

¹ Zurückliegende Narrative betonten die Marginalisierung qualitativer Forschung oder deren "Schattendasein".

² Siehe <http://www.berliner-methodentreffen.de>

³ u.a. sind als ebenfalls gut "nachgefragte" Angebote das zweiwöchige Bremer "Graduate Spring Seminar in Methodology", der Magdeburger Workshop, die ZUMA-Workshop-Reihe zu Qualitativer Forschung zu nennen oder aber Angebote aus dem Umkreis der Arbeitsgemeinschaft Objektive Hermeneutik.

"Normalwissenschaft"⁴ übergangen wird (bzw. sich zum Teil – bei Reichertz in Absatz ((7)) – etwas widerspenstig hineindrängt), dass nämlich Lehre zu qualitative Forschung/Methodik nicht in allen Disziplinen – und selbst in einer Disziplin nicht an allen universitären Einrichtungen gleichgewichtig – vertreten wird, und dass selbst zwischen Universitäten/Lehrstühlen mit einem "qualitativen Forschungsprofil" über das, was an qualitativer Methodik vermittelt wird, oft kein Konsens besteht. – Letzteres ist kein Wunder angesichts der Diversifikation an Forschungsstilen/-ansätzen und vorliegenden Verfahren. Hier ließe sich der von Reichertz vorgenommene (und auf Lüders/Reichertz 1986 zurückgehende) Ordnungsversuch – insbesondere die Absätze ((15)) bis ((18)) – auch als erste Vorlage zur Erstellung einer "Landkarte" nutzen, entlang derer sich abbildet, welche der Verfahren/Ansätze wo (nicht!) vertreten/vermittelt werden.

((5)) Resultat der sehr unterschiedlichen Verfügbarkeit von Lehr-/Lernkontexten ist, das nicht nur sehr unterschiedliche Verständnisse von qualitativer Forschung vorliegen – sondern auch eine ganze Portion "Unwissenheit" existiert, die z.B. zum Ausdruck kommt, wenn Studierende auf 20 (und mehr) Interviews in ihren Diplomarbeiten verweisen, Promovierende sprechen gar von vierzig (und mehr). Auf Nachfragen, wie diese Daten denn erhoben oder gar ausgewertet wurden, werden unterschiedliche Verfahren benannt – dabei wird je nach Kontext gerne die "Qualitative Inhaltsanalyse" angeführt, wenn (irgendwie) nach Themen gesucht wurde, oder zunehmend wird auch die "Grounded Theory Methodologie" als Label verwandt, "wenn man selbst nicht so recht weiß, wie man zu Ergebnissen gekommen und welchem Verfahren man dabei gefolgt ist" (Strübing 2004, S.7).⁵

((6)) Nicht selten erinnert dies alles ein wenig an die Diagnose, die Chrsitel Hopf und Walter Müller vor mehr als zehn Jahren abliefern.

"Bedauerlich ist ..., daß im Rahmen der Universitätsausbildung qualitative Verfahren nicht den Stellenwert haben, den sie wegen ihrer Bedeutung für die Auseinandersetzung mit elementaren Fragestellungen in der Soziologie haben müßten. So ist die Ausbildung in den Methoden der empirischen Sozialforschung an den meisten Universitäten sehr stark durch die Ausbildungsansprüche im Bereich der quantitativen Verfahren bestimmt. Kein Wunder, wenn Studierende und Absolventen der Soziologie vielfach Probleme mit der Umsetzung elementarster Anforderungen an

⁴ Siehe dazu kritische Anmerkungen in Mruck & Mey 2007, Fußnote 29

⁵ Siehe auch Suddaby 2006 – oder eben auch die von Reichert in Absatz ((7)) zitierte Corbin, die in dem erwähnten Interview auch "resigniert" klingt, wenn sie sagt: "I keep thinking that it's time for me to retire; some of this stuff is just too far out for me", siehe dazu auch Mey & Mruck 2007b.

qualitative Forschung haben: mit der Aufnahme von Feldkontakten, mit der Durchführung teilstandardisierter Interviews, mit der Fähigkeit zu beobachten, Beobachtungsprotokolle zu schreiben oder die Angemessenheit von Transkriptionen zu beurteilen" (1994: S.43f).

((7)) Zugegebenermaßen hat sich seit dieser Diagnose einiges geändert (es sei nur auf die "Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Soziologie zur Methodenausbildung" [Beschluss des Vorstandes vom 6.10. 2002]⁶ hingewiesen oder auf den von dem Statistiker [!] Jürgen Bortz gemeinsam mit Nicola Döring in ihrem [Psychologie-?] Lehrbuch "Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler" bereits 1995 erstmals unterbreiteten Vorschlag, "Qualitative Methoden" als zweite Veranstaltung nach der einführenden Veranstaltung "Theorie und Praxis der empirischen Forschung" in der Methodelehre im Grundstudium [!] anzubieten). Gleichwohl bleibt aber das Fehlen von Lehrstühlen zu qualitativer Methodik und ein entsprechendes Ausbildungsangebot zu qualitativen Methoden infolge der jahrzehntelangen Randständigkeit qualitativer Forschung an vielen Universitäten zu beklagen.⁷

((8)) Mit den nun zunehmenden Bemühungen um Standardisierung (und eine deutlichere Kanonisierung) auch im Zuge der Umgestaltung der Studiengänge auf Bachelor/Master und der damit eingetretenen Modularisierung von Bildungs-/Lehrangeboten ist auch eine Chance verbunden, qualitative Forschung in die (teilweise neu entstehenden/benannten) Fächer (erstmalig) "hineinzuschreiben" und das Gewicht, das qualitative Forschung in der Forschungspraxis hat, dann auch im universitären Methodenkanon "abzubilden".⁸

((9)) Dass eine solche "Umsetzung" teilweise auf Schwierigkeiten stößt, darf aber nicht verwundern. Hier spielt – neben den strukturellen Voraussetzungen und dem "Kampf um Ressourcen" –

⁶ Verfügbar über: http://www.soziologie.de/dokumente/empfehlung_methoden.pdf

⁷ Aus den oft ungenügenden (universitären) Betreuungsvoraussetzungen folgen (nicht nur für die, die mit qualitativen Methoden arbeiten, aber eben besonders für sie) überlange Promotionszeiten und eine hohe Abbruchrate bei Dissertationen. Zusätzlich arbeiten viele Doktorandinnen und Doktoranden in wissenschaftlicher und sozialer Isolation, die notwendige Einbindung in Forschungszusammenhänge und eine strukturierte, den vielfältigen Anforderungen des Doktorandinnen- und Doktoranden-Status gerecht werdende Betreuung seitens der Lehrenden in den Hochschulen fehlt vielerorts mit teilweise schwerwiegenden Folgen für diejenigen, die in ihren Qualifikationsarbeiten oder in der beruflichen Praxis auf die Verwendung qualitativer Methoden angewiesen sind (Hans Böckler Stiftung 2003).

⁸ Diese Ausgangslage ist nicht neu und auch nicht unbekannt. Doch erst zögerlich und erst in jüngster Zeit ist eine systematischere methodologische Beschäftigung mit "qualitativem Lehren" erkennbar bzw. es wird eine prinzipiellere Auseinandersetzung mit Fragen der Lehr- und Lernbarkeit qualitativer Forschung gefordert, wie z.B. aktuell in einer neu initiierten Debatte in dem Open Access Journal *Forum Qualitative Sozialforschung (FQS)* zurückgehend auf das Symposium beim letztjährigen Berliner Methodentreffen, das sich der Frage der "Lehr-/Lernbarkeit qualitativer Forschung" stellte. Unter Leitung der Moderator(innen) Margrit Schreier und Franz Breuer wird das Thema (in Zusammenarbeit mit Wolff-Michael Roth) weitergeführt, indem die Vorträge überarbeitet veröffentlicht und um weitere Beiträge von nationalen und internationalen Kolleginnen und Kollegen ergänzt werden, siehe <http://www.qualitative-research.net/fqs/fqs-d/debate-4-d.htm>.

auch der besondere Charakter qualitativer Forschung selbst eine wesentliche Rolle: Denn mit qualitativer Methodik und ihrem Bemühen um eine angemessene Rekonstruktion, Verdichtung, Analyse und Bewertung alltäglichen Materials werden nicht nur andere *Ziele* (z.B. Theoriekonstruktion) verfolgt, sondern auch andere *Kriterien* der Güte herangezogen als im Falle quantitativer Methodik; dies insbesondere auch mit Blick auf die besondere – kommunikative – Verfassung und Konzeption des qualitativen Forschungsprozesses und die hieraus resultierenden Anforderungen an (Inter-) Subjektivität und (Selbst-) Reflexivität, auf die Reichertz in den Absätzen ((28))-((33)) kursorisch zu sprechen kommt (siehe ausführlicher Mruck, Roth & Breuer 2002).

((10)) Insofern sind in Lehr-/Ausbildungsangeboten immer drei Perspektiven virulent:

- Erstens geht es um eine (fundierte) Kenntnis von Forschungsansätzen/Theorien und damit um Wissen auch über die Differenzen zwischen diesen "Gebäuden".
- Zweitens ist ein Verständnis von Forschung als "sozialem Arrangement" und damit als "Kommunikations- und Interaktionsprozess" zu vermitteln (zu "erlernen"): dazu gehört eine Bereitschaft und Fähigkeit zur Offenheit gegenüber den Beforschten, ihren Geschichten, ihren Haltungen/(Selbst-) Deutungen/Konstruktionsweisen (gemäß dem "Prinzip der Offenheit" sensu Hoffmann-Riem 1980), und dazu gehört das (permanente) Ringen um das "Prinzip der Fremdheit" (eine Haltung, die Ronald Hitzler [1991] einmal provokativ mit "Dummheit als Methode" bezeichnete), sowie schließlich die Fähigkeit zur (Selbst-) Reflexion und Anerkennung der Subjektivität (dem "Prinzip der Kommunikation" sensu Hoffmann-Riem verpflichtet).
- Drittens sind Fähigkeiten zu angemessenem Handeln im Forschungsprozess zu vermitteln (zu erwerben). Dazu gehört aber wiederum auch hier: Fähigkeit zur Zurückstellung des eigenen Vorwissens, Aushalten von Widersprüchen und Unklarheiten. – Deutlich wird, Vermittlung von (bzw. "Lehre" zu) qualitativer Forschung ist nur zu einem (geringen) Teil methodisch-"technisches" (Er-) Lernen und (einfaches) Anwenden von Planungs-, Erhebungs- und Auswertungsprozeduren.

((11)) Im Vordergrund wird stehen (müssen), dass sich auf Seiten der Lehrenden und Lernenden "persönliche Arbeitsstile" entwickeln (können), da verglichen mit statistischen Verfahren, trotz der geforderten Regelgeleitetheit qualitativer Methodik sehr viel weniger standardisierte (und standardisierbare!) *Routinen des Arbeitens* bestehen. Und noch weitreichender: Qualitativ Forschende sind "als Person" sichtbar und mit ihrer Subjekthaftigkeit/Subjektivität gefordert. Zudem ist eine Frustrationstoleranz zu "erwerben" und sind

Mey, Günter (2007). Qualitative Forschung in der Lehre ... eine Leerstelle? Kommentar zu: Jo Reichertz: Qualitative Sozialforschung – Ansprüche, Prämissen, Probleme. *Erwägen – Wissen – Ethik*, 18. 255-258.

Formen des Umgangs mit Verunsicherungen zu "erlernen", wissend, dass Verunsicherungen immer Einfallspforten für gravierende ([un-] produktive) "Arbeitsstörungen" sein können.

((12)) Lehre zu qualitativer Forschung setzt deshalb auch "dichtere" Betreuungsvoraussetzungen" und "Lernumgebungen" voraus, im besten Falle ein Arbeitsvorgehen, das zwischen "Kolloquium, Supervision und Interpretationswerkstatt" (Mruck & Mey 1998) angelegt ist, und in dem in einer kontinuierlichen Begleitung eine Methodenkompetenzvermittlung und eine Diskursivierung von Interpretationen eröffnet (und "eingeübt") wird.⁹ Die damit erforderliche Zeit ist aufzubringen, ungeachtet dessen, dass Lehre an vielen Einrichtungen immer noch sekundär ist (und dass ein Ausbildungskontext nicht immer jenen Charme hat, den die "freie" Forschung verheißt).

((13)) Dass ein Kanon guter Angebote entwickelt werden kann, dürfte angesichts der Elaboriertheit von qualitativer Forschung (der Fülle an Publikationen und Akteuren) nicht in Frage stehen, ebenso wenig, dass es dann endlich auch ein dafür angemessenes und umfassendes Lehrbuch und zugehöriger "Lehreinheiten" (im wahrsten Sinne der Wortes) zu qualitativer Forschung (noch besser eine Internetbasierte Lern-/Lernumgebung) geben wird. Die Zeit dafür ist reif.

Literatur

Bortz, Jürgen & Döring, Nicola (2006). *Forschungsmethoden und Evaluation für Sozialwissenschaftler* (4. überarbeitete Auflage [Erstauflage 1995]). Berlin: Springer.

Hans Böckler Stiftung (2003). *Hinweise für die Einrichtung von Promotionskollegs im Rahmen der Promotionsförderung der Hans Böckler Stiftung*.

http://www.boeckler.de/pdf/stufoe_promotionskollegs_grundsätze.pdf

Hitzler, Ronald (1991). Dummheit als Methode. In Detlef Garz & Klaus Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung* (S.295-318). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Hitzler, Ronald (2006). Wohin des Wegs? Ein Kommentar zu neueren Entwicklungen in der deutschsprachigen "qualitativen" Sozialforschung ("Eröffnungsvortrag"/Mittagsvorlesung"). 2. *Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung*, 14.-15. Juli 2006. Verfügbar über: <http://www.berliner-methodentreffen.de/material/2006/hitzler.pdf> [Zugriff: 29.12.2006]

Hoffmann-Riem, Christa (1980). Die Sozialforschung einer interpretativen Soziologie. Der Datengewinn. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 32, 339-372.

Hopf, Christel & Müller, Walter (1994). Zur Entwicklung der empirischen Sozialforschung in der Bundesrepublik Deutschland. *ZUMA-Nachrichten*, 35, 28-53.

⁹ Die Nutzung der "neuen" Technologien (Mailinglisten, Chats, Diskussionsforen, Wikis, Blogs usw.) könnte helfen, über eine punktuelle Unterstützung zu einer kontinuierlicheren (und standortunabhängigen) qualitativen (Zusammen-) Arbeit im Sinne eines kooperativen/kollaborativen Lernens/Lehrens beizutragen; das auch unabhängiger macht von dem jeweils lokal (Nicht-) Angebotenen; siehe dazu das Konzept der "Netzwerkstatt", die als Pilotprojekt zur Internetbasierten Beratung und Begleitung qualitativer Forschungsarbeiten in den Sozialwissenschaften 2000 initiiert wurde (<http://www.methodenbegleitung.de/> und im Überblick: Mey, Ottmar & Mruck 2006).

Mey, Günter (2007). Qualitative Forschung in der Lehre ... eine Leerstelle? Kommentar zu: Jo Reichertz: Qualitative Sozialforschung – Ansprüche, Prämissen, Probleme. *Erwägen – Wissen – Ethik*, 18. 255-258.

Lüders, Christian & Reichertz, Jo (1986). Wissenschaftliche Praxis ist, wenn alles funktioniert und keiner weiß warum – Bemerkungen zur Entwicklung qualitativer Sozialforschung. *Sozialwissenschaftliche Literaturreisenschau*, 12, 90-102.

Mey, Günter & Mruck, Katja (2007a/im Druck). Qualitative Research in Germany: A Short Cartography. *International Sociology*, 22(2) [Issue: *International Sociology Review of Books*]

Mey, Günter & Mruck, Katja (2007b/im Druck). Grounded Theory Methodologie – Anmerkungen zu einem prominenten Forschungsstil. In Günter Mey & Katja Mruck (Hrsg.), *Grounded Theory Reader* (Reihe: Historical Social Research Supplement, Band 19). Köln: ZHSF.

Mey, Günter; Mruck, Katja & Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen (2006). Das "Berliner Methodentreffen Qualitative Forschung" – Erfahrungen mit einer "neuen" Veranstaltungsform. *ZUMA-Nachrichten*, 59, 120-132.

Mey, Günter; Ottmar, Kariin & Mruck, Katja (2006). *Netzwerkstatt* – Pilotprojekt zur Internetbasierten Beratung und Begleitung qualitativer Forschungsarbeiten in den Sozialwissenschaften. In Karl-Siegbert Rehberg (Hrsg.), *Soziale Ungleichheit - Kulturelle Unterschiede. Verhandlungen des 32. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in München 2004*, Teil 2 (S.4794-4805). Frankfurt/M.: Campus. [CD-Rom Version]

Mruck, Katja & Mey, Günter (1998). Selbstreflexivität und Subjektivität im Auswertungsprozess biographischer Materialien – zum Konzept einer "Projektwerkstatt qualitativen Arbeitens" zwischen Colloquium, Supervision und Interpretationsgemeinschaft. In Gerd Jüttemann & Hans Thomae (Hrsg.), *Biographische Methoden in den Humanwissenschaften* (S.284-306). Weinheim: Beltz/Psychologie Verlags Union.

Mruck, Katja & Mey, Günter (2007/im Druck). Der Beitrag qualitativer Methodologie und Methodik zur Marktforschungspraxis. In Renate Buber & Hartmut Holzmüller (Hrsg.), *Qualitative Marktforschung. Theorie, Methode, Analyse*. Wiesbaden: Gabler.

Mruck, Katja; Roth, Wolff-Michael & Breuer, Franz (Hrsg.) (2002). Subjektivität und Selbstreflexivität im qualitativen Forschungsprozess, Teil I. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal], 3(3). <http://www.qualitative-research.net/fqs/fqs-d/inhalt3-02-d.htm> [Zugriff: 25.06.2006].

Strübing, Jörg (2004). *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: VS Verlag.

Suddaby, Roy (2006). From the Editors: What Grounded Theory Is Not. *Academy of Management Journal*, 49(4), 633-642.

Adresse

Dr. Günter Mey, Institut für Qualitative Forschung; Internationale Akademie, Freie Universität Berlin
Habelschwerdter Allee 45, PF 4, D-14195 Berlin; E-Mail:
mey@qualitative-forschung.de
www.institut.qualitative-forschung.de/