

## Praxisrelevanz der Methodenausbildung

Engel, Uwe (Ed.)

Veröffentlichungsversion / Published Version

Konferenzband / conference proceedings

### Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Engel, U. (Hrsg.). (2002). *Praxisrelevanz der Methodenausbildung* (Sozialwissenschaftliche Tagungsberichte, 5). Bonn: Informationszentrum Sozialwissenschaften. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-263414>

### Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

# **Praxisrelevanz der Methodenausbildung**

**Uwe Engel (Hrsg.)**

**Sozialwissenschaftliche Tagungsberichte Band 5**



Informationszentrum  
Sozialwissenschaften

**GESIS**

## Praxisrelevanz der Methodenausbildung

Sozialwissenschaftliche Tagungsberichte  
Herausgegeben vom Informationszentrum Sozialwissenschaften  
Band 5

# Praxisrelevanz der Methodenausbildung

Uwe Engel (Hrsg.)

in Kooperation mit

Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. (ADM)

Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute e.V. (ASI)

Berufsverband Deutscher Markt- und Sozialforscher e.V. (BVM)

Berufsverband deutscher Soziologinnen und Soziologen e.V. (BDS)

Deutsche Gesellschaft für Soziologie (DGS), Sektion Methoden

Universität Bremen

Sozialwissenschaftlicher Tagungsbericht Band 5

Informationszentrum Sozialwissenschaften, Bonn 2002

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Praxisrelevanz der Methodenausbildung / Uwe Engel (Hrsg.)... -

Bonn : IZ Sozialwiss., 2002

(Sozialwissenschaftliche Tagungsberichte ; Bd. 5)

ISBN 3-8206-0135-X

Herausgeber: Uwe Engel

Druck und Vertrieb: Informationszentrum Sozialwissenschaften

Lennéstraße 30, 53113 Bonn

Tel.: x49 - 2 28 - 22 81 - 0

Printed in Germany

© 2002 Informationszentrum Sozialwissenschaften, Bonn. Alle Rechte vorbehalten. Insbesondere ist die Überführung in maschinenlesbare Form sowie das Speichern in Informationssystemen, auch auszugsweise, nur mit schriftlicher Einwilligung gestattet.

# Inhalt

Vorwort . . . . .	9
-------------------	---

## Einführung

Tagungsbericht <i>Uwe Engel</i> . . . . .	11
1 Methodenlehre empirischer Sozialforschung. Bedarf und Reformperspektiven <i>Uwe Engel</i> . . . . .	19

## Teil I Zur Ausbildungskonzeption

2 Ausmaß und Ursachen des Mangels an quantitativ qualifizierten Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge <i>Rainer Schnell</i> . . . . .	35
3 Die empirische Sozialforschung in der soziologischen Ausbildung und der Berufspraxis von Soziologen <i>Heiner Meulemann</i> . . . . .	45
4 Zum Verhältnis quantitativer und qualitativer Sozialforschung und den Chancen des wissenschaftlichen Nachwuchses. Beitrag im Rahmen der Podiumsdiskussion <i>Heinz Sahner</i> . . . . .	69
5 Das Sozialwissenschaftliche Umfragezentrum als Paradigma praxis- relevanter Methodenausbildung <i>Frank Faulbaum</i> . . . . .	73

## Teil II Konsequenzen aus aktuellen Gutachten

6 Konsequenzen für die Methodenausbildung aus dem Gutachten der Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik (KVI) <i>Walter Müller</i> . . . . .	79
--	----

- 7 Qualitätskriterien der Umfrageforschung.  
Eine Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft und einige Überlegungen zu den Konsequenzen für Konzeption und Inhalte der Methodenausbildung in den Sozialwissenschaften  
*Max Kaase* . . . . . 97
- 8 Qualitätskriterien der Umfrageforschung.  
Konsequenzen aus der Denkschrift der DFG für Konzeption und Inhalte der Methodenausbildung.  
Diskussionsbeitrag aus Sicht der Markt- und Sozialforschungsinstitute  
*Erich Wiegand* . . . . . 105

### **Teil III Anforderungen aus der Praxis empirischer Markt- und Sozialforschung**

- 9 Praxisrelevanz der Methodenausbildung aus der Sicht eines Marktforschungsinstituts  
*Raimund Wildner* . . . . . 109
- 10 Praxisrelevanz der Methodenausbildung – Anforderungen aus der Sicht von Infratest Sozialforschung  
*Ulrich Schneekloth* . . . . . 117
- 11 Anforderungen an die Methodenausbildung aus Sicht privatwirtschaftlicher Institute in der Politik- und Wahlforschung  
*Steffen Weber* . . . . . 123

### **Teil IV Ergebnisse aktueller empirischer Studien**

- 12 Zur Praxisrelevanz der Methodenausbildung: Ergebnisse einer Online-Befragung  
*Julia Simonson und Manuela Pötschke* . . . . . 131
- 13 Hochschulausbildung in Methoden empirischer Sozialforschung aus Marktforschungssicht  
*Matthias Gabriel* . . . . . 159
- 14 Die Bedeutung empirischer Methoden im Spiegel ausgewählter soziologischer Fachzeitschriften  
*Julia Simonson und Manuela Pötschke* . . . . . 171

## **Teil V   Medieneinsatz in der Methodenausbildung**

- 15 Das Projekt „Methodenlehre-Baukasten“ des Verbundes Norddeutscher  
Universitäten – ein interdisziplinärer Beitrag zur Reform der  
Methodenausbildung  
*Claudia Hauswirth und Rolf Schulmeister* . . . . . 183

## **Teil VI   Qualitative Sozialforschung in einer integrierten Methodenausbildung**

- 16 Kunst und Feldforschung. Projektorientierung und Praxisbezug in  
den Neuen Kulturwissenschaften  
*Ulf Wuggenig* . . . . . 199
- 17 Quantität und Qualität in der sozialwissenschaftlichen Methodologie -  
Ein Plädoyer für eine integrative sozialwissenschaftliche Methodenlehre  
(fast) 50 Jahre nach Paul Lazarsfelds und Allen Bartons ersten dies-  
bezüglichen Vorschlägen  
*Udo Kelle* . . . . . 215
- Verzeichnis der Autorinnen und Autoren . . . . . 229



# Vorwort

*Uwe Engel*

Im vorliegenden Band werden die wesentlichen Beiträge zu einer Tagung zusammengestellt, die am 06./07. Juli 2001 im Bremer Innovations- und Technologiezentrum (BITZ) an der Universität Bremen stattgefunden hat.

Die Tagung war auf Initiative und unter Federführung der Methodensektion der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) zustande gekommen. Gemeinsame Veranstalter der Tagung waren der Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute (ADM), die Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute (ASI), der Berufsverband Deutscher Soziologinnen und Soziologen (BDS), der Berufsverband Deutscher Markt- und Sozialforscher (BVM), die Sektion Methoden der empirischen Sozialforschung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie (DGS) sowie die Universität Bremen. Die Tagungsorganisation lag beim Institut für empirische und angewandte Soziologie (EMPAS) der Universität Bremen und dort beim Arbeitsgebiet „Statistik und empirische Sozialforschung“.

An den beiden Konferenztagen nahmen insgesamt ca. 85 Teilnehmerinnen und Teilnehmer teil. Es wurden über 20 Vorträge und vorbereitete Diskussionsbeiträge gehalten. Ergänzt wurden diese Beiträge um eine Podiumsdiskussion, an der neben den Vorsitzenden der veranstaltenden Organisationen auf Einladung auch die Sprecherin der DGS-Arbeitsgruppe Methoden der qualitativen Sozialforschung mitwirkte. Begleitende Öffentlichkeitsarbeit erfolgte über ein Pressegespräch zum Thema „Welche Methoden braucht die Soziologie? Bessere Methodenausbildung für die Berufspraxis“ sowie über ein über Radio Bremen ausgestrahltes Interview zum Thema der Tagung. Neben den Pressevertretern und dem Pressesprecher der Universität Bremen beteiligten sich an dem Pressegespräch: *Uwe Engel* (für die Universität Bremen und die Methodensektion), *Erich Behrendt* (für den BDS), *Gerhard Breunig* (für den BVM), *Heinz Sahner* (für die ASI), *Erich Wiegand* (für den ADM) sowie *Max Kaase* (International University Bremen) und *Walter Müller* (Universität Mannheim) für die Kommissionen, welche die Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft zu den Qualitätskriterien der Umfrageforschung bzw. das KVI-Gutachten zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik ausgearbeitet haben.

Zur Vorbereitung der Tagung wurde unter den per email erreichbaren Mitgliedern der veranstaltenden Organisationen eine begleitende Online-Befragung zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden durchgeführt. Einen Überblick über

Anlage und Ergebnisse der Befragung geben *Julia Simonson* und *Manuela Pötschke* (Universität Bremen) in diesem Tagungsband. Wie geplant, konnte der Tagungsmappe eine Broschüre mit ersten Ergebnissen dieser Befragung beigelegt werden. Darüber hinaus wurden diese Ergebnisse unmittelbar über die Internetseiten der Tagung einer interessierten Öffentlichkeit zugänglich gemacht und über einen Vortrag von *Julia Simonson* auf der Tagung präsentiert.

Einen Überblick über das Tagungsprogramm und die präsentierten Beiträge gibt der nachfolgende Tagungsbericht. Mit wenigen Ausnahmen konnten es alle Referentinnen und Referenten zeitlich einrichten, ihren Beitrag für diesen Tagungsband in schriftlich fixierter Form auszuarbeiten und dadurch einer interessierten Fachöffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Ohne das große Engagement aller Referentinnen und Referenten wäre die Tagung und dieser Tagungsband nicht möglich gewesen. Ihnen allen gebührt dafür herzlicher Dank!

Für gewährte finanzielle Unterstützung der Tagung geht herzlicher Dank an die Deutsche Gesellschaft für Soziologie und die Universität Bremen, dort namentlich an den Konrektor für Studium und Lehre, *Wilfried Müller*, und die beteiligten Mitarbeiter seines Ressorts. Dank geht ebenso an das Pressereferat der Universität Bremen, namentlich an den Pressesprecher *Uwe Gundrum*, für tatkräftige Mithilfe bei der Vorbereitung und Durchführung des Pressegesprächs zur Tagung. Und last but not least ist anerkennend die Unterstützung der Tagung durch das Dekanat des Fachbereichs Sozialwissenschaften der Universität Bremen zu würdigen.

# Tagungsbericht

*Uwe Engel*

Im Brennpunkt des Tagungsinteresses standen folgende Leitfragen: Wie sollte eine Methodenausbildung angelegt sein, die auf Praxisfelder von Absolventen/-innen der Soziologie bzw. der Sozialwissenschaften ausgerichtet ist? In welcher Weise sollte die Ausbildung auf den Wandel in diesen Praxisfeldern reagieren? Wie kann der Anspruch einer praxisnahen Ausbildung eingelöst werden, ohne die notwendigerweise hohen akademischen Qualitätsstandards zu gefährden, die überhaupt erst eine beruflich verwertbare Methodenkompetenz gewährleisten?

Das zwei volle Konferenztage umfassende Programm war in folgende Themenbereiche untergliedert:

1. Methoden empirischer Sozialforschung und Statistik. Zur Ausbildungskonzeption aus akademischer Sicht
2. Qualität der Forschung. Implikationen für die Methodenausbildung
3. Anforderungen aus der Praxis empirischer Markt- und Sozialforschung
4. Methodenkompetenz in der Wirtschaft – jenseits von Markt und Sozialforschung
5. Online-Forschung
6. Medieneinsatz in der Methodenausbildung
7. Aktuelle Befragungen zur Methodenausbildung
8. Qualitative Sozialforschung in einer integrierten Methodenausbildung

Nach Grußworten des Konrektors für Studium und Lehre der Universität Bremen, *Wilfried Müller*, und des Studiendekans des Fachbereichs Sozialwissenschaften, *Gerhard Zacharias*, widmete sich der Eröffnungsvortrag von *Rainer Schnell* (Universität Konstanz) der Ausbildungskonzeption in Methoden empirischer Sozialforschung und Statistik. Erörtert wurden das Curriculum dieses Ausbildungsbereichs und – gestützt auf Ergebnisse einer aktuellen Befragung von Lehrenden im Bereich Methoden und Statistik, die eine Arbeitsgruppe<sup>1</sup> der Methodensektion im 1. Quartal 2001 durchgeführt hatte, die Frage seiner faktischen Implementierung. Ein bemerkenswertes Resultat: die unzureichende Umsetzung des Curriculums resultiert in einem Mangel an in quantitativen Methoden und Statistik qualifizierten Sozialwissenschaftlern, wie Schnell in seinem Tagungsbeitrag über „Ausmaß und Ursachen des Mangels an quantitativ qualifizierten Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge“ belegt. Schon heute erweist sich die Nachfrage als größer als das Angebot an quantitativ ausgebildeten Sozialwissen-

---

1 Federführend: Jürgen Hoffmeyer-Zlotnik, Dagmar Krebs, Steffen Kühnel, Rainer Schnell.

schaftlern. Dies stellt auch soziologische Universitätsinstitute zum Teil vor jetzt schon ernste Nachwuchsprobleme. Schnell's Beitrag zeigt Ursachen der Defizite auf und schließt mit dezidierten Empfehlungen an die Deutsche Gesellschaft für Soziologie, in welche Richtung eine Reform der Methodenausbildung gehen sollte: Erhöhung der Stundenzahl für die Methoden- und Statistikausbildung, Verwendung dieser Stunden für eine Reihe konkret benannter Inhalte sowie Forderung und Förderung eines universitären Aufbaustudiengangs „Empirische Sozialforschung“.

In einer gleichermaßen tiefgreifenden wie empirisch wohl informierten Analyse der „empirischen Sozialforschung in der soziologischen Ausbildung und der Berufspraxis von Soziologen“ unterstrich *Heiner Meulemann* (Universität zu Köln) die herausragend integrierende Rolle der empirischen Sozialforschung für das akademische Fach und die Berufspraxis der Soziologie sowie die zentrale Bedeutung, die der Ausbildung in empirischer Sozialforschung für die Einheit des Faches und sein Hineinwirken in Berufsfelder zukommt. Vorgestellt wurde die sich an der betreffenden „Handreichung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie“ orientierende Ausbildungskonzeption und – am Beispiel ausgewählter Ausbildungsinhalte, speziell etwa der Pfad- oder Kausalanalyse, der Kohortenanalyse oder der Mehrebenenanalyse – deren Verbindung zur Allgemeinen Soziologie und zu Nachbarwissenschaften. Aufgezeigt wurde auch die Bedeutung der gegenwärtigen Ausbildungskonzeption für die berufliche Praxis. Ausgehend von einer ebenso kritischen wie analytisch überzeugenden Auseinandersetzung mit der Frage der Sinnhaftigkeit einer Gegenüberstellung von „qualitativer“ und „quantitativer“ empirischer Sozialforschung und der diesbezüglichen Rede von zwei „Paradigmen“ gelangt Meulemann zu einer überaus kritischen Einschätzung und in der Konklusion ablehnenden Bewertung des Entwurfs einer Reform der Methodenausbildung, den die DGS-Arbeitsgruppe Methoden der qualitativen Sozialforschung kurz zuvor vorgelegt hatte. Zwar wurde dieser Entwurf zwischenzeitlich überarbeitet, aber die von Meulemann herausgearbeitete Kritik kann gleichermaßen auf die im Oktober 2001 vorgelegte Überarbeitung des Reformpapiers bezogen werden. Aufgezeigt wurden die infolge dieser Reform zu erwartenden negativen Folgen für das Fach und es wurden überzeugende, empirisch fundierte Begründungen dafür vorgelegt, dass eine im Sinne der AG Methoden der qualitativen Sozialforschung reformierte Methodenausbildung den Bedarf der beruflichen Forschungspraxis in Universität und Privatwirtschaft klar verfehlen würde.

Über zwei Diskussionsbeiträge wurde aus der universitären sowie außeruniversitären Praxis berichtet. Zum einen legte *Frank Faulbaum* (Universität Duisburg) am Beispiel des in Duisburg realisierten Sozialwissenschaftlichen Umfragezentrums dar, wie eine praxisrelevante Methodenausbildung konzipiert werden

kann, zum anderen steuerte *Hans J. Hippler* (Zeitungs Marketing Gesellschaft ZMG) einen Diskussionsbeitrag aus außeruniversitärer Praxissicht bei.

Gegenstand des zweiten Themenblocks des Vormittagsprogramms des ersten Konferenztages waren das Memorandum der Deutschen Forschungsgemeinschaft zu den Qualitätskriterien der Umfrageforschung sowie das KVI-Gutachten der Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik. Von besonderem Interesse waren die Konsequenzen, die aus diesen beiden Schriften für die Methoden- und Statistikausbildung zu ziehen sind. Für das KVI-Gutachten tat dies mit *Walter Müller* (Universität Mannheim) eines der beiden für die Sozialwissenschaften zuständigen Mitglieder in der vom BMBF berufenen Kommission in seinem Vortrag über „Konsequenzen für die Methodenausbildung aus dem Gutachten der Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik (KVI)“. Um hier nur Folgendes herauszugreifen: Verwiesen wurde auf die praktische Nichtexistenz der amtlichen Statistik in der Methodenausbildung und die sich daraus ableitenden Konsequenzen. Sehr deutlich wurden die Optionen herausgestellt, die sich Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge aus einer stärkeren Berücksichtigung amtlicher Datenproduktion und Statistik in der Methodenausbildung bieten würden: Es würde sich ihnen nicht nur ein beachtliches Potential an Beschäftigungsfeldern erschließen, fachimmanent betrachtet würde sich ihnen auch eine zentrale Informationsbasis besser erschließen, welche die Soziologie – etwa in der Sozialstrukturanalyse – in ihren Gesellschaftsanalysen nutzt. Zudem wurden Risiken angesprochen, die sich für die Sozialwissenschaften in der Konkurrenz etwa mit den Wirtschaftswissenschaften ergeben, wenn das Gebiet der amtlichen Datenproduktion und Statistik in der Methodenausbildung weiterhin so stiefmütterlich behandelt bleibt wie bisher.

Zur Einführung in das Memorandum der Deutschen Forschungsgemeinschaft zu den Qualitätskriterien der Umfrageforschung konnte der Vorsitzende der Arbeitsgruppe<sup>2</sup>, der die Schrift ausgearbeitet hatte, *Max Kaase* (International University Bremen), gewonnen werden. Sein Beitrag geht auf die allgemeine Rolle der Umfrageforschung ein und verweist auf eine dramatische, in der universitären Sozialforschung so bislang nicht nachvollzogene Verschiebung in den Erhebungsmethoden in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung, um vor diesem Hintergrund die Aufmerksamkeit auf eine Sorge zu lenken, die die DFG-Denkschrift mehrfach aufgreift: dass die bisherige fruchtbare Austauschbilanz zwischen akademischer und kommerzieller Sozialforschung dadurch nachhaltig gestört werden könnte, dass angesichts der Finanzmisere der Universitäten ressourcenintensive Investitionen in Innovationen vor allem in der Datenerhebung ausbleiben. Es entsteht, wie Max Kaase in seinem Beitrag zu diesem Band aus-

---

2 Die Arbeitsgruppe bestand aus 14 ständigen Mitgliedern, die sowohl aus der akademischen wie der privatwirtschaftlich verfassten Sozialforschung kamen.

führt, „im universitären Bereich die Gefahr einer Erfahrungslücke nicht nur für die Fähigkeit zur Grundlagenforschung und damit auch für die Etablierung und Sicherung von Qualitätsstandards, sondern ebenfalls für die Leistungsfähigkeit der Methodenausbildung, die sich über Jahrzehnte als ein Motor für den Berufseinstieg von Sozialwissenschaftlern erwiesen hat (...).“ Zu den Konsequenzen, die aus der DFG-Denkschrift für die Methodenausbildung gezogen werden, zählt neben anderen daher auch, dass die Ressourcenausstattung der empirischen Sozialforschung in den Hochschulen verbessert werden müsse. Auch sei zu bedenken, ob der bisherige Anteil der Methodenausbildung an der Gesamtausbildung ausreiche, um die so dringend notwendige Methodenkompetenz auf hohem Niveau zu vermitteln?

In einem Diskussionsbeitrag zur DFG-Denkschrift ging *Erich Wiegand* (Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute), selbst einer der Autoren dieser Denkschrift, anschließend auf mögliche Konsequenzen für Konzeption und Inhalte der Methodenausbildung ein, wie sich diese aus Sicht der Markt- und Sozialforschungsinstitute darstellen. Richtig sei, dass die Denkschrift eine sachgemäße Infrastruktur für die empirische Sozialforschung an den Hochschulen unter Einbeziehung von Fachkompetenz aus der privatwirtschaftlichen Marktforschung fordere. Um über eine Intensivierung des Austauschs zwischen Hochschulen und Praxis die Praxisrelevanz der Methodenausbildung zu verbessern, sei es aber erforderlich, auch über den Stellenwert von Praktika in den privatwirtschaftlichen Instituten zu sprechen. Damit aber, wie im unten abgedruckten Diskussionsbeitrag treffend ausgeführt wird (siehe Kapitel 8), „ein Praktikum (...) als Anwendung des Gelernten erlebt“ werde, „und nicht als der berühmte Widerspruch zwischen Theorie und Praxis“, müsse auch die Schere zwischen Methodenausbildung und Methodenpraxis weitgehend wieder geschlossen werden, was neben Ressourcenfragen auch Fragen des Erfahrungshintergrundes derjenigen betrifft, die an den Universitäten die Methodenausbildung leisten. Wiegand's Anregung: Die in der Methodenausbildung tätigen Hochschullehrer nutzen eines ihrer Forschungssemester, um ein Praktikum in einem Marktforschungsinstitut zu absolvieren.

Das Nachmittagsprogramm des ersten Konferenztages war den eingeladenen Markt- und Sozialforschungsinstituten gewidmet. Im Zentrum der erbetenen Beiträge standen die Anforderungen, die aus Sicht der privatwirtschaftlich verfassten Markt- und Sozialforschung an die Methodenausbildung gestellt werden. Dafür waren Beiträge für die Bereiche Marktforschung, Sozialforschung sowie Politik- und Wahlforschung eingeworben worden. Für den Bereich der Marktforschung übernahm es *Raimund Wildner* (GfK, Nürnberg), die „Praxisrelevanz der Methodenausbildung aus der Sicht eines Marktforschungsinstituts“ zu beleuchten. Als nächstes trug *Hans-Peter Drews* (INRA Deutschland) zum Thema „Ihr Weg in die Marktforschung – Anforderungen an Berufseinsteiger“ vor. *Ulrich Schnee-*

*kloth* (Infratest Sozialforschung, München) referierte über „Praxisrelevanz der Methodenausbildung – Anforderungen aus der Sicht von Infratest Sozialforschung“ und *Steffen Weber* (forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen) berichtete in seinem Vortrag über „Anforderungen an die Methodenausbildung aus Sicht privatwirtschaftlicher Institute in der Politik- und Wahlforschung“, bevor *Uwe Czaia* (Czaia Marktforschung, Bremen) zum Bereich Mediaforschung referierte. Die Vorträge steuerten eine ausgesprochen interessante Perspektive zum Tagungsthema bei und lieferten wertvolle Hinweise darauf, wie sich die universitäre Methodenausbildung besser auf den Qualifikationsbedarf in den privatwirtschaftlich verfassten Instituten einstellen könnte. Um nur eine kleine Auswahl der vorgetragenen Themen anzusprechen: Für die Marktforschung benannte Raimund Wildner die Geschäftsfelder der GfK, die sich sehr gut für den Einsatz von Soziologen eignen. Anforderungen an die Methodenausbildung wurden aus dem Haupteinsatzgebiet für Soziologen abgeleitet. Es wurde aufgezeigt, welche besonderen Anforderungen sich in der Marktforschung stellen, um daraus konkrete Empfehlungen für einzelne Ausbildungsinhalte abzuleiten. Hans-Peter Drews benannte wichtige Methodenkenntnisse und unterstrich die Bedeutung sozialer Kompetenzen. Für den Bereich Sozialforschung beschrieb Ulrich Schneekloth die Kerntätigkeitsfelder von Infratest Sozialforschung, die Aufgaben der wissenschaftlichen Mitarbeiter und die erforderlichen Methodenkompetenzen. Interessante Einblicke vermittelte für den Bereich der Politik- und Wahlforschung auch der Vortrag von Steffen Weber. Vermittelt wurde ein an den unterschiedlichen Phasen der Projektbearbeitung orientiertes Bild des Anforderungsprofils eines Projektleiters sowie daraus ableitbare Empfehlungen über Inhalte und das „wie“ der Methodenausbildung.

Zur Frage und Bedeutung von Methodenkompetenz *jenseits* von Markt und Sozialforschung referierte *Erich Behrendt* (Institut für Medien und Kommunikation, Recklinghausen) zum Thema „Forschung ist nicht alles – sozialwissenschaftliche Methodenkompetenz in ausgewählten Arbeitsfeldern und Konsequenzen für Studium und Fortbildung“, bevor *Katrin Lieder* (McKinsey & Company, Inc) zur Frage der „Methodenausbildung vor dem Hintergrund der Erfahrungen in einer Unternehmensberatung“ Stellung bezog.

Einen langen ersten Konferenztag beschloss eine Podiumsdiskussion, an der unter Beteiligung des Auditoriums *Erich Behrendt* (BDS), *Gerhard Breunig* (BVM), *Christel Hopf* (AG Methoden qualitativer Sozialforschung), *Heinz Sahnner* (ASI), *Wolfgang Sodeur* (Methodensektion) und *Erich Wiegand* (ADM) mitwirkten. Die Moderation lag bei *Uwe Engel* (Universität Bremen). Dabei ging es darum, eine Zwischenbilanz aus den Diskussionen des ersten Konferenztages zu ziehen. Um hier nur eine Auswahl der behandelten Themen und Fragen zu erwähnen:

- Nach den Referaten des Nachmittagsprogramms schien in der Praxis der kommerziellen Markt- und Sozialforschung nur bedingt Bedarf an einer Ausbildung in Verfahren der multivariaten Datenanalyse zu bestehen. Auf der anderen Seite spiegelt sich entsprechender Bedarf aber im Besuch einschlägiger angebotener Fortbildungsveranstaltungen wider. Offenbar, so die naheliegende Vermutung, eignen sich im Beruf stehende Markt- und Sozialforscher durch Schulungen in solchen Verfahren Wissen und Fertigkeiten nachträglich an, welche die Universität versäumt hat zu vermitteln. Es erschien daher sinnvoll, die Frage nach entsprechendem universitären Ausbildungsbedarf im Rahmen der Podiumsdiskussion noch einmal aufzugreifen.
- Eine weiterer Diskussionspunkt knüpfte an die Beobachtung an, dass das in der Markt- und Sozialforschung sowie in der amtlichen Statistik vorhandene Arbeitsmarktpotential nur bedingt ausgeschöpft wird. Was also, so eine der behandelten Fragen, macht diese Stellen für Soziologen attraktiv?
- Wie kann man – angesichts bestehender Nachwuchssorgen – die Methodenausbildung für Studierende attraktiver machen?
- In welcher Weise wurde der Vorschlag der AG Qualitative Methoden zu einer Curriculumreform der Methodenausbildung seit der letzten Fassung weiterentwickelt?
- Wie sind die Folgen einer „Ausbildungspolitik“ einzuschätzen, die sich ihren eigenen qualitativ ausgebildeten Nachwuchs schaffen will, und sich damit vom außeruniversitären Arbeitsmarkt abschottet? Inwieweit berührt dies die Perspektive von Universitätsinstituten?

Der zweite Konferenztag war der Online-Forschung, dem Medieneinsatz in der Methodenausbildung, aktuellen Befragungen zur Methodenausbildung und der Qualitativen Sozialforschung in einer integrierten Methodenausbildung gewidmet. Den Konferenztag eröffnete der Vortrag von *Lorenz Gräf* (Globalpark, Köln) zum Thema „Online-Forschung und ihre Implikationen für die Methodenausbildung“ mit überaus interessanten Einblicken in einen Bereich von wachsender Bedeutung für die empirische Sozialforschung. Noch stärker als es vielleicht für Telefonbefragungen zu konstatieren ist, läuft die soziologische Methodenausbildung Gefahr, diese Entwicklung zu verschlafen. Von großer Bedeutung erschien daher auch, das Thema über den Vortrag eines in diesem Bereich ausgewiesenen Experten in das Bewusstsein einer Fachöffentlichkeit zu rücken, die sich verstärkt mit Fragen einer möglichen Reform der Methodenausbildung auseinandersetzt.

Zum Themenbereich „Medieneinsatz in der Methodenausbildung“ stellte *Claudia Hauswirth* (Universität Hamburg) mit dem „Methodenlehre-Baukasten“ ein Projekt vor, das gefördert mit Mitteln des BMBF im Verbund Norddeutscher Universitäten durchgeführt wird und sich zum Ziel gesetzt hat, eine multimediale Lehr-/Lernplattform für die Ausbildung in Methoden und Statistik vornehmlich

der Fächer Psychologie, Soziologie und Wirtschaftswissenschaften zu entwickeln.

Die Praxisrelevanz einer Methodenausbildung beurteilen zu wollen, setzt Kenntnisse der in den Praxisfeldern benötigten Methoden und Qualifikationen voraus. Neben der zur Vorbereitung der Tagung durchgeführten, von *Julia Simonson* (Universität Bremen) vorgestellten Online-Befragung zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden, über deren Ergebnisse im vorliegenden Band eingehender in Kapitel 12 in dem Beitrag von *Julia Simonson und Manuela Pötschke* (Universität Bremen) sowie ergänzend in dem Beitrag von *Uwe Engel* (siehe Kapitel 1) berichtet wird, war die erfreuliche Situation entstanden, dass auf der Tagung über weitere thematisch einschlägige Befragungen zur Methodenausbildung berichtet werden konnte. Zum einen ist hier auf die oben bereits erwähnte Studie von *Rainer Schnell* (Universität Konstanz) zu verweisen. Zum anderen wurde eine Studie der Fachgruppe Methoden in der Deutschen Gesellschaft für Publizistik und Kommunikationswissenschaft beige-steuert: So stellte *Eva Baumann* Ergebnisse einer gemeinsam mit *Werner Wirth* (beide Hochschule für Musik und Theater Hannover) durchgeführten Enquete zur Methodenausbildung in kommunikations- und medienwissenschaftlichen Vollstudiengängen vor. Und *Matthias Gabriel* (Universität zu Köln) berichtete über Ergebnisse einer schriftlichen Befragung von leitenden Mitarbeitern aus Marktforschungsunternehmen (siehe Kapitel 13 in diesem Band). Ergänzt werden diese auf der Tagung vorgestellten Studien um eine Inhaltsanalyse (siehe Kapitel 14 in diesem Band), mit der *Julia Simonson und Manuela Pötschke* der Bedeutung empirischer Methoden im Spiegel ausgewählter soziologischer Fachzeitschriften nachgehen.

Qualitative Sozialforschung spielte auf der Konferenz in verschiedenen Zusammenhängen eine Rolle: so in der Diskussion zu einigen Vorträgen sowie anlässlich der Podiumsdiskussion am Ende des ersten Konferenztages, bei der *Heinz Sahner* (Universität Halle-Wittenberg) vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion um eine Reform der Methodenausbildung um eine Einschätzung möglicher Konsequenzen für Universitätsinstitute und deren wissenschaftlichen Nachwuchs gebeten wurde, und dabei unter anderem betonte, dass sowohl quantitative als auch qualitative Verfahren integraler Bestandteil der empirischen Sozialforschung seien und dass es hier in der praktischen Sozialforschung ein „entweder-oder“ generell nicht gebe (siehe Kapitel 4 in diesem Band).

Schließlich spielte qualitative Sozialforschung in dem dafür vorgesehenen Themenblock des Nachmittags des zweiten Konferenztages eine bedeutsame Rolle. In diesen führte *Helmut Kromrey* (Freie Universität Berlin) mit einem Vortrag über „Qualitative Sozialforschung und Methodenausbildung“ und einer Präzisierung von Sozialforschung ein, die sich selbst als „qualitative“ Forschung versteht. Im Mittelpunkt des Vergleichs zwischen „qualitativer“ und „quantitativer“ Forschung standen typische Ziele sowie Vorgehensweisen bei der Informations-

sammlung und Auswertung. Darüber hinaus wurden erkenntnistheoretische Grundlagen sowie Hauptströmungen und Typen qualitativer Sozialforschung behandelt. In einem Vortrag, der eine Vielzahl höchst interessanter Einblicke in das Forschungsfeld der Kunstsoziologie vermittelte, vermochte *Ulf Wuggenig* (Universität Lüneburg) über die vorgestellten Projekte überzeugend darzulegen, dass dort auch quantitative Verfahren wie etwa die Korrespondenzanalyse mit großem Gewinn eingesetzt werden können. Wuggenig's Beitrag über „Kunst und Feldforschung. Projektorientierung und Praxisbezug in den Neuen Kulturwissenschaften“ ist unten in Kapitel 16 nachzulesen. Den Schlussvortrag hielt *Udo Kelle* (Universität Bielefeld) mit einem Beitrag zum Thema „Quantität und Qualität in der sozialwissenschaftlichen Methodologie“ und einem „Plädoyer für eine integrative sozialwissenschaftliche Methodenlehre (fast) 50 Jahre nach Paul Lazarsfelds und Allen Bartons ersten diesbezüglichen Vorschlägen“ (Kapitel 17 dieses Bandes).

# Methodenlehre empirischer Sozialforschung. Bedarf und Reformperspektiven

Uwe Engel

## 1 Anforderungen an die Methodenlehre und mögliche Reformperspektiven

Die Ausbildung in Methoden der empirischen Sozialforschung und Statistik stellt einen zentralen Bestandteil des Soziologiestudiums dar. Von ihr wird erwartet, dass sie das methodische Grundlagenwissen vermittelt, das Studierende und Absolventen der Soziologie unabhängig von ihren Studienschwerpunkten und beruflichen Spezialisierungen benötigen. Wie sehr die Methodenausbildung diese Funktion erfüllen kann, mag etwa an der Kompetenz von Absolventinnen und Absolventen der Soziologie abgelesen werden, empirische Forschungsbeiträge und Artikel aus führenden Soziologiezeitschriften rezipieren und in ihren Voraussetzungen, Grundlagen und Konklusionen verstehen zu können. Gelingt ihr dies bislang nicht in wünschenswertem Maße, so würde sich eine erste Reformperspektive unmittelbar aus dem Bedarf an der Vermittlung erforderlicher Methoden-/Statistikkenntnisse ableiten.

Darüber hinaus sind die unterschiedlichen Arbeitsmarkt- und Berufsbezüge des Soziologiestudiums zu beachten. Auch dafür spielen Methodenkenntnisse eine zentrale Rolle. Dies gilt in besonderer Weise für Tätigkeitsfelder in der empirischen Sozialforschung. Betrachten wir die Methodenlehre aus diesem Blickwinkel, so hat sie ihren Beitrag zur Qualifizierung des wissenschaftlichen Nachwuchses der akademischen Sozialforschung an Universitätsinstituten und universitätsnahen Forschungs- und Serviceeinrichtungen ebenso zu leisten wie zur Qualifizierung für Tätigkeiten in der privatwirtschaftlich verfassten empirischen Markt- und Sozialforschung. Die ca. 250 kommerziellen Markt- und Sozialforschungsinstitute in der Bundesrepublik stellen mit ihren schätzungsweise 5.500 Stellen für Hochschulabsolventen zwar nur ein Arbeitsmarktsegment für Absolventinnen und Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge unter mehreren dar. Aber nicht nur in quantitativer Hinsicht dürfte dieses Segment nicht ganz vernachlässigbar sein. Zu bedenken ist vielmehr, dass die Ausbildung in Methoden der empirischen Sozialforschung in fachlicher Hinsicht gerade die *Kernkompetenzen* für Tätigkeiten innerhalb dieses Arbeitsmarktsegments vermittelt. Hinzu kommt der alles andere als unbedeutende Bereich der amtlichen Statistik (siehe dazu den Beitrag von *Walter Müller* in diesem Band). Ein möglicher Reform-

ansatz könnte sich an diesen Arbeitsmarktpotentialen orientieren und durch verstärkte Vermittlung der in diesen Bereichen nachgefragten Kompetenzen darauf hin angelegt werden, diese Potentiale erheblich besser als bisher auszuschöpfen, d.h. für Absolventinnen und Absolventen der Soziologie zu nutzen.

Eine Herausforderung für die Methodenlehre ist dabei darin zu sehen, dass sie mehreres zugleich sein muss: akademisch hochwertig, beruflich verwertbar *und* aus Sicht der Studierenden attraktiv. Denn was nutzt eine konzeptionell durchdachte und auf universitäre oder außeruniversitäre Praxisfelder ausgerichtete Ausbildung, die nicht angenommen wird, weil das Gebiet vermeintlich oder real zu hohe Anforderungen stellt, zu stark von der persönlichen Erfahrungswelt abstrahiert, aus Unkenntnis des Gebietes oder aus anderen Gründen abgelehnt wird? Schon heute ist es zum Teil äußerst schwierig, an den Universitätsinstituten qualifizierten Nachwuchs für Stellen im Bereich der Methoden der empirischen Sozialforschung und Statistik zu finden. Auch außerhalb der Universitäten wird qualifizierter Nachwuchs in diesem Bereich gesucht. Schon heute übersteigt die universitäre und außeruniversitäre Nachfrage nach quantitativ ausgebildeten Sozialwissenschaftlern die Zahl entsprechend ausgebildeter Absolventen (siehe dazu den Beitrag von *Rainer Schnell* in diesem Band).

Folglich mag eine Herausforderung auch darin gesehen werden, beide Seiten gleichzeitig zu optimieren: die Qualität und den Arbeitsmarkt-/Berufsbezug des Studiums einerseits sowie die Studienmotivation andererseits. Um dies zu erzielen, ist sicherlich ein ganzes Bündel von Maßnahmen in Erwägung zu ziehen, beispielsweise ...

- eine Stärkung des Arbeitsmarkt- und Berufsbezugs des Studiums, um die Perspektiven von Absolventen objektiv zu verbessern,
- eine hinreichende Umsetzung des Standardcurriculums der Methodenlehre an den einzelnen Universitätsstandorten zu gewährleisten,
- verbesserte Studien- und Berufsinformationen im Vorfeld des Studiums zu vermitteln,
- die Studienberatung zu verbessern,
- der Einbau von Anreizsystemen in das Studium, die hervorragende Studienleistungen auf dem Gebiet der empirischen Sozialforschung belohnen und nicht zuletzt sicherlich auch eine
- Didaktik der Methodenlehre, die möglichem Wandel im Lernverhalten heutiger Studierendengenerationen entgegenkommt, und sich evtl. auch in vernünftigem Maße multimedialen Lehr-/Lernplattformen bedient.

Ausbildung und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses stellen zweifelsohne originäre und unverzichtbare Aufgaben einer jeden wissenschaftlichen Disziplin dar und rechtfertigen nachhaltige Bemühungen in der Graduiertenausbildung. Aber sie entbinden nicht von der Verantwortung, das Studium an universitären oder außeruniversitären Praxis- bzw. Berufsfeldern zu orientieren und sich

der jeweiligen Qualifikationsanforderungen bewusst zu sein. Denn unabhängig davon, dass unsere Studierenden erst einmal so weit zu qualifizieren sind, dass sie sich den Anforderungen einer Doktorandenausbildung überhaupt mit Aussicht auf Erfolg stellen können, stellt sich die Frage der beruflichen Verwertbarkeit der im Studium vermittelten Qualifikationen *auch für promovierte* Absolventinnen und Absolventen der Soziologie, dort nur auf einer höheren Qualifikationsstufe. Wir kämen also selbst dann nicht um Beachtung der Arbeitsmarkt- und Berufsperspektiven umhin, die ein Soziologiestudium eröffnet, wenn unser primäres Ausbildungsziel in der Graduiertenausbildung gesehen wird. Von der Frage, ob die Soziologie primär für einen universitären oder außeruniversitären Markt ausbildet, bliebe zudem unberührt, dass die Anbieter universitärer Lehre in der Lage sein sollten anzugeben, für *welchen* Markt sie ausbilden, um daraus abzuleiten, welcher Qualifikationsbedarf durch die Ausbildung abzudecken ist. Fraglos zu leicht würde es sich die Soziologie allerdings machen, wenn sie die Ausbildungsleistungen soziologischer Universitätsinstitute auf die Ausbildung desjenigen wissenschaftlichen Nachwuchses begrenzen wollte, der auch *nach* der Promotionsphase in der Universität bleiben will. Dann hätten die Fächer zwar weitestgehende Freiheiten, die Ausbildungsinhalte auf den dann frei definierbaren künftigen Qualifikationsbedarf des jeweils eigenen Institutes festzulegen. Aber die Soziologie würde damit kaum ihrer Verantwortung gegenüber den Absolventinnen und Absolventen gerecht werden, die beruflich verwertbare Qualifikationen für *außeruniversitäre* Arbeitsfelder benötigen.

In einer Zeit, in der die Diskussion um Ausbildungsleistungen von Studiengängen und Fächern an Universitäten zunehmend von Absolventenzahlen bestimmt wird, käme es höchstwahrscheinlich auch einem Pyrrhussieg gleich, sich der Frage nach der beruflichen Verwertbarkeit der im Studium vermittelten Qualifikationen durch Ausklammerung außeruniversitärer Arbeitsfelder entledigen zu wollen. Vielmehr sollte berücksichtigt werden, wie angehende Soziologinnen und Soziologen erfolgreich in den Arbeitsmarkt vermittelt werden können. Eine Methodenlehre, die mehr leisten will, als den künftigen wissenschaftlichen Nachwuchs der eigenen Universitätsinstitute auszubilden, sollte sich folglich auch außeruniversitärer Praxisanforderungen bewusst sein, und das heißt insbesondere auch: der Anforderungen der außerhalb der Universitäten betriebenen empirischen Sozialforschung. Und sie sollte adäquat auf möglichen Wandel in diesen Praxisanforderungen vorbereitet sein bzw. reagieren. Wie aber sehen die Anforderungen – etwa im Methodeneinsatz – im einzelnen aus und in welcher Weise unterliegen diese dem Wandel?

Zudem ist zu fragen, welche Konsequenzen sich Veränderungen im Methodeneinsatz für erforderliche Infrastrukturausstattungen der Universitätsinstitute ergeben. Man denke beispielsweise nur an den verstärkten Einsatz telefonischer Be-

fragungen oder an das Aufkommen von Online-Befragungen und die daraus ableitbaren Infrastrukturerfordernisse.

Schon aus Gründen gesellschaftlicher Verantwortung wäre es allerdings unsinnig, die Forderungen nach Praxisbezug und akademischer Qualität der Ausbildung gegeneinander ausspielen zu wollen. Verantwortung drückt sich auch nicht nur darin aus, eine Ausbildungskonzeption an einem Optimum erzielbarer Arbeitsmarktchancen ihrer Absolventen auszurichten. Erst die in der universitären Methodenlehre vermittelten hohen Qualitätsstandards können einen verantwortungsvollen und reflektierten Methodeneinsatz in der Praxis sichern. Für den Bereich der Umfrageforschung ist dies eine Einsicht, die unmittelbar aus dem Memorandum der Deutschen Forschungsgemeinschaft zu den Qualitätskriterien der Umfrageforschung ableitbar ist. Dies wird evident, wenn etwa der Beitrag der Umfrageforschung an der Ermittlung der öffentlichen Meinung berücksichtigt und zugleich beachtet wird, wie sehr wiederum Entscheidungen selbst von größerer gesellschaftlicher Tragweite durch eben diese öffentliche Meinung beeinflusst werden. Fraglich ist, ob die gegenwärtige Methodenlehre diesen Anforderungen gerecht wird. Eine mögliche Reform der Methodenlehre könnte daher auch keinesfalls in einer Reduzierung oder Senkung, sondern allenfalls in einer Erhöhung von Umfang und Qualitätsstandard der Ausbildung in quantitativen Methoden und Statistik liegen. Auch das kürzlich erschienene KVI-Gutachten weist in seinen Empfehlungen für die Methodenausbildung in diese Richtung.

Eine zeitgemäße Ausbildung in Methoden der empirischen Sozialforschung ist ohne die Vermittlung einschlägiger Kenntnisse und Fertigkeiten in qualitativen Methoden kaum vorstellbar. Bisher schon haben solche Verfahren ihren festen und unverzichtbaren Platz im soziologischen Forschungsprozess und sind entsprechend in der Methodenausbildung verankert. Aber auch für sie gilt, dass ihr Bedarf in der universitären und außeruniversitären Praxis der Sozialforschung nicht einfach unterstellt werden kann. Statt in der Methodenausbildung pauschal eine 50 – 50% Gewichtung der Zeitanteile im Verhältnis quantitativer und qualitativer Methoden<sup>1</sup> zu fordern, wie es aktuell der Curriculumvorschlag der DGS-Arbeitsgruppe Methoden der qualitativen Sozialforschung vorsieht, wird hier als zielführender angesehen, die relative Bedeutung qualitativer Methoden für die

---

1 Man kann im akademischen Sinne trefflich über Sinn und Unsinn einer Klassifikation streiten, welche die empirische Sozialforschung in eine quantitative und eine qualitative Sozialforschung unterteilt. Gegen die Sinnhaftigkeit einer solchen Unterscheidung spricht aus vorliegender Sicht im Vergleich von Auswahl-, Erhebungs- und Analyseverfahren schon die Kombinierbarkeit von „qualitativen“ und „quantitativen“ Verfahren und dass dabei Mischformen resultieren können, die nur völlig arbiträr dem einen oder anderen Bereich zugeschlagen werden können. Zudem leistet die künstliche Separierung der irreführenden Ansicht Vorschub, dadurch methodologische Anforderungen umgehen zu können, denen sich *jede* Form empirischer Sozialforschung zu stellen hat.

Praxis der Sozialforschung dadurch abzuschätzen, dass sie in die Bedarfsermittlung einbezogen werden.

## 2 Perzipierter Ausbildungsbedarf

Zur Vorbereitung der Tagung wurde – ohne Anspruch auf Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse – unter den per email erreichbaren Mitgliedern der veranstaltenden Organisationen eine begleitende Online-Befragung zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden durchgeführt. Einen Überblick über Anlage und Ergebnisse der Befragung geben *Julia Simonson* und *Manuela Pötschke* in diesem Tagungsband (siehe Kapitel 12). Hier soll es nur um die Einschätzungen in der Frage gehen, welche Verfahren Bestandteil der universitären sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung sein sollten. Dazu wurde für jedes Auswahl-, Erhebungs- und Auswertungsverfahren eine ML-Regression<sup>2</sup> gerechnet, die helfen sollte, folgende Fragen zu beantworten:

1. Welche relative Bedeutung wird dem jeweiligen Verfahren beigemessen?
2. Bestehen in dieser Einschätzung Unterschiede zwischen universitärer, außer-universitärer und kommerzieller Forschung?
3. Bestehen in dieser Einschätzung Unterschiede, je nachdem, ob die Fragen für den eigenen Arbeitsplatz auf Arbeiterebene, für die eigene Abteilung innerhalb eines Instituts oder für das Institut selbst beantwortet werden?

Grundlage der Schätzungen ist ein einfaches lineares *Haupteffektmodell* der Form

$$\hat{p}_{(obl.)} = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2 + b_3x_3 + b_4x_4 \quad (1)$$

in dem  $x_1$  und  $x_2$  für zwei der drei Branchen und  $x_3$  und  $x_4$  für zwei der drei Bezugsebenen der Befragung stehen – und die jeweils dritte Kategorie die implizite Vergleichskategorie darstellt:

---

2 Die Berechnungen wurden mit einer PC-Adaption des seinerzeit von Coleman (1981) entwickelten LONGIT.CROSS Programmes für cross-sectional data durchgeführt. Genauso gut hätte zur Dekomposition bzw. Zerlegung der Effekte auch ein Programm verwendet werden können, das – statt Maximum Likelihood (ML-) – äquivalenterweise gewichtete (WLS-) Kleinstquadrateschätzungen berechnet, etwa das für den GSK-Ansatz entwickelte NONMET II Programm. Im wesentlichen geht es uns hier um Folgendes: Da bei WLS (und ML) als Gewichtungsfaktor die Inversen der geschätzten Samplingvarianzen der an der Zerlegung beteiligten Anteilswerte zum Tragen kommen, wird anders als bei gewöhnlichen (OLS-)Kleinstquadrateschätzungen bzw. der ihnen entsprechenden Zerlegungen der ungewichteten Anteilswerte – berücksichtigt, dass die Effektschätzungen auf differentiellen und teilweise auch recht geringen Fallzahlen beruhen.

Term	Bedeutung
$x_1$	außeruniversitäre Forschung
$x_2$	kommerzielle Markt- und Meinungsforschung
$x_3$	Implizite Vergleichskategorie: Universität für Abteilung beantwortet
$x_4$	für Institut beantwortet Implizite Vergleichskategorie: Mitarbeiterebene

Gestützt auf die Angaben von  $n=98$  Befragten, die sich wie in Diagramm 1 des in Kapitel 12 abgedruckten Beitrags von Simonson und Pötschke ausgewiesen auf die Branchen und Bezugsebenen der Befragung verteilen, wird der Anteil  $p$  derer geschätzt, die meinen, dass das betreffende Verfahren *obligatorischer*<sup>3</sup> Bestandteil der universitären sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung sein sollte.  $b_0$  schätzt diesen Anteilswert für den Fall, dass die Werte aller einbezogenen  $x$ -Variablen gleich Null sind. Dies trifft auf die Konstellation zu, dass jemand die Fragen für den eigenen Arbeitsplatz auf Mitarbeiterebene beantwortet hat und zugleich an einer Universität tätig ist.

Die in den Tabellen 1 bis 3 ausgewiesene Reihung der Verfahren folgt der Einschätzung dieses Personenkreises. Zugleich ist an  $b_1, \dots, b_4$  ablesbar, wie sich diese Einschätzung verändern würde, wenn jemand nicht an einer Universität, sondern in der außeruniversitären Forschung ( $b_1$ ) oder der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung ( $b_2$ ) tätig ist, bzw. wenn jemand die Fragen nicht für den eigenen Arbeitsplatz auf Mitarbeiterebene, sondern mit leitender Funktion für die eigene Abteilung innerhalb eines Instituts ( $b_3$ ) oder für das Institut selbst ( $b_4$ ) beantwortet hat. Diese an  $b_1, \dots, b_4$  ablesbaren erwarteten Unterschiede können jetzt beispielsweise daraufhin durchgesehen werden, ob sie auf größere oder kleinere Unterschiede in der Einschätzung verweisen, dass das betreffende Verfahren obligatorischer Bestandteil der universitären sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung sein sollte.

## Erhebungsverfahren

Betrachten wir zunächst die in Tabelle 1 ausgewiesenen Ergebnisse zu den Erhebungsverfahren sowie zum Experiment.

3 Es konnte angegeben werden, ob das jeweilige Verfahren „obligatorischer“ oder „fakultativer“ Bestandteil der Methodenausbildung sein sollte bzw. ob die befragte Person meinte, das nicht einschätzen zu können. Für die Analysen dieses Beitrags wird jeweils zwischen „obligatorisch“ versus allen anderen Kategorien unterschieden. Sofern bei einem Verfahren keine dieser drei Antwortmöglichkeiten genutzt wurde, wird dies in vorliegender Analyse als Ausdruck der Meinung interpretiert, dass das betreffende Verfahren nicht Bestandteil der Methodenausbildung sein sollte. Entsprechend wurden solche Fälle mit fehlenden Werten in obige Komplementärkategorie zu „obligatorisch“ einbezogen.

Tabelle 1: Erhebungsverfahren. Dass das jeweilige Verfahren obligatorischer Bestandteil universitärer sozialwissenschaftlicher Methodenausbildung sein solle, meinen

...

Erhebungsverfahren	Mitarbeiterbene in ..			Beantwortet für ..		GOF	
	Uni- versität	außer- universitärer Forschung	kommerzieller Markt- und Meinungs- forschung	Abteilung	Institut	$\chi^2$	df
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>		
Standardisierte schriftliche Befragung	0,891	-0,005	-0,136	+0,074	+0,056	6,67	4
Standardisiertes face-to-face Interview	0,861	-0,011	+0,011	+0,024	+0,045	7,04	4
Standardisiertes Telefoninterview	0,750	*	*	*	*	0,51	2
Nicht-standardisiertes Interview	0,660	+0,017	-0,099	+0,070	+0,084	1,63	4
Standardisierte Online-Befragung	0,470	+0,044	+0,288	+0,044	-0,029	3,91	4
Gruppendiskussion	0,285	+0,171	+0,357	+0,036	+0,091	8,73	4
Beobachtung	0,276	+0,068	-0,048	+0,196	+0,100	1,32	4
Experiment	0,245	+0,159	-0,000	+0,228	+0,137	3,54	4
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>	b <sub>6</sub>	b <sub>7</sub>
Standardisiertes Telefoninterview	0,750	-0,133	+0,158	+0,228	-0,152	+0,516	-0,761

Gemessen an der Einschätzung von Mitarbeitern an Universitäten, die die Fragen für ihren eigenen Arbeitsplatz beantwortet haben (Spalte „Universität“), wird von  $\frac{3}{4}$  und mehr der Befragten gefordert, dass die *standardisierte schriftliche Befragung*, das *standardisierte face-to-face Interview* und das *standardisierte Telefoninterview* obligatorischer Bestandteil der universitären Methodenausbildung sein sollten. Für das *nicht-standardisierte Interview* fordern dies knapp  $\frac{2}{3}$  und für die *standardisierte Online-Befragung* annähernd die Hälfte dieses Personenkreises. Vergleichsweise seltener wird gefordert, dass *Gruppendiskussion* und *Beobachtung* sowie das *Experiment* obligatorischer Bestandteil universitärer Methodenausbildung sein sollten.

Dabei wird, um hier nur die Unterschiede  $\geq |0,10|$  hervorzuheben, das *Experiment* verstärkt in der außeruniversitären Forschung (+0,159) sowie die *Gruppen-*

*diskussion* in diesem Bereich (+0,171) und der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung (+0,357) eingefordert. In letztgenanntem Bereich wird verstärkt auch die *standardisierte Online-Befragung* (+0,288) als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung gefordert, während hier Mitarbeiter/innen die *standardisierte schriftliche Befragung* weniger häufig als obligatorischen Bestandteil der Ausbildung sehen als Mitarbeiter/innen an Universitäten (-0,136).

Was Unterschiede im Vergleich der Bezugsebenen der Befragung anbelangt, sollte hervorgehoben werden, dass sich stärker auf Abteilungs- und Institutsebene als Mitarbeiterebene für *Beobachtung* und *Experiment* als obligatorischen Bestandteilen der Methodenausbildung ausgesprochen wird.

Zum *standardisierten Telefoninterview* ist festzustellen, dass mit dem Haupteffektmodell keine ausreichende Anpassung an die beobachteten Daten erzielt werden konnte. Vielmehr erwies sich als erforderlich, Wechselwirkungen zwischen Branchen und Bezugsebenen zuzulassen. Das Modell (1) war insbesondere um zwei Wechselwirkungsterme,  $x_6$  und  $x_7$ , zu erweitern<sup>4</sup>, so dass in diesem Fall als Schätzgleichung resultierte:

$$\hat{p}_{(obl.)} = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2 + b_3x_3 + b_4x_4 + b_6x_6 + b_7x_7 \quad (2)$$

Dabei wird über  $x_6$  die Wechselwirkung von  $x_1$  und  $x_4$  und somit der *spezifische* Effekt  $b_6$  ermittelt, der darauf zurückzuführen ist, auf Institutsebene für ein Institut der außeruniversitären akademischen Sozialforschung geantwortet zu haben. Und über  $x_7$  wird die Wechselwirkung  $b_7$  ermittelt, die daraus resultiert, auf Abteilungsleiterebene ( $x_3$ ) eines Instituts aus der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung ( $x_2$ ) geantwortet zu haben.

Betrachten wir zunächst die Haupteffekte  $b_1$  und  $b_2$ , so ist festzustellen, dass sich der geschätzte Anteil  $b_0$  derer, die meinen, dass das *standardisierte Telefoninterview* obligatorischer Bestandteil der Ausbildung sein sollte (dies meinen  $\frac{3}{4}$  der befragten Mitarbeiter/innen), in der außeruniversitären Forschung etwas geringer (-0,133) und in der kommerziellen Forschung etwas höher (+0,158) ausfällt. *Auf Mitarbeiterebene* liegt der erwartete Anteil entsprechend zwischen 62 und 91%.

Wird statt dessen auf Abteilungsleiterebene geantwortet, so erhöht sich der Anteil um erwartete 0,228 ( $b_3$ ), wohingegen er sich um 0,152 reduziert, wenn auf Institutsebene geantwortet wurde ( $b_4$ ). Dabei sind nun allerdings die beiden Wechselwirkungen zu beachten.

4 Sofern sich ein Haupteffektmodell als fehlangepasst erwies, wurden über ein *saturiertes* Modell Hinweise auf stärkere Wechselwirkungen gesucht, um schließlich ein nur um diese Wechselwirkungen erweitertes Modell zu schätzen. Das als Zwischenschritt eingeschaltete saturierte Modell enthielt neben den expliziten Termen  $x_1$  bis  $x_4$  für die vier Haupteffekte  $b_1$  bis  $b_4$  vier weitere Terme zur Abbildung möglicher Wechselwirkungen  $b_5$  bis  $b_8$ , und zwar  $x_5$  für ( $x_1 \times x_3$ ),  $x_6$  für ( $x_1 \times x_4$ ),  $x_7$  für ( $x_2 \times x_3$ ) und  $x_8$  für ( $x_2 \times x_4$ ).

Betrachten wir zunächst  $b_6$ . Der Koeffizient ist positiv (+0,516) und besagt, dass sich der Anteil derer, die meinen, dass das standardisierte Telefoninterview obligatorisch gelehrt werden sollte, entsprechend erhöht, wenn speziell auf Institutebene für ein Institut der außeruniversitären akademischen Sozialforschung geantwortet wurde. Der per Saldo *auf Institutebene* erwartete Unterschied zwischen Universitäten und außeruniversitärer Forschung ergibt sich dabei – mit den Werten aus Tabelle 1 – durch folgenden Vergleich (als  $b_1+b_6$ ):

<i>Universität</i>	<i>Außeruniversitäre Forschung</i>	$\Delta$
$b_0+b_4=0,598$	$(b_0+b_1)+ (b_4+b_6)=0,981$	+0,38

**Schätzung für:**

Mitarbeiterenebene + erwartete Differenz auf Institutebene	(Mitarbeiterenebene dieses Bereichs) + (erwartete Differenz auf Institutebene + spezifischer Effekt)
--	--

Während die erwartete Differenz zwischen Universität und außeruniversitärer Sozialforschung auf Mitarbeiterenebene ungefähr –13% beträgt, liegt sie auf Institutebene bei +38%. Die antwortenden Leiter/innen von Instituten der außeruniversitären Sozialforschung fordern das standardisierte Telefoninterview damit praktisch ausnahmslos als obligatorischen Bestandteil der Ausbildung.

Die zweite Wechselwirkung  $b_7$  betrifft die Abteilungsleiterenebene und den Bereich der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung. Der Koeffizient ist negativ (-0,761) und besagt, dass sich der Anteil derer, die meinen, dass das standardisierte Telefoninterview obligatorisch gelehrt werden sollte, entsprechend reduziert, wenn speziell auf Abteilungsleiterenebene für ein kommerzielles Institut geantwortet wurde. Der per Saldo *auf Abteilungsleiterenebene* erwartete Unterschied zwischen Universitäten und Instituten aus der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung ergibt sich dann – mit den Werten aus Tabelle 1 – durch folgenden Vergleich (als  $b_2+b_7$ ):

<i>Universität</i>	<i>Kommerzielle Markt-/Meinungsforschung</i>	$\Delta$
$b_0+b_3=0,978$	$(b_0+b_2)+ (b_3+b_7)=0,375$	-0,60

**Schätzung für:**

Mitarbeiterenebene + erwartete Differenz auf Abteilungsleiterenebene	(Mitarbeiterenebene dieses Bereichs) + (erwartete Differenz auf Abteilungsleiterenebene + spezifischer Effekt)
--	--

Während die erwartete Differenz zwischen Universitäten und kommerziellen Instituten auf Mitarbeiterenebene ca. 16% beträgt, liegt sie auf Abteilungsleiterenebene bei -60%. Dies ist überraschend, da das Telefoninterview in der Markt- und Meinungsforschung ein wichtiges Erhebungsverfahren darstellt. Wenn sich dies zwar

in der Einschätzung auf Mitarbeiterebene widerspiegelt, nicht aber auf Abteilungsleiterebene, so mag dies – spekulativerweise - bedeuten, dass mit Blick auf das Verfahren des Telefoninterviews ein „learning by doing“ *vor Ort* der Ausbildung in den Universitäten vorgezogen wird. Dafür würde vielleicht sprechen, dass die Universitäten nicht unbedingt über die technische Ausstattung verfügen, die erforderlich ist, um auf die berufliche Praxis des Telefoninterviews so vorzubereiten, wie dieses Verfahren in den Instituten selbst technisch zum Einsatz kommt. Allerdings muss angesichts der bescheidenen Fallzahlbasen, die den Schätzungen zugrunde liegen, hier wie auch bei den anderen vorgestellten Analysen vor überzogenen Schlussfolgerungen gewarnt werden.

### **Auswahlverfahren**

Über die Ergebnisse zu den Auswahlverfahren informiert Tabelle 2. Mit Ausnahme von *willkürlicher Auswahl* und *Vollerhebung* erreichen alle erfragten Auswahlverfahren hohe Werte. So wird die *einfache Zufallsauswahl* auf Mitarbeiterebene an Universitäten praktisch von allen als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung gefordert, die *geschichtete Zufallsauswahl*, die *Klumpenauswahl* und die *Quotenauswahl* von mehr als  $\frac{4}{5}$  und die *mehrstufige Auswahl* von knapp  $\frac{3}{4}$  dieses Personenkreises. Mit Ausnahme der *Quotenauswahl*, die verstärkt auf Mitarbeiterebene der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung gefordert wird, werden die Verfahren in der außeruniversitären und kommerziellen Forschung größtenteils weniger stark eingefordert. Wird auf Abteilungsleiterebene geantwortet, wird die *mehrstufige Auswahl* verstärkt gefordert, während auf Institutsleiterebene die *Quotenauswahl* und *willkürliche Auswahl* seltener als auf Mitarbeiterebene als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung gefordert wird.

Tabelle 2: Auswahlverfahren. Dass das jeweilige Verfahren obligatorischer Bestandteil universitärer sozialwissenschaftlicher Methodenausbildung sein solle, meinen

...

Auswahlverfahren	Mitarbeiterenebene in ..			Beantwortet für ..		GOF	
	Uni- versität	außer- universitärer Forschung	kommerzieller Markt- und Meinungs- forschung	Abteilung	Institut	$\chi^2$	df
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>		
Einfache Zufallsauswahl	0,999	-0,174	-0,028	-0,024	-0,056	3,50	4
Geschichtete Zufallsauswahl	0,885	-0,068	+0,025	+0,035	-0,043	6,55	4
Klumpenauswahl	0,866	*	*	*	*	0,78	2
Quotenauswahl	0,822	+0,020	+0,173	-0,059	-0,104	5,01	4
Mehrstufige Auswahl	0,727	-0,174	+0,028	+0,127	+0,082	5,60	4
Willkürliche Auswahl	0,514	-0,234	-0,101	-0,089	-0,152	1,58	4
Vollerhebung	0,392	+0,020	-0,086	+0,110	+0,039	3,63	4
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>	b <sub>6</sub>	b <sub>8</sub>
Klumpenauswahl	0,866	-0,321	-0,367	+0,001	-0,559	+0,613	+0,837

Zur *Klumpenauswahl* ist festzustellen, dass mit dem Haupteffektmodell keine ausreichende Anpassung an die beobachteten Daten erzielt werden konnte. Mit b<sub>6</sub> und b<sub>8</sub> waren insbesondere zwei Wechselwirkungen zu berücksichtigen,

$$\hat{p}_{(obl.)} = b_0 + b_1x_1 + b_2x_2 + b_3x_3 + b_4x_4 + b_6x_6 + b_8x_8 \quad (3)$$

die daraus resultieren, dass speziell auf Institutsebene für eine Einrichtung der außeruniversitären Sozialforschung (x<sub>6</sub>) bzw. für ein kommerzielles Markt- und Meinungsforschungsinstitut (x<sub>8</sub>) geantwortet wurde. Nach gleicher Verfahrensllogik wie oben können die *auf Institutsebene* erwarteten Unterschiede zwischen dem universitären Bereich und den beiden anderen Bereichen wie nachstehend ausgewiesen ermittelt werden. Während in der außeruniversitären akademischen und kommerziellen Sozialforschung die *Klumpenauswahl* auf Mitarbeiterenebene seltener als im universitären Bereich als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung gefordert wird, verhält es sich auf Institutsebene genau umgekehrt:

<i>Universität</i>	<i>Außeruniversitäre Forschung</i>	$\Delta$
$b_0+b_4=0,307$	$(b_0+b_1)+(b_4+b_6)=0,599$	+0,29
<i>Universität</i>	<i>Kommerzielle Markt-/Meinungsforschung</i>	$\Delta$
$b_0+b_4=0,307$	$(b_0+b_2)+(b_4+b_8)=0,777$	+0,47

### Schätzung für:

Mitarbeiterenebene + erwartete Differenz auf Institutebene	(Mitarbeiterenebene dieses Bereichs) + (erwartete Differenz auf Institutebene + spezifischer Effekt)
--	--

## Analyseverfahren

Neben Erhebungs- und Auswahlverfahren war in der Studie auch nach einer Reihe von Analyse- bzw. Auswertungsverfahren gefragt worden. Legen wir wieder die Einschätzung der Mitarbeiter/innen im universitären Bereich als Maßstab zugrunde, so ergibt sich die in Tabelle 3 ausgewiesene Reihung der Verfahren.

Kreuztabellenanalyse und Häufigkeitsverteilungen fordern praktisch alle als obligatorischen Gegenstand der Methodenausbildung.  $\frac{2}{3}$  und mehr dieses Personenkreises sprechen sich für die *Korrelations- und Regressionsanalyse*, die *logistische Regression oder Probit/Logit*, die *explorative Datenanalyse* und die *Kausalanalyse* aus. Die *Varianzanalyse* und *Panelanalyse* wird von ca. der Hälfte der antwortenden Mitarbeiter/innen an Universitäten als obligatorisch eingefordert, die *loglineare Analyse* und *Clusteranalyse* von etwas über 40%. Ca.  $\frac{1}{3}$  sprechen sich für die *Diskriminanzanalyse* als obligatorischen Bestandteil der Methodenausbildung aus, gut  $\frac{1}{4}$  für die *qualitative Inhaltsanalyse* und  $\frac{1}{5}$  für die *quantitative Inhaltsanalyse*. Für die *objektive Hermeneutik* sprechen sich eine von zehn und für die *Conjointanalyse* lediglich zwei von hundert Personen dieses Personenkreises aus.

Vergleichen wir auf Mitarbeiterenebene den universitären mit dem außeruniversitären akademischen Bereich, so werden außerhalb der Universität (bei Beachtung von Differenzen  $\geq |0,15|$ ) die *logistische Regression* und *Kausalanalyse* seltener, die *Diskriminanzanalyse* sowie die *qualitative* und *quantitative Inhaltsanalyse* häufiger als obligatorisch zu lehrende Verfahren gefordert.

Vergleichen wir auf Mitarbeiterenebene den universitären mit dem Bereich der kommerziellen Markt- und Meinungsforschungsinstitute, so werden außerhalb der Universität die *Korrelations- und Regressionsanalyse*, die *explorative Datenanalyse*, die *Kausalanalyse* und die *logistische Regression* seltener als obligatorisch zu lehrende Verfahren eingefordert, wohingegen die *quantitative* und *qualitative Inhaltsanalyse*, die *Diskriminanzanalyse*, die *Clusteranalyse* sowie die *Conjointanalyse* häufiger eingefordert werden. Dabei erweisen sich die erwarteten Unterschiede bei der logistischen Regression, der Diskriminanz-, Cluster- und Conjointanalyse als stärker ausgeprägt.

Tabelle 3: Analyseverfahren. Dass das jeweilige Verfahren obligatorischer Bestandteil universitärer sozialwissenschaftlicher Methodenausbildung sein solle, meinen

...

Analyseverfahren	Mitarbeiterebene in ..			Beantwortet für ..		GOF	
	Uni- versität	außer- universitärer Forschung	kommerzieller Markt- und Meinungs- forschung	Abteilung	Institut	$\chi^2$	df
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>		
Kreuztabellen- analyse u. Häufig- keitsverteilungen	0,990	-0,067	-0,082	+0,001	-0,002	1,80	4
Korrelations- und Regressions- analyse	0,918	-0,065	-0,158	+0,068	+0,067	1,93	4
Logistische Re- gression oder Probit/Logit	0,681	-0,152	-0,464	-0,194	-0,022	3,04	4
Explorative Datenanalyse	0,663	+0,002	-0,201	+0,317	+0,115	2,83	4
Kausalanalyse	0,662	-0,201	-0,289	-0,059	-0,021	2,75	4
Varianzanalyse	0,527	+0,025	-0,040	+0,223	+0,158	2,08	4
Panelanalyse	0,503	*	*	*	*	0,13	2
Loglineare Analyse	0,437	*	*	*	*	0,21	2
Clusteranalyse	0,425	+0,036	+0,404	+0,031	+0,071	0,48	4
Diskriminanz- analyse	0,325	+0,172	+0,375	-0,284	-0,188	4,10	4
Qualitative Inhaltsanalyse	0,283	+0,280	+0,246	-0,056	+0,027	1,96	4
Quantitative Inhaltsanalyse	0,209	+0,257	+0,157	+0,060	+0,178	7,57	4
Objektive Hermeneutik	0,099	+0,057	+0,109	-0,020	-0,080	4,82	4
Conjointanalyse	0,022	+0,020	+0,469	-0,013	+0,112	1,62	4
	b <sub>0</sub>	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	b <sub>4</sub>	b <sub>6</sub>	b <sub>8</sub>
Panelanalyse	0,503	-0,208	-0,486	+0,093	-0,426	+0,731	+0,964
Loglineare Analyse	0,437	-0,139	-0,319	-0,105	-0,430	+0,331	+0,607

Dabei wird die *Varianzanalyse* auf Abteilungs- und Institutsebene häufiger als auf Mitarbeiterebene als obligatorisch eingefordert und die *Diskriminanzanalyse* seltener. Daneben wird die *logistische Regression* auf Abteilungsebene seltener und die *quantitative Inhaltsanalyse* auf Institutsebene häufiger als auf Mitarbeiterebene als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung eingefordert.

Für die *Panelanalyse* und die *loglineare Analyse* konnte mit einem Haupteffektemodell keine ausreichende Anpassung zwischen Modell und Daten erzielt werden. Wie schon bei den Auswahlverfahren (Klumpenauswahl) ergab sich ein spezifischer Effekt, wenn im außeruniversitären und kommerziellen Bereich auf Institutsebene geantwortet wurde. Nach gleicher Logik wie oben für die Klumpenauswahl dargestellt, resultieren auf Institutsebene folgende Schätzwerte und erwartete Unterschiede:

<b>Panelanalyse</b>		$\Delta$
<i>Universität</i> $b_0+b_4=0,077$	<i>Außeruniversitäre Forschung</i> $(b_0+b_1)+(b_4+b_6)=0,6$	+0,52
<i>Universität</i> $b_0+b_4=0,077$	<i>Kommerzielle Markt-/Meinungsforschung</i> $(b_0+b_2)+(b_4+b_8)=0,552$	+0,48
<b>Loglineare Analyse</b>		
<i>Universität</i> $b_0+b_4=0,007$	<i>Außeruniversitäre Forschung</i> $(b_0+b_1)+(b_4+b_6)=0,199$	+0,19
<i>Universität</i> $b_0+b_4=0,007$	<i>Kommerzielle Markt-/Meinungsforschung</i> $(b_0+b_2)+(b_4+b_8)=0,295$	+0,29

Während beide Verfahren in der außeruniversitären akademischen und kommerziellen Sozialforschung auf Mitarbeiterebene seltener als im universitären Bereich als obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung gefordert werden, verhält es sich auf Institutsebene genau umgekehrt.

### 3 Konsequenzen für die Methodenausbildung

Versuchen wir, aus diesen Befunden einige allgemeinere Empfehlungen für die Methodenausbildung abzuleiten, so ist darauf zu verweisen, dass den angesprochenen Erhebungs-, Auswahl- und Analyseverfahren größtenteils attestiert wird, dass sie obligatorischer Bestandteil der universitären sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung sein sollten. Da – und soweit – diese Verfahren bereits jetzt standardmäßig gelehrt werden, spricht dies im Großen und Ganzen für die gegenwärtige Konzeption der Methodenausbildung. Allerdings ist dabei zu beachten,

dass es in der relativen Bedeutung, die einzelnen Verfahren beigemessen wird, deutliche Unterschiede gibt, denen in der Methodenausbildung Beachtung geschenkt werden kann. So erzielt bei den Erhebungsverfahren etwa das nicht-standardisierte Interview einen hohen Wert (wird auf Mitarbeiterebene an Universitäten von ca.  $\frac{2}{3}$  der Befragten als obligatorisch zu lehrender Bestandteil angesehen), deutlich höhere Werte sind aber dessen ungeachtet für standardisierte Erhebungsformen festzustellen.

Auch bei den Analyseverfahren sind klare Unterschiede in der relativen Bedeutung erkennbar, die einzelnen Verfahren beigemessen wird. Auch hier läßt sich aus den Zahlen klar ableiten, welche Analyseverfahren *in erster Linie* als obligatorische Bestandteile der Ausbildung eingefordert werden: Kreuztabelleanalyse und Häufigkeitsverteilungen, Korrelations- und Regressionsanalyse, logistische Regression, explorative Datenanalyse und Kausalanalyse. Diese Verfahren werden auf Mitarbeiterebene an Universitäten von  $\frac{2}{3}$  bis hin zu fast jedem Befragten als obligatorisch zu lehrende Bestandteile angesehen. Dabei zählen deskriptivstatistische Verfahren, Kreuztabelleanalyse sowie die lineare und logistische Regression zu den am häufigsten eingesetzten Verfahren in publizierten Artikeln, wie eine inhaltsanalytische Auswertung von empirischen Beiträgen aus drei ausgewählten soziologischen Fachzeitschriften zeigt (siehe dazu den Beitrag von Simonson und Pötschke in Kapitel 14 dieses Bandes, dort insbes. Tabelle 6).

Allerdings erschiene es wenig sinnvoll, nur diese Analyseverfahren als obligatorische Bestandteile in die universitäre sozialwissenschaftliche Methodenausbildung aufzunehmen. Denn, wie die oben durchgeführte Analyse zeigt, ist eine deutliche Tendenz erkennbar, dass Verfahren, denen an Universitäten sehr hohe Bedeutung beigemessen wird, im Bereich der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung (und bedingt auch in der außeruniversitären akademischen Sozialforschung) weniger häufig als obligatorische Bestandteile der Methodenausbildung gefordert werden und vice versa. Dies betrifft quantitative ebenso wie qualitative Verfahren. So werden im Spiegel der Zahlen in Tabelle 3 zum Beispiel der qualitativen und quantitativen Inhaltsanalyse, der Diskriminanzanalyse, der Clusteranalyse und der Conjointanalyse außerhalb der Universität zum Teil weit aus größere Bedeutung beigemessen als in Universitätsinstituten. Ähnlich gilt dies auf Institutsebene für die Panelanalyse und die loglineare Analyse. Eine Methodenausbildung, die auch den Bedarf für die außeruniversitäre und kommerzielle Sozialforschung abdecken will, käme folglich auch an solchen Verfahren nicht vorbei. Dies aber bedeutet, dass die Ausbildung in diesen Verfahren zusammen mit denjenigen Verfahren anzubieten wäre, die aus den Universitätsinstituten heraus nachgefragt werden, und sei es in der Weise, dass entsprechende Spezialisierungsmöglichkeiten angeboten werden. Dabei wären auch immer die Verfahren im Blick zu behalten, die zum Verständnis von soziologischer Forschungsliteratur unabdingbar sind (siehe Kap. 14).

Auffällig ist das Gefälle in der relativen Bedeutung, das sich im Spiegel der Zahlen zwischen den berücksichtigten quantitativen und qualitativen Verfahren zeigt. Die Ergebnisse legen aus vorliegender Sicht nahe, dass qualitative Verfahren – wie bisher schon – zum festen Bestandteil universitärer Methodenausbildung gehören sollten, sie unterstützen aus vorliegender Sicht aber keine Reformperspektive, die in einer Verschiebung der Gewichte zugunsten qualitativer und zu Lasten quantitativer Verfahren gehen würde. Eher schon ließe sich – unter Berücksichtigung praxisfeldbezogener Spezialisierungsmöglichkeiten – auf die Ergebnisse die Empfehlung einer Stärkung der Ausbildungsanteile für quantitative Methoden und Statistik gründen.

Gemessen an der Bedeutung, die Verfahren wie der Telefonbefragung oder der Online-Befragung beigemessen wird, erschiene es zudem essentiell darauf hinzuwirken, dass die ausbildenden Universitätsinstitute infrastrukturell in die Lage versetzt werden, diese Verfahren auf demselben technischen Niveau einführen zu können, das in der Praxis der Sozialforschung die Grundlage des Einsatzes dieser Methoden darstellt.

Schließlich sollte die Methodenausbildung aus vorliegender Sicht verstärkt die Funktion wahrnehmen, Fertigkeiten zu vermitteln in bezug auf Argumentationsfähigkeit, Fähigkeit zum abstrakten Denken, Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens, Kenntnis der Aussagenlogik u.ä. Auch solchen Fertigkeiten wird, wie Diagramm 8 im Beitrag von Simonson und Pötschke zu entnehmen ist (siehe Kap. 12), große Bedeutung beigemessen.

# Ausmaß und Ursachen des Mangels an quantitativ qualifizierten Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge<sup>1</sup>

*Rainer Schnell*

Die Ausbildung in Methoden empirischer Sozialforschung und Statistik stellt einen Kernbereich in der Ausbildung von Sozialwissenschaftlern dar. Umso erstaunlicher ist der vielfach feststellbare Mangel an in diesen Techniken qualifizierten Absolventen. Dieser Beitrag stellt nach einem Überblick über das Curriculum dieses Ausbildungsbereichs zunächst die Ergebnisse einer Befragung der Lehrenden zur faktischen Implementierung des Curriculums vor. Hierbei zeigt sich, dass das Curriculum nur unzureichend umgesetzt wird. Anschließend werden die Konsequenzen der unzureichenden Ausbildung erörtert. Hierbei werden u.a. empirische Ergebnisse zu Stellenausschreibungen und Absolventenbefragungen dargestellt. Weiterhin wird eine neue empirische Vollerhebung zu den Qualifikationsprofilen arbeitsloser Sozialwissenschaftler vorgestellt. Die empirischen Ergebnisse stimmen darin überein, dass in quantitativen Methoden und Statistik qualifizierte Sozialwissenschaftler auf dem Arbeitsmarkt in größerem Maße nachgefragt werden als die Universitäten derzeit ausbilden. Abschließend werden Hypothesen über die Ursachen dieses Mangels aufgestellt und Maßnahmen zur Verringerung des Defizits vorgeschlagen.

## 1 Das Curriculum der Methodenausbildung

Betrachtet man die derzeit üblichen Lehrbücher für Methoden empirischer Sozialforschung, so orientieren sich fast alle an folgender Grobgliederung einer Einführung:<sup>2</sup>

- Ziel und Aufgabe des empirischen Sozialforschungsprozesses
- Wissenschaftstheorie
- Forschungsdesign
- Auswahlverfahren
- Messen

---

1 Dies ist die erweiterte Fassung eines Vortrags, der am 6.7.01 in Bremen gehalten wurde. Für kritische Kommentare danke ich Günther Heller, Paul B. Hill, Johannes Kopp, Steffen Kühnel und Frauke Kreuter.

2 vgl. z.B. Schnell/Hill/Esser (1999 [Erstauflage 1988]) und sehr ähnlich in Abfolge und Inhalt: Diekmann (1995).

- Datenerhebungsverfahren
- Datenerfassung
- Datenanalyse

Ebenso herrscht bei den Einführungen in die Statistik weitgehender Konsens über die Inhalte (vgl. z.B. Kühnel/Krebs 2001):

- Univariate Häufigkeitsverteilungen
- Kennwerte univariater Häufigkeitsverteilungen
- Populationen und Stichproben
- Diskrete Wahrscheinlichkeitsverteilungen
- Stetige Wahrscheinlichkeitsverteilungen
- Schätzen und Testen
- Signifikanztests
- Bivariate Zusammenhänge
- Drittvariablenkontrollen
- Multiple Regression+ihre Diagnostik
- Einführung in multivariate Analyseverfahren

Eine angemessene Umsetzung dieses Curriculums beansprucht jeweils sicherlich mindestens vier Semesterwochenstunden. Dies dürfte unter den Lehrenden unstrittig sein. Ebenso dürfte Einigkeit bei den Lehrenden darin bestehen, dass dieses Programm um eine Einführung in ein Datenanalyzesystem und ein Forschungspraktikum ergänzt werden sollte. Damit sind insgesamt 12 Semesterwochenstunden Methoden und Statistik im Rahmen eines Diplomstudiengangs vermutlich als das absolut notwendige Minimum anzusehen. Will man tatsächlich zur Forschung befähigte Absolventen, sind weit mehr Semesterwochenstunden erforderlich<sup>3</sup>.

## 2 Die Umsetzung des Curriculums in der Praxis

Da die tatsächliche Umsetzung des Curriculums an den Universitäten nicht bekannt war, beschloss die Sektion „Methoden“ der DGS im Herbst 2000, eine Arbeitsgruppe mit der Durchführung einer Befragung der Mitglieder der Sektion zu ihrer Lehre zu beauftragen. Die Ergebnisse dieser Befragung sind ernüchternd (Schnell/Krebs 2002)<sup>4</sup>:

- Nur 20% der Befragten berichten von vier oder mehr Stunden „Methoden“ für einen Diplomstudiengang an ihren Lehreinheiten. Entsprechend der geringen Stundenzahl werden eine Reihe von Standardinhalten der Methoden recht häu-

---

3 Faktisch geschieht dies an allen empirisch arbeitenden Lehrstühlen durch die aufwändige Ausbildung studentischer Hilfskräfte. Fast immer sind diese Studenten die einzigen Absolventen, die tatsächlich zu eigener Forschung befähigt sind.

fig nicht gelehrt, so z.B. qualitative Methoden (14%), Wissenschaftstheorie (12%) und Datenaufbereitung (6%).

- Nur 13% der Befragten berichten von vier oder mehr Stunden Statistik an ihren Lehreinheiten. Die studentische Nachfrage nach mehr Statistikveranstaltungen ist anscheinend so gering, dass schon Veranstaltungen zu multipler Regression und/oder Varianzanalyse sowie Faktorenanalyse sich nur noch bei weniger als drei Viertel der Lehreinheiten im Angebot finden; logistische Regression und Ereignisdatenanalyse werden von weniger als der Hälfte der Lehreinheiten angeboten.

Zusammenfassend muss festgehalten werden, dass die derzeitigen Studienordnungen in der Mehrzahl der Fälle nur das Notwendigste an Kenntnissen in Methoden und Statistik abdecken. Die Ausbildung in Statistik ist gemessen an den verfügbaren Techniken und im Vergleich zu Nachbarfächern, wie z.B. Ökonometrie, veraltet und simplizistisch. Von einem ausreichenden Training der Techniken für Forschungszwecke und selbst für die Lektüre der Fachzeitschriften kann in keiner Weise gesprochen werden.

### 3 Konsequenzen der unzureichenden Ausbildung in Methoden und Statistik

Ein wissenschaftliches Studium sollte prinzipiell zu eigenständigem Forschen befähigen oder es zumindest erlauben, Forschungsergebnisse kritisch zur Kenntnis zu nehmen. Darüber hinaus sollte es wenn möglich diejenigen Fähigkeiten vermitteln, die auf dem Arbeitsmarkt von einem Absolventen erwartet werden. Für die Statistik- und Methodenausbildung in den Sozialwissenschaften ist dies bei einem großen Teil der Studiengänge und der Absolventen derzeit nicht der Fall. Das lässt sich am einfachsten durch eine simple Tatsache belegen: Die sozialwissenschaftlichen Fakultäten produzieren schon jetzt weniger insbesondere in quantitativen Techniken qualifizierte Absolventen als der Arbeitsmarkt benötigt<sup>4</sup>. Diese Differenz zwischen Angebot und Nachfrage wird trotz steigender Studentenzahlen (Knoll/Meyer/Stockmann 2000:11) eher zunehmen:

- 
- 4 Der Fragebogen wurde von Jürgen Hoffmeyer-Zlotnik, Dagmar Krebs, Steffen Kühnel und Rainer Schnell konzipiert. Die Adressensammlung wurde von Dagmar Krebs koordiniert. Die Durchführung der Feldarbeit und die Dateneingabe erfolgte durch eine Arbeitsgruppe unter Leitung von Uwe Engel. Versandt wurden 236 Fragebögen; die Rücklaufquote lag – da keine Mahnaktion durchgeführt wurde – bei 44%.
  - 5 Das Problem ist nicht spezifisch für die Bundesrepublik: Major (2001) zitiert Gordon Marshall „chief executive“ des „Economic and Social Research Council“ des Vereinten Königreiches: „It’s clear that British universities and colleges are not producing quantitatively complement social scientists in sufficient numbers“.

- Die wachsende Zahl empirischer Untersuchungen löst zunehmend die Nachfrage nach quantitativen Meta-Analysen der Ergebnisse aus.
- Durch ökonomische Zwänge wird der Bedarf an quantitativer Evaluationsforschung steigen.
- Durch ähnliche Mechanismen wird der Bedarf an Personen, die in der Lage sind, sehr große Bestände prozessproduzierter Daten sinnvoll zu analysieren (Data-Mining), weiter steil ansteigen.
- Trotz aller ökonomischer Krisen wächst der Umsatz der Markt- und Meinungsforschungsinstitute im Mittel jährlich um fast 10% (2000: 9%; vgl. ADM 2001:7).

Insbesondere in den letztgenannten Bereichen besitzen Sozialwissenschaftler gegenüber Ökonomen und Statistikern kompetitive Vorteile: Für die genannten Aufgabenfelder werden Personen benötigt, die neben der selbstverständlichen Beherrschung der quantitativen Techniken auch die Probleme der Datenerhebung bewältigen und Theorien über das Handeln von Personen in verschiedensten Bereichen entwickeln können. Dass diese nicht gestillte Nachfrage nach entsprechend qualifizierten Sozialwissenschaftlern existiert, soll im Folgenden demonstriert werden.

#### **4 Der Mangel an quantitativ kompetenten Absolventen**

Die Nachfrage nach den gewünschten Qualifikationen von Soziologen lässt sich auf verschiedene Art und Weise ermitteln, z.B.:

- durch Arbeitgeberbefragungen
- durch Inhaltsanalyse von Stellenangeboten
- durch Absolventenbefragungen
- durch Befragung von Auszubildenden
- durch die Analyse der Merkmale von Arbeitslosen

Eine entsprechende Studie einer bundesweiten Zufallsstichprobe von Arbeitgebern scheint bislang nicht durchgeführt worden zu sein. Allerdings liegen Inhaltsanalysen von Stellenangeboten vor: Auf der Basis von 360-400 Stellenanzeigen in den Ausgaben der „Zeit“ kommt Schreiber (1994:314, 1995:323) in seinen Inhaltsanalysen zu einer Reihe interessanter Ergebnisse. In mindestens 29% der Anzeigen wurden explizit Methodenkenntnisse gefordert, in mindestens 7% der Anzeigen Kenntnisse von Datenanalysetechniken und in mindestens 9% der Anzeigen Kenntnisse in EDV und/oder Statistik. Bemerkenswerterweise stehen Sozialwissenschaftler bei ca. 51% der Fälle in Konkurrenz zu Wirtschaftswissenschaftlern, insbesondere Betriebswirten (Schreiber 1999:205).

Auch die Ergebnisse von Absolventenbefragungen belegen die Wichtigkeit formaler Kenntnisse für die Berufspraxis: Z.B. berichtet Wittenberg (2001:44) für die Nürnberger Absolventen, dass diese den beruflichen Nutzen des Prüfungsfachs „Statistik“ auf Platz zwei (nur nach Kommunikation und Allgemeiner Soziologie) setzen. Die Nürnberger Absolventen nennen „Analytisches Denken“, „Methodisches Denken“ und „EDV-Kenntnisse“ als besonders für den Beruf wichtige Kenntnisse und Fähigkeiten. Brüderl/Hinz/Jungbauer-Gans (1995:343) berichten für die Münchener Absolventen von der positiven Wirkung von EDV-Kenntnissen auf den Stundenlohn und die Betrachtung des ausgeübten Berufs als fachadäquat. Ebenso ist ein positiver Effekt einer empirischen Diplomarbeit auf den Stundenlohn der Absolventen feststellbar.

Eine Befragung der Lehrenden im Bereich Methoden und Statistik wurde gegen Ende 2000 von der „Arbeitsgemeinschaft Methoden“ durchgeführt (Schnell/Krebs 2002). Von den insgesamt 104 antwortenden Lehrenden gaben insgesamt 49 Befragte an, dass im Jahr 2000 Projektstellen für quantitativ qualifizierte Personen zu vergeben gewesen wären; 30 der 49 Befragten berichten, dass sie Schwierigkeiten hatten, geeignete Personen zu finden. Bei den 43 Stellen, für die eine besondere EDV-Qualifikation gefordert wurde, gab es bei mehr als der Hälfte (23) Besetzungsprobleme. 62 Lehrende berichten von Nachfragen universitätsexterner Arbeitgeber nach methodisch qualifiziertem Nachwuchs. Fast 80% der Nachfragen universitätsexterner Arbeitgeber richteten sich auf rein quantitativ qualifizierte Personen. Bei mehr als der Hälfte der Nachfragen universitätsexterner Arbeitgeber nach quantitativ qualifizierten Personen hatten die Lehrenden Schwierigkeiten entsprechend qualifizierte Personen zu benennen.

Als letzte Datenquelle für den Beleg des Mangels an quantitativ qualifiziertem Nachwuchs soll eine bislang nicht veröffentlichte Analyse der Merkmale aller 2001 arbeitslosen Soziologen durch den Autor herangezogen werden.

Das Arbeitgeberinformationssystem (AIS) enthält als „Aktuelle Bewerberangebote“ den größten Teil der bundesweit arbeitslos gemeldeten Personen<sup>6</sup>. Obwohl es nahe liegt, scheint diese Datenbasis bislang nicht für Analysen genutzt worden zu sein<sup>7</sup>. Die Bundesanstalt verzeichnete am 1.6.01 in dieser Datenbank bundesweit 1745 Soziologen, 848 Politologen sowie 389 Marktforscher und Sta-

---

6 <http://www.arbeitsamt.de/cgi-bin/aoWEBCGI?ais>

7 Dafür mag es auch technische Gründe geben. Die sehr kooperative Bundesanstalt für Arbeit sah sich technisch nicht in der Lage, die Daten aus der Datenbank zu exportieren. Unabhängig von der Bundesanstalt wurden daher die Datenbestände getrennt nach Wirtschaftsräumen über einen Webbrowser manuell in einzelne Textfiles gespeichert, diese zusammenggeführt und dann durch einen neu geschriebenen AWK-Macro (Einzelheiten zu AWK unter „<http://www.uni-konstanz.de/FuF/Verwiss/Schnell/awk.htm>“) wieder in einen ASCII-Rohdatensatz übersetzt. Dieser wurde dann mit einem Standardanalysepaket (STATA) eingelesen und ausgewertet.

tistiker als arbeitslos gemeldet<sup>8</sup>. Für diese 2982 Personen wurden durch einen eigenen speziellen Macro (faktisch ein quantitatives Inhaltsanalyseprogramm) die in der Datenbank als Text angegebenen Qualifikationen recodiert und ausgezählt. Insbesondere wurde gezählt, ob die Personen angaben, ein Datenanalysesystem zu beherrschen („SPSS“; es wurden natürlich auch andere professionelle Programme gezählt; nicht aber einfache Tabellenkalkulationsprogramme wie z.B. Excel). Weiterhin wurden Angaben spezieller Statistikkennnisse („Stat“), Erfahrungen bei der Durchführung quantitativer („Quant“) bzw. qualitativer Forschungsprojekte („Quali“) gezählt. Die Tabelle 1 zeigt die Ergebnisse dieser Auszählung nur für die Soziologen.

Tabelle 1: Qualifikationsprofile der am 1.6.01 arbeitslos gemeldeten Soziologen

N	Prozent	SPSS	Stat	Quant	Quali
1	0.06	1	1	1	1
1	0.06	1	1	0	1
2	0.11	0	1	0	1
3	0.17	0	0	1	1
7	0.40	1	0	0	1
13	0.74	1	0	1	0
18	1.03	1	1	1	0
26	1.49	0	1	1	0
28	1.60	1	1	0	0
34	1.95	0	0	0	1
80	4.58	1	0	0	0
93	5.33	0	1	0	0
97	5.56	0	0	1	0
1342	76.91	0	0	0	0

Bemerkenswerterweise geben mehr als  $\frac{3}{4}$  der Arbeitslosen keine der vier Qualifikationen an, mehr als 90% geben höchstens eine Qualifikation an. Nur einer gibt alle vier an; nur insgesamt 48 (2.8%) geben ein Datenanalysesystem und Statistikkennnisse an. Zwar ist nicht bekannt, wie viele Soziologen insgesamt die jeweiligen Qualifikationen erworben haben und daher lässt sich der Vorteil dieser Gruppe auf dem Arbeitsmarkt mit diesen Daten nicht quantifizieren; trotzdem belegen diese Daten, dass Personen mit wesentlichen Forschungsqualifikationen kaum unter Arbeitslosigkeit leiden<sup>9</sup>.

8 Genauer: Personen mit den Berufskennziffern 8816, 8818 und 8814. Diese angegebenen Häufigkeiten ergeben sich nach Bereinigung des Datensatzes um Datenfehler und doppelte Records.

9 Natürlich ist es möglich, dass die Kausalrichtung anders verläuft: Personen mit auf dem Arbeitsmarkt günstigen Merkmalen haben weniger Probleme mit dem Erwerb nichttrivialer Qualifikationen.

Zusammenfassend lässt sich auf der Basis verschiedenster Datenquellen festhalten, dass es in der Bundesrepublik einen Mangel an quantitativ ausgebildeten Sozialwissenschaftlern gibt. Damit stellt sich zunächst die Frage nach der Ursache für diesen Mangel.

## 5 Ursachen der Defizite

Die Ursachen für die feststellbaren Defizite sind vielfältig. Grob kann man als mögliche Einflussfaktoren Selbstselektion der Studenten, Unterforderung und die Konsequenzen vorgeblich „paradigmatischer“ Auseinandersetzungen unterscheiden.

Zunächst muss festgestellt werden, dass viele Studienanfänger der Sozialwissenschaften das Fach nicht aus inhaltlichen Gründen und in Kenntnis der Anforderung wählen, sondern aus Vermeidungsverhalten gegenüber Anforderungen wie Mathematikkenntnissen und/oder Sprachkenntnissen. Dies lässt sich sowohl durch Untersuchungen des Leistungsniveaus von Studienanfängern als auch durch Professorenbefragungen zeigen<sup>10</sup>. So ergaben sich bei der Befragung deutscher Professoren durch das Institut der deutschen Wirtschaft (Köln) die kritischsten Urteile über die Studienanfänger in Hinsicht auf mangelnde Deutsch- und vor allem Mathematikkenntnisse bei den Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaftlern (Konegen-Grenier 2001:6). Es gibt also eine klare Selbstselektion der Studienanfänger in den Sozialwissenschaften. Eine der Ursachen hierfür dürfte die fehlende klare Betonung der formalen Teile des Studiums gegenüber potentiellen Studenten sein: Die Methodenausbildung wird von Studienberatungen häufig als ephemere Plage dargestellt, nicht als integraler Bestandteil des gesamten Studiums. Die Folge davon ist ein beträchtlicher Anteil an Studenten, denen dauerhaft die Voraussetzungen für ein wissenschaftliches Studium fehlen.

Ein weiterer Punkt betrifft die Leistungsanforderungen. Hier müssen zwei Aspekte unterschieden werden: Zum einen die Studienordnungen und zum anderen das Leistungsniveau innerhalb der Veranstaltungen.

Das Leistungsniveau innerhalb der Veranstaltung ist eine Funktion vieler Variablen: so spielen natürlich neben den Fähigkeiten der Lernenden und Lehrenden auch die Möglichkeiten der Notengebung eine Rolle. In den Naturwissenschaften sind in einzelnen Kursen Wiederholungsraten von 70-90% durchaus üblich (z.B. Quantenmechanik, physikalische Chemie); in den Sozialwissenschaften werden dagegen anscheinend Raten über einem Drittel eher als Konsequenz der Inkompetenz der Lehrenden angesehen. In der Folge werden Leistungsnachweise in

---

10 Die empirische Datenbasis für Aussagen über das mathematische Leistungsniveau bei Studenten der Sozialwissenschaftlern ist erstaunlich klein und mit ernsthaften methodischen Problemen behaftet, vgl. Schulz/Niebergall (1996), Abel (2001).

Methoden und Statistik für eigentlich unakzeptable Leistungen ausgestellt. Dies lässt sich durch ein wenig beachtetes Nebenergebnis der Studie von Lewin (1996:109) über Studienabbrecher in den Sozialwissenschaften indirekt belegen: Keiner der Studenten gab an, das Studium aufgrund von „Überforderung“ abgebrochen zu haben; zum Vergleich: 19% der Abbrecher der Betriebswirtschaftslehre gaben dies als Grund an<sup>11</sup>.

Auf der anderen Seite sind die Studienordnungen immer das Resultat hochschul- und professionspolitischer Entscheidungsprozesse. Aufgrund vorgeblich so genannter „paradigmatischer“ Differenzen betrachtet ein nicht unbeträchtlicher Teil der Lehrenden in den Sozialwissenschaften vor allem die Ausbildung in quantitativen Methoden als notwendiges, aber zu minimierendes Übel. Entsprechend gering sind in den meisten Studienordnungen die vorgeschriebenen Semesterwochenstunden für den Bereich Methoden und Statistik. Die derzeit ohnehin geringen Zahlen sind in Gefahr, weiter abgesenkt zu werden. Dies zeigt sich z.B. in dem Vorschlag, die quantitative Methodenausbildung für Diplomstudiengänge im Hauptstudium optional anzubieten. Dieser professionspolitisch motivierte Angriff auf die quantitative Methodenausbildung führt letztlich zur Dequalifizierung der Absolventen<sup>12</sup>. Bei einem Klima an den Fakultäten, dass solche Vorschläge möglich macht, ist es kein Wunder, dass für Forschung geeignete Absolventen fehlen und mehr als 80% der arbeitslosen Sozialwissenschaftler keine Qualifikationen in formalen Techniken besitzen.

## 6 Maßnahmen zur Verbesserung der Situation

Die Ursachen für den Mangel an quantitativ qualifizierten Absolventen sind vielfältig. Daher sind isolierte Maßnahmen zur allgemeinen Verbesserung der Situation vermutlich wenig wirksam; erforderlich erscheint ein Maßnahmenbündel.

Zunächst könnte versucht werden, der negativen Selbstselektion der Studierenden entgegen zu wirken. Hierzu gehört einerseits eine klare Kennzeichnung sozialwissenschaftlicher Studiengänge als „wissenschaftliche“ Studiengänge mit integralen formalen Teilen über das ganze Studium hinweg. Andererseits müssen die Studenten zumindest über die ausgezeichneten Chancen entsprechend qualifizierter Absolventen auf dem Arbeitsmarkt informiert werden.

Weiterhin geben vor allem die Zahlen zu den Problemen bei der Besetzung universitätsinterner Arbeitsplätze im Bereich quantitativer Methoden Anlass da-

11 Datenbasis: „knapp 90“ Fälle einer „repräsentativen Befragung von Studienabbrechern des Studienjahres 1993/94“ (Lewin 1996:108).

12 Entsprechend schreibt Ulrich Mayer (1996:14): „(...) Die Methodenausbildung ist im Niedergang, und die theoretischen Kompetenzen von Diplomanden sind häufig auch nicht ausreichend. Dies liegt zum Teil an verhängnisvollen vordergründigen Dominanzstreitigkeiten zwischen Vertretern qualitativer und quantitativer Forschung.“

rauf hinzuweisen, dass eine Universitätslaufbahn für die wenigen gut qualifizierten Absolventen im Bereich quantitativer Methoden mittlerweile keine attraktive Alternative darstellt: Die Berufsverläufe außerhalb der Universität sind sicherer, weit besser bezahlt und frei von ebenso unnötigen wie permanenten Auseinandersetzungen um angeblich paradigmatische Differenzen. Es sind also langfristig spezielle Maßnahmen erforderlich, um zumindest einige der gut quantitativ qualifizierten Absolventen auch an den Universitäten halten zu können.

Da die Zahl der Semesterwochenstunden für den Bereich Methoden und Statistik im Mittel bislang zu gering ist, sollte die DGS eine Empfehlung zur Ausdehnung der Stundenzahl für die Methoden- und Statistikausbildung aller sozialwissenschaftlicher Studiengänge abgeben. Die so gewonnenen Stunden sollten vor allem zur vertieften Ausbildung in Forschungsdesign, realistischen Datenerhebungstechniken, Datenmanagement, der explorativen Datenanalyse sehr großer Datensätze („Data-Mining“), multivariater Datenanalyse mit modernen Techniken (vor allem unter Berücksichtigung von Selektionsproblemen) sowie der Meta-Analyse dienen.

Schließlich sollte die DGS die Einrichtung eines Aufbaustudiengangs „Empirische Sozialforschung“ an zumindest einer Universität in der BRD sowohl fordern als auch fördern.

## Literatur

- Abel, J. (2001): Mathematisches Grundwissen von Studienanfängern, Sozialwissenschaftliche Forschungsdokumentationen, Band 15, Institut für sozialwissenschaftliche Forschung e.V., Münster.
- ADM Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V. (Hrsg.) (2001): Jahresbericht 2000, Frankfurt/Main.
- Brüderl, J. / Hinz, T. / Jungbauer-Gans, M. (1995): Münchner Soziologinnen und Soziologen im Beruf, in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 18, 4, S.328-345.
- Diekmann, A. (1995): Empirische Sozialforschung, Reinbek (rororo).
- Knoll, T. / Meyer, W. / Stockmann, R. (2000): Soziologie im Abwärtstrend? Eine empirische Untersuchung zur Situation an den bundesdeutschen Hochschulen; in: Soziologie, 4, S.5-24.
- Konegen-Grenier, C. (2001): Studierfähigkeit und Hochschulzugang, Manuskript, Institut der deutschen Wirtschaft Köln.
- Kühnel, S.-M. / Krebs, D. (2001): Statistik für die Sozialwissenschaften, Reinbek (rororo)
- Lewin, K.(1996): Studienabbrecher aus Soziologie/Sozialwissenschaften auf dem Weg zum Beruf. Ergebnisse aus einer HIS Untersuchung; in: Artus, H.M.

- / Herfurth, M. (Hrsg.): Soziologielehre in Deutschland. Lehrangebot, Studium, beruflicher Verbleib. Opladen (Leske+Budrich), S.107-120.
- Major, L.E: (2001): Don't count on us. Many of Britain's social scientists can't do their sums; in: Guardian, Tuesday February 6, 2001.  
<http://www.guardian.co.uk/Archive/Article/0,4273,4130985,00.html>
- Mayer, K.U. (1996): Gefahren drohen weniger von außen als von innen; in: Soziologie, 4, S.9-15.
- Schnell, R. / Hill, P.B./ Esser, E. (1999): Methoden der empirischen Sozialforschung, 6. Auflage, München (Oldenbourg).
- Schnell, R. / Krebs, D. (2002): Bericht der AG Methoden; erscheint in: Soziologie, Heft 1.
- Schreiber, N. (1994): Die Nachfrage nach sozialwissenschaftlichen Qualifikationen am Arbeitsmarkt. Eine Inhaltsanalyse von Stellenanzeigen; in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 17, S.309-322.
- Schreiber, N. (1995): Wer braucht Sozialwissenschaftler und Soziologen? Eine Inhaltsanalyse von Stellenanzeigen; in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 18, 4, S.313-327.
- Schreiber, N. (1999): Aktuelles zum Arbeitsmarkt für Soziologinnen und Soziologen? Eine Inhaltsanalyse von Stellenanzeigen aus der „Zeit“; in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 22, 3, S.203-215.
- Schulz, U. / Niebergall, A. (1996): Mathematikkenntnisse von Studienanfängern: Anspruch und Realität; in: Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 10, S.211-222.
- Wittenberg, R. (2001): Sozialwissenschaftler(innen) aus Nürnberg-Erlangen in Studium und Beruf; in: Sozialwissenschaften und Berufspraxis, 24, 1, S.21-50.

# **Die empirische Sozialforschung in der soziologischen Ausbildung und der Berufspraxis von Soziologen**

*Heiner Meulemann*

Die empirische Sozialforschung ist seit der akademischen Etablierung der Soziologie als Hauptstudium in den sechziger Jahren unverzichtbarer Teil der Ausbildung in der Soziologie gewesen. Aber in den letzten Jahren ist diese Stellung erschüttert worden. In der Berufspraxis haben sich die gängigen Methoden der Befragung durch die Online-Befragung so stark verändert, dass die Vorstellung einer repräsentativen Stichprobe, ja einer Stichprobe überhaupt verschwimmt (Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute (ADM) 2001). Innerhalb des akademischen Faches beansprucht die „qualitative“ Sozialforschung eine gleichberechtigte Stellung mit der von ihr als „quantitativ“ bezeichneten Sozialforschung, so dass die bisherigen Lehrinhalte gekürzt werden müssen. Und die Politik reduziert mit dem 6-semesterigen Bachelor-Studium die Ausbildungszeit insgesamt.

Wie lässt sich unter derart restriktiven Entwicklungen die Ausbildung in empirischer Sozialforschung verbessern? Bevor ich auf diese Frage eingehen kann (Abschnitt 3), muss ich die Stellung der empirischen Sozialforschung im akademischen Fach und der Berufspraxis der Soziologie darstellen (Abschnitt 1) und Kriterien zu ihrer Beurteilung entwickeln (Abschnitt 2).

## **1 Die empirische Sozialforschung im akademischen Fach und in der Berufspraxis der Soziologie**

### **1.1 Stellung im Fach: Fixpunkt im Pluralismus der Ansätze und in der Vielfalt der Untersuchungsfelder**

Das akademische Fach Soziologie lässt sich durch einen Pluralismus der Ansätze und eine Vielfalt der Untersuchungsfelder kennzeichnen. Auf der einen Seite ist „multiparadigmatisch“ eine beliebte Selbstbeschreibung. Zwar wird in letzter Zeit der Pluralismus der Ansätze nicht mehr unbedingt als Tugend gehandelt, aber er kennzeichnet den Zustand des Faches korrekt. Auf der anderen Seite differenzieren sich die Bindestrich-Soziologien mit den untersuchten sozialen Lebensbereichen.

Im Pluralismus der Ansätze und der Vielfalt der Untersuchungsfelder ist die empirische Sozialforschung der Fixpunkt der akademischen Ausbildung. Alle Ansätze und alle Bindestrich-Soziologien arbeiten mit den Techniken der empirischen Sozialforschung. Solange der Pluralismus der Ansätze eine Integration durch die Theorie ausschließt, ist die empirische Sozialforschung zudem die *einzigste* integrierende Querverbindung in der Soziologie. Solange hat das akademische Fach keine Einheit von Anfang an, sondern findet sie erst am Ende – dann nämlich, wenn Ansätze sich in der Empirie diverser Lebensbereiche bewähren sollen. Aber die Soziologie ist nicht nur als akademisches Fach allein durch die empirische Sozialforschung integriert, sie wird auch von außen nicht durch eine korrespondierende berufliche Praxis zusammengehalten.

## 1.2 Fach und Beruf: Brücke in eine Vielfalt von Berufsfeldern

Manche Wissenschaften haben ihr soziales Gegenstück in einer und *nur* einer beruflichen, genauer: professionellen Praxis. Professionen sind akademische Berufe, deren Mitglieder sich einem typischen Wert verpflichtet fühlen und deren Dienstleistungen für den Klienten deshalb auch der Gesellschaft insgesamt zugute kommen. Der Arzt ist der Gesundheit, der Psychologe der seelischen Gesundheit, der Lehrer der Reife verpflichtet; und jeder Professionsangehörige trägt, wenn er seinem Klienten dient, auch zur Verwirklichung gesellschaftlicher Werte bei (Hartmann 1968, Vogel 2000: 324-326). Medizin, Psychologie und Pädagogik untersuchen ihren Gegenstand nicht nur theoretisch, sie behandeln ihn praktisch. Der Fixpunkt für die Herausbildung einer Wissenschaft ist die vorwissenschaftlich etablierte professionelle Praxis, der Dienst eines kompetenten Experten für einen bedürftigen Laien. Bevor Mediziner, Psychologen und Pädagogen zu forschen begannen, haben Ärzte Kranke geheilt, Pfarrer Unsichere beraten und Lehrer Kinder erzogen. Die Wissenschaft ist aus einer sozialen Praxis erwachsen und hat sich mit Blick auf sie differenziert: Diagnostik, Beratung und Therapie sind die wissenschaftlichen Brückenköpfe praktischer Aktivitäten. Die Soziologie allerdings ist nicht aus einer professionellen Praxis hervorgegangen, sie ist eine akademische Erfindung und bietet sich vielen Praxisfeldern an: von der Personalführung bis zum Strafvollzug, von der Schule bis zur Stadtverwaltung - der Berufsverband der Soziologen (BDS) kann mehr Berufsfelder identifizieren, als er Mitglieder hat (von Alemann 1995: 284-286).

Das hat zunächst Folgen für die Wahrnehmung des Faches. Die Öffentlichkeit kennt keine Berufsrolle „des“ Soziologen. Ein eher anekdotisches Indiz dafür ist, dass es keine soziologische Publikumszeitschrift gibt: Einer „Soziologie heute“ fehlt der Abnehmerkreis von Praktikern und Laien, mit dem die „Psychologie heute“ leben kann. Ein gewichtigeres Indiz dafür ist der geringe Organisationsgrad der außerhalb der Universität arbeitenden Soziologen in einem Berufsver-

band: Er beträgt 3 Prozent, während die an der Universität arbeitenden Soziologen zu fast 50 Prozent im wissenschaftlichen Verband organisiert sind (von Alemann 1995: 279). Einer „aktiven Professionalisierung“ in der Soziologie fehlt der Zielpunkt: Wenn der Arbeitsmarkt es hergibt, kann man zwar Soziologen in diverse Praxisfelder einschleusen; aber die Wissenschaft kann sich nicht selber in einer einheitlichen professionellen Praxis verankern. Das Fehlen einer professionellen Praxis hat weiterhin Folgen für die innere Differenzierung des Faches. Die Soziologie kennt keine praxisnahen wissenschaftlichen Spezialgebiete über das professionelle Handeln. Während es in der Psychologie akademische Lehrbücher zur „Psychologischen Diagnostik“ (Jäger / Petermann 1995) gibt, klingt schon die Wortkombination „soziologische Diagnostik“ fremd: Diverse Autoren liefern divergierende Diagnosen der heutigen Gesellschaft, und keiner hat eine Handlungsverantwortung für die Diagnose – so wie sie der Arzt, Psychologe oder Pädagoge für seinen Klienten hat (Meulemann 1998: 268-274).

Die Methoden der empirischen Sozialforschung sind also auch von der Wissenschaft zur Praxis die einzige Brücke: So wie sie in allen Bindestrich-Soziologien angewendet werden, so in allen Praxisfeldern, denen die Soziologie sich anbietet. In der Tat wird 1994 von den Mitgliedern des soziologischen Berufsverbandes (BDS) die empirische Sozialforschung einschließlich der Datenanalyse und der EDV am häufigsten, nämlich von 31%, als Orientierungsfeld für die eigenen Arbeit genannt (von Alemann 1995: 281). Freiburger Soziologieabsolventen zwischen 1980 und 1989 wählen von 12 vorgegebenen „Schwerpunkten“ im Studium oder im Beruf – von der Theorie bis zu Jugend, Stadt und Kultur – allein die Methoden für den Beruf gleich häufig wie für das Studium, während sie alle übrigen Schwerpunkte für den Beruf zum Teil dramatisch seltener erwähnen (Welz / Maier 1992: 24-26).

Da die Soziologie in keinem Praxisfeld zu Hause ist, muss sie in jedem mit anderen Fächern konkurrieren, die dort zu Hause sind: In der Beratung (Ohly 2000, Vogel 2000) mit der Psychologie (und ihrer nichtsäkularen Vorgängerin, der Theologie), in der Verwaltung mit den Juristen, in der Wirtschaft mit den Ökonomen, in der Bildung mit den Pädagogen. Am meisten Chancen hat sie daher dort, wo sie praktische Fragen mit ihrem spezifischen Methodenarsenal behandeln kann. In der *Wirtschaft* können Soziologen im Personalwesen und im Marketing, wo sie zu rekrutierendes Personal und potenzielle Nachfrager von Produkten befragen können, leichter einsteigen als etwa in der Planung oder im Vertrieb, wo die Betriebswirte fachliche Kompetenzen haben. In *öffentlichen Verwaltungen*, die Information über das brauchen, was sie verwalten, können Soziologen in Stabsstellen, die Information über soziale Lebensbereiche brauchen – von Familienforschungsinstitut bis zur Bundesanstalt für Landeskunde und Raumplanung – leichter einsteigen als in Linienstellen, für die Juristen durch ihre Kenntnisse

der Regeln des Verwaltungshandelns weitaus besser qualifiziert sind (Mai 2000: 25).

## 2 Die Ausbildung in empirischer Sozialforschung

Die empirische Sozialforschung hat also sowohl innerhalb des Faches wie für die Beziehung des Faches zur Berufswelt eine strategische Stellung. Die *Ausbildung* in der empirischen Sozialforschung ist daher entscheidend für die Einheit des Faches und sein Hineinwirken in Berufsfelder. Sie muss deshalb nach dem bisher praktizierten und weitgehend vereinheitlichten Studienplan vorgestellt werden, bevor nach möglichen Verbesserungen gefragt werden kann.

### 2.1 Der Studienplan für Ausbildung in empirischer Sozialforschung

Die Ausbildung in empirischer Sozialforschung bezieht sich auf die beiden Gegenstände der Erhebung und der Analyse. Sie werden im Grundstudium gelehrt, und im Hauptstudium in der Form eines Forschungspraktikums angewandt. Schema 1, das sich an der „Handreichung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie“ (Gerhard / Hradil 1996: 52) orientiert, gibt einen Überblick.

Das *Grundstudium* umfasst zwei Vorlesungen mit 2 Semesterwochenstunden (SWS) mit 1 Leistungsnachweis (LN). Beide sind so umfangreich, dass sie sich in der Regel nur mit begleitenden Übungen oder Tutorien von wiederum jeweils 2 SWS bewältigen lassen.

In der Vorlesung *Erhebungsverfahren* werden zunächst Grundzüge der Wissenschaftstheorie vorgestellt: die Abgrenzbarkeit empirischer Wissenschaften nach dem Falsifikationsprinzip, die Definition von Konzepten, Hypothesen und Modellen so wie die Werturteilsproblematik. Kern der Vorlesung sind die standardisierten Methoden der Befragung, der Beobachtung und der Inhaltsanalyse einschließlich ihrer explorativen, oft unstandardisierten Vorformen; bei den standardisierten Verfahren kommt ferner die Stichprobenziehung und die Methodenforschung über Fehler und Artefakte im gesamten Forschungsprozess hinzu. Schließlich wird die Logik des Experiments und die Frage behandelt, wie sie in nichtexperimentellen Untersuchungen reproduziert werden kann.

In der Vorlesung *Analyseverfahren* werden Messniveaus, Grundlagen der Stichprobentheorie und des statistischen Schließens, Kennziffern für uni- und bivariate Verteilungen, die Logik der multivariaten Tabellenanalyse (Prüfung von Scheinkorrelationen) und eindimensionale Skalierungsverfahren behandelt. Hinzukommen Übungen mit 2 SWS zur *Einführung in die EDV* oder zur *Statistik für Soziologen* ohne Leistungsnachweis.

Das Hauptstudium umfasst eine Vorlesung zu *Fortgeschrittenen Analyseverfahren* mit 2 SWS und 1 LN, in der das Verfahren der Regression und seine An-

wendung auf die für die Soziologie typische Situation „qualitativer“ Zielvariablen behandelt wird, und das zweisemestrige *Forschungspraktikum* mit 8 SWS und 1 LN, in dem eine Forschungsfrage von der Entwicklung von Hypothesen über die Suche nach Indikatoren, die Erhebung und Analyse bis zur Beantwortung der Frage untersucht wird.

**Grundstudium:** 80 SWS, davon 50 HF Soziologie

	<b>SWS</b>	<b>LN</b>
Vorlesung : Erhebungsverfahren	2 (4)	1
- Wissenschaftslehre		
- Befragung, Beobachtung, Inhaltsanalyse		
- Experiment		
Vorlesung : Analyseverfahren	2 (4)	1
- Messniveaus		
- Univariate Verteilungen		
- Wahrscheinlichkeitsverteilungen		
- Stichprobenfehler, Auswahlverfahren		
- Statistisches Schließen		
- Bivariate Tabellenanalyse		
- Mehrvariate Tabellenanalyse: Scheinkorrelation		
- Eindimensionale Skalierung		
Einführung in die EDV. ODER: Statistik für Soziologen	2	-

**Hauptstudium:** 58 SWS, davon 34 HF Soziologie

Vorlesung : fortgeschrittene Analyseverfahren	2 (4)	1
- Regression mit metrischen Zielvariablen		
- Regression mit nichtmetrischen Zielvariablen		
Forschungspraktikum, zweisemestrig	8	1

---

<b>SUMME</b>	<b>16 (22)</b>	<b>4</b>
--------------	----------------	----------

---

SWS = Semesterwochenstunden, LN = Leistungsnachweise

Schema 1: Ausbildung in empirischer Sozialforschung im Rahmen des Hauptfachstudiums Soziologie

Die Vorlesung zu fortgeschrittenen Analyseverfahren kann sich auf das Verfahren der Regression beschränken, weil das ihm zugrunde liegende „Allgemeine Lineare Modell“ zugleich den Zugang zu einer Vielzahl weiterer Analyseverfahren eröffnet, die sich in den letzten Jahren explosionsartig entwickelt haben: hierarchische Regression für Mehrebenenmodelle, Panelanalyse, Faktoranalyse, Ereignisanalyse, Kombination von Regression- und konfirmatorischer Faktorenanalyse, Analysen weniger Fälle mit zahlreichen Variablen mit Hilfe der Mengenlogik (Ragin 1987), Kohortenanalysemmodelle. Zudem erleichtert die Kenntnis des all-

gemeinen linearen Modells das Erlernen deskriptiver multivariater Verfahren wie Multidimensionale Skalierung, Clusteranalyse, Korrespondenzanalyse. Kurzum: Es geht hier um eine „Schlüsselqualifikation“ für den Einstieg in das in den letzten Jahrzehnten sehr stark angewachsene Gebiet der Analyseverfahren.

Insgesamt nimmt die empirische Sozialforschung also 16(22) SWS von 84 SWS des Hauptfachstudiums und rund 138 SWS des gesamten Studiums ein. Die empirische Sozialforschung umfasst also rund ein Viertel des Hauptfachstudiums Soziologie. Wie immer man hier prozentuiert, die empirische Sozialforschung ist einer der größten Blöcke oder der größte Block im Studium. Aber dieser Block steht nicht isoliert im Studienplan, sondern hat Verbindungen zur Ausbildung in der Soziologie allgemein und in ihren Nachbarwissenschaften auf der einen Seite, zur beruflichen Praxis auf der anderen Seite.

## 2.2 Verbindung zur allgemeinen Soziologie und zu Nachbarwissenschaften

Die Verbindung der Methoden der empirischen Sozialforschung mit der allgemeinen Soziologie und mit den Nachbarwissenschaften lässt sich an vier Verfahren veranschaulichen.

Erstens konstruiert die *Pfad- oder Kausalanalyse* eine kausale Hierarchie, in der die theoretisch bedeutsamen Einflüsse aus allen denkbaren Einflüssen herausgefiltert, als Pfade grafisch dargestellt und in einer Reihe hinter einander geschalteter Regressionen überprüft werden (Li 1975). Das bekannteste Beispiel hierfür ist die soziale Mobilität: Der Berufsstatus der Kinder hängt von ihrer Ausbildung ab, die wiederum von der Leistungsfähigkeit der Kinder sowie von dem durch Ausbildung und Beruf der beiden Elternteile definierten Herkunftsstatus abhängen. Mit einem Pfad-Diagramm lässt sich nun die Frage nach der Stärke direkter und indirekter, durch Leistung der Kinder vermittelter Einflüsse der Herkunft auf den Zielstatus grafisch darstellen; und mit den entsprechenden Regressionen lässt die Frage sich statistisch prüfen. Die Pfadanalyse veranschaulicht und misst hier ein *soziologisch-theoretisches* und *sozialpolitisches* Problem: die Reproduktion sozialer Ungleichheit durch Leistung oder Vererbung oder die Chancengerechtigkeit zwischen Generationen. In jedem Fall zwingt sie dazu, ein Problem so weit zu spezifizieren, dass ein Satz von Variablen definiert und für jedes Paar die Existenz oder Nichtexistenz einer Beziehung begründet wird.

Zweitens zwingt die *Kohortenanalyse*, also die Tabellen- oder Regressionsanalyse einer Zielvariable in Abhängigkeit von Zeit, Alter und Kohortenzugehörigkeit (Firebaugh 1997), *theoretische* Annahmen über den sozialen Wandel explizit zu machen. Ist die Gesellschaft stationär, weil jede Kohorte den gleichen Lebenszyklus durchlebt? Oder produziert die Sukzession immer „modernerer“ Kohorten, die ihre Einstellung im Lebenslauf nicht mehr ändern, einen gesell-

schaftlichen Wandel nach vorn? Wieweit spielen Periodeneffekte, Zufallsschocks, in beide Abläufe hinein? Fragen wie diese schlagen Brücken zur *Demographie* und zur *deskriptiven* Statistik.

Drittens modelliert die *hierarchische Regression* Zusammenhänge zwischen der Mikro- und Makroebene (Bryk / Raudenbush 1992), die im metatheoretischen Schema Colemans (1990) das Muster einer soziologischen Erklärung überhaupt darstellen.

Viertens ist die *Matrixrechnung*, die als Instrument zum Verständnis von Modellen und zur Ableitung von Parametern in der statistischen Ausbildung erworben werden muss, auch Darstellungsmittel für soziale Sachverhalte. Matrizen stellen soziale Relationen, die Verknüpfung von Matrizen Wege zwischen Personen in einer Sozialstruktur oder Mobilitätspfade im Lebenslauf dar (Pappi 1976). Spieltheoretische Auszahlungsmatrizen können die Probleme des kollektiven Handelns und der Normgenese (Axelrod 1987) oder die Dynamik von Auseinandersetzung zwischen Klassen erfassen (Ullmann-Margalit 1977). Die Analyse von Netzwerken und Spielen bildet also Brücken zur *Psychologie*, zur *Philosophie* und zur *Politikwissenschaft*.

Die empirische Sozialforschung ist also mehr als bloßer Konsenspunkt im Pluralismus der Ansätze und der Vielfalt der Untersuchungsfelder. Sie schlägt Brücken zur allgemeinen Soziologie und zu den Nachbar-Sozialwissenschaften.

### 2.3 Verbindung zur beruflichen Praxis: Lernen und Handeln

Berufliche Handlungskompetenz wird vor allem im Forschungspraktikum eingeübt, für das es zwei Modelle gibt. Im ersten Modell, der *Simulation*, vollziehen die Studierenden den Forschungsprozess in der realen Abfolge nach. Der Vorteil ist, dass sie im Rahmen eines Themas die Untersuchungsfrage selber stellen und Operationalisierungen selber entwickeln können. Der Nachteil ist, dass sie alle Detailarbeiten – von der Vervielfältigung des Erhebungsinstruments über die Feldarbeit bis zur Dateierstellung – selber durchführen müssen. Im zweiten Modell, der *Sekundäranalyse*, vollziehen die Studierenden den Forschungsprozess nicht in der realen Abfolge nach. Vielmehr beginnen sie im Rahmen eines Themas mit einem Datenbestand, mit dem sie Fragestellungen abgleichen und in dem sie nach Operationalisierungen suchen, um dann ihre Frage an den gegebenen Daten zu prüfen und die Ergebnisse zu berichten. Sie beginnen also in der Mitte, um von dort über den Anfang an das Ende zu gelangen. Der Vorteil ist, dass sie der Detailarbeiten enthoben sind. Der Nachteil ist, dass sie Freiheitsgrade bei der Fragestellung und der Operationalisierung verlieren. Das Quid-Pro-Quo der Vor- und Nachteile beider Formen ist offensichtlich. Dennoch gibt es zwei weitere Kriterien, die für das zweite Modell sprechen (Herz / Meulemann / Wicken-Mayer 1979).

Das *erste* Kriterium ist innerfachlicher und theoretischer Natur. Es verlangt mehr theoretische Phantasie, in gegebenen Daten für Fragen Möglichkeiten der Beantwortung zu entdecken, als für Fragen Daten zu erheben. Not macht erfinderrisch, Reichtum verschwenderisch. Wenn man die Studierenden zu Anfang eines Sekundäranalyse-Praktikums zwingt, die Wahl von Frage und Hypothesen, Konzepten und Operationalisierungen schriftlich zu begründen und einen Bericht aufzubauen, so gelangen sie zum Ende des Praktikums nicht nur zu einer Prüfung ihrer Hypothesen bei Kontrolle dritter Variablen, also zu einer bündigen Antwort auf ihre Frage, sondern auch zur Erkenntnis dessen, was man hätte machen können. Im Simulations-Praktikum aber steht genau diese Frage am Anfang und entfaltet schnell ihr lähmendes Potenzial, so dass die Gefahr besteht, dass die Studierenden am Ende von zwei Semestern nicht über die Betrachtung von Kreuztabellen hinauskommen und Hypothesen unter der Kontrolle dritter Variablen nicht mehr prüfen, geschweige denn einen entsprechenden Bericht schreiben.

Das *zweite* Kriterium ist praktischer Natur. Wenn das Simulations-Praktikum den Forschungsprozess unter der Annahme der Entscheidungsfreiheit simuliert, so das Sekundäranalyse-Praktikum Forschungsprozesse, deren Ressourcen an Zeit, Geld und Material beschränkt sind. Solche Forschungsprozesse sind aber vor allem außerhalb der Universität häufig. Wer für den Sozialdezernenten eine Übersicht über die Kindergartenplätze in den Stadtteilen einer Großstadt und ihre Belegung mit Kindern aus unterschiedlichen Familienformen, Schichten und Ethnien erstellen muss, kann nicht mit einer eigenen Erhebung beginnen, sondern muss Daten des Statistischen Amtes der Stadt aufbereiten und „prozessproduzierte“ Unterlagen der Verwaltung auswerten.

Einerlei ob als Simulation oder Sekundäranalyse – das Forschungspraktikum ist *das* aktive Element der Ausbildung. Aktiv sein heißt hier, unter einer Reihe von mehr oder minder guten Alternativen die vermutlich beste zu suchen – mit dem Risiko, falsch zu liegen und sich verbessern zu müssen. Das Praktikum erlaubt nicht nur einen „zweiten Blick“ auf Erlerntes, sondern erstmals einen Blick auf etwas, was im Studium am Rande bleiben muss: auf forschendes Handeln im Beruf. Erst im Forschungspraktikum wird das soziologische Berufshandeln eingeübt, auf das die Ausbildung nicht nur in der empirischen Sozialforschung hinführen soll. Wer die empirische Sozialforschung auf das Erlernen von Erhebungs- und Analyseverfahren reduziert, bricht sie kurz vor dem Ziel ab. Weil die Ausbildung in empirischer Sozialforschung erst mit dem Forschungspraktikum zu ihrem Ende kommt, ist es für eine Ausbildung unverzichtbar, die aus der Universität hinaus in das Berufsleben als Soziologe führt.

### 3 Vorschläge und Perspektiven

Die „AG qualitative Sozialforschung“ schlägt vor, die Ausbildung in empirischer Sozialforschung in einen „qualitativen“ und einen „quantitativen“ Strang aufzuteilen. Was ist die Basis dafür?

#### 3.1 „Qualitativ“ und „Quantitativ“ als zwei „Paradigmen“

##### *Terminologie ohne Definitionen*

Die Soziologie hat sich in Deutschland als akademische Disziplin in den fünfziger Jahren und als Hauptstudienfach in den sechziger Jahren etabliert. Für beides war die empirische Sozialforschung wichtig – aber niemand stellte damals „Qualitativ“ und „Quantitativ“ als zwei „Paradigmen“ der Sozialforschung“ gegenüber.<sup>1</sup> Im Register des „Handbuchs für empirische Sozialforschung“ (König: 1967) taucht das Stichwortpaar „qualitativ-quantitativ“ nur einmal auf – bezeichnenderweise, um die These zurückzuweisen „qualitative“ Eigenschaften wie Bildung seien nicht „quantifizierbar“ (Scheuch 1967: 349). Die These von den zwei „Paradigmen“ wurde erst Ende der siebziger Jahre von den „qualitativen“ Forschern eingeführt – als ob der gerade verlorene „Positivismusstreit“ in neuem Gewand doch noch gewonnen werden sollte. Statt mit der kritischen Theorie gegen den Falsifikationismus ging es jetzt mit der „den denkenden und interpretierenden Menschen... entdeckenden“ (Hopf / Müller 1995: 63) „qualitativen“ Forschung gegen die „Erfahrung restringierende“ und „messfetischistische“ und die Menschen als „Untersuchungsobjekte“ „instrumentalisierende“ (Lamnek 1993: 8-17) „quantitative“ Forschung. Aber weil das Fach des Streitens über Grundlagen müde war, hat es die Gegenüberstellung der beiden „Paradigmen“ als Teil des sowieso herrschenden Pluralismus akzeptiert. Im Überblicksband „Soziologie in Deutschland“ (Schäfers 1995) zum Bielefelder Kongress der *International Sociological Association* 1994 werden unter dem Oberbegriff „empirische Sozialforschung“ Entwicklungslinien der „qualitativen“ und „quantitativen Forschung“ ohne Begründung der Differenzierung gleichberechtigt nebeneinander gestellt (Hopf / Müller 1995); der Sonderband der „Soziologischen Revue“ „Soziologie 2000“, der eine kritische Bestandsaufnahme der deutschen Soziologie nach ihrer inneren Differenzierung liefern will, setzt zwei Rezensionen zu „Qualitativen“ und der „Quantitativen Methoden“ nebeneinander – als ob es sich um zwei gleich umfangreiche und gleich lang etablierte Sparten handele. Die „Qualitativen“ haben also die terminologische Schlacht gewonnen. Aber eine Begründung für die

1 Natürlich gab es auch in den fünfziger Jahren und davor „qualitative“ Forschung (Hopf / Müller 1995: 53). Aber der Kanon der empirischen Sozialforschung, der zu einem großen Teil aus den USA importiert oder re-importiert wurde, umfasste ganz überwiegend das, was heute als „quantitatives Paradigma“ bezeichnet wird.

etablierte Front haben sie nicht nachgeliefert: Jedenfalls habe ich keine analytische Definition von „qualitativen Methoden“ finden können.<sup>2</sup> Ich muss aus den oft in Buchlänge ausgedehnten Umschreibungen Intentionen rekonstruieren.

Ausgangspunkt ist offenbar eine Asymmetrie: „Quantitative“ Methoden führen zu „Quantitäten“, also zu Zahlen; „qualitative“ Methoden tun das nicht, sie sind eine Residualkategorie. „Qualitative“ Methoden werden also zunächst defensiv, als kritische Überwindung der „quantitativen“ Methoden gefordert (Flick 1995: 10-13, Lamnek 1993: 6-20, Spöhring 1989: 9-13). Impliziert, aber nie als explizites Definitionsmerkmal genannt ist das Kriterium der Interpretation von „Texten“, ganz allgemein verstanden als Symbolzusammenhänge.<sup>3</sup> Mit diesem heimlichen Kriterium aber kehrt sich die Asymmetrie um: „Qualitative“ Methoden führen zu „Qualitäten“, also zu interpretierten Sinngehalten, „quantitative“ Methoden tun das nicht, sie sind jetzt die Residualkategorie. Impliziert wird dabei, dass die standardisierte Erhebung die Interpretation von Sinnzusammenhängen ausschließt oder zumindest erheblich einschränkt.<sup>4</sup> Das Ziel einer Begründung und Rechtfertigung „qualitativer“ *gegen* „quantitative“ Methoden scheint so erreicht. „Qualitative“ und „quantitative“ Methoden werden an ihren *Resultaten* unterscheidbar: Semantische oder numerische Strukturen, Texte oder Tabellen.

- 
- 2 Bei Durchsicht neuerer Lehrbücher und Überblicksreferate zur „qualitativen“ Sozialforschung (Bohnsack 1991, Flick 2001: 53, Hopf 1998, Lamnek 1993: 22-30, Spöhring 1989: 98-115, Wohlrab-Sahr 2000) habe ich keine analytische Definition von „qualitativer“ Sozialforschung gefunden. Die Definitionen bleiben implizit, sind enumerativ oder beziehen sich nicht auf analytische, sondern moralische Qualitäten, die mit einer verblüffenden Selbstgewissheit der eigenen Seite zu- und der anderen abgeschrieben werden. Oft werden mehrere „Kennzeichen“ (Flick 1995: 13) oder „zentrale Prinzipien“ (Lamnek 1993: 21) nebeneinander gestellt. Flick (1996: 14-15) sieht die „Offenheit“ als entscheidendes Merkmal und fügt die Berücksichtigung der Perspektiven der Beteiligten sowie die Reflexivität des Forschers als moralische Qualifikationen hinzu. Lamnek (1993: 22-30) gibt keine Definition, aber nennt als erstes und entscheidendes „zentrales Prinzip“ die „Offenheit“, also die Nichtstandardisierung. Kelle / Erzberger (1999: 516, 526) verwenden nebeneinander zwei implizite, jeweils durch ein „d.h.“ eingeführte Definitionen: „offen“ und „verbal“. „Offen“ kann nur heißen „unstandardisiert“, also den Verzicht auf Methodik. „Verbal“ kann, da jedes standardisierte Interview der Austausch einer Reihe von einzelnen Aussagen ist, nur heißen: „auf die Sinnstruktur mehrerer Aussagen bezogen“. Aber das bedürfte der Klärung.
- 3 Das Lehrbuch von Flick (1995) z.B. baut die Darstellung einzelner Verfahren als Weg „von Theorien zu Texten“ und zurück auf. Aber auch die standardisierte Sozialforschung beginnt mit Theorien und Texten: jede Antwort in einem Interview ist ein nach Kategorien verkodeter Text. Um sich abzugrenzen, müsste die „qualitative Sozialforschung“ verdeutlichen, inwiefern sie Strukturen behandelt, die sich in Einheiten *über der Ebene von Aussagen* offenbart.
- 4 Wohlrab-Saar (2000: 208) z.B. konstruiert eine Alternative zwischen der objektiven Messung und der Kommunikation des Forschers mit dem Beforschten als „Grundfrage der soziologischen Methodendiskussion“.

Aber auch „quantitative“ Darstellungen bauen auf der Interpretation von Texten auf; und statistische Kennziffern sagen nichts, wenn sie nicht interpretiert werden. Die Unterscheidung ist also schief. Das wird deutlich, wenn man vom Resultat zurückgeht zur Erhebung und Analyse.

*Ein Blick auf den ganzen Forschungsprozess: Standardisierte Erhebung und quantitative Analyse*

Die *quantitative Analyse* wird ermöglicht durch eine *standardisierte Erhebung*. Standardisierungen sind soziale Konstruktionen, bevor sie als soziologische Konstruktionen nachvollzogen oder weiter geführt werden können. Die Standardisierung der Erhebung ist dort leicht, wo Sachverhalte schon sozial standardisiert sind. Freilich: Je weniger die soziale Standardisierung greifbar ist, desto mehr ist eine soziologische Standardisierung herausgefordert. In einer Befragung z.B. müssen Fragen und Antwortvorgaben so formuliert werden, dass sie bei möglichst vielen Befragten den gleichen Bezugsrahmen hervorrufen und deshalb weitgehend gleich verstanden werden. Die Kunst der soziologischen Standardisierung besteht darin, einzelne „symbolisch vorstrukturierte“ Aspekte des sozialen Lebens konzeptuell zu spezifizieren und operational so einzufangen, dass sie in Zahlen übersetzt und mathematisch verarbeitet werden können.<sup>5</sup> Das ist in heute trivial gewordenen Beispielen wie dem Alter leicht: In modernen Nationalstaaten, die Schul- und Passpflicht eingeführt haben, kennt jeder sein Alter und gibt weder seinen Mitmenschen noch dem Interviewer ein „biblisches“ Alter an. Aber auch in weniger trivialen Beispielen folgt die soziologische der sozialen Standardisierung. In jeder Gesellschaft drücken die Mitglieder ihre Wertschätzung für andere nach wichtigen kategorialen Merkmalen in einer Prestigehierarchie aus. In modernen Berufsgesellschaften sind sich daher alle in hohem Maße einig über eine Prestigehierarchie der Berufe, bevor die Soziologie Prestigeskalen konstruiert, die hier buchstäblich für die Stelle hinter dem Komma zuständig ist (siehe z.B. Treiman 1977, Wegener 1988).

Was seit den fünfziger Jahren als Methoden der empirischen Sozialforschung bezeichnet wird und seit den achtziger Jahren den Namen „quantitative Methoden“ bekommen hat, beruht also wesentlich auf der Standardisierung der Erhebung. Die *Standardisierung*, die „Kontrollierbarkeit“ (Erzberger / Kelle 1998: 49) oder Nachvollziehbarkeit der Informationsbeschaffung ist das Merkmal der Methode überhaupt; sie schafft die Konventionen, mit denen die Gemeinschaft der Wissenschaftler Basis- oder Protokollsätze über einzelne Sachverhalte übereinstimmend auf allgemeine deduktiv abgeleitete Hypothesen bezieht (Kromrey

5 Dass die Deutung von „Qualitäten“ die Grundlage jeder sozialwissenschaftlichen Erhebung ist, betont auch Soeffner (1989: 53-80). Allerdings sieht er die soziologische Standardisierung nicht als einen Versuch des Nachvollzugs sozialer Standardisierung, sondern als eine „künstliche“ Verzerrung lebensweltlicher Deutungen – wofür er Beispiele schuldig bleibt.

1988: 39-47). Der Gegenstand der Standardisierung unterscheidet dann zwischen Wissenschaften und zwischen besonderen Methoden einer Wissenschaft: Die Soziologie befasst sich mit Sinnzusammenhängen, die in der Befragung provoziert, in der Beobachtung hingenommen und in der Inhaltsanalyse rekonstruiert werden. Aber das Repertoire standardisierter Vorgehensweisen lässt sich nur nutzen, wenn *Konzepte spezifiziert* sind, für die es eingesetzt werden soll, anders gesagt: die „operationalisiert“ werden sollen. Fragen oder Skalen einer standardisierten Befragung lassen sich nur entwickeln, wenn unterschiedliche Formulierungen an Konzepten gemessen werden. Beobachtungsmaterial und dokumentierte Texte lassen sich nur „verkoden“, wenn Kategorien definiert und Anweisungen festgelegt sind, wie sie im Text identifiziert werden können. „*Methoden*“ *überhaupt sind definiert durch ein standardisiertes, d.h. nachprüfbares und wiederholbares Vorgehen der Informationsbeschaffung zu spezifizierten Konzepten.* Die *Kombination des Arsenal von Methoden mit Konzepten* ist also das Kennzeichen der Erhebung im „quantitativen Paradigma“.

Wenn die Standardisierung auf Konzepte zugeschnitten ist, schafft sie die Vergleichbarkeit von einzelnen Erhebungen und ist die Voraussetzung für die statistische Analyse. Sie ist für alle Wissenschaften und Methoden gleich. *Erst im Stadium der Analyse bekommt das Wort „quantitativ“ seinen genauen, Wissenschaften und Methoden übergreifenden Sinn.* Was heute als „qualitative“ und „quantitative“ Methoden gegenübergestellt wird, muss daher am Ausgangspunkt der Erhebung miteinander verglichen werden. Erst im Rückblick auf den ganzen Forschungsprozess wird die entscheidende Bedeutung der Erhebung für die Differenzierung von Methoden sichtbar; und von diesem Ausgangspunkt lässt sich neu abgrenzen, was leichtfertig vom Endpunkt her als „qualitativ“ und „quantitativ“ gegenübergestellt wird.

*Eine Neuabgrenzung: Exploration und Hypothesenprüfung, außergewöhnliche und alltägliche Untersuchungsfelder*

Die „qualitativen“ Methoden sind durch den Verzicht auf die Standardisierung der Erhebung gekennzeichnet. Das hat im Forschungsprozess eine rückwärts und eine vorwärts wirkende Folge. Rückwärts betrachtet, befreit der Verzicht auf die standardisierte Erhebung von dem Zwang, die entsprechenden Konzepte zu spezifizieren. Vorwärts betrachtet, versperrt der Verzicht auf die standardisierte Erhebung den Weg zur quantitativen Analyse. Die „quantitativen“ Methoden hingegen können die Erhebung nur dann standardisieren, wenn die Konzepte spezifiziert worden sind, die die Standardisierung anleiten. Die Konzepte aber sind „qualitative“ Definitionen; und die aus ihnen abgeleiteten Operationalisierungen sind „qualitative“ Interpretationen von erzeugten oder vorgefundenen Sinnzusammenhängen. Die Methode ist „quantitativ“, weil „Qualitäten“ in „Quantitäten“ *übersetzt* worden sind. Jedes der beiden „Paradigmen“ ist also in der Erhe-

bung „qualitativ“, aber allein die Standardisierung der Erhebung bahnt den Weg zur quantitativen Analyse. Wer Qualitäten standardisiert erfragt, kann sie quantitativ analysieren; und wer auf das erste verzichtet, muss auch auf das zweite verzichten.

Deshalb ist an „qualitativen“ und „quantitativen“ Methoden auch nichts zu „integrieren“. Unstandardisierte Formen der Informationsbeschaffung haben in jeder Sozialforschung ihren eigenen, aber fest umrissenen Platz. In *alltäglichen Untersuchungsfeldern* – von der Familie bis zur Schule, von der Kirche bis zum Parlament – dienen sie der Exploration für die standardisierten Erhebungsmethoden, mit denen die Untersuchungsfrage beantwortet wird. In *außergewöhnlichen Untersuchungsfeldern* – von der „Street Corner Society“ Whites (1982) bis zu den „Sandlern“ Girtlers (1980) und dem „Mann bei Bild“, den Günter Wallraff (1970) gespielt hat – können sie eingesetzt werden, um die dem Feld eigenen Standardisierungen überhaupt erst zu Tage fördern. In beiden Fällen sind sie Mittel zur Aufschlüsselung des Feldes – im zweiten Fall aber heischt allein schon das Feld so viel Interesse, dass seine erstmalige Aufschlüsselung eine Publikation wert ist. In jedem Fall aber geht die Entwicklungsrichtung der Forschung zur Standardisierung<sup>6</sup>; in jedem Fall bilden die „Paradigmen“ eine Folge von Phasen im Forschungsprozess. Man sollte beides tun, aber man kann beides nicht auf einen Nenner bringen.

„Qualitative“ und „quantitative“ Methoden *stehen also nicht nebeneinander, sondern folgen einander auf dem Wege der Forschung zur Standardisierung der Erhebung*. Weil „qualitative“ Methoden durch die „Offenheit“ der Informationsbeschaffung (Lamnek 1993: 22) charakterisiert sind, sind sie der erste Schritt im Forschungsprozess. Sie beziehen sich *entweder* auf den Zugang zum Untersuchungsfeld, in dem man Konzepte entdecken, Hypothesen formulieren und Fragen zuspitzen will – *oder* auf schwer zugängliche Untersuchungsfelder, die sich

---

6 Selbst Verfechter einer Integration „quantitativer“ und „qualitativer“ Verfahren setzen „qualitatives“ mit „explorativem“ Vorgehen gleich (Erzberger / Kelle 1998: 51), also mit einem vorläufigen Verzicht auf Standardisierung, um nachher umso besser standardisieren zu können. Das ist nie strittig gewesen (siehe z.B. Diekmann 1995: 443-454). Ebenso definieren Kelle / Erzberger (1999: 511, 517) „qualitative“ implizit durch die Funktion im Forschungsprozess: als explorative, der Gewinnung von Hypothesen dienende Verfahren. Solche Verfahren *müssen* ihrer Meinung nach offen sein (522). Aber das trifft nicht zu: Warum sollten nicht auch standardisierte Befragungen explorativ eingesetzt werden, wie es ja in jedem „Pretest“ geschieht? Auch Bohnsack (1991: 8, 17-20) als Vertreter der „qualitativen“ Sozialforschung hält nicht die Gegenüberstellung zur „quantitativen“ Sozialforschung für sinnvoll, sondern die von „rekonstruktiven“ und „hypothesentestenden“ Verfahren für sinnvoll. „Rekonstruktiv“ ist nach Bohnsack die Offenlegung des im Alltag impliziten Relevanzsystems des Handelnden durch „kontrolliertes Fremdverstehen“ – ein Vorgehen, das Selbstverständlichkeiten aufreißt und, der Standardisierung entgegengesetzt, auf die Exploration der individuellen Sinnwelt zielt.

der bürokratischen wie der soziologischen Standardisierung entziehen und deren eigene Standardisierungen der Soziologie unbekannt sind.

Zwischen „qualitativen“ und „quantitativen“ Methoden *besteht daher keine Wahl – so wenig wie zwischen Exploration und Hypothesenprüfung*. Aber weil die Exploration erst mit der Prüfung zum Ziel kommt, sind beide nicht gleichwertig. Weil die *soziologische* Forschung sich auf soziale Felder richtet, die dem Forscher oft nur teilweise bekannt sind, kann er auf Exploration nicht verzichten; weil aber die soziologische *Forschung* soziale Felder methodisch untersucht, muss sie standardisierte Formen der Informationsbeschaffung anstreben.

„Qualitative“ Formen der Informationsbeschaffung lassen sich *praktizieren, aber nicht kanonisieren*. Exploration ist oft notwendig, aber Kanonisierung der Exploration ist ein Widerspruch in sich. Das heißt nicht, dass Exploration ohne Kanonisierung willkürlich oder zufällig ist (wie Kelle / Erzberger 1999: 512-514 behaupten). Im Gegenteil: Wenn man als Fremder, also unter Druck und oft unter Gefahr, etwas herausfinden muss, geht man höchst kontrolliert und zielgerichtet, aber eben nicht methodisch vor; man vereinbart nicht mit anderen kontrollierbare Regeln des Vorgehens, sondern stellt sich individuell auf den Fall ein. Wenn ein Alltagsmensch in einer fremden Umgebung spontan und meist recht schnell sich zurechtfindet, warum sollte dann ein Sozialforscher, der explorierend in die Rolle des Alltagsmenschen schlüpft, Bedarf für einen Kanon haben – oder sogar zur Benutzung eines Kanons gedrängt werden. Freilich: Wie manche Alltagsmenschen sich besser in fremden Welten zurechtfinden als andere, so auch manche Sozialforscher. Und wie man es als Alltagsmensch lernen kann sich zurechtzufinden, so auch als Sozialforscher. Aber das Training von Personal ist etwas anderes als die Kanonisierung von Prozeduren.<sup>7</sup>

Anders als „qualitative“ lassen sich „quantitative“ Erhebungen kanonisieren. Die standardisierten Formen der Informationsbeschaffung lassen sich von Konzept zu Konzept übertragen. Die Konstruktion einer Anomie-Skala stellt die gleichen Probleme wie die Konstruktion einer Autoritarismus-Skala: semantische Analyse der Formulierungen, Validität, Reliabilität. Weil sie nicht nur auf standardisierten, sondern auch auf kanonisierbaren Erhebungsformen beruhen, die eine statistische Analyse erlauben, sind die „quantitativen“ *Methoden Zielpunkt und Hauptgegenstand der Ausbildung in empirischer Sozialforschung*.

---

7 Das Training von Personal wird in der „quantitativen“ Methodik – man denke nur an die „Interviewerschulung“ – eher strenger betrieben als in der „qualitativen“. Das Stichwort „Interviewerschulung“ oder Ähnliches fehlt in den beiden Bänden des Lehrbuchs von Lamnek (1989, 1993), im Lehrbuch von Bohnsack (1991) und im Lehrbuch von Spöhring (1989), nicht aber bei Flick (1996: 113).

### 3.2 Der Vorschlag der AG „Qualitative Sozialforschung“

Die Konstruktion zweier Ausbildungsstränge beruht aber nicht nur auf einer schiefen Sicht des Forschungsprozesses. Auch die vorgeschlagene Gleichgewichtung entspricht weder dem Verhältnis der Lernstoffe im akademischen Bereich noch dem Verhältnis der Forschungsarbeiten in der universitären und privatwirtschaftlichen Sozialforschung.

#### *Ungleichgewichte*

Der Vorschlag der AG beginnt mit einer Einführung in die sozialwissenschaftliche Statistik von 4 SWS und einer Einführung von 4 SWS in die beiden „Paradigmen“ und die „Vielfalt methodischer Strategien und Forschungsansätze“, die die Studierenden in die Lage versetzen soll, nach ihren Interessen zwischen den „Paradigmen“ zu wählen. Danach verläuft – von einem Zusatzangebot von 2 SWS im jeweils anderen „Paradigma“ abgesehen – die Ausbildung in den beiden „Paradigmen“ parallel mit 12 SWS, so dass sich insgesamt 22 SWS für die Methodenausbildung ergeben. Dieser Vorschlag hat drei Probleme.

Erstens kann die Einführungsveranstaltung mit 4 SWS keine Basis für eine Entscheidung zwischen den „Paradigmen“ liefern. Sie besteht aus einer Vorlesung über die wissenschaftstheoretischen Grundlagen und die Geschichte der empirischen Sozialforschung und einem parallelen Seminar von wiederum 2 SWS, in dem am Beispiel einer Befragung die Logik des Forschungsprozesses, die Entwicklung von Fragestellungen und die Stichprobentheorie erlernt und gleichzeitig die Vor- und Nachteile der beiden „Paradigmen“ erkundet werden sollen. Das ist schlechthin nicht möglich. Blickt man zurück auf den bisher praktizierten Stundenplan in Schema 1, so erfordert der Kanon der empirischen Sozialforschung mindestens 4 SWS (ohne begleitende Übungen) rezeptiven Lernens – *ohne* den Vorgriff auf nachzuvollziehende Forschungsprozesse und *ohne* die Belastung mit einem Entscheidungszwang. Der Vorschlag aber nimmt die Differenzierung zwischen Lernen und Handeln zurück und belastet das Lernen mit einer Entscheidung. Die Studierenden werden daher in diesen 4 SWS weder lernen noch Orientierung gewinnen, und ihre Reaktion ist nicht schwer vorauszusehen: Sie werden, kaum informiert und desorientiert, aber von der Lebensnähe explorativer Erhebungen angezogen, das „qualitative Paradigma“ noch öfter wählen, als bei der Scheu geisteswissenschaftlich motivierter Studienanfänger vor Zahlen und Formeln ohnehin zu erwarten ist.

Zweitens suggeriert die Parallele ein Gleichgewicht des Lernstoffes. In der Erhebung werden „offene“ Interviewverfahren und Aufzeichnungstechniken den Stichprobenverfahren, der Fragebogenkonstruktion (Skalierung, Filterführung usw.), und der Forschung über Messartefakte gegenübergestellt, die mittlerweile in den Lehrbüchern behandelt werden (Diekmann 1995: 382-403, Schnell / Esser/

Hill 1999). In der Analyse werden Einzelfälle, Interaktionen und Diskurse als Gegenstand dem gesamten, in den letzten Jahrzehnten enorm gewachsenen Instrumentarium statistischer Analysetechniken gegenübergestellt. In Erhebung wie Analyse wird ein gleicher Umfang des Stoffes unterstellt, obwohl die seit Jahrzehnten kumulative Forschungstradition des „quantitativen Paradigmas“ erheblich umfangreicher ist.<sup>8</sup>

Drittens fehlt in dem Entwurf das Praktikum, und damit das Element der aktiven Anwendung von erlernten Techniken völlig. Vielmehr scheint er von der Annahme auszugehen, dass Rezeption und Anwendung, Lern- und Forschungsprozess parallel laufen können – was auch für eine „qualitative“ Methodik ausgeschlossen sein sollte.

Realisiert, würde der Entwurf das Fach weiter fragmentieren: Zum Pluralismus der Ansätze käme ein *Dualismus der Methoden*; das Fach würde nicht nur nach Personen, sondern nach Institutionen aufgliedern. Die allgemein verbindliche Trennung der beiden „Paradigmen“ ließe sich nur schwer wieder rückgängig zu machen. Und sie hätte gravierende Folgen für das Profil des durchschnittlichen Absolventen. Die meisten Studierenden würden das „qualitative Paradigma“ wählen und in den Beruf gehen, ohne etwas über Scheinkorrelationen und Regression gehört zu haben.

Wenn der durchschnittliche Absolvent nicht mehr versteht, dass die Korrelation zwischen der Zahl der Feuerwehrleute und der Größe des Schadens durch die Größe des Brandes bedingt ist, dann verliert das Fach seine aufklärende Wirkung in der Öffentlichkeit. Wie soll es z.B. erklären, dass die im Vergleich zu den Westdeutschen geringere Religiosität der Ostdeutschen durch ihre niedrigere Konfessionsmitgliedschaft bedingt sein kann? Wenn weiterhin der durchschnittliche Absolvent die Grundzüge der Regression, das „allgemeine lineare Modell“, nicht mehr kennt, dann verliert das Fach den Zugang zu komplexen Analyseverfahren und den Anschluss an die Entwicklung auf dem Gebiet statistischer Analyseverfahren überhaupt. Zudem würden die wenigen verbindenden Stränge, die den Pluralismus der Ansätze und der Vielfalt der Untersuchungsgebiete durchziehen,

---

8 Überhaupt verrät der Entwurf ein starkes Vertrauen darauf, dass sich die „qualitative“ Ausbildung durch die Anwendung technischer Instrumente rechtfertigen lasse. Tonband- und Videoprotokolle sowie Textanalyseprogramme nehmen viel Platz im vorgeschlagenen Stundenplan ein. Sie sind jedoch nicht mehr als Mittel der Protokollierung und des Zugriffs auf Daten. Sie objektivieren Datenbestände, so dass man auf sie jederzeit „qualitativ“, also in ihrer Rohform, zugreifen kann, aber auch so, dass man sie jederzeit „quantitativ“, also nach konzeptuell vordefinierten Gesichtspunkten der Messung oder nach „Kategorien“ verschlüsseln und die Verschlüsselung revidieren kann (Suche nach Schlüsselworten in Kontexten (KWIC), Markierungen u.a.m., kurzum: durch Techniken der Inhaltsanalyse, siehe dazu: Kelle / Lüdemann 1995). Diese Verfahren begründen also weder eine „qualitative“ Methodik, noch substituieren sie „quantitative“ Analyseverfahren. Sie sind Hilfsmittel jeder empirischen Sozialforschung. In der Ausbildung können sie als Zusatzveranstaltungen des bisherigen Stundenplans nach Schema 1 angesetzt werden.

gekappt. Und weil diese Verbindungen oft auch in die Nachbarwissenschaften der Ökonomie, der Statistik und der Psychologie führen, würden auch die Verbindungen dorthin gekappt. Kurzum: Eine solche Kürzung der Methodenausbildung für die voraussichtliche Mehrheit der Studierenden führt geradewegs zum Provinzialismus des Faches. Während die Nachbarfächer unter dem Dach der „Sozialtheorie“ (Coleman 1990) als „Sozialwissenschaften“ zusammenrücken, probt die Soziologie eine Neuinszenierung des alten Stücks von den „zwei Kulturen“ auf der Bühne der Methoden.

### *Verfehlen des Bedarfs der beruflichen Forschungspraxis in Universität und Privatwirtschaft*

Die Forschungspraxis in der Soziologie besteht ganz überwiegend aus standardisierten Verfahren. Von fast 40 000 in der Datenbank FORIS gemeldeten Projekten sind – bei möglichen Mehrfachnennungen – 57% (wohl überwiegend standardisierte) mündliche Befragungen, 56% (standardisierte) schriftliche Befragungen, 55% Aktenanalysen und 21,2% Inhaltsanalysen; und ähnliche Anteile gelten für die von der DFG geförderten 2630 Projekte (Deutsche Forschungsgemeinschaft 1999: 145).

So wenig wie im akademischen Bereich herrscht in den Berufsfeldern ein Gleichgewicht zwischen „quantitativer“ und „qualitativer“ Sozialforschung. Die im BDS organisierten Soziologen nutzen die Soziologie in der beruflichen Praxis zu 31% aufgrund ihrer Orientierung an „quantitativen“ und nur zu 3% aufgrund ihrer Orientierung an „qualitativen“ Methoden (von Alemann 1995: 282).<sup>9</sup> Und die Berufspraxis ist ganz überwiegend „quantitativ“ mit steigender Tendenz: Zwischen 1990 und 2000 stieg der Anteil „quantitativer Primäruntersuchungen“ am Umsatz der Mitgliedsinstitute des ADM von 82% auf 91%, während der Anteil „qualitativer Primäruntersuchungen“ von 13% auf 8% zurückging (Wiegand 2000: 8). Noch mehr als in der Universität ist also vor ihren Toren die standardisierte Erhebung *die Praxis* der sozialwissenschaftlichen Forschung. Eine Reduzierung der Ausbildung um standardisierte Elemente würde also am Bedarf der beruflichen Forschungspraxis in Universität und Privatwirtschaft vorbeigehen und die Berufschancen der Absolventen, die nicht auf der Universität bleiben können, verschlechtern.

Wenn die Soziologie Absolventen in das Berufsleben schickt, die über die wichtigsten standardisierten Erhebungsverfahren und ihren Analysemöglichkeiten nicht mehr hinlänglich informiert sind, wenn weiterhin auf die Einübung ins

---

9 Im Vergleich mit allgemeinen beruflichen Qualifikationen – wie organisieren, planen, kooperieren, analytisch denken – werden allerdings alle akademisch-soziologischen Qualifikationen, als auch die Methodenkenntnis, von Absolventen des Diplomstudiengangs Soziologie an der Freien Universität Berlin zwischen 1991 und 1996 als wenig wichtig für die „jetzige berufliche Tätigkeit“ beurteilt (Kromrey 1999: Tabelle 6)

Forschungshandeln in einem Forschungspraktikum verzichtet wird, dann bricht die einzige Brücke in die Praxis zusammen. Gerade da, wo Soziologen auch außerhalb der Universität noch Sozialforschung betreiben können, also z.B. in der politischen Meinungsforschung oder in der Marktforschung, fallen sie in der Konkurrenz mit Psychologen und Politikwissenschaftlern zurück. Und die Konkurrenz mit den Nachbarwissenschaften ist seit 1993 – wie Analysen der Stellenausschreibungen in der „Zeit“ für die Sozialwissenschaften insgesamt zeigen (Schreiber 1999) – schärfer geworden: Es wird weniger nach Soziologen und mehr nach Sozialwissenschaftlern gefragt.

*Kein zusätzliches „Paradigma“ – aber zusätzliche Angebote*

Die „qualitative“ Sozialforschung kann nicht als zweites „Paradigma“ neben den bisherigen Ausbildungskanon treten. Aber sie kann durchaus ein Zusatzangebot zur explorativen Forschungsphase oder zur Untersuchung schwieriger Felder werden. Ihrem eigenen Anspruch nach – der unmittelbaren Verbindung von Theorie und Erhebung in der „grounded theory“ (Lamnek 1993: 111) und der „theoretischen Stichprobenziehung“ (Lamnek 1993: 238) - gehört sie in den *inhaltlichen* Teil der soziologischen Ausbildung. Wenn sie sich hier nicht einem spezifischen Teilgebiet zuordnen lässt, kann sie als *zusätzliche* Methodenveranstaltung unter dem Titel „Explorative“ oder „Feldforschung“ angeboten werden.<sup>10</sup> Dann aber tritt sie neben weitere „quantitative“ Zusatzangebote der Ausbildung: etwa „Nichtreaktive Messverfahren“, „Telefon- und Online-Befragung“, „Automatisierte Inhaltsanalyse“, „Fortgeschrittene Verfahren der Skalierung“, „Computer-Unterstützte Datenanalyse“, „Klassifikationsverfahren“ u.a.m. Und auch hier muss man unter dem Gesichtspunkt der Berufschancen den Studierenden raten, eher die „quantitativen“ Zusatzangebote zu wählen: Neuerungen wie Telefonbefragungen, Online-Interviews oder Panelforschung haben in der privatwirtschaftlichen Sozialforschung seit Anfang der 90er Jahre an Gewicht gewonnen, während die „qualitative“ Sozialforschung zurückgegangen ist (Wiegand 2000: 8-19).

---

10 Dies sind die m.E. treffenden Etikettierungen der „qualitativen Sozialforschung“ aus dem großen Arsenal ihrer „Selbstetikettierungen“ (Lamnek 1993: 41): „Aktionsforschung“, „Ethnographische Soziologie“, „kommunikative Sozialforschung“, „interpretative Sozialforschung“, „rekonstruktive Sozialforschung (Bohnsack 1999). Alle diese Etikette sprechen im übrigen zu Recht von Forschung oder von Soziologie, nicht Methoden: Es handelt sich um einen Schritt im Forschungsprozess, nicht um ein Arsenal von Methoden.

### **3.3 Notwendige Kürzungen der Ausbildung in empirischer Sozialforschung durch den Bachelor-Studiengang, das Modell Düsseldorf**

Der Entwurf ist schließlich nicht realisierbar, weil er nach wie vor von einer Methodenausbildung von 22 SWS in einem Studium von 8 Semestern ausgeht. Der Bachelor mit 6 Semestern und entsprechenden Kürzungen der Ausbildung in empirischer Sozialforschung um mindestens 4 SWS steht jedoch vor der Tür.<sup>11</sup> Wie dem politischen Druck begegnet werden kann, ohne die Verbindung der empirischen Ausbildung zur Theorie, zu den Nachbarwissenschaften und zur beruflichen Praxis zu kappen, kann an einem Beispiel erläutert werden.

Am Soziologischen Seminar der Heinrich-Heine-Universität in Düsseldorf (<http://www.ba-sozialwissenschaften.uni-duesseldorf.de/infostud/verlauf/htm>) wird sei einem Jahr der 6-semestrige Bachelor-Studiengang in „Sozialwissenschaften“ (Soziologie, Politik, Kommunikations-/Medienwissenschaft) mit 96 SWS praktiziert; der bisherige M.A.-Studiengang in 8 Semestern läuft aus und wird durch einen auf dem Bachelor aufbauenden Master ersetzt (Welbers 2001). Hier ist die rezeptive Ausbildung auf je zwei Vorlesungen mit 2 SWS zu Erhebung und Analyse mit insgesamt also 8 SWS reduziert worden. Das Forschungspraktikum wurde zwar ebenfalls auf 1 Semester mit 4 SWS gekürzt; aber als „Lehrforschungsprojekt“, d.h. nach dem Sekundäranalysemodell, beibehalten. Die Zahl der LN ist sogar auf 5 erhöht worden: jeweils 2 für Erhebungs- und Analyseverfahren sowie 1 für das Lehrforschungsprojekt. Nicht umsonst wirbt der Prospekt des Studiengangs mit „kontinuierlicher Leistungskontrolle“. Insgesamt halte ich das für eine vorbildliche Lösung, bei kürzeren Studienzeiten den Bezug der allgemeinen Soziologie zur empirischen Sozialforschung und zu soziologischen Berufsfeldern nicht zu verlieren.

Der Studiengang wird also nicht dadurch weiter belastet, dass eine Gruppe von Lehrenden auch ihren Anteil an der Ausbildung in der empirischen Sozialforschung haben will. Vielmehr wird die Ausbildung in ihren wichtigsten Beständen und mit einer Verbindung sowohl zur Forschung wie zur Berufspraxis beibehalten.

---

11 Die Bildungsminister von 33 europäischen Staaten – also weit über die EU hinaus – haben auf einem Treffen am 19.5.2001 ein „Communiqué“ vereinbart: Es sollen „leicht verständliche und vergleichbare Abschlüsse“ angestrebt werden, die im wesentlichen zwei Ausbildungsstufen, ein „undergraduate“- und ein „graduate“- Studium umfassen (also mit dem Bachelor und dem Master abschließen). Zugleich soll ein Leistungsbewertungssystem („System of credits“) eingeführt werden (siehe die Pressemitteilung des BMBF Nr. 77/2001 vom 28.5.2001). Die europäische Einigung wird also ein wichtiger Motor in der Annäherung an das Universitätssystem der USA und einer Zerteilung des Studiums sein.

## 4 Fazit

„Qualitative“ und „quantitative“ Methoden sind nicht zwei „Paradigmen der Sozialforschung und können nicht als zwei parallele und gleichgewichtige Stränge der Ausbildung in der empirischen Sozialforschung geführt werden. Dagegen spricht schon fachintern die Überlegung, dass sie als explorative und hypothesentestende Vorgehensweisen *Phasen* des Forschungsprozesses sind, dessen Ziel die standardisierte Übersetzung von „Qualitäten“ in „Quantitäten“ und die Interpretation der ermittelten „Quantitäten“ nach ihrer „qualitativen“ Bedeutung ist. „Qualität“ und „Quantität“ dürfen nicht einander gegenübergestellt, sie müssen ineinander übersetzt werden.

Die vorgeschlagene Parallele verbietet sich weiterhin auch aus praktischen Gründen. Sie fingiert ein Gleichgewicht, wo das Übergewicht der „quantitativen“ Sozialforschung erdrückend ist: beim Lernstoff wie bei der beruflichen Forschungspraxis. Sie desorientiert daher die Studierenden im Studium und mindert ihre Chancen im Beruf. Sie führt schließlich tendenziell zu einer Erweiterung des Studienplans, die bei den politischen Vorgaben der Kürzung zu einem 6-semesterigen Bachelor-Studium unrealistisch ist.

„Offene“ Vorgehensweisen in neuen oder außergewöhnlichen Untersuchungsfeldern können für die Forschung insgesamt richtungweisende Ergebnisse zu Tage zu fördern.<sup>12</sup> Aber wer die Ausbildung in der empirischen Sozialforschung in ein „qualitatives“ und ein „quantitatives Paradigma“ spaltet, wird die Mehrzahl der Absolventen nach einer schlecht informierten Abstimmung mit den Füßen mit schwindenden Chancen in die sich verschärfende berufliche Konkurrenz entlassen.

## Literatur

- Alemann, Heine von, 1995. Berufschancen und Berufsfelder von Soziologen. 273-294 in Schäfers (Hg.), a.a.O.
- Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V.(ADM) 2001. Standards zur Qualitätssicherung für Online-Befragungen. Frankfurt
- Axelrod, Robert, 1987. Die Evolution der Kooperation. München: Oldenbourg (engl. 1984: The Evolution of Cooperation, New York: Basic Books)
- Bohnsack, Ralf, 1991. Rekonstruktive Sozialforschung, Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. Opladen: Leske + Budrich

---

12 Nur zwei Beispiele seien genannt. Botts (1957) Untersuchungen über den Einfluss der Ausenbeziehungen von Ehemann und Ehefrau auf die Arbeitsteilung in der Familie haben die Netzwerkanalyse angeregt; Groethuysens (1927) Interpretationen der Predigten eines südfranzösischen Pfarrers vor der Revolution die quantitativ-historische Inhaltsanalyse und die Forschung über den Wertwandel.

- Bott, Elizabeth, 1971. Family and Social Networks (2nd ed.). London: Tavistock
- Bryk, Andrew S. / Raudenbush, S.W., 1992. Hierarchical Linear Models. Newbury Park: Sage
- Coleman, James S., 1990. Foundations of Social Theory. Cambridge, Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press (deutsch: Grundlagen der Sozialtheorie. München: Oldenbourg 1991)
- Deutsche Forschungsgemeinschaft, 1999. Qualitätskriterien der Umfrageforschung. Berlin: Akademie Verlag
- Diekmann, Andreas, 1995. Empirische Sozialforschung. Reinbek. Rowohlt Taschenbuch
- Engel, Uwe, 1998. Stellungnahme der Sektion „Methoden“ zur Gründung der Arbeitsgruppe „Methoden der qualitativen Sozialforschung“. *Soziologie* 3/98: 42-44
- Erzberger, Christian / Kelle, Udo, 1998. Qualitativ vs. Quantitativ? *Soziologie* 3/98: 45-54
- Firebaugh, Glenn, 1997. Analyzing Repeated Surveys. Thousand Oaks: Sage
- Flick, Uwe, 1995. Qualitative Sozialforschung. Reinbek bei Hamburg: rowohlt Taschenbuch
- Flick, Uwe, 2001. Qualitative Sozialforschung – Stand der Dinge. *Soziologie* 2/2001: 53-66
- Gerhard, Ute / Hradil, Stefan, 1996. Zur Reform der Studien- und Prüfungsordnungen. Handreichung der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. *Soziologie* 4/96: 45-54
- Girtler, Roland, 1980. Vagabunden in der Großstadt. Stuttgart: Enke
- Groethuysen, Bernhard, 1927. Die Entstehung der bürgerlichen Welt- und Lebensanschauung in Frankreich (Neuaufgabe Frankfurt: Suhrkamp 1978)
- Hopf, Christel / Müller, Walter, 1995. Zur Entwicklung der empirischen Sozialforschung in der Bundesrepublik. 51-73 in Schäfers (Hg.), a.a.O.
- Jäger, Reinhold S. / Petermann, Franz (hg.), 1995. Psychologische Diagnostik. Ein Lehrbuch. 3., korrigierte Auflage. Weinheim: Beltz
- König, Rene (Hg.), 1967. Handbuch der Empirischen Sozialforschung. Band 1 und 2. Stuttgart: Enke
- Hartmann, Heinz, 1968. Arbeit, Beruf, Profession. *Soziale Welt* 19: 193-216
- Herz, Thomas A. / Meulemann, Heiner / Wieken-Mayser, Maria, 1979. Erfahrungen bei der Vorbereitung und Durchführung von Datenanalyse-Seminaren für „Fortgeschrittene“. In: *Sodeur, Wolfgang* (Hg.). Datenorientierte Vermittlung der Methoden empirischer Sozialforschung. Arbeitspapiere des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften der Gesamthochschule Wuppertal, Nr. 40, S. 45-58
- Kelle, Udo / Erzberger, Christian, 1999. Integration qualitativer und quantitativer Methoden. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 51: 509-531

- Kelle, Udo / Lüdemann, Christian, 1995. „Grau, teurer Freund ist alle Theorie...“ Rational Choice und das Problem der Brückenannahmen. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 47: 249-267
- Kromrey, Helmut, 1998. Empirische Sozialforschung, 8. Auflage. Opladen: Leske + Budrich
- Kromrey, Helmut, 1999. Diplom-Soziologe – und was dann? Fassung vom 6.1.99 auf der Website des BDS: <http://www.userpage.fu-berlin.de/~ifs/bds>
- Lamnek, Siegfried, 1993. Qualitative Sozialforschung. Band 1: Methodologie. 2., überarbeitete Auflage. Weinheim: Beltz
- Lamnek, Siegfried, 1989. Qualitative Sozialforschung. Band 2: Methoden und Techniken. München: Psychologie Verlags Union
- Li, Ching Chun, 1975. Path Analysis: A Primer. Pacific Grove, Cal.: Boxwood
- Mai, Manfred, 2000. Soziologen in der Öffentlichen Verwaltung. *Soziologie* 1/2000: 21-27
- Meulemann, Heiner, 1998. Wertwandel als Diagnose sozialer Integration. 256-285 in: Friedrichs, Jürgen / M. Rainer Lepsius / Mayer, Karl-Ulrich (Hg.). Die Diagnosefähigkeit der Soziologie. Opladen/ Wiesbaden: Westdeutscher Verlag
- Ohly, Renate, 2000. Soziologische Beratung – Ein Überblick. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis* 23: 307-322
- Pappi, Franz Urban, 1987 (Hg.). Methoden der Netzwerkanalyse. Techniken der empirischen Sozialforschung 1.Band. München: Oldenbourg
- Ragin, Charles C., 1987. The comparative Method. Berkeley: University of California Press
- Schäfers, Bernhard (Hg.), 1995. Soziologie in Deutschland. Opladen: Leske + Budrich
- Scheuch, Erwin K., 1967. Skalierungsverfahren in der Sozialforschung. 348-384 in: König (Hg.) Band 1, a.a.O.
- Schnell, Rainer / Hill, Paul B. / Esser, Elke, 1999. Methoden der empirischen Sozialforschung. 6. völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. München. Oldenbourg
- Schreiber, Norbert, 1999. Aktuelles zum Arbeitsmarkt für Soziologinnen und Soziologen. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis* 22: 203-215
- Soeffner, Hans-Georg, 1989. Anmerkungen zu gemeinsamen Standards standardisierter und nicht-standardisierter Verfahren in der Sozialforschung. 51-55 in ders. Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Frankfurt: Suhrkamp
- Spöhring, Walter, 1989. Qualitative Sozialforschung. Stuttgart: Teubner 1989
- Treiman, Donald J., 1977. Occupational Prestige in Comparative Perspective. New York: Academic Press
- Ullmann-Margalit, Edna, 1977. The emergence of norms. Oxford: Clarendon Press

- Vogel, Annette, 2000. Die Professionalisierung soziologischer Beratung. *Sozialwissenschaften und Berufspraxis* 23: 323-335
- Wallraff, Günter, 1970. Der Mann, der bei „Bild“ Hans Esser war. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt
- Welbers, Ulrich (Hg.), 2001. Studienreform mit Bachelor und Master. Gestufte Studiengänge im Blick des Lehrens und Lernens an Hochschulen. Modelle für die Geistes- und Sozialwissenschaften. Neuwied: Luchterhand
- Welz, Frank / Maier, Uwe, 1992. Der Soziologe als Akteur auf dem Arbeitsmarkt? *Soziologie* 1/92: 13-31
- Wegener, Bernd, 1988. Kritik des Prestiges. Opladen: Westdeutscher Verlag
- White, William F., 1982. *Street Corner Society*. 3. ed. Chicago
- Wiegand, Erich, 2000. Marktforschung in Deutschland 2000. 7-10 in: Mehrwert durch Qualität. Jahresbericht 2000 des Arbeitskreises Deutscher Markt- Und Sozialforschungsinstitute. Frankfurt
- Wohlrab-Sahr, Monika, 2000. Qualitative Methoden: Die „Texte“ lösen sich von den Intentionen der Erfinder. *Soziologische Revue, Sonderheft* 5: 207-216



# **Zum Verhältnis quantitativer und qualitativer Sozialforschung und den Chancen des wissenschaftlichen Nachwuchses**

## **Beitrag im Rahmen der Podiumsdiskussion**

*Heinz Sahner*

Zuerst einige Ausführungen zur Liturgie, dann einige Beobachtungen über die Nachfrage nach Methodenexperten und schließlich einige Anmerkungen zur Gestaltung des Methodencurriculums.

Die Soziologie ist nach wie vor eine multiparadigmatische Wissenschaft. Und das ist gut so, so lange nicht ein theoretisches Modell seine Überlegenheit nachdrücklich unter Beweis gestellt hat. Bisher sind aber die unterschiedlichen Verfahrensweisen in den verschiedenen Forschungsbereichen unterschiedlich leistungsfähig. Ähnlich verhält es sich auch mit den quantitativen und den qualitativen Verfahren in der Sozialforschung, die darüber hinaus zu den verschiedenen theoretischen Modellen eine unterschiedlich große Nähe haben (Sahner 1982, 1989). In der praktischen Sozialforschung hängt die Frage, ob ich mehr qualitativ oder mehr quantitativ vorgehe von der Fragestellung ab. Ein Entweder-Oder gibt es generell hier nicht. Beide Verfahrensweisen sind, so sah es schon Paul Lazarsfeld, integraler Bestandteil der empirischen Sozialforschung. Auch begründet nach meiner Einschätzung ein so genanntes interpretatives Pradigma (Th. P. Wilson 1973) keinen Methodendualismus. Man schaue sich die Ausführungen von Wilson zur Rollenübernahme nur genau an und man wird feststellen: Das ist guter Popper. In der Logik der Verfahrensweise, der Interpretation der Situation, der Interpretation der wechselseitigen Handlungen der Interakteure, kann ich keine Begründung für eine eigenständige Methode erkennen. Und wenn sich eine neuere Entwicklung in der soziologischen Theoriebildung fortsetzt, die sich auf Max Weber, Alfred Schütz, James S. Coleman, Raymond Boudon, Sigwart Lindenberg und Reinhard Wippler stützt und die von Hartmut Esser (1993) lehrbuchartig zusammengefasst worden ist, mehr und mehr durchsetzt, dann werden wir ohnehin zukünftig nicht mehr so viel Reibungsverluste innerhalb der Profession wegen des Methodenschismas haben. Verstehen *und* Erklären sind gefragt, wie es schon Max Weber (1990: 5) für die Soziologie definiert hat: „Soziologie (im hier verstandenen Sinn dieses sehr vieldeutig gebrauchten Wortes) soll heißen: eine Wissenschaft, welche soziales Handeln deutend verstehen und dadurch in seinem Ablauf und seinen Wirkungen ursächlich erklären will.“

Vorerst kann man aber empirisch nicht eine Integration beider Richtungen beobachten, sondern eher eine weitere Ausdifferenzierung. Es gibt ausgepöchte „Quantifexer“ und „Qualifexer“, wie sie zuweilen genannt werden. Wobei letztere numerisch in ihrer Bedeutung zunehmen. Auf eine Ausschreibung hin, die an gleicher Stelle in der Zeitung „Die Zeit“ und im Internet erfolgt ist, gingen auf die Stelle, die Kenntnisse in den qualitativen Methoden voraussetzte, 62 Bewerbungen ein und auf die, die Kenntnisse in den quantitativen Verfahren voraussetzte, lediglich 10. Nach Aussagen der Kollegin, war das Qualifikationsniveau jedoch miserabel. Meines Erachtens dokumentiert sich hier eine vollkommene Fehleinschätzung dessen, was unter qualitativer Sozialforschung tatsächlich zu verstehen ist. Offenbar meinen viele Soziologen und Soziologinnen, bei qualitativer Vorgehensweise reiche der Alltagsverstand aus. Die ambitionierten Anstrengungen, die hier erforderlich sind und das Niveau, das hier mittlerweile erreicht worden ist, werden gar nicht wahrgenommen. Vielleicht kann man ja derartige Erfahrungen, die man bei Ausschreibungen macht, sammeln und publizieren und so steuernd in die Methodenausbildung eingreifen. Die Jobfindungschancen sind jedenfalls derzeit für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die eine solide Ausbildung in den Methoden der empirischen Sozialforschung haben, ausgesprochen hoch. Fragt man in der scientific community nach, ob jemand Nachwuchs empfehlen kann, dann muss man sich mit dem Befund zufrieden geben: wir suchen selber.

Welche Konsequenzen lassen sich daraus für die Methodenausbildung ableiten? Muss sie intensiviert oder erweitert werden? Mein Eindruck ist, das Angebot ist nicht schlecht, aber, um einen Ausdruck des Ökonomen Keynes aufzugreifen: Die Tränke ist voll, aber die Pferde saufen nicht. Deshalb: Man sollte die Konsequenzen einer guten Methodenausbildung für die Chance, nach der Ausbildung einen guten Arbeitsplatz zu bekommen, den Studenten gegenüber deutlicher machen. Und was das Curriculum betrifft, so sehe ich kein Heil in einer Dualisierung der Methodenausbildung, nämlich in eine quantitativ und in eine qualitativ orientierte Variante. Ich plädiere vielmehr für ein Y-Modell mit einem langen Stamm solider Standardveranstaltungen in den traditionellen Methoden und später eine Spezialisierungsmöglichkeit, die neben quantitativen Verfahren auch qualitative Verfahren kennt. Das schließt eine Berücksichtigung qualitativer Verfahren im Grundstudium - was ja üblicherweise geschieht - nicht aus.

## Literaturhinweise

Esser, Hartmut 1993; Soziologie. Allgemeine Grundlagen. Frankfurt/New York  
Sahner, Heinz 1982: Theorie und Forschung. Zur paradigmatischen Struktur der westdeutschen Soziologie und zu ihrem Einfluß auf die Forschung. Opladen

- Sahner, Heinz 1989: Theorie In: Günter Endruweit und Gisela Trommsdorff (Hrsg.), Wörterbuch der Soziologie. Stuttgart
- Weber, Max 1990 (5. Auflage): Wirtschaft und Gesellschaft. Grundriß der verstehenden Soziologie. Tübingen
- Wilson, Thomas P. 1973: Theorien der Interaktion und Modelle soziologischer Erklärung. In: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.), Alltagswissens und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd. 1: Symbolischer Interaktionismus und Ethnomethodologie. Opladen, S.54-79



# Das sozialwissenschaftliche Umfragezentrum als Paradigma praxisrelevanter Methodenausbildung

*Frank Faulbaum*

## 1 Zum Begriff „praxisrelevante Methodenausbildung“

Wer Aussagen zur praxisrelevanten Methodenausbildung treffen will, wird einerseits den Begriff der Praxisrelevanz und andererseits die Art des Methodenbezugs näher präzisieren müssen. Dabei ist auch die Frage zu beantworten, für welche Praxis die Methodenausbildung eigentlich relevant sein soll bzw. an welcher Art von Praxis sich die Ausbildung eigentlich orientieren soll. Auch der zugrundegelegte Methodenbegriff bedarf einer Erläuterung, ehe man über Praxisrelevanz der Methodenausbildung sinnvoll und präzise sprechen kann. Grundsätzlich kommen als Methoden alle in den Schritten des Forschungsprozesses involvierten Methoden, von der Konzeptspezifikation über die Spezifikation des Untersuchungsdesigns, die Operationalisierung (Fragebogenkonstruktion, Beobachtungsverfahren, etc), die Auswahl der Erhebungstechnologien (CATI, CAPI, PAPI, Voice IT, etc.) bis zur Datenanalyse und Dateninterpretation in Betracht, da sie alle in der Anwendungspraxis eine Rolle spielen sollten.

In irgendeiner Form sind vermutlich alle an Hochschulen gelehrteten sozialwissenschaftlichen Methoden einschließlich solcher der Hilfswissenschaften wie der theoretischen Statistik in dem Sinne praxisrelevant, dass sie sich grundsätzlich in der sozialwissenschaftlichen Praxis auswirken und dort Anwendung finden könnten. Selbst ein neuer mathematischer Satz in der Theorie finiter Stichproben kann sich plötzlich als relevant für die praktische Stichprobenauswahl auswirken. Der Beweis, dass sich die Struktur- bzw. Regressionskoeffizienten in Strukturgleichungsmodellen auch unter verallgemeinerten Verteilungsbedingungen oder unter Robustheitsannahmen erwartungstreu schätzen lassen, ist von unmittelbarer Praxisrelevanz, weil man sich z.B. bei der Analyse komplexer Kundenbindungsmodelle nicht mehr an die Voraussetzung normal verteilter Variablen der Zufriedenheit, des „variety seeking“, etc. halten muss.

Zur inhaltlichen Bestimmung des Begriffs der Praxisrelevanz der Methodenausbildung ist die Beschreibungsdimension „theoretisch/anwendungsbezogen“ also offensichtlich nicht geeignet, da auch eine rein theoretisch ausgerichtete Ausbildung praxisrelevant sein kann. Rein theoretische Befunde können u.U. zu Methoden führen, die ihren Eingang in die Anwendungspraxis finden. Wenn prinzipiell jede Methode anwendungsbezogen und damit praxisrelevant ist oder werden kann, ist zu fragen, ob sich Merkmale bzw. Kriterien finden lassen, nach de-

nen eine Prioritätenliste der zu lehrenden praxisrelevanten Methoden aufgestellt werden könnte.

Ein naheliegendes Kriterium könnte die Häufigkeit der in der gegenwärtigen Praxis außerhalb von Hochschulen angewandten Methoden der empirischen Sozialforschung abgeben, wobei eine Ausrichtung der Methodenausbildung an diesem Kriterium selbstverständlich nicht bedeuten darf, dass die gegenwärtig ausgeübte Anwendungspraxis zugrundegelegt wird. Wenn man die gegenwärtig ausgeübte Praxis zugrunde legt, so würde eine Anpassung der universitären Methodenausbildung gleichzeitig auch die Übernahme der sich in die Praxis unhinterfragt eingeschlichenen methodischen Qualitätseinbußen bedeuten. Letztere entstehen etwa in der kommerziellen Praxis nicht zuletzt durch die Notwendigkeit einer pragmatischen Realisierung von Kundenwünschen in einem vorgegebenen, in seiner Höhe in der Regel sehr beschränkten Kostenrahmen, dem nicht zu entsprechen, die Akzeptanz des Angebots und die damit zusammenhängende Auftragserteilung gefährden würde. Es würde ferner die Übernahme von methodischen Begrifflichkeiten bedeuten, die nur eingeführt wurden, um eine Oberflächendifferenzierung gegenüber Konkurrenten zu ermöglichen, hinter denen sich aber manchmal nur sehr einfache bekannte Methodologien verbergen.

Genau aus diesem Grund ist auch die unkontrollierte Durchführung von berufsnahen Praktika in Instituten der Privatwirtschaft nicht ganz unproblematisch, da die Studierenden Gefahr laufen, sich an methodische Praktiken anzupassen, die man guten Gewissens nicht oder nur unter bewusster Inkaufnahme entsprechender Konsequenzen für die Qualität der Ergebnisse vertreten kann. Auf der anderen Seite gewinnen die Studierenden natürlich wichtige, unverzichtbare Einblicke in den Berufsalltag.

Eine totale Orientierung der Hochschulausbildung an dem Bedarf der außeruniversitären Praxis kann ohnedies nicht in Frage kommen, weil dies die innovative Rolle bei der Erneuerung und Beseitigung suboptimaler Praktiken und beim Hineinbringen neuer methodischer Befunde in die Profession behindern würde.

Die Aufgabe der Hochschulausbildung muss nach wie vor in der Vermittlung von Methoden in ihrer auf wissenschaftlichen Untersuchungsergebnissen gegründeten Form sein. Sie sollte methodische Kompetenzen vermitteln, die den Studierenden in die Lage versetzen, die Folgen suboptimaler Methoden einzuschätzen. Dies kann z.B. heißen, dass ein Studierender, der gute Kenntnisse in Statistik hat, abschätzen kann, welche Folgen eine listenbasierte Zufallsziehung von Telefonnummern aus dem Telefonbuch gegenüber einer anderen, auf der zufälligen Erzeugung von Nummern basierenden Ziehung hat oder dass er bewerten kann, ob sich aus den Antworten auf eine Frage in einem Fragebogen die intendierte Interpretation ableiten lässt. Die universitäre Ausbildung hat die Qualitätskriterien zu vermitteln, nach denen Untersuchungen - ob berufsnah im kommer-

ziellen Kontext oder im wissenschaftlichen Kontext - *idealerweise* ablaufen sollten. Zugleich sollte in der Lehre für die Studierenden aber klar werden, welche Erkenntniseinbußen und welche Einschränkungen in der Ergebnisinterpretation zu erwarten sind, wenn von den idealen Praktiken abgewichen wird oder sog. abgewichen werden muss. Die Qualität einer Umfragemessung ist im Rahmen eines vorgegebenen Untersuchungsdesigns um so größer je idealer die Durchführung realisiert werden kann. Die Qualität der Durchführung hängt von vielen Faktoren ab (vgl. Kaase 1999; Lyberg et al. 1997) wie z.B. Umfrageoperatoren wie Interviewer, etc. Praxisrelevante Ausbildung heißt, dass diese Abhängigkeiten erkannt und in ihren möglichen Wirkungen eingeschätzt werden können. Voraussetzung hierfür ist u.a. eine Kenntnis der möglichen Verzerrungsursachen. Auch die Methoden der Verzerrungs- bzw. Fehlerminimierung z.B. Pretests, Interviewerschulung, etc. sind Methoden, die in ihrer idealen Form gelehrt werden sollten. Da die Methoden in den letzten Jahren sowohl im Bereich der Datenerhebung als auch im Bereich der Datenanalyse immer technologieabhängiger geworden sind, müssen zu den in Veranstaltungen, vorzugsweise in Übungen, gelehrt Verfahren auch die verschiedenen Befragungs- und Auswertungstechnologien gehören. Gerade im Bereich der Datenerhebung ist inzwischen klar, dass zur Spezifikation einer Erhebungsmethode nicht nur die Auswahl der Erhebungsart, sondern auch die Spezifikation der Befragungstechnologie gehört. Übungen und Seminare zu CATI-, CAPI-, CASI,- sowie Inter- und Intranetumfragen sollten zur methodischen Ausbildung ebenso gehören wie Übungen zur Anwendung einschlägiger Computerprogramme in der Datenanalyse. Die Emergenz neuer Technologien muss fortwährend beobachtet werden und hinsichtlich ihrer möglichen methodischen Konsequenzen für die Datenqualität problematisiert werden.

Erst, wenn bekannt ist, welche Methoden für die Bearbeitung welcher Frage- und Problemstellungen unter Berücksichtigung des aktuellen Forschungsstands ideal sind und wie sie idealerweise zu realisieren wären, können Maßstäbe setzen, nach denen die Qualität einer Untersuchung und damit auch ihrer Ergebnisse bewertet werden kann. Die Orientierung der praxisrelevanten Ausbildung an den idealen Methoden und ihrer idealen Realisation ist die Voraussetzung für eine angemessene Bewertung der methodischen Kompromisse, die in der Berufswelt aus Kostengründen oder aus sonstigen Gründen oft eingegangen werden müssen.

## **2 Die Gründung universitätsnaher Einrichtungen der empirischen Sozialforschung als Paradigma praxisrelevanter Ausbildung**

Die vom Lehrstuhl für Sozialwissenschaftliche Methoden (Empirische Sozialforschung der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg verfolgte Lösung besteht in der Einrichtung eines Sozialwissenschaftlichen Umfragezentrums, das in enger Verbindung zu einem universitätsnahen, aber privatwirtschaftlich organisierten Institut steht, das unter realen Marktbedingungen zu agieren in der Lage ist. Unter diese Umständen erscheint es möglich, die Studierenden während des Studiums oder Absolventen berufsnah auszubilden und die idealen Methodenanwendungen mit realen Untersuchungsbedingungen zu verknüpfen. Hier kann dann von den Studierenden erfahren werden, warum gelegentlich eine Abkehr von den idealen Verfahren erfolgen muss und welche Konsequenzen dabei zu erwarten sind.

In Duisburg besteht das privatwirtschaftliche Pendant in der Abteilung für Umfragen, Methoden und Analysen des Rhein-Ruhr-Instituts für Sozialforschung und Politikberatung an der Gerhard-Mercator-Universität GmbH, die Forschungs- und Dienstleistungsaufgaben sowohl im Rahmen öffentlich geförderter wissenschaftlicher Forschungsprojekte als auch im Rahmen privatwirtschaftlicher Kooperationen und Aufträge übernimmt, wobei alle Erhebungsarten und –technologien sowie alle einfachen und komplexen Verfahren der Datenanalyse angeboten werden können. Darüber hinaus unterstützt die Abteilung, soweit es die Art der Projekte erlaubt, die Ziele des Sozialwissenschaftlichen Umfragezentrums. Diese bestehen in

- der Lehre, Forschung, Praxis und Berufsfeldbezug integrierenden Ausbildung im Bereich der Empirischen Sozialforschung;
- der Forschung auf dem Gebiet der Angewandten Sozialforschung und der Sozialwissenschaftlichen Methoden;
- der Einwerbung von Drittmitteln durch die Durchführung von Projekten der Angewandten Sozialforschung und der Grundlagenforschung im Bereich der Sozialwissenschaften;
- der qualifizierenden Zusatzausbildung von Absolventinnen und Absolventen der Sozialwissenschaften.

Reine Zuwendungsprojekte können direkt über das Umfragezentrum abgewickelt werden. Die Lehre, Forschung, Praxis und Berufsfeldbezug integrierende Ausbildung geschieht im Rahmen des inzwischen eingerichteten und in der Prüfungsordnung verankerten Studienschwerpunkts „Empirische Sozialforschung“. Dort, wo es möglich ist, wird versucht, die Einrichtungen des Umfragezentrums und die dort laufenden Projekte in die Lehre einzubinden. Gelegentlich ergibt sich in Absprache mit dem Auftraggeber und oft zu seinem Vorteil die Möglichkeit, Pro-

jekte im Rahmen von Diplom- und Examensarbeiten weiter zu vertiefen. Der Einsatz von Studierenden, etwa als Interviewerinnen und Interviewer oder als Programmierer von Fragebögen geschieht wie derjenige der Interviewer, die zur nicht einschlägig vorgebildeten Normalbevölkerung gehören, erst nach intensiver Schulung und einer Zusatzausbildung, für die entsprechende Zertifikate ausgestellt werden können. Andernfalls ließe sich das angestrebte hohe methodische Niveau des Zentrums nicht aufrechterhalten. Diese Studierenden werden über Projektmittel und Aufträge honoriert und erhalten so die Möglichkeit, sich während des Studiums mit ihrer Studienrichtung verwandten Tätigkeiten ihr Studium zu finanzieren. Bezüglich der genannten Aspekte dürfte das Umfragezentrum Modellcharakter haben.

Die Forschungen des Fachgebiets „Sozialwissenschaftliche Methoden / Empirische Sozialforschung“, die ebenfalls ausschließlich über die eingeworbenen Drittmittel finanziert werden, widmen sich einer Vielzahl von Problemen der Datenerhebung, insbesondere im Zusammenhang mit dem Einsatz neuer Medien, der Datenanalyse und der sozialwissenschaftlichen Modellierung. Neue Entwicklungen im Pretestbereich (vgl. Kleudgen, Faulbaum & Deutschmann 2001) oder im Bereich der Online-Befragungen (vgl. Deutschmann & Faulbaum 2001) können dabei direkt in die praktische Arbeit einfließen.

## Literatur

- Deutschmann, M. & Faulbaum, F. (2001). The recruitment of online samples by CATI-screening: Problems of nonresponse. In: Westlake, A. (ed.), *The challenge of the Internet*. London: Association for Survey Computing.
- Kaase, M. (Hrsg.) (1999). *Deutsche Forschungsgemeinschaft. Qualitätskriterien der Umfrageforschung: Memorandum*. Berlin: Akademie Verlag
- Kleudgen, M., Faulbaum, F. & Deutschmann, M. (2001). Computer assisted observational pretesting of CATI-Questionnaires: A new device and process-based interpretation of pretest results. *Paper presented at the International Conference on Methodology and Statistics*, Ljubljana
- Lyberg, L. et al. (Ed.). (1997). *Survey measurement and process quality*. New York: Wiley



# **Konsequenzen für die Methodenausbildung aus dem Gutachten der Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik (KVI)<sup>1</sup>**

*Walter Müller*

Die Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik geht auf ein Thesenpapier zurück, das im Sommer 1999 im Rahmen einer Konferenz im Statistischen Bundesamt verfasst wurde und in dem empfohlen wird, eine Kommission einzurichten, die „*Lösungsvorschläge zu den inhaltlichen, organisatorischen und ressourcenbezogenen Fragen der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Statistik erarbeitet*“ (Statistisches Bundesamt 1999: 237). Die Bundesministerin für Bildung und Forschung hat im Herbst 1999 die Kommission berufen. Diese hat im Frühjahr 2001 ihr Gutachten übergeben (Kommission 2001)<sup>2</sup>.

In diesem kurzen Beitrag will ich mit zwei Vorbemerkungen beginnen, nachher kurz auf die Arbeiten der Kommission und ihre Empfehlungen eingehen und dann mit einigen Gedanken zu möglichen Folgerungen für die Methodenausbildung schließen.

## **1 Vorbemerkung: Die Nichtexistenz der amtlichen Statistik in der Methodenausbildung**

Ohne große Übertreibung kann man wohl feststellen: Eine mehr als über Marginalien hinausgehende Diskussion der Daten der amtlichen Statistik, ihrer Stärken und Schwächen, ihrer Einseitigkeiten und Lücken, aber auch ihrer Bedeutung für sozialwissenschaftliches Wissen und ihrer unverzichtbaren Leistungen für Poli-

---

1 Vortrag an der Tagung der Methodensektion der Deutschen Gesellschaft für Soziologie „Praxisrelevanz der Methodenausbildung“, Universität Bremen, 6./7. Juli 2001.

2 Mitglieder der Kommission waren: Hans-Jürgen Krupp, Vorsitz in Kooperation mit Johann Hahlen (Präsident des Statistischen Bundesamtes); Eckhart Hohmann (Präsident Hessisches Statistisches Landesamt); Axel Reimann (Verband Deutscher Rentenversicherungsträger; Karl Ulrich Mayer und Walter Müller (für die Sozialwissenschaften); Gerhard Armingier (für die Statistikwissenschaft); Richard Hauser und Gert G. Wagner (für die Wirtschaftswissenschaften); Willem F.M. de Vries (UN Statistics Division, für den internationalen Bereich); das Sekretariat besorgte Gabriele Rolf-Engel. Kurzfassung des Gutachtens und der Empfehlungen unter: <http://www.bmbf.de/presse01/338.html>.

tik, Staat, Wirtschaft, Gesellschaft und Öffentlichkeit findet gegenwärtig in der Methodenausbildung nicht statt. In den umfangreichen Stichwortverzeichnissen der meistgenutzten Methodenlehrbücher gibt es so gut wie keine Einträge zur amtlichen Statistik.

Bei Andreas Diekmann kann man immerhin lesen, dass sich die Scheinexaktheit der amtlichen Statistik schon im biblischen Text zur Volkszählung ankündigt und außerdem, dass die Volkszählung 1987 in Deutschland mehr als eine Milliarde DM „verschläng“ (Diekmann 1995:327). Schnell/Hill/Esser (1995) geben in neueren Auflagen einige Hinweise auf den Stichprobenplan des Mikrozensus. Es ist ihnen aber auch eine längere Fußnote Wert, mit Noelle-Neumann mitzuteilen, dass die „Volkszählung durch David von Gott durch eine Pest, die 70 000 Tote forderte, ‚bestraft‘ wurde (S. 18).“

In einem merkwürdigen Gegensatz dazu enthält Bernhard Schäfers Lehrbuch zur Sozialstruktur der Bundesrepublik – und in anderen entsprechenden Lehrbüchern verhält es sich ähnlich – praktisch nur Daten der amtlichen Statistik. Allerdings muss es den Studierenden nicht unbedingt auffallen, dass es sich um Daten der amtlichen Statistik handelt, denn sie werden oft über Sekundärliteratur referiert, z.B. als Informationen aus der Brockhaus-Enzyklopädie. Es ist wie mit dem Strom, der aus der Dose kommt, oder der Milch aus der Tüte; die Informationen sind einfach da; man muss nicht wissen, wo und wie sie entstehen.

Trotz der Soziale-Indikatoren-Bewegung wurde in den letzten Jahrzehnten in der Ausbildung die Vermittlung von Kenntnissen über die amtliche Statistik als Grundlage der Bevölkerungsstatistik und Demographie, allgemeiner gesellschaftlicher Kenngrößen und Maßzahlen des Wirtschaftsgeschehens wahrscheinlich reduziert. In meinem Studium war das noch Gegenstand von propädeutischen Veranstaltungen. Heute kann man auch in Mannheim ein Diplom in Sozialwissenschaften bekommen, ohne sich eingehender mit den Leistungen und Problemen der amtlichen Statistik befassen zu haben. Das gerade erschienene Lehrbuch von Rohwer und Pötter (2001) leitet vielleicht einen Wandel ein. Es charakterisiert wenigstens unterschiedliche Typen von Daten der amtlichen Statistik und verweist ausführlich auf Literatur, in denen diese näher diskutiert sind.

## **2 Vorbemerkung: Bewegung in der amtlichen Statistik**

In mehrerer Hinsicht vollziehen sich gegenwärtig Veränderungen in der amtlichen Statistik und in den Bedingungen sozialwissenschaftlicher Datenproduktion, die zu einem neuen Verhältnis zwischen Statistik und Sozialwissenschaft führen können.

- Die amtlichen Datenbasen werden inhaltlich umfassender und methodisch anspruchsvoller. Daten werden in ihrem Inhalt reichhaltiger und erschließen zu-

nehmend für die Sozialwissenschaften wichtige Bereiche (Beispiele: Zeitbudget, Umwelt, Gesundheit). Vermehrt werden Längsschnittdaten erhoben (Beispiele: European Community Household Panel; Labor Force Surveys mit Panelkomponenten; Sozialversicherungskonten; IAB-Betriebspanel). Vor allem für die an Bedeutung gewinnende gesellschaftsvergleichende Forschung ist die amtliche Statistik eine unverzichtbare Datenbasis, da bislang nur wenig andere sozialwissenschaftliche Daten kontinuierlich und systematisch vergleichbar für verschiedene Länder gesammelt werden (nicht einmal für die Länder der EU).

- Durch die Verknüpfung unterschiedlicher Daten (z.B. aus Registern und Umfragen) entstehen neue Datenbasen mit hohem Potential für die empirische Forschung.
- In einzelnen statistischen Ämtern ist hohe Methodenkompetenz mit Spitzenleistungen in der Forschung versammelt (z.B. in Frankreich, im Vereinten Königreich, in den USA). In Deutschland muss sich das Profil der Aufgaben und Arbeiten in den Statistischen Ämtern noch verstärkt in dieser Richtung ausbilden.
- Die Non-Response-Problematik und steigende Kosten der Datenproduktion erfordern zunehmend die optimale Nutzung aller vorhandenen Datenbasen. Wegen der bei verschiedenen Erhebungen bestehenden gesetzlichen Beteiligungspflicht bilden die amtlichen Daten einen zunehmend wichtigen Referenzrahmen für eigene Erhebungen der Sozialwissenschaften.
- Die Möglichkeiten der Nutzung von Mikrodaten der amtlichen Statistik für wissenschaftliche Sekundäranalysen haben sich in jüngster Zeit entschieden verbessert (Lüttinger 1999, Müller 1999a, 1999b). Zunehmend mehr amtliche Datensätze können in ähnlich flexibler Weise theoriegeleitet und mit adäquaten statistischen Verfahren analysiert werden wie die in den Sozialwissenschaften generierten Daten.

Diese und weitere Entwicklungen der letzten Jahre werden in der zukünftigen sozialwissenschaftlichen Forschung das Gewicht von Daten der amtlichen Statistik und anderer öffentlicher Datenproduzenten wahrscheinlich verstärken. In anderen Ländern sind entsprechende Entwicklungen teilweise schon wesentlich weiter vorangeschritten (vgl. Alba/Müller/Schimpl-Neimanns 1994).

## **I Arbeitsschwerpunkte der Kommission**

Für Deutschland kann ein Schub zu intensiverem Austausch und zu verbesserter Zusammenarbeit von den Arbeiten der KVI ausgehen. In dieser Kommission haben Vertreter der amtlichen Datenproduzenten und der Wissenschaft in einer Reihe von Sitzungen viele Probleme der Kooperation intensiv diskutiert und dann gemeinsam mehrere Empfehlungen formuliert. Das in Gang gesetzte Gespräch ist

selbst ein wichtiges Ergebnis der Arbeiten der Kommission, die sich im übrigen auf folgende Arbeitsschwerpunkte konzentriert hat:

1. Verschiedene Datenproduzenten erstellen mehr oder weniger regelmäßig Datenbasen für ihre spezifischen Aufgaben, Bedürfnisse und Interessen. Die Kommission hat versucht, eine Übersicht darüber zu gewinnen und die bestehenden Lücken und Probleme in der empirischen Erfassung zentraler gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Handlungsfelder zu identifizieren. Diese Analyse erfolgte im Wesentlichen durch Expertisen, die den Status quo in unterschiedlichen Informationsfeldern untersucht haben.<sup>3</sup> Ein Fazit dieser Übersicht ist zweifelsohne: Insgesamt gibt es viel mehr Daten als man erwartet. Oft stehen aber die erhobenen Daten nur in geringer systematischer Beziehung zueinander. Teilweise werden vorhandene Daten kaum genutzt. Es gibt aber auch erhebliche Datenlücken in wichtigen Bereichen wie z.B. im Gesundheitswesen, im Bildungswesen oder der Erwerbstätigkeit. Die „Optimierung“ und bessere Koordination in der Dateninfrastruktur ist eine eigene große Zukunftsaufgabe, bei der Serviceeinrichtungen wichtige Beiträge leisten müssen und können.
2. Als Folge unterschiedlicher Bedingungskonstellationen haben sich in verschiedenen Ländern unterschiedliche Formen der Aufgabenteilung und Kooperation zwischen öffentlicher Statistik und sozial- und wirtschaftswissenschaftlicher Forschung herausgebildet. Die Kommission hat die im Ausland unter verschiedenen institutionellen Rahmenbedingungen der amtlichen Statistik und des Forschungssystems entstandenen innovativen Modelle der Kooperation analysiert. Die Ergebnisse ergaben nützliche Hinweise für die institutionellen Reformen zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur in Deutschland.
3. Auf dieser Grundlage hat die Kommission eine Reihe von Empfehlungen zur Weiterentwicklung der informationellen Infrastruktur in Deutschland verabschiedet. Die Empfehlungen werden von den beteiligten Mitgliedern aus unterschiedlichen Bereichen der amtlichen Statistik und der Wissenschaft gemeinsam getragen und wurden auch vom auftraggebenden Ministerium für Bildung und Forschung positiv aufgenommen. Dies lässt hoffen, dass sie für die zukünftigen Rahmenbedingungen der Sozialforschung in Deutschland positive Auswirkungen haben können. Die Empfehlungen der Kommission können im Folgenden nur in Stichworten und unvollständig zusammengefasst werden.

---

3 Die Expertisen sind auf einer dem Gutachten beigelegten CD verfügbar.

## II Empfehlungen der Kommission<sup>4</sup>

### Institutionelle Rahmenbedingungen der Koordination und Kooperation von Wissenschaft und Statistik bei der Datenproduktion

In Deutschland hat sich eine hochdifferenzierte Infrastruktur der Datenproduktion herausgebildet, zu der sowohl die amtliche Statistik als auch wissenschaftsgetragene und privatwirtschaftliche Einrichtungen beitragen. Im Hinblick darauf empfiehlt die Kommission, an der grundsätzlich bewährten Arbeitsteilung von amtlicher Statistik und wissenschaftsgetragener Datenproduktion festzuhalten, aber die *Koordination zwischen Wissenschaft und Statistik* und die *Mitwirkung der Wissenschaft bei der Aufstellung von Erhebungs- und Aufbereitungsprogrammen* durch *institutionelle Regelungen* zu verbessern. Diese institutionellen Regelungen sollen auf verschiedenen Wegen, kontinuierlich und auf Dauer zu einer Verbesserung der Kooperation und gegenseitigen Abstimmung beitragen. Besonders hervorzuheben sind:

*Die Einrichtung eines Rates für Sozial- und Wirtschaftsdaten zur Weiterentwicklung und Bewertung der informationellen Infrastruktur.*<sup>5</sup>

Ein solcher Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten soll als bundesweites Steuerungs- und Initiativgremium eingerichtet werden, in dem die wichtigsten Datenproduzenten und Datennutzer sowie Bund und Länder als Mittelgeber vertreten sind. Er soll

- die Dateninfrastruktur in Deutschland bewerten, weiterentwickeln sowie für Bund und Länder Empfehlungen zum Programm der wissenschaftsgetragenen Statistik und dessen Finanzierung erarbeiten;
- die Sozial- und Wirtschaftsberichterstattung sowie die gesellschaftliche Dauerbeobachtung fördern;
- die Einrichtung und Arbeit von Forschungsdaten- und Servicezentren beraten, empfehlen und evaluieren;
- Projektmittel vergeben oder zur Vergabe vorschlagen;
- in Zusammenarbeit mit den einschlägigen Fachverbänden und den übergreifenden Organisationen (DFG, MPG, WGL) eine systematische Mitwirkung bei der Aufstellung von Erhebungs- und Aufbereitungsprogrammen der amtli-

---

4 Wegen des begrenzten Umfangs dieses Beitrages sind die Empfehlungen teilweise sehr verkürzt und anders gegliedert als im Kommissionsgutachten. Die Verkürzungen sind nicht mit der Kommission abgestimmt, sondern werden nur vom Vf. verantwortet. Wörtliche Übernahmen aus den Empfehlungen sind nicht systematisch gekennzeichnet.

5 Inzwischen hat das Bundesministerium einen Gründungsausschuss für den Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten berufen. Seine Mitglieder sind, Richard Hauser, Johann Hahlen; Eckhart Hohmann, Wolfgang Jagodzinski, Gerhard Kleinhenz, Hans-Jürgen Krupp, Karl Ulrich Mayer (Vorsitz), Walter Müller und Gert G. Wagner.

chen Statistik und bei den einschlägigen Anhörungen der Parlamente (einschließlich der Datenschutzgesetzgebung) organisieren.

Dem Gesetzgeber wird darüber hinaus empfohlen:

- die gesetzlichen Vorgaben in den einzelstatistischen Gesetzen auf den verfassungsrechtlich gebotenen Mindestumfang zu beschränken und Detailfestlegungen den statistischen Ämtern und ihren Beiräten zu überlassen;
- eine formelle Anhörungspflicht vor der Einführung, Abschaffung oder vor wesentlichen Änderungen amtlicher Statistiken vorzusehen. Die Zahl der Vertreter der Wissenschaft [im Statistischen Beirat] sollte erhöht und es sollte sichergestellt werden, dass Vertreter der empirischen Sozial- und Wirtschaftsforschung entsandt werden;
- für Erhebungen der Ressorts und von nicht-statistischen Behörden bzw. Körperschaften und Institutionen wie der Bundesbank, der Bundesanstalt für Arbeit oder aus der Sozialversicherung regelhafte wissenschaftliche Beratungsmöglichkeit zu schaffen.

### **Prioritäten bei der Datenproduktion**

Von den Experten werden in den verschiedenen Bereichen zahlreiche Verbesserungen in den amtlichen und wissenschaftsgetragenen Datenerhebungsprogrammen vorgeschlagen. Diese können schon wegen der für die Zukunft gewünschten verbesserten Abstimmung nicht alle kurzfristig realisiert werden. Die Kommission hält aber die folgenden Vorhaben für dringlich:

*Prioritäten bei der Fortführung und beim Ausbau wichtiger Statistiken:*

- die Durchführung einer Volkszählung;
- die Weiterentwicklung des Mikrozensus (u.a. als unterjährige Erhebung, die eine Aufbereitung als rotierendes Panel erlaubt und als Access-Panel für die Ziehung freiwilliger Haushaltsstichproben nutzbar ist);
- Verbesserung der Einkommens- und Verbrauchsstichprobe (u.a. Verringerung der Zeitabstände, Einführung eines rotierenden Stichprobenkonzepts, Nachweis differenzierter Vermögensangaben);
- Schließung gravierender Lücken in der Statistik des Unternehmenssektors.

*Prioritäten bei wissenschaftsgetragenen Datenerhebungen:*

- dauerhafte Institutionalisierung des SOEP als breit angelegte, wissenschaftsgetragene und ausreichend große Längsschnitt-Stichprobe;
- Fortführung von ALLBUS, ISSP und Wohlfahrtssurveys;
- verstärkte Förderung von Kohortenstudien, wie z.B. eines „Entwicklungsbus“, der frühe Kindheit, Adoleszenz und das frühe Erwachsenenalter umfasst.

## **Förderung der Forschung zur Datenerhebung, -aufbereitung und -archivierung**

Zur Verbesserung der Qualität der Daten und zur Erhöhung der Tragfähigkeit ihrer Analysen ist systematische methodische Forschung unverzichtbar. Im Vergleich mit dem Ausland besteht in Deutschland diesbezüglich ein erhebliches Defizit. Die in der Wissenschaft betriebene Forschung zu den Methoden der Datenerhebung und zu Weiterentwicklungen der Analyseverfahren werden zudem bislang in die deutsche amtliche Datenproduktion nicht systematisch einbezogen. Die Kommission empfiehlt deshalb,

- den Stand der Ausbildung und der Forschung in den Methoden der empirischen Sozial- und Wirtschaftsforschung durch eine Kommission des Wissenschaftsrates prüfen zu lassen;
- die Einrichtung von Lehrstühlen oder Zentren mit besonderer Ausrichtung auf methodische Probleme der Umfrageforschung und der amtlichen Statistik;
- in der amtlichen Statistik die Wissenschaft stärker in die Weiterentwicklung des methodischen Instrumentariums einzubeziehen und die budgetären Voraussetzungen für eine nachhaltige Methodenforschung in der amtlichen Statistik zu schaffen;
- die Etablierung des Faches „Empirische Wirtschaftsforschung“ als Teildisziplin bei den Förderungs- und Begutachtungsverfahren der DFG (analog zur „Empirischen Sozialforschung“).

## **Datenzugang**

Im Vergleich zur Vergangenheit haben sich die Möglichkeiten der Nutzung von Daten der amtlichen Statistik für die Zwecke wissenschaftlicher Forschung in jüngster Zeit vor allem durch die Pilotprojekte zur Entwicklung und kostengünstigen Bereitstellung von Mikrodaten als Scientific Use Files verbessert. Die positiven Erfahrungen sollten auf möglichst viele weitere Datensätze übertragen und Lösungen für die Finanzierung der dafür erforderlichen Arbeiten gefunden werden. Je nach Art der Daten bieten sich dabei unterschiedliche Modalitäten der Bereitstellung, des Zugangs und der Finanzierung an, um zugleich den Interessen des Datenschutzes und einer möglichst guten Datennutzung in der Forschung gerecht zu werden. Die Kommission empfiehlt:

*für aggregierte Daten der amtlichen Statistik*

- ein gemeinsames Datenbanksystem der amtlichen Statistik, auf das via Internet zugegriffen werden kann und das die Daten aller Bundesstatistiken in regionalisierter Form enthält und die Daten – zumindest für die Wissenschaft – weitgehend kostenfrei oder gegen geringe Schutzgebühr zur Verfügung stellt.

### *für Mikrodaten der amtlichen Statistik*

- die Entwicklung von Scientific Use Microdata Files als wichtigstes Instrument des Mikrodatenzugangs weiter voranzutreiben; auch geeignete ältere Daten sowie Regional- oder Panelfiles (z.B. des Mikrozensus) in dieser Weise zugänglich zu machen; den Datenproduzenten sollen die Kosten für die Erstellung von Scientific Use Files pauschal über Mittel der Forschungsförderung erstattet werden; für die Forscher soll nur ein Entgelt in Höhe der marginalen Kosten der Abwicklung der Datenlieferung anfallen;
- die Entwicklung von Public Use Microdata Files, u.a. für die Lehre;
- die Einrichtung von Gastwissenschaftlermodellen in den Ämtern sowie von Forschungsdatenzentren mit der Möglichkeit der kontrollierten Ferndatenverarbeitung;
- Verbesserung der Nutzungsmöglichkeiten internationaler Mikrodaten durch entsprechende Serviceeinrichtungen.

Die wichtigste Neuerung ist die Einrichtung von Forschungsdatenzentren für Daten, bei denen schon die faktische Anonymisierung die Aussagekraft zu sehr einschränkt, oder für Untersuchungen, die das Zusammenführen verschiedener Datensätze erfordern. In Forschungsdatenzentren werden solche Daten unter besonderen Schutzvorkehrungen und Kontrolle durch die Datenbesitzer für Zwecke der wissenschaftlichen Analyse bereitgestellt. Damit eine Aufsplitterung nach Datenbesitzern verhindert wird, sollen solche Zentren im Grundsatz Daten unterschiedlicher Datenbesitzer und -produzenten zugänglich machen, auch besonders zu schützende und nicht hinreichend anonymisierbare Daten aus der wissenschaftlichen Forschung. Forschungsdatenzentren sollen sowohl bei Datenbesitzern als auch bei einzelnen wissenschaftlichen Einrichtungen aufgebaut werden.

### **Datenschutz**

Der Ausbau dieser verbesserten Infrastruktur erfordert auch die Weiterentwicklung der gesetzlichen Grundlagen des Datenschutzes und ihrer Anwendung. U.a. empfiehlt die Kommission in diesem Zusammenhang

- Verfahren zur Klärung der Nutzungsberechtigung zu entwickeln, beispielsweise die Formulierung eines Verhaltenscodex (Code of Conduct) oder die Zertifizierung von Einrichtungen, wenn die Wissenschaftszugehörigkeit nicht eindeutig institutionell geklärt ist;
- die Möglichkeit exakter Datenverknüpfungen – ohne ausdrückliche Zustimmung aller einzelnen Befragten – für rein statistische Zwecke gesetzlich zu regeln;
- ein Forschungsdatengeheimnis einzuführen, das sowohl das Zeugnisverweigerungsrecht des Wissenschaftlers im Hinblick auf Forschungsdaten wie ein entsprechendes Beschlagnahmeverbot gesetzlich verankert.

## Serviceeinrichtungen

Zur Steigerung der Effizienz in der Nutzung von Mikrodaten in der Forschung sollten auch in Zukunft Grundlagenarbeiten für die gesamte Wissenschaftsgemeinschaft in zentralen Serviceeinrichtungen geleistet werden. Entsprechende Serviceleistungen sollten ausgebaut und neuen Bedarfen vor allem im Bereich der Mikrodatennutzung angepasst werden.

Diese und weitere Empfehlungen können – auch wenn nur ein Teil davon wirklich umgesetzt wird – die Arbeitsgrundlagen für die empirisch orientierten Sozialwissenschaften entscheidend verbessern. Auch in Deutschland wird sich die Nutzung amtlicher Mikrodaten in der Forschung in Zukunft deutlich verstärken. Welche Folgerungen ergeben sich daraus für die Methodenausbildung?

## III Folgerungen für die Methodenausbildung

Die gegenwärtige Ausbildung in den Methoden der empirischen Sozialforschung ist noch stark durch ein Verständnis geprägt, das die Studierenden sozialwissenschaftliche Methoden lehrt, die einen Kontrast zur amtlichen Statistik bilden. Die amtliche Statistik wird als weitgehend fixiert auf die Zählung rechtlicher und administrativer Tatbestände und ihre Darstellung in Aggregattabellen perzipiert. Dagegen hat die empirische Sozialforschung ein durch systematische Methodenforschung fundiertes Methodeninstrumentarium entwickelt, das gesellschaftliche Realitäten nicht nur in vielen von der amtlichen Statistik nicht berücksichtigten Bereichen abzubilden erlaubt, sondern dieses auch professioneller tut. Mit unterschiedlichen Techniken und Verfahren werden Daten erhoben und analysiert, die jeweils möglichst passgenau auf ein spezifisches Forschungsproblem bezogen und auf die Prüfung spezieller Hypothesen ausgerichtet sind. Durch die Sammlung und Analyse eigener Daten kann zielgerichteter auf inhaltliche Fragestellungen der Soziologie geantwortet werden. Diese Vorstellungen haben mit wenigen Ausnahmen in vielen Teilen der Forschung zu einer Interesselosigkeit an der amtlichen Statistik und zu ihrer weitgehenden Vernachlässigung in der sozialwissenschaftlichen Methodenlehre geführt. Wenn sich auch nach wie vor Spuren dieses Dualismus finden, so tun beide Seiten gut daran, ihn zu überwinden.

Auch in der wirtschaftswissenschaftlichen Ausbildung hat die amtliche Statistik in den letzten Jahrzehnten Boden verloren. Zwar hat sich an einzelnen Universitäten die Tradition von Lehrstühlen zur Sozial- und Wirtschaftsstatistik erhalten, weil im Rahmen der Statistikausbildung für Wirtschaftswissenschaftler traditionsgemäß ausgewählte Teilgebiete und methodische Grundlagen der amtlichen Statistik gelehrt wurden<sup>6</sup>. Allerdings wurden diese Teile mehr und mehr durch

---

6 Zur Diskussion dieser Entwicklung in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen vgl. u.a. Krug (1996, 1998), Rendtel (1998), von der Lippe (1998, 1999); lesenswert und amüsant zur Statistik-Lehre Krämer (1995).

den verstärkten Ausbau der mathematischen Statistik und der Ökonometrie abgelöst. Dennoch hat die frühere Tradition der Vermittlung wirtschafts- und sozialstatistischer Grundlagen in den wirtschaftswissenschaftlichen Studiengängen bemerkenswerte Konsequenzen. Sie kommen in einem interessanten Aufsatz im Allgemeinen Statistischen Archiv durch einen Mitarbeiter des Statistischen Bundesamtes mit aller Klarheit zur Sprache. Dieser Aufsatz von Klaus Schüler (1998) hat den Titel „Was wünscht sich die amtliche Statistik von einer Statistik-Ausbildung an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten?“ Als Ausbildungsbedarf besonderer Dringlichkeit nennt Schüler eine Reihe von Gebieten, die das ureigene Ausbildungsangebot der empirischen Sozialforschung betreffen, wie

- Stichprobentheorie und Praxis;
- Methodenkenntnisse zu Datenerhebung, -verarbeitung und -darstellung;
- Gestaltung von Erhebungsunterlagen, d.h. Fragebögen;
- Technologien bei der Datenerhebung und Aufbereitung;
- Fehlerquellen und Methoden zur Vermeidung bzw. Behebung solcher Fehler;
- Probleme des Erhebungsmanagements;
- Aufbau und Nutzung von Registern.

Besonders bemerkenswert an diesem Aufsatz ist, dass diese Ausbildungswünsche an die Wirtschaftswissenschaften gerichtet werden. Es gäbe, so kann man lesen, im Höheren Dienst des Statistischen Bundesamtes auch Nicht-Wirtschaftswissenschaftler wie Juristen, Mediziner oder Geographen. Soziologen wurden vom Autor im Statistischen Bundesamt jedoch offensichtlich noch nicht gesichtet. Die genannten Ausbildungsgegenstände werden bei den Wirtschaftswissenschaftlern als zu wenig angeboten vermisst, aber im Angebot der empirischen Sozialforschung nicht wahrgenommen. Bezeichnenderweise habe ich keinen Aufsatz mit einem ähnlichen Wunschkatalog für die Methodenausbildung in den sozialwissenschaftlichen Fakultäten gefunden.

In Wirklichkeit beschäftigen die Statistischen Ämter natürlich Soziologen, aber nur wenige<sup>7</sup>. Offensichtlich ist es der Disziplin bislang nicht ausreichend gelungen, die Überzeugung zu vermitteln, dass das Ausbildungsprofil in den Methoden der empirischen Sozialforschung gute Voraussetzungen für wichtige Aufgabenbereiche in der amtlichen Statistik schafft. Dies ist zum Nachteil beider Seiten. Der amtlichen Statistik entgeht die Einbeziehung des kontinuierlichen methodischen Fortschrittes, der durch die weltweite Methodenforschung gemacht wird und (hoffentlich) auch in der Ausbildung ihren Niederschlag findet. Den Absolventen sozialwissenschaftlicher Studiengänge entgehen Arbeitsplätze, in denen die im Studium erworbene Kompetenz eingesetzt und weiterentwickelt wer-

---

7 Ein sehr löbliches Beispiel bildet das Institut für Forschung und Entwicklung in der Bundesstatistik im Statistischen Bundesamt, in dem seit einigen Jahren mehrere Soziologen als wissenschaftliche Mitarbeiter tätig sind.

den kann. An den Aufgaben der amtlichen Statistik gemessen sind dort die im Studium erworbenen Fachkenntnisse insgesamt umfassender nutzbar als in vielen Instituten der Markt-, Meinungs- und Werbeforschung. Dies gilt nicht nur für das Methodenwissen, sondern auch für viele substanzwissenschaftliche Bereiche des Soziologiestudiums. Aber schon im Hinblick auf die engere Frage der Praxisrelevanz der Methodenausbildung lohnt es sich aus wenigstens zwei Gründen, Studierende so auszubilden, dass die Institutionen der amtlichen Datenproduktion in der Rekrutierung von Soziologen einen Gewinn sehen.

Erstens: Wenn in diesen Einrichtungen mehr methodisch gut ausgebildete Soziologen arbeiten, ist das langfristig vorteilhaft für uns alle. Wir bekommen Daten aus der amtlichen Statistik, die methodisch überzeugender und inhaltlich für die Sozialwissenschaften interessanter werden.

Zweitens: Insgesamt kann für Soziologen ein ganz erheblicher Arbeitsmarkt entstehen. Beschäftigungsfelder für Sozialwissenschaftler bestehen nicht nur in der Bundes- und Länderstatistik im engeren Sinn, sondern auch in der Gemeinde- und Städtestatistik, in der Arbeitsverwaltung, bei den Sozialversicherungsträgern, in den Ministerien mit ihrer Ressortforschung oder in den vielen nachgeordneten Behörden, die im Grenzgebiet zwischen Statistik und Sozialforschung arbeiten, wie das IAB, das BIBB, das Bundesgesundheitsamt, das Bundeskriminalamt, Umweltbehörden und andere mehr. Schließlich sind auch viele internationale Organisationen ein großer Arbeitsmarkt, in dem viel Personal mit Kenntnissen in der angewandten Sozial- und Wirtschaftsstatistik gesucht wird.<sup>8</sup>

Will man die Praxisrelevanz der Methodenausbildung verbessern, so gibt es mit einer stärkeren Ausrichtung am Aufgabenspektrum der amtlichen Statistik zweifelsohne eine Feld, in dem sich Investitionen lohnen.

Die KVI hat sich selbst nicht intensiv mit der Lehre und mit Ausbildungsfragen befasst. Sie hat jedoch einige Empfehlungen formuliert, die allgemein zur Verringerung offensichtlicher Defizite beitragen können. Dabei ging es vor allem den ökonomischen Fachkollegen darum, die Ausbildung in empirischen Methoden generell stärker als Ausbildungsgegenstand für ihre Disziplin zu verankern und zu forcieren. In Verbindung mit den stärkeren Ausbildungskomponenten in mathematischen Grundlagen und in der formalen Statistik kann sich daraus die Konkurrenz für Soziologen und andere Sozialwissenschaftler verstärken, und dieses nicht nur in der amtlichen Statistik. Die von der Kommission formulierten Empfehlungen sind in der folgenden Übersicht zusammengestellt:

---

8 Nach Schätzungen von Krug (1998:366) werden europaweit mehr als 100.000 Personen direkt oder indirekt im Bereich der amtlichen Statistik beschäftigt. Grünewald (1999:78) berichtet aus der Einstellungspraxis europäischer Ämter: „Bedingt durch weitgehend fehlende Kenntnisse insbesondere im Bereich der Wirtschafts-, Sozial- und Bevölkerungsstatistik haben Absolventen deutscher Studiengänge, die auch Statistikelemente enthalten, deutlich eingeschränkte Einstellungschancen auf europäischer bzw. supranationaler Ebene.“

## Übersicht zu den Ausbildungsempfehlungen der KVI

- *Im Grundstudium:* Verstärkte Ausbildung in Statistik, Ökonometrie und angewandte Informatik unter Verwendung realer Datensätze;
- *im Hauptstudium:* Vertiefung der Ausbildungsmöglichkeiten in Statistik und Ökonometrie und in den Bereichen Datenerhebung, Aufbereitung der Daten, Datenschutz und Auswertung;
- *Etablierung einer regulären Graduiertenausbildung* nach amerikanischem Muster, wobei das Erlernen neuer empirischer Methoden und die Vertiefung in Statistik und Ökonometrie obligatorisch sein sollten;
- *Präsenz der amtlichen Statistik im Lehrangebot* verstärken, insb. durch vermehrte Vergabe von Lehraufträgen zur Verbesserung der Kenntnis in spezifischen Methoden und Datenbanken der amtlichen Statistik;
- *Einrichtung von Kontaktseminaren und Weiterbildungskursen* in Zusammenarbeit von Universitäten und statistischen Behörden bis hin zu einem kontinuierlichen Aus- und Weiterbildungsprogramm oder Ergänzungsstudium für junge Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, aber auch für Nachwuchskräfte der amtlichen Statistik.

Was ergibt sich daraus konkret für die Methodenausbildung in den soziologischen und sozialwissenschaftlichen Ausbildungsgängen?

Bei dem ohnehin großen Ausbildungsspensum und dem bestehenden Trend zur Verschlankung der Ausbildungssyllabi können die Lehrpläne gewiss nicht fundamental im Hinblick auf eine starke Umgewichtung zu Gunsten von mehr Berücksichtigung amtlicher Datenproduktion umgeschrieben werden. Dennoch gibt es entschieden Ausbaubedarf, der aber nicht nur die Methodenausbildung betrifft und dem in Grund- und Hauptstudium unterschiedliches Gewicht zukommt.

Im *Grundstudium* geht es primär um die Vermittlung von Grundkenntnissen über die sozialwissenschaftliche Dateninfrastruktur und die Methoden, durch die die Daten entstehen. Amtliche Datenquellen sind und bleiben ein zentraler Teil der Informationsbasis, die Soziologie als Gesellschaftsanalyse nutzt. Deshalb sollten systematisch minimale Grundlagen auch über diesen Teil des Beobachtungsinstrumentariums vermittelt werden, allerdings eher nicht als spezieller Kursus, sondern integriert in die generelle Methodenlehre und die Sozialstrukturveranstaltungen. Wichtige Bereiche sind:

- Arbeitsteilung und Abhängigkeiten zwischen sozialwissenschaftlicher und amtlicher Datenproduktion; methodische Gemeinsamkeiten sowie Stärken und Schwächen beider Bereiche;
- wichtigste Typen amtlicher Daten (Erhebungen, Buchführung, Verwaltungsregister), Veröffentlichungsquellen und Zugangs- und Nutzungsmöglichkeiten der Daten;

- Überblick über die wichtigsten für die Sozialwissenschaften relevanten Datenbasen, einschließlich der methodischen Besonderheiten ihrer Generierung;
- Verständnis der Definitionen, Operationalisierungen und Datengrundlagen zentraler Indikatoren (Beispiele: Erwerbstätigkeit, Arbeitslosenquote, Netto-reproduktionsrate).

Im *Hauptstudium* können Daten der amtlichen Statistik ein Vertiefungsgebiet in einem Methodenschwerpunkt darstellen, ähnlich wie beispielsweise qualitative Methoden, Evaluationsforschung oder ein Vertiefungsgebiet zu den Grundlagen des Befragtenverhaltens und speziellen Befragungstechniken. Es gibt einen ganzen Kanon von Themen, in denen eine sinnvolle Spezialisierung des methodischen Wissens denkbar und eine Professionalisierung der Soziologieausbildung wünschenswert ist. Alle im Grundstudium nur an der Oberfläche angesprochenen Themen können vertieft werden. Dabei muss es nicht unbedingt darum gehen, Spezialisten für Statistische Ämter auszubilden, obwohl im einen oder anderen Studiengang eine solche Spezialisierung durchaus sinnvoll sein könnte.<sup>9</sup> Ein anderes – wahrscheinlich sinnvollerer, weil allgemeiner verwertbares – Modell würde darin bestehen, am Beispiel von Problemen, die sich u.a. besonders in der amtlichen Statistik zeigen, allgemeine Methodenprobleme zu behandeln. In einem solchen Modell würde zugleich die allgemeine Methodenkompetenz gestärkt und ein wichtiges Praxisfeld für Berufstätigkeiten in Einrichtungen der öffentlichen Datenproduktion erschlossen. Elemente davon können sinnvoll auch in Studiengänge eingebaut werden, die nicht speziell auf die amtliche Statistik ausgerichtet sind. Beispiele für solche Veranstaltungen sind:

- Quellenkunde und Quellenkritik der zentralen Datenbasen der amtlichen Statistik und empirischen Sozialforschung;
- „Zur Metaphysik der Sozialstatistik“;
- Komplexe Datendesigns: der European Labour Force Survey als Beispiel;
- Sekundäranalyse amtlicher Daten und Untersuchungen;
- Organisations- und Qualitätsmanagement von Großerhebungen;
- Datenverknüpfung und Datenschutz;
- Theorie, Methoden, Daten und Modelle der gesellschaftlichen Dauerbeobachtung;

---

9 In Frankreich beispielsweise bestehen mit der ENSAE (Ecole Nationale de la Statistique et de l'Administration Economique) und mit der ENSAI (Ecole Nationale de la Statistique et de l'Analyse de l'Information) zwei Ausbildungseinrichtungen auf dem Niveau von Grandes Ecoles, die sich zentral auf die Ausbildung von Personal für die Statistischen Ämter konzentrieren. Außerdem verfügt das Französische Statistikamt INSEE mit dem LECEPE (Centre de Formation) über eine eigene große und professionelle Einrichtung zur Fortbildung seines Personals. Die herausragenden wissenschaftlichen Leistungen im INSEE sind damit ohne Zweifel verbunden.

- Wie kann man aus Verwaltungsvorgängen interessante sozialwissenschaftliche Daten gewinnen und welche Tücken haben sie?

Alle diese und viele weitere Themen wären auch sinnvolle und mit großer Wahrscheinlichkeit nachgefragte Gegenstände für Angebote in *Aufbaustudiengängen, Weiterbildungskursen oder einer Sozialforschungsakademie*. Welches konkrete Bedarfe sind, sieht man am besten daran, was bereits am Ausbildungsmarkt angeboten und dort nachgefragt wird. Zur Illustration habe ich eine Liste mit ausgewählten Kursen zusammengestellt, die von dem in Luxemburg in enger Anbindung an EURO-STAT existierenden TES-Institut (Training for European Statisticians) für die Weiterbildung von Statistikern angeboten werden. Schon in dieser kleinen Auswahl zeigt sich, wie vielfältig die Zahl der Themen ist, zu denen die empirische Sozialforschung in der Ausbildung unmittelbar praxisbezogen beitragen kann.

### **Übersicht:**

#### **Ausgewählte Kurse aus dem Angebot von TES (Training for European Statisticians)**

Sampling Techniques and Practice

Dealing with Non-Response

Variance estimation and Discrete Data Analysis for Complex Surveys

Measurement in Surveys

Nomenclatures, Classifications and their Harmonisation

Concepts and Measurement of Inequality and Poverty

Measurement of the Quality of Statistics

Theory and Application of Household Panel Surveys

Theory and Application of Enterprise Panel Surveys

Systems of Social Statistics

Living Conditions, Social Indicators & Social Reporting

Systems of Health Statistics

Surveys for the Service Sector (E)

The European Labour Force Survey

Regional Accounts and Indicators

Demographic Data and Their Analysis

The European System for the Collection of Economic Information on the Environment

Regression Modelling for Complex Survey Data

Techniques of Electronic Data Dissemination

## Statistical Presentation with Graphic Software Geographical Information System

### The Role of Statistics in a Democracy Confidentiality and Protection of Privacy

Eine weitere wichtige praxisrelevante Komponente kann durch *Praktikumsplätze* in Statistischen Ämtern oder anderen Einrichtungen der amtlichen Datenproduktion erschlossen werden. In den entsprechenden Einrichtungen sind vielfältige Möglichkeiten dieser Art vorhanden. Studierende müssen nur darauf hingewiesen werden. Dies kann dann das Interesse bei den Studierenden stärken, Diplom- und andere *Abschlussarbeiten* aus dem Bereich der amtlichen Statistik zu schreiben. Solche Arbeiten könnten natürlich auch unabhängig davon vermehrt vergeben werden. Das Statistische Bundesamt schreibt kontinuierlich eine Liste mit Themen fort, zu denen es gerne Arbeiten sehen würde (die angebotenen Themen überfordern allerdings oft die Möglichkeiten einer Abschlussarbeit und sind oft eher für Betriebs- und Volkswirte geeignet als für Sozialwissenschaftler). Das Interesse des Statistischen Bundesamtes an entsprechenden Arbeiten wird auch durch einen Preis signalisiert, den es jährlich für herausragende Abschlussarbeiten und Dissertationen vergibt, die in einem sehr breiten Sinne Bezug zum Arbeitsgebiet der amtlichen Statistik haben.<sup>10</sup>

Insgesamt bin ich der Auffassung, dass auch hier die Wechselwirkung von Forschung und Lehre entscheidend ist. Das Lehrangebot wird sich vor allem dann stärker in Richtung amtlicher Daten entwickeln, wenn in der Wissenschaft mehr mit diesen Daten geforscht wird. Und es wird umso mehr mit solchen Daten geforscht werden, je interessanter sie für sozialwissenschaftliche Fragestellungen werden und je besser zugänglich sie sind. Damit diese positiven Feedbackprozesse in Gang kommen, erscheint es mir sehr wichtig, dass die Sozialwissenschaften positiv auf die Öffnungssignale aus der Statistik reagieren.

## Literaturhinweise

Alba, Richard/Müller, Walter/Schimpl-Neimanns, Bernhard (1994): Secondary Analysis of Official Microdata. In: Borg, I./Mohler, P. Ph. (eds.): Trends and Perspectives in Empirical Social Research, New York: de Gruyter, S. 57-78.

Diekmann, Andreas (1995): Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Grünewald, Werner (1999): Über Kenntnisse in der angewandten Statistik im europäischen Kontext. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Kooperation zwischen Wissenschaft und amtlicher Statistik – Praxis und Perspektiven. Band 34

---

10 [http://www.statistik-bund.de/allg/d/veroe/fue\\_txt.htm](http://www.statistik-bund.de/allg/d/veroe/fue_txt.htm)

- der Schriftenreihe Forum der Bundesstatistik. Stuttgart: Metzler-Poeschel, S. 75-78.
- Kommission [zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik] (2001): Wege zu einer besseren informationellen Infrastruktur. Gutachten der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung eingesetzten Kommission zur Verbesserung der informationellen Infrastruktur zwischen Wissenschaft und Statistik. Freiburg: Nomos.
- Krämer, Walter (1995): Was ist faul an der Statistik-Grundausbildung an deutschsprachigen Wirtschaftsfakultäten? In: Allgemeines Statistisches Archiv, Bd. 79, S. 196-211.
- Krug, W. (1998): Some proposals for enhancing cooperation between academic and official statisticians. In: Allgemeines Statistisches Archiv, Bd. 82, S. 242-250.
- Lüttinger, P. (Hrsg.) (1999): Sozialstrukturanalysen mit dem Mikrozensus. ZUMA-Nachrichten Spezial, Band 6. Mannheim: ZUMA.
- Müller, Walter: Amtliche Statistik und empirische Forschung: Wege in eine kooperative Zukunft. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Kooperation zwischen Wissenschaft und amtlicher Statistik – Praxis und Perspektiven. Band 34 der Schriftenreihe Forum der Bundesstatistik. Stuttgart: Metzler-Poeschel 1999, S. 17-35.
- Müller, Walter: Der Mikro-Zensus als Datenquelle sozialwissenschaftlicher Forschung. In: Lüttinger, Paul (Hrsg.): Sozialstrukturanalysen mit dem Mikrozensus. ZUMA-Nachrichten Spezial, Band 6, 1999, S. 7-27.
- Rendtel, Ulrich (1998): Praxisnähe im Grundstudium. In: Allgemeines Statistisches Archiv, Bd. 82, S. 396-406.
- Rohwer, Götz/Pötter, Ulrich (2001): Grundzüge der sozialwissenschaftlichen Statistik. Weinheim: Juventa.
- Rohwer, Götz (2000): Zur Metaphysik der Sozialstatistik. MS, <http://www.stat.ruhr-uni-bochum.de/scrip.html>
- Schäfers, Bernhard (1995): Gesellschaftlicher Wandel in Deutschland. Ein Studienbuch zur Sozialstruktur und Sozialgeschichte. 6. Auflage, Stuttgart: Enke.
- Schnell, Rainer/Hill, Paul B./Esser Elke (1999): Methoden der empirischen Sozialforschung. 6. Auflage, München u. Wien: Oldenbourg.
- Schüler, K. (1998): Was wünscht sich die amtliche Statistik von der Statistik-Ausbildung an wirtschaftswissenschaftlichen Fakultäten? In: Allgemeines Statistisches Archiv, Bd. 82, S. 407-414.
- Statistisches Bundesamt (Hrsg.) (1999): Kooperation zwischen Wissenschaft und amtlicher Statistik – Praxis und Perspektiven. Stuttgart: Metzler-Poeschel.
- von der Lippe, Peter (1998): Mit Mikro-Daten einen Makro-Wirbel machen. In: Allgemeines Statistisches Archiv, Bd. 82, S. 380-386.

von der Lippe, Peter (1999): Plädoyer für (wieder) mehr Wirtschaftsstatistik in der Statistikausbildung. In: Statistisches Bundesamt (Hrsg.): Kooperation zwischen Wissenschaft und amtlicher Statistik – Praxis und Perspektiven. Band 34 der Schriftenreihe Forum der Bundesstatistik. Stuttgart: Metzler-Poeschel, S. 79-91.



# **Qualitätskriterien der Umfrageforschung**

## **Eine Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft und einige Überlegungen zu den Konsequenzen für Konzeption und Inhalte der Methodenausbildung in den Sozialwissenschaften**

*Max Kaase*

### **Vorbemerkung**

Auf Anregungen aus der sozialwissenschaftlichen Profession entschied das Präsidium der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) am 6. September 1996, eine Arbeitsgruppe mit dem Ziel einzusetzen, eine Denkschrift zur Situation der Umfrageforschung in Deutschland auszuarbeiten. Als seinerzeitiges Mitglied von Senat und Hauptausschuss der DFG wurde der Autor dieses Beitrags gebeten, den Vorsitz der Arbeitsgruppe zu übernehmen. Ihre 14 ständigen Mitglieder kamen sowohl aus der akademischen als auch aus der privatwirtschaftlich verfassten Sozialforschung; ergänzt wurde die Gruppe durch drei ständige Gäste und externe Expertisen. Sie nahm ihre Tätigkeit im Frühjahr 1997 auf und legte dem DFG-Präsidium ihren Bericht im Herbst 1998 zur Stellungnahme vor. Die Veröffentlichung erfolgte unter der Herausgeberschaft dieses Autors im Sommer 1999 gleichzeitig in deutscher und englischer Sprache (in einem Band) im Akademie-Verlag Berlin (Kaase 1999).

### **Zur allgemeinen Rolle der Umfrageforschung**

Die Denkschrift (S. 11) definiert Umfrageforschung als „Erhebung von Informationen über Bevölkerungen auf der Basis von Stichproben mit Hilfe von standardisierten Befragungsinstrumenten (Fragebogen)“. Es steht außer Frage, dass sich repräsentative Befragungen von Bevölkerungen oder deren Teilgruppen seit ihrer Institutionalisierung in den 40er Jahren zunächst in den USA und ein Jahrzehnt später in Europa als sozialwissenschaftlich und statistisch fundierte Methode der Datenerhebung in den Sozialwissenschaften wie in der Markt- und Meinungsforschung durchgesetzt haben und von vielfältigen Auftraggebern genutzt werden. Der Umfang der Umfragetätigkeit (wobei darunter natürlich qualitativ gravierend unterschiedliche Sachverhalte verstanden werden müssen) lässt sich sehr gut aus einer Serie von durch das forsa-Institut in Berlin durchgeführten Repräsentativbefragungen der westdeutschen Wahlbevölkerung zum Thema ablesen (Tabelle 1).

Tabelle 1: Schon einmal befragt worden sind in den alten Bundesländern:

1985 : 19 %	1996 : 30 %
1988 : 23 %	2000 : 47 %
1991 : 27 %	2001 : 52 %

(Context 2001, 2; Kaase und Pfetsch 2000, 155)

Aus denselben Erhebungen ergibt sich auch ein Hinweis auf eine dramatische Verschiebung in den Erhebungsmethoden in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung, ein Sachverhalt, der mit Anlass für die DFG-Denkschrift war.

Als Erhebungsmethoden wurden laut Tabelle 2 für die alte Bundesrepublik zwischen 1985 und 2001 berichtet (Context 2001, 4; Kaase und Pfetsch 2000, 155):

Tabelle 2: Erhebungsmethoden der Umfrageforschung 1985-2001 (alte Bundesländer)

Erhebungsmethode	Jahre					
	1985 %	1988 %	1991 %	1996 %	2000 %	2001 %
Face to face	48 (83)	45 (76)	29 (60)	23 (38)	11 (18)	8 (13)
Telefon	10 (17)	14 (24)	19 (40)	37 (62)	51 (82)	54 (87)
Andere (schriftl. Straßenbefragung)	42 x	41 x	51 x	40 x	38 x	38 x
Summe	100 (100)	100 (100)	99 (100)	100 (100)	100 (100)	100 (100)

Erst wenn man die ohnehin problematische Kategorie „andere“ von der Betrachtung ausschließt, wird das ganze Ausmaß der Verschiebung von den face to face zu den Telefoninterviews deutlich und macht die Zahl der Dimensionen verständlich, auf denen sich die DFG-Denkschrift mit diesem Thema auseinandersetzt (Stichproben; Fragebogenmodelle; Feldarbeit; Standards der Umfrageforschung). Was die akademische Empirische Sozialforschung angeht, so ist aus den jährlichen Erhebungen des Informationszentrums Sozialwissenschaften (IZ) in Bonn (deren Analyse durch das Zentralarchiv in Köln inzwischen leider eingestellt worden ist) zweierlei einschlägiges zu entnehmen: erstens dominieren auch im akademischen Bereich Befragungen, allerdings ergänzt durch eine Vielzahl anderer Methoden der Datenerhebung, und zweitens liegt der Anteil telefonischer Befragungen immer noch unter 10 Prozent (Kaase 2001, 104).

## **Zur Qualitätsproblematik**

Einhergegangen mit der Entwicklung der modernen Methoden der Empirischen Sozialforschung sind stets die Fragen nach der Qualität der mit diesen Methoden erhobenen Daten und den angemessenen Kriterien ihrer Validierung. Für die empirisch arbeitenden Sozialwissenschaften waren überzeugende Antworten hierauf eine Lebensfrage, hatten sie sich doch einen akzeptierten Rang im Wissenschaftssystem zu erkämpfen. Entsprechend ist exzellente Methodenforschung, wenn auch besonders akzentuiert in der Frühphase der Empirischen Sozialforschung, stets ein normaler Bestandteil des Forschungskanons der Sozialwissenschaften gewesen.

Wie die Denkschrift zurecht herausstellt, haben die restriktiven finanziellen Rahmenbedingungen der privatwirtschaftlich verfassten Institute der Markt- und Meinungsforschung dort zu eher unterbelichteten, auf jeden Fall aber zu ganz überwiegend institutsinternen Grundlagenforschungsaktivitäten geführt; erstens hat es eine enge Zusammenarbeit dieser Institute mit Universitätswissenschaftlern begünstigt. Hinzu kam in Deutschland, dass akademische Einrichtungen – anders als in den USA – bis heute für die Feldarbeit bei face to face-Befragungen fast ausschließlich auf die Dienstleistungen von kommerziellen Instituten angewiesen sind. Über den Grundlagenforschungsinput der akademischen Sozialforschung und die praktische Expertise sowie Dienstleistungskapazität der kommerziellen Institute hat sich so über Dekaden in Deutschland – wie auch die Denkschrift betont – eine ausgezeichnete, belastbare Basis für die fruchtbare Zusammenarbeit zwischen beiden etabliert, die ihren Ausdruck nicht nur in der Kooperation zwischen Einzelinstitutionen und Personen sowie zwischen den entsprechenden Fachorganisationen, sondern auch in einer Vielzahl von Aktivitäten des ADM (Arbeitskreis deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute) mit dem Ziel gefunden hat, den ADM-Mitgliedsinstituten bei der Realisierung hoher Qualitätsstandards mit Rat und Tat zur Seite zu stehen (siehe dazu auch den Beitrag von Erich Wiegand in diesem Band).

Eine Sorge, welche die Denkschrift mehrfach aufgreift, bezieht sich auf den Umstand, dass die bisherige fruchtbare Austauschbilanz nun durch ressourcenintensive Innovationen vor allem in der Datenerhebung, die sich angesichts der Finanzmisere der Universitäten ganz überwiegend in der kommerziellen Forschung finden, nachhaltig gestört werden könnte. Gerade das Aufkommen der Telefoninterviews ist hierfür ein gutes Beispiel. Während, wie gezeigt, die kommerzielle Forschung mit der Veränderung der telefonischen und sonstigen Infrastruktur diese Methode schnell aufgegriffen hat und sich ihrer zunehmend bedient, hängt die universitäre Forschung hier völlig zurück, allerdings nicht nur aus finanziellen Gründen, sondern u.a. auch wegen der Schnelligkeit dieser Entwicklungen. Ähnliches geschieht im Bereich der Internet-Sozialforschung.

Damit entsteht im universitären Bereich die Gefahr einer Erfahrungslücke nicht nur mit Konsequenzen für die Fähigkeit zur Grundlagenforschung und damit auch für die Etablierung und Sicherung von Qualitätsstandards, sondern ebenfalls für die Leistungsfähigkeit der Methodenausbildung, die sich über Jahrzehnte als ein Motor für den Berufseinstieg von Sozialwissenschaftlern erwiesen hat, und für eine gleichgewichtige Zusammenarbeit und gegenseitige Befruchtung (im Sinne des *tit for tat*) zwischen universitärer und kommerzieller Forschung.

Nun hat die Qualitätsproblematik bei akademischen wie bei nichtakademischen Sozialforschern sicherlich stets eine große Rolle gespielt. Grundlegend verändert hat sich jedoch zum einen die Rolle, welche Daten der Empirischen Sozialforschung in der Öffentlichkeit und ganz besonders in den Massenmedien spielen: Verweise auf solche Befunde gehören heute bei Print- wie bei elektronischen Medien zum Alltagsgeschäft. Natürlich variiert das Ausmaß, in dem diese Befunde wahrgenommen werden; z.B. markiert die Veröffentlichung von Umfragen zur Stärke der Parteien besonders vor Bundestagswahlen vermutlich den Pol intensivster Aufmerksamkeit, ist entsprechend umstritten und gibt nach jedem knappen Wahlausgang Anlass zu Grundsatzdiskussionen über die Zuverlässigkeit der Umfrageforschung. Über solche pointierten Einzelaspekte hinaus trägt sie jedoch ganz allgemein wesentlich zum Prozess der kontinuierlichen Selbstbeobachtung moderner demokratischer Gesellschaften bei und setzt damit sogar – zumindest potentiell – quantitative und qualitative Wahrnehmungs- und Orientierungsstandards für individuelles Verhalten (Kaase und Pfetsch 2000, 159-164). Damit müsste sich eigentlich das öffentliche Bewusstsein für die Notwendigkeit der hohen Qualität sozialwissenschaftlicher Daten allseitig geschärft haben, auch bei den sie gerne und häufig nutzenden Massenmedien. Davon kann jedoch, wie auch die Denkschrift in Kapitel 10 dokumentiert, keine Rede sein.

Vor diesem Hintergrund gewinnt eine zweite Beobachtung ihre besondere Bedeutung. Die Einrichtung von Telefonstudios ist inzwischen hard- wie softwaremäßig so preiswert geworden, dass sich eine Vielzahl von neuen Anbietern auf dem Markt für Sozialforschungserzeugnisse tummelt, über deren Qualitätsbewusstsein wenig bekannt ist, das angesichts meistens fehlender externer Validierungsstandards für die gewonnenen Befunde schwer überprüfbar ist und das angesichts eines harten Preiswettbewerbs auf diesem Markt auch nicht strukturell gefördert wird. Ähnliches gilt im übrigen für die immer stärker in Mode kommenden Internetbefragungen, deren Hauptproblem im Augenblick noch in der gravierenden Strukturdivergenz zwischen den Grundgesamtheiten der Bevölkerung und der Internetnutzer liegt.

In der Summe werfen die hier nur kurz angerissenen Entwicklungen gravierende Fragen in bezug auf die künftige Qualität der Daten der Umfrageforschung auf. Diese Fragen gewinnen ihre zusätzliche Bedeutung für die universitär ver-

fasste Empirische Sozialforschung insofern, als damit auch die auf Umfragedaten beruhende Sozialwissenschaft zunehmend dem Grundsatzverdacht mangelnder Qualität (Reliabilität und Validität) ausgesetzt ist. Auch vor diesem Hintergrund ist die DFG-Denkschrift zu sehen, auf die im folgenden ganz kurz eingegangen wird.

## **Zur DFG-Denkschrift**

Zusätzlich zu den weiter vorne angesprochenen Aspekten der Genese der Denkschrift ist zunächst einmal darauf hinzuweisen, dass die Entscheidung des DFG-Präsidiums, zu der Problematik der Qualitätskriterien der Umfrageforschung eine Arbeitsgruppe einzusetzen, keinesfalls selbstverständlich ist. Sie dokumentiert vielmehr zweierlei: zum einen die Akzeptanz speziell der Empirischen Sozialforschung und allgemein der Sozialwissenschaften und zum anderen das Interesse an deren Wohlergehen in der DFG sowie die Sorge über die angesprochenen Entwicklungen. Die seriöse Umfrageforschung erhält so mit der Denkschrift auch ein Instrument an die Hand, mit dem sie gegenüber Auftraggebern und Finanziers die hierfür aufzuwendenden Kosten verdeutlichen kann. Hinzu kommt im übrigen, dass in den USA seit langem und inzwischen überall in Europa, darunter besonders in Großbritannien, Bestrebungen im Gange sind, Qualitätsstandards der Umfrageforschung zu entwickeln, sie zu implementieren und ihre Einhaltung zu kontrollieren (siehe dazu Kapitel sechs der Denkschrift).

Die Denkschrift folgt in ihrem Aufbau dem Ablauf des Forschungsprozesses; ferner nimmt sie eine Einbettung in gesellschaftliche, institutionelle und rechtliche Rahmenbedingungen der Umfrageforschung vor. Natürlich wäre jeder Versuch einer inhaltlichen Kondensierung der Befunde und Argumente angesichts der Komplexität der Sachlage von vornherein zum Scheitern verurteilt; er wird deshalb auch nicht unternommen werden. Vielmehr sollen an dieser Stelle nur die 15 Empfehlungen (ohne deren in der Denkschrift zu findenden ausführlichen Begründungen) wiedergegeben werden, die einen guten Eindruck von den Schwerpunktsetzungen der Denkschrift vermitteln (s. S. 111-116 der Denkschrift):

1. Die Umfrageforschung ist für moderne Demokratien unverzichtbar.
2. Umfragen bleiben der Königsweg der Empirischen Sozialforschung.
3. Empirische Sozialforschung ist inter- und multidisziplinär.
4. Die Durchführung repräsentativer Umfragen ist eine professionelle Dienstleistung.
5. Die Umfrageforschung befindet sich auf dem Weg zum Total Quality Management.
6. Telefonumfragen sind auf dem Vormarsch, aber persönlich-mündliche Interviews bleiben wichtig.

7. Weitere technische Entwicklungen werden die Umfrageforschung verändern.
8. Auch die Umfrageforschung internationalisiert sich.
9. Eine hohe Qualität der Umfrageforschung ist nicht selbstverständlich.
10. Der Forschungsbegriff ist durch Missbrauch der Umfrageforschung in Gefahr.
11. Die Empirische Sozialforschung in den Hochschulen ist in Gefahr zurückzufallen.
12. Die universitäre Ausbildung in Empirischer Sozialforschung muss verbessert werden.
13. Datenarchive ermöglichen eine fachliche Kontrolle der Umfrageforschung
14. Umfrageforschung muss in den Massenmedien sachgerecht dargestellt werden.
15. Den Kodices zur Qualitätssicherung muss Geltung verschafft werden.

## **Konsequenzen für die universitäre Methodenausbildung**

Die Denkschrift äußert sich zu dieser Thematik auf zwei Druckseiten nur rudimentär (Kapitel neun), widmet ihr jedoch immerhin zwei der 15 Thesen (Thesen 11 und 12). These 11 beschäftigt sich mit dem weiter vorne angesprochenen Problem der Technisierung der Umfrageforschung und der sich daraus ergebenden Ressourcenproblematik für die universitäre Sozialforschung. Die Denkschrift zieht daraus drei Schlussfolgerungen:

- Die Ressourcenausstattung der Empirischen Sozialforschung in den Hochschulen muss verbessert werden.
- Es bedarf intensiver Anstrengungen seitens der Hochschulen, hochqualifizierte Sozialwissenschaftler aus der privatwirtschaftlich verfassten Forschung in Form von Lehraufträgen, gemeinsamen Seminaren und sogar Gastprofessuren an die Hochschulen zu binden.
- Die universitäre Sozialforschung muss sich mehr und systematischer als bisher darum bemühen, eigenständig oder in Kooperation mit kommerziellen Instituten Grundlagenforschung in Methoden als normalen Teil der inhaltlichen Forschung zu begreifen und hierfür entsprechende Mittel, z.B. von der DFG, einzuwerben. Geschähe dieses, wäre dies ein Beitrag, um die weiter vorne angesprochene prekär gewordene Balance zwischen universitärer und kommerzieller Sozialforschung wieder einigermaßen zu stabilisieren.

Bezüglich der universitären Methodenausbildung, der sich These 12 zuwendet, wird zunächst einmal eine – dennoch explizit zu machende – Selbstverständlichkeit angesprochen: Die Methodenausbildung muss als eine zentrale Ausbildungskomponente in den Sozialwissenschaften akzeptiert und entsprechend aktuell,

ressourcenbewusst und kompetent betrieben werden. Dies sollte sich schon deswegen von selber verstehen, weil bekanntlich in vielen Berufen, für die Sozialwissenschaftler in Frage kommen, eine solide Methodenkompetenz ein wichtiges Rekrutierungsmotiv ist (Oehler 2001, 15).

Abschließend soll noch ein Gedanke der Denkschrift aufgenommen werden, der am ehesten geeignet sein dürfte, Kontroversen innerhalb der sozialwissenschaftlichen Profession heraufzubeschwören: der Anteil der Methoden – an der Gesamtbildung. Je nach Örtlichkeit und Zeitpunkt scheint dieser Anteil zwischen 10 und 20 Prozent zu variieren. Bedenkt man die Dynamik der Entwicklung in allen Aspekten der Empirischen Sozialforschung und damit auch der Umfrageforschung, dann lässt sich mit Fug und Recht die Frage aufwerfen, ob vor allem der am unteren Ende des Spektrums liegende Anteil ausreicht, um die so dringend notwendige Methodenkompetenz auf hohem Niveau zu vermitteln. Aber diese Problematik ist letztlich eine Angelegenheit der Fakultäten, Fachbereiche und nicht zuletzt der Deutschen Gesellschaft für Soziologie und des Berufsverbandes Deutscher Soziologinnen und Soziologen.

## Literaturverzeichnis

- Context (2001). Vertraulicher Informationsdienst zu Fragen der Kommunikation in Wirtschaft und Gesellschaft. Folge 08/01. Nettetal: Verlag Helga Marcotty, S. 2-9.
- Kaase, M. (Hrsg.) (2000): Qualitätskriterien der Umfrageforschung: Denkschrift. Berlin: Akademie Verlag.
- Kaase, M.; Pfetsch, B. (2000): Umfrageforschung und Demokratie: Analysen zu einem schwierigen Verhältnis. In: Klingemann, H.; Neidhardt, F. (Hrsg.): Zur Zukunft der Demokratie: Herausforderungen im Zeitalter der Globalisierung. Berlin: edition sigma, S. 159-164.
- Kaase, M. (2001): Datenzugang und Datenschutz. In Schäfers, B.; Zapf, W. (Hrsg.): Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands. Opladen, 2. Auflage: Leske + Budrich, S. 103-115.
- Oehler, C. (2001): Lehrgestaltung und Berufsbezüge der Soziologie. In: Soziologie. Forum der Deutschen Gesellschaft für Soziologie [3], S. 5-23.



# Qualitätskriterien der Umfrageforschung

## **Konsequenzen aus der Denkschrift der DFG für Konzeption und Inhalte der Methodenausbildung Diskussionsbeitrag aus Sicht der Markt- und Sozialforschungsinstitute**

*Erich Wiegand*

Ungefähr im gleichen Zeitraum wie die Denkschrift der DFG „Qualitätskriterien der Umfrageforschung“ (Kaase 1999) ist noch eine zweite Arbeit zur Qualität der Umfrageforschung entstanden: nämlich die von ADM, ASI und BVM gemeinsam publizierte „Standards zur Qualitätssicherung in der Markt- und Sozialforschung“ (ADM 1999). Dabei handelt es sich allerdings nicht um zwei konkurrierende sondern sehr stark komplementäre Werke.

Die „Standards zur Qualitätssicherung“ beschreiben – stark vereinfacht – die qualitätsrelevanten Erfordernisse bei der Durchführung der einzelnen Schritte des Forschungsprozesses, die es in den Instituten zu beachten gilt, um wissenschaftliche Qualität der Forschungsergebnisse gewährleisten zu können. Man kann sie also lesen als ein Katalog von Zielen, die jeweils mit geeigneten Maßnahmen erreicht werden müssen. Die Denkschrift der DFG geht demgegenüber das Problem der Forschungsqualität wesentlich breiter an. Gleichwohl lässt sich für das Tagungsthema – die Praxisrelevanz der Methodenausbildung – aus beiden Publikationen unmittelbar nur in begrenztem Umfang „Honig saugen“.

In den „Standards zur Qualitätssicherung“ wird die Tätigkeit der privatwirtschaftlichen Institute als eine wissenschaftliche Dienstleistung beschrieben, zu deren Erbringung eine adäquate – zumeist akademische – Ausbildung der Mitarbeiter unumgänglich ist. Nicht nur in wissenschaftlich-methodischer, sondern auch in betrieblich-organisatorischer Hinsicht. Als angewandte Forschung unterliegt die Tätigkeit der Institute zudem der ständigen Weiterentwicklung der wissenschaftlichen Methoden und Instrumente. Dieser Tatsache muss durch eine entsprechende Weiterbildung der Mitarbeiter Rechnung getragen werden. Und schließlich erfordert die Durchführung der einzelnen Forschungsprojekte häufig spezielle inhaltliche oder methodische Kenntnisse, so dass dem entsprechende projektbezogene Mitarbeiterschulungen notwendig werden.

In der Denkschrift der DFG wird zur akademischen Ausbildung in der Umfrageforschung zunächst festgestellt, dass sie den Anforderungen der Praxis nicht mehr genüge. Hauptsächlich sei dies auf die neuen technischen Entwicklungen in

der Umfrageforschung zurückzuführen, die den Einsatz von Ressourcen erfordern, die an den Universitäten nicht zur Verfügung stehen. Als Ausweg wird ein intensiverer Austausch zwischen Universität und Praxis gefordert. Ich werde im Folgenden dazu einige Anmerkungen aus Sicht der privatwirtschaftlichen Institute machen:

In der Denkschrift der DFG wird die Methodenausbildung an den Hochschulen zutreffend als eine wesentliche Grundlage der Fachkenntnisse der wissenschaftlichen Mitarbeiter in den Marktforschungsinstituten bezeichnet. Ebenso zutreffend wird allerdings festgestellt, dass diejenigen, die diese Ausbildung leisten, häufig nicht über ausreichende eigene Erfahrungen in solchen Instituten verfügen.

Meines Erachtens ließe sich dieses Defizit relativ einfach zwar nicht beseitigen, aber doch reduzieren. Warum nutzen Hochschullehrer nicht eines ihrer Forschungssemester, um ein „Praktikum“ in einem Marktforschungsinstitut zu absolvieren? Dieser Vorschlag ist weder provokativ gemeint noch ist er realitätsfremd. Mir ist ein Fall bekannt, in dem ein solcher Versuch zur Zufriedenheit beider Seiten verlaufen ist. Dieses sogenannte „Hochschullehrer-Praktikum“ hätte auch zur Folge, dass neben den wissenschaftlich-methodischen auch die betrieblich-organisatorischen Aspekte der Umfrageforschung in die Methodenausbildung einbezogen werden könnten, weil die Lehrenden dann selbst entsprechende Erfahrungen gemacht haben.

Die Durchführung von Umfragen ist ein komplexer Prozess, an dem eine ganze Reihe von Personen in verschiedenen Funktionen beteiligt sind. Zudem werden Umfragen nicht im rechtsfreien Raum, sondern unter bestimmten gesetzlichen und rechtlichen Rahmenbedingungen durchgeführt. Kenntnisse der Organisation des Forschungsprozesses und der Standesregeln der Markt- und Sozialforschung sollten deshalb als berufsqualifizierende Bestandteile in die Methodenausbildung integriert werden.

Es ist richtig, dass in der Denkschrift der DFG die Einrichtung einer sachgemäßen Infrastruktur für die empirische Sozialforschung an den Hochschulen unter Einbeziehung von Fachkompetenz aus der privatwirtschaftlichen Marktforschung gefordert wird. Anders wird sich die Schere zwischen Methodenausbildung und Methodenpraxis in technischer Hinsicht kaum schließen lassen. Es ist für die Institute natürlich von Vorteil, wenn Hochschulabsolventen den Arbeitsmarkt betreten, die bereits während ihres Studiums Erfahrungen mit den modernen Techniken der Datenerhebung gemacht haben. Das gilt umso mehr, als die Computerisierung der Datenerhebung auch einen unmittelbaren Einfluss auf die Forschungsmethodik hat. Beispielsweise wäre der Einsatz neuerer Verfahren der Conjoint Analyse ohne CATI bzw. CAPI nicht möglich.

Wenn man – zu Recht – in der Intensivierung des Austauschs zwischen Hochschulen und Praxis unter anderem eine Möglichkeit sieht, die Praxisrelevanz der

Methodenausbildung zu verbessern, dann muss man auch über den Stellenwert von Praktika in den privatwirtschaftlichen Instituten sprechen. Diesbezüglich haben die Universitäten im Vergleich zu den Fachhochschulen sicher einen Nachholbedarf, denn dort sind betriebliche Praktika weitaus stärker in das Studium integriert. Das ist aber Voraussetzung dafür, dass Praktika einen nennenswerten Beitrag zu einer besseren beruflichen Qualifizierung leisten können. Die Vorstellung, während eines Kurzzeit-Praktikas in den Semesterferien einen tatsächlichen Einblick in die Forschungspraxis zu erhalten, ist realitätsfremd. Dazu bedarf es eines längeren Praktikums von ungefähr einem halben Jahr.

Damit ein Praktikum einen sinnvollen Beitrag zur Methodenausbildung leisten kann, ist es neben dem Zeitaspekt aber auch notwendig, dass sich die schon erwähnte Schere zwischen Methodenausbildung und Methodenpraxis weitgehend wieder geschlossen hat. Denn ein Praktikum sollte als Anwendung des Gelernten erlebt werden und nicht als der berühmte Widerspruch zwischen Theorie und Praxis. Betriebliche Praktika können also die Praxisorientierung der universitären Methodenausbildung nicht ersetzen, sondern nur verstärken und eventuell spezifische Schwächen ausgleichen.

Ich habe schon erwähnt, dass unter Qualitätsaspekten nicht nur eine praxisorientierte Methodenausbildung relevant ist, sondern darüber hinaus auch eine entsprechende Weiterbildung. Diesbezügliche Angebote werden – soweit ich das überblicke – von den Institutionen der GESIS und dem Berufsverband Deutscher Markt- und Sozialforscher und darüber hinaus auch von privaten Veranstaltern gemacht; von letzteren vermutlich mit sehr unterschiedlicher Qualität. Es stellt sich nun die Frage, ob das Problem der Praxisrelevanz der Methodenausbildung für die Hochschulen sozusagen mit dem Examen endet oder ob sie nicht auch zu der notwendigen praxisorientierten Weiterbildung einen Beitrag leisten können; vielleicht in Kooperation mit den eben genannten Institutionen?

Mit dieser Frage will ich schließen, um der allgemeinen Diskussion nicht länger im Wege zu stehen. Ich bedanke mich für Ihre Aufmerksamkeit!

## **Literatur**

- ADM e.V.; ASI e.V.; BVM e.V. (Hrsg.) (1999): Standards zur Qualitätssicherung in der Markt- und Sozialforschung. Frankfurt am Main.
- Kaase, M. (Hrsg.) (1999): Qualitätskriterien der Umfrageforschung. Denkschrift der Deutschen Forschungsgemeinschaft. Berlin: Akademie Verlag.



# **Praxisrelevanz der Methodenausbildung aus der Sicht eines Marktforschungsinstituts**

*Raimund Wildner*

## **1 Einleitung**

Im folgenden soll die Praxisrelevanz der Methodenausbildung aus der Sicht eines Marktforschungsinstituts, in diesem Fall aus Sicht der GfK, beleuchtet werden. Die Relevanz ergibt sich schon daraus, dass die Marktforschung ein Hauptanwender von Methoden der empirischen Sozialforschung ist. So hat allein die GfK in Deutschland im Jahr 2000 fast 600.000 Interviews durchgeführt. Folglich stellt die Marktforschung auch einen wichtigen (potenziellen?) Arbeitsmarkt für ausgebildete Sozialforscher dar.

Die Praxisrelevanz der Methodenausbildung kann nur dann richtig dargestellt werden, wenn zunächst die Marktforschungsbranche allgemein und speziell am Beispiel der GfK beleuchtet wird. Dies soll in einem ersten Abschnitt geschehen. Darauf aufbauend kann die mögliche und die tatsächliche Rolle von Soziologen in der Marktforschung beleuchtet werden um schließlich in einem dritten Punkt zur Hauptfrage, der Praxisrelevanz der Methodenausbildung in der Soziologie zu kommen. Ein kurzes Fazit schließt die Darstellung ab.

## **2 Die GfK-Gruppe im Markt für Marktforschung**

Historisch gesehen ist die Marktforschung entstanden, weil Top-Manager wie der damalige Bayer-Vorstand Wilhelm R. Mann in den 20er und 30er Jahren des letzten Jahrhunderts gesehen haben, dass sie neben den Berichten ihrer Reisenden eine weitere, unabhängige Quelle benötigten. Dieses Bedürfnis führte 1934 zur Gründung der GfK, des ersten deutschen Marktforschungsinstituts. Ziel war also von Anfang an die Bereitstellung von Informationen für das Management zur Unterstützung seiner strategischen und taktischen Entscheidungen bezüglich des Marktes. Dies lässt sich nach wie vor als Zielsetzung der Marktforschung beschreiben, die sich darin von anderen Zweigen der Meinungsforschung wie z.B. auch die Wahlforschung, unterscheidet.

Generell wächst die Marktforschungsbranche seit Jahren deutlich schneller als das Bruttosozialprodukt und auch schneller als die Werbeausgaben. In den letzten zehn Jahren stiegen die Marktforschungsumsätze in Deutschland um 140%. Auch

für 2001 wird ein weltweites Wachstum der Marktforschung von 6% bis 8% erwartet.

In diesem Markt ist die GfK mit einem Gesamtertrag von 941 Millionen DM (481 Mio. Euro) in 2000 Marktführer in Deutschland, in Europa steht sie auf Rang 3, weltweit auf Rang 7 der Marktforschungsinstitute. Das schnelle Wachstum lässt sich mit einer Vergleichszahl verdeutlichen: 1990 hatte der Gesamtertrag noch 258 Mio. DM betragen. Durchschnittlich ist die GfK damit in diesem Zeitraum um 13,8% pro Jahr gewachsen.

Marktforschung wurde in den letzten 20 Jahren zunehmend internationalisiert. Dies trifft auch für die GfK zu: Sie hat heute 124 Tochtergesellschaften und Beteiligungen in 49 Länder. Mehr als 62% des Gesamtertrags wurden in 2000 im Ausland erzielt. 1990 betrug dieser Anteil noch 18%.

Die GfK bietet ihre Services in vier strategischen Geschäftsfeldern an, die unterschiedlich stark geeignete mögliche Arbeitsfelder für Soziologen darstellen:

1. Der Bereich „Non-Food-Tracking“ befasst sich mit der kontinuierlichen Marktbeobachtung für technische Gebrauchsgüter. Dies geschieht vor allem durch Datenerfassung beim Handel. Für den Einsatz von Soziologen ist dieser Bereich eher weniger geeignet.
2. Im Geschäftsfeld „Consumer-Tracking“ wird das Verbraucherverhalten von Haushalten und Personen mit Verbraucherpanels beobachtet. Der Bereich eignet sich sehr gut für den Einsatz von Soziologen.
3. Im Bereich „Ad Hoc“ stehen eine Vielzahl von Services zur Verfügung, die größtenteils auf Interviews, teilweise auch auf Testmärkten basieren. Sie dienen dazu, Werbung zu beurteilen, die Akzeptanz von Neuprodukten zu überprüfen oder Preisschwellen zu ermitteln, um nur einige Beispiele zu nennen. Der Bereich eignet sich damit sehr gut für den Einsatz von Soziologen.
4. Schließlich liefert das Geschäftsfeld „Medien“ Informationen zur Nutzung und zur Akzeptanz von TV, Radio, Printmedien und Internetangeboten. Hier ist auch die Fernsehforschung angesiedelt, die kontinuierlich das TV-Zuschauerverhalten u.a. in Deutschland erfasst. Auch dieser Bereich ist für den Einsatz von Soziologen sehr gut geeignet.

Insgesamt lässt sich Marktforschung zu großen Teilen als angewandte Sozialforschung verstehen und bietet daher hervorragende Einsatzmöglichkeiten für entsprechend ausgebildete Soziologen.

### 3 Soziologen bei der GfK

Betrachtet man die Struktur der ca. 4400 Mitarbeiter der GfK-Gruppe, so haben 28% ein Studium an einer Fachhochschule oder Universität mit Abschluss absolviert. Die größte Gruppe darunter bilden mit 44% die Betriebswirte. Soziologen

folgen mit 9% mit großem Abstand auf Platz 2. Sie sind damit nicht so stark vertreten, wie es den in der Marktforschung vorhandenen Aufgabenfeldern entspricht.

Das Haupteinsatzgebiet der Soziologen bei der GfK ist in der Kundenberatung zu sehen. Weitere Möglichkeiten bestehen für Spezialisten im Bereich der Methodenentwicklung / Methodenberatung, in der Panelbetreuung oder der Interviewbetreuung.

Betrachtet man die Haupttätigkeit „Kundenberatung“ genauer, so lassen sich folgende Tätigkeitsfelder identifizieren:

- Betreuung und Beratung der nationalen und internationalen Kunden.
- Betreuung und Durchführung von Studien inkl. Angebotserstellung.
- Studienkoordination von der Festlegung des Studiendesigns und des Fragebogens, über die Koordination verschiedener Partnerinstitute, die Terminplanung und –überwachung bis zur Auswertung.
- Analyse qualitativer und quantitativer Studien und Interpretation der Ergebnisse.
- Präsentation der Ergebnisse und Empfehlungen beim Kunden.
- Akquisition von Neukunden.

Soziologen, die diese Tätigkeitsfelder gut erfüllen können, genügen dem Leitbild eines auf Forschung gestützten Beraters. Sie sind dynamisch und kommunikativ. Sie benötigen ein Gespür für die Kunden der GfK und deren Märkte. Der Aufgabenschwerpunkt liegt neben der Abwicklung von Projekten wesentlich im proaktiven Begleiten der Kunden. Sie entwickeln maßgeschneiderte Konzepte und verstehen sich als Berater, die Business Information Services fundiert und professionell nach außen verkaufen.

Daraus ergeben sich folgende allgemeine Anforderungen an Soziologen in der GfK:

- Abgeschlossenes Studium.
- Einschlägige Praktika in der Marktforschung, im Marketing oder in der Beratung.
- Gute Englischkenntnisse.
- Fähigkeit in Gesprächs- und Präsentationstechniken.
- Gute EDV-Anwenderkenntnisse (MS Office).
- Kenntnisse der empirischen Sozialforschung und / oder
- Kenntnisse im Bereich der quantitativen oder qualitativen Marktforschung.

Vor diesem Hintergrund ist die Praxisrelevanz der Methodenausbildung zu beurteilen.

## 4 Praxisrelevanz der Methodenausbildung

Wenn von Methoden die Rede ist, kommt in der Regel sehr schnell das Gespräch auf die multivariaten Verfahren. Diese werden in der Tat in der Marktforschung auch angewendet, wobei für die GfK folgende Rangordnung in der Häufigkeit der Anwendung gilt:

1. Regressionsanalyse incl. Modelling
2. Faktorenanalyse
3. Clusteranalyse
4. Conjointanalyse
5. Answer Tree / CHAID
6. Korrespondenzanalyse / Dual Scaling
7. Varianz- / Kovarianzanalyse
8. Diskriminanzanalyse
9. Kausalanalyse (z.B. Lisrel)
10. Kanonische Korrelationsanalyse

Ein qualifizierter Kundenberater sollte wissen, was diese Verfahren leisten, wo ihre Grenzen sind und wie die Ergebnisse zu interpretieren sind. Die Berechnung selbst wird in der Regel von Spezialisten durchgeführt, die dann auch in Spezialabteilungen organisiert sind, und die in schwierigen Fällen auch eine interne und externe Beratungsfunktion haben.

Dennoch gilt: Die Bedeutung der multivariaten Verfahren wird oft übertrieben. So manches Lehrbuch der Marktforschung besteht zu einem Großteil aus der Darstellung der multivariaten Verfahren. Dies korrespondiert nicht mit der Praxis. Deutlich weniger als 10% aller Datenbestände der GfK werden mit multivariaten Verfahren analysiert. Meist genügen einfachere Verfahren wie Tabellierung und Umsetzung in entsprechende Grafiken.

Dagegen besteht jede Marktforschungsstudie aus den Elementen

- Grundgesamtheit
- Stichprobe
- Erhebung
- Hochrechnung / Gewichtung und Tabellierung.

Entsprechend ist es erforderlich, dass solide und an der Praxis orientierte Kenntnisse auf diesen Gebieten vorhanden sind. Im einzelnen bedeutet dies:

### a) Zur Grundgesamtheit

In den einschlägigen Lehrbüchern und auch Lehrveranstaltungen werden die Grundgesamtheiten häufig als gegeben angenommen. Für manche Grundgesamtheiten kann in der Tat auch auf vorhandene Daten (z.B. der amtlichen Statistik

oder der Mediaanalyse) zurückgegriffen werden, so z.B. für die deutsche Wohnbevölkerung.

Sehr häufig ist dies jedoch nicht der Fall. Dann ergibt sich die Notwendigkeit, die Grundgesamtheiten zu schätzen. Dies kann z.B. geschehen, indem eine größere Grundgesamtheit befragt wird. So lässt sich beispielsweise die Grundgesamtheit der Bevölkerung mit Internetzugang nur feststellen, indem eine repräsentative Stichprobe der gesamten Bevölkerung befragt wird. In anderen Fällen sind andere Methoden erforderlich. So lässt sich die Grundgesamtheit der Fotodrogerien nur durch eine aufwändige Basisstudie ermitteln. Dazu werden von Adressverlagen Adressen von Fotodrogerien eingekauft. Bei einer Stichprobe wird durch den Außendienst festgestellt, ob es sich wirklich um eine Fotodrogerie laut Definition handelt. Gleichzeitig wird nach dem nächsten Konkurrenten gefragt. Aus der Information, wie viele Adressen im Adressbestand keine Fotodrogerien sind (andere Geschäftsart bzw. bereits geschlossen) und der Information, welcher Anteil der zusätzlich genannten Adressen nicht in dem gekauften Adressbestand enthalten sind, lässt sich die Grundgesamtheit schätzen.

Diese Verfahren sind für die Praxis sehr wichtig, finden sich jedoch weder in den Lehrbüchern noch in den einschlägigen Lehrveranstaltungen wieder. Es wird auch kaum (oder gar nicht?) behandelt, welche vorhandenen Beschreibungen von Grundgesamtheiten es gibt und vor allem wie deren Qualität beurteilt werden kann.

## **b) Zur Stichprobe**

Auch hier ist aus Sicht der Marktforschung eine erhebliche Diskrepanz zwischen dem Lehrangebot der Universitäten bzw. dem Inhalt der Lehrbücher und der Realität in der Praxis festzustellen.

In der an Fachhochschulen / Universitäten gelehrt und in den Lehrbüchern vertretenen Stichprobentheorie nimmt die Zufallsstichprobe einen sehr breiten Raum ein. Diese wird in verschiedenen Formen behandelt: Einfache Zufallsauswahl, geschichtete Zufallsauswahl, Clusterstichproben, zwei-stufige Stichproben etc. werden ausführlich besprochen. Diese Formen der Stichprobe kommen in der Tat in der Marktforschung auch vor, weshalb ihre Behandlung auch durchaus angezeigt ist.

Echte Zufallsstichproben sind in der Marktforschung jedoch extrem selten. Vor allem für Studien im Medienbereich sind sogenannte Pseudo-Zufallsstichproben üblich. Dabei werden zufällig Sample-Points gezogen und ausgehend von einem ebenfalls zufällig bestimmten Startpunkt hat der Interviewer den Auftrag jeden n-ten (z.B. jeden fünften) Haushalt auszuwählen, wobei Haushalt als eigenständige Wohnungstür definiert ist. Wiederum zufällig wird aus dem Haushalt eine Person ausgewählt, wobei Verfahren wie „Last birthday“ oder „Schweden-

schlüssel“ zur Anwendung kommen. Diese Person ist dann zu befragen. Entsprechende Methoden wurden auch entwickelt, um repräsentative Telefonstichproben zu bekommen. Leider werden sie weder in den Lehrbüchern noch in den Lehrveranstaltungen entsprechend behandelt.

Die weit überwiegende Mehrheit der Stichproben in der Marktforschung sind jedoch Quota-Stichproben. Der Streit Random vs. Quota wurde bereits vor Jahrzehnten ausgefochten. Obwohl sorgfältig gezogene Quota-Stichproben sich als mindestens so genau wie einfache Zufallsauswahl erwiesen haben, sind sie in der Wissenschaft allgemein nur gering angesehen. Dabei ist die Praxis auf sie angewiesen, wenn sie nicht heillos schiefe Ergebnisse produzieren will.

Der Grund ist einfach: Zufallsstichproben setzen streng genommen voraus, dass jedes zufällig gezogene Element der Grundgesamtheit auch erhoben werden kann. Nun hat die Marktforschung wie die empirische Sozialforschung auch mit dem Problem zu kämpfen, dass ein wachsender Teil der Bevölkerung nicht zu den gewünschten Auskünften bereit ist. In der Marktforschung besteht daher – entgegen den Forderungen der Theorie - die Konvention, dass bei einer Zufallsstichprobe eine Verweigerungsquote von 30% akzeptiert wird. In vielen Fällen ist jedoch auch dies nicht zu erreichen. So beträgt die Verweigerungsquote für die Teilnahme an einem Haushaltspanel, in dem die Einkäufe an täglichen Verbrauchsgütern außer Frischewaren kontinuierlich erhoben werden, etwa 95% bis 98%. Hier kann sinnvoll nur mit Quota-Stichproben gearbeitet werden.

Nun gibt es gute und schlechte Quota-Stichproben. Was zeichnet eine gute Quotastichprobe aus? Welche Merkmale sind als Quotamerkmale geeignet? Wie viel Interviews je Interviewer sind zulässig? Wie kann erreicht werden, dass die Stichprobe nicht zu einem Befragungspanel mutiert? Das sind Fragen, die weder in der Literatur noch in den einschlägigen Lehrveranstaltungen behandelt werden, die aber in der Praxis zu lösen und zu bewerten sind.

### **c) Zur Erhebung**

Probleme der Fragebogengestaltung sind Thema entsprechender Vorlesungen und Lehrbücher. Unter dieser Überschrift sind folgende Themen wichtig:

- Wie wirken sich bestimmte Skalen auf das Antwortverhalten aus?
- Welche Auswirkungen sind aus bestimmten Fragenformulierungen zu erwarten?
- Wie wirkt sich die Reihenfolge der Fragen aus?
- Wie kann ich den Fragebogen gestalten, so dass Verzerrungen minimiert bzw. bewertet und heraus gerechnet werden können?

Noch zu wenig Beachtung findet die Tatsache, dass es nicht unerhebliche Einflüsse der Erhebungsmethode (schriftlich persönlich vs. mit Computerunterstützung persönlich vs. telefonisch vs. Internet) auf die Ergebnisse der Befragung gibt.

So hat die GfK kürzlich nach der Verfügbarkeit eines elektronischen Geräts im Haushalt gefragt. Zur gleichen Zeit bei absolut gleicher Fragestellung ergab die Telefonbefragung einen Anteil von 50,8% während die Computer-unterstützte persönliche Befragung einen Anteil von 36,1% ergab. Da die Stichproben bei 2677 bzw. 1013 lagen, sind die Unterschiede im höchsten Maße signifikant.

Die weitere Untersuchung ergab u.a., dass unterschiedliche Befragungszeitpunkte dazu führten, dass unterschiedliche Personen erreicht wurden. Die Telefonbefragung erreicht sozial höher stehende Schichten der Bevölkerung besser, während die sozial niedrigeren Schichten zu gering erreicht werden. Solche Verzerrungen sind für die Praxis von großer Bedeutung!

#### **d) Zur Hochrechnung / Gewichtung und Tabellierung**

Während die Erstellung der Tabellen ein Rechner-gestützter Vorgang ist, der vor allem entsprechende EDV-Kenntnisse benötigt, erfordern Hochrechnung und Gewichtung methodische Sachkenntnis.

Gewichtung ist notwendig, da die Verhältnisse in der Stichprobe häufig nicht den Verhältnissen in der Grundgesamtheit entsprechen. Dies kann beabsichtigt sein, wenn die zu untersuchenden Merkmale in hohem Maße auf wenige Merkmalsträger konzentriert sind. So kann es sinnvoll sein, zur Untersuchung von Geschäftsreisen einen höheren Anteil von gehobenen Angestellten und Beamten in der Stichprobe zu haben, als es ihrem Anteil in der Grundgesamtheit entspricht. Sollen unverzerrte Schätzwerte für die Gesamtbevölkerung ausgewiesen werden, so muss diese Verzerrung vorher durch Gewichtung wieder ausgeglichen werden. Das entspricht der Vorgehensweise, wie sie auch bei geschichteten Stichproben angewendet wird. Sehr häufig ist dies jedoch nicht beabsichtigt sondern eine Folge der von den Merkmalen des / der Befragten abhängigen Verweigerungsquote. In diesen Fällen müssen die Verzerrungen bezüglich mehrerer Merkmale gleichzeitig durch Gewichtung eliminiert werden. Die dabei angewendeten Verfahren (z.B. iterative proportional fitting) werden meines Wissens weder in den Lehrveranstaltungen noch in der einschlägigen Literatur ihrer Bedeutung gemäß behandelt.

Häufig sind im Anschluss an die Tabellierung auch statistische Tests, insbesondere Chi-Quadrat- Tests und t-Tests erforderlich, die in den statistischen Vorlesungen und Übungen ausreichend berücksichtigt werden.

## **5 Fazit**

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass die Methodenausbildung der Soziologen an den Fachhochschulen und Hochschulen für die Erfordernisse der Marktforschung einen guten theoretischen Hintergrund liefert. Sie ist gut bezüglich der

multivariaten Analysen und der Signifikanztests. Die Bedingungen der Praxis werden jedoch zu wenig beachtet auf den Feldern

- Fragebogengestaltung
- Bestimmung von Grundgesamtheiten
- Stichprobenbildung und
- Erhebung.

Hier bestehen erhebliche Defizite, deren Behebung die Eignung der Soziologen für einen interessanten und wachsenden Arbeitsmarkt deutlich verbessern würde.

# **Praxisrelevanz der Methodenausbildung – Anforderungen aus der Sicht von Infratest Sozialforschung**

*Ulrich Schneekloth*

## **1 Infratest Sozialforschung: Forschungsfelder und Tätigkeitsprofile**

Infratest Sozialforschung ist eines der führenden Institute im Bereich der professionellen, privatwirtschaftlich getragenen sozialwissenschaftlichen Forschung in Europa.

Durch unsere Einbindung in ein großes Marktforschungsunternehmen – der international tätigen NFO Infratest Gruppe – stehen uns leistungsfähige Erhebungsressourcen zur Verfügung. Wir haben die notwendige Infrastruktur, um anspruchsvolle bundesweite Repräsentativerhebungen entweder „face to face“ als CAPI-Erhebungen (Computer Assisted Personal Interviewing) oder telefonisch als CATI-Interviews (Computer Assisted Telephon Interviewing) durchzuführen. Selbstverständlich gehören auch schriftlich-postalische Befragungen sowie Internet-basierte Online-Studien zu unserem Repertoire. Wo nötig verbinden wir quantitative Methoden mit qualitativen Zugängen.

Unsere inhaltlichen Arbeitsfelder umfassen die Bereiche

- Arbeit
- Bildung
- Bürgerbeteiligung / Politik / Kultur
- Einkommen und soziale Sicherung
- Familie und Senioren / Soziale Dienste
- „Leben in Deutschland“ – Das Sozio-Oekonomische Panel

Infratest Sozialforschung arbeitet für ein breites Spektrum an öffentlichen Auftraggebern, die sich im wesentlichen auf drei Bereiche konzentrieren:

- Ministerien und öffentliche Verwaltungen, von der EU-Ebene über Bund und Ländern bis zu den Kommunen
- Fachinstitute und universitäre Forschungsgruppen, die für ihre empirischen Forschungsvorhaben einen Kooperationspartner benötigen
- Verbände und gemeinnützige Organisationen

Zu unterscheiden ist zwischen Studien, bei denen wir als Kooperationspartner für andere z. B. akademisch verfasste Auftraggeber eine Erhebung durchführen, so-

wie zwischen angewandter fachwissenschaftlicher Forschung, die wir in eigener wissenschaftlicher Verantwortung konzipieren und bearbeiten.

### **Kerntätigkeitsfeld 1:**

#### **Durchführung von anspruchsvollen Repräsentativerhebungen**

Bezüglich der Durchführung von großen standardisierten Repräsentativstudien kann auf folgende einschlägig bekannte und deshalb hier nicht näher beschriebene Erhebungen verwiesen werden:

- Das *Sozio-Oekonomische Panel*, im Auftrag des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung Berlin (DIW) – laufend seit 1984
- Das *IAB-Betriebspanel*, im Auftrag des Instituts für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) – laufend seit 1993
- Der *Familiensurvey*, im Auftrag des Deutschen Jugendinstitut München (DJI) – bisher im 6-jährigen Turnus in den Jahren 1988, 1994 und zuletzt 2000
- *Allbus / ISSP*, im Auftrag des Zentrums für Methoden und Analysen Mannheim (ZUMA) – bisher in den Jahren 1986, 1992, 1994, 1996 und 2000.

Bei diesen Studien bestand bzw. besteht unsere Aufgabe darin, die Feldarbeit im Rahmen eines definierten und mit dem Auftraggeber abgesprochenen repräsentativen Verfahrensmodells durchzuführen. Die inhaltliche Verantwortung für das Erhebungsinstrument sowie die Zuständigkeit für die Auswertung liegt beim Kooperationspartner.

### **Kerntätigkeitsfeld 2:**

#### **Angewandte fachwissenschaftliche Forschung**

Der Bereich der angewandten fachwissenschaftlichen Forschung lässt sich anhand der folgenden einschlägig bekannten Studien kennzeichnen:

- *Berichtssystem Weiterbildung*, im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) – seit 1979
- *Altersicherung / Altersvorsorge* in Deutschland (ASID / AVID), im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung (BMA) – seit 1986
- *Möglichkeiten und Grenzen selbständiger Lebensführung / Wirkungen der Pflegeversicherung*, im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) bzw. des Bundesministeriums für Gesundheit (BMG) – 1992, 1994, 1999
- Das *Niedrigeinkommenspanel*, im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung (BMA) – seit 1998
- *Freiwilliges Engagement* in Deutschland, im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) – 1999

- *Betriebsbezogene Einstellungshilfen* und betriebliches Einstellungsverhalten, im Auftrag des Instituts für Arbeitsmarkt und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (IAB) – 2001

Die genannten Untersuchungen wurden von uns als verantwortlichem Fachinstitut konzipiert und erstellt. Die Forschungsaufträge werden in der Regel von öffentlichen Auftraggebern im Rahmen von Ausschreibungen vergeben. Infratest Sozialforschung tritt in diesem Fall mit einem entsprechendem Studiendesign im Wettbewerb mit anderen Instituten an.

## 2 Aufgaben der wissenschaftlichen Mitarbeiter

Bei Infratest Sozialforschung sind zur Zeit am Standort München 14 fest angestellte wissenschaftliche Mitarbeiter tätig.<sup>1</sup> Die Hauptaufgabe dieser so genannten „Studienleiter“ besteht darin, die Durchführung der Untersuchungen kontinuierlich zu managen (Projektmanagement). Dies betrifft sowohl die Koordination und verantwortliche Betreuung der Untersuchungen in Zusammenarbeit mit den übergreifenden Fachabteilungen der NFO Infratest Gruppe (Stichprobe, Feldorganisation ...) als auch die Sicherstellung und Kontrolle der Qualität der erhobenen Daten sowie die Dokumentation der eingesetzten Methoden.

Je nach Studientyp gehören hierzu ebenfalls Aufgabenstellungen im Rahmen der Instrumentenentwicklung, bei der wissenschaftlichen Datenanalyse sowie bei der Erstellung und Präsentation der Untersuchungsberichte. Hinzu kommen – insbesondere für die erfahrenen Forschungsbereichsleiter – die Anforderungen im Bereich der Akquisition, z. B. hinsichtlich der Entwicklung von praxisrelevanten und wettbewerbsfähigen Forschungsdesigns.

## 3 Erforderliche Methodenkompetenzen

Fachliche Voraussetzung für eine Tätigkeit als „Studienleiter“ bei Infratest Sozialforschung ist ein (möglichst überdurchschnittlicher) Hochschulabschluss im Bereich der Sozialwissenschaften (Soziologie, Wirtschaftswissenschaften, Politikologie, Psychologie etc.).

Im Einzelnen halten wir folgende **Methodenkompetenzen** für erforderlich:

- *Bereitschaft und Interesse am Umgang mit Mikrodaten*  
Quantitative empirische Untersuchungen stützen sich in der Regel auf Primär-

---

1 Hierbei sind die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die in den übergreifenden Fachabteilungen der gesamten NFO Infratest-Gruppe, z.B. in der Stichprobenanlage oder der Feldorganisation tätig sind, nicht mitgezählt.

erhebungen, deren Ergebnisse in Form von Mikrodatensätzen vorliegen. Die Bereitschaft, Mikrodatensätze aufzubereiten und zu erschließen gehört zu den Kernaufgaben der Tätigkeit eines Studienleiters. Wir betrachten die Fähigkeit, entsprechende Datensätze anhand einer geeigneten statistischen Analysesoftware, wie z.B. SPSS, zu bearbeiten, als eine notwendige „handwerkliche“ Voraussetzung. Hierzu gehört zuallererst einmal ein Grundverständnis dafür, wie ein Mikrodatensatz in Abhängigkeit von den Analysezielen organisiert werden muss und welche grundlegenden Plausibilitätsanforderungen erfüllt und dementsprechend vorab überprüft werden sollten.

- *Sensibilität gegenüber den verschiedenen Problembereichen von Datenerhebungen*

Will man die Reichweite von empirischen Erhebungen richtig verstehen, so sind hierfür grundlegende „methodenkritische“ Kompetenzen unverzichtbar. Dies bezieht sich sowohl auf die Beschränkungen und Probleme, die grundsätzlich jedem repräsentativen Stichprobenkonzept bezüglich der abzubildenden Grundgesamtheit innewohnen (Ausschöpfung, Abbildung schwer erreichbarer oder befragungsunwilliger Bevölkerungsgruppen etc.), als auch auf die möglichen systematischen Effekte, die mit der Gestaltung des Erhebungsinstruments verbunden sind (Reliabilität und Validität). Insbesondere die Fähigkeit, einen Fragebogen inhaltlich hinreichend und gleichzeitig praxistauglich zu konstruieren, wird als Qualitätsmerkmal von Forschung häufig unterschätzt. Nach unserer Erfahrung ist ein für die Zielperson nachvollziehbar konstruierter, verständlicher und vor allen Dingen nicht zu langer Fragebogen sowohl für die Qualität der erhobenen Daten, als auch für die Ausschöpfung der Stichprobe letztendlich entscheidend.

- *Überblickskenntnisse zu den gängigen statistischen Analysetechniken und –verfahren*

Grundlegende Kenntnisse der sozialwissenschaftlichen Statistik (mindestens nach dem „Allgemeinen linearen Modell“) bilden eine weitere erforderliche Methodenkompetenz. Aus unserer Sicht ist es wichtig, einen möglichst breiten Überblick über die verschiedenen Verfahren zu besitzen und vorrangig deren Stärken (z. B. Robustheit oder Nachvollziehbarkeit) bzw. Schwächen (Komplexität und Intransparenz) allgemein beurteilen zu können. Im Rahmen der Auftragsforschung ist es in der Regel entscheidend, einen Zusammenhang ergebnisorientiert und inhaltlich nachvollziehbar darzustellen. Von daher sollten die einzusetzenden Verfahren vorrangig der „Komplexitätsreduktion“ sowie der Darstellung von relevanten und gesicherten inhaltlichen Ergebnissen dienen. Ausschlaggebend ist nicht das eingesetzte Verfahren – egal wie brilliant es mathematisch auch hergeleitet sein mag –, sondern der Grad an inhaltlicher Fundierung der Ergebnisse.

In der Regel lassen sich derartige „anwendungsorientierte“ Methodenkenntnisse nur auf Grundlage eigener praktischer Erfahrungen erlernen. Zu begrüßen sind aus unserer Sicht solche Lehrangebote, die darauf abzielen, den Studierenden einen Einblick in empirische Forschungsprojekte zu gewähren. Hierzu gehören Tätigkeiten als studentische Hilfskräfte im Rahmen der universitären Forschung, Praktika in Instituten oder auch eine projektorientierte Ausbildung mit selbst konzipierten und durchgeführten Erhebungen.

Ähnlich relevant sind aus unserer Sicht folgende **fachübergreifende Skills und Basiskompetenzen**:

- *Fähigkeiten, sich rasch und eigenständig in neue Aufgabenstellungen und Themengebiete einzuarbeiten*  
In gewissem Unterschied zur universitären Forschung lebt die nicht-akademisch verfasste Sozialforschung sehr stark von der Kompetenz, sich rasch und flexibel in neue Themengebiete einzuarbeiten. Voraussetzung hierfür sind möglichst breite inhaltliche Grundkenntnisse über soziale Strukturen und Trends in unserer Gesellschaft über soziale Lagen oder z. B. die Funktionsweisen des Sozialstaats und seiner Sicherungssysteme. Möglichst fundierte Kenntnisse über die wichtigsten sozialwissenschaftlichen Theorien sind hierbei sehr hilfreich und sollten deshalb im Rahmen des Studiums nicht vernachlässigt werden.
- *Prägnanter Ausdruck in Wort und Schrift*  
Fachliche Qualität und übersichtliche Ergebnispräsentation bilden in der angewandten Forschung eine Einheit. Die Fähigkeit, einen Sachverhalt richtig „dosierte“, sprachlich nachvollziehbar und damit überzeugend darzustellen, ist hier genuiner Bestandteil des Forschungsprozesses. Die selbständige Präsentation und Diskussion von Ergebnissen sollte deshalb während des Studiums ebenfalls kontinuierlich und möglichst umfassend gefördert werden.
- *Kommunikationsfähigkeit und Bereitschaft zur Teamarbeit bzw. praktisch-organisatorische Problemlösungskompetenzen*  
Moderne Arbeitsprozesse verlaufen arbeitsteilig und teamorientiert. Unverzichtbarer Bestandteil einer erfolgreichen praktischen Arbeit sind solche Fähigkeiten, die zielgerichtetes und gemeinsames Arbeiten fördern sowie entsprechende kommunikative Kompetenzen. In der Regel wird man derartige Fähigkeiten in der Methodenausbildung nicht „schulen“ können. Praxisphasen während des Studiums oder studentische Mitarbeit in Forschungsprojekten können jedoch auch diese fachübergreifenden Kompetenzen fördern.

Zusammengefasst kommt es aus unserer Sicht darauf an, Kenntnisse über die Methoden der empirischen Sozialforschung in der notwendigen Breite und ggf. in einer vertiefenden Exemplarität zu vermitteln. Eine wichtige Funktion können hierbei auch Praktika in den typischen Berufsfeldern von Sozialwissenschaftlern ha-

ben. Auch unter diesem Gesichtspunkt betrachtet, bietet sich eine weitere Intensivierung der Kooperation zwischen akademischer und privatwirtschaftlich verfasster Sozialforschung an.

# **Anforderungen an die Methodenausbildung aus Sicht privatwirtschaftlicher Institute in der Politik- und Wahlforschung**

*Steffen Weber*

Die Anforderungen an das Wissen und Können eines Hochschulabsolventen ergeben sich aus den Tätigkeitsfeldern des Meinungsforschungsinstituts, den dort eingesetzten Datenerhebungs- und Datenauswertungsmethoden sowie aus dem Tätigkeitsprofil der konkret angestrebten Position im Unternehmen. Die jeweiligen Aufgaben, die Mitarbeiter in einem Institut zu erledigen haben, können sich von Institut zu Institut unterscheiden. Diese Ausführungen basieren auf den Erfahrungen meiner Tätigkeit bei forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH.

Forsa gehört zu den größeren Meinungsforschungsinstituten in Deutschland. Insgesamt sind 64 Mitarbeiter bei forsa beschäftigt. Zwar erzielt forsa den größten Teil seines Umsatzes in den Bereichen der Medien- und der Marktforschung. Doch beweist das Unternehmen nicht zuletzt durch die regelmäßige Wahlberichterstattung mit eigenen Prognosen und Hochrechnungen seine Kompetenz auch im Bereich der Politik- und Wahlforschung. Mit Hilfe von standardisierten Telefoninterviews erfasst forsa auch zwischen den Wahlen fortlaufend das politische Stimmungs- und Meinungsbild der Bevölkerung. Werktäglich werden hierfür im forsa Politikbus ca. 500 Menschen befragt. Für die Entwicklung der wichtigsten Indikatoren der politischen Stimmung in Deutschland kann forsa daher ein nahezu kontinuierliches Bild nachzeichnen. Ergänzt werden die regelmäßig erhobenen Fragen durch spezielle Untersuchungen zu herausragenden Ereignissen des politischen Geschehens in Deutschland.

Die Größe des Instituts und die Zahl der Mitarbeiter ermöglichen eine Spezialisierung der Mitarbeiter in bestimmten Arbeitsfeldern. Abgesehen von den technischen Abteilungen wie etwa der Methodenabteilung oder der Grafikabteilung unterscheiden sich die Anforderungen an das Methodenwissen der Mitarbeiter in den Fachabteilungen nicht wesentlich voneinander. Was sich jedoch deutlich unterscheidet, sind die Anforderungen an das Fachwissen der Mitarbeiter.

Für die folgenden Ausführungen gehe ich davon aus, dass die Tätigkeit, aus der sich die Anforderungen an die Methodenausbildung ergeben, die eines Projektleiters bzw. eines Projektleitungsassistenten im Bereich der Politik- und Wahlforschung ist.

Ein Projektleiter trägt innerhalb eines Instituts die Gesamtverantwortung für einen Auftrag von der Angebotserstellung bis zum Abfassen eines Forschungsberichts bzw. sofern gewünscht, bis zu einer Präsentation der Ergebnisse beim Auftraggeber. Nicht alle Aufgaben muss der Projektleiter alleine lösen. Vielmehr kann er sich auf eine Reihe von Spezialisten stützen, die mit ihm gemeinsam einen Auftrag bearbeiten. Der Projektleiter übernimmt jedoch Organisations- und Koordinationsaufgaben in allen Phasen der Projektbearbeitung.

Grob kann man vier Phasen der Projektbearbeitung unterscheiden. Jeder Auftrag beginnt mit einer Angebotserstellung. In der zweiten Phase geht es um die Operationalisierung der Fragestellungen und die Erstellung eines Fragebogens. Die dritte Phase ist die der Stichprobenziehung und der Durchführung der Interviews, während es in der vierten Phase um die Datenauswertung und -interpretation sowie um die Berichtserstellung geht. Dieser Arbeitsablauf unterscheidet sich nicht wesentlich von den Phasen eines sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses wie sie etwa von Schnell/Hill/Esser (1989) beschrieben werden.

An diesen Schritten wird sich im folgenden die Darstellung der Aufgaben eines Projektleiters und der daraus abgeleiteten Anforderungen an das Wissen und Können orientieren.

## **Stufe I: Angebotserstellung**

In der kommerziellen Meinungsforschung kommt man nur selten in den Genuss, sich das Forschungsproblem selbst aussuchen zu können. In den meisten Fällen geben die Kunden das Forschungsproblem vor. Das Institut selbst ist Dienstleister. Genau dies ist ein wesentlicher Unterschied zur non-profit Forschung. Als Dienstleister unterliegt ein privatwirtschaftlich organisiertes Institut deutlich größeren Handlungsbeschränkungen, als die akademische Forschung.

Je nachdem wie genau die Fragestellung vom Kunden formuliert ist, ist der Projektleiter für die Konkretisierung der Fragestellung in Zusammenarbeit mit dem Kunden verantwortlich. Auf Grundlage der Problemstellung und des zur Verfügung stehenden finanziellen Budgets wird ein Angebot erarbeitet, wobei an dieser Stelle schon die wichtigen Eckdaten der Untersuchung geklärt sein müssen, wie Grundgesamtheit, Größe der Stichprobe und Methode der Datenerhebung. Schließlich sind das die wichtigsten Parameter, die die Kosten eines Projektes bestimmen. Als verantwortlicher Projektleiter benötigt man also auch betriebswirtschaftliche Kenntnisse. Selbst wenn man geteilter Auffassung darüber sein kann, ob derartige Grundkenntnisse während eines sozialwissenschaftlichen Studiums vermittelt werden sollten, halte ich es doch für notwendig, wenigstens die Kenntnisse zu vermitteln, die fachspezifisch notwendig sind. Dazu gehört meines Erachtens Wissen über den Zeit- und Kostenaufwand, der notwendig ist,

um mit bestimmten Methoden eine Problemstellung zu bearbeiten. Wie lange dauert es, eine offene Frage beantworten zu lassen? Wie viel Zeit muss für die Vercodung der Antworten aufgewandt werden? Welche Kostenfaktoren müssen bei der Durchführung standardisierter face to face Interviews berücksichtigt werden, welche bei der Durchführung von Telefoninterviews? Die Antworten auf derartige Fragen könnten und sollten durchaus in der Methodenausbildung vermittelt werden.

## **Stufe II: Operationalisierung und Erstellung eines Fragebogens**

Ist eine Aufgabenstellung formuliert und ausreichend konkretisiert, folgt im sozialwissenschaftlichen Forschungsprozess idealtypisch die Stufe der Theoriebildung. Dieser Arbeitsschritt wird in der kommerziellen Forschung nicht unterschlagen, auch wenn sich die dafür eingesetzte Arbeitszeit stark nach dem Umfang des zu bearbeitenden Projekts richtet. Theorielos sollte man jedoch nicht einmal bei kleineren Projekten vorgehen. Gerade für diesen Arbeitsschritt benötigt der Projektleiter umfangreiches Fachwissen und Erfahrungen jenseits des spezifischen Methodenwissens. Solide Kenntnisse der Parteien- und Wahlforschung sind unabdingbare Voraussetzung für die Arbeit. Sie sind auch in einem Meinungsforschungsinstitut mindestens ebenso wichtig, wenn nicht sogar wichtiger, als die detaillierte Kenntnis einer Vielzahl statistischer Analyseverfahren. Neben den Spezialkenntnissen in der Politik- und Wahlforschung sollte der Projektleiter großes Interesse an tagespolitischen Ereignissen besitzen. Gerade Auftraggeber aus der Medienbranche verlangen immer häufiger nach Untersuchungen, die zeitnah die Stimmungen und Meinungen der Bevölkerung zu tagesaktuellen Ereignissen ermitteln. Um auch diese Untersuchungen in guter Qualität durchführen zu können, muss der Projektleiter in der Lage sein, die Ereignisse in einen allgemeineren Kontext einzuordnen. Da Fragestellungen nicht selbst gewählt werden, sondern von außen an einen Projektleiter herangetragen werden, sollte er sich schnell in wechselnde Themen und Sachgebiete einarbeiten können.

Operationalisierungen und die Erstellung von Fragebögen gehören zu den täglichen Aufgaben eines Projektleiters. Das hierzu benötigte Methodenwissen hängt wesentlich mit den eingesetzten Erhebungsmethoden zusammen. Prinzipiell bietet forsa die gesamte Palette von Datenerhebungsmethoden an, doch liegt der Schwerpunkt der Arbeit von forsa in der Durchführung computergestützter standardisierter Telefoninterviews. Unabhängig davon gibt es gute empirische Gründe, auch in der Methodenausbildung auf die Besonderheiten telefonischer Interviews einzugehen. Schließlich setzen sie sich immer stärker gegen andere Erhebungsverfahren durch und sind inzwischen die klar dominierende Erhe-

bungsmethode. Wie eine forsa-Umfrage im Auftrag des Brancheninformationsdienstes „Context“ ergab, werden inzwischen in Deutschland mehr als die Hälfte aller Interviews per Telefon durchgeführt. Bei nur noch 8 Prozent aller Interviews werden die Ergebnisse mit Hilfe von klassischen face-to-face Befragungen gewonnen. Vor sechzehn Jahren, 1985, wurde in der alten Bundesrepublik nur jedes zehnte Interview telefonisch durchgeführt, während sich noch bei knapp der Hälfte der Interviews Interviewer und Befragte persönlich gegenüber saßen.

Fraglos muss auch auf die in Zukunft wachsende Bedeutung von Online-Erhebungen hingewiesen werden. Zwar gibt es noch immer sehr ernstzunehmende methodische Probleme, doch ist es abzusehen, dass viele dieser Probleme mit der weiteren Verbreitung der Internetzugänge abnehmen werden. Schon jetzt kann man sagen, dass Online-Befragungen viele neue Möglichkeiten der Einstellungsmessung bieten, die mit den bisherigen Erhebungsmethoden nicht oder nur mit großem Aufwand möglich waren. Zu denken ist hier etwa an die Möglichkeit der Vorführung von Bildern, Filmen und Tönen aber etwa auch an den leicht möglichen Einsatz von Magnitude-Skalen, einer bisher selten eingesetzten Methode, die gegenüber herkömmlichen Skalierungsverfahren eine Reihe von Vorteilen bietet.

In wenigen Jahren wird die Online-Forschung das Standardrepertoire aller größeren Institute erweitern. Aus diesem Grund ist es bereits heute wichtig, Online-Erhebungstechniken an den Universitäten zu lehren. Denn es darf als relativ sicher gelten, dass auch die Probleme der Repräsentativität in Zukunft gelöst werden können.

Die eigentliche Fragenformulierung und die Fragebogengestaltung spielen in der täglichen Arbeit des Projektleiters eine zentrale Rolle, sie sind sein tägliches Geschäft. Gerade hier liegen meines Erachtens häufig Defizite der universitären Ausbildung. Während viel Zeit darauf verwandt wird, verschiedenste statistische Analyseverfahren zu vermitteln, kommt der gesamte Bereich der Datenerhebung zu kurz. Doch gerade die Qualität der Fragen und des Fragebogens insgesamt sind wichtig für die Qualität der gesamten Studie.

Unabhängig von der fachlichen Spezialisierung ist die Entwicklung eines eigenen Fragebogens in einer Übung im Grundstudium meines Erachtens nicht ausreichend für die spätere Arbeit in einem Meinungsforschungsinstitut. Vielmehr sollte mehr als nur Basiswissen über die Probleme der Datenerhebung, wie etwa Fragen- und Fragebogeneffekte oder Interviewereffekte, vermittelt werden.

Wohl wissend, dass nicht alle Universitäten eigene Telefonstudios einrichten können, sei doch auf den Nutzen eigener Interviewverfahren verwiesen. Wer zum ersten Mal in einem Telefonstudio sitzt und ein standardisiertes Interview durchführt, wird schnell lernen, dass Fragen, die man zunächst für klar und eindeutig hielt, für viele Befragte keineswegs so eindeutig sind. Befragte reagieren oft anders, als es derjenige erwartet hatte, der den standardisierten Fragebogen er-

stellt hat. Eigene Interviewerfahrungen helfen in besonderer Weise, eine Sensibilität für gute Fragen zu entwickeln.

### **Stufe III: Stichprobenziehung und Durchführung der Befragung**

Nach der Fertigstellung des Fragebogens muss eine Stichprobe gezogen werden. Bei forsa ist für die Stichprobenziehung die Statistikabteilung zuständig. Auch wenn diese Form der Arbeitsteilung zumindest bei den größeren Instituten üblich ist, sind doch fundierte Kenntnisse verschiedener Formen der Stichprobenziehung unerlässlich, hängt doch die Qualität der Ergebnisse direkt von der Qualität der Stichprobe ab. Wünschenswert sind meines Erachtens nicht nur theoretische Kenntnisse über Methoden der Stichprobenziehung, sondern auch ganz praktische Informationen, die einen Hochschulabsolventen in die Lage versetzen, selbst eine Stichprobe aus verschiedenen Grundgesamtheiten zu ziehen. Um das leisten zu können, ist Wissen um die Quellen verschiedener Auswahlgesamtheiten notwendig. Will man etwa eine Stichprobe für eine face-to-face Befragung ziehen, muss man die Quellen der amtlichen Statistik kennen, um eine qualitativ hochwertige Stichprobe erstellen zu können. Innerhalb der Methodenausbildung für Politikwissenschaftler oder Soziologen können vor allem praktische Übungen der Stichprobenziehung helfen, anwendungsbereites Wissen zu vermitteln. Je genauer man weiß, wie Stichproben gezogen werden, desto genauer wird man auch potentielle Fehlerquellen und Probleme in der Praxis der empirischen Sozialforschung erkennen und bewerten können und dieses Wissen muss ein Projektleiter auch dann mitbringen, wenn er in der täglichen Arbeit nicht persönlich in den Prozess der Stichprobenziehung involviert ist.

Zu dem praxisrelevanten Wissen gehören auch Kenntnisse über die Probleme der verschiedenen Formen der Stichprobenziehung. Dazu gehört z. B. auch, dass man fragt, wo potenzielle Fehlerquellen verschiedener Auswahlverfahren liegen, wie groß realistische Ausschöpfungsquoten bei verschiedenen Auswahlverfahren sind oder wie leicht die Interviewertätigkeit kontrolliert werden kann.

### **Stufe IV: Datenauswertung und Berichterstellung**

Üblicherweise besitzt die Datenauswertung während der universitären Ausbildung einen deutlich höheren Stellenwert als die Probleme der Stichprobenziehung und der Datenerhebung.

Eine Ursache dafür liegt sicherlich darin, dass bei immer mehr Forschungsprojekten die eigentliche Feldarbeit nicht mehr durch die Forscher selbst betreut wird, sondern immer häufiger als Auftrag an Meinungsforschungsinstitute in der

Privatwirtschaft vergeben wird. Eine Folge davon ist, dass immer weniger Lehrende eigene Erfahrungen in diesem Teil des Forschungsprozesses vermitteln können. Hinzu kommt, dass u.a. dank der Arbeit des Zentralarchivs für empirische Sozialwissenschaften viele Daten in sehr guter Qualität für Sekundäranalysen zur Verfügung stehen, so dass der Anreiz zur Durchführung eigener kleinerer Erhebungen während des Studiums gering ist.

Im Alltag der kommerziellen Politik- und Wahlforschung spielen komplexere statistische Modelle nur eine untergeordnete Rolle. Für einen großen Teil der Studien genügt die Auswertung von Häufigkeitsverteilungen und Kreuztabellen. Das liegt vor allem daran, dass die meisten Auftraggeber aus der Medienbranche vor allem an schnellen Stimmungsbildern interessiert sind. Möglichst zeitnah wollen sie wissen, was die Bevölkerung zu einzelnen politischen Ereignissen denkt. Abgesehen von dem Problem mangelnder Zeit für aufwendigere Analysen gibt es gerade bei den Massenmedien das Problem, dass sich die Ergebnisse vieler statistischer Verfahren nur schwer an die Nutzer dieser Medien vermitteln lassen. In den Berichten der Medien über die Umfrageergebnisse werden in vielen Fällen nur Häufigkeitsauszählungen berichtet, genauere Differenzierungen sind eher die Ausnahme.

Werden für größere Studien aufwendigere Analysen gewünscht, werden diese nach Absprache mit den Projektleitern in der Statistikabteilung durchgeführt.

Dies bedeutet nicht, dass Projektleiter kein spezielles Wissen über die Methoden der Datenanalyse benötigen. Denn auch wenn sich Projektleiter auf das Wissen der Statistiker im Institut verlassen können, benötigen sie solides Grundwissen über die gängigen Verfahren univariater und multivariater Statistik. Zu den Verfahren, die in der Wahlforschung eingesetzt werden, gehören vor allem Korrelations- und Regressionsmodelle, die Faktorenanalyse und die logistische Regression. Als Projektleiter sollte man die Voraussetzungen der einzelnen statistischen Verfahren kennen und in der Lage sein, die Ergebnisse der Analysen richtig zu interpretieren. Die Arbeit an größeren Projekten ist jedoch immer Teamarbeit. Ob die Mitarbeiter der Institute das notwendige Methodenwissen besitzen, können vor allem die Institute beweisen, die regelmäßig an den Wahlabenden eigene Hochrechnungen und Prognosen anbieten. Gibt es doch an diesen Abenden die in den Sozialwissenschaften seltene Gelegenheit, die Qualität der Ergebnisse der eigenen Arbeit an der Realität zu messen.

Nach Abschluss der Datenanalyse ist es Aufgabe des Projektleiters, einen Bericht oder eine Präsentation zu erstellen. Diese Arbeit zählt zu den wichtigsten Aufgaben eines Projektleiters, ist doch der Bericht bzw. die Präsentation das fertige Produkt, an dem die Kunden die Qualität der Arbeit ermessen können. Berichte und Präsentationen müssen häufig unter großem Zeitdruck erarbeitet werden.

Werden die Studienergebnisse dem Kunden direkt präsentiert, so erfolgt das heute vor allem mit Hilfe von computeranimierten Präsentationen. Auch wenn es

eine eigene Grafikabteilung gibt, in der sich Spezialisten um die Erstellung der Präsentationsunterlagen kümmern, sind doch Kenntnisse der Präsentationssoftware unabdingbar, denn nur so ist der Projektleiter in der Lage, schnell und unkompliziert Änderungen und Verbesserungen an der Präsentation vorzunehmen.

Ein Projektleiter benötigt das methodische Fachwissen für alle Stufen des sozialwissenschaftlichen Forschungsprozesses. In der alltäglichen Arbeit spielen jedoch die Verfahren der Datenauswertung im Vergleich zur Datenerhebung eine deutlich geringere Rolle. Die ableitbare Forderung an die Methodenausbildung wäre eine veränderte Schwerpunktsetzung innerhalb der Ausbildung. Hinzu kommt, das nicht nur das technische Wissen um verschiedene statistische Verfahren gelehrt werden sollte, sondern auch die Technik der Datenpräsentation. Hierbei sollte nicht nur auf die Einhaltung von Zeitlimits geachtet werden, sondern auch, soweit es für die jeweilige Präsentation sinnvoll ist, auf den Einsatz moderner Präsentationshilfen.

## **Anmerkungen zum „wie“ der Methodenausbildung**

Aus meiner Sicht sind besonders solche Übungen sehr nützlich, bei denen die Methodenausbildung mit konkreten inhaltlichen Fragestellungen verbunden wird. Voraussetzung hierfür ist die Zusammenarbeit der Lehrenden verschiedener Lehrstühle.

Denkbar wäre, dass in einem Seminar über Wahlforschung nicht nur die Theorien des Wahlverhaltens behandelt werden, sondern auch diskutiert wird, inwieweit sie empirisch überprüft werden können. Zu behandelnde empirische Arbeiten sollten dann sowohl im Hinblick auf ihre theoretische Erklärungskraft als auch im Hinblick auf die verwendeten Methoden diskutiert werden. Ganz gezielt kann etwa darauf geachtet werden, dass die statistischen Verfahren erläutert werden oder, dass auch nach alternativen Vorgehensweisen gefragt wird.

Da inzwischen sehr viele Daten frei verfügbar sind, können die „typischen“ Fragestellungen der Wahlforschung mit den Umfrageergebnissen der „deutschen nationalen Wahlstudien“ bearbeitet werden. So wird meines Erachtens besser der Nutzen verschiedener statistischer Verfahren vermittelt als in „Trockenübungen“. Dabei kommt es nicht darauf an, im Grund- oder Hauptstudium neue Erklärungsansätze oder Methoden zu entwickeln, sondern souverän mit den bekannten Methoden und Theorien umzugehen.

Noch besser, in der Umsetzung aber deutlich aufwendiger, sind Projekte, bei denen die Studenten den Ablauf eines gesamten Forschungsprojekts kennen lernen. Auf diese Art und Weise können Studenten auch Erfahrungen sammeln, die die Probleme der Datenerhebung betreffen. Ganz nebenbei bekommen sie so zumindest eine Vorstellung von anderen Aufgaben eines Projektleiters, die man

kaum an einer Universität erlernen kann. Das sind Managementfähigkeiten. Ein Projektleiter arbeitet immer mit einem Team von verschiedenen Spezialisten zusammen. Er muss mehrere Projekte gleichzeitig betreuen und koordinieren. Die dafür notwendigen Organisationsfähigkeiten werden dann besonders geschult, wenn man die Chance erhält, ein gesamtes Projekt von Anfang bis zum Ende komplett zu betreuen.

## **Fazit**

Dieser Text ist kein Plädoyer für weniger oder für eine grundlegend andere Methodenausbildung. Aus Sicht der eigenen Erfahrungen in der privatwirtschaftlichen Partei- und Wahlforschung meine ich jedoch, dass die Schwerpunkte innerhalb der Ausbildung ein wenig verschoben werden sollten, so dass die Fragen der Datenerhebung stärkeres Gewicht bekommen.

Im Bereich der Datenauswertung sollte nicht nur darauf geachtet werden, dass Absolventen in der Lage sind, die einzelnen Analysemethoden einzusetzen, sondern vor allem befähigt werden, die schnell erzeugten Computeroutputs richtig zu interpretieren und verständlich darzulegen.

Ebenfalls aus subjektiver Sicht halte ich es für notwendig und hilfreich, die Methodenausbildung stärker mit der inhaltlichen Ausbildung des Soziologiestudiums oder des Studiums der Politikwissenschaft zu verbinden.

## **Literatur**

Schnell, Rainer/Hill, Paul B./Esser, Elke (1989): Methoden der empirischen Sozialforschung. 2. Aufl. München u.a.: Oldenburg

# Zur Praxisrelevanz der Methodenausbildung: Ergebnisse einer Online-Befragung

*Julia Simonson und Manuela Pötschke*

## I Problemstellung

Die Methodenausbildung in sozialwissenschaftlichen Fächern gehört zum spezifischen Ausbildungskern der beteiligten Wissenschaften.<sup>1</sup> Trotzdem bleibt oft unklar, welche Anwendungen diese Ausbildungsbestandteile in der späteren Praxis der Hochschulabsolventen finden. Das ist zum Teil darauf zurückzuführen, dass Sozialwissenschaftler in ganz unterschiedlichen Branchen und Verantwortungszusammenhängen eingesetzt werden können. Diese Flexibilität ist gerade ein Merkmal des eher unspezifischen Berufsbildes Sozialwissenschaftler oder Soziologe.

Ein zweiter Grund für die mangelnde Kenntnis der Anforderungen an die Methodenkompetenz in der Praxis liegt in der nur unzureichend ausgeprägten Kommunikation zwischen Ausbildungseinrichtungen und Vertretern der einzelnen Berufsfelder. Zwar ist es mittlerweile üblich, berufspraktische Kolloquien durchzuführen, in denen Tätigkeitsfelder vorgestellt werden; trotzdem fehlt es meist an der konkreten Formulierung von Ausbildungsanforderungen, die dann auch in entsprechenden Strukturentwicklungen umgesetzt werden könnten.

So ist in der Regel ein diffuses Bild der Praxis in den Universitäten zu unterstellen. Gleichzeitig sind sich jedoch Praktiker der spezifischen Fähigkeiten, die die Hochschulabsolventen gerade im Methodenbereich mitbringen nicht in vollem Umfang bewusst und verschenken somit möglicherweise Potentiale. So zeigt sich in den kommerziellen Instituten eine starke personelle Spezialisierung im Bereich der Anwendung statistischer Softwarepakete oder computergestützter Präsentationstechniken. Diese Kompetenzen werden an Universitäten aber auch Sozialwissenschaftlern und Soziologen als zentral vermittelt.

Der beschriebenen mangelnden Kommunikation zwischen Auszubildenden und Vertretern unterschiedlicher Berufsfelder zu begegnen, war ein Ziel der Tagung zur Praxisrelevanz der Methodenausbildung am 6. und 7. Juli 2001 in Bremen. Das Spezifikum der Tagung ist deshalb in der Zusammenführung von Lehrenden und verschiedenen Berufsverbänden, die gemeinsam einen Teil der Tätigkeitsfelder zukünftiger Soziologen und Sozialwissenschaftler vertraten, zu sehen.

---

1 Das trifft ungeachtet der Tatsache zu, dass der konkrete Umfang der Methodenausbildung zwischen den Universitäten und Studiengängen variiert.

Einer der Ausgangspunkte der Tagung sollte die Diskussion um eine arbeitsfeldadäquate Methodenausbildung in den sozialwissenschaftlichen Fachbereichen an den deutschen Universitäten sein. Diese Diskussion wird mit Blick auf zwei Aspekte geführt: Einerseits geht es darum, welche sozialwissenschaftlichen Methodenkenntnisse und –kompetenzen für die Praxis derzeit von Bedeutung sind und demnach im Curriculum der Methodenausbildung gestärkt werden müssen. Um dieser Frage empirisch nachzugehen, wurde in Vorbereitung der Tagung durch das Arbeitsgebiet Statistik und empirische Sozialforschung an der Universität Bremen eine Online-Umfrage „Zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden“ durchgeführt.<sup>2</sup> Die Präsentation der Ergebnisse ist Gegenstand des vorliegenden Beitrages.

Ein zweiter Aspekt der Diskussion beinhaltet die Frage, wie in der universitären Ausbildung auf veränderte Anforderungen in den Berufsfeldern möglichst zeitnah reagiert werden kann. Es geht also um Konsequenzen aus den Anforderungsprofilen. Dieser Aspekt wird im letzten Teil des Beitrages angesprochen, kann aber in diesem Rahmen nicht endgültig diskutiert werden.

## II Datenbasis

In der Zeit vom 20. Juni bis 29. Juni 2001 wurde die Online-Umfrage durchgeführt. Die Entscheidung für die Datenerhebung per Internet erfolgte dabei in dem Bestreben, die Informationen möglichst zeitnah zur Tagung zu erhalten und aufbereiten zu können.<sup>3</sup>

Zur Teilnahme aufgefordert waren die Mitglieder von ADM, ASI, BDS, BVM und der Methodensektion der DGS. Über die E-Mail-Verteiler dieser beteiligten Verbände und Organisationen wurde auf die Befragung hingewiesen und zur Beantwortung des Fragebogens aufgefordert. Der Fragebogen selbst war als html-Formular über das Internet zugänglich. Dabei wurde auf eine Verknüpfung mit bestehenden Internetseiten verzichtet, so dass nur diejenigen einen Zugriff auf den Bogen hatten, die die genaue URL des Fragebogens kannten.<sup>4</sup>

Eine Verbreitung der Information über den Zugang zum Fragebogen unter kompetenten und relevanten Dritten war dabei ausdrücklich gewünscht. Dieses Vorgehen hatte den positiven Effekt, dass eine relativ große Zahl von Personen

---

2 Erste Ergebnisse wurden zur Tagung in Form einer Broschüre vorgelegt (Engel/Pötschke/Simonson 2001). Sie diente als eine der empirischen Grundlagen der dort geführten Diskussion um die Entwicklung eines besseren Methodencurriculums.

3 Auf die spezifischen Probleme einer Online-Erhebung soll hier nicht eingegangen werden. Diese Darstellung bleibt einer separaten Veröffentlichung vorbehalten.

4 Theoretisch ist es natürlich auch möglich, dass Unbeteiligte zufällig die Adresse des Fragebogens in ihren Browser eingaben. In Anbetracht der spezifischen Adresse ist das aber sehr unwahrscheinlich.

angesprochen werden konnte. Der negative Aspekt besteht darin, dass die Grundgesamtheit nicht konkret ausgewiesen werden kann. Somit können auch keine Angaben zu Ausschöpfungsquoten oder der Güte der Gruppe letztlich analysierter Fragebogen gemacht werden. Durch diese – als spezifische Auswahlprobleme in Online-Befragungen bekannten – Nachteile (vgl. Batinic et al. 1999) sind Rückschlüsse von den hier beschriebenen Ergebnissen auf die Gruppe aller empirischen Markt-, Meinungs- und Sozialforscher nicht erlaubt. Repräsentativität kann und sollte mit der Studie nicht angestrebt werden.<sup>5</sup> Sie dient vielmehr der Fortsetzung der oben beschriebenen Diskussion der universitären Methodenausbildung.

Insgesamt konnten 101 ausgefüllte Fragebögen in die Analysen einbezogen werden. Die Bezugsebene unterscheidet sich dabei zwischen den Fragebögen. Da der Zugang über die E-Mail-Listen der Verbände und Organisationen gesucht wurde, sind einerseits Institute/Firmen angesprochen wurden, wenn Institute als Mitglieder von Verbänden aufscheinen. Andererseits wurden natürliche Personen durch die Listen angesprochen, in denen persönliche Mitgliedschaft die Regel ist. Daraus ergibt sich die Besonderheit, dass die Befragten in zwei Funktionen auftreten konnten: entweder beantworteten sie den Fragebogen für sich selbst und die eigenen Tätigkeit, oder sie antworteten in der Funktion eines Abteilungs- oder Institutsleiters und gaben Auskünfte über die gesamte Institution. Diesem Mehrebenenproblem wurde mit einer Splittung in drei separate, inhaltlich jedoch äquivalente Fragebögen Rechnung getragen. Die Entscheidung darüber, für welche Ebene der Befragte antworten wollte, oblag ihm selbst.

Neben der Beachtung der drei Bezugsebenen – Mitarbeiter, Abteilung, Institut – wird in der Analyse der Daten nach Branchen unterschieden. Im Hintergrund dieser Differenzierung steht die Erwartung, dass in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern verschiedene Anforderungen an die Methodenkompetenzen der Mitarbeiter gestellt werden. Ursprünglich wurden die Bereiche Universität, außeruniversitäres Forschungsinstitut, kommerzielles Markt- und Meinungsforschungsinstitut, öffentliche Verwaltung, Unternehmensberatung und Marktforschungsabteilung eines Unternehmens als spezifische Aufgabenbereiche in denen Sozialwissenschaftler tätig sein können, aufgeführt. Nach der Sichtung der Fragebögen zeigte sich jedoch, dass fast alle Befragten zu den ersten drei Bereichen gehörten.

Für die folgenden Analysen wurden die Befragten aus der öffentlichen Verwaltung und der Unternehmensberatung zur Kategorie „Sonstige“ zusammengefasst. Die sechs Befragten aus Marktforschungsabteilungen innerhalb eines Unternehmens wurden dem Bereich kommerzielle Markt- und Meinungsforschung zugeordnet. Durch die Verknüpfung der Branchen mit den Bezugsebenen ergibt sich folgendes Bild.

---

5 Signifikanzen werden deshalb in der Regel nicht ausgewiesen.

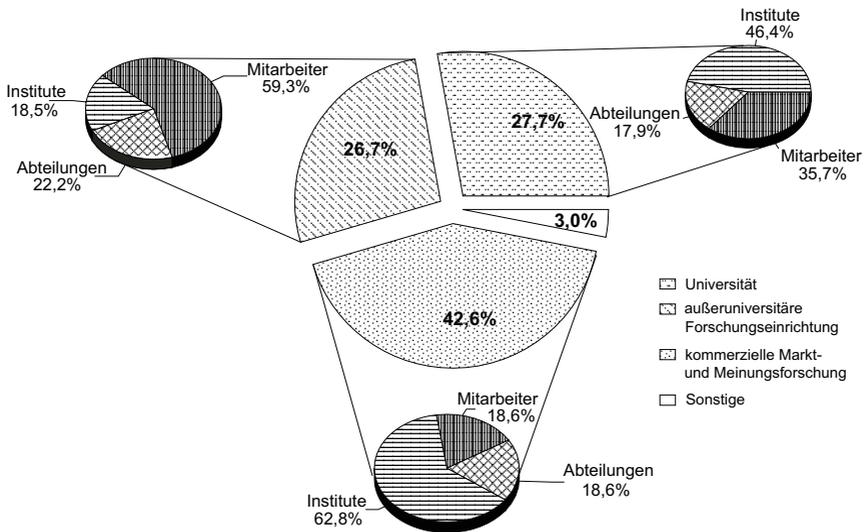


Diagramm 1: Verteilung über die Branchen und die Bezugsebenen

Die Befragten haben in unterschiedlicher Art und Weise Anteil an methodischer und statistischer Ausbildung. Nicht überraschend ist dabei, dass die Mehrzahl derjenigen, die an der universitären Ausbildung beteiligt sind, auch in der Universität arbeitet. Und auch die Tatsache, dass sich diejenigen, die in der Universität tätig sind, fast alle an der universitären Ausbildung beteiligen, während Befragte an außeruniversitären Forschungsinstituten und im Bereich der Markt- und Meinungsforschung eher keine Lehrtätigkeit wahrnehmen, scheint plausibel.

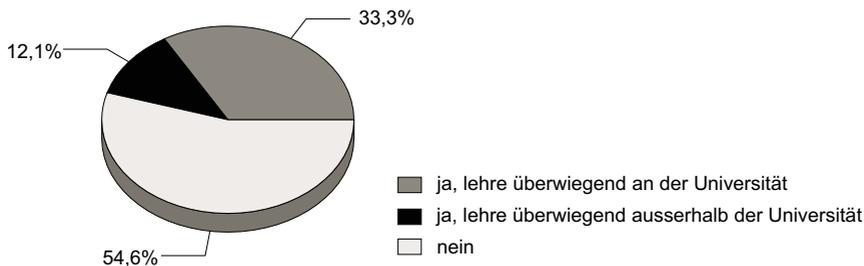


Diagramm 2: Beteiligung in der Lehre

Insgesamt lässt sich sagen, dass die erhobenen Daten branchen- und ebenenspezifisch und mit Blick auf die eigenen Lehrtätigkeit strukturiert werden sollten. Für

alle drei Bezüge lassen sich jeweils unterschiedliche Bewertungen in den inhaltlichen Fragestellungen vermuten. Die Stärke der Unterschiede wird dabei fragenabhängig sein.

In der Befragung wurden die einzelnen Bestandteile eines Forschungsprozesses - Datenerhebung, Auswahlverfahren und Datenanalyse - differenziert betrachtet. Es wurde jeweils unterschieden in Fragen nach vorhanden spezifischen Kenntnissen, der Wichtigkeit von spezifischen Kenntnissen, der Anwendungshäufigkeit in professionellen Zusammenhängen und der Ausbildungsrelevanz. Darüber hinaus wurden Fragen zu fächerunabhängigen Fähigkeiten von Hochschulabsolventen gestellt.

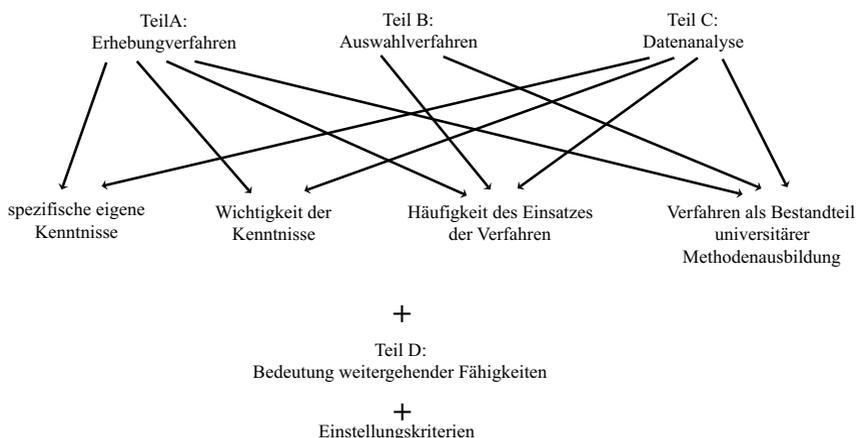


Abbildung 1: Die Struktur der Befragung

Die Unterscheidung nach den vorhandenen Kenntnissen und der Verbreitung der Verfahren auf der einen und den Anforderungen an universitäre Ausbildungsinhalte auf der anderen Seite erfolgte vor dem Hintergrund folgender Überlegungen: zum einen haben Universitäten nicht ausschließlich die Aufgabe zielgerichtet für *ein* spezifisches Berufs- und Anwendungsfeld auszubilden. Zum anderen bedeutet die überblicksartige Kenntnis einzelner Verfahren nicht nur spezifische technische Fähigkeiten zu besitzen, sondern darüber hinausgehende Denkgewohnheiten entwickelt zu haben. Beispielweise stehen hinter der Anwendung multivariater Datenanalyseverfahren die Fähigkeiten, komplexe Zusammenhänge abstrahieren und darstellen zu können. Diese Fähigkeiten wirken über das enge Feld der Datenanalyse hinaus.

Es bleibt daher eine empirisch zu testende Frage, inwieweit die tatsächliche Nutzung einzelner Verfahren in den Berufsfeldern dazu führt, dass spezifische Anforderungen an universitäre Ausbildung erhoben werden.

### III Datenanalyse

#### Teil A: Erhebungsverfahren

Fast alle Befragten verfügen über wenigstens Grundkenntnisse in den Standarderhebungsverfahren Telefoninterview, standardisiertes face-to-face-Interview, nicht-standardisiertes Interview und schriftliche Befragung. In der Online-Erhebung ist dagegen der Anteil derer, die angaben, über keine Kenntnisse zu verfügen mit fast einem Viertel (23,2%) relativ hoch. Aber auch für die Beobachtung geben immerhin noch 17,2%, für die Gruppendiskussion 14,3% und für das Experiment 18,2% an, dass sie keine Kenntnisse in diesen Verfahren haben. Bei genauerer Untersuchung zeigt sich, dass die Mitarbeiter und die Vertreter der Abteilungen an dieser Gruppe jeweils überproportional oft beteiligt sind. Das lässt vermuten, dass die Befragten nicht ausschließlich ihre eigene Ausbildung reflektierten, sondern auch aktuelle Tätigkeitsinhalte in die Beantwortung einfließen ließen. Einzelne Mitarbeiter oder kleine Gruppen müssen sich dabei stärker auf bestimmte Verfahren konzentrieren; größere Institute können gleichzeitig mehrere Projekte mit unterschiedlichen Verfahren bearbeiten.

Gefragt nach der Wichtigkeit der Kenntnisse in den einzelnen Erhebungsverfahren für die Arbeit des jeweiligen Instituts, der Abteilung oder für die Mitarbeiter persönlich zeigt sich ebenfalls die Dominanz der „klassischen“ Erhebungen. Kenntnisse im standardisierten Telefoninterview, im standardisierten face-to-face-Interview und in der standardisierten schriftlichen Befragung sowie im nicht-standardisierten Interview und der Beobachtung werden in der Mehrheit als unabdingbar bzw. hilfreich eingeschätzt. Nur das Experiment wird in der Mehrheit (58,4%) als weniger wichtig angesehen. Diese Befunde gelten in gleicher Weise, wenn Branchen oder Bezugsebenen unterschieden werden.

Für die standardisierte Online-Befragung und die Gruppendiskussion differenziert dagegen die Bewertung der Kenntnisse nach Branchen und den Bezugsebenen.

Bezogen auf die Online-Befragung wird in Tabelle 1 deutlich, dass sich die Befragten aus Universitäten von denen in kommerziellen Markt- und Meinungsforschungsinstituten in der *Stärke der Bedeutsamkeit* unterscheiden: In der Markt- und Meinungsforschung hält ein Drittel der Befragten (31%) die standardisierte Online-Befragung für unabdingbar und 47,6% bezeichnen sie als hilfreich. In den Universitäten sind dagegen zwei Drittel der Meinung, die Online-Befragung sei hilfreich, aber nur 15,4% schätzen sie als unabdingbar ein. In außeruniversitären Forschungsinstituten werden im Gegensatz zu den beiden vorgenannten Branchen die Kenntnisse der Online-Befragung von der Mehrheit (60,8%) als weniger wichtig oder nicht erforderlich erachtet.

Auch zwischen den Bezugsebenen Institut, Abteilung, Mitarbeiter sind deutliche Unterschiede zu konstatieren. In den Instituten werden Online-Befragungen zu 85% als unabdingbar oder hilfreich bewertet. Dagegen sind die Befragten der Abteilungen in der Mehrzahl der Meinung, dass diese Art der Befragungen weniger wichtig oder nicht erforderlich ist. Bei den Mitarbeitern zeigt sich eine Tendenz dazu, Online-Befragungen als wichtig zu bewerten (insgesamt 63%).

Tabelle 1: Bewertung der Wichtigkeit von Kenntnissen über die Online-Befragung und Gruppendiskussionen nach Branchen und Bezugsebenen

		Universität	außeruniversitäre Forschung	Markt- und Mei- nungsforschung	Institute	Abteilungen	Mitarbeiter
Online- Befragung	unabdingbar	15,4%	21,7%	31,0%	29,5%	20,0%	23,4%
	hilfreich	65,4%	17,4%	47,6%	54,5%	25,0%	40,0%
	weniger wichtig	11,5%	30,4%	14,3%	11,4%	40,0%	13,3%
	nicht erforderlich	7,7%	30,4%	7,1%	4,5%	15,0%	23,3%
	Gesamt	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Gruppen- diskussion	unabdingbar	11,1%	14,8%	54,8%	45,5%	33,3%	11,8%
	hilfreich	48,1%	37,0%	23,8%	31,8%	42,9%	32,4%
	weniger wichtig	37,0%	33,3%	9,5%	18,2%	19,0%	35,3%
	nicht erforderlich	3,7%	14,8%	11,9%	4,5%	4,8%	20,6%
	Gesamt	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Auch für die Stärke der Bewertung der Gruppendiskussionen zeigen sich Unterschiede. Generell lässt sich sagen, dass die Bewertung der Gruppendiskussion in den außeruniversitären Forschungsinstituten sehr heterogen ist: Jeweils ca. die Hälfte dieser Befragten bewerten sie als wichtig oder unwichtig. Dagegen liegt der Bewertungsschwerpunkt bei Befragten aus Universitäten und Markt- und Meinungsforschungsinstituten eindeutig auf einer höheren Bedeutsamkeit. Für die kommerzielle Markt- und Meinungsforschung ist die Gruppendiskussion in der Mehrzahl sogar unabdingbar (54,8%). Betrachtet man diesen Zusammenhang separat für die Bezugsebenen, wird deutlich, dass er insbesondere auf unterschiedliche Bewertungen auf der Ebene der Institute zurückzuführen ist (Cramer's  $V = 0,418$ ).

Für alle Erhebungsverfahren zeigt sich ein enger Zusammenhang zwischen den Bedeutungseinschätzungen entsprechender Kenntnisse und der Häufigkeit

der bereits erfolgten Anwendung. Diejenigen, die ein Verfahren nämlich häufig oder gelegentlich anwenden, sind auch stärker der Meinung, dass Kenntnisse darüber wichtig sind.

Tabelle 2: Zusammenhang zwischen der Einschätzung der Wichtigkeit von Kenntnissen in einem Erhebungsverfahren und der Häufigkeit seiner Anwendung

Erhebungsverfahren	Cramers'V
standardisiertes Telefoninterview	0,604
standardisiertes face-to-face-Interview	0,443
standardisierte schriftliche Befragung	0,453
standardisierte Online-Befragung	0,489
nicht-standardisiertes Interview	0,571
Beobachtung	0,510
Gruppendiskussion	0,687
Experiment	0,458

Aufgrund der fehlenden Repräsentativität sind Signifikanzen wie oben beschrieben nicht zu interpretieren. Könnte man Übertragbarkeit der Ergebnisse unterstellen, wären hier für alle Werte sehr hohe Signifikanzen zu vermerken.

Welche Schlussfolgerungen lassen sich aus diesem Ergebnis für die Anforderungen an universitären Ausbildung ableiten? Dass die Verfahren in den Arbeitsbereichen unterschiedlich stark Verwendung finden, bedeutet ja nicht zwangsläufig, dass auch die universitäre Ausbildung jeweils darauf beschränkt sein sollte.

Im Diagramm 3 zeigt sich, dass für alle Erhebungsverfahren die Ausbildungsnotwendigkeit formuliert wurde. Die standardisierten Befragungsverfahren, das nicht-standardisierte Interview und die Gruppendiskussion sollten nach der Meinung der Mehrheit der Befragten in das obligatorische Curriculum aufgenommen werden. Hinsichtlich des Experiments und der Beobachtung ist die Mehrzahl der Befragten dagegen der Meinung, diese Verfahren sollten lediglich fakultativ in das Angebot der Methodenausbildung aufgenommen werden.

In diesem Ergebnis zeigt sich die Vermutung bestätigt, dass Ausbildungsinhalte nicht nur in Abhängigkeit von eigener Verwendungshäufigkeit als zentral definiert werden. Eine kurzschlüssige Ableitung von Konsequenzen für die universitäre Ausbildung allein aus der Häufigkeit der Verwendung der Verfahren in den verschiedenen Berufsfeldern muss daher vermieden werden.

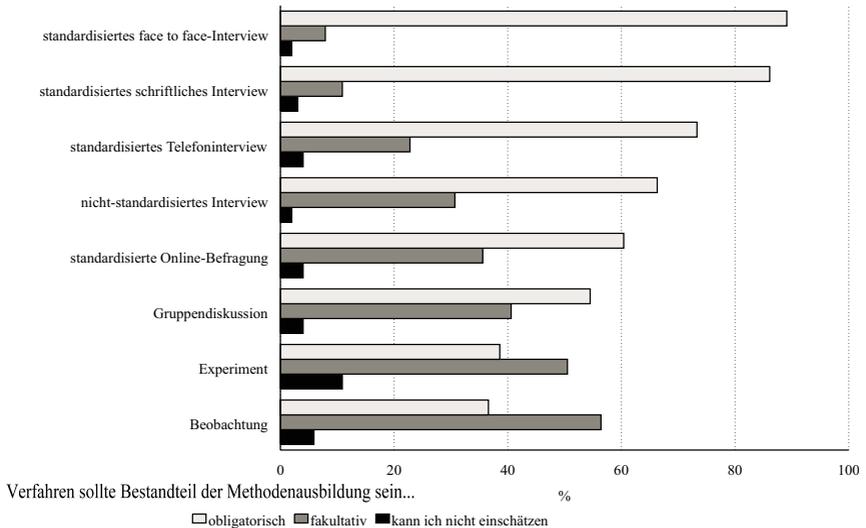


Diagramm 3: „Welche Erhebungsverfahren sollten Ihrer Meinung nach Bestandteil der universitären sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung sein?“

## Teil B: Auswahlverfahren

Ein zweiter Komplex der Online-Befragung zur Relevanz der Methodenausbildung beinhaltete Fragen zur Anwendungsverbretung von bestimmten Auswahlverfahren und die Frage danach, welche Auswahlverfahren gelehrt werden sollten.

Die Entscheidung für die Aufnahme bestimmter Auswahlverfahren in die Befragung orientierte sich dabei an einer Überblicksdarstellung des ADM und der AG.MA, in der die gebräuchlichsten Verfahren beschrieben werden.<sup>6</sup>

Grundsätzlich wird davon ausgegangen, dass die Bedeutung der Auswahlverfahren für die universitäre Ausbildung eine generelle ist. Sie wird deshalb nicht nur in Abhängigkeit von der eigenen Anwendung bewertet werden.

Wie in Tabelle 3 deutlich wird, werden alle Verfahren wenigstens gelegentlich von der Mehrheit der Befragten insgesamt angewandt. So ist es dann auch nicht verwunderlich, wenn für alle Verfahren von einem großen Anteil der Befragten gefordert wird, dass sie obligatorisch in der Universität erlernt werden sollten. Den ersten fünf Verfahren – einfache Zufallsauswahl, geschichtete Zufallsauswahl, Quotenauswahl, Klumpenauswahl und der mehrstufigen Auswahl - kommt

6 Vgl. ADM Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V./ AG.MA Arbeitsgemeinschaft Media-Analyse e.V. 1999.

dabei eine besonders verbindliche Bedeutung zu; eine entsprechende obligatorische Unterweisung wird von mehr als zwei Dritteln der Befragten gewünscht.

Tabelle 3: Verwendung der Auswahlverfahren und Forderung nach Aufnahme in das universitäre Curriculum

Auswahlverfahren	Anwendungshäufigkeit in %		Aufnahme in universitäres Curriculum gefordert in %	
	häufig	gelegentlich	obligatorisch	fakultativ
einfache Zufallsauswahl	51,5	37,4	92,9	4,1
geschichtete Zufallsauswahl	42,9	42,9	88,8	8,2
Quotenauswahl	51,0	31,6	87,6	10,3
Klumpenauswahl	18,9	40,0	66,3	27,4
mehrstufige Auswahl	37,1	42,3	73,2	21,6
willkürliche Auswahl	19,6	35,1	35,9	44,6
Vollerhebung	20,6	40,2	43,2	45,3
Schneeballtechnik <sup>a)</sup>	12,4	44,3		

<sup>a)</sup> Aus technischen Gründen können für die Schneeballtechnik keine Angaben zur Forderung nach Aufnahme in das universitäre Curriculum gemacht werden.

Bei der Beurteilung der Ergebnisse zur Anwendungshäufigkeit der Verfahren muss jedoch nach den Bezugebenen unterschieden werden. Da eine einzelne Person immer nur eine beschränkte Kapazität zur Projektbearbeitung zur Verfügung hat, dürften Mitarbeiter deshalb stärker auf spezifische Verfahren fokussiert sein als das der Fall ist, wenn ein Befragter für ein Institut mit vielfältigen empirischen Vorhaben spricht. Es zeigt sich nach der Differenzierung in der Tat ein Zusammenhang zwischen der Bezugebene und der Nutzung der einfachen und geschichteten Zufallsauswahl, der Quoten-, Klumpen- und der mehrstufigen Auswahl. Die Mitarbeiter persönlich geben jeweils weniger häufig an, die Verfahren zu nutzen als die Befragten, die ihre Aussagen auf ein Institut oder eine Abteilung beziehen. Die Klumpenauswahl wird sogar von zwei Dritteln (66%) der Mitarbeiter nie angewendet. Ein weiterer Grund für dieses Ergebnis ist in der personellen Spezialisierung kommerzieller Institute zu suchen. Stichprobenziehung, Datenerhebung und –auswertung werden in der Regel von unterschiedlichen Mitarbeitern realisiert, so dass Sozialwissenschaftler, die eher an der Interpretation und Präsentation statistischer Ergebnisse beteiligt sind, die anderen Verfahrensschnitte nicht begleiten.

Auch die Differenzierung nach den Branchen zeigt Unterschiede in der Intensität der Nutzung der Auswahlverfahren. Die Quotenauswahl wird von 83,7% der Vertreter der Markt- und Meinungsforschung häufig genutzt; an Universitäten bezieht sich die Nutzung dagegen zur Hälfte auf gelegentliche Fälle. Über ein Drit-

tel der Befragten (38,5%) aus Universitäten nutzen die Quotenauswahl nie. Zu beachten bleibt hier jedoch, dass der Anteil der Institute und Mitarbeiter innerhalb der Branchen unterschiedlich ist und sich hier auch das eben berichtete Ergebnis des Zusammenhangs zwischen Bezugsebene und Nutzung der Auswahlverfahren widerspiegelt.

Werden die beiden Kategorien „häufige Nutzung“ und „gelegentliche Nutzung“ zusammengefasst und der Fokus weg von der Nutzungsintensität auf die Verwendung *überhaupt* gerichtet, so zeigt sich, dass alle Verfahren in allen Branchen eine weite Verbreitung finden. Nur die willkürliche und die Vollerhebung werden in den Markt- und Meinungsforschungsinstituten von weniger als der Hälfte der Befragten genutzt.

Für die Angaben dazu, ob die Verfahren in das universitäre Curriculum aufgenommen werden sollen, lassen sich nur für das mehrstufige Auswahlverfahren Unterschiede zwischen den Branchen darstellen. Während die Markt- und Meinungsforscher zu 83,7% der Meinung sind, das Verfahren sollte obligatorisch gelehrt werden, sind das in Universitäten nur 69,2%. Die anderen plädieren für ein fakultatives Angebot. Aus den außeruniversitären Forschungseinrichtungen können 16% nicht einschätzen, ob die mehrstufige Auswahl so zentral ist, dass sie in irgendeiner Form gelehrt werden sollte. Systematische Unterschiede zwischen den Bezugsebenen scheinen nicht auf.

Im Ergebnis lässt sich zeigen, dass die Auswahlverfahren tatsächlich eine generelle Bedeutung haben, die sich sowohl in ihrer weiten Verbreitung über die Branchen und Bezugsebenen hinweg deutlich niederschlägt, als auch in der weitgehend übereinstimmenden Forderung nach Aufnahme der Verfahren in das universitäre Curriculum.

## **Teil C: Analyseverfahren**

Einen großen Raum innerhalb der sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung an Universitäten nehmen üblicherweise Datenanalyseverfahren ein. Der dritte Teil der Online-Befragung widmete sich daher Fragen im Zusammenhang mit der Datenanalyse.

Hinsichtlich der Praxisrelevanz der im Methodencurriculum der Universitäten enthaltenen Analyseverfahren stellt sich zunächst die Frage, in welchem Ausmaß die unterschiedlichen Verfahren in den einzelnen Praxisgebieten Anwendung finden.

Zu erwarten ist, dass insbesondere einfache Verfahren deskriptiver oder explorativer Art eine breite Anwendung finden, und dass komplexere multivariate Verfahren seltener zum Einsatz kommen. Darüber hinaus ist die Vermutung zu überprüfen, ob es in den jeweiligen Branchen unterschiedliche Präferenzen für bestimmte Analyseverfahren gibt.

Betrachtet man die empirischen Ergebnisse, ist festzustellen, dass der Einsatz von Kreuztabellenanalysen und Häufigkeitsverteilungen mit Abstand am verbreitetsten ist. Über 90% der Befragten geben an, diese Verfahren häufig zu nutzen. Ebenfalls häufig eingesetzt werden von der Hälfte der Befragten die Korrelations- und Regressionsanalyse (50%) sowie die explorative Datenanalyse (49,5%) Bei einer deutlich geringeren Zahl der Befragten finden die loglineare Analyse, die Panelanalyse, die Diskriminanzanalyse, die objektive Hermeneutik und die Conjointanalyse regelmäßige Anwendung. Allerdings wird die Diskriminanzanalyse von über 60% der Befragten zumindest gelegentlich eingesetzt. Verfahren, die von einer Mehrzahl der Befragten niemals eingesetzt werden, sind die loglineare Analyse (58,8%), die Conjointanalyse (58,9%) sowie die objektive Hermeneutik (84,2%).

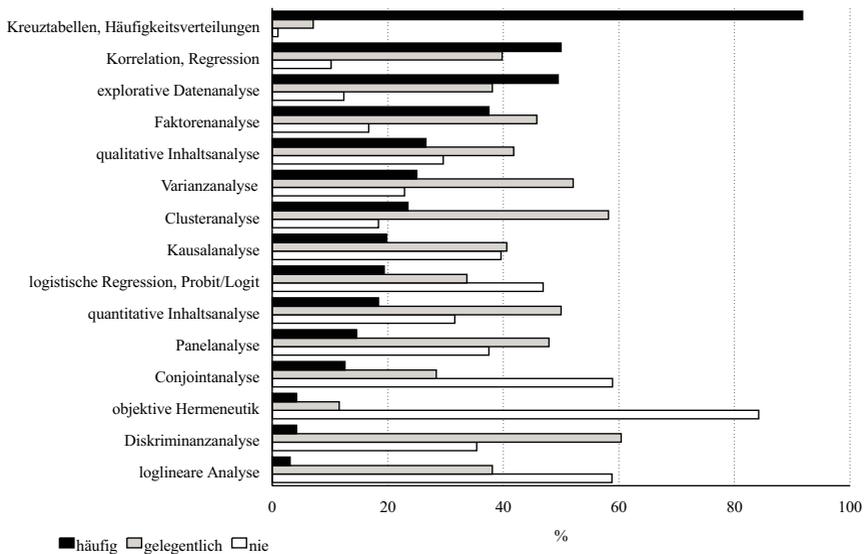


Diagramm 4: „Wie häufig werden die folgenden Analyseverfahren von Ihnen persönlich/ an Ihrem Institut/ in Ihrer Abteilung eingesetzt?“

Hinsichtlich des Einsatzes in den einzelnen Arbeitsfeldern zeigen sich – wie schon im Vorfeld vermutet - zum Teil bedeutende Unterschiede. Während die Korrelations- und Regressionsanalyse in den Universitäten und (etwas weniger ausgeprägt) in der außeruniversitären Forschung zu den gängigen Verfahren zählt, ist ihre Verwendung in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung deutlich seltener. Auch andere, multivariate Analyseverfahren wie die logistische Regression, die Logit- und Probit-Analyse, die Faktorenanalyse und die Kausal-

analyse werden im universitären Bereich von einem deutlich größeren Personkreis häufig eingesetzt als in den anderen beiden Forschungsbereichen. Ein Verfahren, das dagegen vor allem in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung verbreitet ist, stellt die Conjointanalyse dar, die in den Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen nur vereinzelt genutzt wird. Auch die Clusteranalyse sowie quantitative und qualitative Inhaltsanalysen werden in der Markt- und Meinungsforschung von einem höheren Anteil der Befragten als in den beiden anderen Branchen zu den häufig eingesetzten Verfahren gezählt.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich die Branchen, in denen sozialwissenschaftliche Forschung betrieben wird, deutlich hinsichtlich der Nutzung der einzelnen Verfahren unterscheiden: Während die an den Universitäten stark verbreiteten multivariaten Analyseverfahren in der außeruniversitären Forschung sowie der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung zum Teil deutlich seltener angewandt werden, findet die Conjointanalyse vor allem in der kommerziellen Forschung Anwendung. Auch die Clusteranalyse sowie die Inhaltsanalyse (qualitativ und quantitativ) finden hier eine stärkere Verbreitung. Verfahren, die branchenübergreifend von einer überwiegenden Mehrzahl der Befragten häufig angewandt werden, sind die Analysen von Kreuztabellen und Häufigkeitsverteilungen.

Bei der Frage, welche der in den universitären Methodencurricula verankerten Analyseverfahren für die Praxis relevant sind, ist es nicht nur von Interesse, wie stark die Nutzung eines Verfahrens ist, sondern auch, welche Bedeutung spezifischen Kenntnissen in einem Verfahren zugemessen werden. So könnte beispielsweise auch die Kenntnis eines Verfahrens, das derzeit (noch) wenig Anwendung findet, als bedeutsam eingeschätzt werden und dadurch möglicherweise Hinweise auf zukünftige Bedarfe liefern.

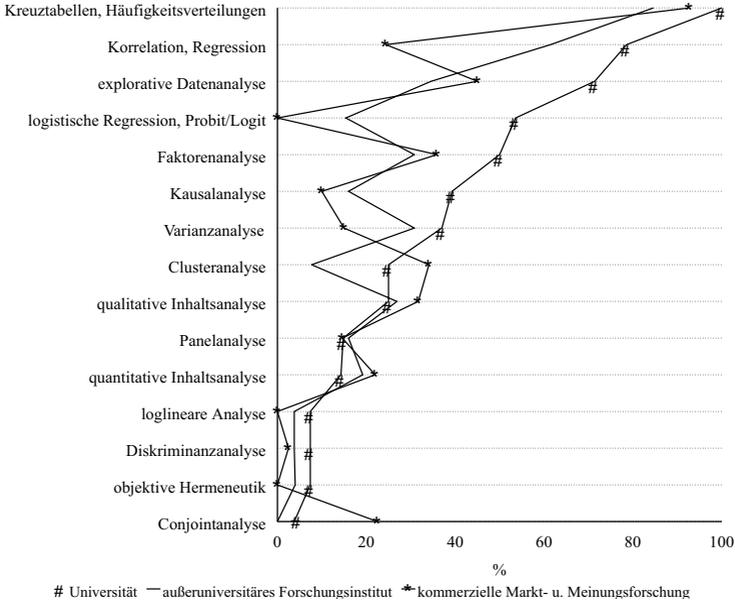


Diagramm 5: Einsatz der Analyseverfahren nach Branchen (Anteil derer, die angaben, dass das Verfahren häufig eingesetzt wird)

Gefragt wurde daher nach der Einschätzung der Bedeutung von Kenntnissen in den unterschiedlichen Analyseverfahren für die eigene Tätigkeit bzw. je nach Bezugsebene für die Tätigkeit im Institut oder in der Abteilung. Als Antwortmöglichkeiten waren die Kategorien „unabdingbar“, „hilfreich“, „weniger hilfreich“ und „nicht erforderlich“ vorgegeben.

Dabei zeigt sich bei allen Verfahren ein statistischer Zusammenhang zwischen der Häufigkeit der Nutzung eines Verfahrens und dessen Bewertung.

Betrachtet man die von den Befragten für wichtig erachteten Analyseverfahren im Branchenvergleich, werden auch hier zum Teil markante Unterschiede zwischen den universitären Einrichtungen, der außeruniversitären Forschung sowie der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung hinsichtlich der Einschätzung der Bedeutung von Kenntnissen sichtbar.

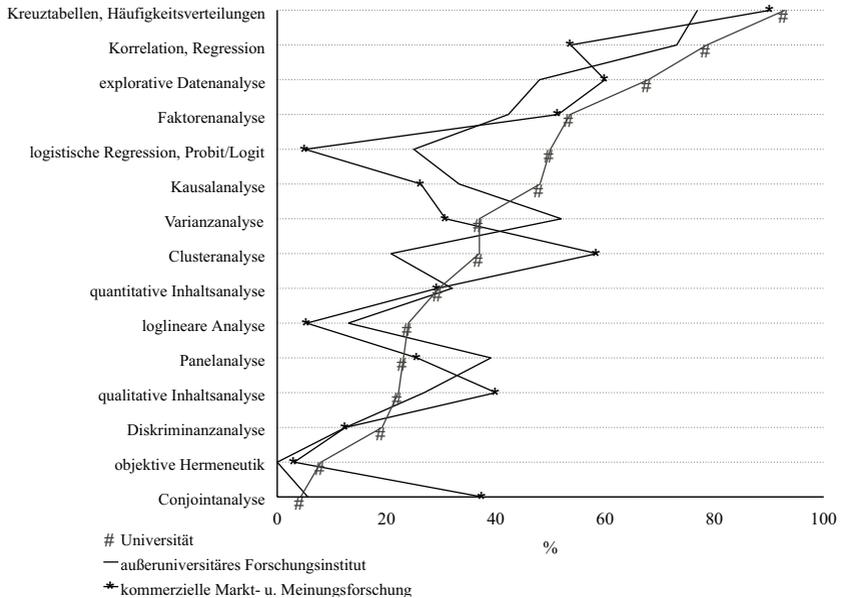


Diagramm 6: „Kenntnisse im Verfahren halte ich für unabdingbar.“

Von der überwiegenden Zahl der Befragten als unabdingbar bewertet wurden – in allen drei Branchen – Kenntnisse in der Analyse von Kreuztabellen und Häufigkeitsverteilungen. Über 80% der Befragten gaben jeweils an, diese Kenntnisse seien für ihre Tätigkeiten unabdingbar. Auch ein Verständnis der Korrelations- und Regressionsanalyse hat für über 70% der Befragten aus universitären und außeruniversitären Forschungsinstituten eine hohe Relevanz für die Bewältigung der eigenen Tätigkeit bzw. die Tätigkeit im jeweiligen Institut oder der jeweiligen Abteilung. In der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung liegt der Anteil derer, die Kenntnisse in der Korrelations- und Regressionsanalyse für so bedeutsam halten, dagegen nur bei knapp über 50%.

Starke Unterschiede treten auch in der Bewertung der Relevanz von Kenntnissen in der logistischen Regression, der Logit- und Probitanalyse, der Kausalanalyse, der Clusteranalyse sowie der Conjointanalyse auf: Während die Hälfte der in den universitären Instituten beschäftigten Befragten angaben, Kenntnisse in der logistischen Regression bzw. in Logit- und Probitverfahren seien unabdingbar, sind in den außeruniversitären Forschungsinstituten nur ein Viertel der Befragten dieser Meinung, in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung vertreten lediglich 5,1% diese Ansicht.

Dagegen werden Kenntnisse in der Cluster- sowie in der Conjointanalyse vor allem im Bereich der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung als bedeut-

sam eingeschätzt. Während in diesem Bereich 37,5% der Befragten der Meinung sind, Kenntnisse der Conjointanalyse seien für die Tätigkeit unabdingbar, vertreten in den außeruniversitären Forschungseinrichtungen nur 5,6% und an den Universitäten nur 4,3% der Befragten diese Auffassung.

Auch die qualitative Inhaltsanalyse wird vor allem in der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung als relevant bewertet. Der Anteil derjenigen, die Kenntnisse in der qualitativen Inhaltsanalyse als unabdingbar ansehen, liegt hier bei 40%, in den Universitäten dagegen lediglich bei 22,2% und in den außeruniversitären Forschungsinstituten bei 26,9%.

Insgesamt zeigt sich, dass die Bedeutung, die Kenntnissen in einem Verfahren zugeschrieben wird, sowohl auf der Aggregatebene der Branchen als auch auf Instituts- bzw. Abteilungs- oder Mitarbeiterbene stark mit der Häufigkeit, mit der das jeweilige Verfahren zum Einsatz kommt, assoziiert ist und dass es sowohl hinsichtlich des Einsatzes der Verfahren als auch deren Einschätzung starke Unterschiede zwischen den einzelnen Branchen gibt.

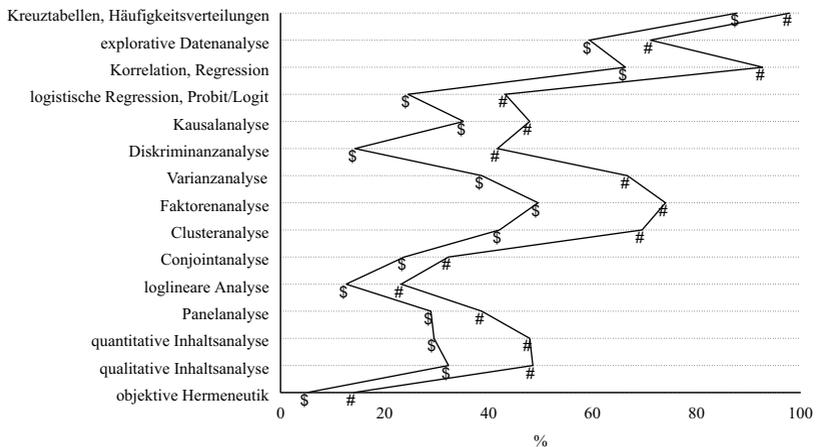
In Hinblick auf eine praxis- und arbeitsfeldadäquate Methodenausbildung an den Universitäten ist zu überprüfen, ob für die von den Befragten als erforderlich erachteten Kenntnisse auch der Anspruch erhoben wird, diese sollten innerhalb der universitären Methodenausbildung vermittelt werden. Möglich wäre daneben auch, dass selbst Verfahren, deren Kenntnisse für den eigenen Tätigkeitsbezug als weniger wichtig angesehen werden, für so fundamental gehalten werden, dass ihre Aufnahme in den Methodenkanon gewünscht wird. Umgekehrt wäre es dagegen auch möglich, dass Praxiseinrichtungen von Universitäten lediglich die Vermittlung grundlegender Kenntnisse erwarten und Mitarbeiter im Bedarfsfall für komplexere Verfahren selbst schulen (lassen) möchten.

Die Befragten sollten daher angeben, ob die unterschiedlichen Datenanalyseverfahren jeweils obligatorisch oder lediglich fakultativ in den sozialwissenschaftlichen universitären Methodencurricula enthalten sein sollten.

Zu den Verfahren, die aus Sicht des überwiegenden Teils der Befragten obligatorisch in der Methodenausbildung enthalten sein sollten, zählen die Analysen von Kreuztabellen und Häufigkeitsverteilungen (97,9%), die Korrelations- und Regressionsanalyse (92,7%), die explorative Datenanalyse (71,1%), die Faktorenanalyse (74,0%), die Clusteranalyse (69,5%) sowie die Varianzanalyse (66,7%).

In allen Branchen und auf allen Institutebenen zeigt sich ein starker Zusammenhang zwischen der Einschätzung der Bedeutung von Kenntnissen in einem Verfahren und der Beurteilung, ob diese Verfahren Bestandteil der universitären Methodenausbildung sein sollten. Ähnlich wie schon bei der Beurteilung der Relevanz spezifischer Kenntnisse sind auch hier starke Unterschiede zwischen den einzelnen Arbeitsfeldern zu erkennen.

Darüber hinaus lässt sich feststellen, dass auch bei Verfahren, deren Kenntnis nicht als unabdingbar, sondern lediglich als hilfreich für die jeweiligen Tätigkeiten angesehen werden, erwartet wird, diese sollten zum Pflichtprogramm der Methodenausbildung gehören. Die Anforderungen der Praxis an die Methodenausbildung gehen somit über die jeweils eingesetzten und für den eigenen Tätigkeitsraum als unverzichtbar bewerteten Analyseverfahren hinaus.



\$ Kenntnisse im Verfahren sind unabdingbar # Verfahren sollte obligatorischer Bestandteil der Methodenausbildung sein

Diagramm 7: Bewertung von Kenntnissen in den Analyseverfahren und Anforderungen an die universitäre Methodenausbildung

Hinsichtlich der Praxisrelevanz der Analyseverfahren insgesamt lässt sich somit festhalten, dass viele der Befragten offensichtlich der Meinung sind, auch die für die eigene Tätigkeit nicht so relevanten Verfahren sollten in das obligatorische Methodencurriculum aufgenommen werden. Zum anderen ist zu konstatieren, dass sowohl in Hinblick auf den Einsatz der Verfahren, als auch auf die Bewertung der Relevanz von spezifischen Kenntnissen sowie dem diesbezüglichen Anspruch an die Methodenausbildung starke Divergenzen in den unterschiedlichen Arbeitsfeldern bestehen. Sollte sich dieses Ergebnis in weiteren Studien bestätigen, ist zu überlegen, ob und wie die Universitäten auf diese differierenden Anforderungen aus der Praxis reagieren sollten.

## Teil D: Weitergehende Fertigkeiten

Neben den konkreten Kenntnissen in Erhebungs-, Auswahl- und Analyseverfahren werden an den Universitäten auch weitergehende Fähigkeiten entwickelt. Zur

Eruierung der für die berufliche Praxis maßgeblichen Kompetenzen wurden die Befragten zu einer Bewertung von sieben unterschiedlichen Fertigkeiten aufgefordert. Es zeigt sich, dass von den Befragten vor allem Argumentations- und Kommunikationsfähigkeiten, die Fähigkeit zum abstrakten Denken sowie Kenntnisse in Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens als relevante Kompetenzen eingeschätzt werden. Ebenfalls als bedeutsam bewertet werden von einem überwiegenden Teil der Befragten ein grundlegendes wissenschaftliches Verständnis sowie fundierte Kenntnisse in verschiedenen Untersuchungsdesigns. Kenntnisse in der Aussagenlogik sowie der Logik experimenteller Forschungsansätze werden demgegenüber deutlich seltener als bedeutsam angesehen.

Eine heterogene Bewertung in den einzelnen Branchen erfahren insbesondere Kenntnisse in Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens sowie ein grundlegendes wissenschaftstheoretisches Verständnis. Beide Fähigkeiten werden von den an den Universitäten tätigen Befragten häufiger (jeweils 100%) als bedeutsam eingeschätzt als von den Befragten in der außeruniversitären Forschung (Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens: 96,3%; grundlegendes wissenschaftstheoretisches Verständnis: 80,0%) und insbesondere der Markt- und Meinungsforschung (71,4% bzw. 61,0%). Angesichts der stärkeren wissenschaftlichen Orientierung der Universitäten gegenüber außeruniversitären und insbesondere marktwirtschaftlichen Forschungseinrichtungen, erscheint der Zusammenhang zwischen der Branchenzugehörigkeit und der Beurteilung der eher auf wissenschaftliche Tätigkeiten ausgerichteten Fähigkeiten plausibel.

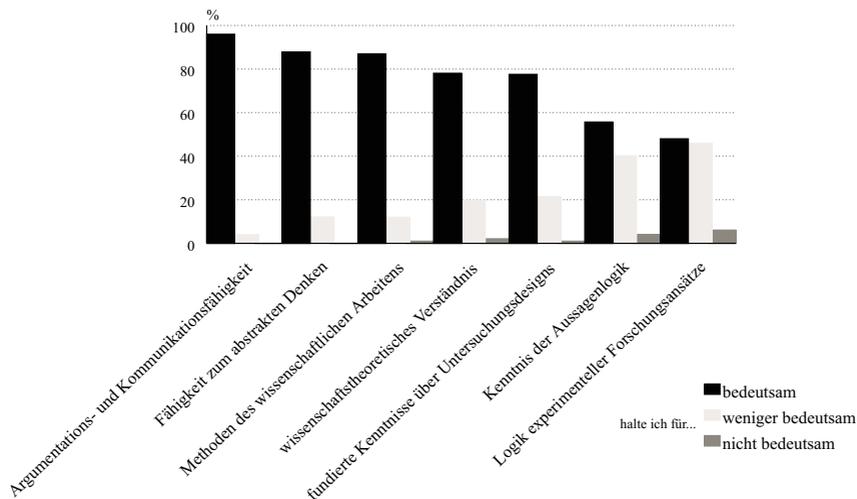


Diagramm 8: „Neben konkreten fachlichen Kenntnissen werden an den Universitäten auch weitergehende Fähigkeiten vermittelt. Für wie bedeutsam halten Sie

Um herauszufinden, welche Relevanz extrafachliche Fähigkeiten im Vergleich zu fachlichen besitzen, waren die Befragten weiter aufgefordert anzugeben, auf welche Kriterien sie bei der Einstellung eines neuen Mitarbeiter „besonderen Wert“, „weniger Wert“ oder „keinen Wert“ legen würden.

Dafür wurde ein Kriterienkatalog mit 19 fachlichen und nicht-fachlichen Fertigkeiten vorgegeben. Diese Kriterien beziehen sich auf ganz unterschiedliche Persönlichkeitseigenschaften und Leistungsmerkmale. Um die Darstellung etwas übersichtlicher zu gestalten, wurde versucht, mittels einer Faktorenanalyse die Dimensionen, die den abgefragten Items zugrunde liegen zu ermitteln. Hierbei ist jedoch auf ein Problem hinzuweisen: Zu den Anwendungsvoraussetzungen der Faktorenanalyse gehört ein intervallskaliertes Messniveau, dass dadurch bestimmt ist, dass die Abstände zwischen den einzelnen Skalenpunkten gleich sind. Die Bedeutung der jeweiligen Items wurde in der Online-Befragung jedoch mit einer als ordinal definierten Skala beschrieben („darauf lege ich besonderen Wert“, „darauf lege ich weniger Wert“ und „darauf lege ich keinen Wert“). Diese Skalierung lässt in einem strikten Sinne die Anwendung der Faktorenanalyse nicht zu. Im hier vorliegenden Beitrag geht es nun darum, dass ein Eindruck über eine mögliche Systematisierung von einstellungsrelevanten Persönlichkeitseigenschaften entsteht, der ausschließlich heuristische Funktionen hat. Deshalb scheint es vertretbar, in diesem konkreten Fall gleiche Abstände zwischen den Skalenpunkten zu unterstellen und dadurch die Voraussetzungen der Faktorenanalyse als gegeben anzunehmen. In der Interpretation der Ergebnisse bleiben die Schwierigkeiten in diesem Zusammenhang zu beachten.

In der Tat lässt sich zeigen, dass die Persönlichkeitseigenschaften unterschiedliche allgemeinere Merkmale abbilden (vgl. Abbildung 2). Diese allgemeinen Merkmale gehen über die üblicherweise unterstellte Teilung in Soft Skills und Wissen hinaus.

Insgesamt lassen sich sechs Dimensionen aufzeigen, die den Einstellungskriterien zugrunde liegen. Eine erste Dimension erfasst die typischen Soft Skills wie Teamfähigkeit, Verbindlichkeit und persönliches Auftreten, Flexibilität und Präsentationsfähigkeiten. Darüber hinaus gehören in diese Gruppe Grundkenntnisse im Umgang mit EDV-Anwendungen. Das deutet darauf hin, dass Kompetenzen in der computergestützten Arbeit zunehmend zum fächerunabhängigen Standard gehören.

Spezifische Kenntnisse in den Bereichen Methoden, Statistik und EDV-Anwendungen bilden ein zweites Persönlichkeitsmerkmal. Dieser Bereich ist dem oben angeführten Bestandteil Wissen am ähnlichsten. Die Bedeutung der beiden Dimensionen Soft Skills und Wissen zeigt sich auch in der Nennung der wichtigsten Einstellungskriterien (vgl. Tabelle 4). Dort sind es regelmäßig Items aus diesen beiden Gruppen, die als am wichtigsten eingeschätzt werden.

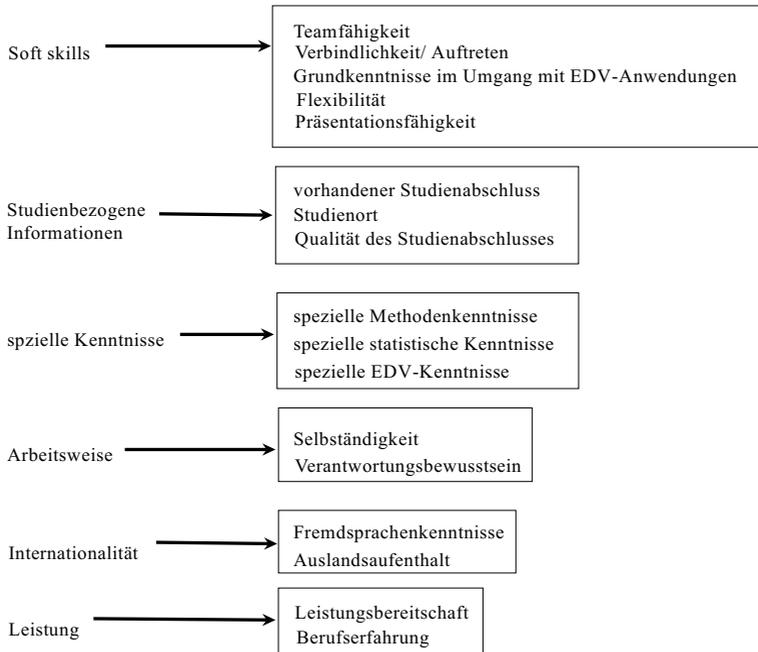


Abbildung 2: Dimensionen von Persönlichkeitseigenschaften

Eine dritte Dimension verbindet die Items, die direkt auf das Studium und die formalen Voraussetzung des Abschlusses zielen. Diese werden eher nicht als spezifische Anforderung wahrgenommen, sondern als selbstverständliche Gegebenheit.

Von den genannten Merkmalen unterschieden werden muss eine vierte Dimension, die als Arbeitsweise bezeichnet werden kann. Hier geht es um das selbständige und verantwortungsbewusste Handeln zukünftiger Mitarbeiter.

Die fünfte gefundene Dimension bezieht sich auf den Aspekt der Internationalität und beinhaltet neben vorhandenen Fremdsprachenkenntnissen auch absolvierte Auslandsaufenthalte des Kandidaten. Vervollständigt wird das Bild der allgemeinen Persönlichkeitsmerkmale durch eine Dimension, die sich auf die Leistung des Kandidaten bezieht. Diese Leistung kann er einerseits durch spezifische Berufsverläufe und damit verbundene –erfahrungen nachweisen. Andererseits können Berufsanfänger den Mangel derartiger Erfahrungen ausgleichen, indem sie eine hohe Leistungsorientierung dokumentieren.

Insgesamt lässt sich sagen, dass eine Reduktion auf die Dimensionen Soft Skills und Wissen nicht ausreicht, wenn das gesamte Spektrum der einstellungsrelevanten Merkmale abgedeckt werden soll.

Im Anschluss an die Betrachtung *aller* einstellungsrelevanten Merkmale wurde der Fokus auf die drei jeweils *wichtigsten* Kriterien gelenkt. Am häufigsten wurden dabei die Eigenschaften Teamfähigkeit und Selbständigkeit sowie die Beherrschung spezieller Methodenkenntnisse genannt. Es handelt sich hierbei also um Merkmale aus den Dimensionen Soft Skills, Arbeitsweise und Wissen.

Allerdings kommt den genannten Kompetenzen in den einzelnen Arbeitsfeldern eine durchaus unterschiedliche Bedeutung zu.

Tabelle 4: Angabe der drei wichtigsten Kriterien bei der Einstellung eines neuen Mitarbeiters (Mehrfachnennungen, aufgeführt sind die insgesamt am häufigsten genannten Merkmale)

	Universität	Außer-universitäre Forschung	Markt- und Meinungsforschung	Alle Branchen
Teamfähigkeit	10,8%	<b>16,0%</b>	<b>15,1%</b>	<b>14,1%</b>
Selbständigkeit	14,5%	10,7%	10,3%	11,6%
Spezielle Methodenkenntnisse	<b>15,7%</b>	8,0%	8,7%	10,6%
Leistungsorientierung	7,2%	8,0%	9,5%	8,5%
Verantwortungsbewusstsein	7,2%	8,0%	9,5%	8,5%
Spezielle Statistikkenntnisse	10,8%	9,3%	1,6%	6,3%
Flexibilität	1,2%	6,7%	7,9%	5,6%

Während in der außeruniversitären Forschung und der Markt- und Meinungsforschung die Teamfähigkeit eines Bewerbers das am häufigsten genannte Kriterium darstellt, werden von den Befragten aus den Universitäten am häufigsten spezielle Methodenkenntnisse als eines der drei wichtigsten Kriterien bei der Einstellung eines Mitarbeiters für eine qualifizierte Stelle angegeben. Diese spielen als Einstellungskriterium außerhalb der Universitäten eine deutlich geringere Rolle. Eine unterschiedliche Bewertung hinsichtlich ihrer Bedeutung als Einstellungskriterium erfahren darüber hinaus die Bewertung der Flexibilität sowie spezieller Statistikkenntnisse. Anforderungen an die Flexibilität werden überwiegend von der außeruniversitären Forschung (6,7%) sowie der Markt- und Meinungsforschung (7,9%) formuliert. An den Universitäten wird der Flexibilität dagegen eine deutlich geringere Bedeutung zugemessen. Nur 1,2% der universitären Befragten gaben Flexibilität als eines der drei wichtigsten Kriterien bei der Einstellung neuer Mitarbeiter an. Gänzlich anders dagegen die Bewertung spezieller Statistikkenntnisse: Diese werden zwar an den Universitäten (10,8%) und in der außeruniversitären Forschung (9,3%), nicht aber von den Vertretern der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung (1,6%) als zu den relevantesten Kriterien gehörend beurteilt.

Zu konstatieren ist, dass die einzelnen Kriterien je nach Arbeitsfeld in ganz unterschiedlicher Gewichtung zum Tragen kommen. In der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung werden vor allem sozialen Kompetenzen wie Teamfähigkeit, Arbeitsweisen wie Selbständigkeit und Verantwortungsbewusstsein sowie der individuellen Leistungsorientierung eine hohe Bedeutung beigemessen. Aber auch hier sind spezielle Methodenkompetenzen bei der Einstellung neuer Mitarbeiter, wenn auch nachgeordnet, ein Beurteilungsmaßstab. In den Universitäten wiegt die Bedeutung spezieller Methoden- und Statistikenkenntnisse als Auswahlkriterium dagegen deutlich schwerer, und auch in der außeruniversitären Forschung, die nicht der kommerziellen Markt- und Meinungsforschung angehört, stellen sowohl Methoden- als auch Statistikenkenntnisse neben den genannten nicht-fachbezogenen Kompetenzen ein relevantes Einstellungskriterium dar.

Für ein Meinungsbild, ob die Anforderungen aus der Praxis durch das universitäre sozialwissenschaftliche Studium erfüllt werden, sollten die Befragten abschließend beurteilen, inwieweit sozialwissenschaftliche Hochschulabsolventen heute in der Regel für die Tätigkeiten im jeweiligen Institut qualifiziert sind. Dabei zeigt sich, dass 41% der Befragten die Qualifikation der Absolventen als hervorragend oder gut einschätzen und 42,3% die Qualifikation für ausreichend halten. 16,7% bewerten die Qualifikation sozialwissenschaftlicher Hochschulabsolventen als unzureichend. Die Antwortmöglichkeit, die Absolventen seien „gar nicht qualifiziert“ wurde nicht in Anspruch genommen.

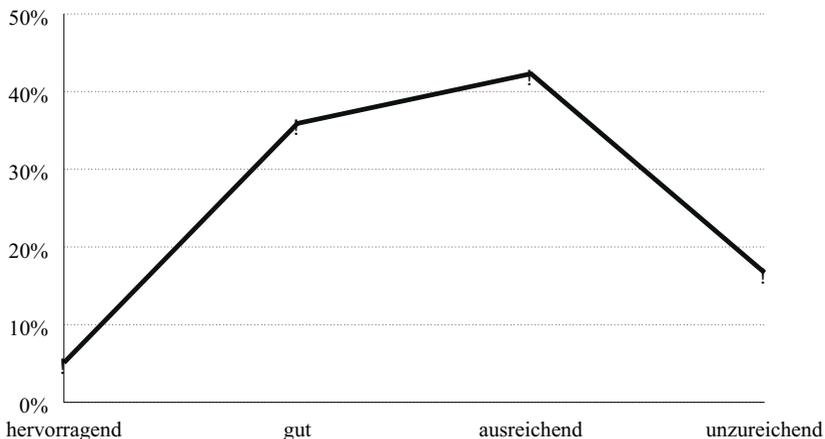


Diagramm 9: „Was denken Sie, inwieweit sind die Hochschulabsolventen der Soziologie/Sozialwissenschaften heute in der Regel für die Tätigkeiten in Ihrem Institut qualifiziert?“

Der Anteil derer, die der Meinung sind, die Qualifikation sozialwissenschaftlicher Hochschulabsolventen sei ungenügend, ist mit 16,7% relativ hoch. Das bedeutet nämlich, dass zu Beginn der Aufnahme einer Tätigkeit eine besondere Qualifizierung erforderlich ist, die mit dem jahrelangen Studium gerade abgeschlossen hätte sein sollen. Für die einstellenden Unternehmen entstehen dadurch zusätzliche Kosten. Andererseits resultieren unzureichende Qualifizierungen auch aus sehr spezifischen Anforderungen, die in einem generalisierten Curriculum per definitionem keine Berücksichtigung finden können. In solchen Fällen sind Qualifizierungsmaßnahmen als Investitionen in zukünftige Spezialisten zu verstehen, die für die Aufgaben eines bestimmten Unternehmens zielgerichtet ausgebildet werden können. Auf jeden Fall müssen diese spezifischen Anforderungen bei der Beurteilung der Qualifikationen als Rahmenbedingungen beachtet werden.<sup>7</sup>

Hinsichtlich der Bezugsebenen ist zu konstatieren, dass Personen, die für ihr Institut oder ihre Abteilung sprechen, die Qualifikation von Hochschulabsolventen insgesamt etwas kritischer bewerten als Personen, die den Fragebogen für ihren ganz persönlichen Arbeitsbereich ausfüllten. Möglicherweise ist dies auf das größere zu bewältigende Aufgabenspektrum, das von den auf Instituts- oder Abteilungsebene antwortenden Personen reflektiert wird und dem Hochschulabsolventen schwerer genügen können als den Anforderungen eines speziellen Arbeitsplatzes, auf den sich die auf Mitarbeiterebene antwortenden Personen bei der Beantwortung der Frage beziehen, zurückzuführen.

Auch für die Branchen lassen sich unterschiedliche Beurteilungen zeigen. Die Befragten aus außeruniversitären Forschungseinrichtungen beurteilen die Qualifikation von sozialwissenschaftlichen Hochschulabsolventen zu 50% mit gut und besser. Der entsprechende Anteil in den Universitäten und den Markt- und Meinungsforschungsinstituten liegt bei jeweils etwa 10 Prozentpunkten weniger.

---

7 Die spezifischen Anforderungen konnten in der vorliegenden Erhebung keinen Eingang finden, da es um ein allgemeines Bild ging.

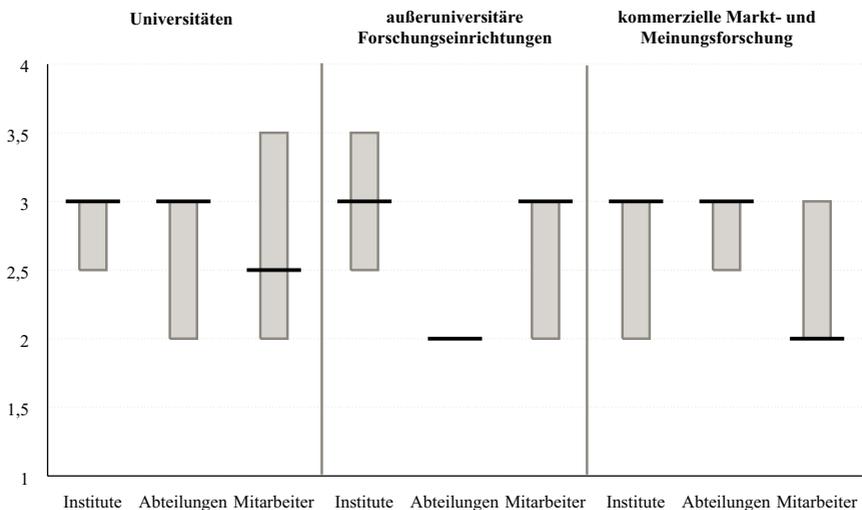


Diagramm 10: Bewertung der Qualifikation von Hochschulabsolventen nach Branchen und Ebenen

Hinweis: Im Diagramm sind die Mediane als dicke schwarze Linie abgetragen. Die grauen Boxen entsprechen den Bewertungen der mittleren 50% der Befragten.

Eine weitere Differenzierung der Beurteilungen lässt sich in Hinblick darauf feststellen, ob die urteilenden Personen selbst an der Methodenlehre beteiligt sind. Befragte, die überwiegend in der *außeruniversitären* Methodenausbildung tätig sind, bewerten die Qualifikation der Hochschulabsolventen negativer als diejenigen, die *nicht* an der Methodenausbildung oder an der *universitären* Methodenausbildung beteiligt sind. Während in den letztgenannten Gruppen jeweils über 40% der Befragten die Qualifikation der Absolventen als gut oder hervorragend bewerten, liegt dieser Anteil bei den vorrangig an der außeruniversitären Methodenausbildung beteiligten Befragten lediglich bei 22,2%. Diese kritischere Beurteilung erscheint plausibel, wenn berücksichtigt wird, dass die Befragten durch ihre außeruniversitäre Lehrtätigkeit möglicherweise bereits Erfahrungen mit Hochschulabsolventen gesammelt haben, die über mehr oder minder gravierende Wissenslücken im Methodenbereich verfügen und deshalb außeruniversitäre Qualifizierungsangebote besuchen. Darüber hinaus ist zu beachten, dass Defizite der Hochschulabsolventen im Rahmen von Weiterbildungsveranstaltungen wahrscheinlich stärker zu Tage treten als deren ebenso vorhandene Potentiale. Die schlechtere Beurteilung durch Personen in der außeruniversitären Lehre ließe sich somit zumindest teilweise auf eine spezifische, durch die Tätigkeit geprägte Sichtweise zurückführen.

Tabelle 5: Beurteilung der Qualifikation von Hochschulabsolventen

	an der <i>universitären</i> Methodenausbildung beteiligte Personen	an der <i>außeruniversitären</i> Methodenausbildung beteiligte Personen	<i>nicht</i> an der Methoden- ausbildung beteiligte Personen
hervorragend	7,1%	0%	5,0%
gut	35,7%	22,2%	37,5%
ausreichend	42,9%	55,6%	40,0%
unzureichend	14,3%	22,2%	17,5%
gesamt	100,0%	100,0%	100,0%

Zu untersuchen bliebe, inwieweit es sich bei den Beurteilungen um persönliche Vorurteile und Stereotypen wie z.B. „die von der Uni haben doch keine Ahnung von der Praxis“ handelt oder aber um reflektierte professionelle Wahrnehmungen von Entscheidungsträgern in unterschiedlichen Anwendungsgebieten. Dieser Frage könnte mit Hilfe einer Mehrebenenanalyse nachgegangen werden. Dabei geht es hier in erster Linie um die Frage nach der durch die Bezugsebenen und die Branchen *erklärbaren Varianz*<sup>8</sup> in der Beurteilung der Qualifikation der Hochschulabsolventen (vgl. Engel 1998).

Eine empirische Fundierung dieser Fragestellung muss jedoch nachfolgenden Untersuchungen vorbehalten bleiben, in denen dem hier gefolgten Konzept der ebenenspezifischen Fragestellung gefolgt wird, die jedoch umfassender ausgerichtet sein sollten, damit in den separaten Gruppen die Fallzahlen nicht zu gering sind.

#### IV Schlussbemerkungen und Diskussion

Ausgangspunkt dieses Beitrages war die Diskussion um eine praxisnahe und flexible Methodenausbildung in den sozialwissenschaftlichen Studiengängen an deutschen Universitäten. Um dieser Diskussion, die einen der Ausgangspunkte der Tagung zur Praxisrelevanz der Methodenausbildung bildete, eine empirische Basis zu geben, wurde im Vorfeld der Tagung eine Online-Befragung zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden in den Tätigkeitsfeldern für Soziologen und Sozialwissenschaftler durchgeführt. Im Ergebnis wurden 101 Fragebögen aus Universitäten, außeruniversitären Forschungsinstituten, kommerziellen Markt- und Meinungsforschungsinstituten oder –abteilungen, der öffentlichen Verwaltung und einer Unternehmensberatung analysiert.

Ziel der Befragung war eine Deskription der Verbreitung bestimmter Datenerhebungs-, Auswahl- und Datenanalyseverfahren und die Ermittlung der Bedeu-

8 Im Vergleich dazu wird in der Regression die Frage nach der *erklärten Varianz* thematisiert.

tung spezifischer methodischer Kenntnisse sowie weiterer fachspezifischer und fachübergreifender Eigenschaften und Kompetenzen für den erfolgreichen und qualifizierten Einstieg von Sozialwissenschaftlern und Soziologen in den Arbeitsmarkt.

Im Ergebnis lassen sich folgende Informationen herausarbeiten:

- Zum Ersten sind für alle Abschnitte eines Forschungsprozesses deutliche Unterschiede zwischen den Tätigkeitsbereichen, in denen sozialwissenschaftliche Methodenkompetenzen von Bedeutung sind, zu konstatieren. Dies betrifft sowohl die *Anwendung bestimmter Datenerhebungs-, Auswahl- und Analyseverfahren*, als auch die *Bewertung von Kenntnissen* in den jeweiligen Verfahren sowie die *Ansprüche*, die diesbezüglich an die universitäre Ausbildung gestellt werden. Zu unterscheiden ist dabei vor allem die an den Universitäten betriebene *akademische Forschung* von der *Markt- und Meinungsforschung*, die meist auftragsgeleitet und auf rasche Ergebnisse und unmittelbare Fragestellungen ausgerichtet ist. Die nicht der Markt- und Meinungsforschung zurechenbare *außeruniversitäre Forschung* nimmt dabei in vielerlei Hinsicht eine Zwischenposition ein.
- Zum Zweiten ist festzustellen, dass die von den Befragten formulierten Anforderungen an die Methodenausbildung über die konkret eingesetzten Methoden hinausweisen und auch Methodenkenntnisse umfassen, die von den Befragten selbst nur gelegentlich eingesetzt werden und die für die jeweilige Tätigkeit nicht als unabdingbar bewertet werden. Der Anspruch an eine umfassende Methodenausbildung wird also nicht nur in Abhängigkeit von der eigenen Bedarfslage formuliert.
- Drittens werden neben den konkreten fachlichen methodenbezogenen Kenntnissen auch weitergehende Kompetenzen benötigt und bei Hochschulabsolventen erwartet. Dies trifft für alle untersuchten Branchen, jedoch mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung zu.

Neben den deskriptiven Erkenntnissen über die Verbreitung und Bedeutung der verschiedenen Verfahren sollen abschließend mögliche Konsequenzen für die universitäre Ausbildung diskutiert werden. Dabei kann es nicht darum gehen, bereits einen verbindlichen Katalog obligatorisch oder fakultativ zu lehrender Verfahren und zu entwickelnder Fähigkeiten vorzustellen. Vielmehr werden empirisch fundierte Argumente formuliert, die in eine notwendige neuerliche Debatte einfließen können.

Am Beginn einer Diskussion um die Reformierung der universitären Methodenausbildung sollte Klarheit darüber hergestellt werden, welche Aufgaben ein Hochschulstudium generell zu erfüllen hat. Neben den spezifischen zu vermittelnden Fachkenntnissen stehen die Förderung fächerübergreifender Persönlichkeitseigenschaften und allgemeiner Fähigkeiten der abstrakten Auseinanderset-

zung mit der Welt im Mittelpunkt. Dieser Bereich wird nicht allein durch eine verbesserte Methodenausbildung zu realisieren sein. Hier sind auch die übrigen Bereiche der jeweiligen Studiengänge gefordert.

Die Konzeption eines neuen Methodencurriculums muss sich konkret an zwei Erfordernissen orientieren:

- Auf der einen Seite gilt es, die Inhalte praxisnah und eng an die Anforderungen aus den Tätigkeitsfeldern anzulehnen. Dabei bleibt zu beachten, dass die Tätigkeitsfelder für Sozialwissenschaftler und Soziologen sehr heterogen sind. Das zeigen bereits die hier vorgelegten Analysen, obwohl bei weitem nicht alle denkbaren Arbeitsorte einbezogen werden konnten, in denen Methodenkenntnisse eine hohe Relevanz haben. Beispielsweise sind auch in der Politikberatung und im journalistischen Bereich Arbeitsmärkte denkbar, die auf eine fundierte Methodenkompetenz nicht verzichten können. Diese Heterogenität möglicher Tätigkeiten erschwert die Herausbildung eines spezifischen Anforderungsprofils im Methodenbereich.

Besonders deutlich wird das bei den Datenanalyseverfahren. Während für die universitäre Karriere umfassende Kenntnisse elaborierter multivariater Verfahren erwartet werden, spielen die deskriptiven und einfachen Analyseverfahren für die kommerzielle Markt- und Meinungsforschung eine sehr viel stärkere Rolle. Dies ist vor dem Hintergrund der jeweiligen Aufgaben verständlich, erschwert aber die Verbindlichkeit für die Ausbildung einiger Verfahren.

Eine Diskrepanz unter umgekehrten Vorzeichen zeigt sich für die Conjointanalyse. Dieses, in der kommerziellen Marktforschung fest etablierte Verfahren, spielt in Forschungszusammenhängen, aber vor allem in der bisherigen Ausbildung von Soziologen und Sozialwissenschaftlern nur eine untergeordnete Rolle. Hier ist Handlungsbedarf in Form der Aufnahme des Verfahrens wenigstens in ein Curriculum spezialisierter Studiengänge zu konstatieren.

- Auf der anderen Seite dürfen die Ausbildungsinhalte nicht nur mit Blick auf eine aktuelle „Verwertung“ und praktische Umsetzung formuliert werden. Dies würde sonst dazu führen, dass das innovative Potential aus Universitäten verschenkt würde, auf das weder bei der Weiterentwicklung der Disziplin innerhalb der Universitäten, noch bei der Entwicklung der Forschung außerhalb der Universitäten verzichtet werden sollte. Qua der Aufgabe der Hochschul lehrer, den neusten Entwicklungsstand in der jeweiligen Disziplin zu lehren, sind Hochschulabsolventen häufig am besten mit neuen Verfahren vertraut und können sie in die Praxis tragen. Auch an den Erfordernissen des Marktes orientiert arbeitende Praxiseinrichtungen könnten somit von einer Ausbildung, die sich nicht nur am konkreten Einsatz einzelner Verfahren orientiert, profitieren. Der in der Online-Befragung deutlich gewordene Befund, dass auch eine universitäre Vermittlung von Methoden gewünscht wird, die nicht selbst ange-

wendet werden, zeigt, dass diese Möglichkeit zumindest in einigen Teilen der Praxis bereits reflektiert wird.

Als eine mögliche Antwort auf die verschiedenartigen Anforderungsprofile an Sozialwissenschaftler und Soziologen werden unter anderem die Entwicklungen in Richtung neuer Studiengänge mit den Abschlüssen Bachelor und Master diskutiert. Diese könnten – so die Befürworter dieser Studiengänge – neben einer Internationalisierung der Studienabschlüsse und einer erwarteten Verkürzung der Studienzeiten auch eine Chance bieten, den heterogenen Praxisanforderungen mit differenzierten Spezialisierungsgraden und Abschlüssen zu begegnen<sup>9</sup>. Abzuwägen bleibt, ob der auf diese Weise möglicherweise gewonnene Vorteil einer größeren Praxisnähe der jeweiligen Studiengänge und des passgenauen Zuschnitts auf einzelne Arbeitsfelder nicht durch eine zu begrenzte Ausrichtung auf bestimmte Kompetenzen und eine Vernachlässigung der sowohl in der außeruniversitären Praxis als auch für inneruniversitäre Tätigkeiten benötigten fächerübergreifenden Grundkompetenzen aufgehoben wird. Eine Alternative bestünde in der Erweiterung von Spezialisierungsmöglichkeiten für Studierende innerhalb der bereits vorhandenen Diplom- und Magisterstudiengänge. Hier könnte das Grundstudium wie bislang der Erlangung von Grundfertigkeiten dienen, während das Hauptstudium stärker als bisher zu einer Spezialisierung auf einzelne Berufsfelder herangezogen würde.

In jedem Fall wird ein weiterer und verstärkter Dialog zwischen den Methodenausbildern an den Universitäten und den Anwendern aus der Praxis notwendig sein, um die sozialwissenschaftliche Methodenausbildung unter Beibehaltung ihrer innovativen Potentiale in Richtung einer stärkeren Praxisrelevanz zu verbessern.

## V Literatur

- ADM Arbeitskreis Deutscher Markt- und Sozialforschungsinstitute e.V./ AG.MA Arbeitsgemeinschaft Media-Analyse e.V. (Hrsg.) 1999. Stichproben-Verfahren in der Umfrageforschung. Opladen: Leske + Budrich.
- Batinic, Bernad/ Werner, Andreas/ Gräf, Lorenz/ Bandilla, Wolfgang. 1999. Online Research. Methoden, Anwendungen und Ergebnisse. Göttingen: Hogrefe.
- Engel, Uwe. 1998. Einführung in die Mehrebenenanalyse. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Engel, Uwe/ Pötschke, Manuela/ Simonson, Julia. 2001. Zur Relevanz sozialwissenschaftlicher Methoden. Ausgewählte Ergebnisse einer Online-Befragung. internes Dokument.

---

<sup>9</sup> Ob sich durch die Schaffung neuer Studiengänge tatsächlich eine Verkürzung der Studienzeiten ergeben wird, bleibt dabei eine empirisch zu überprüfende Frage.

# Hochschulausbildung in Methoden empirischer Sozialforschung aus Marktforschungssicht

*Matthias Gabriel*

Die Ergebnisse einer postalischen Befragung von 359 leitenden Mitarbeitern aus Marktforschungsunternehmen zur Praxisrelevanz der Methoden empirischer Sozialforschung im Frühjahr 2001 werden vorgestellt. Neben Sachverhalten, die sich speziell mit Methoden empirischer Sozialforschung befassen (insbesondere der Bewertung von Gliederungspunkten einer entsprechenden Universitätsveranstaltung), werden auch Beurteilungen fachlich-übergreifender Qualifikationen von Hochschulabsolventen präsentiert. Abschließend erfolgt ein kurzer Überblick zu einigen Strukturdaten der Stichprobe.

## 1 Rahmendaten der Umfrage

Neben der Beachtung wissenschaftlicher Qualitätsmaßstäbe ist es heutzutage opportun, die spätere berufliche Verwendbarkeit der Inhalte eines Hochschulstudiums im Auge zu behalten. Vor diesem Hintergrund führte das Institut für Wirtschafts- und Sozialpsychologie der Universität zu Köln eine Erhebung durch, die für den Bereich Methoden der empirischen Sozialforschung überprüfen sollte, wie Praktiker aus dem Arbeitsfeld Marktforschung – die tagtäglich mit einem breiten Anwendungsspektrum methodischer Sachverhalte konfrontiert sind und deshalb als ein geeignetes Expertengremium für eine entsprechende Befragung angesehen wurden – sich eine adäquate universitäre Ausbildung auf diesem Gebiet vorstellen.

Um einen möglichst breit gefächerten und unvoreingenommenen Überblick zu erhalten, wurde den Befragten keine typische Stoffgliederung einer Methodikveranstaltung des Instituts zur kritischen Begutachtung vorgelegt, sondern allumfassend bezüglich einer Vielzahl von Facetten um Auskunft ersucht.

An dieser Stelle ein herzliches Dankeschön an den Personenkreis, der die Präsentation der nachfolgenden Ergebnisse ermöglicht hat.

Angeschrieben wurde die Geschäftsleitung von 359 Unternehmen aus dem Tätigkeitsfeld Marktforschung (Forschungsinstitute, Feldorganisationen, Berater und andere Dienstleister), deren Anschriften dem BVM-Handbuch der Marktforschungsunternehmen 2000 entstammen. Der Fragebogen konnte an 20 Adressaten nicht zugestellt werden und kam zum Institut – ohne die Möglichkeit einer Nachsendung – zurück. Von den verbliebenen 339 Unternehmensvertretern ha-

ben 144 geantwortet, wobei 3 einen nicht ausgefüllten Fragebogen – versehen mit einem kurzen Kommentar, nicht zur Zielgruppe der Umfrage zu gehören – retourniert haben. Somit konnten 141 Fragebögen ausgewertet werden, was einer Rücklaufquote von etwa 40 Prozent entspricht.

Bei der Erhebung wurden einige Aspekte – sowohl hinsichtlich des Anschreibens, als auch bezüglich des Fragebogens – variiert, auf deren Erläuterung an dieser Stelle allerdings verzichtet werden muss. Vorliegend werden die wichtigsten generellen Ergebnisse referiert.

Die Globalfrage der Untersuchung, ob sich die Praxisrelevanz universitärer Ausbildungsinhalte durch eine derartige Umfrage sinnvoll überprüfen lässt, wurde von den antwortenden Unternehmensvertretern im Allgemeinen positiv beurteilt (vgl. Abbildung 1). So bewerteten fast 60 Prozent das Vorgehen als „sehr sinnvoll“ – knapp 20 Prozent stufte es aber auch als weniger bis „nicht sinnvoll“ ein. Ob daraus eine generelle Befürwortung dieser Vorgehensweise bei der Evaluation von Lehrinhalten abgeleitet werden kann – oder sich die Ergebnisse nur auf diese spezielle Befragung beziehen – ist aus den Daten nicht abzuleiten. Um in dieser Hinsicht fundiertere Aussagen treffen zu können, wäre die Durchführung einer Nachbefragung unter den Personen, die keinen Fragebogen zurückgeschickt haben, erforderlich gewesen, was aus finanziellen Gründen aber unterbleiben musste. Die zusätzlichen Kommentare einiger Antwortpersonen lassen sowohl Zustimmung („Finde ich eine sehr gute Idee. Hoffe, es antworten viele.“) als auch Ablehnung („Auch durch Ihre Umfrage, die ich mit meinen Steuern mitfinanziere, wird sich die universitäre Ausbildung kaum verbessern!“) für den hier eingeschlagenen Weg erkennen.

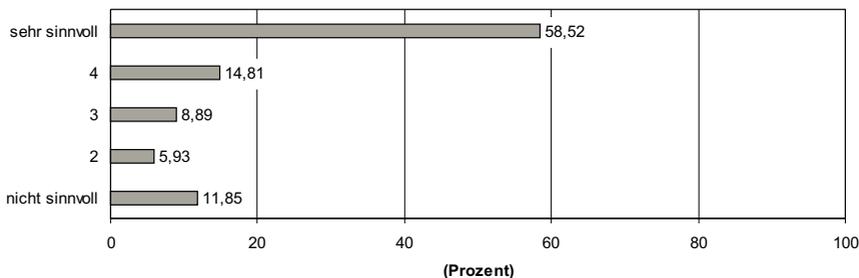


Abbildung 1: Gesamteindruck der Befragung (N=135)

## 2 Methodik als Lehrveranstaltung

Auf die Frage, ob und in welcher Form methodische Kenntnisse der Sozialforschung im Rahmen der universitären Ausbildung empirisch orientierter Wissenschaften vermittelt werden sollen, haben sich 83 Prozent der antwortenden Personen für einen Pflichtcharakter einer derartigen Veranstaltung ausgesprochen. 16 Prozent haben sich in Richtung freiwilliger (Wahl-)Veranstaltung geäußert und 1 Prozent hat Methodik als Ausbildungsinhalt abgelehnt.

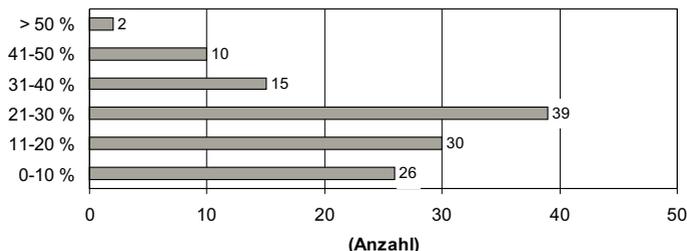


Abbildung 2: Anteil der Methoden empirischer Sozialforschung am Studienprogramm (n=122)

Anschließend wurden die Befragten gebeten, einen prozentualen Anteil für die Methodik-Ausbildung am Gesamtstudienaufwand eines Vertiefungsfaches anzugeben. Die entsprechenden Auskünfte sind in der Abbildung 2 dargestellt. Ergänzend ist hinzuzufügen, dass die Bandbreite der Antworten von 2 bis 75 Prozent reichte, Mittelwert sowie Median bei 25 Prozent lagen und ein Anteil von 30 Prozent den am häufigsten geäußerten Wert repräsentierte.

Im weiteren Fortgang der Erhebung wurde von den Antwortpersonen eine Bewertung einzelner Gliederungspunkte einer Lehrveranstaltung zu den Methoden empirischer Sozialforschung auf einer Skala von 1 (unwichtig) bis 5 (wichtig) erbeten. Die Mittelwerte aller eingegangenen Beurteilungen sind aus der Abbildung 3 ersichtlich, wobei die Reihenfolge der aufgeführten Unterpunkte derjenigen im Erhebungsbogen entspricht.

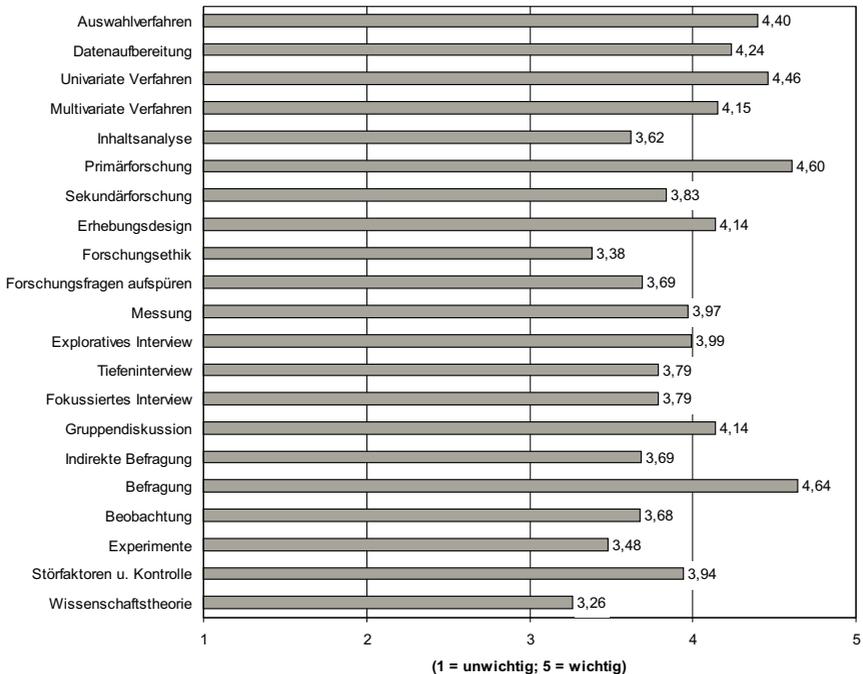


Abbildung 3: Durchschnittliche Bewertung von Inhalten einer Methodik-Veranstaltung (wechselndes N)

Die „Befragung“, der allgemeine Bereich „Primärforschung“ sowie „univariate Verfahren“ der Datenanalyse wurden von den antwortenden Unternehmensvertretern durchschnittlich als wichtigste Veranstaltungsinhalte gewertet, wohingegen „Wissenschaftstheorie“, „Forschungsethik“ und „Experimente“ die hinteren Plätze in der durchschnittlichen Betrachtung einnahmen.

### 3 Qualifikationsanforderungen an Hochschulabsolventen

Ein grundlegender Aspekt der Praxisrelevanz universitärer Vermittlung von Methoden empirischer Sozialforschung ist auch in der Erfüllung der Anforderungen, die von Unternehmen an Hochschulabsolventen mit einer entsprechenden Ausbildung gestellt werden, zu sehen. Dieser Sachverhalt wurde im Erhebungsbogen zunächst über eine Bewertung fachlich-inhaltlicher Fähigkeiten auf einer dreistufigen Skala (nicht erforderlich, erforderlich und wünschenswert) thematisiert. Die Antworten sind der Tabelle 1 sowie Abbildung 4 zu entnehmen.

Tabelle 1: Bewertung fachlich-inhaltlicher Anforderungen an Hochschulabsolventen

	N	nicht erforderlich	erforderlich	wünschenswert
Fragebogenkonstruktion	138	3,62 %	52,90 %	43,48 %
Pretestdurchführung	138	10,14 %	32,61 %	57,25 %
Auswahlverfahren	137	11,68 %	45,26 %	43,07 %
Ergebnisinterpretation	137	6,57 %	51,09 %	42,34 %
Schwachstellen erkennen	137	5,11 %	42,34 %	52,55 %
Verbesserungsvorschläge	138	6,52 %	34,78 %	58,70 %
Auswahl geeigneter statistischer Verfahren	138	7,97 %	47,83 %	44,20 %
Anwendung geeigneter statistischer Verfahren	138	11,59 %	42,03 %	46,38 %
Ergebnisinterpretation statistischer Verfahren	138	5,80 %	52,90 %	41,30 %
Quantitative und qualitative Erhebungsverfahren kennen	138	9,42 %	42,75 %	47,83 %
Umsetzung von Problemen in Untersuchungsdesigns	137	2,19 %	51,82 %	45,99 %
Schriftlicher Ausdruck	138	3,62 %	62,32 %	34,06 %
Prägnante Zusammenfassung	138	3,62 %	59,42 %	36,96 %
Vortragsgestaltung	137	6,57 %	45,99 %	47,45 %

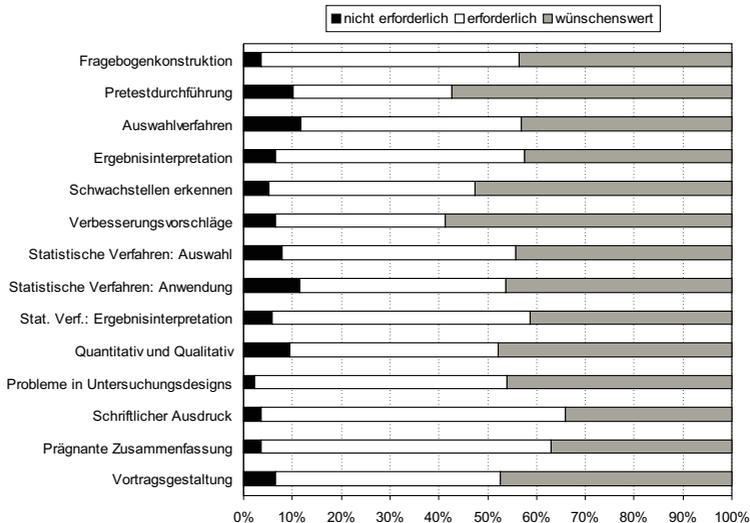


Abbildung 4: Bedeutsamkeit fachlich-inhaltlicher Anforderungen an Hochschulabsolventen

Die geringe Quote der Rubrik „nicht erforderlich“ bei den einzelnen Fähigkeiten dürfte kaum verwundern – im Zweifel ist erst mal alles wichtig und von den Absolventen mitzubringen.

Die höchsten prozentualen Anteile der Kategorie „erforderlich“ weisen mit „schriftlichem Ausdruck“ und „prägnanter Zusammenfassung“ allerdings zwei Fähigkeitsaspekte auf, die nicht speziell den empirischen Methoden zuzuordnen sind. Wie aus Abbildung 4 weiterhin hervorgeht, ist die Fähigkeit „Verbesserungsvorschläge“ unterbreiten zu können durch den höchsten prozentualen Anteil der Ausprägung „wünschenswert“ gekennzeichnet.

Allerdings soll hinsichtlich dieser Problemstellung auch der Kommentar eines Befragten nicht verschwiegen werden, der sämtliche Eigenschaften als „wünschenswert“ eingestuft hatte: „Eigentlich seien alle Fähigkeiten erforderlich – da sie jedoch in der Praxis von den Bewerbern nicht mitgebracht werden, müssten sie halt als wünschenswert deklariert werden!“

Neben den fachlich-inhaltlichen Fähigkeiten wurde auch nach den fachlich-übergreifenden Fähigkeiten gefragt, über die ein potentieller Stellenbewerber (Diplom-Kaufmann/-frau bzw. Diplom-Volkswirt/-in) verfügen sollte. Zur Klärung dieses Sachverhalts wurde eine Liste von 15 Eigenschaften vorgegeben, die von den Unternehmensvertretern auf einer Skala von 1 (unwichtig) bis 5 (wichtig) bewertet werden konnten. In der Tabelle 2 befinden sich die Resultate auf der linken Seite und in der Abbildung 5 sind die Mittelwerte der Einschätzungen für die einzelnen Fähigkeiten als Balken aufgeführt. Das „Denken“ steht auf der Wunschliste der hier befragten Führungspersonen von Marktforschungsunternehmen ganz oben, und zwar sowohl in Form des analytischen als auch problemorientierten Denkens. Außerdem sind in der Durchschnittsbetrachtung kommunikative Fähigkeiten bei Hochschulabsolventen sehr gefragt. Weniger gefordert wird dagegen Führungsfähigkeit. Auch hier soll aber der Kommentar einer Antwortperson nicht unerwähnt bleiben, die angemerkt hat, dass „Führungsfähigkeit zu Beginn der beruflichen Tätigkeit nicht so relevant ist, im weiteren Verlauf aber eine zunehmend wichtigere Anforderung darstellt.“

Tabelle 2: Relevanz fachlich-übergreifender Fähigkeiten aus Praktiker- und Studentensicht

PRAKTIKER					STUDENTEN					
Min	Max	Standardabweichung	Mittelwert	N	Fachlich-übergreifende Fähigkeiten	N	Mittelwert	Standardabweichung	Max	Min
2	5	0,55	4,69	138	Analytisches Denken	129	4,41	0,64	5	2
1	5	0,82	4,16	138	EDV-Kenntnisse	130	4,60	0,60	5	2
2	5	0,66	4,53	138	Flexibilität	129	4,65	0,53	5	3
2	5	0,84	4,14	138	Fremdsprachenkenntnisse	129	4,35	0,73	5	2
1	5	1,04	3,30	137	Führungsfähigkeit	129	4,16	0,69	5	2
3	5	0,58	4,57	138	Kommunikationsfähigkeit	130	4,72	0,50	5	3
1	5	0,92	3,95	138	Konfliktfähigkeit	130	4,31	0,72	5	2
1	5	0,77	4,22	138	Kreativität	130	4,00	0,79	5	1
1	5	0,79	4,03	138	Kritikfähigkeit	130	4,08	0,78	5	1
3	5	0,70	4,41	138	Leistungsorientierung	130	4,41	0,62	5	3
1	5	0,67	4,53	138	Lernbereitschaft	130	4,35	0,63	5	2
2	5	0,71	4,41	138	Organisationsfähigkeit	130	4,32	0,68	5	2
3	5	0,51	4,67	138	Problemorientiertes Denken	130	4,39	0,65	5	2
1	5	0,89	4,30	138	Soziale Kompetenz	130	4,36	0,72	5	2
3	5	0,66	4,49	138	Teamfähigkeit	130	4,54	0,57	5	3

Die den Unternehmensvertretern zur Bewertung vorgelegten fachlich-übergreifenden Fähigkeiten waren bereits im Wintersemester 1999/2000 Gegenstand einer schriftlichen Befragung unter den in der Woche vom 22. bis 26.11.1999 anwesenden Teilnehmern sämtlicher Lehrveranstaltungen (13) des Instituts für Wirtschafts- und Sozialpsychologie der Universität zu Köln. Alle Veranstaltungsbesucher wurden gebeten, sich ein nur einziges Mal an der Erhebung zu beteiligen, was zu einem Rücklauf von 131 Fragebögen geführt hat.

Die Studenten waren instruiert, die Liste der fachlich-übergreifenden Fähigkeiten unter dem Blickwinkel der Erwartungshaltung (1 = unwichtig; 5 = absolut wichtig) ihres zukünftigen Arbeitgebers zu bewerten. Die Einschätzungen sind der rechten Seite von Tabelle 2 zu entnehmen. Es ist bei der Analyse allerdings zu

berücksichtigen, dass sich die studentischen Auffassungen nicht speziell auf Marktforschungsunternehmen bezogen haben, sondern generell auf potentielle Arbeitgeber.

In Abbildung 5 sind die Durchschnittswerte der studentischen Beurteilungen als Linie mit kleinen Quadraten eingetragen, und den als Säulen aufgezeigten unternehmerischen Antworten gegenübergestellt. Die größten Unterschätzungen der erwarteten Relevanz – bezogen auf die Durchschnittswerte – auf Seiten der Studenten betreffen die Anforderungen an analytisches und problemorientiertes Denken. Die größte Überschätzung der Bedeutung einer Eigenschaft erfolgt von Studenten im Hinblick auf die Führungsfähigkeit. Diese wird von den beteiligten Marktforschungsunternehmen bei weitem nicht für so wichtig erachtet, wie die Studenten allgemein erwarten. Eine – bezogen auf die beiden Antwortpopulationen – identische Würdigung erfolgt hinsichtlich der Leistungsorientierung.

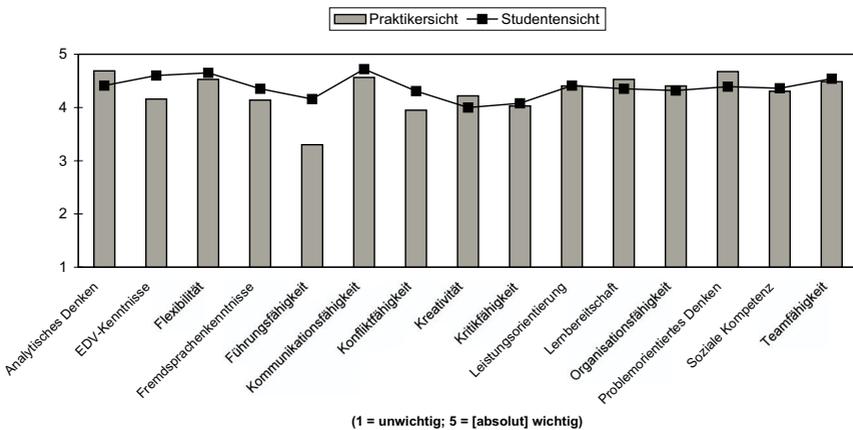


Abbildung 5: Durchschnittliche Bewertung der Relevanz fachlich-übergreifender Fähigkeiten aus Sicht von Mitarbeitern aus Marktforschungsunternehmen (Praktiker) und der Perspektive von Studenten des Fachs Wirtschafts- und Sozialpsychologie an der Universität zu Köln

## 4 Die beteiligten Unternehmen

Fast alle Antwortenden bekleideten eine leitende Position im Unternehmen. Bei den Personen der Kategorie „Sonstiges“ der Abbildung 6 handelte es sich im Wesentlichen um die Firmeninhaber.

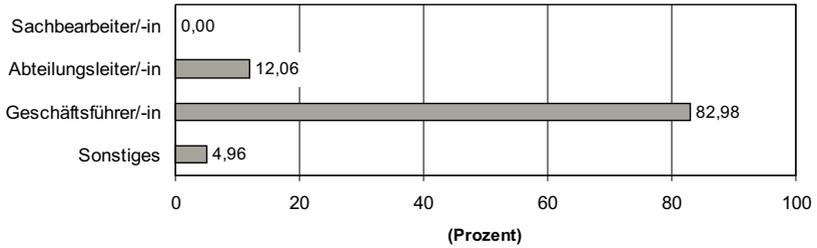


Abbildung 6: Position der Antwortperson im Unternehmen (N=141)

Unterteilt man die Unternehmen, deren Geschäftsleitung eine Rückmeldung vorgenommen hat, hinsichtlich ihrer Mitarbeiterzahl (Angestellte und Freiberufler, aber *ohne* Interviewer) so erkennt man aus Abbildung 7, dass Firmen verschiedener Größenklassen geantwortet haben.

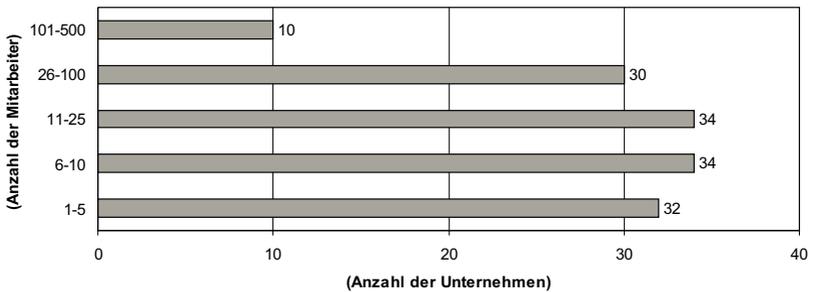


Abbildung 7: Aufteilung der Unternehmen nach Anzahl der Mitarbeiter (N=140)

Neben der Größe stellt sicherlich auch die Bedeutung von Datenerhebungsverfahren in den jeweiligen Unternehmen einen interessanten Aspekt zur Beurteilung der Stichprobenstruktur dar. Deshalb wurden die Befragten ersucht, für ihr Unternehmen den heutigen Stellenwert gängiger Primärerhebungsverfahren auf einer Skala von 1 (keine Bedeutung) bis 5 (hohe Bedeutung) zu beziffern. Bezogen auf die durchschnittliche Bewertung nahmen konventionelles Interview, computerunterstütztes Telefoninterview und die Gruppendiskussion die Spitzenpositionen ein. Weniger Bedeutung – wie in Abbildung 8 dokumentiert – wiesen die Erhebungen via FAX, Disk-by-mail oder Touch-Screen auf. 135 Personen haben sämtliche Erhebungsverfahren eingestuft, wobei die Anzahl für einzelne Verfahren zwischen 138 und 140 schwankte.

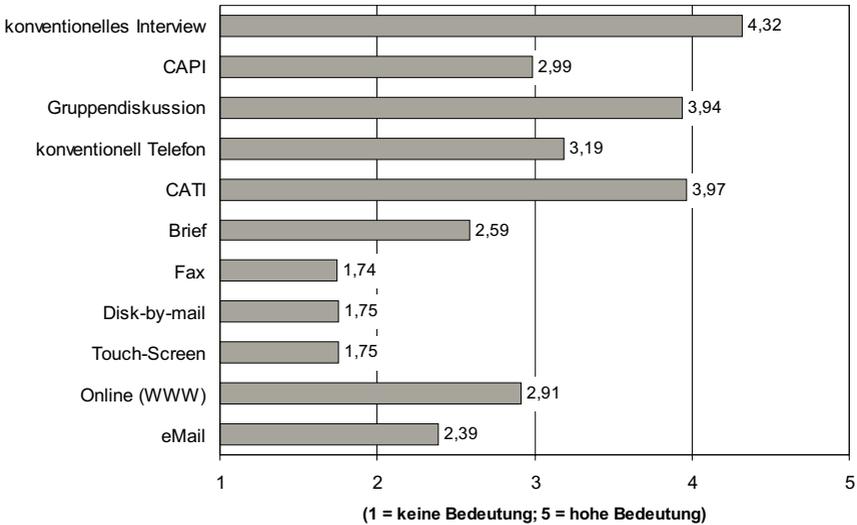


Abbildung 8: Durchschnittliche Bewertung der heutigen Bedeutung von Primärhebungsverfahren

Zum Abschluss dieser Ausführungen soll noch die Zukunftsperspektive der fokussierten Erhebungsverfahren angedeutet werden. Im Rahmen der Untersuchung sind die Befragten gebeten worden, eine Einschätzung darüber abzugeben, welche Rolle die Verfahren in 5 Jahren in ihrem Unternehmen wohl spielen werden. Dieses Item hat eine Fülle von Antwortverweigerungen („Ich bin Marktforscher und kein Hellseher!“) provoziert. Lediglich 105 Unternehmensvertreter haben alle 11 aufgelisteten Verfahren hinsichtlich deren zukünftiger Relevanz für die eigene Firma eingeordnet. Das geringste Quantum an Bewertungen wies mit gerade einmal 125 Einschätzungen die Variante Disk-by-mail auf. Mit 137 Einstufungen konnte das konventionelle Telefoninterview die höchste Zahl an Antworten verbuchen. Diese Einschränkungen sollten bei der Interpretation der Resultate in Tabelle 3 berücksichtigt werden.

Tabelle 3: Zukünftige Bedeutung ausgewählter Erhebungsverfahren

	N	abnehmende Bedeutung	gleichbleibende Bedeutung	steigende Bedeutung
konventionelles Interview	136	27,21 %	64,71 %	8,09 %
CAPI	131	6,87 %	38,93 %	54,20 %
Gruppendiskussion	135	4,44 %	61,48 %	34,07 %
konventionell Telefon	137	50,36 %	43,07 %	6,57 %
CATI	131	3,05 %	39,69 %	57,25 %
Brief	135	39,26 %	57,04 %	3,70 %
Fax	130	50,77 %	47,69 %	1,54 %
Disk-by-mail	125	36,80 %	48,00 %	15,20 %
Touch-Screen	126	12,70 %	56,35 %	30,95 %
Online (WWW)	136	0,74 %	16,18 %	83,09 %
eMail	133	6,02 %	29,32 %	64,66 %

Um die Bewertung nicht zu komplex zu gestalten, waren die Antwortmöglichkeiten auf 3 Alternativen beschränkt: „steigende“, „gleichbleibende“ und „abnehmende“ Bedeutung. Die größte Anzahl an Antworten von zunehmender Wichtigkeit lässt sich – anhand der vorliegenden Beurteilungen – für die elektronischen Erhebungsverfahren diagnostizieren. Sowohl für Online(WWW)- und E-Mail-Erhebungen als auch für die computerunterstützten Datenermittlungen per Telefon oder Laptop sehen die hier befragten Personen eher eine Bedeutungssteigerung für das eigene Unternehmen in den kommenden 5 Jahren – verglichen mit dem heutigen Status – voraus. Demgegenüber wird der Stellenwert des konventionellen Telefoninterviews sowie der Erhebung via FAX – bezüglich ihrer Relevanz für das eigene Unternehmen in 5 Jahren – als am häufigsten rückläufig prognostiziert. Die schon heute beachtliche Bedeutung des konventionellen Interviews (vgl. Abbildung 8) scheint sich, wie in Abbildung 9 dokumentiert, in den kommenden Jahren fortzusetzen, da von den Antwortpersonen dieser Erhebungsform – bezogen auf die Wichtigkeit für das eigene Unternehmen – die größte Konstanz eingeräumt wird, womit dieser Methode der Datengewinnung auch zukünftig eine nicht unerhebliche Rolle zukommen dürfte.

Damit ist die Darstellung einiger grundsätzlicher Ergebnisse der schriftlichen Befragung leitender Mitarbeiter von Marktforschungsunternehmen durch das Institut für Wirtschafts- und Sozialpsychologie der Universität zu Köln aus dem Frühjahr 2001 abgeschlossen. Ob und in welcher Art und Weise die hier präsentierten Daten in die Ausbildungsbemühungen des Fachgebietes „Methoden der empirischen Sozialforschung“ eingebunden werden können, muss jede verantwortliche Person oder Institution unter Berücksichtigung ihrer speziellen Rahmenbedingungen entscheiden. Hierbei die divergierenden Interessen aller Betei-

ligten in einem sinnvollen didaktischen Konzept zu integrieren, dürfte eine äußerst anspruchsvolle Aufgabe darstellen.

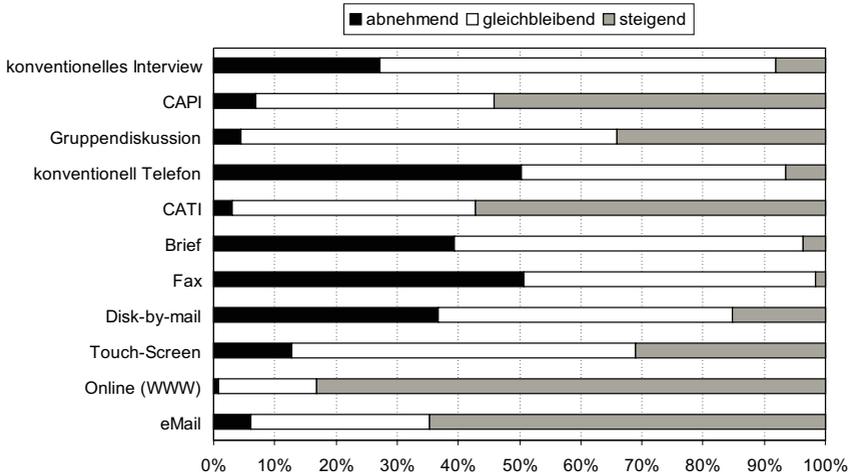


Abbildung 9: Zukünftige Bedeutung von Erhebungsverfahren in den Unternehmen

# **Die Bedeutung empirischer Methoden im Spiegel ausgewählter soziologischer Fachzeitschriften**

*Julia Simonson und Manuela Pötschke*

## **I Problemstellung**

Die Aufgabe einer sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung in Universitäten besteht nicht nur in der Vermittlung methodischer und statistischer Kenntnisse, so dass Studierende zur eigenen Forschung befähigt werden. Darüber hinaus sollen sie in die Lage versetzt werden, aktuelle wissenschaftliche Forschungsbeiträge und Diskussionen rezipieren und ihre Bedeutung für ein bestimmtes Fachgebiet einschätzen zu können. Unabdingbar für diese Reflektion ist ein grundlegendes Verständnis der jeweils verwendeten und diskutierten Methoden.

Wissenschaftliche Forschungsergebnisse werden in der Regel innerhalb von Fachzeitschriften publiziert und damit einer größeren Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Um Studierenden eine Auseinandersetzung mit diesen Fachpublikationen zu ermöglichen, ist eine praxisorientierte Methodenausbildung vor die Aufgabe gestellt, ein Verständnis der jeweils erörterten Methoden zu vermitteln. Geht man der Frage nach, welche Bestandteile in der Methodenausbildung dabei unabdingbar sind, sind die in der wissenschaftlichen Forschung am häufigsten verwendeten Verfahren ein Hinweis auf ihre Relevanz in der Praxis und die daraus resultierende Notwendigkeit ihrer Ausbildung.

Im folgenden Beitrag wird auf der Basis einer quantitativen Inhaltsanalyse der Frage nachgegangen, welche methodischen und statistischen Verfahren in ausgewählten deutschsprachigen soziologischen Fachzeitschriften Verbreitung finden. Nach einer Darstellung der Datenbasis und der methodischen Vorgehensweise folgen erste Ergebnisse der durchgeführten Analysen. In einem abschließenden Teil werden mögliche Implikationen für die universitäre Methodenausbildung angesprochen.

## **II Methodisches Vorgehen und Datenbasis**

Für die Analyse wurden drei wichtige deutsche soziologische Fachzeitschriften ausgewählt: die Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS), die Zeitschrift für Soziologie (ZfS) und die Soziale Welt (SW).

Im Zeitraum von Anfang 2000 bis Ende 2001 wurden dort insgesamt 140 inhaltliche Beiträge<sup>1</sup> veröffentlicht.<sup>2</sup> Die Verteilung der Beiträge auf die drei Zeitschriften stellt sich wie folgt dar.

Tabelle 1: Verteilung der Beiträge auf die Zeitschriften

Zeitschrift	zugrundeliegende Hefte	Anzahl der analysierten Beiträge
Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie	1/2000 bis 3/2001 (7 Hefte)	53
Zeitschrift für Soziologie	1/2000 bis 5/2001 (11 Hefte)	47
Soziale Welt	1/2000 bis 3/2001 (7 Hefte)	40

Mit Hilfe einer quantitativen Inhaltsanalyse wurden formale und inhaltliche Merkmale dieser Beiträge erhoben. Zu den formalen Merkmalen gehören die Länge der Beiträge und die Anzahl der Abbildungen und Tabellen. Die inhaltlichen Merkmale beziehen sich zum einen auf eine Klassifizierung des Beitrages insgesamt und auf die Darstellung der dokumentierten methodischen und statistischen Verfahren in den empirischen Beiträgen.

Für diesen Abschnitt der Datenerhebung in einer Inhaltsanalyse wird das Problem der reliablen Codierung in der Literatur diskutiert. Die Codierung der erhobenen Sachverhalte soll nämlich regelgeleitet und unabhängig von der codierenden Person erfolgen, was in der Praxis jedoch nicht in allen Fällen erreicht wird.

Die Regelmäßigkeit wurde für die vorliegende Analyse durch die Anweisung erreicht, dass die methodischen und statistischen Verfahren dann einem Beitrag zugewiesen wurden, wenn sie ausdrücklich benannt oder ohne weitere Beschreibung in den dargestellten Analysen verwendet wurden. Für unklare Entscheidungssituationen galt die Regel, dass immer die Verfahren als gegeben codiert wurden, die zum Verständnis des Beitrages unbedingt notwendig waren.

Die Klassifikation der Beiträge erfolgte nach dem Kriterium der Verwendung empirischer Daten. Dies führt zur Unterscheidung von empirischen und theoretischen Beiträgen, die die Schätzung der Bedeutung methodischer Verfahren für die Soziologie insgesamt ermöglichen. Außerdem kann danach das Auftreten konkreter statistischer Verfahren richtigerweise auf die empirischen Beiträge be-

- 
- 1 Aus den Analysen wurden Tagungsberichte und Literaturrezensionen sowie nachrichtliche Beiträge ausgeschlossen.
  - 2 Die hier vorgestellten Untersuchungen geben einen ersten Einblick in die Fragestellung. Sie sollen laufend in zwei Hinsichten ergänzt werden: erstens wird ein größerer Zeitraum zugrundegelegt werden und damit Entwicklungen über die Zeit darstellbar und zweitens soll die Einbeziehung relevanter nichtdeutscher Fachzeitschriften den internationalen Vergleich ermöglichen.

zogen werden. Getrennt betrachtet wurden darüber hinaus Repliken und Beiträge, die sich explizit einem methodischen Verfahren zuwenden.

Um die Codierung über die Einhaltung der Regelgeleitetheit hinaus abzusichern, sind zwei unterschiedliche Strategien denkbar (vgl. Diekmann 1997: 492): a) zwei Codierer arbeiten parallel und die Übereinstimmung der Codierungen gibt ein Maß für ihre Reliabilität (Intercoderreliabilität); b) eine Person codiert das Material zu zwei Zeitpunkten und die Übereinstimmung dieser Codierungen gibt Auskunft über ihre Reliabilität (Intracoderreliabilität). Für die vorliegende Untersuchung wurde der erste Weg eingeschlagen. Die Intercoderreliabilität gibt dann einen Hinweis auf die subjektive Nachvollziehbarkeit der Codierung von Textpassagen.

Als Maß für die Güte der Codierung wurde dabei die folgende Formel in Anlehnung an die Ausführungen bei Diekmann (1997: 493) verwendet:

$$\text{Intercoderreliabilität} = \frac{2\ddot{U}}{K_1 + K_2}$$

Hier steht  $\ddot{U}$  für die Anzahl der übereinstimmenden Codierungen aller Codierer für alle Variablen;  $K_1$  steht für die Gesamtzahl der Codierungen des ersten Codierers und  $K_2$  für die Gesamtzahl der Codierungen des zweiten Codierers. Diese einfache Formel bietet sich hier deshalb an, weil eine Dummy-Codierung - ein bestimmtes Verfahren wird entweder angewandt oder nicht - erfolgt.

Die Anwendung auf die vorgestellte Untersuchung erbrachte eine Intercoderreliabilität über alle Codierungen der Datenerhebungs-, Auswahl- und Analyseverfahren von 0,97. Das bedeutet, dass 97% aller Codierungen übereinstimmend erfolgten, was als sehr guter Wert angesehen werden kann. Für die letztlich Erstellung des Datensatzes, der den nachfolgenden Analysen zugrunde liegt, wurden die Codierungen, die nicht übereinstimmten, in einer Diskussionsrunde erörtert und dann im Konsens korrigiert.

### III Datenanalyse

#### Klassifikation der Beitragsarten

In einem ersten Schritt wurden alle Beiträge klassifiziert. Das Kriterium für die Definition als empirischen im Gegensatz zum theoretischen Beitrag lag dabei darin, ob zur Argumentation der Fragestellung entweder eine eigenen Datenerhebungen realisiert und berichtet oder bestehende Datensätze ausgewertet wurden. Das heißt, immer wenn zum Verständnis des gesamten Beitrages methodisches oder statistisches Vorwissen erforderlich war, wurde der Beitrag als empirisch deklariert.

Im Unterschied zu diesen wurden Beiträge als methodisch bezeichnet, wenn die Autoren damit explizit einen Beitrag zur Methodenentwicklung leisten wollten, ohne dass eine inhaltliche Fragestellung diskutiert wurde. Die Unterscheidung dieser beiden Varianten von Beiträgen resultiert aus folgender Überlegung: Für die Beurteilung der Bedeutsamkeit einzelner Verfahren in der Forschung werden in den nachfolgenden Analysen zu großen Teilen Häufigkeiten herangezogen. Wenn sich ein methodischer Beitrag auf beispielsweise genau ein Datenanalyseverfahren bezieht und dieses detailliert besprochen wird, ist die Breite der verwendeten Verfahren nicht sehr hoch. Deshalb ist die Häufigkeit der Verfahrensnennung für diese Beitragsart kein Kriterium für ihre Relevanz. Trotzdem müssen die potentiellen Leser möglicherweise über sehr spezifisches Vorwissen verfügen, was wieder Implikationen für die Lehre haben kann. Es ist also einmal von einer Bedeutungsunterschätzung der in den methodischen Beiträgen besprochenen Verfahren auszugehen, andererseits führt die Exklusivität der Themen dort zu einer Bedeutungsüberschätzung der Verfahren. Das hat dazu geführt, dass empirische und methodische Beiträge unterschieden werden und die Analysen an ausgewählten Fragen für beide Beitragsarten separat berichtet werden.

Die vierte Beitragsart sind Repliken. Diesen kommt im wissenschaftlichen Austausch eine besondere Bedeutung zu. Dort werden Argumentationen überprüft und methodische oder statistische Probleme von veröffentlichten Beiträgen besprochen. Sie eignen sich deshalb in herausragender Weise zur Vermittlung einer wissenschaftlichen Diskurskultur und der Grundregeln sachorientierter Kritik.

Tabelle 2: Verteilung der Arten von Artikeln auf die Zeitschriften

	KZfSS	ZfS	SW	Gesamt
methodische Beiträge	4 40%	6 60%		10 100%
	<b>7,5%</b>	<b>12,8%</b>		<b>7,1%</b>
empirische Beiträge	29 38,7%	28 37,3%	18 24%	75 100%
	<b>54,7%</b>	<b>59,6%</b>	<b>45%</b>	<b>53,6%</b>
theoretische Beiträge	10 24,4%	11 26,8%	20 48,8%	41 100%
	<b>18,9%</b>	<b>23,4%</b>	<b>50%</b>	<b>29,3%</b>
Repliken	10 71,4%	2 14,3%	2 14,3%	14 100%
	<b>18,9%</b>	<b>4,3%</b>	<b>5%</b>	<b>10%</b>
Gesamt	53 37,9%	47 33,6%	40 28,6%	140 100%
	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

In Tabelle 2 wird besonders deutlich, dass die Anteile empirischer und theoretischer Beiträge zwischen der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie und der Zeitschrift für Soziologie auf der einen und der Sozialen Welt auf der anderen Seite stark variieren. Während in den ersten beiden Zeitschriften die empirischen Beiträge deutlich mehr als die Hälfte aller Beiträge ausmachen, liegt ihr Anteil in der Sozialen Welt bei 45%. Dagegen sind die Hälfte aller Beiträge in der Sozialen Welt theoretische Arbeiten. Hier scheint ein erster Hinweis auf eine mögliche Unterscheidung in den Ausrichtungen von soziologischen Zeitschriften zu liegen. Eine zweite deutliche Unterscheidung zeigt sich in der Anzahl von Repliken. Ihr Anteil fällt mit fast 20% in der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie vergleichsweise sehr hoch aus. In den anderen beiden Zeitschriften scheinen Repliken dagegen eine eher untergeordnete Rolle zu spielen.

Für die universitäre Lehre hat dieser Befund eine besondere Bedeutung. Wenn ein Ziel der Ausbildung in der Darstellung und Reflektion wissenschaftlicher Diskussionen besteht, dann scheint sich dafür die Einbeziehung entsprechender Auseinandersetzungen aus der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie besonders zu eignen.

## **Datenbasen**

In den Beiträgen wurde in unterschiedlichem Umfang auf spezifische Datenbasen zurückgegriffen. In 34 Beiträgen wurden eigenständig erhobene Daten und resultierende Ergebnisse berichtet. In weiteren 93 Beiträgen wurden entweder Sekundäranalysen vorgestellt oder aber die Daten dienten als Verweis und damit Argumentationshilfe in einem ansonsten theoretischen Beitrag. Das bedeutet, dass nicht nur in empirischen und methodischen Beiträgen Daten Verwendung finden. Lediglich in 47 Beiträgen beziehen sich die Autoren nicht auf Daten.

Die verwendeten Datenbasen lassen sich nach ihrer Bekanntheit und Zugänglichkeit unterscheiden. Eine Panelstudie wie das Sozio-Oekonomische Panel wird in der Regel als bekannt vorausgesetzt. Deshalb werden in den Beiträgen, die diese Studie verwenden, meist nicht explizit auf die Datenerhebung und Stichprobenziehung eingegangen. Vielmehr wird unterstellt, dass die Merkmale dieser Datensammlung ebenso allgemein bekannt sind. Um ein Ungleichgewicht bezogen auf die Beantwortung unserer Frage danach, welches Vorwissen zum Verständnis bestimmter wissenschaftlicher Beiträge notwendig ist, zu vermeiden, haben wir die Merkmale dieser bekannteren Studien im Datensatz nachgetragen, auch wenn sie nicht ausdrücklich benannt wurden. Diese Ergänzungen wurden bei folgenden Datenbasen vorgenommen: Eurobarometer, Lebensverlaufsstudie des Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin, Wohlfahrtssurvey, Mikrozensus, Beschäftigtenstichprobe des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IABS), Sozio-Oekonomisches Panel (SOEP), ALLBUS, World Value

Survey (WVS). Die Implikation, die ein solches Vorgehen hervorruft, besteht in der Notwendigkeit der Behandlung ausgewählter Studien in der universitären Lehre.

Tabelle 3: Datenbasen als Grundlage wissenschaftlicher Beiträge

Datenbasis	Häufigkeit der Anwendung in den Beiträgen <sup>a)</sup>
SOEP	5,0%
ALLBUS	2,9%
OECD-Daten	2,9%
Wohlfahrtssurvey	2,9%
Lebensverlaufsstudie des MPI	2,1%
Mikrozensus	2,1%
IABS	1,4%
International Social Justice Projekt	1,4%
Berufsverlaufsstudie Ostdeutschland	1,4%
eigene Erhebung	24,3%
sonstige Datensätze <sup>b)</sup>	26,4%
ohne Datenbasis	33,6%

<sup>a)</sup> Die Prozentuierung summiert sich nicht auf 100%, da in einigen Beiträgen mehrere Datensätze Verwendung fanden. Sie bezieht sich aber auf alle Beiträge, auch die, die keine Datenbasis benennen.

<sup>b)</sup> Alle Datensätze, die jeweils einmal genannt wurden, sind in dieser Kategorie zusammengefasst.

In Tabelle 3 wird deutlich, dass in etwa einem Fünftel der Beiträge (22,1%) auf bekannte Datensätze zurückgegriffen wird und die Ausführungen durch Sekundäranalysen gestützt werden. Fast ein Viertel der Autoren berichten von eigenen Datenerhebungen. Diese Beiträge stehen in der Pflicht, die Datenerhebung und die verwendeten Auswahlprozeduren ausdrücklich zu beschreiben.

Auch wenn, wie oben beschrieben, nicht nur empirische Beiträge auf Datenbasen zurückgehen, sind für die Fragestellung nach der Bedeutung von Datenerhebungsmethoden, Auswahl- und Datenanalyseverfahren die empirischen Beiträge von besonderer Aussagekraft. Den folgenden Analysen liegen deshalb die Informationen aus den empirischen Beiträgen zugrunde.

## Erhebungsverfahren

Bei den Erhebungsverfahren lassen sich deutliche Unterschiede hinsichtlich der Häufigkeit, mit der die jeweiligen Verfahren in den empirischen Beiträgen ge-

nannt werden, feststellen.<sup>3</sup> Dabei wird das standardisierte Interview in 44,0% der untersuchten empirischen Beiträge behandelt und stellt damit das am häufigsten genannte Erhebungsinstrument dar. In zahlreichen Beiträgen wird darüber hinaus von der Verwendung schriftlicher Interviews (29,3%) bzw. face to face Interviews (25,3%) berichtet. Etwas seltener wird die Anwendung von leitfadengestützten Interviews (12,0), Experteninterviews (10,7%) und Telefoninterviews (9,3%) in den Zeitschriftenartikeln reflektiert. Eine geringere Verbreitung finden die übrigen in Tabelle 4 aufgelisteten Erhebungsverfahren.

Tabelle 4: Erhebungsverfahren (Mehrfachnennungen)

Erhebungsverfahren	Häufigkeiten
Standardisiertes Interview	44,0%
Schriftliches Interview	29,3%
Face to face Interview	25,3%
Leitfadengestütztes Interview	12,0%
Experteninterview	10,7%
Telefoninterview	9,3%
Narratives Interview	6,7%
Teilnehmende Beobachtung	6,7%
Fokussiertes Interview	4,0%
Gruppendiskussion	2,7%
Nichtteilnehmende Beobachtung	2,7%
Diskursives Interview	1,3%
Experiment	1,3%

Betrachtet man die Verbreitung der Verfahren in den Beiträgen als Hinweis auf ihre Relevanz in der Praxis, lassen sich für die verschiedenen Erhebungsverfahren bereits erste Schlussfolgerungen für die Erfordernis ihrer Ausbildung ziehen. So sollten zumindest das standardisierte Interview, das schriftliche Interview und das face to face Interview unbedingt in der universitären Grundausbildung für Soziologen verankert sein, da sie für ein Verständnis eines Großteils der untersuchten Zeitschriftenbeiträge unabdingbar sind, aber auch die Kenntnis weiterer Erhebungsmethoden wie des leitfadengestützten Interviews, des Experteninterviews und des Telefoninterviews sind für das Verständnis zahlreicher Forschungsbeiträge notwendig und sollten daher standardmäßig im Methodencurriculum Beachtung finden.

3 Bei der Interpretation ist zu beachten, dass sich die von uns unterschiedenen Erhebungsformen häufig erst zu einem komplexeren Erhebungsdesign zusammensetzen. So kann zum Beispiel ein standardisiertes Interview sowohl telefonisch als auch schriftlich oder face to face angewandt werden.

## Auswahlverfahren

Bei den Auswahlverfahren ist vor allem die Kenntnis der bewussten Auswahl als auch der mehrstufigen Zufallsauswahl für das Verständnis eines Großteils der veröffentlichten Forschungsbeiträge notwendig. In jeweils etwa einem Drittel der Beiträge wird eines dieser Auswahlverfahren angeführt.

Dabei zeigen sich insbesondere bei der Verwendung der mehrstufigen Zufallsauswahl deutliche Unterschiede zwischen den einzelnen Zeitschriften. Während in 48,3% der Beiträge der von uns analysierten Ausgaben der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie auf Daten aus mehrstufigen Zufallsstichproben zurückgegriffen wird, sind dies bei den in der Zeitschrift für Soziologie veröffentlichten Beiträgen nur 35,7% und bei den Artikeln der Sozialen Welt sogar nur 5,6%.

Tabelle 5: Auswahlverfahren (Mehrfachnennungen)

Auswahlverfahren	Häufigkeiten
Bewusste Auswahl	34,7%
Mehrstufige Zufallsauswahl	33,3%
Einfache Zufallsauswahl	14,7%
Willkürliche Auswahl	9,3%
Vollerhebung	6,7%
Schneeballverfahren	5,3%
Quotenauswahl	5,3%
Random Digit Dialing	1,3%

Deutlich seltener als mehrstufige Zufallsauswahlen und bewusste Auswahlen werden insgesamt einfache Zufallsauswahlen, willkürliche Auswahlen, die Durchführung von Vollerhebungen, Auswahlen nach dem Schneeballprinzip, Quotenauswahlen sowie die Methode des Random Digit Dialing als spezifische Form der Zufallsauswahl in der von uns untersuchten Forschungsliteratur genannt.

## Analyseverfahren

Bei den Analyseverfahren zeigt sich, dass vor allem die Vertrautheit mit deskriptivstatistischen Verfahren eine grundlegende Bedingung für die Rezeption aktueller Forschungsliteratur ist. Aber auch die Kenntnis anderer Analysemethoden ist für das Verständnis von Forschungsergebnissen und für deren Einordnung in einen größeren Kontext unabdingbar. Als besonders bedeutsame Voraussetzungen sind hier insbesondere Kenntnisse in der Kreuztabellenanalyse, der Aggregatdatenanalyse, der OLS-Regression und der logistischen Regression zu nennen. Aber auch die Bekanntschaft mit Verfahren der Ereignisdatenanalyse, der quali-

tativen und quantitativen Inhaltsanalyse, der Dokumentenanalyse, der Faktorenanalyse, der loglinearen Regression sowie der Verlaufsanalyse sind für das Verständnis zahlreicher Fachbeiträge erforderlich (vgl. Tabelle 6).

Differenzen zwischen den Zeitschriften lassen sich insbesondere hinsichtlich der Nutzung der Inhaltsanalyse erkennen. Sowohl qualitative als auch quantitative Inhaltsanalysen werden vorrangig in den Beiträgen der Sozialen Welt dokumentiert (33,3% und 16,7%) und sind in den Beiträgen der anderen beiden Zeitschriften deutlich weniger präsent (KZfSS: 13,8% und 6,9%; ZfS: 3,6% und 0,0%).

Tabelle 6: Analyseverfahren (Mehrfachnennungen)

Analyseverfahren	Häufigkeiten
Deskriptive Analyse	78,7%
Kreuztabellenanalyse	32,0%
Aggregatdatenanalyse	26,7%
OLS-Regression	25,3%
Logistische Regression	18,7%
Ereignisdatenanalyse	14,7%
Qualitative Inhaltsanalyse	14,7%
Dokumentenanalyse	12,0%
Faktorenanalyse	10,7%
Loglineare Regression	8,0%
Verlaufsanalyse	8,0%
Quantitative Inhaltsanalyse	6,7%
Varianzanalyse	4,0%
Multiple Klassifikationsanalyse	4,0%
Typologisierung	4,0%
Mehrebenenanalyse	2,7%
Hermeneutische Verfahren	2,7%
Sonstige <sup>1</sup>	je 1,3%

<sup>1</sup> Einmalig genannt wurden in den empirische Beiträgen jeweils: Vignettenteknik, Fallkontrastierung, Diskriminanzanalyse, Figurationsanalyse, Diskursanalyse, Korrespondenzanalyse, Clusteranalyse, lineare Strukturgleichungsmodelle, Itemanalyse.

Insgesamt lässt sich hinsichtlich der Analyseverfahren festhalten, dass zwar deskriptive Verfahren mit Abstand am häufigsten dokumentiert werden, Kenntnisse in diesen allein für das Verständnis eines großen Teils der Beiträge aber nicht ausreichen. Als unerlässliche Bestandteile der Methodenausbildung sind daher auch die anderen häufig genannten Verfahren wie beispielsweise die Kreuztabellenanalyse, die Aggregatdatenanalyse, die OLS-Regression sowie die logistische Regression anzusehen.

## Spezielle Forschungsdesigns

Neben den einzelnen methodischen und statistischen Verfahren wurden bei der Analyse auch spezielle Forschungsdesigns berücksichtigt, sofern ihre Kenntnis für das Verständnis des jeweiligen Beitrags unentbehrlich war. Besonders häufig tauchten dabei das Paneldesign (20,0%) und die Fallstudie (17,3%) auf, aber auch das Kohortendesign (9,3%) und die Simulation (4,0%) wurden in mehreren empirischen Beiträgen angesprochen. Daraus ist zu schließen, dass auch die Kenntnis unterschiedlicher Forschungsdesigns für das Verständnis der Fachliteratur benötigt wird und in der Methodenausbildung nicht vernachlässigt werden sollte.

## Methodische Beiträge

Bisher standen die empirischen Beiträge im Mittelpunkt der Analyse. Es wurden jedoch auch zehn Beiträge als methodisch klassifiziert, die im folgenden näher betrachtet werden sollen.

Berücksichtigt werden in den methodischen Beiträgen überwiegend Daten aus standardisierten Befragungen (80%) sowie aus einfachen und mehrstufigen Zufallsauswahlen (jeweils 40%). In nahezu zwei Dritteln der methodischen Beiträge werden Daten aus face-to-face Befragungen und in jeweils etwa einem Drittel aus telefonischen bzw. schriftlichen Interviews einbezogen.

Tabelle 7: Analyseverfahren in methodische Beiträgen<sup>1</sup>

Verfahren	Nennungen
Deskriptive Analyse	10
Kreuztabellenanalyse	5
OLS-Regression	4
Faktorenanalyse	2
Clusteranalyse	2
Lineare Strukturgleichungsmodelle	2
Multiple Klassifikationsanalyse	2

<sup>1</sup> Aufgeführt wurden nur die Verfahren, die in mehr als einem methodischen Artikel genannt wurden.

In Hinblick auf die Analyseverfahren zeigt sich, dass auch hier die deskriptive Analyse, die Kreuztabellenanalyse und die OLS-Regression als besonders bedeutsam für das Verständnis der jeweiligen Beiträge anzusehen sind. Darüber hinaus sind die Faktorenanalyse, die Clusteranalyse, die multiple Klassifikationsanalyse sowie lineare Strukturgleichungsmodelle für das Verständnis von jeweils zwei der insgesamt zehn Beiträge notwendig.

## IV Implikationen für die universitäre Ausbildung

Aus der vorgestellten einfachen Analyse lassen sich bereits Schlussfolgerungen für die universitäre Lehre ableiten, die durch andere Verfahren weiteren Überprüfungen unterzogen werden müssen.

Der Ausgangspunkt der Überlegungen war die Frage danach, welche methodischen und statistischen Vorkenntnisse Leser zum Verständnis wissenschaftlicher Fachzeitschriften in der Soziologie aufweisen müssen, um die dort veröffentlichten Beiträge verstehen zu können. Dazu wurden die Beiträge der letzten beiden Jahre aus der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, der Zeitschrift für Soziologie und der Sozialen Welt untersucht. Die Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Für die Vermittlung der Regeln fachlicher Auseinandersetzungen eignet sich in besonderem Maße die Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, weil der Anteil an Repliken dort deutlich höher ausfällt, als in den beiden anderen Zeitschriften.
2. Für die Reflektion vorrangig empirischer Arbeiten eignen sich die Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie und die Zeitschrift für Soziologie in höherem Maße als die Soziale Welt.
3. Zum Verständnis der Beiträge gehört das Wissen um ausgewählte, bedeutsame Datensammlungen, die zu Sekundäranalysen herangezogen werden können. Am Beispiel solcher Datensammlungen, wie beispielsweise des SOEP, können in einer umfassenderen Weise Probleme der Datenerhebung und der Stichprobenziehung behandelt werden. Ein solches Vorgehen in der Lehre wäre stärker problembezogen und könnte die besprochenen Themen am Beispiel verdeutlichen.
4. Die Vielfalt an Datenerhebungsmethoden, die sich in den Beiträgen der Fachzeitschriften spiegelt, muss sich auch in der Lehre wiederfinden lassen. Hier sind die Ansichten zu den Ausbildungsinhalten jedoch am unstrittigsten. Die meisten Methodenausbildungen beinhalten die drei bedeutsamsten Erhebungsformen standardisiertes, schriftliches und face-to-face Interview. Auch leitfadengestützte Interviews, Experten- und Telefoninterviews dürften bereits zum geregelten Inhalt der Lehre gehören.
5. Eine solche breitgefächerte Ausbildung kann man für die Analyseverfahren jedoch nicht unterstellen. In der Analyse hat sich gezeigt, dass deskriptive Verfahren zwar am weitesten verbreitet sind, sie aber zum Verständnis der Forschungsliteratur nicht ausreichen. Weiter sind auch Kenntnisse in den darüber hinaus am häufigsten verwendeten Verfahren wie der Kreuztabellenanalyse, der Aggregatdatenanalyse, der OLS-Regression unabdingbar.

Bezogen auf die Berücksichtigung weiterer Analyseverfahren im soziologischen Methodencurriculum zeigen sich jedoch Unterschiede in den Resultaten ver-

schiedener Studien (vgl. beispielsweise den Beitrag Simonson / Pötschke in diesem Band). Die ungleichen Gewichtungen der Bedeutung einzelner Verfahren ist darauf zurückzuführen, dass einerseits nach den Voraussetzungen im Wissen der Studierenden für die eigene Forschung gefragt wurde und andererseits – wie in diesem Beitrag – nach dem notwendigen statistischen und methodischen Verständnis für die erfolgreiche Rezeption von Forschungsbeiträgen. Aus beiden Untersuchungsstrategien müssen deshalb die Ergebnisse zusammengetragen und daraus generelle Anforderungen an die universitäre Methodenausbildung abgeleitet werden.

## **Literatur**

Diekmann, Andreas. 1997. Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbek: Rowohlt.

# **Das Projekt „Methodenlehre-Baukasten“ des Verbundes Norddeutscher Universitäten - ein interdisziplinärer Beitrag zur Reform der Methodenausbildung**

*Claudia Hauswirth und Rolf Schulmeister*

*„In times of change, learners inherit the earth,  
while the learned find themselves equipped to deal with a world that no longer  
exists.“*

- Eric Hoffer

## **Der Methodenlehre-Baukasten - von der Idee zur Innovation**

Das Projekt „Methodenlehre-Baukasten“ ist ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt im Rahmen des Fördervorhabens „Neue Medien in der Bildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Innerhalb dessen ist es Bestandteil des Teilprojektes Lehr- und Lernsoftware, das unter Trägerschaft des Projektträgers „Neue Medien in der Bildung“ der Fraunhofer Gesellschaft (ehemals Gesellschaft für Mathematik und Datenverarbeitung, GMD) läuft. Realisiert wird ein modulares Lehr-Lernsystem für die Methodenausbildung der Fachbereiche Psychologie, Soziologie, Wirtschaftswissenschaften, Medizin und Erziehungswissenschaft.

Eine Ausgangsüberlegung, die zur Antragsstellung des Projektes führte, ist die Bedeutung von qualitativen und quantitativen Methoden innerhalb der Lehrangebote der genannten Fachbereiche. Derzeit gibt es auf dem Markt für Lernsoftware keine Anwendung, die diese inhaltliche Tiefe und fachübergreifenden Einsatzmöglichkeiten bieten könnte. Statt dessen weisen die existierenden Programme didaktische Defizite auf.

Weitere Aspekte sind die oftmals sehr geringe Motivation, mit der die Studierenden der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächer an den Methodenlehreveranstaltungen teilnehmen und die sogenannte Statistik-Angst, die in diesen Fachbereichen vermehrt beobachtet wird. Diese resultiert aus dem fehlenden Anwendungsbezug statistischer Inhalte, welche die aus der Schulzeit von den Studierenden mitgebrachte Abneigung gegenüber mathematischen Formeln noch verstärkt. (vgl. Schulmeister 1983; Bogun/Erben/Schulmeister 1983). Vermehrt tritt dieses Phänomen bei weiblichen Studierenden auf.

Ziel des Projektes ist die Entwicklung eines multimedialen Lehr- und Lernsystems, das sich von den bisher auf dem Markt erhältlichen Lernprogrammen durch seine interdisziplinären Einsatzmöglichkeiten, das sehr breite Inhaltsangebot und die moderne technische Realisation abhebt. Aus Sichtweise der Didaktik soll ein sehr elaboriertes Lernsystem entstehen, das einerseits darauf ausgelegt sein soll, kognitive Lernprobleme innerhalb der Methodenlehre abzubauen und den Studierenden zu einem frühen Zeitpunkt ihres Studiums den Anwendungsbezug der Inhalte nahezulegen. Andererseits soll das System Vorteile und Funktionalitäten einer virtuellen Lernumgebung integrieren.

Das Projekt soll einen Beitrag zur Reform von Studium und Lehre der Methodenausbildung leisten, insofern es in einigen der beteiligten Studienrichtungen die Lehrinhalte der Pflichtveranstaltungen vollständig zur Verfügung stellt. Es stellt den Benutzern Möglichkeiten zur Differenzierung sowohl nach Komplexitätsgrad als auch nach fachspezifischen Fragestellungen zur Verfügung. Durch seine technische und didaktische Konstruktionsweise ist es für eine anschließende Weitervermarktung auf internationaler Ebene prädestiniert.

Einen Namen für das Projekt zu finden war nicht sonderlich schwer. Die Idee implizierte bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt die Notwendigkeit, das Projekt aus verschiedenen Bestandteilen aufzubauen. Die inhaltlichen Themenbereiche der Methodenlehre, die in den Curricula der geistes- und sozialwissenschaftlichen Fachbereiche verankert sind, sollen multimedial umgesetzt und in einen medien- und hochschuldidaktischen Kontext implementiert werden. Dazu bedarf es natürlich auch der informationstechnischen Umsetzung und einer guten technischen Infrastruktur.

Das System wird auf drei Aufgabenbereichen: Content (Inhalte der Methodenlehre), Didaktik und Technik, basieren. Auf diesen drei Aufgabenbereichen werden die Komponenten des Systems entwickelt, die wie Bausteine zusammengefügt werden. Die Bausteine sollen mit Hilfe von Konfigurationskomponenten individuell kombinierbar sein. Bausteine sind solche für Datentransformation (Transformation realer Phänomene in Daten), Datenerhebungsmethoden (Tests, Befragungsmethoden, Experiment etc.), Statistik (deskriptive Statistik und Inferenzstatistik) und praktische empirische Arbeit (empirisches Praktikum). Im Zusammenspiel mit der technischen Infrastruktur und der didaktischen Konzeptionierung sollen diese Bausteine wie in einem Baukasten eine hochfunktionale Lernumgebung komplettieren.

Dementsprechend lag die Namensgebung mit der Struktur des geplanten Lernsystems bereits auf der Hand: Methodenlehre-Baukasten.

Die Antragssteller des Projektes sind Hochschullehrende des Verbundes Norddeutscher Universitäten. Aus dem Nordverbund beteiligen sich vier Hochschulen an dem Projekt: die Universitäten Hamburg, Bremen, Rostock und die Ernst-Moritz-Arndt-Universität Greifswald. Die Projektleitung liegt am Interdisziplinären

Zentrum für Hochschuldidaktik (IZHD) der Universität Hamburg bei Prof. Dr. Rolf Schulmeister.

An drei der vier Hochschulstandorte ergänzen Partner aus dem Fachbereich Informatik das Projektteam. Sie leisten die informationstechnische Umsetzung der Module, beraten bei der Auswahl der Lernplattform und entwickeln derzeit eine Datenbankstruktur zur Datenhaltung der Inhalte.

Die Gruppe am IZHD koordiniert die Erstellung der Inhalte und fächerspezifischen Beispiele und der anschließenden informationstechnischen Umsetzung und leistet die mediendidaktische Beratung der Partner im Hinblick auf die multimediale Umsetzung der Inhalte sowie des späteren Einsatzes der Lernumgebung im Lehrbetrieb.

Tabelle 1: Module des Methodenlehre-Baukastens und Beteiligung der Fachgruppen

<b>Fächer/Module</b>	Realität-Daten	Daten-erhebung	SI	SII	Spez.Verf.	Emp.Pr.
Inhalte Psych	X	X	X	X	X	X
Inhalte Soz	X	X	X	X	X	X
Inhalte Erzwiss	X	X	X			
Inhalte Med	X	X	X	X	X	
Inhalte WiWi	X	X	X	X	X	
Didaktik	X	X	X	X	X	X
Informatik	X	X	X	X	X	X

## **Die inhaltliche Konzeption des Methodenlehre-Baukastens**

Der Inhaltsbereich setzt sich aus sechs verschiedenen Themenkomplexen (Modulen) zusammen, die insgesamt nahezu die gesamte Bandbreite des Unterrichtsstoffes der Methodenausbildung der genannten Fachbereiche abdecken.

Das Spektrum reicht von der Datengewinnung- und Erhebung über die „harte“ Statistik bis hin zur Erprobung im Empirischen Praktikum. Die einzelnen Module unterteilen sich weiter in die jeweiligen Themengebiete.

Tabelle 2: Übersicht über Module und Themen

Von der Realität zu den Daten	Datenerhebungsverfahren
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wissenschaftstheoretische Grundlagen</li> <li>• Geschichte der empirischen Wissenschaft</li> <li>• Variablen &amp; Modelle</li> <li>• Hypothesen</li> <li>• Theorien &amp; Modelle</li> <li>• Untersuchungseinheiten und Analyse-Ebene</li> <li>• Hauptformen (Beispiele) empirischer Sozialforschung</li> <li>• Forschungsdesigns</li> <li>• Auswahlverfahren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Allgemeine Datentheorie</li> <li>• Datenorganisation</li> <li>• Skalen</li> <li>• Psychometrie/Psychophysik</li> <li>• Messen, Testen, Skalieren</li> <li>• Personenzentrierte Verfahren</li> <li>• Fragebogenmethodologie</li> <li>• Computer Assisted Data Collection</li> <li>• Interview</li> <li>• Beobachtung</li> <li>• Verbale Daten</li> </ul>
Statistik 1 (Deskriptive Statistik)	Statistik 2 (Inferenzstatistik)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundbegriffe</li> <li>• Datenaufbereitung und -darstellung</li> <li>• Auswertung univariater Datenmengen</li> <li>• Auswertung bivariater Datenmengen</li> <li>• Auswertung multivariater Datenmengen</li> <li>• Indexpzahlen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grundlagen der Wahrscheinlichkeitsrechnung / Wahrscheinlichkeitsbegriffe</li> <li>• Wahrscheinlichkeitsverteilungen / Zufallsgrößen und ihre Verteilungen</li> <li>• Stichprobe und Grundgesamtheit / Stichproben (Kennwerte)-Verteilungen</li> <li>• Parametrische Punkt- und Intervallschätzung</li> <li>• Statistische Hypothesenprüfung / Prinzipien statistischen Schließens</li> <li>• Varianzanalyse</li> <li>• Varianz(Fehler) – Fortpflanzungsgesetz lineare und nicht lineare Methoden</li> <li>• Maximum-Likelihood-Methode</li> </ul>
Spezielle Methoden	Experimentalmethoden (Empirisches Praktikum)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hauptkomponenten- und Faktorenanalyse</li> <li>• Clusteranalyse</li> <li>• Zeitreihenanalyse</li> <li>• Geostatistik</li> <li>• Raumbezogene Analyse und Visualisierung</li> <li>• Simulation</li> <li>• Konfigurationsfrequenzanalyse (KFA)</li> <li>• Epidemiologische Untersuchung</li> <li>• Loglineare Modelle</li> <li>• Neuronale Netze (Grundidee)</li> <li>• Multidimensionale Skalierung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentelle Versuchspläne</li> <li>• Komponenten experimenteller Untersuchungen</li> <li>• Validität einer Untersuchung</li> <li>• Interne Validität von Experimenten</li> <li>• Statistische Validität: (A) Signifikanztestvalidität</li> <li>• Statistische Validität: (B) Hypothesenvalidität</li> <li>• Statistische Validität: (C) Entscheidungsvalidität</li> <li>• Externe Validität von Experimenten</li> </ul>

Projektpartner, die an der inhaltlichen Umsetzung des Methodenlehre-Baukastens mitwirken, tragen zu einer oder mehreren Phasen der Content-Entwicklung

bei: der Abstimmung über fachspezifische Inhalte seiner Disziplin, der Konzeption eines bestimmten Moduls oder durch Einbringen fachspezifischer, realistischer Beispiele und entsprechenden realen Datensätzen eines Forschungsbestandes.

Die inhaltliche Entwicklung des Baukastens verläuft folgendermaßen: die Vertreter der jeweiligen Fachdisziplinen stimmen sich in Arbeitsgemeinschaften über die Relevanz eines Themas in der Methodenausbildung ihres Fachbereiches ab. Auf diese Weise wird eine Art Curriculum für jeden beteiligten Fachbereich festgelegt. Das geschieht in jeder Fachgruppe für jedes der sechs Module, vorausgesetzt jedes Modul kommt auch in der Fachdisziplin zum Einsatz.

Jedes Modul wiederum steht unter inhaltlicher Federführung eines verantwortlichen Projektpartners, dessen Aufgabe es ist, für dieses Modul eine Basis-Struktur und Basis-Texte zu konzipieren.

Wird ein Thema eines Moduls als relevant eingestuft, entwickeln die jeweiligen Vertreter der Fachgruppen Übungen und Beispiele auf Grundlage von fachspezifischen Forschungsfragen. Wenn möglich, werden diese anhand realer, fachrelevanter Datensätze unterstützt.

In diesem Zusammenhang sind durch die intensiven Bemühungen der zuständigen Partner bereits erste Fortschritte bei der Gewinnung von forschungsrelevanten Datensätzen zu verzeichnen. Als großen Erfolg für das Projekt kann man beispielsweise die vom Team des Projektpartners Prof. Dr. U. Engel (Soziologie) initiierte Akquirierung der Datensätze des Sozio-Oekonomischen Panels (SOEP<sup>1</sup>) des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung (DIW) betrachten. Bei diesem Datensatz handelt es sich um den bedeutendsten Datensatz, welcher der Sozialforschung im deutschsprachigen Raum zur Verfügung steht. Sämtliche Datenbestände können in anonymisierter Form in den Modulen des Methodenlehre-Baukastens verwendet werden. Auf Basis der inhaltlichen Vorgaben werden die jeweiligen Drehbücher für die Module und Beispiele geschrieben, die der Informatik im Anschluss zur Programmierung vorgelegt werden.

## **Das didaktische Konzept des Baukastens**

Die Adressaten des Lernsystems sind in erster Linie Studierende in den bereits aufgeführten Fachbereichen. In den geistes- und sozialwissenschaftlichen Studienfächern tauchen qualitative und quantitative Forschungsmethoden sehr früh in den Curricula der Fächer auf. Zu diesem Zeitpunkt des Studiums stehen die praktischen Lehrangebote bei den Studierenden deutlich höher im Mittelpunkt ihres Interesses. Methodenlehrveranstaltungen stellen Pflichtveranstaltungen dar und werden als pure Notwendigkeit betrachtet, in der der erforderliche Schein er-

---

1 siehe auch im Internet unter [www.diw.de/deutsch/sop/index.html](http://www.diw.de/deutsch/sop/index.html)

worben werden muss. Den eigentlichen Anwendungsbezug derartiger Lehrangebote erkennen die Studierenden oftmals erst mit zunehmendem Studienfortschritt. Die wenigsten Studierenden überblicken in frühen Studienphasen die Bedeutung eines Grundlagenwissens in den Methoden qualitativer und quantitativer Forschung. Sie übersehen, dass dieses Wissen für die spätere Durchführung eigener wissenschaftlicher Untersuchungen wie etwa im Rahmen ihrer Diplomarbeit unerlässlich ist, liegt für sie wissenschaftliches Arbeiten doch noch in zu weiter Ferne. Hinzu kommt bei vielen Studierenden der nicht mathematisch oder naturwissenschaftlich orientierten Fachrichtungen noch eine aus der Schulzeit stammende Abneigung gegenüber Mathematik und entsprechend auch mathematischen Formeln. Aufseiten der Studierenden muss also überwiegend eine extrinsische Motivation bezüglich der Methodenausbildung vorausgesetzt werden.

Die bisher stattfindende Lehre ist geprägt von instruktionalen Lehrformen und -methoden wie dem Frontalunterricht. Diese Lehrform wird eingesetzt zur Vermittlung von Fakten und Fachwissen. Die Lernenden befinden sich dabei in der Rolle der Rezipienten von Lehrinhalten. Gerade diese Lehrform wird häufig in Einführungsvorlesungen von den Lehrenden präferiert. Dies ist auch eigentlich nicht weiter verwunderlich, stehen sie doch vor der Aufgabe, innerhalb eines recht kurzen (Semester-) Zeitraumes ein recht großes Spektrum an Inhalten einer teilweise ganze Hörsäle füllenden Zahl an Studierenden vermitteln zu müssen. Bei dieser Form des Unterrichts bleibt oft nicht der Raum zur Klärung von Einzelfragen und einer individuellen Betreuung einzelner Studierender.

Der Methodenlehre-Baukasten soll dazu beitragen, genau diese „didaktischen Problemzonen“ in der Methodenausbildung zu füllen. Er wird konzeptioniert als Unterstützungsinstrument, das von den Lehrenden gezielt zur Unterstützung ihrer Lehrveranstaltungen eingesetzt werden kann.

Zu diesem Zwecke müssen die geschilderten didaktischen Gegebenheiten in der konzeptionellen Planung berücksichtigt werden. Dementsprechend fallen die didaktischen Anforderungen aus Sicht einer Reform der Lehre an das Lernsystem nicht gerade gering aus.

Benötigt wird ein Lernsystem, das geeignet ist, den Studierenden die Bedeutung von Forschungsmethoden zu demonstrieren, indem es deren praktischen Anwendungsbezug aufzeigt. Das ist ein Schritt, um den Zugang zu den Forschungsmethoden zu erleichtern und die Studierenden zu einer aktiven Auseinandersetzung mit qualitativer und quantitativer Forschung zu führen. Ein anderer ist die Absenkung der Hemmschwelle durch Reduzierung der Formellastigkeit der Statistikmodule auf ein notwendiges Minimum. Statt dessen wird ein ungezwungener Zugang zu den methodischen Inhalten bereitgestellt. Sie sollen besser auf spielerischem Wege die kognitiven Konzepte der Methoden erkunden können.

Es liegt auf der Hand, dass an der Stelle ein starres, lineares Drill&Practice-System, das lediglich auf Instruktion und Faktenpräsentation ausgelegt ist, in Anbetracht dieser hohen didaktischen Ziele versagen würde.

Besonders geeignet für ein solches Konzept ist die Theorie des Entdeckenden Lernens (vgl. Bruner 1975). Dessen Grundprinzip basiert auf den lerntheoretischen Grundgedanken des Kognitivismus und bedeutet damit ein Neuordnen von Wissensstrukturen und Transformieren von bereits existierendem Wissen auf neue Zusammenhänge. Das geschieht auf Basis von Selbsterfahrung von Lösungsansätzen in offenen Lernwegen.

Für dieses Konzept sprechen einige Vorteile. Die Lernenden werden durch die Aufgabenstellung angeregt, aktiv und eigenständig an eine Aufgabe heranzugehen und sich ihre individuellen Lernwege selbst zu suchen. Das Lernen erscheint so eher spielerisch und der Prozess des Lernens, des selbstständigen Entdeckens von Lösungswegen, motiviert zum Weitermachen. Der Weg wird zum Ziel. Das Interesse am Lernen wird geweckt. Die Methoden des Entdeckenden Lernens sind dabei Simulation und Experiment, das heißt aktives Ausprobieren des Lernenden. Ein wesentlicher Aspekt ist das Metalernen, in dem nicht nur ein Wissen „Was“, also Faktenwissen, sondern eine generelle Problemlösefähigkeit, das Wissen „Wie“, trainiert wird.

Multimedial umgesetzt bedeutet das ein Lernsystem mit recht offenen Lernwegen und flexiblen Navigationsmöglichkeiten, das vom Grundprinzip der Software-Gattung der Edutainment-Software ähnelt. Deren Konzept geht aus von der Überlegung, Lerninhalte nicht trocken und linear geordnet, wie in vielen Drill&Practice-Programmen, umzusetzen. Vielmehr soll sich das Lernsystem an der Grundidee von Spielesoftware orientieren. Die Lernenden sollen ihre Lernwege ausprobieren, anstatt einem vorgegebenen Pfad zu folgen. Wie in einem Computerspiel, in dem der Spieler seinen eigenen Spielverlauf konstruiert, wird der Lernende selber Konstrukteur seines Lernprozesses und damit seiner kognitiven Strukturen. Anstelle von Faktenwissen erlernt er heuristische Methoden des Problemlösens. Um den Spielverlauf erfolgreich fortzusetzen, wird er veranlasst, sich die weitere Handlung geistig vorzustellen. Das entspricht in etwa der Methode des Hypothesenbildens im Entdeckenden Lernen.

Die Module selbst unterteilen sich in einzelne thematisch aufeinander aufbauende Lektionen, die im Grunde wie Lektionen eines Übungsbuches strukturiert sind. Sie enthalten die Basistexte und die fachspezifischen Beispiele und Übungen, also Texte und interaktive Übungen.

Im Grundprinzip lassen sich alle Übungen auf fünf Übungstypen zurückführen:

- Übungen mit Grafikmanipulation
- Übung mit Tabellenmanipulation
- Übungen mit Formelmanipulation
- Drag&Drop
- CBT- ähnliche Übungen (Multiple Choice-Übungstypen, Frage und Antwort, Zuordnung, Klassifikation, Identifizierung)

Diese fünf Übungstypen haben sich im Kontext des Entdeckenden Lernens bereits bewährt. Sie bilden deshalb innerhalb der einzelnen Lektionen des Baukastens feste, immer wiederkehrende Elemente mit konkreten Funktionen im didaktischen Kontext einer Lektion. Sie alle greifen den Grundgedanken des „Learning-by-Doing“ auf und veranlassen den Lerner mit dem Lernsystem zu interagieren. Übungen mit Grafik- und Tabellenmanipulation werden dann eingesetzt, wenn es um Arbeit mit Datensätzen und deren Interpretation, sprich Hinführung zu einer Anwendung der vorher eingeführten statistischen Konzepte, geht. Übungen mit Formelmanipulation sind dann sinnvoll, wenn eine statistische Formel eingeführt wird. Die Formel wird den Lernenden nicht einfach präsentiert, sondern sie werden animiert, mit der Formel zu arbeiten und innerhalb eines bestimmten inhaltlichen Kontextes spielerisch zu interagieren. Pädagogisches Prinzip ist, die Lernenden durch das spielerische Interagieren an die mathematischen Formeln heranzuführen und so Berührungspunkte abzubauen.

CBT-ähnliche Übungen dienen nicht der Fremdkontrolle, sondern sollten gezielt an den Stellen einer Lektion eingesetzt werden, an denen für das Begreifen der folgenden Inhalte ein Verständnis des bisher in der Lektion gelernten erforderlich ist. An diesen Stellen bieten sie den Lernenden ein Instrument der Selbstkontrolle.

Auch Drag&Drop-Übungen können zur Selbstkontrolle eingesetzt werden, beispielsweise bei der Interpretation von Graphen oder sie dienen dazu, bestimmte kognitive Zusammenhänge über die Systemrückmeldung zu erkunden.

Die didaktischen Konsequenzen, die sich für die Konstrukteure eines Lernsystems auf Grundlage des Entdeckenden Lernens ergeben, sind nach dem bisher Erwähnten sehr einfach.

Sie müssen die Lernenden durch geschickte Konzeption der Übungen dazu bringen, Fragen zu lernen, Hypothesen aufzustellen und nach Verifikationsmöglichkeiten zu suchen und dabei die Grundlagentexte zur Hilfe heranzuziehen. Die Ausgangssituationen und Fragestellungen sollten so beschaffen sein, dass sie auf reale Schwierigkeiten (rück-)bezogen werden können, damit der Anwendungsbezug nachvollziehbar bleibt. Insofern ist die Einbindung von realen Übungsbeispielen und echten Datensätzen ein richtiger Schritt für die Umsetzung des Entdeckenden Lernens.

Ein Prototyp für das Vorhaben, ein Statistik-Lernprogramm auf Basis des Entdeckenden Lernens, steht bereits in der Software „LernSTATS“, die in den neunziger Jahren von Rolf Schulmeister entwickelt wurde, zur Verfügung. Diese dient dem Projekt quasi als Testversion für das Konzept des Entdeckenden Lernens für Inhalte der Statistik, das hier begrenzt für Inhalte aus der deskriptiven Statistik (Statistik 1) umgesetzt wurde.

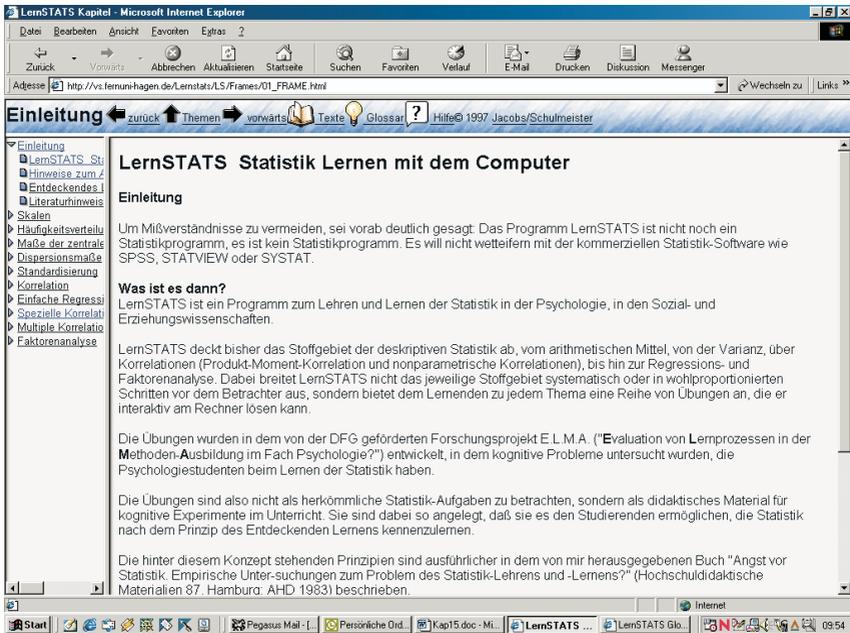


Abbildung 1: Screenshot der Software LernSTATS

Anders als beim Vorgänger LernSTATS werden die Module mit einer Kommunikationsplattform kombiniert. Diese Plattform erweitert die Einsatzmöglichkeiten der Module des Baukastens in Richtung von Szenarien virtuellen Lehrens und Lernens (vgl. Schulmeister 2001), welche im folgenden Abschnitt erläutert werden.

## Lehren und Lernen mit dem Methodenlehre-Baukasten

Viele der lerntheoretischen Theorien betonen die Bedeutung des sozialen Umfeldes und der Interaktion der Lernenden untereinander für ein erfolgreiches Lernen. Insbesondere das Entdeckende Lernen geht von Kommunikation der Lernenden

als unabdingbarem Faktor für das Lernen aus. Die Kommunikation dient hierbei nicht allein der Kontrolle von Lernergebnissen, sondern vielmehr dem Vergleich von kognitiven Lösungsansätzen- und wegen (vgl. Duffy & Cunningham 1996).

Der Einsatz von netzbasierten bzw. virtuellen Lernumgebungen entspricht dem heutigen mediendidaktischen State-of-the-Art. Vorteile, die sich gegenüber dem Lernen mit rein offline distribuierten Medien ergeben, beispielsweise auf CD-ROM gepresste Lernprogramme, sind eindeutig. Anders als bei einer CD-ROM sind Kommunikations- und Kollaborationsmöglichkeiten, zum schnellen und flexiblen Zugriff auf Daten sowie Informationsaustausch durch die Nutzung des Internets bereits integriert.

Die sechs Module des Methodenlehre-Baukasten stehen den Lehrenden und Lernenden online auf einem zentralen Server bereit. Für ein internetbasiertes Lehren und Lernen benötigt der Methodenlehre-Baukasten eine Lernplattform, in die die modularisierten Inhalte integriert werden. Die Aufgabe einer Lernplattform ist es, über ihre Funktionen den Lehrenden zur Kurserstellung und Dateiverwaltung bereitzustellen und den Lernenden diverse Hilfsmittel zur Lernunterstützung sowie die gängigen Instrumente, die für synchrone und asynchrone Kommunikation und Kollaboration zur Verfügung zu stellen.

Im Rahmen des Projektes wird bewusst auf die Entwicklung einer eigenen Plattform verzichtet, da einige der marktüblichen kommerziellen Modelle derzeit durchaus alle erforderlichen Funktionalitäten integrieren. Für den Testbetrieb haben wir die Plattform von WebCT<sup>2</sup> gewählt.

Innerhalb dieser Plattform werden die sechs Module als dynamische Webseiten in Format der HTML-Weiterentwicklung XML bereitgestellt.

Plant man ein solches Lernsystem, das auf Basis dynamischer Webseiten individuell konfigurierbar sein soll, braucht man ein System zur Kodifizierung der fachspezifischen Datensätze, die eine Kategorisierung innerhalb der Datenbanken unterstützt.

Bei der Erstellung der Datensätze entsteht zwar einmalig der Mehraufwand der Kennzeichnung der einzelnen Elemente mit Zusatz-Informationen für ein Datenbanksystem, in der Endanwendung bedeutet dies Vorgehen eine enorme Arbeitserleichterung für die Lehrenden.

Als Kategorisierungsschema sind Metadatenysteme für verschiedene Lerninhalte und Fachdisziplinen auf dem Vormarsch. Derzeit existieren drei anerkannte Standards für Lernangebote in Form der Metadatenysteme von: LOM, Dublin Core und Ariadne (vgl. Schulmeister 2001 a). Das Projekt Methodenlehre-Baukasten orientiert sich am Standard von Ariadne, welcher pädagogische und didaktische Attribute, wenn auch noch in allzu ausgereifter Form, miteinbezieht. Die Orientierung an einem der drei großen Standards birgt den Vorteil der Kompatibi-

---

2 eine Demoversion ist unter [www.lerneffekt.de](http://www.lerneffekt.de) erhältlich.

lität, was auf lange Sicht ein Zusammenarbeiten mit anderen Projekten und das Hinzufügen anderer geeigneter Fachinhalte vorsieht und ermöglicht.

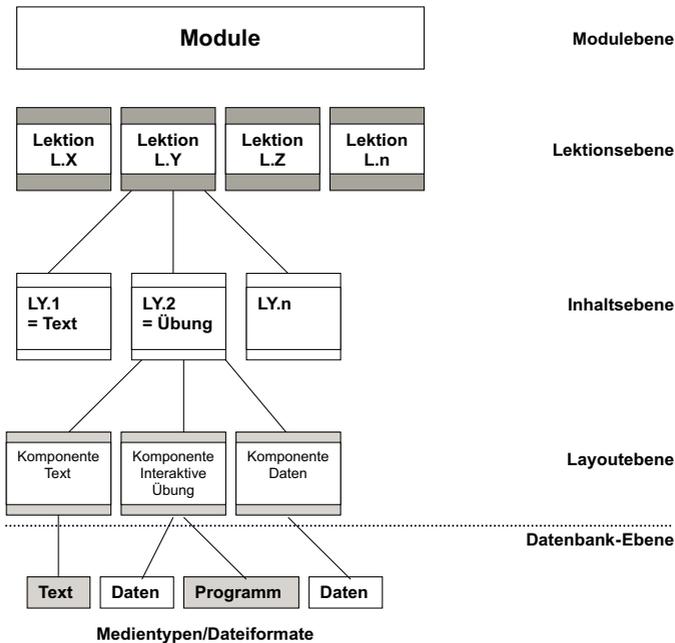


Abbildung 2: Struktur des Metadatenystems im Methodenlehre-Baukasten

Die Standardisierung durch Metadaten erlaubt in der späteren Endnutzung des Lernsystems auf recht schnelle und unkomplizierte Art eine Auswahl der jeweils benötigten Inhalte und Übungen. So kann zum Beispiel ein Dozent der Psychologie im Modul Statistik 1 nach interaktiven Übungen zur Korrelation suchen und bekommt eine Auflistung aller dieser Beschreibung entsprechenden interaktiven Übungen. Die Vereinfachung besteht weiterhin auch darin, dass nicht für jeden Fachbereich ein jeweils eigenes Modul hergestellt werden muss. Dadurch entsteht eine Arbeitserleichterung bei der Kursprogrammierung, da viele Elemente mehrfach verwendbar sind.

Vielmehr kann jeder Lehrende sich unter seinem Benutzerprofil die Kurse individuell konfigurieren. Seine Auswahl hängt natürlich davon ab, inwieweit er den Methodenlehre-Baukasten in seine Lehre integrieren möchte. Grundsätzlich wird sowohl ein Einsatz zusätzlich zu den regulären Präsenzlehrveranstaltungen der Methodenlehre als auch die Verwendung für rein virtuelle Seminare ohne Prä-

senzphasen mit dem Methodenlehre-Baukasten möglich sein. Zusätzlich ist auch die Distribution von Offline-Versionen in Planung.

Die Lehrenden haben so die Auswahl aus einer Vielzahl von Einsatzmöglichkeiten, die das System anbietet. Prinzipiell stehen den Lehrenden eine Fülle von Einsatzvarianten des Methodenlehre-Baukastens für Lehrzwecke zur Auswahl. Die Auswahlkriterien für den Umfang des Einsatzes können unter drei qualitativen Entscheidungsparametern, Form des Baukasten-Einsatzes, seine didaktische Funktion im Gesamtkontext der jeweiligen Lehrveranstaltungsreihe und Lehrmethoden, zusammengefasst werden.

Es liegt bereits eine erste Zusammenfassung dieser drei Skalen in einem Kategorisierungsschema vor, das demnach vier verschiedene Szenarien des Medieneinsatzes mit dem Methodenlehre-Baukasten vorsehen (vgl. Schulmeister 2001 b).

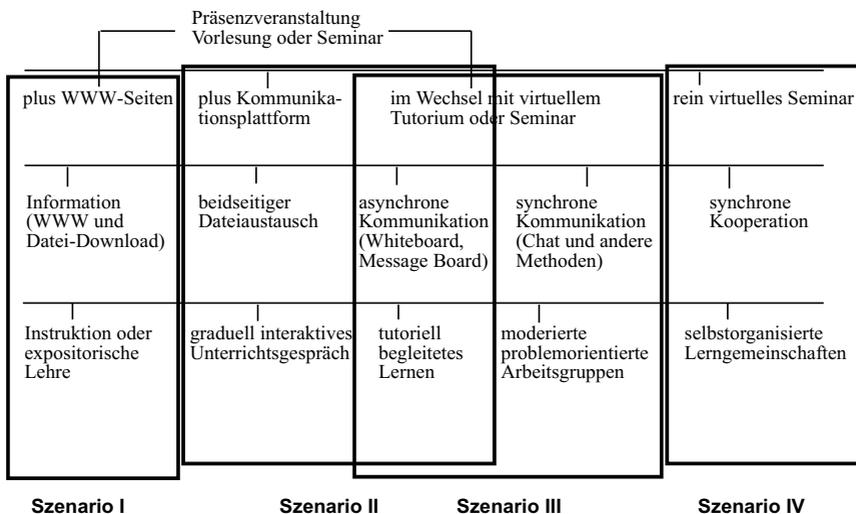


Abbildung 3: Szenarien virtuellen Lehrens und Lernens

Generell ist zu den Szenarien zu sagen, dass die Komponenten der Präsenzveranstaltung und der virtuellen Elemente nicht zwingenderweise denselben lerntheoretischen Paradigmen angehören müssen, werden sowohl Präsenzphasen als auch virtuelle Komponenten in einer Veranstaltungsreihe eingesetzt. So kann beispielsweise eine Präsenzveranstaltung eher auf instruktionelle Lehre ausgerichtet sein, die ergänzend oder begleitend angebotenen virtuellen Komponenten wie synchrone Kommunikations- und Kollaborationsmöglichkeiten aber durchaus eher dem Konstruktivismus zugeordnet werden könnten. Aber ebenso kann die

Präsenzveranstaltung sehr stark interaktiv und sozial gestaltet sein, während das Baukasten-Lehrsystem nur begleitend als interaktives E-Book zum Selbstlernen eingesetzt wird.

Am Beispiel des Methodenlehre-Baukastens werden die vier Szenarien wie folgt konkretisiert:

### Szenario virtuellen Lernens I:

#### Präsenzveranstaltungen begleitet durch Methodenlehre-Baukasten-Einsatz

	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente
<b>Form</b>	Priorität liegt bei der Präsenzveranstaltung	ML-Baukasten wird zusätzlich eingesetzt, den Studenten zur Nutzung empfohlen
<b>Funktion</b>	unterschiedlich	Information
<b>Methode</b>	unterschiedlich	Instruktion

Ein Lehrender stellt zusätzlich zu seiner regulären Präsenzvorlesung eine Kurswebseite innerhalb der Lernplattform des Baukastens bereit. Die Funktion besteht darin, den Studierenden zusätzliche Informationen wie Übungsaufgaben zur Klausurvorbereitung zur Verfügung zu stellen. Methodisch ist diese Variante der expositorischen Lehre zuzuordnen.

### Szenario virtuellen Lernens II:

#### Gleichrangigkeit von Präsenz- und virtueller Komponente

	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente (ML-Baukasten)
<b>Form</b>	Präsenzveranstaltung gleichrangig	Baukasten & Kommunikationsplattform werden gleichrangig mit Präsenzveranstaltung genutzt
<b>Funktion</b>	unterschiedlich	Information & Kommunikation
<b>Methode</b>	unterschiedlich	Instruktion, tutorielle Beratung

Ein Lehrender hält eine eher instruktional geprägte Präsenzveranstaltung ab, in der er primär das reine Fachwissen vermitteln möchte. Er nutzt allerdings die Virtuelle Komponente des Methodenlehre-Baukastens zur Nachbereitung der Veranstaltungen. Dazu kann der Lehrende beispielsweise einen Teletutor einsetzen. Über die kommunikativen Funktionen der Lernumgebung wie Email und Messaggeboard wird der Baukasten zur Klärung von Einzelfragen und individuellen Betreuung der Studierenden außerhalb der Präsenzveranstaltungen genutzt.

### Szenario virtuellen Lernens III: Integrierter Einsatz von Präsenz- und virtueller Komponente

	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente (ML-Baukasten)
<b>Form</b>	Präsenzveranstaltung integriert	Baukasten & Kommunikationsplattform
<b>Funktion</b>	unterschiedlich	Kommunikation & Kooperation
<b>Methode</b>	unterschiedlich	Moderierte Arbeitsgruppen

Präsenzveranstaltung und virtuelle Lerneinheiten finden gleichberechtigt statt und werden abwechselnd durchgeführt. Ein Lehrender setzt Präsenzveranstaltungen zur Einführung in die Seminarreihe und Bildung von Arbeitsgruppen an, führt dazwischen aber ganze Seminareinheiten online durch.

### Szenario virtuellen Lernens IV: Virtuelle Seminare und Lerngemeinschaften

	Präsenzkomponente	Virtuelle Komponente (ML-Baukasten)
<b>Form</b>	Keine Präsenzveranstaltung	Lernplattform, kooperative Werkzeuge
<b>Funktion</b>	entfällt	Kommunikation & Kooperation
<b>Methode</b>	entfällt	Arbeitsgruppen & Lerngemeinschaften

Ein Lehrender hält keine Präsenzveranstaltung ab, sondern nutzt sämtliche Funktionalitäten des Methodenlehre-Baukastens zur Durchführung eines moderierten Online-Seminars.

Dieses vierte Szenario ist im Methodenlehre-Baukasten generell möglich. Nach der ersten Vorbefragung der in die Methodenlehre involvierten Projektpartner ist diese Form zunächst jedoch nicht unbedingt in größerem Ausmaß angestrebt. Einerseits ist die Wahl des vierten Szenarios für eine Einführungsveranstaltung im Hinblick auf die Adressaten, die als Anfangssemester über wenig bis gar keine Erfahrung mit virtuellem Lernen verfügen, zunächst nicht sinnvoll. Andererseits besteht natürlich auch auf seiten der Lehrenden ein großer Erprobungs- und Qualifizierungsbedarf sowohl bezüglich der technischen als auch der didaktischen Neuerungen, die durch den Einsatz des Lehr-/Lernsystems auf sie zukommt.

### Blick zurück nach vorn - aktueller Stand und zukünftige Weiterarbeit

Der Startschuss für das Projekt Methodenlehre-Baukasten fiel bereits am 01.03.2001. Der Förderzeitraum beträgt drei Jahre. Nach der geglückten Startphase befindet sich das Vorhaben momentan in der Alphaphase. In allen drei Aufgabenbereichen werden aktuell die ersten deutlichen Fortschritte des Projektes sichtbar. Die ersten inhaltlichen Bausteine werden erstellt, die ersten Übungspro-

totypen didaktisch überarbeitet. Der Testeinsatz der Lernplattform WebCT läuft an. Weitere Datensätze wurden ebenfalls angefragt und teilweise zugesagt. Ein brauchbares Konzept einer kompletten Software- und Datenbank-Architektur des Projektes wird erstellt. Die ersten Programm-Bausteine werden durch die Informatiker umgesetzt.

Für das Sommersemester 2002 werden erste Usability-Testings im Rahmen der formativen Evaluation durchgeführt. Dabei sollen erste Erkenntnisse über das Erscheinungsbild und die Übungsstrukturen sowie das Nutzungsverhalten in Bezug auf die Lernumgebung im Einsatz mit ersten Gruppen Studierender gewonnen werden.

Voraussichtlich in der zweiten Hälfte des Jahres 2003 werden die Module in Qualität vollständig einsatzfähiger Releases verfügbar sein. Die Lernumgebung wird dann in ihrer endgültigen Version vollständig nutzbar sein.

Bis das allerdings der Fall sein wird, steht dem gesamten Projekt-Team noch ein arbeitsreicher, allerdings auch sehr interessanter Zeitraum bevor. Das gesamte Team ist jedenfalls hochmotiviert, in allen drei Bereichen Leistungen zu erbringen, tut doch jeder einzelne seine Arbeit in dem Bewusstsein, an einem der führenden didaktischen Ansätze auf dem Gebiet der Methodenausbildung mitzuarbeiten.

Das Ziel, welches das gesamte Projektteam bei allen Bemühungen vor Augen hat, ist ein modulares, multimediales Lehr-/Lernsystem, das in näherer Zukunft auf breiter Basis in der Methodenausbildung sowohl bundesweit als auch in Übersetzungen international eingesetzt werden soll.

Der Weg dorthin bedeutet für das Team, dass in jedem der drei Bereiche eine Entwicklung an den qualitativ gesehenen oberen Grenzen des jeweiligen Forschungsgebietes erfolgen muss und die Arbeit permanenten Qualitätskontrollen unterliegen muss, um den hohen Ansprüchen zu genügen und die Zukunftsperspektiven des Projektes in Richtung eines breiteren Vertriebes und in Richtung Nachhaltigkeit des Vorhabens zu gewährleisten.

## **Literaturangaben**

- Bruner, Jerome S. (1975): Der Akt der Entdeckung. In: Neber, H. (Hrsg.): Entdeckendes Lernen. 2. Aufl.. Weinheim; Basel: Beltz. S. 15-27.
- Duffy, T.M.; Cunningham, D.J. (1996): Constructivism: Implications for the Design and Delivery of Instruction. In: Jonassen, David H. (Hrsg.): Handbook of Research For Educational Communications and Technology. New York, London u.a.: Simon & Schuster. S. 170-198.

- Schulmeister, R. (1983): Angst vor Statistik. Empirische Untersuchungen zum Problem des Statistik-Lehrens und -Lernens. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik.
- Schulmeister, R. (1994a): Keine Angst vor Statistik! In: Handbuch Hochschul-lehre. Informationen und Handreichungen aus der Praxis für die Hochschul-lehre. Bonn : Raabe.
- Schulmeister, R. (1994b): Learning Statistics: Beyond Authoring Systems. In: Dirschedl, P. / Ostermann, R. (Hrsg.): Computational Statistics. Heidelberg : Physica. S. 513-532.
- Schulmeister, R. / Jacobs, M. (1994): LernSTATS: Ein Programm zur Einführung in die Statistik. (Software)
- Schulmeister, R. (1997): Grundlagen hypermedialer Lernsysteme. Theorie-Di-daktik-Design. 2. Aktual. Aufl.. München, Wien: Oldenbourg.
- Schulmeister R. (2001a): Virtuelle Universität - Virtuelles Lernen. München, Wien: Oldenbourg.
- Schulmeister R. (2001b): Szenarien netzbasierten Lernens. In: Wagner, E.; Kindt, M. (Hrsg.): Virtueller Campus. Szenarien - Strategien - Studium. Münster u.a.: Waxmann. S. 16-38.
- Stark, R.; Mandl, H. (2000): Probleme in der Methodenausbildung: Analyse und Intervention aus motivationspsychologischer Perspektive. (Forschungsbericht Ludwig Maximilians Universität München; 116).

# Kunst und Feldforschung. Projektorientierung und Praxisbezug in den Neuen Kulturwissenschaften

*Ulf Wuggenig*

## 1 Institutioneller Kontext

Der Kontext meiner soziologischen Forschung und Lehre, den ich zur Verdeutlichung des Hintergrunds der folgenden Ausführungen zunächst kurz umreißen möchte, ist ein kulturwissenschaftlicher Studiengang neuen Typs. Er wurde mit der Bezeichnung „Angewandte Kulturwissenschaften“ an der Universität Lüneburg im Jahre 1986 eingerichtet. Er führt zu einem Masterabschluss bzw. zu einer Promotion (Dr. phil.). Es handelt sich dabei um ein inter- und transdisziplinäres Programm, an dem sich auch die Soziologie beteiligt. Vor dem Hintergrund der „kulturellen Wende“ bzw. der „kulturellen Revolution“ (Hall 1999), die sich sowohl in substantieller als auch in epistemologischer Hinsicht in den letzten Dekaden des 20. Jhts. ereignet hat, sowie der Einsichten in die Vorzüge inter- und transdisziplinärer Orientierungen in der Wissenschaftswelt (Klein 1996) erscheint dieses Programm als zeitgemäß und ist dementsprechend auch bei Studierenden außerordentlich populär. So übertraf die trotz der Proliferation kulturwissenschaftlicher Studiengänge in der deutschsprachigen Hochschullandschaft in den 90er Jahren kontinuierlich gestiegene Nachfrage das Angebot an Studienplätzen in den letzten beiden Jahren um den Faktor 9 bzw. 10. Bereits Ende der 80er Jahre wurde ein NC eingerichtet, der sich in jüngerer Zeit im Bereich von 1.4 bis 1.6 bewegte, sodass hervorragende Studierende aus dem gesamten Bundesgebiet rekrutiert werden können. Auf diese Weise wurde die Zahl der jährlich neu aufgenommenen Studierenden auf rd. 190 begrenzt. Zur Zeit beläuft sich die Gesamtzahl der Studierenden in den *Angewandten Kulturwissenschaften* auf rd. 1600.

Das Spektrum des Programms umfasst Fächer bzw. Disziplinen aus allen „drei Kulturen“ (Wolf Lepenies), also den Geistes-, den Sozial- und den Naturwissenschaften. Die beteiligten Fächer und Disziplinen (u. a. Kunst, Musik und Literatur, Geschichtswissenschaft, Kulturgeographie, Medienwissenschaft, Philosophie, Soziologie, Ökonomik, Recht, angewandte Informatik) erlauben es, die meisten Aspekte der von Stuart Hall (1999) skizzierten kulturellen Revolution aufzugreifen und die Studierenden auf Tätigkeiten sowohl in traditionellen Feldern der kulturellen Produktion und Distribution (Kunst, Musik, Literatur) als auch auf neuere berufliche Felder wie Medien, symbolische Ökonomie (Werbung, Marketing, Öffentlichkeitsarbeit) oder Tourismus vorzubereiten (vgl. Wuggenig 2001).

Das Programm wurde seit seiner Gründung kontinuierlich verbessert. Einerseits führten in das Programm eingebaute marktanaloge Mechanismen zur Preisgabe von Teilfächern, denen eine hinreichende Nachfrage fehlte, andererseits erfolgte die Optimierung auch über eine systematische Selbst- und Fremdbeobachtung im Zuge von Evaluationen. Das aktuelle Modell der *Angewandten Kulturwissenschaften* in Lüneburg beruht auf Optimierungen, die im Jahre 2000 im Anschluss an das von der Zentralen Evaluationsagentur (ZEVA) in Hannover in Anlehnung an das niederländische Evaluationsmodell organisierte Verfahren der internen und externen Evaluation vorgenommen wurden. An der externen Evaluation war als einer der Peers neben Vertretern der Geisteswissenschaften mit Helmut Giegler (Universität Augsburg) auch ein Soziologe und Mitglied der Methodensektion der DGS beteiligt.

In der im Anschluss an die Evaluation neu konzipierten Studien- bzw. Prüfungsordnung wurde erstmals auch eine Ausbildung in „Methoden, Methodologie und Epistemologie der Sozialwissenschaften“ zumindest im Hauptstudium verankert, und zwar im Rahmen des *Kulturwissenschaftlichen Integrationsbereiches*, einem obligatorischen Teil des Hauptfachs, der von allen zu studieren ist. Zu erbringen ist ein Leistungsnachweis in (quantitativer oder qualitativer) empirischer Sozial- und Kulturforschung, und zwar alternativ zu oder in Kombination mit geisteswissenschaftlicher Methodologie, wie etwa Diskursanalyse, Bildanalyse oder Hermeneutik. Das Fach Soziologie an der Universität Lüneburg engagiert sich in diesem neuen methodologischen Bereich, der auf diese Weise zu einem dritten soziologischen Schwerpunkt in den *Angewandten Kulturwissenschaften* ausgebaut wird. Die beiden anderen Schwerpunkte sind Kultursociologie im Hauptfach *Kulturtheorie*, das gemeinsam mit dem Fach Philosophie bestritten wird, sowie Kunstsoziologie im Rahmen des Hauptfaches *Kunst- und Bildwissenschaften*, das auch Kunstgeschichte und Ästhetik umfasst.

Wenn es bisher kein formelles Angebot im Bereich von sozialwissenschaftlichen Methoden und Methodologie gab, so bedeutet dies nicht, dass solche Inhalte bisher überhaupt keine Rolle gespielt hätten. Sie waren in bestimmten Teilfächern verankert, wie etwa *BWL / Marketing* oder *Kulturgeographie*. Außerdem war eine Art „wilde“ Aneignung von Methoden der Sozialforschung zu beobachten, da eine Reihe von Studierenden den Wert dieses Instrumentariums erkannte und es sich mehr oder weniger autodidaktisch zu erarbeiten versuchte. Außerdem gab es die Möglichkeit, im Rahmen von Projekten Erfahrungen mit den Methoden der Sozial- und Kulturforschung zu sammeln.

## **2 Spielarten der zeitgenössischen Kunstsoziologie**

Auf diese projektbezogene Lehre im Bereich der Bildenden Kunst, wo der Einsatz der Sozialforschung vielleicht besonders wenig naheliegend erscheint, möchte ich nun etwas näher eingehen. Pierre Bourdieu etwa schrieb noch in den 80er Jahren, dass sich „Kunst und Soziologie nicht vertragen“ (Bourdieu 1984, 207), erschien ihm die bildende Kunst doch als der eigentliche Ort der „Verleugnung des Sozialen“. Diese Einschätzung war insofern zutreffend, als die Soziologie von der Kunst und den an diese angelagerten akademischen Disziplinen (wie etwa der Kunstgeschichte oder der philosophische Ästhetik) wie auch von der Kunstkritik lange entweder ignoriert oder aber als eine an Entzauberung orientierte und in ihrer Form eher grobschlächtige Disziplin aus dem Kunstdiskurs ausgegrenzt wurde. Dies gilt insbesondere auch für die empirisch orientierte Soziologie, die mit ihren Lieblingsinstrumenten, wie etwa dem standardisierten oder halbstrukturierten Fragebogen, oder der systematischen Beobachtung, die Konnotation von Verwaltung, Verhör und Kontrolle kaum vermeiden kann.

Unter den Bedingungen der Hegemonie des Postmodernismus in der Kunst und mit bestimmten Entwicklungen in den frühen 90er Jahren veränderte sich der Stellenwert der Soziologie allerdings. Rechnet man auch die Cultural Studies zur Soziologie, dann lässt sich sagen, dass diese Popularität bis in die Gegenwart erhalten blieb. Waren es zunächst Soziologen wie Niklas Luhmann oder Pierre Bourdieu und deren Schüler, die im Feld der Kunst stark rezipiert wurden, so zählen in jüngerer Zeit Soziologinnen und Soziologen wie Stuart Hall, Saskia Sassen oder Immanuel Wallerstein zu den im Kunstfeld bekannten Namen. Zur ersten Phase der Annäherung von zeitgenössischer Kunst und Soziologie schreibt etwa die französische Soziologin Raymonde Moulin (1995, 13) in der Mitte der 90er Jahre: „Heute nehmen bestimmte Avantgardenkünstler kritische Positionen des soziologischen Typs ein und machen die ökonomischen und sozialen Bedingungen der Produktion des Werts der Kunst zu einem Thema ihrer Arbeit“. Und auch Niklas Luhmann (1995) beobachtete in dieser Zeit einen reflexiven, kontextuellen Impetus, wenn er schreibt, dass „Kunstwerke entstehen, die diesen Erfolge ermöglichenden Kontext und damit ‘das System’ reflektieren (...)“.

Diese reflexive künstlerische Strömung wurde von der Kritik als „Kontextkunst“, als „institutionelle Kritik“ oder gar als „Feldforschung“ bezeichnet (vgl. z. B. Weibel (Hg.) 1994). Vor allem in der ersten Hälfte der 90er Jahre führte das Interesse der Kunst und der Kunstkritik am Sozialen zur Aneignung von soziologischen Denkweisen, von soziologischer Terminologie und von soziologischen Forschungsinstrumenten. Einerseits orientierte sich die Kunst verstärkt an außerkünstlerischen Feldern (z. B. soziales und politisches Feld, Ökologie, Wissenschaft, Musik, mediale Repräsentationsformen), wobei man diese Steigerung von Fremdreferenz als Ausdruck einer Entdifferenzierung (vgl. Lash 1992) inter-

pretieren kann. Andererseits war auch eine Intensivierung von Selbstreferenz zu beobachten, denn die frühere „philosophische“ Selbstreflexion wurde von einer „soziologischen“ Selbstreflexion abgelöst, die sich auf die sozio-kulturellen Bedingungen der Produktion, Distribution und Rezeption von Werken und Praktiken, also auf die Grundlagen des eigenen Handelns im Feld bezog. Sowohl die Steigerung der Fremdreferenz als auch der Wandel der Form der Selbstreflexion legten Kooperationen zwischen Künstlern und Wissenschaftlern nahe.

Sofern Soziologen vor diesem Hintergrund an künstlerischen Projekten beteiligt waren, kann man diese Aktivitäten einer inter- oder transdisziplinären Kunstsoziologie zurechnen. Sie ist zu unterscheiden von einer Kunstsoziologie als Kulturkritik, die in der Regel mit einer Ablehnung der zeitgenössischen Kunst einhergeht, ohne dass allerdings eine erkennbare Vertrautheit mit dem zeitgenössischen Kunstdiskurs besteht. Zu den Vertretern dieser Art von soziologischer Kulturkritik zählen einerseits neokonservative Ansätze wie die von Daniel Bell (1993) oder Liah Greenfeld (1989), andererseits populistisch motivierte Arbeiten wie die von Paul Willis (1991), ein Vertreter der Cultural Studies, der sich auch einen Namen als Vertreter des qualitativen Paradigmas in der Sozialforschung gemacht hat.

Die inter- und transdisziplinäre Kunstsoziologie ist andererseits zu unterscheiden von Zugängen im Rahmen der „Production of Culture“-Perspektive. Beispiele für solche Studien sind Diana Cranes (1987) Beobachtungen über den Wandel der Kunstwelt in New York, Judith Blaus (1989) Arbeit über die räumliche Verteilung von Kunstproduzenten bzw. -institutionen über die US-amerikanischen Metropolitan Areas, Victoria Alexanders (1996) Analysen über den Einfluss verschiedener Formen von Kunstförderung auf die in Ausstellungen letztlich gezeigte Kunst oder auch die eigenen Studien in den Kunstwelten von Wien, Hamburg und Paris (vgl. z. B. Tarnai / Wuggenig 1998; Wolff / Wuggenig 2000). Bei all diesen Studien handelt es sich um „reine“ Soziologie in dem Sinn, dass soziale Strukturen und Prozesse in Kunstwelten und Kunstfeldern erforscht werden, wobei die zugrunde gelegten Theorien entweder allgemeinerer Art sind oder aus speziellen Bereichen übernommen werden, wie etwa der Organisationssoziologie. Auch Marketingforschung, die sich für die Publikumsakzeptanz von Ausstellungen interessiert, dabei die Interpretation oder Rezeption von künstlerischen Arbeiten aber ausklammert, fällt in dieses Genre. Methodologisch gesehen ist diese Forschung meist quantitativ oder semi-quantitativ orientiert. Ähnlich wie die kulturkritische Kunstsoziologie wird diese Art von Soziologie im Zentrum des zeitgenössischen Kunstfeldes – also von den maßgeblichen Künstlern, Kritikern, Kuratoren, Sammlern und dergleichen – kaum rezipiert. Es handelt sich dabei entweder um eine selbstreferentielle Soziologie für Soziologen oder um eine Soziologie für das Kunstmanagement, die einen „Praxisbezug“ lediglich im technokratischen Verständnis dieses Begriffes aufweist.

Die inter- oder transdisziplinäre Kunstsoziologie stellt sich heute in sehr unterschiedlichen Spielarten dar. Als „soziologische Ästhetik“ verfolgt sie primär das Ziel, soziologisch orientierte Interpretationen von künstlerischen Arbeiten zu formulieren. Einen solchen Rezeptionsästhetischen Ansatz verfolgen etwa Janet Wolff (1993) und Robert Witkin (1995). Raymonde Moulin (1995) hingegen, die gleichfalls für eine „transdisziplinäre Kunstsoziologie“ eintritt, hat dabei weder die Interpretation von Werken vor Augen, noch den Rückgriff auf eine Methodologie, die letztlich den Geisteswissenschaften entlehnt wird. Sie versucht vielmehr soziologische Perspektiven mit solchen aus der Ökonomik und den Rechtswissenschaften zu verbinden.

Von diesen Ansätzen abzugrenzen sind jene inter- und transdisziplinär orientierten soziologischen Zugänge, die sich an der Produktion von künstlerischen Arbeiten beteiligen und damit auch einen „Praxisbezug“ aufweisen. Im Kunstdiskurs wird der Praxisbegriff nicht im alltagssprachlichen Sinn von Verwertbarkeit oder Nützlichkeit gebraucht, sondern - der philosophischen Tradition zurück zu Aristoteles folgend - gerne dem Poiesisbegriff gegenübergestellt. In diesem Verständnis eignet sich der Praxisbegriff auch zur Charakterisierung des Wandels von der modernistischen zur postmodernistischen Kunst. Demnach tritt die „Poiesis“, die Herstellung, die zu Produkten führt, zurück gegenüber der „Praxis“, in der Vollzugsbewegungen und Prozesse wichtiger sind als die hergestellten Produkte, für die sich in erster Linie der Kunstmarkt interessiert (vgl. Maset 2001). Im Extremfall entsteht, wie bei mancher Form von Konzeptkunst, überhaupt kein materielles Produkt, sondern entscheidend sind Ideen und immaterielle Prozesse. Auch die Künstlerpersönlichkeit und die subjektive Signatur treten im Praxisparadigma zurück, wie insgesamt der Prototyp produkt- oder objektorientierter Kunst, die Malerei, die in der modernistischen Phase der Kunstproduktion so dominant war, dass etwa Soziologen wie Bourdieu bis in die Gegenwart noch oft metonymisch von „Malern“ statt von Künstlern sprechen. In den 70er und 90er Jahren des 20. Jahrhunderts dominierte aber Installationskunst die künstlerische Produktion und Malerei war diskursiv marginalisiert. Ein weiterer Aspekt des postmodernistischen Praxis-Paradigmas ist schließlich dessen Orientierung an gemeinschaftlichen und netzwerkartigen Arbeitsformen. Das künstlerische Selbstverständnis im Rahmen dieses Paradigmas weist somit auch eine Affinität zu soziologischen Sichtweisen des künstlerischen Produktionsprozesses auf.

### 3 Soziologische Prämissen des Kunstraums der Universität Lüneburg

Gemeinsam mit der Kunsthistorikerin Beatrice von Bismarck und dem Mathematiker Diethelm Stoller leite ich seit dem Jahre 1993 den Kunstraum der Universität Lüneburg. Im Rahmen dieser Institution werden „Kunstschaffende“, in der Regel international namhafte Künstler/innen, in die universitäre Lehre eingebunden, nicht nur, um „den zum Teil sicher unaufhebbaren Unterschied von Kultur und schulischer Bildung in Erinnerung zu bringen“ (College de France 1987, 287), sondern weil nicht nur die Wissenschaft, sondern auch „die Kunst“, wie Luhmann (1995) dies ausdrückte, „der Welt ... spezifische Möglichkeiten anbietet, sich selbst zu beobachten“. Die Arbeit des Kunstraums stützt sich auf zwei Prämissen, die sich in klarster Form in Schriften von Howard S. Becker (1981, 1982) finden:

#### a) Die Kontinuität von Kunst und Wissenschaft

Vor dem Hintergrund seiner eigenen Kooperation mit Künstlern wie u. a. Hans Haacke betont Becker die Überschneidung und die Kontinuität, die zwischen bestimmten Formen der sozialen Analyse und bestimmten Formen künstlerischer Praxis besteht. Eine der gängigen Unterscheidungen zwischen Kunst und Wissenschaft, die auch von Becker aufgegriffen wurde, weist der Wissenschaft die Suche nach der Wahrheit, der Kunst hingegen den ästhetischen Ausdruck von Visionen zu. Handelt es sich - so fragt er - bei den künstlerischen Visionen aber nicht oft um eine Suche nach der Wahrheit über die Welt, und beinhalten die wissenschaftlichen Entdeckungen nicht oft starke Elemente persönlicher Vision? Die beiden Unternehmungen sind aus Beckers Sicht letztlich untrennbar vermischt. Außerdem folgen sowohl Kunst als auch Wissenschaft Regeln und Konventionen. Sie orientieren sich z. B. an bestimmten Formaten bei der Präsentation ihrer Ergebnisse. Im einen Fall ist dies typischerweise eine Form von Ausstellung innerhalb von Kunstinstitutionen, im anderen Fall ist dieses Format fast ausnahmslos das Buch oder der Beitrag in der Fachzeitschrift. Für die Wissenschaft sind die klassischen Formate oft unnötig restriktiv.

#### b) Kunst als kollektives Handeln

Aus der Perspektive von Becker (1982) stellt die „individuelle“ künstlerische Produktion nicht den Normalfall, sondern eher einen Grenzfall dar. Künstler/innen stehen gewöhnlich im Zentrum von Netzwerken kooperierender Personen, deren Aktivitäten den Prozess bestimmen und sich auch in Produkten der künstlerischen Arbeit, wie sie z. B. in einer Ausstellung sichtbar werden, niederschlagen. Ähnlich wie in der Wissenschaft kommt es selten vor, dass eine Person alles alleine entwickelt und umsetzt, ohne Unterstützung oder Kooperation mit anderen. So

gut wie immer findet Arbeitsteilung statt. Die Kunstproduktion lässt sich somit als eine Form von kollektivem Handeln verstehen.

Für das Selbstverständnis des Kunstraums der Universität Lüneburg und der praxisbezogenen Lehre in diesem Kontext von grundlegender Bedeutung sind somit die Idee der Kontinuität und Überlappung von bestimmten Formen von Wissenschaft und bestimmten Formen von Kunst. Gesucht wird deshalb die Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern, die nicht nur arbeitsteilig vorgehen, sondern auch Interesse am interdisziplinären Austausch bzw. an einer arbeitsteiligen Produktion mit einem Personenkreis haben, den man in einer Universität typischerweise vorfindet.

#### **4 Empirische Sozial- und Kulturforschung in den künstlerisch-wissenschaftlichen Projekten des Kunstraums der Universität Lüneburg**

Seit der Begründung des Kunstraums im Jahre 1993 wurden zunächst basierend auf einer Anschubfinanzierung der Stiftung Niedersachsen, dann gestützt auf verschiedene Drittmittelquellen, 12 künstlerisch-wissenschaftliche Projekte realisiert. Die Projekte, deren Laufzeit sich von einem halben Jahr bis zu zwei Jahren erstreckte, sind einschließlich entsprechenden Bildmaterials in verschiedenen Publikationen dokumentiert (vgl. u. a. von Bismarck et al. 1996, 2001, Wuggenig 2001b). Ich beschränke mich unter Verzicht auf Bildmaterial auf einige Beispiele, um zu verdeutlichen, welchen Stellenwert die empirische Sozialforschung in einem Teil dieser Projekte hatte, bzw. um zu zeigen, in welcher Form sich Künstler/innen für Instrumente der Sozialforschung interessiert haben.

##### **a) Les archives des grands parents**

Christian Boltanski (Grande École des Beaux Arts, Paris) schlug ein Projekt zum sozialen und kulturellen Gedächtnis vor, ein Thema, zu dem von soziologischer Seite vor allem Maurice Halbwachs (1967) entscheidende Beiträge geliefert hat. Christian Boltanski, Bruder des Soziologen Luc Boltanski, regte im Rahmen seines Projekts mit dem Kunstraum die beteiligten Studierenden an, Gespräche mit den Großeltern über den Alltag während der Zeit des Nationalsozialismus zu führen. Dafür war methodologische Literatur über narrative Interviews sowie über den Zugang der „oral history“ zu rezipieren. Außerdem waren interessante Dokumente aus dem Alltag der eigenen Familie aus dieser Zeit zu sammeln, wie Tagebücher, Fotos oder Filme, also „nicht-reaktives“ Datenmaterial. Die Ergebnisse der Recherchen wurden - sofern die Studierenden dies wollten - vorgestellt und diskutiert, dann in Schachteln verpackt und auf einem Regal in einem Kellerraum eines Universitätsgebäudes platziert. Sie sind seit dieser Zeit Teil der permanen-

ten Installation *Les archives des grands parents*. Auf das Regal mit den verschlossenen Schachteln wird ein Film projiziert, den die Großeltern einer an dem Projekt beteiligten Studentin in den späten 30er Jahren über das familiäre Alltagsleben gedreht hatten.

### **b) Tour de Suisse**

Das Projekt *Tour de Suisse* bezog sich auf das Kunstfeld der Schweiz. Der eingeladene Schweizer Künstler Christian Philipp Müller war an einer Untersuchung der wichtigsten Ausstellungsinstitutionen für zeitgenössische Kunst in diesem Land interessiert. Er stützte sich auf filmisch festgehaltene Beobachtungen, aber auch auf offene Interviews und standardisierte Befragungen der Leiter der ausgewählten Einrichtungen. Für die Entwicklung der Erhebungsinstrumente und die Analyse der Ergebnisse benötigte er Kompetenzen aus der Sozialforschung, sodass die Instrumente gemeinsam konzipiert wurden. Die offenen Interviews wurden auf Videos festgehalten und in der Ausstellung des Kunstraums auf Monitoren präsentiert. Außerdem wurden alle rd. 50 von Vertretern der angeschriebenen Einrichtungen ausgefüllten Fragebogen in einer Skulptur mit minimalistischer Ästhetik ausgestellt. Die beantworteten Fragebogen konnten entnommen und gelesen werden. Die Ausstellung wanderte in die Kunsthalle FRI-Art in Fribourg, Schweiz und in das Suisse Institute, New York. Teile der Ausstellung mit den Fragebogen wurden von einem Kölner Sammler gekauft.

### **c) Hybertmarché**

Das Projekt *Hybertmarché* mit dem französischen Künstler Fabrice Hybert, Paris und dem Schweizer Kurator Hans Ulrich Obrist wurde in Lüneburg vorbereitet und mündete im Februar 1995 in die Ausstellung *1-1 = 2* im Musée d'Art Moderne de la Ville de Paris. Von den an diesem Projekt beteiligten Studierenden wurden rd. 200 deutsche Unternehmen gewonnen, Produkte, die auf der Grundlage von Zeichnungen von Fabrice Hybert ausgewählt worden waren, für die Einrichtung eines Supermarktes im Pariser Museum zu liefern. Anlässlich der Ausstellung in Paris wurde eine standardisierte schriftliche Befragung von rd. 320 Besuchern durchgeführt, die auch ein kleines „Experiment“ implizierte.

Das Interesse der Forschung richtete sich auf die Frage nach der Definition von Kunst - handelte es sich doch um eine Anhäufung profaner Produkte aus der Warenwelt in einem Kunsttempel -, aber auch auf das Verhältnis von „Fiktion“ und „Realität“ im Feld der Kunst. Ich möchte die technische Vorgangsweise der Studie hier nicht näher beschreiben (vgl. Wuggenig 1997), sondern vielmehr die Frage der Kommunizierbarkeit der Ergebnisse in die Kunstwelt ansprechen.

Will man Forschungsergebnisse in die Zentren der Kunstwelt kommunizieren, dann sind Kunstzeitschriften bzw. Kataloge der optimale Weg. Die Erfahrung zeigt allerdings, dass Tabellen mit Zahlen praktisch nicht publiziert werden, auch

nicht Graphiken, die der üblichen Ästhetik in soziologischen oder ökonomischen Zeitschriften folgen. Akzeptiert werden aber z. B. Korrespondenzanalysen, sofern die visuellen Repräsentationen stark verbalsprachlich orientiert sind, d. h. die Punkte im zweidimensionalen Raum mit verbalen Etiketten versehen werden. Da Kunstzeitschriften ein spezielles graphisches Design zugrunde liegt, ist es üblich, gelieferte Graphiken zu bearbeiten. Dies kann in unterschiedlichster Form erfolgen. Verändert werden gewöhnlich Schriften und Schriftgrößen, die Stärken von Linien und Rahmen (vgl. Beispiele in Wuggenig 1994, 1997). Ein Aspekt des Praxisbezugs der Sozialforschung ist somit darin zu sehen, darauf zu achten, dass die Präsentation der Ergebnisse dem Kontext, in dem sie publiziert werden, angepasst werden.

Speziell im Kunstfeld ist die Vorstellung verbreitet, dass empirische Forschung lediglich das bestätigt, was man ohnedies bereits weiß. Deswegen ist für Publikationen, die sich an das Kunstfeld richten, die Auswahl nicht-trivialer Ergebnisse entscheidend. Dazu ein Beispiel. Für den *Hybertmarché* lieferte der Komponist Florian Mutschler eine musikalische Untermalung im Sinne einer der Stimulierung des Konsums dienenden „Kaufhausmusik“. Sie hatte die Form einer Klanginstallation. Mutschler hatte in seiner Komposition Elemente von Vivaldis „Winter“ aus den „Vier Jahreszeiten“ aufgegriffen. Außerdem waren die Stimmen von Charles de Gaulle, Martin Heidegger und Alfred Hitchcock eingebendet. In Absprache mit dem Komponisten wurde sowohl nach den subjektiv wahrgenommenen musikalischen Anspielungen, als auch nach den gehörten Stimmen gefragt. Neben Vivaldi waren in diesem kleinen Experiment Steve Reich, John Cage, Gianino Scelsci, Karlheinz Stockhausen und Pierre Boulez vorgegeben, und neben de Gaulle, Heidegger und Hitchcock wurden noch der Künstler Marcel Duchamp und der Kulturpolitiker Jack Lang genannt.

Die Befragung zeigte, dass Vivaldi vor John Cage und Pierre Boulez der im Publikum bekannteste der Komponisten war. Obwohl er der einzige war, auf den sich Florian Mutschler bezogen hatte, hörte das Publikum nicht Anspielungen auf Vivaldis Musik am häufigsten (15%). Öfter noch stellte man vielmehr Verbindungen zu John Cage (29%), Steve Reich (18%) und Pierre Boulez (18%) her. Auch die Wahrnehmung bzw. Erinnerung an Stimmen war in starkem Maße durch den Rahmen einer Kunstausstellung und durch ästhetische Dispositionen gesteuert, die gewohnt sind, von kunstimmanenten Anspielungen auszugehen. Zwar wurde Charles de Gaulle am häufigsten identifiziert, doch gab ein größerer Teil des Publikums an, die Stimme von Marcel Duchamp (16%) gehört zu haben, als die von Martin Heidegger (14%) oder von Alfred Hitchcock (8%).

Diese Ergebnisse wurden mit rd. 30 anderen Merkmalen, die sich auf die Bewertung der Ausstellung bezogen, sowie bewährten Indikatoren, die es erlauben, zwischen dem professionellen Zentrum und der Peripherie und Semi-Peripherie des Feldes zu trennen, in eine einfache Korrespondenzanalyse integriert. Es zeigt

te sich, dass stärker noch als die meisten der Klassifikationen, in denen Bewertungen der Ausstellung zum Ausdruck kommen, die Wahrnehmung von musikalischen Anspielungen und die Erinnerung an gehörte Stimmen in Mutschlers Komposition die verschiedenen Teilgruppen des Kunstfeldes trennt. Giantino Scelsci, Marcel Duchamp, Martin Heidegger, Karl Heinz Stockhausen, Steve Reich und - spezifischer für die Semi-Peripherie - Alfred Hitchcock, Jack Lang und Charles de Gaulle, ein Teil dieser teils fiktiven, teils realen Referenzen, separiert die Gruppen stärker als jedes andere der erfassten Merkmale. Mehr zu hören als zu hören ist, Anspielungen wahrzunehmen, wo es keine gibt, kühne Referenzen herzustellen, mit legitimen oder vermeintlich legitimen Namen zu operieren und damit Zugehörigkeiten zum Feld anzuzeigen oder auch nur zu präntendieren, diese Neigung und Fähigkeit ist es in erster Linie, die den Bruch zwischen der breiten Mehrheit des Kunstpublikums und den inneren Kreisen des Kunstfeldes markiert. Der Rahmen, so wie dieser Begriff in Erving Goffmans (1977) Theorie verstanden wird, und die durch Partizipation im Feld erworbenen ästhetischen Dispositionen erwiesen sich somit als entscheidende Elemente im Aufbau von Situationsdefinitionen, die neben allen anderen Konsequenzen, die solche Konstruktionen haben, auch die Funktion der sozialen Distinktion erfüllen. Dieses Ergebnis war alles andere als trivial und stieß auf beträchtliches Interesse im Kunstfeld.

#### **d) Transformation of Data into Portraiture**

In der Installation *Transformation of Data into Portraiture* mit Clegg&Guttman, New York, die im Kunstraum und anschließend auch auf der Biennale von Venedig 1996 zu sehen war, wurden zahlreiche Daten präsentiert. Teil der Ausstellung war auch ein großes Cibachromeporträt (ca. 3 x 2m), nämlich das eines TV-Kameramannes bei der Arbeit, das unmittelbar durch eine qualitative Methode in der Soziologie und Anthropologie, nämlich die Fotoelitzitation angeregt wurde.

Während die Fotografie vor allem in der anthropologischen Forschung in der Aufzeichnung von Menschen und materiellen Artefakten eingesetzt wurde, zog der Anthropologe Collier (1967) die Photographie scheinbar paradoxerweise als einen „Schlüssel zum Unsichtbaren“ heran, um Wege zur ‘Innensicht’ der Kultur, also zu subjektiven Interpretationen und Bedeutungen zu eröffnen. Collier und später der Ethnomethodologe Douglas Harper (1996), mit dessen Namen die Methode gleichfalls stark verbunden ist, stellten Bilder aus der Lebenswelt von Zielpersonen her (z. B. Photos von Ritualen und Zeremonien, von Arbeitsstätten, von Straßenzügen und Wohnhäusern, von Bezugspersonen etc.). Die Bilder werden im Forschungsprozess vorgelegt. Auf dieser Grundlage erläutern die Befragten z. B. die Bedeutung der abgebildeten Objekte oder Szenen, gehen auf die Geschichte der abgebildeten Objekte oder Personen ein, oder weisen auf Sachverhalte hin, die auf den Bildern fehlen bzw. noch zu ergänzen wären. Bei Harper münden diese Fotoelitzitationen in Fotoessays. Ich selbst habe die Technik in der Forschung

gleichfalls eingesetzt, z. B. im Rahmen von Befragungen im Themenpark der EXPO 2000, wo sie die Kommunikation über Artefakte und Installationen erleichtert bzw. überhaupt erst ermöglicht haben, oder aktuell in einer Forschung zur Rezeption einer Archiv-Ausstellung („Wiedervorlage documenta 5“) im Kunstverein in Kassel, wo sie die gleichen Funktionen erfüllt.

Clegg&Guttman haben diese Technik aufgegriffen und modifiziert, indem sie einen Kameramann bei der Arbeit fotografierten. Dieses Bild wurde dann als Dia projiziert, um über die eigene Arbeit zu sprechen. Das protokollierte Interview wurde in der Ausstellung neben dem Cibachrome-Portrait aufgelegt und in einer Publikation des Kunstraums (Clegg&Guttman 1996) abgedruckt.

### **e) Die offene Bibliothek**

Der umfangreichste Einsatz von Methoden der Sozialforschung erfolgte im Projekt *Die offene Bibliothek*, das gleichfalls von den Konzeptkünstlern Clegg&Guttman vorgeschlagen wurde (vgl. Wuggenig 2001b). Deren künstlerische Arbeit orientiert sich an einem bestimmten Verständnis von Porträt. Unter einem Porträt verstehen sie die Aufzeichnung und Dokumentation von Reaktionen von Akteuren - individuellen oder kollektiven - unabhängig davon, ob bewusste Strategien der Selbstdarstellung zugrunde liegen oder nicht. Wichtig ist außerdem der Gedanke, dass ein Porträt zu Prozessen der Selbstreflexion führen sollte.

Die interessanten Züge von individuellen wie kollektiven Persönlichkeiten liegen meist nicht offen zu Tage. Sie enthüllen sich oft nur unter bestimmten Bedingungen, die man auch gezielt erzeugen kann. Für das Projekt in Hamburg schlugen Clegg&Guttman die Einrichtung kleiner offener Bibliotheken im öffentlichen Raum vor, Bibliotheken für deren Nutzung es nur minimale Regeln gibt, die einen freien Tausch von Büchern ohne jede Art von bürokratischer Kontrolle ermöglichen. Aus soziologischer Sicht lässt sich die Umsetzung einer solchen Idee als eine Art „qualitatives Feldexperiment“ interpretieren.

Die erste Projektphase bestand in der Vorbereitung der Standortentscheidungen für die Bibliotheken. Dazu wurde auf die verfügbaren Ergebnisse der auf Hamburg bezogenen sozialökologischen Sozialraumforschung zurückgegriffen und für die Zwecke des Projekts aufbereitet. Dieses reichhaltige Datenmaterial, das von Werten über die soziale Ungleichheit und die urbane Verdichtung bis zur Wahlbeteiligung auf Stadtteilebene reicht, diente der Auswahl von drei Standorten. In Verbindung mit dem selbst gesammelten Datenmaterial wurde es auch für die Erklärung bzw. das Verständnis der beobachtbaren Prozesse herangezogen.

Zwei der gewählten Standorte lagen geographisch gesehen an der Peripherie. Im Süden wurde ein unterprivilegiertes Gebiet (Wilhelmsburg) mit hohem Immigrantanteil einbezogen, im Nordosten mit Volksdorf eines der privilegierten Hamburger Walddörfer. Der dritte Standort befand sich in Zentrumsnähe (Barmbek-Nord). Es handelte sich im wesentlichen um ein Angestelltenmilieu, hin-

sichtlich der sozialen Schichtung in einer mittleren, eher nach unten tendierenden Lage. Ein vierter Ort war schließlich im Zentrum der Kunstverein Hamburg, wo Clegg&Guttman eine Informationsinstallation errichteten, in der u. a. Fotos der Standorte und Ergebnisse der Forschung zu sehen waren.

Mit den Anwohnern der Standorte wurden vor der Installation der Bibliotheken auf der Grundlage von Zufallsstichproben 100 halbstrukturierte Interviews durchgeführt, die der Abklärung der Akzeptanz der Bibliotheken und der Erfassung von Lebensstilmerkmalen dienten. Von den am Projekte beteiligten rd. 20 Studierenden wurden gleichfalls auf der Basis von Zufallsstichproben Bücher für den Grundbestand der Bibliothek gesammelt. Angesichts der hohen Akzeptanz kamen rasch mehr als die angepeilten 1000 Exemplare zustande.

Danach wurden die Bibliotheken installiert, umgebaute Schaltkästen der Hamburger Elektrizitätswerke aus Granit, versehen mit Glasfenstern und einer Plakette mit der Minimalregel für den Gebrauch und gefüllt mit den gesammelten Büchern. Dann wurden die Bibliotheken sich selbst überlassen, d. h. es konnten Bücher entnommen und hineingestellt werden, ohne dass irgendeine Art von formeller Kontrolle stattfand.

Während der Laufzeit der Bibliotheken wurden an bestimmten Stichtagen der Bücherbestand gezählt und nach Genres klassifiziert bzw. der Zustand der Bibliotheken protokolliert, insgesamt rd. 400 mündliche Interviews und schriftliche Befragungen mit Nutzern, Passanten und Kunstvereinsbesuchern durchgeführt und teilweise auf Video aufgezeichnet.

Im Gegensatz zu verbreiteten Skepsis hinsichtlich der realen Überlebenschancen der Bibliotheken vor allem im Kunstfeld – die Anwohner vor Ort sahen hingegen kaum Probleme - funktionierten die Bibliotheken an zwei Standorten so gut, dass sie nicht nur mehrere Monate überlebten, sondern zu kleinen Kommunikationszentren wurden. Aus diesen sozialen Zusammenhängen heraus entstanden an diesen zwei Orten Bürgerinitiativen, die sich unter Einschaltung von Medien und Lokalpolitikern um eine Verlängerung der Laufzeit des temporär angelegten Projekts bemühten.

Es zeigte sich, dass diese Einrichtung, die sich von ihrem Charakter her eher an Unterprivilegierte zu wenden scheint, im privilegiertesten Stadtteil am besten funktionierte. An der südlichen Peripherie (Wilhelmsburg) reproduzierten sich ungeachtet der hohen Akzeptanz des Projekts die allgemeinen Probleme. Die Bibliothek, die für ihr Funktionieren auf das Zusammenwirken einer großen Zahl von Personen angewiesen ist, ging dort bereits bald zugrunde und Vandalismus setzte ein.

Auf diese Weise kam – auch mit Hilfe der Sozialforschung - ein Porträt der Stadt Hamburg zustande. Es zeigten sich u. a. die Spaltung an der Peripherie und die größere Kohäsion und Fähigkeit zur Selbstorganisation in den privilegiierteren Regionen des sozialen Raumes. Die im Rahmen der Forschung erstellten Graphi-

ken und Schaubilder gingen in die künstlerischen Installationen ein, die u. a. im Kunstraum der Universität Lüneburg und im Kunstverein Hamburg zu sehen waren. So stark soziologischen Charakter konnte zeitgenössische Kunst in den 90er Jahren annehmen.

## 5 Resumé

Johan Galtung (1967, 110f.) hat in seinem in manchen Hinsichten nach wie vor nicht übertroffenen Lehrbuch einen systematischen Überblick über verschiedene Formen der Datensammlung gegeben. Er unterscheidet drei Formen von Stimuli – informell, formell unstrukturiert und formell strukturiert und drei Formen von Reaktionen – nicht-verbale, mündliche sowie schriftliche verbale Akte. Durch Kreuzung der beiden Trichotomien kommt er zu einer Matrix mit neun Feldern, d. h. neun grundlegenden Formen der Datensammlung. Sie decken zwar nicht alle Möglichkeiten der Sammlung von Daten ab, insbesondere nicht die neuen online-Formen, erfassen aber doch einen Großteil des Spektrums.

Die Sozialforschung, die im Rahmen der künstlerischen Projekte geleistet oder benötigt wurde, entfällt auf sieben der neun von Galtung unterschiedenen Felder. Nicht durchgeführt wurden lediglich Experimente im strengen Sinn und Interviews mit prä-kodierten Instrumenten.

Auch aus einer Perspektive, aus der sie vielleicht nicht unbedingt zu erwarten gewesen wäre, nämlich der der zeitgenössischen Kunstproduktion, ergibt sich somit eine Rechtfertigung für eine praxisorientierte Lehre im Bereich von empirischer Sozial- und Kulturforschung. Während die Soziologie sich nach wie vor als eine „multiparadigmatische“ Disziplin im Sinne von George Ritzer darstellt und insbesondere die „dual-paradigmatische“ Spaltung in qualitative und quantitative Ansätze nach wie vor lebendig ist, kennt die künstlerische Praxis diese Spaltung nicht. Sowohl qualitative als auch quantitative Zugänge erscheinen hilfreich, weshalb sich auch die Lehre an einem „integrierten“ Paradigma orientiert.

## Literatur

- Alexander, V. D. (1996): Pictures at an Exhibition. Conflicting Pressures in Museums and the Display of Art. In: *American Journal of Sociology*, 101, S. 797-839.
- Band 10, 1996 „The Sick Soul“ der Kunstzeitschrift *Durch* (Kunstverein Graz, Österreich).
- Becker, H. S. (1981): Introduction. In: Becker, H. S. (Hg.), *Exploring Society Photographically*. Chicago, S. 8-11.
- Becker, H., (1982): *Artworlds*. Chicago/London.

- Bell, D. (1993): Die kulturellen Widersprüche des Kapitalismus. Frankfurt /New York.
- Blau, J. R. (1989): *The Shape of Culture*. Cambridge.
- Bourdieu, P. (1984): *Questions de Sociologie*. Paris.
- Clegg & Guttman (1996): *Sozio-Skulptur*. In: von Bismarck, B.; Stoller, D.; Wuggenig, U. (Hg.) (1996): *Games, Fights, Collaborations*. Ostfildern bei Stuttgart, S. 61-66.
- Collège de France (1987): *Vorschläge für das Bildungswesen der Zukunft*. In: Müller-Rolli, S. (Hg.), *Das Bildungswesen der Zukunft*. Stuttgart, S. 253-282.
- Collier, J. (1967): *Visual Anthropology: Photography As A Research Method*. New York.
- Crane, D. (1987): *The Transformation of the Avantgarde. The New York Art World, 1940-1985*. Chicago.
- Galtung, J. (1967): *Theory and Method of Social Research*. London.
- Goffman, E. (1977): *Rahmen-Analyse*. Fft. / Main.
- Greenfeld, L. (1989): *Different Worlds. A Sociological Study of Taste, Choice and Success in Art*. Cambridge.
- Halbwachs, M. (1967), *Das kollektive Gedächtnis*. Stuttgart 1967.
- Hall, St. (1999): *The Centrality of Culture. Notes on the Cultural Revolutions of Our Time*. In: Thompson, K. (Hg.): *Media and Cultural Regulation*. London, S. 208-236.
- Harper, D. (1996): *Was ist visuelle Soziologie*. In: DURCH, Nr. 10. Graz (Kunstverein), S. 27-36.
- Klein, J. Th. (1996): *Crossing boundaries: knowledge, disciplinarity, and inter-disciplinarity*. Charlottesville.
- Lash, S. (1992), *Sociology of Postmodernism*. London.
- Luhmann, N. (1995): *Die Kunst der Gesellschaft*. Frankfurt / Main.
- Maset, P. (2001): *Praxis Kunst Pädagogik. Ästhetische Operationen in der Kunstvermittlung*. Lüneburg.
- Moulin, R. (1995): *De la valeur de l'art*. Paris.
- Tarnai, Ch.; Wuggenig, U. (1998): *Normative Integration of the Avantgarde ? Traditionalism in the Artworlds of Vienna, Hamburg and Paris*. In: Blasius, J. & Greenacre, M. (Hg.), *Visualization of Categorical Data*. London, S. 171-184.
- von Bismarck, B.; Stoller, D.; Wege, A.; Wuggenig, U. (Hg.), (2001), *Branding the Campus. Kunst, Architektur, Design, Identitätspolitik*. Düsseldorf.
- von Bismarck, B.; Stoller, D.; Wuggenig, U. (Hg.) (1996): *Games, Fights, Collaborations. Das Spiel von Grenze und Überschreitung. Kunst und Cultural Studies in den 90er Jahren*. Ostfildern bei Stuttgart.
- Weibel, P. (Hg.) (1994): *Kontext-Kunst*. Köln.
- Willis, P. (1991): *Jugend-Stile. Zur Ästhetik der gemeinsamen Kultur*. Hamburg.

- Witkin, R. W. (1995): *Art & Social Structure*. Cambridge.
- Wolff, G.; Wuggenig, U. (2000): Stellung und Stellungnahme. Charismatische Ideologie und Anti-Ökonomismus im Kunstfeld. In: Reineke, J.; Tarnai, Ch. (Hg.): *Angewandte Klassifikationsanalyse*. Münster. S. 233-252.
- Wolff, J. (1993): *Aesthetics and the Sociology of Art*. Ann Arbor.
- Wuggenig, U. (1994): „Die Vergangenheit in der Gegenwart.“ In: *Vor der Information*, 1, S. 58-87.
- Wuggenig, U. (1997): Stimmen von Marcel Duchamp und Martin Heidegger, Klänge von John Cage und Vivaldi. Ergebnisse einer Befragung des Publikums von Fabrice Hyberts „1-1=2“ im Musée d’art Moderne de la Ville de Paris.“ In: Stoller, D; Werner, K.; Winkelmann, J. (Hg.), *Oumeurt 3*. Leipzig (Galerie für zeitgenössische Kunst), S. 139-153.
- Wuggenig, U. (2001a): Neue Kulturwissenschaften an der Universität Lüneburg. In: *Kulturpolitische Mitteilungen*, Nr. 94, III/2001, S. 99-101.
- Wuggenig, U. (2001b): „Soziale und kulturelle Differenz. Die soziale Segmentierung des Publikums der Kunst.“ In: Schütz, H. (Hg.), *Stadt-Kunst*. Regensburg, S. 33-59.



# Quantität und Qualität in der sozialwissenschaftlichen Methodologie

## Ein Plädoyer für eine integrative sozialwissenschaftliche Methodenlehre (fast) 50 Jahre nach Paul Lazarsfelds und Allen Bartons ersten diesbezüglichen Vorschlägen

Udo Kelle

### 1 Einleitung: Von einer Methodendebatte, die keine ist

Ein Blick in die Methodenliteratur der Sozialwissenschaften zeigt, dass die Arbeit an der Verbindung qualitativer und quantitativer Methoden eine undankbare Aufgabe darstellt. Beide Traditionen haben seit ihren Anfängen eine getrennte Entwicklung genommen. Nach einer anfänglichen gegenseitigen Kritik, deren Argumente kaum systematisch aufeinander bezogen wurden, lief die Debatte quasi leer, und die Methodenentwicklung und Methodenkritik vollzog sich in beiden sog. „Paradigmen“<sup>1</sup> fortan in eigenen Bahnen. Kennzeichnend für die Auseinandersetzung zwischen den Vertretern qualitativer und quantitativer Methodenlehre ist es bis heute, dass die Kritik der jeweiligen Gegenseite nicht dadurch aufgenommen wird, dass die Probleme der eigenen Methodologie thematisiert und nach Lösungen gesucht wird, sondern mit dem Hinweis auf Schwachstellen der Methoden der jeweiligen Gegenseite beantwortet wird. Kritik führt hier also nicht zur Weiterentwicklung von Methoden, sondern eher zur gegenseitigen Abschottung. Als ein Resultat dieses Umstands existieren zwei verschiedene Lager

---

1 Der Begriff des „Paradigmas“ wird hier in Anführungsstrichen gesetzt, weil bei seiner Verwendung im allgemeinen im unklaren bleibt, was ein Paradigma eigentlich genau ist. In seiner viel rezipierten Monographie über die „*Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*“ hatte THOMAS KUHN (1962/1989) zahlreiche verschiedene Verwendungen für diesen Begriff jenseits seiner ursprünglichen Bedeutung („*zentrales Beispiel*“) gefunden, ohne diese unterschiedlichen Begriffsverwendungen genau voneinander abzugrenzen. Die begriffliche Unschärfe und die Inkongruenzen von KUHNs Paradigmenbegriff ist von MASTERMAN (1974, S.61) kritisiert worden, die darauf hinwies, dass KUHN den Paradigmenbegriff in 21 verschiedenen Bedeutungen verwendet. Weitgehend ungeklärt ist dabei das Verhältnis zwischen dem Paradigma, also den leitenden Annahmen einer Forschergemeinschaft, zu deren sonstigen theoretischen Auffassungen, Annahmen und Konstrukten. An vielen Stellen verwendet KUHN die Begriffe Paradigma und Theorie synonym, manchmal spricht er von *Theorien als Paradigmaartikulationen*, manchmal von *Paradigmatheorien*, manchmal von *Theorien als Paradigmen*. An einigen Stellen erweckt er den Eindruck, dass Theorien Paradigmen voraussetzen, an anderen, dass Theorien sich zu Paradigmen wandeln.

in der sozialwissenschaftlichen Methodenlehre, die voneinander nur noch wenig Notiz nehmen und eine eigene Infrastruktur in getrennten Arbeitsgruppen von Fachgesellschaften, durch verschiedene wissenschaftliche Periodika usw. entwickelt haben. Wie ausgeprägt diese Kultur der Diskursverweigerung (jedenfalls in Deutschland) ist, läßt sich bereits daran ablesen, dass seit dem „Positivismusstreit“ (ADORNO u.a. 1969/76) keine Veröffentlichung mehr vorgelegt wurde, in der der Streit um die methodologischen Grundlagen der empirischen Sozialforschung von Vertretern unterschiedlicher Positionen gemeinsam und offen – d.h. durch einen Austausch von Argumenten und durch wechselseitige Kritik – ausgetragen wird.

Auch in der universitären Methodenausbildung wird in der Regel säuberlich zwischen qualitativen und quantitativen Methoden getrennt, und anders als im anglo-amerikanischen Sprachraum existiert hier zur Zeit kein einziges Methodenlehrbuch, das qualitative und quantitative Methoden annähernd gleichgewichtig behandelt wie etwa die Monographien von CRESWELL (1994) oder BERNARD (2000). Die gegenseitige Abschottung zwischen den methodologischen Lagern kann dabei sogar oft die Form einer „friedlichen Koexistenz“ annehmen, in welchem Vertreter der beiden Richtungen Reservate und Nischen ausbauen und sich gegenseitig zugestehen, in denen ungestört von der Kritik der jeweils anderen Seite Forschungsprobleme und Forschungsziele definiert, Methoden entwickelt und methodische Standards verabredet werden können. Diese Situation ist fatal für die sozialwissenschaftliche Methodenentwicklung. Denn *erstens* existiert durchaus ein Bestand an solchen Problemen, die beiden „Paradigmen“ gemeinsam sind. Solange Vertreter beider Lager gegenseitig nur wenig Notiz von ihren jeweiligen Arbeiten zur Methodologie und Methodenforschung nehmen, werden die im Kontext der *einen* Methodenlehre entwickelten Überlegungen, empirischen Forschungsergebnisse und Lösungsstrategien im Rahmen der *anderen* Methodologie in der Regel ignoriert. *Zweitens* kann die Kritik aus dem jeweils anderen Lager auf bestimmte *Schwächen* der eigenen Methoden und auf *Validitätsbedrohungen* der mit ihrer Hilfe erzielten Ergebnisse hinweisen. Und *drittens* könnte das im Rahmen des jeweils anderen „Paradigmas“ entwickelte Wissen und die hier gemachten Verfahrensvorschläge durchaus genutzt werden, um solche Schwächen bis zu einem gewissen Grade auszugleichen und Validitätsbedrohungen zu begegnen. Qualitative und quantitative Methoden könnten sich, mit anderen Worten, oft ergänzen, um Methodenprobleme der jeweils anderen Tradition zu identifizieren und (zumindest teilweise) zu beheben.

## 2 Barton und Lazarsfeld revisited: das „klassische“ Modell der Methodenintegration (in jedem methodischen Bücherschrank, aber nur selten gelesen)

Für manchen quantitativ orientierten Methodiker ist eine Integration qualitativer und quantitativer Verfahren jedoch nur auf eine Weise denkbar: weil die Ergebnisse qualitativer Untersuchungen als beschränkt und unsicher angesehen werden, müssen sie mit Hilfe quantitativer Methoden geprüft werden. Das Konzept ist heute methodologisches Trivialwissen, wobei als ein erster Beitrag in der Literatur, der diese Idee referiert, üblicherweise ein Aufsatz von Barton und Lazarsfeld genannt wird, der erstmals 1955 erschienen ist. (BARTON, LAZARSFELD 1955/1984). Beide Autoren wollten die jeweiligen Stärken der beiden Methodenstränge ins Spiel bringen und deren Schwächen ausgleichen. Eine wesentliche *Stärke qualitativer Verfahren* sahen sie darin, dass diese die Möglichkeit zur Exploration von bislang theoretisch wenig durchdrungenen Zusammenhängen bieten würden: qualitative Verfahren würden etwa überraschende Beobachtungen und neue Erklärungen anregen. Barton und Lazarsfeld blieben dabei durchaus Verfechter einer quantitativ orientierten Methodenlehre. Solche Verfahren, die eine präzise Messung von vorher definierten Variablen zulassen, besaßen für sie ein methodologisches Primat, weil nur die dabei angewandten Formen methodischer Kontrolle die Ermittlung valider Ergebnisse zulassen würden. Dennoch erhielten qualitative Methoden in ihrem Konzept eine mehr als marginale Bedeutung im Forschungsprozess – sie sollten jene Hypothesen liefern, zu denen man auf andere Weise nicht gelangen könne. Hiermit wird nämlich eine entscheidende Beschränkung der quantitativen Methoden thematisiert, mit deren Hilfe oft entscheidende Detailkenntnisse über ein bestimmtes Untersuchungsfeld nicht zu finden sind, weil deren Anwendung die *ex ante* Formulierung von Hypothesen und die Operationalisierung der entscheidenden theoretischen Konzepte *vor* der Datenerhebung erfordert. Die Anwendung von elaborierten Strategien der Hypothesenprüfung erfordert jedoch nicht die Verfügbarkeit von *irgendwelchen* Hypothesen, sondern von solchen theoretischen Annahmen, die für den Untersuchungsbe-  
reich *relevant* sind, soll nicht die ganze Maschinerie der Hypothesentestung leer laufen. Quantitative Verfahren reichen dementsprechend für eine angemessene Erfassung eines sozialwissenschaftlichen Gegenstandsbereichs oft nicht aus, es werden vielmehr qualitative Vorstudien benötigt, bei denen eine besondere Methodologie der *Hypothesengenerierung* Anwendung finden muss.

Hierin unterscheidet sich die Position dieser beiden Autoren von vielen aktuellen Hand- und Lehrbüchern der quantitativen Methodenlehre, die der Möglichkeit einer empirisch begründeten und methodisch kontrollierten Hypothesengenerierung keine Beachtung schenken. Wenn hier empirische Vorstudien empfohlen werden, wird vielmehr deren nicht-methodischer, „*impressionistischer*“ Cha-

rakter herausgestellt (so etwa FRIEDRICHS 1973/1980, S.52). Vermeintlich anknüpfend an die erkenntnistheoretische Tradition des Kritischen Rationalismus wird die Methodisierbarkeit des *context of discovery* für unmöglich gehalten und deshalb kein Vertrauen in die Gültigkeit der Ergebnisse empirischer Vorstudien gesetzt, die nur eine „*unsystematische Form der Datenerhebung*“ repräsentieren würden, welche zu „*beliebigen Interpretationen*“ (MAYNTZ, HOLM, HÜBNER 1969; S.93) führen kann. Weil allerdings trotzdem oft darauf hingewiesen wird, dass Vorstudien, die das Terrain sondieren, erforderlich sein können (dies betonen sowohl FRIEDRICHS als auch MAYNTZ und Kollegen), wird die Argumentation inkonsistent: Es bleibt unklar, warum Forscher sich dann überhaupt der Mühe unterziehen sollen, Feldbeobachtungen und Interviews durchzuführen, wenn daraus ohnehin nur *beliebige Hypothesen* resultieren, und nicht statt dessen am Schreibtisch auf Intuitionen warten, Hypothesen aus einer Lostrommel ziehen o.ä.

Wissenschaftstheoretisch besteht die entscheidende Schwachstelle einer solchen Argumentation darin, dass die Frage nach einer (zumindest partiellen) Rationalisierbarkeit und Methodisierbarkeit des *context of discovery* nicht zugelassen wird. Tatsächlich klafft zwischen der gegenwärtigen wissenschaftstheoretischen Diskussion und Lehrbüchern der empirischen Sozialforschung in der Regel eine Rezeptionslücke von bis zu 30 Jahren. In der zeitgenössischen Wissenschaftsphilosophie auch kritisch-rationaler Prägung werden nämlich Fragen der Methodisierbarkeit und Rationalisierbarkeit des *context of discovery* und der Stellenwert „*rationaler Heuristiken*“ im Forschungsprozess bereits seit längerem lebhaft diskutiert (FISCHER 1983; DANNEBERG 1989; KELLE 1998). Barton und Lazarsfeld tragen der Existenz solcher *rationaler Heuristiken* zumindest implizit Rechnung, denn es kann schließlich nur dann sinnvoll sein, eine qualitative Vorstudie zur Hypothesengenerierung durchzuführen, wenn damit zumindest das Spektrum der möglichen Hypothesen sinnvoll eingeschränkt wird, d.h. wenn die so entwickelten Hypothesen „beliebigen Hypothesen“ prinzipiell überlegen sind. Hinzu kommt ein weiteres: zwischen der ersten Veröffentlichung des Aufsatzes von Barton und Lazarsfeld und heute liegen vierzig Jahre qualitativer Methodenentwicklung, in denen eine Reihe systematische Verfahren methodisch kontrollierten Fremdverstehens vorgeschlagen wurden (etwa LINDESMITH 1947/68; CRESSEY 1953/1971; GLASER, STRAUSS 1967; GLASER 1978; STRAUSS, CORBIN 1990; MILES, HUBERMAN 1994; OEVERMANN et al. 1979, GERHARDT 1985, 1991; DENZIN, LINCOLN 1998, um nur einige zu nennen), so dass der Vorwurf von Barton und Lazarsfeld qualitative Analyse sei eher „*Kunst*“ als „*Wissenschaft*“ (BARTON, LAZARSELD 1955/1984, S. 52f) sicher dringend einer Neubewertung bedarf.

### **3 Ungenutzte Potentiale der Methodenintegration: Zwei Beispiele**

Allerdings ist das Modell qualitativer Hypothesengenerierung und quantitativer Hypothesenprüfung bei weitem nicht ausreichend, um die in einer integrativen Methodologie angelegten Potenziale auch nur annähernd auszuloten und zu beschreiben. Das soll im folgenden anhand einiger Befunde aus der Lebenslauforschung des Bremer Sonderforschungsbereichs 186 „Statuspassagen und Risikolagen im Lebenslauf“ demonstriert werden, wo sich die zahlreichen Potenziale der Methodenintegration bei der Verwendung von qualitativen und quantitativen Methoden in kombinierten Panelstudien zeigten (KLUGE, KELLE 2001). Ich möchte hier besonders auf zwei Aspekte eingehen:

1. Qualitative Studien können Material liefern, mit dessen Hilfe ansonsten schwer verständliche statistische Zusammenhänge interpretierbar und erklärbar werden.
2. Qualitative Verfahren können zur Aufdeckung und Bearbeitung typischer quantitativer Methodenprobleme und Methodenartefakte dienen.

#### **3.1 Mancher statistische Zusammenhang wird durch Befunde qualitativer Forschung erst verständlich bzw. erklärbar**

Das folgende Beispiel macht deutlich, dass eine qualitative Untersuchung (etwa als Teiluntersuchung in einem kombinierten qualitativen und quantitativen Design) unerlässlich sein kann, um quantitative Befunde zu verstehen und zu erklären.

In einer Panelstudie über die berufliche Entwicklung einer Kohorte junger Facharbeiter und Angestellter (vgl. HEINZ u.a. 1998; KELLE, ZINN 1998; SCHAEFER, WITZEL 2001) wurden Angehörige verschiedener Ausbildungsberufe (Kfz-Mechaniker, Maschinenschlosser, Bürokaufleute, Friseurinnen, Bankkaufleute und Einzelhandelskaufleute) in standardisierten postalischen Befragungen um Informationen zu ihrem beruflichen Werdegang gebeten. Zeitgleich mit dieser standardisierten Befragung wurden mit einer Teilstichprobe leitfadengestützte qualitative Interviews durchgeführt.

Die quantitative Analyse der Erwerbs- und Berufsverläufe, die mit Hilfe der standardisierten Fragebögen vom Ausbildungsabschluss bis zu den jeweiligen Befragungszeitpunkten kalendarisch erfasst wurden, zeigten deutliche berufsspezifische Unterschiede bereits vier Jahre nach Abschluss der Ausbildung (WITZEL u.a. 1996; KELLE, ZINN 1998; HEINZ u.a. 1998): so zeigten Bankkaufleute und Maschinenschlosser eine ausgeprägte Tendenz, vier Jahre nach Abschluss ihrer beruflichen Ausbildung weitere Bildungsbemühungen anzuschließen: 31,9% der

Bankkaufleute und 14,1% der Maschinenschlosser besuchten vier Jahre nach Beendigung ihrer Berufsausbildung eine (Fach)hochschule. Bei den anderen Berufsgruppen zeigte sich diese Tendenz weit weniger ausgeprägt (vgl. Tabelle 1)

Tabelle 1: Tätigkeit fünf Jahre nach Abschluss der Berufsausbildung

Zur Erhöhung der Übersichtlichkeit wurde die Residualkategorie (*Arbeitslosigkeit, Krankheit, Schwangerschaft, Erziehungsurlaub, Haftstrafen, Auslandsaufenthalt, Wehr- oder Zivildienst, Umschulung, Weiter- und Fortbildung* umfassend) weggelassen. Die Zeilenprozente addieren sich deswegen nicht auf 100%.

	im gelernten Beruf	ausbildungs-fremd	Schulbesuch	FH/Universität
Bankkaufleute (229)	53,7% (123)	9,6% (22)	0,4% (1)	31,9% (73)
Bürokaufleute (319)	60,2% (192)	22,6% (72)	0,3% (1)	6,9% (22)
Maschinenschl. (177)	40,7% (72)	23,2% (41)	10,2% (18)	14,1% (25)
Kfz-Mechaniker (103)	37,9% (39)	37,9% (39)	1% (1)	5,8% (6)
Friseurinnen (80)	42,5% (34)	33,8% (27)	2,5% (2)	1,3% (1)
Einzelhandelskfl. (130)	43,8% (57)	36,2% (47)	0	5,4% (7)
	49,8% (517)	23,9% (248)	2,2% (23)	12,9% (134)

Wie lassen sich solche Befunde erklären? Variablen wie „Ausbildungsberuf“ stellen nur sehr grobe Indikatoren für eine ganze Berufswelt mit spezifischen Arbeitsmarktbedingungen und Aufstiegsmöglichkeiten dar, die die Handlungsorientierungen und Situationsdefinitionen der Akteure in je unterschiedlicher Weise beeinflusst. Auch *Schulbildung* ist als erklärende Variable nur deswegen relevant, weil sie auf unterschiedliche Handlungskontexte hinweist, die bestimmte berufsbiographische Entscheidungen fördern oder erschweren. Das bedeutet, dass statistische Zusammenhänge hier kaum verständlich sind ohne eine ganze Reihe von Zusatzinformationen, die aus anderen Quellen als den quantitativen Daten beschafft werden müssen.

Oft fällt dieser Umstand nicht ins Gewicht, weil einige dieser Zusatzinformationen Bestandteil allgemeinen Alltagswissens sind. So wird die hohe Bildungsbeteiligung der *Bankkaufleute* erklärbar vor allem durch die hohe Anzahl von Abiturienten in diesem Beruf, und durch die trivialen Tatsachen, dass das Abitur die Hochschulzugangsberechtigung enthält und dass mit einem abgeschlossenem Studium höhere Karriere- und Einkommenschancen verbunden sind, die einen solchen Weg attraktiv erscheinen lassen. Allerdings sind es nicht nur die Befragten mit hohen formalen Bildungsqualifikationen, die weitere Bildungskarrieren anschließen: Wie sich anhand multivariater Analysen zeigen läßt, ist in der vorliegenden Stichprobe bei Maschinenschlossern – verglichen mit den anderen Berufen – die Weiterbildungsneigung unabhängig vom Schulabschluss am größten

(vgl. KELLE, ZINN 1998). Dass Maschinenschlosser häufig weitere Bildungsbemühungen an ihre Ausbildung anschließen, lässt sich auch nicht darauf zurückführen, dass sie nach ihrer Lehre keinen Job finden würden – im Gegensatz zu Kfz-Mechanikern oder Friseurinnen hatte ein großer Teil der Maschinenschlosser des untersuchten Samples nämlich nach dem Abschluss der Berufsausbildung Übernahmeangebote von ihrem Ausbildungsbetrieb erhalten.

Die Tendenz der Maschinenschlosser, zeitaufwendige Umwege in Kauf zu nehmen, um Bildungsabschlüsse nachzuholen, wird erst dann verständlich, wenn lokales Wissen über bestimmte berufskulturelle Muster von Handlungsorientierungen herangezogen wird, zu dem wir durch die qualitativen Leitfadenterviews einen Zugang erhielten, in denen die Befragten jene Maßstäbe, die sie zur Bewertung ihrer berufsbiographischen Handlungsalternativen heranziehen, relativ frei von den Vorgaben der Forscher entfalten konnten: hierbei zeigte sich, dass die Maschinenschlosser, die ihre Ausbildung in speziellen Lehrwerkstätten von mittleren oder größeren Unternehmen des Maschinen- und Anlagenbaus erhalten hatten, während ihrer Ausbildung mit einer Kultur konfrontiert waren, in der berufliche Identität an ein ausgeprägtes Facharbeiterbewusstsein gebunden war. Viele der Befragten hatten dabei bestimmte Aspirationen auf eine qualifizierte Facharbeitertätigkeit entwickelt, wurden aber nach der Berufsausbildung nahezu zwangsläufig enttäuscht, als ihre Ausbildungsfirmen, bedingt durch beschränkte ökonomische Rahmenbedingungen zu Beginn der 1990er Jahre, nur Arbeitsplatzangebote mit einem beschränkten Qualifikationsprofil anbieten konnten. Dieses Zusammenspiel zwischen einer bestimmten Berufskultur und schwierigen ökonomischen Rahmenbedingungen konnte erklären, warum so viele Maschinenschlosser ihr berufliches Feld verließen: mit der Möglichkeit einer gering qualifizierten Beschäftigung als Arbeiter in der Produktion konfrontiert, entschieden sich viele für eine Fortführung ihrer Bildungsbiographie.

In diesem Beispiel verhielten sich also qualitative und quantitative Analyseergebnisse also komplementär zueinander: Das qualitative Datenmaterial diente der Erhebung von Informationen, auf deren Grundlage erst Korrelationen und bislang unerklärte Varianz auf der statistischen Aggregatebene aufgeklärt werden konnte. Das Entscheidende war, dass es sich bei diesen Informationen um „lokales Wissen“ handelte, über das die Forscher vor der Untersuchung nicht verfügten, und dass sie dementsprechend auch nicht in die Konstruktion der quantitativen Erhebungsinstrumente einfließen lassen konnten.

Bei der Formulierung von Hypothesen, bei der Konstruktion standardisierter Erhebungsinstrumente und bei der Interpretation von statistischen Ergebnissen kommt oftmals eine *Gewohnheitsheuristik des Alltagswissens* (vgl. KELLE, LÜDEMANN 1995) zur Anwendung – Sozialwissenschaftler greifen auf kulturelle Wissensbestände zurück, über das sie qua Mitgliedschaft in ihrer Gesellschaft verfügen. Diese Gewohnheitsheuristik stellt eine sozialwissenschaftliche „Schat-

tenmethodologie“ dar, deren Anwendung solange keine schweren Probleme mit sich bringt, wie empirische Forschung in einer Kultur stattfindet, die dem Forscher selber vertraut ist und deren Wissensbestände relativ homogen sind. Ihre Gefahren werden offensichtlich, wenn nicht die eigene, sondern fremde Kulturen oder Subkulturen den Gegenstand der Untersuchung bilden, zu deren Wissensbeständen der Forscher *prima facie* keinen oder nur sehr beschränkten Zugang hat – und um fremde Subkulturen kann es sich bereits dort handeln, wo die Befragten einer anderen Schicht, einem anderen Geschlecht, einer anderen Altersgruppe, einer anderen Berufsgruppe oder einer anderen Religion angehören als der Forscher selber.

### **3.2 Manche quantitativen Methodenartefakte lassen sich erst durch die Verwendung qualitativer Verfahren aufdecken**

Bartons und Lazarsfelds Überlegung, dass nicht nur die Schwächen qualitativer Verfahren durch eine Kombination mit quantitativen Methoden ausgeglichen werden können, sondern auch die Beschränkungen einer einseitig hypothetiko-deduktiv vorgehenden Methodologie, wurde von Seiten der quantitative Methodologie, wie bereits betont, nur wenig aufgegriffen. Allerdings entwickelten auch Barton und Lazarsfeld die Vorstellung, dass qualitative Methoden genutzt werden können, um die Validität quantitativer Ergebnisse überprüfen zu können, auch nur in Ansätzen, wobei sie betonen, dass die Methodologie qualitativer Analyse erst durch eine Weiterentwicklung von Techniken denselben Nutzen für die Sozialwissenschaften haben wird wie die quantitativen Methoden.

Das Potential qualitativer Verfahren zu Bearbeitung von Validitätsbedrohungen quantitativer Forschung wird tatsächlich nur selten ausreichend methodologisch reflektiert. Es handelt sich dabei um Probleme, die in der Literatur seit langem beschrieben werden, bei deren Bearbeitung das Instrumentarium der statistischen Methoden, so eindrucksvoll es in mathematisch-technischer Hinsicht sein mag, oft nur wenig weiterhelfen kann. Testtheoretisch fundierte statistische Verfahren können zwar dazu verwendet werden, die eingeschränkte Reliabilität bzw. Objektivität quantitativer Instrumente aufzuzeigen, zur Beantwortung der viel bedeutsameren Frage nach der externen Validität von Daten und Ergebnissen, der Frage also, ob die Daten auch tatsächlich relevante soziale Phänomene abbilden, können sie oft nur wenig beitragen.

Bei einer systematischen Kombination von qualitativen und quantitativen Methoden können diese Validitätsbedrohungen jedoch identifiziert, eine fehlerhafte Einschätzung quantitativer Ergebnisse korrigiert und die entsprechenden methodischen Instrumente verbessert werden. Dies betrifft etwa Frage- und Intervieweffekte, da diese stets mit der *Bedeutung des Untersuchungsinstruments oder der sozialen Situation der Befragung* für den Interviewten zu tun haben, ist deren

Untersuchung eigentlich ein genuiner Gegenstandsbereich von *interpretativen* Verfahren, welche Prozesse der Relevanzsetzung und Bedeutungszuschreibung empirisch erfassen können. Der Einsatz von qualitativen Verfahren zur Kontrolle von Frage- und Interviewereffekten ist zwar eine häufig informell geübte Praxis, über die jedoch nur selten methodologisch reflektiert und publiziert wird. Dies hängt sicher u.a. damit zusammen, dass viele quantitative Forscher qualitative Methoden nach wie vor nicht als systematisierbare Forschungsstrategien betrachten, sondern eher als informelle Praktiken. Welche hohe Bedeutung qualitative Verfahren jedoch zur Validierung von quantitativen Forschungsinstrumenten besitzen, zeigt etwa die Untersuchung von KURZ und Kollegen (KURZ, PRÜFER, REXROTH 1999), die darauf aufmerksam macht, dass viele in demoskopischen Inventaren standardmäßig eingesetzte Fragen für zahlreiche Interviewte schlicht unverständlich sind (so verstehen manche Befragte der „*Allgemeinen Bevölkerungsumfrage in den Sozialwissenschaften*“ unter einer „*repräsentativen Demokratie*“ den Umstand, dass man das demokratische System der Bundesrepublik „*vorzeigen kann, wenn andere Länder sagen: Da schau mal her!*“ (KURZ, PRÜFER, REXROTH 1999, S. 93)).

Die Verwendung qualitativer Verfahren zur Aufdeckung solcher Frageeffekte kann besonders dort fruchtbar sein, wo Frageeffekte durch spezifische kulturelle Muster erzeugt werden, über die der Forscher nur wenig Informationen haben kann. Hierzu wiederum ein Beispiel aus einem der Forschungsprojekte des Sonderforschungsbereichs 186, welches den Übergang zwischen Ausbildung und Erwerbssystem auf dem Gebiet der ehemaligen DDR untersuchte (SACKMANN u.a. 2000, WINGENS 1999). In sozialpsychologischen Untersuchungen zu den Auswirkungen der gesellschaftlichen Transformation in Osteuropa werden oft spezifische Merkmale eines für sozialistische Gesellschaften typischen Sozialcharakters als Ursache gesehen für Anpassungsschwierigkeiten vieler Individuen angesichts der in den 1990er Jahren stattgefundenen politischen und sozialen Umwälzungen. Demnach führte die Sozialisation unter den Bedingungen einer sozialistischen Parteidiktatur zu einer Reduktion oder einer mangelhaften Herausbildung von individuellen Ambitionen und Kompetenzen und einer dauerhaft eingeschränkten Handlungsautonomie, Persönlichkeitsmerkmale, die eine Orientierung der Akteure unter den veränderten gesellschaftlichen Bedingungen erschweren (zur Darstellung und Kritik dieser Positionen vgl. WEYMANN u.a. 1999; SACKMANN u.a. 2000). Dieser Sozialcharakter spielte natürlich insbesondere für Entscheidungen betreffend die eigene Berufskarriere eine besondere Rolle. Die DDR verfügte, zumindest wurde dies von offizieller Seite so dargestellt, über ein rigides Übergangsregime zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem, bei der die Bereitstellung von Arbeitskräften bis auf die Ebene des einzelnen Betriebes anhand der Vorgaben einer staatlichen Planungskommission sichergestellt werden sollte. Für Hochschulabsolventen wurde der Übergang in das Beschäfti-

gungssystem durch die sog. „Absolventenvermittlung“ organisiert, Vermittlungsstellen an den Hochschulen, durch die Akademiker ihren Arbeitsstellen offiziell zugewiesen wurden.

Zur Untersuchung dieses formalisierten Überganges zwischen Bildungssystem und Arbeits-„markt“ führte das Projekt eine quantitative Befragung (n = 551) von Akademikern durch, die ihre Berufseinmündung unter diesen Bedingungen, d.h. vor der Wende 1989 durchlaufen hatten. Verlässt man sich auf die quantitativen Daten, so funktionierte das System der Kontrolle über die individuellen Lebensläufe und Karrierepfade außerordentlich gut. Etwa 60% der Universitätsabsolventen des Samples nannten diese offizielle Vermittlungsstelle als zentrale Informationsquelle für ihre Arbeitsplatzsuche. Persönliche Netzwerke und direkte Informationen von den Fabriken machten lediglich 17% bzw. 18% der Nennungen aus. Auf der Grundlage dieser Daten muss die Schlussfolgerung gezogen werden, dass das von staatlicher Seite propagierte System einer rigiden Kontrolle individueller Karriereverläufe überaus erfolgreich war.

Qualitative Interviews, die mit einem Subsample (n = 21) der Stichprobe der standardisierten Befragung durchgeführt wurde, zeigten allerdings deutlich, wie stark dieser *„Schein individueller Passivität und Fremdsteuerung“* trog (WINGENS 1999, S.268). Die interviewten Akademiker berichteten von erheblichen individuellen Handlungsspielräumen. Auf die Frage, ob ein Angebot der Absolventenvermittlung zu seiner ersten Arbeitsstelle geführt habe, antworteten die Befragten etwa:

*„Nee, das haben wir uns selber – ja praktisch vom Studium her stand schon 'ne Liste aus, aber wir haben praktisch die Liste ergänzt durch X (den ausgewählten Betrieb).“*

*„Man konnte sich selbst bewerben. Man konnte sich 'n Betrieb aussuchen, mit dem Betrieb verhandeln oder fragen, ob er Stellen besetzt, und den Arbeitsvertrag unterschreiben. Mehr war da nie. Dann reichte man das in der Hochschule ein.“*

In diesem wie an anderen Fällen, in denen die durch die Absolventenvermittlung vorgelegte Liste im nachhinein um die vom Absolventen selbst gesuchte Stelle erweitert wurde, diente das offizielle Verfahren nur noch zur *ex post* Legitimierung einer individuellen Arbeitssuche. Ein solches Unterlaufen des sozialistischen Planungsimperativs, das den qualitativen Interviews zufolge eher der Regelfall als die Ausnahme darstellte, führte nun in keinem der geschilderten Fälle zu Konflikten, geschweige denn zu Sanktionen. Die qualitativen Daten vermochten also aufzudecken, in welchem Ausmaß hier sozialtechnologische Kontrollstrategien von findigen Akteuren nicht nur unterlaufen, sondern sogar für die eigenen Ziele instrumentalisiert wurden, während die quantitativen Daten für sich genommen den (verzerrten) Eindruck einer umfassenden sozialtechnologischen Steuerung reproduzierten, welcher der offiziellen ideologischen Semantik entsprach.

Es läßt sich eine methodologische Hypothese anschließen: Surveyfragebogen auf der einen Seite und qualitative Befragung auf der anderen Seite repräsentieren zwei Seiten eines unter den Bedingungen des Sozialismus eingeübten „*double speak*“. Die typische Struktur eines Fragebogens weckt Assoziationen an bürokratische Situationen, in welchen eine Instanz sozialer Kontrolle nach formalen Regeln Auskunft vom Bürger erheischt. Dies mag die Tendenz fördern, eine offizielle Version bestimmter sozialer Sachverhalte abzugeben. Dahingegen entsprach das qualitative Interview wegen seiner Informalität und der Offenheit, die die Relevanzsetzungen des Befragten zum Vorschein bringen soll, möglicherweise sehr viel stärker jene informellen sozialen Praktiken sozialer Interaktion, die das alltagsweltliche Handeln der DDR-Bürger bestimmten.

Wir haben hier also ein Beispiel dafür, wie kulturelle Wissensbestände, zu denen vor allem qualitative Forschungsmethoden einen Zugang eröffnen, jene unzureichenden Informationen, die die Gewohnheitsheuristik des Alltagswissens uns oft nur zur Verfügung stellt, ergänzen und revidieren helfen, und wie dabei Methodenartefakte aufgedeckt werden können.

#### 4 Abschließende Bemerkungen

Fast 50 Jahre nach dem viel zitierten Aufsatz von Barton und Lazarsfeld läßt sich also resümierend festhalten:

1. Das methodologische Potential des Vorschlags, qualitative Verfahren zur Hypothesengenerierung einzusetzen, wird in der quantitativen Forschung bislang zu wenig ausgeschöpft, weil qualitative Methoden nicht als methodisch kontrollierte Verfahren des Fremdverstehens ernst genommen werden.
2. Es lassen sich keinesfalls nur qualitative Forschungsergebnisse durch quantitative Daten validieren, sondern auch qualitatives Material kann zur Überprüfung quantitativer Befunde verwendet werden. Ein solches Vorgehen ist natürlich wiederum in hohem Grade davon abhängig, dass das qualitative Datenmaterial verlässlich ist, d.h. in systematischer und methodisch kontrollierter Weise erhoben wurde.
3. Das größte Potenzial der Integration qualitativer und quantitativer Methoden besteht aber nicht in der Möglichkeit einer gegenseitigen Validierung qualitativer und quantitativer Befunde, sondern in deren Komplementarität, die Erhebung von zusätzlichem (qualitativem oder quantitativem) Datenmaterial dient dann nicht etwa dazu, das noch einmal zu bestätigen, was man mit anderen Methoden ohnehin schon herausgefunden hat. Vielmehr können Ergebnisse qualitativer Forschung oft dazu dienen, schwer interpretierbare quantitative Befunde zu verstehen und zu erklären.

Diese Beispiele bietet nur einen Ausschnitt der vielfältigen Möglichkeiten, die sich für eine Qualitätssicherung von Forschungsergebnissen durch eine Kombination von qualitativen und quantitativen Verfahren ergeben können. Notwendig ist hierfür jedoch eine Überwindung von unfruchtbaren Grabenkämpfen zwischen qualitativer und quantitativer Forschung und die gemeinsame Arbeit an einer integrativen Methodenlehre empirischer Sozialforschung, in der der umfangreiche Bestand von Wissen über Methodenprobleme und deren potentielle Lösungen, der in beiden Traditionen bislang entwickelt wurde, zum Nutzen der gesamten empirischen Sozialforschung fruchtbar gemacht werden kann.

## Literatur

- Adorno, T.W.; Albert, H.; Dahrendorf, R.; Habermas, J.; Pilot, H.; Popper, K.R. (1969/1976): *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. Luchterhand: Neuwied.
- Adorno, T.W. (1972): Einleitung. In: ders., mit Albert, H.; Dahrendorf, R.; Habermas, J.; Pilot, H.; Popper, K.R. (1969/1976): *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. Luchterhand: Neuwied, S.7-80.
- Barton, A.H.; Lazarsfeld, P.F. (1955/1984): Einige Funktionen von qualitativer Analyse in der Sozialforschung. In: Hopf, C.; Weingarten, E. (Hg.): *Qualitative Sozialforschung*. Stuttgart: Klett-Cotta, S.41-89.
- Bernard, H.R. (2000): *Social Research Methods. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Cressey, D. R. (1953/1971): *Other People's Money. A study in the Social Psychology of Embezzlement*. Belmont: Wadsworth, (erstmalig erschienen 1953).
- Cresswell, J. W. (1994): *Research Design. Qualitative and Quantitative Approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Danneberg, L. (1989): *Methodologien. Struktur, Aufbau und Evaluation*. Berlin: Duncker und Humblot.
- Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S. (1998) (Hg.): *Handbook of Qualitative Research* (2<sup>nd</sup> edition). Newbury Park: Sage.
- Fischer, K. (1983): Rationale Heuristik. In: *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie*, 14, S.234-272.
- Gerhardt, U. (1985): Erzählenden und Hypothesenkonstruktion: Überlegungen zum Gültigkeitsproblem in der biographischen Sozialforschung. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 37, S.230-256.
- Gerhardt, U. (1986): *Patientenkarrieren*. Frankfurt/M: Suhrkamp.
- Gerhardt, U. (1991): Typenbildung. In: Flick, U., Kardorff, E.; Keupp, H.; Rosenstiel, L.; Wolff, St. (Hg.): *Handbuch qualitative Sozialforschung*. Weinheim: PVU., S. 435 – 439.

- Glaser, B. (1978): *Theoretical Sensitivity. Advances in the Methodology of Grounded Theory*. Mill Valley: The Sociology Press.
- Glaser, B. (1992): *Emergence vs. Forcing: Basics of Grounded Theory Analysis*. Mill Valley, CA.: Sociology Press.
- Glaser, B.; Strauss, A. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine de Gruyter.
- Heinz, W. R.; Kelle, U.; Witzel, A.; Zinn, J. (1998): Vocational Training and Career Development in Germany - Results from a Longitudinal Study. *International Journal of Behavioral Development*, 1998, 22 (1), pp. 77-101.
- Kelle, U.; Zinn, J. (1998): School-to-Work transition and Occupational Careers - Results from a Longitudinal Study in Germany. In: Lange, Thomas (ed.): *Understanding the School-to-Work transition*. New York: Nova Science Publishing. pp. 71 – 90.
- Friedrichs, J. (1973/1980): *Methoden empirischer Sozialforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Kelle, U. (1998): *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung*. Weinheim: Deutscher Studienverlag (2. Auflage).
- Kelle, U.; Lüdemann, C. (1995): „Grau, teurer Freund ist alle Theorie...“ Rational Choice und das Problem der Brückenannahmen. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 47 (2), S. 249 - 267. Kluge, S.; Kelle, U. (2001) (Hg.): *Methodeninnovation in der Lebenslaufforschung. Integration qualitativer und quantitativer Verfahren in der Lebenslauf- und Biographieforschung*. Weinheim: Juventa.
- Kuhn, Th. S. (1962/1989): *Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen*. Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Kurz, K.; Prüfer, P.; Rexroth, M. (1999): Zur Validität von Fragen in standardisierten Erhebungen. Ergebnisse des Einsatzes eines kognitiven Pretestinterviews. In: *ZUMA-Nachrichten*, 23, S. 83 – 107. Lindesmith, A. R. (1968): *Addiction and Opiates*. Chicago: Aldine (erstmalig erschienen 1947).
- Masterman, M. (1974): Die Natur eines Paradigmas. In: Lakatos, I.; Musgrave, A. (Hrsg.): *Kritik und Erkenntnisfortschritt*. Braunschweig: Vieweg. S.59-88.
- Mayntz, R., Holm, K.; Hübner, P. (1969): *Einführung in die Methoden der empirischen Sozialforschung*. Köln: Westdeutscher Verlag.
- Miles, M.B.; Huberman, A.M. (1994): *Qualitative data analysis. An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage.
- Oevermann, U.; Allert, T.; Konau, E.; Krambeck, J. (1979): Die Methodologie einer ‘objektiven Hermeneutik’ in ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, H.-G.: (Hg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*, S.352 - 434.

- Sackmann, R.; Weymann, A.; Wingers, M. (Hrsg.) (2000): Die Generation der Wende. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schaeper, H.; Witzel, A. (2001): Rekonstruktion einer qualitativen Typologie mit standardisierten Daten. In: Kluge, S.; Kelle, U. (2001) (Hg.): *Methodeninnovation in der Lebenslaufforschung. Integration qualitativer und quantitativer Verfahren in der Lebenslauf- und Biographieforschung*. Weinheim: Juventa. S. 217 – 260.
- Strauss, A.L.; Corbin, J. (1990): *Basics of qualitative Research. Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sage.
- Witzel, A.; Helling, V.; Mönnich, I. (1996): Die Statuspassage in den Beruf als Prozeß der Reproduktion sozialer Ungleichheit. In: Bolder, A.; Heinz, W. R.; Rodax, K. (Hg.): Die Wiederentdeckung der Ungleichheit. Tendenzen in Bildung und Arbeit. Opladen: Leske und Budrich.
- Weyman, A.; Sackmann, R.; Wingers, M. (1999): Social Change and the Life Course in East Germany: A Cohort approach to Inequalities. In: *International Journal of Sociology and Social Policy*. 19, S. 90 – 114. Wingers, M. (1999): Der „gelernte DDR-Bürger“: biographischer Modernisierungsrückstand als Transformationsblockade? Planwirtschaftliche Semantik, Gesellschaftsstruktur und Biographie. In: *Soziale Welt*, 50, S. 255 – 280.

## Verzeichnis der Autorinnen und Autoren

*Uwe Engel*, Prof. Dr.

Sprecher der Methodensektion der Deutschen Gesellschaft für Soziologie,  
Institut für empirische und angewandte Soziologie (EMPAS) der Universität  
Bremen, Celsiusstr., 28359 Bremen  
uengel@sfb186.uni-bremen.de

*Frank Faulbaum*, Prof. Dr.

Fachbereich 1 Soziologie der Gerhard-Mercator-Universität Duisburg,  
Lotharstr. 65, 47048 Duisburg  
faulbaum@uni-duisburg.de

*Matthias Gabriel*, Dipl.-Kfm

Institut für Wirtschafts- und Sozialpsychologie der Universität zu Köln,  
Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln  
M.Gabriel@uni-koeln.de

*Claudia Hauswirth*, Dipl.-Päd.

Interdisziplinäres Zentrum für Hochschuldidaktik, Universität Hamburg,  
Vogt-Kölln-Str. 30, Haus E  
claudia.hauswirth@uni-hamburg.de

*Max Kaase*, Prof. Dr.

Dean of Humanities and Social Sciences, International University Bremen,  
Campus Ring 1, 28759 Bremen  
mk@iu-bremen.de

*Udo Kelle*, Dr. phil.

Hochschule Vechta, Institut für Interdisziplinäre Gerontologie, Driverstr. 22,  
49377 Vechta  
udo.kelle@uni-vechta.de

*Heiner Meulemann*, Prof. Dr.

Institut für Angewandte Sozialforschung der Universität zu Köln,  
Greinstraße 2, 50939 Köln  
meulemann@wiso.uni-koeln.de

*Walter Müller*, Prof. Dr.

Universität Mannheim, Lehrstuhl für Methoden der empirischen Sozialfor-  
schung und angewandte Soziologie, 68131 Mannheim  
wmueller@sowi.uni-mannheim.de

*Manuela Pötschke*, Dr. rer.pol.

Institut für empirische und angewandte Soziologie (EMPAS) der Universität  
Bremen, Celsiusstr., 28359 Bremen  
mpoetschke@sfb186.uni-bremen.de

*Heinz Sahner*, Prof. Dr.

Vorsitzender der ASI (Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institu-  
te), Institut für Soziologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,  
06099 Halle (Saale)  
sahner@soziologie.uni-halle.de

*Ulrich Schneekloth*, Dipl.Sozialwissenschaftler

Leiter des Bereichs Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Infratest Burke  
Sozialforschung, Landsberger Str. 338, 80687 München  
ulrich.schneekloth@hqde.infrabrck.com

*Rainer Schnell*, Prof. Dr.

Professur für Methoden der empirischen Politik- und Verwaltungsforschung,  
Fakultät für Politik- und Verwaltungswissenschaft der Universität Konstanz,  
8457 Konstanz  
Rainer.Schnell@uni-konstanz.de

*Rolf Schulmeister*, Prof. Dr.

Leiter des Interdisziplinären Zentrums für Hochschuldidaktik der Universität  
Hamburg, Vogt-Kölln-Straße 30, 22527 Hamburg  
schulmeister@uni-hamburg.de

*Julia Simonson*, Dipl.Soz.

Institut für empirische und angewandte Soziologie (EMPAS) der Universität  
Bremen, Celsiusstr., 28359 Bremen  
jsim@sfb186.uni-bremen.de

*Steffen Weber*

forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH, 10119  
Berlin  
forsaBerlin@compuserve.com

*Erich Wiegand*

Geschäftsführer des Arbeitskreises Deutscher Markt- und Sozialforschungs-  
institute e.V. (ADM), Langer Weg 18, 60489 Frankfurt am Main  
adm.ev@t-online.de

*Raimund Wildner*, Dr.

GfK-Nürnberg, Leiter des Ressorts „Methoden- und Produktentwicklung der GfK AG und Geschäftsführer der GfK-Nürnberg e.V., Nordwestring 101, 90319 Nürnberg  
raimund.wildner@gfk.de

*Ulf Wuggenig*, HD Dr.

Fachbereich II, Institut für Sozialwissenschaften und Fachbereich III Kulturwissenschaften, Kulturwissenschaftlicher Integrationsbereich, Scharnhorststraße 1, 21335 Lüneburg  
wuggenig@mail.rz.uni-lueneburg.de



# Informations- und Dienstleistungsangebot des Informationszentrums Sozialwissenschaften

Als Serviceeinrichtung für die Sozialwissenschaften erbringt das Informationszentrum Sozialwissenschaften (IZ) überregional und international grundlegende Dienste für Wissenschaft und Praxis. Seine Datenbanken zu Forschungsaktivitäten und Fachliteratur sowie der Zugang zu weiteren nationalen und internationalen Datenbanken sind die Basis eines umfassenden Angebotes an Informationsdiensten für Wissenschaft, Multiplikatoren und professionelle Nutzer von Forschungsergebnissen. Zu seinen zentralen Aktivitäten gehören:

- Aufbau von Datenbanken mit Forschungsprojektbeschreibungen (FORIS) und Literaturhinweisen (SOLIS)
- Angebot der Datenbanken auf elektronischen Medien
- Auftragsrecherchen in Datenbanken weltweit
- Informationstransfer von und nach Osteuropa
- Informationsdienste zu ausgewählten Themen
- Beratung bei der Konzeption und Nutzung sozialwissenschaftlicher Datenbanken
- Informationswissenschaftliche und informationstechnologische Forschung & Entwicklung
- Internet-Service

Das Informationszentrum Sozialwissenschaften wurde 1969 von der Arbeitsgemeinschaft Sozialwissenschaftlicher Institute e.V. (ASI) gegründet. Seit Dezember 1986 ist es mit dem Zentralarchiv für empirische Sozialforschung (ZA) an der Universität zu Köln und dem Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen e.V. (ZUMA), Mannheim, in der Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen e.V. (GESIS) zusammengeschlossen. GESIS ist Mitglied der „Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz“ (WGL) und wird von Bund und Ländern gemeinsam gefördert.

Im Januar 1992 wurde eine Außenstelle der GESIS in Berlin eröffnet, in der die Abteilung des IZ zwei Aufgaben übernahm: Die Bestandssicherung unveröffentlichter sozialwissenschaftlicher Forschungsarbeiten der DDR und den Informationstransfer von und nach Osteuropa.

## Die Datenbanken FORIS und SOLIS

### FORIS (Forschungsinformationssystem Sozialwissenschaften)

**Inhalt:** FORIS informiert über laufende, geplante und abgeschlossene Forschungsarbeiten der letzten zehn Jahre aus der Bundesrepublik Deutschland, aus Österreich und der Schweiz. Die Datenbank enthält Angaben zum Inhalt, zum methodischen Vorgehen und zu Datengewinnungsverfahren sowie zu ersten Berichten und Veröffentlichungen. Die Namen der am Projekt beteiligten Forscher und die Institutsadresse erleichtern die Kontaktaufnahme.

**Fachgebiete:** Soziologie, Politikwissenschaft, Sozialpolitik, Sozialpsychologie, Psychologie, Bildungsforschung, Erziehungswissenschaft, Kommunikationswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Demographie, Ethnologie, historische Sozialforschung, Sozialgeschichte, Methoden der Sozialforschung, Arbeitsmarkt- und Berufsforschung sowie weitere interdisziplinäre Gebiete der Sozialwissenschaften wie z.B. Frauenforschung, Freizeitforschung, Gerontologie, Sozialwesen oder Kriminologie.

**Bestand der letzten 10 Jahre:** ca. 39.000 Forschungsprojektbeschreibungen

**Quellen:** Erhebungen, die das IZ Sozialwissenschaften in der Bundesrepublik Deutschland, SOWIS (Sozialwissenschaftliche Informationsstelle der Universitätsbibliothek der Wirtschaftsuniversität Wien) in Österreich und SIDOS (Schweizerischer Informations- und Daten-Archivdienst) in der Schweiz bei sozialwissenschaftlichen Forschungseinrichtungen durchführen. Die Ergebnisse der IZ-Erhebung werden ergänzt durch sozialwissenschaftliche Informationen fachlich spezialisierter IuD-Einrichtungen wie z.B. des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit (Nürnberg) sowie durch Auswertung von Internetquellen, Hochschulforschungsberichten sowie Jahresberichten zentraler Fördereinrichtungen und Stiftungen.

### SOLIS (Sozialwissenschaftliches Literaturinformationssystem)

**Inhalt:** SOLIS informiert über die deutschsprachige fachwissenschaftliche Literatur ab 1945, d.h. Aufsätze in Zeitschriften, Beiträge in Sammelwerken, Monographien und Graue Literatur (Forschungsberichte, Kongreßberichte), die in der Bundesrepublik Deutschland, Österreich oder der Schweiz erscheinen. Die Nachweise Grauer Literatur und von Zeitschriftenaufsätzen enthalten einen Standortvermerk (Kürzel, Ort und Si-

gel der besitzenden Bibliothek sowie Signatur der Arbeit bzw. der Zeitschrift).

**Fachgebiete:** Soziologie, Politikwissenschaft, Sozialpolitik, Sozialpsychologie, Bildungsforschung, Kommunikationswissenschaften, Demographie, Ethnologie, historische Sozialforschung, Methoden der Sozialforschung, Arbeitsmarkt- und Berufsforschung sowie weitere interdisziplinäre Gebiete der Sozialwissenschaften wie z.B. Frauenforschung, Freizeitforschung, Gerontologie oder Sozialwesen.

**Bestand Frühjahr 2002:** über 270.000 Literaturnachweise

**Jährlicher Zuwachs:** ca. 10.000

**Quellen:** Zeitschriften, Monographien einschließlich Beiträgen in Sammelwerken sowie Graue Literatur. SOLIS wird vom IZ Sozialwissenschaften in Kooperation mit dem Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung in Wiesbaden, der Freien Universität Berlin - Fachinformationsstelle Publizistik, dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit in Nürnberg, der Zeitschrift für Politikwissenschaft/NOMOS Verlagsgesellschaft und dem Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung hergestellt. Weitere Absprachen bestehen mit der Zentralstelle für Psychologische Information und Dokumentation in Trier und mit dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt/Main.

## Online-Zugang über Hosts

Der Direkt-Zugriff auf die Datenbanken FORIS und SOLIS ist möglich mit einem handelsüblichen PC, der mit einer geeigneten Kommunikationssoftware ausgestattet ist. Online-Zugänge werden angeboten über Datex-P (Telekom) oder Internet (Service Provider). Voraussetzungen sind die Zugangsberechtigung zu einem dieser Netze sowie i.d.R. ein Nutzungsvertrag mit einem der Hosts (Großrechner).

FORIS und SOLIS stehen mit unterschiedlichen Datenbankumgebungen über drei Hosts in verschiedenen Versionen zur Verfügung:

### STN International

The Scientific & Technical  
Information Network  
Postfach 24 65  
D-76012 Karlsruhe  
Tel. (0 72 47) 80 85 55  
Fax (0 72 47) 80 81 31  
[www.stn-international.de](http://www.stn-international.de)

### DIMDI

Dt. Institut f. Medizinische  
Dokumentation u. Information  
Postfach 42 05 80  
D-50899 Köln  
Tel. (02 21) 4 72 41  
Fax (02 21) 41 14 29  
[www.dimdi.de](http://www.dimdi.de)

### GBI

Gesellschaft f. Betriebswirt-  
schaftliche Information mbH  
Postfach 81 03 60  
D-81903 München  
Tel. (0 89) 99 28 79-0  
Fax (0 89) 99 28 79-99  
[www.gbi.de](http://www.gbi.de)



## **FORIS und SOLIS auf CD-ROM**

Die Datenbanken FORIS und SOLIS werden gemeinsam auf der CD-ROM WISO III angeboten. Diese CD-ROM wird sowohl einzeln als auch im Paket mit wirtschaftswissenschaftlichen Datenbanken auf WISO I und/oder WISO II verkauft (zu beziehen über GBI). Die Inhalte der WISO CD-ROMs sind auch - einzeln oder gemeinsam mit weiteren wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Datenbanken - im GBI-WISO-Net über IP-Verknüpfung recherchierbar.

## **FORIS-Ausschnitt im Web-Angebot des IZ**

Ein Ausschnitt aus der Datenbank FORIS mit Beschreibungen sozialwissenschaftlicher Forschungsprojekte der letzten drei Jahre steht im Web-Angebot des IZ für Recherchen zur Verfügung ([www.gesis.org/Information/FORIS/Recherche](http://www.gesis.org/Information/FORIS/Recherche)).

## **Auftragsrecherchen**

In Ihrem Auftrag und nach Ihren Wünschen führt das IZ kostengünstig Recherchen in den Datenbanken FORIS und SOLIS durch. Darüber hinaus werden Informationen aus weiteren nationalen und internationalen Datenbanken zu sozialwissenschaftlichen und/oder fachübergreifenden Themengebieten zusammengestellt.

## **Bibliographien, Nachschlagewerke, wissenschaftliche Publikationen**

Zu den Standardwerken zählt die „Bibliographie zur deutschen Soziologie“, die in mehreren Bänden herausgegeben wird. Dokumentationen zu speziellen sozialwissenschaftlichen Themengebieten geben einen Überblick über Forschungsaktivitäten und Literatur der letzten Jahre in den deutschsprachigen Ländern und enthalten i.d.R. wissenschaftliche Einführungen in das Thema.

Die Reihe „Sozialforschung in der DDR“ vermittelt in zehn Bänden einen umfassenden Überblick über unveröffentlichte Forschungsberichte. Darüber hinaus werden Dokumentationen zu Themen der Transformationsforschung sowie zu sozialwissenschaftlichen Institutionen und Forschungsprojekten in Osteuropa angeboten.

Wissenschaftliche Publikationen werden insbesondere in den Reihen „Sozialwissenschaften im Überblick“ und „Europe in Comparison“, die gemeinsam mit dem ‘Mannheimer Zentrum für europäische Sozialforschung’ herausgegeben

wird, aber auch in den Reihen „Forschungsberichte“ und „IZ-Arbeitsberichte“ veröffentlicht.

## **Sozialwissenschaftlicher Fachinformationsdienst - soFid**

Regelmäßige Informationen zu neuer Literatur und aktueller sozialwissenschaftlicher Forschung bietet das IZ mit diesem Abonnementdienst, der sowohl in gedruckter Form als auch auf CD-ROM bezogen werden kann. Er ist vor allem konzipiert für diejenigen, die sich kontinuierlich und längerfristig zu einem Themenbereich informieren wollen.

**soFid** ist zu folgenden Themenbereichen erhältlich:

- Allgemeine Soziologie
- Berufssoziologie
- Bevölkerungsforschung
- Bildungsforschung
- Familienforschung
- Frauenforschung
- Freizeit - Sport - Tourismus
- Gesellschaftlicher Wandel in den neuen Bundesländern
- Industrie- und Betriebssoziologie
- Internationale Beziehungen + Friedens- und Konfliktforschung
- Jugendforschung
- Kommunikationswissenschaft  
Massenkommunikation - Medien - Sprache
- Kriminalsoziologie + Rechtssoziologie
- Kultursoziologie + Kunstsoziologie
- Medizinsoziologie + Sozialmedizin
- Methoden und Instrumente der Sozialwissenschaften
- Migration und ethnische Minderheiten
- Organisations- und Verwaltungsforschung
- Osteuropaforschung
- Politische Soziologie
- Religionsforschung
- Soziale Probleme
- Sozialpolitik
- Sozialpsychologie
- Stadt- und Regionalforschung
- Technology Assessment
- Umweltforschung
- Wissenschafts- und Technikforschung

## **Informationstransfer von und nach Osteuropa**

Die Abteilung Informationstransfer des IZ Sozialwissenschaften in der Außenstelle der GESIS fördert die Ost-West-Kommunikation in den Sozialwissenschaften. Sie unterstützt die internationale Wissenschaftskooperation mit einer Vielzahl von Informationsdiensten: Datenbanken zu osteuropäischen Institutionen und Forschungsprojekten geben Überblicke über die Forschungsentwicklung in den postsozialistischen Ländern und helfen bei der Suche nach Kontakten.

Eine wichtige Informationsquelle für Kontakte, Publikationen oder Forschung bietet in diesem Zusammenhang auch der Newsletter „Sozialwissenschaften in Osteuropa“, der viermal jährlich in englischer Sprache erscheint.

## **Beratung bei der Konzeption und Nutzung sozialwissenschaftlicher Datenbanken**

Aufgrund unserer langjährigen Erfahrung im Fachinformationsbereich können wir Ihnen bei der Konzeption von Datenbanken und Informationssystemen wertvolle Hilfe geben. Eines der von uns entwickelten Instrumente für den Aufbau von Datenbanken ist das „Regelwerk für die Literaturdokumentation im Fachinformationssystem Sozialwissenschaften“. Es enthält Regeln zur bibliographischen und inhaltlichen Erschließung und zur Erfassung von Literatur sowie Listen zugelassener Deskriptoren.

Zur Unterstützung Ihrer eigenen Suche in den Datenbanken FORIS und SOLIS bietet das IZ entsprechende Rechercheinstrumente wie z.B. den Thesaurus oder die Klassifikation Sozialwissenschaften. Selbstverständlich beraten wir Sie auch jederzeit bei der Umsetzung sozialwissenschaftlicher Fragestellungen in effektive Suchstrategien in unseren Datenbanken.

## **Internet-Service**

Die Institute der GESIS (Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher Infrastruktureinrichtungen e.V.)

IZ (Informationszentrum Sozialwissenschaften, Bonn)

ZA (Zentralarchiv für Empirische Sozialforschung an der Universität zu Köln) und

ZUMA (Zentrum für Umfragen, Methoden und Analysen, Mannheim)

bieten gemeinsam im Internet Informationen und Serviceleistungen an:

- Überblick über das gesamte Spektrum der Infrastrukturleistungen der GESIS-Institute
- Zugang zu Informations- und Datenbeständen der GESIS
- Zugriff auf weitere nationale wie internationale Internet-Angebote auf dem Gebiet der Sozialwissenschaften (Linksammlung SocioGuide)
- GESIS-Tagungskalender mit Informationen zu nationalen und internationalen Veranstaltungen in den Sozial- und Informationswissenschaften.

Das GESIS-Angebot ist zu erreichen unter der Internet-Adresse:

***[www.gesis.org](http://www.gesis.org)***

Mit dem Band werden die Beiträge namhafter Sozialforscher aus Universitäten und Markt- und Sozialforschungsinstituten zu einer Tagung veröffentlicht, die am 6./7. Juli 2001 an der Universität Bremen abgehalten wurde. Im Mittelpunkt der Tagung stand die Frage, ob die derzeitige Ausbildung in Methoden empirischer Sozialforschung und Statistik den beruflichen Anforderungen in Universitäten sowie akademischen und privatwirtschaftlich verfassten Forschungsinstituten gerecht wird. Gestützt auf Erfahrungen aus der Praxis, kürzlich veröffentlichten offiziellen Gutachten und Ergebnissen mehrerer aktueller Befragungsstudien zur Thematik, diskutieren die Beiträge, wie die Ausbildung in Forschungsmethoden und Statistik konzipiert und verbessert werden sollte, um stattfindendem Wandel im Methodeneinsatz und künftigen Anforderungen aus der Praxis der Sozialforschung gerecht zu werden.

The volume contains contributions of notable social researchers from universities and private market and social research agencies to a conference held on July 6/7, 2001, at the University of Bremen. The conference was concerned with the question of whether the present state of studies of social research methods and statistics fits with the occupational demands in universities and academic and private research agencies. Based on practical knowledge, recently published official expert opinions, and findings of a couple of surveys on the subject, the papers discuss how to conceive and improve the educational training in social research methods and statistics to meet ongoing change and future demands in social research practice.



InformationsZentrum  
Sozialwissenschaften

der Arbeitsgemeinschaft  
Sozialwissenschaftlicher Institute e.V.

Lennéstraße 30 • D-53113 Bonn  
Telefon 02 28 / 22 81 - 0  
Telefax 02 28 / 22 81 - 120

**GESIS**

Das IZ ist ein Institut der  
Gesellschaft Sozialwissenschaftlicher  
Infrastruktureinrichtungen e.V.,  
einer Einrichtung der  
Wissenschaftsgemeinschaft  
Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL)

**ISBN 3-8206-0135-X**  
Eur 12,-