

Karin Bock
Ingrid Miethe (Hrsg.)

Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit

Verlag Barbara Budrich



Handbuch Qualitative Methoden
in der Sozialen Arbeit

Karin Bock
Ingrid Miethe (Hrsg.)

Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit

Unter Mitarbeit von Bettina Ritter und
Franziska Schäfer

Verlag Barbara Budrich
Opladen & Farmington Hills, MI 2010

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

Gedruckt auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier.

Alle Rechte vorbehalten.

© 2010 Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington Hills, MI
www.budrich-verlag.de

ISBN 978-3-86649-255-4

eISBN 978-3-8474-1384-4

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de

Satz: Beate Glaubitz Redaktion + Satz, Leverkusen

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe

Inhaltsverzeichnis

<i>Ingrid Mieth/Karin Bock: Einleitung</i>	9
--	---

Teil I: Theoretische und empirische Traditionen

<i>Michael Winkler: Geisteswissenschaftliche Traditionslinien</i>	23
<i>Wolfgang Nieke: Philosophische Traditionslinien</i>	39
<i>Birgit Griese/Hedwig Rosa Griesehop: Symbolischer Interaktionismus</i>	48
<i>Christian Niemeyer: Psychoanalytische Traditionen</i>	58
<i>Ingrid Mieth: Traditionen der „Chicagoer Schule“</i>	65
<i>Walburga Hoff: Traditionen der Sozialarbeit</i>	75
<i>Heinz-Hermann Krüger/Susanne Siebholz: Traditionen aus der Jugendforschung</i>	88

Teil II: Theorieansätze und klassische Paradigmen

<i>Klaus Grunwald/Hans Thiersch: Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit</i>	101
<i>Andreas Hanses: Biografie</i>	113
<i>Hans Günther Homfeldt: Gesundheit</i>	124
<i>Dirk Michel/Heinz Sünker: Bildung</i>	132
<i>Mechthild Bereswill/Gudrun Ehlert: Geschlecht</i>	143
<i>Chantal Munsch: Diversity</i>	152
<i>Matthias Ochs/Jochen Schweitzer: Systemische Forschung</i>	163
<i>Hans-Jürgen von Wensierski: Rekonstruktive Sozialpädagogik</i>	174
<i>Gisela Jakob: Analyse professionellen Handelns</i>	183
<i>Wolfgang Schröer/Cornelia Schweppe: Transnationale Soziale Unterstützung</i>	193

Teil III: Methoden als Forschungsmethoden

<i>Klaus Kraimer</i> : Objektive Hermeneutik	205
<i>Karl-Heinz Braun</i> : Tiefenhermeneutik	214
<i>Gerhard Riemann</i> : Ein Forschungsansatz zur Analyse narrativer Interviews	223
<i>Gabriele Rosenthal/Michaela Köttig</i> : Biographische Fallrekonstruktionen	232
<i>Bruno Hildenbrand</i> : Familienrekonstruktion	240
<i>Ralf Bohnsack</i> : Dokumentarische Methode	247
<i>Iris Nentwig-Gesemann</i> : Gruppendiskussionsverfahren	259
<i>Sabine Hering</i> : Aktionsforschung	269
<i>Sebastian Schröer/Heike Schulze</i> : Grounded Theory	277
<i>Roland Girtler</i> : Feldforschung als Ethnographie	289
<i>Philipp Mayring/Silke Birgitta Gahleitner</i> : Qualitative Inhaltsanalyse	295
<i>Michael May</i> : Evaluationsforschung	305
<i>Uwe Uhlendorff</i> : Typenbildende Verfahren	314
<i>Rudolf Schmitt</i> : Metaphernanalyse	325
<i>Wolfram Fischer</i> : Videoanalyse	336
<i>Fabian Kessl</i> : Diskursanalytische Vorgehensweisen	346
<i>Udo Kukartz/Stefan Rädiker</i> : Computergestützte Verfahren	353
<i>Sabine Hering</i> : Historische Forschungsperspektiven und -methoden	363

Teil IV: Methoden als Handlungsmethoden

<i>Reinhard Hörster</i> : Kasuistik	377
<i>Thomas Marthaler</i> : Sozialpädagogische Diagnosen	387
<i>Bruno Hildenbrand</i> : Familienrekonstruktion in der Praxis	396
<i>C. Dorothee Roer</i> : Biografie-Arbeit	405
<i>Heidrun Schulze/Ulrike Loch</i> : Narrativ-reflexive Beratung	414
<i>Regina Rätz-Heinisch/Michaela Köttig</i> : Narration in der Jugendhilfe	422
<i>Martina Goblirsch</i> : Narrativ-biographische Diagnostik	432
<i>Adrian Gärtner</i> : Supervisionsforschung	440
<i>Thomas J. Feuerstein</i> : Computerunterstützte Netzwerkanalyse und Netzwerkarbeit ..	448

Teil V: Qualitative Methoden in den Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit

<i>Werner Thole</i> : Kinder- und Jugendarbeit	457
<i>Nicole Rosenbauer</i> : Hilfen zur Erziehung	466
<i>Peter Cloos</i> : Qualitative frühpädagogische Forschung	475
<i>Claudia Streblow</i> : Schulsozialarbeit	481
<i>Silke Birgitta Gahleitner/Albert Mühlum</i> : Klinische Sozialarbeit	490
<i>Ute Karl/Cornelia Schweppe</i> : Soziale Altenarbeit	500
<i>Maria Bitzan</i> : Mädchen- und Frauenarbeit	507
<i>Lothar Böhnisch</i> : Jungen- und Männerarbeit	518
<i>Johannes Stehr</i> : Kriminologie	527
<i>Wolfram Kulig/Georg Theunissen</i> : Behindertenhilfe	535
<i>Susanne Gerull</i> : Wohnungslose und von Wohnungslosigkeit bedrohte Menschen	541
<i>Cornelia Giebeler</i> : „Interkulturelle“ Praxis	547

Teil VI: Qualitative Methoden in der professionellen Weiterentwicklung

<i>Gerhard Riemann</i> : Formen der Vermittlung fallanalytischer Forschungskompetenzen im Studium der Sozialen Arbeit	555
<i>Karin Böllert/Wolfgang Schröer</i> : Methoden im Kerncurriculum Erziehungswissenschaft	561
<i>Cornelia Kricheldorf</i> : Das Kerncurriculum Forschung in der Sozialen Arbeit	566
<i>Ingrid Mieth/Silke Birgitta Gahleitner</i> : Forschungsethik in der Sozialen Arbeit	573
Gesamtliteraturverzeichnis	583
AutorInnenverzeichnis	695
Index	705

Ingrid Miethel/Karin Bock

Einleitung

Warum ein Handbuch zu qualitativen Methoden in der Sozialen Arbeit? Ist dies nur ein weiteres Handbuch zu Forschungsmethoden mehr, wie sie in der jüngsten Zeit geradezu inflationär auf dem Markt erscheinen? Benötigt Soziale Arbeit überhaupt eigenständige Forschungsmethoden oder eigene theoretische Ansätze oder können nicht einfach die Methoden anderer Sozialwissenschaften verwendet werden? Die Antwort auf diese Fragen lautet: *Ja und Nein*.

Einerseits können sicher auch die Forschungen in der Sozialen Arbeit zu einem Großteil auf Forschungsmethoden zurückgreifen, wie sie für jede Sozialwissenschaft Anwendung finden. Ein narratives Interview etwa bleibt in seinem Ablauf und der grundsätzlichen Logik immer gleich, egal, ob damit Adressat(inn)en oder Professionelle der Sozialen Arbeit, Lehrer(innen), Politiker(innen) oder Kriegsveteranen befragt werden. Natürlich muss die konkrete Gesprächsführung dem jeweiligen Sample angepasst und ggf. auch etwas modifiziert werden, doch die Grundlogik der Erhebungsmethode bleibt in jedem Fall erhalten. Ähnliches gilt für andere Erhebungsverfahren wie z.B. Fragebögen, Beobachtungsverfahren, Video- oder Fotoanalysen, Gruppendiskussionen etc. pp. So wird schnell deutlich, dass es an dieser Stelle nicht erforderlich ist, für die Soziale Arbeit eigenständige Methoden zu beschreiben – genauso wenig wie die grundsätzliche Logik eines qualitativen Forschungssettings sich von denen anderer Sozialwissenschaften unterscheidet. Die Soziale Arbeit hat bislang keine eigenen genuinen Forschungsmethoden entwickelt, sondern sich in ihren Forschungszugängen eher „von den Nachbardisziplinen (Psychologie, Psychoanalyse, Soziologie) her befruchtet und definiert (...) als durch eine Methodendiskussion der eigenen Disziplin“ (von Wensierski 1997: 111). Deshalb wurde im hier vorliegenden Handbuch bewusst auf die Darstellung einzelner Erhebungsverfahren wie auf das Nachzeichnen der grundsätzlichen Logik qualitativer Forschung verzichtet, da dieses in anderen Handbüchern zu qualitativer Sozialforschung bereits ausführlich dargestellt wird (vgl. z.B. Flick/von Kardorff/Keupp/von Rosenstiel 1995; Flick/von Kardorff/Steinke 2000; Friebertshäuser/Langer/Prengel 2009).

Forschende im Bereich der Sozialen Arbeit können an dieser Stelle ebenso wie Forschende anderer Fachdisziplinen auf diese bewährten Handbücher zurückgreifen, die außerdem durch Lehrbücher zu Forschungsmethoden in der Sozialen Arbeit ergänzt wurden (vgl. etwa Schneider 2008; Steinert/Thiele 2008). Die Modifikation der dort dargestellten Methoden auf die jeweils eigene Untersuchungsfrage und das eigene Forschungsinteresse obliegt nach wie vor der Kompetenz der Forschenden – wie in allen anderen sozialwissenschaftlichen Forschungsfeldern auch.

Überhaupt ist es nach wie vor eine offene Frage, ob tatsächlich von einer genuinen sozialpädagogischen Forschung gesprochen werden kann und soll (vgl. hierzu die Beiträge in Rauschenbach/Thole 1998), oder ob es nicht realistischer ist, „über sozialpädagogisch relevante Fragestellungen mittelfristig allgemein anerkannte einschlägige forschungsleitende Kategorien und dafür adäquate Erhebungs- und Auswertungsmethoden zu entwickeln“

(Lüders 1998: 129). Hintergrund dieses (bescheideneren) Anspruchs ist die Tatsache, dass sich für die Soziale Arbeit kaum so etwas wie eine „methodologische Besonderheit“ finden lässt, die „innere Konsistenz verbürgen könnte“ (Mollenhauer 1998: 33). Und auch wenn es somit nicht unbedingt erforderlich ist, eigenständige sozialpädagogische oder sozialarbeiterische Forschungsmethoden zu beschreiben, bietet das Handbuch doch an dieser Stelle eine wichtige Orientierung darüber, welche Methoden bislang in welchen Forschungsfeldern der Sozialen Arbeit mit welchen spezifischen Problemen und Chancen Anwendung gefunden haben. Diese Zusammenschau soll also Forschenden einen schnellen und umfassenden Überblick über typische Ansätze, Probleme und Diskussionen in den jeweiligen Feldern ermöglichen.

Andererseits bedingen die Geschichte der Sozialen Arbeit wie auch deren spezifisches Erkenntnisinteresse durchaus die Notwendigkeit, sich eigenständig mit qualitativen Methoden auseinanderzusetzen. Und genau hierin liegt der hauptsächliche Fokus unseres Handbuchs: Denn die Begründung für ein eigenständiges Handbuch zu qualitativen Forschungsmethoden in der Sozialen Arbeit ergibt sich einerseits aus der Geschichte der Sozialen Arbeit und dem damit transportierten Theorie- und Methodenkanon und andererseits aus dem spezifischen Auftrag und Anspruch der Sozialen Arbeit, wissenschaftliche und professionelle Bezüge stets miteinander zu verknüpfen. Betrachten wir dies im Detail.

Geschichte und Traditionen einer Forschung in der Sozialen Arbeit

Wie Cornelia Schweppe und Werner Thole (2005) feststellen, hat es relativ lange gebraucht, bis sich die Sozialpädagogik überhaupt als „forschende Disziplin“ verstanden hat. Die überwiegend an den Universitäten als Teildisziplin der Erziehungswissenschaft angesiedelte Sozialpädagogik hat sich lange in einer eher geisteswissenschaftlichen Tradition verstanden (vgl. hierzu ausführlich Winkler in diesem Band). Aus dieser Richtung wurde Forschung eher als quantitativ-positivistische Forschung verstanden, die kaum kompatibel mit der hermeneutischen Theorietradition war. Qualitative Forschung, die bereits seit Ende des 19. und am Anfang des 20. Jahrhunderts z.B. in der Jugendforschung (vgl. Krüger/Siebholz in diesem Band) existierte, stellte nicht den allgemein anerkannten Mainstream der Forschung dar und wurde entsprechend auch nur am Rande zur Kenntnis genommen. Erst im Zuge der so genannten „realistischen Wende“ kam es innerhalb der Erziehungswissenschaft zu einer stärkeren Orientierung an qualitativer und quantitativer Forschung – eine Entwicklung, die auch an der Sozialpädagogik nicht spurlos vorbeigehen konnte. Diese Entwicklung führte seit den 1970er und 1980er Jahren zu einem erheblichen Aufschwung sozialpädagogischer Forschungsbemühungen (vgl. Schweppe/Thole 2005).

Ein ähnliches Schicksal widerfuhr einer aus der Sozialarbeit kommenden Forschungstradition. Obwohl beispielsweise bereits im Hull House von Jane Addams bzw. auch in Deutschland (spätestens) seit dem 19. Jahrhundert in größerem Umfang sozialarbeiterisch relevante Forschungen durchgeführt wurden, blieben diese Tradition bis in die jüngste Zeit hinein weitestgehend unbeachtet (vgl. hierzu die Artikel von Miethe und Hoff in diesem Band). Diese mangelnde Rezeption einer Sozialarbeitsforschung¹ ist nicht zuletzt darin begründet, dass die entsprechenden Ausbildungsgänge in Deutschland an Fachhochschulen angebunden wurden, die sich zunächst ausschließlich berufsqualifizierend und Forschung

1 Der Begriff der Sozialarbeitsforschung wird hier und im Folgenden als Forschungstradition verstanden, in der genuin auf Forschungen der Sozialarbeit eingegangen und verwiesen wird.

nicht als Teil ihres Auftrages verstanden. Forschung und Praxis wurden hier lange Zeit eher als Gegensätze betrachtet, eigene Traditionen und internationale Weiterentwicklungen ignorierend. Das Verständnis für die eigenen Forschungstraditionen, die nicht mehr im Gegensatz zur Profession stehen, verändert sich erst in jüngster Zeit durch die Weiterentwicklung der Fachhochschulen zu Universities of Applied Sciences und dem damit implizierten Forschungsauftrag. Im Ergebnis führten diese beiden Entwicklungen dazu, dass die Forschung in der Sozialen Arbeit relativ lange benötigte, um überhaupt als wichtiger Bestandteil für die eigene professionelle Praxis wie disziplinäre Weiterentwicklung verstanden zu werden.

Obwohl also genuine Forschungsbemühungen in der Sozialen Arbeit lange Zeit eher randständig blieben, spielten die qualitativen Methoden (im Vergleich zu anderen Wissenschaftsdisziplinen) in der Sozialen Arbeit von vornherein eine vergleichsweise wichtige Rolle. Dies ist wohl insbesondere darauf zurückzuführen, dass qualitative Methoden aufgrund ihrer sinnverstehenden und einzelfallorientierten Herangehensweise eine besondere Nähe zur Grundintention Sozialer Arbeit aufwiesen (vgl. z.B. Schütze 1994; Jakob/von Wensierski 1997; Rauschenbach/Thole 1998). Dieser „traditionelle(n) Affinität zu tendenziell eher rekonstruktiven bzw. qualitativen methodischen Verfahren“ (Rauschenbach/Thole 1998: 22) ist es wohl zu verdanken, dass qualitative Methoden im Bereich der Sozialen Arbeit (im Unterschied zu anderen Disziplinen) relativ schnell anerkannter Teil der Forschungskultur wurden. Allerdings implizierten die Gründe, die eindeutig für eine Hinwendung zu qualitativen Methoden sprachen, gleichsam spezifische Schwierigkeiten, durch die die Entwicklung einer fundierten Forschungskultur in der Sozialen Arbeit auch erschwert wurde.

Die Affinität zwischen Sozialer Arbeit und qualitativen Methoden – eine janusköpfige Liebe

Soziale Arbeit begreift sich bis heute in ihrem Selbstverständnis als angewandte Wissenschaft bzw. als Handlungswissenschaft (vgl. Rauschenbach/Thole 1998: 22; Schrapper 2004a: 18). Damit verbunden ist vielfach der Anspruch, dass Forschungsergebnisse (auch) von der Praxis genutzt und forschungsrelevante Fragestellungen aus den Bedarfen der Profession abgeleitet werden können. So führt etwa Hans-Jürgen von Wensierski aus, dass es geradezu die Spezifik einer verstehenden sozialpädagogischen Forschung sei, „Forschung und Forschungsmethoden nicht nur zur wissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung einzusetzen, sondern diese Erkenntnisse auch an die sozialpädagogische Praxis und das sozialpädagogische Handeln zurückzubinden: als Evaluations- und Reflexionsinstrument, als Handlungsanleitung oder als Entwicklungs-, Planungs- und Innovationsinstrument“ (von Wensierski 1997: 113). Auch wenn sich die Soziale Arbeit als Wissenschaftsdisziplin nicht nur an den Universitäten, sondern zunehmend auch an den Fachhochschulen² von einem „allzu naiv gedachten Anwendungsmodus wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis“ (von Wensierski/Jakob 1997: 14) zu verabschieden beginnt, bewegt sich die Forschung im Bereich der Sozialen Arbeit insgesamt doch nach wie vor im Spannungsfeld von Disziplin und Profession. Damit verbunden ist auch die forschungsmethodische Ausrichtung, „möglichst nahe am Ort des Geschehens, möglichst nahe an den beteiligten Akteuren“ (Rauschenbach/Thole 1998: 22) untersuchen zu wollen.

2 Vgl. für diese Ausrichtung z.B. die Beiträge im Themenheft „Forschung“ 2/2009 der „Blätter für Wohlfahrtspflege“.

Entsprechend erfolgte bevorzugt ein Rückgriff auf Methoden, die *einerseits* durch eine enge Verbindung zwischen Praxis und Forschung gekennzeichnet waren (etwa: Verfahren der Aktions-, Praxis- und Handlungsforschung oder der Begleit- und Evaluationsforschung). Ebenso favorisiert wurden Erhebungsverfahren (wie z.B. Interviews oder Beobachtungen), bei denen sich der direkte Kontakt mit den Untersuchten aus dem Forschungsdesign ergab (vgl. ebd.). *Andererseits* erfolgte von Anfang an eine starke Orientierung an fallrekonstruktiven Verfahren (vgl. Schütze 1994a,b; Kraimer 2000; Hauptert/Kraimer 1991), da diese der „fallförmigen Strukturiertheit der Sozialen Arbeit“ am ehesten gerecht werden und „gleichsam eine fallrekonstruktive Theoriebildung“ provozieren (Kraimer 2000: 37). Fallrekonstruktionen unterschiedlichster methodischer Schulen (hilfreich die Aufstellung in Kraimer 2007: 39) können dabei für die direkte Fallbearbeitung bzw. die „Re-Autonomisierungsprozesse der Klienten“ (Fischer 2007: 33) nutzbar gemacht werden. Durch die in den letzten Jahren zu beobachtende stärkere Ausrichtung von Teilen der Biografieforschung auf den Mehrgenerationenzusammenhang ist nicht nur eine komplexere, historische und gesellschaftliche Perspektive auf den Einzelfall möglich (vgl. Rosenthal 2005), sondern auch eine potenzielle Anschlussfähigkeit an die für die Soziale Arbeit zentralen systemischen Diskurse gegeben, auf deren Methodenrepertoire (z.B. Genogrammanalysen) teilweise sogar direkt zurückgegriffen wird (vgl. Hildenbrand in diesem Band).

Durch diese frühe, im theoretischen und praktischen Anspruch begründete Ausrichtung auf qualitative Methoden blieben der Sozialen Arbeit weitgehend unfruchtbare „Grabenkämpfe“ zwischen „Qualis“ und „Quanties“ erspart. Andererseits führte diese Ausrichtung bzw. vor allem der dieser Ausrichtung zugrunde liegende Ansatz der Nähe zur Praxis aber auch dazu, dass Forschung und Wissenschaft nicht immer klar voneinander unterschieden wurden, womit nicht nur die „Gefahr einer endlosen Entgrenzung dessen, was Forschung sein kann und soll“ (Lüders 1998: 118) verbunden ist, sondern auch die Gefahr besteht, die gegensätzlichen Logiken von Forschung und Praxis zu vermischen. Zum Beispiel besteht die Gefahr, dass sich die Grenzen zwischen einem Praxisentwicklungsprojekt, einer Praxisberatung und wissenschaftlicher Forschung zunehmend verwischen. Dies zeigt sich nicht zuletzt darin, dass sich derartige Projekte nicht mehr zwingend an den Kriterien qualitativer Sozialforschung orientieren und weder in Erhebung noch Auswertung die üblichen methodischen Standards bedienen. Dieser Umstand kann jedoch nicht unbedingt den Forschenden angelastet werden, stehen diese doch bei derartigen Forschungsprojekten oft unter einem erheblichen Zeitdruck verbunden mit chronischer Unterfinanzierung. Fraglich bleibt allerdings, ob so produzierte Forschungsergebnisse dann noch als Forschung im engeren Sinn verstanden werden können.

Somit sind es weniger die qualitativen Methoden selbst, die zu dieser Entgrenzung führen. Auch innerhalb der Forschung Sozialer Arbeit ist es möglich, hochwertige qualitative Forschung zu produzieren, die „den Blick auf die methodischen Standards sozialwissenschaftlicher Forschung freigeben und die Frage nach der sozialpädagogischen Relevanz von Forschungsergebnissen in das Spannungsfeld zwischen theoretischen Rahmenkonzept, Fragestellung bzw. den heuristischen Kategorien verlagern“ (Lüders 1998: 128). Das Problem ist wohl eher im Selbstverständnis der Disziplin der Sozialen Arbeit begründet. Der eher laxer Umgang mit forschungsmethodischen Standards wurde durch drei Aspekte befördert:

Erstens: Das Selbstverständnis Sozialer Arbeit (vgl. oben), für und mit den Adressat(innen)en tätig zu werden, beförderte immer wieder eine Vermischung von Wissenschaft und Praxis. Dies gilt insbesondere auch für die (stark politisch ausgerichteten) 1970er Jahre, in denen wesentliche Grundsteine für die Soziale Arbeit als Wissenschaftsdisziplin gelegt wurden. Oftmals wurde hier der politische Anspruch über die Frage nach methodischen

Standards und intersubjektiv nachprüfbareren Forschungsergebnissen gestellt zugunsten einer dynamischen, eng mit der Profession Sozialer Arbeit verwobenen Forschung. Jedoch stellen Praxis und Forschung „je eigene Sphären und soziale Ordnungen“ (Hamburger 2005: 47) dar, die jeweils unterschiedlichen Geltungsansprüchen unterliegen und damit nur sehr begrenzt kompatibel sind.

Zweitens: Die Alltagsnähe qualitativer Sozialforschung suggeriert, dass ihre Methoden relativ einfach und ohne spezielle Ausbildung anzuwenden seien (im Unterschied zu quantitativen Verfahren, die „kompliziertes Rechnen“ erfordern). Dies führt (bis heute) immer wieder dazu, dass sich „Forschende“ ohne ausreichende Kenntnisse über Standards und Probleme der Datenerhebung und -auswertung bzw. der methodologischen Grundlagen und Begründungen ins Feld begeben. Die häufige Kritik an der „Subjektivität“ und „Willkürlichkeit“ qualitativer Forschung basiert leider oft genug darauf, dass (nicht nur in der Sozialen Arbeit) immer wieder Studien entstehen, die den Standards qualitativer Forschung nicht genügen.

Drittens: Durch die disziplinäre Logik Sozialer Arbeit rangiert „häufig das Thema und der Gegenstand vor der Methode“ (Rauschenbach/Thole 1998: 15). Auch wenn hier durchaus auch und gerade die Chance begründet ist, dass ein „thematisch-gegenstandsangemessener Blick“ (ebd.) möglich wird, birgt er doch auch die Gefahr, dass methodische und methodologische Fragen als eher randständig betrachtet und nicht angemessen berücksichtigt werden. Dies findet letztlich seinen Niederschlag in der Qualität der Forschungsergebnisse und führt immer wieder dazu, alte/neue Angriffsflächen im interdisziplinären Diskurs zu produzieren.

Fassen wir zusammen: Erfreulich ist, dass sich die Disziplin der Sozialen Arbeit schon immer vergleichsweise offen für qualitative Verfahren gezeigt und sich damit auch einige unfruchtbare Diskussionen erspart hat. Gleichwohl wurden in der konkreten Umsetzung dieser Methoden die Standards qualitativer Forschung oft auch vernachlässigt oder sehr lax gehandhabt, so dass auch gegenwärtig nicht alles, was unter dem Anspruch einer sozialpädagogischen und/oder sozialarbeiterischen Forschung firmiert, diesem auch gerecht wird.

Aktuelle Entwicklungen qualitativer Forschung in der Sozialen Arbeit

Trotz dieser Startschwierigkeiten, eine eigenständige, methodologisch fundierte und an den Standards sozialwissenschaftlicher Forschung orientierten Forschungskultur in der Sozialen Arbeit zu entwickeln ist unübersehbar, dass sich hier inzwischen viel verändert hat (vgl. Schewpe/Thole 2005). Davon legen nicht nur die in den letzten Jahren zu diesem Themenbereich erschienenen Sammelbände deutliches Zeugnis ab (z.B. Rauschenbach/Thole 1998; Schewpe 2003; Otto/Oelerich/Michel 2003; Schrappner 2004; Schewpe/Thole 2005; Giebeler u.a. 2007; Miethel u.a. 2008). Diese neue, methodologisch und methodisch fundierte, wissenschaftlich-empirische Ausrichtung fand inzwischen auch ihren Niederschlag im Fachdiskurs: So besteht seit 2006 eine eigene Buchreihe mit dem Titel „Rekonstruktive Forschung in der Sozialen Arbeit“, in der einschlägige Forschungsergebnisse, Promotionsarbeiten und empirische Methodendiskurse publiziert werden. Im Jahr 2009 tritt eine Zeitschrift die Publikationslandschaft, die als „Journal für Theorie und Empirie Sozialer Arbeit“ den Namen „Soziale Passagen“ trägt. Beispielfhaft wird diese Veränderung auch daran deutlich, dass die Neuauflage des bekannten Handbuchs „Sozialarbeit/Sozial-

pädagogik“ von Hans-Uwe Otto und Hans Thiersch sich nun mit einem Beitrag zu „Qualitativen Methoden in der Sozialen Arbeit“ präsentieren wird.

Diese neuen Ausrichtungen gehen auf verschiedene Entwicklungen zurück. Eine dieser Entwicklungen lässt sich mit den Begriffen der reflexiven Modernisierung und Verwissenschaftlichung umschreiben. Modernisierung, so etwa Sommerfeld (1998: 22), ermöglicht nicht nur „eine Steigerung der Problemlösekapazität, sondern sie bringt auch eine Steigerung der Komplexität der zu bearbeitenden Handlungsprobleme mit sich“. Diese wiederum erfordern weiterführende Forschungsanstrengungen, um die Komplexität derartiger Entwicklungen überhaupt erfassen zu können. Die zu beobachtende Verwissenschaftlichung der Sozialen Arbeit ist letztlich den Notwendigkeiten und Eigendynamiken einer reflexiven Modernisierung sowohl im Bereich der Lebenswelten wie auch der gesellschaftlichen Systeme zwischen Wissenschaft und Sozialstaat geschuldet. Durch diese Entwicklungen ist auch innerhalb der Sozialen Arbeit das Interesse für die wissenschaftlichen Grundlagen des eigenen professionellen Handelns und seiner methodischen wie methodologischen Grundlagen enorm gestiegen (vgl. Mühlum 2004a; Jakob/von Wensierski 1997). Die Verwissenschaftlichung Sozialer Arbeit wird hierbei in zwei Bereichen sichtbar: Sie zeigt sich (1) in der wissenschaftlichen Debatte um Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit und (2) in der zunehmenden Durchdringung der Arbeitsfelder mit wissenschaftlichen Begriffen, Deutungsmustern, Konzepten, Methoden und empirischen Studien. Somit entwickelt sich auf professioneller Seite ein zunehmend stärkeres Interesse an den Ergebnissen empirischer Studien; gewachsen ist zudem das Interesse an der Frage, wie sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden für methodisches Handeln in der Praxis nutzbar gemacht werden können (vgl. hierzu auch Jakob/von Wensierski 1997: 13). Zudem kam es in den letzten Jahrzehnten zu professionspolitischen Veränderungen, die den Stellenwert der Forschung im Bereich Sozialer Arbeit relativ stark verändern und langfristige Auswirkungen auf das Selbstverständnis der Disziplin haben: Die Erziehungswissenschaft und mit ihr die universitäre Sozialpädagogik befinden sich auf dem besten Weg zu einer modernen, forschungsorientierten Sozialwissenschaft (vgl. Otto u.a. 2003; Schweppe/Thole 2005). Dies zeigt sich u.a. darin, dass inzwischen eine junge Generation von Forscher(inne)n herangewachsen ist, die nicht nur mit den Instrumentarien qualitativer Forschung sehr gut vertraut ist, sondern es versteht, dieses Methodenrepertoire in der Forschung und Theoriebildung Sozialer Arbeit zielsicher einzusetzen. An den Fachhochschulen ist gegenwärtig eine Hinwendung zu einer stärkeren Forschungsorientierung zu beobachten, die nach Bologna erneut und verstärkt als ausdrückliche Theorie-Praxis-Schnittstelle verstanden wird. Dass die Fachhochschulen zunehmend auch diese Funktion erfüllen, zeigt die inzwischen existierende beträchtliche Anzahl empirischer Studien (vgl. die Auswertung von Projekten an Fachhochschulen in Maier 1999).

In dieser sich breit und variantenreich entwickelnden Forschungslandschaft ist es schwer, eine klare Systematisierung vorzunehmen, da sich Bereiche immer wieder überschneiden, relevante Forschungen auch in den Nachbardisziplinen stattfinden und somit eine systematische Abgrenzung zwischen Forschungs- und Praxisprojekten nach wie vor schwierig ist und neue Unübersichtlichkeiten produziert. Im Hinblick auf das Erkenntnisinteresse und die damit verbundene theoretische und methodische Grundlogik lassen sich jedoch im Kern drei verschiedene Anwendungen qualitativer Methoden in der Sozialen Arbeit differenzieren (vgl. hierzu auch Miethe 2007; Völter 2008):³

3 Werner Thole hat vor nunmehr 10 Jahren eine etwas anders gelagerte Differenzierung der verschiedenen Forschungsbereiche in der Sozialen Arbeit favorisiert (vgl. Thole 1998): Damals unterschied er genuin sozialpädagogische Forschung, sozialwissenschaftliche Forschungen mit sozialpädagogischer Relevanz und ‚verdeckte‘ sozialpädagogische Forschung. Allerdings kann diese Unterscheidung inzwi-

- a) eine sozialwissenschaftliche Forschung, zu der sowohl eine planungs- und anwendungsorientierte Praxis- und Handlungsforschung als auch eine analytische und grundlagentheoretische Sozialforschung gezählt werden können
- b) die Anwendung qualitativer Methoden als Methoden der professionellen Praxis Sozialer Arbeit selbst und
- c) (ethnografisch inspirierte) Methoden der Selbstreflexion und Selbstbeforschung in Ausbildung und Praxis.

Da auch die Kapitel im vorliegenden Handbuch dieser Logik folgen, werden diese Bereiche im Folgenden ausführlicher vorgestellt.

a) Forschung in der Sozialen Arbeit als sozialwissenschaftliche Forschung

Der Bereich der sozialwissenschaftlichen Forschung ist inzwischen ausgesprochen ausdifferenziert und bezieht sich auf alle Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit, zu denen Studien im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, Familien- und Altenhilfe, Armuts- und Randgruppenforschung, Mädchen- und Frauenforschung genauso zählen wie Studien, die sich z.B. mit Fragen der Professionalisierung oder mit der Untersuchung von Organisationen der Sozialen Arbeit beschäftigen (hilfreich als Überblick: Jakob 1997)⁴. In dieser Forschungsrichtung existieren keine Methoden, die als genuin sozialpädagogische oder sozialarbeiterische bezeichnet werden könnten (vgl. auch Maier 1999: 54), vielmehr wird auf Erhebungs- und Auswertungsverfahren zurückgegriffen, wie sie zumeist innerhalb der Soziologie entwickelt wurden. Dazu zählen v.a. das von Fritz Schütze und seinen Mitarbeitern entwickelte narrationsanalytische Verfahren (vgl. hierfür bspw. Riemann 2000; Schlabs 2007), das von Oevermann erarbeitete Konzept der Objektiven Hermeneutik (vgl. etwa Kraimer 1994, 2007; Hauptert 1995; Oevermann 2001c); das von Ralf Bohnsack entwickelte Verfahren der dokumentarischen Interpretation (vgl. z.B. Streblov 2005; Kutscher 2003; Kubisch 2008), die Methode der hermeneutischen Fallrekonstruktion nach Rosenthal (vgl. etwa Köttig 2004; Loch 2006; Schulze 2006a, b) ebenso wie inhaltsanalytische Verfahren (vgl. bspw. Gahleitner 2005a). Zu einer sozialpädagogischen bzw. sozialarbeiterischen Forschung werden diese Studien also weniger durch die verwendeten Erhebungs- und Auswertungsverfahren als vielmehr durch das jeweils spezifische Erkenntnisinteresse, den „sozialpädagogischen Blick“, der als systematisierende Forschungsfragestellung zugrundegelegt wird bzw. durch die Kontextualisierung der Ergebnisse innerhalb des Fachdiskurses. Dagegen spielen die noch in den 1970er Jahren häufig zum Einsatz kommenden Ansätze der Aktions- und Handlungsforschung heute kaum noch eine Rolle (vgl. Jakob 1997 und Hering in diesem Band).

Sozialwissenschaftliche Forschung in der Sozialen Arbeit umfasst zwei Bereiche, die sich differenzieren lassen in die stärker auf die Handlungspraxis bezogenen verschiedenen Formen von Evaluations-, Begleit-, Handlungs- und Verwendungsforschung und in eine Grundlagenforschung, die auf komplexere Verfahren zurückgreift und auch Themen untersucht, die nicht auf den ersten Blick als praxisrelevant erscheinen. Zielrichtung dieser Forschung – und darin unterscheidet sie sich von den beiden im Folgenden dargestellten Bereichen – ist ein *theoretisches* Erkenntnisinteresse, sei dies nun im Sinne einer gegen-

schen vernachlässigt werden, da das Feld sozialpädagogischer wie sozialarbeitswissenschaftlicher Forschungsbereiche insgesamt in den letzten Jahren derart expandiert ist, dass wir inzwischen allein die genuin sozialpädagogischen wie sozialarbeiterischen als auch die sozialarbeitswissenschaftlichen Forschungsansätze jeweils weiter ausdifferenzieren können.

4 Für die neuere Entwicklung vgl. die in der Reihe „Rekonstruktive Forschung in der Sozialen Arbeit“ und in der Reihe „ZBBS“ im Verlag Barbara Budrich erschienen Dissertationen, die sich teilweise auch mit für die Soziale Arbeit relevanten Themen beschäftigen.

standsbezogenen Theoriebildung oder aber im Versuch der Anschlussfähigkeit an spezifische formale Theorien. Genauer: Das Hauptinteresse liegt nicht darin, unmittelbar praxisrelevant verwertbar zu sein und den Untersuchten einen Nutzen aus der Forschung zu ermöglichen, sondern Ziel ist es, einen Beitrag zum wissenschaftlichen Diskurs zu leisten. Letztlich ist eine Professionalisierung und Verwissenschaftlichung der Sozialen Arbeit konstitutiv damit verbunden, dass diese Disziplin ihre eigene Forschung und auch ihre eigene Grundlagenforschung durchführt. Der Ausbau dieses Bereichs befördert somit unmittelbar die disziplinäre und professionelle Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit (vgl. auch Otto et al. 2003).

b) Qualitative Forschungsmethoden als Methoden der professionellen Praxis

Im Unterschied zu den sozialwissenschaftlichen Studien, deren Fokus auf einem theoretischen Erkenntnisinteresse basiert, erfolgt im Bereich qualitativer Forschungsmethoden als Methoden der professionellen Praxis eine Ausrichtung auf die konkrete *Handlungspraxis*. Qualitative Forschungsmethoden werden hier so modifiziert, dass sie für die konkrete Handlungspraxis nutzbar gemacht werden und führen so zu einer Erweiterung des bisherigen (Handlungs)methodenspektrums. Zwar bleibt hier die Grundlogik des qualitativen Forschens erhalten (z.B. die sequenzielle Interpretation, die offenen Erzählstimuli oder aber die Grundlogik von Fallrekonstruktionen; ausführlich Völter 2008), doch diese Verfahren werden so abgekürzt, dass sie auch unter dem Zeitdruck der Praxis als Methoden der Diagnostik und Intervention anwendbar sind. Gleichwohl reduziert sich dieser Bereich nicht auf so genannte „Abkürzungsstrategien“ (Schütze 1994: 280ff.), sondern hier haben sich gerade in der Kombination unterschiedlicher Herangehensweisen eigenständige, neue Verfahren entwickelt.

Und auch wenn sich dieser Bereich erst in jüngster Zeit systematisch zu entwickeln und ausdifferenzieren beginnt, existieren inzwischen doch genügend Ansätze in dieser Richtung, die es rechtfertigen, diesem Bereich im vorliegenden Handbuch ein eigenständiges Kapitel zu widmen (siehe Teil IV). Doch um gleich etwaigen Missverständnissen vorzubeugen: In einem etwas engeren Verständnis von Forschung (vgl. Lüders 1998: 119ff.) ist dieser Bereich nicht in erster Linie als genuine Forschung, sondern vielmehr als forschungsorientierte Handlungspraxis zu verstehen. Wir haben uns entschlossen, diesen Bereich in das Handbuch aufzunehmen, weil genau hier gezeigt werden kann, dass in dem forschungsmethodischen „Nachteil“ der Sozialen Arbeit, sich immer wieder im Grenzbereich zwischen Forschung/Theorie und Praxis/Politik zu befinden, auch eine spezifische Chance für die Weiterentwicklung der Praxis und damit auch der Disziplin liegt. Denn auch wenn Theorie und Praxis grundsätzlich verschiedene Sphären bzw. Spannungsfelder darstellen, die nicht ohne weiteres vermischt werden können und grundsätzlich verschiedenen Logiken folgen (vgl. Hamburger 2005: 47; Mollenhauer 1998: 30), evoziert die Forschungspraxis eine eigene Logik: Hier lässt es sich teilweise nicht vermeiden, immer wieder durch empirische Studien das Feld mit zu verändern; ebenso wie gerade aus dieser Vermischung ausgesprochen innovative Fragestellungen und Forschungsansätze entstehen können (vgl. Miethe 2007). Das zeigt sich nicht nur in gegenwärtigen handlungsorientierten Forschungsanstrengungen, sondern geht auch klar aus der Tradition der forschenden Sozialarbeit hervor. Wichtig ist es allerdings, die Bereiche klar zu beschreiben, die jeweiligen Logiken zu verdeutlichen und den Einsatz auf diejenigen Bereiche zu beschränken, für die sie auch entwickelt wurden. Nicht zuletzt soll diese hier vorgenommene Einteilung genau dies ermöglichen. Einerseits kann so aufgezeigt werden, wie Forschungsmethoden konkrete Handlungspraxis beeinflussen können. Andererseits lässt sich klarstellen, wo die Grenzen zwischen diesen beiden Bereichen liegen.

c) *Qualitative Methoden als Methoden der Selbstreflexion und Selbstbeforschung*

Letztlich finden qualitative Methoden vor allem auch in der Ausbildung der Sozialen Arbeit Anwendung. Die damit verbundene Zielstellung ist eine doppelte: Hier geht es in erster Linie darum, Forschungsmethoden zunächst einmal kennen zu lernen, um auf diese Weise einen kritischen Blick auf empirische Studien entwickeln zu können und daran anschließend in die Lage versetzt zu werden, kleine Forschungsprojekte durchzuführen. Dieser (eher als klassische Methodenausbildung zu bezeichnende) Bereich beinhaltet jedoch nur einen geringen Teil des darin liegenden Potentials. Sehr viel wichtiger gerade auch für die Praxis der Sozialen Arbeit ist derjenige Bereich, der inzwischen unter dem Begriff des „forschenden Lernens“ Eingang in den Fachdiskurs gefunden hat. Denn in diesem Bereich geht es nicht nur bzw. nicht in erster Linie um die Vermittlung von Forschungsmethodik, sondern diese werden hier zu didaktischen Modellen, um die eigene Praxis kritisch reflektieren, verstehen und Handlungsalternativen überlegen zu können (vgl. Riemann in diesem Band).

Im Unterschied zu den beiden zuvor beschriebenen Bereichen geht es also bei den qualitativen Forschungsmethoden als Selbstreflexion und Selbstbeforschung weniger darum, ein für die Praxis unmittelbar handlungsrelevantes Instrumentarium zu entwickeln oder zu wissenschaftlich interessanten Ergebnissen zu kommen. Sondern hier geht es um die Entwicklung eines professionellen Habitus, durch und mit dem eine forschende Haltung als professionelle Grundhaltung in die Praxis der Sozialen Arbeit übernommen wird. Das heißt die Zielrichtung dieses Bereiches liegt in der *Entwicklung eines professionellen Habitus* – und dies sowohl für angehende Forscher(innen) als auch angehende Praktiker(innen) Sozialen Arbeit.

Stellten Rauschenbach und Thole noch 1998 fest, dass „eine eigenständige Debatte zu sozialpädagogischen, oder besser: zu sozialpädagogisch relevanten Forschungsmethoden, zu fachlich vertretbaren Forschungsdesigns und zu gegenstandsangemessenen Forschungszugängen (...) bislang nicht auszumachen“ sei (Rauschenbach/Thole 1998: 15), hat sich an dieser Situation inzwischen viel verändert. Nun ist es an der Zeit, die in jüngster Zeit vielfach entstandenen Forschungen erstmalig zusammenzuführen, zu systematisieren und somit für die weitere disziplinäre Diskussion zugänglich zu machen. Darin liegt eine zentrale Funktion des vorliegenden Handbuches, das auch bewusst darum bemüht ist, sowohl diejenigen Forschungen der universitären Sozialpädagogik wie die der Fachhochschulen in einen gemeinsamen Diskurs zu überführen.

Mit anderen Worten: Uns geht es um mehr als um eine bloße Bestandsaufnahme. Ziel ist es, mit dem vorliegenden Handbuch die Einsicht konsequent weiterzuführen, dass die „disziplinäre und professionelle Weiterentwicklung der Sozialen Arbeit ohne einen konsequenten und intensiv betriebenen Ausbau der empirischen Forschung nicht möglich ist“ (Otto et al. 2003: 4). Wir sind der festen Überzeugung, mit dem vorliegenden Handbuch für diese wichtige Einsicht einen wesentlichen Baustein in die richtige Richtung liefern zu können.

Deshalb ist dieses Handbuch so konzipiert, dass es nicht nur zu konkreter Forschungspraxis anregen, sondern auch die bereits länger andauernden Diskussionen über theoretische und methodologische Probleme einer Forschung in der Sozialen Arbeit befördern soll. In diesem Sinne erscheint es unangemessen, Theorie und Forschung (noch) voneinander zu trennen. Es geht vielmehr darum, Forschung im Spannungsfeld zwischen systematischer und methodologisch begründeter Untersuchung der jeweiligen empirischen Phänomene zu begreifen, um theoretische Anstrengungen für eine empirische Analyse anzuerkennen und geeignete Begriffe und Theorien zu entwickeln (vgl. hierzu auch Joas/Knöbl 2004). Aus diesem Grund wurden auch nicht nur forschungsmethodische Beiträge im engeren Sinne in den Band aufgenommen, sondern gezielt etablierte und neuere theoretische Paradigmen

daraufhin befragt, welchen Beitrag sie für qualitative Forschung leisten können bzw. an welchen Stellen die Forschung einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Theorie leisten kann. Damit soll ein Diskurs angeregt werden, der nicht mehr nur über das Verhältnis von Forschung und Praxis nachdenkt, sondern darüber hinaus Empirie und Theorie als *die* theoretische Fundierung der disziplinären und professionellen Sozialen Arbeit begreift.

In diesem Verständnis ist es unmöglich, einen etwaigen Anspruch auf Vollständigkeit einzulösen. Denn die Ein- und Abgrenzungen sind viel zu komplex, als dass sie in einem Handbuch zu den Forschungsmethoden Sozialer Arbeit eingelöst werden könnten. So mussten wir in diesem Handbuch auf viele Themen verzichten, weil auch ein noch so breit angelegtes Handbuch die Vielgestaltigkeit und den Variantenreichtum qualitativer Methoden in der Sozialen Arbeit nicht adäquat abbilden kann. Einige dieser Themen konnten wir lediglich als Unterthemen in den Beiträgen mit behandeln lassen. Dieser Engpass ist uns sehr wohl bewusst. Doch konstruktiv gewendet zeigt sich genau darin, dass die qualitative Forschung in der Sozialen Arbeit nach wie vor in Bewegung ist und auch künftig sein wird. In diesem Sinne bildet das Handbuch eindrücklich *work in progress* ab, da sich im Feld der qualitativen Forschung Sozialer Arbeit ständig neue Entwicklungen und Ansätze ergeben, die zuerst oft nur einem kleinen Kreis von Wissenschaftler(inne)n bekannt sind und erst nach und nach ans Licht des wissenschaftlichen Diskurses gelangen.

Zum Aufbau des Handbuchs:

Eröffnet wird das vorliegende Handbuch mit den zentralen theoretischen und empirischen Traditionslinien, die sich aus den philosophischen und geisteswissenschaftlichen über die interaktionistischen bis zu den psychoanalytischen Traditionen einerseits und den Linien der Chicagoer Schule über die Sozialarbeit bis zur Jugendforschung andererseits erstrecken. Aufgezeigt werden hier sowohl Grundlagen, theoretische Kontexte wie auch historische Wurzeln des variantenreichen Forschungsfeldes Sozialer Arbeit. In allen Artikeln werden die Denkweisen und Verbindungen skizziert, die für die qualitative Forschungsstrategie maßgeblich waren und bis heute sind.

Daran schließt sich eine Auswahl von theoretischen bzw. klassischen Paradigmen an, die sich in der Sozialen Arbeit inzwischen einen festen Platz erobert haben und mit Blick auf die qualitative Forschungslogik als Hintergrundfolie für empirische Studien und Forschungsprojekte fungieren.

Im dritten Teil stehen dann die qualitativen Methoden als (genuine) Forschungsmethoden im Zentrum. Wiederum in Auswahl werden hier gängige Methoden zum Teil illustrativ, zum Teil anhand bereits abgeschlossener Studien und Projekte, teilweise in der Logik ihrer sozialpädagogischen Modifikation dargestellt, um aufzeigen zu können, wie die Logik der jeweiligen Methode in den qualitativen Forschungen der Sozialen Arbeit verwendet worden ist bzw. angewendet werden kann.

Im vierten Teil versammeln sich diejenigen Artikel, bei denen nicht mehr die Forschungsmethoden selbst, sondern deren Anwendung als Handlungsmethoden innerhalb der Sozialen Arbeit im Zentrum stehen. Der Schwerpunkt hier wird also auf die oben beschriebene forschende Handlungspraxis gelegt.

Folgerichtig wendet sich der Blick im fünften Teil des Handbuchs dann explizit auf die Handlungsfelder der Sozialen Arbeit. In allen hier versammelten Artikeln geht es darum, die Forschungsergebnisse aus qualitativen Studien in den einzelnen Arbeitsfeldern zu sichten und für das jeweilige Feld auszubuchstabieren. Hierbei werden jedoch nicht nur die wichtigsten vorliegenden Studien referiert, sondern im Mittelpunkt steht die Frage, welcher Ertrag sich aus den vorliegenden Forschungsergebnissen für das jeweilige Arbeitsfeld ergibt und wo die zentralen Forschungsdesiderata gegenwärtig liegen.

Im sechsten Teil werden qualitative Methoden als Selbstreflexion und Selbstbeforschung im Kontext des Studiums der Sozialen Arbeit diskutiert. Hier werden curriculare Fragen der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Studium an Universitäten und Fachhochschulen skizziert. Abgerundet wird dieser letzte Teil des Handbuchs mit einem Beitrag zur Forschungsethik. Lange Zeit wurden ethische Fragen aus dem Diskurs um die Methoden qualitativer Sozialforschung nur randständig behandelt; wir haben uns entschlossen, im vorliegenden Handbuch explizit diese Fragen aufzugreifen, die insbesondere für Studierende und Nachwuchswissenschaftler(innen) einen besonderen Stellenwert haben und auch im Methodendiskurs in letzter Zeit immer wichtiger werden.

Ein Handbuch mit diesem Umfang zu präsentieren, ist nicht nur eine große (psychische und physische) Herausforderung, sondern bedarf breiter Unterstützung und manchmal auch schwieriger Entscheidungen: So haben wir uns bei der Konzeption des Handbuchs darauf verständigt, dass wir den Autor(inn)en größtmöglichen Freiraum und Eigensinn bei der Erstellung ihrer Beiträge einräumen zuungunsten einer strikt einheitlichen Gliederung der einzelnen Beiträge, auch wenn dies nicht immer einfach war.

Wir bedanken uns bei allen Autorinnen und Autoren für ihre Geduld und die konstruktive Zusammenarbeit. Ohne die Mitarbeit von Bettina Ritter, Franziska Schäfer, Sonya Körber und Johanna Menzel wäre dieses Handbuch nicht so geworden, wie wir es jetzt präsentieren können. Ganz herzlichen Dank dafür.

Uns bleibt, auf eine breite LeserInnenschaft und einen anregenden Diskurs über die qualitativen Methoden in der Sozialen Arbeit zu hoffen.

Münster und Darmstadt im Sommer 2009

Karin Bock und Ingrid Miethe

Teil I:
Theoretische und empirische Traditionen

Michael Winkler

Geisteswissenschaftliche Traditionslinien

1. Die griechische Mythologie erzählt von Hermes als dem Sohn des Zeus und der Maia, Tochter des Titanen Atlas. Hermes war eine doppeldeutige Figur, ambigue und ambivalent: Ein Schlawiner, der, kaum geboren, seinem Bruder, Apollon, die Viehherde stiehlt und alle Spuren verwischt, indem er die Tiere rückwärts laufen lässt. Zugleich beschäftigt er sich einigermaßen ordentlich, nämlich als Gott der Händler und dann als Hüter der Athleten – allerdings vermutet man bis heute bei beiden Gruppen Arglist und Täuschung. Dennoch (oder: eben deshalb) verband sich mit Hermes die Hoffnung auf Reichtum; man denkt unweigerlich an Bankmanager. Endlich agiert er als braver und anständiger Kurier der Götter: Mit seinen schnellen, weil geflügelten Sandalen bewegt er sich zwischen dem Olymp und den Niederungen des menschlichen Lebens, um zu verkünden, was sich „die da oben“ ausgedacht haben. Seltsamerweise hat diese Leistung den längsten Nachklang.

Da es sich um verschiedene Welten handelte, war das Übermittlerwerk des Hermes schwierig, zumal die Menschen gegenüber dem göttlichen Willen resistent waren. Eine Differenz im Wollen und Handeln musste überwunden, die Vorstellungen der Götter so übersetzt werden, dass ihnen aus Einsicht zuzustimmen war; ein Zauberstab half Hermes, Träume hervorzubringen. Er wirkte also weniger als Überbringer, sondern als ein Deuter, er inspirierte Interpretationen, in welchen Vorstellungen des Zeus auf das Alltagsleben der Menschen bezogen und so verständlich wurden – möglicherweise, indem er half, das mundane Leben selbst zu erhellen, oder eben die Menschen zum Träumen brachte. Das Talent des Finders und Erfinders, erklärend und auslegend, machte ihn zum Gott der Redner, später, seit dem Mittelalter, wird er deshalb als Seelenführer verstanden, der die Toten in die Unterwelt führt – ein Gott also mit einem reichen und weiten Betätigungsfeld.

Mit Hermes, einer dubiosen Figur des Mythos zu beginnen, lässt ahnen, dass die Geisteswissenschaften so einfach nicht zu fassen sind; sie entziehen sich der Berechenbarkeit, dem ordnenden Zugriff. Im Zentrum steht jedenfalls die Hermeneutik (vgl. grundlegend: Sünkel 1974; hilfreich: Kurt 2004). Trotz ihrer Regelmäßigkeit werden ihnen gleichwohl mangelnde Klarheit und Präzision vorgeworfen; man wisse nicht so recht, worin ihre methodischen Schritte bestehen, wie sie ihre Daten erheben und sichern, wie sie ihre Befunde begründen und nachweisen, dass sie sich wiederholen lassen. Abgesehen davon, dass diese Vorbehalte nicht zutreffen, verbirgt sich hinter ihnen ein erstaunliches Misstrauen in die Souveränität menschlichen Denkens: Offensichtlich darf man mit Vernunft und Verstand wohl erst dann rechnen, wenn sie sich in das Prokrustesbett der Methode begeben haben.

Geisteswissenschaften spielen jedenfalls mit Vernunft und Verstand. Sie lassen das Erkennen und Denken Umwege gehen, die mit Bildern, Vergleichen und Assoziationen zu tun haben, ihre Theorien spiegeln Prozesse des Nachdenkens selbst noch wider. Geisteswissenschaften haben mit Geschichten zu tun, genauer: mit dem Erzählen. Performativ ausgerichtet stehen sie dem nahe, was Lyotard als *postmodernes Wissen* bezeichnet (Lyotard 1986). Geisteswissenschaftliches Arbeiten und geisteswissenschaftliches Wissen bleiben offen, selbst der Begriff der Geisteswissenschaften lässt sich nicht konsistent fassen: Das Wort spricht in didaktischer Absicht eine Sammelbezeichnung aus. Etymologisch führt

man den Ausdruck *Geisteswissenschaften* auf Schiels Übersetzung von „moral sciences“ aus John Stuart Mills Logik zurück, zumindest verwandte Ausdrücke finden sich aber früher: Schon 1787 taucht er in einer anonymen Schrift „Wer sind die Aufklärer“ auf, um 1800 scheint *Geisteswissenschaften* ein Synonym schlechthin für *Philosophie* (Diemer 1974: Sp 211). Zu den Eigentümlichkeiten gehört noch, wie das Wort im Umkreis der Anthroposophie den Zusammenhang mit einem rationalen Erkenntnisverfahren abstreift.

Vorrangig werden den Geisteswissenschaften Disziplinen zugeordnet, welche mit historischen und sozialen Tatbeständen zu tun haben, die sich in Zeichen, Symbolen und Texten manifestieren: Geschichts- und Rechtswissenschaft, die Sprachwissenschaften und Philologien, die Literatur- und Kulturwissenschaften, Anthropologie, über lange Zeit die Gesellschaftswissenschaften, endlich die Pädagogik. Diese Disziplinen befassen sich mit Themen und Gegenständen, in welchen menschlicher Geist zum Ausdruck kommt und sich verselbständigt; Dilthey beschreibt den Grundsachverhalt der Geisteswissenschaften in Anlehnung an Georg Wilhelm Hegel als „Objektivationen des Geistes“. Gegenstände der Geisteswissenschaften sind mithin Sachverhalte, in welchen menschliches Denken oder Handeln Gestalt angenommen hat, Verselbständigungen menschlichen Nachdenkens, Planens und Gestaltens, endlich von menschlichen Handlungen. So geht es um Artefakte, welche in der Natur nicht oder wenigstens nicht mit der Bedeutung vorkommen, die ihnen Menschen gegeben haben: Ein Schreiner baut einen Tisch, schafft mithin einen Gegenstand, der zuerst in seinem Kopf gegeben, jedenfalls nicht vorzufinden war. Ein Priester bestimmt den Stumpf eines Baumes als Altar, schafft so eine Kultstätte, die noch Jahrhunderte nach seinem Tod als geheiligt verehrt wird. So geht es um Praktiken im Umgang mit Natur, Gesellschaft und Kultur. Sie können allgemein und regelhaft geschehen oder gar als (verborgene) Struktur wirken, welche dem Denken, Handeln oder auch Fühlen zugrunde liegt und dieses bestimmt; so befasst sich geisteswissenschaftliche Forschung sogar mit kollektiven Mentalitäten. Doch beschäftigen sie nicht minder einzigartige Phänomene oder Sachverhalte, welche sie in dieser Besonderheit als gleichwohl erzeugte verstehen, um so ihren Sinn zu entdecken.

2. Geisteswissenschaften vergessen nicht, dass sie praktisch entstanden sind, nämlich in einer selbst reflektierten Praxis der Reflexion von Praxis. Ihre lange Geschichte ist eng mit der Philosophie verbunden, als Theorie des menschlichen Denkens, das sich seines Denkens selbst Rechenschaft abgibt. Weil menschliche Selbsterkenntnis aber immer schon Teil der menschlichen Selbstbestimmung ist, müssen die Geisteswissenschaften als Bildungswissenschaften betrachtet werden: Sie verhandeln Bildung von ihrer gegenständlichen Seite her, als Inhalt menschlicher Selbsterkenntnis und Selbstgestaltung; sie ermöglichen Bildung von ihrer Funktion her, weil sie Selbsterkenntnis und Selbstgestaltung ermöglichen. Im Medium der wissenschaftlichen Arbeit, in den Lektüren historischer Praxis kommen Menschen zu sich selbst.

Anfänge einer Theorie, welche das erkennende Subjekt in die Reflexion aufnimmt und so das Erkenntnisobjekt neu bestimmt, zeichnen sich in der Antike ab. In ihr entsteht zugleich das Bewusstsein davon, dass Erkenntnis auszusprechen ist, mithin einer öffentlichen Form bedarf, die sich in der Dramaturgie des Redens äußert. Die Rhetorik darf von der Epistemologie und vom Wissen selbst nicht getrennt werden. Doch bezeichnen erst die *Bekanntnisse* des Augustinus den Beginn autobiographischen Denkens, um zugleich metatheoretisch die Selbstkonstitution eines Ich einzuholen, das sich in der Auseinandersetzung mit seiner Welterfahrung verändert: Biographizität, Erkenntnis der ein Leben bedingenden Bedingungen und die Darstellung der Erfahrung markieren einen epistemologischen Rahmen, in welchen Geisteswissenschaften anheben. Zugleich zeichnet sich eine Last ab: Früh bindet sich in die Linien der Geisteswissenschaften ein Moment der Religion. Die herme-

neutische Leistung gilt immer den Zeichen Gottes, es geht ihr um die Übertragung des göttlichen Willens oder das Verständnis seiner Offenbarung.

Diese Nähe zur Religion erzeugt Ablehnung: Von Ockham und Francis Bacon über Descartes bis Newton baut sich eine Front auf, die als das eigentlich szientifische Gegenmodell geltend gemacht wird und im angelsächsischen Bereich dazu führt, erst gar nicht von Wissenschaften zu sprechen, wo es um menschliche Praxis geht. Im günstigen Fall beziehen sich die *humanities* auf sie, weniger günstig verspottet man das Nachdenken über Praxis als *Literatur*. Ironischerweise legt jedoch die theologische Debatte zugleich den Gegenstand der Geisteswissenschaften erst frei: Die konstruktive Ausgangsfigur liefert Pico della Mirandolas Rede „Über die Würde des Menschen“ von 1486/1487. Sie macht deutlich, dass Menschen weder von Gott noch von der Natur auf eine Funktion in der Welt festgelegt sind, sondern sich selbst bestimmen müssen – mit aller Gefahr des Scheiterns. Von allen Einschränkungen frei haben sie einen eigenen Willen (vgl. Pico 1997: 9). Pico erhebt den Menschen zu einem sich selbst erzeugenden Wesen, das seine Eigenheit in den von ihm selbst geschaffenen Lebensbedingungen und somit in seiner Geschichte praktisch gewinnt. Autonomie und Geschichte geraten damit als die eigentlichen Konstituenten menschlicher Praxis in den Blick der theoretischen Arbeit: Welche Bedeutung haben die Entscheidungen, die Menschen treffen, welchen Sinn gewinnen die Gegenstände, die sie geschaffen haben? Um sich selbst zu begreifen und einordnen zu können, muss sich also der Mensch in den Zusammenhängen verstehen, die er in seiner Freiheit begründet; sein Leben hängt also zunehmend von einer Welt ab, die er erzeugt hat. Das aber verlangt hermeneutische Prozesse, in welchen er seine eigene Welt und damit sich erkennt – mit allen lebenspraktischen Folgen.

Diese zentrale Aufgabe einer Selbsterkenntnis des Menschen als selbstbestimmt bleibt freilich in der Geschichte des Denkens unerledigt (vgl. Toulmin 1991): Zwar wird deutlich, wie die menschliche Selbstkonstitution mit Ungewissheiten einhergeht. Der Anspruch auf sicheres Wissen lässt sich nur bedingt einlösen, so bleibt die offene Selbstreflexion, die Deutung des eigenen Lebens im Kontext von Bedingungen gefordert, die Menschen geschaffen haben, aber über die sich nicht verfügen. Von solcher Kontingenz sprechen Montaignes *Essais* in angemessener Form. Die existenzielle Vielfalt bildet sein Thema, wird aber immer zurückgebunden an eine Praxis des Menschen in seiner leiblich-seelischen Erfahrung und Verletzlichkeit. Er muss lernen, sich zu verstehen, um sich selbst skeptisch gegenüber treten zu können. Darin wahrt er seine Humanität. Descartes insistiert als Gegenspieler auf methodisch gesicherte Erkenntnis, obwohl ihm das reflektierende Subjekt wichtig bleibt. Im Begriff der *Meditationen* verrät sich das. Dennoch ebnet er den Weg zu einem anderen, objektivierenden, dem allgemeinen Gesetz verpflichteten Denken. Newton weitet diesen Weg zur Siegerstrasse, auf der Erkenntnis nur solchen Objekten gilt, die experimentell aus dem menschlichen Erfahrungszusammenhang gelöst werden, um als Ausdruck von Gesetzen in Techniken umgesetzt zu werden. Er befreit Wissenschaft von Skrupeln und erlaubt ihr, sich in die Fänge der Verwertung zu begeben.

Der andere Weg bleibt aber präsent: Gianbattista Vico gibt mit seiner *neuen Wissenschaft* (Vico 1744/1966) den Geisteswissenschaften eine eigene erkenntnistheoretische Grundlage: An Descartes geschult zweifelt er schlicht daran, dass eine von Menschen unabhängige Natur sich überhaupt erkennen lässt. Wahrheitsfähig sind nur Befunde von den menschlichen Dingen. Als die eigentliche und einzig mögliche Wissenschaft darf die Erkundung der Geschichte gefasst werden, in welcher der Mensch sich als sein Werk erkennen kann; deshalb wird erschließende Interpretation nötig. Herder knüpft daran an (wie später Marx): Zwar versteht sich der Mensch nur aus seiner Geschichte, aber diese verfügt zugleich über einen Eigensinn, weil sie sich organisch vollzieht. Historische Prozesse sind eingebunden in einen Gesamtzusammenhang, der in eine Vielzahl einzelner Momente zer-

fällt. Die Erkenntnis der Menschen benötigt also eine kreisende und gleichsam vor- wie zurückstoßende Denkbewegung, die Herder zugleich doch als Bildungsgeschehen begreift (vgl. Herder 1995: 225ff., 1978); der hermeneutische Prozess gewinnt zunehmend an Komplexität. Zugleich erkennt Herder die Gegenwart als Ausgangspunkt. Einfühlen wird zum Verfahren, das seine Grenze gleich selbst andeutet; Einfühlen ist Herstellung einer Gemeinsamkeit, bedeutet aber nicht Identität. Es geht um eine geradezu systematische Auflösung von Identität, darum, sie sozusagen absichtsvoll zu verfehlen, als Historiker zum rückwärts gekehrten Propheten zu werden, wie Schlegel anmahnt (vgl. Schlegel 1991). Die Romantik arbeitet das Konzept aus und setzt geradezu den Witz auf die Tagesordnung der methodischen Vergewisserung, nämlich das Paradox eines Missverstehens um richtig zu verstehen.

Die Radikalität, mit der Kant nach den Möglichkeiten und Grenzen von Vernunft fragt, zwingt, ihn ebenfalls als Ausgangspunkt der Geisteswissenschaften zu nennen; nicht zuletzt seine Kritik der Urteilskraft schafft den Boden für das moderne Verständnis von Hermeneutik, Fichte wäre dann vor allem zu nennen im Blick auf die pragmatische Perspektive, die dem geisteswissenschaftlichen Denken eignet (vgl. Sünkel 1974: Sp. 1074). Kants Kritik und Fichtes Bezug auf das handelnde Ich breiten den methodologischen Horizont auf, innerhalb dessen dann die drei tragenden Säulen der Geisteswissenschaften errichtet werden:

- Ausgearbeitet wird die Theorie der Hermeneutik durch Friedrich Daniel Schleiermacher (vgl. Schleiermacher 1977). Der Theologe, Philosoph und Pädagoge gilt als der eigentliche Stifter der modernen Geisteswissenschaften, weil er nämlich die Auslegung von Gottes Wort im menschlichen Lebenszusammenhang in den Kontext einer umfassenden Theorie der menschlichen Entwicklung stellt, welche er als Ethik begreift – die ihrerseits noch eine geschichtliche Seite hat, zugleich eine unaufgebbare Abhängigkeit des Menschen erinnert. An diese geschichtliche Ethik knüpft er jene Disziplinen, welche das hermeneutisch gewonnene Wissen um die menschliche Situation und Entwicklung als Kunst, mithin in professioneller Gestaltung von Lebensverhältnissen nutzen: Pädagogik und Politik stellen für ihn die vorzüglichsten ethisch begründeten Künste dar, die ihrerseits ermöglichen, aus der Deutung der Geschichte die gegebene Situation – divinatorisch – zu überschreiten.
- Für Hegels Geistphilosophie spielt weniger die Hermeneutik eine Rolle, wohl aber die Dialektik, um den Widersprüchen nachzukommen, in welchen sich der Geist verwicklicht. Wie kein anderer begreift er den Vorgang der Verselbständigung des Geistes im Lebensprozess und schafft so die erkenntnistheoretische Grundlage der Geisteswissenschaften. Es theoretisiert die Objektivität des Geistes jenseits subjektiver Willkür so, dass die Verbindung des Geistes mit den Menschen unaufgebbares Thema sowohl der Praxis wie der Reflexion wird; zugleich analysiert er die Gestalten, in welchen sich eine solche Verbindung herstellt. Insofern bietet Hegels Philosophie des Geistes eine materiale Theorie, welche die Bedingungen und Möglichkeiten, die Begrenzung wie Öffnungen zeigt, welche der Hermeneutik aufgegeben sind. Und: Hegel erinnert daran, allzumal in seiner „Phänomenologie des Geistes“ (vgl. Hegel 1970), dass und wie sich eben darin Bildung zeigt.
- Endlich: Die historische Schule verpflichtet zu einer methodischen Forschung an Daten, an Dokumenten und Zeugnissen, sie zwingt zur Sicherung von Befunden und Auslegung, macht das empirische Verfahren und die methodenkritische Sichtung zum Maßstab. Von Savigny führt diese Pflicht für die Rechtswissenschaft ein. Leopold von Ranke verweist die Historiker auf die Archive; Droysen macht mit seiner *Historik* die Geschichtswissenschaft zum Paradefall der Geisteswissenschaften und entwickelt an ihr

die Logik der geisteswissenschaftlichen Forschung (vgl. Droysen 1977). Die Gebrüder Grimm ebnen mit ihrer Sammlung von Mythen und Märchenstoffen den Weg zum kollektiven Bewusstsein, das eine Nation und somit Gesellschaft zusammen hält. Ihr „Wörterbuch“ folgt dem Ansatz.

In dem von Kant umrissenen Horizont und auf diesen Säulen ruht Wilhelm Diltheys Versuch, die Geisteswissenschaften erkenntnistheoretisch, methodologisch und methodisch auszuarbeiten. Sein „Aufbau der historischen Welt in den Geisteswissenschaften“ versteht sich als eine Kritik der historischen Vernunft, die Kants Kritiken ergänzt (Dilthey GS VII). Er entdeckt Schleiermacher für die Philosophie und die Einzelwissenschaften, indem er die Hermeneutik als Erkenntnisverfahren an seiner Biographie Schleiermachers beweist. Zum äußeren Anlass wird jedoch das von vielen Zeitgenossen geteilte Gefühl, einer naturwissenschaftlich-technisch bestimmten Welt ausgesetzt zu sein, die als sinnlos und ohne humane Bedeutung, als „Chaos“ (Dilthey GS XVIII/41) erlebt wird. Die Menschen selbst fallen aus der Geschichte. Sie verlieren die Möglichkeit, sich der eigenen, der *conditio humana* reflexiv zu vergewissern und ihre soziale Praxis als humane selbst zu gestalten. Dilthey geht von einer „moderiert“ skeptischen Zeitdiagnose aus (Dilthey GS VIII/3), nach welcher sich die modernen Gesellschaften einer Maschine gleich (GS I/3) in Einzelsysteme (GS I/39) gegenüber den Individuen verselbständigen (vgl. Dilthey GS I/51). Ein fatales Sinnvakuum entsteht. Dilthey sieht die Bildungsaufgabe der „Gesellschaftswissenschaften, moralischen Wissenschaften“ (Dilthey GS XX/129), weil sich ihnen die „Entwicklung des Menschen“ als die „höchste praktische Aufgabe“ (Dilthey GS XX/31) stellt. Dazu sind die „Prinzipien“ zu finden, „welche unter ganz veränderten Umständen die Bedeutung des Lebens aufklären und ihm sein Ziel bestimmen können“ (Dilthey GS X/17), daher „wächst die Bedeutung der Wissenschaften der Gesellschaft gegenüber denen der Natur“ (Dilthey GS I/4). Sie ermöglichen dem Subjekt „Selbstbesinnung“ (Dilthey GS I/87); ohne die Notwendigkeiten des Lebens (vgl. Dilthey GS XIX/295) und die „Wände[.] der Tatsächlichkeit“ (Dilthey GS V/105) zu ignorieren, sollen sie ihn über die Möglichkeiten seines Handelns aufklären, um so „aus der Kenntnis dessen, was ist, die Regel über das, was sein soll“ zu finden (Dilthey GS VI/62).

Dilthey zeichnet als Geisteswissenschaften die Disziplinen aus, deren Gegenstände einerseits als historisch und sozial konstituiert anzusehen sind, deren Erkenntnis sich andererseits auf die Bewältigung und Weiterführung von menschlicher Praxis richtet. Er sieht sie nur bedingt in Differenz zu den Naturwissenschaften; wissenschaftspolitisch haben diese zwar einen Siegeszug angetreten, gleichwohl bleibt wenigstens der Umgang mit Natur und der Einfluss der Technik Thema der Geisteswissenschaften. Objektivationen des Geistes finden sich an der Natur selbst, sofern diese von Menschen genutzt werden; spätestens der Begriff der *Mimesis* verweist auf die Nachahmung der Natur durch Menschen: Wenn der geniale Planer Capability Brown seine sprichwörtlich gewordenen Englischen Gärten entwirft, kann er sich diese nur in seinem Kopf vorstellen, weil sie erst Jahrhunderte später als eine Natur wirklich werden, die uns natürlicher erscheint, als dies im Wildwuchs der Fall gewesen wäre. Erst um 1900 behaupten die Neukantianer Wilhelm Windelband (vgl. Windelband 1911, bes. S. 136 ff) und Heinrich Rickert (Rickert 1926/1986), dass der methodologische und sachliche Unterschied zwischen Natur- und Geisteswissenschaften nicht zu überbrücken sei.

Dilthey prägt die Geisteswissenschaften durch Schulbildung: Allzumal im Blick auf die Pädagogik sind Eduard Spranger und Herman Nohl an vorderster Stelle zu nennen, dann Otto Friedrich Bollnow. Für sie steht die Spannung zwischen Veränderung und Strukturbildung, zwischen Dynamik und Verfestigung im Mittelpunkt des Interesses. Während Nohl jedoch eher an den historischen und sozialen Phänomenen arbeitet, will Spranger –

neben aller Forschung an den Grundlagen der Hermeneutik – Strukturen aufdecken, wie sie als mögliche *Lebensformen* (vgl. Spranger 1922, 1925) zwar historisch variabel bleiben, aber das konkret praktisch-seelischen Geschehen typischerweise so regeln, dass es von den Beteiligten als sinnhaft und bedeutungsvoll erlebt wird (vgl. Spranger 1980: 201 ff); Verstehen ist dabei an Erfahrungsdaten gebunden, welche Milieu, Schicksal, Charakter und geistige Entwicklung beschreiben, die als Gesamtheit und als Domänen begriffen werden müssen. „Das Verstehen bedeutet gleichsam ein Linienziehen zwischen diesen vier Punkten [...] geht immer von der Totalität der beteiligten Faktoren aus und gewinnt die Herausarbeitung der einzelnen Momente nur von dem Zusammenhang des Ganzen her“ (Spranger 1980: 32). Bollnow nimmt diesen Sachverhalt auf: „Der Hermeneutik aber werden die Handlungen zugänglich, sobald die einzelne Handlung ihre ‚Spuren‘ oder ‚Zeichen‘ hinterlässt – indem sich aus ihr allgemeine Handlungsmuster entwickeln, indem sich diese in Institutionen niederschlagen u.s.w.“ (Bollnow 1982: 234). Bollnow verweist auf Ricoeurs Einsicht, nach der die menschliche Handlung unvollendet und offen, ihr Sinn in der Schwebelage bleibe; erstaunlicherweise nimmt er jedoch Hans Freyers Konzept der „Bündigkeit“ als Maßstab des vollkommenen Verstehens auf (vgl. Bollnow 1982: 130); Bündigkeit sei demnach nicht zu erreichen, wo das Werk unvollkommen sei.

Eine eigene, vermutlich bis heute am stärksten tragende Linie der Geisteswissenschaften Methodologie und Methode hat wenig mit Dilthey zu tun. Beeinflusst durch Edmund Husserls Phänomenologie und durch Martin Heidegger entsteht Hans Georg Gadamer's Monumentalwerk „Wahrheit und Methode“ (Gadamer 1990, 1993b). Das Buch und die es begleitenden Untersuchungen bilden das seitdem nicht mehr zu hintergehende Schlüsselwerk der Geisteswissenschaften. Es fundiert einerseits das Verstehen als Universalhermeneutik in seiner anthropologischen und existenziellen Qualität radikal und ontologisch. Andererseits arbeitet es das hermeneutische Grundprinzip erkenntnistheoretisch und methodisch so aus, dass mit ihm die Wahrheitsproblematik als gelöst gelten kann. Gadamer steht für die Offenheit des hermeneutischen Verfahrens in den Geisteswissenschaften, er begreift die geisteswissenschaftlich hermeneutische Haltung als Aufmerksamkeit auf das „Zwischen“, wie es das menschliche Leben fundamental kennzeichne, führt sie nicht zuletzt noch an die Theorie der Dekonstruktion heran (Gadamer 1995).

Neben den epochalen Arbeiten Diltheys und seiner Nachfolger verlaufen freilich weitere Linien der Geisteswissenschaften. Zuweilen werden sie aus – nicht nur – wissenschaftspolitischen Gründen verdrängt; der Nationalsozialismus hat in der Entwicklung der Geisteswissenschaften deutliche Spuren hinterlassen, entweder weil ihre Vertreter involviert waren und sie kontaminierten, oder weil nicht wenige der anregenden Köpfe vertrieben oder ermordet wurden. Zu erinnern ist beispielsweise an die Phänomenologie, deren Entwicklung in Deutschland fast zum Abbruch gekommen ist, dagegen in Frankreich eine eigene Linie hervorbringt, die zu Foucault und Bourdieu führt (vgl. z.B. Bourdieu/Wacquant 1996):

- Wilhelm Wundt entwickelt seine interdisziplinär angelegte, physiologische und philosophische Forschung aufnehmende und anthropologische, soziologische psychologische sowie historische Theorie verbindende Völkerpsychologie. Ihm gelingt so ein umfassender Entwurf einer Menschenwissenschaft. Von ihr geht der Historiker Karl Lamprecht aus, der – im Schatten von Ranke – die Kulturgeschichte zu einer Sozialgeschichtsschreibung des „geistigen Habitus“ erweitert. Er steht am Anfang einer historischen Mentalitätsforschung, wie sie in den *Annales* ausgeführt wurde (vgl. Middell/Sammler 1994). Lamprechts Begriff des „Diapasons“ nähert sich Foucaults Konzept des Dispositivs an (vgl. Lamprecht 1988). Wundt wie Lamprecht bleiben Außenseiter, übten gleichwohl einen tief gehenden Einfluss auf die deutenden und verstehenden

Ansätze aus; so wurde Peter Petersen von Lamprecht zur pädagogischen Tatsachenforschung inspiriert. Sie erweiterten faktisch die methodologischen Grundlagen der Geisteswissenschaften, lösten diese aber aus dem Zusammenhang mit der Philosophie, weil sie selbst einer empirischen Forschung den Vorzug gaben.

- Zwar wurden die Geisteswissenschaften als solche im angelsächsischen Sprachraum kaum rezipiert, da dort der Begriff der Wissenschaft (*science*) exklusiv den Naturwissenschaften vorbehalten bleibt, während die *humanities* dem literarischen *criticism* nahe stehen. Dabei war das Interesse an der erkenntnistheoretischen Grundproblematik kaum zu übersehen, wie etwa die Rezeption von Theodore Abels fast schon klassischem Text „The operation called Verstehen“ belegt (Abel 1948). C.P. Snow sieht in seiner berühmten Vorlesung über die „zwei Kulturen“ den Gegensatz von naturwissenschaftlicher und literarischer Erkenntnis als ein Kernproblem der modernen Gesellschaft. F. R. Leavis's Invektiven gegen ihn führten dann dazu, dass weder die Idee noch das Modell der Geisteswissenschaften im angelsächsischen Raum rezipiert werden konnten, obwohl sich in den *cultural studies* unübersehbar Bezüge zu diesen herstellen. Gleichwohl entstand eine eigene Linie geisteswissenschaftlicher Reflexion im Zusammenhang der analytischen Philosophie, angeregt durch Ludwig Wittgensteins Theorie der Sprachspiele und fortgeführt in der analytischen Handlungstheorie. Den Schwierigkeiten mit dem Konzept des Verstehens versuchen die Debatten dabei zu entgehen, indem sie methodologisch und methodisch nach der Möglichkeit angemessener Beschreibungen fragen, in welchen der soziale und kulturelle Sinn von Praxis mittransportiert werden kann (vgl. Taylor 1975). So lautet eine entscheidende Frage, ob und inwiefern Handlungen kausalanalytisch zu begreifen sind oder unter Bezug Absichten der Akteure zu begreifen sind, die ihrerseits an Regeln gebunden sind, welche in einer Gesellschaft, einer Kultur, vielleicht einer Sprache als Bedeutungszusammenhang aufzudecken sind, welche überhaupt erst Handeln ermöglichen. Im Zusammenhang dieser Debatten stehen Überlegungen über das Unbewusste, die Freuds Psychoanalyse sprachanalytisch neu aufnehmen (vgl. z.B. MacIntyre 1968). Eine bis heute klassische Untersuchung stellt Georg Henrik von Wrights „Erklären und Verstehen“ dar (von Wright 1971). Ohne den expliziten Bezug auf die Geisteswissenschaften, doch in Aufnahme ihrer Ideen entwirft Peter Winch die Sozialwissenschaften als Wissenschaften des sinnvollen, von Regeln geleiteten Handelns (Winch 1974) und legt so die erkenntnistheoretischen Fundamente einer objektiven Hermeneutik.
- Die im Kontext der analytischen Philosophie aufgebrochenen Debatten führen zu einer Auflösung der Erklären-Verstehens-Differenz (tendenziell schon bei Patzig 1974), die allerdings zu Lasten der Hermeneutik geht und ihre transzendentalpragmatischen Möglichkeiten auslöscht (vgl. Apel 1979). Letztlich löst sich die Kontroverse weniger inhaltlich, sondern schlicht faktisch auf. Insbesondere die Erziehungswissenschaft gibt bei dem Versuch, die eigene Modernität zu beweisen, den Zusammenhang mit den Geisteswissenschaften preis: bestimmend wird die Systemtheorie, welche ein abstraktes Kommunikationsverständnis und einen formalen Sinnbegriff, zudem einen ungeklärten Begriff der Semantik einführt, um dann – wie ein populäres Werk überschrieben wurde – Intransparenz und Verstehen in gedrechselten Figuren zu koppeln (Luhmann/Schorr 1986). In das damit entstandene philosophische und grundagentheoretische Vakuum bricht die Psychologie ein, weniger – wie zunächst befürchtet – in inhaltlich-gegenständlicher Hinsicht (vgl. Eberlein/v. Kondratowitz 1977), sondern in einer Durchsetzung ihrer experimentell-empirischen Ansätze, die dann in die sogenannte empirische Bildungsforschung münden – wobei es weniger um ein methodologisches oder Theoriekonzept, sondern um Machtprozesse im Wissenschaftssystem gehen sollte.