

Tagungsbericht:

Davina Höblich

Auf unsicherem Terrain – Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens. 7. und 8. Juli 2006, Universität Kassel, Studentischer Club K19, organisiert für den Fachbereich Sozialwesen in Kooperation mit dem Fachbereich Erziehungswissenschaft und Humanwissenschaften der Universität Kassel und dem Fachbereich Erziehungs- und Sozialwissenschaften der Universität Hildesheim durch Peter Cloos, Frederike Heinzl, Stefan Köngeter und Werner Thole

Keywords:

Ethnographie,
teilnehmende
Beobachtung,
Feldzugang,
Datenerhebung,
Datenauswertung
und
-repräsentation,
Forscherrolle,
ethnographische
Schulforschung,
ethnographische
Forschung in der
Sozialpädagogik

Zusammenfassung: Die allmähliche Verbreitung ethnographischer Forschung einerseits und die bisher noch immer geringe Erfahrung mit ihrem Einsatz zur Erforschung des Bildungs- und Sozialwesens andererseits waren Ausgangspunkte der Tagung. Ziel war es, eine am Forschungsprozess orientierte methodologische und methodische Debatte anzuregen und sich über die bisherigen Erfahrungen in ethnographischen Forschungskontexten disziplinübergreifend auszutauschen. Die Vorträge und Diskussionen machten deutlich, dass zwar weiterhin eine "Scheu vor dem eigenen Feld" zu konstatieren ist, demonstrierten jedoch auch, dass bereits vielfältige Überlegungen und Ansätze zu Problemen und Herausforderungen des ethnographischen Forschungsprozesses entstanden sind. Trotz unterschiedlicher Konzeptionalisierungen waren die Vortragenden sich einig über die herausragende Bedeutung und Notwendigkeit der Reflexion des Betrachterstandpunktes und der Inklusion der Ethnograph(inn)en in das Feld. Zugleich wurden die Grenzen und noch offenen Fragen der Protokollierung und Darstellung ethnographischer Forschung deutlich.

Inhaltsverzeichnis

- [1. Ethnographische Forschung im Bildungs- und Sozialwesen auf unsicherem Terrain?](#)
- [2. Ethnographie im Bildungs- und Sozialwesen – interdisziplinäre Positionen und Herangehensweisen im Forschungsprozess](#)
 - [2.1 Ethnographische Daten: Methodenwahl und Triangulation](#)
 - [2.2 Feldzugang und Rolle der Ethnograph\(inn\)en](#)
 - [2.3 Datenerhebung](#)
 - [2.4 Datenauswertung und -repräsentation](#)
- [3. Diskussion und Ausblick](#)

[Literatur](#)

[Zur Autorin](#)

[Zitation](#)

1. Ethnographische Forschung im Bildungs- und Sozialwesen auf unsicherem Terrain?

Ethnographische Zugangsweisen kommen zunehmend in Forschungsprojekten im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens zum Einsatz (u.a. für das Feld der Schule OSWALD & KRAPPMANN 1995; KELLE & BREIDENSTEIN 1998; für das Feld der Sozialen Arbeit RIEMANN 2000; KLATETZKI 2003; CLOOS 2004). Dennoch lässt sich insgesamt eine bislang nur geringe Erfahrung mit Feldforschung für diese Bereiche konstatieren, die zuweilen in einer scheinbaren Abstinenz in der Erfassung des konkreten sozialen Geschehens bzw. einer "Scheu vor dem eigenen Feld" ihren Ausdruck findet. So existieren nur wenige Projekterfahrungen mit ethnographischen Methoden gegenüber einer bislang vorfindbaren Fokussierung auf die Erhebung und Auswertung biographischen Materials (SCHWEPPE 2003; CLOOS & THOLE 2005). Untersuchungen zu biographischen Verläufen und Deutungsmustern kommt bis heute ein Schwergewicht gegenüber der ethnographischen Erkundung von Arbeitsbögen, Handlungsroutinen, habituellen Positionierungen und Inszenierungen der Professionellen, Ehrenamtlichen und Adressat(inne)n in der Pädagogik der Kindheit und Jugend zu. Gerade jene Forschung zu den Routinen und Handlungsvollzügen, die das Interaktionsgeschehen strukturieren, verspricht jedoch Erkenntnisse über die tatsächlich handlungswirksam werdenden Strukturen jenseits und im Kontrast zu handlungsentlasteten Deutungen der Akteurinnen/Akteure vor dem Hintergrund ihrer biographischen Erfahrungen. [1]

Die Organisator(inn)en der zweitägigen Tagung widmeten sich daher explizit der qualitativen ethnographischen Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens. Damit überschreiten sie die bisherige disziplinäre Abschottung der erziehungswissenschaftlichen schulpädagogischen Forschung einerseits und einer sozialpädagogisch interessierten und informierten qualitativen Forschung im Bereich der Sozialen Arbeit andererseits. Aufgrund der angesprochenen bisherigen geringen Projekterfahrungen vor allem in der Sozialpädagogik wurden auch Beiträge aus anderen Kontexten wie beispielsweise der Soziologie (siehe den Beitrag von Jörg LAMLA) aufgegriffen. [2]

Insgesamt nahmen an der Tagung etwa 60 Erziehungswissenschaftler(inn)en mit disziplinärer Ausrichtung auf das Sozial- und Bildungswesen aus ganz Deutschland teil. Die Tagung verstand sich als Werkstatt zur Markierung und Diskussion von methodischen Erfahrungen und Problemen mit der ethnographischen Methode. Insofern waren vor allem Forschende mit langjährigen Erfahrungen in der Ethnographie zu Vorträgen geladen. Der Schwerpunkt der Tagung lag auf der methodischen Diskussion. Dementsprechend ordneten sich die Beiträge entlang der Phasen des ethnographischen Forschungsprozesses. Die offenen methodischen Fragen einer Ethnographie in den Handlungsfeldern von Schule und Sozialer Arbeit wurden in Bezug auf die Methodenwahl und -triangulation, den Feldzugang und die Rolle der Ethnograph(inn)en, die Datenerhebung und schließlich die Auswertung und Präsentation von Daten diskutiert. Ergänzt wurden die Beiträge durch zwei konzeptionelle Vorträge zur Ethnographie jeweils im Kontext von Schule und

Sozialpädagogik. Zudem wurde eine Tagungsbeobachtung von den Veranstaltenden angeregt, die als "Beobachtungen einer Ethnologin zu den Ergebnissen der Tagung" angelegt war. Doris BÜHLER-NIEDERBERGER übernahm diese Aufgabe aus der Perspektive einer informierten und gleichwohl distanzierten Ethnologin. [3]

2. Ethnographie im Bildungs- und Sozialwesen – interdisziplinäre Positionen und Herangehensweisen im Forschungsprozess

Georg BREIDENSTEIN eröffnete die Tagung mit einem konzeptionellen Überblicksvortrag zur Relevanz der Ethnographie in der Schulforschung, genauer der Unterrichtsforschung. Er verwies auf Missverständnisse ethnographischer Forschung, wie die Verengung der Ethnographie auf die Erhebungsmethode der teilnehmenden Beobachtung oder die Rede von der Ethnographie als unsystematisierbarer Kunstlehre. Weiter problematisierte er den Aspekt des kontrollierten Fremdverstehens in der von Schulforscher(inne)n und Lehrer(inne)n durchgeführten ethnographischen Forschung und sprach in diesem Zusammenhang von einem zweifachen Bias von Fremdheit und Vertrautheit. Dieser Problematik könne mit vier Strategien zur systematischen Befremdung des allzu Vertrauten begegnet werden: BREIDENSTEIN nannte 1. die bewusste Etablierung und Nutzung einer sichtbaren Beobachterrolle (vgl. auch KRAPPMANN & OSWALD 1995a, 1995b) und erteilte 2. Strategien der Etablierung einer neutralen Beobachterrolle (vgl. FLICK 1995) eine Absage. Nur so könnten die Beobachtenden die mit einer Beobachtung stets einhergehende Selektion und Auswahl einer Blickrichtung unter vielen denkbaren systematisch reflektieren. Eine extensive Verschriftlichung und eine systematische Unterbrechung des Feldaufenthaltes unterstützten ebenfalls eine Befremdung. Die Verschriftlichung zwingt 3. im Kontrast zum situativen Verstehen zur Explikation – das vermeintlich Bekannte erscheine in neuem Licht. Im Rekurs auf RECKWITZ (2003) plädierte BREIDENSTEIN 4. für eine praxis- und handlungstheoretische Perspektive, die Selbstverständlichkeiten hinterfragt. Es ging ihm um eine soziologische Ethnographie, die nicht primär eine Praxis zu verbessern sucht, sondern soziale Praktiken jenseits der Akteursmotive beobachtend entdeckt und analytisch beschreibt. BREIDENSTEIN schloss seinen Vortrag mit einem Einblick in ein laufendes Forschungsprojekt zur "Leistungsbewertung in der Schulklasse" und stellte die ritualisierte Ablauflogik des Bewertens am Beispiel der Rückgabe eines Physiktests dar. [4]

2.1 Ethnographische Daten: Methodenwahl und Triangulation

Klaus AMANN richtete in seinem Vortrag das Augenmerk auf die methodische Konstitution sozialwissenschaftlichen Wissens über ethnographische Daten. In kritischer Auseinandersetzung mit dem quantitativen Datenbegriff hinterfragte er die Natürlichkeit, Validität und Qualität ethnographischer Daten und ihrer Vertextung. AMANN vertrat die These der bisherigen Vernachlässigung bzw. Reduktion des "Klangteppichs" im Klassenraum, welcher nur unzureichend durch die gängigen Verfahren als gemeinsam geteilte auditive Öffentlichkeit erfasst werde: So entstehen im Klassenraum nicht nur legitimierte Gespräche zwischen

den Lehrer(inne)n und den Schüler(inne)n, sondern eine Vielzahl von Zweiergesprächen auf der Vorder- und Hinterbühne, Zwischenrufe und eine wechselnde Bezugnahme auf unterschiedliche Akteure/Akteurinnen, die sich dynamisch zu einem Klangteppich miteinander verweben. Interviews versprechen demgegenüber zwar eine problemlosere Aufzeichnung und Auskünfte über nicht beobachtbare Deutungen. Sie seien letztlich jedoch provozierte und durch die Forscherin bzw. den Forscher miterzeugte Gesprächssituationen, die stets an die Rekonstruktion ihrer Genese, also der Interviewsituation, gebunden seien. Daher seien sie erst als Teil einer umfassenden Ethnographie fruchtbar, die die Einbettung der Gesprächsinhalte in den jeweiligen Handlungszusammenhang des Forschungsfeldes berücksichtige. In der anschließenden Diskussion wurde vor allem der Aspekt der Koproduktion von Daten durch die Forschenden angeregt diskutiert. Hier nahm die Frage, inwieweit die Forschenden im Feld nicht ebenso wie in der Interviewsituation Situationen und Handlungsabläufe (mit-) produzieren (wenn nicht gar provozieren), großen Raum ein. So stand im Mittelpunkt der Diskussion letztlich die Frage der "Natürlichkeit" ethnographischer Daten. Die Diskutand(inn)en wanden sich mehrheitlich gegen die Gegenüberstellung AMANNs von der "natürlichen" Situation im Feld und der künstlichen Situation des sozialwissenschaftlichen Interviews. Hier würde weder die Selbstläufigkeit narrativer Erzählungen und ihrer Authentizität, noch die Koproduktion der Ethnograph(inn)en bei ihren Bewegungen im Feld und der Protokollierung ausreichend berücksichtigt. [5]

Jutta WIESEMANN stellte die Beobachtung und die Wahrnehmung nicht nur der Beobachtenden, sondern auch der beobachteten Subjekte in den Mittelpunkt ihres Vortrages. Am Beispiel vermeintlich unbrauchbarer ethnographischer Daten vertrat WIESEMANN ihre These, dass das ethnographische Beobachten nur eine Form der Beobachtung sei, die zur generellen Praxis des Beobachtens in der Schule hinzutrete. So seien die schulischen Akteure fortwährend gegenseitiger Beobachtung ausgeliefert – z.B. in Gestalt der Beobachtung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrer(innen). WIESEMANN betonte, dass die Beobachtung als zentrale Praxis schulischen Alltags stets mit Prozessen der Bewertung einhergehe, die nur selten in Form von Ermahnungen und Lob explizit gemacht würden. Die Reaktionen der Beobachteten auf das Beobachtet-Werden seien auch als Reaktionen auf antizipierte Prozesse des Bewertung durch die Beobachtenden verstehbar. Ethnographische Forschung und hier eingesetzte Kameras würden somit zu Teilnehmenden an einem moralischen Diskurs des Sehens und Gesehen-Werdens, des Vorführens und Versteckens und der sozialen Kontrolle. Ethnographie sei daher eine gemeinsame Produktion von (Feld-) Wissen durch die Forschenden und die Akteure/Akteurinnen im Feld und keine natürliche Situation. WIESEMANN unterschied zwischen einer Forschungsperspektive, die Kinder im institutionellen Umfeld betrachtet, und einer Forschung, die die kindliche Ausgestaltung der institutionell zugewiesenen Rolle als Schüler(in) in den Blick nimmt. Methodologisch plädierte sie für einen bewussten Umgang mit der Selektivität des Kamerablicks im Sinne einer filmisch-dokumentarischen Haltung. In jener wird die Kamera selbst zur teilnehmenden Beobachterin und die Vorstellung einer objektiven technischen Aufzeichnung aufgegeben. Vielmehr schlägt die Kamera mittels bestimmter Blickrichtungen

Schneisen in das Feld. WIESEMANN schlug vor, die solcherart fokussierten Aufzeichnungen mittels Schnitttechnik zu verdichteten Szenen – ähnlich der dichten Beschreibung im Sinne Clifford GEERTZ' (1983) – zu komponieren. [6]

2.2 Feldzugang und Rolle der Ethnolog(inn)en

Eva BREITENBACH schloss mit ihrem Vortrag an die Überlegungen WIESEMANNs an und reflektierte die Rolle von Ethnolog(inn)en in der Jugendforschung vor dem Hintergrund eigener dokumentarischer Evaluationsstudien zu dem Projekt "youthbank" (Jugendliche fördern Jugendliche mit Mikroberatung und finanzieller Förderung von Projekten). Auf Basis der Forschungserfahrungen mit Gruppen- und Einzelgesprächen betrachtete BREITENBACH die Schwierigkeiten des Feldzugangs und mit der Rolle der Feldforschenden vor allem unter dem Aspekt der Beziehungsgestaltung zwischen Jugendlichen und Forschenden. Unter dem Motto "viele Orte, keine Zeit" fasste BREITENBACH die Schwierigkeiten des Feldzugangs zusammen, der vor allem viel Zeit und Geduld, sowie Gatekeeper und Weitempfehlungen bedürfe. Der Nutzwert der Forschung für die Beforschten müsse deutlich herausgearbeitet werden. So wollten viele Jugendliche Zugang zu den Forschungsergebnissen. Als mögliche Anreize für die Teilnahme aus Sicht der Jugendlichen nannte BREITENBACH eine Aufwertung der Jugendlichen über ihren Expert(inn)enstatus als Teil einer jugendlichen Gemeinschaft. Weitere Motive seien Neugierde und Lust auf Neues, aber auch Anerkennung und Selbstbestätigung durch die Befragung. Entsprechend müssten die Interviewenden flexibel fragen, Themen erkennen, emotionale Befindlichkeiten bei sich selbst und beim Gegenüber deuten und hierauf angemessen reagieren können. Auf diese Art könnten Interviewsituationen von den Jugendlichen als Reflektionsmomente genutzt werden. Methodologisch ergebe sich hieraus die Konsequenz, den Rahmen und den Ort der Forschung im Hinblick auf die produzierten Daten und ihrer Auswertung systematisch zu reflektieren. Nur so lasse sich rekonstruieren, inwieweit Jugendlichen Räume zur unverstellten Artikulation ihrer Deutungen und Relevanzsetzungen gewährt werden und wo und in welchem Ausmaß sich Forschende, geleitet durch die soziologische Differenz von Jugendlichen und Erwachsenen, an der Inszenierung von Jugendlichkeit beteiligen oder diese evozieren. [7]

Sabine BOLLIG ging mit dem Titel "Ja, das ist jetzt mehr ein Praktikum oder was?" in ihrem Vortrag auf die Rolle der Feldforschenden in der Qualitätsforschung ein. Unter der Formulierung "getting in and getting on" thematisierte sie nicht nur die Schwierigkeiten der Stiftung von Beziehungen im Feld, sondern vor allem deren Aufrechterhaltung und Fortschreibung. Im Rekurs auf Christoph WULFF (2001) gestalte sich diese Arbeitsbeziehung, so BOLLIG, stets in der Spannung zwischen Differenz und Mitgliedschaft. Die Bearbeitung dieser Spannung konzeptionalisierte BOLLIG als ein Einlassen der Forschenden auf im Feld durch dessen Mitglieder angebotene (Forscher[innen]-) Rollen in feldeigenen Terms einerseits und einer Wahrung der Distanz durch eine Modulation dieser Rollen durch die Forschenden andererseits. Diese Prozesse der Einsozialisierung der Forschenden ins Feld gestalteten sich als

Bildungsprozesse, des Erlernens der Regeln des Feldes und der permanenten Reflektion der eigenen Rolle. Forschende müssten die Regeln des Spiels verstehen und "mitspielen", aber dennoch Distanz herstellen. Die Integration von Personen im Feld und die ihnen in feldeigenen Terms angebotenen Rollen lasse wiederum Rückschlüsse darauf zu, was genau im jeweiligen Forschungsfeld ein Mitglied zu einem Mitglied mache. So erhielten Forschende über die kritische Reflektion ihres Feldeinstiegs und Rollenmanagements im Feld wichtige Erkenntnisse über die feldeigenen Strukturen und Fragen der Zugehörigkeit. [8]

Jörn LAMLA widmete sich ebenfalls dem Aspekt der Kenntnis der Feldregeln im Hinblick auf den Feldzugang. Im Mittelpunkt seines Vortrages standen Probleme des Feldzugangs und der Erhebungsinstrumente bei der ethnographischen Erforschung virtueller Welten im Rahmen eines laufenden Forschungsprojektes. Die ethnographische Untersuchung der Alltagsökonomie, genauer den Konsumpraxen im Internet, stieß vielfach auf ihre Grenzen bei den zu Beforschenden, die eine Ausspähung ihrer Konsumpraxen im Stile der Marktforschung vermuteten. Die Problematik evozierte die Frage, weshalb genau und wann bezogen auf welches Vorgehen das Untersuchungsfeld unsicher wird bzw. gegenüber einer Erforschung der Konsumpraktiken und hierauf bezogenen Kommunikationsformen misstrauisch reagiert. LAMLA ging hierbei von einer kulturtheoretischen Paradigmenkonkurrenz von semiologischen Positionen aus, in denen Sprache als System betrachtet wird, in Kombination mit praxeologischen Ansätzen, die die leibgebundene und situative Verwendung von Sprache betonen. Eine Verbindung beider Ansätze sieht LAMLA in der Strukturierungstheorie von GIDDENS (1991). Jene erlaube es, das Internet einerseits als System und andererseits als konkret angewendete Praxis zu konzeptualisieren. Entsprechend müsse eine ethnographische Untersuchung sowohl online im Netz als auch offline, quasi über die Schulter der konkreten Anwender(innen), erfolgen, um die konkrete Nutzung des Systems situativ zu kontextualisieren. LAMLA konzentrierte sich in seinem Beitrag auf die Schwierigkeiten der Online-Ethnographie wie die Furcht vor Ausspähung durch Marktforschung und hieraus resultierende defensive Kontaktaufnahmen bei Befragungs-Aufrufen. Erst die genauere Kenntnis der Feldregeln der Online-Community und der Erwerb von Vertrauen durch die eigene Teilnahme an Foren und Bewertungsrunden ermöglichte eine Kontaktaufnahme. [9]

Cornelias SCHWEPPE beschloss die Vortragsrunde des ersten Tages mit einem Überblicksvortrag zur Ethnographie im Kontext der Sozialpädagogik (nachdem BREIDENSTEIN die Tagung eröffnend zuvor das Feld der Schule behandelt hatte). Dabei fokussierte SCHWEPPE das Verhältnis der Ethnographie zur Sozialpädagogik auf die Frage, inwieweit die Pädagogik im Feld der Sozialen Arbeit eine ethnographische Haltung im Sinne Fritz SCHÜTZES voraussetze. Die normativen Leitlinien der Lebensweltorientierung, des Fallbezugs und der Förderung der Autonomie der Lebenspraxis in der Sozialen Arbeit forderten eine Vermittlung der Dignität des Alltags der Adressat(inn)en mit pädagogischen professionellen Deutungsmustern jenseits stigmatisierender Zuschreibungen. Die Einübung einer ethnographischen Haltung bereits im Studium eröffne neue Erkenntnismöglichkeiten im Spannungsverhältnis von Wissen und Nicht-Wissen

sowie Bekanntem und Fremdem. Sie zielen auf den Zugang vom Anderen her und ermöglichen, den Lebensalltag mit seinen Eigenarten aus der Perspektive der Subjekte her zu rekonstruieren. Allerdings wies SCHWEPPE auch auf die Gefahren eines solchen Verstehensprozesses hin, in dem aus psychoanalytischer Sicht das Fremde auch als angstausslösende Irritation erlebt werden könne. Fremdes könne dann im Zuge der Angstbewältigung vorschnell in den gewohnten Referenzrahmen eingeordnet werden, weshalb eine Gefahr der Dominanz hegemonialer Deutungsmuster dem Verstehen des Anderen inhärent sei. Bezogen auf das Studium der Sozialen Arbeit ergebe sich über die vermeintliche Alltagsnähe der Inhalte das Risiko, dass die Differenz der Studieninhalte zu den eigenen (Alltags-) Deutungsmustern zu einer Abwehr des Neuen führe. SCHWEPPE konzeptionalisierte daher ein gelungenes Studium der Sozialpädagogik als durch die Differenzen von biographisch erworbenem Alltagswissen und Studieninhalten induzierte Krisen. Deren produktive Bearbeitung ermögliche ein Verständnis auf neuem Niveau. Aufgabe der Hochschullehre sei es, Studierenden eine Haltung ethnographischen Verstehens zu vermitteln, um so in der Konfrontation mit der Differenz eigener (Vor-) Erfahrungen und Fremdem für Bildungsprozesse konstitutive Krisenprozesse und Irritationen auszulösen. Bezogen auf den zukünftigen Umgang mit den Adressat(inn)en der Arbeit ermögliche eine solche ethnographische Haltung und die Bereitschaft zur Irritation eine Offenheit und ein Einlassen auf die Lebenswelt der Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen jenseits starrer professioneller Routinen und typisierender Zuschreibungen. [10]

2.3 Datenerhebung

Mark SCHULZ ging in seinem Vortrag auf Fragen der Protokollierung ethnographischer Forschung ein. Er benannte den Umgang mit Kontextwissen und theoretischem Wissen, die Frage "neutraler" Schilderung und die Erfassung von parallelen Abläufen als zentrale Probleme bei der Vertextung ethnographischer Beobachtung. Weiter nannte er die Unmöglichkeit des Versuchs, alles zu erfassen und damit zusammenhängend die Frage, inwieweit Abkürzungsstrategien im Text sichtbar und kenntlich gemacht würden. Eine Lösung dieser Schwierigkeiten sah SCHULZ in der Literarisierung ethnographischer Texte: Als "gefrorene Momente des Geschehens" könnten über die Verdichtung von protokollierten Feldbesuchen Fallvignetten erstellt werden. Anstatt einer strengen Chronologisierung der Erzählung und einem Wechsel vom Präsens zum Perfekt in der Beschreibung schlug SCHULZ vor, Szenenkompositionen mit klaren Anfängen und Enden im Präsens als lebende Collagen anzufertigen. Mit ihnen gelänge es, in einer absichtvoll geformten Sprache die Atmosphäre und die feldtypischen Charakteristika herauszuarbeiten. [11]

Peter CLOOS ging mit seinem Vortrag ebenfalls auf die Verschriftlichung ethnographischer Beobachtung ein. Zur konkreten Umsetzung der Vertextung ethnographischer Beobachtung fänden sich nur wenige Vorschläge in der Literatur. Die Art der Protokolle müsse sich nicht zuletzt durch das Endprodukt und die Lesenden strukturieren. Dementsprechend gelte es, zwischen Feldprotokollen als Grundlage einer späteren dichten Beschreibung oder als

illustrierendem Stilmittel zu unterscheiden. CLOOS stellte das Verfahren der "talking field notes" als Erhebungs- und Auswertungsstrategie vor. Er wandte sich gegen Ansätze und Verfahren, die eine Objektivierung der Beobachtungsprotokolle anstrebten. Jene verdeckten, dass die Protokolle stets bereits interpretierte Deutungen im Sinne einer Konstruktion ersten Grades seien und sich damit Verlässlichkeit der Protokolle nicht über Formalisierungs- bzw. Entsubjektivierungsstrategien herstellen lasse. Das Konzept der talking field notes mache sich jedoch genau die Konstruktionsleistungen der Ethnograph(inn)en zu Nutze. Feldprotokolle werden hier nicht als objektive Berichte, sondern als narrative, intersubjektiv nachvollziehbare Darstellungen des im Feld Erlebten und des sich hierüber dokumentierenden Enkulturationsprozesses der Ethnograph(inn)en verstanden. Die Protokollierung erfolgt hierbei über gesprochene Protokolle, in denen auf Basis von Feldnotizen und der Erinnerung direkt im Anschluss an den Feldaufenthalt in einer Stehgreiferzählung die Felderfahrungen diktiert werden. Es folgt eine wortgetreue Transkription. Anschließend lassen sich die Themen und sequentiellen Abläufe unter Berücksichtigung narrativer Bögen identifizieren und kennzeichnen. Die talking field notes folgen hierbei den kognitiven Figuren des Stehgreiferzählens nach SCHÜTZE (1984) unter Umgehung des Kondensierungszwangs. Daher gelänge es den talking field notes auch, widersprüchliche, fragmentarische und episodenhafte Erfahrungen festzuhalten, da in der diktierten Stehgreiferzählung des Erlebten kaum Objektivierungs- oder Gestaltschließungsversuche wie bei der dichten Beschreibung erfolgten. Ein weiterer Vorteil läge in der systematischen Trennung von Herstellung der Protokolle als Konstruktion der Beobachtenden und ihrer anschließenden Rekonstruktion. Erst in der sequenziellen Analyse der transkribierten Protokolle ließen sich die Regeln und Strukturen des Feldes, wie sie sich in die Beobachtungen der Ethnograph(inn)en einschreiben, rekonstruieren. [12]

Elisabeth MOHN stellte als "Kameraethnographin" ihr Konzept des "dichten Zeigens" in Anlehnung an die GEERTZsche "dichte Beschreibung" vor. In ihrer kameraethnographischen Studie zu Schülerjobs lag der Fokus nicht auf dem Beschreiben, sondern auf dem "Zeigen": Da in Ethnographien Feldphänomene formuliert würden, die so im Feld häufig gar nicht formulierbar sind, votierte MOHN für eine bildbezogene Annäherung ans Feld. Nach GEERTZ (1983) seien Ethnographien stets die Beschreibungen der Beschreibenden und nicht die der Beschriebenen. MOHN übertrug dies auf die Kameraethnographie und ging davon aus, dass der Blick der Blickenden nicht der Blick der Angesehenen ist. Sie wendete sich daher der Frage zu, was genau den Blick der Ethnograph(inn)en lenke. Dabei legte sie ein Situationsverständnis zugrunde, in dem Situationen nicht per se im Feld existieren und aufgezeichnet werden können, sondern erst durch den Blick und die Aufmerksamkeit konstituiert werden. Dies betrachtete MOHN jedoch nicht als Manko einer Kameraethnographie, die stets nur Ausschnitte einfange. Vielmehr plädierte sie für den bewussten Umgang mit der Selektion des Blickes. Das Forschungsinteresse verstand sie hierbei als leitendes Noch-nicht-Wissen. Der Kamerablick werde zur lernenden Ethnographin bzw. zum lernenden Ethnographen selbst, die/der Blickschneisen in

die Komplexität und Unübersichtlichkeit des Feldes schlage und hierüber neue Sichten produziere. [13]

Karin BOCK widmete sich am Beispiel ihres Habilitationsprojektes ethnographischen Interviews mit Kindern in der Feldforschung. Das Forschungsinteresse lag auf dem Alltagserleben von Kindern und seiner Rekonstruktion in Gruppendiskussionen. Da kaum Erfahrungen und Literatur zu ethnographischen Interviews mit Kindern vorliegen, wurde als Einstieg ins Feld während einer einjährigen, ethnographischen Feldphase eine Grundschulklasse beobachtet, um hierauf aufbauend ein Manual bzw. einen Diskussionsleitfaden und einen Nachfrageteil für die Durchführung von Gruppendiskussionen zu erarbeiten. BOCK ging in ihrem Vortrag näher auf die Feldphase ein und reflektierte die zugewiesenen Rollen durch die Pädagog(inn)en und die Kinder. Anhand der Erfahrungen und Aufzeichnungen während einer Klassenfahrt veranschaulichte BOCK, wie die ihr zugewiesenen Rollen durch die Pädagog(inn)en erst einen tieferen Zugang zur Lebenswelt der Kinder ermöglichten. Wurde sie anfangs als Lehramtsstudierende im Praktikum im Feld inkludiert, so wurde ihr im Zuge der Zimmerverteilung und ihrer Verlegung in ein Mehrbettzimmer gemeinsam mit den Kindern die Rolle eines Kindes zugewiesen. Dies ermöglichte ihr jedoch eine gute Integration ins Feld, da sie über die Statuszuweisung der Pädagog(inn)en eine Mitgliedschaft zur Gruppe der Kinder erhielt. In der Folge gelang es ihr, zwanglos mit den Kindern ins Gespräch zu kommen, da sie in den feldeigenen Terms nicht durchgängig zur Gruppe der (außen stehenden) Erwachsenen gerechnet wurde, sondern als zu den Kindern gehörig. BOCK erteilte damit den Versuchen, eine neutrale Beobachtungsrolle im Feld einzunehmen, eine Absage, da nicht nur das Feld selbst stets eine Eingliederung in feldeigenen Terms versuche, sondern auch weil die hierüber angetragenen Rollen eine Parteilichkeit und Vertrauen erst herstellen und somit als Eintrittskarte zu Lebenswelten und Personengruppen fungieren können. [14]

Ulrike LOCH ging in ihrem Vortrag auf die Bedeutung ethnographischer Beobachtungen bei Interviewerhebungen ein. Ihre Erkenntnisse stützten sich auf ihr Dissertationsprojekt. Die Studie widmete sich Töchtern aus nationalsozialistischen Familien mit sexuellen Gewalterfahrungen und deren biographischen Verarbeitungsprozessen. Auf Basis ihrer eigenen Studie und der Überlegungen von Bettina DAUSIEN und Helga KELLE (2002) votierte LOCH für eine wechselseitige Kontextualisierung von ethnographischer und biographischer Erhebungen als situierte Praxis des Interviews einerseits und der strukturierten biographischen Erzählung andererseits. LOCH vertrat die These, dass die Form der Kontaktaufnahme einen deutlichen Einfluss auf die biographische Erzählung habe. Sie verwies auf die Erkenntnispotenziale einer ethnographischen Begleitung der Kontaktaufnahme über die Anfertigung von Memos. Die Memos ermöglichten fallbezogene, erzählgenerierende Nachfragen und erste Hypothesen. Außerdem erlaubten sie eine kontrolliertere Reflektion der Wechselwirkungen von Interviewsetting und der hierin entwickelten und präsentierten biographischen Erzählung und Selbstverortung der Beforschten. [15]

2.4 Datenauswertung und -repräsentation

Bettina VÖLTER und Marion KÜSTER stellten methodisch innovative Formen der Auswertung und Repräsentation ethnographischer Daten anhand der wissenschaftlichen Begleitung eines deutsch-brasilianischen Kooperationsprojektes zur transkulturellen Kommunikation "Theater in community" vor. Das in einem kleinen brasilianischen Dorf angesiedelte Projekt zielte auf die Bewusstmachung von Lebensumständen über das Theaterspiel und gruppendynamische Methoden ab. Im Rahmen der Begleitforschung wurden von der brasilianischen und der deutschen Projektleitung ethnographische Protokolle erstellt, narrative Interviews mit den teilnehmenden Dorfbewohnenden erhoben und Gruppendiskussionen mit den teilnehmenden deutschen Lehramtsstudierenden durchgeführt. VÖLTER und KÜSTER hoben die Gemeinsamkeiten theaterpädagogischer Ansätze und rekonstruktiver Forschung hervor. Beide seien erfahrungsbasiert, rekonstruktiv, interaktiv und partizipativ angelegt. Auch nähmen beide Ansätze ihren Ausgangspunkt von der Beobachtung und Wahrnehmung alltäglicher sozialer Wirklichkeit und rekonstruierten die verallgemeinerbare Typik besonderer Phänomene. Die Aufmerksamkeit und der forschende Blick richtete sich stets auf Handlungen und hierauf bezogene Deutungen nicht zuletzt in der Absicht der spielerischen Erprobung und Erkundung von Handlungsalternativen. Ethnographische Materialien wurden daher in diesem Projekt nicht nur im Rahmen der Begleitforschung, sondern explizit zur Selbst- und Fremdrelexion eingesetzt. Über das szenische Lesen ethnographischer Protokolle konnten die Einzelperspektiven im Spiel aufeinander bezogen, ein besseres Verstehen kultureller Praktiken und ein Einlassen auf das Fremde erreicht sowie neue Lesarten entwickelt werden. [16]

Aus einer system-theoretisch informierten Perspektive stellte Bettina HÜNERSDORF eine mikroanalytische Rekonstruktion ethnographischer Protokolle im Bereich der Gesundheit und Sozialer Arbeit vor. Rückgreifend auf Armin NASSEHI (KNEER & NASSEHI 1991) und Anja TERVOOREN (2001) plädierte HÜNERSDORF für die Reflexion des Beobachtungsstandpunktes und die Beachtung der Kontextbezogenheit. Im Vergleich unterschiedlicher Einzelfälle ließen sich multiple Perspektiven entwickeln und die Unterschiede, wie sich Akteure/Akteurinnen in den Settings jeweils konstituieren, herausarbeiten. Ihr Vorgehen exemplifizierte HÜNERSDORF anhand der mikroanalytischen Interpretation eines Protokolls aus ihrer laufenden Forschung in einem Altenpflegeheim. [17]

Stefan KÖNGETER ging in seinem Vortrag Fragen der Modellbildung im Kontext von Generalisierungsprozessen rekonstruktiver Forschung nach. Der Prozess der Generalisierung rekonstruktiver Erkenntnisse werde von permanenten Framing- und Reframing-Prozessen (und damit der Frage, was genau der Fall ist) begleitet. Der "Fall" konstituiere sich im Spannungsfeld von Lebenswelt, Protokoll und Theorie. Die Variabilität der Texte erhöhe hierbei die Variabilität dessen, was genau zum Fall der Rekonstruktion wird. Rekonstruktion bedeute so verstanden immer auch eine Offenheit nicht nur für vielfältige Lesarten, sondern auch für

mögliche Fallzuschnitte. In der Folge könne Generalisierung als Reduktion von Fallebenen und Lesarten auf der Basis vorheriger Framing- und Reframing-Prozesse verstanden werden. Die Rekonstruktion sei somit gleichzusetzen mit der Konstruktion des Falls als Fall. [18]

Doris BÜHLER-NIEDERBERGER beschloss die Tagung mit einer "Tagungsethnographie". Ethnographie erfordere, so BÜHLER-NIEDERBERGER nach den gehörten Vorträgen, eine demütige Haltung als Voraussetzung für Akzeptanz von Ethnograph(inn)en im Feld und sei aufgrund des Enkulturationsprozesses der Forschenden in das Feld als Forschung von unten zu betrachten. Ethnographische Forschung rekurriere ähnlich der psychoanalytischen Diskussion und Tradition verstärkt auf die Person der Forschenden selbst, die über die Teilnahme etwas über die Strukturen der Teilnahme in der untersuchten Kultur erführen. Weiter problematisierte sie das Verhältnis von Nähe und Distanz in der ethnographischen Forschung und verwies auf die Befremdung und den Abstand als Grundlage des Verstehens vermeintlicher Selbstverständlichkeiten. Auch dürfe ethnographische Forschung nicht ihre Forschungsinteressen und ihre Ziele aus dem Auge verlieren und nicht beim gelungenen Eintauchen der Ethnograph(inn)en in das Feld stehen bleiben. [19]

3. Diskussion und Ausblick

Die abschließende Diskussion zeigte, dass ethnographische Forschung im Bereich des Sozial- und Bildungswesens deutlich an theoretischer Dichte gewonnen und sich sowohl methodologisch als auch methodisch ausdifferenziert hat. Es hat eine Erweiterung ethnographischer Zugänge über teilnehmende Beobachtung hinaus stattgefunden, die innovative Triangulationsformen (siehe LOCH; VÖLTER & KÜSTER) hervorbringt und auf Lücken einseitiger Forschungsstrategien hinweist (siehe AMANN; LOCH). In diesem Zusammenhang sind auch bildproduzierende Verfahren der Vertextung zu sehen (siehe MOHN; WIESEMANN), die über "dichtes Zeigen" neue Perspektiven generieren. Es wurde nochmals deutlich, dass der Feldeinstieg nicht nur eine zu bewältigende Hürde in einem gelingenden Forschungsprozess darstellt, sondern zugleich selbst Auskunft über die Strukturen des Feldes gibt und die weiteren Erkenntnisse wesentlich moderiert (siehe BOLLIG; BOCK; LAMLA; BREITENBACH). Die Beiträge von LAMLA und BOCK verdeutlichten hierbei die Relevanz der Herstellung von Vertrauen. Insgesamt erteilten die Vorträge Versuchen und Verfahren einer Entsubjektivierung ethnographischer Forschung mit der Einnahme einer neutralen Beobachterperspektive eine Absage und plädierten vielmehr für eine konsequente methodologische Reflexion des Beobachterstandorts. Es wurde eine prozessuale Sichtweise favorisiert, die den Enkulturationsprozess der Ethnograph(inn)en in das jeweilige Feld produktiv zu nutzen trachtet. Dass die Enkulturation der Forschenden in die untersuchten Kulturen nicht nur Auskunft über die Bedingungen von Mitgliedschaft und Teilnahme, über zentrale Rituale und Praktiken gibt, sondern auch immer wieder Prozesse der kontrollierten Distanzierung notwendig macht, unterstrich BÜHLER-NIEDERBERGER noch einmal mit Nachdruck. Die Tagung zeigte, dass hierzu bereits zahlreiche methodologische Überlegungen der kontrollierten

Distanznahme durch spezielle Verfahren der Vertextung (siehe MOHN; WIESEMANN; SCHULZ) oder der Trennung von Protokollierung und Auswertung (siehe CLOOS) vorliegen. Der Hinweis BÜHLER-NIEDERBERGERS auf eine Gefahr der Zieldiffusion ethnographischer Forschung wurde jedoch dem Anspruch der Tagung nicht gerecht, da jener Anspruch ausdrücklich nicht in erster Linie in der Präsentation von Ergebnissen ethnographischer Forschung bestand. Vielmehr wurde ein kritischer Austausch über die methodologische und methodische Forschungspraxis anvisiert, der in seiner Orientierung auf die einzelnen Phasen im Forschungsprozess überzeugte. Gleichwohl gilt es, die Frage des Erkenntnisgewinns ethnographischer Forschung neben der Produktion von interessantem Material nicht aus dem Auge zu verlieren, und auch die Frage der Gültigkeit und Gütekriterien rekonstruktiver Forschung deutlich stärker in den Blick zu nehmen, als dies die überwiegende Mehrzahl der Beiträge tat. [20]

Die Beiträge und Diskussionen finden Eingang in eine von Peter CLOOS und Werner THOLE herausgegebene Publikation, die voraussichtlich im Sommer 2007 im VS Verlag erscheinen wird. [21]

Literatur

Breidenstein, Georg & Kelle, Helga (1998). *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim: Juventa.

Cloos, Peter (2004). *Biografie und Habitus. Ethnografie sozialpädagogischer Organisationskulturen*. Unveröff. Diss. Kassel.

Cloos, Peter & Thole, Werner (2005). Qualitativ-rekonstruktive Forschung im Kontext der Sozialpädagogik. Anmerkungen zu einigen Fragen und Problemen der sozialpädagogischen Forschungskultur. In Cornelia Schweppe & Werner Thole (Hrsg.), *Sozialpädagogik als forschende Disziplin. Theorie, Methode, Empirie* (S.71-95). Weinheim: Juventa.

Flick, Uwe (1995). Stationen des qualitativen Forschungsprozesses. In Uwe Flick, Ernst von Kardoff, Heiner Keupp, Lutz von Rosenstiel & Stephan Wolff (Hrsg.), *Handbuch qualitativer Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte und Anwendungen* (2. Aufl., S.148-177). Weinheim: Beltz.

Geertz, Clifford (1983). *Dichte Beschreibung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.

Giddens, Anthony (1991). *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age*. Cambridge: Polity Print.

Klatetzki, Thomas (2003). Skripts in Organisationen. Ein praxistheoretischer Bezugsrahmen für die Artikulation des kulturellen Repertoires sozialer Einrichtungen und Dienste. In Cornelia Schweppe (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik* (S.93-118). Opladen: Leske + Budrich.

Kneer, Georg & Nassehi, Armin (1991). Verstehen des Verstehens. Eine systemtheoretische Revision der Hermeneutik. *Zeitschrift für Soziologie*, 20(5), 341-356.

Krappmann, Lothar & Oswald, Hans (1995a). Unsichtbarkeit durch Sichtbarkeit. Der teilnehmende Beobachter im Klassenzimmer. In Imbke Behnken & Olga Jaumann (Hrsg.), *Kindheit und Schule. Kinderleben im Blick von Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung* (S.39-51). Weinheim: Juventa.

Krappmann, Lothar & Oswald, Hans (1995b). *Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen*. Weinheim: Juventa.

Reckwitz, Andreas (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 282-301.

Riemann, Gerhard (2000). *Die Arbeit in der sozialpädagogischen Familienberatung. Interaktionsprozesse in einem Handlungsfeld der sozialen Arbeit*. Weinheim: Juventa.

Schweppe, Cornelia (Hrsg.) (2003). *Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik*. Opladen: Leske + Budrich.

Schütze, Fritz (1984). Kognitive Figuren des Stehgreiferzählens. In Martin Kohli & Günther Robert (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven* (S.78-118). Stuttgart: Metzler.

Tervooren, Anja (2001). Körper, Geschlecht und Inszenierung. Judith Butlers Konzept der Performativität. In Christoph Wulf, Michael Göhlich & Jörg Zirfas (Hrsg.), *Grundlagen des Performativen: eine Einführung in die Zusammenhänge von Sprache, Macht und Handeln* (S.157-180). Weinheim: Juventa.

Wulff, Christoph; Althans, Birgit; Audehm, Katrin; Bausch, Constanze; Göhlich, Michael; Sting, Stephan; Tervooren, Anja; Wagner-Willi, Maria & Zirfas, Jörg (2001). *Das Soziale als Ritual. Zur performativen Bildung von Gemeinschaften*. Opladen: Leske + Budrich.

Zur Autorin

Davina HÖBLICH, Jahrgang 1977, Studium der Diplom-Pädagogik mit Schwerpunkt Sozialpädagogik/Sozialarbeit an der Johannes-Gutenberg Universität Mainz; ehemalige Mitarbeiterin im abgeschlossenen Forschungsprojekt "Lehrer-Schüler-Beziehungen an Waldorfschulen" (Leitung: Werner HELSPER, Bernhard STELMASZYK und Heiner ULLRICH) an der Johannes-Gutenberg Universität Mainz; Mitarbeiterin im Fachgebiet Jugend- und Erwachsenenbildung (Lehrstuhl: Werner THOLE) am Institut für Sozialpädagogik und Soziologie der Lebensalter im Fachbereich Sozialwesen an der Universität Kassel. Schwerpunkte in Forschung und Lehre: Methoden qualitativer Sozialforschung, Sozialisationstheoretische Forschung insbesondere unter Geschlechterperspektive, qualitative Schulforschung, Kinder- und Jugendarbeit.

Kontakt:

Davina Höblich

Universität Kassel
Fachbereich Sozialwesen, Institut für
Sozialpädagogik und Soziologie der
Lebensalter ISSL
Arnold-Bode-Str. 10
D-34109 Kassel

Tel.: +49 / 0561 / 804-2904

Fax: +49 / 0561 / 804-2059

E-Mail: hoeblich@uni-kassel.de

URL: http://www.uni-kassel.de/fb4/institute/index_institut1_issl.htm

Zitation

Höblich, Davina (2007). Tagungsbericht: Auf unsicherem Terrain – Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens [21 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 8(3), Art. 10, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0703105>.