



Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung der Sektion II „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Call for Papers

Jahrestagung 2017

vom 20. bis 22. September 2017 an der Technischen Universität Chemnitz

Das Erziehungswissenschaftliche der qualitativen Forschung

Seit etwa 40 Jahren wird in vielen Teildisziplinen der Erziehungswissenschaft empirische Forschung mit Methoden betrieben, welche als „qualitative“, „rekonstruktive“ oder „interpretative“ Methoden bezeichnet werden. Die im Feld qualitativer Forschung hervortretende methodische Heterogenität ist allerdings nicht nur als ausdrucksstarkes Zeichen ihrer Konsolidierung zu sehen; sie eröffnet auch und gerade diverse Fragen nach Vielfalt und Spezifik in Bezug auf das Verhältnis von qualitativen Methoden und Erziehungswissenschaft: Lassen sich Methoden selbst in einem spezifischen Sinne als genuin „erziehungswissenschaftliche“ ausmachen oder sind sie in erster Linie „sozialwissenschaftliche“, „hermeneutische“, „phänomenologische“ oder „psychoanalytische“ Methoden, die in die Erziehungswissenschaft importiert wurden und eine fachfremde Perspektive hineingetragen haben? Erfahren sozialwissenschaftliche Methoden eine Transformation, wenn mit ihnen Gegenstände der Erziehungswissenschaft untersucht und erziehungswissenschaftliche Fragen behandelt werden, oder lässt sich erziehungswissenschaftliche Forschung letztlich gar nicht so sehr über ihr methodisches Profil charakterisieren, sondern stärker darüber bestimmen, dass sie eben von ErziehungswissenschaftlerInnen betrieben wird und Forschungsmethoden genau hierdurch auch in der Disziplin als erziehungswissenschaftliche Methoden Anerkennung finden?

Auf der Jahrestagung 2017 der Kommission Qualitative Bildungs- und Biographieforschung wollen wir die Frage nach der disziplinären Gestalt der qualitativen Forschung in der Erziehungswissenschaft diskutieren. Dazu gehören z.B. folgende Gesichtspunkte:

- Es ist bekannt, dass es „qualitativ“ ausgerichtete Untersuchungen im Gegenstandsfeld der Erziehungswissenschaft bereits vor ihrem Aufschwung in der Mitte der

1970er Jahre gab (erinnert sei in diesem Zusammenhang u.a. die Arbeiten der Sterns, Muchows und Bühlers). Inwiefern zeigen diese älteren Arbeiten eine spezifisch erziehungswissenschaftliche Perspektive auf ihren Gegenstand, der sich auch in ihrer empirischen Vorgehensweise aufweisen lässt?

- Qualitative Forschung allgemein nimmt für sich in Anspruch, anhand der konstruktiven Leistungen sinndeutender und interaktiv handelnder Subjekte soziale Wirklichkeit(en) zu rekonstruieren. Insofern sind qualitative Methoden durch Prinzipien geprägt (z.B. Offenheit, Kommunikation, Sequenzialität), welche den Erkenntnisprozess der Rekonstruktion methodisch kontrollieren sollen. Inwiefern müssen diese Methoden und/oder die sie fundierenden Prinzipien für die Erforschung sozialer Wirklichkeit im Kontext erziehungswissenschaftlicher Gegenstände und Fragestellungen modifiziert oder ergänzt werden, damit sie als genuin erziehungswissenschaftliche Methoden gelten? Und welche Implikationen ergeben sich hier in Bezug auf die teildisziplinäre Ausdifferenzierung der qualitativen Forschung innerhalb der Erziehungswissenschaft? Was unterscheidet bspw. qualitative Forschungsmethoden der Sozialpädagogik von denen der Allgemeinen Pädagogik oder denen der Erwachsenenbildung?
- Auch wenn sich qualitative Forschung vor allem als theorieentwickelnd versteht, ist für die Forschung mehr nötig als eine vage vortheoretische Vorstellung ihres Gegenstands. Insofern stellt sich die Frage, inwiefern eine erziehungswissenschaftlich – und damit theoretisch – begründete Perspektive auch zu eigener methodischer und methodologischer Innovation führen muss. Anders ausgedrückt: Zwingen die im Zuge offener Forschungsverfahren generierten gegenstandsfundierten Theorien im Feld der Bildung und Erziehung zu einem Überdenken grundlegender Begriffe? Diese Doppelfrage stellt sich noch schärfer, wenn man in Anbetracht der teildisziplinären Struktur des Fachs die Spannbreite von bearbeiteten Themen, Fragen und Problemen berücksichtigt: So sind einige Begriffe und Verfahren, die sich bei der Erforschung von Bildungsprozessen Erwachsener bewährt haben, inadäquat im Feld der Kindheits- und Jugendforschung.
- Zudem steht die qualitative erziehungswissenschaftliche Forschung auch vor der Aufgabe, ihren „methodologischen Scharfsinn“ (Böhme 2016) wiederzubeleben: In den letzten Jahren ist eine gewisse „Versäulung“ unterschiedlicher methodischer Schulen zu beobachten. Diese wirken, weil sie ein eigenes Begriffsinventar, Lehrtraditionen und -bücher sowie spezifische theoretische Reflexionshorizonte entwickelt haben, von außen inzwischen als relativ hermetische, selbstreferenzielle Gebilde. Demgegenüber war am Beginn der Methodenentwicklung, auch unter dem Druck des Nachweises ihrer jeweiligen Substanz sowie der Geltung, der durch sie hervorgebrachten Ergebnisse, eher ein lebendiger Diskurs typisch. Abgeschnitten von einer gegenseitigen, kritisch methodologischen Vergewisserung und der Bereitschaft, die favorisierte Methode hinsichtlich ihres Erkenntnisgewinns, ihrer gegenstandsbezogenen Angemessenheit oder grundlegenden theoretischen Annahmen auch infrage stellen zu lassen, droht die Nutzung qualitativer Methoden jedoch zur Anwendung schematischer Verfahrensregeln zu erstarren. Hier stellt sich auch die Frage, ob die verschiedenen „Methodenschulen“ über Verfahren verfügen, die in einem verständlichen Sinn „erziehungswissenschaftlich“ sind.
- Dass Erziehung und Bildung nicht-affirmativ sei, ob dies nun in Begriffen der Emanzipation und Mündigkeit, der Kritik oder des problematisierenden Vernunftgebrauchs gefasst wird, gehört wohl zum Selbstverständnis der meisten qualitativen Forschenden in der Erziehungswissenschaft. Doch trägt die Praxis qualitativer Forschung nicht selten wiederum doch affirmative Züge, sei es aufgrund des Entste-

hungs- und Verwertungszusammenhangs, in den sie gestellt ist, sei es aufgrund ihrer, ein „praktisches Erkenntnisinteresse“ verfolgenden, Fragestellung oder ihres Erkenntnisstils, der bloß vermeintlich einer Werturteilsneutralität verpflichtet ist? Und wie steht es um das, was ehemals als das Entscheidende der Erziehungswissenschaft gesehen wurde: eine, die Disziplin tragende, *réflexion engagée*? Kann eine betont desengagierte Forschung noch im eigentlichen Wortsinn eine erziehungswissenschaftliche sein? Damit zusammenhängend stellen sich Fragen nach der pädagogischen und politischen Wirkmacht erziehungswissenschaftlicher qualitativer Forschung: Wie ist das Verhältnis zu Bildungspolitik, bildungspolitisch motivierter (Auftrags-)Forschung? Versteht sich diese, unter ihrem Selbstanspruch, die Komplexität sozialer Wirklichkeit einzufangen, als Korrektiv für abstrahierende und quantifizierende Zugänge? Welche Durchschlagskraft kann qualitative erziehungswissenschaftliche Forschung bei gleichzeitiger Betonung des Uneinholbaren und Widerständigen in der Pädagogik für eben diese entwickeln?

- Inwiefern ist die Frage nach dem erziehungswissenschaftlichen Moment qualitativer Forschung verwoben mit der selbstvergewissernden Frage nach einem „Kern“, dem „Proprium“ bzw. den disziplinären Spezifika von Erziehungswissenschaft überhaupt?

Wer zu diesen oder gleich gelagerten Fragen einen Beitrag leisten möchte, schicke bitte ein Abstract (maximal 2.500 Zeichen) bis zum 05. März 2017 an Robert Kreitz (TU Chemnitz) (robert.kreitz@phil.tu-chemnitz.de)

Robert Kreitz, Christine Demmer, Thorsten Fuchs & Christine Wiezorek