

Inhalt

Vorbemerkung	9
Teil I:	
Theoretische und methodologische Grundlagen, sozialwissenschaftliche Traditionen und Vorbilder, methodisches Vorgehen, Arbeitsschritte, Berichte aus der Forschungswerkstatt	13
<i>Franz Breuer</i>	
Theoretische und methodologische Grundlinien unseres Forschungsstils	14
Basisorientierungen	14
Grounded Theory, Selbstreflexivität, Feldforschung	16
Theorie-Entwicklung, Induktion, Grounded Theory-Methodik	21
Perspektiven und Darstellungsversionen	24
Verstehensproblematik	27
Alltagsweltliche und wissenschaftliche Konzepte	30
Nützlichkeit und Anwendungsbezug	33
Bewertungskriterien	36
<i>Paul Heeg</i>	
Informative Forschungsinteraktionen	41
Einführung	41
Interaktionstypen	43
Modell der Entwicklung von Interaktionen	45
Forscher als Fremde: Das erste Betreten des Untersuchungsfelds	49
Forscher als Neulinge: Das erste wechselseitige Abschätzen	50
Forscher als Lehrlinge: Der Erwerb einer bestimmten Sichtweise	51
Forscher als Mitarbeiter: Der Erwerb einer nützlichen Position	53
Forscher als Kandidaten: “Drinnen” und “draußen” sein	54
Forscher als Informationsgeber: Rückmeldungen über Forschungsergebnisse	57
Forscher als Berater: Die Mitgestaltung	58
Forscher als Publizisten: Neue Diskurskontexte	60
<i>Petra Muckel</i>	
Selbstreflexivität und Subjektivität im Forschungsprozeß	61
Einführung	61
Empirische Relevanz der Subjektivität: Der handwerkliche Alltag der Forscherin als deskriptiver Ausgangspunkt	62
Theorie der forschungspraktischen Relevanz der Subjektivität: Der Devereuxsche Standpunkt	63
Das Gegenübertragungskonstrukt als Monopol der Psychoanalyse?	68
Wissenschaftstheoretische und forschungspraktische Konsequenzen einer selbstreflexiven Wissenschaft	69
Forschungsstrategien zur Integration und Nutzbarmachung der Subjektivität	73

Der Weg zu einer datenbegründeten Theorie: Ungewißheit und kein Ende	76
Fazit	78
<i>Franz Breuer u.a.</i>	
Schritte des Arbeitsprozesses unter unserem Forschungsstil	79
Einführung	79
Rahmenbedingungen	80
<i>Christine Mähler und Anke Niemeier: Anmerkungen zum Arbeiten zu zweit</i>	82
<i>Norbert Vielhaber: Erfahrungen mit dem Arbeiten zu zweit</i>	85
Fähigkeits- und Qualifikationsvoraussetzungen	88
<i>Petra Muckel: Zur Aneignung unseres Forschungsstils und zur Frage der Lernbarkeit</i>	89
Konzeptualisierung eines Untersuchungsproblems und die Dynamik der Themenfokussierung	92
<i>Andreas Stratkötter: Erfahrungen mit dem Theoretical Sampling</i>	95
<i>Dirk Klute: Die Veränderung der Fragestellung als Erkenntnisfortschritt</i>	98
Reaktivität, Übertragung, Gegenübertragung	100
<i>Christine Mähler und Anke Niemeier: Erfahrungen mit dem gegen- seitigen Reizwert zweier Gesprächsparteien</i>	102
Kontaktgeschichte als Information	105
<i>Norbert Vielhaber: Herstellung von Kontakt zum Untersuchungsfeld</i> ...	107
<i>Martina Lange: Erfahrungen aus der Kontaktgeschichte mit Ärzten und Pflegepersonal in einem Krankenhaus im Rahmen einer Institutionsuntersuchung</i>	109
<i>Tine Doggaz: Zur Kontaktgeschichte aus der Perspektive eines Feldmitglieds</i>	114
Forschungstagebuch	119
<i>Dirk Klute: Der Gebrauch des Forschungstagebuchs</i>	120
Forschungskolloquium	122
<i>Christine Mähler und Anke Niemeier: Einige Erfahrungen mit dem Forschungskolloquium</i>	125
Interviewen	127
<i>Andreas Stratkötter: Erfahrungen mit dem Interviewen</i>	132
<i>Christoph Volpert: Zur Fixierung von Vergänglichem</i>	135
Beobachten und Aufzeichnen	137
<i>Barbara Bögge-Schröder: Erfahrungen bei der Beobachtung auf einer Krankenhaus-Station</i>	141
Kodieren und Memos	144
<i>Heike Lange: Praktisches Vorgehen beim Kodieren</i>	145
Modellieren	149
<i>Jürgen Ortmann: Modellieren</i>	151
Schreiben	155
Computer-Gebrauch	160

<i>Dirk Klute: Erfahrungen mit dem Computer als Werkzeug</i>	162
Forschungsethik, Werthaltungen	164
Methode, Person, Prozeß	172
<i>Paul Heeg</i>	
Entwicklung von Lesarten einer Gesprächspassage aufgrund intensiver Lektüre	175
Einführung	175
Die Gesprächspassage	177
Analyse Zeile für Zeile	178
Modelle zu Deutungen des Texts	184
Hintergrundinformationen zur Textpassage	186
Entfaltung im weiteren Gesprächsverlauf	189
Modell zur Strategie des Schulleiters	194
Teil II:	
Vier Beispiele gegenstandsbegründeter Theorie-Entwürfe	196
<i>Heike Lange</i>	
Deutsche Einwanderer in Kalifornien: Lebensläufe zwischen zwei Welten	197
Einführung	197
Einige methodische Anmerkungen	198
Der kategoriale Bezugsrahmen subjektiver Wirklichkeiten deutscher Einwanderer in Kalifornien	200
Das Kernthema: Der Einwanderer als Mensch ohne Land bzw. zwischen zwei Ländern	202
Heimweh	207
Schlußbemerkung	211
<i>Thomas Fuchs</i>	
Autonomieentwicklung im familiären Weihnachtsritual	213
Einführung	213
Traditionelle Erlebnisarbeit	214
Normalitätskultur	216
Brüche	218
Einweihungen	222
Perspektiven der Autonomieentwicklung	227
<i>Norbert Vielhaber</i>	
Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien: Belastungen, Bewältigungsversuche, Entwicklungschancen	229
Einführung	229
Alkoholismusdeterminierte Familienstruktur: Alkohol als Interaktionsregulativ	230
Psychische Belastungen	232
Umgehensweisen: Ressourcen und ihre Vermittlungsbereiche	233
Das Emotionale Erbe	235
Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung ...	238
Aktuelle Lebensthematiken und Daseinszustände	242
Zusammenführung	247

Marianne Tolle und Andreas Stratkötter

Die Geschlechtszugehörigkeit von Therapeutinnen und Therapeuten in der psychotherapeutischen Arbeit: Ein integratives Modell.....	252
Einführung.....	252
Zur Methode.....	253
Die Kernkategorien.....	254
Stellenwert der Geschlechterkonstellation.....	254
Geschlecht als Perspektive.....	256
Geschlechterdynamik.....	258
Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins.....	261
Integratives Modell.....	263
Literatur.....	268
Personenregister.....	282
Sachregister.....	286
Die Autorinnen und Autoren dieses Buchs.....	290

Vorbemerkung

Dies ist ein Buch über einen spezifischen “qualitativen” *Forschungsstil* einer sozialwissenschaftlich verstandenen Psychologie. Es werden die Programmatik und Logik des Forschungsvorgehens dargestellt und die wissenschaftlichen Traditionen skizziert, die der Ansatz in eigenständiger Weise integriert. Vorab und vergrößernd gesagt, sind hier das *Grounded Theory*-Modell von Anselm Strauss und Barney Glaser, Konzepte der Thematisierung der Rolle des *Forscher-Subjekts* bzw. der *Forscher-Reflexivität* im Forschungsprozeß (v.a. gestützt auf Grundgedanken von Georges Devereux) sowie “*naturalistische*” *Vorgehensweisen* der Gegenstandsexploration und *Feldforschung* (über Gespräche, Beobachtungen etc.) von zentraler Bedeutung.

Es werden in *Teil I* des Buchs Vorgehensprinzipien, Leitlinien, Kriterien und die Arbeitsweise unter diesem Stil in konkreter Weise – anhand von Beispielen aus unserer *Forschungswerkstatt* – expliziert und illustriert. Empirische Veranschaulichungen des Vorgehens stammen aus einem breiten Spektrum psychologischer Problem- und Themenfelder: kontextuelle Sozialisation, psychologische Therapiepraxis, Arbeit in pädagogischen und medizinischen Institutionen bzw. Organisationen, seelsorgerlicher Umgang mit Todkranken, Kommunikationsprobleme Hörgeschädigter, Umgangsweisen jüdischer Nachfahren von Holocaust-Opfern mit der Geschichte und den Erfahrungen ihrer Eltern u.a. – In *Teil II* werden exemplarisch Forschungserträge und gegenstandsbegründete Theorieansätze an vier Themenfeldern vorgestellt, in denen es um familiäre, professionelle, geschlechtsbezogene und kulturelle Sozialisation geht.

Ich betrachte die *Wahl einer wissenschaftlichen Methodik* als eine *Festlegung* hinsichtlich des *Modus’ der Interaktion* mit dem fokussierten Gegenstand und damit als eine Entscheidung über die *Wahl der Fakten*: Was am thematisierten Objekt ist im Rahmen der von mir gewählten Interaktionsweise feststellbar und registrierbar?

In dieser Hinsicht gibt es keinen rational begründbaren verbindlichen “Königsweg” – unterschiedliche Vorgehensweisen können “vernünftig” sein. Ich halte die Vorstellung eines *Aushandlungs-* und *Passungsprozesses* im Systemgefüge der Merkmale und Dimensionen von Forschungsobjekt, Wissensstand, Wissenschaftler-Person, historisch sich wandelnden kulturellen bzw. intellektuellen Strömungen und Moden, instrumentellen Möglichkeiten (technischen Optionen u.ä.), aktuellen Konventionen der disziplinären Wissenschaftlergemeinschaft sowie Rationalitäts-Überlegungen für angemessen (vgl. BREUER 1991, S. 65ff.).

Die in diesem Buch dargestellte methodologische und methodische Orientierung unterscheidet sich in mancherlei Hinsicht von den derzeit in der Wissenschaftlergemeinschaft der Psychologie vorherrschenden Auffassungen. Sie stellt einen bestimmten Entwicklungspunkt in der Auseinandersetzung mit und Abgrenzung von der psychologischen *Standardmethodologie* dar, die noch immer (wenigstens auf der “Bekanntnisebene”) dem nomothetischen und quantifizierenden Erkenntnisideal der Naturwissenschaften verpflichtet ist. Aus Gründen, die mit meinem eigenen wissenschaftsbezogenen Biographie-Hintergrund (und dem mancher Mitautorinnen und -autoren) sowie der “intellektuellen Landschaft” der gegenwärtigen Psychologie zusammenhängen, bleiben im Laufe der Darstellungen im Buch Bezüge auf diese Wis-

senschaftsauffassung nicht ganz aus – ist die vorgestellte Orientierung doch nicht zuletzt aufgrund der persönlichen Unzufriedenheit mit der vorherrschenden Standardkonzeption der Psychologie als Wissenschaft entstanden. Jedoch geht es hier im Kern nicht um eine argumentative Auseinandersetzung mit anderen Methodologie-Auffassungen, vielmehr schwerpunktmäßig um die Begründung, Entfaltung, Konkretisierung und Veranschaulichung unserer eigenen Konzeption.

Die Beiträge stammen aus dem Arbeitszusammenhang des Herausgebers am Psychologischen Institut III der Universität Münster, in dem seit Ende der achtziger Jahre eine Reihe von empirischen Untersuchungen in Stilvarianten *qualitativer Sozialforschung* entstanden sind. Die Autorinnen und Autoren dieser Arbeiten waren – überwiegend im Rahmen von Diplomarbeiten und Dissertationen – mit inhaltlich sehr unterschiedlichen Themen und Problembereichen befaßt, wie durch das Spektrum der Veranschaulichungsbeispiele in diesem Buch deutlich wird. Es fand – über die Heterogenität der bearbeiteten Felder hinweg – ein recht intensiver Austausch auf der Ebene der bei diesem Forschungsstil gemeinsam geteilten methodologischen und methodischen Orientierung statt: Es gibt eine Tradition des Freitagsvormittags-Treffens der in diesem Kontext arbeitenden Forscherinnen und Forscher (*unser Forschungskolloquium*), bei dem der Bearbeitungsstand einzelner Untersuchungen sowie allgemeine methodische Probleme, die mit diesem Forschungsstil verbunden sind, besprochen werden. Die Beiträge des vorliegenden Buchs sind nicht zuletzt durch diese gemeinsamen Überlegungen und Diskussionen geprägt.

In gewissem Sinn ist der entstandene Text ein *Lehrbuch* zu einer Konzeption sozialwissenschaftlich-qualitativer Methodik in der Psychologie. Dieser Methodik-Entwurf ist nicht losgelöst von inhaltlichen Kontexten – nicht ohne Bezugnahme auf thematische Forschungsgegenstände, -felder, Beteiligte und deren Interaktionsdynamik – darstellbar. Die methodischen Überlegungen werden im Laufe des Buchs rückgebunden an die Auseinandersetzung mit spezifischen Untersuchungsbereichen, in solchen Zusammenhängen erläutert, an konkreten Beispielfällen vorgeführt. So soll einerseits ein hohes Maß an Transparenz und Nachvollziehbarkeit des Ansatzes erreicht und andererseits deutlich gemacht werden, daß das Untersuchungsvorgehen unter dieser Orientierung in jedem Einzelfall den jeweiligen Umständen und Bedingungen angepaßt, innerhalb eines gesteckten Rahmens neu erfunden und ausbalanciert werden muß.

Eine Bemerkung zur Verwendung *männlicher und weiblicher Sprachformen* (“Wissenschaftlerinnen” und “Wissenschaftler”, “Forscherinnen” und “Forscher”, “Untersuchungspartnerinnen” und “-partner”, “ihre” und “seine” Reaktionsweisen etc.), wie sie heutzutage fällig ist: Jede Autorin und jeder Autor in diesem Buch verfährt damit nach eigener Wahl – die Umgangsweise ist nicht vereinheitlicht, von jeder und jedem aber überlegt gewählt und nicht von der Auffassung bestimmt, die Menschheit bestünde nur aus Männern oder nur aus Frauen. “Von Amts wegen” ausgeschlossen habe ich als Herausgeber allerdings die Verwendung des “I” innerhalb eines Wortes (wie bei “LeserIn”).

Beim Zustandekommen des Buchs waren eine Reihe von Personen hilfreich. Zum einen alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer unseres Freitags-Kolloquiums in den zurückliegenden Jahren: Das Zusammentragen von Forschungserfahrungen und -problemen, die Gespräche und Diskussionen dort haben viele der hier vorgestellten Gedanken angeregt und klären helfen. Die Mitautorinnen und -autoren haben mein

Hineinreden in ihre Beiträge mit Geduld ertragen. Kollegen am Psychologischen Institut III der Universität Münster – Prof. Dr. Wolfgang Keil und Dr. Paul Heeg – haben zu einem Kontext beigetragen, in dem eine solche Ideenentwicklung und Forschungspraxis erst möglich war, und mancherlei Unterstützung gegeben. Bei den technischen und redaktionellen Arbeiten der Herstellung des Buchs hat Dirk Klute unermüdlich mitgeholfen, Anregungen gegeben, Verbesserungsvorschläge gemacht und Korrekturen am Computer umgesetzt. Christoph Volpert war in der Endphase bei der Fehlersuche beteiligt, hat Änderungen vorgeschlagen und mit Dirk Klute zusammen das Register gemacht. Ingo Schmidt-Vogelely hat Unterstützung bei der Computerisierung einiger Abbildungen gegeben. Ich bedanke mich bei allen!

Münster, im September 1995

Franz Breuer

Die Neuauflage ist – bis auf wenige Korrekturen – unverändert geblieben.

Münster, im Februar 1998

F.B.

Teil I:

**Theoretische und methodologische Grundlagen,
sozialwissenschaftliche Traditionen und Vorbil-
der, methodisches Vorgehen, Arbeitsschritte, Be-
richte aus der Forschungswerkstatt**

Theoretische und methodologische Grundlinien unseres Forschungsstils

Franz Breuer

Das Kapitel gibt eine kurzgefaßte Einführung in die erkenntnis-/theoretischen und methodologischen Hintergründe des in diesem Buch entfalteten und illustrierten qualitativ-sozialwissenschaftlichen Forschungsstils. Die Konzeption der *Grounded Theory*-Methodik (Anselm Strauss, Barney Glaser), die Fokussierung von untersuchungsbegleitender Selbstreflexion als Erkenntnisquelle (angeregt durch Georges Devereux) sowie die Bevorzugung einer “naturalistischen” und interaktionsbezogenen Feldforschungs-Ausrichtung bei der Datengewinnung stellen die Ausgangsorientierungen dar. In diesem Rahmen werden Positionen und Ideen zu Strategien und Techniken der Theorie-Entwicklung, zur produktiven Nutzung (kontrastiver) systemgebundener Sehweisen, zu Problemen der Repräsentation und Darstellung in gegenstandsbezogenen Dokumenten und Berichten, zum sozialwissenschaftlich-hermeneutischen Verstehen, zum Verhältnis alltagsweltlicher und wissenschaftlicher Konzepte mit Blick auf Theorie-Stimulation und Verwendungs-Nützlichkeit sowie zu Beurteilungs-/Gütekriterien des Methodenansatzes vorgestellt.

Basisorientierungen

Die Autorinnen und Autoren dieses Buchs beschäftigen sich mit der Entwicklung und Erprobung einer spezifischen qualitativ ausgerichteten sozialwissenschaftlichen Methodologie und Methodik in der Psychologie. Mit *qualitativer Ausrichtung* meinen wir eine Anlehnung an phänomenologische, verstehend-interpretative, interaktionistische, naturalistische Denktraditionen, eine Orientierung auf methodische Sensibilität und Flexibilität unter Bewahrung der “natürlichen” Situiertheit und Komplexität des Gegenstands sowie die Thematisierung der Forscher-Selbstreflexivität und der Wissenschaftler-im-Feld-Situation.

Wir stellen uns auf den Standpunkt der *Gegenstandsangemessenheit* und *forschungsstrategischen Nützlichkeit* einer solchen theoretischen und methodologischen Ausrichtung für eine sozialwissenschaftlich verstandene Psychologie. Wir haben unseren Ansatz in einer spezifischen Weise als *Forschungsstil* ausgearbeitet und präsentieren in diesem Buch die entsprechenden Vorgehensweisen und einige Ertrags-Beispiele. Nachdem wir eine Reihe von Jahren in einem breiten Spektrum psychologischer Themenfelder mit der Konzeption gearbeitet und sie dabei weiterentwickelt haben, sehen wir unsere Erwartungen hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit und ihres heuristischen Potentials als nicht enttäuscht an.

Wesentliche Charakteristika unseres Forschungsstils seien vorab genannt, die nachfolgend in stärker systematisierter Weise erläutert und begründet sowie in nach-

folgenden Beiträgen des Buchs vertiefend behandelt, konkretisiert und illustriert werden:

- In der Forschungsarbeit fokussieren wir Strukturen und Prozesse des thematischen Gegenstandsgebiets (i.S. einer objektbezogenen Theorie-Entwicklung) und gleichzeitig unsere Untersuchungsverfahren (i.S. fortwährender Neuadaptation und Weiterentwicklung des methodologischen Ansatzes und der methodischen Verfahrensweisen).
- Wir bemühen uns um ein empathisches, interpretatives und rekonstruktives Nachvollziehen, Verstehen und Explizieren der Seh- und Handlungsweisen der untersuchten Personen; wir nehmen ihre subjektiven Anschauungen, Konzepte, Relevanzstrukturen, Vokabularien, Darstellungsmuster etc. ernst, haben (kritisches) Zutrauen zu deren epistemologisch-heuristischer Potenz und versuchen, diese für die wissenschaftliche Modell- und Theoriebildung fruchtbar zu machen.
- Wir legen Wert auf die Explikation und Reflexion des Vorwissens, der Vorerfahrungen und Voreinstellungen der Forscherinnen und Forscher zu einem Untersuchungsgegenstand; andererseits versuchen wir, uns in der Modellentwicklung von den empirischen Phänomenen leiten zu lassen, den “datengesteuerten” Aspekt der Theoriebildung hervorzuheben – und dabei die (möglichst weitgehend explizierten) Prä-Konzepte phasenweise zu suspendieren, sie “einzuklammern”.
- Die Selbstthematisierung und die “Eigenresonanzen” des Forschers und der Forscherin im Kontakt mit dem Gegenstand bzw. dem Feld (Verlangen, Abwehr, Ängste etc.) sollen beachtet und als Erkenntnisquelle fruchtbar gemacht werden.
- Wir hängen konstruktivistisch-perspektivistischen Konzepten an – im Sinne des Bemühens um Erfassung der Forschungsthemen und -gegenstände aus unterschiedlichen Beteiligten-, Betroffenen-, Beobachter-Sichtweisen, in den je besonderen Darstellungsformen – sowie deren Relationierung bzw. Kontrastierung.
- Wir gehen einer quasi-ethnologischen Neigung nach, die uns zu einer Betrachtung des “Eigenen” als “Fremdes”, zu einem Blick auf Handlungsmuster der Sub-/Kultur, der wir selbst angehören, mit “anderen Augen” anhält. Wir praktizieren gewissermaßen eine “Exotisierung” des Vertrauten, eine oszillierende bzw. balancierende Haltung zwischen “Dabei-” und “Fremdsein”, Nähe und Distanz.
- Ein Fokus unseres Ansatzes liegt auf den Aspekten der Zeitlichkeit, Historizität, Entwicklung des Gegenstands bzw. der Objekte im Untersuchungsfeld und deren Bedingungen (biographische Prozesse, Status-Passagen, Systemwandel, historische Phasen u.ä.).
- Unser Ansatz bedient sich systemischer bzw. systemtheoretischer Denkkonzepte, wenn es um die Betrachtung von sozialen Gebilden bzw. organisationellen Einheiten geht.
- Wir hegen eine Vorliebe für Feldforschungs-Praktiken des intensiven, nahen, geduldigen, u.U. auch längerdauernden Einlassens auf Personen, Probleme, Situationen, Institutionen, Interaktionen im Untersuchungsfeld, die Erforschung von Phänomenen-im-Kontext.
- Die Untersuchungssituation wird als Interaktion der Forscherperson mit dem Feld thematisiert, bei Berücksichtigung und erkenntnisbezogener Nutzung der Effekte der Anwesenheit, Rolle und Aktivitäten des Wissenschaftlers im Feld, des reflexiven Verhältnisses von Gegenstand und Forschungsprozeß (der Umstände, unter denen die “eigentliche” Datengewinnung zustande kommt etc.).

- Ein Schwerpunkt liegt auf intensiven, mikroanalytischen Untersuchungsverfahren, wobei dem Einzelfall, seinen Charakteristika und Bedingungen, bei der Herausarbeitung modellhafter Strukturen große Aufmerksamkeit geschenkt wird.
- Wir vertreten einen “weiten” Datenbegriff, d.h. gegenstandsbezogene Informationen aus einer Vielzahl von (intentional erhebungszentrierten, aber auch kontextuell-beiläufigen) Situationen, Interaktionen und Quellen können interessant sein.
- Wir verstehen unsere Daten prinzipiell als interaktiv, sozial, sub-/kulturell, situativ und kontextuell konstituierte “Hervorbringungen” der beteiligten Personen.
- Die Datengewinnung i.e.S. erfolgt vorwiegend über (leitfadenorientierte, flexibel gestaltete) Interview-Gespräche, (teilnehmende) Beobachtungen und Geschehens-Aufzeichnungen, eigene Interaktionserfahrungen mit dem Untersuchungsfeld sowie dort vorgefundene Dokumente.
- Unsere Eingriffs-/Interventions-Neigung (in bezug auf rasche autoritative Behandlungsmaßnahmen, “Trainings”-Programme o.ä.) ist gering ausgeprägt; wir gehen nicht davon aus, für jedes Problem eine (schnelle) Lösung zu wissen. Veränderungsbezogen setzen wir hauptsächlich auf Selbstentwicklung der Beteiligten bzw. Betroffenen auf der Basis von (stimulierter, gebahnter, geleiteter) Dezentrierung, Selbstreflexion, Selbstaufklärung.

Grounded Theory, Selbstreflexivität, Feldforschung

Ein “Standbein” unseres Vorgehens ist das methodische Prozedere der sog. *Grounded Theory*. Dieser Ansatz (übersetzbar als *gegenstandsbegründete Theoriebildung*) wurde von Barney Glaser und Anselm Strauss als methodologische Verallgemeinerung eigener sozialwissenschaftlicher Forschungspraktiken in den sechziger Jahren vorgeschlagen (GLASER & STRAUSS 1967), von Glaser (GLASER 1978) ausgebaut und von Strauss (STRAUSS 1987; deutsch 1991) sowie von Strauss und Juliet Corbin (STRAUSS & CORBIN 1990) als methodisches Regelwerk und konkrete Handlungsanleitung expliziert (s. auch STRAUSS & CORBIN 1994).

Es handelt sich dabei um eine Methodik der *Theorie-Entwicklung* auf der Basis einer detaillierten, quasi mikroskopischen Untersuchung und Interpretation sozialer Phänomene. Hauptsächlich auf induktivem Entdeckungs-, Kontrastierungs- und Schlußfolgerungs-Weg werden die herausanalysierten Strukturen empirischer Einzelphänomene zu Theorie-Entwürfen verallgemeinert und im fortwährenden rekursiven Kontakt mit dem Untersuchungsfeld elaboriert.

Barney Glaser – der sich ab Ende der siebziger Jahre aus dem Wissenschaftsbetrieb zurückgezogen und damit Anselm Strauss das Feld bezüglich der Weiterentwicklung des Ansatzes überlassen hatte – distanziert sich allerdings in jüngerer Zeit (GLASER 1992) in sehr entschiedener Weise von den Kodifizierungen und Kanonisierungen, die die – zunächst mit Strauss geteilte – Konzeption in den späteren Darstellungsversionen erhalten hat. Er bringt die Differenz zwischen seiner und der späteren Strauss- bzw. Strauss/Corbin-Auffassung auf das antagonistische Begriffspaar “emergence vs. forcing” (etwa: Sich-entwickeln-Lassen vs. methodisches Erzwingen theoretischer Strukturen). Unter den Begründern gibt es kontroverse Auffassungen darüber, wie methodisch “offen” bzw. wie stark durch einen Regelkanon geführt das Vorgehen anzulegen ist, bzw. ob man überhaupt noch von einem einheitlichen Ansatz sprechen kann (vgl. auch STERN 1994).

Im Rahmen unserer Forschungspraxis ist das Spektrum unterschiedlicher Vorstellungen, das in dieser Kontroverse zum Ausdruck kommt, durchaus präsent. Wie mir allerdings scheint, ist sowohl ein "enggeführter" wie ein "freizügiger" Umgang mit dem Regelwerk und den heuristischen Instrumentarien der Konzeption durchaus auch im Sinne von Strauss, der nicht eine "spezifische Methode und Technik", sondern vielmehr einen "Stil" präsentieren möchte (vgl. STRAUSS 1991, S. 30). In unserer Forschungsgruppe sind Arbeiten versammelt, die sich relativ strikt an den methodologischen Vorgaben der späten *Grounded Theory*-Versionen orientieren – ebenfalls solche, die sich davon in größerem Maße losgelöst haben, eigene Vorgehens-Varianten entwickeln und/oder stärker anderen Maximen des Ansatzes nachgehen. Bei letzteren spielt u.a. ein Ausbau der Methodik in Richtung auf hermeneutisch orientierte textwissenschaftliche, gesprächs- und interaktionsanalytische Verfahren eine Rolle (vgl. etwa BREUER 1991a; HEEG 1991; s. auch Paul Heegs "Lesarten"-Beitrag in diesem Buch als Demonstration eines textanalytischen Vorgehens).

Die *gedanklichen Wurzeln* der *Grounded Theory* stammen einerseits aus dem nordamerikanischen Pragmatismus und der Chicago-Schule der Soziologie, einer Tradition reportage-naher Feldforschung, teilnehmender Beobachtung, "qualitativer" Datenanalyse und symbolisch-interaktionistischer Ideen. Glaser brachte darüber hinaus noch Hintergründe aus mehr quantitativ-induktiv ausgerichteten soziologischen Wissenschaftskulturen mit (vgl. HELLE 1977; LINDESMITH & STRAUSS 1983; WHYTE 1984; LINDNER 1990; STRAUSS 1991, S. 30; STRAUSS 1991a, S. 3-32; STRAUSS 1993, S. 1-16; STRAUSS & CORBIN 1990, S. 24f.; CORBIN 1991; GLASER 1992, S. 16f.; KELLE 1994, S. 30-35).

Die Konzeption wurde von ihren Begründern in vielen empirischen Untersuchungen in unterschiedlichen Feldern erprobt und weiterentwickelt, etwa in den Themenbereichen Sterben und Tod, Arbeit im Krankenhaus, Interaktionen in und von Organisationen, chronische Krankheiten, Statusübergänge in Entwicklungsprozessen, soziale Mobilität (vgl. STRAUSS 1991a; CORBIN 1991). Im Laufe der Jahre gab es Übernahmen und Anwendungen auch in anderen sozialwissenschaftlichen Disziplinen (etwa Kommunikations-, Arbeits-, Erziehungs-, Gesundheitswissenschaft, Sozialarbeit – und ebenfalls, obwohl nicht so zahlreich, in der Psychologie; vgl. STRAUSS & CORBIN 1994). Norman Denzin behauptet, der Ansatz sei die derzeit meistgebrauchte qualitativ-interpretative Rahmenkonzeption in den Sozialwissenschaften (DENZIN 1994, S. 508). Zwar dürfte diesem Urteil eine Gleichsetzung der USA mit der gesamten Welt, in der Sozialwissenschaft betrieben wird, zugrunde liegen; man kann jedoch feststellen, daß die *Grounded Theory*-Methodik – über den angloamerikanischen Raum hinaus – beispielsweise auch unter deutschsprachigen Autoren durchaus Anhänger gefunden hat (vgl. STRAUSS 1991, S. 23; SOEFFNER 1991; SOEFFNER 1995; METTRAUX 1991; GRATHOFF 1991; RIEMANN & SCHÜTZE 1991).

In der *Psychologie* gibt es ebenfalls eine gewisse – wenn auch beschränkte – Anhängerschaft. Die Grenzziehungen zu sozialwissenschaftlichen Nachbardisziplinen (z.B. Soziologie, Gesundheits- und Pflegewissenschaft) werden unter dieser methodischen Orientierung häufig fließend und unscharf. In einschlägigen Veröffentlichungen ist dabei zum einen häufig eine auffällig skrupulöse, auf Rechtfertigung abzielende Diskussion des Vorgehens zu beobachten (in defensiver Abgrenzung zur nomothetischen Standardkonzeption). Zum anderen weist das Verhältnis von methodologischer Programmatik zur Präsentation empirischer Erträge in der von mir überblickten

psychologischen *Grounded Theory*-Literatur ein starkes Moment im Bereich der Postulate und Vorsätze auf. Diese Charakteristika sprechen nicht gerade dafür, daß es sich hier um eine selbstgewisse und in der Psychologie etablierte Forschungsdomäne handelt.

Das Spektrum psychologischer Teilbereiche, aus denen durch *Grounded Theory* inspirierte Programmatiken oder Untersuchungen stammen, ist breit. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit des Überblicks lassen sich beispielhaft anführen: psychologische bzw. sozialwissenschaftliche Organisationsforschung (etwa BROWNING 1978; GEPHART 1978; CONRAD 1978; TURNER 1983; MARTIN & TURNER 1986), Wissenspsychologie (etwa PIDGEON u.A. 1991; HENWOOD & PIDGEON 1992), Kommunikationsforschung (vgl. etwa TIMMERMANS 1994), Biographieforschung (vgl. etwa CHARMAZ 1991), klinisch-psychologische Arbeiten (RENNIE u.A. 1988; RENNIE & BREWER 1987; KRAUSE JACOB 1992).

Die *Konstrukte*, die unter dem Ansatz der *Grounded Theory* von ihren Begründern erfunden und ausgearbeitet wurden (klassische Beispiele: *Awareness Context*, *Trajectory*, *Status Passage*; vgl. etwa STRAUSS 1991a), thematisieren Individuen und Interaktionen unter strukturellen und prozessualen Gesichtspunkten in ihrem gesellschaftlich-kulturellen Rahmen, sie fokussieren Sozialverhältnisse, biologisch und sozial bestimmte An-/Ordnungen, Verläufe und Interaktionen, sie sind verknüpft mit detailliert-kleinschrittigen Analysen ("mikroskopischer Feinauflösung") sozialer und kognitiver Phänomene und Prozesse (vgl. STRAUSS 1993; 1995). Uns scheint die Orientierung auf theoretische Konzepte bzw. Begriffe aus einem *interaktionalen Vokabular* (statt aus einer solitär-personalen physiologischen, kognitiven, emotionalen o.ä. Binnenwelt) eine fruchtbare Perspektive. Wir halten die Auffassung des Individuums als *Ensemble seiner sozialen Verhältnisse* bei der Darstellung, Entfaltung und Bearbeitung psychologischer Themenstellungen für interessant und anregend.

Für sozialwissenschaftliche Forschung läßt sich generell sagen, daß sie das Merkmal der *Selbstreflexivität* und – soweit sie sich nicht sog. nonreaktiver Methodik bedient – das Charakteristikum der *Interventionshaftigkeit* besitzt. Stets ist der Forscher oder die Forscherin selbst Teil des Gegenstands und des Gegenstandsfelds, der oder das zur Untersuchung steht – bzw. er oder sie macht sich dazu. Das wird häufig übersehen. Wir halten die Fokussierung dieses Aspekts für epistemologisch ergiebig: die Thematisierung der *sozialen Position und Interaktion des Wissenschaftlers im Untersuchungsfeld*, der "Transaktionen", "Aushandlungen" und "Passungen" zwischen der Forscherperson, der Methode und dem Gegenstand (vgl. BERGOLD & BREUER 1992). In unseren Untersuchungen erhalten wir (abgesehen von "nichtreaktiven" Erhebungsvarianten) nicht Daten von Ereignissen, die sich auch ohne Forscher-Anwesenheit und -Aktivität so abgespielt hätten. Vielmehr haben wir es ganz überwiegend mit Phänomenen zu tun, die – unter anderem – als *Reaktion* der Feldmitglieder bzw. der Beteiligten *auf die Präsenz des Wissenschaftlers* zustande kommen. Weiterhin treten Ereignisse *am Forscher* auf: personale, körperliche, emotionale, kognitive Resonanzen; evtl. auch durch den Feldkontakt evozierte interaktionale Prozesse in der Forschergruppe.

Sozialwissenschaftlich-psychologische ("reaktive") Daten sind das Produkt des *Interaktionsprozesses* eines interpersonalen Systems aus Forscher/n und Untersuchungspartner/n in einem spezifischen Kontext. Die fakten-produzierende Einheit ist

nicht eine solitär-personale, vielmehr eine *interpersonal-transaktionale* (nicht: “Daten der Versuchsperson” – sondern: “Aufzeichnungen gemeinsam hervorgebrachter Interaktionen”).

Das Aufscheinen des *Forscher-Subjekts* im Erkenntnisprozeß und -produkt wird vom Standpunkt der am nomothetischen Wissenschaftsideal orientierten Standardmethodologie aus höchst ungern anerkannt. Forscher-Subjektivität wird dort mit einem *Fehler*-Verdikt belegt. Man ist mit aller Macht bemüht, diese Fehlerquelle durch methodische Kontrollmaßnahmen zu eliminieren bzw. einzugrenzen.

Wir versuchen, die angesprochenen Gesichtspunkte u.a. durch die Einbeziehung einiger Grundgedanken aus der Methodologie-Analyse von Georges Devereux (“Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften”; DEVEREUX 1967/1984) zu realisieren. Dieser – in seiner Art alleinstehende, in der akademischen Psychologie und der psychologischen Methodenlehre bis heute nahezu vollständig ignorierte – Ansatz beleuchtet den *Kontakt zwischen dem Verhaltenswissenschaftler und seinem Forschungsobjekt* unter den psychoanalytischen Gesichtspunkten von *Übertragung* und *Gegenübertragung*.

“Die Daten der Verhaltenswissenschaft sind” – so Devereux (a.a.O., S. 20) – “... unter drei Gesichtspunkten aufzuschlüsseln:

1. Das Verhalten des Objekts.
2. Die ‘Störungen’, die durch die Existenz und die Tätigkeit des Beobachters hervorgerufen werden.
3. Das Verhalten des Beobachters: seine Ängste, seine Abwehrmanöver, seine Forschungsstrategien, seine ‘Entscheidungen’ ...”.

Devereux untersucht das “Verhalten des Beobachters”, die Auswahl bzw. Verwendung von Forschungsmethoden durch den Sozial- bzw. Humanwissenschaftler vor allem unter dem Gesichtspunkt ihrer Funktion für die Umgangsweisen mit seinen *Gegenübertragungs-Reaktionen*, d.h. der durch das Objekt evozierten emotionalen *Beunruhigungen* (vgl. GYSLING 1995). Die durch den Kontakt mit dem Gegenstand ausgelösten *Störungen* am Körper des Forschungsobjekts (z.B. Begeisterung, Verunsicherung, Peinlichkeit, Ängste) können nach seiner Ansicht eine wichtige Quelle der Information über das Forschungsobjekt wie auch über die Forscherperson selbst darstellen – sie lassen sich in beiden Erkenntnisrichtungen interpretieren. Gegenstandsbezogene Daten sind prinzipiell – so macht uns dieser Ansatz deutlich – *da draußen* (lokalisiert am Objekt), aber auch *hier drinnen* (in Gestalt meiner personal-subjektiven Reaktionen) ablesbar.

Auch unter dem Gesichtspunkt der *Übertragungs-Reaktionen* auf seiten der Untersuchungs-Objekte ist der Devereuxsche Gedanke interessant. Er geht davon aus, daß durch die Anwesenheit eines beobachtenden oder befragenden Forschers auch auf der Seite der Beobachteten und Befragten prinzipiell *Störungen* (reaktive Effekte, Verzerrungen unterschiedlicher Form) entstehen. “Statt die Störung, die durch unsere Anwesenheit im Feld ... entsteht, zu beklagen und die Objektivität von Verhaltensbeobachtung in Frage zu stellen, sollten wir das Problem konstruktiv lösen und herauszufinden suchen, welche positiven Erkenntnisse – die sich auf anderem Weg nicht erhalten lassen – wir von der Tatsache ableiten können, daß die Gegenwart eines Beobachters (der dieselbe Größenordnung hat, wie das, was er beobachtet) das beobachtete Ereignis stört” (DEVEREUX 1984, S. 304; im Original z.T. kursiv).

Die mit den psychoanalytischen Konzepten der *Übertragung* und *Gegenübertragung* konzeptualisierbaren Phänomene auf seiten der Forschungssubjekte und -objekte werden in der psychologischen Standardmethodik tunlichst übersehen und ausgeblendet. Es wird versucht, sie durch Verfahren der *Distanzherstellung* im Verhältnis zwischen Forscher und Beforschten zu bannen bzw. zu eliminieren. Grundsätzlich erscheint es jedoch auch möglich, sie – durch Strategien des *Oszillieren*-Lassens von *Nähe* und *Distanz*, “Sich-Einlassen” und darauf bezogene Reflexion im Untersuchungsprozeß – gezielt als *Erkenntnismittel* einzusetzen (vgl. auch KLEINMAN & COPP 1993). Dazu sind gewisse Qualifikationen und Vorgehensmaximen der Wissenschaftlerin bzw. des Wissenschaftlers hinsichtlich Selbstreflexivität, Aufmerksamkeit, Sensibilität, sozialer Kompetenz u.ä. erforderlich (vgl. BERGOLD & BREUER 1987). – Petra Muckel beschäftigt sich in ihren Beiträgen in diesem Buch ausführlicher mit den angesprochenen Fragen.

Ein weiterer grundlegender Gesichtspunkt der hier präsentierten methodischen Konzeption ist die Gestaltung bzw. *Kalibrierung der Interaktion* des Wissenschaftlers mit den untersuchten Personen bzw. mit dem thematischen Feld. Eine grundlegende Maxime dabei ist die der *Geh-Struktur* des Untersuchungskontakts nach dem Grundgedanken der *Feldforschung*: Nicht das Phänomen wird zum Forscher (bzw. in sein “Labor”) gebracht, sondern *der Forscher begibt sich zum Phänomen*. Zur Feldforschungs-Methodik gibt es in mehreren sozialwissenschaftlichen Teildisziplinen zahlreiche Darstellungen (vgl. als Auswahl: GERDES 1979; SCHATZMAN & STRAUSS 1973; ROWLES 1978; 1983; ROWLES & REINHARZ 1988; EMERSON 1983; LOFLAND & LOFLAND 1984; AGAR 1980; 1986; LINCOLN & GUBA 1985; FISCHER 1985; WERNER & SCHOEPPLE 1987; SCHWARTZMAN 1993).

Dabei sind unterschiedliche *Formen und Grade des interaktiven Sich-Einlassens* auf den thematischen Gegenstandsbereich möglich. Das Spektrum unseres Vorgehens reicht von der Minimalversion des *einmaligen Gesprächs* (problemfokussierendes Interview o.ä.) mit “interessanten” Auskunftspersonen, über *mehrmalige Kontakte* (zur vertiefenden Exploration, zur gemeinsamen Interpretationsarbeit, zur Rückinformation und Diskussion von Ergebnissen u.ä.), bis zur Maximalversion der *längerfristigen und intensiven Teilnahme* an den Aktivitäten in einem Forschungsfeld (einem Gemeinwesen, einer Institution, Organisation). In diesem Rahmen können bestimmte Rollen und Funktionen übernommen, dichte Beziehungen entwickelt und eine partiell “gemeinsamen Geschichte” mit den Feldmitgliedern konstituiert werden.

Die jeweiligen *kontextuellen Umstände* (Zustandekommen, Ablauf, Beendigung etc.) *der Kontakte* stellen in unseren Augen ebenfalls *Daten* dar, die Theorie-Relevanz besitzen. Wir behandeln sie daher nicht als marginale Begleiterscheinungen des Forschungsprozesses, sondern bemühen uns darum, sie aufmerksam und sorgfältig zu registrieren, zu dokumentieren und hinsichtlich ihres Informationsgehalts für die Problemstellung zu analysieren. Der Beitrag von Paul Heeg über “Informative Forschungsinteraktionen” in diesem Buch ist ausführlicher mit diesen Problemen befaßt.

Das konzeptuelle Dreieck aus *Grounded Theory-Methodik*, *Selbstreflexivitäts-Thematisierung* und *Feldforschungs-Ansatz* läßt sich in einer ersten Annäherung als methodologische und methodische Grundlage des in diesem Buch vorgestellten *Forschungsstils* kennzeichnen.

Theorie-Entwicklung, Induktion, Grounded Theory-Methodik

Eine Hintergrundannahme unserer Forschungskonzeption ist die, daß bezüglich mancherlei (sozialwissenschaftlich-) psychologisch interessanter Thematik *Unzulänglichkeiten* bzw. ein *Mangel bezüglich elaborierter gegenstandssensitiver Theorien* bestehen. Unser Bestreben geht dahin, für Inhaltsbereiche, die wir als interessant und ungenügend konzeptuell aufgeklärt ansehen, differenzierte Theorie-Entwürfe zu entwickeln. Im Rahmen dieses Buchs wollen wir das – im *zweiten Teil* – anhand von vier Themenfeldern beispielhaft illustrieren. Es handelt sich dabei um Fragestellungen, die in Alltags-, Professions- und Betroffenen-Kontexten große Bedeutung besitzen, in psychologisch-wissenschaftlichen Zusammenhängen bisher jedoch erst relativ wenig ausgeleuchtet wurden: die Problematik persönlicher Anpassung in einem fremden Land nach *Emigration*; das familiäre *Weihnachtsfest* als Brennpunkt und Spiegel kultureller Sozialisation; die Sozialisations- und Verarbeitungsproblematik von Kindern, die in Familien mit einem *alkoholabhängigen Elternteil* aufgewachsen sind; die praktische Bedeutung der *Geschlechtszugehörigkeit des Therapeuten* bzw. der *Therapeutin* in Psychotherapien.

Ein strategisches Problem wissenschaftlichen Arbeitens in diesem Zusammenhang ist: *Woher* bekomme ich – unter Voraussetzung einer Konzeptualisierungs-Lücke in dem entsprechenden Themenbereich – *neue Theorien* über ein Gegenstandsgebiet? Verbreitete Lösungswege sind diese: Ich übernehme Modell-Annahmen und theoretische Ansätze aus einer in irgendeiner Weise naheliegenden oder mir verwandt erscheinenden Domäne, die sich dort bewährt haben, und adaptiere sie auf mein fokussiertes Terrain. Ich könnte auch versuchen, das Gebiet von (in anderen Kontexten erfolgreichen) gegenstandsunspezifisch-formalen Rahmentheorien aus zu erschließen (Informationstheorie, Systemtheorie, Semiotik, Marxismus, Radikaler Konstruktivismus etc.; vgl. zur Erhellung hier angetönter Verflechtungen und Transfer-Dynamiken auch HERRMANN 1976).

Obwohl wir partiell Anleihen bei solchen Strategien machen, lautet die *Hauptdevise* unter unserem Forschungsstil im Kontrast dazu: Der *Ausgangspunkt der Theoriebildung* liegt bei den *Konzepten der Handelnden* in den entsprechenden Problemfeldern – so, wie sie in “natürlich”-kontextuellen Vollzügen, Interaktionen und in einschlägigen Befragungen zum Ausdruck kommen. Von konkreten Interaktions-Ereignissen, von fallbezogenen Schilderungen, von spezifischen Geschehensdokumenten ausgehend versuchen wir, allgemeinere Ordnungsstrukturen, Regeln o.ä. herauszufinden, an denen die Beteiligten bzw. Handelnden (in eigener impliziter oder expliziter Sicht) sich orientieren. Unser Hauptaugenmerk gilt dabei also der (Methodik einer) Entdeckung bzw. Entwicklung von Theorien unter Anknüpfung an bzw. Ausnutzung von Schemata, Modellen etc. *im Feld*, wobei die vorgefundenen Konzepte rekonstruiert, expliziert, systematisiert und theoretisch weiterverarbeitet werden.

Wir beschäftigen uns in diesem Zusammenhang nur am Rande mit den Problemen der *Rechtfertigung* wissenschaftlichen Wissens, seines Beweises, seiner Gewißheitsgewährleistung. Das haben die philosophischen und wissenschaftstheoretischen Begründungsmethodologien dieses Jahrhunderts (v.a. des Logischen Empirismus und des Kritischen Rationalismus und ihrer Verfeinerungs-Versionen; vgl. zum Überblick BREUER 1991) ausgiebig versucht – um zu erkenntnistheoretisch desaströsen und entmutigenden Schlußfolgerungen zu kommen, wie: “Unsere Wissenschaft ist kein

Wissen ...: weder Wahrheit noch Wahrscheinlichkeit kann sie erreichen. ... Wir wissen nicht, sondern wir raten" (POPPER 1973, S. 223). Dem Zielkriterium der *Erkenntnis-Gewißheit* – so das Fazit – "... ist nicht mehr zu helfen" (GOODMAN & ELGIN 1993, S.203).

Die zeitgenössische Wissenschaftsphilosophie hat dem Problem einer auf Theorie-Entwicklung zielenden Methodologie demgegenüber wenig Aufmerksamkeit gewidmet. Als Verfahren der Wahl gilt in diesem Zusammenhang vor allem die *Induktion*. Darunter wird eine Methode verstanden, mit deren Hilfe man von Einzelbeobachtungen zu allgemeinen Gesetzmäßigkeiten gelangen kann. Bei der (hier relevanten) *unvollständigen Induktion* ergibt sich jedoch ein Problem: Die Verallgemeinerung von beobachteten Fällen auf unbeobachtete Fälle beinhaltet einen *Erweiterungsschluß*, der stets das *Risiko* der Voreiligkeit in sich trägt und damit ungewiß bleibt. Unter begründungstheoretischer Perspektive ist das Induktionsverfahren offensichtlich nicht haltbar (trotz aller argumentativen Bemühungen; vgl. BREUER 1991).

Auch wir können das Problem des *induktivistischen Truthahns* nicht lösen – eine Geschichte, die auf Bertrand Russell zurückgeht (bei CHALMERS 1986, S. 16f. zitiert): "Der Truthahn fand am ersten Morgen auf der Mastfarm heraus, daß er um neun Uhr morgens gefüttert wird. Gleichwohl zog er, als guter Induktivist, daraus zunächst noch keine voreiligen Schlüsse. Er wartete, bis er eine große Anzahl von Beobachtungen gesammelt hatte, daß er um neun Uhr morgens gefüttert wird. Diese Beobachtungen machte er unter einer großen Vielfalt von unterschiedlichen Bedingungen, an verschiedenen Wochentagen, an warmen und kalten Tagen, an Regentagen und sonnigen Tagen. Jeder Tag brachte ihm eine neue Beobachtungsaussage. Schließlich war sein induktivistisches Wissen beruhigt, und er kam zu dem Induktionsschluß 'Ich werde jeden Tag um neun Uhr morgens gefüttert'. – Leider stellte sich diese Schlußfolgerung in einer unzweideutigen Weise als falsch heraus, nämlich als ihm Heiligabend, anstatt daß er Futter bekam, der Hals durchgeschnitten wurde."

Eine solche Irrtumsanfälligkeit gibt es nicht nur in der Truthahn-Welt. Auch menschliches (selbst wissenschaftliches) Wissen ist mit unaufhebbarer *epistemologischer Ungewißheit* behaftet. "Wir haben keine Verbindung zum Verkündigungsengel" (RESCHER 1987, S. 33) – da hilft auch keine Induktion. Nicholas Rescher faßt *Induktion* daher in einem veränderten Sinn auf, nämlich als *Systematisierungs- und Schätzmethode*: "... eine Methode zur Schätzung der korrekten Antwort auf eine Frage, so gut dies aufgrund der (inhärent unzulänglichen) vorhandenen Information vermittels einer kognitiven Systematisierung vorgenommen werden kann" (a.a.O., S. 32; vgl. auch WESTERMANN & GERJETS 1994). Induktionsverfahren sind im Rahmen unseres Anliegens hauptsächlich interessant in bezug auf die Reflexion und den gezielten methodischen Ausbau der *kreativen* und *heuristischen Komponente* des Prozesses der wissenschaftlichen Untersuchung und Theoriegewinnung.

Im Kontext qualitativer bzw. hermeneutischer Forschungsprogramme werden unterschiedliche *logisch-methodologische Theoriegewinnungsverfahren* diskutiert, u.a. die *analytische Induktion* und die *Abduktion*.

Bei der *analytischen Induktion* (vgl. BÜHLER-NIEDERBERGER 1985) geht man vom Vorhandensein einer (provisorischen) gegenstandstheoretischen Konzeption aus, die durch fortlaufende Konfrontation mit empirischen Beispielfällen modifiziert und weiterentwickelt wird. Besonderes Augenmerk gilt dem gezielten Aufsuchen von *Ausnahmefällen* – eine Strategie, die der Effektivierung der Modellbildung dienlich sein

soll. – Die methodischen Schritte des *Grounded Theory*-Ansatzes besitzen eine offensichtliche Nähe zu diesem Induktions-Konzept (vgl. auch MARKARD 1991, S. 205-211).

Die *Abduktion* wurde in der Neuzeit v.a. von Charles S. Peirce propagiert und systematisiert (vgl. etwa OEHLER 1993). Sie wird mitunter als ein logisches Schlußverfahren der Ableitung von neuen Tatsachen oder Konzepten aufgefaßt, eine Prozedur u.a. zur Bildung eines Begriffs für ein empirisches Phänomen bzw. Objekt, das bisher unter keine bekannte Kategorie subsumiert werden konnte. Jo Reichertz rekonstruiert die Abduktions-Auffassung von Peirce und zeigt, daß es sich dabei ebenfalls nicht um ein logisch sicheres Verfahren zur Produktion neuer Erkenntnis handelt, vielmehr um einen *kreativen Akt*, für den kein logischer Algorithmus, sondern eher psychologische *Bahnungskontexte* zu suchen sind (REICHERTZ 1993; vgl. auch ECO 1985, S. 66ff.; KELLE 1994, S. 143-180).

Das Verhältnis von *Erkenntnis* (Wissen, Theorie) und *Erfahrung* (Wahrnehmung, Beobachtung) ist nach unserem Verständnis durch *wechselseitige Abhängigkeit* gekennzeichnet: Führt Erfahrung einerseits zu Wissen, so leitet Wissen andererseits unsere Nachforschungen in der Welt der Erfahrung und strukturiert unsere Wahrnehmung. “Das Denken ... zwingt einem Gebiet ebensosehr Ordnung auf, wie es Ordnung in ihm ausfindig macht” (GOODMAN & ELGIN 1993, S. 203). Eine entsprechende Auffassung findet sich auch in psychologischen Modellen der Wahrnehmung, die von der Grundidee *iterativ-zyklischer Prozesse* ausgehen (etwa NEISSER 1979, S. 26f.): Kognitive Schemata des Subjekts leiten seine Erkundungsoperationen im Wahrnehmungsfeld, die die Selektion der verfügbaren Information steuern, wodurch wiederum die kognitiven Schemata modifiziert werden – und so weiter.

In diesem Rahmen operiert das *Grounded Theory*-Konzept u.E. mit einer sinnvollen Vorstellung über die Rolle *deduktiver* (tautologischer) und *induktiver* (kreativer, ordnungsstiftender) Anteile im Forschungsprozeß: reflektiertes und selbst-/kritisches Benutzen der Vorkenntnisse und des im Forschungsverlauf erworbenen Wissens über ein Problemthema und die überdauernde Bereitschaft zu seiner Revision einerseits – Offenheit, Sensibilität, Gründlichkeit und Detailliertheit bei der Analyse der fokussierten empirischen Phänomene und ihrer Strukturen andererseits. Die *methodische Explikation* beider Komponenten – vor allem jedoch die Handlungsvorschläge zur Realisierung des induktiven Anteils – in einer transparenten Weise und die damit gegebenen Chancen der Lernbarkeit des Vorgehens machen diesen Ansatz in unseren Augen attraktiv.

Die *Forschungslogik* des *Grounded Theory*-Ansatzes sieht – in aller Kürze formuliert – folgendermaßen aus (ich lege hier die Darstellung im “Lehrbuch” von STRAUSS 1991 zugrunde; mehr oder weniger abweichende Varianten finden sich bei STRAUSS & CORBIN 1990; GLASER 1978; 1992; vgl. auch KELLE 1994, S. 283-394):

Von einer gegenstandsbezogenen Fragestellung ausgehend sammelt der Forscher *Felddaten* i.w.S. Diese werden in einer interpretativen Detailanalyse (im Idealfall: Wort für Wort oder Textzeile für Textzeile des Transkripts) auf ihren konzeptuellen Gehalt hin *kodiert* (erste Stufe: *Offenes Kodieren*). Dem entstehenden Erkenntniszuwachs entsprechend wird festgelegt, welches empirische Phänomen (welcher “Fall”) als nächstes von theoretischem Interesse ist (*Theoretical Sampling*); dabei kommt der Herstellung von *Vergleichen* bzw. *Kontrasten* besondere Aufmerksamkeit und Bedeutung zu. Man wiederholt die Kodierprozedur mit dem neuen Material und führt sie – bei gewisser Stabilisierung erster Konzepte – in strukturierteren Formen

fort (*Axiales Kodieren, Selektives Kodieren*) und entscheidet über weitere Datenerhebungen (weitere interessante Fälle, Kontrastphänomene etc.). Bei diesem Vorgehen bilden sich abstrahierende gegenstandsstrukturierende Kategorien bzw. Konstrukte heraus, die schrittweise präzisiert, theoretisch verdichtet und schließlich untereinander zu einem Relationengefüge (mit möglichst einer kohärenzstiftenden und perspektivierenden *Kernkategorie*) zusammengefügt werden. Als Hintergrundheuristik schlägt Strauss ein prozeßorientiertes *Kodier-Paradigma* vor: Die Phänomene, auf die durch eine Kategorie verwiesen wird, sind nach ihren *Bedingungen*, den *Interaktionen* zwischen den Akteuren, den *Strategien und Taktiken* sowie den *Konsequenzen* auszudifferenzieren.

Während des gesamten Kodierprozesses verfaßt der Forscher theoretische *Memos*, in denen die entstehenden Ideen-Fragmente (zu einzelnen Kategorien, zu Relationen, zum methodischen Vorgehen etc.) festgehalten werden. Die *Memos* werden dann im Prozeß der *Modellentwicklung* geordnet, vervollständigt, präzisiert etc. und als *gegenstandsbegründete Theorie* integriert und ausgebaut.

Das *Abbruchkriterium* dieses iterativ-kumulativen Prozesses (Datenerhebung und -auswertung erfolgen zyklisch wiederholt, gewissermaßen in einer Spiralfigur) ist die sog. *theoretische Sättigung*, d.h. ein Bearbeitungszustand, in dem der Forscher aus neuen Empiriefällen keinen wesentlichen Beitrag mehr zur konzeptuellen Erweiterung der entstandenen Theorie extrahieren kann. Die Forschungsphasen Datenerhebung, Kategorienbildung und theoretische Modellierung sind prinzipiell in allen möglichen Kombinationen sinnvoll – etwa Wege von *Memos* zu neuer Datenerhebung (nach *Theoretical Sampling*-Gesichtspunkten), von *Memos* zu neuen Kodier-Durchgängen, vom Kodieren zu weiterer Datenerhebung. Induktive und deduktive Züge sind in unterschiedlichen Schrittfolgen produktiv.

“Der Schwerpunkt der Analyse liegt nicht ... darauf, daß Massen von Daten erhoben und geordnet werden, sondern darauf, daß die Vielfalt von Gedanken, die dem Forscher bei der Analyse der Daten kommen, organisiert werden” (STRAUSS 1991, S. 51; unter Bezug auf GLASER 1978).

Perspektiven und Darstellungsversionen

Bei sozialwissenschaftlichen Daten haben wir es stets mit *interpretierten Sachverhalten* zu tun, mit Beschreibungen und Deutungen sozialer Realität durch bestimmte Personen. Die Subjekt- und Standortgebundenheit von Wahrnehmungen und Darstellungen kennzeichnen wir mit dem Begriff der *Perspektivität*. In einer Reihe von Wissenschaftsdisziplinen und intellektuellen Traditionen wurde die Bedeutsamkeit und Tragweite des Perspektivitäts-Gedankens entwickelt (vgl. z.B. MEAD 1927/1972; GRAUMANN 1960; UEXKÜLL & KRISZAT 1983; BREUER 1989; 1991). Als allgemeines Fazit läßt sich festhalten: Gattungsspezifische, neuronale, räumliche, zeitliche, sprachliche bzw. mediale, kognitive, emotionale, soziale, kulturelle, historische Faktoren prägen unsere jeweiligen Seh-, Auffassungs-, Deutungs- und Darstellungsweisen der Welt. Beschreibungen werden *innerhalb eines Systems* vorgenommen, sind prinzipiell von den Systemstrukturen ihres Subjekts abhängig. Dies gilt für alltagsweltliche Kontexte ebenso wie für wissenschaftliche.

Die *wissenschaftliche Sehweise* der Welt ist u.a. gekennzeichnet durch ein “kontemplatives Auge”, “... das dazu neigt, eher die Welt wie ein Schauspiel wahrzunehmen, wie eine (theatralische oder geistige) Darbietung, wie eine Gesamtheit von

Bedeutungen, die nach einer Interpretation verlangt, denn als eine Gesamtheit von konkreten Problemen, die nach praktischen Lösungen ruft" (BOURDIEU 1993, S. 370). Diese Voraussetzung für den Blick des Wissenschaftlers nennt Bourdieu "Epistemozentrismus" (a.a.O.) und fordert dazu auf, den sozial produzierten Charakter dieser Perspektive mit zu beachten und zu reflektieren.

Es gibt keine schlechthin *privilegierte Schweise* und grundsätzlich immer mehrere mögliche *Auffassungs-Versionen* (vgl. das Konzept der Leser-Interpretation "offener Texte" bei ECO 1990, S. 190ff.; MERSCH 1993). Auch wissenschaftliche Perspektiven konstituieren und rechtfertigen sich über (bezugs-) systemabhängige *Binnenkriterien* (etwa ihre partielle Entlastung von unmittelbar "umweltlichen" Handlungsnotwendigkeiten; ihre explizite, intersubjektive und rationale Methodizität etc.), die nicht auf beliebige andere Kontexte übertragbar sind.

Wir halten die unhintergehbare *Relativität* von Erkenntnis nicht für epistemologisch katastrophal, sondern für teilweise entschlüsselbar und in Forschungszusammenhängen praktisch handhabbar durch die Berücksichtigung einer (theoriebezogen ausgewählten) *Vielfalt von Perspektiven* ("Polyphonie"), deren Relationierung und die Aufklärung ihrer konstitutiven Systembedingungen. Ein erkenntnistheoretischer Trost ist uns dabei Gregory Batesons Gedanke (BATESON 1982, S. 86ff.): "Vielfältige Versionen der Welt" liefern uns "Information von einem anderen logischen Typ", die eine "zusätzliche Dimension" besitzt, nämlich die der "Tiefe". Er illustriert dies am Beispiel des *binokularen Sehens*, bei dem wir die Differenzinformation zwischen beiden Augen als *Tiefensehen* realisieren. Solche Information eines neuen Typs entsteht "... aus der Nebeneinanderstellung vielfältiger Beschreibungen. ... Im Prinzip ist zusätzliche 'Tiefe' in einem metaphorischen Sinne immer dann zu erwarten, wenn die Informationen für die beiden Beschreibungen unterschiedlich zusammengestellt oder unterschiedlich codiert werden" (a.a.O., S. 90). Durch den Vergleich, das In-Beziehung-Setzen, die Kontrastierung von perspektivischen Versionen in bezug auf *einen Gegenstand* versuchen wir, *Tiefeninformation* über das jeweilige Phänomen und die sozialen Welten zu erhalten, aus denen die Beschreibungen stammen. Clifford Geertz (GEERTZ 1987, S. 7ff.) charakterisiert ein solches Ideal – unter Rekurs auf Gilbert Ryle – als "dichte Beschreibung" (vgl. WOLFF 1992).

Zunehmend Anhänger findet die Idee, Differenzen und Kontraste von Phänomenen und Sichtweisen als Chance, als produktiven Anstoß für den Erkenntnisprozeß, als kaleidoskopartige Erweiterung o.ä. aufzufassen (vgl. FLICK 1992) – ohne daß dabei zwangsläufig die exklusive Wahrheitsfrage gestellt werden muß. Mitunter wird solchen *Divergenz-Situationen* der Charakter "epistemologischer Fenster" zugesprochen, und es werden Gelegenheiten aufgesucht, in denen sich *Fenster* dieser Art auftun (vgl. WERNER & SCHOEPFLE 1987, S. 57-69).

Interessant ist im angesprochenen Zusammenhang die Frage der sprachlichen bzw. rhetorischen *Präsentationsformen* von Sachverhalten-aus-Beteiligtenperspektiven; dies einmal bezüglich der Darstellungen durch die untersuchten Personen bzw. Mitglieder des Forschungsfelds in mündlichen oder schriftlichen Dokumenten, zum anderen hinsichtlich der Beschreibungsversionen auf Forscherseite ("Übersetzungen", Protokollierungen, autoritative Darstellungen, wissenschaftliche Aufsätze etc. und deren Glaubwürdigkeits-Management). Wir haben es hier mit unterschiedlichen *Textsorten* bzw. literarischen Genres zu tun, und dabei wird der textuelle Charakter der Manifestation bzw. Darstellung relevant.

Bei den Daten-Texten unserer Forschungsmethodik handelt es sich um Gespräche (Interviews, Gesprächsaufzeichnungen per Tonband oder Video und deren Transkripte), Berichte bzw. Erzählungen, Feldnotizen (Beobachtungsaufzeichnungen, Erinnerungsprotokolle von Untersuchungssituationen, Feldereignissen u.ä.) sowie Felddokumente (Briefe, Akten, Broschüren, Bekanntmachungen etc.). Ein großer Teil dieser textuellen Produkte bezieht sich auf (soziale, interaktive, psychische) Geschehensabläufe. Sie können in unterschiedlichen (literarischen, rhetorischen) Darstellungsformen, in monologischer, dialogischer, diskursiver Weise präpariert werden – beispielsweise als Ereignis-Chronik, als Geschichte (mit Beginn, Komplikation, Auflösung, Schluß o.ä.), als Sage, als Komödie, als Drama.

Solche *Präsentations-Modalitäten* sind nicht “neutral”. Sie sind mit je spezifischen *Implikationen* verknüpft, die u.a. folgende Aspekte betreffen:

- die Logik und den Sinn des Geschehens (typische Protagonisten und deren Eigenschaften, Abgeschlossenheit oder Offenheit des Prozesses, chronologischer und nicht-/teleologischer Charakter des Verlaufs, Gliederungsstruktur, “Moral” des Geschehens etc.),
- die Person des Berichtenden (seine Rolle, seine Haltung und Wertorientierung in bezug auf das Geschehensfeld und den Adressaten),
- die Person des Rezipienten und die Beziehung/Interaktion zwischen Berichterstatler und Zuhörer/Leser (Gemeinsamkeit oder Unterschiedlichkeit der kulturellen und Wissenshintergründe, Produzenten-Intentionen und Rezipienten-Erwartungen etc.; vgl. GERGEN & GERGEN 1988; WHITE 1990; EDWARDS & POTTER 1992; FUCHS & BERG 1993; HARRE & GILLET 1994).

Die *Transformation* eines interaktiven Geschehens, das den Gegenstand sozialwissenschaftlichen Interesses darstellt, in eine *textuelle Fixierung* bzw. Dokumentation *einer bestimmten Form* ist kein einfacher und unkomplizierter Prozeß, sondern ein Unterfangen, das durch mannigfache Selektionen, konzeptuelle Implikationen und starke Konstruktions-Momente gekennzeichnet ist. Das läßt sich besonders gut an Situationen, Interaktionen bzw. Texten aufdecken, in denen einige unserer alltagsweltlichen Selbstverständlichkeiten außer Funktion gesetzt sind. Jürgen Ortmann und Christoph Volpert haben dies eindrucksvoll anhand ihres Versuchs der Transkription eines videoaufgezeichneten Interviewgesprächs mit einer stark schwerhörigen Partnerin gezeigt (vgl. ORTMANN & VOLPERT 1994; s. dazu auch Christoph Volperts Beitrag im Kapitel über die “Schritte des Arbeitsprozesses ...”).

Probleme der *rhetorischen Darstellungsformate*, mit denen Sozialwissenschaftler konfrontiert sind, oder die sie selbst hervorbringen, und deren epistemologische Charakteristika sind in den letzten Jahren v.a. in der Wissenschaftssoziologie, der Ethnologie/Anthropologie, der Sprachwissenschaft und der Geschichtswissenschaft in interessanter Weise diskutiert worden. Es hat sich dort eine Skepsis hinsichtlich des erkenntnistheoretischen Verhältnisses von sozialer Wirklichkeit und deren sprachlicher Beschreibung breit gemacht, so daß man von einer *Krise der Repräsentation* spricht (vgl. KNORR-CETINA 1984; BERG & FUCHS 1993). “Die ‘Wirklichkeit’, von der ausgesagt wird, sie könne ‘dargestellt’ werden, unterscheidet sich entscheidend von einer Wirklichkeit, von der ausgesagt wird, sie werde durch sprachliches Handeln ‘erzeugt’ ” (NOTHDURFT 1995, S. 10).

Die etablierten Maximen und kanonischen Formen des Schreibens wissenschaftlicher Texte über empirische Phänomene, Forschungsergebnisse etc. sind u.a. dadurch

gekennzeichnet, daß auf bestimmte rhetorische Art und Weise versucht wird, für den Leser „Authentizität“, „Objektivität“, „Eindeutigkeit“, „Zwangsläufigkeit“ der Belege, Argumentationen und Schlußfolgerungen herzustellen. Der Autor tritt im wissenschaftlichen Bericht hinter die von ihm geschilderte Wirklichkeit zurück, er macht sich gewissermaßen unsichtbar, läßt die Sachverhalte scheinbar für sich sprechen und suggeriert mit Hilfe bestimmter handlungspraktischer und schriftstellerischer Mittel, der Text habe sich von allein geschrieben.

Angestoßen v.a. durch Clifford Geertz (vgl. GEERTZ 1990) ist eine Debatte um die sog. *literarische Wende* in der Ethnologie entstanden: Feldberichte und Publikationen werden dort unter dem Gesichtspunkt ihres *rhetorischen Charakters* beleuchtet. Geertz analysiert die Formen, wie Wissenschaftler (mit bestimmten personalen, sozialen, kulturellen, historischen Hintergründen) es anstellen, eine „authentische Wiedergabe“ einer fremden Kultur in bestimmten Präsentationsformen an eine spezifische Leserschaft der eigenen Kultur zu vermitteln. Die Objektivität und Glaubwürdigkeit ethnologischer Beschreibungen erweisen sich als Fiktion, die mit darstellerischen Mitteln aufgebaut wird. Wir haben es *nicht* mit *Wiedergaben*, sondern mit subjektgeprägten *Konstruktionen* zu tun (deren Bedingungs Hintergründe z.T. aufklärbar sind; vgl. KOHL 1993, S. 119-128; BERG & FUCHS 1993).

In der Geschichtswissenschaft haben u.a. die Schriften Hayden Whites (etwa WHITE 1986; 1990) die Beschäftigung mit der *rhetorisch vermittelten Konstitution und Konstruktion von Geschichte* angeregt. Seine Analysen machen deutlich, daß historische Texte (erzählte Geschichten) von impliziten und expliziten theoretischen Prämissen durchwirkt sind, die Deutungshorizonte festlegen und (*a priori*) sinnbezogene Gesamtentwürfe bahnen. (Vgl. als interessantes Illustrationsbeispiel dazu James Edward Youngs Untersuchung der historiographischen Darstellungen des Holocaust; YOUNG 1992.)

Sozialwissenschaftliche Daten-/Texte sind – so mein Resümee – unaufhebbar geprägt durch den Standpunkt bzw. die *Perspektive der darstellenden Subjekte* sowie die (*apriorischen*) bedeutungsmäßigen *Implikationen*, die die praktizierten *Präsentationsformen* mit sich bringen. In diesem Rahmen kann es nicht eine einzige *privilegierte Fassung* eines (sozialen bzw. psychischen) Sachverhalts oder Ereignisses geben, vielmehr sind *unterschiedliche Versionen und Sichtweisen* für uns von Interesse und Bedeutung. Deren *Differenzen* und *Kontraste* stellen epistemologische Herausforderungen und Chancen dar. Sie lassen sich möglicherweise hinsichtlich der konstituierenden System-/Bedingungen aufklären und können die Produktion von *Tiefeninformation* über die beteiligten Systeme, deren Konstruktionen, Äußerungsformen etc. anstoßen.

Verstehensproblematik

Subjektive Sinnwelten und Deutungspraktiken hängen eng mit spezifischen *Lebenskontexten* zusammen. In der Wissenssoziologie wird diese Tatsache häufig als *konstitutive Seinsgebundenheit* menschlichen Wissens bezeichnet (vgl. MANNHEIM 1959). Für sozialwissenschaftliche Forschung, die an den Strukturen mehr oder weniger andersartiger bzw. fremder Lebenskontexte, Alltagspraktiken, Sinnwelten, Deutungsmuster etc. interessiert ist, stellt sich das Problem der grundsätzlichen *Möglichkeit des Fremd-/Verstehens* sowie die Frage der konkreten methodischen Vorgehensweisen bei dieser Verstehens-Bemühung. Kann ich die Äußerungen, Handlungsweisen,

Charakteristika einer anderen Person *verstehen* – empathisch nachvollziehen, als Konkretisierungsformen allgemeiner Strukturen interpretieren, wissenschaftlich rekonstruieren –, speziell dann, wenn die Person einer mir unvertrauten Sub-/Kultur angehört? Wie kann ich mich als Sozialwissenschaftler den Sehweisen, Deutungsmustern, Bewertungskriterien etc. der Protagonisten eines Untersuchungsfelds annähern?

Die sozialwissenschaftlichen *Verstehens*-Konzepte basieren v.a. auf Traditionen *theologischer* und *geisteswissenschaftlicher Hermeneutik*, der *hermeneutischen* und *phänomenologischen Philosophie* (bedeutende Namen sind hier etwa: Friedrich Schleiermacher, Wilhelm von Humboldt, Wilhelm Dilthey, Edmund Husserl, Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer) und *soziologischen Theoriekonzeptionen* (Verstehende Soziologie, Symbolischer Interaktionismus, Ethnomethodologie, Wissenssoziologie; vgl. etwa RIEDEL 1978; BERGER 1984; SCHREITER 1988; SOEFFNER 1989; JUNG & MÜLLER-DOOHM 1993; HAHN 1994; SOEFFNER & HITZLER 1994). Auch in der *Psychologie* gibt es unterschiedliche Modellauffassungen zum Verstehen, Deuten etc. – etwa in tiefenpsychologischen, kognitionswissenschaftlichen und handlungstheoretischen Kontexten (vgl. z.B. LEITHÄUSER & VOLMERG 1979; LORENZER 1986; HÖRMANN 1976; LENK 1993). Auf diesen konzeptuellen Hintergründen ist eine Vielzahl heterogener Spielarten sozialwissenschaftlicher Hermeneutik-Verfahren entwickelt worden – etwa Objektive Hermeneutik, rekonstruktive Hermeneutik, Lebensweltanalyse, Konversationsanalyse, schematheoretische Ansätze u.a.

In unserem Zusammenhang ist der Gesichtspunkt der Gemeinsamkeit vs. Divergenz der *Lebenswelten* des *Forschers* und seiner *Untersuchungspartner* bedeutsam. Sie sind aufgrund biologischer, biographischer, sozialer, kultureller, gesellschaftlicher Variationen grundsätzlich unterschiedlich – aufgrund biologischer, biographischer, sozialer, kultureller, gesellschaftlicher Überschneidungen jedoch stets auch partiell geteilt (im Spektrum zwischen gemeinsamer personaler Menschlichkeit bis zur Gleichheit des Familienkreises). Übereinstimmungen und Differenzen in Sozialisation und Interaktionserfahrungen spielen eine zentrale Rolle. Die Möglichkeit des Verstehens setzt einen *gemeinsamen Bezugsrahmen* von erlebbaren Sozialbeziehungen, Sinnstrukturen und interpretierbaren Zeichen voraus.

Sozialwissenschaften, die mit dem Verstehensbegriff operieren, müssen sich notwendigerweise mit dieser Frage der Voraussetzungen beschäftigen. Ich will hier nur kurz auf einige für unseren Forschungsansatz wichtige Hintergrundannahmen eingehen, ohne die damit verbundene komplexe Gesamtproblematik aufzurollen (vgl. etwa BÜHL 1972; SCHÜTZE u.a. 1973; HÖRMANN 1976; GADAMER & BOEHM 1978; RIEDEL 1978; PATZELT 1987; SOEFFNER 1989; JUNG & MÜLLER-DOOHM 1993; LENK 1993; HAHN 1994).

Wir modellieren *wissenschaftliches Fremd-/Verstehen* in methodisch-prozeduraler Hinsicht analog zum *alltagsweltlichen Verstehen*. Alltagsweltliches Verstehen (Sinn-Verstehen, Interpretieren, Deuten, Zuschreiben von Bedeutung und Struktur u.ä.) sozialen Geschehens (Verhalten, Interaktion, Kommunikation) ist eingebettet in praktische Handlungsvollzüge, geschieht weitgehend routinisiert und mit Selbstverständlichkeit, besitzt viele unbewußte Anteile, vollzieht sich nach bestimmten identifizierbaren Regeln, Verfahren und in sub-/kulturell bzw. gruppenbezogen weitgehend geteilter Weise (s. z.B. PATZELT 1987, S. 83ff.).

Wir nehmen an, daß alltagsweltliches Verstehen notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung wissenschaftlichen Verstehens (und Erklärens etc.) ist. Unterschiede zwischen beiden bestehen hauptsächlich im methodologischen Reflexionsgrad, in der Organisationsform, der Reichweite und der Zielsetzung.

Als Basisvoraussetzungen des Fremdverstehens werden in der Regel – im Anschluß an Alfred Schütz – bestimmte *Idealisierungen* angesehen, wie v.a. die Kongruenz der Relevanzsysteme, die Vertauschbarkeit der Standpunkte, die Ähnlichkeit von Bewußtseinslagen, ein Vorrat gemeinsamer Symbole (vgl. SCHÜTZ 1932/1974; BÜHL 1972; PATZELT 1987). Solche Voraussetzungen können im Falle sozialwissenschaftlicher Forschung durchaus fraglich sein. Auch unter günstigen Bedingungen ist ein Fremdverstehen immer nur *partiell* möglich (ein “Limesbegriff”; SCHÜTZ 1974, S. 139), der gemeinsame Verstehens-Horizont bleibt stets begrenzt und fragil.

Die *Ethnologie* ist bei ihrer Gegenstandsbearbeitung in paradigmatischer Weise von dieser Problematik betroffen. Das zentrale Dilemma wird dort so beschrieben (SCHMIED-KOWARZIK 1993, S. 72): “Entweder bleibt man ganz in der wissenschaftlichen Einstellung dem Fremden gegenüber, dann gibt es kein Verstehen seiner Sinnwelt, oder man bemüht sich um ein Verstehen aus dem Sinnhorizont des Fremden, dann muß man jedoch die wissenschaftliche Einstellung aufgeben.” Zwar wird eine *Durchlässigkeit* zwischen verschiedenen Wirklichkeitskonstruktionen als möglich angesehen (vgl. MEHAN & WOOD 1976, S. 53ff.) – die Frage ist, inwieweit beim Überwechseln (“Passing”; vgl. PATZELT 1987, S. 106ff.) die bisherige subjektive Sinnwelt geopfert werden muß. Dazu gibt es erkenntnistheoretisch optimistische und pessimistische Antworten.

Die erforderlichen gemeinsamen kognitiven Ressourcen können von einem feldfremden Forscher nur durch Formen der *Nähe-Herstellung*, des Sich-Einlassens auf das zu erforschende Feld und die dort agierenden Menschen erworben werden. Das ethnologische Basis-Paradigma dafür ist die längerwährende *teilnehmende Beobachtung* im Untersuchungsfeld, eine Art von *Zweit-Sozialisation* mit dem Ziel der Forscher-Befähigung zum *Verstehen erster Ordnung* – ein Unternehmen mit personenbezogen strapaziösen, u.U. faszinierenden, möglicherweise auch ängstigenden und traumatischen Selbst-/Erfahrungen (vgl. MALINOWSKI 1986; FISCHER 1985; KOHL 1993, S. 109-118; FIEGE & ZDUNNEK 1993; SPIESS 1994).

Verstehen von Handlungen, Interaktion, Kommunikation ist – jenseits seiner unhintergehbaren sozial-kulturellen und kognitiven Voraussetzungen – nicht nur ein individueller Vorgang (i.S. von: Ich verstehe den Sinn einer Handlung, eines Textes o.ä.). Deutungsprozesse vollziehen sich häufig in sozialen Zusammenhängen, in Interaktionen – in Form *diskursiver Aushandlung* von Sinn, Bedeutung, “Lesarten” o.ä. zwischen den Beteiligten. Psychologisch interessante Beispielfelder dafür sind etwa beraterische und therapeutische Kommunikation (vgl. NOTHDURFT 1984; BREUER 1991a). In diesem Zusammenhang ist die Frage der sozialen Dominanzverhältnisse von Bedeutung: Die Teilnehmer solcher Aushandlungsprozesse *konkurrieren* mehr oder weniger stark und in spezifischer (u.a. rollengebundener) Weise um die interaktive Durchsetzung ihrer Sichtweisen und Auffassungen. Das interaktive In-Geltung-Setzen von Bedeutungen über eine individuell-solitäre Interpretation hinaus (als allgemein anerkannte, verbindliche Sprachregelung, Interpretation o.ä.) ist stets an *soziale Machtstrukturen* gebunden (und mit diesen u.U. auch veränderbar). Naturgemäß spielt die angesprochene Problematik auch für sozialwissenschaftliches

Verstehen eine große Rolle (etwa in Relation zu den Deutungen der Beteiligten im Untersuchungsfeld; vgl. etwa GEERTZ 1990; BERG & FUCHS 1993).

In sozialwissenschaftlichen Konzepten wird mitunter (implizit) unterstellt, *Selbstverstehen* sei im Unterschied zum *Fremdverstehen* epistemologisch unproblematisch. Das läßt sich zum einen mit philosophischen Argumenten bezweifeln (vgl. etwa KÖHLER 1990). Zudem erweist sich dies häufig auch auf einer psychologischen Ebene als illusionär, wie etwa Arbeiten aus ethno-/psychoanalytischen Zusammenhängen illustrieren (HEINRICHS 1985; ADLER 1993). Fremdverstehen gelingt alltagspraktisch mitunter leichter als Selbstverstehen – damit werden die Leserin und der Leser dieser Zeilen vermutlich ihre eigenen Erfahrungen haben. Fremdverstehen kann zudem eine Hilfe, ein Mittel des Selbstverstehens sein: Das Studium fremder Ethnien und Subkulturen öffnet uns nicht zuletzt die Augen für Charakteristika unserer eigenen Sub-/Kultur (vgl. KOHL 1993, S. 95; STEIN 1984).

Das angesprochene Dilemma bietet – und das ist nun eine optimistische Version – Erkenntnismöglichkeiten gerade aufgrund der Zwischenstellung und des *Spannungsverhältnisses von Eigenem und Fremdem*, von Selbstverständlichem und Unverständlichem: Zwischen diesen Bereichen muß im Laufe des Forschungsprozesses ein Balanceverhältnis gefunden (und mit den Beteiligten im Forschungsfeld ausgehandelt) werden, das u.a. durch (physische, geographische, kognitive, emotionale) Oszillations-Bewegungen zwischen *Drinnen* und *Draußen*, Nähe und Distanz, Sich-Einlassen und Sich-Abgrenzen, Einnehmen einer Binnen- und einer Außensicht gefördert werden kann.

Im Falle psychologischer Untersuchungen im vertrauten Kulturkreis ist die *Grenzüberschreitung* (im Vergleich zur Ethnologie) *praktisch* zumeist leichter – was nicht unbedingt ein epistemologischer Vorteil ist. Das Wandern und Schweifen zwischen subkulturellen Bereichen (etwa zwischen Berufs- und Privatsphäre, Universitätsmilieu und Rotary Club, Fitness-Studio o.ä.) und das damit verbundene Changieren von Aspekten unserer *Identität* gehören zu den alltäglichen Leistungen in der vertrauten persönlichen Lebenswelt. Lebenswelt- und Problemkognitionen, biographische Erfahrungen u.ä. können bei Vorhandensein einer in ausreichendem Maße geteilten Verständigungsbasis durch Gespräche bzw. Interviews mit Forschungspartnern erfaßt werden. Das Variieren von personaler Nähe und Distanz im Forschungsablauf stellt ein potentes Mittel sozialwissenschaftlicher Gegenstandserkenntnis (und nicht zuletzt auch der Selbsterkenntnis) dar.

Eine charakteristische Erfahrung ist die, daß bei dieser Art des Forschungszugangs das *Fremde* in Bereichen des *Eigenen* und (scheinbar) Vertrauen aufgedeckt wird – uns aber auch das Vertraute und Bekannte in vermeintlich *ganz anderen, weit entfernten* psychosozialen und sub-/kulturellen Kontexten überrascht. Anne Honer resümiert ihre Eindrücke der Untersuchung der Sinnwelten von Heimwerkern bzw. *Do it Yourself*-Praktikern: “Es sind fremde und seltsame Welten um uns herum – sobald man anfängt, sie (in ihrem ‘Eigensinn’) zur Kenntnis zu nehmen. Und es sind fremde und seltsame Welten, in denen wir selbst leben – sobald man sie mit anderen Augen betrachtet” (HONER 1993, S. 213).

Alltagsweltliche und wissenschaftliche Konzepte

In wissenschaftstheoretischen Überlegungen wird die Unterschiedlichkeit von wissenschaftlichen und nichtwissenschaftlichen Begriffen, Theorien, Methoden, Vorgehens-

weisen etc. hervorgehoben: Die Festlegung sog. *Demarkationskriterien* – d.h. von Merkmalen, die Wissenschaft von Nicht-Wissenschaft (Kunst, Metaphysik, Alltagswissen etc.) unterscheiden – ist dort ein wesentliches Anliegen (vgl. BREUER 1991, S. 65, S. 131). Es wird i.d.R. von einer *Differenz bezüglich erkenntnisbildender Prozeduren und Rationalitätsnormen* ausgegangen: Ausgeprägte Systematik, Strenge des methodischen Arbeitens, das kritische Prüfen, der immerwährende Zweifel u.ä. heben wissenschaftliches Vorgehen gegenüber allen anderen kognitiven Aktivitäten in einen *epistemologischen Gnadenstand* – so die Behauptung. Die Einzigartigkeit und Abgehobenheit der wissenschaftlichen Welt wird quasi *apriorisch* postuliert: Dies *müsse* aus zwingenden Gründen einfach so sein. Paul Feyerabend beispielsweise hat die skizzierte Haltung gründlich, geistreich und auf z.T. amüsante Weise kritisiert (etwa FEYERABEND 1976; vgl. auch FLECK 1980). Ferner lassen sich Zweifel an der These der *diskreten Welt* wissenschaftlichen Wissens und darauf bezogener Wissensbildung ins Feld führen, die durch mikrosoziologische Untersuchungen einschlägiger Arbeit gestützt werden (etwa STEHR & MEJA 1981; KNORR-CETINA 1984; KNORR-CETINA & MULKAY 1984; MULKAY 1991; LYNCH 1993).

Unter deskriptiv-rekonstruktiver Perspektive erweisen sich die Übergänge zwischen Alltagshandeln und wissenschaftlicher Tätigkeit als durchaus weniger diskontinuierlich (vgl. etwa GARFINKEL 1967, S. 262-283; BREUER 1991, S. 65-104). Sozialwissenschaftliche Forschung hat alltagspraktische Denkweisen (“*Common Sense-Praktiken*”) nicht nur zu ihrem Gegenstand – sie kann nicht umhin, diese auch selbst als Durchführungsmittel zu benutzen (vgl. etwa PATZELT 1987, S. 232ff.). In qualitativ-hermeneutischen Forschungsansätzen herrscht m.E. diesbezüglich ein höheres Maß an Selbstreflexion als in quantitativ ausgerichteten bzw. nomothetischen sozial-/wissenschaftlichen Traditionen, die solchen Komponenten ihres Denkens (allein aufgrund fehlender kategorialer Raster) kaum Aufmerksamkeit schenken (vgl. auch HITZLER 1993, S. 223ff.).

Weiterhin werden die Handlungssphären *Alltagswelt* und *Wissenschaft* häufig durch verschiedene *pragmatische* Haltungen zur Welt unterschieden: Das Alltagshandeln wird als von der Notwendigkeit unmittelbarer Reaktionen, von aktuellem Handlungsdruck beherrscht gesehen – Wissenschaft sei demgegenüber von solchen *Unmittelbarkeits-Zwängen* entlastet und besitze handlungsbezogen Distanz zu Alltagsproblemen (vgl. etwa SOEFFNER 1989, S.10ff.).

Auch dieses *Kontrast-Postulat* scheint mir – in einer für den hier beschriebenen Forschungsstil nicht unbedeutenden Weise – *einschränkungsbedürftig* zu sein. In Zusammenhang mit den Feldforschungs-Anteilen unseres Ansatzes gibt es komplizierende Umstände in folgender Hinsicht: Das Handeln der Forscher gegenüber den Untersuchungspartnern (so sehr es als “epistemozentriertes” und “weltabgehobenes wissenschaftliches Handeln” intendiert sein mag) ist *Alltagshandeln im Kontext des Felds* und steht unter dem dort herrschenden Druck der Unmittelbarkeit – so lange jedenfalls, wie der Forscher aus dem Untersuchungsfeld nicht hinausgeworfen werden möchte. Sein Verhalten tangiert das Feldgeschehen und geht als *Handeln Außenstehender* in das Dokument des Untersuchungsprozesses ein. In dieser Hinsicht kann Wissenschaft unseres Zuschnitts nicht ohne (kompetentes) soziales Alltagshandeln der Wissenschaftler auskommen. Das praktische Umgehen der Feldangehörigen mit der Forscherperson – als exemplarischer Fall ihres alltagsweltlichen Interaktionshandelns – ist gewissermaßen eine *Untersuchungs-Sonde* im Rahmen unseres

Methoden-Instrumentariums (vgl. dazu auch Paul Heegs Aufsatz über “Informative Forschungsinteraktionen” in diesem Buch).

Schließlich wird zumeist eine weitere Differenz zwischen alltagsweltlichen und wissenschaftlichen Erkenntnisinhalten behauptet: *Wissenschaftliche Begriffe* haben Eigenschaften (v.a. eindeutige intensionale Bestimmtheit; vgl. BREUER 1991, S.107ff.), die sie erkenntnisbezogen gegenüber *alltagssprachlichen Begriffen* (deren Bedeutungsgehalt nur unscharf abgegrenzt ist) in Vorteil setzen. *Wissenschaftlichen Theorien* kommen Charakteristika zu (etwa logische Konsistenz, Falsifizierbarkeit), die *naive Theorien* (wie alltagsweltliche Konzeptualisierungen psychologenseits häufig nicht ohne abschätzbare Attitüde bezeichnet werden) vermissen lassen, und die sie epistemologisch defizitär machen (vgl. etwa LAUCKEN 1974).

Im Rahmen unserer Forschungsmethodik messen wir der *alltagsweltlichen* Begrifflichkeit, Konzeptualisierung und Theoriebildung, auf die wir (bei den Untersuchungspartnern, im Forschungsfeld) stoßen, dennoch besondere Bedeutung bei.

Dies gilt u.a. unter dem Gesichtspunkt der *heuristischen Möglichkeiten*, die sich so für die Entwicklung gegenstandsangepaßter Kategorien und Konzepte auftun (vgl. BREUER 1988): Bei (sozialwissenschaftlich-) psychologischen Untersuchungen ist man in aller Regel mit Objekten bzw. Phänomenen befaßt, für die Kategorisierungen, Interpretationen und Umgehensweisen von Beteiligten, Betroffenen, Beobachtern etc. bereits vorliegen. Diese alltagsweltlich verwendeten Beschreibungs-, Erklärungs-, Handlungskonzepte und Vokabularien im Forschungsfeld (“In vivo”-, “erfahrungsnahe”, “natürliche Begriffe”, “Begriffe erster Ordnung” o.ä.) werden im Rahmen unseres Ansatzes möglichst aufgespiert und als Material bzw. als (zu inspirierende) Kandidaten für die Herausbildung wissenschaftlicher Konzepte (“wissenschaftliche”, “erfahrungsferne Begriffe”, “Begriffe zweiter Ordnung” o.ä.) benutzt (vgl. SCHÜTZ 1974; GEERTZ 1987, S. 290ff.; STRAUSS 1991, S. 64f.). Auf diese Weise läßt sich also die alltagsweltlich geleistete Deutungsarbeit, Wissensakkumulation, Expertenbildung etc. der Feldmitglieder für Forschungszwecke produktiv machen (als zu analysierendes Material, als gegenstandsbezogene Perspektive, als potentielle Basis eines wissenschaftlichen Konzepts; vgl. BREUER 1979; 1991a).

Auf verwandten Grundgedanken hinsichtlich der Bildung psychologischer Theorien basiert auch das *Forschungsprogramm Subjektive Theorien* (vgl. GROEBEN u.a. 1988). Dort geht man ebenfalls von der Nähe wissenschaftlicher und alltagsweltlicher Modelle aus (“Strukturparallelität” zwischen Forschungssubjekt und -objekt). *Subjektive Theorien* werden (a.a.O., S.22) aufgefaßt als kognitive Repräsentationen der Selbst- und Weltsicht, die in dialogischen Prozeduren explizierbar und rekonstruierbar sind. Sie stellen ein komplexes Aggregat mit (zumindest impliziter) Argumentationsstruktur dar, erfüllen auch die zu wissenschaftlichen Theorien parallelen Funktionen von Erklärung, Prognose und Technologie und stellen zu überprüfende Kandidaten für “wissenschaftlich-objektive Erkenntnis” dar. Es werden eine “Austauschperspektive” und Möglichkeiten des wechselseitigen Hinterfragens von “subjektiven” und “objektiven” Theorien in bezug auf inhaltliche und methodische Gesichtspunkte sowie auf Gütekriterien postuliert.

Das Rekonstruieren der themen-/problembezogenen Sichtweisen und Konzepte der Beteiligten/Betroffenen stellt in unserem Forschungsansatz i.d.R. *nicht* das zentrale *Endziel* der Theoriebildungsstrategie dar. Ein Nachvollziehen der Beteiligten-Perspektiven ist jedoch (mindestens) eine wesentliche Voraussetzung und Heuristik

für darüber hinausgehende Gegenstandsmodellierungen *zweiter Ordnung*. Bei diesen wird auf unterschiedliche Art und Weise ein *Beobachterstandpunkt* im Verhältnis zu den “verstandenen” bzw. rekonstruierten Konzepten eingenommen, und es geht in stärkerem Maße um die Aufdeckung und Systematisierung von damit in Zusammenhang stehenden Konstitutionsbedingungen, Verfahrensweisen, Wissensstrukturen, Mustern etc.

Bei der gewählten Vorgehensweise ergeben sich – so glauben wir – zudem verbesserte Aussichten auf Rück-/Verknüpfung der gewonnenen wissenschaftlichen Resultate, der konstruierten Modellierungen etc. mit den Sichtweisen der Beteiligten und Betroffenen im thematischen sozialen Feld: So erhöhen sich die Chancen der *praktischen Nützlichkeit* und *Relevanz* der Forschungsergebnisse i.S. der Brauchbarkeit für die Beforschten selbst und der Umsetzung unter ihrer eigenen Regie.

Nützlichkeit und Anwendungsbezug

Das Problem der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in praktischen Zusammenhängen (*Technologieproblem*) ist in der jüngeren Zeit wissenschaftstheoretisch ausführlich unter dem Gesichtspunkt der logischen Relationen von Theorien und Technologien sowie hinsichtlich der damit einhergehenden Transformationen von Aussagensystemen thematisiert worden. Als ein Resümee dieser Diskussionslinie kann man festhalten: Es kann nicht die Rede sein von einem logisch-deduktiven Ableiten von “Maßnahmen” aus “Theorien”, vielmehr haben wir es mit schwächeren und komplexeren Beziehungen, einer *heuristischen Entsprechung* von nomologischen (Gesetzes-) Aussagen und nomopragmatischen (handlungsbezogenen) Aussagen und Regeln zu tun (vgl. zum Überblick BREUER 1991, S. 166-174).

Über diesen wissenschaftslogischen Diskurs hinaus sind Probleme der Benutzbarkeit bzw. *Relevanz* speziell psychologischer Forschungsergebnisse für praktische Zusammenhänge von Klaus Holzkamp (in den siebziger Jahren) programmatisch aufgeworfen worden, indem er die (von Jürgen Habermas übernommenen) Postulate der *technischen* und *emanzipatorischen Relevanz* für psychologische Zusammenhänge adaptierte (HOLZKAMP 1972; vgl. auch BREUER 1991, S. 224-227). Die mit dieser Konzeptualisierung verbundene wissenschafts- und praxiskritische Attitüde hat allerdings heutzutage an Anhängerschaft stark verloren.

In Analysen, die ihren Blick auf die umgekehrte Transfer-Richtung werfen, und bei denen es beispielsweise um Innovationen im Bereich wissenschaftlich-psychologischer Konzepte und Theorien geht, wird häufig die *aktiv-konstruktive Rolle von Praktikern* für wissenschaftliche Erkenntnis- und Technologieproduktion herausgestellt. Die Entwicklung neuer “technologischer” Problemlösungen erfolgt nicht zuletzt auf dem Wege “experimentierender” und “handwerklicher” Regelentwicklung in Praxiskontexten selbst, durch *kreative Praktiker*, wobei u.U. erst anschließend eine Umwandlung in Theorieform erfolgt (vgl. zur Illustration für klinisch-psychologische Zusammenhänge KAMINSKI 1970; WESTMEYER & HOFFMANN 1977; BREUER 1979).

Ergebnisse neuerer (deskriptiv orientierter) Untersuchungen zur Verwendung sozialwissenschaftlicher Forschungsergebnisse in der Praxis – ihrer Inkorporation in soziale, institutionelle, organisationelle Kontexte – sind u.a. in einem von Ulrich Beck und Wolfgang Bonß editierten Sammelband zusammengestellt (BECK & BONSS 1989). Resümierend erklären die Herausgeber – unter wissenschaftssoziologischem Blickwinkel – das überkommene Bild einer “Missionars-” oder gar einer “Feldherren-

haltung” der Sozialwissenschaft gegenüber Praxisfeldern und Praktikern hinsichtlich der Anwendung ihrer Wissens- und Erkenntnisbestände für gänzlich unangemessen. Der Unterschied zwischen beiden Seiten sei nicht *hierarchisch*, sondern *qualitativ* zu denken: eine Differenz der *Perspektiven*, der *Referenzobjekte* und *Kriterien*. Die *praktische Umsetzung sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse* erfolgt nicht in Form von Hardware-Technologien, sondern in sozial eingebetteten Transformations- und Interpretationsprozessen. “Verwendung ist also nicht ‘Anwendung’, sondern ein aktives Mit- und Neuproduzieren der Ergebnisse, die gerade dadurch den Charakter von ‘Ergebnissen’ verlieren und im Handlungs-, Sprach-, Erwartungs- und Wertkontext des jeweiligen Praxiszusammenhangs nach immanenten Regeln in ihrer praktischen Relevanz überhaupt erst geschaffen werden” (BECK & BONSS 1989a, S. 11).

Auf dem Hintergrund der angedeuteten Komplizierungen der Sicht des Zusammenhangs sozial-/wissenschaftlicher Forschungsergebnisse und ihrer praktischen Anwendung halten wir unseren Forschungsstil für ein geeignetes Medium der Bahnung und Förderung eines *Theorie-Praxis-Transfers in beide möglichen Richtungen*, im Sinne einer wechselseitigen Selbstreflexions-Hilfe und Entwicklungs-Stimulation. Die skizzierte erkenntnisheuristische Strategie des Anknüpfens an Konzepten der im thematischen Feld Handelnden als Basis für eine Modellbildung beinhaltet – im geglückten Fall – ein *Anschluß*-Potential für die Kognitions- und Handlungswelten der (Population der) Beteiligten/Betroffenen: Nahe (genug) an deren eigenem Welt- und Gegenstandsverständnis für einen “Brückenschlag” – distant (genug) zur Gewinnung eines *dezentrierten Blicks* auf die eigenen Handlungsvollzüge; letzterer läßt diese u.U. als – auch durch eigene Beiträge – gemacht (konstruiert, hergestellt) und möglicherweise als (durch eigenaktive Neukonstruktion, Umdeutung, Handlungsmodifikation o.ä.) gestaltbar und veränderbar wahrnehmen.

Dabei knüpft sich ein zentraler Gedanke an die Idee der *Dezentrierung* – hier zunächst bezogen auf die Sehweisen, Denk- und Handlungsmuster der Forschungsobjekte. (Arne Raeithel entwickelt die damit verbundene “Reflexionsfigur” – u.a. unter Rekurs auf Jean Piaget und Klaus Holzkamp – sehr grundlegend; vgl. RAEITHEL 1983.) Der Begriff meint den Vorgang des Zurücktretens und Distanzgewinnens von eigenen Mustern, die Einnahme eines Meta-Standpunkts gegenüber der eigenen Ausgangsperspektive, das Reflexiv-Werden hinsichtlich (“urzentrierter”) subjektiver Konzepte (vgl. auch BREUER 1989; SCHÖN 1991). Unser Forschungsstil läßt sich in dieser Hinsicht als *Repertoire des Bereitstellens von Dezentrierungs-Gelegenheiten* charakterisieren.

In allen Phasen des Forschungsprozesses können solche *Dezentrierungen* – als Verfremdungen, Problematisierungen, Reflexionen überkommener Sichtweisen und Muster – auftreten: Mitunter bietet bereits die Applikation bestimmter methodischer Erhebungsverfahren (z.B. die Anwesenheit eines interessierten Beobachters in einem Untersuchungsfeld oder das ausführliche Rekapitulieren und Darstellen der Lebensgeschichte in einem Interview) Möglichkeiten, eigene Sehweisen, Konstruktionen und Vorgehensmuster oder einschlägige Sachverhalte, Umstände, Ereignisse etc. einmal aus einer gewissen Distanz, *mit anderen Augen*, zu betrachten und daraus produktiven Gewinn (im Sinne von Selbstaufklärung) zu ziehen. Die Darstellung und Strukturierung der Problemperspektiven, Umgehensstrategien, Entwicklungsfiguren einer Population von “Gleich-Betroffenen” im Modus unserer Forschungskonzeption und deren Rückinformation an Populations-Mitglieder können für diese u.U. Ein-

blicke in realisierbare – evtl. bisher nicht bedachte oder erwogene – Handlungsversionen und Wege in einem problem- bzw. lebensweltspezifischen “Möglichkeitenraum” anbieten. Mehrmalige bzw. längerfristige Kontakte zwischen Feldmitgliedern und Wissenschaftlern in einem Forschungsprozeß eröffnen Einblicke in andere Denkstile, Formen analytischer Zugriffe, Herangehensweisen an Probleme, Haltungen und Einstellungen u.ä., die zu einer distanten Selbstreflexion entsprechender eigener Strukturen und Muster anregen können.

Die Konzeptentwicklungs- und Konzeptaufklärungs-Effekte im Forschungskontakt können naturgemäß nicht nur auf seiten der Beforschten, sondern auch auf Forscher-Seite auftreten. Unter glücklichen Umständen kann so eine *Kooperationsbeziehung* zwischen Wissenschaftlern und Feldmitgliedern zur Aufklärung eigener und partnerseitiger Konzepte, der Strukturen eines psychosozialen bzw. sub-/kulturellen Problemfelds etc. möglich werden, die sowohl der *theoretischen Vertiefung* wie dem *praktischen Nützlich-Werden* des Erkenntnisprozesses dient. Dies kann – im besonders gelungenen Fall – in einem einheitlichen Prozeß zusammengehen. Ein die Biographie fokussierendes Interviewgespräch beispielsweise ermöglicht auf Wissenschaftler-Seite u.U. ein Sich-Einlassen und Nähe-Herstellen bezüglich der Betroffenen-Problematik, für den Befragten beinhaltet es eine Distanznahme und Dezentrierung gegenüber der eigenen lebensgeschichtlichen Entwicklung.

Es gibt – so glaube ich – einige *typische Merkmale* unserer Forschungskonzeption, die zu der geschilderten komplexen Auffassung des *Anwendungs-Problems* passen (vgl. auch den verwandten Entwurf einer “beratenden Sozial-/Wissenschaft” bei DEWE 1991):

- Die sozialwissenschaftliche Aufarbeitung und *Rückmeldung* der Varianten subjektiver Problemkonzeptualisierungen, Handlungsmuster, Strategien etc., die bei den Beteiligten eines Problem- bzw. Handlungsfelds vorhanden sind, bieten für die Feldmitglieder Chancen der Erweiterung und Anreicherung ihrer einschlägigen Wahrnehmungs-, Ordnungsbildungs- und Deutungsmöglichkeiten. Durch die (vorgeführte) Aufhellung, Dokumentation, Strukturierung, Dimensionierung etc. der Bandbreite individueller Realisierungsweisen (in einem prinzipiell begrenzten Möglichkeitenraum) können für die Beteiligten bzw. Betroffenen veränderte Sehweisen und Neuinterpretationen eröffnet werden. Es lassen sich durch den Aufweis eines Spektrums potentieller Varianten u.U. auch Vorstellungen der Zwangsläufigkeit und Unabänderlichkeit eigener Schemata und Muster lockern und aufweichen – diese als selbst-/gemachte bzw. sozial konstituierte, damit u.U. beeinflussbare und korrigierbare darstellen.

- Hervorbringungen unseres Forschungsstils sind weniger Aussagen über handlungsbezogene Gesetzmäßigkeiten (“Immer dann, wenn x getan wird, folgt daraus wahrscheinlich y.”), sondern in stärkerem Maße Beschreibungen kognitions- und handlungsbezogener Konzepte, Strukturen und Verlaufsfikturen, die Optionen in einem (begrenzten) Spektrum von Ausprägungen darstellen (“Es gibt ein x-Muster – und das wird von der Person P unter bestimmten Rahmenkonstellationen realisiert.”). Die je individuell verwirklichten Varianten sind hinsichtlich ihrer Konstitutionsbedingungen möglicherweise aufklärbar, und einige dieser Konfigurationen sind durch Wahlen und Entscheidungen mitbedingt. Der Ansatz liefert also weniger nomologische Beschreibungen eines Gefüges, in das Handlungsweisen eingebunden sind, sondern komplexe *Angebote für Konzepte, Vokabularien, Deutungsweisen, Entwick-*

lungslinien, Perspektivierungen, Entscheidungsmöglichkeiten etc. in bezug auf die thematisierte Problemebene.

- Unser Forschungsstil bringt typischerweise nicht Resultate in Form rezepthafter Interventionsmaßnahmen hervor. Er ist vielmehr in stärkerem Maße dazu angetan, neuartige bzw. veränderte Seh- und Blickweisen, Beschreibungsvarianten, Herangehensformen, Problematisierungs-Modalitäten u.ä. zu bahnen bzw. zu evozieren. Der Hauptnutzen der Ergebnisse für die praktisch davon Betroffenen oder damit Befassten scheint mir häufig in *Aneignung, Adaptation und Transfer methodischer Formen und Vorgehensweisen* der Gegenstandsaufklärung, Problembearbeitung und Erkenntnisproduktion zu liegen. Der Ansatz bietet – in Hinsicht auf die praktische Verwertbarkeit der so produzierten Ergebnisse – hauptsächlich Angebote und Hilfestellung zur *Selbstaufklärung* der beteiligten bzw. thematisierten Personen/Gruppen, Handlungsfelder und Lebensbereiche.

- Ein nicht zu unterschätzender Anwendungsaspekt des hier vorgestellten Forschungsstils liegt auch in der mit seiner Aneignung verbundenen *Sozialisationswirkung auf die Forscher-Subjekte*. Entselbstverständlichungs-, Dezentrierungs- und Umstrukturierungs-Effekte werden durch die intensive Konfrontation mit unvertrauten und divergenten sozialen, kognitiven und handlungsmäßigen “Betroffenen-Welten” auch bei den Wissenschaftlern hervorgebracht: ein mit Verlusten subjektiver Sicherheit verbundenes relativierendes Umgehen mit eigenen Konzepten, Ordnungsmustern, Sehweisen, Selbstverständlichkeiten etc., ein Blick für die soziale und handlungsmäßige Konstitution von Realitäten, für die enge persönliche Einverwobenheit und die vielfältigen Transaktionen zwischen eigener Person und dem fokussierten Untersuchungsfeld, ein Gefühl für die unaufhebbare Ungewißheit bezüglich einfacher, eindeutiger, zuverlässig feststehender Welterkenntnis und Vorgehensstrategien – sowie die Möglichkeiten und Schwierigkeiten des reflektierten Entscheidens und Handelns in komplexen, dynamischen, interdependenten, nur lückenhaft durchschauten Handlungskontexten.

Bewertungskriterien

Zum Problem der *Bewertungs-* bzw. *Gütekriterien qualitativer Sozialforschung* finden sich in der einschlägigen Literatur unterschiedliche Positionen. Einige Autoren versuchen, äquivalente Standards zu den “klassischen” Kriterien des nomothetisch orientierten Wissenschaftsideals zu entwickeln (vgl. etwa MILES & HUBERMAN 1984; STRAUSS & CORBIN 1990, S. 249ff.; LAMNEK 1988, S. 140ff.). Andererseits wird der Standpunkt vertreten, jedes (paradigma-ähnliche) Forschungsprogramm bringe stets auch *seine eigenen Bewertungsmaßstäbe* mit sich (vgl. etwa KUHN 1977; FLECK 1980; HENWOOD & PIDGEON 1992; KNORR-CETINA & AMANN 1992). Entsprechend gibt es Versuche, spezifisch auf die qualitative Methodik abgestimmte Gütemerkmale zu entwerfen (vgl. etwa MAYRING 1990, S. 103-106; WERNER & SCHOEPFLE 1987a, S. 307ff.; DENZIN & LINCOLN 1994a, S. 13). Diese unterschiedlichen Orientierungen sind zumeist verbunden mit *engen* methodologischen vs. *weiten*, den gesamten Prozeß von Forschungs-als-Interaktion thematisierenden Auffassungen und gehen z.T. parallel zu der Differenz der Ausrichtung der Forschungsintention auf Theorienprüfung vs. Theorienentwicklung (vgl. etwa MARSHALL 1985, S. 358).

Mir erscheinen Bemühungen um eine Kriterienreflexion qualitativer Forschungsprozeduren sinnvoll, die den spezifischen Bedingungen dieser Konzeptionen Rech-

nung tragen. Dabei ist zu berücksichtigen, daß unter *qualitativer Orientierung* kein einheitlicher Ansatz zu verstehen ist, sondern daß mit diesem Begriff eine *Vielfalt von Vorgehensweisen* zusammengefaßt wird (vgl. etwa LAMNEK 1988; MAYRING 1990; FLICK u.A. 1991; DENZIN 1994). Von daher ergibt sich eine Reihe von Differenzierungsanforderungen. Das Spektrum der Rahmenkonzeptionen, in denen qualitativ-sozialwissenschaftliche Methoden zur Zeit diskutiert werden, umfaßt – ohne Anspruch auf Vollständigkeit der Aufzählung – “kritische”, “emanzipatorische”, “feministische”, “interaktionale”, “naturalistische”, “postpositivistische”, “poststrukturelle”, “konstruktivistische”, “postmoderne” Theorien (vgl. DENZIN 1994, S. 511).

Auf dem Hintergrund der in diesem Kapitel angesprochenen Problemgesichtspunkte einer qualitativ-sozialwissenschaftlichen Forschungsorientierung in der Psychologie und dem Realisierungsversuch in unserem methodischen Stil dürfte deutlich geworden sein, daß ein *Katalog* zu berücksichtigender Aspekte für die evaluative Gütebeurteilung eines Forschungsprojekts sehr umfangreich und komplex ausfällt. Für jede Untersuchung ist eine *vielschichtige Beurteilung* zu treffen, in der Kriterien und Bedingungen in spezifischer Weise miteinander abzustimmen sind. Diese Gesichtspunkte werden sich kaum in einen Rahmen “quantitativer Begriffe” (in Form von Maßzahlen bzw. Koeffizienten) einfügen lassen.

Die überkommenen Kriterienkataloge aus quantitativ ausgerichteten Wissenschaftstraditionen (Aspekte von Objektivität, Reliabilität, Validität etc.) scheinen mir in vieler Hinsicht Kennzeichen einer Simplifizierung und Ausblendung wichtiger Komponenten und Aspekte des Forschungsprozesses zu sein. Ich kann hier nur eine grob umrissene, keine durchgearbeitete Konzeption von Gütemaßstäben für unseren Forschungsstil präsentieren. Hinsichtlich interner Systematisierung und Ab-/Geschlossenheit kann sie kein Äquivalent des etablierten Standard-Katalogs sein. Die vorgeschlagene Kriterien-Sammlung wird nicht dazu führen können, daß unterschiedliche (gleichermaßen “rationale”) Beurteiler einer Untersuchung mit Zwangsläufigkeit zum selben evaluativen Resultat kommen (welcher wissenschaftliche Beurteilungsmaßstab kann das schon?). Viele Probleme bleiben dabei noch offen, müssen im Laufe der Weiterentwicklung qualitativ-sozialwissenschaftlicher Forschungspraxis ausgearbeitet und optimiert werden.

Ich halte es für sinnvoll, diese Kriterien in einen theoretischen Zusammenhang einzubetten, der dem sozialwissenschaftlichen Forschungsprozeß hinsichtlich seiner realen Bedingungen, seines Ablaufs und reflexiven Charakters gerecht wird. An anderer Stelle werde ich ein *Modell* entwickeln, das wissenschaftliche Erkenntnis in einem Gefüge von *Objekt, Subjekt, Adressat/Rezipient* – zwischen diesen ablaufenden (Forschungs-) Operationen der *Datenaufnahme, Verarbeitung, Beschreibung/Interpretation* – sowie damit in Zusammenhang stehenden *Effekten* charakterisiert. Zwischen diesen Teilkomponenten und prozessualen Schritten läßt sich ein Netz von zwei- bis n-stelligen *Relationen* aufspannen, die sich als *epistemologische, ethische* und *pragmatische Kriterien* interpretieren und ausarbeiten lassen. Eine solche Rahmenmodellierung kann m.E. den Hintergrund dafür liefern, ein realistisches Bild wissenschaftlicher Bewertungsmaßstäbe auszuarbeiten.

Ich gehe zunächst einmal von einer *Liberalisierung* und *Pragmatisierung* der klassischen Bewertungskriterien wissenschaftlichen Wissens aus, die die Bemühungen des Forschers auf das Oberziel ausrichten, *wahre* gegenstandsbezogene Aussagen zu produzieren, die von ihm als erkennendem Subjekt unabhängig sind.

Abbildung 1: Modell der sozialwissenschaftlichen Erkenntnissituation

Nelson Goodman und Catherine Elgin skizzieren eine m.E. mit unseren Vorstellungen gut zusammenpassende erkenntnistheoretische Grundsatz-Perspektive, um die obsolet gewordenen Maximen *Wahrheit*, *Gewißheit* und *Wissen* zu ersetzen durch die Alternativ-Gesichtspunkte *Richtigkeit*, *Übernahme* und *Verstehen*: “Richtigkeit” ist “... eine Frage des Passens und Wirkens ... – ein Passen in einen Kontext oder Diskurs oder in einen bestehenden Komplex aus anderen Symbolen. ... Das Passen wird durch das Wirken getestet ... Was zählt, ist nicht so sehr das Wirken dessen, was eingepaßt wird, als das Wirken des sich ergebenden Ganzen” (GOODMAN & ELGIN 1993, S. 208). – “Übernahme hat es mit dem Ingangsetzen einer Wirkung, mit dem Erzeugen oder mit dem Versuch zur Erzeugung eines Passens zu tun” (a.a.O., S. 210). – “ ‘Verstehen’ ist ein vielseitiger Ausdruck für eine Fertigkeit, einen Prozeß, eine Fähigkeit. Erstens ...: die Ansammlung von Fähigkeiten zu erforschen und zu erfinden, auseinanderzuhalten und ausfindig zu machen, zu verbinden und zu verdeutlichen, zu ordnen und zu organisieren, zu übernehmen, zu prüfen, zu verwerfen. Zweitens ist Verstehen der Prozeß, solche Fertigkeiten zur kognitiven Erzeugung und Wiedererzeugung einer Welt, von Welten oder einer Welt von Welten zu gebrauchen. ... Fortschritt des Verstehens besteht in der Verbesserung der wesentlichen Fertigkeiten oder in ihrer Anwendung zur Vertiefung oder Verfeinerung des Verstandenen. Drittens ist Verstehen das, was im kognitiven Prozeß erreicht wird ...” (a.a.O., S. 213).

Aus den bereits vorgestellten und in den Folgekapiteln vertieften, konkretisierten und veranschaulichten Charakteristika unserer methodologischen Konzeption und unseres Forschungsstils ergeben sich (paradigma-angepaßte) *Kriterien* für und *Anforderungen an das sozialwissenschaftliche Vorgehen*, die ich hier in Form einer *Merkmalsliste* zusammenstelle. Postuliert wird dabei – unter jedem der Aspekte – ein *reflektiertes* bzw. *angemessenes Umgehen* mit Charakteristika der und Beziehungen zwischen den beteiligten Komponenten sowie der in diesem Zusammenhang ablaufenden Prozesse. Was “reflektiert” und “angemessen” heißt, muß konkret-spezifisch entwickelt bzw. herausgearbeitet werden. Der skizzierte Kriterien-Katalog umfaßt einen weiten Rahmen des wissenschaftlichen Umgehens mit einer Forschungsthematik.

- Reflektiertes Umgehen mit der Subjekt-Seite des Erkenntnisprozesses: Die Eigenstrukturen bezüglich des Themas, die Prä-Konzepte, Voreinstellungen, direkte und vermittelte Vorerfahrungen, personale Verflochtenheiten und Resonanzen, der Reiz-Wert der Thematik, die eigene Person als Bestandteil des Problems und des Forschungsfelds, die Dynamik der Subjekt-Objekt-Transaktionen im Untersuchungsprozeß, die personbedingte Präferenz von Methoden-Varianten u.ä. müssen, soweit möglich, expliziert, selbstaufmerksam beobachtet und hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Themenbearbeitung aufgeklärt werden.
- Reflektiertes Umgehen mit den Interessenlagen, Werthaltungen, Einstellungen, Erwartungen der Beforschten (hinsichtlich persönlicher und sozialer “Unversehrtheit”, Wahrung von Handlungsmöglichkeiten, Verbesserung der Lebenssituation etc.) und deren Relation zu den eigenen Forscher-Interessen und -Erwartungen bezüglich Erkenntniszuwachs und persönlichem Gewinn i.w.S. – und zu eventuellen Interessen und Erwartungen Dritter (Auftraggeber, gesellschaftlicher Gruppen o.ä.).
- Reflektiertes Umgehen mit problem-/themenbezogenen Konzepten und Schemata, Begrifflichkeiten und Vokabularen der Untersuchungspartner, Betroffenen bzw. Feldmitglieder in Relation zu jenen der Forscher, der Wissenschaft und anderer i.w.S. Beteiligter am Untersuchungsprozeß.
- Ernstnehmen, Bedeutsamkeitszumessung, dementsprechende Rekonstruktions-Bemühung und Beschreibungs-Sorgfalt (hinsichtlich) der Sichtweisen der Betroffenen, Beteiligten, Feldmitglieder (als Kenner und Experten ihrer Situation, des thematischen Problems; im Optimalfall als Mitforscher und Co-Autoren) – i.S. eines “reflexiven” (Menschen-) Bildes vom Untersuchungspartner und einer Minimierung des sozialen und epistemischen Gefälles zwischen Objekt- und Subjektseite.
- Reflektiertes Umgehen mit der Interaktion, Kommunikation, Beziehungsdynamik, Rollenverteilung im Kontakt mit den Untersuchungspartnern (Kontaktaufnahme, Aufenthalt im Feld, Datenerhebung, soziale Position und interaktive Bedeutung für die Beforschten, gemeinsame Interpretationsarbeit, Ergebnissrückmeldung, Verlassen und Hinterlassen des Felds, Verwendung des gewonnenen Wissens etc.).
- Reflektierte und begründete Zusammenstellung der einbezogenen themenrelevanten Perspektiven: Selektion der Fälle, Gruppen, Felder, Kontraste etc. für die Stichprobe im Zusammenhang mit der Erkenntnis-/Theorie-Entwicklung; Beteiligte und Außenstehende, Betroffene/Feldmitglieder und Wissenschaftler etc. – i.S. einer epistemologisch ertragreichen Variationsbreite.
- Reflektierter Umgang mit dem Passungsverhältnis von Datenerhebungs-Modalitäten und Gegenstands-Informationen: Berücksichtigung der gegenstandsbezogenen Implikationen der verwendeten Methoden (Selektionen, Normierungen, reaktive Effekte etc.), u.U. auf der Grundlage der Relationierung unterschiedlicher Methoden-Zugänge.
- Reflektierter Umgang mit den vom Aufzeichnungsmedium bedingten, schemageprägten, ikonologischen, textuellen, rhetorischen etc. Formen und Mustern der Re-/Präsentation von Daten, Bildern, Transkripten, Interpretationen, Ergebnisberichten, Veröffentlichungen und deren erkenntnisbezogenen Implikationen.
- Reflektierter Umgang mit dem Explizit- und Transparentmachen des Vorgehens: Dokumentation und Begründung der Forschungsintentionen, -planungen und Untersuchungsschritte, der Ausgangskonzepte, der Umkonzeptualisierungen, der Datenerhebungslogik, des untersuchten Felds bzw. der Untersuchungspartner, der ge-

wonnenen Materialien, der kontextuellen Umstände, der Aufzeichnungsprozeduren, des Auswertungsvorgehens, der Interpretationen und Schlußfolgerungen, des “Weggebens” der Ergebnisse an verschiedene Öffentlichkeiten – im Rahmen des unter ethischen Maximen und pragmatischen Bedingungen Vertretbaren – i.S. der Herstellung größtmöglicher Nachvollziehbarkeit für außenstehende Dritte.

- Reflexion des Interpretations-, Begriffs-, Konzept- und Theoriebildungswegs im Zusammenhang mit den praktizierten Schritten des induktiven, abduktiven, deduktiven Schlußfolgerns, des Ausnutzens bzw. Aufklärens von Gemeinsamkeiten, Kontrasten und Diskrepanzen auf der Grundlage von (i.w.S.) hermeneutischen Verfahren des Verstehens und Deutens, Reflexion des empirie-/datenbezogenen *Groundings* der Konzepte.

- Reflexion des konzeptuellen Zustands der entwickelten bzw. elaborierten Theorie: Klärung der Begriffe und ihrer Relationen, theoretische Geschlossenheit und Dichte, Lücken und Desiderate.

- Reflexion der Einbettungs- bzw. In-/Kohärenz-Relationen der Ergebnisse bzw. der entwickelten Theorie hinsichtlich des themenbezogenen Kenntnis- und Konzeptualisierungsstands in der vorhandenen wissenschaftlichen Literatur zu diesem Problemhema sowie deren Transzendenz, Erweiterung von Betrachtungsweisen o.ä.

- Reflexion (der Grenzen) des Geltungsanspruchs und -bereichs der Untersuchungsergebnisse – aufgrund von Vorbehalten des kritischen Zweifels, aufgrund der Begrenzungen der (Variations-) Breite und des einbezogenen Perspektiven-Spektrums, des Grades der “Sättigung” durch heterogene Empirie-Fälle, der Theoriebildungsschritte, der eingeschlossenen “Eigen-Anteile”, Selbstthematisierungen etc.

- Reflexion der Anschlußfähigkeit der entwickelten Theorie hinsichtlich der Wahrnehmungs-, Auffassungs- und Handlungskonzepte der Beforschten und der damit verbundenen Möglichkeiten der praktischen Umsetzung sowie ihrer (Eigen-) Kontrolle durch die Betroffenen.

- Reflektierter Umgang mit den unmittelbaren, kurz- und langfristigen (beobachteten und potentiellen) Effekten der Forschungsaktivitäten (von Fokussierung, Erhebung, Feldkontakt, Interpretation, Ergebnispräsentation bis Veröffentlichung und Implementierung) bei den Untersuchungspartnern, im Untersuchungsfeld, an der eigenen Person, in der Wissenschaftlergemeinschaft, in anderen Öffentlichkeiten und Kontexten.

Informative Forschungsinteraktionen

Paul Heeg

Qualitative Forschungsinteraktionen werden als Erhebungsverfahren betrachtet, mit denen durch verschiedene Arten und Richtungen des Austauschs Forscher und Beforschte neues Wissen erwerben und erzeugen. Dabei spielt das relative Maß an Erfahrung mit dem Untersuchungsgegenstand eine wichtige Rolle. Veranschaulicht durch Beispiele aus meinem Untersuchungsbereich *Schwerhörigenschule* werden in idealtypischer Weise Phasen vorgestellt, die Forscher in ihrem Untersuchungsfeld durchleben können. Je nach dem, ob sie das Untersuchungsfeld als Fremde betreten oder den Status von Experten innehaben, ergeben sich spezifische Zugänge und Erkenntnismöglichkeiten.

Einführung

Als *qualitative Forscher* begeben wir uns in Situationen, wie sie ähnlich im Alltagsleben auftauchen: Wir stellen fest, daß wir etwas über eine Person, über eine Gruppe von Personen oder eine andere soziale Einheit nicht wissen, was wir aus einem bestimmten Grund wissen möchten. Wir nehmen an, daß andere Personen dazu beitragen können, unseren Wunsch zu befriedigen. Also nehmen wir mit den anderen Interaktionen auf, deren Verlauf und Ergebnis beide Seiten nur in sehr allgemeinen Aspekten planen und vorhersehen können.

Unsere Forschungskonzeption nutzt Formen, mit denen wir unser alltägliches Interesse an Mitmenschen realisieren: *Gespräche*, *Beobachtungen* und *gemeinsames Modellieren* sind "nichts Besonderes". In diesem Artikel geht es um die *spezifische Perspektivierung von Interaktionen unter dem Gesichtspunkt der Forschung*. Im Mittelpunkt steht dabei das Verhältnis zwischen *Interaktionen im Untersuchungsfeld* und *Interaktionen zwischen Feld und Forscher*. Beide Seiten haben charakteristische Ansprüche und Absichten. Die *Passung* der wissenschaftlichen Ziele und der Vorstellungen des Felds ist eine schwierige und manchmal heikle Aufgabe. Beide Seiten sind in Kontexte mit spezifischen Anforderungen eingebunden. In Forschungsinteraktionen tritt das eigene mit dem (noch) fremden sozialen System der Untersuchungspartner in Kontakt. Um diesen Umstand auszudrücken, verwende ich zur Bezeichnung beider Seiten jeweils die Pluralform, obwohl viele Interaktionen als Dialoge stattfinden.

Forschungsinteraktionen beinhalten *Neugier* der Forscher auf etwas Unbekanntes, auf ein Stück unentdeckte Wirklichkeit. Sie bezwecken in irgendeiner Weise eine Revision oder Erweiterung des Wissens über die Welt. Ich nenne das unbekannte Phänomen das *Forschungsrätsel*. Im Prozeß der Lösung eines Rätsels tauchen voraussichtlich neue Rätsel auf. Michael H. Agar (AGAR 1986) nennt diese Situationen einen *Zusammenbruch* (breakdown). Eine zentrale Forscheraufgabe besteht für ihn

darin, wertvolle *Zusammenbrüche* zu erzeugen und zu nutzen. Oswald Werner und Mark Schoepfle (WERNER & SCHOEPFLE 1987, S. 57-69) sprechen von “epistemological windows” als Gelegenheiten, durch erkenntnisbezogene *Anomalien* tiefere Einsicht in ein Geschehen zu gewinnen.

Z.B. waren für mich bei meinem ersten Besuch einer Schulklasse in einer Schwerhörigenschule die Äußerungen der stark schwerhörigen Kinder völlig unverständlich (HEEG 1991). Später entdeckte ich Reaktionen von Lehrerin und Mitschülern, so daß ich die Existenz eines mir unbekannten Kommunikationssystems annahm. Während der Ausarbeitung dieses Systems bemerkte ich, daß einige Äußerungen für die Lehrerin verdeckt waren. In der folgenden Zeit beobachtete ich eine spezielle Kommunikationsform für das *Schwätzen* unter den Schülern, die auch die Lehrerin ausschloß (vgl. HEEG 1994).

Eine Interaktion ist im hier genannten Sinn *informativ*, wenn sie das Wissen der Forscher in einer dem Gegenstand angemessenen Weise erweitert. Von *Informativität* einer Forschungsinteraktion läßt sich also nicht absolut sprechen, sondern (nur) *relativ zu einer bestimmten Sichtweise* als Korrektur oder neue Perspektive auf eine Situation oder ein Geschehen. Deshalb ist es auch fragwürdig, Kriterien anzugeben, ab wann eine Forschungsfrage ausreichend geklärt ist. Zur Fragwürdigkeit der von Anselm Strauss (vgl. STRAUSS 1991, S. 49; s. auch LINCOLN & GUBA 1985, S. 19) vertretenen Vorstellung einer *theoretischen Sättigung* hat Franz Breuer (im vorangegangenen Kapitel über “Theoretische und methodologische Grundlinien ...”) bereits Relativierendes gesagt.

Forschungsinteraktionen lassen sich nur unter Berücksichtigung ihres *interaktiven Verlaufs* und ihres *situativen Kontexts* interpretieren. Von großer Bedeutung sind dabei die *Intentionen* bzw. *Motive* der Beteiligten im Gespräch und in bezug auf den konkreten Gesprächsinhalt. Die Forscher möchten, daß die Beforschten auf ihre Konzeptualisierungen eingehen. Feldmitglieder wünschen, daß Forscher ihre Sichtweisen verstehen, akzeptieren und möglicherweise Aktivitäten unternehmen, die ihr Anliegen unterstützen. Das Geschehen kann nicht von persönlichen und emotionalen Anteilen getrennt werden (vgl. den nachfolgenden Aufsatz von Petra Muckel über “Selbstreflexivität und Subjektivität ...”).

Inhalte und Themen der Interaktionen sind in unseren Forschungsvorhaben nicht *a priori* durch einen Untersuchungsplan fixierbar. Vielmehr gehen wir von komplexen Aushandlungs- und Kalibrierungsprozessen zwischen Forschern und Beforschten aus. Hieraus ergibt sich eine Reihe von Fragen und Problemen, die in der Methodendiskussion zur qualitativen Feldforschung ausführlich behandelt worden sind (etwa: SCHATZMAN & STRAUSS 1973; SCHWARTZ & JACOBS 1979; WHYTE 1984; LINCOLN & GUBA 1985; GIRTLE 1984). Wir schlagen vor, die Geschichte der *Veränderung des Untersuchungsfokus* als Reaktion auf *Prozesse im Interaktionsgeschehen* zwischen Forschern und Forschungsfeld zu reflektieren (vgl. auch Dirk Klutes einschlägigen Bericht im Kapitel “Schritte des Arbeitsprozesses ...”). In Analogie zum Konzept des *Theoretical Sampling* von GLASER & STRAUSS (1967, S. 61f., S. 111f.) kann sukzessiv jede Forschungsinteraktion gegenstandsbezogen analysiert werden und erkenntnisbegleitend die Auswahl und Gestaltung der nächsten Interaktion steuern.

Interaktionstypen

Gemäß der skizzierten Sichtweise kann Forschung als *Erzeugung von theoretischem Wissen mit Hilfe der Beforschten* betrachtet werden. Dieser Vorgang wird in *Abbildung 1* mit vier idealtypischen Vorstellungen beschrieben. Die Zeilen in der *Abbildung* geben an, ob nur die Wissensentwicklung der Forscherseite (“monologisch”) oder auch die Entwicklung der Beforschten im Forschungsprozeß (“dialogisch”) betrachtet wird. Die Spalten betreffen die Möglichkeit, im Forschungsprozeß selbst (für alle Beteiligten) neues Wissen zu entwickeln. Bei der “Beschreibung der Sicht des Felds” beruht der Forschungsprozeß auf einem monologischen oder dialogischen Transfer von Wissen, bei der “Analyse von Feldstrukturen” entstehen Erkenntnisse, die über das hinausgehen, was die Beteiligten über das Untersuchungsfeld wissen.

	Beschreibung der Sicht des Felds	Analyse von Feldstrukturen
monologisch	asymptotische Annäherung	transzendierende Deutung
dialogisch	beidseitige Annäherung	wechselseitige Deutung

Abbildung 1: Vier Arten der Wissenserzeugung in Forschungsinteraktionen

Asymptotische Annäherung an das Wissen des Felds

Unser Ansatz geht von einem *grundsätzlichen Wissensgefälle* zwischen Forschern und Beforschten aus. Es ist eine Aufgabe der Forscher, sich die im Feld relevanten Informationen und Sichtweisen anzueignen. Die Beforschten verfügen über das forschungsrelevante Wissen, allerdings meist nicht in wissenschaftlich-theoretischer, sondern in alltags-, praxisbezogener oder anekdotischer Form.

Forscher erwerben neues Wissen durch Befragung und Analyse der Aussagen der Beforschten. Dabei geht es den Forschern um das Kennenlernen der Sichtweisen der Beforschten. Vorkonzepte und -urteile der Forscher als Rahmenbedingung von Forschungsinteraktionen müssen sorgfältig reflektiert werden. Das neue Wissen sollte möglichst eng an dem orientiert sein, was die Untersuchungspartner mitteilen. Für die Gestaltung von Interaktionen bedeutet das z.B., daß Forscher offene Fragen stellen und den Beforschten ausreichend Gelegenheit zur Darstellung ihrer Sicht geben.

Transzendierende Deutung des Wissens des Felds

Die Vermittlung von gegenstandsrelevanten Inhalten erfolgt häufig in einem Vokabular, das für die beforschte Person und ihre Situation spezifisch ist. Es ist für wissenschaftliche Zwecke interpretationsbedürftig. Forscher können Fähigkeiten zur Entschlüsselung von Mitteilungen aus Feldkontexten erwerben. Dabei besteht die Möglichkeit, daß sie eine Tiefenstruktur des Geäußerten offenlegen, die den Untersuchungspartnern selbst nicht oder nicht in dieser Form bewußt ist. Ein prototypisches Beispiel ist das psychoanalytische Deutungsverfahren. Werden die Interaktionspartner mit den Deutungen konfrontiert, kann eine “therapeutische” Veränderung stattfinden. Aber auch in anderen Kontexten gibt es Momente, in denen die Forscher (z.B. durch Reflexion oder durch Vernetzung von Informationen aus unterschiedlichen Quellen) über “mehr” theoretisches Wissen verfügen als die Beforschten. Wenn

die Analyse einzelner Phänomene ein bestimmtes Maß an Intensität überschreitet (z.B. lang andauernde Beschäftigung mit einer kurzen Geschehenssequenz, Hinzuziehen nicht bewußter Aspekte der Sprechintonation), entfernt sich die Interpretation von dem, was in der aktuellen Situation auf der Seite des Sprechers gedacht wurde. William Labov und David Fanshel (LABOV & FANSHEL 1977, S. 329-347) weisen darauf hin, daß nicht entschieden werden kann, auf welche Art von Realität (die der Beforschten, die der Forscher, die eines Analyseschemas etc.) sich eine solche Deutung bezieht.

Annäherung beider Seiten

Bei der Erhebung sozialwissenschaftlicher Forschungsdaten gibt es keinen einseitig gerichteten Transfer: Die Beobachter werden von den Beobachteten beobachtet. Mit jeder Frage teilen die Forscher den Beforschten ihre Strukturierungen und Unterscheidungen mit. Forschungsinteraktionen stellen Interventionen dar, sie erzeugen *reaktive Effekte*.

Die Antworten der Interaktionspartner enthalten oft Hinweise auf die Wirkung einer Frage der Forscher. Die Analyse solcher Resonanzen ist oft sehr aufschlußreich zur Einschätzung von Untersuchungsdaten. In HEEG (1991, S. 47-50) werden Effekte der Anwesenheit der Videokamera in einer Schulklasse durch Analyse von Kommentaren und "Faxen" aus der aufgezeichneten Situation beschrieben.

Die Produktion einer Äußerung hat Rückwirkungen auf den Sprecher. Eine typische Wirkung von (gelungenen) Forschungsinteraktionen stellt eine Erhöhung der Bewußtheit und Selbstreflexivität auf der Seite der Beforschten dar. Die Situation des Gefragtwerdens und Erzählens erfordert häufig Nachdenken und (zuweilen erstmaliges) Explizieren der eigenen Sichtweise.

Eine Beeinflussung der Befragten in der Gesprächssituation ist unvermeidbar. Jede Reaktion gibt darüber Auskunft, wie die Forscher das Geäußerte verarbeiten. Forscher stellen – gewollt oder ungewollt – für das Feld "ungewöhnliche" Fragen. Diese können dazu führen, daß die Beforschten ihre Sichtweise reflektieren und dezentrieren, problematisieren oder umstrukturieren.

Die Vorgänge von Beeinflussung und Erkenntnisgewinn verlaufen im gegliückten Fall verschränkt und aufeinander bezogen. Die Interaktionspartner auf beiden Seiten befinden sich in einer Situation des Lernens über den anderen und über sich selbst. Das Kennenlernen beider Perspektiven führt zur Bildung einer neuen übergreifenden Sichtweise, die in beiden Kontexten verankerbar ist. Ein solcher innovativer Prozeß kann zu einer gemeinsamen Verwendung neuer Sprechweisen und Vorstellungen bei Forschern und Beforschten führen.

Wechselseitige Deutung

In einem länger andauernden Prozeß der Forschungsinteraktion in einem Feld verlieren beide Seiten ihr jeweiliges Monopol: Die Beforschten können den Forschungsprozeß mitgestalten, die Forscher können im Feld mehr und mehr auch praktische Funktionen ausüben. Eine Beschreibung dieses Prozesses aus der Sicht einer Beforschten gibt Tine Doggaz im Kapitel "Schritte des Arbeitsprozesses ...".

Die Inhalte von Forschungsinteraktionen können über das hinausgehen, was einer der Beteiligten vor dem Gespräch gewußt oder gedacht hat. In der Interaktion werden Bedeutungen und Auffassungsweisen erzeugt (vgl. z.B. NOTHDURFT 1984).

Feldmitglieder berichten von Begebenheiten, entdecken ein Muster und entwickeln hieraus mit den Forschern eine neue Kategorie, die beide Seiten das Geschehen besser verstehen läßt.

Es werden Strukturen aufgedeckt, die “normalerweise” implizit bleiben. Die Explikation des Alltags der Untersuchungspartner führt zu einer *Dezentrierung* der Sichtweisen und dadurch zu Veränderung.

Bei einer *gemeinsamen Entwicklung* von Forschern und Beforschten im Untersuchungsprozeß spielen die unterschiedlichen Voraussetzungen und Kompetenzen eine wichtige Rolle. Feldmitglieder vermitteln den Forschern Informationen und Konzeptualisierungen über ihren Bereich, der einen Teil ihrer Lebenswelt darstellt. Die Forscherseite besitzt demgegenüber i.d.R. abstraktere Kategorien, Umgehensmethoden und für das Feld weniger eingeschliffene Denkstrukturen. Durch ihre Vorgehens- und Verarbeitungsweisen vermitteln Forscher *Metawissen*: Sie zeigen eine bestimmte Art des (wissenschaftlichen) Herangehens, das u.U. von Feldmitgliedern als neue und interessante Perspektivierung aufgegriffen wird.

Für die Forscherseite ist die Explikation der eigenen Vorstellungen, z.B. in Form von Kommentaren oder Ergebnisrückmeldungen an die Feldmitglieder, eine gute Möglichkeit, sich über die eigenen Konzepte klarer zu werden, und stellt eine Art Experiment bezüglich der Passung zu im Feld existierenden Konzepten und Denkrichtungen dar.

Es gibt ein Spektrum unterschiedlich intensiver Interaktionskontakte, das von der Durchführung eines einmaligen formal verabredeten Interviews bis hin zum gemeinsamen Leben mit den Untersuchungspartnern über einen längeren Zeitraum reicht. Welchen Grad an Intensität Forschungsinteraktionen auch annehmen mögen, es ist davon auszugehen, daß Beforschte die Forschungstätigkeit deuten und viele Ideen zu ihrer Gestaltung beitragen (können). Die am Untersuchungsprozeß Beteiligten können Kategorien und Modelle der Forscher zum Interaktionsgegenstand machen. Dabei ergeben sich i.d.R. Anhaltspunkte zur Weiterentwicklung der Untersuchung und zur Annäherung der wissenschaftlichen Konzepte an die Vorstellungen der Untersuchungspartner. William F. Whyte (WHYTE 1984, S. 190) nennt ein solches Vorgehen in Analogie zum Begriff der *Grounded Theory* “interactive grounding”.

Modell der Entwicklung von Interaktionen

Im Rahmen unseres Ansatzes werden die Mitteilungen der Teilnehmer in einer Forschungsinteraktion nicht als Veräußerlichung der Gedanken des jeweiligen Sprechers betrachtet, sondern als gemeinsame Konstruktion von Wissen und Deutungen in einer konkreten Situation und in einem aktuell gegebenen Kontext. Dies hat in methodischer Hinsicht zur Konsequenz, daß der (diachrone) Ablauf des interaktiven Geschehens bei der Einordnung seines (synchrone) Ergebnisses einen hohen Stellenwert besitzt. Eine vorhergehende Sequenz schafft Voraussetzungen, auf deren Hintergrund das Folgende zu verstehen ist. Diese sequentielle Abfolge von Voraussetzungen gilt grundsätzlich auch für den Ablauf eines einzelnen Gesprächs oder einer Gesprächspassage. Bei einer Serie von Interaktionen treten die Wirkungen deutlicher zutage, und es lassen sich besser schrittweise Veränderungen der Interaktionspartner beobachten. Deshalb ist die folgende Darstellung am aufwendigen Fall einer umfangreicheren Interaktionsserie orientiert.

Entwicklung als Altern

Ich verwende für den Grad an Erfahrung mit den Themen des Untersuchungsgegenstands die Metapher des *Alterns*. In ihrer Tätigkeit im Feld durchlaufen Forscher typische Stadien mit speziellen Zugangsmöglichkeiten. Diese Vorstellung läßt sich ähnlich auch auf die Untersuchungspartner anwenden. Auch sie können in Bezug auf ihre Erfahrung mehr oder weniger “alt” sein. Z.B. berichten Berufsneulinge in anderer Weise über ihre professionelle Praxis als Berufserfahrene. Eine Person kann bei verschiedenen Themen unterschiedliche Grade des “Alterns” aufweisen (z.B. ein berufserfahrener Lehrer, der erst kurz an einer spezifischen Schule tätig ist).

Auswirkungen des *Alters* beider Parteien auf die Forschungsbeziehung werden in *Abbildung 2* skizziert. Die Felder geben an, welche *typischen Rollenverteilungen* durch das *Altersverhältnis* gebahnt werden. In Klammern steht jeweils eine Alltagsbeziehung mit analogen Merkmalen.

	Forscher “jung”	Forscher “alt”
Beforschte “jung”	Kooperationspartner (Peers)	Forscher als Berater (Vater/Mutter)
Beforschte “alt”	Forscher als Lehrling (Sohn/Tochter)	Autonomie beider Seiten (Nachbarn)

Abbildung 2: Altersverhältnis von Forschern und Beforschten.

Junge Forscher sind “ahnungslos” in bezug auf grundlegende Aspekte ihres Forschungsgegenstands. Ihnen fehlt das Grundwissen, um die Interaktionen im Feld verstehen zu können, und sie verfügen nicht über die spezifischen kommunikativen Fertigkeiten und sozialen Umgangsweisen ihres Untersuchungsfelds. Sie sind darauf angewiesen, ihre Kompetenzen und Erfahrungen aus anderen Bereichen einzusetzen. Jede Aktion ist in hohem Maße spekulativ, das Risiko, einen “Fehler” zu machen, ist hoch. Allerdings werden durch Reaktionen der Feldmitglieder auf solche Fehler grundlegende Strukturen und relevante Verhaltensregeln deutlich.

Um mit einer Sozialarbeiterin Kontakt aufzunehmen, richteten wir ein Schreiben an sie, das wir an ihre Dienstanschrift schickten. Diese Aktion löste in der Einrichtung, die wir untersuchen wollten, erheblichen Wirbel aus, weil der Leiter sich übergangen fühlte. Auf diese Weise erfuhren wir etwas über die Einrichtung, was wir ansonsten vielleicht nicht erfahren hätten – z.B. daß alle nicht als “persönlich” gekennzeichnete Post über den Schreibtisch des Vorgesetzten geht.

Junge Beforschte besitzen oft noch wenig klare Vorstellungen über das Untersuchungsthema, sie kennen sich u.U. nicht so gut damit aus. Angesichts ihrer Unsicherheit neigen jedoch gerade manche Berufsanfänger dazu, mit hohem Maß an Überzeugtheit theoretisch fundierte Konzepte zu präsentieren, die mit zunehmender Erfahrung relativiert und differenziert werden (vgl. BREUER 1979; 1991a).

Wenn *beide Seiten* über *wenig gegenstandsbezogene Erfahrung* verfügen, gibt es keine klare Kompetenzverteilung. Das Fehlen dieses Gefälles erleichtert eine fruchtbare und gleichberechtigte Kooperation. Die Rollen als Forscher und als Feldmitglied sind durchlässig. Diese Konstellation scheint mir günstig, um das Entstehen gegenstandsbezogenen Wissens zu studieren.

Alte Beforschte verfügen über gegenstandsbezogene Kompetenz. Ihre Strukturen sind durch Erfahrung gefestigt. Im Umgang mit allen möglichen Angelegenheiten können sie auf gewachsene und erprobte Reaktionsmuster zurückgreifen. Häufig haben sie auch Erfahrung in der Vermittlung ihres Wissens an weniger kompetente Personen und Lernende. In Transkripten von Forschungsinteraktionen finden sich dann Abschnitte, die wie festgefügte abrufbare Textbausteine wirken.

Wenn nur die Beforschten über gegenstandsbezogene Kompetenz verfügen, bestehen gute Voraussetzungen, daß sie die Forscher instruieren und so ihre Sichtweise des Gegenstands offenlegen. Um diese Auskunftsbereitschaft der Beforschten nicht zu gefährden, sollten Forscher den gegenstandsbezogenen Vorsprung der Beforschten anerkennen und keine Ratschläge geben. Die Instruktionen ermöglichen den Forschern eine Sozialisation in das Untersuchungsfeld. Für bestimmte Inhalte und Fertigkeiten gibt es so etwas wie ein *kritisches Lernalter*. Wem ein höheres "Alter" zugeschrieben wird und wer bestimmte Grundregeln (z.B. Benimmregeln) nicht beherrscht, hat mit Sanktionen zu rechnen. Z.B. wird bei jemandem, der als Experte gilt, die "fehlerhafte" Verwendung von zentralen Begriffen und Sprachregelungen des Felds als Desinteresse, Ignoranz oder Feindseligkeit aufgefaßt.

Erfahrene Forscher stehen gegenüber "jungen" Feldmitgliedern vor dem Problem, daß sie "eigentlich" schon über gegenstandsbezogene Konzepte verfügen. Es fällt ihnen schwer, ihre eigenen "weiter entwickelten" Konzepte nicht in die Untersuchung hineinzutragen. M.E. ist es nicht zu verhindern, daß die Untersuchungspartner das Erfahrungsgefälle wahrnehmen und darauf reagieren. "Ältere" Forscher müssen sich damit abfinden, daß sie im Bereich der grundlegenden Strukturen des Untersuchungsgegenstands nur noch dann instruiert werden, wenn es zu Komplikationen gekommen ist. Die Beforschten erwarten von ihnen ein höheres Maß an Verständnis und u.U. eigenperspektivische Deutungen und Erklärungen.

Nach langjähriger Beschäftigung mit Problemen der Kommunikation stark Schwerhöriger, insbesondere auch mit der Frage der Verwendung von Gebärden, habe ich Kontakt mit einer Selbsthilfeorganisation Schwerhöriger aufgenommen, die gerade damit anfang, sich zu dem Thema eine Meinung zu bilden. Die Mitglieder akzeptierten nicht, daß ich einfach nur mitschrieb und Fragen stellte. Nachdem ich meine Auffassung dargelegt hatte, kamen wir in die Diskussion, und sie brachten selbstbewußt ihre Kompetenz als "alte" Betroffene ein.

Die *Begegnung zweier erfahrener Parteien* erfordert gegenseitige Akzeptanz und Toleranz. Ist dies nicht gegeben, kann eine Situation der Konkurrenz um das "richtige" Verständnis des Untersuchungsgegenstands entstehen. Unter "Alten" können Aspekte zur Sprache kommen, die gegenüber "jüngeren" Forschern mit weniger Erfahrung und Verständnis nicht offengelegt würden. Bei länger andauernden Untersuchungen kann es ein *gemeinsames Älterwerden* von Forschern und Beforschten geben. Für die Verankerung von Theorie in Daten ist dies ein besonders günstiger Fall, weil so die Dynamik von Veränderungsprozessen und die Entstehung von Forschungsergebnissen auch historisch nachvollzogen werden können.

Lebenslauf der Forschungsinteraktionen

Zur Beschreibung des *Alterns* einer Untersuchung in einem Gegenstandsfeld verwende ich den Ausdruck "Lebenslauf". Jede Phase des *Lebenslaufs* besitzt spezifische Zugangsmöglichkeiten zu Eigenschaften der Beforschten. Im folgenden wird für die

Konstellation *junge Forscher mit alten Beforschten* ein idealtypischer Verlauf der Interaktionen beschrieben. In *Abbildung 3* werden *Phasen* mit charakteristischen *Forscherrollen* vorgestellt.

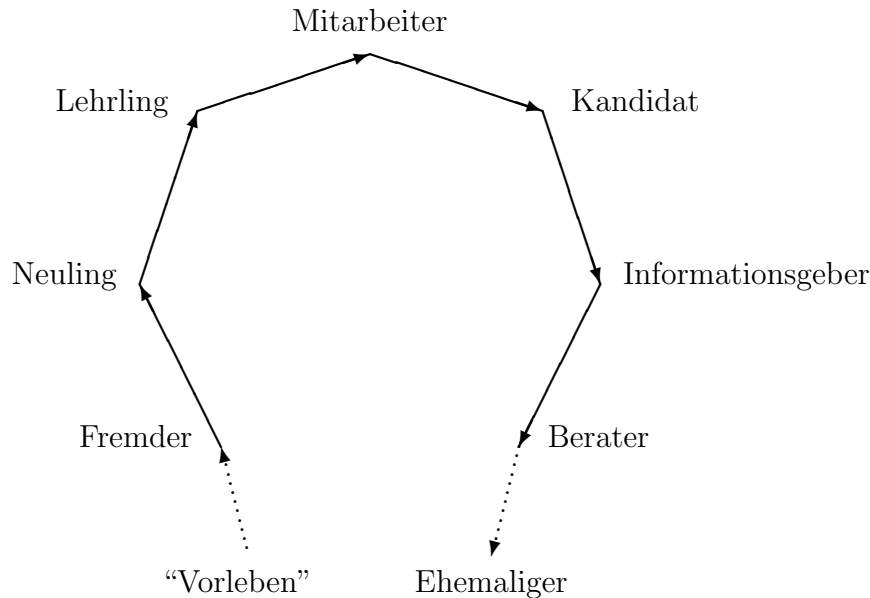


Abbildung 3: Lebenslauf der Forschungsinteraktionen – ausgedrückt in den Veränderungen der Position und Rolle des Forschers im Untersuchungsfeld

“Junge” Forscher bringen ihre Vorkonzepte ein, erwerben Erfahrung in bezug auf den Untersuchungsgegenstand und durchlaufen dabei eine Reihe von Veränderungen in ihrem Verhältnis zu den Beforschten. Auch nach Abschluß der Untersuchung bleibt oft eine emotionale oder reale Verbindung zwischen Forschern und ihren Untersuchungspartnern.

Die einzelnen *Phasen* bauen aufeinander auf. Der Übergang zu einer anderen Phase geschieht nicht automatisch, sondern erfordert eine Aushandlung zwischen Forschern und Untersuchungsfeld. Es gibt Mechanismen der Zulassung und Eigenschaftsprüfung. Der Erwerb von Erfahrung ist zudem von Rhythmen und Zugangsbedingungen im Feld abhängig. Z.B. gibt es an jedem Schultag eine Große Pause, aber nur zweimal im Schuljahr eine Zeugiskonferenz. Nicht immer sind auf Forscherseite die materiellen und organisatorischen Bedingungen gegeben, um den gesamten Lebenslauf “durchzustehen”, zumal man stets mit Abweichungen und Pannen zu rechnen hat.

Das in *Abbildung 3* vorgeschlagene und in den folgenden Abschnitten ausgearbeitete *Verlaufsschema* ist die Idealisierung eines vielschichtigen und oft sprunghaften Vorgangs: Von verschiedenen Zuständen der Untersuchung aus können Entwicklungsstadien ganz unterschiedlich beurteilt werden. Manchmal sind Forscher zu einem Zeitpunkt der Auffassung, in einem Bereich Expertenstatus erreicht zu haben, müssen dies aber später (u.U. schmerzhaft) revidieren.

Z.B. bemerkte ich erst nach langjähriger Beschäftigung mit dem Thema *Kommunikation Schwerhöriger* die Bedeutung der technischen Eigenschaften von Höranlagen und war dann Novize bezüglich dieser Problematik.

Weil jede Phase spezifische Zugänge und blinde Flecken in bezug auf den Untersuchungsgegenstand mit sich bringt, ist es günstig, wenn im Rahmen einer Felduntersuchung zur gleichen Zeit Forscher unterschiedlichen "Alters", aus verschiedenen "Generationen", tätig sind und ihre jeweiligen Perspektiven beitragen.

Forscher als Fremde: Das erste Betreten des Untersuchungsfelds

Auf Forscherseite gibt es vor der Beschäftigung mit dem Untersuchungsgegenstand stets bestimmte Konzepte, die aus privaten Vorerfahrungen, Phantasien, Analogien, Erzählungen, Massenmedien etc. stammen. Sie beinhalten oft ein Korpus allgemeinen gesellschaftlichen (Vor-)Wissens zum Thema. Dieses *Vorverständnis* steuert das erste Herangehen der Forscher. Es wird bei einer intensiveren Beschäftigung schnell obsolet und vergessen. Deshalb fällt es Forschern oft schwer, den ursprünglichen Ansatzpunkt ihrer Untersuchung später noch nachzuvollziehen.

Z.B. bezeichnen viele Menschen spontan hochgradig Schwerhörige als "Taubstumme". Es gehört zu den ersten Lernerfahrungen im Kontakt mit dem Schwerhörigenbereich, daß diese Bezeichnung von Betroffenen und Professionellen als irreführend und diskriminierend aufgefaßt wird. Für erfahrene Forscher ist eine solche Verwechselung nicht mehr vorstellbar.

Die *Explikation und Dokumentation dieses Vorwissens und Vorverständnisses* erlaubt bei einem späteren Rückblick auf den Erkenntnisprozeß die Rekonstruktion der kognitiven Ausgangslage, die in den frühen Interaktionen mit dem Feld wirksam war. So ergibt sich zudem ein Orientierungspunkt, auf den hin eine spätere Darstellung für eine uninformierte Öffentlichkeit bezogen werden kann.

In einem ersten Schritt des (nicht interaktiven) Kennenlernens können sich die Forscher *öffentlich zugängliche Informationen* über das Untersuchungsfeld beschaffen. Auf diese Weise läßt sich z.B. etwas über Öffentlichkeitsarbeit und Zugänge (Lagepläne von Gebäuden, Öffnungszeiten, Umstände der Aufnahme von Klienten etc.) in Erfahrung bringen. Man kann auch versuchen, eine zugängliche Einrichtung des Forschungsfelds in einer Nicht-Forscher-Rolle zu besuchen, um einen ersten Eindruck über existierende Bereiche zu gewinnen.

Solche "detektivischen" Aktionen können schwer abzuschätzende Folgen haben. Z.B. kann eine Anfrage bei einer offiziellen Stelle dazu führen, daß die Existenz einer Einrichtung amtlich bekannt wird und dadurch das angepeilte Feld Schwierigkeiten bekommt. Auf diese Weise hätten die Forscher sicher etwas Neues erfahren, aber die Auswirkungen auf den späteren Kontakt sind voraussichtlich problematisch.

Die Frage, wie ein erfolgversprechender Forschungskontakt zustande kommt, wird in der Literatur zur Feldforschung ausführlich diskutiert (vgl. z.B. SCHATZMAN & STRAUSS 1973, S. 18-33). Die *Bitte um Erlaubnis einer wissenschaftlichen Untersuchung* stellt eine riskante Forschungsinteraktion dar. Die Forscher wissen noch nicht zuverlässig, welche Zugänge in dem speziellen Untersuchungsfeld möglich sind. Schwierigkeiten bei der Kontaktaufnahme werden in unserer Perspektive nicht (nur) als Hindernisse auf dem Weg zur "eigentlichen" Untersuchung betrachtet, sondern stellen eine *Erkenntnisquelle mit eigenem Recht* dar. Die Vereinbarung eines Interviewtermins ist oft zugleich eine Aushandlung der Forschungserlaubnis, eine Ab-

klärung gegenseitiger Erwartungen, eine Abgrenzung möglicher Themen o.ä. In den Verabredungsgesprächen wird deutlich, wie der zukünftige Gesprächspartner auf diese Art des Eindringens in seinen persönlichen oder beruflichen Bereich reagiert. Hier geäußerte Bedenken und Kommentare erweisen sich in vielen Fällen im Nachhinein als wichtige Informationen für das Verständnis der weiteren Forschungsbeziehung.

Forschungsfelder besitzen unterschiedliche *formale Zugangsprozeduren* und Voraussetzungen. Diese sind bereits bekannt oder müssen erst ermittelt werden. Das Einholen der Erlaubnis zum Betreten des Felds beinhaltet meist einen formalen Akt mit Präsentation des Untersuchungsvorhabens durch die Forscher und Verpflichtung auf den Schutz der Beforschten, der Einrichtung und ihren zentralen Anliegen.

Neben dieser formalen Erlaubnis gibt es häufig weitere Instanzen oder Personen, die das Betreten einer Gemeinschaft faktisch ermöglichen oder verhindern können. Sie werden *Pförtner* (Gatekeeper) genannt (WHYTE 1984, S. 37-56, S. 62f.). Wegen ihrer zentralen Stellung im Feld sind sie oft auch geeignete erste Gesprächspartner und Informanten. Häufig ist es so, daß die Forscher in der Folgezeit mit ihrem *Pförtner* verknüpft bleiben. Andere Feldmitglieder unterstellen eine Verbindung von Forscher und *Pförtner* und richten ihr Verhalten darauf ein. Dadurch erhalten die Forscher manchmal strategisch gefilterte oder gefärbte Informationen.

Wird ein Untersuchungsfeld von Forschern mit der Bitte um Zulassung konfrontiert, so reagiert es durch Aktivierung seiner *Mechanismen für solche Fälle*. Forscher können auf diese Weise erfahren, in welche feldrelevante Kategorie sie eingeordnet werden, und wie das Feld mit diesem Typ von Außenkontakt umgeht.

So modellieren Thomas Lau und Stephan Wolff (LAU & WOLFF 1983) ihre Verhandlungen um Zulassung zu einer Untersuchung in einem Sozialamt als Realisierung eines Musters, mit dem das Sozialamt auf Begehren seiner "Kunden" reagiert. Sie erlernten Strategien zur Erreichung der Untersuchungsgenehmigung, die sich an das Vorgehen erfolgreicher Antragsteller anlehnten.

Die Reaktionen der Beforschten werden u.U. beeinflußt von ihren bisherigen Erfahrungen mit (Sozial-)Wissenschaftlern, Psychologen u.ä.

Die erfolgreich absolvierte Zugangsprozedur bahnt den Weg der weiteren Interaktionen. Deshalb sind intensive Vorüberlegungen und Reflexionen der ersten Schritte empfehlenswert.

Forscher als Neulinge: Das erste wechselseitige Abschätzen

Die Erlaubnis zum Betreten eines Untersuchungsfelds stellt die Grundlage für die *Schaffung von Zugängen zu Untersuchungspartnern* dar. Auch jeder weitere Kontaktschritt muß kontinuierlich gesichert werden. Leonard Schatzman und Anselm Strauss (SCHATZMAN & STRAUSS 1973, S. 4) berichten, daß der Herauswurf eines Forschers nach einem etablierten Kontakt ein eher seltenes Ereignis ist, das meist auf eine bewußte oder unbewußte krasse Regelverletzung zurückzuführen ist. Nach unserer Erfahrung kann die Androhung des Abbruchs der Forschungsbeziehung ein Anlaß zur Bearbeitung und Bewältigung von Problemen zwischen Forschern und Feldmitgliedern darstellen. Häufiger und schwieriger zu lösen ist das *kalte Abschneiden* der Forscher von relevanten Feldaspekten, z.B. durch Scheininformationen und Floskeln oder durch den Aufbau organisatorischer und bürokratischer Hemmnisse.

In unseren Untersuchungen finden u.a. verabredete Forschungsinteraktionen statt (z.B. Interviews). Die Verabredung eines Gesprächs erfolgt durch einen Aushandlungsdialog, bei dem die potentiellen Partner das Forschungsanliegen und seine vermutete Realisierung durch die Forscher einschätzen und im Hinblick auf die eigenen Ziele bewerten. Aus diesen Situationen können die Forscher wichtige Informationen über die Feldmitglieder und ihre eigene Rolle im Feld gewinnen. Die *Geschichte des Zustandekommens eines Gesprächs* kann informativer sein als der Inhalt dieses Gesprächs. Z.B. erfahren die Forscher, welche Themen für sensibel gehalten werden, oder welches Forscherverhalten auf Ablehnung stößt.

Ein Entscheidungskriterium für die Zulassung von Neulingen zu internen Informationen stellt die von den Feldmitgliedern erwartete Lernfähigkeit und Sozialisierbarkeit dar. Die Beforschten prüfen die Passung ihrer Interessen zu den unterstellten Interessen der Forscher. Die unterschiedlichen Relevanzsysteme werden abgeschätzt und das Verhältnis zur jeweils eigenen Sichtweise geprüft. Viele Menschen haben Vorbehalte gegen Forscher, von denen sie nur dazu benutzt werden, Daten "abzuschöpfen".

In dieser Phase geht es den Forschern inhaltlich darum, die Interaktionspartner und den Forschungsgegenstand kennenzulernen. Für die Untersuchung von Institutionen beschreiben Leonard Schatzman und Anselm Strauss (a.a.O., S. 34-51) unter dem Stichwort *Mapping* die systematische Sichtung von Orten, Zeiten und Räumen des Forschungsfelds. Die Erstellung einer Landkarte oder eines Stundenplans hilft bei der Orientierung im Feld und vermindert die Gefahr von "blinden Flecken" im Fortgang der Untersuchung.

Forscher als Lehrlinge: Der Erwerb einer bestimmten Sichtweise

Nachdem die Forscher von relevanten Feldmitgliedern als belehrbar und belehrungswürdig beurteilt worden sind, werden sie einer *Instruktionsprozedur* unterzogen, in der ihnen die Perspektive der Beforschten vermittelt wird. Die *Lehrmeister* sind *ortskundige Führer*. Sie sind zugleich wichtige Beschützer und eröffnen durch Empfehlungen weitere Bereiche. Die *Lehrmeister* übernehmen diese Rolle mit eigenen Interessen. Sie versprechen sich z.B. eine bessere soziale Stellung im Feld durch Teilnahme an einem Forschungsprojekt, mehr Klarheit über die eigene (u.U. problematische) Situation im Feld, bessere Argumente für die eigene Position, Erwerb von Erfahrung bei der Darstellung der eigenen Sichtweise (vgl. WHYTE 1984, S. 78-81). Insbesondere in der Anfangsphase besteht eine starke *Abhängigkeit* der Forscher von "ihren" Beforschten. Sie können sich noch nicht selbständig im Feld bewegen, ihr Status dort ist noch gefährdet. Eine eigene inhaltliche Sicht auf das Geschehen bildet sich erst später heraus.

Für den Forschungsprozeß ist die Lehrlingssituation sehr fruchtbar. Die Instruktionen in dieser Phase stellen wichtige Daten über die von den Beforschten als gegenstandsrelevant und lernbedürftig angesehenen Strukturen dar. Als Lehrlinge brauchen Forscher nicht viel zu tun, um instruiert zu werden. Lehrlingen werden aus der Sicht des Felds "dumme", "indiskrete", "illegitime", "unverschämte" o.ä. Fragen und Äußerungen verziehen. Die Beforschten unterstellen ihnen keine Absicht, sondern bemühen sich, die Forscher in die entsprechenden Regeln einzuweisen.

Für John Lofland (LOFLAND 1979, S. 76) ist ein günstiges Charakteristikum der Forscher das "sozial akzeptierter und standardisierter Inkompetenz", denn solchen

Personen wird viel erklärt. Zur Etablierung einer *Unterweisungssituation* hält Lofland bestimmte soziale Stereotype für vorteilhaft: junge und unerfahrene Menschen, Studenten, weltfremd wirkende Professoren oder in männlich dominierten Bereichen Frauen.

Ein solches Inkompetenzideal und die grundsätzliche Kompetenzerwartung an Wissenschaftler stellen aber für Jarg Bergold und Franz Breuer (BERGOLD & BREUER 1987, S. 36f.) ein grundlegendes Paradox dar. Die Lehrlingsposition kann sich nur auf spezielle Bereiche und auf einen relativ kurzen Zeitraum beziehen. Die Einnahme einer solchen Rolle als Attitüde ist schnell unglaublich: Wer glaubt schon jemandem, der sich im zweiten Forschungsjahr befindet, daß er noch immer keine eigene Meinung und Sicht der Dinge hat? Die Untersuchungspartner werden eine solche Haltung auf Dauer nicht akzeptieren. Insistieren auf der Lehrlingsrolle (etwa durch die Aussage, die Forscher wüßten noch nicht, wie der Gegenstand beschaffen sei, und das Projekt sei noch immer auf der Suche nach Positionen und Fragestellungen) kann zu der Schlußfolgerung führen, die Forscher seien unbelehrbar, dumm, oder sie führten etwas im Schilde, das sie nicht aufdecken wollten, seien also inkompetent in bezug auf ihre eigenen Forschungstätigkeit oder nicht vertrauenswürdig.

Der *Abschied von der eigenen Inkompetenz* wird von Forschern mitunter als schmerzhaft empfunden. Von kompetenteren Personen wird mehr Urteilskraft und Eigenaktivität erwartet. Ihnen wird auch größere Verantwortung für das eigene Interaktionshandeln zugeschrieben, so daß es leichter zu Verstimmungen kommen kann. Wenn die Beforschten wissendes und bewußtes Handeln unterstellen, wird jedes Forscherverhalten in den Augen der Feldmitglieder zur Intervention. Man kann dies als forschungsstrategischen Preis dafür betrachten, daß Forscher auch an solche "Insiderinformationen" herankommen, die nur gegenüber kompetenten und verständigen Personen offengelegt werden. Feldforscher sollten ihre Lehrzeit nutzen, um die Grundlagen für ein Verständnis weitergehender Informationen zu erwerben. Hierzu gehört z.B. Wissen um Rahmenbedingungen, Zuständigkeiten, die Geschichte der Einrichtung, biographische Daten und sensible Bereiche.

Viele Untersuchungsfelder verfügen zur Instruktion ihrer "Lehrlinge" über etablierte Rollen (z.B. Hospitant, Praktikant, Referendar, Trainee, Berufsanfänger), über festgelegte Instruktionsstile (z.B. Weiterreichen durch verschiedene Abteilungen der Einrichtung, Bitten um Erledigung ausgewählter Aufgaben, Beteiligung an bestimmten inszenierten Gesprächen) und über normierte Erklärungen (z.B. ein Einführungsstatement des Leiters der Einrichtung, feste Redewendungen und Argumentationsfiguren).

Eine wichtige Aufgabe der Forscher in ihrer Lehrzeit besteht im Erlernen der *Redeweise des Felds* über den Untersuchungsgegenstand. Hierbei geht es einerseits um die Etablierung eines gemeinsamen Codes, auf den die folgenden Interaktionen aufbauen können. Zum anderen vermitteln sprachliche Formen Denkstrukturen und Sichtweisen der Beforschten. Es ist für sie oft unmöglich, in einer ihnen unvertrauten Sprache über ihre Wirklichkeit zu sprechen. Forscher können diese Wirklichkeit nicht verstehen und nicht darstellen, ohne sich die Sprache des Untersuchungsfelds anzueignen.

Michael H. Agar (AGAR 1986) macht den angesprochenen Aspekt zur Grundlage seiner Forschungskonzeption. Für ihn besteht die wesentliche Leistung der Forscher in der *Übersetzung* aus der Sprache des Untersuchungsfelds in eine Wissenschafts-

sprache. Kulturen und Subkulturen besitzen für ihre zentralen gedanklichen und kommunikativen Operationen spezifische Vokabularien und sprachliche Formen. Eine Dokumentation und Analyse der Sprache der Beforschten kann Einblick in Denkweisen und kommunikative Strukturen dieser Gruppe geben.

Z.B. verwenden die von uns untersuchten Lehrer zwei unterschiedliche Redeweisen über ihre Institution: "Die Schule" bezeichnet die eigene Einrichtung mit ihren auch persönlich geprägten Anteilen und ihren Besonderheiten; "Schule" ist demgegenüber eine abstrakte soziologische bzw. administrative Größe. Die Registrierung der Redeweisen über *Schule* mit oder ohne Artikel erlaubt die Feststellung einer ersten kategorialen Differenzierung im Untersuchungsfeld.

Forscher als Mitarbeiter: Der Erwerb einer nützlichen Position

Mit *Abschluß der Lehrzeit* verändert sich das Verhältnis von Forschern und Beforschten. Der Wissenstransfer wird weniger einseitig. Mitteilungen an die Untersucher sind nicht länger didaktisch gestaltet, sondern nähern sich der im Alltag des Felds üblichen Form an. Die Forscher haben Rede- und Verhaltensweisen der Beforschten übernommen. Die Annahme des *Stallgeruchs* des Untersuchungsfelds ist die positive und negative Folge einer gelungenen Sozialisation. Die Forscher sind "für Freund und Feind" identifizierbar. Mit zunehmender Feldkenntnis nehmen sie Widersprüche wahr. Dann stellt sich das Problem der Wahrheit und Glaubwürdigkeit von Informationen der Beforschten. Howard Schwartz und Jerry Jacobs (SCHWARTZ & JACOBS 1979, S. 72f.) empfehlen, diese Frage prinzipiell (bzw. prinzipiell nicht) zu entscheiden: "*Glaube, was Dir gesagt wird* . . . Es ist eine kreative Aufgabe für den Forscher, eine Möglichkeit zu finden, es zu glauben" (Übers. P.H.; vgl. aber WERNER & SCHOPFLE 1987, S. 61). Widersprüche regen dazu an, nach neuen Interpretationen und Lesarten zu suchen.

Die Forscher können sich an der *Erledigung von Aufgaben des Untersuchungsfelds* unmittelbar beteiligen und auf diese Weise besondere Zugänge gewinnen. In einigen Bereichen, etwa in solchen mit starker Arbeitsbelastung, wird Untätigkeit von Anwesenden bezüglich der anstehenden Aufgaben nicht akzeptiert. Barbara Bögge-Schröder und Martina Lange (BÖGGE-SCHRÖDER & LANGE 1992) schildern z.B. Verlauf und Abstimmung ihrer Kontakte auf einer Krankenhausstation. Bei der Untersuchung der Krankenschwestern übernahmen sie Handlangerdienste, wie z.B. Essen verteilen, Patienten zu Operationen und Untersuchungen bringen oder Geschirr spülen. Auf diese Weise wurden sie nah an deren Welt herangeführt (vgl. auch die Beiträge von Barbara Bögge-Schröder und Martina Lange im Kapitel "Schritte des Arbeitsprozesses ..."). Die Einnahme von aktiven Teilnehmerrollen bringt oft Zugang zu sonst unzugänglichen Informationsquellen, wie z.B. Mitteilungen von Krankenschwestern bei der Stationsübergabe im Krankenhaus. Als Teilnehmer unter Teilnehmern erfahren Forscher die Situation der Beforschten hautnah und am eigenen Körper.

Bei der Übernahme einer Teilnehmerrolle erfahren Forscher u.a., welche Signale diese Position kennzeichnen. Z.B. trägt das Personal in einem Krankenhaus bestimmte Kittel, Krankenschwestern sagen untereinander "Du", Ärzte siezen sich häufiger. Lehrer überqueren die Schulwiese auf dem gepflasterten Weg; wer ihn verläßt, wird von den Kindern als Spielpartner einbezogen.

In der Konzeption der *teilnehmenden Beobachtung* (vgl. z.B. SCHWARTZ & JACOBS 1979) wird versucht, Forscher- und Teilnehmerrolle weitgehend zu verschmelzen. Es ist für einen Forscher, der "offen" beobachtet, kaum möglich, Feldmitglied im vollgültigen Sinn zu werden. Von Feldforschungs-Methodologen wird häufig davor gewarnt, daß der Forscher im Feld "aufgeht". Bei einem solchen sog. *Going Native* kann die analytisch-distanzierte Forscherhaltung verloren gehen. Nach unseren Erfahrungen ist es jedoch kaum möglich, daß die (angestammten) Feldmitglieder die Herkunftsunterschiede vergessen. Auch aus einer Randposition heraus können Forscher sich an bestimmten Aktivitäten beteiligen, in denen sich leicht informelle Forschungsinteraktionen ergeben. William Labov (LABOV 1972) nennt eine solche akzeptierte Präsenz "Herumhängen im Feld", Robert Park spricht von "nosing around", seine Nase überall hineinstecken (vgl. LINDNER 1990, S. 11). Unkomplizierte Interaktionsgelegenheiten gibt es da, wo die Feldmitglieder sich in informeller Weise treffen, z.B. auf Festen und Veranstaltungen, vor Getränkeautomaten, im Lehrerzimmer, in Pausenräumen oder Kantinen.

Forscher als Kandidaten: "Drinne" und "draußen" sein

Die Beforschten haben die Wissenschaftler auf Vertrauenswürdigkeit bezüglich Einweisung in nicht-öffentliche Informationen geprüft und Möglichkeiten avisiert, die Forscher für ihre eigenen Anliegen zu nutzen. Dabei kann es auf beiden Seiten zu Interessenkonflikten kommen. Alle diese Konflikte haben etwas damit zu tun, daß es in längerfristigen Interaktionen nicht möglich ist, Anforderungen auszuweichen und sich aus Auseinandersetzungen im Feld herauszuhalten. Die Forscherperson wird nicht mehr nur kognitiv involviert, sondern umfassend mit dem Handlungsgeschehen des Felds verstrickt.

Aufträge: Der unmittelbare Nutzen für das Feld

Aufträge der Beforschten an die Forscher stellen *Beeinflussungsversuche des Untersuchungsprozesses* dar. Sie enthalten wichtige Informationen über die Erwartungen an die Forscher, wie z.B. die Beantwortung einer bestimmten Fragestellung, die Verbreitung von Informationen und Überzeugungen oder die Unterstützung einer Forderung bei einem Geldgeber. Bei forschungsbezogenen Aufträgen teilt das Feld seine Sicht und sein gewünschtes Erscheinungsbild gegenüber einer Öffentlichkeit mit.

Z.B. möchten Krankenschwestern, daß die Forscher beim Verteilen von Essen helfen; sie vermitteln damit, daß es zu wenig Personal auf der Station gibt, um eine angemessene Versorgung der Patienten zu gewährleisten. Z.B. wünscht eine Schule eine Dokumentation der psychosozialen und materiellen Belastungsfaktoren in der Lehrertätigkeit, um dem (unterstellten) Vorurteil des "faulen Lehrers" entgegenzuwirken.

In vielen Fällen unternehmen die Beforschten Aktivitäten, um die Forscher indirekt zu einem gewünschten Verhalten zu veranlassen. Z.B. schildern Beforschte berufliche Belastungssituationen auch in der Erwartung, daß den Vorgesetzten "durch den Mund" der Forscher dieser Aspekt eindringlicher zu Ohren kommt.

Grundsätzlich kann die Erfüllung von Aufträgen zu einem ausgeglicheneren Verhältnis von Forschern und Feldmitgliedern im Sinne einer *Gegenseitigkeit* der An-

forderungen und zu einem *balancierteren Geben und Nehmen* beitragen (SCHATZMAN & STRAUSS 1973, S. 28-32). Es stellen sich dabei aber einige kritische Fragen:

- Fühlen sich die Forscher kompetent, den Auftrag auszuführen?
- Ist die Erfüllung des Auftrags mit der Rolle als Forscher vereinbar (z.B. hinsichtlich der Beanspruchung oder divergierender Rollenanforderungen)?
- Beinhaltet die Erfüllung eine ungewollte Parteinahme? Fühlen sich die Forscher “vor einen Karren gespannt”? Sollen sie z.B. mit “wissenschaftlicher Autorität” ein Feld gegenüber einem Konkurrenzfeld stärken, eine Partei im Feld gegenüber einer anderen in Vorteil bringen?
- Was bedeutet die Ablehnung des Auftrags für die Untersuchung und für die Untersuchten? Wie gehen beide Seiten miteinander um, wenn von der Erfüllung des Auftrags für das Feld sehr viel abhängt?
- Wie stehen die Forscher persönlich zu dem Auftrag? Könnte damit eine Rechtfertigung dafür verbunden sein, die Forscherrolle zeitweilig außer Kraft zu setzen? Handelt es sich um einen gesinnungsgeprägten Aktionismus oder um die Bewahrung einer ethischen Grundhaltung?

Konflikte: Die Parteinahme

Ein tieferer Einblick in menschliche Gemeinschaften bringt wohl immer die zunehmende Wahrnehmung von Konfliktpotentialen und Konflikten mit sich. Informationen über Differenzen und Auseinandersetzungen sind i.d.R. wichtige *Erkenntnisquellen* für Feldstrukturen und erleichtern den Forschern die Entwicklung von Gegenstandsmodellen.

Bei Konflikten sind die Forscher mit *Betroffenheit* und *Erregung* von beteiligten Feldmitgliedern konfrontiert. Je nach Grad der Identifikation mit Feldausschnitten sind auch die Forscher involviert und können an ihrer eigenen inneren und äußeren Reaktion Bedeutungsaspekte einer Konflikthandlung ablesen. Auf diese Weise kann die paradoxe Situation entstehen, daß Forscher mitbetroffen sind und sich zugleich freuen (müssen), daß es solche aufdeckenden Konflikte gibt.

Konflikte zwingen Forscher häufig zu einem konfliktbezogenen Verhalten im Feld. Es ist schwierig, sich herauszuhalten. Jede Handlung wird als *Parteinahme* interpretiert. Entsprechend der tatsächlichen, vermuteten oder unterstellten Position für oder gegen eine bestimmte Person oder Auffassung wird die Zugänglichkeit zu weiteren Informationen selektiv eröffnet oder gesperrt. Manchmal ist es in einem *Forscher-team* möglich, gewissermaßen arbeitsteilig Affinitäten zu divergierenden Parteien zu entwickeln. Bei Konflikten im Feld sind oftmals die Handlungsmöglichkeiten der Forscher betroffen, z.B. wird das bisherige Forschungsthema nicht mehr für relevant gehalten, die Anwesenheit der Forscher erzeugt bei Feldmitgliedern Beklemmungen, oder sie versuchen, die Forscher für die eigene Partei zu instrumentalisieren. Forscher sollten nicht versuchen, Konflikte zu ignorieren, sondern ihre Situation bzw. Position dem Feld gegenüber offenlegen. Die Beschreibung von Konflikten aus der distanzierteren Sicht der Forscher kann im glücklichen Fall auch für das Feld Anstöße zu Reflexion und Konfliktlösungen geben.

Eine besondere und schwierige Situation stellt sich, wenn Forscher aus persönlicher Überzeugung oder aufgrund institutioneller Vorgaben *auf einer Konfliktseite* stehen. Es gibt dann keine Möglichkeit eines neutralen Zugangs. Die “parteilichen” Forscher können bei den “Gegnern” um Toleranz bezüglich ihrer Position werben,

die verbliebene gemeinsame Basis bzw. Neutralität in anderen Bereichen betonen und ihre Fairness glaubhaft machen.

Konflikte zwischen Forschern und Feld beinhalten oft den Vorwurf des Fehlverhaltens auf Forscherseite. Es ist mitunter schwierig herauszufinden, welches Benehmen ein Feld für angemessen hält. Höflichkeit und Offenheit sind hilfreich. Wichtiger als Etikette ist aber die Grundeinstellung (vgl. WHYTE 1984, S. 163-191). Die Lösung hängt von der Fähigkeit zur konstruktiven Konfliktaustragung auf beiden Seiten ab. Es kann erforderlich sein, den Zustand distanzierter Betrachtung aufzugeben und sich persönlich der Auseinandersetzung zu stellen. Ein solcher Prozeß führt manchmal auch zu einer Vertiefung der Forschungsbeziehung und zu korrigierten Einsichten über die Beforschten sowie über die eigene Person und Rolle.

Geheimnisse: Die Verschwiegenheit

Soziale Gemeinschaften benötigen für ihr Funktionieren eine (verkapselte) innere Struktur, die von außen nicht unmittelbar zugänglich ist. Zwischen "Drinne"- und "Draußen"-Position besteht eine praktische Trennlinie, die die Verwundbarkeit der Gemeinschaft durch äußere Einflüsse verringert. Im Inneren können so relativ ungestört bestimmte Handlungen durchgeführt werden, wie z.B. Kämpfe zwischen Feldmitgliedern um Posten und Einflüsse oder Reinterpretationen des öffentlichen Auftrags der Einrichtung durch ihre Mitglieder. Die Wissenschaftler werden im Kontakt mit dem Untersuchungsfeld mit dieser Grenze konfrontiert.

Wenn die Feldmitglieder den Forschern Dinge preisgeben, die nicht "öffentlich" sind, dann erwarten sie einen ihren Interessen entsprechenden Umgang damit. Sie markieren ihre Wünsche in mehr oder weniger deutlicher Form. Forscher können die *Brisanz* und *Schutzbedürftigkeit* einer Information oft nicht angemessen einschätzen. In vielen Untersuchungsfeldern gibt es komplexe Regelwerke bezüglich der legitimen Sprechweisen über Problembereiche. Die Grenzlinie zwischen Sagbarem und Geheimnis in unterschiedlichen Öffentlichkeiten kann sehr verwickelt sein und nur von den Beforschten selbst beschrieben werden.

Die *Geheimnisse eines Untersuchungsfelds* geben Aufschluß über seine sozialen Gruppierungen und Normen. Die spezifische Funktion eines Geheimnisses kann modelliert werden. Z.B. werden Aussagen über Familienverhältnisse schwerhöriger Schüler von einem Lehrer an seinen Kollegen als interne Information weitergegeben. Diese Aussagen stammen aus problematischen Quellen (z.B. vom Hörensagen oder aus nicht vollständig verständlichen Äußerungen der Kinder) oder aus vertraulichen Gesprächen zwischen Kind und Lehrer bzw. Erzieher, sind also öffentlich nicht verwendbar. Sie lassen sich in Verbindung bringen mit Unsicherheiten von Lehrern bei der Einordnung von Schülerverhalten und der Einschätzung von Unterrichtssituationen.

Die *Aktivitäten des Felds zur Geheimhaltung* bestimmter Informationen stellen eine wichtige Informationsquelle dar. Z.B. liefert die Verweigerung einer Antwort unter Hinweis auf den vertraulich-internen Charakter der erbetenen Auskunft Hinweise darauf, daß das Untersuchungsfeld hier die Grenze zwischen *Drinne* und *Draußen* zieht. Mitunter gibt es eine Art *Initiation* der Forscher durch Mitteilung bestimmter Geheimnisse des Felds. Sie ist Zeichen des Vertrauens und zugleich Verpflichtung auf Verschwiegenheit.

Ein scheinbar widersprüchlicher Umgang mit vertraulicher Information ist deren Weitergabe *unter dem Siegel der Verschwiegenheit*. Es wird so die Bildung eines “Wir” aus Forscher und Feldmitglied gegenüber einem “Sie” außerhalb vermittelt. Ein Feldmitglied *fraternisiert* gewissermaßen mit den Forschern – auch gegenüber seinen eigenen Feldgenossen. Das für die Forscher verhängte Verbot der Weitergabe entbindet den Informanten von der Verantwortung für den Geheimnisbruch. Durch diese Form der Verbreitung sind vermutlich viele der “Geheimnisse” im Feld allgemein bekannt, sie dürfen aber nicht öffentlich ausgesprochen werden. Das Veröffentlichungsverbot hängt oft mit einer Komponente der Information zusammen, die als moralisch bedenklich gilt, wie z.B. Rufschädigung aufgrund dubioser Quellen, Informationen über Sexualleben oder Alkoholkonsum, negative Ansichten über Personen oder Einrichtungen, mit denen zusammengearbeitet werden muß.

Zu vielen Geheimnissen gibt es eine offizielle Version. So beklagt der Leiter einer Behörde den hohen Krankenstand als Folge der Arbeitsbelastung der Mitarbeiter. Als Geheimnisse werden aber Verdächtigungen bezüglich mangelnder Einsatzbereitschaft und schleichender Ruhestandsvorbereitung kolportiert.

Auch die Forscher haben den Beforschten gegenüber Geheimnisse. Erforderlich ist z.B. ein striktes Verbot der Weitergabe von bestimmten Informationen über Dritte an andere Feldmitglieder. Die Forscher zeigen damit u.a., daß sie Grenzen respektieren und das Erfahrene für sich behalten können. Eine Beteiligung am *Klatsch und Tratsch* des Felds zerstört schnell vertrauensvolle Beziehungen. Als Geheimnisträger können Wissenschaftler in schwierige Situationen kommen. Sie müssen entscheiden, ob und wie sie bestimmte Informationen weiter berücksichtigen. Da Forschung zu meist mit dem Anspruch der Gewinnung von Ergebnissen für eine Öffentlichkeit antritt, bleibt die Grenzziehung im Umgang mit Geheimnissen ein schwieriger Balanceakt.

Forscher als Informationsgeber: Rückmeldungen über Forschungsergebnisse

Der Informationsfluß bezüglich des Untersuchungsgegenstands läuft in den bisherigen Phasen überwiegend einseitig von den Beforschten zu den Forschern. Die Beforschten erwarten jedoch langfristig Berichte über Ergebnisse und Interpretationen der Forscher. Eine übliche Form sind sog. *Rückmeldetermine* zum Schluß der Untersuchung. Die Wissenschaftler bieten den Feldmitgliedern *Informationen über die Forschersicht des Untersuchungsthemas* an. Es wird von den Forschern erwartet, daß sie in diesen Situationen ihre Kompetenzen präsentieren. Sie stellen die von ihnen erhobenen Daten auf eine verdichtete Weise zusammen und vernetzen Informationen aus unterschiedlichen Quellen.

Mitteilung von Ergebnissen ist nicht möglich, ohne daß die Adressaten Wertungen wahrnehmen. Die Forscher werden zu Produzenten und Trägern von Deutungen. Auch wenn die Wissenschaftler meinen, inhaltlich nur das wiederzugeben, was die Feldmitglieder ihnen vermittelt haben, wird die Art der Präsentation, die Anordnung von Inhalten, die Hervorhebung und das Weglassen von Aspekten als Stellungnahme aufgefaßt. – Ein Beispiel: Die Forscher berichten bei einem Rückmeldetermin von den psychischen Belastungen durch Lehrertätigkeit, die Pädagogen in Interviews berichtet haben. Der Kommentar eines Lehrers gegenüber dem Schulleiter: “Die Psychologen haben bestätigt, welchen enormen Belastungen wir ausgesetzt sind.”

Die *Reaktionen der Feldmitglieder auf die Rückmeldungen* stellen auch ein *neues Datum* dar, mit dessen Hilfe die Forscher den Stand der Untersuchung und die Wirkung ihrer Arbeit einschätzen können. Lob oder Kritik lösen bei den Forschern Gefühle aus – z.B. Stolz, Niedergeschlagenheit oder persönliche Betroffenheit. Zwischen den Wissenschaftlern eines Teams kann es zu Neid oder Eifersucht kommen. Reaktionen des Felds auf ein Feedback beinhalten zugleich Wünsche an die weitere Forschungsarbeit. Kritik kann Anlaß für eine fruchtbare Klärung oder ein korrigierendes Gespräch sein. Der Untersuchungsfaden wird auf diese Weise weitergesponnen. Interaktionen, in denen Forscher ihre Ergebnisse mitteilen, sind Anlässe für gegenseitige Anregung durch Austausch von Perspektiven. Deshalb ist es nicht sinnvoll, solche Präsentationen auf den Abschluß einer Untersuchung zu beschränken.

Bei der Ergebnispräsentation können Divergenzen zwischen Forschern und Adressaten auftreten. Feldmitglieder finden beispielsweise ihre Sicht in den Ergebnissen nicht wieder. Die Forscher können hierauf defensiv reagieren und ihre Aussagen als unabgeschlossen, unzulänglich, deutungsabhängig, ohne Wahrheitsanspruch etc. relativieren. Oder sie können offensiv mit den Kritikern Argumente austauschen. Es kommt vor, daß Teilnehmer nach dem Vorbringen von Einwänden gegenüber einer Forscheraussage ihre Sicht darlegen, und die Forscher keinen Unterschied zu dem bemerken, was sie selbst gesagt zu haben meinen. In solchen Situationen erfahren Forscher, daß sie die Bedeutung und Konnotation der verwendeten Begriffe und Redeweisen für dieses Feld noch nicht ausreichend erlernt haben.

Ergebnispräsentationen lösen im Feld *Veränderungen* aus. Interpretationen und Modelle der Forscher wirken beispielsweise auf interne Diskussionen. Forscher können auch Divergenzen zwischen Feldmitgliedern aufdecken bzw. verraten, die bislang nicht bemerkt oder versteckt worden waren.

Forscher als Berater: Die Mitgestaltung

Feldforscher modellieren nicht nur ihren Gegenstand, sondern sie wirken an der *Gestaltung des Untersuchungsbereichs* mit. Mit zunehmendem “Alter” werden sie *Teil des Entwicklungsprozesses* des Felds. Sie erwerben Wissen und Fertigkeiten, von denen die Beforschten glauben, sie könnten ihnen nützen. Wissenschaftler lassen sich in unterschiedlichem Maße darauf ein, ihre Teilexpertise als *aktives Engagement* in bezug auf spezifische Probleme oder Ziele in das Feld einzubringen. Die Untersuchungspartner wünschen in unterschiedlichem Ausmaß und verschiedenen Formen Anregungen durch “ältere” Forscher.

Es kann sich für die Forscher eine neue Rolle im Untersuchungsfeld entwickeln. Es wächst eine etablierte Position als “unsere Forscher”. Möglicherweise werden sie belächelt, eventuell wird ihnen Autorität zugeschrieben. In glücklichen Konstellationen werden Forscher als *externe Berater* oder *Ideengeber* akzeptiert. Ihnen wird schwieriges Wissen anvertraut, das auf verdeckte Schichten und Probleme des Felds verweist. Es wird das Gespräch mit ihnen gesucht, wenn komplexe Entscheidungen anstehen.

Manchmal erwarten Feldmitglieder ein *öffentliches Auftreten* der Forscher als klassische *Experten*, die anerkannt beweiskräftige Argumente liefern. Es werden z.B. Tests, Statistiken und Expertisen erwartet, denen “qualitative” Wissenschaftler skeptisch gegenüberstehen. Qualitative Forscher können Untersuchungsaspekte durch quantitative oder standardisierte Vorgehensweisen zusätzlich begründen.

Die intensive Beschäftigung mit einem Phänomen führt häufig zur Entdeckung von Merkmalen, die anschließend mit sehr verschiedenen Datenerhebungs- und Auswertungsprozeduren nachvollzogen werden können. Insbesondere bei der Zuspitzung der Forschungsergebnisse auf eine Kernaussage können Techniken der quantitativen oder formalisierenden Beschreibung und reduzierenden Überprüfung hilfreich sein. Eine quer zum ursprünglichen methodischen Ansatz angelegte Revision von Untersuchungsteilen kann zu einer neuen Sichtweise auf den Forschungsgegenstand führen.

Während meiner Besuche in einer Schulklasse stark schwerhöriger Kinder beobachtete ich die Existenz zweier unterschiedlicher kommunikativer Codes der Kinder und beschrieb das interaktive Geschehen in Relation zu meiner Entwicklung in diesem Feld (HEEG 1991). Ich habe (in HEEG 1994) eine Folgeuntersuchung vorgestellt, in der die Kernthese unter Verwendung von Häufigkeitstabellen und Angabe linguistischer Regeln begründet und weiterentwickelt wird.

Mit dem Gewinn von Expertise scheint ein *natürliches Ende der Forschungstätigkeit* im Feld gekommen zu sein. Eine Ausweitung auf weitere Fragestellungen wird nicht vorgenommen, so daß die Forscher sich nicht mehr als im Feld Lernende verstehen. Ursachen hierfür sind z.B.: Die Forschungsmittel sind verbraucht, die Diplomarbeit muß abgegeben werden, die befristete Forscherstelle ist abgelaufen, die Motivation ist gesunken.

Der skizzierte qualitative Ansatz kann aber auch "älteren" Forschern eine *Fortsetzung der Untersuchungstätigkeit* im Feld ermöglichen. Das methodische Vorgehen unterstützt den Aufbau einer kooperativen Beziehung zwischen Forschern/Beratern und Feldmitgliedern. Aus Forschersicht werden die Beforschten zu *Mitforschern*. Aus der Sicht der Feldmitglieder werden die Wissenschaftler zu *Mitkämpfern* bzw. Unterstützern ihrer Interessen und der Bemühungen, diese zu realisieren. Eine solche Konstellation setzt voraus, daß sich die Forscher "persönlich" für die Sache der Beforschten engagieren. Die Berater vermitteln ihre strategischen Kenntnisse, Argumente und Einflußmöglichkeiten an das Feld. Mit zunehmenden Anteilen an Beratung ändert sich die dominierende Transferrichtung der Forschungsinteraktion in Richtung auf gleichberechtigte Kooperation.

Auf jeden Fall bedeutet der Übergang zum Berater eine starke *Veränderung der Rolle der Wissenschaftler*. Sie verläuft mitunter problematisch, z.B. wenn es gewissermaßen zu einer *Dominanzumkehr* zwischen Forschern und Beforschten kommt, oder die mit dem gewonnenen Wissen einhergehende Expertenmeinung vom Feld nicht akzeptiert wird. Aus der Beratungstätigkeit kann eine *praktische Rolle* im – dann ehemaligen – Untersuchungsfeld werden. Die Beraterrolle kann sich auch auf ein anderes Feld beziehen, das in irgendeiner Weise mit dem Untersuchungsfeld verwandt oder ihm benachbart ist. Solche *Migrationen* führen zu einer Ausweitung des Realitätsausschnitts, auf den sich die wissenschaftlichen Aussagen beziehen.

Z.B. habe ich auf der Basis der in HEEG (1991) gewonnenen Überzeugungen Kontakt zu einer bundesweiten Selbsthilfegruppe von Schwerhörigen bekommen und wirke als Mitglied des "Beraterkreises" an deren Aktivitäten mit (s. HEEG & MÜLLER 1993). Durch diese Tätigkeit entstand eine Reinterpretation und Zuspitzung der ursprünglichen Aussagen (HEEG 1995). Einige der neuen Schlußfolgerungen sind durch die Erfahrungsberichte ehemaliger Schüler geprägt und werden von Teilen der Lehrerschaft der untersuchten Schule nicht geteilt.

Forscher als Publizisten: Neue Diskurskontexte

Jenseits der in diesem Aufsatz thematischen Interaktionen zwischen Forschern und Beforschten kommt erfahrenen Forschern eine *gesellschaftliche Funktion* zu. Auf dem Weg der *Veröffentlichung* präsentieren sie ihre Vorgehensweisen und ihre Ergebnisse mit dem Ziel, für eine erweiterte Gruppe sozial geteiltes Wissen zu erzeugen. Durch Resonanzen auf das Öffentlich-Machen entsteht eine *neue Form der Interaktion* in *fachbezogenen und wissenschaftlichen Kontexten*. Die Beschreibung der Entstehungsbedingungen der Forschungsinteraktionen soll dazu beitragen, den Rezipienten eine Einschätzung der tatsächlichen Erhebungsbedingungen zu ermöglichen und ihnen den Transfer in die eigene Begriffs- und Erfahrungswelt zu erleichtern. Bezüglich der Veröffentlichungspraktiken soll an dieser Stelle nur noch so viel gesagt werden, daß hier ein verantwortungsvolles und skrupelhaftes Vorgehen erforderlich ist, da Rückwirkungen auf das Untersuchungsfeld wahrscheinlich sind.

Selbstreflexivität und Subjektivität im Forschungsprozeß

Petra Muckel

Ausgehend von wissenschaftssoziologischen Erkenntnissen über die Bedeutung der Person der Forscherin (Knorr-Cetina) einerseits und einer die Angst der Forscherin als Movens der Methodologie aufdeckenden psychoanalytischen Wissenschaftskritik (Devereux) andererseits schlägt die vorliegende Arbeit einen alternativen Umgang mit der Subjektivität der Forscherin im Forschungsprozeß vor. Es wird hier die Auffassung vertreten, daß das Element der Selbstreflexivität in konstruktiver Weise mittels verschiedener Strategien in die Forschung integriert werden sollte. In wissenschaftstheoretischer Hinsicht würde dies zu epistemologisch bescheideneren Aussagen, zu einem differenzierteren Phänomenverstehen und zu einer greifbareren Form des Umgangs mit Maximen der Wissenschaftsethik führen. Forschungspraktisch ist die Forscherin auf diese Weise mit vermehrter Unsicherheit konfrontiert und im wissenschaftlichen Diskurs (als Person) verletzbarer. Eine solcherart konzipierte Wissenschaft muß auch ihre Gütekriterien neu formulieren.

Einführung

Auf der Bühne der empirischen Erforschung psychologisch interessanter Phänomene gibt es (mindestens) eine Rolle, die im Theater der Geschichte der Wissenschaften unter der Herrschaft eines noch näher zu erläuternden Wissenschaftsideals als unbequem und störend betrachtet wurde. Viele Anstrengungen wurden und werden seither darauf verwendet, dieser Figur keine Stimme und keinen Text zu überlassen, sie in ihrer Bedeutung für die Dynamik des Stücks herunterzuspielen oder gänzlich aus dem Rampenlicht zu entfernen und dem mächtigen, unsichtbaren Regisseur die Kontrolle und Zählung dieser Figur zu übertragen. Aufmerksame und leidenschaftliche Theatergängerinnen haben darüber hinaus Zweifel angemeldet, ob von einer isolierten Rolle die Rede sein kann, und fragen rhetorisch, ob es nicht vielmehr so sei, daß die hier fokussierte Rolle eher allegorischen Charakter habe und Teil jeder Interaktion im Theater sei – also innerhalb und zwischen den verschiedenen Handlungsebenen.

Es geht um die allegorische Figur der *Subjektivität*, um die Entfaltung und kritisch-kreative Analyse ihres Texts, das Sichtbar- und Hörbarmachen ihrer Rolle in der Praxis und in der Theorie der psychologisch-interpretativen Forschung. Als Stilfigur der antiken Rhetorik stellt die Allegorie eine abstrakte Vorstellung bildlich dar, und zwar nicht nur symbolisch, sondern wie z.B. in Hofmannsthals *Jedermann* die Armut, die guten Werke etc. personifiziert (vgl. BUSSMANN 1983).

Alles, was nicht unter einer formalisierten, überindividuellen, allgemeingültigen Gesetzmäßigkeit beschreibbar ist, gilt tendenziell als unwissenschaftlich. Der Rang

der Wissenschaftlichkeit wird ihm mit Hilfe derjenigen Kriterien abgesprochen, die ihrerseits ein Produkt/Konstrukt der von den Wissenschaftlern gemachten Gesetze und Regeln sind. Die Trennung in eine "... *objektive* und eine *subjektive* Komponente verdankt ihre scheinbar unerschütterliche Evidenz der Tatsache, daß sie den Kern des neuzeitlichen Rationalitätsbegriffs bildet, daß sie also gewissermaßen schon in die Gläser der (wissenschaftlichen) Brille eingeschliffen ist, mit der wir die Welt betrachten" (DANIEL 1994, S. 59).

Empirische Relevanz der Subjektivität: Der handwerkliche Alltag der Forscherin als deskriptiver Ausgangspunkt

"Forschung in der Werkstatt der Wissenserzeugung erscheint als vom Können der Akteure abhängige Handarbeit, nicht als Kopfarbeit im Reich der Ideen" (KNORR-CETINA 1984, S. 25).

Die erkenntnistheoretische Position des kritischen Realismus, neuerdings auch des Konstruktivismus, daß wir niemals die Dinge an sich, sondern nur die Dinge, so wie wir sie erleben, d.h. wie wir sie konstruieren, erkennen – ist als Ausgangspunkt dafür geeignet, um die Aufmerksamkeit (der Forscherin) weg vom *Was* der Wirklichkeit hin zum *Wie* ihrer Konstruktion und den (z.T.) personabhängigen Voraussetzungen dieser Strukturierung zu lenken.

Ein anschauliches Beispiel für die *Person-* und damit auch *Körpergebundenheit* von Wissenschaft bieten Forschungsergebnisse aus der *Wissenschaftssoziologie* (KNORR-CETINA 1984; 1988; vgl. auch MUCKEL & GRUBITZSCH 1993). Knorr-Cetina (vgl. KNORR-CETINA 1988) hat im Rahmen ihrer Untersuchungen in universitären Laboratorien verschiedener Disziplinen (u.a. Molekularbiologie, Teilchen-Physik, Sexualwissenschaft) mit Hilfe der Methode der teilnehmenden Beobachtung die dort alltägliche Forschungspraxis untersucht. Die Forschungsarbeit innerhalb der Laboratorien und die Garantie der Objektivität der erzielten Resultate sind – so Knorr-Cetina – gebunden an den Körper des Wissenschaftlers, und zwar in zweifacher Hinsicht: "(1) die Verwendung des Körpers als Meßinstrument und Datenverarbeitungsmittel; und (2) der Einsatz des Körpers als Archiv und Depot von Erfahrung. In beiden Fällen ist der Körper ein stummes Instrument" (KNORR-CETINA 1988, S. 97). Diese Körpergebundenheit der naturwissenschaftlichen Forschung sei dort selbst nicht thematisiert oder systematisch beschrieben worden. Nach ihren Überlegungen ist die zugrunde liegende Meßtheorie in den Laboratorien eine "Theorie des *selbst sehen* und *selbst machen* müssens" (a.a.O., S. 97). Durch diese These der "*Sinnesmethode körperlicher Meßverfahren*" (a.a.O., S. 98) hat die Wissenschaftlerin einen empirischen Beleg dafür beigebracht, daß erstens das subjektiv-relationale Moment (hier festgemacht an der Körperlichkeit des Wissenschaftlers) durch die und in der Wissenschaft nicht als überwunden zu betrachten ist, und daß zweitens diesem Moment in seiner Bedeutung als "Garant von Wahrheit" bislang keine Aufmerksamkeit geschenkt wurde, eine theoretisch aufarbeitende Reflexion noch aussteht.

In *konstruktivistischen Ansätzen* (vgl. z.B. GLASERFELD 1985) wird damit auch der *Anspruch auf Objektivität* i.S. einer Unabhängigkeit von einem Erkenntnissubjekt verabschiedet. Als Kriterium von Wissenschaftlichkeit ist sie in zweifacher Hinsicht problematisch: Zum einen setzt sie die Existenz einer von der Beobachterin unabhängigen Wirklichkeit voraus – diesbezüglich enthält sich der Konstruktivismus bestenfalls. Er postuliert aber in jedem Fall, daß wir ausschließlich Zugang

zu einer *von der Beobachterin abhängigen Wirklichkeit* haben (vgl. zur Problematik/Widersprüchlichkeit dieser Argumentation innerhalb des Konstruktivismus NÜSE u.A. 1991). Zum zweiten fehlt dem Objektivitätskriterium eine historische oder Entwicklungsdimension. Eine Beobachtung muß danach trotz veränderter (historischer, politischer, situativer etc.) Voraussetzungen identisch replizierbar sein. Ich sollte aber realistisch von einer *Geschehensdynamik* und – wenn ich *konstruierte* Wirklichkeiten annehme – von einer *Konstruktionsdynamik* ausgehen. An die Stelle der Forderung nach “einer zunehmend verbesserten Abbildung von Wirklichkeit” (KNORR-CETINA 1989, S. 94) tritt die Suche nach “Erweiterung von Welt” (a.a.O.); metaphorisch gesprochen sind “(k)onstruktivistische Analysen ... naturgemäß nichts anderes als Choreographien von Choreographien. Sie öffnen ein Territorium (das einer in bestimmter Weise choreographierten Realität), in dem wir uns aufgrund der Analyse bewegen können sollten. Der epistemische Profit einer konstruktivistischen Analyse sollte sein, ein Terrain so zu erschließen, daß die geordnete Bewegung in diesem Terrain möglich wird” (a.a.O.).

Das *Kriterium der Welterweiterung* impliziert für die Forschungsmethodik den Anspruch nach besonders intensiver Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld. Wenn die Entdeckung dieses neuen Terrains und die Choreographie zweiten Grades gelingen sollen, muß einerseits das eigene Terrain möglichst bis an die Grenzen des eigenen Wissens ausgeleuchtet, andererseits ein vorsichtiges Erkunden der fremden Welt versucht werden. “Will man über den Rand eines Erfahrungsraumes hinwegblicken, so muß man sich an dessen Rand begeben” (a.a.O., S. 95). Im Unterschied zum Abbildungsanspruch der Wissenschaft, dem quasi eine Außenperspektive auf ein System zugrunde liegt, ist eine Erweiterung von Welt nur denkbar in Abhängigkeit von einem Standort in dieser Welt. An die Stelle eines “epistemologischen Nullpunkts” tritt historische, räumliche, biographische, soziale etc. *Kontextualität*. Erkenntnisse erhalten eine Anbindung an ihre Urheberinnen und deren Welten.

Zusammenfassend kann man festhalten, daß aufgrund der wissenschaftssoziologisch-konstruktivistischen Überlegungen und Untersuchungen die Möglichkeit entperspektivierter und subjektunabhängiger wissenschaftlicher Erkenntnisse in Frage steht. Dadurch, daß alle Erkenntnisse implizit rückgebunden bleiben an die (Möglichkeit der) Anschauung (durch ein körpergebundenes, individuell-personales Subjekt), müssen die vermeintlich objektiv entstandenen Erkenntnisse in ihrer Qualität neu reflektiert werden.

Theorie der forschungspraktischen Relevanz der Subjektivität: Der Devereuxsche Standpunkt

Ein zweiter Ansatz, der die Bedeutsamkeit der Subjektivität für das Zustandekommen und die Gültigkeit von wissenschaftlichen Erkenntnissen elaboriert, ist die *Psychoanalyse*. Theoretische Grundlage für eine kreative Analyse der Allegorie der Subjektivität bildet innerhalb unseres Theoriegebäudes die bereits 1967 von Devereux geleistete Rekonstruktion (natur- und) verhaltenswissenschaftlicher Forschung (vgl. DEVEREUX 1984). Auf dem Theoriehintergrund der Psychoanalyse, ihres Menschen- und Weltbilds und ihrer Konstrukte nimmt er eine skeptische Perspektive gegenüber wissenschaftlichen Untersuchungen ein und interpretiert zahlreiche experimentelle (ethnologische und psychologische) Situationen in einer neuen Weise, und zwar so, daß die dort ausgeblendeten Forscherinnen ebenfalls in den Blick geraten.

Wissenschaftshistorisch betrachtet holt Devereux damit nach, was in den Naturwissenschaften seit Einsteins *Relativitätstheorie* und Heisenbergs Überlegungen zur *Unschärferelation* Gegenstand facettenreicher Diskussionen war: die Begründung einer Skepsis gegenüber einem Welt- und Wissenschaftsbild, in dem die Forscherin von der Existenz eines archimedischen Punkts ausgeht und Forschung als Perfektionierung der Vogelperspektive betreibt. Die Geisteswissenschaften hielten jedoch am alten Wissenschaftsideal der Newtonschen Physik fest und vollzogen – so eine der zentralen Thesen Devereux’ – aus Angst vor den bedrohlichen Konsequenzen diesen Schritt nicht nach. Eine Übersetzung in die Verhaltenswissenschaft blieb aus, und der Forscher versucht weiterhin, in seiner Eigenschaft als “unsichtbarer Mensch verzweifelt ..., nicht dabei gesehen zu werden, wie er andere Menschen sieht” (LA BARRE 1984, S. 10).

In Analogie zum psychoanalytischen Therapie-Setting, aber auch mit Hilfe der Psychoanalyse als Forschungsmethode, konzeptualisiert Devereux die verhaltenswissenschaftliche (empirische) Forschung als ein Arrangement, in dem die Beziehung zwischen Forscherin und Beforschten (und dem Gegenstand i.w.S.) wesentlich durch Prozesse von *Übertragung* und *Gegenübertragung* geprägt ist. Im Unterschied zu Freud allerdings hält Devereux nicht die Übertragung, sondern die *Gegenübertragung* für das “entscheidende Datum jeglicher Verhaltenswissenschaft” (DEVEREUX 1984, S. 17).

Ein *Beispiel* aus einem biographiebezogenen Interview, das ich gemeinsam mit Gabi Schnabel im Kontext unserer Diplomarbeit über lesbische Frauen, ihr Coming-out und ihre Identitätsentwicklung führte (MUCKEL & SCHNABEL 1991), soll in komprimierter Form einige Facetten unserer Gegenübertragungen deutlich machen, die sich ad hoc einen Weg über Rationalisieren, Ausblenden, Harmonisieren etc. verschafften. Unsere Interviewpartnerin, *Frau H*, eröffnete das Interview mit den geballten traumatischen Erfahrungen ihrer Kindheit, und noch ehe wir uns auf das Gespräch einlassen konnten, sprach sie gleich mehrere gesellschaftlich tabuisierte, intime Themen an: Wir wurden mit Sexualität, Suizidalität, sexuellen Gewalterfahrungen von Mädchen gleich in den ersten Minuten eines Interviews konfrontiert.

I1: War die älter als Du?

Frau H: Viereinhalb Jahre älter (*I:* Hm). Und eh da fing er an, zu uns ins Bett zu kommen. Wir sind dann beide wieder Bettnässer geworden, und das ging aber auch relativ schnell wieder vorbei.

I2: Mit dem Bettnässen?

Frau H: Ja, auch daß er zu uns kam (*I:* Hm), weil er, ich weiß nicht, meine Mutter hat das irgendwie, hat ihn dann immer abgefangen, ne (*I:* Hm). Immer wenn er besoffen nach Hause kam, ist er zu uns ins Zimmer (atmet tief aus). Ja, und ehm ich habe mich eh in eine unheimlich tiefe Religiösität geflüchtet.

I2: Als Kind dann auch schon?

Frau H: Als Kind (*I:* Hm), also so, ich weiß nicht, wann das anfang, etwa mit zehn, (*I:* Hm) also ganz, ganz spleenig auch, war wahnsinnig, abends knieend Psalmen gesungen und solche Sachen. Und aber diese Bindung an meinen ganz persönlichen Gott hat mir unheimlich geholfen damals, ne. Ich habe mir halt jemand gesucht, der für mich da ist (*I:* Hm) und mir hilft (*I:* Hm). Und dann ehm kriegte ich so mit dreizehn so eine sehr heftige Pubertät.

I1: Ehm warte ’mal eben! War das denn auch verbunden irgendwie mit Kirch-

gang oder mit – ?

Frau H: Jaja, jeden Tag (*I: Hm*), also das war mein Zuhause, die Kirche. Und ich bin dann auf eine Nonnenschule gekommen, und das hat das alles noch extrem gefördert (*I: Hm*). Und das war meine Welt, da habe ich drin gelebt, und sonst ja auch in Bücherwelten (*I: Hm*), da habe ich mich halt aus meiner family geflüchtet (*I: Hm*). Und eh, dann ehm kam eine sehr heftige Pubertät, so mit dreizehn, und da wurde es wieder schlimm mit meinem Vater. Der war total eifersüchtig und hat wieder kräftig rumgedroschen. Also das ist mir noch sehr, das hat also ziemliche Tragödien da gegeben bei uns, so daß, ich hatte dann so Tricks, zum Beispiel habe ich mich ins Bodenfenster geflüchtet (*I: Hm*) und die Bodentür abgeschlossen und dann immer geschrien: Ich spring aus dem Fenster, ich spring aus dem Fenster! Und er: Mach die Tür auf! Ich schlag die Tür ein! Und ich: Ich spring aus dem Fenster! Und so, es war also (*I: Hm*) ziemlich dramatisch alles.

I1: Moment also, warte noch mal eben! Was meinst Du denn so mit heftiger Pubertät? Das jetzt genau, oder?

Frau H: Ehm nein. Damit meine ich also, daß ich also ehm unheimlich *wild* hinter Jungs her war (*I: Hm*), und eh das im Nachhinein ziemlich extrem fand (*I: Hm*), was da ablief. Ich denke, das hängt eben mit dieser Vorgeschichte zusammen, (*I: Hm*), also überhaupt: Mein Leben ist gekennzeichnet von Konflikten mit Männern (*I: Hm*), und das hängt eben damit zusammen, daß ich mit einem Sadisten aufgewachsen bin, ne. (*I: Hm*) Ja, und der Alte ist dann also völlig ausgetickt und das, also war wahnsinnig, was da abgelaufen ist. Aber das ist jetzt, glaub ich, nicht so wichtig. Und ehm dann äh mit fünfzehn äh, wo er mich wieder so total zusammendreschen wollte, hab ich gesagt: Ich schlag zurück! Und das war dann ne ziemlich heikle Situation, und da hat er mich dann nicht mehr angepackt (*I: Hm*). Fing aber dann mit ner äh verstärkten verbalen Aggressivität an, die war sonst auch dabei (*I: Hm*), aber die war sonst nicht so wichtig, weil ja dann die Prügel immer kamen. So daß er mich immer als Nutte beschimpft hat, und (*I: Hm*) da konnt ich garnix mit anfangen (*I: Hm*), ich wußte ja gar nicht, was das war, und das war auch ziemlich schlimm, immer: Du bist ne Nutte! Du bist ne Nutte! Und dann dazu auf ner Nonnenschule, die sehr sehr streng war, wir durften keine langen Hosen tragen, und wir durften keine offenen Haare haben, wir durften uns nicht schminken, und das hat mein Vater alles total unterstützt. Weil lange Hose war nuttig, und Schminke war nuttig und so weiter (*I: Hm*). Ja, und dann bin ich mit sechzehn abgehauen von zu Hause

I1: Warte.

I2: Kannst du noch sagen, wann in welchem Jahr das ungefähr war? So um den Dreh 70er Jahre, oder?

Frau H: Ja, ich bin einundfünfzig geboren, und dann äh nach der mittleren Reife.

I2: Ach so.

Frau H: Ab von der Schule, ... Ja, und dann gingen schon die Männertragödien los, ne (räuspert sich). Ehm mein Chef ..., der hat mich mit fünfzehn entjungfert. Es war eine *grauenvolle* Geschichte. Er war natürlich verheiratet, und ich war *überhaupt* nicht aufgeklärt. Null! (*I: Hm*) Als der mit mir schlief, ich wußte überhaupt nicht, was der mit

I1: Wollte ich gerade fragen.

Frau H: mir macht (*I: Hm*). Null! (*I: Hm*)

I1: Ich äh wollt auch so mal fragen, so Pubertätsgeschehen und so: Hast du da mit jemand drüber sprechen können damals? Gab's da irgendwie Menschen, also Freunde oder deine Schwester oder so (immer leiser werdend) – ?

Frau H: Ich hatte ne gute Freundin (räuspert sich) und äh, aber problematisiert hab ich das nicht. (*I*: Hm) Weil ich fand das irgendwo normal, was ich erlebte, und (*I*: Hm) vor allen Dingen, die Leute wußten das alle. (*I*: Hm) Mein Vater lag abends besoffen unten auf der Straße.

Beide Interviewerinnen (*I1* und *I2*) waren in dieser Situation erschrocken und überfordert. Wir reagierten stotternd mit Faktenfragen, Bremsversuchen, Rationalisierungen, Ausklammern der extremen, bedrohlichen Aspekte etc. – mit anderen Worten: Wir suchten Schutz in unserer Rolle als Wissenschaftlerinnen und distanzierten uns.

Devereux beschreibt solche Forschungserfahrungen mit der – ebenfalls distanzschaffenden – Sprache seiner Theorie dann so: “Die Persönlichkeit des Wissenschaftlers ist insofern relevant für die Wissenschaft, als sie für die Verzerrung des Materials, die sich seinem intrapsychisch determinierten Mangel an Objektivität zuschreiben läßt, verantwortlich ist” (DEVEREUX 1984, S. 64f.).

Explizit legt Devereux ein relativ *weit gefaßtes Gegenübertragungsverständnis* zugrunde und rekonstruiert die Forschungssituation als eine interaktive, deren Dynamik in ihrem Begegnungscharakter begründet liegt und ohne Berücksichtigung der individuellen biographischen Voraussetzungen der Beteiligten nicht verstanden werden kann. “Da die Existenz des Beobachters, seine Beobachtungstätigkeit und seine Ängste (sogar im Fall der Selbstbeobachtung) Verzerrungen hervorbringen, die sich sowohl technisch als auch logisch unmöglich ausschließen lassen, ... muß jede taugliche verhaltenswissenschaftliche Methodologie diese Störungen als die signifikantesten und charakteristischsten Daten der Verhaltenswissenschaft behandeln und ... sich die aller Beobachtung inhärente Subjektivität als den Königsweg zu einer eher authentischen als fiktiven Objektivität dienstbar machen” (DEVEREUX 1984, S. 17f.).

Verhaltenswissenschaftliche Forschung – so Devereux – löst bei den Wissenschaftlerinnen Angst aus, die in der Folge dadurch handlungs- und erkenntnisleitend wird, daß man sie unreflektiert zu beherrschen oder – psychoanalytisch formuliert – mit verschiedenen als Methode und Methodologie verkleideten Mitteln *abzuwehren* versucht. Diese Angstabwehr führt zu einer Verzerrung in Wahrnehmung und Deutung von Daten einerseits, andererseits zu Widerständen bei der Aufdeckung, die zu weiteren Verzerrungen führen. Unter diesem Blickwinkel erscheinen viele methodologische und methodische Optimierungsbemühungen innerhalb der Wissenschaft als *Widerstände* im Dienste der Angstabwehr der Forschenden. Solche Optimierungsanstrengungen können z.B. die Zementierung des Objektivitätsanspruchs sein, aber auch die *Zähmung der Versuchsperson* durch Vorgabe von Antwortkategorien und -sprache oder die Nutzung von Computern anstelle von Versuchsleitern u.ä.

Wenn nun dieser Aufwand zum Umgang mit der Angst solche bizarren Formen und Ausmaße annimmt, muß die Forschung, so wird in psychoanalytischer Argumentation im Umkehrschluß gefolgert, eine enorme *Bedrohung* enthalten. Das verborgene bedrohliche Potential erklärt Devereux u.a. mit Hinweis auf die *Strukturidentität* von Forscherinnen und Beforschten innerhalb der Verhaltenswissenschaften (vgl. auch BERGOLD & BREUER 1992, S. 26).

Die strukturelle Identität ermöglicht in der konkreten Begegnung der Forschungssituation zu allererst *Nähe*, die der Wissenschaft in der Standard-Auffassung diametral entgegenläuft. Nach meiner Einschätzung könnte ein Teil der Wissenschaftsgeschichtsschreibung der (Mainstream-)Psychologie als Geschichte der Entwicklung von immer mehr und immer anderen Distanzierungsinstrumenten konzipiert werden.

Als Vertreter eines solchen auf maximale Distanzierung bedachten (Natur-)Wissenschaftler-Typs ist der Ingenieur Faber aus dem Roman *Homo Faber* von Max Frisch (FRISCH 1977) zu betrachten. Faber notiert in seinem Tagebuch: "Ich habe mich schon oft gefragt, was die Leute eigentlich meinen, wenn sie von Erlebnis reden. Ich bin Techniker und gewohnt, die Dinge zu sehen, wie sie sind. Ich sehe alles, wovon sie reden, sehr genau; ich bin ja nicht blind. Ich sehe den Mond über der Wüste von Tamaulipas – klarer als je, mag sein, aber eine errechenbare Masse, die um unseren Planeten kreist, eine Sache der Gravitation, interessant, aber wieso ein Erlebnis? Ich sehe die gezackten Felsen, schwarz vor dem Schein des Mondes; sie sehen aus, mag sein, wie die gezackten Rücken von urweltlichen Tieren, aber ich weiß: Es sind Felsen, Gestein, wahrscheinlich vulkanisch, das müßte man nachsehen und feststellen. Wozu soll ich mich fürchten?" (a.a.O., S. 24)

Fabers verschiedene Techniken, sich von der Außen- und seiner Gefühlswelt zu distanzieren – er ist z.B. ein passionierter, aber nüchterner Filmer – werden von seiner Freundin Hanna treffend charakterisiert, was für ihn jedoch nicht nachvollziehbar ist. "Diskussion mit Hanna! – über Technik (laut Hanna) als Kniff, die Welt so einzurichten, daß wir sie nicht erleben müssen. Manie des Technikers, die Schöpfung nutzbar zu machen, weil er sie als Partner nicht aushält, nichts mit ihr anfangen kann; Technik als Kniff, die Welt als Widerstand aus der Welt zu schaffen, beispielsweise durch Tempo zu verdünnen, damit wir sie nicht erleben müssen. (Was Hanna damit meint, weiß ich nicht.) Die Weltlosigkeit des Technikers. (Was Hanna damit meint, weiß ich nicht.)" (a.a.O., S. 169; im Original kursiv).

Das Untersuchungsobjekt – im Fall der Verhaltens- und Sozialwissenschaften: psychische und soziale Phänomene – ist nicht etwas, das *nur außerhalb* der Forscherin liegt, sondern etwas, das in sie gleichsam hineinreicht, nämlich durch die Gefühle (Erlebnisse) und körperlichen Reaktionen, die die Forscherin qua ihres Personseins hat und die in ihr ausgelöst werden. Das bedeutet, daß der *Ort der Trennung* zwischen Untersuchungsobjekt und -objekt verschoben ist. Die Forscherin benutzt ihre Person gleichsam als Forschungs-/Meßinstrument, an dem verhaltenswissenschaftlich relevante Daten ablesbar sind.

Die Entdeckung und Formulierung einer wissenschaftlichen Erkenntnis ist mit einem *Grenzziehungsprozeß* verbunden. Durch Objektivierung unterbricht die Forscherin den Erlebnis- und Beobachtungsstrom in einer Weise, die eine Trennung zwischen ihr und ihrem Forschungsobjekt installiert ("Und dies nehme ich wahr!", vgl. DEVEREUX 1984, S. 309ff.). Das ist – so Devereux – der Weg der Wissenschaftlerin zu sagen: "Das ist alles, was ich wissen muß (= ertragen kann) oder: Bis hierhin und nicht weiter!" (a.a.O., S. 335).

Um die Bedeutung und Flexibilität dieser Grenzziehung zu erläutern, möchte ich eine Illustration von Devereux heranziehen: "Niels Bohr zeigte, in welchem Ausmaß die Versuchsanordnung den Ort der Trennung bestimmt, indem er ein einfaches Experiment analysierte: die Untersuchung eines Gegenstandes mit Hilfe eines Stockes. Hat man den Stock fest im Griff, so wird er zu einer Ausdehnung der Hand; der Ort

der Trennung befindet sich deshalb am *anderen* (distalen) Ende des Stockes. Hat man den Stock locker im Griff, so ist er von der Wahrnehmung her kein Teil des Beobachters; die Trennung liegt deshalb an *diesem* (proximalen) Ende des Stockes" (a.a.O., S. 315).

Der *Ort der Trennung* zwischen Subjekt und Objekt bestimmt die Art der Information und Erkenntnisse, die ich mit Hilfe des Experiments gewinnen kann. "Fester-Stock-Experimente liefern gewöhnlich eine Art *Wissen-über*-Informationstypen à la William James, während Loser-Stock-Experimente *Bekanntschaft-mit*-Informationstypen liefern" (a.a.O., S. 321). – Wenn ich also eine wissenschaftliche Untersuchung als ein Experiment mit einem *losen Stock* arrangiere, lasse ich zu, daß das Untersuchungsobjekt in mir etwas auslöst und meine Forschung durch seine Bewegungen und Entscheidungen beeinflußt. Seine Bewegungen bewegen auch mich.

Das Gegenübertragungskonstrukt als Monopol der Psychoanalyse?

Bei der Integration der psychoanalytisch verwurzelten Devereuxschen Thesen zur Erkenntnistheorie und Wissenschaftskritik in unseren Forschungskontext geraten wir nicht nur in forschungspraktische Probleme, sondern darüber hinaus in (mindestens) zweifacher Hinsicht in Legitimations- und Erklärungszwang: Einerseits lösen wir das Gegenübertragungskonstrukt in eklektizistischer Manier aus dem *Theoriegebäude der Psychoanalyse* heraus und klammern die übrigen damit vernetzten Annahmen, Anforderungen und Konzepte aus. Orthodoxe Psychoanalyse postuliert als notwendige Voraussetzung zur kunstgerechten Aufdeckung von Gegenübertragungsphänomenen eine vorausgehende *Lehranalyse* zur Klärung der Reaktionen der Analytikerin. Müßte sich demnach nicht auch die Forscherin einer Lehranalyse unterziehen? – Zum zweiten verpflanzen wir das Gegenübertragungskonstrukt in ein anderes Theoriegebäude und ergänzen damit die qualitative Methodologie und Methodik: Wie ist das *Passungsverhältnis*?

Die klassische Entgegnung auf den ersten Einwand ist der Verweis darauf, daß Freud selbst sich niemals der von ihm postulierten *Lehranalyse* unterzogen hat und dennoch ein guter Wissenschaftler war (vgl. DEVEREUX 1984, S. 332). In unserem Forschungskontext würde ich die Psychoanalyse eher als *Anregerin* für eine spezifische Haltung (zwischen-) menschlichen und psychischen Phänomenen gegenüber ansehen und dadurch das Verhältnis zwischen qualitativer Forschung und Psychoanalyse charakterisieren. Grundlegende Orientierung für die Forscherinnenhaltung und Analysebemühungen in unserem Forschungsansatz bietet die Psychoanalyse m.E. in zweifacher Hinsicht: einmal *in Richtung auf die Person der Forscherin* als Postulat und Anleitung bezüglich Selbstreflexivität und Analyse von *Gegenübertragung* – zum zweiten *in Richtung auf Bedeutungsfeinheiten der Daten*, als Postulat und Anleitung bezüglich intensiver Auseinandersetzung mit Mikroprozessen/-ereignissen, (scheinbaren) Nebensächlichkeiten, vermeintlich störenden Details etc. Beide Aufmerksamkeitsausrichtungen sind nach meiner Einschätzung nicht mehr spezifisch, sondern lediglich *typisch* für die Psychoanalyse. Auch in anderen wissenschafts- und erkenntnistheoretischen Ansätzen wird inzwischen verstärkt der Einfluß des Subjekts auf die Konstitution des zu erforschenden Gegenstands thematisiert, und es wird eine minutiöse Detailanalyse (z.B. von Texten) vorgeschlagen. Beide Forschungsbewegungen, die als Schulung der Aufmerksamkeit in zwei Richtungen – auf die Person der Forscherin und auf Details und Störungen der Daten – verstanden werden können,

habe ich in meiner Forschungspraxis als Bereitschaft zu einer intensiven und auf Mikro-Phänomene gerichteten Auseinandersetzung mit dem Interaktionsgeschehen zwischen Forscherin und Forschungsgegenstand interpretiert und zu realisieren versucht. Auf diese Ebene gebracht, erscheint das *Copyright* der Psychoanalyse nicht länger zu bestehen.

Die Kompatibilität zwischen qualitativer Methodologie und den Gegenübertragungsanalysen nach Devereux erachte ich prinzipiell als gegeben. Für *notwendig* halte ich diesen Blickwinkel einerseits deswegen, weil die Rolle der Forscherin in qualitativen Forschungsansätzen theoretisch unausgeleuchtet bleibt (Ausnahmen bilden der Bremer Sozialforschungsansatz von LEITHÄUSER & VOLMERG 1988, die Ethnopschoanalyse bei NADIG 1986; ERDHEIM & NADIG 1988 und feministische Überlegungen bei BECKER-SCHMIDT & BILDEN 1991; WOHLRAB-SAHR 1993). Andererseits verhilft die lose und eher forschungspraktisch motivierte Anleihe bei der Psychoanalyse zu einer Flexibilität und Modellierungsfreiheit des Gegenübertragungskonstrukts bei der Entwicklung einer umfassenderen Theorie der Forscherin.

Wissenschaftstheoretische und forschungspraktische Konsequenzen einer selbstreflexiven Wissenschaft

Epistemologische Bescheidenheit und Ethik sozialwissenschaftlichen Forschens

Die Darstellung und Beschreibung der einzelnen Forschungsschritte im Rahmen eines Forschungsprojekts wird durch die Berücksichtigung des Gegenübertragungskonzepts komplizierter: Die z.T. biographisch begründeten Entscheidungen – beispielhaft genannt seien Themenwahl und -strukturierung, Gestaltung von Interviews durch Nachfragen oder Themenwechsel, Selektionen und *blinde Flecken* bei der Datenanalyse, Sprachstil und Strukturierung der Publikation (vgl. *Abbildung 1*) – sind in der Logik ihres Zustandekommens häufig nur bruchstückhaft nachzuzeichnen, weil zu ihrem Verstehen möglicherweise ein Teil der Forscherinnenbiographie präsentiert werden müßte. Solche Argumentationslücken – BURAWOY (1991, S. 10) nennt sie “theoretical gaps and silences” – sind nach meinen Erfahrungen im Forschungskontext nur begrenzt zu thematisieren. Durch den hier vorgeschlagenen Integrationsversuch der Forscherinnen-Person-Anteile in den Forschungsprozeß werden diese Leerstellen jedoch quasi konturiert und zumindest begrenzt transparent. Sie werden nicht – wie üblicherweise in der Wissenschaft – retuschiert oder ignoriert.

Subjektivität und Gegenübertragungsanalysen in den verhaltenswissenschaftlichen Diskurs mit einzubeziehen, soll nicht dazu dienen, dem traditionellen *Anspruch auf Wissenschaftlichkeit* besser gerecht zu werden und das Feld der Fehler zu minimieren. Die Integration dieser Konzepte ist m.E. nicht eine graduelle Verbesserung der herrschenden Wissenschaftspraxis. Vielmehr sollen sich auf diese Weise Inhalte und Qualität des wissenschaftlichen Diskurses verändern, der einer Diskussion unserer *Grenzen* als Forscherinnen und der *Unzulänglichkeiten* unserer Methoden bei der Erfassung von menschlichen und psychischen Phänomenen Raum geben muß. Die Sozialwissenschaft müßte dem Spezifikum ihres Gegenstands, nämlich daß er interaktiv konstituiert ist, auch methodisch und erkenntnistheoretisch Rechnung tragen. Die Forderung nach erhöhter Transparenz der personbedingten, sozialen und alltagspraktischen Facetten der Forschung – inklusive einschlägiger Affinitäten und Erfahrungen, der Irrtümer, Unschärfen und Pannen – würde dann in einer selbstreflexiv-

kritischen Analyse eine Basis für eine realistischere Einschätzung der Möglichkeiten und Resultate von Forschung bieten. Es wäre so möglich, die vermeintlich objektiven wissenschaftlichen Verallgemeinerungen vorsichtiger und zurückhaltender zu formulieren.

Abbildung 1 soll das In-den-Hintergrund-Treten des Gegenstands der Forschung verdeutlichen. Bewußt mehrfach überlagert, muß er als hinter der Zeichnung liegend gedacht werden, weil er nur vermittelt durch Aufzeichnung, Verschriftung und Subjektivität sichtbar ist. Es wird aufgezeigt, in welchen Momenten der Forschung die Forscherin in ihren verschiedenen Rollen als Person mit einer eigenen Biographie und Sozialisation den Erkenntnisprozeß beeinflusst. Diese Momente sind m.E. nur begrenzt rekonstruierbar, u.a. weil sie entscheidend durch personnahe, flexible und unscharfe Prozesse gekennzeichnet sind.

Darüber hinaus liegt in einem so konstituierten Forschungsgegenstand die Gelegenheit zu einer konkreteren Verortung einer *wissenschaftlichen Ethik*: Wenn die Forscherin mit ihren Sinnen, Gefühlen, Resonanzen etc. in den Forschungsprozeß involviert ist, werden ihre Verantwortlichkeiten, z.B. den Beforschten gegenüber, spürbar. Sie wickelt den Kontakt mit den Forschungspartnerinnen nicht im Modus distanzschaffender Autorität ab, sondern bemüht sich um den Aufbau einer vertrauensvollen und offenen Forschungsbeziehung. Diese Form der Beziehung signalisiert Bereitschaft zur Auseinandersetzung und macht auch die Wissenschaftlerin befragbar. Umgekehrt verhindert ein so gestalteter Kontakt, daß meine "Versuchspersonen" und deren Schicksal mir gleichgültig werden. Zusammen mit dem Wissen um die Biographie und den Alltag der Beforschten wächst in sinnlich erfahrbarer Weise eine moralische Verpflichtung ihnen gegenüber. Dies bietet einen qualitativ anderen Ausgangspunkt für den Umgang mit wissenschaftlichen Ethik-Prinzipien, als es in der konventionellen Wissenschaft der Fall ist.

Wenn das persönliche Engagement der Forscherin und ihre Bereitschaft, sich auf einen Gegenstand einzulassen, in der beschriebenen Weise realisiert werden, wird möglicherweise auch die Menge der so *erforschbaren Phänomene* neu definiert: Die Grenzen meiner politisch, weltanschaulich, emotional etc. begründeten Toleranz werden dann zu Grenzen meiner Forschungsmöglichkeiten. Die Forscherin muß sich partiell, i.S. einer vorübergehenden Perspektivenübernahme, mit ihrem Gegenstand identifizieren können und sich für ihn durchlässig und empfänglich machen. Es scheint mir unter dieser Voraussetzung notwendig, das methodologisch fundamentale *Passungsverhältnis* zwischen Gegenstand und Methode um einen weiteren, dritten Faktor, die *persönliche Toleranz* und *Toleranzbereitschaft* der Forscherin, zu ergänzen. Alle drei Aspekte müssen ausgelotet und aufeinander abgestimmt werden, um sowohl dem Gegenstand und seinen Besonderheiten als auch den Möglichkeiten und Grenzen einer durch diesen Forschungsansatz mehr oder weniger stark exponierten Forscherin gerecht zu werden.

Differenzierteres Phänomenverstehen und Vulnerabilität der Forscherin

Wenn es über die prinzipielle anthropologische Strukturidentität in den Human- und Sozialwissenschaften hinaus ähnliche oder kongruente spezifische Erfahrungen zwischen Beforschten und Forscherinnen gibt, gewinnt das Konzept der flexiblen Trennungslinie zwischen Objekt und Subjekt der Forschung eine besondere Brisanz. Die Forschung wird dann partiell *autobiographisch*. Diese Konfrontation muß ausge-

halten und in konstruktiver Weise in die wissenschaftliche Arbeit und die Biographie der Forscherin integriert werden. Eine solche Vorgehensweise mißversteht Forschung nicht als Selbsterfahrung oder Therapie. Die feministische Forschungsreflexion hat sich ausführlich mit der Problematik auseinandergesetzt und empfiehlt "ein Oszillieren zwischen dem interpretativen Herausarbeiten von Wirklichkeitssicht, Lebenspraxen usw. der Forschungsteilnehmerinnen und der Reflexion der eigenen" (also derjenigen der Forscherinnen; BECKER-SCHMIDT & BILDEN 1991, S. 28).

Die Forderung nach *Oszillieren* bedeutet für die Forscherin eine doppelte Arbeit: bezogen auf den *Gegenstand* ihrer Forschung und bezogen auf die *eigene Person* (Entscheidung, Biographie). Deren Interdependenzen werden als Ausgangspunkt und Werkzeug einer intensiven Analyse begriffen. Eine solche Forschung verändert auch die Forscherin und führt zu einer Verflechtung persönlicher und professioneller biographischer Entwicklung. Das Maß der Verflechtung sollte von der Forscherin – soweit möglich – im Vorfeld ihrer Forschung sorgfältig abgewogen werden. Einzig die Forscherin kann entscheiden, wie weit eigene persönliche Erfahrungen zum expliziten Gegenstand ihrer Arbeit werden sollen, und welche Belastungen, die mit einem solchen emotionalen Engagement im Forschungsverlauf einhergehen und die Grenze zum Privaten überschreiten, sie hinzunehmen bereit ist.

Selbstbetroffenheit und lebensgeschichtliche Parallelitäten können ein phänomenologisch tiefes und differenziertes Verstehen ermöglichen. Voraussetzung dafür ist ein *reflektierter* und *flexibler Umgang mit den eigenen Erfahrungen*.

Dies kann z.B. *innerhalb eines Interviews* dadurch geschehen, daß die Interviewerin eigene Erlebnisse vorsichtig thematisiert und als Verstehensvergleich anbietet. Wichtig ist dabei, den *Angebotscharakter* des Vergleichs hervorzuheben, damit die Interviewpartnerin nicht durch die Form der Präsentation zur Zustimmung *genötigt* wird. Eine punktuelle, das Verstehen unterstützende Aufhebung der Zurückhaltung der Forscherin verschiebt die (letztlich nicht hintergehbare) Asymmetrie eines Interviews in Richtung auf ein Mehr an Symmetrie im Forschungsprozeß und favorisiert damit tendenziell auch eine eher *sagende* als *fragende* Interviewerinnenhaltung. "Die Fragenden fragen, um von sich fernzuhalten: Die Befragten (Personen) gleichwie das zu Erfragende (Wissen, Kennen, Bekennen). Sie bringen es auf diese Weise dahin, daß sie nie irren, auch nie irrewerden in ihrer Gewißheit, der Grundvoraussetzung aller Seligkeit ... Die Risikolosigkeit des Fragens macht sich niemandem sichtbar" (BODENHEIMER 1985, S. 103).

Durch den Rekurs auf eigene Erfahrungskategorien mit dem Ziel der vergleichenden Verständnissicherung im Interview wird ein tieferes Verstehen der Perspektive der Beforschten möglich. Darüber hinaus wird so gleichsam ein Gegengewicht zu der Übermacht eines mehr oder weniger hemmungslosen Ausfragens geschaffen.

Die Verwobenheit der Person der Wissenschaftlerin mit ihrer Forschung birgt das Problem, daß *ihre Privatsphäre öffentlich gemacht* und zu einem Topos des wissenschaftlichen Diskurses wird. Nicht alle personbedingten Bausteine der sich entwickelnden Theorie können deshalb ohne weiteres offengelegt und im Forschungsbericht transparent gemacht werden. Es ist denkbar, daß die Entdeckung einiger Theorie-Bausteine abhängig ist von privaten Erfahrungen der Forscherin und ihrer Biographie. Die (publizierte) Rekonstruktion solcher Entdeckungsprozesse kann die Grenzen zur Privatsphäre in unerwünschter Weise überschreiten. Die Autorin einer Veröffentlichung ist im Unterschied zu ihren Interviewpartnerinnen identifizierbar.

Dadurch, daß ihre Identität nicht verheimlicht werden kann, ist sie im wissenschaftlichen Diskurs u.U. in besonderer Weise verletzbar – als Privatperson.

Hinter diesen Überlegungen steckt ein Dilemma, das nur fallspezifisch aufgelöst werden kann. Es bleibt abhängig vom Gegenstand und – vor allem – von der Persönlichkeit der Forscherin sowie den Entscheidungen bezüglich ihres persönlichen Engagements: Einerseits gibt es bei Vorhandensein einschlägiger eigener Erfahrungen eine Sensibilität für die zu erforschenden Phänomene, die in vielfacher Hinsicht hilfreich sein kann (Feldkontakte, differenziertes Verstehen in den Interviews, *Feeling* für die Daten, größere Phänomennähe etc.). Die eigenen *blinden Flecken* oder bis dahin nicht reflektierten Charakteristika und Kategorien meines Erlebens, meiner Wahrnehmung und Konzeptualisierung treten andererseits durch die Fokussierung der Gegenübertragungsprozesse an die Oberfläche und müssen im Interesse der Forschung bearbeitet werden. Das kann unangenehm, bedrohlich und beschwerlich sein. Durch solche personnahe Forschungsaktivität entsteht eine *Vulnerabilität* der Forscherin, und zwar sowohl in der Interaktion mit den Beforschten und dem Forschungsmaterial als auch in der *Scientific Community*. Dabei stellt sich für die Forscherin immer wieder neu die Frage, inwieweit die Charakterisierung des Forschungs-Settings und -Ablaufs – entgegen der Forderung nach Transparenz – Leerstellen oder verdeckt bleibende Aspekte hinnehmen muß und kann.

Forschungsstrategien zur Integration und Nutzbarmachung der Subjektivität

Die Erkenntnis, daß Beobachtungen und Deutungen abhängig sind vom Beobachtenden oder Deutenden, ist keine „epistemologische Katastrophe“ (BREUER 1989, S. 57), sondern ein Konstituens der sozialwissenschaftlichen Forschung, das die Forscherin in besonderer Weise herausfordert. Das Streben nach Objektivität wird in diesem Zusammenhang ersetzt durch das Kriterium der *Multiperspektivität*. Es gilt, eine Vielfalt und Vielgestaltigkeit von Perspektiven auf seiten der Beforschten wie der Forscherinnen zu berücksichtigen. In der Auswahl und Konzeption der Methoden muß sich diese Perspektivität niederschlagen, wenn phänomennahe Forschung angestrebt wird. Am Anfang der Forschung steht das Bemühen, die eigenen Sichtweisen auf den Gegenstand (*Prä-Konzepte*) so weit wie möglich aufzuklären und zu explizieren. Um den eigenen Standort im Verhältnis zum Gegenstand erkennen zu können, ist die Forscherin aufgefordert, ihre Grundannahmen nicht länger als selbstverständlich und als die einzig möglichen zu betrachten, sie vielmehr offenzulegen und in ihrer (biographischen, kontextuellen, kulturellen etc.) Bedingtheit als lediglich *eine* Perspektive kritisch zu reflektieren.

Prozeduren, die dazu beitragen oder führen können, eine bestimmte subjektive Auffassung *als Perspektive* wahrzunehmen, sie mit anderen Sehweisen ins Verhältnis zu setzen, zu relativieren – und so aus der Differenzinformation *Erkenntnistiefe* zu gewinnen –, fasse ich unter dem Sammelbegriff der *Dezentrierungs-Techniken* zusammen (BREUER 1989, S. 65). Solche Verfahren scheinen mir für eine qualitativ-methodische Forschungsweise sehr aussichtsreich, sind jedoch gegenwärtig in ihren psychologischen Anforderungen an die Forscherin und den damit verbundenen Problemen noch nicht ausreichend analysiert und elaboriert.

Im Wissenschaftskontext Universität werden diese Überlegungen sowohl in der Methodenausbildung als auch in der Betreuung von Forschungsarbeiten weitgehend

ignoriert. Ein Arbeitsrahmen für produktive und am Alltag der Forschung orientierte Reflexionen der Subjektivität müßte Charakteristika aufweisen, die auf eine Neugestaltung der *Forscherinnenausbildung* hinauslaufen. Anhand einiger schlagwortartig benannter Dichotomien möchte ich aufzeigen, welche Veränderungen mir diesbezüglich notwendig erscheinen: anonyme vs. persönliche, vertrauensvolle Betreuungskonstellationen; hierarchische vs. kooperative Forschungsbeziehungen; starr vorstrukturierte Untersuchungsdesigns vs. Rahmenbedingungen, die auch nicht-antizipierbare oder -manipulierbare Forschungsverläufe erlauben.

Ein Weg zur Aufdeckung und Nutzarmachung subjektbedingter Resonanzen im Forschungsprozeß ist die bereits erwähnte Analyse der Gegenübertragungen mit Hilfe der beiden Kontexte oder Verfahren *Forschungstagebuch* und *Forscherinnengemeinschaft*, die über den gesamten Forschungsprozeß hinweg als Ort für Diskussion und Supervision bereitstehen sollten.

Forschungstagebuch, Erfahrungsaustausch, Memos

Die Idee des *Forschungstagebuchs* vertraut darauf, daß durch Aussprechen und Aufschreiben unübersichtliche und problematische Dynamiken transparenter oder kontrollierbarer werden. In einem Forschungsansatz, der eine Dynamik anerkennt, die beispielsweise auch in destruktiven Impulsen und ablehnenden Gefühlen den Beforschten gegenüber bestehen kann, müssen Organisations- und Umgehensformen gefunden werden, die für einen produktiven Forschungsprozeß wie für das seelische Gleichgewicht der Forscherin funktional sind. Das *Forschungstagebuch* kann ein Ort sein, an dem die Schattenseiten der Forschung und Dunkelpunkte der Forscherinnenperson unzensiert zur Sprache kommen dürfen. So soll der Forscherin eine geschützte Gelegenheit gegeben werden, sich auch ihre problematischen, in öffentlichen Kontexten möglicherweise uneingestanden oder als unerlaubt angesehenen Gedanken und Gefühle bewußt zu machen und von der Seele zu schreiben. Diese entlastende Funktion schien das Tagebuch auch für einen der Altmeister der Ethnologie, Bronislaw Malinowski, gehabt zu haben. Die posthume Veröffentlichung seiner privaten Tagebücher aus der Zeit seiner Feldforschung in Neuguinea (vgl. MALINOWSKI 1986) kam einem Skandal gleich, weil seine z.T. kolonialistisch überheblichen und rassistischen Gedanken öffentlich wurden (vgl. FUCHS & BERG 1993). Er notierte vielerlei Flucht-, Aggressionstendenzen, Äußerungen von Einsamkeit und Niedergeschlagenheit, sexuelle Impulse, Beschimpfungen der "Niggers". Malinowski benutzte sein Tagebuch offensichtlich "als Mittel der Energieabfuhr, als Filter unliebsamer spontaner Reaktionen", um "die eigenen Abwehrmechanismen ... reflexionsfähig und kontrollierbar" zu machen (DAMMANN 1992, S. 30).

Diese klärende und entlastende Funktion kann auch – je nach Konzeption und individuellem Umgang – ein *persönlich-privates Tagebuch* übernehmen. Nach meinen Erfahrungen ist es nicht sinnvoll, ein *Forschungstagebuch* in Konkurrenz zu einem bereits existierenden (und lieb gewonnenen) privaten Tagebuch zu setzen und beide parallel fortzuschreiben. Im Verlauf meiner Forschung über lesbische Frauen habe ich es oft vorgezogen, Probleme, Gefühle etc. im privaten Tagebuch festzuhalten.

In einem zweiten Schritt (und mitunter erst nach geraumer Zeit) kann der Versuch unternommen werden, solche dokumentierten Regungen auf ihren *Informations- und Erkenntniswert* für das Forschungsanliegen zu befragen und als Gegenübertragung auch theoretisch aufzuarbeiten.

Im Verlauf unserer Forschung zu Biographien lesbischer Frauen (MUCKEL & SCHNABEL 1991) bin ich mehr und mehr dazu übergegangen, eigene Probleme und Reaktionen auf das Forschungsgeschehen mit meiner Co-Forscherin zu besprechen und – wann immer dies möglich schien – diese Gespräche in Form von themenbezogenen *Memos* in die Forschungsdokumentation zu integrieren. Da die *Memos* innerhalb der qualitativen Analyse unter unserem Forschungsstil auch eine zunächst unveröffentlichte Variante der Fixierung von Forschungsaktivitäten sind und später selektiv in die Forschungspublikation Einlaß finden können, bildeten sie für mich – neben meinem Tagebuch – einen ebenfalls geschützten Ort zur Reflexion persönlicher Erlebnisse, allerdings in einer abstrakteren Sprache als im Tagebuch.

Forscherinnengemeinschaft

Grundsätzlich kann die *Forscherinnengemeinschaft* als Ort von Dezentrierung in zweifacher Hinsicht produktiv werden: Einerseits hilft die Zusammenkunft der Forscherinnen, die diesen Forschungsstil teilen, den eigenen Standort klarer zu konturieren und differenzierter wahrzunehmen. Die Standpunkte und Sehweisen der anderen Teilnehmerinnen werden dabei als Abgrenzungsfläche genutzt. Andererseits erweitern, verfeinern und relativieren die alternativen und kontrastiven Ideen und Perspektiven die eigene Sicht des Phänomens und ermöglichen ein tieferes Verstehen. Diese *Dezentrierungsbewegung* kommt der klareren, angereicherten und konzeptionell dichten Beschreibung der Phänomene zugute.

Es erscheint mir schwierig, die in dem System der *Forscherinnengemeinschaft* wirksamen Voraussetzungen, Strategien, Mechanismen etc., die ein erfolgreiches und produktives Dezentrieren ermöglichen oder begünstigen, zu explizieren. Meine eigene Forschung verdankt einige Anregungen der Heterogenität der inhaltlichen Konzepte meiner *Forscherinnengemeinschaft*. Zudem hat sich ein bestimmter *Diskussionsstil* als förderlich erwiesen, und zwar ein eher an Prozessen und Vielfalt orientierter Austausch, der auch vermeintliche Umwege, Irrwege und Sackgassen zunächst gestattet. Es scheint mir eine Einstellung zu den Teilnehmerinnen und ihren Beiträgen produktiv, die wohlwollend auch das auf den ersten Blick Abwegige, Chaotische, Irritierende etc. ernst nimmt und versuchsweise zuläßt. Der Nutzen des Diskurses in der Forschungsgruppe kann darüber hinaus dadurch vergrößert werden, daß man ihn von Zeit zu Zeit selbst zum Gegenstand der Analyse macht und die Interaktion in ihren Bezügen zum erörterten Phänomen aufzuschlüsseln versucht. Die Art und Weise, wie über ein Phänomen gesprochen wird, welche Aspekte dabei in den Vorder- oder Hintergrund rücken, kann u.U. Hinweise auf Charakteristika des Phänomens, seine Dynamik, Zugänglichkeit etc. enthalten. Auch hier scheint mir ein Oszillieren zwischen einer inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand und der Analyse der Auseinandersetzungsweise eine gute Lösung zu sein.

In den verschiedenen *Forschungsphasen* übernimmt das Gespräch in der *Forscherinnengemeinschaft* unterschiedliche Funktionen und ist für verschiedene Probleme anfällig. Zu Beginn einer Forschungsarbeit überwiegt der hohe Anregungsgehalt der kreativen Vielfalt und Polyphonie. Durch *Brainstorming*-Verfahren, "wildes Denken" etc. in der Forscherinnengruppe können neue und erweiterte Problemkonzeptualisierungen initiiert werden. Die verschiedenen Biographien und Forschungsschwerpunkte der Beteiligten erweitern den Horizont der Forscherin und helfen, die Komplexität des Phänomens sichtbar zu machen. Die Forschungsgruppe kann auch

eine Quelle von Arbeitsmotivation sein. Im Kontext der Dezentrierungsbemühungen bietet sie außerdem als Instrument der Einschätzung und Evaluation eigener Gedanken und Interpretationen ein notwendiges Korrektiv. Als relativ geschütztes Experimentierfeld können dort Zwischen-Ergebnisse (vorläufige Kategorien, Kodierbemühungen, Memos etc.) diskutiert und Entscheidungsunsicherheiten bezüglich des weiteren Vorgehens erörtert werden.

Sofern in der Forschungsgruppe eine konstruktive Streit- und Kritik-Kultur etabliert werden kann, kann sie eine wichtige Funktion bei der Klärung und Bereicherung der Dynamik des qualitativen Forschungsprozesses übernehmen. Für das Durchstehen der intensiven und über weite Strecken einsamen Auseinandersetzung mit den Daten, nicht zuletzt also auch für die Aufrechterhaltung der eigenen Arbeitsfähigkeit, scheint es mir sinnvoll, die Forscherinnengruppe als einen Pfeiler der qualitativen Forschungspraxis zu verankern. Problematisch in diesem Zusammenhang können – wie überall in Kooperationskontexten – persönliche Anti- oder Sympathien unter den Teilnehmerinnen, Konkurrenzattitüden u.ä. sein. Erschwerend für eine produktive Nutzung eines inner-universitären Kolloquiums zur Begleitung von Diplomarbeiten, Dissertationen u.ä. können nach meinen Erfahrungen zudem die herrschenden Macht- und Bewertungsverhältnisse werden. Eine solch dynamische und ich-nahe Forschung braucht ein stützendes Gruppensetting, dessen Arbeitsstrukturen neben *diskursiven* auch *supervisorische* Anteile enthält.

Der Weg zu einer datenbegründeten Theorie: Ungewißheit und kein Ende

Neben dem für die qualitative Forscherin charakteristischen Problem, in den Daten quasi unterzugehen, sieht sie sich außerdem über weite Strecken ihres Forschungsprozesses mit einem großen Maß an *Ungewißheit* konfrontiert. Dies gilt – so meine Erfahrung – ganz besonders für die Praxis der *Grounded-Theory*-Methodik. Analysiert man unsere Forschungskonzeption in ihren psychischen Konsequenzen für die Forscherin, so verbindet sich mit der Prozeßorientierung die Forderung nach einer permanenten Disponibilität aller Dateninterpretationen. “Sie (Grounded Theories) verlangen von den Forschenden eine (Form von) Offenheit, die aus dem *für immer* vorläufigen Charakter jeder Theorie erwächst” (STRAUSS & CORBIN 1994, S. 279; Übersetzung P.M.).

Da die entwickelten Theorien nie als gesichert i.S. von (endgültig) richtig und komplett gelten, bleibt der gesamte Forschungsprozeß “fluid” (a.a.O.), ständig im Fluß. Dies erfordert ein hohes Maß an (Frustrations-) Toleranz gegenüber der *permanenten Unabgeschlossenheit* der eigenen Arbeit und macht es notwendig, Strategien zu entwickeln, die die forschungsmethodologisch geforderte *Offenheit* aufrechterhalten und/oder immer wieder neu möglich machen sowie diese Offenheit als ewiges *Unfertigkeitsein* akzeptieren helfen.

Die Quellen der Verunsicherung sind vielfältig. Aufgrund der hohen Anpassungsfähigkeit und -bedürftigkeit der *Grounded Theory*-Methodik sind ihre Vorgehenskonzepte relativ global als Faustregeln oder Heuristiken formuliert. Sie bieten keine Regeln, die den Forschungsprozeß genau vorstrukturieren. Die Forschungskonzeption soll sich in der Auseinandersetzung mit dem Problemthema entwickeln, um *Gegenstandsangemessenheit* der Methodik zu erreichen. Die Forscherin ist also immer wieder neu aufgefordert, in der Konfrontation mit dem Gegenstand und ihren eigenen Reaktionen Entscheidungen bezüglich des weiteren Vorgehens und der Pro-

blemkonzeptualisierung zu treffen und zu begründen. Ein Gespür für Strukturen und besondere Fähigkeiten, sie aufzudecken, zu formulieren und im Zuge der Theorie-Entwicklung immer wieder zu reorganisieren, sind notwendige Voraussetzungen auf seiten der Forscherin.

Die Aneignung dieser Methodik und ihre ersten Anwendungsversuche können sich schwierig gestalten. Auf dem Hintergrund einer standardmäßigen Wissenschaftssozialisation, in der Freiheit, Phantasie, die Berücksichtigung persönlicher Erfahrungen im Forschungszusammenhang u.ä. eher verpönt oder gar verboten und verbannt worden sind, ist die Erlaubnis oder Aufforderung zur kreativen Auseinandersetzung mit einem Gegenstand zunächst einmal erschreckend: Unvorbereitet soll sich die Forscherin auf den unsicheren Boden der Spekulation, des Vorläufigen und Intuitiven begeben. Das bringt zwar Begeisterung mit sich, bleibt aber auch bedrohlich. Diese Form der Verunsicherung legt sich dann, wenn es gelingt, das geläufige Kriterium der Richtigkeit und Wahrheit von Interpretationen zu ersetzen durch das Kriterium der Daten-Theorie-Passung (‘‘empirical grounding’’; vgl. STRAUSS & CORBIN 1990, S. 252).

Sicherheit und Gewißheit, daß der eigene Theorie-Entwurf gut (adäquat, gegenstandsnahe, konzeptuell dicht) ist, bleiben über lange Zeit des Forschungsprozesses aus. Diesbezüglich ‘‘darbt’’ die qualitative Forscherin und lebt bis zum Ende ihrer Forschung in einem permanenten Mangelzustand. Gleichzeitig können sich parallel zu der geforderten inhaltlichen Offenheit mehr und mehr Zweifel an der Richtigkeit des eigenen methodischen Vorgehens entwickeln. Symptomatisch sind für diese Phase der Einübung der *Grounded Theory*-Methoden etwa Fragen wie: Ist das eine *Kategorie*? Was ist eine Kategorie? Schreibe ich gerade *Memos* oder nur Notizen? Was unterscheidet einen *Kode* von einem thematischen Oberbegriff? Werde ich jemals in meinen tausend Aufzeichnungen eine *Schlüsselkategorie* finden?

Eine Forscherin, die mit dem Konzept der *Grounded Theory* arbeitet, entbehrt – in methodischer wie in inhaltlicher Hinsicht – viele der in Forschungszusammenhängen gewohnten Absicherungsmöglichkeiten. Sie muß langsam und mühsam einen Standpunkt in den ungeordneten Datenfluten und Konzept-Ideen finden. Dabei kann und sollte die Forscherinnengruppe Hilfestellung und Unterstützung geben, z.B. in Form von Ermutigung zu Ausdauer und Vertrauen auf die *Emergenz von Problemlösungen* über kurz oder lang.

Neben den Postulaten, die aus den Konzepten der Multiperspektivität und der Prozeßorientierung des Forschungsansatzes für die Forscherin resultieren, wirft die Forderung nach *theoretischer Sensitivität* (vgl. GLASER 1978) spezifische Probleme für die Forscherin auf. Damit ist die bewußte und geschulte Aufmerksamkeit der Forscherin für Strukturen und Bedeutungsfeinheiten der Daten gemeint. Die Fähigkeit, den Daten Bedeutung(en) zu verleihen, sie gleichsam von innen heraus zu verstehen, zwischen dem zu unterscheiden, was ihnen angemessen ist, und was ihnen Gewalt antut, wird besonders hervorgehoben (vgl. STRAUSS & CORBIN 1990, S. 41f.). Diese Sensibilität auszubilden und zu schulen, ist nur begrenzt möglich. Sie besitzt hohe Anteile einer *Kunstfertigkeit*. Die Forscherin wird auch bei der Frage nach ihren eigenen Kompetenzen und Begabungen hinsichtlich der Anwendung des Forschungsstils zunächst mit Ungewißheit konfrontiert. Auf der Suche nach ihrem Talent zur *Grounded Theory*-Anwendung bleibt die Unsicherheit über lange Zeit eine Begleiterin.

Fazit

Die Analyse von Selbstreflexivität und Subjektivität ist ein nicht hintergebares und erkenntnisproduktives Element unseres Forschungsansatzes. Mit Hilfe verschiedener Strategien begibt sich die Forscherin in eine intensive Auseinandersetzung mit dem Gegenstand und versucht, ihre (emotionalen, körperlichen, kognitiven etc.) Reaktionen auf das Forschungsobjekt als Informationsquelle in den Forschungsprozeß einzubeziehen. Die Wahrnehmung solcher Gegenübertragungsphänomene setzt ein hohes Maß an Sensibilität für die eigene Person in Interaktion mit dem Gegenstandsfeld und den Phänomenen dort voraus. Die Entfaltung dieser Sensibilität braucht geschützte, nicht-öffentliche Orte (Forschungstagebuch, Forscherinnengemeinschaft, Memos). Solche Prozesse sind aufgrund ihrer Privatheit und Intimität nur begrenzt für Dritte zugänglich. Es wird so die Forderung nach vollständiger Transparenz und Replizierbarkeit der Empirie in der wissenschaftlichen Forschung (die traditionell zwar behauptet, nie aber konsequent ernst genommen wird) in Frage gestellt und relativiert.

Als Gesichtspunkt zur Beurteilung der Güte eines Forschungsprojekts innerhalb unseres Forschungsstils würde ich die Prüfung der Frage heranziehen, in welcher Weise die Forschenden ihre Gegenübertragungsreaktionen reflektiert haben, und inwiefern sie dies für die Konzeptualisierung des Gegenstands produktiv gemacht haben. Ohne die Umgehensweisen im einzelnen zu reglementieren, möchte ich ein erkennbares Bemühen zu ihrer Integration in den Forschungsprozeß postulieren. Die Präzisierung von Regeln für ein solches Vorgehen steht noch aus.

Anmerkung: Für die Diskussionen mit Franz Breuer, Stefanie Nagel und Walter N. Winter über diesen Beitrag möchte ich mich herzlich bedanken.

Schritte des Arbeitsprozesses unter unserem Forschungsstil

Franz Breuer

Auf dem Hintergrund der Erfahrung mit einer Reihe von empirischen Untersuchungen unter der hier vorgestellten methodischen Konzeption gebe ich eine konkrete und handlungsnahе Beschreibung der einschlägigen Arbeitsschritte, Voraussetzungen, Bedingungen, Instrumentarien, Maßstäbe und charakteristischen Probleme. Autorinnen und Autoren einzelner Forschungsarbeiten ergänzen dies durch detailliertere und illustrierende Schilderungen ihrer spezifischen Handhabung von Methodenaspekten. Solche Erlebnisberichte sind (in “Kästen”) in den fortlaufenden Rahmentext eingefügt. Die in den vorangehenden Kapiteln geschilderten theoretischen, methodologischen und methodischen Prinzipien werden nun auf der Ebene des “Berichtens aus der Forschungswerkstatt” anschaulicher gemacht, ergänzt und abgerundet.

Einführung

Eine *Forschungskonzeption* zeichnet sich durch einen bestimmten praktischen *Arbeitsstil*, charakteristische Vorgehensschritte und -varianten im Umgang mit einer Fragestellung und im Untersuchungsablauf aus. Davon ist – was die konkret-anschauliche Ebene betrifft – in wissenschaftlichen Berichten selten die Rede. Solche Schilderungen sind eher dem literarischen Genre der retrospektiven Auto-/Biographie eines Wissenschaftlerlebens vorbehalten (vgl. als Prototyp etwa WHYTE 1984). Abgesehen davon, daß die Banalität alltäglicher “Labor-” und “Feldarbeit” selten für berichtenswert erachtet wird (eine amüsante Ausnahme stellt Nigel Barley dar; vgl. BARLEY 1989; 1990), scheinen wissenschaftliche Arbeitsstile auch nur bedingt über *Texte* bzw. *Lehrbücher* vermittelbar zu sein. Sie sind vielmehr stark an *persönliche Teilnahme* und *Sozialisation* im praktisch-interaktiven Kontext einer Lehrer-Schüler-Beziehung oder einer Forschergruppe gebunden, besitzen stark idiosynkratisch und lokal geprägte Komponenten (vgl. etwa RAVETZ 1973; POLANYI 1985; KNORR-CETINA 1984).

Bei dem hier vorgestellten Forschungsstil handelt es sich um ein *kontextuell* gebundenes Produkt, das – neben den in den vorausgegangenen Kapiteln geschilderten theoretischen und methodologischen Prinzipien – von institutionell-organisatorischen, lokalen und personalen Bedingungen und Ressourcen geprägt ist. Dies ist eine Voraussetzung, die prinzipiell jeder wissenschaftlichen Tradition zu eigen ist. Mir scheint es bedeutsam, sich über die damit verbundenen Implikationen Rechenschaft abzulegen. In diesem Kapitel soll ein Einblick gegeben werden in einige praktische Vorgehensschritte und -wege, die *unseren Untersuchungsstil* kennzeichnen, und zwar auf möglichst konkret-anschaulichem Niveau. Auf diese Weise wird man die

praktizierten Vorgehensvarianten zwar niemals vollständig beschreiben können. Jede Einzeluntersuchung verlangt wieder ihre eigenen und besonderen Problemlösungen. Wir möchten jedoch versuchen, einen Einblick in unsere *Forschungswerkstatt* zu geben, indem Stationen des Untersuchungswegs in einer handlungs- und kontextnahen Weise besprochen und illustriert werden.

Rahmenbedingungen

In diesem Zusammenhang ist es nicht unwichtig, die *institutionell-organisatorischen Umstände* der Entstehung der vorgestellten Forschungsarbeiten zu bedenken. Ein Großteil der empirischen Arbeiten aus unserem Kontext, die im vorliegenden Buch präsentiert oder angesprochen werden, basiert auf *Abschluß- (Diplom-) Arbeiten* im Rahmen eines Psychologiestudiums. Diese Tatsache ist in mehrfacher Hinsicht von Bedeutung.

Zum einen existiert prinzipiell eine *zeitliche Rahmenvorgabe*, die sich aus einschlägigen Prüfungsbestimmungen ergibt: Die Themenstellung von psychologischen Diplomarbeiten muß innerhalb eines Jahres (neuerdings sogar innerhalb eines halben Jahres) bearbeitet werden. Da es – selbst bei drastischem Zurückschrauben von Perfektions- und Vollständigkeitsansprüchen – praktisch unmöglich ist, unseren Forschungsstil unter dieser Vorgabe in die Tat umzusetzen, und da es auch nicht möglich ist, Teilthemen oder Untersuchungsschritte aus einer “ganzheitlichen” Konzeptualisierung und persongepprägten Bearbeitungsweise beliebig herauszulösen, müssen bestimmte Unterlaufensformen und *Grauzonen-Strategien* erfunden werden, um auf einer formellen Ebene Kompatibilität herzustellen. Die Vagheit des Zeitpunkts, wann denn nun mit der Bearbeitung eines Forschungsthemas tatsächlich begonnen wird, läßt sich beispielsweise hier einschlägig ins Spiel bringen. – Es stellt sich naturgemäß die Alternative, die vorgestellte Forschungskonzeption als unter den angesprochenen Rahmenbedingungen für *ungeeignet* und *nicht praktikabel* anzusehen – eine vertretbare und vertretene Position, jedoch in meinen Augen ein Rückzug gegenüber einer prinzipiell skandalösen extern-administrativen Setzung, die substantielle Konsequenzen für Wissenschaftskonzepte beinhaltet.

Zum anderen impliziert der präsentierte Untersuchungsstil bestimmte *Denk- und Vorgehensweisen* sowie Anforderungen an *personale Qualifikationen*, die in der Standardsozialisation eines universitären Psychologiestudiums nur in eingeschränktem Maße vermittelt werden. Petra Muckel hat dies schon angesprochen (s. auch ihre Anmerkungen zu Aneignung und Lernbarkeit weiter unten).

Schließlich begibt sich die Forscherin bzw. der Forscher mit der Entscheidung für diese Vorgehensorientierung in eine *marginale Position* innerhalb der psychologischen *Scientific Community*, deren dominante Vorstellungen von Wissenschaftlichkeit durch ein quantitativ-nomothetisches Ideal geprägt sind (wobei sich in jüngerer Zeit in dieser Hinsicht eine gewisse Aufweichung und Geschmacks-Liberalisierung abzuzeichnen scheint).

Die genannten Bedingungen machen es für eine Junior-Forscherin bzw. einen Junior-Forscher unter unserem Ansatz notwendig, die gewählte Problemstellung auf einer *motivationalen Basis* zu bearbeiten, die über das Bestreben, einen arbeitsökonomischen und stromlinienförmigen Studienabschluß hinzulegen, hinausgeht. Das bedeutet einerseits einen Selektionsmechanismus in Richtung auf themenbezogen überdurchschnittlich motivierte Wissenschaftler. Auf der anderen Seite bekommen

so die vorhandenen Motivationsgründe und -voraussetzungen in inhaltlicher Hinsicht besondere Bedeutung: Warum interessiert sich eine Person in solch einer über das notwendige bzw. übliche Maß hinausgehenden Weise für die gewählte Fragestellung? Der Aspekt des *persönlichen Affiziertseins* durch ein Thema – die damit verbundenen Selbstkonfrontationen, Gegenübertragungs-Konfigurationen (Befangenheiten, Identifikationen etc.) werden hier als wichtige und konkret zu bearbeitende Forschungsvoraussetzungen bedeutsam.

Das Zusammentreffen eines Handlungsrahmens, der prinzipiell von den Bedingungen einer akademischen *Leistungsprüfung* bzw. -bewertung bestimmt ist, mit *personnahen* und *biographie-relevanten Ebenen* in der Themenverfolgung führt zu einer Reihe von Problemen. Die Mehrzahl der Betreuer von Qualifikations-Arbeiten in der Psychologie lehnt meines Wissens die Vergabe solcher gegenübertragungs-trächtigen Themen ab – zum Schutz des Kandidaten bzw. der Kandidatin und/oder zum Selbstschutz. Ich habe mit personbezogen “aufgeladenen” Diplomarbeiten unterschiedliche Erfahrungen gemacht – überwiegend gute, mitunter auch weniger gute. Einerseits ist eine solche Voraussetzung potentielle Quelle von Kompetenz und Sensibilität im Umgang mit einem Problem, von Motivation, Engagement und Ausdauer – auf der anderen Seite kann sie mit Befangenheiten und Empfindlichkeiten verbunden sein. Leider ist es mir bisher nicht gelungen, ein sicheres kandidatenbezogenes *Prognosekriterium* für “gutes Gelingen” und “glückliche Abschlüsse” solcher Forschungsunternehmungen zu finden, das gleich zu Beginn einer Themen-Verabredung applizierbar wäre.

In unserem Rahmen ergab und ergibt sich vielfach die Frage, ob es – zugespitzt formuliert – für einen Junior-Forscher (zugleich Prüfling) ratsam ist, seinem Betreuer und Supervisor (zugleich Prüfer) gegenüber *persönliche Verstrickungen* mit dem Forschungsthema (und damit vermeintliche Schwachpunkte bzw. Unzulänglichkeiten) aufzudecken. Obwohl ich (in der Senior-Forscher- und Prüfer-Position) versucht habe, aufmerksam und selbstreflexiv mit dieser Problematik umzugehen, bei auftretenden “Sackgassen” o.ä. Hilfestellung zu geben, können die entsprechenden Beschreibungen aus der Junior-Perspektive durchaus abweichend ausfallen. Ein ganz kritischer Punkt dabei ist auf jeden Fall das Abfassen von *Gutachten* und die Vergabe von *Zensuren*. – Eine gewisse Abhelfemöglichkeit scheint mir darin zu bestehen, auch solche Gesprächs- und Diskussionskontexte, Arbeitstreffen o.ä. von unter der gleichen methodologischen Konzeption arbeitenden Junior-Forscherinnen und -Forschern zu etablieren, an denen der Senior/Prüfer *nicht* beteiligt ist. Allerdings geht es dabei wohl ebenfalls nicht ohne Probleme ab, die sich aus strukturellen Grundbedingungen ergeben – etwa konkurrenzinduzierte Interaktionsphänomene o.ä.

Hier stellt sich auch die Frage, inwieweit der beschriebene Vorgehensstil überhaupt der eines solitären Einzelforschers sein kann bzw. inwieweit ein Wissenschaftler oder eine Wissenschaftlerin unter dieser Orientierung auf *kooperative Zusammenhänge* in der gleichen “Denkwelt” angewiesen ist. In vielen Situationen – von der Ausgangskonzeptualisierung eines Problems, über Entscheidungen bezüglich der Untersuchungswege, Kodierung und Interpretation von Daten, bis zu Theorie- und Modellentwürfen – scheint mir die Besprechungsmöglichkeit in einem Zusammenarbeits- bzw. Gruppenkontext von Forscher-Kollegen, die die gleiche methodologischen Ausrichtung teilen, sinnvoll und notwendig. Einen solchen Kontext herzustellen und zu

sichern, halte ich für eine zentrale Aufgabe bei der Gewährleistung erforderlicher Rahmenbedingungen der Arbeit unter diesem Forschungsstil. Unser einschlägiger Realisierungsversuch war und ist ein kontinuierlich und regelmäßig stattfindendes *Forschungskolloquium*, das unten noch näher vorgestellt wird.

Eine ganze Reihe der in unserer Gruppe entstandenen Arbeiten geht auf *gemeinsame Untersuchungen* zweier Autoren bzw. Autorinnen zurück – von den hier repräsentierten Arbeiten diejenigen von Marianne Tolle und Andreas Stratkötter, die von Norbert Vielhaber (zusammen mit Stefanie Nagel), die von Paul Heeg (z.T. zusammen mit Franz Breuer). Solche Kooperationen ergänzen sich im glücklichen Fall in den unterschiedlichen mitgebrachten Stärken, sie gleichen Schwächen, Verzerrungen, Blindheiten etc. aus, erlauben wechselseitige Korrekturen, Dezentrierungshilfen und Perspektivenbereicherungen. Im unglücklichen Fall erweisen sich die Arbeitsstile, Ansprüche, Motivationen, die themenbezogenen Anschauungsweisen, die persönlichen Affiziertheiten etc. als nicht kompatibel und konfliktproduzierend. Zwischen diesen beiden Extremen bewegt sich die Zusammenarbeit mehr oder weniger glücklich, wechselhaft, krisenreich und reparaturfähig.

Prinzipiell halte ich ein gemeinsames Arbeiten an einem Thema unter unserer Forschungsorientierung aus einer Reihe von Gründen für anstrebenswert. Es ist sicherlich günstig, einen Gesprächspartner zu haben, der in dieselbe "esoterische" kognitive Welt eingetaucht ist. Von einem gewissen fortgeschrittenen Bearbeitungsstand an besitzt man ansonsten häufig keinen "wirklich kompetenten" Partner für einen themenbezogenen Austausch mehr (alle anderen sind weitgehend "abgehängt"). Die Möglichkeit ausgewogen fundierter Kommunikation zum fokussierten Problem erleichtert und bereichert in aller Regel die Ideenproduktion und verleiht Sicherheit.

Allerdings müssen bei der Entscheidung über ein Zu-zweit-Arbeiten die *individuell-persönlichen Vorlieben und Fähigkeiten* des Arbeitsverhaltens (Gründlichkeit, Geschwindigkeit, Ertragen von Ungewißheit, Kritik-Attitüde u.ä.) sowie entsprechende Passungs-Aussichten überlegt werden. Es kann bei der unvermeidbar engen Kooperationsweise durchaus zu gravierenden Interaktionsproblemen kommen, an denen Freundschaften zerbrechen. In jedem Fall bedeuten die erforderlichen Verständigungen und Aushandlungen zusätzlichen Aufwand.

Anmerkungen zum Arbeiten zu zweit

Christine Mähler und Anke Niemeier

Wir sahen das *Arbeiten zu zweit* während des gesamten Prozesses unserer Untersuchung zu *Umgehensweisen der zweiten Generation jüdischer Überlebender des Holocaust in Deutschland und Israel mit den Verfolgungserfahrungen ihrer Eltern* (MÄHLER & NIEMEIER 1994) als grundlegende Bedingung für unser Projekt an – und sehen dies auch im nachhinein so. Das gilt für die Entstehung dieser Arbeit in dem von uns realisierten Rahmen sowie für unser Durchhaltevermögen. Das gemeinsame Arbeiten war für uns zu keiner Zeit anders vorstellbar oder gewünscht. Dennoch

gab es auch Schwierigkeiten, die aus dem Arbeiten in einer Zweierkonstellation entstanden sind und mit denen wir umgehen mußten. Beide Seiten gemeinsamer Arbeit sollen im folgenden kurz dargestellt werden. Dabei gehen wir zunächst auf solche Aspekte ein, die eher *inhaltlich* auf unsere Arbeit bezogen sind, und im Anschluß auf solche, die mehr unsere *Befindlichkeiten* während des gemeinsamen Arbeitens betreffen.

Uns erscheinen die *inhaltlichen Möglichkeiten* bemerkenswert, die sich aus einem Arbeiten zu zweit ergeben. Die Betrachtung der Daten aus unseren *unterschiedlichen Perspektiven* hat sich oftmals gewinnbringend ergänzen und das Spektrum an Auswertungsgesichtspunkten erweitern können. Durch das *Denken mit zwei Köpfen* und die gegenseitigen Anregungen hat sich ein Ideenreichtum bezogen auf Vorgehensweisen, Auswertung oder generierende Fragen ergeben, den wir produktiv genutzt haben und bisweilen "genial" fanden.

Schwieriger war es, wenn unsere Ideen zu einem Punkt zunächst als *einander widersprechend* erschienen. Wir haben uns in solchen Fällen bemüht, die verschiedenen Argumente sorgfältig abzuwägen und eine Lösung zu finden, die für uns beide akzeptabel war. In der Arbeitsphase der Modellbildung mußten wir beispielsweise in langen Diskussionen unterschiedliche Vorstellungen darüber, was in unserem Prozeßmodell noch einer vorhergehenden oder schon einer folgenden Kategorie zuzuordnen ist, miteinander vereinbaren.

Wir gelangten im Prozeß des gemeinsamen Arbeitens zu der Überzeugung, daß es weder bei formalen noch bei inhaltlichen Entscheidungen *einen einzigen richtigen Weg* gab. Auch wenn wir verschiedene Themen unterschiedlich bearbeitet hatten, konnten wir letztlich die Logik der Arbeit der Co-Forscherin nachvollziehen und als akzeptable Alternative annehmen.

Um zu zweit sinnvoll inhaltlich arbeiten zu können, waren verschiedene zusätzliche Arbeitsschritte nötig, die ansonsten nicht erforderlich gewesen wären. Zunächst mußte immer wieder die *Grundlage für ein gemeinsames Denken* geschaffen werden. Hierfür war ein regelmäßiger, bei uns zumeist täglich stattfindender Gesprächsaustausch notwendig, der ein detailliertes Nachvollziehen der Gedanken der Partnerin ermöglichte. So konnten wir uns, auch wenn wir aktuell an verschiedenen Themen arbeiteten, gegenseitig hilfreiche Hinweise geben und gewinnbringend kritisieren.

Weiterhin bestand die Notwendigkeit, einen *gemeinsamen Arbeitsstil* zu entwickeln. Die Forschungsmethodik mußte an das Arbeiten zu zweit angepaßt, für ein effektives gemeinsames Vorgehen modifiziert und erweitert werden. Hierbei fiel es uns schwer, die Bearbeitung von verschiedenen Inhalten bzw. die Verantwortlichkeit für einzelne Bereiche eindeutig aufzuteilen, da wir beide an allen Themenaspekten gleichermaßen interessiert waren. Dennoch haben wir in verschiedenen Abschnitten des Forschungsberichts unterschiedliche Zusammenarbeitsweisen erprobt. So haben wir beispielsweise im Methodenkapitel punktuell eine Aufteilung vorgenommen, während wir im Literatur- und Auswertungsteil beide zu allen Themen gearbeitet haben.

Letztlich bestand die Notwendigkeit, sich auf allen Ebenen über die Vorgehensweise, das Produkt unserer Arbeit und deren Darstellung zu einigen. Dies implizierte zeitintensive Absprachen und Diskussionen bezogen auf Inhalte, Strukturierungen, Formulierungen und Formalien und somit eine mitunter anstrengende Erhöhung des Arbeitsaufwands, die wir nicht in diesem Maße antizipiert hatten. Das erfolgreiche

Umgehen mit den Schwierigkeiten und die Entwicklung von für uns befriedigenden und produktiven Lösungen förderte die Zufriedenheit bezüglich unserer Zusammenarbeit und die Fähigkeit zu sinnvoller gemeinsamer Umsetzung der gewählten Methodik.

Unsere Befindlichkeit zu verschiedenen Zeiten des Forschungsprozesses war wesentlich durch die Situation und die Möglichkeiten des Arbeitens zu zweit mitbestimmt.

Wir konnten uns gegenseitig unterstützen und “Durchhänger” auffangen – sofern wir nicht gerade *gleichzeitig* “die Krise” bezüglich des Arbeitsaufwands, Arbeitstempus, der Unüberschaubarkeit der Datenfülle, noch zu leistender Arbeitsschritte oder aufgrund vergeblich erscheinender Arbeit und verbrachter Zeit hatten. Der “geteilte Frust” in der gemeinsamen Arbeit wurde durch die geteilte Euphorie bei neuen Entdeckungen ergänzt. Diese wurde von uns, wohl durch den Prozeß eines gemeinsamen Hineinsteigerns, als *doppelte Euphorie* empfunden.

Das intensive *gemeinsame Interesse* an den inhaltlichen Problemen und dem Entstehen unserer Arbeit war eine wichtige Voraussetzung und ein positiver Faktor des Arbeitens zu zweit. Wir haben es beide als große Chance empfunden, auch sehr spezifische Gedanken mit jemandem teilen zu können, die genauso in das Thema und die Daten eingearbeitet ist und die entsprechenden Ideen nachvollziehen und einschätzen kann wie man selbst. Dies ging einher mit dem Bewußtsein, daß alles, was eine von uns geschrieben hat, von zumindest noch einem anderen Menschen intensiv gelesen und reflektiert wird – ein “glückliches Schicksal”, welches längst nicht jeder Diplomarbeit beschert ist.

Durch das Arbeiten zu zweit wurde der Arbeitsprozeß auch dann aufrecht erhalten, wenn eine von uns zeitweise ausfiel. Die Gewißheit, den Arbeitsprozeß *nicht allein tragen* zu müssen und sich auf den effektiven Einsatz der Co-Forscherin verlassen zu können, hatte eine entlastende Wirkung.

Auch die *subjektive Sicherheit* bezüglich der Analyseergebnisse und der vorgenommenen Strukturierungen wurde – in einem gewissen Maße – durch ein Arbeiten zu zweit erhöht. Zumindest entstand so die Hoffnung, daß etwas, was uns beiden als *sinnig* erschien, nicht völlig *unsinnig* sein könne, daß wir somit eine plausible Analyse- bzw. Interpretationsmöglichkeit für unsere Daten realisiert hatten.

Beim Schreiben einer Diplomarbeit zu zweit haben sich jedoch auch Effekte ergeben, die wir als *erschwerend* oder zumindest für den Fortgang der Arbeit als *nicht gewinnbringend* betrachten. Beispielsweise stellten mitunter Verhinderungen, gemeinsam oder zu gleichen Zeiten zu arbeiten, eine Rechtfertigung für eigene projektbezogene Untätigkeit dar. Das Arbeiten zu zweit kann auch Druck und Konkurrenz erzeugen: Faulenzen, während die andere am Schreibtisch saß, mußte zumeist mit einem schlechten Gewissen bezahlt werden; die Produktivität der Co-Forscherin erzeugte manchmal den Druck, selbst produktiv zu sein und in ähnlicher Geschwindigkeit ein schriftlich fixiertes Analyseergebnis zu erstellen.

Das Zusammenarbeiten stellte verschiedene Anforderungen an unsere *aktive und passive Kritikfähigkeit*. Zum einen war es notwendig, jede sinnvoll erscheinende Kritik zu äußern und sie nicht zur Bewahrung von Harmonie zurückzuhalten. Zum anderen mußten wir mit der geäußerten Kritik konstruktiv umgehen, ihre Angemessenheit erwägen und sie gegebenenfalls umsetzen. Wir glauben, die Realisierung dieser nicht immer einfachen Anforderung ist uns im wesentlichen geglückt. Sie gestaltete sich im

Verlauf unserer Zusammenarbeit immer weniger problematisch. Letztlich betrachten wir die gelungene Auseinandersetzung hiermit als außerordentlich gewinnbringend für weitere Arbeits- und Lebenskontexte.

Erfahrungen mit dem Arbeiten zu zweit

Norbert Vielhaber

Gemeinsam mit Stefanie Nagel habe ich eine Untersuchung zum Thema *Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien* durchgeführt (NAGEL & VIELHABER 1992; vgl. den entsprechenden Beitrag in diesem Buch). Dabei habe ich das *Arbeiten zu zweit* als fruchtbar und chancenreich, aber auch als schwierig und kräftezehrend wahrgenommen. Beide Seiten der Medaille möchte ich etwas näher erläutern, so wie ich sie empfunden habe – zunächst die *Vorteile und Möglichkeiten*.

Unseren Forschungsstil habe ich so erlebt, daß in allen Phasen des Forschungsprozesses mehr oder weniger große Unklarheiten bestanden und viele Entscheidungen zu treffen waren. Nur wenige allgemein etablierte Vorgehensroutinen konnten wir unhinterfragt übernehmen. Die Themenstellung und -fokussierung lagen nicht im Vorhinein genau fest. Sie waren vielmehr während des Forschungsprozesses in Entwicklung begriffen. Unklarheiten und Entscheidungsbedarf reichten von der Auswahl der Gesprächspartner über die Art der Interviewdurchführung bis hin zur Elaboration der Auswertungskategorien und der zusammenführenden Modellierung. Hier die *Möglichkeit zu ständiger Kommunikation und Diskussion* zu haben, verbesserte nach meinem Empfinden die Chancen, im Diskurs eine angemessene problembezogene Position und Konzeption zu finden. Mir wurde dabei auch ein Bewußtsein der Stärken unserer Arbeit vermittelt, was streckenweise belastenden Selbstzweifeln entgegenwirkte. Das hohe Ausmaß an kommunikativer Reflexion dürfte vor allem aber der Güte der getroffenen Entscheidungen im Forschungsprozeß zugute gekommen sein.

Bei der *Interviewdurchführung* war das Zu-zweit-Sein insofern von Vorteil, als es uns *Spielräume für Rollenaufteilungen* bot, etwa hinsichtlich themenspezifischer Schwerpunktsetzungen. So übernahm beispielsweise bei einer weiblichen Interviewpartnerin primär St. N. die Exploration der Themenbereiche Pubertät und Sexualität. Als günstig haben wir es erlebt, wenn sich einer der Interviewer passagenweise eher zurückhielt, das Gespräch aus einer etwas distanzierteren Perspektive verfolgte und sich dann mit Ergänzungen oder Erweiterungen wieder einschaltete.

Bei der *Auswertung* des Datenmaterials haben wir zwei Varianten praktiziert: Zum einen haben wir Textpassagen gemeinsam kodiert. Zum anderen kodierte jeder für sich allein. Die Resultate haben wir dann zusammengetragen und diskutiert. Wir haben die Erfahrung gemacht, daß das *Darüber-Reden* mehr an Erkenntnissen, Klärungen, fruchtbaren Ideen und Überlegungen bringt als stille Denkarbeit allein am Schreibtisch. Wichtige Konzepte unserer Arbeit wurden im gemeinsamen Gespräch geboren.

Damit verbunden ist der Aspekt *unterschiedlicher gegenstands- und personbezogener Perspektiven*: Entstandene Reibungen waren einerseits anstrengend, haben

andererseits das Blickfeld erweitert und zu einer genaueren Analyse und Klärung der Phänomene geführt.

Es gab bei uns beispielsweise zunächst unterschiedliche Vorstellungen darüber, welche psychologischen Konzepte sich zur Beschreibung eignen, wenn ein Interviewpartner seinen nachts alkoholisiert im Treppenhaus liegenden Vater nicht mehr als seinen Vater ansieht (“Das war für mich nicht mein Vater!”): Einerseits kann die eher psychoanalytisch inspirierte Sichtweise eines “Abspaltens von Wahrnehmungen und Gefühlen” eingenommen werden, also eines reduzierten und insofern problematischen Erlebens. Andererseits läßt sich von “Bewältigungsverhalten” sprechen, das für den Umgang mit Belastungen konstruktiv ist. Diese beiden Perspektiven machen verschiedene Facetten des Phänomens deutlich.

Auf einer stärker persönlich-lebensgeschichtlich geprägten Ebene ergaben sich divergente Sichtweisen, wenn beispielsweise Dimensionen und Aspekte der Geschlechtszugehörigkeit in den Daten eine Rolle spielten und entsprechende Identifikationen und Sympathien bei uns entstanden. Persönliche Vertrautheiten mit unterschiedlichen sozialen Milieus haben wir als sich ergänzendes (biographisches) Erfahrungswissen zu nutzen versucht.

Weiterhin kam uns gegenseitig eine wichtige Funktion im Hinblick auf die *selbstbezogene Reflexion* zu. Eigene Voreingenommenheiten, bevorzugte und vernachlässigte Sehweisen u.ä. konnten wir so besser bemerken und in der Datenanalyse berücksichtigen. Durch die Divergenz gegenüber den Sicht- und Erlebensweisen von St. N. wurde mir z.B. deutlicher, welche Aspekte in den Schilderungen des einen Interviewpartners mich eher zu einer distanzierten Betrachtung verleiteten, wohingegen ich anderen Erzählungen mit mehr Wohlwollen und Sympathie folgte. Oder: Ich wunderte mich darüber, daß eine Interviewte – wenn sie die Atmosphäre in ihrer Wohngemeinschaft beschrieb – mehrfach von “Schutz” und “sich geschützt fühlen” sprach. St. N. hingegen empfand diese Beschreibungsdimensionen als ganz normal. Wir haben uns also gegenseitig zur Reflexion angeregt und in gewisser Weise als Korrektiv gedient.

Schließlich hatten wir im Verlauf des Forschungsprozesses viele Unsicherheiten, Zweifel und Durststrecken zu bewältigen. Die *gegenseitige emotionale und motivationale Unterstützung* war bei deren Bewältigung von großer Bedeutung.

Auf der anderen Seite brachte das Arbeiten zu zweit auch *Nachteile* und *problematische Effekte* mit sich.

Zunächst einmal handelte es sich – gerade weil wir viel zusammenarbeiteten – um einen *häufigen und intensiven Kontakt*, der in unserem Falle über etwa zwei Jahre währte. Hier kam es zeitweilig zum Empfinden *persönlicher Übersättigung*. Auch habe ich es mitunter als belastend erlebt, aufeinander angewiesen zu sein.

Zu erheblichen Problemen in der Zusammenarbeit kam es an solchen Stellen, an denen die *persönlichen (Leistungs-) Ansprüche, die Arbeitsroutinen und -kapazitäten auseinanderklafften*. Hier entstanden Phänomene wie Ärger und Enttäuschung auf der einen sowie schlechtes Gewissen und Druck auf der anderen Seite, die eine emotionale Belastung in der Zusammenarbeit bewirkten. Entsprechende Vorklärungen haben wir vor Beginn der gemeinsamen Arbeit zwar vorgenommen. Zu dem Zeitpunkt haben wir aber Art und Ausmaß des Konfliktpotentials nicht genau vorhergesehen. So war eine wiederholte Aushandlung in diesem Bereich erforderlich, um auf einer gemeinsamen Basis weiterarbeiten zu können.

Zwar haben wir mitunter auch Verantwortlichkeiten, zu bearbeitende Themenbereiche o.ä. untereinander aufgeteilt. Eine solche Vorgehensweise schränkt allerdings die Potentiale der Zusammenarbeit ein, und wir haben sie daher nur in Maßen praktiziert. Außerdem sollte das Arbeitsergebnis ein Ganzes ergeben, in dem die einzelnen Teile aufeinander bezogen sind. Dies strebten wir nicht nur für die inhaltliche Auswertung bis hin zum integrativen Modell an, sondern auch für die Teilbereiche der Theorie, Methodik und Datenanalyse. In Zusammenhang mit der persönlichen Beteiligung und dem eigenen Engagement entstand bei mir *der Anspruch, mich mit der gesamten Arbeit identifizieren zu können*. Dies brachte eine *Begrenzung meiner Kompromißbereitschaft* in inhaltlichen Fragen mit sich. Es kam bei uns zu einer kräfte-raubenden, tage- und nächtelangen Debatte um Formulierungen für die Endfassung des Forschungsberichts. Zwar sind auch unorthodoxe Umgehensweisen denkbar: Bezüglich einer Fragestellung haben wir zwei konfligierende Argumentationen nebeneinander stehen lassen. Dies war aber bei einer Vielzahl von Entscheidungen, die übereinstimmend getroffen werden mußten, nicht möglich.

Was bleibt als *Resümee*? Das Schreiben zu zweit war sowohl in persönlicher wie in sachlicher Hinsicht fruchtbar, es half über Krisen hinweg, und es machte auch Spaß. Erforderlich erscheinen mir aber möglichst gründliche Vorklärun-gen und eine hohe Konfliktfähigkeit während der Zusammenarbeit. Sonstige allgemeine Regeln (Ist z.B. ein mittlerer Grad an Vertrautheit der Co-Forscher günstig?) vermag ich nicht aufzustellen. Sollte ich noch einmal eine solche Arbeit schreiben, würde ich es wieder zu zweit tun – allerdings weniger “blauäugig” als beim ersten Mal.

Soweit es sich bei dem Entstehungskontext der hier vorgestellten und angesprochenen Untersuchungen um psychologische *Diplomarbeiten* handelt, sind die *Themen* von den jeweiligen Autorinnen bzw. Autoren als Ausgangsfragestellungen *selbst gewählt* worden. Im Laufe der Bearbeitungszeit haben sich dann mehr oder weniger große Schwerpunkt- und Herangehens-Veränderungen ergeben. Die (Fremd-) Vorgabe eines zu bearbeitenden Untersuchungsthemas (wie bei Themenstellungen für psychologische Diplomarbeiten verbreitet) erscheint mir im Rahmen unseres Forschungsstils nur in Ausnahmefällen möglich.

Diese Tatsache bringt Vor- und Nachteile mit sich. Als positive Bedingung kann man die bereits erwähnte hohe Basismotivation der Forschungs-subjekte ansehen. Die individuellen Spielräume bei der Ausgestaltung der Themenfokussierung und -bearbeitung sind groß. Damit ist eine hohe *Eigenverantwortung* für den Zuschnitt und den Erfolg der Untersuchung verbunden, und es müssen Fähigkeiten des Umgangs mit offenen Problemsituationen bei beschränkten Möglichkeiten der Orientierung an konkreten Vorbildern vorhanden sein bzw. entwickelt werden. Nicht selten werden sehr hohe eigene Ansprüche an die Qualität des Projekts gestellt.

Überlegensbedürftig sind auf jeden Fall die *Eigenbezüge zum Problemthema*, die einschlägigen *Gegenübertragungs*-Anteile. Die Bearbeitung dieser Problemebene verlangt ein hohes Maß an Selbstreflektiertheit und Dezentrierungs-Bereitschaft. In den Diskussions- und Supervisionskontexten unserer Forschungsgruppe thematisieren wir die Dimension immer wieder – es bleibt jedoch eine Problematik, die jedem

Forscher individuell aufgegeben ist, und deren Klärung u.U. lange Zeit in Anspruch nehmen kann. Es hat in unserem Rahmen Fälle gegeben, in denen eine Themenbearbeitung nach einiger Zeit abgebrochen wurde, da die Beschäftigung damit unerträglich geworden, oder nachdem die eigenbiographische Basis für die Wahl der Problemstellung aufgedeckt worden war. Dies ist wiederum ein heikles Problem innerhalb des formellen Rahmens "Prüfungssituation" (offizielle Vergabe eines Themas und Beginn der Bearbeitungs-Laufzeit, Beschränkung der Wiederholungsmöglichkeiten etc.).

Auch jenseits der Rahmenbedingungen, die durch die spezielle Situation einer Studienabschluß-Prüfung gegeben sind, erweist sich der vorgestellte Forschungsstil als eher sperrig gegenüber *normalwissenschaftlichen* Bezügen. Ich will die Problematik an dieser Stelle nicht umfassend behandeln, sondern nur einige Aspekte andeuten. Etwa die Tatsache, daß Forschungsfragen (zu testende Hypothesen o.ä.) am Untersuchungsbeginn nicht in konventionell üblicher Präzision genannt werden, und daß die Anzahl und Auswahl von "Objekten" für die Untersuchungsstichprobe im Vorhinein nicht genau festgelegt werden können, daß es in stärkerem Maße ungewiß bleibt, ob und wann eine Problemstellung als aufgeklärt anzusehen ist, wie der Zeitbedarf für eine Untersuchung ausfällt – diese und ähnliche Bedingungen, die mit der Offenheit und Flexibilität des konzeptspezifischen Erkenntniswegs zusammenhängen, machen es schwierig, entsprechende Vorhaben in die Form üblicher Forschungspläne, Anträge auf finanzielle Forschungsförderung o.ä. zu kleiden.

Generell eignet sich der beschriebene Forschungsstil nicht dazu, in rascher, (für den Untersucher) gefahrloser, "effektiver" Weise (möglichst noch über Hilfskräfte) Daten einzusammeln, um sie dann unter Verwendung etablierter Auswertungs- und Textproduktions-Routinen zu einer "flotten Publikation" zu machen. Er steht einer Auffassung von Forschung als *persönliches Abenteuer* mit entsprechenden Risiken näher als einer solchen, die Forschung als routinierte und hauptsächlich am Schreibtisch sitzend stattfindende Tätigkeit begreift. Der hektische Drang wissenschaftlichen Publizierens steht dem hier dargestellten – eher durch *Langsamkeit* gekennzeichneten – Forschungsstil ebenfalls entgegen.

Fähigkeits- und Qualifikationsvoraussetzungen

Die Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die für ein praktisches Ausfüllen der dargestellten Forschungskonzeption erforderlich sind, lassen sich in weiten Teilen durch *Ausbildungs-* und *Sozialisationsprozesse* angeeignen. Techniken können gelernt, eingeübt, trainiert werden. Eigentlich ist "alles ganz einfach" (jedenfalls sieht es häufig so aus), da viele der notwendigen Qualifikationen an alltagsweltliche Kompetenzen angelehnt sind. Diese müssen allerdings reflektiert, frei verfügbar und planvoll einsetzbar sein. Oft ist es gerade *das Einfache, das schwer zu machen ist*.

Nach mehrjähriger Erfahrung mit der Anleitung und Betreuung von Junior-Forschern und -Forscherinnen scheint es mir für diesen Vorgehensstil persönliche *Un-/Geeignetheits-Voraussetzungen* für die Arbeitsweise zu geben, die nur eingeschränkt etwas mit dem zu tun haben, was man üblicherweise unter "Intelligenz" versteht. In hohem Maße sind Fähigkeiten und Bereitschaften erforderlich, wie u.a.:

- sich mit Offenheit auf ein Themengebiet einzulassen;
- einen nahen und intensiven Kontakt zu einem Problemfeld und den Personen dieses Felds einzugehen;

- soziale Sensibilität und Empathie-Fähigkeiten;
- seine eigenen Konzepte, Gewohnheiten, Haltungen, Werte, Vorlieben, Abneigungen, Selbstverständlichkeiten etc. wahrzunehmen und zur Disposition zu stellen;
- eine Wahrnehmung und einen reflektierten Umgang mit der Verwobenheit bzw. den Grenzen zwischen der eigenen Person und Personen bzw. Problemen des Untersuchungsfelds zu entwickeln;
- die alltagsweltliche Sozialkompetenz in reflektierter Weise in den Kontext wissenschaftlicher Forschung zu transferieren;
- sich in ein intellektuelles Abenteuer mit ungewissem Ausgang zu wagen;
- Situationen zu ertragen, in denen nicht für jede auftretende Schwierigkeit ein vorgegebenes, lehrbuchmäßiges, probates und schnell wirksames Lösungsmittel bereitsteht;
- seinen eigenen analytischen Fähigkeiten und Gedanken u.U. größeres Vertrauen zu schenken als den in der thematischen Literatur vorgegebenen Interpretationskonzepten;
- Freude an Modellieren, Konzeptbildung, Theoretisieren komplexer Phänomene;
- bei all dem einen Sinn für sorgfältige methodische Überlegung, Argumentation und die Beachtung entsprechender Vorgehensmaximen zu bewahren (vgl. BERGOLD & BREUER 1987; s. auch Petra Muckels Liste von Geeignetheits-Charakteristika unten).

Die Vielfalt schwer kompatibler Anforderungen wird von den Forscherinnen und Forschern mitunter als bedrängend erlebt – vor allem dann, wenn sie ein solches Wagnis erstmalig eingehen.

Ich halte den Forschungsstil in einem gewissen Ausmaß für eine *Kunstfertigkeit*, die eine Art *handwerklichen Geschicks* voraussetzt. Die Möglichkeiten des Erlernens und Sich-Zurechtfindens haben dabei Grenzen, die man häufig erst beim und durch Selbst-Machen erfahren kann.

Erschwerend kommt nach meiner Erfahrung in der Rolle als Senior-Forscher hinzu, daß die akademisch-psychologische Sozialisation und *Standardausbildung* in bezug auf Forschungsmethodologie und -methodik, erkenntnisbezogene Haltungen etc. vielerlei Prinzipien, Regeln und Denkweisen enthält, die in bezug auf die ange-deuteten persönlichen Voraussetzungen unseres Forschungsstils den Charakter von *Abtötungsverfahren* besitzen. Hier ist gewissermaßen eine zusätzliche *zweite Sozialisation* erforderlich, die Zeit- und Arbeitsaufwand verlangt, vielfältige persönliche Umkonzeptualisierungen und Umwertungen erfordert und einige Orientierungsschwierigkeiten mit sich bringen kann. Mitunter wird ein "Vergessen" von bzw. Verstoßen gegen üblicherweise erworbene methodologische Maximen verlangt. In diesem Zusammenhang kann ein Hin- und Herspringen zwischen zwei verschiedenen, schwer zu vereinbarenden Denkwelten notwendig werden.

Zur Aneignung unseres Forschungsstils und zur Frage der Lernbarkeit

Petra Muckel

Als ich den *Grounded Theory*-Ansatz im Rahmen eines einführenden Lektüre-Kurses zum Buch von Anselm Strauss: "Qualitative analysis for social scientists" (STRAUSS

1987/1991) an der Münsteraner Uni für mich entdeckte und versuchte, die dort vorgeschlagenen Forschungsstrategien zusammen mit Gabriele Schnabel in unserem Forschungskontext – “Lesbische Biographien” (MUCKEL & SCHNABEL 1991) – zu realisieren, überwog eindeutig die spielerische Freude und die Lust am Experimentieren mit diesem “abenteuerlichen” und vielversprechenden Forschungsansatz. Wenn ich nun, im Nachhinein und mit einiger zeitlicher Distanz (die hoffentlich nicht zu sentimental-romantischen Überzeichnungen führt) versuche, meine Affinität zu diesem Forschungsstil zu analysieren und zu begründen, dann scheinen mir die folgenden biographischen Voraussetzungen und Erfahrungen in meinem Psychologiestudium von Bedeutung:

(a) Zum einen hatte die traditionelle Forschungspraxis mein Interesse an der Psychologie im Verlauf des Studiums kontinuierlich erlahmen lassen und meine Kreativität so weit eingeschläfert, daß ich zu dem Schluß gekommen war, die Empirie der Psychologie sei überwiegend an langweiligen und weltfremden, aber gut kontrollierbaren Experimenten mit antizipierbaren und (im Rahmen ihrer Möglichkeiten) maximal exakten Ergebnissen interessiert. Nach erfolgter quantitativ-methodischer (Mainstream-) Sozialisation hatte ich beinahe meine Hoffnungen und Utopien abgegeben, doch noch eine Methodologie und Methoden zu finden, die flexibel und offen genug sein würden, um den Gegenstand der Psychologie in einer Weise zu beforschen, die seiner alltagsweltlichen Vielfalt und Komplexität Rechnung trüge. Durch den *Grounded Theory*-Ansatz bekam diese Utopie einer *anderen Psychologie* in methodischer und methodologischer Hinsicht erstmalig Gestalt. Der damit verbundene explizite Schritt in die Opposition zur herrschenden Wissenschaft verortete endlich wissenschaftstheoretisch und argumentativ, was zuvor nur Unbehagen und Kritik war, ohne eine Alternative bieten zu können.

(b) Zum zweiten gefiel mir der *freiheitlich-pluralistische Charakter* dieses Forschungsstils. Ich war freudig überrascht von seinem unübersehbaren “Erlaubnisgestus”, seiner Betonung und Aufforderung zum spielerischen Experimentieren mit Interpretationen, Modellansätzen, möglichen Zusammenhängen etc. Ziel einer solchen Forschung war nun nicht mehr die isolierte und pseudo-gesicherte Erkenntnis langweiliger, im Labor kontrollierter Variablen. Im Unterschied dazu würde ich in einer an Variation verschiedener Perspektiven interessierten Forschung, deren Modelle komplexe Möglichkeitenwelten berücksichtigen, etwas mehr über die Welt der Phänomene, ihre Strukturen und Bewegungsfiguren erfahren können. Solche Modelle scheinen mir näher am Gegenstand als die vermeintlich exakten Messungen der Variablenpsychologie. Die Anerkennung und Wertschätzung von Pluralität liegt u.a. in einer eher ökologischen Welt- und Wissenschaftssicht begründet. Die differenzierte Beschreibung und Erkenntnis von Zusammenhängen steht im Zentrum der Anstrengungen. Ein solches Ziel von Forschung ziehe ich dem klassischen Wissenschaftsanspruch der Wahrheitsfindung vor und schätze es auch im Hinblick auf eine gesellschaftskritische Funktion der Wissenschaften immer mehr.

Diese Eigenschaften des Forschungsstils hatten mich rasch von seiner Gegenstandsadäquatheit und Erkenntnisproduktivität überzeugt und dadurch meine Motivation, diese Art (Kunst) der Forschung zu erlernen, spürbar wachsen und gedeihen lassen. Darüber hinaus gab es *Eigenschaften, die ich als Forscherin mitbrachte* und die m.E. relativ gut zu einem solchen Wissenschaftsansatz paßten. Diese eher individuellen Eigenschaften möchte ich allerdings nicht generell als notwendige oder

durchweg begünstigende Voraussetzungen festschreiben, da es mit dem jeweiligen Forschungsthema und/oder in Abhängigkeit von der je eigenen Biographie u.U. zu unvorhergesehenen Interferenzen kommt, die sich auch als nachteilig erweisen können.

In meinem Forschungsprojekt ist durch folgende forscherrinnenbezogene Elemente (Fähigkeiten, Interessen, Präferenzen, Haltungen) das Erlernen gerade dieses Forschungsstils erleichtert und eine intensive methodische Auseinandersetzung stetig angeregt worden:

- Chaos- und Unsicherheitstoleranz im wissenschaftlichen Arbeitsprozeß;
- Geduld und Ausdauer, auch in einsameren Forschungsphasen, in denen es um Textproduktion und intensiven Umgang mit komplexen Strukturen geht;
- ein eher polyphones Weltverständnis, in dem es nicht nur eine einzige Wirklichkeit gibt;
- Mut, die eigene Forschung durch selbständige und reflektierte Entscheidungen gegenstandsorientiert zu entfalten;
- eine größere Prozeß- als Produktorientierung innerhalb meiner Forschung;
- eine persönliche Affinität zum Forschungsthema und ein Interesse daran, die Forschung über Lesben zu verändern;
- Freude/Interesse an Sprache;
- ein Faible für Spielerisches und
- eine Bereitschaft zur Selbstreflexion.

Diese Voraussetzungen auf seiten der Forscherin korrespondierten in konstruktiver Weise mit tragenden Elementen unseres Forschungsstils. U.a. dadurch wurde es möglich, die Forschungsstrategien in produktiver Weise auf das Phänomen zu beziehen und die Schwierigkeiten dieses Ansatzes, beispielsweise seine mitunter beängstigend große Offenheit und Flexibilitätsanforderung, das Problem der Datenüberflutung, die Langwierigkeit etc. zu kompensieren.

Aus der *Perspektive einer Lehrenden* dieses Forschungsansatzes, die ich heute bisweilen einnehme, möchte ich auf dem Hintergrund meiner gegenwärtigen Beratungs- und Betreuungspraxis noch zwei Anmerkungen hinzufügen: In den Vorgesprächen mit Studentinnen zu einem Forschungsvorhaben rege ich an, sich über die oben genannten Eigenschaften Klarheit zu verschaffen und auf einer solchen Grundlage eine Entscheidung für oder gegen diese Art des Forschens zu fällen. Dabei scheint es mir wichtig, die *Vielfalt der Anforderungen* und den vergleichsweise *hohen Aufwand* deutlich zu benennen. Zum zweiten sehe ich mich beim Erlernen dieses Forschungsstils nicht in erster Linie in der Rolle einer Wissensvermittlerin, sondern vielmehr in der Rolle einer ermutigenden Begleiterin, die aufgrund eigener Forschungspraxis Möglichkeiten, Gefährdungen und Grenzen des Ansatzes bereits besser kennt und einschätzen kann. Dieser Erfahrungsvorsprung gibt mir das erforderliche Vertrauen in das Gelingen von zunächst diffusen und fragmentarischen Forschungsüberlegungen, das ich – wie ich hoffe – bei Zweifeln, Unsicherheiten und Ungeduld der Neulinge auch ein Stück weit vermitteln kann. Dabei sind ergänzend zur Lektüre von *Grounded Theory*-Büchern etc. häufig Strategien gefragt, welche die eigene Forschung strukturieren helfen und das Elaborieren von Konzepten trotz Vorläufigkeit, Lückenhaftigkeit und unberechenbaren Erfolgsaussichten stimulieren.

Zusammenfassend möchte ich festhalten, daß nach meiner Einschätzung das erfolgreiche Erlernen unseres Forschungsstils – im Unterschied zu anderen Datenerhe-

bungs- und Auswertungsmethoden – vor allem davon abhängt, ob und inwieweit den Forscherinnen gleichsam *zwei Übersetzungsschritte* gelingen: Einerseits müssen sie sich die komplexe Methodik aneignen und dazu die einzelnen forschungsplanerischen Strukturen, Strategien und Faustregeln für die Entwicklung einer in den Daten begründeten Theorie in ihr bereits vorhandenes Wissen einpassen. Dies ist aufgrund der i.d.R. bereits erfolgten Mainstream-Sozialisation schwierig, da unser Forschungsstil sich in vielerlei Hinsicht im Widerspruch zu Auffassungen der Standard-Psychologie bewegt. Andererseits müssen Forscherinnen die relativ offenen Konzepte des *Grounded Theory*-Ansatzes auf die Besonderheiten ihres Forschungsfelds beziehen. Dieser zweite Übersetzungsschritt birgt weitere Verunsicherungsmomente und erfordert auf seiten der Forscherin Transparenz und Kompetenz im Umgang mit dem fokussierten Problemthema.

Konzeptualisierung eines Untersuchungsproblems und die Dynamik der Themenfokussierung

Der Wissenschaftler bzw. die Wissenschaftlerin ist zu Beginn einer sozialwissenschaftlich-psychologischen Forschungsbemühung in aller Regel keineswegs frei von Erfahrungen, Vorstellungen, Vor-/Urteilen und anderen Prä-Konzepten zum gewählten Thema, von *Vor-Strukturen* des Verstehens. Psychologische Problemstellungen zeichnen sich zum allergrößten Teil dadurch aus, daß bereits Wissen, Schemata, Einstellungen, Werthaltungen, praktische Umgehensweisen u.ä. dazu aus alltagsweltlichen Erfahrungszusammenhängen und/oder einem wissenschaftlichen Kenntnisrepertoire vorliegen. Der Forscher bringt Konzepte aus diesen Interpretations- und Handlungswelten mit.

Wir gehen im Rahmen unserer datenbasiert-induktiven Erkenntnisgewinnungs-Strategie nicht von der Idee einer *Tabula rasa* des Forschers zu Untersuchungsbeginn aus. Wir halten es vielmehr für einen zentralen Arbeitsschritt zu Beginn der Annäherung an einen Forschungsgegenstand, die *alltagsweltlichen* und ggf. vorhandenen *wissenschaftlichen Prä-Konzepte* zum Problem, die eigenen personalen *Verwobenheiten* mit dem Thema bewußt zu machen und zu explizieren. Das bedeutet ein (Für-sich-selbst-) Offenlegen von Wissen und Pseudowissen, Erfahrungen, Haltungen, Affekten, von Selbstverstrickungs-Anteilen mit dem Problem im Zusammenhang mit der eigenen Geschichte, persönlichen Beunruhigungen und Ambitionen etc., eine Aufdeckung der eigenen Basis und Voraussetzungen der Problem-Auffassung, des Problem-Verstehens und der untersuchungsbezogenen Herangehensweisen. In diesem Zusammenhang legen wir großen Wert auf das Führen eines persönlichen Forschungstagebuchs (s. unten).

Nelson Goodman empfiehlt in diesem Zusammenhang – bezogen auf den *Künstler* – einmal: “Dennoch tut ... (er) häufig gut daran, sich um die Unschuld des Auges zu bemühen. Diese Anstrengung bewahrt ihn bisweilen vor den ausgetretenen Pfaden alltäglichen Sehens und führt zu neuen Einsichten. Die entgegengesetzte Anstrengung, eine ganz persönliche Lesart voll zu entfalten, kann ebenfalls belebend wirken – und zwar aus dem gleichen Grund” (GOODMAN 1995, S. 20).

Die gesammelten und zusammengestellten *Prä-Konzepte* werden einer versuchsweisen Strukturierung und Ordnungsbildung unterzogen. Wir halten es für sinnvoll, einen ersten *Modellierungs-* bzw. *Theoretisierungsversuch* bereits auf der Basis dieser Konzept-Sammlung, noch vor dem Einholen einschlägiger empirischer Informationen, zu unternehmen.

So entstehen häufig *Anfangsmodelle* (in Anlehnung an eine Terminologie, der ich mich wegen ihrer Wertimplikationen ansonsten nicht gerne anschließen möchte, könnte man hier von einer Rekonstruktion der eigenen “naiven Theorien” sprechen), die sich hinsichtlich Differenziertheit und Komplexität vor jenen in wissenschaftlich-psychologischen Theoriesystemen häufig nicht zu verstecken brauchen. Sie stellen einerseits eine – im Lichte nachfolgender Erfahrungen revidierbare – *Heuristik* für das Untersuchungsvorgehen dar. Andererseits scheint uns eine solche Aufdeckung und Reflexion des Vorwissens eine notwendige (natürlich noch keine hinreichende) und nützliche Voraussetzung dafür zu sein, sich im Laufe der Zeit von diesem distanzieren, es phasenweise suspendieren bzw. *einklammern*, es als *Material* für den Forschungsprozeß behandeln zu können.

In der frühen Forschungsphase der Sammlung, Explikation, ersten Sortierung, Systematisierung der Prä-Konzepte haben sich Austausch und Diskussionen im Plenum unserer Forschungsgruppe – in unserem *Forschungskolloquium* – als äußerst produktiv und nützlich erwiesen. Hier kommt es in Phasen des gemeinsamen divergenten Sammelns (des *Brainstormings* bzw. *wilden Denkens*) häufig zu einer Ausweitung und Anreicherung der Ausgangsideen aufgrund des Zusammentragens heterogener Erfahrungen und Wissensbestände. Ferner ist dies ein ideales Forum zur Ideengenerierung in bezug auf mögliche Untersuchungszugänge und Informationsquellen. Schließlich haben sich Besprechungen im Forschungskolloquium als fruchtbar für Ansätze des ersten Modellbildens erwiesen – in bezug auf eine Ausweitung und Bereicherung des Ideenfelds, mitunter auch hinsichtlich einer prinzipiellen Revision des konzeptuellen Grundgedankens, der Herangehensmethodik und -möglichkeiten.

Bei der Strukturierung eines Problemgebiets können naturgemäß auch die vorliegenden psychologischen bzw. sozialwissenschaftlichen *Forschungsergebnisse* und *Theorien* interessant sein. Diesbezüglich sind wir in unserer Praxis jedoch eher zurückhaltend. Wir hüten uns i.d.R. davor, den Konzeptualisierungsrahmen vorhandener psychologischer Theorien von vornherein als Betrachtungsweise zu übernehmen, bemühen uns vielmehr zunächst um stärker “unabhängige” Eigen-Modellierungen. Wissenschaftliche Theorien können in diesem Zusammenhang dennoch den Stellenwert von Heuristiken besitzen und zur Ideengenerierung herangezogen werden. Andererseits haben wir durchaus positive Erfahrungen mit einem Vorgehen gemacht, bei dem eine systematische Aufarbeitung der vorhandenen forschungsbezogenen Literatur zum fokussierten Thema erst im Nachhinein – zum Ende der eigenen Theoriebildung – geschieht, gewissermaßen als eine Form der Variation und Kontrastierung problembezogener Sichtweisen bzw. Perspektiven. *Alltagsweltlich* auffindbare Gegenstandsauffassungen haben in unserem Ansatz zu Forschungsbeginn gegenüber wissenschaftlichen auch insofern eine gewisse Priorität, als sie selbst (vermutlich) wichtiger und wirkender Bestandteil des thematischen Untersuchungsfelds sind.

Wir legen zu Beginn einer Forschungsunternehmung großen Wert auf Überlegungen zu der Frage: Wo (in welchen Handlungsfeldern, bei welchen Personen etc.)

existiert *Expertentum* bezüglich der ins Auge gefaßten Problemstellung? Wer weiß darüber vermutlich (am besten) Bescheid? – Das werden in aller Regel vom Problem (in unterschiedlichen Positionen) *Betroffene* oder daran *Beteiligte* sein (die darüber mehr oder weniger gut Auskünfte geben können); *Professionelle* unterschiedlicher *Couleur*, die von Berufs wegen damit zu tun haben; Personen, die in bestimmten Rollen Erfahrung mit dem Problem besitzen; Personen, die aus einem anderen Handlungs-/Problemfeld in das thematische überwechseln (*Neuankömmlinge* o.ä.) etc. – So läßt sich in Erfahrung bringen, ob die eigenen (frühen) Sichtweisen, Relevanzeinschätzungen, Fokussierungen etc. im Handlungsfeld selbst geteilt, und wie sie dort beurteilt werden. Dies kann zur konzeptuellen Relativierung und Perspektivenerweiterung genutzt werden.

In bezug auf einen *ersten Kontakt* mit Angehörigen des Untersuchungsfelds (für ein erstes Interviewgespräch, eine erste Feldbeobachtung) überlege ich bei der Beratung von Junior-Forschern häufig mit diesen gemeinsam: Gibt es eine Person mit einschlägig interessanter Expertise, zu der bereits der *Ansatz eines Vertrauensverhältnisses* besteht, bzw. zu der ein solches leicht und schnell (etwa über die Vermittlung/Empfehlung Dritter) herstellbar ist? Mit einer solchen "Vertrauensperson" ist u.U. ein Gespräch möglich unter der Orientierung: "Können Sie mich auf dem Hintergrund Ihrer Erfahrung bei der Formulierung, Explikation, Dimensionalisierung des Problemthemas (über das ich eine Forschungsarbeit machen möchte) unterstützen? Können Sie mir Hilfestellung bei der Themen-Konzeptualisierung geben?" – Gibt es die Chance, rasch einen *Experten* als *Mitforscher* zu gewinnen, der sagt, wo – nach seiner Sicht der Dinge – die wichtigen und kritischen Punkte, Konturen, Bedingungen, Strukturen des Themenfelds zu suchen sind?

Ganz generell scheint es uns – sowohl für die Anfangsphasen wie für spätere Etappen eines Untersuchungsprojekts – bedeutsam und erkenntnisbezogen produktiv zu sein, die Untersuchungspartner – d.h. Feldmitglieder, die etwas mit dem interessierenden Problem zu tun haben – als *Experten-aus-einem-je-spezifischen-Blickwinkel* zu behandeln, zu respektieren und sie – wenn möglich – tendenziell als Co-Forscher zu positionieren.

Eine geschickte Vorgehensstrategie ist es in meinen Augen, einen Weg des *Theoretical Sampling* durch die Welt der *Experten* (i.w.S.; Beteiligte, Betroffene, Mitglieder des Untersuchungsfelds) zu gehen. Der Grundgedanke dieses Prinzips der Stichprobenbildung aus dem *Grounded Theory*-Ansatz ist der, daß der Forscher im Rahmen einer sukzessiven Strategie und in Abstimmung mit dem Theoriebildungsprozeß über die Auswahl weiterer Untersuchungspartner entscheidet – unter Orientierung durch die Frage: Welche nächste Auskunftsperson, welcher nächste *Fall*, welche nächste Beobachtung etc. könnte mir bei der Weiterentwicklung oder Vervollständigung meiner entstehenden Theorie weiterhelfen? – Neben dem Aufsuchen von *Expertise* unterschiedlicher Art favorisieren wir als Suchstrategie die *Kontrastierung* von Fällen und Sichtweisen: Wir streben i.d.R. nicht eine Homogenisierung der Stichprobe (hundert unter einem bestimmten Gesichtspunkt möglichst gleiche Objekte o.ä.) an, sondern bemühen uns um das Finden von Untersuchungspartnern mit definierten und theoretisch interessanten divergenten Merkmalen und das Produktivmachen der so erhaltenen *Differenzinformation*.

Erfahrungen mit dem Theoretical Sampling

Andreas Stratkötter

Wir (Andreas Stratkötter und Marianne Tolle) haben eine Untersuchung durchgeführt über die *Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit von Psychotherapeutinnen und -therapeuten für deren Arbeit mit Klientinnen und Klienten* (STRATKÖTTER & TOLLE 1991; 1994; vgl. den entsprechenden Beitrag in diesem Buch). Das Ziel unserer Untersuchung war, subjektive Sehweisen, Ideen und Konzepte von Psychotherapeuten zu ermitteln über die Bedeutung und den Einfluß ihrer Geschlechtszugehörigkeit in der therapeutischen Praxis. Als Daten haben wir teilstrukturierte Interviews mit erfahrenen Psychotherapeutinnen und -therapeuten benutzt.

In den Vorüberlegungen zur Untersuchung bewegte uns die Befürchtung, eine Fragestellung aufzuwerfen, zu der möglicherweise auch erfahrene Psychotherapeuten nichts Substantielles würden sagen können. Nach einem Vorgespräch wurde uns klar, daß wir einer spezifischen Eignung im Sinne von Vorerfahrung unserer Gesprächspartner bedurften. War das Feld zunächst grob eingegrenzt durch das Anliegen, möglichst berufserfahrene Praktikerinnen und Praktiker zu befragen, so gelangten wir im Prozeß der Datenerhebung zum Konzept des *maximal ausgereiften Falls* – einfach ausgedrückt zu der Zielsetzung, Praktiker zu interviewen, die *möglichst viel* zu unserer Fragestellung zu sagen haben, von denen wir also relevante, interessante Informationen würden bekommen können.

Ein Beispiel: Wir wurden auf Herrn C aufmerksam, als er im Rahmen einer psychoanalytischen Fachtagung über die Leitung männlicher Therapie- und Selbsterfahrungsgruppen berichtete. Wir erfuhren, daß er über Männergruppen bereits publiziert hatte und seine nun berichteten Erfahrungen ebenfalls veröffentlichen wollte. Herr C war somit als ausgewiesener Fachmann in einem Arbeitsbereich anzusehen, der eng mit unserer eigenen Fragestellung zusammenhing. Ihn zu interviewen, lag einerseits nahe, denn er würde ohne Frage “viel zu sagen” haben. Dies war aber andererseits eine merkliche Veränderung unserer Datenerhebungsstrategie, die wir in dieser Zeit reflektierten.

Wen wollen wir erreichen? Über Herrn C und andere Gesprächspartner aus unserer ersten Erhebungsphase nachdenkend, wurde uns die Bedeutung des *Theoretical Sampling* im Rahmen unserer Untersuchung bewußt. In Anlehnung an einen Begriff von Klaus Holzkamp (HOLZKAMP 1972) diskutierten wir das Prinzip des *maximal ausgereiften Falls*, mit dem wir, zugespitzt formuliert, eine besondere Qualifikation unserer Gesprächspartner in bezug auf den Untersuchungsgegenstand postulierten. Damit widersprach unser Vorgehen dem Prinzip der *Repräsentativität* von Stichproben in empirischen Untersuchungen, was wir zunächst mit Besorgnis registrierten. *Theoretical Sampling* hieß also, Gesprächspartner nicht repräsentativ auszuwählen, sondern gezielt solche Psychotherapeutinnen und -therapeuten anzusprechen und zu interviewen, die für unsere Fragestellung besonders ergiebig zu sein versprachen. Tatsächlich war dieses grundsätzliche Verständnis des *Theoretical Sampling* der konzeptuell schwierigste Schritt unserer Datenerhebung. Daran anschließend suchten wir

vornehmlich nach Gesprächspartnerinnen und -partnern, die sich als Psychotherapeuten mit dem Thema Geschlecht und Therapie in Publikationen, in Vorträgen oder Seminaren bereits beschäftigt hatten.

Eine Bemerkung zu unseren *Gegenübertragungen* in den Interviews: Wir empfanden zunächst Unsicherheit, fühlten uns eher zu unbedarft, mit solchen fachlichen Koryphäen zu sprechen. Wir befürchteten auch, prominente und viel gefragte Therapeuten nicht für unsere doch recht zeitintensive Erhebung (Interviews bis zu vier Stunden Dauer) gewinnen zu können. Tatsächlich erwiesen sich das fundierte Vorwissen unserer Gesprächspartner und unsere eigene – im Vergleich dazu – naive Unbefangenheit als hilfreich sowohl für die Kontaktaufnahme als auch für die späteren Gespräche. Der beschriebene Schritt des *Theoretical Sampling* löste in uns Reaktionsmuster aus, die mit der Rolle des Forschers in der qualitativen Exploration von Expertenwissen zu tun haben. Sie berührten letztlich die Frage nach unserer Fähigkeit, als Forscher oder Forscherin den Gesprächspartner tatsächlich als Experten erleben zu können und reden zu lassen. Gerade der *maximal ausgereifte Gesprächspartner*, so lehrte uns die Erfahrung, brauchte *nicht* den *maximal ausgereiften Interviewer* hinsichtlich *inhaltlicher* Themenkompetenz.

Wir konnten das *Prinzip des maximal ausgereiften Falls* nur so weit umsetzen, wie uns Informationen über einschlägige Vorerfahrungen von Psychotherapeuten zur Verfügung standen. Um solche Vorinformationen zu ermitteln, waren hilfreich: persönliche Kenntnisse und Einblicke in die lokale Therapieszene, die Sichtung von Publikationen potentieller Gesprächspartner und -partnerinnen, der Besuch einer Fachtagung und natürlich das wiederholte Nachfragen bei Bekannten sowie vor allem auch bei Interviewpartnern und -partnerinnen, mit denen wir Gespräche gehabt hatten. Gut die Hälfte der Interviewten waren in diesem Sinne *ausgereifte Fälle*.

Kontraste. Ebenfalls im Sinne eines *Theoretical Sampling* haben wir uns bemüht, unsere Stichprobe insgesamt so zu gestalten, daß möglichst alle Personmerkmale, die wir für themenrelevant erachteten, maximal variiert wurden. Einige Personcharakteristika erschienen uns *a priori* thematisch relevant, andere gewannen im Verlauf der Datenerhebung unsere Aufmerksamkeit. Berücksichtigt im Sinne einer weitestgehenden Heterogenisierung haben wir Alter, Berufserfahrung, Familienstand und Kinder, institutionelle Bedingungen der Arbeit und Art der therapeutischen Ausbildungen.

Im Verlauf der Datenerhebung haben wir mehrfach *graphische Darstellungen* unseres *Untersuchungsfelds* angefertigt, in welchen den genannten Merkmalen *Achsen* bzw. *räumliche Bereiche* zugeordnet waren, und in welche wir unsere potentiellen Gesprächspartner entsprechend ihres Alters, ihrer therapeutischen Ausbildungen etc. eintrugen. Diese Prozedur erfolgte für männliche und weibliche Gesprächspartner getrennt. *Maximale Heterogenisierung* des Untersuchungssamples hieß dann, Gesprächspartner mit möglichst großen Distanzen in diesen Graphiken auszuwählen. Gleichzeitig versuchten wir – im Sinne einer Auswahl *korrespondierender Fälle* – jedem männlichen Gesprächspartner eine möglichst *ähnliche* Gesprächspartnerin zuzuordnen und umgekehrt.

Ebenso wie die Auswahl ausgereifter Fälle war auch die Kontrastbildung in der Forschungspraxis nicht hundertprozentig einzulösen. Durch den Gesprächspartner Herrn B etwa wurden wir auf die Möglichkeit und Notwendigkeit aufmerksam gemacht, auch *homosexuelle* Therapeutinnen und Therapeuten zu interviewen. Obwohl wir Herrn B zustimmten, daß Gespräche mit schwulen und lesbischen Psychothera-

peutinnen und -therapeuten zu wichtigen Ergänzungen und Kontrastierungen unserer Resultate führen könnten, haben wir auf eine diesbezügliche Variation verzichtet. Das *Theoretical Sampling* blieb in diesem Sinne eine Gratwanderung zwischen unserem Ziel einer möglichst offenen, keine Perspektive vorab ausschließenden Annäherung an das Thema einerseits und praktischen Gesichtspunkten, die Grenzen der Variationsmöglichkeiten setzten, andererseits. Zu letzteren zählen etwa die im Rahmen einer qualitativen Studie und Diplomarbeit notwendigerweise kleine Zahl von (in unserem Fall: acht) Interviews, die relativ geringe Anzahl regional erreichbarer potentieller Gesprächspartner und -partnerinnen im Tätigkeitsfeld Psychotherapie sowie der Umstand, daß manche persönlichen Merkmale erst im Interview zugänglich wurden.

Für die Auswahl bestimmter Kontrastfälle oder korrespondierender Fälle waren gelegentlich vorangehende Sondierungen hilfreich. Wir haben die Interviews regelmäßig zu der Frage nach weiteren potentiell interessanten und interessierten Gesprächspartnern genutzt. Einige Interviews sind durch solche Verweise per *Schneeballsystem* zustande gekommen. Mit dem Verweis auf bereits geführte Gespräche war dann auch die Kontaktaufnahme erleichtert. Weil sich Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten im allgemeinen untereinander gut kennen, half uns das Schneeballsystem zunächst, ein größeres Feld potentieller Gesprächspartner und -partnerinnen zu ermitteln und innerhalb dieses Felds in der beschriebenen Weise Kontrastierungen und Parallelisierungen vorzunehmen.

Das *Abbruchkriterium* (an welchem Punkt ist meine Theorie genügend ausgebaut, ab wann liefern mir "neue Fälle" keine weitere modellierungsrelevante Information mehr?) kann nach einem Konzept von *theoretischer Sättigung* (STRAUSS & CORBIN 1990, S. 188) ausgerichtet werden. Dies bleibt jedoch schlußendlich immer eine *intuitive* und *erkenntnistheoretisch willkürliche* Entscheidung. Sie kann nur *pragmatisch* gerechtfertigt werden (etwa durch die Relationierung von Ressourceneinsatz und Erkenntnisgewinn; im Zusammenhang mit zeitlich restringierten Studienabschlußarbeiten ergeben sich diesbezüglich schwierige Bedingungen bzw. höchst situativ bestimmte Lösungen). Der Modellbildungsprozeß bleibt prinzipiell *unabschließbar* (man erinnere sich an die grausige Geschichte vom *induktivistischen Truthahn* aus meinem Kapitel über "Theoretische und methodologische Grundlinien ..."). Jeder andere Forscher oder ich selbst zu einem späteren Zeitpunkt könnte u.U. abweichende Erfahrungsdaten sammeln oder weitere bzw. andere Interpretationen der Daten/Texte vornehmen (vgl. auch Eco 1990, S. 113ff.).

In diesem Zusammenhang stellt sich der *Weg zum Forschungsthema*, seine Detaillierung, die Fokussierung und Kalibrierung *des Problems* etc. als ein längerdauernder, u.U. komplizierter ("Emergenz"-) Prozeß dar, mit allerlei Modifikationen und Akzentverlagerungen im Laufe der Zeit. Die Dynamik der Problemfindung und -entwicklung ist (per *Forschungstagebuch*) dokumentierungswürdig und bietet (v.a. im Rückblick) "Ablesemöglichkeiten" in bezug auf den fokussierten Objektbereich wie auf die Person des Untersuchers. Die auftretenden inhaltlichen Umorientierungen sind nicht selten mit psychischen Irritationen und Belastungen des Forschers

bzw. der Forscherin verbunden. Es kommt u.U. zu Sackgassen, Umwegen, Orientierungskrisen, Aktivitätsflauten, Stagnationseindrücken u.ä.; die Planbarkeit des Vorgehens ist begrenzt. Man kann hier von einem komplexen Prozeß der *Aushandlung* und *Abstimmung* sozialer und konzeptueller Dimensionierungen im Dreieck aus *Forscherperson*, *Forschungsmethodik* und *Forschungsgegenstand* bzw. *-feld* sprechen.

Die Veränderung der Fragestellung als Erkenntnisfortschritt

Dirk Klute

Mein Erfahrungshintergrund hinsichtlich der Verwendung des hier beschriebenen Forschungsstils ist eine Untersuchung über *Seelsorge an Sterbenskranken*, in deren Rahmen ich mit vier verschiedenen Gemeindepastoren in längerer Verbindung stand (KLUTE 1997).

Meiner *Einstiegsthemenstellung* vor dem ersten Feldkontakt gab ich den Arbeitstitel: *Die Passung von Sterbeprozess und seelsorgerlichem Begleitprozeß*. Den *Sterbeprozess an sich* begriff ich dabei als einen systemischen, zeitlich nach hinten offenen Prozeß: Am Sterben ist nicht nur der Sterbende beteiligt, sondern auch seine Angehörigen, bestimmte Institutionen, Professionen etc. Der Sterbeprozess ist nach meiner Konzeptualisierung mit dem Todeseintritt insofern nicht abgeschlossen, als das vom Tod geprägte Geschehen für die hinterbliebenen Angehörigen und weitere Personen weitergeht, z.T. auch neu beginnt (z.B. für den Bestatter). Ich beabsichtigte – unter der Annahme, daß der Todeseintritt eine wichtige Zäsur bedeutet –, mich auf die Zeitspanne bis zum Todeseintritt zu konzentrieren. Hinsichtlich des *Beginns* des Sterbeprozesses hatte ich kaum explizite Vorannahmen. Ich vermutete aber, der Anfangszeitpunkt sei einigermaßen eindeutig, etwa durch eine infauste Diagnose. Den *seelsorgerlichen Begleitprozeß* faßte ich zunächst als einen Teil des Sterbeprozesses auf, und zwar als eine sich über längere Zeit und mehrere Besuche hinziehende Interaktion zwischen einem Seelsorger und einem Sterbenskranken. Unter *Passung* verstand ich eine wechselseitige Modifikation des *Sterbeprozesses an sich* und des *seelsorgerlichen Begleitprozesses*. Ich nahm an, daß der *Sterbeprozess an sich* durch verschiedene Bedingungen beeinflusst oder auch konstituiert wird, etwa durch makrosoziologische Rahmenbedingungen, die Einbeziehung von Institutionen und Professionellen, die Art der Beteiligung von Angehörigen, den Umgang des Systems mit der "Wahrheit", die körperliche Verfassung des Sterbenden etc. In bezug auf den seelsorgerlichen Begleitprozeß vermutete ich verschiedene Einflußbedingungen auf seiten des Seelsorgers sowie auf seiten des Sterbenden, seines aktuellen raumzeitlichen Umfelds, seiner Bezugspersonen. Für die Untersuchung beabsichtigte ich zunächst, mich auf *evangelische Seelsorger* zu konzentrieren, ferner auf diejenigen seelsorgerlichen Begleitungen, die sich entsprechend der oben formulierten Prämisse über mehrer Besuche erstreckten.

Durch den *ersten eigentlichen Forschungskontakt*, ein Gespräch mit dem Ruhrgebietspfarrer Siegfried, zeichneten sich bereits erste Labilisierungen meiner Grundannahmen sowie eine Verschiebung der Themenstellung ab:

- *Interaktionen mit Sterbenden*, die sich über eine *Reihe* von Besuchen hinweg erstrecken, erwiesen sich als nicht häufig. Vielmehr handelte es sich oft eher um *punktuellen Begegnungen*.
- *Allgemeine Entwicklungen im Sterbeprozess an sich*, etwa im Sinne von Phasenmodellen, klangen bei Siegfried zwar verschiedentlich an, schienen aber, wenigstens für die Seelsorge, nicht unbedingt zentral zu sein.
- Als ein in meinen Vorüberlegungen kaum berücksichtigter Bereich erwiesen sich die (auch in der Literatur selten thematisierten) *körperlich bedingten Kommunikationsbehinderungen*: Ein Gespräch ist häufig nur rudimentär möglich, wenn z.B. der Sterbenskranke verwirrt oder massiv geschwächt ist, er evtl. Worte nicht mehr artikulieren kann oder gar bewußtlos zu sein scheint.

Die Labilisierung des Konzepts *Sterbeprozess an sich* wurde bei mir verstärkt durch Autoren, die Argumente gegen *Phasenmodelle* des Sterbens ins Feld führten. Während mir so der *Sterbeprozess an sich* problematisch wurde, und die seelsorgerliche Begleitung *als längerer Prozess* ihre zentrale Stellung einbüßte, wurde die *seelsorgerliche Interaktion mit Sterbenden* zum Zentralthema.

Nachdem sich der *allgemeine Verlauf* eines Sterbeprozesses als problematisches Konstrukt abzuzeichnen begonnen hatte, wurde durch den Kontakt mit meinem *zweiten Interviewpartner*, dem mit mir befreundeten Pastor Michael, auch die Frage des *Beginns* des Sterbeprozesses differenzierungsbedürftig: Auch ohne aktuellen Anlaß können Sterben und Tod beim Seelsorger oder seinem Gesprächspartner eine Rolle spielen, faktisch Gesunde können sich für sterbenskrank halten, auch bei sehr bedrohlichen Krankheiten gibt es i.d.R. Hoffnung auf Heilung oder Stillstand etc. Michaels innere Widerstände, die bei seinen Versuchen auftraten, seine Erlebnisse mit einem noch nicht verstorbenen lebensbedrohlich Kranken unter der Überschrift *Sterbebegleitung* zu dokumentieren, erbrachten die Erkenntnis, daß sich von Sterbebegleitung im engen Sinne sicher und sinnvoll nur von einem *Standpunkt post mortem* aus sprechen läßt.

Eine weitere Veränderung der Ausgangsthematik bedingte die Anregung Michaels, doch auch einmal seinen *katholischen Kollegen* Kaiser zu kontaktieren. Ich kam dieser Anregung nach und gab damit meine zunächst beabsichtigte konfessionelle Beschränkung auf. Ferner entstand auf dieser Grundlage die Idee eines *regionalen Rahmens*: Ich suchte später zusätzlich noch Wolfgang auf, einen weiteren evangelischen Pastor am Ort, und hatte so drei Seelsorger, die (auf die Region bezogen) unter ähnlichen Bedingungen arbeiten. Meine Themenstellung ließ sich nun mit *Sterbeseelsorgerliche Interaktion in Kurzhausen* genauer fassen.

Nachdem zuvor nicht nur der Verlauf des *Sterbeprozesses an sich*, sondern auch der *Zeitpunkt seines Beginns* problematisch bzw. differenzierungsbedürftig geworden waren, zeigte sich bei der Auswertung des Interviews mit dem katholischen Pastor Kaiser ein Seelsorgetypus, bei dem die Frage der Lebensgefahr des Kranken *überhaupt* für die Interaktion oft in den Hintergrund tritt. Hier galt es, näher zu beleuchten, wann das Sterben welche Rolle in der Seelsorge spielt. Angesichts der Relativierung der Bedeutung des Sterbens bei Pastor Kaiser führte ich für einen Vergleich zwischen Michael und Kaiser den Begriff des *Sterbezusammenhangs* ein, durch den ich die Bedingungen, Bedeutungen und inhaltlichen Facetten des Sterbens für die seelsorgerliche Interaktion entfalten konnte. Das Thema entwickelte sich zu *Seelsorgerliche Interaktion im Sterbezusammenhang in Kurzhausen*.

Wolfgang, wie Michael evangelischer Pfarrer in Kurzhausen, war der *vierte und letzte Seelsorger*, den ich interviewte. Seine *Seelsorge im Sterbezusammenhang* bot gegenüber den bisher beschriebenen Seelsorgeformen einige interessante Kontraste, die mich zu Gedanken über die Frage des *seelsorgerlichen Selbstverständnisses* inspirierten, was der Theorie zusätzlich eine persönlichkeitspsychologische Note verlieh. Eine Umformulierung meines Themenfokus ergab sich daraus jedoch nicht mehr.

Im Laufe der Arbeit an meinem Forschungsproblem ergaben sich wesentliche Veränderungen meiner Themenkonzeptualisierung und des Untersuchungsvorgehens. Der empirische Zuschnitt und das Aufsuchen von relevanten Kontrastphänomenen wurden durch Anregungen aus dem Feld in vorher so nicht geplante Bahnen gelenkt (u.a. die "Regionalisierung" der Untersuchung und die Einbeziehung der Konfessionszugehörigkeit als thematisierte Bedingung). Ferner stellten sich *Entwicklungen der theoretischen Konzepte* ein: Scheinbar klare Begriffe wurden unklar, offenbarten *begrenzte Haltbarkeit*, erwiesen sich in der Konfrontation mit den fokussierten Phänomenen als differenzierungs- und modifikationsbedürftig – zunächst vage Begriffe gewannen im Kontakt mit der Empirie an Kontur und Schärfe, andere Begriffe mußten völlig neu gebildet werden.

Reaktivität, Übertragung, Gegenübertragung

Der Forschungskontakt, die Datenerhebungssituation und ihr interaktiver Charakter erzeugen auf Objekt- und Subjekt-Seite Effekte – *Störungen* –, die ohne die Untersuchung so nicht zutage treten würden. Die bewirkten Veränderungen (im Vergleich mit einer analogen Handlungssituation ohne Beobachtung i.w.S.) lassen sich unter dem Stichwort *Reaktivität* thematisieren. Reaktive Effekte gelten in der sozialwissenschaftlichen Standardmethodik als unangenehm und störend – man möchte sie ausschalten, kontrollieren oder gern auch schlicht ignorieren. Statt diese Transaktionen als negative Bedingung der Erkenntnis aufzufassen, gehen wir in unserem Forschungsansatz von der Idee aus, sie als *Quelle gegenstandsbezogener Information* nützlich machen und aufklären zu können (vgl. den Rekurs auf Georges Devereux in meinem "Grundlinien ..." -Kapitel und in Petra Muckels Beitrag).

Die reaktiven Effekte lassen sich u.a. nach ihrer Zuordnung zur Objekt- und Subjektseite oder nach Phasen des Forschungsprozesses differenzieren. Situationen können auch nach ihrer Empfindlichkeit für reaktive Beeinflussungen unterschieden werden.

"Intime" Gelegenheiten, familiäre Kontexte, vertraute Interaktionen mit kleiner Teilnehmerzahl, geschlossene Gemeinschaften u.ä. sind *störungsbezogen* i.d.R. *sensibler* – öffentliche Situationen zumeist *robuster*, v.a. dann, wenn sie eine *Zuschauerrolle* o.ä. ohnehin beinhalten (aber: man denke beispielsweise an die mögliche reaktive Aufgeregtheit eines jungen deutschen Fußball- und potentiellen Nationalspielers, der ein Ligaspiel absolviert, wenn der Bundestrainer unter den Zuschauern sitzt). Öffentliche Einrichtungen, Organisationen u.ä. haben für den Kontakt mit Außenstehenden, die mit bestimmten Interessen bzw. Anliegen an diese herantreten, zumeist ein etabliertes Umgehensspektrum.

Viele Gelegenheiten, in denen sozialwissenschaftliche Datenerhebungen vorgenommen werden, kommen überhaupt erst durch die Tatsache der Untersuchung zustande. Das gilt naturgemäß für Experimente, in aller Regel für Interviews und Befragungen, z.T. auch für Beobachtungen.

Bei der Erforschung *reflexiver Subjekte* muß man grundsätzlich davon ausgehen, daß das Forschungsobjekt die Untersuchungssituation als eine spezifische Weise von *Interaktion* auffaßt und dementsprechend reagiert. In den Worten von Devereux: "Das grundlegende Merkmal der Verhaltensforschung ist ... die aktuelle oder potentielle Reziprozität der Beobachtung zwischen Beobachter und Beobachtetem, die theoretisch eine symmetrische Beziehung konstituiert: der Mensch beobachtet die Ratte, die Ratte aber auch den Menschen. So ist die in einer Richtung geführte Beobachtung in der Verhaltensforschung weitgehend eine konventionelle Fiktion, der mit Hilfe der Versuchsanordnung Genüge getan werden soll" (DEVEREUX 1984, S. 42). Und (a.a.O., S.54): "Gleichgültig, welche Übereinkunft garantiert, daß 'A der Beobachter' und 'B das Beobachtete' ist, beide fungieren als Beobachter." Die so bedingten Effekte der Forschungssituation auf seiten der Beforschten sind empirisch nicht leicht aufzuklären. In einigen Fällen ist dies durch Metakommunikation mit ihnen oder durch Kontrastierung unterschiedlicher Datengewinnungszugänge möglich. Die Situationen verlangen person- und interaktionsbezogene Sensibilität, theoretische Reflexion und Rekonstruktion sowie deren Berücksichtigung bei der Auswertung und Theoriebildung.

Die durch die Untersuchung auf seiten des Forschungsobjekts ausgelösten Effekte sind – in Anlehnung an die Konzeption von Georges Devereux – bereits unter dem perspektivierenden Stichwort der *Übertragung* angesprochen worden. Damit ist gemeint, daß der Forscher bzw. die Forscherin einen bestimmten personalen und situativen *Reiz-Wert* besitzt, gewissermaßen eine Projektionsfläche bietet, auf die die Beforschten spezifische kognitive und affektive Reaktionsweisen "abladen" – etwa bezüglich Sympathie, Attraktion, Beeindruckung, Identifikation, Neugier, Ängstlichkeit, Unsicherheit u.ä. –, die u.a. etwas mit ihrer Persönlichkeit, Kultur, Sozialisation, Biographie etc. zu tun haben. Devereux stellt in diesem Zusammenhang die an den Wissenschaftler gerichteten Postulate der einschlägigen *Wahrnehmungsfähigkeit* und *reflektierten Handhabung* auf (a.a.O., S. 50): "Kurz, es genügt nicht, daß der Beobachter sich seines eigenen spezifischen Reiz-Werts bewußt ist und ihn bei der Einschätzung der auf dem Wege der Beobachtung erhaltenen Daten berücksichtigt ... Er muß zudem fähig sein, in der beobachtenden ... oder der Interview-Situation über diese Kenntnis seines spezifischen Reiz-Werts frei zu verfügen" (im Original z.T. kursiv).

Christine Mähler und Anke Niemeier (MÄHLER & NIEMEIER 1994) beispielsweise, die in unserem Forschungskontext biographiebezogene Gespräche mit Kindern jüdischer Holocaust-Überlebender führten, hatten in ihren Untersuchungs-Interaktionen mitunter mit der Schwierigkeit umzugehen, daß ihnen als Angehörige der Nationalität der Holocaust-Täter Vorbehalte (Mißtrauen, Reserviertheit u.ä.) entgegengebracht wurden.

Auf seiten der Forschungssubjekte treten naturgemäß ebenfalls entsprechende Phänomene *am eigenen Körper* auf – *Störungen*, Emotionen und Affekte, die durch den Kontakt mit dem Untersuchungsgegenstand ausgelöst werden. Solche Transaktionen haben wir schon mehrfach als *Gegenübertragungs-Reaktionen* angesprochen

und ihre Forschungsrelevanz hervorgehoben. Ein eindrückliches Beispiel berichtet Dan Bar-On, der (als Jude und Israeli) eine Interview-Studie mit Kindern von Nazi-Tätern aus dem deutschen Faschismus durchführte (BAR-ON 1993). In einem Vorgespräch mit einem Befragungs-Kandidaten, als es um die Erlaubnis zur Tonbandaufnahme des Gesprächs ging, sagte dieser, "... er müsse erst jemanden um Rat bitten, und ging in das benachbarte Zimmer zum Telefonieren. Plötzlich fühlte ich Angst in mir aufsteigen. Vielleicht gehörte er einer Organisation an? ..." (a.a.O., S. 27). – Devereux hat sein Buch mit einer Vielzahl von Veranschaulichungs-Fällen zu Gegenübertragungs-Phänomenen in human- bzw. sozialwissenschaftlichen Forschungskontexten gespickt.

Erfahrungen mit dem gegenseitigen Reizwert zweier Gesprächsparteien

Christine Mähler und Anke Niemeier

Bei unseren Gesprächen mit Kindern jüdischer Holocaust-Überlebender (vgl. MÄHLER & NIEMEIER 1994) ergab sich eine Beziehungskonstellation, die aus der Geschichte unserer Elterngenerationen erwachsen ist: Wir, die Interviewerinnen, als Angehörige und Kinder des Volkes, welches den Eltern unserer Gesprächspartnerinnen und -partner unermessliches persönliches und kollektives Leid zufügte, fragen nun diese als Kinder des Volkes, dem das Leid zugefügt wurde, nach den Auswirkungen dieses Leids auf ihr gegenwärtiges Leben. Es scheint eine auf übergeordneter Ebene vorgegebene gruppenspezifische Zuordnung von uns als Einzelpersonen in die aufgrund deutscher Geschichte entstandenen Gruppen der "Mit-Täter" und der "Opfer" bzw. in deren nachfolgende Generationen zu geben. Unsere Gesprächspartnerinnen und -partner gehören der Gruppe der "Opfer" an, wir zählen zu der der "Mit-Täter".

In verschiedenen Phasen unserer Gespräche hatten wir den Eindruck, daß diese gruppenspezifische Aufteilung Wirksamkeit besaß und auf beiden Seiten einen *Reizwert* konstituierte, der zu spezifischen Formen von Selbst- und Fremdwahrnehmung sowie zu charakteristischen Formen der Interaktion führte.

Der *Reizwert*, den unsere Interviewpartnerinnen und -partner für uns besaßen, läßt sich so umschreiben: Als Kinder von Menschen, die unter Deutschland gelitten haben, sehen wir sie als der Seite der Opfer zugehörig, von der wir als Deutsche nicht-jüdischen Glaubens und damit als Nachfolgeneration der Täter in der Gesprächssituation abgegrenzt erschienen oder glaubten, uns abgrenzen zu müssen: Wurde Kritik am gegenwärtigen Deutschland laut, so regte sich einerseits ein gewisser Groll gegen fortlaufende Vorwürfe den vermeintlich oder tatsächlich *schlechten Deutschen* gegenüber. Dieser Groll war gepaart mit der Befürchtung, dieser Kritik an Deutschland gar nichts entgegensetzen zu können (aktuelle Formen von Fremdenfeindlichkeit, Rassismus und Gewalt sind nur schwer erklärbar und schon gar nicht zu rechtfertigen). Dennoch bestand bisweilen das Gefühl, "die Deutschen" verteidigen zu müssen, schon um der eigenen deutschen Identität willen. – Auf der anderen Seite wuchs eine Ablehnung des Identifiziert-Werdens mit *diesen Deutschen*, zu denen die Distanz besonders im Moment unserer Gespräche mit Angehörigen der Opfer

des Nationalsozialismus groß ist. Wir wollten uns selbst gern als *andere Deutsche* sehen und auch so wahrgenommen werden. Dementsprechend fühlten wir uns in der Gesprächssituation wohler und sicherer, wenn der Gesprächspartner oder die Gesprächspartnerin unser gewünschtes Identitätskonzept zu teilen und zu bestätigen schienen, als wenn dies nicht der Fall war.

Der *Reizwert*, den wir auf der beziehungsgeschichtlichen Dimension der "Täter"- "Opfer"-Gruppenzuordnung für unsere Gesprächspartnerinnen und -partner besaßen, wurde u.a. in einem Interview deutlich, als wir gefragt wurden, was denn unsere Großväter zur Zeit des Krieges getan hätten. Das Interesse unserer Gesprächspartner an dieser Frage interpretieren wir als Interesse daran zu wissen, mit wem sie es – bezogen auf die deutsche Vergangenheit – zu tun haben, wo wir im Spektrum der deutschen Mit-Täter-Familien einzuordnen sind. Daß die Frage erst am Ende des Gesprächs aufkam, zeigt gleichzeitig, daß das Thema nicht so bedeutsam war, daß davon die grundsätzliche Bereitschaft abhängig gewesen wäre, uns über ihr Leben und ihre Familie zu erzählen. Auch wurde unser Interesse an der Geschichte und ihren Auswirkungen auf die zweite Generation der Überlebenden generell positiv bewertet.

Der folgende Ausschnitt aus dem Gespräch mit einem Ehepaar, D und E, soll eine Veranschaulichung geben:

D: And your grandfather was in the army? He was in the Nazism?

E: Perhaps yes ... No?

AN: Ye ... one of my grandfathers was in the army.

E: Yes, perhaps yes.

D: If he was or not, but he was.

AN: Hm? Yes.

D: What it did for you?

AN: He? What?

D: What it did for you ... the knowing that ...

AN: That my grandfather was in the army?

D: Yes, yes.

AN: Ye ... I ...

Die Unsicherheit unseres Gesprächspartners und unserer Gesprächspartnerin, die Frage nach der Beteiligung unserer Großväter am Nationalsozialismus zu stellen und mit einer möglichen Antwort umzugehen, zeigte sich daran, daß sie beide miteinander darüber redeten und uns kaum zu Wort kommen ließen.

Unser Verhalten in dieser Gesprächssequenz war gekennzeichnet von einer unbeholfenen Reaktion und einem gewissen Unwillen, auf die gestellte Frage detailliert einzugehen. Unsere zurückhaltende Reaktions- und Antwortbereitschaft zeigte sich in dem geringen Bemühen, uns eine Darstellungsversion zwischen den Vermutungen und Äußerungen unserer Gesprächspartner zu suchen. Sie liegt im unangenehmen Schuldgefühl begründet, das sich daraus ergibt, zugeben zu müssen, daß tatsächlich Teile unserer Familien (unserem Verständnis nach) zumindest als Mit-Täter des damaligen Nazi-Regimes anzusehen sind. Auch das Bewußtsein, nicht hinreichend detailliert über die Vergangenheit unserer Familien informiert zu sein, um angemessenen Rede und Antwort stehen zu können, trug zu einem unguten Gefühl bei. Dies war gepaart mit der Befürchtung einer möglichen Beeinträchtigung der Gesprächsatmosphäre noch so kurz vor Schluß des Gesprächs.

Wir interpretieren diesen Gesprächsausschnitt so, daß wir anscheinend nicht nur als Kindeskind der Mit-Täter betrachtet worden sind, sondern daß wir uns selbst ebenfalls in dieser Rolle wahrnahmen. Es war uns von daher unangenehm, über den möglichen persönlichen Beitrag unserer Großväter zur deutschen Terror-Geschichte zu sprechen, wo wir doch in diesem Setting etwas über die Auswirkungen erfahren wollten, die genau diese Geschichte auf unschuldige Menschen und ihre Kinder hatte und hat.

Das *persönliche Affiziertsein* durch ein Problemthema stellt eine *ambivalente* Forschungsbedingung dar: Einerseits vermag der Wissenschaftler unter dieser Voraussetzung seine *problembezogene Sensibilität* zu steigern, den Kontakt zu den Untersuchungspartnern (unter dem Gesichtspunkt ähnlicher oder komplementärer "Betroffenheit") zu bahnen und zu fördern. Andererseits besteht die Gefahr, daß die Affekte einer *freien Sicht* auf das Problem – aufgrund damit zusammenhängender Nicht-Distanz, Fixiertheiten, Voreingenommenheiten, Wahrnehmungsverzerrungen, "blinder Flecken" etc. – im Wege stehen. Das persönliche Relevanzgefüge eines Problemthemas wird sich mit größter Wahrscheinlichkeit im Laufe der wissenschaftlichen Beschäftigung verändern. *Aufklären* und *Durcharbeiten* bedeuten forscherseitig – auf einer personnahen Ebene – ein Zurechtrücken und Umsortieren, eine Relativierung und Integration. Die für unseren Forschungsstil mit konstitutive Fokussierung von Eigenreaktionen, der "Zwang" zur Selbstthematisierung im Zusammenhang mit den Untersuchungs-Aktivitäten, kann mitunter aber auch erhebliche psychische Belastungen mit sich bringen. – Hinweise und Hilfen, mit diesen vertrackten Bedingungen auf produktive Weise umzugehen, finden sich beispielsweise in Literatur aus dem psychoanalytischen Feld (etwa KÖNIG 1994). Petra Muckel hat sich in ihrem Beitrag über "Selbstreflexivität und Subjektivität" in diesem Buch der Problematik ausführlich gewidmet.

In diesem Bereich gibt es naturgemäß ein breites Spektrum mehr oder weniger subtiler *Phänomene* und *Effekte*, die bedeutsam und interessant sein können. Einige will ich hier noch beispielhaft ansprechen.

- Der Forscher entwirft und selegiert einen bestimmten Typus von Untersuchungssituation und Erhebungszugriff, der nach methodenbezogenen Gesichtspunkten der Gegenstandserkenntnis, aber auch nach persönlichen Vorlieben gestaltet ist – etwa hinsichtlich der Kalibrierung von Nah- vs. Distanzmethoden, der Form des Sich-Einlassens auf Feldkontakte, des Ausmaßes bzw. der Verteilung der Situationskontrolle bei der Datengewinnung, der Standardisierung der Reaktionsweisen der Beteiligten etc. – Nach der Devereuxschen Beschreibung indiziert die Art (bzw. die Stelle), wie (bzw. an der) der Verhaltenswissenschaftler "Und dies nehme ich wahr!" sagt, seine Ausdrucksweise von: "Das ist alles, was ich ertragen kann!" (DEVEREUX 1984, S. 355).

- Es werden subjektseitig u.U. bestimmte charakteristische Verhaltensmodalitäten eines "idealen wissenschaftlichen Beobachters" an den Tag gelegt: Zurückhaltend und unauffällig, ohne offenes Involviertsein in die Situation, aufmerksam, ernsthaft und ernst, geschäftsmäßig – gewissermaßen als *Non-Person* agierend bzw. mit der

Fiktion, eine Tarnkappe zu tragen, im Feld unsichtbar zu sein. – Im Gegenzug kann der Untersuchungspartner die kooperative Als-ob-Haltung des *Ganz-natürlich-Tuns* einnehmen.

- o Die Forschungsobjekte erklären ihre Bereitschaft zu einer Untersuchungsteilnahme; das tun sie in aller Regel freiwillig. Es sind mit ihrem Teilnahmeentschluß bestimmte Gründe, Interessen, Motivlagen, Erwartungen, Hoffnungen, Befürchtungen verbunden. Im Untersuchungsverlauf können sie etwa versuchen, Gewinne bzw. Vorteile für sich selbst zu erreichen (etwa Positions-Verbesserungen gegenüber anderen Mitgliedern des Felds – beispielsweise solchen, die nicht an der Untersuchung teilnehmen); dabei erhalten sie u.U. (unbemerkt, unbeabsichtigt) die Unterstützung des Forschers.

- o Im Verlauf der Forschungsinteraktion finden *Aushandlungsprozesse* auf vielerlei Ebenen und in unterschiedlichen Formen statt. So erfolgt eine (explizite und/oder implizite) Festlegung der Regeln der Untersuchung (Gebote, Verbote, Un-/Zugänglichkeiten, Tabus etc.) sowie eine (explizite und/oder implizite) Zuschreibung von Rollen (z.B. der Forscher als Experte, Kontrolleur, Autorität, Helfer, Berater, Unterstützer, Lehrling, Unwissender, Gegner, Spion). Diese Festlegungen und Zuschreibungen sind – interpretationswürdiger – Ausdruck des Bedingungsgefüges des Untersuchungsfelds; sie stellen Faktoren dar, die den Forschungskontakt beeinflussen (etwa bezüglich der partnerseitigen Haltung des Auskunftgebens und Sich-Präsentierens).

- o In der Untersuchungssituation selbst werden bei allen Beteiligten bestimmte psychische Prozesse aktiviert – z.B. Aufmerksamkeitsverschiebungen, verstärkte Selbstbeobachtung, Nervosität, Verunsicherung, Ängste, Stolz, Empathie, Betroffenheit, Peinlichkeitsgefühle etc. Dabei sind auch Effekte auf der Performanzebene (besondere Korrektheit, Ausführlichkeit, Explizitheit, In-/Transparenz, Freundlichkeit o.ä.) sowie langfristige Wirkungen (Überdenken eigener Handlungspraktiken, -bedingungen, Aufdecken von Widersprüchen, Konflikten u.ä.) möglich. Zur Förderung der Forscher-Aufmerksamkeit und -Sensibilität für solche Phänomene ist es nützlich, die Übergänge (*Switches*) zwischen der Phase vor der Erhebungssituation, der Erhebungssituation selbst und der Zeit unmittelbar danach (geschehensbezogen und introspektiv) zu beobachten und ggf. beim Untersuchungspartner zu explorieren (etwa: vom vorgängigen Gespannt- und Aufgeregt-Sein zum *Jetzt-wird-es-ernst* und schließlich zum *Jetzt-sind-wir-erleichtert*).

- o Im Rahmen der Datenerhebung und/oder der Auswertung entwickeln Forscher Vorlieben und Abneigungen gegenüber bestimmten Untersuchungspartnern, die mit physischen Attraktions-Aspekten, mit der Ähnlichkeit von Weltansichten und Handlungsmustern, Sympathie für Werthaltungen o.ä. zusammenhängen. Dadurch kann es u.U. zu unkontrollierten Selektionen, Konzeptualisierungsschwerpunkten, Vernachlässigungen etc. bei der Registrierung und theoretischen Modellierung des empirischen Materials kommen.

Kontaktgeschichte als Information

Ein Anliegen in unserem Forschungskonzept ist das der Fokussierung und Reflexion der Aufnahme und des Verlaufs des *Kontakts zu den Untersuchungspartnern*. Das erste Ansprechen, das erste Telefonat, das Einholen einer Forschungsgenehmigung, das Ansuchen von Mitgliedern des Untersuchungsfelds um eine wissenschaftli-

che/psychologische Hilfestellung, die erste Terminverabredung, der Gesprächs- und Interaktionsstil in der ersten Begegnung etc. – wir betrachten all dies nicht nur als *Umstände*, (lästige und leider notwendige) Präliminarien einer Untersuchung, sondern als problembezogene Information über den Untersuchungsgegenstand, als themenrelevantes *Datum*.

In der Reaktion auf “Fremde”, auf “Wissenschaftler”, auf “Psychologen”, auf “ahnungslose junge Leute” etc. können wesentliche Charakteristika, Verhaltensmerkmale, Konzepte, Haltungen etc. von Personen, Professionen, Organisationen, Institutionen zum Ausdruck kommen. Sie können Ausschnitte von und Beispiele für Reaktionsweisen sein, die auch alltäglicherweise gegenüber bestimmten Interessenten gezeigt werden, können durch vorausgegangene Erfahrungen mit Psychologen oder Erwartungen an sie geprägt sein, können inhaltliche Auskünfte (in Interviews, Gesprächen) rahmen, erläutern, konterkarieren, illustrieren etc. Ein Forscher kann beispielsweise beim *Einholen einer Untersuchungsgenehmigung* aufgrund der dadurch hervorgerufenen Effekte in einer Institution eine Menge über deren *Behandlung neugieriger Eindringlinge* erfahren. Bei längerwährendem Kontakt kann der weitere Verlauf der Interaktion die Interessen der Forschungspartner, die sie mit der Teilnahme an der Untersuchung verknüpfen, erhellen, indem sie z.B. (direkt oder indirekt) Auskunft darüber geben, ob die Wissenschaftler den von den Feldmitgliedern in sie gesetzten Erwartungen gerecht geworden sind oder nicht, ob sie anderes oder mehr als die angebotene Forschungsbeziehung angestrebt haben etc. – Paul Heeg hat sich in seinem Beitrag über “Informative Forschungsinteraktionen” systematischer mit diesen Fragen beschäftigt.

Zu unterschiedlichen Gruppierungen können verschiedenartige *Kontaktqualitäten* (Nähe, Distanz etc.) entwickelt werden. Sie bedürfen kontinuierlicher *Pflege* und verändern sich im Laufe der Zeit. Dies hängt von vielfältigen Bedingungen (Personcharakteristika, Interessen, Rahmenbedingungen etc.) auf seiten der Untersuchungspartner und der Forscher sowie von der Dynamik und Geschichte der Aushandlungsprozesse zwischen den Beteiligten um die Position und Rollen im Untersuchungsfeld ab. (Über welchen *Gatekeeper* gelangt der Wissenschaftler ins Feld? Wer “bürgt” für den Forscher?; Kompetenz-, Belastbarkeits-, Loyalitäts-“Prüfungen” durch Feldmitglieder etc.; vgl. auch die Schilderungen von SELVINI PALAZZOLI u.a. 1984.)

In dieser Hinsicht sind sowohl die Ambitionen und Verhaltensweisen der Untersuchungspartner wie die der Forscherperson (als komplementäre Reaktionen o.ä.) reflexionsbedürftig und (prinzipiell) als Daten interessant. *Fehler* (Verletzungen sozialer Konventionen des Felds o.ä.) erscheinen dabei nahezu unvermeidlich. Sie führen zu – mehr oder weniger unangenehmen – Konsequenzen, die die weiteren Untersuchungsmöglichkeiten beeinflussen, die aber in jedem Fall auch informativ sind in bezug auf subkulturelle Merkmale des Felds (Regeln, Tabus, Empfindlichkeiten, Hierarchien etc.).

Für “Unkundige” bzw. in der frühen Phase einer Untersuchung sind die komplexen Phänomene der Interaktion mit dem Forschungsfeld hinsichtlich ihrer hintergründig-strukturellen Bedeutung u.U. nur zu geringen Teilen entschlüsselbar. Mitunter werden sie erst am Ende des Untersuchungsprozesses für den Forscher verständlich. Solche Phänomene sind jedoch im Prinzip dazu angetan, dem Wissenschaftler die Augen für bestimmte Gegenstands-Charakteristika zu öffnen, ihn diesbezüglich zu sensibilisieren, ihm Ideen nahezulegen, bevor die “eigentliche” Datenerhebung

anfängt – wenn er sie denn “lesen” kann. In Besprechungen und Diskussionen laufender Forschungsprozesse widmen wir daher den *Kontakterfahrungen* mit unserem Untersuchungsfeld und unseren Untersuchungspartnern ausführliche Aufmerksamkeit. Wir bemühen uns intensiv darum, diese im Hinblick auf ihre Bedeutung für die Problemstellung auszuleuchten.

Herstellung von Kontakt zum Untersuchungsfeld

Norbert Vielhaber

Im Rahmen unserer Arbeit zum Thema *Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien* (NAGEL & VIELHABER 1992; deren Ergebnisse werden in einem eigenen Kapitel in diesem Buch dargestellt) haben wir biographiebezogene Interviews mit Personen geführt, die in Familien mit einem alkoholabhängigen Elternteil aufgewachsen sind.

Wie haben wir den *Kontakt zu unserem Forschungsfeld* hergestellt? Wir haben Freunde und Bekannte, die aus Alkoholikerfamilien stammen. Informationen, Eindrücke und Erfahrungen aus Gesprächen mit diesen Personen sind zwar in unsere Auseinandersetzung mit der Thematik eingeflossen. Systematisch durchgeführte und ausgewertete Interviews wollten wir aber mit uns (zunächst) unbekannten Personen führen – der Rollenklarheit im Kontakt wegen.

Wir haben zum einen *Freunde und Bekannte mit der Frage angesprochen, ob sie betroffene Personen kennen*, die eventuell zu einem Interview bereit wären. Mehrere Interviewpartner haben wir auf diese Weise gewonnen. Wir machten aber auch zwei andere Erfahrungen: Es kam vor, daß die von uns angesprochene Person zwar Betroffene kannte, das Thema bzw. unser Anliegen aber als zu heikel empfand, um dieser Person unsere Bitte vortragen zu können. Ferner kam es vor, daß eine betroffene Person gefragt wurde, sich jedoch nicht zum Interview bereit erklärte.

Erfahrungen bei der Annäherung an das Feld können als *Daten* über eben dieses Feld aufgefaßt werden: Wir erhielten Hinweise auf die *emotionale Belastung* durch die entsprechenden Erfahrungen. Weiterhin wurde hier besonders deutlich, daß Fragen von *Offenheit, Kommunikation* bzw. *Tabuisierung* ein signifikantes Problem für Personen mit diesem lebensgeschichtlichen Hintergrund sein können. Andererseits wären auch Informationen über Betroffene interessant, die ein Gespräch ablehnten. Der Geltungsanspruch unserer Analyse und Theoriekonstruktion erfährt hier Begrenzungen.

Ein *zweiter Zugangsweg* bestand über eine Interviewpartnerin, die uns Kontakte zu Mitgliedern von *Betroffenen-Selbsthilfegruppen* vermittelte.

Hier trafen wir auf eine große Bereitschaft und Motivation, das Thema und die eigenen Erfahrungen zu besprechen und öffentlich zu machen. Es wurde deutlich, daß Umgehensweisen im Kontext der Selbsthilfegruppen durch Sich-damit-offen-Auseinandersetzen und Darüber-Reden charakterisiert sind – im Unterschied zu anderen, eher privat-individualisierten Verarbeitungsformen. Die Themen der *Umgehensweisen* und der *Offenheit nach außen* (später wurde hieraus unsere Kategorie *Verleugnen*) wurden im Zusammenhang mit der Stichproben-Zusammenstellung bereits deutlich und gewannen Bedeutung für die Untersuchung.

Schließlich gaben wir in den *örtlichen Tageszeitungen* eine *Anzeige* auf. Wir gaben an, Personen zu suchen, “die mit einem alkoholabhängigen Elternteil aufgewachsen sind und ggfs. bereit sind, uns von ihren Erfahrungen zu erzählen”. Auf diese Anzeige hin meldeten sich einige Betroffene bei uns. Nicht alle telefonischen Vorgespräche führten jedoch zur Vereinbarung eines Interviews – etwa dann nicht, wenn keine Einigung über die Modalitäten (v.a. Tonbandaufnahme) hergestellt werden konnte.

Auch die *Umstände der Kontakte* ließen sich als Daten über das Feld auffassen. Wir hatten unseren Interviewpartnern angeboten, die Interviews bei ihnen zu Hause, in ihrer vertrauten Umgebung, durchzuführen, ihnen die *Wahl des Orts* aber letztlich freigestellt. Die meisten Betroffenen wollten jedoch lieber *zu uns* kommen: Mitbewohner bzw. Familienmitglieder sollten “es nicht mitbekommen”, die Thematik sollte in den privaten Bereich nicht zu sehr eindringen, diesen nicht zu sehr “besetzen”. Anders als wir zunächst erwartet hatten, wurde kein “Heimspiel” bezüglich des Gesprächskontakts gewünscht. Wir fanden zwar eine Bereitschaft zur Kommunikation und Auseinandersetzung mit den einschlägigen Erfahrungen, es gab dabei aber den Wunsch nach einer *Distanzierungsmöglichkeit*. Wir wurden auf diese Weise für die – in den Interviews dann auch ausgedrückte – Tatsache sensibilisiert, daß die Thematik eine Annäherungs-Vermeidungs-Ambivalenz in sich tragen kann.

In den Kontakten mit unseren Gesprächspartnern gab es vielerlei unterschiedliche *Begleit-Erlebnisse*: So wurden uns Familienfotos gezeigt, von einer Interviewten erhielten wir Informationsmaterial über Selbsthilfegruppen, von einer anderen eine Familienchronik. Wir stießen auf verschiedene mit den Gesprächen verbundene *Motive*, *Erwartungen* und *Rollenzuschreibungen*: Alle Gesprächspartner wollten uns und unsere Arbeit unterstützen. Diese Haltung war teilweise mit dem Motiv verbunden, das Thema und die eigenen Sichtweisen und Konzepte dazu öffentlich zu machen. Das Weitergeben der gemachten Erfahrungen war z.T. mit der Hoffnung auf Hilfe für andere Betroffene verknüpft. In Einzelfällen wurde auch Rat und Unterstützung für die eigene Person gewünscht. Mehrere Interviewte waren im nachhinein der Auffassung, daß es für sie interessant gewesen sei, “mal im Zusammenhang darüber reden zu können”. Die von den Gesprächspartnern zum Ausdruck gebrachten Erwartungen und Motive gaben uns Hinweise auf unterschiedliche persönliche Erfahrungen und Haltungen zum Thema, den aktuellen Stellenwert und Stand der Auseinandersetzung und Verarbeitung.

Insgesamt gesehen gestaltete sich unser Zugang zum Feld – i.S. einer Gewinnung von Interviewpartnern – weniger problematisch, als wir vorher angenommen hatten. Wegen der personnahen Themenstellung haben wir uns bemüht, *überlegt und behutsam vorzugehen, die Verantwortlichkeit gegenüber den Untersuchungspartnern ernst zu nehmen*.

Dennoch verliefen die Kontakte sehr unterschiedlich: Z.B. war ein Gesprächspartner enttäuscht und verärgert, weil er einige Zeit auf seinen Gesprächstermin wartete. Auch wurden uns psychische Turbulenzen nach der Konfrontation mit belastenden persönlichen Erfahrungen durch das Interview berichtet. Auf der anderen Seite wurden unsere Nachfragen hinsichtlich der Befindlichkeit der Interviewpartner, die wir jeweils einige Tage nach den Gesprächen vornahmen, z.T. als “fürsorglich” und “übere vorsichtig” erlebt und lösten mitunter Überraschung aus. Mit einer Gesprächspartnerin gab es noch zwei Jahre nach der Interviewdurchführung telefonische Nachkontakte. Diese fanden auf ihren Wunsch hin und im Rahmen der Rück-

meldung unserer Ergebnisse an die Untersuchungsteilnehmer statt. Nachdem einmal die Hürde übersprungen war, sich Fremden gegenüber zu öffnen, hatten wir unbeabsichtigt den Stellenwert von längerfristig wichtigen Gesprächspartnern bekommen. Neben der Kontaktherstellung galt es also auch, das *Verlassen des Untersuchungsfelds* gewissenhaft zu bedenken.

Erfahrungen aus der Kontaktgeschichte mit Ärzten und Pflegepersonal in einem Krankenhaus im Rahmen einer Institutionsuntersuchung

Martina Lange

In unserer Untersuchung zum *Aushandeln von Perspektiven im Krankenhaus* (BÖGGE-SCHRÖDER & LANGE 1992) haben wir uns mit dem beruflichen Selbstverständnis von Krankenschwestern und Ärzten innerhalb der Zusammenarbeit dieser beiden Berufsgruppen befaßt.

Für das Entstehen der Forschungsidee spielte die Tatsache eine Rolle, daß ich (M.L.) von Beruf Krankenschwester und im Zeitraum der Untersuchungsdurchführung noch stundenweise als Nachtwache in einem anderen Krankenhaus tätig war. Meine Mitforscherin Barbara Bögge-Schröder kannte die soziale Welt Krankenhaus bis dahin nur aus der Rolle der Patientin.

Unsere ersten Forschungsfragen – “Was macht die Zusammenarbeit von Ärzten und Krankenschwestern so konfliktuell?” oder “Wie erleben Krankenschwestern die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Ärzten?” – lassen sich sicher zu einem Teil durch meine berufliche Biographie erklären. Der Beginn unseres Forschungsprozesses war ferner dadurch charakterisiert, daß wir – jede für sich – viel über unsere Ausgangsidee nachdachten, gemeinsam darüber reflektierten und jedem, der es hören wollte, davon erzählten oder ihn dazu befragten.

Aufgrund solcher Gespräche mit Dritten lernten wir einen Psychologen kennen, der in einem Krankenhaus für die Fortbildung und die supervisorische Begleitung des Pflegepersonals zuständig ist. Dieser Psychologe teilte von seinem Erfahrungshintergrund aus unsere Gedanken und Überlegungen bezüglich der Zusammenarbeit von Ärzten und Krankenschwestern und zeigte sich zur Unterstützung unserer potentiellen Untersuchung bereit. Er brachte unser Anliegen in Gesprächen mit verschiedenen Chefärzten seines Krankenhauses, die ohnehin anberaumt waren, zur Sprache. Es gelang ihm, einen der Chefärzte für unser Forschungsvorhaben zu interessieren. Dieser Psychologe war nun für uns die entscheidende *Kontaktperson* (der “Pfortner” bzw. “Gatekeeper”) zum Untersuchungsfeld geworden (vgl. zur ausführlicheren Beschreibung dieser Rolle Paul Heegs Aufsatz über “Informative Forschungsinteraktionen”). Zu diesem Zeitpunkt hatten wir uns entschieden, als Erhebungsmethode *teilnehmende Beobachtungen* und (narrative) *Interviews* im Rahmen eines qualitativen Forschungsdesigns zu verwenden.

Wir führten nun unsererseits einige Telefonate mit der Sekretärin dieses Chefarztes, bis wir schließlich einen Gesprächstermin mit ihm selbst erhielten. An dem Gespräch nahm auch unser Psychologe/Gatekeeper teil. Der *Chefarzt* wollte uns,

unser Forschungsinteresse und die von uns geplante methodische Vorgehensweise kennenlernen. Er merkte zwar an, daß Probleme von Patienten genauso untersuchungswürdig und interessant seien wie die Zusammenarbeit der Mitarbeiter, zeigte aber sein grundsätzliches Einverständnis und seine Unterstützungsbereitschaft bezüglich unserer Untersuchung. Er behielt sich jedoch vor, die Angelegenheit zunächst mit seinen Oberärzten und Assistenzärzten zu besprechen und deren Meinung zu hören.

Nach einigen weiteren Telefonaten mit der Chefarztsekretärin erhielten wir eine zweite Einladung zu einem Gespräch – diesmal mit dem Chefarzt und den *nachgeordneten ärztlichen Mitarbeitern*. Wir stellten den Oberärzten und Assistenzärzten unsere Beobachtungs- und Interview-Pläne vor. Die Ärzte hörten unsere Erläuterungen an, sie brachten jedoch weder Interesse noch Einwände bezüglich der Untersuchung zum Ausdruck. Die eigene Bereitschaft zum Interview wurde lediglich von einem Oberarzt mit der Bemerkung in der Schwebe gelassen, dies hinge von dem Beziehungsverlauf während der Beobachtung ab.

Da die nachgeordneten Ärzte keinen Widerspruch gegen unsere Untersuchung äußerten, stand der Zustimmung des Chefarztes zu unserem Vorhaben nichts mehr im Weg. Für ihn fertigten wir auf seinen Wunsch eine schriftliche Vereinbarung an, in der wir ihm eine Mitsprache bei einer eventuellen Veröffentlichung unserer Forschungsberichte einräumten.

In einem nächsten Schritt setzten wir uns mit dem *Pflegepersonal* der betreffenden Krankenhausstation in Verbindung. Unser Psychologe/Kontaktmann hatte bei einem Besuch auf der Station das Pflegeteam über unseren Untersuchungs- und Besuchswunsch informiert und war sofort auf Einverständnis gestoßen. In einem Telefonat mit einer Krankenschwester der Station verabredeten wir einen Termin, an dem wir mit allen Pflegekräften sprechen konnten. Für das Zustandekommen dieses Treffens mit den Pflegekräften der Station war es nicht nötig, zuvor mit deren vorgesetzter Ebene – der Pflegedienstleitung oder auch der Stationsleitung – ein eigenes Vorstellungsgespräch zu führen.

Unser Kontaktmann stellte uns den Pflegekräften vor, war dann beim eigentlichen Gespräch nicht mehr anwesend. Das Treffen verlief aus unserer Sicht recht unkompliziert und offen. Einige Krankenschwestern zeigten regelrecht Freude darüber, daß das Thema der Zusammenarbeit, insbesondere der Kooperation zwischen Schwestern und Ärzten, “endlich mal” untersucht werde und die einschlägigen “Mißstände” zur Sprache kommen könnten. Wir erhielten also auch von den Pflegekräften die Zustimmung zu unserer Untersuchung.

Erst nach diesem Treffen mit den Krankenschwestern erfolgte ein Gespräch mit der *Pflegedienstleitung*. Im Vergleich zu den vorherigen Kontakten kann dies jedoch als Formsache bezeichnet werden. Auch dieses Treffen war von unserem Kontaktmann arrangiert worden. Wir stellten uns vor, legten in knappen Sätzen unser Vorhaben dar und machten deutlich, daß wir die Untersuchungserlaubnis des Chefarztes und des Pflegeteams bereits besaßen. Nach Abklärung einiger formeller und praktischer Fragen (z.B. Schweigepflicht, unser Praktikantinnenstatus, Kleiderfrage etc.) erhielten wir das Einverständnis der Pflegedienstleitung.

Wir konnten nun mit der teilnehmenden Beobachtung und damit mit der “eigentlichen” Datenerhebung auf der Station beginnen. Wir hatten insgesamt drei Monate Zeit benötigt, um das Einverständnis aller Beteiligten bzw. Verantwortlichen

zu erhalten. Der Aufwand an Zeit und Kontaktbemühungen war dabei beteiligten-spezifisch recht unterschiedlich ausgefallen.

Wir führten unsere *teilnehmende Beobachtung* in *zwei Phasen* durch: Anderthalb Wochen begleiteten wir die Krankenschwestern der Station bei ihrer Arbeit. Nach einer Unterbrechung von elf Tagen, in der wir die ersten Daten analysierten, begannen wir die Ärzte-Beobachtung. Wir orientierten unsere Beobachtungsintervalle an den Arbeitszeiten der jeweiligen Berufsgruppen und halfen – soweit es uns möglich war – bei kleineren Arbeiten mit.

Die geschilderten Episoden der Kontaktaufnahme und des frühen Kontaktverlaufs mit den Ärzten und den Krankenschwestern enthalten Informationen über unsere Forschungspartner, die Strukturen der Institution und über unser eigenes (Forscherinnen-) Verhältnis zu den Beteiligtengruppen. So entwickelten wir auf diesem Erfahrungshintergrund bereits Überlegungen zu den *Hierarchieverhältnissen* und *Machtstrukturen* unter den Angehörigen der Institution, und wir waren sensibilisiert für damit in Zusammenhang stehende empirische Phänomene.

Unsere Kontaktaufnahme mit dem Krankenhaus wäre ohne einen „Insider“ als Pförtner/Gatekeeper sowie auch ohne meine Kenntnisse über diese Art von Einrichtung in der geschilderten Art und Weise kaum möglich gewesen. Ohne den Gatekeeper hätten wir aus unserer Position als Psychologiestudentinnen und Junior-Forscherinnen heraus wohl kaum einen Gesprächstermin mit dem Chefarzt erhalten. Dafür spielten die *Mitgliedschafts-Position unseres Kontaktmanns* und seine Arbeitsbeziehung zum Chefarzt eine entscheidende Rolle. Aufgrund seiner und unserer Institutionen-Kenntnisse wählten wir beim Bemühen um eine Untersuchungsgenehmigung „intuitiv“ den primären Weg über den Chefarzt. Dieser Weg spiegelt die faktischen Entscheidungsstrukturen in diesem Krankenhaus wider. Wir wandten uns nicht an die – nach formellen Gesichtspunkten – oberste Leitung des Krankenhauses bzw. bestimmter Angehörigen-Gruppen (d.h. an den Medizinischen Direktor, die Pflegedienstleitung, den Verwaltungsdirektor), sondern an den Chefarzt einer Fachabteilung des Hauses. Dieser besitzt die faktisch ausschlaggebende Machtposition, uns den Zutritt zu der Krankenhaus-Abteilung zu gewähren. Nachdem er sein grundsätzliches Einverständnis bezüglich unserer Untersuchung erklärt hatte, legte keiner der übrigen Beteiligten unserem Forschungsvorhaben mehr gewichtige Steine in den Weg.

Der Verlauf des zweiten Gesprächs mit dem Chefarzt, seinen Ober- und Assistenzärzten zeigt, daß dieser Einfluß auf seine nachgeordneten Mitarbeiter besaß. Nach der Verabredung sollte das Gespräch dazu dienen, die Ärzte über unser Untersuchungsvorhaben zu informieren, mögliche Vorbehalte, Befürchtungen und Einwände ihrerseits zu besprechen und ihre Zustimmung einzuholen. Bei dem Treffen überwog der Aspekt der Information von unserer Seite. Die Assistenzärzte hörten uns schweigend zu, sie signalisierten weder Interesse noch Desinteresse. Wir hatten den Eindruck, als wäre die Untersuchung bereits beschlossene Sache. Das vom Chefarzt befürwortete Projekt wurde von niemandem seiner nachgeordneten ärztlichen Mitarbeiter in Frage gestellt. Lediglich der Oberarzt, der dem Chefarzt in der Stationshierarchie am nächsten steht, erlaubte sich, seine Befürchtungen indirekt durch den Vorbehalt hinsichtlich der Interviewbereitschaft zu formulieren.

Aus diesem Zusammenhang und Erleben heraus wurde für uns das Thema der *Zusammenarbeit der Ärzte untereinander* und die *Rolle des Chefarztes* dabei – auf

dem Hintergrund der vorhandenen Hierarchie- und Machtverhältnisse – interessant und bedeutsam. Es spielte bei unseren späteren Interviews und Gesprächen mit den Ärzten eine wichtige Rolle. Es deutete sich in unseren Anfangserlebnissen bereits an, daß diese Kooperationsaspekte eher implizit und verdeckt, anscheinend in “stillem Einverständnis”, gehandhabt werden.

Nach dem geschilderten Treffen waren wir relativ sicher: Das Einverständnis des Chefarztes und das widerspruchsfreie Hinnehmen der nachgeordneten Ärzte bedeuteten für uns den *Schlüssel zum Feldeintritt*.

Bei den nächsten Schritten unserer Kontaktaufnahme zeigte sich, daß auch im Bereich des Pflegepersonals die *formellen Hierarchiestrukturen* nicht unbedingt mit den *faktischen Entscheidungsverläufen* in Einklang stehen müssen. Obwohl die Pflegedienstleitung den Krankenschwestern gegenüber weisungsbefugt ist (der Chefarzt besitzt formell nur eine Weisungsberechtigung in medizinischen Angelegenheiten), spielte sie für unsere Kontaktaufnahme mit dieser Station keine große Rolle. Die Erlaubnis des Chefarztes sicherte uns die Zustimmung auch in der Beteiligtengruppe des Pflegepersonals. Daß wir die Krankenschwestern dennoch offiziell um ihr Einverständnis fragten, geschah aus Loyalität gegenüber den Forschungspartnern und wegen der Gewährleistung ihrer Motivation zur Zusammenarbeit mit uns. Ein Einholen ihrer Erlaubnis wäre nicht unbedingt nötig gewesen, um die Untersuchung durchführen zu können.

Aufgrund meiner beruflichen Erfahrungen als Krankenschwester fiel es mir persönlich leichter, mit den “Kolleginnen” Kontakt aufzunehmen – verglichen mit der Kontaktherstellung zu den Ärzten. Darüber hinaus deutete die unkomplizierte und offene Atmosphäre beim Treffen mit dem *Pflegepersonal* dieser Station an, daß die *Hierarchiestrukturen* dort – im Kontrast zum Ärzteteam – weniger prägnant ausgebildet waren. Obwohl die leitende Stationsschwester bei diesem Gespräch anwesend war, beteiligten sich alle Pflegemitarbeiter der Station aktiv an unserem Gespräch. Die überraschend positive Einstellung des Pflegepersonals zu unserem Untersuchungsvorhaben gab uns erste Hinweise auf die Unzufriedenheit der Krankenschwestern hinsichtlich der Zusammenarbeit mit dem ärztlichen Personal. Diese wurde uns gegenüber auch relativ offen und ohne große Vorsichtsmaßnahmen aufgedeckt.

Die *Pflegedienstleitung* ist zwar formell die Vorgesetzte des Pflegepersonals, die Beziehung zu bzw. Zusammenarbeit mit ihr wurde von den Krankenschwestern jedoch nur selten thematisiert. Sie trat nicht als “Chefin” in Erscheinung, sie übte ihre offizielle Machtposition nicht aus, sie spielte in unserem Erfahrungsbereich keine faktisch signifikante Rolle in den Hierarchiestrukturen dieses Krankenhauses.

Neben den skizzierten Reaktionsweisen der Berufsgruppen und Funktionsträger des Krankenhauses im Zusammenhang mit unserer Bitte um Untersuchungsgenehmigung gab es auch in unserem *eigenen Forscherinnen-Verhalten und -Erleben* bestimmte Phänomene, die uns Hinweise auf Gegenstandscharakteristika und unsere Verstrickungen und Transaktionen im Verhältnis zum Feld gaben.

Während der vielen Telefonate mit der Chefarztsekretärin und den langen Wartezeiten vor den Gesprächen mit dem Chefarzt erlebten wir Charakteristika der Hierarchiestruktur, unseren untergeordneten Status in dieser Institution und die damit verbundenen Ängste *am eigenen Leib*. Das distanzierte Verhalten der Ärzte verunsicherte uns, ihr anfängliches Schweigen interpretierten wir als Ablehnung

und ließen uns davon bei der Kontaktaufnahme beeinträchtigen. Im Laufe der Zeit konnten wir auch zu einigen der Ärzte einen offenen und vertrauensvollen Kontakt herstellen.

Dem standen Unverkramptheit, Sicherheit und Verbundenheit im Kontakt mit den Krankenschwestern gegenüber, die schon beim ersten Gesprächstermin gegeben war. Diese Kommunikationsqualität erklärt sich vermutlich durch die Gemeinsamkeit der Geschlechtszugehörigkeit, die Gleichaltrigkeit mit den Krankenschwestern und die beruflichen Hintergründe meinerseits. Ich stellte mich bei der ersten Begegnung mit dem Pflegepersonal bei der Stationsleitung, einer Ordensschwester, spontan mit der mir vertrauten Anredeform als "Schwester Martina" vor und duzte – genauso spontan – die anwesenden Krankenschwestern. Von seiten der Krankenschwestern war diese soziale Nähe zu uns Forscherinnen weniger eindeutig. Am ersten Tag der Beobachtung fragte eine von ihnen: "Sollen wir euch eigentlich duzen oder siezen?"

Im Verlauf unserer Anwesenheit im Forschungsfeld erlebten wir eine mehr oder weniger starke *soziale Verbundenheit* mit Angehörigen der Berufsgruppen, mit denen wir zu tun hatten. Solche "Nähe-Erlebnisse" bekamen die Bezeichnung *Wir-Gefühl*. Es gab konstante und variable Anteile des *Wir-Gefühls* über den Untersuchungszeitraum hinweg. I.d.R. fühlten wir uns in diesem Sinne den in der sozialen Hierarchie unten Stehenden nahe. Andererseits wechselte unsere Nähe-Empfindung auch mit der aktuell in unseren Beobachtungen bzw. Befragungen fokussierten Gruppen. Während für mich die Identifikation mit dem Pflegepersonal aufgrund meines beruflichen Hintergrunds generell hoch war, standen für meine Co-Forscherin Barbara Bögge-Schröder die in Ausbildung befindlichen Assistenzärzte i.S. des *Wir-Gefühls* näher, was sie mit ihren zurückliegenden Erfahrungen als statusniedrige Mitarbeiterin an der Universität in Zusammenhang brachte.

In dieser Skizze unserer Forschungserfahrungen wird sichtbar, daß die *Datenerhebung* nicht erst mit der "eigentlichen" teilnehmenden Beobachtung begann, sondern bereits zu dem Zeitpunkt einsetzte, als die Forschungsidee geboren wurde. Unsere eigenen, sehr unterschiedlichen *Vorerfahrungen* mit der Institution Krankenhaus, die Erlebnisse aus der *Kontaktaufnahme* mit dem Untersuchungsfeld sowie schließlich die *Beobachtungs-* und *Interviewdaten* bearbeiteten wir in einer Spirale aus Eintauchen ins Feld, Datengewinnung, Distanzierung und Reflexion.

Unsere *Transaktionen* und *Identifikationen* mit dem Feld bzw. mit Feldausschnitten veranlaßten uns dabei weniger zur Sorge bezüglich der Nicht-Objektivität und Reaktivität des Materials, sondern führten uns zu Überlegungen, wie wir die umfangreichen Daten systematisieren könnten. Eine Ordnungsmöglichkeit sahen wir darin, unsere eigenen (gemeinsamen und divergierenden) Sicht- und Auffassungsweisen der Ereignisse mit den *Feldmitgliedern* zu besprechen und zu reflektieren. Das intensivierte die Beziehung zu ihnen, da sie unser Interesse an ihren Problemen spürten. Uns brachte dieses Vorgehen neue und erweiterte Forschungsfragen, Daten, Konzeptualisierungen und Möglichkeiten theoretischer Verdichtung.

Neben der *intensiven Beziehung* zu den Feldmitgliedern benötigten wir während der Untersuchungszeit immer wieder Intervalle der *Distanzierung*. Erst die *Erkaltung* der Beobachtungs- und Interviewdaten durch Herstellung von *Abstand* machte für uns die Aufdeckung der in ihnen enthaltenen Informations-Reichhaltigkeit möglich. Auch heute noch, mehrere Jahre nach Abschluß unserer Untersuchung, stellen sich

die von uns registrierten und dokumentierten Ereignisse und Phänomene aus einer immer wieder veränderten Perspektive dar und bringen neue Fragen und Ideen hervor.

Zur Kontaktgeschichte aus der Perspektive eines Feldmitglieds

Tine Doggaz

Im Rahmen meiner Tätigkeit als Konrektorin einer Sonderschule hatte ich mich mit Fragen von Zielsetzung, Konzeption und Organisationsstruktur unserer Schule in Praxis und Theorie auseinandergesetzt. Die Aufgabenfelder der Schule gliedern sich in die Bereiche Unterricht, vorschulische Förderung in unserem Sonderschulkindergarten und ambulante sonderpädagogische Betreuung von in spezifischer Weise behinderten Kindern, die nicht unsere Schule besuchen. Die ambulante Betreuung wird i.d.R. am Wohnort des behinderten Kindes, der im Einzelfall bis zu 70 Kilometer vom Schulort entfernt liegen kann, von Sonderschullehrern durchgeführt. Mit dem Wachsen des Aufgabenbereichs dieser ambulanten Betreuungen waren Veränderungen bezüglich der Konzeption und Organisationsstruktur unserer Schule wünschenswert geworden. Der Schulleiter hatte in bezug auf diese Entwicklungsaufgabe einen Antrag für einen Schulversuch konzipiert. Es ging dabei um die Erprobung einer Erweiterung des Schulprofils im Bereich ambulanter integrativer Betreuung von Kindern, die nicht unsere Einrichtung besuchen. Ich aktivierte für diesen Zusammenhang meinen Kontakt zu den mir bekannten Psychologen/Forschern mit dem Ziel, Möglichkeiten einer wissenschaftlichen Begleitung unseres Schulversuchs zu erkunden. Ich dachte dabei an die für mich sehr produktiven Gesprächs- und Hospitationserfahrungen, die ich bei einer zurückliegenden Zusammenarbeit mit diesen Wissenschaftlern gemacht hatte. In der Folge kam es zu einem ersten Gespräch, an dem der Schulleiter, zwei Psychologen/Forscher und ich beteiligt waren.

Als Schulleitung hatten wir damals folgende Erwartungen an die Psychologen: Wir wünschten uns eine wissenschaftliche Begleitung für den geplanten Schulversuch. Dabei orientierten wir uns in unseren Vorstellungen darüber, wie diese Begleitung sich konkret gestalten könnte, u.a. an Berichten eines "Psychologenprojekts", das an einer benachbarten Sonderschule durchgeführt worden war. Unsere Erwartungen an die Aufgaben der Psychologen bezogen sich analog zu diesen Berichten auf Bereiche wie psychologische Überprüfungen von Kindern mittels objektiver Tests sowie das Sammeln und Auswerten von statistisch verwertbaren Daten über unsere Schule und die von uns betreuten Schüler. Ferner orientierte ich mich an den Erfahrungen, die ich im Rahmen anderer Projekte in der Zusammenarbeit mit Wissenschaftlern gesammelt hatte. Ich dachte etwa an Hospitationen der Psychologen in Situationen, in denen neue schulische Anforderungs- und Leistungsbereiche praktisch zu bewältigen waren – mit dem Ziel, diese Abläufe auf ihre Stimmigkeit bezüglich des Konzepts, der Zielsetzung und der Struktur unserer Schule zu überprüfen und mit uns Praktikern gemeinsam zu reflektieren. Ich wünschte mir eine wissenschaftliche Begleitung als Unterstützung für meine Kollegen und mich bei der

Weiterentwicklung unserer beruflichen Handlungskompetenz, die mir für die Wahrnehmung unserer neuen Aufgabenbereiche notwendig erschien.

Darüber hinaus wünschten wir uns als Schulleitung von den Psychologen Hilfen bei der Auswertung der Erfahrungen des beantragten Schulversuchs und auch eine praktische Unterstützung bei der Verschriftlichung von Ergebnissen für z.B. die Schulaufsicht und das Kultusministerium.

Es stellte sich heraus, daß sich unsere Wünsche und Erwartungen nicht ohne Abstriche und Modifikationen erfüllen ließen: Die Zusammenarbeit mit den Psychologen konnte kurzfristig nicht als wissenschaftliche Begleitung für den Schulversuch realisiert werden, da dessen Genehmigung auf sich warten ließ.

Im Sondierungsgespräch mußten wir außerdem zur Kenntnis nehmen, daß die Psychologen "Testen" und das Sammeln statistischer Daten weitgehend ablehnten. Das führte zu ersten Enttäuschungen auf unserer Seite. Wir fanden uns mit unseren Vorstellungen und Wünschen in der von den Psychologen angebotenen Form der wissenschaftlichen Begleitung nur noch eingeschränkt und mit stark verlagertem Schwerpunkt wieder. Es entwickelte sich bei uns der Eindruck, als würden wir mit der Zusammenarbeit hauptsächlich den Psychologen einen Gefallen tun, indem wir ihnen den Zugang zu einem interessanten Forschungsfeld eröffneten. Wir suchten nach Möglichkeiten, wie wir ihnen das Feld sozusagen überlassen konnten. Ich entwickelte Ideen dafür, wie ich trotzdem meine Wünsche und Erwartungen an die Zusammenarbeit mit den Psychologen mit deren Angeboten vereinbaren konnte und forcierte das Zustandekommen eines Arbeitskontrakts.

Schließlich einigten wir uns auf eine Zusammenarbeit im Rahmen eines Projekts zur Untersuchung des "schulischen Alltags" unserer Schule. Auf der Seite der Psychologen haben neben den beiden Projektleitern zeitweise auch Studenten der Psychologie Untersuchungen in unserer Schule durchgeführt. Auf der Seite der Pädagogen war neben dem Schulleiter und mir das gesamte Kollegium unserer Schule auf der Grundlage von Freiwilligkeit beteiligt.

Im Laufe der ersten Erfahrungen in der Zusammenarbeit überließ mein Schulleiter überwiegend den Wissenschaftlern und mir die Initiative oder trug mir die Rolle der Übermittlerin gegenüber der Psychologen-Projektleitung an. Der Schulleiter stellte jedoch großzügig Termine und Zeit für Gespräche mit den Psychologen zur Verfügung. Ich hatte den Eindruck, daß wir beide diese Gespräche als angenehm, mitunter entlastend und z.T. gewinnbringend erlebten im Sinne einer Schärfung des Bewußtseins für ein differenzierteres Verstehen der Strukturen des Gesamtsystems unseres Arbeitsfelds und damit zusammenhängender Konfliktsituationen. Gelegentlich kam es vor, daß wir bei der Suche nach Lösungswegen für Problemsituationen den Vorschlag eines Arbeitsauftrages an die Psychologen herantrugen. Diese kamen i.d.R. unseren Wünschen entgegen.

In meinen Initiativen gegenüber den Psychologen ließ ich mich von dem Interesse leiten, unterschiedliche Aufgabenbereiche meines Berufsalltags mit ihnen als Nicht-Schulleuten zu reflektieren. Ich achtete darauf, daß sich für die Psychologen Anlässe und Zusammenhänge ergaben, die eine Zusammenarbeit in konkreten Teilprojekten zwischen ihnen und mir nahelegten. Anfangs war ich relativ offen, was Inhalte und Zeitaufwand für diese Teilprojekte anbetraf. Ich hatte zunächst eine Tendenz zur Vielfalt der Initiativen – aus der Erwartung heraus, daß sich mit der Zeit Schwerpunkte herauskristallisieren würden.

Meine Vorgehensweise fand nicht immer die ungeteilte Zustimmung der Psychologen. Die Unterschiedlichkeit von Wünschen und Anliegen (z.B. hinsichtlich der Untersuchung von konflikthafter Strukturen o.ä.) führte manchmal zu Meinungsverschiedenheiten und dämpfte zeitweise meine Initiativen den Wissenschaftlern gegenüber.

Im Laufe der Zeit lernte ich die Arbeitsweise der Hochschulleute besser kennen und versuchte, mich auf diese einzustellen. Ich machte in vielfältiger Weise positive Erfahrungen mit der Zusammenarbeit: Es gab zahlreiche anregende Gespräche mit ihnen, z.B. solche, in denen sie versuchten, meine beruflichen Zusammenhänge zu verstehen. Ich war dann aufgefordert, diese ausführlich darzustellen, und machte dabei nicht selten die Erfahrung, daß ich im Prozeß des Erzählens klarere Sichtweisen auch für mich selbst entwickelte. Manchmal wurde so eine Veränderung meines konkreten Verhaltens in schulischen Zusammenhängen angebahnt, häufig setzten sie Denkprozesse in Gang, die längerfristig manche Einschätzung und Einstellung zu meinem beruflichen Umfeld modifizierten und meine Vorgehensweisen veränderten.

Darüber hinaus zeigte sich, daß die Situationen, in denen ich von den Psychologen bei der Berufsausübung beobachtet wurde, z.B. beim Überprüfen und Begutachten von Kindern, u.a. den Effekt hatten, daß ich selbst meinen Blick auf die eigene berufliche Situation und mein Handeln schärfte und angeregt war, bewußt und gezielt über Fragen nachzudenken wie: Welchen Motiven entspringt mein Handeln, welche Auswirkungen hat es und welche Rolle spielt meine Person dabei? Das erlebte ich als einen Lernprozeß bezüglich des Verstehens, Erkennens und Klärens meiner eigenen beruflichen Identität. Ich empfand es oft als Verbesserung meiner Wahrnehmungsfähigkeit für die eigenen Fähigkeiten und Stärken, aber auch für die Grenzen meines Handelns im Gesamtkontext der Institution.

Den Lehrern unseres Kollegiums war das Vorhaben der Psychologen von den Projektleitern im Rahmen einer Konferenz vorgestellt worden. In der Folge gestalteten sich die Kontakte mit den Psychologen für die Beteiligten sehr verschieden: Es gab Einzel- und Gruppenbegegnungen als verabredete oder als zufällige Zusammenreffen; es gab unterschiedlich häufige und an verschiedene Themenschwerpunkte angeknüpfte Kontakte. Die Reaktion des Kollegiums auf die Psychologen und ihr Projekt erlebte ich während der Vorstellungskonferenz als freundlich distanziert und skeptisch, mit einer Tendenz, eher abzuwarten als sich aktiv damit auseinanderzusetzen. Dies war nicht das erste "Psychologenprojekt", das auf einer Konferenz an die Lehrer unserer Schule herangetragen wurde. Die Erfahrungen, die verschiedene Kollegen mit den vorausgegangenen Projekten gemacht hatten, wurden nicht unbedingt positiv bewertet. Nach meinem Eindruck beeinflussten diese Erfahrungen die Haltung des Kollegiums gegenüber dem neuen Anliegen.

Mit zunehmender Präsenz der Psychologen und der Studentinnen und Studenten, die sie mitbrachten, veränderte sich dann allerdings die Kontaktbereitschaft vieler Lehrer positiv: Es gab mehrere Kollegen, die über direkte Arbeitskontakte eine persönliche Erfahrung mit einzelnen Psychologiestudenten machten.

Die phasenweise starke Präsenz der Gruppe von Psychologen in der Schule vermittelte sich den nicht an einem konkreten Kooperationszusammenhang beteiligten Kollegen über die relativ häufige Anwesenheit der Psychologen im Schulgebäude und in den Lehrerzimmern. Man konnte sie dort bei ihren Gesprächen mit anderen Kollegen erleben und Reaktionen von Kollegen beobachten.

Nach meinem Eindruck hat sich in dieser Zeit bei verschiedenen Kollegen ein zunehmendes Interesse an einer aktiven Beteiligung am Projekt entwickelt. Andere Kollegen verhielten sich dagegen weiterhin zurückhaltend und zeigten zum Teil sogar ausdrücklich ihre Ablehnung.

Ich vermute, daß die zu bestimmten Zeiten nicht zu ignorierende Anwesenheit der Psychologen im Kollegium eine Dynamik auslöste, die durch starke Ambivalenzen geprägt war: Einerseits wurde das Interesse der Wissenschaftler sicherlich als Aufwertung erlebt, und es schmeichelte den Lehrern, von den Psychologen wegen einer Mitarbeit angefragt zu werden. Andererseits war damit verbunden, Fremden einen Einblick in die eigene Arbeitsweise zu gewähren. Darin wurde das Problem einer Leistungsbeurteilung gesehen, evtl. auch ein Vergleich mit anderen Kollegen – und das war auf gar keinen Fall gewünscht.

In der Anfangszeit des Projekts gab es verschiedene Mitglieder des Kollegiums, die sich für die Psychologen klar zielorientierte Aufgaben ausdachten. Sie wünschten sich eine stark schülergerichtete intervenierende Beteiligung am Schulalltag, z.B. Hilfe bei Schwierigkeiten, mit denen sie schwer zurechtkamen. Bei diesen Kleinprojekten erlebten die Kollegen jedoch die Grenzen der Einflußmöglichkeiten der Psychologen. Derartige Erfahrungen hatten nach meinen Beobachtungen einerseits Enttäuschung und Zurücknahme der Initiativen gegenüber den Wissenschaftlern zur Folge, andererseits lenkten sie den Blick der Kollegen auf das Erkennen und Verstehen der Probleme auch als Ausdruck der Strukturen des Gesamtsystems. Das führte aus meiner Sicht bei manchen Kollegen längerfristig zu einer realistischeren Sichtweise der eigenen Arbeitssituation und besonders auch zu einem Akzeptieren von Grenzen im beruflichen Handeln. Ich deute es als eine Konsequenz dieser Lernerfahrungen, daß diese Kollegen bei späteren Auseinandersetzungen mit Widersprüchen ihres Arbeitsalltages veränderte Positionen bezogen und die eigenen Kräfte gezielter zur Problemlösung einsetzten.

Mit den ersten Rückmeldungen der Forscher über Untersuchungsergebnisse entstand eine veränderte Situation im Kollegium: Einzelne Lehrer versuchten, die Aussagen der Psychologen zur Stärkung ihrer eigenen Position bei Auseinandersetzungen mit der Schulleitung zu nutzen. Das hatte bei dieser zeitweise deutliche Irritationen zur Folge und führte zu einer gewissen Distanzierung den Psychologen gegenüber. Die Konfliktdynamik zwischen Schulleitung und Kollegium war nach meinem Erleben zeitweise ziemlich stark von der Zusammenarbeit mit den Psychologen und ihrer Anwesenheit während problematischer Situationen beeinflusst. Verschiedene Gruppierungen innerhalb der Schule versuchten mehr oder weniger bewußt, die Psychologen für eine Stärkung ihrer Position zu vereinnahmen. Als bedeutsam für die Dynamik innerhalb des Kollegiums und der Schulleitung erwies sich, daß die Rückmeldungen der Wissenschaftler in unterschiedlichen Kontexten erfolgten: Es gab einerseits die schulinternen Zusammenhänge in kleineren und größeren Kollegengruppen und andererseits "öffentliche" Zusammenhänge wie z.B. Tagungen, bei denen auch Mitglieder anderer Schulen, Vertreter der Schulaufsicht und anderer Berufsgruppen anwesend waren. Bei den Rückmeldungen im schulinternen Kreis war nach meinem Erleben die Aufmerksamkeit und das Verhalten der Kollegen einschließlich Schulleitung stark auf die innerschulische Gruppendynamik bezogen, die durch die Äußerungen der Psychologen beeinflusst wurden. Hierbei standen unausgesprochen Probleme von Kooperation – wie Konkurrenz, Neid, Anerkennung und

Machtpositionen – deutlich spürbar im Raum und verstellten zeitweise den Blick für die Sachinformationen der Wissenschaftler.

Bei den Rückmeldungen in “öffentlichen” Zusammenhängen empfand ich meine Kollegen zugleich vorsichtiger und mutiger besonders im Umgang mit kontroversen Haltungen. Die Bewertung der Aussagen der Psychologen als wissenschaftlich bekam in diesen Kontexten ein größeres Gewicht und spielte nach meiner Meinung eine aufwertende Rolle: Es wurde ein Gefühl der positiven Identifikation mit der eigenen Schule gestärkt, und einzelne Kollegen waren mutiger, die eigene Position öffentlich zu vertreten. Andererseits gab es aber auch verunsichernde Aspekte: Konnten wir darauf vertrauen, daß die Informationen, die in diesem Rahmen “veröffentlicht” wurden, “vorsortiert” waren unter dem Aspekt, die Schule bzw. einzelne Kollegen nicht “bloßzustellen” gegenüber den “externen” Tagungsteilnehmern? Das sollte nicht passieren. Dabei wirkte es sich meines Erachtens besonders positiv aus, daß die Wissenschaftler in Kooperation mit den betroffenen Kollegen die Rückmeldungen für die verschiedenen Veranstaltungen vorbereiteten, und daß sie bemüht waren, die Bedürfnisse und Ängste der einzelnen Lehrer zu berücksichtigen, ohne jedoch dabei schulintern “ungeliebte” Positionen und Wertungen völlig verschweigen zu wollen. Das führte dazu, daß quasi im Schutze der Öffentlichkeit und der Wissenschaftler eine Auseinandersetzung um kontroverse Einschätzungen und Bewertungen der individuellen Ausgestaltungen des beruflichen Alltags in Gang gesetzt wurde. Dies geschah dann auf einer Ebene von größerer Offenheit und Akzeptanz der individuellen Unterschiede, als ich es in schulinternen Diskussionen erlebt habe. Das bewirkte nach meinen Beobachtungen bei den beteiligten Kollegen eine Erweiterung des Blickwinkels für mögliche Änderungen der Ausgestaltung der eigenen Berufsrolle und führte längerfristig zu Verhaltensänderungen mit dem Ziel, einen “besseren” Umgang mit dem Arbeitsalltag zu finden und eine höhere Arbeitszufriedenheit zu erlangen.

Im weiteren Verlauf des Projekts nahm die Häufigkeit der verschiedenen persönlichen Begegnungen zwischen Psychologen und Mitgliedern der Schule wieder ab, und damit ergab sich eine größere Distanz gegenüber dem Kollegium. Es waren schließlich nur noch die Projektleiter, die für das Kollegium in den Konferenzen präsent waren – nun mehr als Beobachter denn als Beteiligte. Trotz gegenteiligen Bemühens zeigte sich für die Kollegen, daß die beiden Psychologen den vertrauten Kontakt nur noch zur Schulleitung und ganz wenigen Lehrern hielten. Bei bestimmten “heiklen” Gelegenheiten kam es auch zu einer Tendenz der Ausgrenzung der Psychologen; sie wurden nun mit Interessen der Schulleitung, u.a. an deren Machtstärkung, in Zusammenhang gebracht.

Im Kollegium hat sich nach meinem Eindruck zunehmend auch ein Desinteresse an den noch zu erwartenden Forschungsergebnissen der Psychologen entwickelt. Je länger die Berichte der Feldforscher auf sich warten ließen, desto niedriger wurde anscheinend deren Relevanz für die eigene Berufspraxis eingeschätzt. Als Praktiker waren sie – anders als die Wissenschaftler – viel stärker auf kurzfristig realisierbare, deutlich erkennbare Veränderungen ausgerichtet und reagierten deshalb mit einem gewissen Unmut auf die langsamen Forschungsprozesse. Darüber hinaus scheint mir, daß sich in der Endphase des Projekts zunehmend auch eine Tendenz des Unbehagens der Kollegen gegenüber den Wissenschaftlern durchzusetzen begann: Die Psychologen bewirkten eine mehr oder weniger starke Verunsicherung dadurch, daß sie ihre Forschung überwiegend als Beobachtende und wenig Wertende betrieben haben.

Fragen wie: Was denken die denn eigentlich? und: Was machen die damit? drängten sich den Kollegen im Laufe der Zeit mehr ins Bewußtsein.

Was die Schulleitung betrifft, so zeigte sich aus meiner Sicht, daß diese die Psychologen als Gesprächspartner zunehmend schätzen gelernt hatte: Wir konnten mit ihnen aufgrund eines gewachsenen Vertrauens und ihrer inzwischen fundierten und recht umfangreichen Feldkenntnisse und -erfahrungen, gepaart mit ihrer Stellung als “unvoreingenommene Außenstehende”, recht schnell eine Verständnisebene herstellen. Das ermöglichte ein intensives und differenziertes Reflektieren der Fragen und Vorstellungen im Kontext der allgemeinen Systembedingungen und führte in manchen Bereichen zu neuen Sichtweisen bzw. einer Erweiterung des Blickwinkels. Hierbei war von Bedeutung, daß der Austausch mit den Wissenschaftlern in unterschiedlichen Kontexten stattfand: Von nachhaltiger Wirkung waren meiner Meinung nach die “Rückmeldungen” der Wissenschaftler in Zusammenhängen von Tagungen bzw. Lehrerfortbildungen. Die Auseinandersetzung wurde dabei öffentlicher und bekam mehr Gewicht.

Die Psychologen erwiesen sich zunehmend als qualifizierte Gesprächspartner für Angelegenheiten unserer Berufstätigkeit. Es gab Phasen der Zusammenarbeit, in denen sich nach meinem Erleben die Schulleitung den Wissenschaftlern näher fühlte als den Lehrerkollegen. In diesen Zeiten bestand unsererseits sogar eine Tendenz, die Prioritäten bezüglich der Ausrichtung unserer Aufmerksamkeit, Zeit und Orientierungen bei ihnen zu setzen.

Forschungstagebuch

In vielerlei Hinsicht halte ich das kontinuierliche prozeßbegleitende Schreiben eines *Forschungstagebuchs* vom frühestmöglichen Zeitpunkt des Untersuchungsprozesses an für wichtig. Möglichst schon beim allerersten Auftauchen der Gedanken an eine bestimmte Fragestellung, auf jeden Fall aber bei der Sammlung der Bestandteile der einschlägigen *Prä-Konzepte*, ist ein Dokumentationsverfahren unverzichtbar. Dort sollte von den Ausgangsvorstellungen, den Vorerfahrungen, Voreinstellungen zum Thema, der Initialidee zu Problemaspekten, emotionalen Affiziertheiten, Problemverstrickungen, der Gliederungsstruktur, über Einfälle zu Theorie-Komponenten, Erlebnisse im Untersuchungsfeld – beispielsweise Tratsch und Klatsch, Merkwürdigkeiten von Feldmitgliedern, Ärgererlebnisse, Überraschungen etc. – bis zum nächtlichen Traum oder den Reaktionen der privaten Umwelt auf die eigene Beschäftigung mit dem Problemkomplex alles i.w.S. Themenbezügliche festgehalten werden.

Es läßt sich ein *Aktual-Nutzen* von einem *Langfrist-Nutzen* des Forschungstagebuchs unterscheiden. Aktuell hilft es durch sein Vorhandensein und die damit verbundene permanente stumme Aufforderung zur schriftlichen Fixierung und Explikation sowie aufgrund des Wegfalls bestimmter “Gestaltungszwänge” bei der Überwindung von Schreib-Hemmungen, auch beim Experimentieren mit schriftlichen Darstellungsformen. Es erleichtert ein entlastendes Loswerden und Distanznehmen von Affekten und Emotionen, es fördert das Ernst- und Wichtignehmen der eigenen Einfälle, hilft bei der Sortierung der Ideen-Unordnung im Kopf, bei der Gewährleistung eines kontinuierlichen Am-Ball-Bleibens in der Themenverfolgung.

Mittel- und längerfristig ermöglicht es eine dezentrierte selbstreflexive Betrachtung der eigenen themenbezogenen Gefühle, Erkenntniswege, -umwege, -barrieren, Ideenfragmente etc., die – dokumentiert im Forschungstagebuch – als *Material* für eine selbst- und problembezogene Analyse zur Verfügung stehen. Damit verbunden ist u.U. eine allmähliche Erhöhung der methodischen Sensibilität im Sinne des *Ablesens am eigenen Körper*. In Phasen der forschungsbezogenen Stagnation, bei Krisen oder Blockaden, in periodischen Durcharbeitungsaktivitäten zwischendurch sowie zum Abschluß einer Untersuchung kann der retrospektive Blick auf den zurückgelegten Erkenntnisweg produktiv sein (vgl. z.B. NADIG 1986, S. 36ff.).

Ein Forschungstagebuch muß *privat* und (im Prinzip) unveröffentlicht bleiben, um seine Funktionen erfüllen zu können. Im Rückblick und in der Distanz kann jedoch auch manches in den Aufzeichnungen schriftlich festgehaltene Affektbeladene und “Intime” oder auch solches, das zunächst gar nicht als mit dem Problemthema zusammenhängend erschien, zu inhaltlich-konzeptuellem Gewinn umgearbeitet werden. Aus der *Chronik-Form* der täglichen Aufzeichnungen ist retrospektiv von einem erreichten Endpunkt aus – über Ordnen, Sinnstiftung, Perspektivierung – u.U. eine Form von *Erzählung* bzw. *Geschichte* zu machen, die Bedeutung für das bearbeitete Problemthema besitzt (vgl. WHITE 1990).

Die potentiellen Nützlichkeits-Aspekte sind jedoch an die *Mühen* und die *Disziplin* des täglichen Aufschreibens gebunden. Man erzählt seine Tageserlebnisse ja häufig lieber einem nahestehenden vertrauten Menschen – davon werden jedoch i.d.R. (sollen wir sagen: leider?) keine dokumentarischen Aufzeichnungen gemacht. Wir helfen uns mitunter so, daß wir – beispielsweise unmittelbar im Anschluß an Interviews – unsere feldbezogenen Erlebnisse, Eindrücke etc. einem Bekannten, mit dem wir uns zu diesem Zweck verabredet haben, erzählen – und dieses Gespräch auf Tonband aufnehmen.

Die *praktische Realisierung* eines Forschungstagebuchs muß mit individuellen Gewohnheiten und Vorlieben abgestimmt werden. In welchem Medium beispielsweise wird das Tagebuch geführt: als Kladde, als Computerdatei, auf dem Diktiergerät, in verschiedenen Medien parallel? An welchen Orten kann man es benutzen? Kann man es mit sich herumtragen? Oder: Wie kann man ein Forschungstagebuch handhaben, wenn man gewohnt ist, ein privates Tagebuch zu führen? Wie kann die Aufteilung zwischen den beiden “Datenspeichern” sinnvoll aussehen? – Es stellt sich in diesem Zusammenhang aber auch die Frage: Will ich alle meine Lebensbereiche von der Arbeit an meinem Forschungsthema durchdringen lassen? Will ich die wissenschaftliche Arbeit bis in mein Schlafzimmer hinein mitnehmen?

Der Gebrauch des Forschungstagebuchs

Dirk Klute

Hinter dem Begriff *Forschungstagebuch* verbarg sich seit den ersten Anfängen meiner Untersuchung über *Seelsorge an Sterbenskranken* (vgl. KLUTE 1997) eine Vielzahl von Dokumentationsformen, die alle dem Ziel dienten, Einfälle, neue Gedan-

ken, potentiell relevante Beobachtungen und Begebenheiten, weiterführende Zitate aus der Literatur etc. festzuhalten – meist unsystematisch und im Sinne eines *Brainstorming*. Sinn und Nutzen des *Forschungstagebuchs* lagen für mich vor allem darin, alles, was irgendwie mit dem Forschungsprojekt zu tun hatte oder hätte haben können, möglichst *unmittelbar* und *umfassend* zu dokumentieren. Ferner hatte das Niederschreiben entlastende und klärende Funktionen und wirkte darüber hinaus inspirierend. Als Dokumentationsmittel dienten großformatige Notizbücher zu Hause und im Büro, ein kleines *Reiseforschungstagebuch*, Computerdateien, eine Loseblatt-Sammlung sowie mehrere Tonbandkassetten. Auf diese Weise war zu jedem Zeitpunkt eine niedrige Schwelle sichergestellt, auch nur entfernt relevant Erscheinendes tatsächlich festzuhalten: Bei Einfällen während der Computerarbeit mußte ich nicht einmal das Medium wechseln; an den wichtigsten Aufenthaltsorten lag ein Notizbuch bereit; das Reiseforschungstagebuch war ständiger Begleiter bei Forschungskontakten wie bei nicht-forschungsbezogenen Fahrten; interessante Ideen oder Hinweise z.B. bei privaten Besuchen oder in der Kneipe ließen sich immer irgendwo notieren und später – ebenso wie Zeitungsartikel, Todesanzeigen etc. – in eines der *Forschungstagebücher* einkleben oder in der Loseblatt-Sammlung abheften; nach langen und anstrengenden Feldkontakten war die angenehmste Dokumentation von Feldnotizen das Besprechen von Tonbändern.

Das Führen eines in diesem Sinne verstandenen *Forschungstagebuchs* (als Sammelbegriff für all diese Vorgehensweisen und Datenträger) läßt sich einerseits von *systematischer Auswertungs- und Theoriearbeit* (meist am Computer) unterscheiden, andererseits vom Führen meines *privaten Tagebuchs*. Nach beiden Richtungen waren die Grenzen fließend – und sie verschoben sich im Laufe des Forschungsprozesses: Je weiter dieser gediehen war, desto häufiger konnte ich Einfälle u.ä. *unmittelbar* – z.B. in Vorfassungen des Forschungsberichts – einarbeiten. Der Zusammenhang etwa einer Idee zum Forschungsgegenstand war im Unterschied zu früheren Phasen nicht mehr unsicher und unscharf, also frei schwebend; vielmehr waren die Art des Zusammenhangs und eine sinnvolle Platzierung im Untersuchungsbericht häufig sofort evident. Die Veränderung der Abgrenzung zum *privaten Tagebuch* zeigte sich für mich im Zusammenhang mit einem persönlichen Kontakt, der große Nähe zu meinem Forschungsgegenstand aufwies: In der Zeit meiner Untersuchung über Seelsorge an Sterbenskranken hatte ich intensive Begegnungen mit einem todkranken Freund, die mich sehr beschäftigten. Zunächst notierte ich meine diesbezüglichen Erlebnisse in meinem *Forschungstagebuch*, doch empfand ich es im Laufe der Zeit zunehmend als *unanständig*, diese sehr persönlichen Kontakte auch nur assoziativ in die Nähe von “Forschung” zu rücken, obwohl das *Forschungstagebuch* keinen weiteren Personen zugänglich war. Ich ging daher dazu über, Erfahrungen mit dem Freund ausschließlich in meinem *privaten Tagebuch* festzuhalten – ebenso wie andere sehr persönliche Resonanzen in Auseinandersetzung mit der Thematik. Für die Endredaktion meines Untersuchungsberichts habe ich dann auch mein privates Tagebuch herangezogen, doch verzichtete ich in aller Regel darauf, die Inhalte im Untersuchungsbericht offenzulegen, auch wenn für mich die Bezüge von “Persönlichem” und der Untersuchung offenkundig waren.

Bei der späteren Durchsicht erwiesen sich – zumal bei zeitlich großem Abstand – viele Dokumente des *Forschungstagebuchs* als unangemessen oder überflüssig, frühere Fragen oft als längst beantwortet oder nicht mehr interessant. Diese – rückblickend

betrachtet – wenig ergiebigen Daten ließen sich jedoch nicht vermeiden, denn die induktive Vorgehensweise gestattete es erst *ex post*, einigermaßen angemessene Urteile über die Relevanz und Fruchtbarkeit einzelner Gedanken aus einer – mitunter chaotischen – Fülle von Aufzeichnungen zu fällen. Das *Forschungstagebuch* war für mich jedoch eine unerläßliche Grundlage, um rückblickend meinen Erkenntnisweg (einschließlich “Sackgassen”) und die Veränderung meiner Konzeptualisierung des Gegenstands im Forschungsprozeß verhältnismäßig unverzerrt und vollständig rekonstruieren zu können.

Forschungskolloquium

Der vorgestellte Forschungsstil wurde und wird in unterschiedlichen Kontexten (Personen-Konfigurationen, institutionellen Einbettungen) entwickelt und praktiziert. Einen dieser Zusammenhänge will ich hier erläutern.

Ich versuche, einen Zusammenhalt und Austausch der Junior-Forscherinnen und -Forscher – soweit sie eine eigenständige Untersuchung in Form einer Studienabschlußarbeit oder Dissertation anfertigen – in einem kontinuierlichen und regelmäßig stattfindenden Zusammentreffen zu organisieren. Diesen Gesprächsaustausch nennen wir *unser Forschungskolloquium*, und es findet in der Vorlesungszeit ca. alle vierzehn Tage über einen ganzen Vormittag statt. Mitunter haben wir unsere Treffen auch in “Klausurtagungen” an einem Wochenende in einem Tagungshaus gebündelt.

Obwohl die bearbeiteten Themen recht unterschiedlich sind, sich auf inhaltlich auseinanderliegende Felder der Psychologie beziehen (vgl. etwa die Kollektion der in diesem Buch vorgestellten empirischen Beispiele), erweist sich die verbindende Klammer des gemeinsam geteilten Forschungsstils als tragfähig, um zu fruchtbarer gemeinsamer Diskussion – auch über “fremde” Themen – zu kommen. Eine Gestaltungsform, mit der wir gute Erfahrungen gemacht haben, ist beispielsweise die, den Kolloquiums-Vormittag in zwei Hälften zu teilen: Eine davon wird zur Vorstellung und Besprechung des aktuellen Stands einer Forschungsarbeit verwendet. Im zweiten Teil wird über ein bestimmtes – für unseren Forschungsstil charakteristisches – methodisches Problem gesprochen, das für alle Untersuchungen – in je besonderer Weise – von Bedeutung ist. Dieses wird (zunächst) aus der Perspektive einer spezifischen Projektthematik präsentiert.

Für den Gruppenkontext sind einmal mehr die *Rahmenbedingungen* wichtig: Es handelt sich gewissermaßen um eine “Zwangsvereinigung” aller derjenigen, die eine von mir betreute psychologische Diplomarbeit oder Dissertation schreiben bzw. sich darauf vorbereiten wollen. “Zwang” insofern, als ich diesen Personenkreis auf die regelmäßige Teilnahme an dem Kolloquium verpflichtete. Es kommt so eine im Zeitverlauf schwankende Gruppengröße zwischen acht und ca. 20 Junior-Wissenschaftlerinnen und -Wissenschaftlern zustande. Die in der Gruppe zu einem bestimmten Zeitpunkt präsenten Bearbeitungs-Phasen bewegen sich im Spektrum zwischen “auf der Suche nach einem Thema” bzw. “gerade mit einem Forschungsthema angefangen” bis zu “in der Endphase der Textproduktion des Forschungsberichts”.

Die Gruppeninteraktion ist zu einem Teil von der *Leiter-Dominanz* bestimmt – insofern ich die Senior- und bis zu einem gewissen Grade eine Experten-Position

einnehme. Zudem hat meine Rolle als Prüfer (Gutachter des zukünftigen Forschungsberichts) Bedeutung. Ich möchte diese Rahmenbedingung nicht verschleiern, bemühe mich aber, sie in den inhaltlichen Gesprächen und Diskussionen eher “tief zu hängen”. Jenseits der Leiter-Valenz versuche ich, den Austausch der Kolloquiums-Mitglieder untereinander, das wechselseitige Anregen, Voneinander-Lernen etc. zu fördern, ohne mich in die Diskussion jeder Teilproblematik einzumischen (weil ich es häufig auch nicht besser weiß); ich halte mich über Strecken zurück, ohne jedoch meine Ansichten zu verbergen. Mein Bestreben ist es, einen Gesprächsmodus zu gewährleisten, der eine Mittelstellung zwischen *wissenschaftlichem Diskurs* und *Supervisions-Interaktion* einnimmt. Die Realisierung des Supervisions-Aspekts erscheint mir bedeutsam in Hinblick auf die notwendige Reflexion der Personverwobenheit in der Auseinandersetzung mit einem Forschungsproblem und deren Thematisierbarkeit im Kontext der Kolloquiums-Gruppe.

Das Gruppengeschehen variiert wesentlich mit der *Teilnehmer-Zusammensetzung*. Hier ist einmal die Zahl der Mitglieder bedeutsam (mir erscheint eine Größe von zehn bis zwölf Personen optimal). Im Laufe der Zeit bildet sich eine bestimmte *Kooperations-* und *Diskussions-Kultur* heraus. Kommen neue Teilnehmer hinzu, können sie sich allmählich in diese Tradition einsozialisieren (lassen). Gibt es umfängliche und/oder abrupte Veränderungen in der Gruppenzusammensetzung, kann eine etablierte “Kultur” zusammenbrechen (v.a. dann, wenn sie von einzelnen Protagonisten hochgehalten wurde). Die Formen und die Atmosphäre der Kooperation in der Gruppe verändern sich bzw. wechseln im Laufe der Zeit.

Nach meinem Eindruck kann es gelingen, einen einigermaßen gleichberechtigten problembezogenen Gesprächsaustausch der Teilnehmerinnen und Teilnehmer untereinander und eine relativ hohe Gruppenkohärenz zu etablieren. (Dabei sind Außenseiter-Positionen nicht ausgeschlossen – die Hintergrundbedingungen dafür werden in der Gruppe normalerweise nicht “offensiv” thematisiert.) Auch während der Pausen und außerhalb der Kolloquiums-Arrangements gibt es Kontakte der Mitglieder untereinander, häufig in Subgruppen und mitunter von großer Intensität. Es bestehen gewisse *Status-Differenzen*, z.T. aus Gründen unterschiedlichen Erfahrungsausmaßes mit der Methodik und mit dem Kooperations-Kontext, Fortgeschrittenheit in der Themenbearbeitung, verschiedenen Kompetenzen im Umgang mit dem “qualitativen Arbeitsstil” u.ä., die zu mehr oder weniger großen Interaktionsturbulenzen führen. Weiterhin gibt es Dynamiken in der Zusammenarbeit von Teilnehmern, die gemeinsam ein Thema bearbeiten. Diese werden in der Kolloquiumsgruppe üblicherweise nicht besprochen. Sie werden eher in Einzelgesprächen mit mir, z.T. aber auch in anderen “Vertrauens-Kontexten” behandelt (und bleiben mitunter für Außenstehende verdeckt). Nach meiner Einschätzung gelingt es, eine ausreichend vertrauensvolle inhaltsbezogene Kooperationsatmosphäre zu etablieren. Die Gruppe besitzt allerdings nur begrenzte “therapeutische Qualitäten” zum Auffangen und Bearbeiten entstandener Interaktionsprobleme zwischen Teilnehmern.

Der funktionale Nutzen der Mitarbeit in der Kolloquiums-Gruppe für die jeweiligen Untersuchungsprojekte scheint mir in starkem Maße abhängig zu sein von der *Phase* und der *Problemsituation*, in der sie sich gerade befinden. Bei der Präsentation des *Standes der Arbeit* durch einen Forscher (bzw. ein Forscher-Team) im Kolloquium gilt die Maxime, nicht einen “glattpolierten” Bericht über das erfolgreiche Fortschreiten auf dem Weg des Erkenntnisgewinns zu geben, sondern detailliert auf

die aktuellen Probleme, Schwierigkeiten und Unklarheiten zu sprechen zu kommen. Dabei soll eine Anfrage bzw. ein Auftrag an die Gruppenmitglieder formuliert werden, (möglichst auf der Grundlage eines Materialausschnitts bzw. Daten-Beispiels) in einer bestimmten Hinsicht eine Hilfestellung und Unterstützung zu geben (bei der Ideensammlung, -strukturierung, Kodierung, Interpretation, Modellierung etc.).

In der *Anfangsphase* der Annäherung an ein (noch diffuses) Problemthema bringt die Besprechung in der Gruppe zumeist einen großen Gewinn. Die eigenen Ausgangsvorstellungen – Vorverständnisse, Prä-Konzepte – in bezug auf ein Thema sind mitunter hochgradig eingeschränkt, einseitig, selektiv, fragmentarisch etc., so daß ihnen eine “Überflutung” mit divergenten, vielfältigen, variantenreichen Alternativ- und Ergänzungsvorstellungen zumeist gut tut. Die *Brainstormings* zur Ausgangskonzeptualisierung eines Problemthemas haben mitunter äußerst fruchtbare, bereichernde Vorstellungen hervorgebracht, in manchen Fällen die gehegten Konzepte zur Themenstrukturierung und Herangehensweise vollständig in Frage gestellt und über den Haufen geworfen. Die Entdeckung von möglichen Untersuchungswegen, Informationsquellen, Sampling-Ideen u.ä. wird im Gruppenkontext stark gefördert. Auch die Reflexion der Kontaktgeschichte mit dem Feld und der Interaktionen mit den Forschungspartnern hat hier einen sinnvollen Platz.

Eine weitere Forschungsanforderung, bei der ich die unterstützende Bearbeitung in der kollegialen Gruppe für sehr ergiebig halte, ist die der *Interpretation von Daten* bzw. Materialien (Interview-Passagen, Beobachtungs-Protokollen o.ä.), solange noch keine konzeptuellen Strukturen und Dimensionen etabliert und fixiert sind. Das *Offene Kodieren* im Sinne der *Grounded Theory*-Methodik (das Finden, Erfinden, “Emergieren-Lassen” von Merkmalsdimensionen, Bedingungen, Strukturkonzepten etc.) von ausgesuchten (wenig umfänglichen) Daten-Stichproben erweist sich als für gemeinsames Bearbeiten angezeigt. Schon wenige Zeilen bzw. Sätze aus einem Interview können in einer einzigen kreativen Gruppensitzung die Basis für die Konstruktion eines komplexen Ausgangsmodells, die Entdeckung kategorialer Grundstrukturen des Problemfelds o.ä. abgeben.

Solche Problembearbeitungs-Phasen, in denen *divergente* Denkbewegungen und Konzeptbildung gefragt sind, finden in der gemeinsamen Besprechung im Kolloquium am deutlichsten Bereicherung und Förderung. Hier kommen “echte” Gruppenprozesse ins Spiel, die in dyadischen Kooperations- und Beratungs-Kontexten kaum hervorgebracht werden können. Zudem werden dabei Effekte von Modellernen in bezug auf expansive Suchprozesse, “unzensiertes” Assoziieren und andere kreative Heurismen zwischen “erfahreneren” und “unerfahreneren” Gruppenmitgliedern hervorgebracht, die verbreitet bestehende Denkwänge und -verbote (die mit den einsozialisierten Vorstellungen über regelgerechtes *wissenschaftliches Vorgehen* verknüpft sind) auflockern helfen.

In einer *späteren Etappe* der Verfolgung eines Forschungsthemas, bei der Ausarbeitung einer “theoretisch gesättigten” Modellierung des Gegenstandsbereichs, kann die Kolloquiums-Gruppe quasi als *erste Öffentlichkeit* dienen, in der ein Forschungsergebnis präsentiert und kritisch diskutiert wird. Die Unverständnis-Signale der Mitglieder, ihre Nachfragen etc. weisen evtl. auf unvollständige, vernachlässigte, noch undeutlich formulierte Aspekte oder andere noch offene Probleme hin.

So wie wir unsere Kolloquiums-Kooperation angelegt haben, ergibt sich der Nutzen für die individuelle Problembearbeitung der Mitglieder hauptsächlich in der

frühen Phase des jeweiligen Forschungsprojekts – bei der Einsozialisation in den Vorgehensstil, bei der Themenpräzisierung und -strukturierung, bei den ersten Schritten ins Untersuchungsfeld, bei der Ideenfindung und Theoretisierung bezüglich des gewonnenen Datenmaterials. In *späteren Phasen* kann es zwar auch noch fruchtbare Hinweise und Unterstützung für die Bearbeitung geben, die Teilnehmer ziehen sich jedoch hinsichtlich der Präsentation ihres eigenen Themas i.d.R. mehr und mehr zurück. Die Expertise, die dann notwendig ist, um kompetent über ihren Erkenntnisfortschritt mitzusprechen, kann im Rahmen des Kolloquiums kaum noch unterstellt oder hergestellt werden. In der Endphase ist man wohl irgendwann froh, wenn einem niemand mehr ins Grundsätzliche hineinredet.

Gute Erfahrungen haben wir mit Kolloquiums-Sitzungen gemacht, in denen (ehemalige) Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die ihr Untersuchungsprojekt abgeschlossen hatten, *rückblickend* über dessen Gesamtverlauf – Aufwand, Freud und Leid – reflektierten und den noch im Prozeß befindlichen Junior-Forschern über ihre Geschichte, ihre Probleme, Bewältigungsweisen etc. berichteten. Die Urteile, ob man – ausgestattet mit der Klugheit von heute – den gesamten abgeschrittenen Forschungsweg erneut beginnen und auf sich nehmen würde, fielen bei den Ex-Mitgliedern der Forschungsgruppe in der Retrospektive nicht einhellig positiv aus – die Mehrzahl würde es wieder tun, einzelne haben es bereut.

Einige Erfahrungen mit dem Forschungskolloquium

Christine Mähler und Anke Niemeier

Der Prozeß, in dem unsere Forschungsarbeit zu *Umgehensweisen der zweiten Generation jüdischer Überlebender des Holocaust in Deutschland und Israel mit den Verfolgungserfahrungen ihrer Eltern* (MÄHLER & NIEMEIER 1994) entstanden ist, wurde durch regelmäßige Kolloquiumssitzungen begleitet. Neben der unterstützenden Wirkung gegenseitigen Austauschs über den Fortschritt der Arbeit, Vorgehensweisen, Schwierigkeiten und mögliche Lösungen hatte das Kolloquium für uns einige spezifische Funktionen. Die Gestaltung von Sitzungen und die Funktionen, die das Kolloquium besaß, spiegelten dabei das Voranschreiten unserer Arbeit wider.

Besonders in den Anfangszeiten unserer Diplomarbeit hat es sich als sinnvoll und ergiebig herausgestellt, mit den Kolloquiumsteilnehmerinnen und -teilnehmern kurze, von uns bereits analysierte Textpassagen aus den Daten *gemeinsam zu kodieren*. Durch die unterschiedlichen Perspektiven der Kodierer wurde oft in kurzer Zeit eine Vielzahl von Phänomenen und Aspekten benannt, es wurde über deren Bedingungen und Konsequenzen nachgedacht, vorläufige Hypothesen über Strukturen und Beziehungen wurden entwickelt. Intersubjektive Unterschiede in den Wahrnehmungen und Interpretationen konnten wir so produktiv nutzbar machen. Die Ergebnisse des (meist *Offenen*) *Kodierens* in der Gruppe konnten dazu verwendet werden, unsere bis dahin entwickelten Ideen zu korrigieren oder zu bestätigen. Zudem wurden Konzepte erweitert und vertieft. Beispielsweise wurden in einer Kolloquiumssitzung die Differenzierung zwischen verschiedenen Orten in Deutschland

und deren themenbezogenes Assoziationsfeld ausgearbeitet: Es entstand das Konzept der *Weltentrennung*, welches besagt, daß Angehörige der zweiten Generation jüdischer Holocaust-Überlebender zwischen *vergangenheitsbelasteten* und *vergangenheitsunbelasteten Orten* unterscheiden. Die Fähigkeit zur *Weltentrennung* wurde als Bedingung für einen unkomplizierten Umgang mit Deutschland in seinen nicht durch die Vergangenheit belasteten Anteilen angenommen.

Die Möglichkeit, im Rahmen des Kolloquiums *gezielt an einem Konzept zu arbeiten* und dieses zu vertiefen, haben wir zu einem späteren Zeitpunkt genutzt. Anhand von Beispielpassagen aus Gesprächen wurden z.B. Formen des Erzählens vergangenheitsbezogener Inhalte hinsichtlich ihrer verschiedenen Bedingungen, Merkmale und Konsequenzen mit den Kolloquiumsteilnehmerinnen und -teilnehmern analysiert. Die dabei praktizierte Mischung aus *Offenem* und *Axialem Kodieren* war ebenfalls eine produktive Vorgehensweise für den Rahmen des Kolloquiums.

Ferner entstanden durch Diskussionen im Kolloquium *Ideen für die weitere Datenerhebung*. Einige davon muteten zunächst allerdings "abenteuerlich" und kaum realisierbar an, etwa der Vorschlag, als *Kontrast* zu unseren deutschen bzw. in Deutschland lebenden Gesprächspartnern und -partnerinnen mit Mitgliedern der zweiten Generation Holocaust-Überlebender zu reden, die *nicht in Deutschland* wohnen. Diese Überlegung fanden wir später jedoch so vielversprechend, daß wir sie, als sich die Möglichkeit bot, tatsächlich umgesetzt haben.

Das Kolloquium bildete einen Rahmen, in dem wir eine *Darstellung vorläufiger Analyseergebnisse erproben* konnten. Theoretische *Memos*, die bereits eine gewisse Komplexität besaßen und das Gerüst unserer Gegenstandskonzeptualisierung darstellten, wurden im Kolloquium besprochen. Auch entwickelte Modellierungen und integrative Diagramme wurden dort diskutiert. Hierbei zeigte sich jedoch, daß den Teilnehmerinnen und Teilnehmern des Kolloquiums, die an anderen inhaltlichen Phänomenen arbeiteten als wir, oft das Kontextwissen und die theoretische Sensibilität fehlte, um die komplexen Phänomene unseres Problemfelds konzeptuell sinnvoll betrachten und diskutieren zu können. Für die kompetente Teilnahme an einer Diskussion zu unserem Thema erwies sich im Laufe der Zeit zunehmend *problembezogenes Spezialwissen* als notwendig. So waren die zu späteren Phasen des Forschungsprozesses stattfindenden Kolloquiumssitzungen für uns inhaltlich nicht mehr so ergiebig wie die früheren. Hier wurden Grenzen dessen deutlich, was eine Gruppe leisten kann, die zwar durch eine Forschungsmethode, weniger jedoch durch ein Forschungsthema verbunden ist.

In späteren Kolloquiumssitzungen wurden mitunter *generelle Probleme* aufgeworfen, deren Reflexion uns wichtig erschien – so etwa die Frage nach unserem Geschichtsverständnis. Auch allgemeine methodische Überlegungen und der Austausch hierüber waren für ein reflektiertes Weiterarbeiten hilfreich.

Unsere Form der *Aufzeichnung von Kolloquiumssitzungen* hat sich im Laufe der Zeit und in Orientierung auf die zu erwartende Fülle an neuen, erweiternden, kontrastierenden Gedanken ebenfalls verändert. Zu Beginn, als im Rahmen des *Offenen Kodierens* viele für uns noch neue Gedanken entwickelt wurden, haben wir eine Tonbandaufzeichnung gemacht, um alle Anmerkungen festzuhalten. Später, als wir mit den Phänomenen besser vertraut waren und eine Vielzahl der auftauchenden Ideen bereits durchdacht hatten, verzichteten wir auf die Tonbandaufnahme und stützten uns auf selektive Mitschriften.

Das Forschungskolloquium stellte ein Forum für methodische und inhaltliche Diskussionen sowie einen motivierenden und stützenden Faktor für unser Arbeiten dar. Dies sicher auch deshalb, weil Kontakte zu einigen Kolloquiumsmitgliedern über den “offiziellen” Rahmen der Sitzungen hinaus bestanden. Zuspruch und Ermutigung durch diejenigen, die im Forschungsprozeß bereits weiter fortgeschritten waren, vermittelten uns Zuversicht und Mut im Umgang mit der offenen und häufig durch Uneindeutigkeit bzw. Vieldeutbarkeit gekennzeichneten Methode.

Der Zusammenhalt innerhalb des Kolloquiums – im besonderen mit denjenigen Kolloquiumsmitgliedern, die der gleichen “Generation” angehörten, sich in ähnlichen Stadien des Forschungsprozesses befanden – wurde durch verschiedene Dinge unterstützt: Im Rahmen eines gemeinsamen Kolloquiums-Wochenendes neben der Arbeit zusammen Spaß zu haben, förderte ebenso unser Zusammengehörigkeitsgefühl wie das Bewußtsein, mit der gleichen, von uns für sinnvoll befundenen, im Universitätskontext aber eher unüblichen und exotischen Methode zu arbeiten.

Mitunter wurden Diskussionen aus dem “offiziellen” Kolloquiumskontext auf die Pausen und über das Ende der jeweiligen Sitzung hinaus ausgedehnt. Manche Probleme und Schwierigkeiten, die in der “Öffentlichkeit” der Sitzungen nicht zur Sprache kamen, wurden in kleinerer Runde und informellerem Rahmen diskutiert.

Auch solche Kolloquiumssitzungen, in denen *andere* Mitglieder Teile ihrer Forschung und ihres Vorgehens vorstellten, waren für uns inhaltlich spannend, da eine Fülle an außergewöhnlichen und engagiert bearbeiteten Themen vertreten war.

Mitunter wiesen inhaltliche Konzepte aus anderen Arbeiten Verwandtschaft zu unseren eigenen Gedanken auf. So schien uns die Kategorie des *Emotionalen Erbes*, die im Rahmen einer Forschungsarbeit über *erwachsene Kinder von Alkoholikern* entwickelt wurde, Ähnlichkeit mit dem Konzept der *Unsichtbaren Last* von Mitgliedern der zweiten Generation jüdischer Holocaust-Überlebender zu haben. Eine solche Parallelität inhaltlicher Überlegungen schien unsere eigenen Modellierungsvorstellungen zu bestätigen.

Es zeigte sich auch hier, daß es – je fortgeschrittener die jeweilige im Rahmen des Kolloquiums vorgestellte Arbeit war – immer schwieriger wurde, Inhalte aus anderen Themenbearbeitungen detailliert nachzuvollziehen und Konzeptualisierungen fundiert zu kritisieren. Wir hatten den Eindruck, daß Aspekte, mit denen sich jemand lange und intensiv beschäftigt hatte, von uns als kritischen Zuhörerinnen und Zuhörern mitunter vorschnell in Frage gestellt wurden. Bisweilen wurde allzu leichtfertig mit Kategorien und ihren Verbindungen “jongliert”, deren Komplexität uns als inhaltlichen Laien nicht so rasch zugänglich war.

Auch die Erörterungen abgewandelter Vorgehensweisen – wie beispielsweise ein stärkeres Fokussieren von Einzelfallmodellierungen im Rahmen einer anderen Forschungsarbeit – erwies sich als gewinnbringend für unsere Weiterarbeit. Hierdurch erhielten wir Anregungen, konnten unser eigenes Vorgehen überdenken und eine größere Bewußtheit und Sicherheit bei eigenen methodischen Arbeitsweisen erreichen.

Interview-Gespräche haben in allen unseren Untersuchungen eine zentrale Rolle gespielt. Zur Aufklärung der Erfahrung von Personen in bestimmten Handlungsfeldern und Lebensausschnitten erscheint es uns angemessen, diese Personen zu einer (mündlichen) erzählerischen Darstellung entsprechender Verläufe, Erlebnisse, Konzepte etc. zu veranlassen. Mitunter halten wir die Ergänzung und Erweiterung solcher Erzähl-Präsentationen durch Formen von (teilnehmender) Beobachtung bzw. die Einbettung von Befragungen in Beobachtungskontexte für sinnvoll und interessant.

Ich will an dieser Stelle keine detaillierte Darstellung unserer Vorgehensweisen der Interview-Methodik geben – über mögliche Varianten und Probleme kann man leicht in entsprechenden Übersichtsdarstellungen nachlesen (etwa bei MISHLER 1986; WERNER & SCHOEPFLE 1987, S. 302-343; LAMNEK 1989, S. 35-103; FONTANA & FREY 1994). Hier sollen vielmehr nur einige grundsätzliche Positionen sowie Besonderheiten unserer *Interview-Praxis* und *Stilbildung* skizziert werden.

Bezüglich der Vorstellungen vom geeigneten *Interaktionsmodus* im Interview gehen wir von einem alltagsnahen Diskursmodell aus und favorisieren i.d.R. eine (Rollen-) Konstellation, bei der der Befragte als der *Experte* für den thematischen Bereich mit einem "interessierten und teilinformierten Laien" als Befrager konfrontiert ist (Relation einer "sozial akzeptablen Inkompetenz"; vgl. LOFLAND 1979).

Unter dieser Konzeption ist ein Vorgehen *nicht* angemessen, bei dem ein vom Interviewer vorbereiteter und feststehender Katalog von *Fragen* durch das Geben von *Antworten* des Interviewten abgearbeitet wird. Wir stärken vielmehr – unter Berücksichtigung der gegebenen interaktiven Möglichkeiten – die Position des Auskunftgebenden im Gespräch dadurch, daß wir ihn um die Mitarbeit bei der Gesprächsstrukturierung nach eigenen themenbezogenen Bedeutsamkeitseinschätzungen bitten, ihn auffordern, ausführliche Darstellungen zu geben, und ihn ermuntern, problemrelevante Geschichten (*Stories*) zu erzählen. Optimal erscheint uns ein Interview u.a. dann, wenn es für den Partner so interessant ausfällt, daß er die Situation als Gelegenheit nutzt, bei der er die eigene Entwicklungsgeschichte, die eigenen Handlungsweisen etc. gewissermaßen von einer *dezentrierten* (Beobachter-) *Position* aus thematisiert und so einen Gewinn an *Selbstreflexion* ziehen kann ("So ausführlich habe ich schon lange nicht mehr über X nachgedacht und gesprochen ..." o.ä.).

Befragerseitig favorisieren wir einen Interaktionsmodus, der sich – global gesprochen – durch inhaltliche Offenheit, verlaufsbezogene Flexibilität, aufmerksames und "aktives" Zuhören sowie Beachtung und Berücksichtigung der selbst-/darstellungsbezogenen Relevanzstrukturen des Gesprächspartners auszeichnet und so dazu angetan ist, dessen themenbezogene Sehweise sich im Gespräch entfalten zu lassen – worüber jedoch nicht das eigene spezifische Wissensbedürfnis übersehen wird (vgl. auch BERGOLD & BREUER 1987; BREUER 1991a, S. 22-31). In der Sortierung gängiger Interview-Verfahren bewegen wir uns in aller Regel zwischen dem sog. *fokussierten Interview* (vgl. etwa MERTON u.a. 1956), wobei ausführliches Erzählen entlang eines vom Interviewer (flexibel) eingebrachten Gesprächsleitfadens stimuliert wird, und dem sog. *narrativen Interview* (vgl. SCHÜTZE 1983; 1984; BAACKE 1984), bei dem – unter einer allgemeinen Problemstellung – der Partner (zunächst) ohne gezielte inhaltliche Vorgaben zum Darstellen und Weiter-/Erzählen ermuntert wird, bevor – zum Schluß – einige den Interviewer interessierende und noch offen gebliebene Aspekte geklärt werden. Bei längerdauernden und entwickelten Feld-Beziehungen

können auch gemeinsame objektbezogene Deutungsversuche, diskursive Lösungsdebatten u.ä. als Gesprächskontexte informativ sein.

Im Umgang mit unseren Untersuchungspartnern (bei der Kontaktaufnahme, den Vorabsprachen, beim Treffen etc.) vermeiden bzw. umgehen wir den Ausdruck "Interview". Nach unserer Erfahrung weckt das Wort häufig Vorstellungen eines bestimmten Interaktionsmusters, das man aus Radio, Fernsehen, Zeitschriften etc. kennt und das durch eine spezifische Art von "Fragen" und "Antworten" gekennzeichnet ist. Eine solche Erwartung möchten wir nicht induzieren. Statt dessen sprechen wir lieber von "Gespräch" und versuchen, deutlich zu machen, daß es uns dabei auf themenbezogene "Darstellungen" und "Erzählungen" ankommt.

Dennoch hat es in unseren Interview-Untersuchungen stets einen *Leitfaden* bezüglich der zu besprechenden Aspekte gegeben, der als Vorüberlegung und zur Vorbereitung der Gespräche ausgearbeitet wurde. Dieser war u.a. Resultat der Explikation und Reflexion des forscherseitig bereits vorhandenen Problemwissens sowie der Überlegungen zu einem gelungenen und wünschenswerten Gesprächsverlauf.

Besondere Aufmerksamkeit widmen wir im Vorfeld und/oder zu Beginn des Gesprächstermins der kurzen und deutlichen Vorstellung unserer (beschreibungszentrierten, nicht-evaluativen) *Herangehensweise*, der Charakterisierung unseres themenbezogenen *Interesses*, gegebenenfalls der besonderen *persönlichen Themen-Affinität* der Forscher sowie des von uns gewünschten *Gesprächsmodus* (ausführliches Erzählen, aktive Beteiligung bei der Gesprächsstrukturierung).

Wir machen uns ausführliche Gedanken zur *Phase des Gesprächsbeginns* – zu einem geeigneten Einstiegsthema, einer Anfangsfrage. In diesem Zusammenhang sind mehrere Gesichtspunkte zu berücksichtigen: Die erste Phase des Interviews ist eine bedeutsame *Sozialisationsbedingung*, hier wird der Interaktionsstil für das Gesamtgespräch wesentlich geprägt (v.a. hinsichtlich "Erzählen"/"Darstellen" vs. "Fragen beantworten"). Inhaltlich soll einerseits nicht sofort zu Beginn die "heikelste aller Fragen" thematisiert werden (für deren Besprechen ein gewisses Vertrautsein miteinander nötig ist), andererseits soll möglichst direkt zum "Kern des Problems" geredet (und nicht durch "Anschleichen über periphere Aspekte" dieses ins Visier genommen) werden. Das prinzipielle Untersuchungsanliegen ist ja bei der Kontaktaufnahme bereits offengelegt worden.

Die – idealerweise *absterbende* – Bedeutung des vorab entworfenen *Themen-Leitfadens* im Interview selbst läßt sich folgendermaßen charakterisieren: Je besser der Interviewer mit der Problemstruktur vertraut ist, und je glücklicher der Gesprächsverlauf aufgrund der Darstellungs- und Erzählinitiativen des Interviewten ausfällt, desto geringer ist der Stellenwert, den der explizite Rekurs auf den Leitfaden bei der Durchführung besitzt. (Man könnte sagen, daß die *Passung* eines Interview-Entwurfs per Leitfaden mit der Struktur der vom Gesprächspartner praktizierten "Spontan-Darstellung" des Problemthemas einen Güte-Hinweis für die Forscher-Konzepte darstellt.) Die wesentliche Funktion des Leitfadens ist die einer externen Gedächtnisstütze, die herangezogen werden kann, um das besprochene Themenspektrum – etwa gegen Gesprächsende – hinsichtlich Vollständigkeit zu prüfen.

In dieser Hinsicht läßt sich ein charakteristischer Entwicklungstrend feststellen – sowohl was unseren Forschungsstil insgesamt, als auch was Interview-Serien in einzelnen Untersuchungen anbetrifft: Im Laufe der Zeit erfolgt eine gewisse Fokus-Erweiterung der Aufmerksamkeit über den Inhaltsaspekt des Gesprächs hinaus in

zunehmendem Maße auch auf *Beziehungsmerkmale* und *kontextuelle Faktoren*, auf den Charakter des Interviews als *Interaktionssituation*: Mit der Erfahrung (und der einschlägigen Verlaufs- und Selbstreflexion) kann der Interviewer (bei entsprechender Kompetenz) zunehmend sensibler und flexibler auf die aktuellen Interaktionsaspekte reagieren, kann diese Phänomene im Sinne der Problemaufklärung deuten und nützlich machen (etwa: Gibt es Stellen, an denen das Gespräch ins Stocken gerät? Gibt es mehr oder weniger subtile Formen der Auskunftverweigerung? Was macht die "heiklen Stellen" im Gespräch aus?). Mehr und mehr werden (über die Interview-Inhalte hinaus) die Interaktionscharakteristika selbst und die eigenen Reaktionsweisen im Gespräch themenbezogen bedeutsam.

Eine Interview-Situation der skizzierten Art kann mitunter eine *Eigendynamik* mit sich bringen, so daß es zu umfänglicheren und "tiefergehenden" Selbst-/Darstellungen kommt, als der Gesprächspartner ursprünglich gedacht und beabsichtigt hat. Das getroffene interaktive Arrangement und die Bedingungen der Handlungsstruktur des "Erzählens" vermögen offenbar gewisse Sogkräfte auf den Interviewten auszuüben, die im Vorhinein beabsichtigte Begrenzungen der Selbsteröffnungs-Bereitschaft abschmelzen können. (Bei Theoretikern des *narrativen Interviews* werden solche Mechanismen als *Zugzwänge* beschrieben; vgl. SCHÜTZE 1981; kritisch dazu: FRANK 1990; BODENHEIMER 1985). Das kann auf seiten des Auskunftgebenden als positiver Effekt im Zusammenhang mit tiefgehender Problem- und Selbstaufklärung empfunden werden, mitunter kann es aber auch zu unangenehmen Gefühlen des *Zu-weit-gegangen-Seins*, des *Sich-selbst-bloßgestellt-Habens* kommen. Der Interviewer kann diesen Effekt durchaus als "Erfolg" seines Agierens ansehen – hinsichtlich einer themenbezogenen Aufklärung wie in bezug auf eine *narzißtische* Ambition interaktiver Mächtigkeit. Speziell im Umgang mit einschlägig unerfahrenen Untersuchungspartnern ist hier jedoch Behutsamkeit, Aufmerksamkeit und Selbstkontrolle geboten.

Die notwendigen *Qualifikations-Voraussetzungen* für Interviewer lassen sich naturgemäß nur auf einer recht globalen Ebene fassen. Gutes Interviewen stellt zu Teilen eine Kunstfertigkeit dar und ist mit der Herausbildung eines persönlichen Stils verbunden. Es spielen dabei zum einen interaktive Kompetenzen eine wichtige Rolle, die in alltagsweltlichen Kontexten entwickelt und benötigt werden, sowie allgemeine intellektuelle Fähigkeiten, die einen kompetenten Diskurs mit dem Partner ermöglichen. Selbstreflexiv sollten der eigene *Reizwert* für den Gesprächspartner (Was bezogen auf Person und Rolle kann alles in mich "hineinprojiziert" werden?) und die durch Aspekte des thematischen Problems und des Gesprächspartners ausgelösten *Reaktionen am eigenen Körper* und deren Verhaltenskonsequenzen (Peinlichkeiten, Vermeidungen, Vorlieben, Aversionen etc.) bearbeitet sein. Hinsichtlich der inhaltlichen Vertrautheit mit dem Problemthema sollte ein Grad an Kompetenz gegeben sein, der es erlaubt, im Gespräch flexibel mit Themenvarianten und Umstrukturierungen umzugehen, eigene Wissenslücken als Frageheuristik produktiv nutzbar zu machen und Problemrelevanzen zu erspüren. Schließlich ist eine situativ-interaktive *Passung* mit dem Gesprächspartner eine Gelingensvoraussetzung – die nun wiederum u.a. von beiderseitigen habituellen Personcharakteristika, Geschmacksvorlieben und auch irrationalen Faktoren bestimmt ist. Es scheint zumeist günstig, befragerseitig *zu zweit* zu sein. Dies hat mehrere Vorteile – u.a. den, daß der Interviewer mit dem "besseren Draht" zum Gesprächspartner den aktiveren Part übernehmen und der

andere sich stärker in den Interaktionshintergrund (und z.B. auf die Überwachung der Aufnahme-Technik) zurückziehen kann.

Diese Charakterisierung der Interviewer-Voraussetzungen macht deutlich, daß wir das "Einsammeln" von Interview-Daten durch "Hilfspersonal", das mit der inhaltlichen Untersuchungskonzeption nur peripher zu tun hat, bei der Realisierung unseres Forschungsstils als gänzlich unmöglich ansehen. Datengewinnung bzw. -produktion durch Interview-Gespräche ist unter dem hier beschriebenen Forschungsstil eine *Zentral-Tätigkeit*.

Ein überlegenswerter Punkt ist auch der des günstigen *Orts* für das Gespräch. Häufig ist es angebracht, einen Platz zu wählen, der bezogen auf das thematische Problem "einschlägig" ist (bei Interviews zur Berufsbiographie z.B. die Räume der Arbeitsstelle des Befragten) und/oder der für den Gesprächspartner ein "Heimspiel" ermöglicht, in seinem vertrauten Setting stattfindet. Dort kann der Auskunftgebende aus einem "sicheren Kontext" heraus agieren. Der Interviewer kann sich dabei einen zusätzlichen Eindruck vom Milieu, der Atmosphäre etc. verschaffen, es können evtl. auch Dinge der Umgebung gezeigt, vorgeführt, szenisch eingebaut u.ä. werden (Fotos, Andenken, Hilfsmittel etc.). Insgesamt läßt sich so u.U. die Anschaulichkeit und Reichhaltigkeit des Gesprächs anregen. – Mitunter gibt es jedoch auch Gründe dafür, das Gespräch gerade nicht im Setting des Befragten, sondern in *anderen Räumen* – z.B. denen des Forschers (in seinem Büro, bei ihm zu Hause) – stattfinden zu lassen. So sind u.U. für den Interviewpartner wichtige Vertraulichkeitsgrenzen oder sein Persönlichkeitsschutz besser gewährleistet, da er sich auf diese Weise leichter von der Problemhaltigkeit seines Lebenskontextes distanzieren kann o.ä. (s. etwa Norbert Vielhabers Beschreibung seiner Kontakte mit erwachsenen Kindern aus Alkoholiker-Familien oben).

Die *Beendigung* der Gespräche wird von uns in mehrfacher Hinsicht mit Aufmerksamkeit bedacht. Wir beschließen die Interviews mit einer metakommunikativen Phase des Gesprächsrückblicks, bei der der Partner um eine Kommentierung des Verlaufs, des Spektrums und der Problemangemessenheit der besprochenen Inhalte und der Interaktions-/Beziehungs-Charakteristika gebeten wird. Der dichte und vertrauensvolle Kontakt, der mitunter zustande kommt, soll situationsangemessen "ausklingen" können – etwa durch Nachgespräche in Themen-Sphären geringerer Ich-Nähe, durch Aufbrüche ohne Hast etc. – Wir versuchen, uns ein Bild von der aktuellen psychischen Situation des Gesprächspartners zu verschaffen, um sicherzustellen, daß wir ihn ohne Bedenken alleinlassen können (ihn nicht in einem interviewbedingt "aufgewühlten" Zustand sich selbst überlassen o.ä.). In brisanten Fällen hat es sich als sinnvoll gezeigt, an Folgetagen noch einmal einen (wenigstens telefonischen) Kontakt aufzunehmen und *Nach-Effekte* zu explorieren und zu besprechen. Schließlich treffen wir Absprachen hinsichtlich einer *Rückinformation* über die Untersuchungsergebnisse: I.d.R. wird das Angebot der Aushändigung des Gesprächs-Transkripts (s. unten) und einer Kurzzusammenfassung von Untersuchungsergebnissen oder des Endberichts gemacht, mitunter werden auch die Besprechung individueller Problemlagen oder andere Formen der Ergebnis-Erläuterung (Rückmeldungs-Veranstaltungen o.ä.) verabredet.

Es hat sich bewährt, daß der oder die Interviewer nach Beendigung des Gesprächs eine *brainstorming-artige Sammlung von Eindrücken zum Interview*, Kontaktverlauf, Gesprächspartner, zu den Umständen, Räumlichkeiten, der Atmosphäre, Auf-

fälligkeiten aller Art, eigenen Gefühlsregungen und Affekten etc. zusammenstellen – beispielsweise im Rahmen einer gemeinsamen Nachbesprechung oder des Berichts an einen zuhörenden und nachfragenden “Forschungshelfer”. Es verlangt ein hohes Maß an Disziplin, sich nach dem Ende eines anstrengenden und langen Interview-Gesprächs noch einmal zu einer solchen Konzentrationsleistung aufzuraffen. Späterhin wird man eine so reichhaltige Sammlung von Umstände-Eindrücken allerdings nicht mehr leicht zusammenbekommen. Deren ausführliche Reflexion – auch in forschungssupervisorischen Kontexten – halten wir für sehr empfehlenswert; sie sind nach unseren Erfahrungen häufig erkenntnisproduktiv.

Interview-Gespräche des hier skizzierten Zuschnitts sind *zeitaufwendig*: Wir haben uns bei unseren Studien im Spektrum zwischen anderthalb und vier Stunden bewegt. Mitunter erscheint es günstig, das Gespräch nach einer bestimmten Zeit zu unterbrechen und an einem Folgetermin fortzusetzen. Eine gewisse “Erschöpfungsgrenze” liegt nach unserer Erfahrung bei etwa zwei bis drei Stunden Gesprächsdauer. Auf den nicht geringen Zeitbedarf müssen die Interviewpartner bei der Terminabsprache vorbereitet werden. Man kann dabei allerdings nur bedingt gegen die *A priori*-Unplausibilität von Gesprächsumfängen von mehr als anderthalb bis zwei Stunden argumentieren und muß die vom Auskunftgebenden gesetzten Zeitgrenzen akzeptieren. Weitergehender Zeitbedarf wird u.U. im Gespräch selbst (erst) offensichtlich, und beim Gesprächspartner kann die Bereitschaft zu einem so ausge dehnten zeitlichen Engagement u.U. durch die (motivierende) Interview-Erfahrung entstehen.

Erfahrungen mit dem Interviewen

Andreas Stratkötter

Die nachfolgend berichteten Erfahrungen mit dem Interviewen als Mittel der qualitativen Datenerhebung beziehen sich auf zwei Untersuchungen aus dem Bereich der Psychotherapieforschung: einmal die Arbeit von Marianne Tolle und mir über die *Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit von Psychotherapeutinnen und -therapeuten* (STRATKÖTTER & TOLLE 1991; 1993; 1994; vgl. den entsprechenden Beitrag in diesem Buch), sowie eine (in Vorbereitung befindliche) Untersuchung über *Indikation und Bedeutung von Langzeitpsychoanalysen* in der Praxis niedergelassener Psychoanalytiker. In beiden Studien dienten *teilstrukturierte Gespräche* mit Expertinnen und Experten der jeweiligen Fragestellung zur Datengewinnung.

Bestehend aus Fragen, anzusprechenden Themen und Stichworten, hatten wir in der erstgenannten Untersuchung zwar einen mehrseitigen *Gesprächsleitfaden* ausgearbeitet, der aber durchaus nicht in jedem Gespräch gleichermaßen von praktischer Bedeutung war. Unsere Interviews lassen sich diesbezüglich in *zwei Typen* unterteilen. Einige Gespräche ähnelten einer Form *beruflicher Supervision* unserer Interviewpartner und -partnerinnen, in welcher die Darstellung von Einzelfällen aus der therapeutischen Praxis breiten Raum einnahm. Der Bezug zum Forschungsthema wurde dabei – zum Teil gemeinsam – im Gespräch hergestellt. Der Gesprächsverlauf hing stark von unseren Fragen und Interventionen ab, der Gesprächsleitfaden

wirkte steuernd. Der andere Gesprächstyp hatte stärker *monologischen Charakter*: Unsere Gesprächspartner und -partnerinnen stellten hauptsächlich ihr Regelwissen aus der therapeutischen Praxis dar. Der Gesprächsverlauf war eher von thematischen Strukturierungen und Gesprächsinteressen der Interviewten bestimmt, unser Gesprächsleitfaden besaß dabei nur nachgeordnete Bedeutung. Die angesprochene Typisierung der Gespräche illustriert, daß der Weg zum *gelungenen Interview* über einen *flexiblen Gesprächsstil und Leitfadeneinsatz* der Interviewer führt.

Nicht immer konnten wir diesem Anspruch gerecht werden, wie nachfolgend zwei Beispiele aus der Anfangsphase der erstgenannten Untersuchung zeigen.

Herr B eröffnete das Interview zum Thema Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit mit einer Skizze derjenigen Begriffe und Inhalte, die sein Gesprächsinteresse ebenso wie den von ihm beabsichtigten Gesprächsverlauf markierten. Strukturierungen von Gesprächsinhalt oder -verlauf durch uns als Interviewer waren weder erforderlich noch möglich. Wir bemühten uns zunächst, wenigstens die beabsichtigte thematische Dreiteilung des Interviews (Arbeitsfeld, Geschlecht und Therapie, Biographie) zu realisieren, wurden jedoch in der Gesprächssituation stark verunsichert durch die Wirkungslosigkeit unserer Steuerungsversuche. Es fehlte uns in diesem Interview (noch) die Fähigkeit und Gelassenheit, u.U. auf strukturierende Gesprächsführung zu verzichten, so daß wir das Gelingen des Gesprächs letztlich der Beharrlichkeit verdanken, mit der Herr B *seinen Streifen durchgezogen* hat.

Eine *andere Interviewpartnerin* problematisierte ausdrücklich unsere offene, nicht strukturierende Gesprächsführung als für sie unangenehm und verunsichernd ("wie in 'ner Analysesitzung") und forderte uns auf, das Gespräch durch eine Abfolge klarer und detaillierter Fragen zu gliedern. Wir reagierten als Interviewer ebenfalls verunsichert und irritiert und waren nicht in der Lage, diesem Anliegen im Interview angemessen zu entsprechen. Es fehlte uns in diesem Gespräch (noch) die Fähigkeit und Sicherheit, durch gezielte Fragen den Gesprächsablauf – wenn nötig – *klar zu strukturieren*. Darunter haben die Atmosphäre und Qualität dieses Interviews gelitten.

Unser Anliegen war es, Gespräche in möglichst *natürlicher, vertrauter, alltagsnaher Atmosphäre* zu führen. Wir führten die Interviews i.d.R. *in den Praxisräumen* der Befragten durch – mit dem "Hintergedanken", daß der vertraute Rahmen hinsichtlich der Einfälle und Assoziationen unserer Partner förderlich sei.

Hilfreich für eine alltagsnahe Gesprächssituation ist nach unserer Erfahrung ferner das *Interviewen zu zweit*. Dabei kann die Art und Weise, wie wir als Interviewer untereinander kommunizieren, zum Modell des Gesprächsstils insgesamt werden. Die Kommunikation zwischen den Interviewern unterstreicht ferner die *Offenheit* und *Transparenz* der Gesprächsstruktur, vermittelt dem Gesprächspartner die Möglichkeit, Inhalte und Verlauf des Interviews selbst mitzusteuern, und bahnt metakommunikative Gesprächszüge. Nicht zuletzt wird so die Interviewsituation aufgelockert, indem der Gesprächspartner bzw. die Gesprächspartnerin – einen Moment lang – aus der Befragten-Rolle entlassen wird.

Erwähnenswert scheint mir in diesem Zusammenhang schließlich noch eine Detailbeobachtung: Vermuteten wir anfangs im Umdrehen und Wechseln der Tonband-Cassetten im Aufnahmegerät eine potentielle Störung des Gesprächsflusses, so lehrte uns die Erfahrung, daß gerade *vermeintlich störende Unterbrechungen* vielfach den Effekt hatten, ein wenig Luft zu schaffen, dem Gesprächspartner Zeit zum Nachden-

ken zu geben, neue Gedanken anzuregen.

Eine unserer Interviewpartnerinnen, Frau E, verglich spontan die *Kommunikation im Interview* und *psychotherapeutische Kommunikation*.

Frau E: Und ich bin selber nun auch so'n bißchen, ne, verwundert, daß, was jetzt so alles so kam, ja, wie das kam, weil sonst rede ich ja nicht so viel, in Therapien. (Lachen) Insofern war das auch ganz schön, ne, also es war so'n bißchen umgekehrt vom, insofern bin ich nicht so erschöpft, glaub ich, wie es sonst vielleicht ist, wenn ich, ja, mitgehe, aufnehme.

Auch wir hatten Eindrücke von Ähnlichkeit zwischen Interview und Therapie – Übereinstimmungen etwa bezüglich

- der empathisch-interessierten, fragenden Haltung des Interviewers/Therapeuten,
- der Zentrierung des Gesprächs auf den inneren Bezugsrahmen des Befragten,
- der anschließenden, um ein tieferes Verständnis bemühten Auswertung der Gespräche.

Im Gespräch mit Psychotherapeutinnen und -therapeuten schuf die Ähnlichkeit zwischen Interview und Therapiegespräch eine zusätzliche, mutmaßlich produktive Vertrautheit mit der Gesprächssituation.

Auch in einem Gespräch mit Herrn A aus der angesprochenen Psychoanalyse-Studie tauchte eine interessante Reflektion der Gesprächssituation auf:

Herr A: Ich hab verstanden, daß Sie die Daten, oder das, was Sie herausfinden wollen, überhaupt erst aus den Interviews gewinnen.

Interviewer: Das ist richtig, ja.

Herr A: Also erst kommt, wie bei der Psychoanalyse, erst kommt das Material aus dem Patienten, dann macht man die Theorie, und dann bestätigt man die Theorie wieder, oder modifiziert sie hoffentlich auch, aus dem neuen Material.

Neben dem Hinweis auf die Parallelen von Interview- und Therapie-Interaktion zeigt diese Äußerung vom Ende des Gesprächs mit Herrn A beispielhaft, wie die Art der (offenen) Gesprächsführung bei unserer Datenerhebung die Skepsis des erfahrenen Therapeuten gegenüber den nomologischen Wissenschaftlichkeitsstandards reduzieren konnte.

Wir nehmen die Gespräche grundsätzlich auf *Tonbandcassette* (und bei spezifischem Bedarf auch auf Videoband) auf. Die Erlaubnis der Partnerinnen und Partner dazu ist in aller Regel durch die Erläuterung des Untersuchungsanliegens, des methodischen Sinns der Bandaufnahme und einer Datenschutz-Zusicherung (Anonymisierung, Vorlegen von Zitaten u.ä.) zu erreichen. Von (in Ausnahmefällen vorkommenden) nicht-aufzeichnenbaren Gesprächen werden Gedächtnisprotokolle angefertigt. Diese können einen hohen Grad von Ausführlichkeit und Präzision besitzen – besonders dann, wenn sie von zwei Interviewern gefertigt werden.

Es ist nach unserer Erfahrung günstig, in der Gesprächssituation das Aufnahmegerät *so früh wie möglich* anzustellen – bereits bei der Erläuterung des Gesprächsmodus oder beim *Small Talk*-Vorgeplänkel. Auf diese Weise läßt sich der

Einschnitt zwischen Interview-Vorspann und dem situativen Moment des *Nun-wird-es-ernst* psychologisch "flach" halten, bzw. dieser wird nicht zusätzlich durch das *Nun-schalte-ich-das-Gerät-ein* markiert und belastet.

Es sind optisch einigermaßen unauffällige Aufnahme-Gerätschaften sinnvoll; sie müssen aber technisch leistungsfähig sein (Mikrophon-Empfindlichkeit etc.), um beispielsweise auch Passagen, in denen Sprecher-Stimmen sehr leise sind, dokumentieren zu können. Die technische Ausrüstung für die *Verschriftlichung* von Aufnahmen auf Standard-Tonbandcassetten ist nicht unproblematisch. Kostengünstige Diktiergeräte arbeiten mit eigenen Cassetten-Systemen, die abweichende Formate haben. Als geeigneten Geräte-Typ, der mit Standard-Cassetten operiert, kennen wir nur den – verhältnismäßig teuren – der Firma Sanyo.

Wir verschriftlichen unsere Interview-Aufzeichnungen grundsätzlich vollständig. Eine *Komplett-Transkription* von Interviews ist arbeitsaufwendig. Sie kann i.d.R. nicht (oder nur nach Neu-Diktieren der Originalfassung) ungeschulten und unbeteiligten Schreibkräften überlassen werden bzw. muß in solchen Fällen sehr sorgfältig gegengelesen und korrigiert werden. Eine Vorab-Auswahl einzelner als wichtig angesehener Gesprächsabschnitte zur Verschriftlichung (und das entsprechende Weglassen vermeintlich unwichtiger) bedeutet grundsätzlich eine Einschränkung der Möglichkeiten, im Laufe der Zeit neue bzw. veränderte Sichtweisen zu gewinnen. Um das Gespräch anhand des Transkripts auch auf bestimmte Interaktionsphänomene hin untersuchen zu können, muß die Dokumentation recht hohen *Genauigkeitsgrad* besitzen. Unsere Standards treffen hinsichtlich Raffinement zwar nicht die von linguistischen Gesprächsanalytikern (Partiturschreibweise, Darstellung der Satzmelodie etc.; vgl. die Übersichten bei EHLICH & SWITALLA 1976; EDWARDS & LAMPERT 1993), die Beiträge aller Gesprächsteilnehmer werden jedoch (in Standardschreibweise) so vollständig wie möglich verschriftet. Für bestimmte Detail- und Feinanalysen kann es notwendig sein, erneut auf den Höreindruck aus der Bandaufzeichnung zurückzugreifen. – Je intensiver man sich mit der Prozedur des Transkribierens beschäftigt, desto deutlicher wird dessen *Voraussetzungshaltigkeit* und interpretativ-konstruktiver Charakter.

Zur Fixierung von Vergänglichem

Christoph Volpert

Nachdem soziale Situationen (hier: Interviews) technisch (auf Audio- bzw. Videocassetten) aufgezeichnet worden sind, ist der nächste und i.d.R. in der Methodendiskussion kaum beachtete und m.E. unterschätzte Schritt der *Verschriftlichung*. Diese Teiltätigkeit der wissenschaftlichen Beschäftigung mit sozialen Interaktionen wird vor allem als lästig, weil zeitraubend und anstrengend, beurteilt. Man sieht die Notwendigkeit zwar ein, versucht aber, diese Bürde so schnell wie möglich hinter sich zu bringen. Häufig wird das Transkribieren an Hilfskräfte delegiert und nicht als theoretisch ernst zu nehmender Schritt des Forschungsprozesses erkannt. Die relevante Interpretationsarbeit beginnt, so die verbreitete Vorstellung, mit dem fertig

vorliegenden, gut lesbaren Transkript. Unsere Erfahrungen bei der Verschriftlichung eines Interviews mit einer *stark schwerhörigen Interviewpartnerin* (vgl. ORTMANN & VOLPERT 1994) haben die Vorstellung, daß ein Transkript das sozial-interaktive Geschehen mehr oder weniger abbildungsgetreu widerspiegelt, in Frage gestellt. Bis zu diesem Zeitpunkt gingen wir bezüglich einer solchen Verschriftlichung von einem eher unproblematischen Arbeitsschritt aus. Doch schon die Kontaktaufnahme mit der Interviewpartnerin ließ bei uns Zweifel aufkommen, denn sowohl hier als auch beim Interview selbst und schließlich bei der Transkription wurden die Selbstverständlichkeiten des alltäglichen kommunikativen Verstehens außer Funktion gesetzt.

Im Gespräch mit unserer stark schwerhörigen Interviewpartnerin waren kommunikative Selbstverständlichkeiten – begründet durch das Vertrauen darauf, *was jeder mann kennt* – weitgehend zusammengebrochen. Unsere Interviewpartnerin sprach phonologisch, syntaktisch und semantisch fehlerhaft. Ihre Probleme des Verstehens aufgrund der Hörbehinderung fanden eine Entsprechung in unseren Schwierigkeiten, ihre Äußerungen zu verstehen. Schwerhörige erlernen Aus-/Sprache wegen der mangelnden Kontrollmöglichkeiten des Gehörs für Ansprüche Guthörender nur unzulänglich. Erschwerend kommt für die Transkribenten die ausgeprägte nonverbale Kommunikation hinzu, mit der Hörbehinderte ihr verbalsprachliches Defizit kompensieren. Dieser Kommunikationsmodus ist weitgehend unkodiert und eine Transformation in Schriftsprache besonders kritisch. Wir stellten uns z.B. die Frage, ob wir die Bewegung oder deren soziale Bedeutung beschreiben sollten, wobei letztere nur intuitiv verstanden werden kann, da es keine explizit konventionalisierten Entsprechungen zwischen Geste und Inhalt gibt. Unter diesen Bedingungen entstanden bei unseren Bemühungen, diese Kommunikation zu untersuchen, Irritationen und Probleme.

Wir wollten naturgemäß ein *wahres* Transkript erstellen. Zuerst noch unreflektiert und eher implizit verfolgten wir das Ideal einer wirklichkeitsgetreuen und vollständigen Abbildung des Geschehens. Üblicherweise, so unsere Vorstellung, hört man eben genau hin, was die Beteiligten sagen, und schreibt das Gehörte dann auf. Dabei liefern *Notationsverfahren* Anleitungen, wie sprachliche Phänomene zu verschriften sind. Auf jeden Fall sollten die Transkribenten schon vor der Aufzeichnung Rechenschaft darüber ablegen, welche Phänomene für sie relevant sind. Das Geschehen ist flüchtig, und eine einmal versäumte visuelle Aufzeichnung zwingt zur Beschränkung auf das Hörbare. Die Hintergrundannahme dabei ist, daß es eindeutig identifizierbare Zuordnungen von lebensweltlichen Phänomenen – in erster Linie gesprochener Sprache – und schriftsprachlichen Zeichen gibt. Diese Annahme schien im Fall unseres Materials nicht mehr zu greifen. Wir haben zuerst ein Transkript aufgrund der Audioaufnahme erstellt. Die Verstehenslücken waren dabei so umfangreich, daß längere Passagen nur kryptisch verschriftlicht werden konnten und inhaltlich keinen zusammenhängenden Sinn ergaben. Im zweiten Schritt nahmen wir die Videoaufnahme des Gesprächs zur Hilfe, mit der ein deutlich verbessertes Verständnis gelang, allerdings zu dem Preis, daß die Transkriptionszeit im Verhältnis zu "normalen" Transkripten um ca. den Faktor sieben verlängert wurde. Trotzdem blieb bei uns eine Unzufriedenheit mit dem Ergebnis. Wir füllten Verstehenslücken assoziativ auf, erschlossen Bedeutungen unter Zuhilfenahme von auf dem Videoband erkennbarer Mimik und Gestik. Bei mehrmaligem Hören und Sehen veränderten sich Bedeutungen zum Teil radikal. So hatten wir beispielsweise eine Passage als "Wer-

bung für die Zeitung” verstanden, was u.E. halbwegs Sinn und Kohärenz ergab. Zweifel ließen uns jedoch diese Passage noch mehrmals vorspielen, und wir kamen zum Ergebnis, daß eine Transkription als “Wartung für die Schaltung” zutreffender erschien. Ähnliche Verstehensprobleme durchzogen das gesamte Interview.

Die Vielfalt der Kommunikationsmodi wurde in Schriftsprache transformiert. Die unendliche Menge der Information wurde auf einen geschriebenen Text reduziert. Es schien uns selbst undurchsichtig, wie aus der komplexen und in hohem Maße problematischen Kommunikation ein gut lesbares, nahezu vollständiges Transkript entstanden war, das die Irritationen, Verstehensunsicherheiten, Ambivalenzen und Zweifel aus der Interaktionssituation selbst und dem Transkriptionsprozeß quasi verschwinden ließ. Wir zweifelten am Wahrheitscharakter der Verschriftlichung, hatten den Eindruck, daß unser interpretativer Beitrag, das Ausmaß unserer Konstruktion des Textes, zu groß geworden sei.

Daraufhin stellten wir uns folgende Fragen: Was geschieht beim Prozeß des Transkribierens selbst? Wie wirken sich die individuellen, die situativen und (beim Transkribieren zu zweit) die interaktiven Bedingungen auf die Datenproduktion aus? Wie entsteht Bedeutung bzw. eine Lesart der Situation? Mit welchen Hintergrundannahmen, mit welchen Wissenskongentanten arbeiten wir beim Transkribieren? Was macht man, wenn man ein flüchtiges, vergängliches, *analoges* soziales Geschehen in ein überdauerndes, unimodales, *digitales* Transkript verwandelt? Was bedeutet die prinzipielle Mehrdeutigkeit von Sprache für diese Form der Datentransformation? Wie geht man dabei mit nonverbaler Kommunikation um, die nur vage kodiert ist? Welchen Einfluß hat also die Prozedur des Verschriftlichens auf die Datenkonstitution?

Das soziale Geschehen ist Voraussetzung für den Text, ist aber nicht eindeutig rückübersetzbar (man stelle sich vor, Schauspieler würden beauftragt, den Text interaktiv-handelnd wiederzubeleben). Die Verschriftlichung ist eine weitgehende Abstraktion und Konstruktion des Geschehens. Der Abstraktionsgrad mag unterschiedlich ausgeprägt sein, je nach Situation und gewähltem Notationsverfahren. Das So-tun-als-ob der Gleichsetzung des Textes mit dem ursprünglichen Geschehen erweist sich nur zu leicht als illusionäres Unterfangen. Es scheint angemessen, das Transkript als eine *Heuristik* zur Generierung von Les- und Verstehensarten aufzufassen, dessen Relativität als konstitutiven Bestandteil aller Schritte des Forschungsprozesses anzuerkennen. Uns hat die problematische Situation als Transkribenten eines prototypisch schwer verständlichen Textes dazu gebracht, die Schritte, Bedingungen und Implikationen des Verschriftlichungsprozesses einer grundlegenden (selbstreflexiven) Detail-Analyse zu unterziehen – eine Version von Erkenntnisfortschritt, bei der die Themenfokussierung eine entscheidende Veränderung erfuhr.

Beobachten und Aufzeichnen

In bezug auf Prozeduren und Probleme des Beobachtens von sozialen Prozessen durch Forscherinnen und Forscher ist das Spektrum an Varianten weit umfangreicher und vielfältiger, als es hier behandelbar ist. (Systematische bzw. vertiefende Übersichten lassen sich beispielsweise gewinnen bei SCHATZMAN & STRAUSS 1973, S.

52-66; KALBERMATTEN & CRANACH 1981; FEGER & GRAUMANN 1983; LAMNEK 1989, S. 233-311; JORGENSEN 1989; ASTER U.A. 1989; GREVE & WENTURA 1991; ADLER & ADLER 1994.)

Empirische Studien aus unserem Forschungskontext, in denen die Beobachtungsmethodik eine konstitutive Rolle gespielt hat, gibt es über eine Reihe von Institutionen (soziale, medizinische, pädagogische Einrichtungen) und Situationen (Interaktionen, Arbeitsvollzüge etc.). Dabei hat es sich grundsätzlich um Formen *offener*, *unstandardisierter* und *teilnehmender Beobachtung* mit einer auf mikrostrukturelle Beschreibung sozialer Welten und deren Dynamik zielenden Interessenausrichtung gehandelt. Die Personen, deren Handeln und Interaktionen im Mittelpunkt des Untersuchungsinteresses standen, waren über die Tatsache des Beobachtet-Werdens informiert, und sie hatten ihr entsprechendes Einverständnis erklärt. Der Beobachtungsfokus, das Beobachtungsformat, die Beobachtungsprotokolle waren nicht nach einer Standardstruktur vor-/bestimmt. Die Beobachter nahmen einen mehr oder weniger aktiven Part in einer bestimmten Rolle im Feld wahr. – Ich will hier nur selektiv einige mir interessant erscheinende Aspekte unseres Vorgehens ansprechen.

Der *Eingriff* in einen sozialen Kontext erfolgt beim Verfahren der wissenschaftlichen Beobachtung durch die Anwesenheit eines beobachtenden Forschers und das damit verbundene Arrangement. Die Anwesenheit des Beobachters im Feld ist zu legitimieren. Er muß ein nach Einschätzung der Beteiligten sinnvolles und berechtigtes Untersuchungsinteresse verfolgen, das Anliegen und die Person müssen von ihnen akzeptiert sein. Ferner ist für die Beobachter-Präsenz eine *Form* und *Rolle* zu finden, die mit der Feldsituation kompatibel ist (sei es als “stummer und passiver Beobachter” im Hintergrund oder als “aktiv mitagierender Teilnehmer” in einer Rolle, die im Feld ohnehin vorhanden und die der Beobachter einzunehmen in der Lage ist). Die Varianten und Probleme der Anwesenheit des Forschers im Feld, der ausgelösten Reaktionen und deren Motivierungen auf beiden Seiten, sind vielfältig und komplex. Besonders eindrücklich läßt sich das vor Augen führen, wenn man diesbezügliche Schilderungen aus ethnologischen Untersuchungen liest (vgl. etwa FISCHER 1985; FIEGE & ZDUNNEK 1993). Die Tatsache der Anwesenheit eines Eindringlings als Zuschauer hat prinzipiell bestimmte Wirkungen auf die Situation, die Personen und deren Handlungsweisen im Untersuchungsfeld. (Einen Beispielfall, an dem dies exemplarisch deutlich wird, zeigt Alfred Hitchcock in seinem Film “Rear Window” – deutsch: “Das Fenster zum Hof”.) Es ist eine Aufgabe im Rahmen entsprechender Untersuchungen, mit diesem Effekt – erkenntnisbezogen möglichst produktiv – umzugehen, ihn jedenfalls nicht zu ignorieren.

Paul Heeg und ich nahmen – im Zusammenhang mit Untersuchungen an Schulen – beispielsweise als “Gäste” an Lehrerkonferenzen teil, saßen dort “im Hintergrund” (wo auch Praktikanten saßen), hatten aber mitunter den Eindruck, daß ohne unsere (allen Teilnehmern bekannte) Anwesenheit einige Ereignisse einen anderen Verlauf genommen hätten (bestimmte Dinge deutlicher zur Sprache gebracht und offener ausgetragen worden wären, Selbstdisziplinierungen eine geringere Rolle gespielt hätten o.ä.). Solche Eindrücke stützen sich auf “Drumherum”-Gespräche mit Feldmitgliedern. – Paul Heeg beobachtete das Unterrichts- und Interaktionsgeschehen in einer (Primarstufen-) Klasse einer Schwerhörigenschule über einen langen Zeitraum und machte dabei eine Reihe von Video-Aufnahmen. Er bekam im Laufe der Zeit eine spezifische soziale Position zwischen der Lehrperson und den Schülern. Er über-

nahm mitunter Hilfsfunktionen für die Lehrerin, agierte z.T. aber auch als “großer Freund” der Schüler. Von ihm videografiert zu werden, empfanden die Schüler i.d.R. als Auszeichnung.

Die Frage nach dem *Was* der Wahrnehmungs-Fokussierung und Protokollierung ist für unseren Kontext global so zu beantworten: In aller Regel geht es um *Interaktionsprozesse* zwischen den Mitgliedern des beobachteten Felds, um deren kommunikatives Handeln, das begleitende, kommentierende etc. Sprechen bzw. ihr Sprechen-als-Handeln. Dabei gehören die Wirkungen der Anwesenheit und die (verhaltensmäßigen, interaktiven und innerpsychischen) Reaktionsweisen des *Beobachters* mit zum fokussierten Feld. Die Sinn-Entschlüsselung eines solchen Geschehens kann – auch bei einer vorhandenen soliden Basis sozialer Alltagskompetenz und Sensitivität der Beobachter – aus verschiedenen Gründen mitunter nicht sofort und unmittelbar in der Situation gelingen. Der Untersucher verfügt häufig nicht über *domainbezogene Spezialkenntnisse* des fokussierten *sozialen Segments*, die sich auf Inhalte und Wissensbestandteile des zwischen den Beteiligten Verhandelten sowie auf deren subkulturell und historisch geprägte interaktive Formen und Weisen beziehen. Es sind Aufzeichnungen, Protokolle u.ä. des Geschehens nötig, um wiederholte Rekapitulationen und Analyse-Durchgänge zu ermöglichen, die zu Verstehensfortschritten führen können. Zudem erleichtern solche Dokumentationen das nachträgliche Einholen von Deutungs-Hilfe durch kompetente Dritte (“Informanten”, “Konföderierte” aus dem Feld, Beteiligte aus der Situation, Experten o.ä.).

Aufzeichnungen beobachteter Situationen können auf unterschiedliche Art und Weise gemacht werden, beispielsweise *technisch* – durch Video- und/oder Tonbandaufnahmen. Dies ist in vielerlei Hinsicht die komfortabelste Form. Sie kommt zwar auch nicht ohne *A priori*-Selektionen aus (Sichtbarkeit, Hörbarkeit; Kameraführung, Mikrophonausrichtung etc.). Gegenüber schriftlichen Beobachtungsprotokollen hat sie den Vorteil weniger eng gesteckter Grenzen der Aufzeichnungs-Kapazität; sie läßt (auch nachträglich noch) ein breiteres Spektrum an Fokussierungsmöglichkeiten offen. So ist eine reichhaltige und genaue Dokumentation von Situationen zu erzielen, die sodann unter vielfältigen Analyseperspektiven verschriftet und/oder betrachtet werden können. Diese Dokumentationsweise ist andererseits aufwendig und stellt in den meisten Fällen einen krassen Eingriff in die beobachtete Situation dar. Sie ist aber beispielsweise dann angezeigt, wenn der Beobachter (noch) über mangelhafte milieubezogene Verstehensmöglichkeiten verfügt, wenn die Ablaufgeschwindigkeit der zu registrierenden Phänomene oder deren Detailmenge sehr groß sind, oder wenn der optisch-visuelle Kanal eine entscheidende Rolle spielt. – Paul Heegs Studie über die kommunikativen Fähigkeiten, Kanäle, Taktiken etc. stark schwerhöriger Kinder (HEEG 1991) wäre ohne immer wieder noch einmal zu betrachtende Videoaufnahmen in der realisierten Form nicht möglich gewesen.

Der verbreitete Dokumentationsmodus im Rahmen unserer teilnehmenden Beobachtungen ist der der *schriftlichen Aufzeichnung* der Situation durch den Beobachter. Diese Form bietet vielfältige Probleme. Es müssen fallspezifisch Fragen entschieden werden wie: Zu welchem Zeitpunkt und wie kann aufgeschrieben werden: parallel zum beobachteten Geschehen?, sichtbar für die Beteiligten? – In einigen Fällen ist das möglich, beispielsweise dann, wenn es sich um “konferenzartige” Situationen handelt, in denen ohnehin Teilnehmer- oder Protokoll-Aufzeichnungen angefertigt werden. (Auch hierbei kann man die Frage von Feldteilnehmern hören: “Was schreibt

Ihr bzw. was schreiben die da eigentlich die ganze Zeit mit?“.) – Zumeist ist es jedoch notwendig, die schriftlichen Aufzeichnungen in “Beobachtungspausen”, nach dem Ende einer Beobachtungssequenz o.ä. und in Abwesenheit der beobachteten Personen zu machen. Wenige von einem Beobachter legitim einnehmbare Rollen im Feld erlauben ein geschehensbegleitendes “unauffälliges” Protokollieren. Andererseits: Mitunter können sich im Zusammenhang mit “unpassenden” Aufzeichnungs-Aktivitäten des Beobachters aufschlußreiche Gespräche mit Feldmitgliedern ergeben.

Naturgemäß sollen die Notizen so früh, so detailgenau und so ausführlich wie möglich angefertigt werden. Dabei ist ein hoher Grad kontinuierlicher Selbstdisziplin verlangt. In Fällen, wo zwei (bzw. mehrere) Beobachter anwesend sind, erhöht das i.d.R. die Genauigkeit und Ausführlichkeit des Beobachtungsberichts, aufgrund der Möglichkeiten des Zusammentragens und wechselseitigen Abgleichens. – Hinsichtlich der schriftlichen Dokumentation von Beobachtungen gibt es eine Vielzahl praktischer Schwierigkeiten und Vorgehensvarianten. Ratschläge zu diesem Problemkomplex finden sich u.a. bei LOFLAND (1979a, S. 110-120), LOFLAND & LOFLAND (1984, S. 62-68), GIRTLE (1984, S. 131-143).

Als prinzipielle Gemeinsamkeit der hier besprochenen Dokumentations-Varianten – der video-/audio-technischen mit anschließender Transkription wie der (unmittelbaren) schriftlichen Beobachtungs-Protokollierung – läßt sich festhalten: In beiden Fällen findet eine “Verschriftung einer (beobachteten) Situation” statt. *Transkript* und *Beobachtungsprotokoll* unterscheiden sich dabei nicht in einem grundsätzlichen Sinn, beide Formen sind *selektiv*, *perspektivengeprägt* und *theoriehaltig*, die Detailliertheits- bzw. Genauigkeitsdimension ist durch forschungspraktisch zu bestimmende kontinuierliche Abstufungen charakterisiert (vgl. dazu auch ORTMANN & VOLPERT 1994).

Wesentliche Probleme in diesem Zusammenhang sind: Unter welcher Fokussierung, in welcher Sprache, unter Verwendung welchen Vokabulars, in welcher textuellen Form und für welchen Adressaten werden die Beobachtungsberichte bzw. Transkriptionen angefertigt?

Die Art und Weise der schriftlichen Darstellung hängt u.a. vom *Expertentum des Chronisten* ab (der Differenziertheit seiner feldbezogenen Wahrnehmungskategorien, seiner Vertrautheit mit dem thematischen sozialen Milieu, dem Verfügen über eine angemessene sprachliche Begrifflichkeit und Ausdrucksweise etc.). Dieses verändert bzw. entwickelt sich im Laufe der Beobachtungserfahrung: Unstrukturiertheits-Eindrücke weichen zunehmend bestimmten wahrnehmungsmäßigen Ordnungs- und Selektions-Mustern, die Übersichtlichkeit und Orientierung gewährleisten. Paul Heeg mußte beispielsweise in seiner schon mehrfach angesprochenen Beobachtungsstudie zur Kommunikation stark schwerhöriger Kinder ein passendes Aufzeichnungssystem erst neu entwickeln, das die gestischen und gebärdensprachlichen Anteile zusammen und integriert mit den akustischen Komponenten des Sprechens darzustellen erlaubte.

Die Verschriftlichung fällt weiterhin unterschiedlich je nach *imaginierten* bzw. *intendierten Rezipienten* aus (etwa: Ist es eine Aufzeichnung “nur für mich” oder für eine spezifische Wissenschaftler-Gemeinschaft? Wie würde die Beschreibung aussehen, wenn ich sie für einen privaten Kontext machen würde?). Weiterhin: Berichte ich in einer Terminologie, die sich auf (äußere) Verhaltens- und Geschehensaspekte bezieht, oder thematisiere ich auch meine inneren Reaktionsweisen (Gefühle, Ein-

drücke, Assoziationen etc.)? Wie kann ich letztere so in den Beobachtungsprotokollen dokumentieren, daß sie im Sinne einer Problemaufhellung (als repräsentative Teilnehmer-Reaktion, als Interpretations-Heuristik o.ä.) genutzt werden können? Sind unterschiedliche Text-Formen des Berichtens alternativ oder parallel möglich (Chronik, Story o.ä.)? – Aufzeichnungen von Ereignissen bzw. Beobachtungen aus dem Forschungsfeld besitzen in vielerlei Hinsicht “mediativen” Charakter – zwischen kognitiven Welten, Personen, Verstehensweisen etc. (vgl. JACKSON 1990).

Es sind stets verschiedene Darstellungs-Genauigkeiten, -Fokussierungen, -Modi und -Stile, Weisen der Thematisierung oder Ausschließung von Ereignisabläufen bzw. darauf bezogenen Wahrnehmungs-, Erlebens- und Reaktionsweisen etc. denkbar. Kann ich etwa die Charakteristika des Klaviervortrags der *Aria* aus den *Goldberg-Variationen* von J.S. Bach durch Glenn Gould einerseits und Franz Breuer andererseits angemessen protokollieren, indem ich jeweils Noten-Transkriptionen vornehme? Diese würden nahezu identisch ausfallen. Raymond Queneau führt uns in seinem Buch “Stilübungen” (QUENEAU 1986) die Vielfalt möglicher Varianten des Beschreibens einer sozialen Episode (eines banalen alltäglichen Ereignisses im Autobus) vor Augen. Mit der (posthumen) Veröffentlichung der Felddtagebücher des Ethnologen Bronislaw Malinowski (MALINOWSKI 1986) wurde der Wissenschaftlergemeinschaft (in skandalträchtiger Weise) deutlich, welche Differenzen zwischen Beobachtungsaufzeichnungen bestehen können, die Reaktionsweisen der eigenen Person aus- und einschließen.

Im Sinne einer Verbesserung der *theoretischen Sensitivität* sozialwissenschaftlicher Forscherinnen und Forscher scheint mir die Beschäftigung und das Experimentieren mit unterschiedlichen *Dokumentations-* und *Beschreibungsweisen* – Verdichtungen, Anreicherungen, Schichten, Perspektiven, Mustern, Genres etc. – lohnenswert.

Erfahrungen bei der Beobachtung auf einer Krankenhaus-Station

Barbara Bögge-Schröder

Im Rahmen unserer Untersuchung über die *Zusammenarbeit zwischen Ärzten und Pflegepersonal im Krankenhaus* führten Martina Lange und ich *teilnehmende Beobachtungen* auf einer Krankenhaus-Station durch (BÖGGE-SCHRÖDER & LANGE 1992). Je eine Woche lang beobachteten wir schwerpunktmäßig das Pflegepersonal und die Ärzte der Station bei ihrer Arbeit.

Für unsere Beobachtung brachten wir unterschiedliche *Voraussetzungen* mit: Martina kannte als Krankenschwester das Untersuchungsfeld *Station* aus langjähriger Berufstätigkeit. Für mich war es hingegen Neuland. So gut es ging machten wir uns auf der Station nützlich und halfen den Krankenschwestern bei der Arbeit. Martina fiel dies aufgrund ihrer Ausbildung leicht, für mich war es schwieriger. Wir empfanden unsere eigenen biographischen Vorerfahrungen und damit verbundene Sichtweisen als stark prägend für die *Wahrnehmungen* und *Identifikationen* im Beobachtungsfeld. Martina Lange hat oben bereits die Konsequenzen dieser Tatsache

für die "Kontaktgeschichte" mit dem Untersuchungsfeld skizziert. Der eigene Erfahrungshintergrund nimmt Einfluß auf die *Kodierung* des Beobachteten. Das ausgeprägte *Wir-Gefühl* mit den Krankenschwestern und das eher als *Sie-Gefühl* zu charakterisierende Verhältnis zu den Ärzten deuteten wir als *Gegenübertragungsfänomene*, die Teil des Interaktionsprozesses mit den Feldmitgliedern waren. Am Ende der Beobachtung hatten wir zunächst das Gefühl: *Wir verstehen alle Beteiligten*.

Die *Situationen*, die wir für die Beobachtungen wählten, waren unterschiedlich. Viele ergaben sich durch die *Routine des Stationsablaufs* wie die Stationsübergaben der Krankenschwestern beim Schichtwechsel, die morgendlichen Besprechungen der Ärzte, die Visiten. Da wir insgesamt sehr gut im Feld aufgenommen wurden, hatten wir bezüglich der Entscheidungen, welche Situationen und Handlungen wir beobachten wollten, großen Freiraum. Diese Freiheit nutzten wir, um eine möglichst breite Basis und Verschiedenartigkeit an Beobachtungsdaten zu gewinnen. Während unserer Zeit auf der Station waren wir – zumindest zu Beginn – Teilnehmerinnen und Beobachterinnen gleichzeitig. Als Teilnehmerinnen und dem System Krankenhaus zugehörig waren wir äußerlich zu erkennen: Wir trugen weiße (Arzt-) Kittel mit provisorischen *Namensschildern* (Filzstiftschrift auf Leukoplast). Wir hatten zunächst lediglich unsere *Vornamen* darauf geschrieben, ganz so wie die Krankenschwestern. Als wir dies im Zusammenhang mit unserer Rolle als Forscherinnen reflektierten, änderten wir unsere Schilder: Nun waren auf ihnen lediglich die *Hausnamen* zu lesen.

Als Dokumentationsweisen unserer Beobachtungen bedienten wir uns weitgehend unstrukturierter *schriftlicher Beobachtungsprotokolle*. Die *Dienstübergaben der Krankenschwestern* nahmen wir per *Tonband* auf. Obwohl uns die Krankenschwestern sehr freundlich empfingen und unserer Anwesenheit gegenüber aufgeschlossen waren, äußerten sie hierbei zunächst Skepsis und Ängste, ließen sich nach kurzer Ermutigung jedoch darauf ein. Eine ähnliche Situation bei den *Dienstübergaben der Ärzte* verlief anders. Auch hier baten wir um die Erlaubnis, bei den Besprechungen das Tonband mitlaufen zu lassen. Als der Chefarzt der Abteilung äußerte, das hätte er nicht so gerne, akzeptierten wir dies ohne Einwände und weitere Umstimmungsversuche.

Unsere Beobachtungs-Utensilien (Stift und Beobachtungstagebuch) hatten wir zunächst *in einem kleinen Raum*, direkt neben dem Stations- bzw. Schwesternzimmer deponiert und *zogen uns von Zeit zu Zeit hierhin zurück*, um unsere Beobachtungen, Gedanken und Gespräche schriftlich zu fixieren. Der kleine Raum diente als Ankleidezimmer, an seinem Ende befand sich die Personaltoilette. Wir hatten zu Beginn manchmal das Gefühl, etwas Verbotenes oder Heimliches zu tun; ferner befürchteten wir, während unserer Aufzeichnungen irgend etwas für die Forschung ganz Wesentliches zu verpassen. Später gingen wir – nun vertrauter mit unserer eigenen Rolle und mit den auf der Station Tätigen – mit unseren Beobachtungstagebüchern viel offener um, trugen sie stets bei uns in der Kitteltasche und *schrieben auch in Anwesenheit der Schwestern und Ärzte unsere Beobachtungen auf*. Das hatte den Vorteil, daß wir direkt in bzw. nach bestimmten Situationen unsere Notizen machen konnten und unsere Aufzeichnungen detailgenauer waren.

Die *"offene" Dokumentation* führte dazu, daß wir mit den Beteiligten häufiger über unsere Eindrücke und über unsere Arbeit ins Gespräch kamen. Die Reaktionen und Erwartungen in bezug auf unsere Anwesenheit und unser Protokollieren waren

berufsgruppenspezifisch unterschiedlich. Eine Assistenzärztin fragte zunächst vorsichtig, was wir denn aufschrieben. Aus dieser Frage ergab sich ein langes Gespräch mit ihr im Arztzimmer über die Arbeit der Ärzte und die damit zusammenhängenden Belastungen. Im Anschluß an das Gespräch hielten Martina und ich getrennt unsere Eindrücke und Erinnerungen an das Gespräch schriftlich fest. Für uns überraschend stellte sich heraus, daß wir nahezu alles in gleicher Weise protokolliert hatten. Das *Memorieren* und *Protokollieren* von beobachteten Situationen bereitete uns insgesamt kaum Schwierigkeiten. Die Fragen, die sich daraus ergaben, die *Memos* und *Kodes*, die wir dazu verfaßten, waren jedoch geprägt von unseren unterschiedlichen Sichtweisen, unserem je eigenen Erfahrungshintergrund.

Als wir in einem anderen Gespräch mit der Ärztin auf die *Hierarchie im Krankenhaus* und unsere diesbezüglichen Beobachtungen zu sprechen kamen, sagte sie sehr skeptisch: "Wenn das aber in Eurem Bericht herauskommt!?" Eine beinahe entgegengesetzte Reaktion auf unsere Anwesenheit und unser Niederschreiben in aller Öffentlichkeit war die einer Krankenschwester, die uns mehrmals in Situationen, in denen sie sich über die Ärzte geärgert hatte, zum Dokumentieren aufforderte: "Schreib das auf! Es ist gut, daß hier endlich mal einer aufschreibt, was Sache ist." Die unterschiedlichen Reaktionen der beiden Berufsgruppen ließen uns vermuten, daß die *Krankenschwestern* von unserer Untersuchung eine *Veränderung* in der Zusammenarbeit erhofften, während die *Ärzte* eher *Besorgnis* darüber hegten, daß ihre Unzufriedenheit aufgedeckt würde – eine Beobachtung, die sich im Verlauf unserer Arbeit verdichtete.

Um ein möglichst breites Phänomenspektrum zu erhalten, trennten wir uns zeitweise während unserer Beobachtungszeit. So ging Martina einige Male mit in den *Operationssaal*, da sie aufgrund ihrer Ausbildung über die dort nötigen fachlichen Kompetenzen verfügte. Für sie war die Arbeit im Operationssaal Routine. Außerdem hatte sie großes Interesse daran, Einblicke in ihr bereits vertraute Arbeitsbereiche aus einem neuen Blickwinkel zu bekommen – nun in der Rolle einer distanzierteren Beobachterin und erst in zweiter Linie als Krankenschwester. Auch ich wurde vom Oberarzt eingeladen, mir eine Operation anzusehen. Es war wohl der Reiz, etwas zu beobachten, wozu ich hier die einmalige Gelegenheit hatte. Ich empfand zwar auch Neugier, es überwog jedoch ein Gefühl der Unsicherheit, Angst vor der unbekannten Situation, teilweise auch vor Überforderung. Martina stand am Operationstisch, eingebunden in die Arbeit. Ich hielt mich etwas abseits und beobachtete die Situation aus mir erträglicher Entfernung.

Unsere *Beobachtungsprotokolle* beinhalten häufig eigene Gedanken, Fragen und Eindrücke, sind also nicht nur Aufzeichnungen von "*objektiven*" *Ereignissen*, sondern auch von *subjektiv Erlebtem*. Die gemeinsame Reflexion der Beobachtungsprotokolle, insbesondere der individuellen Fragen, Kommentare, *Memos* und Eindrücke, bot uns die Möglichkeit, uns unserer Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Wahrnehmung, unserer Identifikationen, der "blinden Flecke" etc. im Gespräch bewußt zu werden.

Auf der Station herrschte für die beobachteten Feldmitglieder ein massiver *Handlungsdruck*, den wir charakterisierten mit dem Motto: *Die Station muß laufen!* Dieser Druck wirkte sich auch auf uns aus. Manchmal kamen wir während der Beobachtungszeit nur zu sehr kurzen Notizen. Die Reflexion und der Austausch im Anschluß an einen Beobachtungstag waren wichtig, um unsere Erlebnisse, Gedanken

etc. zu ordnen und *Memos* zu verfassen. Auch eine *Beobachtungspause* von einer Woche war hilfreich, um *Distanz* zum Feldgeschehen zu gewinnen und zu überlegen, wo Beobachtungsdaten noch unvollständig und zu ergänzen waren. Während der Beobachtungszeit wurde die soziale Welt Krankenhaus für uns mitunter geradezu übermächtig, und wir konnten die vielfältigen Informationen kaum mehr aufnehmen und verarbeiten. Uns überkam zeitweise ein Gefühl der *Orientierungslosigkeit*. Wir sahen es jedoch auch als unvermeidlichen Forschungsschritt an, uns in die soziale Welt hineinzubegeben, dabei Phasen der Orientierungsschwierigkeit in Kauf zu nehmen, um uns mit Hilfe der sukzessiven Kategorien- und Theoriebildung wieder zu distanzieren. *Einfühlungsfähigkeit* und *Distanzierungsfähigkeit* gehören unserer Erfahrung nach als notwendige Forscher-Qualifikationen zusammen.

Es war für uns ein langer Forschungsweg von dem Gefühl des *Wir verstehen alle* beim Abschluß der Beobachtungsphase hin zu der Perspektive *Wir sehen auch noch etwas anderes als ihr* am Ende unserer Datenanalyse.

Kodieren und Memos

In bezug auf konkrete Prozeduren des Auswertens und Interpretierens von Textdokumenten bzw. Materialien aus sozialen Situationen und Interaktionen sind wir weitgehend von den Kodierv Verfahren aus dem *Grounded Theory*-Arsenal ausgegangen, so wie sie bei STRAUSS (1987/1991) und STRAUSS & CORBIN (1990) dargestellt sind: kleinräumig-intensives Analysieren, Kodieren, Kategorisieren, Konzeptbilden, Dimensionieren, Strukturieren etc. Wir nehmen dieses Vorgehen zur Leitlinie unseres Arbeitens, ohne uns stets in jeder Einzelheit an die Vorgaben zu halten. Es handelt sich – und das ist sicher einer der Attraktions-Aspekte der “späten” *Grounded Theory*-Methodik in der Version von Anselm Strauss und Juliet Corbin – um ein relativ explizites, beispielorientiert und konkret vorgeführtes Regelwerk, bei dem die Möglichkeit des Nachvollzugs und eine reale Erlernbarkeits-Chance (auch für ansonsten hinsichtlich hermeneutischen Denkens wenig Vorbereitete) besteht.

Für ein “Sich-frei-Schwimmen” in bezug auf den z.T. ungewohnten wissenschaftlichen Arbeitsstil, für die erste Strukturierung eines Themas, für eine Loslösung von der gedanklichen Prä-Dominanz problemvereinnahmender psychologischer bzw. sozialwissenschaftlicher Theorien und das Ermutigen divergenten und “wilden” Nachdenkens über ein Themengebiet hat sich das *Offene Kodieren* mit feldbezogenen Daten (v.a. Interview-Ausschnitten) in der Forschergruppe als nützlich und produktiv erwiesen. Dies eignet sich als Verfahren, um ein Gespür dafür zu entwickeln, wie es möglich ist, den Materialstrukturen und -charakteristika zu größtmöglichem Gewicht bei der Konzeptualisierung des Forschungsgegenstands zu verhelfen, und wie theoriebildungsbezogen ergiebig intensive Verstehens- bzw. Deutungsbemühungen von Daten-Details sein können. Auf der Basis eines feinkörnig-mikroskopischen Analysierens von Material-Ausschnitten (Wort für Wort, Satz für Satz, Zeile für Zeile u.ä.) werden Ideen, Assoziationen, Konzepte gesammelt, formuliert, an-/geordnet, hypothetisch modelliert, graphisch dargestellt etc. Dabei liegt die Idee zugrunde, daß es (mit Hilfe von Vergleich und Kontrastierung von Phänomenen) möglich ist, unterschiedliche Daten-Charakteristika auf gleichartige strukturelle Bedingungen

“zurückzuführen” (Annahme einer *indexikalen Relation* von *Indikator* und *Konzept*; vgl. etwa PATZELT 1987, S. 61-65), und so die empirischen Phänomene (Materialien, Dokumente, Texte) zur Anregung der Entwicklung einer (daher sog. *gegenstandsbe-gründeten*) Theorie zu nutzen.

Von dem auf maximalen Assoziationsreichtum angelegten Schritt des *Offenen Kodierens* ausgehend, werden in nachfolgenden Kodier-Durchgängen Selektionen, Fokussierungen, Präzisierungen, Dimensionierungen und theoriebezogene Verdichtungen vorgenommen (in der Terminologie der *Grounded Theory*-Methodik: *Axiales* und *Selektives Kodieren*).

In diesem Zusammenhang fordert Strauss die Forscher eindringlich dazu auf, in jeder Untersuchungsphase und zu jeder sich bietenden Gelegenheit – bei jedem theoretischen, konzeptuellen, vorgehensbezogenen Einfall etc. – den Vorgang des Kodierens zu unterbrechen und eine schriftliche Dokumentation und Ausarbeitung zu einer aufgetauchten Idee zu verfertigen – von ihm *Memo* genannt. Solche *Memos* können ganz unterschiedliche Eigenschaften und Funktionen besitzen und – aufgrund ihres kumulativen Charakters, ihrer Lücken, Kontraste, Inkonsistenzen, Fragwürdigkeiten, Möglichkeiten des Aufeinander-Beziehens etc. – im Kopf des Forschers, im Dialog mit dem Co-Forscher, bei der Diskussion in der Forschergruppe etc. eine Dynamik entwickeln, die – in längerer Sicht – auf eine allmähliche Verfertigung (“Emergenz”) einer theoretisch-konzeptuellen Struktur zum Problemthema hinausläuft. *Memos* sollen – so empfiehlt Strauss – wann immer möglich durch graphische Zeichnungen bzw. *Diagramme* ergänzt, erläutert, aufgeklärt, in einen Zusammenhang gebracht und integriert werden.

Ausführliche, systematische und anschauliche Darstellungen der Kodier-Prinzipien und *Memo*-Versionen sind bei STRAUSS (1987/1991), STRAUSS & CORBIN (1990), GLASER (1978) und – kritisch gegenüber der rezenten Darstellung von Strauss – bei GLASER (1992) nachzulesen. – An dieser Stelle geben wir eine exemplarische Illustration dieses Kodier-Verfahrens aus einer Studie (die später im Buch inhaltlich eingehender vorgestellt wird), bei der sich die Autorin – Heike Lange – relativ eng an den vorgeschlagenen *Grounded Theory*-Regeln orientiert hat.

Praktisches Vorgehen beim Kodieren

Heike Lange

In meiner Biographiestudie über *deutsche Einwanderer in Kalifornien* (LANGE 1991; s. auch das entsprechende Kapitel in diesem Buch) habe ich mich an die von STRAUSS & CORBIN (1990) konkret und praxisnah beschriebenen Kodierschritte gehalten und dies als in der *Grounded Theory*-Methodik eher unerfahrene Forscherin sehr hilfreich empfunden. Beim Kodieren geht es darum, die erhobenen Daten (in meinem Fall vollständig transkribierte Interviews) fortlaufend durch Abstraktionsschritte in Kategorien und Theorien darzustellen, zusammenzufassen und zu strukturieren. Ich habe dabei die Strategien des *Offenen Kodierens*, des *Axialen Kodierens* und des *Selektiven Kodierens* angewendet.

Beim *Offenen Kodieren* bin ich die Daten Wort für Wort und Satz für Satz durchgegangen, um Phänomene zu identifizieren, die, zu *Konzepten* bzw. *Kategorien* zusammengefaßt, auf einer höheren Abstraktionsebene beschrieben werden können. Ich möchte ein konkretes Beispiel aus meiner Arbeit geben und dazu einen Interviewabschnitt voranstellen, in dem eine Gesprächspartnerin über ihre Empfindungen in der ersten Zeit in den USA spricht.

Interviewerin: Ja, und wann sind Sie dann das erste Mal nach Hause gefahren?

Frau A: Ich war so einsam, ich hatte Heimweh. Ich habe meine Eltern vermißt und ein Zuhause. Ich habe mir gewünscht, zu Hause zu sein. Ich wollte mal wieder das richtige Essen essen, ich wollte einfach nur reden, ich wollte sie in die Arme nehmen. Ich wollte – vielleicht fühlte ich mich schuldig, weil ich sie verlassen hatte.

I: Weil Sie die Eltern verlassen hatten.

Frau A: Vielleicht fühlte ich Schuld in mir, ich war einsam.

I: Trotz Ihrer Kinder und Ihres Ehemannes?

Frau A: Ja. Ich war trotzdem einsam. Irgend etwas fehlte. Vielleicht hatte ich Zweifel, ob ich es richtig gemacht hatte. Vielleicht habe ich gedacht, ich habe sie verlassen, ich hätte nicht weggehen sollen. Oh, und die Häuser hier waren so anders. Wir hatten ein schönes Haus. Aber die Trockenheit. Es war alles so trocken hier.

I: Die Trockenheit hier, ja.

Frau A: Die Trockenheit, an die Trockenheit konnte ich mich nicht gewöhnen. Die Trockenheit, daran konnte ich mich nicht gewöhnen.

I: Das Klima hat Ihnen sehr viel ausgemacht.

Frau A: Das erste Jahr, wenn die nicht alle so gut zu mir gewesen wären, ich glaube, ich wäre nach Hause gefahren.

Zu diesem Interviewausschnitt habe ich mehrere vorläufige *Konzepte* finden können:

1. Das Vermissen vertrauter Personen,
2. das Vermissen eines Zuhauses,
3. Schuldgefühle,
4. Zweifel,
5. Einsamkeit,
6. Gedanken an Rückkehr,
7. Hilfe und Unterstützung durch Freunde,
8. Klimabedingungen.

In einem zweiten Schritt habe ich diese gefundenen *Konzepte* weiter abstrahiert und diejenigen, die sich auf dasselbe Phänomen zu beziehen schienen, zu *Kategorien* zusammengefaßt:

- *Kategorie A: Heimweh* (Inhalte: Vermissen vertrauter Personen/Dinge; Vermissen eines Zuhauses);
- *Kategorie B: Einstellungen und Gefühle gegenüber der Auswanderung* (Inhalte: Schuldgefühl; Zweifel; Gedanke an Rückkehr);
- *Kategorie C: Soziale Beziehungen* (Inhalte: Hilfe und Unterstützung durch Freunde);
- *Kategorie D: Einsamkeit*;
- *Kategorie E: Klimabedingungen*.

Diese *Kategorien* habe ich zunächst als vorläufig betrachtet und sie durch das Hinzukommen neuer Daten entweder bestätigt oder umstrukturiert. Das *Offene Kodieren* war in der Anfangsphase des Forschungsprozesses sehr zeitintensiv, da naturgemäß viele Kandidaten für *Konzepte* und *Kategorien* auftauchten. Im Verlauf der Untersuchung wiederholten sich die emergierenden Phänomene jedoch zunehmend, und ich konnte sie schneller einordnen. Ich habe es als wichtig empfunden, die Daten bis zum Ende des Forschungsprozesses sehr aufmerksam und distanziert zu betrachten, um nicht neue Aspekte oder Nuancen bekannt erscheinender *Konzepte* bzw. *Kategorien* zu übersehen.

Die *Kategorien* können inhaltlich hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte bzw. Eigenschaften ausgebaut werden. So führte folgender Interviewabschnitt dazu, daß die *Kategorie Heimweh* einen neuen *Aspekt* erhielt:

I: Würden Sie jetzt gerne einmal wieder hinfahren (nach Deutschland; H.L.)?

Frau D: Ja, ich, jetzt, dann kriege ich Heimweh, ja, wenn ich so lange nicht da war, sieht Deutschland immer so schön aus von hier.

Hier wird das *Konzept* der *Idealisierung des Heimatlands* ("Deutschland sieht immer so schön aus von hier") zu einem weiteren *Aspekt* der *Kategorie Heimweh*.

Die *Kategorie Heimweh* beinhaltet nun also folgende *Eigenschaften* bzw. *Aspekte*:

1. Vermissen von etwas: von vertrauten Personen, vertrauten Dingen, eines Zuhauses;
2. Idealisierung der Heimat.

Beim *Axialen Kodieren* werden die *Kategorien* bezüglich einflußnehmender *Bedingungen* analysiert. Dabei habe ich die Komponenten des *Kodier-Paradigmas* in der (gegenüber STRAUSS 1991 leicht veränderten) Fassung von STRAUSS & CORBIN (1990) zugrunde gelegt. Es handelt sich um mögliche *kausale Bedingungsbeziehungen*, *Kontextvariablen*, *intervenierende Bedingungen*, *Strategien* und *Konsequenzen*. Ich versuche, dies durch einfache Beispiele im Zusammenhang mit der *Kategorie Heimweh* anzudeuten:

Frau H: Weißt Du, das ist nämlich so. Der Krieg hat das alles zerstört. Dadurch, daß wir im Kriege waren, hat man die richtige Anziehungskraft der Heimat verloren.

Herr C: Ich glaube, Heimweh hat jeder ... und ich habe auch mehrmals versucht, wieder zurückzugehen nach Deutschland ... Aber das ist furchtbar schwer, dann wieder zurückzugehen. Denn ich habe meine ganzen Diplome hier gemacht.

Hier wird deutlich, daß eine andere von mir eruierte *Kategorie* – *Schlüsselerfahrungen in Deutschland* – eine *kausale Bedingung* für die *Kategorie Heimweh* darstellt. Im Fall von Frau H bedeutet das: Der Zweite Weltkrieg (*kausale Bedingung*) führte dazu, daß Frau H in den USA wenig Heimweh nach Deutschland hat. Weiterhin kann eine *Strategie* identifiziert werden, etwas gegen das Heimweh zu unternehmen: Herr C versuchte, dem Heimweh durch eine Rückkehr nach Deutschland zu begegnen. Dies mißlang jedoch aufgrund der *intervenierenden Bedingung* Ausbildungssystem.

Beim *Selektiven Kodieren* geht es darum, alle gefundenen *Kategorien* zu integrieren, indem man sie unter ein *Kernthema* oder unter einer *Kernkategorie* ordnet.

In meiner Ausarbeitung gab es keine *Kategorie*, die alle anderen in übergeordneter Form integrierte. Es war aber ein *thematischer Leitfaden* zu erkennen, der sich durch alle ausgearbeiteten *Kategorien* zog: Das *Hin- und Hergerissensein zwischen zwei Ländern und Lebenswelten*, das in vielen Lebensbereichen das Erleben der Gesprächspartner bestimmte und die Thematik aller *Kategorien* mitkonstituierte. Dieses *Leitthema* wurde auch von einer Gesprächspartnerin konkret benannt:

Frau G: Ja, also, wenn ich zum Beispiel hier in Amerika über Deutschland spreche, dann spreche ich oft von zu Hause oder von daheim von Deutschland. Daheim macht man *das*, daheim macht man *das*. Wenn ich in Deutschland bin, dann spreche ich von Amerika: Daheim macht man *das*. Und ich kann wirklich nicht sagen, daß das eine über dem anderen gewinnt. Es ist wirklich sehr, sehr schwer.

I: Also, das ist praktisch, daß Sie zwischen zwei Stühlen sind.

Frau G: Zwei Stühlen, genau. Manchmal habe ich wirklich das Gefühl in dieser Beziehung.

I: Ist das mehr ein gutes Gefühl oder mehr ein frustrierendes Gefühl?

Frau G: Das ist, glaube ich, mehr frustrierend als positiv, das ist fast ein Mensch ohne Land, oder, ja, zwischen zwei Ländern.

Ich habe dieses *Mensch-ohne-Land-* bzw. *Mensch-zwischen-zwei-Ländern-Sein* als *In Vivo-Kode* (d.h. als direkt von den Interviewten stammenden Ausdruck) meines *Kernthemas* benutzt.

Die Kodier-Prozedur, die hier illustriert wurde, stellt eine spezifische Variante (methodisch geleiteten) *hermeneutischen Verstehens* und Deutens dar. Das zugrunde liegende allgemeine Prinzip ist das Streben nach *Verstehen* des *Sinns* eines Weltausschnitts bzw. eines Phänomenbereichs auf der Grundlage eines dezentrierten und reflektierten *Vor-Verständnisses* – und die Erweiterung und Optimierung dieses Verstehens durch *Wiederholungszirkel* der Deutungsbemühung. In der iterativen Auseinandersetzung mit Daten-Texten werden Interpretationsmöglichkeiten – *Lesarten* – entworfen und hinsichtlich ihrer Voraussetzungen, Konsequenzen, Plausibilität, Konsistenz, Kohärenz etc. überprüft.

Die Kodier-Prozedur des *Grounded Theory*-Ansatzes nach Strauss ist nicht die einzige von uns verfolgte Konkretisierungsweise dieses Grundgedankens (ich hatte im Kapitel über „Theoretische und methodologische Grundlinien ...“ bereits darauf hingewiesen). In unseren empirischen Untersuchungen machen wir z.T. auch Anleihen bei *anderen methodischen Konzeptionen sozialwissenschaftlicher Hermeneutik* (etwa MEHAN 1979; OEVERMANN U.A. 1979; SOEFFNER 1989; vgl. BREUER 1991a; 1995; HEEG 1991). Die spezifische Vorgehensweise wird dabei in Auseinandersetzung mit der Fragestellung, den Eigenschaften des Materials und den Rahmenumständen der Untersuchung entwickelt. In dieser Hinsicht nehmen wir uns häufig Freiheiten hinsichtlich einer *Flexibilisierung* der Deutungsprozeduren, wie sie etwa von GLASER (1992) gegen STRAUSS (1987/1991) und STRAUSS & CORBIN (1990) postuliert und gerechtfertigt werden.

Paul Heeg liefert in seinem Kapitel über “Die Entwicklung von Lesarten einer Gesprächspassage aufgrund intensiver Lektüre” eine Illustration für die *Erweiterung* und *Diversifizierung* unserer methodischen Umgangsweise mit Daten bzw. Texten. Dort werden u.a. die Einbeziehung des Vorverständnisses, der Verstehenshintergründe, des Kontextwissens, der themenbezogenen Ausdeutung der Konstitutionsbedingungen der Dokumente und daraus resultierende Ansätze der Gegenstandsmodellierung als eine Variante unserer Vorgehenspraktiken vorgeführt.

Modellieren

Wir legen beim Prozeß der Theorie-Entwicklung Wert darauf, uns einerseits von den vorliegenden Daten inspirieren und leiten zu lassen. Andererseits sind wir bestrebt, rasch eine Analyseebene zu erreichen, auf der modellhaft-theoretische Strukturen des Gegenstandsfelds (hypothetisch, revidierbar) konzeptualisiert werden. Mit anderen Worten: Wir bemühen uns um eine möglichst frühzeitige problembezogene *Modellbildung* auf einer Abstraktions-Ebene.

Ich hatte dargestellt, daß wir bereits bei der Explikation der eigenen themenbezogenen Prä-Ideen versuchen, diese modellhaft zu fixieren, zu Dezentrierungs-Zwecken und als Untersuchungs-Heuristik zu nutzen. Die Fortschreibung dieser Modellierungs-Attitüde (als Ausdifferenzierung, Optimierung der Ausgangsmodelle oder als vollständige Neu- und Gegenentwürfe) geschieht nun auf der Grundlage der Kodierungen des Datenmaterials. Es geht dabei um eine Fixierung und integrative Zusammenhangsstiftung der gewonnenen Deutungen.

Als Hilfsmittel und *Heuristiken* der Modellierung ziehen wir häufig versuchsweise verallgemeinerte *sozialwissenschaftliche Rahmenbegriffe* (biographische und/oder entwicklungsbezogene Verlaufsmuster-Modellierungen, Ideen von Statuspassage, Person-Umgebungs-Passung o.ä.) oder *generische Modell-Konzepte* formaler Natur heran (Meta-Modelle, Konzepte von Modell-Familien – etwa zu Kausal-Gefügen, Prozeß-Abläufen o.ä.).

Barney Glaser (GLASER 1978, S. 72-82) gibt eine Zusammenstellung von 18 *Kodier-Familien* (vgl. auch KELLE 1994, S. 320f.): Das sind allgemeine konzeptuelle (Meta-) Strukturen, die zur begrifflichen Modellierung von Problembereichen herangezogen und benutzt werden können, wobei sie dann gegenstandsbezogen zu konkretisieren und zu spezifizieren sind. Als wichtigste Modell-Heuristik nennt er eine Familie, die ein bestimmtes Handlungs-/Interaktions-Phänomen im Komponenten-Gefüge eines allgemeinen *Kausalitäts-Modells* aus “Bedingungen”, “Gründen”, “Konsequenzen”, “Kovariationen”, “Kontingenzen” und “Kontexten” darstellt. Darüber hinaus führt er beispielsweise das *prozessuale Modell-Konzept* an, das aus Komponenten wie “Phasen”, “Stadien”, “Stufen”, “Progressionen”, “Passagen”, “Übergängen”, “Karrieren”, “Laufbahnen”, “Sequenzen”, “Zeitstrukturen”, “Wachstum”, “Zyklizität” u.ä. gebildet werden kann – weiterhin die *Dimensionen-Familie*, bei der es neben “Dimensionen” u.a. um “Elemente”, “Teile”, “Unterteilungen”, “Segmente”, “Eigenschaften von”, “Aspekte”, “Portionen” etc. geht – oder die *Typen-Familie*, bei der mit Begriffen wie “Typ”, “Form”, “Art”, “Stil”, “Klasse”, “Genre”, “Sorte” u.ä. operiert wird. Die Übersicht bei Glaser stellt eine anregende Ideensammlung dar, wenn es um die Frage geht, in welcher theoretisch-konzeptuellen Weise (gewissermaßen mit welchen *synthetisch-apriorischen Kategorien* und in *Top down*-Manier) man über ordnungsbildende Strukturen und Prozesse zu Daten aus einem Phäno-

menbereich nachdenken kann.

STRAUSS (1987/1991) und STRAUSS & CORBIN (1990) heben als Modellierungs-Heuristik und *theoretische Sensitivität* gewährleistendes Werkzeug ihr sog. *Kodier-Paradigma* heraus. Dies fordert zur Fokussierung von "Bedingungen", "Interaktionen zwischen den Akteuren", "Strategien und Taktiken" sowie den "Konsequenzen" bei der Analyse und Kodierung des Materials über soziales Geschehen auf (vgl. STRAUSS 1991, S. 57) bzw. verlangt die Einbettung eines empirischen Phänomens in folgendes konzeptuelles Kontingenz-Gefüge: "(a) kausale Bedingungen → (b) Phänomen → (c) Kontext → (d) intervenierende Bedingungen → (e) Handlungs-/Interaktions-Strategien → (f) Konsequenzen" (STRAUSS & CORBIN 1990, S. 99; Übersetzung F.B.).

Bei Strauss und Corbin wird dieses (Meta-) Modell darüber hinaus in umfassendere konzeptuelle Strukturen eingeordnet, die dort *Transaktions-System* (transactional system) und *Bedingungs-Matrix* (conditional matrix) genannt werden (vgl. a.a.O., S. 158-175). Sie differenzieren zwischen unterschiedlichen hierarchischen, miteinander zusammenhängenden (Mikro-/Makro-) *Bedingungssebenen*, die als generelle Struktur graphisch in Form konzentrischer Kreise dargestellt werden (benannt als: "Handlung" – "Interaktion" – "Individuum, Gruppe, Kollektiv" – "Ebene institutioneller bzw. organisationeller Teilsysteme" – "institutionelle bzw. organisationelle Ebene" – "Gemeinde" – "Nation" – "internationale Ebene"). Komponenten auf jeder dieser Ebenen können im Modell des Gegenstandsbereichs als Ursache, Kontext oder intervenierende Bedingung für die Handlung/Interaktion figurieren. Dem gesamten Gefüge und Geschehen wird *prozessualer Charakter* und eine *Zeitstruktur* (aus Vergangenheit, Gegenwart, Zukunft) zugeschrieben. Die Handlungs-/Interaktions-Konsequenzen haben Rückwirkungen auf die Ebenen des Bedingungskomplexes, können diese modifizieren und so zu Systemveränderungen führen. – Die skizzierte Modellvorstellung fordert dazu auf, um eine fokussierte phänomenbezogene Handlungs-/Interaktionssequenz herum einen hierarchischen Kontext von Bedingungsstrukturen zu re-/konstruieren, in dessen Zusammenhang das spezifische Geschehen erklärt werden kann.

Die skizzierten Meta-Modelle bzw. Modellierungs-Heuristiken haben wir in unterschiedlicher Art und Weise zur Suche nach Gegenstandsstrukturen, Ordnungstiftung und Integration der Partialideen zum Problemthema, der Auswahl der Analyse-Perspektive etc. genutzt. Das sog. *Kodier-Paradigma* nach Strauss ist beispielsweise oft in Fällen hilfreich, in denen ein bestimmtes Datenelement (ein Beobachtungsphänomen, eine Textstelle) hinsichtlich seines Zustandekommens nicht verstanden wird. Durch Fragen nach den *Bedingungen*, *Interaktionen*, *Strategien*, *Konsequenzen* des Phänomens kann so u.U. einklärungsweg eröffnet werden. Eine maximale Auflistung aller relevanten Bedingungsfaktoren eines Untersuchungsfelds (Personen, Institutionen, Konzepte, Gesetze, physikalische, geographische Gegebenheiten) – gewissermaßen als *handelnde Personen*, *Ort der Handlung* etc. – und der Relationen zwischen den Komponenten hat sich in unseren Zusammenhängen als fruchtbares Vorgehen erwiesen. Es ist sinnvoll, ein solches *Systemmodell* forschungsbegleitend fortzuschreiben. Modellierungen der eigenen (Forscher-) Position im Untersuchungsfeld, des Verhältnisses zu den Gegenstandskomponenten und Beteiligten sowie der eigenen Aktivitäten sind ebenfalls produktiv.

Häufig helfen *graphische Modelle*, Diagramm-Zeichnungen. Sie sind u.a. nützlich bei der Darstellung des Bedingungsumfelds der herausdestillierten Kategorien und

der Aufklärung ihrer Querverbindungen in Form eines *integrativen Gesamtmodells* des Gegenstands. Viele der in unserem Forschungskontext entstandenen Arbeiten zeichnen sich dadurch aus, daß die resultierende Theorie in ihrem Grundgerüst in der Form einer komplexen *Diagramm-Zeichnung* dargestellt wurde. – In diesem Zusammenhang können geeignete Computer-Programmsysteme hilfreich sein (vgl. Dirk Klutes Erfahrungsbericht über den Computer-Gebrauch sowie Jürgen Ortmanns Anmerkungen zum Modellbilden in diesem Kapitel).

Das Entwickeln, Fortschreiben und Optimieren von Modellen und Diagrammen von Anfang des Forschungsprozesses an ist hilfreich bei der Arbeit am Datenmaterial bzw. am Problemthema – es hält zur Explikation und zum Transparentmachen der eigenen Ideenwelt, Problemauffassung, Annahmen über Bedingungsgefüge etc. an. Zum anderen eignet sich diese Arbeitsweise als Orientierungs-Fixpunkt für die Konzeptualisierungs-Arbeit in Forschergruppen bzw. die Präsentation des eigenen Erkenntnisstands in Diskussions-Kontexten. In unserem *Forschungskolloquium* sowie in Forschungsseminaren haben wir mit Diskussionsanregungen und -strukturierungen durch Teilnehmer-Entwürfe von Modellen bzw. Diagrammen sehr gute Erfahrungen gemacht.

Modellieren

Jürgen Ortmann

Erfahrungen beim Entwerfen von Modellen sammelten Christoph Volpert und ich im Kontext mehrerer Seminare zum Thema *Schwerhörigkeit* und im Rahmen unserer Diplomarbeit zum Thema *Transkription* (vgl. ORTMANN & VOLPERT 1994). Das Material der Modellierungen bildeten zum einen transkribierte *narrative Interviews* mit Schwerhörigen, darüber hinaus war auch unser konkreter *Arbeitsprozeß beim Verschriftlichen* der Gespräche Gegenstand der Modellierung. Anlässe zum Entwerfen von Modellen ergaben sich dabei u.a. in folgenden Situationen:

- Erste Darstellung eines Beziehungsgeflechts, wenn ich mich mit mehreren inhaltlich zusammenhängenden Passagen aus Interviewtexten beschäftigt hatte;
- Vergleich zweier Kategorien bzw. Kodes und deren Dimensionen;
- erste Integration von bereits bestehenden Kategorien, Kodes und Kodefamilien;
- weitere und komplexere Integration von Kategorien, Kodes und Kodefamilien;
- zum Aufstellen von Beziehungen zwischen Konzepten verschiedenster Art.

Ich will das an Beispielen aus meinen Erfahrungen veranschaulichen.

Bei der Analyse von Interviewtexten sind für mich *Brüche* zwischen meinen Vor-erwartungen und dem Material häufig Anlässe für erste Modellierungen gewesen, z.B. bezüglich scheinbarer Nicht-Responsivität von Äußerungen des Interviewten gegenüber Erzählaufforderungen des Interviewers (*Auf welche Frage ist diese Erzählpassage eine Antwort?*) oder auch nach mehrmaligem Lesen des Transkripts noch unverstandene Passagen. Gerade *Unverständnis* oder *Irritation* sind meiner Erfahrung nach lohnende Quellen für Modellierungen, weil sie Indizien dafür sind, daß das geschilderte Geschehen (noch) nichtverstandene Zusammenhänge beinhaltet. Modellieren lassen sich in diesem Sinne auch kurze Einzelaussagen, sogar einzelne Sätze,

die nachhaltig in Erinnerung bleiben oder “aufwühlen” (wenn man wachsam dafür bleibt, die eigenen “Aufwühlungen” zu bemerken und zu explizieren) oder bei denen man – aus welchen Gründen auch immer – hängen bleibt.

Ein Beispiel: Eine Schwerhörige berichtete über ihre oft leidvollen Erfahrungen mit Guthörenden an ihrem Arbeitsplatz. Trotz des Wissens um die kommunikativen Folgen von Schwerhörigkeit unterhielten sich einige Kolleginnen miteinander, ohne zu gewährleisten, daß auch die Schwerhörige diesem Gespräch folgen konnte. Die Schwerhörige wies daher ihre Kolleginnen auf deren kommunikationserschwerendes Verhalten hin. Sie schloß ihre Beschreibung ab mit dem fast beiläufigen Satz: *“Ich muß sowieso immer kämpfen!”* – Die Transkription dieses Interviews nahmen wir anhand einer Videoaufzeichnung vor, so daß mir bei der Auswertung auch das nonverbale und parasprachliche Verhalten der Schwerhörigen in Erinnerung waren. Beim Lesen dieses Satzes hatte ich den Eindruck des Videos noch vor Augen. Die Leichtigkeit und Lockerheit, mit der die Interviewpartnerin dieses Erlebnis erzählte, standen in Kontrast zum Inhalt ihrer Erzählung. Sie erzählte mit einem breiten Lächeln und unterstützte die Rede mit einer abwertenden Handbewegung. So entdramatisierte sie die leidvolle Erfahrung, bezeugte aber gleichzeitig die inhaltliche Botschaft (*Solche Bedingungen finde ich ständig vor, denn ansonsten müßte ich nicht immer kämpfen*). Die Normalität und Selbstverständlichkeit dieses Kampfes widersprach meiner Erwartung – gerade auch, weil ich durch vorangegangene Gespräche mit Schwerhörigen von der *Beschwerlichkeit* des Umgangs mit Guthörenden erfahren hatte. Für einen anderen Schwerhörigen, mit dem wir zuvor gesprochen hatten, war ein solches Leichtnehmen nicht selbstverständlich. Zudem wurde mir an dieser Stelle deutlich, wie fragil bei Guthörenden das Wissen um die kommunikativen Bedingungen Schwerhöriger ist. Es feilt nicht davor, in für Schwerhörige ungünstige Sprechweisen zu verfallen. – Dieser Satz wühlte mich also auf und veranlaßte mich zu einem Modellierungsversuch.

Die *Bedingungen* sind eindeutig bestimmbar. Es handelt sich um eine alltägliche Kommunikation mit Guthörenden. Die *Dimensionen* sind etwa:

- Wissen der Guthörenden um die kommunikativen Bedingungen Schwerhöriger: vorhanden vs. nicht vorhanden;
- Interaktion mit der Schwerhörigen: direkt und face-to-face vs. indirekt und über Dritte;
- Stellenwert der Beziehung für die Schwerhörige: hoch vs. gering;
- Erforderlichkeit eindeutigen Verstehens (z.B. für die Arbeitsorganisation): hoch vs. gering;
- Ausprägung des aktuellen Verstehens bei der Schwerhörigen: hoch vs. gering.

Die *Strategie* der Schwerhörigen in dem skizzierten Kontext ist ebenfalls eindeutig: offenes und offensives Ansprechen der erschwerten Kommunikationsbedingungen mit dem Ziel, angemessenere Bedingungen einzuklagen. Diese Strategie bezeichnet sie als *Kämpfen*. Die Schwerhörige weist zudem darauf hin, daß solche Kontextbedingungen durchgängig anzutreffen sind (*immer*), und daß sie i.d.R. in ähnlich offensiver und kämpferischer Weise reagiert. – Beim Vergleich mit Kodierungen aus einem anderen Interview wurde deutlich, daß unter den gleichen Bedingungen verschiedene Schwerhörige *unterschiedliche Handlungsstrategien* gegenüber Guthörenden wählen: defensiv-zurückhaltende vs. offensiv-belehrende Vorgehensweisen. Diese Erkenntnis gab wiederum Anlaß, über intrapsychische Voraussetzungen und Bedingungen aus

der Lerngeschichte nachzudenken, diesbezüglich nach weiterem Material zu suchen, ein entsprechendes Modell zu entwerfen und das Ganze auch in graphischer Form darzustellen.

Wir konnten auch gewinnbringend *unseren eigenen Arbeitsprozeß* modellieren. Da das *Transkribieren* eines Interviews mit einer stark Schwerhörigen mühsam und problembehaftet war, wir am Ende aber dennoch ein lesbares Transkript fabrizierten, interessierte uns besonders der Vorgang der “Fabrikation” – d.h. unseres Verstehens-, Rekonstruktions- und Dokumentationsprozesses. Im Nachhinein erstellten wir daher ein Modell darüber, wie unsere Transkription vom Videoband zu zweit abgelaufen war. Wichtigstes Handwerkszeug dazu waren ein stets gespitzter Bleistift, ein dicker Stapel (Schmier-) Papier, Mut zur Kreativität und am Ende ein Graphik-Programm auf dem Computer.

Abbildung 1: Grobstruktur der Videotranskription

Für die Modellierung der Grobstruktur unseres Transkriptionsprozesses reflektierten wir zuerst unser Vorgehen beim Ansehen des Videobands und grenzten einzelne Arbeitsschritte voneinander ab. Das waren z.B.: Abspulen der Äußerungssequenz auf dem Abspielgerät; Austausch von Verstehenshypothesen; Berücksichtigung besonderer Informationsquellen, die wir als *Heuristiken* bezeichneten – z.B. das Mundbild oder bestimmte Gestik; Wiederholung der Äußerungssequenz etc.). Diese zeichneten wir in verschiedene Kästchen, ordneten aufeinanderfolgende Arbeitsschritte nebeneinander und stellten eine zeitliche Abfolge der Prozesse durch Pfeilverbindungen zwischen den Kästchen dar. Die einzelnen Arbeitsschritte mündeten in unterschiedlichen Ergebnissen, die wir am rechten Ende der Graphik anordneten (Notat von “Text”; Notat einer “Klammer”: unsicher verstandener Text; Notat einer “Lücke”: keinen Text verstanden). Für die richtige Anordnung und Plazierung der Kästchen waren viele Versuche notwendig. Durch das Nebeneinanderlegen und den Vergleich der verschiedenen bzw. neuesten Darstellungsversionen ließ sich allmählich die opti-

male Fassung herausfinden. Das Transkribieren war zudem von verschiedenen Bedingungen geprägt, die auf die unterschiedlichen Phasen der Transkription einwirkten (z.B. aktuelle Motivation der Transkribenten, Transkriptionsstandards, gestalthafte Wirkung der Heuristiken, Anzahl der bisherigen Wiederholungen etc.). Diese unterschiedlichen Wirkfaktoren ordneten wir mit anderen Pfeilen über oder unter den jeweiligen Arbeitsschritten an. Nach einigen Diskussionen, nachfolgenden Verbesserungen, weiterem Feilen an den Konzepten etc. konnten wir schließlich im Modell jeden Verstehens-, Deutungs- und Dokumentationsschritt unseres Transkribierens veranschaulichen. Zudem war es möglich, die einzelnen Arbeitsschritte selbst in ähnlicher Weise detailliert zu modellieren, so daß schließlich eine *Hauptgraphik* den Makroprozeß und verschiedene *Nebengraphiken* – quasi in mikroskopischer Feinauflösung – die unterschiedlichen Mikroprozesse unseres Vorgehens verdeutlichten. *Abbildung 1* veranschaulicht diese Grobstruktur des Transkriptionsprozesses; einzelne Bedingungen oder Teilprozesse sind als Kästchen notiert, Wirkfaktoren durch dicke Pfeile, und die konkrete Ablaufrichtung durch dünne Pfeile symbolisiert.

Nach meinen Erfahrungen haben sich die im folgenden aufgelisteten *handwerklichen Vorgehensweisen* beim Entwerfen bzw. Konstruieren von gegenstandsbezogenen Modellen – in je spezifischen Situationen und Kombinationen – als hilfreich erwiesen:

- Konzepte, Kodes, Kategorien nebeneinander schreiben, mit Pfeilen hinsichtlich ihrer Bedingungs- und Wirkrichtungen kennzeichnen, zwischen Strategien und Konsequenzen unterscheiden, mögliche und denkbare Konsequenzen derartiger Strategien hinzufügen, den spezifischen Kontext benennen und für einen anderen Kontext alternative Beziehungsgeflechte notieren;
- Dimensionen von Kontexten, Phänomenen und Handlungen untereinander aufschreiben, die divergierenden Pole benennen, weitere potentielle Dimensionen namhaft machen, auf ähnliche Pole, Dimensionen achten, die Ähnlichkeiten und Unterschiede markieren (z.B. farblich, durch verschiedenartige Pfeile, durch räumliche Nähe etc.), die Ähnlichkeiten verbal explizieren;
- mit den Konzepten spielen, sie abwechselnd als Strategien, Phänomene, als Konsequenzen oder Kontexte konzipieren und entscheiden, was davon am besten die Daten repräsentiert;
- Aufmalen von Kästen mit Bedingungsgefügen für eine eng umrissene Anzahl von Personen in einem bestimmten Kontext – mit zunehmender Vergrößerung dieses Kontextes (oder anderer kontextueller Bedingungen) oder der Personenzahl;
- verschiedenartige graphisch unterscheidbare Beziehungen aufzeichnen; “ist Bedingung von”, “ist assoziiert mit”, “folgt aus”, “führt zu”, “erhöht” (“+”-Markierung), “erniedrigt” (“-”-Markierung), “führt nicht zu, wenn”, “führt bei positivem Erfolg zu”, “führt bei negativem Erfolg zu” etc.;
- Aufmalen mehrerer Graphiken mit mehreren Pfeilen o.ä. für die verschiedenartigen Beziehungen; Vergleich der einzelnen Versionen miteinander, Zusammenschreiben von Aspekten mehrerer Graphiken;
- Aufschreiben wichtiger Passagen verschiedener Interviews, Herausarbeiten der Phänomene und Dimensionen, Vergleich möglicher gleicher Dimensionen der Phänomene, der Bedingungen, der Konsequenzen, Abstraktion dieser Gemeinsamkeiten auf höherem Niveau; bildliche Darstellung;
- Arbeit mit Karteikarten, verschiedenartige Anordnungen der Karteikarten auspro-

bieren;

- Aufmalen von Veränderungen (z.B. von Handlungsstrategien) über die Zeit, entlang einer horizontalen Zeitachse, Versuch der Ergänzung um kontextuelle (vertikale) Faktoren, Versuch einer Extraktion von Phasen, Markierung der Übergänge bzw. Systemveränderungen, Explikation der Veränderungen (*Was genau hat sich verändert?*), Benennung tatsächlicher und potentieller Bedingungen für Übergänge;
- Anwendung von Computer-Programmen, mit denen dieser Prozeß unterstützt (z.B. ATLAS/ti; vgl. MUHR 1994) oder die Endform der Modelle erstellt werden kann (Graphikprogramme).

Schreiben

Als *Schreiben* soll hier nicht nur das Aufschreiben (oder *Niederschreiben*) des Endberichts über ein Forschungsprojekt verstanden werden. Vielmehr findet das schriftliche Formulieren und Festhalten von Beobachtungen, Ideen, Strukturierungen etc. an vielen Stellen des Untersuchungsverlaufs statt – und dies gilt für ein Arbeiten unter unserem Forschungsstil in ausgeprägtem Maße. Dem Reden in dieser Hinsicht vergleichbar, ist das Schreiben hilfreich für „... die allmähliche Verfertigung der Gedanken ...“ (KLEIST 1805/1985). *Schreiben* heißt in diesem Zusammenhang nicht (nur) *Sagen* und *Re-/Präsentieren* („bloße Ausdrückung“ eines fertigen Gedankens; a.a.O., S. 311), sondern (auch) *Produzieren* und *Entwickeln* der Konzepte und Theorien, es stellt ein Mittel der Entdeckung, Analyse und Ausarbeitung dar (vgl. RICHARDSON 1990; 1994).

Das schriftliche Verfassen von Texten, Notizen, Protokollen, *Memos* etc. gehört in unserem Ansatz gewissermaßen zum „täglichen Brot“ und zum ständigen Bestandteil des Arbeitens. Das Schreiben des Forschungstagebuchs, das schriftliche Festhalten von Felderlebnissen und persönlichen Erfahrungen im Zusammenhang mit der Untersuchung, die Produktion theoretischer *Memos* etc. sind von Beginn des Forschungsprozesses an gefordert, sozialisieren in eine „schreibgestützte“ Weise der Theorienproduktion. Durch das Kumulieren, Durcharbeiten, Elaborieren, Sortieren und Strukturieren von Beschreibungen und *Memos* entsteht im Laufe der Zeit ein Fundus an Text, der bei der Fertigung des Abschlußberichts in seinem konzeptuellen Gehalt selektiert, kohärent aufbereitet, sequenziert, arrangiert, ergänzt, in eine Argumentationslinie gebracht wird (vgl. STRAUSS & CORBIN 1990, S. 224-248). Es beginnt mit dem „Zusammenschreiben“ jedoch kein grundsätzlich neuer, bisher unvertrauter Arbeitsgang. Der Einstieg über die vorhandene Sammlung von Bausteinen erleichtert in unserer Forschungskonzeption den Schritt zum Endbericht, macht den Übergang in gewissem Ausmaß gleitend. – Für die skizzierte Arbeitsweise liegt der Gebrauch von Textverarbeitungs-Programmen am Computer nahe.

Im Zusammenhang mit den (im Kapitel über „Theoretische und methodologische Grundlagen ...“ bereits angesprochenen) Problematisierungen wissenschaftlicher Rhetorik und Darstellungsweisen sind Formen alternativer und „experimenteller“ Schreibweisen entwickelt worden. Diese fokussieren etwa das subjektive Erleben des Forschers und/oder der Feldmitglieder, die Lebensgeschichten der untersuchten Personen. Sie benutzen „dialogische“ oder „polyphone“ Beschreibungsweisen (d.h.

lassen unterschiedliche Beteiligten-/Sichtweisen nebeneinander zu Wort kommen), praktizieren stärker “diskursive” Formen der Darstellung (die den offenen und un-abgeschlossenen Charakter der Theorie deutlich werden lassen) und jonglieren mit Präsentationsformen und Textarten (vgl. etwa WOLF 1992). Ein Ziel dieser Versuche ist es, die *epistemologische Vorherrschaft* des Forschers zu reduzieren.

Qualitative Sozialforschung insgesamt und speziell auch der von uns entwickelte Forschungsstil scheinen sich in diesen Rahmen der Reflexion und Modifikation etablierter wissenschaftlicher Text-Formate recht gut einzupassen bzw. Beiträge zu dieser Diskussion leisten zu können. Die Wissenschaftlergemeinschaft der Psychologen ist hinsichtlich der Repräsentations-Problematik allerdings bisher überwiegend ignorant und in ihrem Schreib-Habitus konservativ (mit wenigen Ausnahmen, etwa BISCHOF 1985; VOLPERT 1992). Es findet sich jedoch in zunehmendem Umfang auch Literatur, die sich mit der Praxis und dem Erwerb von (mehr oder weniger "kreativen") Schreib-Weisen beschäftigt (etwa BECKER 1986; 1993; RICHARDSON 1990; WOLCOTT 1990; WERDER 1993).

Für wissenschaftliche Berichte (Aufsätze, Monographien) über empirische Untersuchungen gibt es bestimmte *traditionell etablierte Textmuster*, die häufig von formellen Instanzen der *Scientific Community* kodifiziert werden und an denen die Forscher/Autoren sich i.d.R. orientieren (vgl. etwa HÖGE 1994). Für die Psychologie finden wir eine solche Kodifikation im deutschsprachigen Bereich etwa bei FISCH & UGARTE (1977) sowie – in wissenschaftstheoretisch aufgeklärterer Weise und unter Berücksichtigung der neueren Vorgaben der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR PSYCHOLOGIE 1987) – bei HAGER & SPIES (1991; vgl. auch AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION 1994). Diese beziehen sich auf die *experimentalpsychologische Arbeit* bzw. die *empirisch-psychologische Arbeit* und sind von logisch-empiristischen bzw. kritisch-rationalistischen Erkenntnisauffassungen geprägt.

Die *Formal-Gliederung* eines *Forschungsberichts* hat danach folgende Kernbestandteile:

- Einleitung, Problemstellung;
- theoretischer und empirischer Hintergrund (Stand der Forschung und Theoriebildung, Theoriwahl, Hypothesenspezifikation, Operationalisierung etc.);
- Methode: Versuchsplanung (unabhängige, abhängige Variablen, Bedingungsvariation; prüfbare Hypothesen und Prüfprozeduren), Probanden (Stichprobe, Gewinnung, Kontakt); Instruktion, Material, Hilfsmittel und Geräte; Umgang mit Störbedingungen; Versuchsdurchführung;
- Ergebnisse: Zusammenstellung der Befunde, statistische Kennwerte, prüfstatistische Methoden, Tabellen, Grafiken, Hypothesenentscheidungen;
- Diskussion: Interpretation, Rückbezug auf die Fragestellung, theoretische Folgerungen;
- Zusammenfassung.

Eine solche Gliederung ist für Berichte unter unserem Ansatz nur bedingt geeignet. In Qualifikations-/Studienabschluß-Arbeiten werden zwar im Kontext unseres Forschungsstils die Grundgedanken dieses Ordnungsschemas sinnentsprechend verwendet, es gibt jedoch charakteristische Schwierigkeiten. Wir müssen in einigen Aspekten untersuchungsbezogen adäquatere Darstellungsweisen finden, mitunter auch gänzlich andere Formen entwickeln. In dieser Hinsicht haben wir einige verallgemeinerbare Erfahrungen und Maximen, andererseits sind für spezifische Untersuchungen und Präsentationskontexte je besondere Lösungen zu suchen.

Im Rahmen unserer Untersuchungsprojekte sind wir im Zusammenhang mit Darstellungs-Fragen u.a. auf folgende *Problemaspekte* gestoßen:

- Der Ausgangspunkt der Beschäftigung mit einem Forschungsthema ist nicht ei-

ne spezifische *Hypothese*, die aus einem theoretischen System gewonnen ist – vielmehr i.d.R. eine bestimmte (alltags-/lebens-) praktische Frage, ein Problem aus einem professionellen Handlungszusammenhang o.ä. Hierzu ist bei der Forscherin bzw. beim Forscher ein Bestand an mehr oder weniger ex- und impliziten Prä-Konzepten (die z.T. auch mit eigenen Erfahrungen, Problemverstrickungen o.ä. verknüpft sind) vorhanden, die – soweit möglich – dokumentiert gehören und die in die ersten Modellannahmen bezüglich des Gegenstandsbereichs eingehen. Sodann wird die Theorie-Entwicklung auf einem Weg vorangetrieben, der in hohem Maße *induktive Anteile* besitzt. – Der Beginn eines Forschungsberichts ist also i.d.R. bestimmt von der Beschreibung der subjektiven themenbezogenen Sichtweise, Erfahrung und Relevanzbestimmung des Forschers zu Untersuchungsanfang. Von hierher sind dann die ersten Entscheidungen über empirisch-methodische Untersuchungsschritte begründbar und darstellbar. Solche Entscheidungen werden in der Folgezeit in Abhängigkeit vom und zeitlich parallel zum inhaltlichen Erkenntnisfortschritt im Laufe des Untersuchungsprozesses getroffen. Daher ist es nicht möglich (bzw. nicht seriös), Untersuchungsdesign, Forschungspartner und methodische Zugänge als *A priori*-Planung darzustellen. Vielmehr ist die Geschichte (*Story*) des Erkenntniswegs und der Theoriegenese sinnvoller Teil des Forschungsberichts. – Es gibt häufig ein gewisses Balance-Problem hinsichtlich der Priorität der Darstellungsprinzipien: Soll es die gegenstandsbezogene theoretische Systematisierung sein (die erst aus der *A posteriori*-Position zu erkennen ist), die als Leitlinie die Darstellungs-Struktur dominiert – oder der “historische” Weg der Gegenstandsannäherung und -aufklärung, den ein Autor bzw. eine Autorin abgeschieden ist (der ebenfalls aus einer *Ex post*-Perspektive – auf ein Endergebnis hin – beschrieben wird)? Die Autorinnen und Autoren unserer Forschungsberichte haben sich bisher in aller Regel für die erste Version entschieden, die Entwicklungsgeschichte aber zumeist ebenfalls erzählt.

◦ Es scheint mir unmöglich zu sein, das Untersuchungsvorgehen in einer Weise zu beschreiben, daß jemand, der nicht dabeigewesen ist, zu dessen exakter Replikation in der Lage wäre. Ein darauf gezieltes Postulat der *Darstellungs-Vollständigkeit* und *-Genauigkeit* ist offensichtlich weltfremd (vgl. BREUER 1991, S. 79f.). In unserem Kontext wird die Problematik der Vollständigkeit und Nachvollziehbarkeit jedoch noch durch die Bedingungs- und Phänomen-Komplexität der Datengewinnung und der Dokumentation gesteigert. Wie kann man einem Leser einen angemessenen Eindruck von den hier besprochenen Erhebungsprozeduren und -umständen, den gewonnenen Daten und Aufzeichnungen vermitteln? Eine diesbezüglich optimale Präsentation durch Bemühen um Vollständigkeit krankt in aller Regel an Schwierigkeiten aufgrund der Umfänglichkeit und Nicht-Reduzierbarkeit. Interview-Gespräche, teilnehmende Beobachtungen etc. können nicht durch Mittelwerte und Standardabweichungen angemessen beschrieben werden, ihre Dokumentation in Form schriftlicher Protokolle und Transkripte füllt viele Seiten und wird schnell unpraktikabel. – In ausführlichen Monographien zu einem Thema (v.a. Diplomarbeiten, Dissertationen) versuchen wir i.d.R., das Problem dadurch zu “lösen”, daß dem Bericht mindestens ein für das Vorgehen (nach intuitiven Gesichtspunkten) repräsentativer *vollständiger Datensatz* (Transkript mit “Drumherum”-Bericht eines Interview-Kontakts o.ä.) in einem *Anhang* beigegeben wird. Im Rahmen von Kurzberichten (Zeitschriften- oder Buch-Beiträgen wie denen im vorliegenden Buch) ist diese Art des Glaubhaft-Machens aus Platzgründen nicht möglich. Vom Leser werden hier unvermeidbar

in hohem Maße Vertrauens-Kredite bezüglich der wissenschaftlichen Seriosität des Autors und seiner Beachtung methodischer und ethischer Standards verlangt (was jedoch im Grunde bei jeder Art wissenschaftlicher Berichtlegung erforderlich ist; vgl. auch MEINEFELD 1985).

o Das Problem der Relation von *Daten* (Interview-Transkripten, Beobachtungs-Protokollen etc.) und *Interpretationen* ist komplizierter als in "quantitativ"-methodischen Kontexten. Zum einen sind diese beiden Ebenen praktisch kaum getrennt vorzustellen. Eine wesentliche Form der Präsentation im wissenschaftlichen Bericht ist die einer schon weitgehend analytisch-theoretisch durchdrungenen *Konzept-Indikator-Zuordnung*. D.h. es werden Theorie-Konzepte entfaltet, und diese werden mit Hilfe phänomenaler Beispiel-Indikatoren (durch Interview-Zitate, Ausschnitte aus der Beobachtungs-Aufzeichnung o.ä.) illustriert. Der Autor kann dem Leser so exemplarisch erläutern, aufgrund welcher Daten-Hinweise er zu seiner Theorie gelangt ist (was der Leser naturgemäß nur eingeschränkt kritisch zu prüfen vermag). Darstellungs-Primat und Argumentations-Schwerpunkt sollten – wie mir scheint – auf der Ebene der Entwicklung und kohärenten Präsentation einer Theorie liegen. Daten-Belege bzw. Zitate haben in diesem Zusammenhang die Funktion der veranschaulichenden Rückbindung an die Phänomen-Ebene, der Erläuterung und Plausibilisierung.

o Wie soll mit der vorhandenen *wissenschaftlichen* (Theorie- und Empirie-) *Literatur* zum Problemthema umgegangen werden? Die umfassende und systematische Literatur-Aufarbeitung steht in aller Regel nicht am Anfang von Forschungsbemühungen des hier geschilderten Typs. Insofern gibt es ein in gewisser Weise unrealistisches Bild des Forschungsprozesses, wenn dem eigenen Empirie-Bericht eine Theorie-/Literatur-Übersicht vorangestellt wird. Die aufgrund induktiv ausgerichteter Datenanalyse emergierenden Theoriestrukturen verdanken voraufgehenden Theorie-/Empirie-Aufarbeitungen nach den Erfahrungen mit dem in unserem Forschungskontext gewählten Typen von Problemstellungen selten allzuviel. – Wir haben diese Schwierigkeit u.a. durch zwei darstellungspraktische Versionen zu lösen versucht. Zum einen gibt es Arbeiten, in denen der Stand der Literatur *im Anschluß* an die Darstellung des eigenen Theorie-Entwurfs (also gegen Schluß der Arbeit) präsentiert wird. In diesem Zusammenhang kann dann der Stellenwert der eigenen Untersuchungsergebnisse im vorgefundenen wissenschaftlichen Kenntnis-Fundus deutlich gemacht, eine Vernetzung und Abgrenzung sowie eine Relativierung des kumulierten Wissensstands bzw. der eigenen Resultate und Schlußfolgerungen vorgenommen werden. Zum anderen gibt es Forschungsberichte, bei denen Literatur-Exkurse an "passenden" Stellen im Rahmen der Darstellung und Entfaltung der eigenen Theorie als *Inserts* ("Kästen") in den Text gesetzt werden. Auf diese Weise läßt sich die Parallelität der Thematisierung eines Problems bzw. Aspekts aus unterschiedlichen wissenschaftlichen Perspektiven – ihre Ähnlichkeiten und Kontraste – vorführen, ohne dabei in jedem Fall einem Zwang zur Kohärenz-Stiftung nachkommen oder die In-/Kommensurabilität der Betrachtungsweisen unbedingt aufklären zu müssen.

Die geschilderten Darstellungspraktiken bzw. Umgehensweisen mit Mustern und Schemata des Berichtens über empirisch-sozialwissenschaftliche Untersuchungen sind – in Relation zu den v.a. in der Ethnologie diskutierten (vgl. BERG & FUCHS 1993) "experimentellen" (dialogischen, polyphonen etc.) Schreibweisen – relativ konfor-

mistisch in bezug auf die verbreiteten Standards. Es gibt vereinzelt Ausnahmen: Andreas Stratkötter und Marianne Tolle haben in ihrem Untersuchungsbericht über den Einfluß der Geschlechtszugehörigkeit des Therapeuten bzw. der Therapeutin auf das psychotherapeutische Handeln ein Kapitel über die Bedeutung der Erotik in diesem Zusammenhang als eine imaginierte Diskussion zwischen ihren Interview-Partnern – montiert und moderiert aus Interview-Passagen – angelegt (STRATKÖTTER & TOLLE 1991).

Es stellt sich die Frage, welche *Formen des Darstellens* – im Medium des Schreibens oder auch in anderen Medien – möglich sind bzw. entwickelt werden können, und unter welchen Rahmenbedingungen, in welchen Diskurs-Zusammenhängen, für welche Rezipienten-Populationen etc. die verschiedenen Formen jeweils möglich und angemessen sind. Hier schiene mir einiges an kreativer Gedanken-Investition lohnenswert zu sein. Im Rahmen von Studienabschluß-/Qualifikations-Arbeiten oder unter Gesichtspunkten der Publizierbarkeit in Standard-Zeitschriften o.ä. dürften in aller Regel etablierte Konventionen wissenschaftlicher Darstellungsmuster obsiegen. Auf der anderen Seite halte ich es für durchaus sinnvoll, Veröffentlichungs-Kontexte zu nutzen, zu stärken und auszuweiten, in denen "alternative" Präsentations-Versionen und -Medien realisierbar sind.

Der *Zeitpunkt*, an dem die Materialgewinnung, -analyse, Modell- und Theorie-Entwicklung abgeschlossen werden und der Forscher zum (Zusammen-) Schreiben des Untersuchungs-/Abschlußberichts übergeht, wird i.d.R. von Kriterien aus unterschiedlichen Rationalitäts-Welten bestimmt: Ist eine befriedigende theoretische Modellierung des Problembereichs gelungen? Glaubt der Forscher, die wesentlichen Charakteristika, Kategorien, Dimensionen, Zusammenhänge, Entwicklungen etc. des Problemfelds erfaßt zu haben? Sind die aufgetretenen empirischen Abweichungen und Ausnahmen hinreichend berücksichtigt und verarbeitet? Ist die für die Untersuchung zur Verfügung stehende Zeit (bzw. das verfügbare Geld) aufgebraucht? Etc. – Im Rahmen von Studienabschluß-Arbeiten besitzt das Zeit-Argument von einem gewissen Punkt an Dominanz gegenüber dem Gesichtspunkt wünschbarer weiterreichender Ausdifferenzierung und Absicherung der Ergebnisse. Mitunter wird eine Forschungsarbeit – jenseits inhaltlicher Kriterien – durch extern gesetzte Präsentationsnotwendigkeiten und Terminzwänge oder auch aufgrund des Auslaufens von Mitarbeiter-Dienstverträgen beendet.

Computer-Gebrauch

Unsere Beschreibung der Vorgehensweisen bei der Dokumentation bzw. Transkription der Daten, des Kodierprozesses, der Herstellung von *Memos* und Diagrammen, des Schreibens, Umorganisierens, Neuschreibens von Texten bis zum Untersuchungs-Endbericht hat der Leserin und dem Leser sicherlich bereits deutlich werden lassen, daß die Verwendung eines (Mikro- bzw. Personal-) Computers dabei von Nutzen sein kann. Wir haben in diesem Rahmen keine Pionier- bzw. Entwicklungs-Arbeit geleistet, sondern uns in aller Regel pragmatisch, situativ und individuell für oder gegen den Gebrauch bestimmter verfügbarer Werkzeug-Hilfen entschieden. (Eine Ausnahme stellt hier die Optimierung einer Geräte- und Software-Konfiguration zur Unterstützung der Transkription von Video-Bändern dar; HEEG 1990).

Die Vorteile der Daten-Dokumentation bzw. des Transkribierens per *Computer* und *Textverarbeitungs-Programm* sind unübersehbar: Eine Korrektur bei ver-

bessertem Verstehen von Bandaufnahmen (nach nochmaligem Abhören etc.), ein Hinzufügen von Beobachtungen, Erinnerungen, ein Zusammenführen von Parallel-Aufzeichnungen, eine Text-Ausgabe auf Papier, formatiert nach unterschiedlichen Erfordernissen u.ä. werden so leicht möglich. Für die Auswertung, Kodierung und Weiterverarbeitung bestehen auf dieser Werkzeug-Ebene Möglichkeiten, den gespeicherten Text nach bestimmten Wörtern bzw. Zeichenketten durchsuchen zu lassen, auf einem zweiten Textniveau Kodierungen oder Kommentare hinzuzufügen und so eine Daten-Theorie-Verknüpfung zu unterstützen, Textteile zu selektieren, herauszuschneiden und in verschiedenen Kombinationen zu konfigurieren. *Memos*, theoretische Gedankengänge u.ä. sind leicht veränderbar, überarbeitbar, sortierbar etc.

Gängige Textverarbeitungs-Software unterstützt bzw. erlaubt bereits eine Reihe von Operationen, die im Rahmen eines qualitativ-methodischen Umgangs mit Text-Daten benötigt werden. Darüber hinaus sind in den letzten Jahren einige Programmpakete entwickelt worden, die auf die Bedürfnisse des qualitativ-methodischen Arbeitens speziell zugeschnitten sind und zusätzliche Optionen beinhalten (vgl. etwa die Übersichten bei PFAFFENBERGER 1988; FIELDING & LEE 1991; HUBER 1992; TESCH 1992; RICHARDS & RICHARDS 1994; BOEHM u.A. 1994). Auf die Optionen und Besonderheiten dieser Hilfsmittel will ich nicht näher eingehen. – Im Rahmen unserer Untersuchungsprojekte haben wir neben Standard-Textverarbeitungs-Systemen mitunter das Programm ATLAS/ti benutzt (vgl. MUHR 1994), das speziell auf das Arbeiten nach der *Grounded Theory*-Methodik zugeschnitten ist.

Naturgemäß gibt es auch *Probleme* bei der Verwendung dieser Werkzeuge. Die verfügbaren Optionen und u.U. auch der mit solchen Verfahren verknüpfte Prestigewert können in eine Bearbeitungs-Richtung "ziehen", bei der inhaltlich-theoretische Gesichtspunkte nachrangig werden. Die persönliche Art und Weise der Produktion von Texten verändert sich auf bestimmte Weise. Die Möglichkeit des "jederzeit sauberen Ausdrucks" eines Textbearbeitungs-Zustands bringt die Gefahr mit sich, vom "schönen Schein" geblendet zu werden. Die Unkompliziertheit des Überarbeitens, Revidierens und Neuausdrucks eines Texts kann andererseits zu dem Problem führen, die Produktion nur schwer abschließen zu können.

Ich halte den Computer-Gebrauch im Zusammenhang mit dem hier beschriebenen Vorgehenskonzept nicht für obligatorisch. In unserer Forschungsgruppe sind über die Zeit hinweg verschiedene Werkzeuge in unterschiedlicher Kombination benutzt worden. Das Transkribieren von Gesprächen per Schreibmaschine, die Dokumentaton von Kodierungen auf Karteikarten, die Archivierung von *Memos* in Schulheften, Ringbüchern etc. sind dabei nicht ausgeschlossen. Auch zu Zeiten vor der Popularisierung des Computers war es möglich, gute und interessante Theorien nach dem Muster der *Grounded Theory* zustandezubringen. Die Werkzeugwahl scheint mir sinnvoll entsprechend persönlicher Gewohnheiten, Vorlieben, Fähigkeiten bestimmt zu werden. Der Gebrauch eines Computers im Forschungsprozeß ersetzt in keiner Weise eigene/s Nachdenken, Ideenproduktion und Theoretisieren.

Erfahrungen mit dem Computer als Werkzeug

Dirk Klute

Ich möchte skizzieren, wie ich selbst in meiner Untersuchung über *Seelsorge an Sterbenskranken* (KLUTE 1997) den Computer eingesetzt habe, und meine persönlichen Schlußfolgerungen formulieren.

Neben einem konventionellen Textverarbeitungssystem benutzte ich das Programm ATLAS/ti (MUHR 1994), das es mir u.a. ermöglichte, schnell und bequem zwischen verschiedenen *Memos* hin- und herzuspringen. Weiterhin ist es dabei ohne Mühe möglich, *Memos* und Kodes auf dem Bildschirm graphisch zu symbolisieren und ihre logischen Verknüpfungen durch verschieden gekennzeichnete Linien zu veranschaulichen. Für meine Zwecke bestand der entscheidende Vorteil von ATLAS/ti gegenüber der kombinierten Verwendung eines Textverarbeitungs-Programms und eines Graphik-Programms darin, daß ich hier zugleich textuell und graphisch arbeiten konnte. Sämtliche computergestützten Arbeitsschritte wären *im Prinzip* auch mit Schreibmaschine, Papier und Bleistift durchführbar gewesen, allerdings nur unter einem z.T. erheblichen Mehraufwand, der vermutlich oft unterblieben wäre.

Bei den *Vorarbeiten* vor dem ersten Feldkontakt (Explikation meines Vorwissens, Erstellung eines vorläufigen Rahmenkonzepts, erste Planungen des Vorgehens) diente der Computer dem textuellen und graphischen Festhalten meines Tuns und der *sukzessiven Weiterentwicklung* von Zwischenergebnissen. Auch konnte ich auf diese Weise gut die verschiedenen Stadien meines Erkenntnisfortschritts dokumentieren. Im Rahmen der *Feldkontakte* nutzte ich den Computer neben der Korrespondenz für Rückmeldungen unterschiedlichster Art (Interview-Transkripte, Gesprächsprotokolle, Auswertungstexte, Skizzen etc.). Standardschreiben bedurften so eines geringen Änderungsaufwands, nicht für den Empfänger bestimmte Textpassagen ließen sich leicht ausklammern, ein ansprechendes Layout war sichergestellt. Bei der *Datenfixierung* (Transkription, Gesprächsprotokolle, Feldnotizen) war für mich der Vorteil der weichen, veränderbaren EDV-Form ausschlaggebend: Ich erweiterte die Anonymisierungs- und Symbolisten der Transkripte sukzessiv, bei Gesprächsprotokollen und Feldnotizen wuchsen aus zunächst schnell hingeworfenen Stichworten allmählich Texte, die ich dann chronologisch oder thematisch ordnete. Gleichzeitig konnte ich in einem zweiten Fenster auf dem Bildschirm bereits erste theoretische Einfälle, oft sofort mit Zitaten, festhalten. Auch nach längerer Zeit standen mir die EDV-gestützten Transkripte noch für Kontrolldurchgänge offen; in Gesprächsprotokolle konnten weitere Erinnerungen eingefügt werden.

Auf der Ebene der *Auswertung* legte ich parallel zur Lektüre des Datenmaterials (auf Papier) und der vereinzelt (computergestützten) Stichwortsuche themenbezogene *Memos* an, die ich sukzessiv fortschrieb und modifizierte. Die Namen der *Memos* wurden mit der Zeit immer passender und geeigneter für Kodebezeichnungen, *Memos* wurden in Unter-*Memos* geteilt oder Oberbegriffen zugeordnet, der inhaltliche Charakter verschob sich mehr und mehr von eher chaotischen Zitate-Sammlungen zu geordneten Ganzheiten, in denen theoretische Einfälle die Struktur gaben.

Eine Kernarbeit bestand für mich darin, auf *graphischer Ebene* die Beziehungen der *Memos* untereinander zu veranschaulichen und immer wieder dem aktuellen Stand anzupassen. Das Spielen mit einer Graphik, besonders das Verschieben einzelner Elemente sowie das Knüpfen und Lösen von Beziehungen, konnte schon mal mehrere Stunden in Anspruch nehmen und war erst dann vorläufig abgeschlossen, wenn das jeweilige Diagramm den Stand der Beobachtungen und theoretischen Überlegungen erreicht hatte und dem optischen Eindruck einer guten Gestalt gerecht wurde. Bei meiner Arbeit haben sich Graphiken dieser Art als stärkstes Mittel erwiesen, eine konsistente Struktur zu erarbeiten, zentrale Kategorien zu finden und mich in einer Unmenge von Einzelbeobachtungen zurechtzufinden.

Für die *Textfassung von Ergebnissen* ergab sich die Gliederung fast von selbst aus den Übersichtsgraphiken. Bei der Ausformulierung nutzte ich die bis dahin elaborierten *Memos*, griff aber auch immer wieder auf die Transkripte und Protokolle zurück. Die Endredaktion der gesamten Arbeit schließlich wurde durch den Computer insofern erleichtert, als ich bereits vorliegende einzelne Teile leicht einander zuordnen und einpassen konnte.

Nach meiner Erfahrung bietet die Arbeit mit dem Computer durch die ohne viel Aufwand möglichen Veränderungen auf allen Ebenen der Datenfixierung und der theoretischen Arbeit den Vorteil, daß die vollzogenen Arbeitsschritte *weich*, d.h. veränderbar, bleiben: Die Schwelle ist niedrig, vollzogene Prozeduren zu wiederholen, Modifikationen und Weiterentwicklungen vorzunehmen, sich vielleicht auch einfach auf *kreatives Spielen* einzulassen. Durch die enormen Erleichterungen und Zeitersparnisse gegenüber der Papier-und-Stift-Methode wird der qualitative Sprung vom oft *faktisch* irreversiblen linearen Arbeitsprozeß zu einem *zyklischen* Vorgehen möglich. Die prinzipielle Unabgeschlossenheit des Erarbeiteten konvergiert mit dem von mir bevorzugten zyklischen bzw. spiralförmigen Forschungsstil.

Eine wichtige Voraussetzung für die beschriebene spielerische Vorgehensweise ist es nach meinem Eindruck, durch Vorerfahrungen mit dem Computer die üblichen anfänglichen Ängste abgebaut und eine gewisse Routine erworben zu haben bzw. notfalls immer einen "Mystagogen" in der Nähe zu haben, der aus ausweglos erscheinenden Situationen zu retten vermag. Ein erstes Kennenlernen des Computers und eine *gleichzeitige* kreative und effektive qualitative Forschung dürften sich gegenseitig blockieren.

Bei der eigenen Pendelbewegung zwischen dem Im-Feld-Sein und der distanzierteren Analyseposition steht der Computer eindeutig auf der Distanzposition und wirkt nicht einschränkend in die Interaktionen im Feld zurück. In Sonderheit zwingt mich der "qualitative" Einsatz des Computers nicht zu einem unangemessenen Zurechtstutzen des Gegenstands und der zugeordneten Datenerhebungsmethoden, wie dies im quantitativen Forschungsstil die Regel ist. Der Gefahr der Suggestion von Perfektion durch Layout versuchte ich durch bewußt wenig Aufwand in diesen Fragen zu begegnen. Ferner beschränkte ich mich für die Erstellung des Endprodukts auf die Textebene und verzichtete generell auf aufwendige Graphiken, so daß im Forschungsprozeß Graphiken ausschließlich Werkzeugfunktion hatten. In dem Vorteil, mit dem Ausschalten des Computers zugleich das Grübeln über das Thema leichter "abschalten" zu können, liegt zugleich die Gefahr, die theoretische Arbeit auf bestimmte Zeiten und auf die Sitzhaltung vor einem Bildschirm zu reduzieren, statt die Ideen möglichst kontinuierlich heranreifen zu lassen und sie auszutragen.

Ich habe deshalb nicht nur mit dem Computer gearbeitet: Neben einem Forschungstagebuch auf der Festplatte führte ich mehrere aus Papier an verschiedenen Orten, bei der Lektüre themenbezogener Bücher machte ich mir liegenderweise in ca. fünf Kilometern Abstand vom Computer Notizen, die direkte Arbeit mit Transkripten, Feldnotizen etc. erfolgte an Papierfassungen.

Forschungsethik, Werthaltungen

Im Rahmen jeder Forschungskonzeption – so auch der in diesem Buch vorgestellten – ergeben sich *ethische Probleme*. Hier sind einerseits Fragen von Interesse, die mit sozialwissenschaftlichen Untersuchungen, dem Umgang mit Versuchspersonen bzw. Forschungspartnern etc. im allgemeinen verbunden sind. Andererseits gibt es Aspekte, die sich aus den besonderen und typischen Kennzeichen unseres methodischen Ansatzes ergeben – die beispielsweise durch die Tatsache bedingt sind, daß die aus einer hohen Interaktions-Nähe und -Dichte zwischen Untersuchungs-Subjekt und -Objekt stammenden Informationen über persönlich-individuelle Merkmale der Beforschten einen relativ “intimen” Charakter besitzen und daher besondere Behutsamkeit bei der Behandlung der *Vulnerabilitäts*-Problematik erfordern.

Eine entscheidende Basis ist die (explizite und implizite) *ethische Grundhaltung* des Wissenschaftlers im Zusammenhang mit seiner Forschungsarbeit: Inwieweit sind im Verhältnis zu den Beforschten *utilitaristische* oder *deontologische Prinzipien* vorherrschend (vgl. CASSELL 1980; BREUER 1991, S. 201-230)? Werden die Untersuchungs-Partner als *Datenlieferanten*, als Mittel zum Erreichen eines vermeintlich höheren – nämlich eines wissenschaftlichen, auf ein fiktives Gemeinwohl oder auch auf die eigene Karriere bezogenen – Zwecks betrachtet? Oder besitzen sie einen zu respektierenden Wert in sich selbst? Welches *epistemologische* und *soziale Gefälle* wird zwischen Forschern und Beforschten etabliert (vgl. GROEBEN 1991)? Werden die Forschungs-Objekte in ihren Interessen und Befürchtungen ebenso ernst genommen, wie der Forscher sein eigenes Anliegen ernst nimmt? Werden die Untersuchungs-Partner informationsmäßig “ausgelutscht” bzw. “ausspioniert” – und haben dann ihre Schuldigkeit getan? Werden das Forschungsvorgehen, das Forschungsprodukt und der veröffentlichte Forschungsbericht auch gegenüber den Interessenlagen und Wertauffassungen der Untersuchungspartner verantwortet?

Vor allem in dreierlei Hinsicht erscheint mir die ethische Reflexion unseres Vorgehens wichtig zu sein:

(a) Welche Effekte haben die Beteiligung an einem unserer Forschungsprojekte und die *Untersuchungs-Situation selbst* (das Datenerhebungs-Vorgehen, die verwendeten Praktiken etc.) für die Forschungspartner?

(b) Welche Folgen ergeben sich *über die Untersuchungs-Situation hinaus* für die Beforschten (im Nachhinein, als Konsequenzen einer Veröffentlichung etc.)?

(c) Welche Konsequenzen ergeben sich durch die verwendeten Forschungspraktiken für *das Bild von (Sozial-) Wissenschaft* bzw. Psychologie und Psychologen bei den Untersuchungspartnern bzw. im Untersuchungsfeld? Wie wird das Feld (u.a. auch für nachfolgende Forscher) hinterlassen?

Zu (a):

Die Einbeziehung bzw. Beteiligung als Forschungspartner in unseren Untersuchungen soll grundsätzlich auf der Basis *freiwilliger Bereitschaft* erfolgen. Das Untersuchungsanliegen soll – soweit möglich – in einer Weise konzipiert sein und den (potentiellen) Partnern vermittelt werden, daß diese in der Lage sind, hier ein *Eigeninteresse* bezüglich Selbstaufklärung, Verbesserung ihrer Betroffenen-Situation o.ä. zu erkennen, zu verknüpfen und (mit Aussicht auf Erfolg) zu realisieren.

Untersuchungssituationen sollen einen Zuschnitt besitzen, der (möglichst) nicht “negative” Resultate (problemhafte psychische, soziale u.ä. Zustände) auf seiten der Untersuchungspartner auslöst, die diese selbst nicht “beherrschen” können. Falls dennoch solche Effekte auftreten (was ja bei keiner Interaktion prinzipiell ausgeschlossen werden kann), müssen sie von den Untersuchern wahrgenommen, berücksichtigt, aufgefangen werden.

Die Bereitschaft von Untersuchungspartnern, sich auf Interviewgespräche über für sie problematische und belastende Themen einzulassen, darf nach unserer Auffassung durch den Forscher nicht (etwa durch Gesprächsführungs-Techniken, die einen hochgradigen Erzähl-Sog produzieren o.ä.) in einer *narzißtischen* Weise dahingehend ausgenutzt werden, auf seiten des Beforschten jenseits aller Chancen des Innehaltens ein Maximum an (unsymmetrischer) Selbsteröffnung bzw. Selbstentblößung zu erreichen, vor dem der Interviewpartner späterhin erschrickt, das er im Nachhinein ungeschehen machen möchte o.ä.

Wenn beispielsweise in einem biographischen Interview über krisenhafte Lebensabschnitte des Befragten gesprochen wird, können bei ihm naturgemäß auch ungute Erinnerungen, Gedanken und Gefühle hervorgerufen werden. Deren Ausmaß und Dynamik muß vom Interviewer sorgfältig beachtet werden. Ihre Auflösung bzw. “Ungefährlichkeit” ist zum Ende eines Kontakts sicherzustellen und/oder durch Nachfragen in der Folgezeit abzuklären. Die Einlösung dieser Forderung ist wiederum nicht mit hundertprozentiger Sicherheit zu gewährleisten. Vom Forscher muß allerdings eine diesbezüglich *kunstgerechte* Ausführung seiner Forschungsprozedur verlangt werden.

Bei Interviewgesprächen zu persönlich nahegehenden Themen nehmen wir bei unseren Untersuchungen häufig – über die Bemühung um ein “entlastendes” Gesprächsende hinaus – einige Tage nach dem Interview noch einmal (telefonisch) Kontakt mit den Partnern auf, um ihre Verarbeitung und eventuelle Nachwirkungen zu erfragen und ggf. Hilfestellungen anzubieten. Die Reaktionen darauf fallen unterschiedlich aus – mitunter wird uns auch “übertriebene Sorge” signalisiert (vgl. Norbert Vielhabers Schilderung seiner Erfahrungen mit dem “Kontakt zum Untersuchungsfeld” oben).

Bei der Planung einer Studie über Bedingungen suizidalen Handelns (BLEICHER & SONNABEND 1992) haben wir überlegt, ob es möglich sei, Interviews mit Personen zu führen, die einen Selbsttötungs-Versuch unternommen haben. Wir meinten, dies nicht verantworten zu können, da uns die Wirkung solcher Gespräche unkalkulierbar erschien: Es müssen Effekte befürchtet werden, die kognitiv-emotionale Antezedentien des damaligen “Hand-an-sich-Legens” reaktivieren. Als Ergebnis der Überlegungen modifizierten wir den Untersuchungszugang in Richtung auf die Thematisierung von *Außenperspektiven* auf Suizidgeschehen: Es wurden Angehörige un-

terschiedlicher Berufsgruppen, die einen professionellen Bezug zu Selbsttötung besitzen (Ärzte, Seelsorger, Polizisten etc.), nach ihrem einschlägigen Wissen und ihren Erfahrungen befragt.

Probleme können in Fällen auftreten, in denen ein Forscher – mehr oder weniger bewußt und explizit – eine Untersuchungssituation oder einen Feldkontakt dazu benutzen will, die Partner über deren “wahre” Interessen, Bedürfnisse etc. aufzuklären, ihnen “richtiges Bewußtsein” zu vermitteln, sie auf den “rechten Weg” zu bringen, sie in bestimmter Weise zu “agitieren” (vgl. etwa die Figur des Gregers Werle in Henrik Ibsens “Wildente”; IBSEN 1884/1991). Engagierte Sozialwissenschaftler neigen nicht selten zu *Besserwissens-* bzw. *Weltverbesserungs-*Attitüden, die in ihren Forschungsbemühungen direkt oder indirekt zum Ausdruck kommen. In dieser Hinsicht ist Aufmerksamkeit und Selbstreflexion nötig: Einerseits will ich nicht einer werturteilsfreien Forschung das Wort reden, andererseits ist die Annahme des überlegenen epistemologischen und ideologischen Durchblicks des Forschers gegenüber den Untersuchungspartnern ein nicht selten anzutreffendes Charakteristikum von Wissenschaftler-*Hybris*.

Eine auf ethische Maximen bezogene Idee unserer Forschungskonzeption ist es, den Beforschten Gelegenheiten zur *Dezentrierung*, *Selbstdistanzierung* und *Selbstreflexion* zu eröffnen. Das kann bereits in der Untersuchungssituation selbst der Fall sein – etwa dann, wenn in einem Interviewgespräch der Partner dazu gehalten wird, einen Problemzusammenhang, einen biographischen Ablauf o.ä. sich selbst in einer auf Kohärenz und Folgerichtigkeit angelegten Darstellung bewußt zu machen, ihn neu zu betrachten, ihn quasi aus einer Beobachterposition nachzuvollziehen. Das kann auch im Rahmen von über die Untersuchungssituation selbst hinausgehenden Effekten und Folgeaktivitäten des Forschungskontakts geschehen (Ergebnis-Rückmeldungen, Beratungen u.ä.; vgl. Paul Heegs Beitrag über “Informative Forschungsinteraktionen”).

Als annäherndes *Ideal* schwebt uns gegenüber den Forschungspartnern eine *soziale und epistemologische Relation von Forschern und Co-Forschern* vor, wobei diese uns dabei behilflich sind, sozialwissenschaftlich-psychologische Theorien zu entwickeln und auszuarbeiten, indem sie – über explizite Thematisierung und Reflexion ihrer Vorgehensweisen und Handlungskonzepte – ihre eigene problembereichsbezogene Handlungskompetenz optimieren.

Zu (b):

Welche *Effekte* für Untersuchungspartner – *jenseits der Erhebungssituationen* – sind im Kontext unseres Forschungsstils unter ethischen Gesichtspunkten zu beachten? Welche Verpflichtungen und Verantwortlichkeiten sind im Rahmen der Beziehung zu den Beforschten nach dem Ende der Datenerhebungs-Phase zu berücksichtigen bzw. zu wahren?

Zum einen gilt es, die den Partnern bzw. Feldmitgliedern gegenüber eingegangenen *Verabredungen* und *Versprechungen* einzuhalten. Das ist im Standardfall die *Mitteilung von Untersuchungsergebnissen*. Deren rezipientengerechte Aufbereitung stellt sich häufig als ein nicht einfaches Unternehmen dar. Ist eine schriftliche Rückmeldung (deren Aufnahme und Verarbeitung nicht “begleitet” wird) angemessen? Welches Vokabular und sprachliche Komplexitätsniveau soll dabei gewählt werden? Ist ein persönlicher Besprechungs-Kontakt vorzuziehen? In welchen personalen bzw.

Gruppen-Konstellationen kann bzw. soll das geschehen? (Eins-zu-eins-Kontakte, alle Untersuchungspartner auf einmal, Rückmeldungs-Gespräche für einzelne Subgruppen?) Gibt es Ergebnisse oder Schlußfolgerungen, die (für spezifische Personen oder Gruppen) nicht "rückmelde-geeignet" sind?

In Untersuchungen unserer Forschungsgruppe haben wir folgende *Varianten von Feedback* an die Partner praktiziert:

- Schriftliche Rückmeldungen ohne persönliche Besprechung: entweder in der Weise, daß Forschungspartner den kompletten Bericht (Diplomarbeit, Dissertation) zu lesen bekamen, oder daß eine auf die Partner als Rezipienten gezielte Kurzdarstellung von Ergebnissen und entwickelten Konzepten gegeben wurde.
- Schriftliche und/oder mündliche Rückmeldung für einzelne Untersuchungspartner: Es wurden Ergebniszusammenfassungen und Kommentare gegeben, es wurden mitunter (evtl. nach Lektüre von Berichten) Gespräche geführt, die einerseits der Kritik und Verbesserung des Untersuchungsvorgehens und der Theoriebildung dienten, andererseits in weitergehende personbezogene Reflexion und evtl. auch Beratung der Partner einmündeten. Solche intensiveren und ausgedehnteren Kontakte fanden häufig dann statt, wenn es sich um untersuchte Problemthemen von großer persönlicher Bedeutsamkeit und Brisanz handelte.
- Rückmeldungen in Präsentationen und Gesprächen bzw. Diskussionen mit allen oder einer Teilgruppe der an der Untersuchung Beteiligten, v.a. im Zusammenhang mit Institutions- bzw. Organisations-Studien (im Lehrerkollegium, in der Mitarbeiterversammlung einer Klinik u.ä.): Diese Form von Feedback ist – wegen der komplexen Reaktionsmuster der Beteiligten und der auf diese Weise evtl. neu angestoßenen internen Dynamik – schwierig in der Handhabung, gleichzeitig interessant und aufschlußreich hinsichtlich der Organisationscharakteristik. Die Teilnehmer versuchen u.U., die Forscher in ihre spezifischen (Gruppen-) Interessen einzuspannen, sie in Aushandlungsprozessen (als "Kronzeugen" o.ä.) für die eigene Position heranzuziehen etc. – Bei dieser Rückmeldungsform wird häufig (noch einmal) deutlich, welche der Beteiligten überhaupt Interesse an der genaueren Durchleuchtung des Felds besitzen, und wie dieses Interesse spezifiziert ist.

Die Verabredungen zwischen Forschern und Beforschten können über die eines Ergebnis-Feedbacks an die Untersuchungspartner hinausgehen in Richtung auf *Hilfestellung, Beratung* o.ä. bezüglich bestimmter Anliegen. Solche Absprachen bzw. entsprechende Wünsche bilden sich nach unseren Erfahrungen häufig erst im Verlauf des Forschungskontakts heraus – wenn auf seiten der Partner Bilder darüber entstanden sind, mit wem auf Wissenschaftlerseite sie es zu tun haben, was sie sich von diesen Personen versprechen können, und was sie ihnen zutrauen. Dabei tun sich mitunter Diskrepanzen und Spannungen auf zwischen Gesichtspunkten der "Dankbarkeit" gegenüber den Untersuchungspartnern (und entsprechenden "Wiedergutmachungs"-Pflichtgefühlen) und praktisch begrenzten Möglichkeiten und Fähigkeiten des Forschers (man möchte gern "helfen", aber vermag es nicht o.ä.).

Weiterhin stellt sich das Problem der *Kontaktwahrung* mit dem Feld und den Partnern *über das Ende der Untersuchung hinaus* bzw. die Frage der *Kontaktbeendigung*, der Verabschiedung aus dem Feld und von dessen Mitgliedern. Eine gewisse Distanznahme scheint zumindest zeitweise unumgänglich im Zusammenhang mit der Produktion eines Untersuchungsberichts bzw. der Theorieausarbeitung. Ein solcher Rückzug ist u.U. insofern nicht ganz einfach, als mit der Kontakt-

“Aufkündigung” das (vermeintlich) *persönliche* Interesse an den Forschungspartnern und ihren Problemen nun sein (eigentliches) *professionelles* Wesen offenbart, was zu Enttäuschungs-Reaktionen führen kann. Eine Aufrechterhaltung des Kontakts (in veränderter Form) geschieht mitunter dann, wenn bei einem Forscher im Laufe der Untersuchungszeit sich ein überdauerndes Interesse und Engagement bezüglich des thematischen Problemfelds herausbildet, das über das professionelle Niveau hinausgeht – und in stärkerem Maße eine persönliche Verpflichtung und Bindung entsteht.

Qualitative Untersuchungen, die sich in intensiver Weise und u.U. mit großer interpersonaler Nähe auf Untersuchungsobjekte einlassen, diese in ihren komplexen Konfigurationen thematisieren und dokumentieren, sind – so könnte man es ausdrücken – eine Art von “Weichteil”-Erforschung. Wir kommen zu sensitiven Beschreibungen, die aufgrund ihrer hochgradigen Einzelfallbezogenheit und Detailliertheit eine *Anonymisierung* der Datenbasis häufig schwierig machen. Die Gefahr der Identifikation dargestellter Personen, Institutionen und Organisationen (durch *Insider*, mit dem Untersuchungsfeld Vertraute o.ä.) kann schwerlich sicher ausgeschlossen werden. Es sind häufig “intime” Ebenen und Bereiche tangiert, die prinzipiell nicht-öffentlichen Charakter besitzen und einer Verpflichtung auf datenbezogene *Vertraulichkeit* unterliegen (was mit dem Aushandeln einer Untersuchungs-Genehmigung in aller Regel verabredet wird).

Schutzbedürftig sind kritische “lokalisierbare” Daten des Untersuchungsfelds gegenüber unterschiedlich zugeschnittenen Öffentlichkeiten (unbegrenzte Öffentlichkeit, Teilöffentlichkeiten, Fachöffentlichkeiten, Subgruppen). Was “Indianer” dem Forscher über “Häuptlinge” sagen (und umgekehrt), wie gegnerische Fraktionen und Interessenlager voneinander sprechen, vertrauliche Auskünfte des *Gatekeepers*, Informationen von relevanten Feld-Externen o.ä. – all dies läßt sich u.U. nicht verantwortbar für sämtliche Feldmitglieder und Interessenten aufdecken.

Ein Abschirmen und Unkenntlichmachen des Untersuchungsfelds hinter Zahlen-Tabellen und statistischen Parametern ist unter unserem Forschungsstil in den seltensten Fällen möglich. Die *Vulnerabilität*, die Gefahr der Verletzung empfindlicher Punkte des Felds bzw. von Personen, Subgruppen etc. durch Veröffentlichung, stellt eine schwierige ethische Problematik unserer Forschungskonzeption dar.

Die gängige Version, den Schutz der Vertraulichkeit der Personen- bzw. Feld-Daten zu sichern, ist die der *Anonymisierung* in den Aufzeichnungen und Berichten: Namen, Ortsbezeichnungen etc. werden dort verändert. (Wir haben uns angewöhnt, Personennamen sofort bei der Transkription nach einem bestimmten Verschlüsselungs-Muster zu modifizieren und in unserem internen Sprachgebrauch dann nur noch in dieser pseudonymisierten Weise über die Untersuchungspartner zu sprechen – einmal, um die Gefahr unbeabsichtigter “Versprecher” in der Öffentlichkeit zu verringern, zum anderen, um die *ontologische Differenz* zwischen der Original-Person und unserem *modellierten Fall* zu markieren.)

Dies ist als erster Schritt einer Sicherungs-Bemühung sinnvoll, mitunter auch ausreichend – stellt aber keine Garantie der Nicht-Identifizierbarkeit von Beteiligten und Umständen dar. Je seltener, außergewöhnlicher o.ä. die beschriebene Konstellation, je detaillierter die veröffentlichte Beschreibung, je vertrauter ein Rezipient mit dem thematischen Untersuchungsfeld ist – desto größer ist die Gefahr der “Enttarnung” trotz einer Auswechslung von Namen. Mitunter können weitergehende Verfremdungen des Materials helfen – indem etwa Veranschaulichungs-Beispiele aus

mehreren Komponenten des Materials (z.B. von unterschiedlichen Personen) zusammengeschneiden werden, so daß fiktive *kompilierte* Fälle entstehen. Hier stößt man jedoch rasch auf (Seriositäts-) Grenzen, die etwa durch die Forderung nach Wahrung einer *gegenstandsbezogenen Wahrhaftigkeit* und das Postulat einer *prinzipiellen Nachvollziehbarkeit* der Argumentation und Schlußfolgerungen durch einen Rezipienten gesetzt sind.

Zwischen die untersuchten Personen, Organisationen, Institutionen auf der einen und die Veröffentlichung eines Forschungsberichts darüber auf der anderen Seite eine möglichst große *kontextuelle Distanz* zu legen, ist eine andere Umgehens-Möglichkeit. Das kann etwa dadurch geschehen, daß der Bericht in einem "Kulturkreis" (i.w.S.) veröffentlicht wird, zu dem die Mitglieder des Untersuchungsfelds keinen Zugang haben (etwa die Präsentation von Berichten im Ausland, in fremdsprachigen oder feldfernen Publikationsorganen o.ä.). Oder man wählt eine *Moratoriums-Lösung*: Die Veröffentlichung wird so lange zeitlich aufgeschoben, bis die Interessenlagen, Belange, Konflikte etc., die die *Vulnerabilität* des Felds bzw. der Beforschten ausmachen, ihre Brisanz verloren haben. Dies kann jedoch u.U. viele Jahre dauern (William F. Whyte schildert solche Fälle aus seinem reichen Fundus an Feldforschungserfahrungen; vgl. WHYTE 1984, S. 201f.) und steht in Konflikt mit dem Karriere-Interesse des Wissenschaftlers (das zur schnellen Publikation von Forschungsberichten "zwingt"). – Die angeführten Maßnahmen sind jedoch nicht hundertprozentig "wasserdicht" in bezug auf negative Konsequenzen für das Feld, deren Vermeidung man auf diese Weise gewährleisten möchte (ethnologische Forschungen liefern allerlei einschlägige Anschauungsfälle; vgl. etwa LIPSON 1994, S.351; FIEGE & ZDUNNEK 1993).

Eine radikale Behandlung der Problematik besteht in einer *Giftschrank-Lösung*: Es wird darauf verzichtet, die Forschungsergebnisse einem Publikum zugänglich zu machen. Die Ergebnisse und der Bericht darüber werden unter Verschuß genommen. Ein solches Vorgehen ist in vielerlei Hinsicht bedenklich: Es widerspricht dem prinzipiellen Öffentlichkeits-Gebot von Wissenschaft, es bedeutet die Vergeudung von Forschungs-Ressourcen, es eröffnet prinzipiell die Möglichkeit geheimer Datenbanken und damit verbundener unkontrollierbarer Einflußnahmen, es schädigt u.U. das berufliche Fortkommen des Forschers. Im Rahmen der Untersuchungen aus unserem Kontext wurde in einzelnen Fällen dennoch so verfahren, wenn es sich um Studienabschluß-/Diplomarbeiten handelte. Es gab heikle Fälle, in denen das Öffentlichkeits- und Transparenz-Gebot einerseits und das Gebot der Wahrung von Vertraulichkeit der Felddaten bzw. des Schutzes der Untersuchungspartner vor Verletzungen andererseits nicht in Einklang zu bringen waren (was im Vorfeld so nicht vorausgesehen wurde). Dieses Vorgehen läßt sich auch als vorübergehende *Moratoriums-Phase* auffassen.

Die Vorlage des Forschungsberichts bei den Untersuchungspartnern und die Einholung ihrer *Veröffentlichungs-Genehmigung* ist eine naheliegend scheinende Form des Umgangs mit dem thematischen Problem. In manchen Fällen von Feldforschung sichern sich Auftraggeber oder Beforschte ein *Veto-Recht* bezüglich der Publikation von Resultaten. Unter solchen Umständen ist der Forscher gezwungen, sich den entsprechenden Verboten und Geboten zu fügen (will er nicht von vornherein auf die Untersuchung verzichten oder im Nachhinein einen Wortbruch begehen). Es kann hierbei zu langwierigen und schwierigen Verhandlungen zwischen den verschiedenen Beteiligten und Interessenten kommen. Whyte schildert solche Fälle und rät

eindringlich davon ab, entsprechende Verpflichtungen zu Lasten der “akademischen Freiheit” des Veröffentlichens von Forschungsergebnissen einzugehen (WHYTE 1984, S. 194-210). Ein Forscher sollte tunlich vermeiden, sich in bezug auf die Ergebnisse seiner Arbeit, seine Theoriebildung und deren Veröffentlichung von den Feldmitgliedern im Sinne des “Erlaubens” oder “Verbietens” hineinreden zu lassen. (Wir wissen jedoch, daß so etwas durchaus in nennenswertem Ausmaß vorkommt, wenn Forscher ansonsten mit dem Entzug ihrer Arbeitsmöglichkeiten rechnen müssen – nicht nur die Geschichte der Sozialforschung in der verbliebenen DDR zeigt dies.) Auf der anderen Seite halte ich es – zumindest in heiklen und Zweifels-Fällen – für geboten, hinsichtlich personbezogener Daten (Interview-Aussagen, “empfindlicher” Ausschnitte aus Feldbeobachtungen o.ä.) vom jeweiligen Untersuchungspartner (soweit er potentiell identifizierbar ist) eine *Zitier-Erlaubnis* einzuholen. – Der Grat zwischen den Publikations-Maximen: “Offenlegen der Feldinformationen” einerseits, “Vermeidung von Verletzungen der Forschungspartner” andererseits ist mitunter schmal. Whyte (a.a.O., S. 220) tröstet damit, daß auch er – nach vierzigjähriger Erfahrung in diesem Geschäft – keine allgemeine Regel kennt, die uns dabei sicher leiten kann.

Ein weiteres an dieser Stelle zu erwähnendes Thema ist das der (impliziten und expliziten) *Werturteile* und *Bewertungen*, die in Forschungsberichten enthalten sind.

Aus dem Zuschnitt und der Attitüde des Berichtens über Untersuchungsergebnisse, der entsprechenden Argumentationen und Schlußfolgerungen, ist häufig eine Art von *Stellung-* und *Parteinahme* des Forschers gegenüber dem Feld, Feldpraktiken, Interessengruppen, Personen etc. herauszulesen – oder solche Wertungen werden in einem Forschungsbericht u.U. dezidiert vorgenommen. Im Rahmen des vorhergehenden Untersuchungskontakts sind bestimmte Forscher-Haltungen und -Positionen häufig nicht explizit gemacht worden – sei es, daß sie so zunächst gar nicht herausgebildet bzw. artikuliert waren, sei es, daß sie bewußt zurückgehalten wurden.

Diese Problematik wird dadurch kompliziert, daß ein Forscher häufig gar nicht in der Lage ist, ausreichend sensibel und umfassend einzuschätzen, wie spezifische Aussagen aus der Sicht der Mitglieder des thematischen Felds oder anderer “kritisch-interessierter” Rezipienten bewertungsmäßig empfunden werden. Der Autor eines Untersuchungsberichts mag bestimmte Aussagen für *rein deskriptiv* halten, sich “gar nichts Böses dabei denken” – Feldmitglieder können das u.U. als ein Parteiergreifen, eine werthaltige Beurteilung, eine Kritik, ein Lob, eine Ablehnung, einen Verrat o.ä. auffassen. Zu einer gewissen Absicherung gegenüber solchen “Überraschungen” kann man u.U. durch die Unterstützung von Vertrauenspersonen aus dem Untersuchungsfeld kommen (z.B. indem man diese frühzeitig im Rahmen der Textentstehung als kritische Probe-Leser einbezieht).

Schließlich stellt sich die Frage, ob und wie es möglich ist, die gewonnenen und veröffentlichten wissenschaftlichen Erkenntnisse gegen *mißbräuchliche Verwendung* zu sichern. Kann ausgeschlossen werden, daß die Resultate von bestimmter Seite gegen die Interessen der Untersuchungspartner benutzt werden, daß der Forscher so dabei mitwirkt, daß die Partner durch ihre bereitwillige Mitarbeit sich selbst letztlich Schaden zufügen (beispielsweise indem die “Hauptlinge” auf dieser Informationsbasis ihre Position gegenüber den “Indianern” verbessern, externe Interessenten relevante Informationen und Einflußmöglichkeiten bekommen o.ä.)? – Leider gilt hier die Feststellung, daß die *emanzipatorische Attitüde* des Wissenschaftlers nicht den emanzipatorischen Effekt seiner Forschung sichert (vgl. BREUER 1991, S. 224-227;

WHYTE 1984, S.194f.). “Guter Wille” des Forschers bietet in dieser Angelegenheit keine Garantie. Die Anregung und Bahnung von Selbstreflexion und die Verbesserung der Selbst-Einsicht der Forschungspartner als Maximen unserer Konzeption erscheinen mir in diesem Zusammenhang als der Mißbrauchsgefahr entgegenstehende Basismaßnahmen.

Für die angesprochenen ethischen Probleme, die mit Untersuchungen unter unserem Forschungsstil verknüpft sind, gibt es keine Patent-Lösungen. In jedem Einzelfall müssen spezifische Entscheidungen und Maßnahmen überlegt und abgewogen werden. Es ist sicherlich günstig, bereits bei der Planung und Vorbereitung von Untersuchungen die möglichen Schwierigkeiten mit zu bedenken – soweit sie sich vorhersehen lassen. Als allgemeine werturteilsbezogene Voraussetzung unseres Ansatzes kann gelten, daß dieser von einer *positiv engagierten Grundhaltung* bezüglich der Belange des Untersuchungsfelds und der Forschungspartner getragen ist. Die Interaktionen und Absprachen zielen auf *Offenheit, Transparenz und Wahrhaftigkeit*. Auf verdeckte und “investigative” Strategien ist unser Konzept nicht angelegt (vgl. dazu etwa BULMER 1982).

Zu (c):

Die Forschungsaktivitäten eines Psychologen bzw. Sozialwissenschaftlers und die damit verbundenen Umgangsweisen mit dem Untersuchungsfeld haben dort *Auswirkungen auf die Vorstellungen von Sozialwissenschaft, Psychologie und Psychologen*. So werden u.a. die Chancen und Möglichkeiten nachfolgender Untersucher beeinflusst, in diesem Feld und mit diesen Partnern zu arbeiten. (Die angesprochene Erfahrung wird in besonders ausgeprägter Weise in der Ethnologie gemacht: Die steigende Zahl von Ethnologen steht der schwindenden Zahl noch “unberührter” Fremd-/“Primitiv“-Kulturen gegenüber; vgl. STAGL 1985.)

Das Bild vom Forscher und seinen Vorgehenspraktiken besitzt Konsequenzen für die Erwartungen der (potentiellen) Untersuchungspartner und deren Reaktionsweisen – beispielsweise hinsichtlich Vertrauen, Kooperationsbereitschaft, Ansichten über Wichtiges und Unwichtiges, Verweigerungen etc. Die zunehmend verbreitete Vermutung, von Psychologen “aufs Glatteis geführt” und getäuscht zu werden, läßt auf seiten der Beforschten im Kontakt mit Sozialwissenschaftlern Vorstellungen in der Nähe von *Vorsicht Kamera!* oder *Voll erwischt!*-Arrangements entstehen. Der Gebrauch ethisch fragwürdiger Praktiken (der Desinformation, Täuschung u.ä. von Versuchspersonen), von denen häufig behauptet wird, sie seien unter epistemologischen Gesichtspunkten unverzichtbar, verändert längerfristig die Möglichkeiten sozialwissenschaftlicher Erkenntnisgewinnung in grundlegender Weise. Als (Sozial-) Forscher bewegen wir uns mehr und mehr in Feldern, in denen zuvor schon “jemand dagewesen” ist, der irgendeine Untersuchung gemacht und “Spuren” hinterlassen hat. Mit den Bildern und Vorstellungen, die angerichtet worden sind, müssen wir uns als Nachfolger auseinandersetzen (“Die Psychologen machen das ja wohl immer so und so”, “... wollen stets dieses und jenes”, “... foppen einen auf jeden Fall”, “... lassen sich hinterher nicht mehr blicken” etc.).

Bei unseren Forschungsprojekten sind wir nicht selten mit Ansichten darüber konfrontiert, was *Psychologen* tun und können: Sie führen erst einmal Tests durch, sie haben schnell Ratschläge bei der Hand (hinsichtlich deren Praktikabilität Skepsis vorherrscht), sie können bei der Dokumentation und Durchsetzung von Dingen,

die ohnehin schon gewußt sind, behilflich sein etc. – Die Haltung des Zuschauens und Teilnehmens über längere Zeit, das Führen umfänglicher Gespräche (die keinen schematisiert-artifiziellen Charakter besitzen) und deren sorgfältige Dokumentation und Analyse, der Verzicht auf Fragebogen- und Test-Instrumentarien, das Zurückhalten rascher “guter Ratschläge” aus einem “überlegenen” theoretischen Wissensfundus, das Wichtignehmen der Konzepte, Perspektiven und Ideen der Beforschten – wie unter unserem Forschungsstil praktiziert – erscheinen auf dem verbreiteten Erwartungshintergrund für unsere Untersuchungspartner häufig zunächst überraschend und erfordern einige Um-/Gewöhnung.

Methode, Person, Prozeß

Das *transaktionale Verhältnis* von *Wissenschaftler-Person*, *Forschungsmethode* und *Forschungsgegenstand* haben wir schon an verschiedenen Stellen dieses Buchs hervorgehoben. Wir halten solche wechselseitigen Resonanzen für ein generelles Charakteristikum jeder Koppelung von Person, Methodik und Objekt in den Human- bzw. Sozialwissenschaften – nur wird dem selten explizite Aufmerksamkeit geschenkt. Im Rahmen unseres Ansatzes bemühen wir uns um Beachtung, Thematisierung, Berücksichtigung und – wann immer möglich – um erkenntnisbezogenes Fruchtbarmachen dieser Zusammenhänge und ihrer dynamischen Entfaltung im Verlauf der Forschungsunternehmung. Hierzu will ich abschließend noch einige Beobachtungen und Erfahrungen, die von allgemeinerem Interesse sein können, berichten.

Unser Forschungsstil hat programmatisch etwas mit *Offenheit* in personaler und konzeptueller Hinsicht zu tun. Wir versuchen, mit Hilfe von Explikation, Distanznahme, Verfremdung, Dezentrierung etc. unsere eigenen problembezogenen Präkonzepte, Haltungen, Einstellungen zu flexibilisieren, zur Disposition zu stellen, “einzuklammern”. Auf diese Weise hoffen wir, möglichst aufmerksam und empfänglich zu werden für gegenstands- bzw. problembezogene Strukturen und die Sichtweisen und Konzepte der Untersuchungspartner bzw. Feldmitglieder.

Solche methodologisch geforderte Offenheit ist u.U. nicht leicht zu ertragen: Sie geht zeitweise mit *psychischen Irritationen*, Unsicherheit und Desorientierung aufseiten des Wissenschaftlers bzw. der Wissenschaftlerin einher, bezüglich des gegenstandsbezogenen Wissens wie der methodischen Vorgehensweisen – des “richtigen Wegs”. Besonders dann, wenn man die Methodik zum ersten Mal praktisch ausprobiert – und dann v.a. in den frühen Phasen –, ist das Arbeiten von Besorgnis und Zweifeln durchdrungen, ob man auf diesem Wege denn überhaupt einmal Klarheit gewinnen und festen Wissens-Grund unter die Füße bekommen wird (ob denn die methodischen Standard-Prozeduren der Psychologie, die in größerem Maße Vorgehenssicherheit verleihen, denn wirklich so schlecht sind ... – o.ä.). Das Herstellen von Offenheit und Ungewißheit – quasi Selbst-Verunsicherung – *ist ein konstitutives heuristisches Prinzip* unseres Forschungsstils (vgl. auch BERGOLD & BREUER 1987). Toleranz, Contenance und Geduld gegenüber solchen Zuständen und Erlebnisqualitäten sind erforderlich.

Diese Offenheit durch voranschreitende Erkenntnis im Laufe der Zeit – durch das Herausarbeiten von Strukturen, Modellentwürfen etc. – zu “schließen”, emergierende Vorstellungen in der kritischen Auseinandersetzung mit den Daten zu festigen, ist das Ziel der Forschungs-Unternehmung. Die epistemologische Hoffnung auf Theorie-Entwicklung wird verfolgt über Erfahrung von und mit unterschiedlichen

problemrelevanten Phänomenen, Fällen, Verläufen, Kontrasten etc. – Vergleich, Abstraktion, Konzeptbildung, Verallgemeinerung – erneute (konzeptkritische) Empirie-Inspektion – Revision der Konzepte – und so weiter.

Doch wo ist das *natürliche Ende* dieser Prozedur? Handelt es sich um eine endliche oder um eine unendliche Suche? Wann und wie komme ich vom Stadium der Ungewißheit und Unsicherheit zu dem der erkenntnisbezogenen Gewißheit und Sicherheit?

Der von den *Grounded Theory*-Protagonisten vertretenen Idee der *Sättigung* einer Theorie können wir nicht den Status eines invarianten und zweifelsfreien erkenntnistheoretischen Kriteriums zumessen. Die Subsumtion aller Fälle einer bestimmten Art unter eine Theorie bleibt prinzipiell eine riskante und fragwürdige Angelegenheit. Das Wieder-Betrachten von Daten längere Zeit nach Fixierung des Erklärungsgefüges oder ein unerwartet auftauchendes abweichendes Phänomen belehren uns mitunter hinsichtlich der *Unabgeschlossenheit* und *Unendlichkeit* der Analyse. Neue Gesichtspunkte und Sehweisen können auftauchen und lassen uns andere Aspekte, Dimensionen etc. in den Daten entdecken. Wie beim *induktivistischen Truthahn* (aus meinem einleitenden “Grundlinien ...”-Kapitel) kann sich eines Tages herausstellen, daß alles ganz anders bedingt ist, als wir bisher gedacht haben.

Das Abschließen der Theorie-Entwicklung ist ein *Akt der Entscheidung* des Forschers bzw. der Forscherin. Es sind dafür verschiedene Gesichtspunkte bedeutsam: Neben Faktoren, die in den Rahmenbedingungen begründet sind (zeitliche und finanzielle Ressourcen v.a.), spielen bestimmte psychologische Aspekte der Interaktion von Forscher und Gegenstand eine Rolle, die man mit Begriffen wie *Evidenzerleben* oder *Überzeugtsein* bezüglich einer Modell-Lösung charakterisieren kann. Zu einem bestimmten Stand des Elaborierens der Theorie entscheidet sich der Wissenschaftler dafür (er muß sich irgendwann dazu entschließen), seine Analyse als (mindestens vorläufig) hinreichend und “fertig” zu betrachten und sie einer Öffentlichkeit zu präsentieren.

Der Zeitpunkt ist dann gekommen, wenn er zu der Ansicht gelangt ist, mit der entwickelten Theorie interessante und wesentliche Strukturen des Gegenstandsreichs dargestellt und aufgeklärt zu haben, und er nun – mit akzeptablem Aufwand – keine theoriebezogen nennenswerten divergenten Fälle bzw. Phänomene mehr hervorbringen, oder er (derzeit) keine relevanten neuen Gesichtspunkte aus dem vorhandenen Daten-Korpus extrahieren kann. Diese *Abbruch*-Stelle ist im Rahmen unserer Forschungskonzeption im Vorhinein nicht oder nur ungenau zu bestimmen und zu datieren (was präzise Vorausplanungen erschwert). Erlebnismäßig wird der Punkt i.d.R. über Stadien der Ungewißheit, des Eindrucks von Unüberblickbarkeit der Phänomen-Vielfalt, Strukturlosigkeit, über einen allmählichen Gewinn von Gegenstands-Konturen bis hin zu einem gefühlsmäßig unterfütterten Zustand der (stets relativ bleibenden) Erkenntnis-Sicherheit und -Zufriedenheit erreicht – wobei es nicht ohne psychische Belastungen abgeht.

Ein weiterer nicht unwesentlicher Aspekt des transaktionalen Verhältnisses von Person, Privatsphäre und wissenschaftlicher Problembearbeitung ist die Frage der *Abgrenzung von Arbeit und Freizeit* während des Untersuchungsprozesses. Obwohl es aus psychohygienischen Gründen wünschenswert erscheinen kann, eine eindeutige Trennlinie zwischen beruflichem und privatem Bereich zu beachten, will das im Falle unseres Forschungsstils nicht recht gelingen. Die konzeptuelle Ergiebigkeit steht und

fällt u.a. damit, daß man den Gedanken und Ideen zum Problemthema Gelegenheit zur Entwicklung und Entfaltung einräumt. Solche Emergenz-Prozesse lassen sich nur eingeschränkt auf regelmäßige Arbeits- und Bürozeiten verpflichten und von der Freizeit, dem Nachtschlaf etc. ausschließen.

Überhaupt scheint es schwierig und paradox mit solchen *Emergenzen*: Einerseits kann man sie nicht herbeizwingen, sie besitzen z.T. „unwillkürlichen“ Charakter und Eigensinn – andererseits kommen sie nicht zustande, ohne daß man sich für sie anstrengt und ins Zeug legt. Sie benötigen Zeit, Muße und Entfaltungsmöglichkeit – tauchen aber erst im Zusammenhang mit intensiver gedanklicher Auseinandersetzung auf. Sie entstehen im Wechselspiel von *Dranbleiben* und *Lockerlassen*, von Wachsamkeit und Gelassenheit, Sich-Bereitmachen und Sich-Bereithalten. Beide Zustände sind – in je persönlicher Mischung und Passung – herstellbar und förderbar. Die besten Gedanken kommen häufig in Situationen, die sich gleichermaßen durch Entspanntheit wie Konzentration auszeichnen (beispielsweise kurz vor dem Einschlafen). Es ist sinnvoll, eine persönlich angemessene Mischung von intensivem Arbeiten und Pause-Machen zu suchen, aufmerksam und aufnahmebereit dafür zu sein, daß Ideen und Problemlösungen auch zu jenen Zeiten in den Kopf kommen, an denen man nicht damit rechnet. Manchmal ist es günstig, die Beschäftigung mit dem Forschungsthema eine gewisse Zeit lang zu suspendieren, sich mit etwas ganz anderem zu beschäftigen, in die Ferien zu fahren o.ä. – nur sollte man dabei das *Forschungstagebuch* und einen Stift „vorsichtshalber“ dabei- bzw. in der Nähe haben.

Schließlich halte ich es für ein erwähnenswertes Merkmal unserer Forschungskonzeption, daß sie – über wissenschaftliches Arbeiten im engen Sinn hinausgreifend – mit einer Art von Sehweise, Einstellung und Haltung gegenüber der Sphäre sozialer und psychischer Phänomene verknüpft ist, sich in ihr gewissermaßen eine *Art des Umgehens mit der Welt* ausdrückt. Auf der anderen Seite bringt der Forschungsstil bestimmte – die Gesamtperson betreffende – Sozialisationseffekte mit sich. Diese Wechselwirkungen kann ich hier nur entsprechend gewonnener Eindrücke andeuten – wir haben sie nicht systematisch untersucht.

Ich vermute, daß das „Sich-Wohlfühlen“ in der Arbeit mit dem geschilderten Ansatz Zusammenhänge besitzt mit (tendenziell skeptischen) verallgemeinerten Haltungen bzw. Einstellungen zu Erkennens-Chancen und -Zweifeln, zu Gelingensmöglichkeiten interpersonalem Verstehens, zu eigenen und fremden kognitiven Konstruktionen von Welten und Wirklichkeiten. Ich habe den Eindruck, daß diese Anschauungsweise korreliert ist mit einer Zurückhaltung und Distanznahme, einer gewissen *marginalen Position* gegenüber (der Identifikation mit) unumstößlichen Überzeugungen und Ideologien sozialer Gruppierungen, mit einer Hinterfragungsattitüde und Mißtrauen im Verhältnis zu fremden und eigenen weltbezogenen Konzepten, Positionen, Bewertungen etc. sowie mit einer gewissen Hemmung entschlossen-ungebrochenen Handelns-unter-Zielbezug. Auch von daher scheint mir dieses Konzept nicht für jedermann (und nicht jederzeit) passend zu sein.

Entwicklung von Lesarten einer Gesprächspassage aufgrund intensiver Lektüre

Paul Heeg

An einem Ausschnitt aus einem Interviewgespräch wird exemplarisch die Entwicklung von Verstehens- und Deutungsmöglichkeiten eines Texts durchgeführt. Ausgehend von einer Vorverständnis-Basis soziokulturellen Standardwissens wird eine Textpassage auf ihre potentiellen Lesarten hin beleuchtet. Die hypothetischen Interpretationsvarianten werden durch Heranziehen kontextspezifischer Erfahrungen und Hintergrundkenntnisse sowie im Zusammenhang mit dem Wissen über den Fortgang des Erhebungsgesprächs elaboriert. Dabei werden Modellierungsvarianten des im Gespräch fokussierten Sachverhalts präsentiert. Diese hermeneutische Prozedur illustriert ein Vorgehen (analytisch-) induktiver Theorie-Entwicklung auf der Basis von Daten bzw. Texten. Sie kann als Vorarbeit für eine Gegenstandsmodellierung nach dem *Grounded Theory*-Modus verstanden bzw. mit diesem in Zusammenhang gebracht werden.

Einführung

Dieser Aufsatz soll einen Teil unseres wissenschaftlichen Analysevorgehens verdeutlichen: die *intensive Arbeit mit einem Text*. Dieser Vorgang ist grundlegend für unsere Arbeitsweise und nimmt in der Praxis einen großen Raum in allen Phasen ein. Wir haben es uns zur Maxime gemacht, unsere Daten-Texte sehr genau und gewissermaßen *mikroskopisch* zu lesen und möglichst gemeinsam zu analysieren.

In der folgenden Darstellung der Arbeit mit dem Text fließen drei Komponenten zusammen, die jede für sich durch die anderen beiden relativiert wird.

1. Regeln unseres methodischen Herangehens an Texte

Es wird eine Variante der Textarbeit vorgestellt, bei der versucht wird, das *Prinzip der Orientierung am (Gesprächs-) Gegenstand* möglichst konsequent zu verfolgen. Unter diesem Gesichtspunkt sind alle Herangehensweisen *Ad-hoc*-Strategien.

Diese in relativ geringem Ausmaß vorstrukturierte Vorgehensweise dient der *maximalen Beeinflussung des Analysevorgehens durch den konkreten Untersuchungsgegenstand*, wie sie im ursprünglichen Konzept der *Grounded Theory* angelegt ist. Bei diesem stark datengesteuerten Vorgehen wird eine möglichst weitgehende Loslösung von *apriorischen* Deutungsprinzipien angestrebt. Folglich gibt es für uns keinen feststehenden Kanon an Auswertungsregeln.

Symptomatisch für diese Situation ist die Frage, die Studierende in unseren Seminaren in einer bestimmten Phase stellen, nämlich ob das, was wir mit Texten machen, nun wirklich das *Vorgehen nach Strauss* darstellt oder nicht vielmehr eine eigene (eklektizistische) Methodik konstituiert. In diesem Zusammenhang ist der (in

Franz Breuers Kapitel über “Theoretische und methodologische Grundlinien ...” bereits angesprochene) Streit zwischen den beiden Begründern der *Grounded Theory*, Anselm Strauss und Barney Glaser, über den *hermeneutischen Anteil* dieses Ansatzes von Interesse. Während in STRAUSS (1987/1991) sowie besonders in STRAUSS & CORBIN (1990) nachvollziehbare Regeln und lernbare Prozeduren der Textanalyse vorgeschlagen werden, wird bei GLASER (1992) die prinzipielle Offenheit und radikale Gegenstandsorientierung in den Vordergrund gestellt.

Die konkrete Arbeit mit einem Text erfolgt möglichst in Form eines *Gruppengesprächs*. Dabei werden zunächst alle möglichen Deutungen gesammelt, um sie später auf ihre Passung zu dem Text und zu weiteren Daten zu überprüfen. Je nach Zusammensetzung und Kenntnissen der Gruppemitglieder finden sich – unter dem Dach einer *Grounded Theory*-Orientierung – Versatzstücke aus Verfahren wie Konversations- und Gesprächsanalyse, diversen Richtungen der Bibelexegese, sozialwissenschaftlichen Hermeneutik-Konzepten, Ethnomethodologie, Inhaltsanalyse u.ä.

In der folgenden exemplarischen Beschreibung unseres Vorgehens werden die jeweiligen Verfahren nicht explizit benannt bzw. separat dargestellt. Vielmehr wird der Anspruch erhoben, daß Lesarten einer Textpassage auch ohne Verweis auf entsprechende Traditionen plausibel sein sollten.

2. Erfahrungen aus der tatsächlichen Textarbeit

Die tatsächliche Textarbeit stellt eine *kreative, sprunghafte* und manchmal *chaotisch* verlaufende Deutungsinteraktion dar, deren Verlauf stark von *idiosynkratischen* und *lokalen* Komponenten geprägt ist. Eine (quasi-) empirische Analyse dieses Vorgangs ist hier nicht beabsichtigt. Vielmehr wird eine idealisierte Abfolge von Deutungsschritten beschrieben. Auf diese Weise sollen einige Merkmale unseres Vorgehens für die Leserinnen und Leser nachvollziehbar werden.

Die vorgestellten Lesarten und Deutungen sind also nicht als Lösungen aus der korrekten Anwendung von Deutungsregeln und auch nicht als Resultate einer *Kunstlehre* der Textauslegung zu verstehen, sondern als Beispiele für Deutungsmöglichkeiten. Sie besitzen den Charakter von Einfällen, bei denen letztlich ungenannt bleibt, “wie jemand auf so etwas kommen kann”.

3. Entwicklung eines Gegenstandsmodells

Die Ausrichtung der Lektüre an dem Text bedeutet auch, daß die Inhalte und Botschaften des Gesprächspartners oder der Gesprächspartnerin im Mittelpunkt der Analyse stehen. Zweck der Lektüre ist eine *Modellierung* des Geäußerten. Die entstehenden Modelle sind Resultate der angewendeten Analysetechniken und der konkreten Deutungsaktivitäten der an der Analyse Beteiligten.

Die in diesem Artikel gegebene Darstellung der Arbeit in unserer Forschungswerkstatt beinhaltet viele Aussagen, die spezifisch für unseren Interaktionspartner im Interview und das Gesprächsthema *Fahrtkosten an einer Sonderschule* sind. Die Vermittlung unseres methodischen Vorgehens und die Darstellung eines Modells dieses Problems sind zwei ineinandergreifende Vorgänge: Das Vorgehen gilt für diesen Textabschnitt, und die im Modell veranschaulichte Deutung bezieht sich auf dieses Vorgehen.

Das mit der Lektüre angestrebte Modell wird im folgenden in einer Weise entwickelt, daß die Deutung der analysierten Passage auf den Kontext weiterer Informationen bezogen wird. Zu diesem Zweck wird so vorgegangen, daß wir *zwiebelschalenartig* schrittweise *weitere Kontexte* hinzunehmen: Den Ausgangspunkt stellt das ausgewählte Zitat dar, für das eine Detailanalyse vorgenommen wird. Auf dieser Basis werden einige textbeschreibende Modelle entwickelt. Es werden *Hintergrundinformationen* zu den im *Zitat* verwendeten Begriffen und Sachverhalten gegeben, so daß mögliche Kontexte des Gesagten aufgezeigt werden können. Die explizierten Lesarten und möglichen Rahmungen werden auf den *weiteren Verlauf* des Gesprächs bezogen. Schließlich wird ein Aspekt der Deutung des Texts unter Verwendung des *Kontextwissens* als Modell zusammengefaßt.

Die Gesprächspassage

Gegenstand der Betrachtung in diesem Aufsatz ist eine verschriftlichte Passage aus einem Gespräch. Dieses Transkript beinhaltet, wie Christoph Volpert und Jürgen Ortmann gezeigt haben, *kein direktes Abbild* der tatsächlichen Interaktionssituation, sondern stellt selbst eine *komplexe Deutungshandlung* dar (ORTMANN & VOLPERT 1994). I.d.R. sind die Autoren des Transkripts in den Lektüre- bzw. Interpretations-Sitzungen anwesend und können ihr Wissen über das Spannungsverhältnis von Ton-Aufzeichnung der thematischen Interaktion und Transkript einbringen.

Unsere Arbeit beginnt damit, daß wir das vervielfältigte Transkript im Seminar verteilen und um individuelle Lektüre bitten. Falls erforderlich, machen wir einige Aussagen zu Hintergrund und Zustandekommen der Interaktion. Das hier vorliegende Gespräch ist Teil eines längeren Kontakts mit der *Sonderschule in Reute*. Wir haben dort Konferenzen besucht und mit Lehrern gesprochen. Ein häufig wiederkehrendes Thema in diesen Zusammenhängen war die *Kostenerstattung für dienstliche Fahrten* der Lehrer. Unser besonderes Interesse entstand aus dem Umstand, daß ein scheinbar so klar definierter und rechtlich kodifizierter Sachverhalt wie die *Kostenerstattung* durch eine Behörde zu komplexen Deutungsreaktionen in der Schule führte. So luden wir den Leiter dieser Schule zu einem Treffen ein, das in unregelmäßigen Abständen mit Franz Breuer und mir, einigen Diplomanden und Studierenden, die über Schulprobleme arbeiten, und mit Gästen stattfand, um zu dieser rätselhaften Thematik genaueren Aufschluß zu bekommen.

Nach dem ersten Lesen des Transkripts sammeln wir *spontane Resonanzen* zum Text. Dabei zeigt es sich, daß bei den am Deutungsprozeß Beteiligten in unterschiedlicher Form Vorwissen, Vorerfahrung, Betroffenheit und emotionale Assoziationen hervorgerufen werden. Auf diesem Hintergrund werden die von Teilnehmern in der Gruppe geäußerten Gedanken zum Text für die anderen besser verständlich.

Dann wählen wir eine Textpassage aus, die uns interessant, die fruchtbar, fragwürdig etc. erscheint. In diesem Fall handelt es sich um ein kurzes Statement, in dem der Schulleiter seine Sicht auf das aktuelle Problem der Schule mit den *Reisekosten* erläutert:

“Es hat am dreizehnten April ein Zusammentreffen von Schulpflegschaften, Schulleitungen von ... gegeben, zu der auch der für uns zuständige Referent im KM geladen war, Herr Henrichs. Da wurde gesagt: Die Frühförderung ... ist der wichtigste Teil der Förderung ... überhaupt. Ich wollte dieses Zitat

so an den Anfang stellen. Bezogen auf die Reisekosten ganz konkret sagt er, wir haben also fünfzig Prozent der Reisekosten zurückgehalten, damit nicht dasselbe wieder passiert wie im September letzten Jahres in Reute, daß wir dann im September nichts mehr haben. Das Schulamt für die Stadt Reute hat am ersten Tag nach den Osterferien an die Schule telefonisch durchgegeben, wir hätten noch die Hälfte der Reisekosten zur Verfügung, das heißt, das sind sechseinhalbtausend Mark fürs ganze Jahr. Dann kam es zu einem Gespräch mit der Schulaufsicht, in dem die Schulaufsicht sagte: Also kannst du das mir schriftlich geben, was Henrichs gesagt hat? Das habe ich dann getan. Bei der Bezirksregierung ... sagt man mir: Das kennen wir nicht, das wissen wir nicht, ... Ich schildere Ihnen das, damit Sie sehen, wie verworren das zum einen ist, und wie absolut ratlos ich auch (!) bin. Ich weiß nämlich nicht mehr, wo ich den Zipfel haschen kann, ne."

Analyse Zeile für Zeile

Im folgenden soll gezeigt werden, wie wir eine Lesart finden und sie begründen. Dabei greifen wir zunächst auf das zurück, von dem wir annehmen, daß es *jedermann weiß*, oder daß es *einfach so ist* (soziokulturell geteiltes Standardwissen). Bei den spontanen Assoziationen zu Textsegmenten spielen solche Bestandteile unseres *Standardwissens* eine wichtige Rolle: Sie ermöglichen Verständnis und können zugleich das Verstehen unvertrauter Sichtweisen behindern.

Wenn wir einen solchen Text in einem Seminar o.ä. gemeinschaftlich lesen, versuchen wir, *mögliche Lesarten* aufzudecken. Die Explikation von Verstehensvoraussetzungen (vgl. LABOV & FANSHEL 1977; BREUER 1995) führt zur Einsicht in die Vielschichtigkeit der Bedeutungsvarianten des sprachlichen Materials.

Dabei entbrennt häufig ein leidenschaftlicher Streit über die *richtige Lesart*. Es geht hier jedoch nicht um ein *wahres* Textverständnis, sondern um Offenlegung und Begründung einer Deutung. Unschärfe und Vielschichtigkeit von Äußerung und Verstehen führen oft zu alternativen Interpretationen ohne Entscheidungsmöglichkeit. Der Streit um Deutungen ist aber eine gute Technik, um in einer Gruppe einen Text gründlich durchzuarbeiten. In vielen Fällen führt die Lektüre dazu, daß ungeklärte Aspekte einer Aussage als Fragen oder Hypothesen formuliert werden. Diese lassen sich u.U. mit Hilfe anderer Informationsquellen klären.

Wir beginnen mit der Analyse des ersten ausgewählten Satzes, indem wir mögliche *Lesarten sammeln*. Alle Teilnehmer und Teilnehmerinnen assoziieren frei – mit der Beschränkung, sich (zunächst) nur auf den vereinbarten Textabschnitt zu beziehen. Bei der Analyse des folgenden Satzes ziehen wir das im vorhergehenden gewonnene hypothetische Wissen heran. Dabei spielt die Explikation der Verweisstruktur im Text eine wichtige Rolle. Z.B. explizieren wir hierbei die verwendeten Pronomina. Dieser Schritt erlaubt eine erste *Einschränkung der Lesarten* bzw. die Gewinnung einer neuen Sichtweise durch Vor- und Zurückgehen innerhalb des Texts. Die Analyse kleiner Einheiten und das Nachvollziehen der Referenzen (auf andere Textteile, andere Texte, außertextliche Phänomene) sollen uns zu den Strukturen eines komplexen Gesamtsystems führen.

“Es hat am dreizehnten April ein Zusammentreffen von Schulpflegschaften, Schulleitungen von ... gegeben,”

Die Formulierung “Es hat” mit Datumsangabe und Gegenstand markiert die Einleitung einer Geschichte. Es handelt sich um eine erst kurze Zeit zurückliegende Begebenheit. Möglicherweise wird eine *Neuigkeit* mitgeteilt. “Zusammentreffen” ist ein unspezifischer Ausdruck: War es eine Sitzung? “Es hat ... gegeben” benennt keinen Akteur. Gibt es eine Organisation, die eingeladen hat? Die Teilnehmer des Treffens werden als Organisationen benannt: Es ist ein überregionales Treffen von Elternvertretern und Schulleitern von Sonderschulen eines bestimmten Typs, die als Funktionsträger auftreten.

“zu der auch der für uns zuständige Referent im KM geladen war, Herr Henrichs.”

Als besondere Person wird Herr Henrichs namentlich eingeführt. Er ist im Kultusministerium des Bundeslands als Referent tätig. “für uns zuständige” verweist auf eine bürokratische Beziehung zwischen Herrn Henrichs und den Schulen, deren Vertreter sich treffen. Da Schulen i.d.R. Kultusministerien unterstellt sind, handelt es sich vermutlich um einen Vertreter des obersten Dienstherrn dieser Schulen.

Die Beziehung zwischen dem Treffen und Herrn Henrichs wird durch “geladen” im Passiv markiert. Die Organisatoren des Treffens bleiben ungenannt. Das Verb scheint altmodisch, oder es ist Behördendeutsch. Warum heißt es nicht “eingeladen” oder “vorgeladen”? Wurde Henrichs nur geladen, oder hat er auch an dem Treffen teilgenommen?

“Da wurde gesagt:”

Der Satz leitet eine wörtliche Rede ein. Durch das verwendete Passiv bleibt unklar, wer das Folgende gesagt hat. Waren es die Eltern, die Schulleiter, Herr Henrichs? Oder war es ein Gesamtkonsens dieses Treffens? Warum wird der Autor nicht genannt?

“Die Frühförderung ... ist der wichtigste Teil der Förderung ... überhaupt.”

Die Wiedergabe der wörtlichen Rede macht einen programmatischen Eindruck. Sie klingt wie ein Zitat oder ein wissenschaftlicher Lehrsatz mit allgemeiner Gültigkeit. Sätze dieses Typs werden häufig Autoritäten zugeschrieben. Man kann davon ausgehen, daß Henrichs an der Äußerung dieses Satzes beteiligt war.

“Die Frühförderung”

Dieser Begriff ist ein Fachterminus, der mit den Aufgaben der Sonderschule zusammenhängt. Seine Bedeutung ist dem bei dem Treffen anwesenden Personenkreis bekannt: Kinder, bei denen eine Behinderung festgestellt wurde, erfahren vor dem Eintritt in die Schule eine besondere pädagogische Förderung.

Der Satz spezifiziert nicht, wer “die Frühförderung” durchführt. Träger von Frühförderung könnten z.B. Sonderschulen, verschiedene Beratungsstellen, Vereine, Kliniken, Ärzte, Heilpädagogen oder Krankengymnasten sein. Die Erwähnung an dieser Stelle legt nahe, daß es einen besonderen Bezug zwischen der gemeinten Frühförderung und der Sonderschule gibt.

“ist der wichtigste Teil der Förderung ... überhaupt.”

Es wird die relative Bedeutung der Frühförderung im Kontext aller möglichen Fördermaßnahmen für behinderte Kinder dieses Typs spezifiziert. Welche anderen Prioritäten sind denkbar? Ein Schulleiter könnte der Auffassung sein, die Unterrichtung der Kinder in seiner Einrichtung sei das Wichtigste. Eltern könnten Frühförderung ablehnen, weil sie ihrer Ansicht nach einer normalen sozio-emotionalen Entwicklung der Kinder durch Pädagogisierung der Kindheit schadet.

Durch Verwendung des Partikels “überhaupt” beinhaltet der Satz eine zur Zustimmung auffordernde Komponente. Da im folgenden keine Empörung über diese Aussage erfolgt, ist sie als allgemeiner Konsens des anwesenden Kreises von Elternschaft, Schulleitungen und Kultusministerium anzusehen. Die Priorisierung der Frühförderung hat für die Organisation dieses Typs von Sonderschule zur Konsequenz, daß sie sich auf die besonderen Bedingungen der Förderung kleiner Kinder einstellen muß.

“Ich wollte dieses Zitat so an den Anfang stellen.”

Es folgt ein metakommunikativer Einschub, der die Ausarbeitung einer argumentativen Figur einleitet. Der Satz zeigt, daß der Schulleiter das Gespräch im Sinne eines Vortrags gestaltet. Er hat die Abfolge seiner Äußerungen geplant.

Die Deklaration der Aussage der Priorität von Frühförderung als Zitat betont deren offiziellen Charakter. Die Zuhörer sollen diesen Punkt als Interpretationsgrundlage für das Folgende auffassen.

“Bezogen auf die Reisekosten ganz konkret sagt er, wir haben also fünfzig Prozent der Reisekosten zurückgehalten,”

Hier wird eine Themenänderung angezeigt. Der Satz wechselt die Ebene von einem pädagogisch motivierten Zitat zu “Reisekosten”.

“die Reisekosten ganz konkret”

Mit dem bestimmten Artikel wird auf das vorgegebene Thema des Gesprächs Bezug genommen: “Reisekosten”. Dieser fiskalische Ausdruck meint Fahrten auf Kosten eines Dritten. Gibt es für den Bereich von Schule und Kultusministerium eine rechtliche Grundlage, also etwa ein Reisekostengesetz, eine Reisekostenverordnung oder einen kultusministeriellen Reisekostenerlaß? Wer muß Reisekosten an wen bezahlen?

Mit dem Ausdruck “ganz konkret” stellt der Schulleiter eine Verbindung zu dem im vorangegangenen Satz aufgestellten allgemeinen pädagogischen Ziel der Frühförderung her. Die Reisekosten entstehen durch Frühförderung. Die Gewährung eines ausreichenden Betrags an Reisekosten stellt – aus seiner Sicht – die *Konkretisierung des Prinzips der Priorität von Frühförderung* dar. Aus dem von allen geteilten pädagogischen Prinzip leitet der Schulleiter seine Forderung nach Erstattung der Reisekosten ab.

Die Verknüpfung von Frühförderung und Reisekosten impliziert, daß zu diesem Zweck Fahrten vorgenommen werden. Fahren die Eltern mit ihren Kindern zu Förderstellen? Fahren Förderer zu den behinderten Kindern? Oder treffen sich beide an einem dritten Ort?

“sagte er”

Das Personalpronomen “er” bezieht sich auf die einzige mit Individualnamen benannte Person, den Ministerialreferenten Henrichs. Die Abfolge der Sätze: Erwähnung von Henrichs – Zitat ohne expliziten Autor – Zitat von Henrichs läßt vermuten, daß auch das mittlere Zitat von Henrichs stammt. Dann handelte es sich um zwei direkt aufeinander bezogene Aussagen aus dem Kultusministerium.

“wir haben also fünfzig Prozent der Reisekosten zurückgehalten,”

Mit “wir” bezeichnet Henrichs die über das Geld verfügende Instanz. Er gehört ihr an und ist an der Verteilung der Reisekosten beteiligt. Vermutlich wird das Geld vom Kultusministerium verwaltet. Dann könnte Henrichs kompetente Aussagen zu diesem Thema machen.

Reisekosten werden aus einem Haushaltstitel beglichen, der eine bestimmte Geldmenge beinhaltet. Von dieser Menge ist die Hälfte noch vorhanden. Sie ist allerdings nicht verfügbar, sondern wird “zurückgehalten”. Bedeutet dies, daß die zweite Hälfte in der Zukunft freigegeben wird? Um welche Beträge handelt es sich hierbei?

“damit nicht dasselbe wieder passiert wie im September letzten Jahres in Reute, daß wir dann im September nichts mehr haben.”

Henrichs begründet die Aufteilung der Freigabe des Geldes. Da unser Gesprächspartner die Schule in Reute leitet, spielt Henrichs hier auf den Umgang mit Reisekosten an, wie sie die Reuter Schule im letzten Jahr praktiziert hat. Das Zurückhalten der Mittel soll eine Wiederholung dieses Vorgehens unterbinden.

Der Umgang mit den Fahrtkosten führte dazu, daß für die Schule in Reute der für das gesamte Haushaltsjahr vorgesehene Reisekostenetat im September bereits erschöpft war. Offenbar hat die Schule, und damit auch der verantwortliche Schulleiter, aus der Sicht von Henrichs zu viel Geld für Reisen ausgegeben. Henrichs rügt dieses von unserem Gesprächspartner zu verantwortende Vorgehen.

Warum erwähnt der Schulleiter die Kritik an seinem Verhalten durch den Vertreter der vorgesetzten Behörde? Zielt er auf Empörung gegen Henrichs? Möchte er vorab begründen, daß er in diesem Jahr die Maßnahmen des letzten Jahres nicht erneut durchführen kann?

“Das Schulamt . . . hat . . . durchgegeben, wir hätten noch die Hälfte der Reisekosten zur Verfügung, das heißt, das sind sechseinhalbtausend Mark fürs ganze Jahr.”

Mit diesem Satz verläßt unser Gesprächspartner den Bericht von dem bisher besprochenen Treffen, indem er von einer weiteren Interaktion berichtet.

“Das Schulamt der Stadt Reute hat am ersten Tag nach den Osterferien für die Schule telefonisch durchgegeben,”

Das Schulamt ist die unmittelbar vorgesetzte Instanz der einzelnen Schule. “durchgeben” bezeichnet eine Mitteilungsform, die sich oft auf objektive Daten bezieht. In diesem Fall handelt es sich wohl um den Kassenstand in Sachen Reisekosten.

“wir hätten noch die Hälfte der Reisekosten zur Verfügung, das heißt, das sind sechseinhalbtausend Mark fürs ganze Jahr.”

Laut Auskunft des Schulamts hat die Schule in Reute im April bereits die Hälfte ihres Fahrtkosten-Etats ausgegeben. Es wurden bereits 3.250 DM ausbezahlt. Das Schulamt geht davon aus, daß der Haushaltsansatz für Reisekosten für das gesamte Jahr gilt.

Betrachtet man die voraussichtliche weitere Entwicklung der Reisekosten: Bis zu den Osterferien ist etwa ein Viertel des Jahres vergangen. Bei einer linearen Fortschreibung wäre also mit den Sommerferien fast der gesamte Etat verbraucht. Diese Rechnung ist noch mit einigen Unsicherheiten behaftet: Decken sich Haushaltsjahr und Kalenderjahr? Erfolgt die Reisetätigkeit während des ganzen Jahres in gleichmäßigem Umfang? Gibt es Überträge aus dem letzten Haushaltsjahr, die zu berücksichtigen sind? – Die vorgestellte Lesart ist vor allem deshalb plausibel, weil die Annahme einer finanziellen Mangelsituation sich in konsistenter Weise in die Argumentation des Schulleiters einfügt.

“Dann kam es zu einem Gespräch mit der Schulaufsicht, in dem die Schulaufsicht sagte: Also kannst du das mir schriftlich geben, was Henrichs gesagt hat?”

“Dann kam es zu einem Gespräch mit der Schulaufsicht,”

Es folgt der Bericht von einem weiteren Ereignis. “Dann” kann ein zeitliches *Danach* bedeuten, aber auch im Sinne von *daraufhin* gemeint sein. Es bleibt offen, auf wessen Initiative und zu welchem Anlaß das Gespräch zustande kam.

Unter “Schulaufsicht” versteht man die vorgesetzten Behörden der Schule. Es handelt sich um das Schulamt der Stadt Reute, das Schulamt bei der Bezirksregierung und als obersten Dienstherrn das Kultusministerium. Die sprachliche Abgrenzung zum vorausgegangenen Satz läßt die Annahme zu, daß an diesem Gespräch Vertreter des Schulamts der Bezirksregierung oder der Stadt Reute beteiligt waren.

“Also kannst du das mir schriftlich geben, was Henrichs gesagt hat?”

“Also” drückt Erstaunen der Schulaufsicht über das aus, was Henrichs gesagt hat. Offenbar besteht ein Widerspruch in den Aussagen der vorgesetzten Dienststellen. Die von Henrichs behauptete Zurückhaltung der Hälfte der Reisekostenmittel scheint der Schulaufsicht unbekannt zu sein.

Der Ausdruck “schriftlich geben” beinhaltet einen Akt der *Beweissicherung*. Warum möchte die Schulaufsicht einen solchen Beweis? Hält sie den Bericht des Schulleiters über die Aussage von Henrichs für unglaubwürdig? Die Schulaufsicht möchte *etwas in der Hand haben*. Zu welchem Zweck? Vielleicht gibt es einen Konflikt zwischen Schulaufsicht und Henrichs, in dem das Schulamt eine *Zeugenaussage* des Schulleiters verwenden möchte. Vielleicht fühlt die Schulaufsicht sich vom Kultusministerium übergangen, weil der Schulleiter relevante Informationen bekommen hat, bevor die zuständige Dienststelle informiert wurde. Nach der bisherigen Erklärung scheint die Schulaufsicht mit ihrer Abstreitung Kritik an Henrichs zu verbinden. Auf der anderen Seite ermöglicht ihr diese Argumentation, das Begehren des Schulleiters nach höheren Reisekostensätzen abzulehnen: Die Schulaufsicht verweigert eine Erhöhung wegen fehlender Anweisung durch das Kultusministerium.

Welche Lesarten sind für “kannst du das mir” möglich? Diese Redeweise kann eine Beziehungsqualität zum Ausdruck bringen. Duzen sich Schulleiter und Vertreter der Schulaufsicht? Handelt es sich um eine in der Region Reute übliche informelle Redeweise? Wählt unser Gesprächspartner an dieser Stelle eine flapsige Darstellungsform? Durch die gewählte Formulierung wird der Eindruck vermittelt, die Schulämter von Stadt und Bezirk und der Schulleiter stünden auf der einen Konfliktseite, Henrichs auf der anderen.

“Bei der Bezirksregierung ... sagt man mir: Das kennen wir nicht, ...”

Dieser Satz berichtet von einer dritten Interaktion mit der vorgesetzten Behörde über die Aussage von Henrichs. Es ist nicht klar, in welchem Verhältnis die Instanzen *Bezirksregierung* und *Schulaufsicht* stehen. Möglicherweise wird hier mitgeteilt, daß das im Vorangegangenen erwähnte Gespräch mit einem Vertreter der Unteren Schulaufsicht (Stadt Reute) ohne Beteiligung der Mittleren Schulaufsicht (Bezirksregierung) stattfand.

Der Ausdruck “kennen” bezieht sich auf einen dienstlichen Akt durch die vorgesetzte Behörde und nicht auf eine bloße Information, die ja durch den Schulleiter erfolgt ist. Es geht um das Abstreiten der Existenz weiterer Mittel für Dienstreisen.

Der Schulleiter ist darum bemüht, die Durchsetzung der Aussage von Henrichs auf den untergeordneten Stufen der Schulaufsicht zu realisieren. Er wird auf fehlende Voraussetzungen auf der institutionellen Ebene des Dienstwegs hingewiesen.

“Ich schildere Ihnen das, damit Sie sehen, wie verworren das zum einen ist, und wie absolut ratlos ich auch (!) bin.”

Der Schulleiter wechselt von der Ebene des Berichtens über Interaktionen zu der seiner Interpretation dieses Geschehens. Er macht seine Intentionen explizit und adressiert direkt die Zuhörer.

Es handelt sich um die *Moral* aus den bisher präsentierten Geschichten. Unser Gesprächspartner stellt sich als Opfer einer für sein Anliegen fatalen Situation dar. Er bezieht sich auf die beschriebenen Widersprüche zwischen seinen Vorgesetzten. Er vermeidet dabei eine Stellungnahme in der Sache. Durch den Bezug auf die eigene Person vermeidet er direkte einseitige Beschuldigungen seiner Vorgesetzten. Statt dessen verweist er auf die Auswirkungen der jetzigen Situation *an seinem Körper*.

“wie verworren”

Worin besteht die “Verwirrung”? Die Handlungen der beteiligten Personen sind teilweise schwer nachzuvollziehen. Es kann also sein, daß der Schulleiter auf mögliche Verstehensschwierigkeiten anspielt, die die Zuhörer seiner Darstellung haben. Das paßt aber nicht gut zur Deutung des gesamten Satzes als *Moral*. Die “Verwirrung” hat wohl eher ihre Ursache in den unterschiedlichen Aussagen zum Stand des Reisekostenetats für das laufende Haushaltsjahr.

Die “Verwirrung” ist verursacht durch die Unklarheit über die Höhe des Etats. Die Widersprüche führen zu Irritationen und Belastungen durch Unsicherheit bezüglich des Umfangs der tatsächlich möglichen *Ambulanten Maßnahmen*. Es gelingt dem Schulleiter nicht, bei seinen Vorgesetzten eine verbindliche Aussage über das schon fast zur Hälfte abgelaufene Haushaltsjahr zu erhalten.

“wie absolut ratlos ich auch (!) bin.”

Mit dem Begriff “Verwirrung” deutet der Schulleiter das Reisekostenproblem als Konflikt zwischen seinen Vorgesetzten, dessen Opfer er ist. Er präsentiert die Auseinandersetzung als für ihn nicht durchschaubare und erklärbare Angelegenheit. Eine derartige Verletzung von Regeln des Verwaltungshandelns (Zusagen an alle Ebenen weiterzugeben) und politischer Ethik (daß man sich auf Aussagen aus dem Kultusministerium verlassen kann) ist für ihn nicht verständlich.

Die Äußerung von Ratlosigkeit könnte an dieser Stelle vieles bedeuten: z.B. Ausdruck tiefer Empörung, Bitte um Erklärung der Situation durch die Zuhörer, Aufforderung zu emotionaler Unterstützung durch gemeinsames Sich-Empören, rhetorisches Mittel zur Erhaltung von Spannung für die folgenden Lösungen, Rechtfertigung für jetzige oder zukünftige Untätigkeit oder spezifische Handlungen in der Angelegenheit.

“Ich weiß nämlich nicht mehr, wo ich den Zipfel haschen kann, ne.”

Der beklagte innere Zustand des Schulleiters hat eine Ursache in seinen beschränkten Handlungsmöglichkeiten.

“Ich weiß nämlich nicht mehr,”

Der Gesprächspartner sucht nach Strategien im Umgang mit der jetzigen Situation.

Es wird von Schulleitern erwartet, daß sie in den zentralen Angelegenheiten ihrer Schule über die relevanten Informationen verfügen und die vitalen Interessen ihrer Schule bei der Schulaufsicht durchsetzen können. Auf dem Hintergrund der unklaren Reisekostenlage kann er den frühfördernden Lehrern seiner Schule und den Eltern der behinderten Kinder, die von der Schule betreut werden, keine verlässlichen und seinen Vorstellungen entsprechenden Förderzusagen machen.

Wenn man diese Äußerung als Ausdruck fehlender Einflußmöglichkeiten interpretiert, könnte sie ein Moment der Kränkung des Schulleiters zum Ausdruck bringen. Es könnte hiermit aber auch ein rhetorischer oder realer Suchprozeß für Auswege aus der Krise initiiert werden.

“wo ich den Zipfel haschen kann.”

Der Schulleiter sucht nach einem Ansatzpunkt, von dem aus er seine Interessen in Sachen Reisekosten besser zur Geltung bringen kann. Er möchte nicht nur Opfer einer für ihn nicht nachvollziehbar handelnden Schulaufsicht sein. Das Bild “Zipfel” legt die Vorstellung eines strategischen Aufrollens der gesamten Situation ausgehend von einem greifbaren Punkt nahe. Die gesuchte Strategie sollte weder in revolutionärer Auflehnung bestehen, noch sollte sie das Aufgeben des Ziels der optimalen Frühförderung beinhalten.

Modelle zu Deutungen des Texts

Ich möchte auf der Basis der bisherigen Analyse die Argumentation des Schulleiters vergrößernd zusammenfassen: Während Henrichs davon spricht, die Reisekosten für die ambulanten Fördermaßnahmen der Schule seien gesichert, beharren Bezirksregierung und Schulamt auf den gekappten Haushaltsansätzen. Der Schulleiter wünscht ein höheres Maß an Verbindlichkeit, ist allerdings wohl nicht bereit, sich mit dem

gekürzten Etat zufrieden zu geben. Seine Argumentation besitzt eine doppelte Stoßrichtung: Der Ministerialbeamte soll seine Zusage über den Dienstweg umsetzen, und die Schulaufsicht soll gemäß der Zusage handeln.

Für das Vorgehen stellt sich nun die Frage nach Aspekten, die für die weitere Arbeit mit der Passage und dem Gespräch von Bedeutung sein könnten. Zu diesem Zweck unternehmen wir bereits in einer frühen Lektürephase *Modellierungsversuche*. Die Beschreibungen beziehen sich erst auf wenige Anhaltspunkte und besitzen hypothetischen Charakter. Sie dienen der expliziten Einschränkung von Merkmalen zur Gewinnung von relevanten Kategorien und Dimensionen.

Die Passage kann unter vielen verschiedenen Gesichtspunkten modelliert werden. Ich möchte drei davon graphisch darstellen.

Als Beschreibung eines gestörten Informationsflusses

Abbildung 1 beschreibt die Schwierigkeiten als Koordinationsproblem innerhalb der Schulverwaltung.

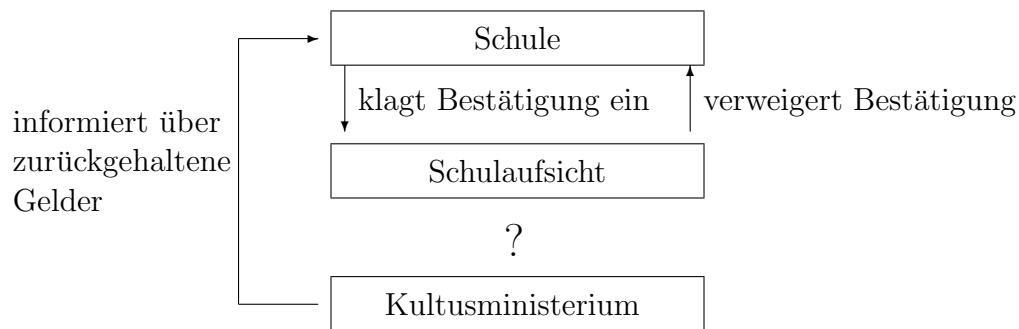


Abbildung 1: Gestörter Informationsfluß als *das Problem*

Als Verhandlung um Geld

Bei dem Versuch, das Problem als Streit um die Höhe des zur Verfügung stehenden Jahresetats zu modellieren, stoßen wir auf das Problem, daß für die Position von Henrichs keine expliziten Zahlen genannt werden.

Um einer Klärung dieser Frage näherzukommen, scheint es notwendig, erneut in die Textanalyse zurückzukehren. Henrichs macht die Aussage, ein Kollektiv, dem er angehört, habe "fünfzig Prozent der Reisekosten ... zurückgehalten". Die konkreten Summen bleiben dabei offen. Die einzige genannte Gesamtsumme stammt vom Schulamt und beträgt 6.500 DM. Wir können vermuten, daß das Schulamt mit dem Betrag von 6.500 DM die bereits freigegebenen Mittel beziffert. Der zurückgehaltene Etat könnte bei gleicher Verteilung einen Nachschlag von weiteren 6.500 DM bedeuten, was zu einer Gesamtsumme von 13.000 DM führen würde.

Für die *Ambulanten Maßnahmen* im Rest des Jahres stehen laut Schulaufsicht noch 6.500 DM minus 50 Prozent = 3.250 DM zur Verfügung. Da erst etwa ein Viertel des Jahres vergangen ist, müßte der Umfang der Fahrtkosten für den Rest des Jahres um zwei Drittel gekürzt werden. Die Aussage von Henrichs läßt hingegen auf 13.000 minus 3.250 gleich 9.750 DM hoffen; die Fahrten könnten dann im bisherigen Umfang fortgeführt werden.

Abbildung 2 stellt das *Reisekostenproblem* als Konflikt um 6.500 DM dar.

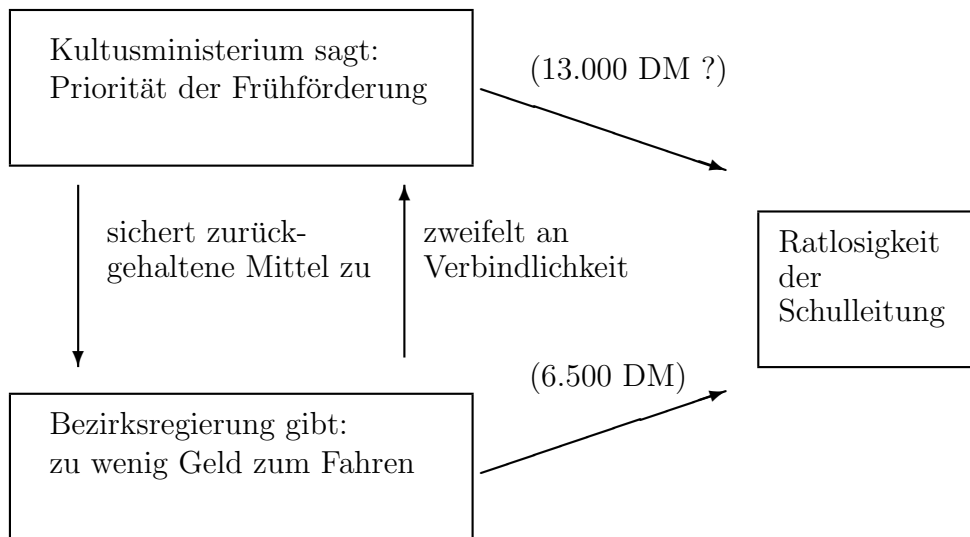


Abbildung 2: Konflikt um den Etat für Dienstreisen als *das Problem*

Als Optimierung einer Strategie zur Absicherung von Frühförderung

In der Frage nach den Strategien des Schulleiters verfügen wir lediglich über eine Lesart von "Zipfel erhaschen", die in *Abbildung 3* als Hypothese veranschaulicht wird. Demgemäß lokalisiert der Schulleiter sein Vorgehen zwischen den Polen *Duldung* und *Revolte*. Die obere Zeile benennt die Strategie, die untere ein dafür charakteristisches Vorgehen.

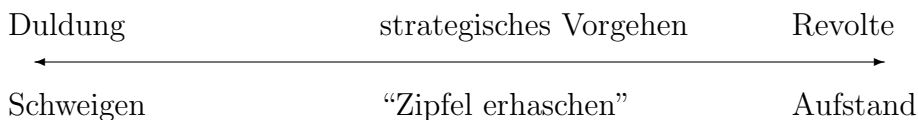


Abbildung 3: Wahl der optimalen Strategie des Schulleiters als *das Problem*

Hintergrundinformationen zur Textpassage

Die analysierte Passage entstammt einem Gespräch, bei dem einige der Teilnehmer über ein erhebliches Maß an themenbezogenem Vorwissen verfügten. Der analysierte Gesprächsabschnitt enthält eine Vielzahl an Verweisen und Anspielungen auf derartige Hintergründe. Damit stellt sich die Frage, inwieweit wir entsprechende Informationen in unsere Deutungstätigkeit einfließen lassen. Meines Erachtens stellen solche Hintergründe Verstehenskontexte dar, die nicht ignoriert werden können. Eine Aussage erhält Bedeutung durch ihre Umgebung, ihren Kontext (vgl. MEHAN & WOOD 1976; PATZELT 1987, S. 61-71). Dabei wird auch deutlich, daß sich an einem kleinen Ausschnitt von Daten durch intensive Verstehensbemühungen der ganze *Problem-Kosmos* des Felds ausfalten läßt. Jedes Text-Verstehen setzt eine komplexe Wissensbasis voraus und erweitert diese.

Dem Umstand, daß es sich hierbei wiederum stets um *Deutungen* handelt, begegnen wir insoweit, als wir Datenquellen und Deutungsschritte dieser Aussagen mitzubersichtigen versuchen.

“Die Frühförderung ... ist der wichtigste Teil”

In den letzten gut zehn Jahre hat sich die Auffassung durchgesetzt, daß Fördermaßnahmen *so früh wie möglich* beginnen sollten, um die Auswirkungen einer kindlichen Behinderung oder einer drohenden Behinderung so gering wie möglich zu halten. Die medizinischen Möglichkeiten sind heute so weit fortgeschritten, daß bei einem großen Teil der Kinder Frühförderung schon im ersten Lebensjahr einsetzen kann.

Es gehört zu den zentralen Anliegen unseres Gesprächspartners, diesen Bereich der Frühförderung an seiner Schule auszubauen. Zu diesem Zweck werden viele Aktivitäten unternommen. Unter anderem fahren Lehrer der Sonderschule regelmäßig zu den Kindern, um mit ihnen und ihren Eltern spezifische Maßnahmen durchzuführen.

Für diesen Bereich verwendet die Schule den Begriff *Ambulante Maßnahmen*, der auch Aktivitäten mit größeren Kindern in Regeleinrichtungen (Kindergärten, Schulen) beinhaltet. Die *Ambulanten Maßnahmen* stellen einen erheblichen Teil der Tätigkeit der Schule dar. Jeder Sonderschullehrer bzw. jede Sonderschullehrerin (mit festgelegten Ausnahmen) muß mit einem gewissen Stundenumfang im ambulanten Bereich tätig sein.

Für die Organisation der Schule besitzen diese Maßnahmen eine große Bedeutung: Etwa ein Drittel der Schüler sind noch nicht schulpflichtig und werden ambulant betreut. Das Verhältnis der Lehrerstellen, die aufgrund von Unterrichtsaufgaben benötigt werden, zu den aufgrund *Ambulanter Maßnahmen* erforderlichen Stellen beträgt etwa sechs zu fünf.

Derartige Aktivitäten zur Ausweitung der Sonderschule in Richtung auf ein *regionales Förderzentrum* sind bei diesem Schultyp nicht ungewöhnlich, werden aber in Reute mit besonderer Ernsthaftigkeit verfolgt. Zur Absicherung dieses Vorhabens unternimmt der Schulleiter viele auch überregionale Aktivitäten. Aus solchen Kontexten sind ihm die wichtigsten Entscheidungsträger, so auch Herr Henrichs, seit Jahren bekannt.

“Bezogen auf die Reisekosten ganz konkret”

Frühförderung erzeugt, so wie sie von dieser Schule als *Ambulante Maßnahmen* betrieben wird, *Sachkosten*. Die Lehrer fahren auf Veranlassung der Schule und haben dafür Ansprüche aus dem *Landesreisekostengesetz*. Pro Schüler fallen jährlich bei regelmäßiger ambulanter Förderung durchschnittlich etwa 400 DM Fahrtkosten an. Üblicherweise wird mit dem privaten PKW gefahren, da die Benutzung öffentlicher Verkehrsmittel sehr zeitaufwendig ist.

Die Fahrtkosten werden aus dem Etat für *Dienstreisen* des Schulamts der Stadt Reute beglichen, der aus dem Gesamtetat des Kultusministeriums gespeist wird. Ebenfalls aus diesem Titel werden für alle Schulen in Reute beglichen: Aufwendungen für Schulwanderungen, Schulfahrten, Fahrten zu Lehrerfortbildungen, Betriebspraktikabesuche, Elternbesuche, Fahrten im Zusammenhang mit Sonderschulnahmeverfahren u.ä.

Die Verteilung der Gelder des Reisekostentopfs erfolgt durch das Schulamt von Reute unter Aufsicht der Bezirksregierung. In den letzten fünf Jahren haben sich die

einschlägigen Aufwendungen dieser Sonderschule vervielfacht, der Anteil der anderen Schulen ging entsprechend zurück. Aufgrund von Protesten erfolgten Maßnahmen, die zur Reduzierung der Beträge führten.

Das nun aufgetretene Dilemma kann als Produkt eines Entwicklungsprozesses im Aufgabenbereich der Schule gedeutet werden, der sich noch nicht ausreichend krisenfest etabliert hat. Insbesondere gibt es keine rechtliche Verpflichtung der Schule, Fahrten zur Förderung der Kinder durchzuführen.

Die *Ambulanten Maßnahmen* sind historisch auf einer vagen und unverbindlichen Grundlage entstanden. Der Prozeß der Institutionalisierung dieses Bereichs ist bis heute nicht abgeschlossen. Statt dessen gibt es informelle Vereinbarungen, Absprachen und stillschweigende Duldungen – Handeln in *Grauzonen*. In diesen Zusammenhang gehört etwa die Tatsache, daß für die dabei entstehenden Fahrtkosten kein eigener *Haushaltstitel* existiert.

Mangels rechtlich abgesicherter Ansprüche argumentiert der Schulleiter mit dem moralischen Anspruch, daß angesichts der Verantwortung der Gesellschaft für Behinderte die Forderung nach einer angemessenen finanziellen Absicherung der Fördermaßnahmen berechtigt ist.

“damit nicht dasselbe wieder passiert wie im September letzten Jahres in Reute”

Mit diesem Satz spielt Henrichs auf die *Konfliktgeschichte* um die Fahrtkosten an. Er kritisiert eine bestimmte Maßnahme unseres Gesprächspartners.

Im Frühjahr des vorausgegangenen Jahres war der entsprechende Etat für das gesamte Jahr auf 5.000 DM festgelegt worden. Da zu diesem Zeitpunkt schon 1.800 DM verbraucht waren, stellte der Schulleiter vorübergehend die Fahrten ein und schrieb einen erläuternden Informationsbrief an die Eltern. Daraufhin nahmen einige empörte Eltern Kontakt mit Behörden und Politikern auf. Politische Instanzen wurden eingeschaltet. Die Schulaufsicht wurde mehrfach von besorgten Eltern angerufen. Der Regierungspräsident informierte sich beim Personalrat und versprach Klärung der Angelegenheit. Im März und April entfielen alle Fahrten. Es existierte eine lange Phase völliger Unklarheit bezüglich der Abrechnungssituation. Die Schulaufsicht sagte erst 22.000 DM zu, dann 13.000 DM, und legte sich schließlich auf 10.000 DM fest. Im Oktober wurden die Fahrten wieder für eine Woche eingestellt. Die Schule beantragte einen Nachschlag, der bewilligt wurde, so daß insgesamt ca. 13.000 DM für die Erstattung von Fahrtkosten ausbezahlt werden konnten.

Die Kritik von Henrichs am Schulleiter bezieht sich auf dessen Anweisung an die Lehrer, die Ambulanz-Fahrten in dieser Situation einzustellen. Henrichs behauptet, zu keinem Zeitpunkt sei deren Finanzierung ungesichert gewesen. Insofern war aus Sicht von Henrichs die Einstellung unnötig.

“Das Schulamt ... hat ... durchgegeben, wir hätten noch die Hälfte der Reisekosten zur Verfügung, das heißt, das sind sechseinhalbtausend Mark fürs ganze Jahr.”

Das Schulamt weigert sich, mehr Mittel für die *Ambulanten Maßnahmen* zur Verfügung zu stellen. Dadurch trägt es nicht der schulpolitisch gewollten Entwicklung der Frühförderung Rechnung. Die Sonderrolle der *Ambulanten Maßnahmen* als Pflichtaufgabe von Schule gegenüber den um den Reisekostentopf konkurrierenden freiwilligen Maßnahmen, z.B. Klassenfahrten und Elternbesuche, wird nicht angemessen

berücksichtigt. Die Verbesserung der Personalsituation im Bereich *Ambulante Maßnahmen*, die in den letzten Jahren erreicht wurde, wird durch die Kürzung bei den Reisekostenansätzen konterkariert. Das zur Verfügung gestellte Stundendeputat der Lehrer kann im ambulanten Bereich nicht vollständig eingesetzt werden.

“wo ich den Zipfel haschen kann”

Aufgrund der bislang vorgestellten Hintergrundinformationen taucht eine weitere Lesart für das vom Schulleiter verwendete Bild auf. Diese stellt eine recht weitreichende Lesart der strategischen Komponente des Textausschnitts dar, bei der *Schulentwicklung* und *Reisekostenproblem* miteinander in Verbindung gebracht werden. Bei solchen “kreativen” Verknüpfungen stellt sich die Frage, inwieweit die unterstellte übergreifende Verweisstruktur über das hinausgeht, was der Protagonist mit seiner Äußerung gemeint und bewußt oder unbewußt beabsichtigt hat.

Die Finanzierung der *Ambulanten Maßnahmen* aus dem Reisekostenetat stellt eine *unsaubere* Lösung dar, ihr fehlt ein verbindlicher Rechtsanspruch. Der “Zipfel” könnte nach dieser Interpretation der Hebel sein, um eine möglichst *verbindliche Aussage* zu erreichen, mit der die Schulaufsicht zu einer Absicherung der *Ambulanten Maßnahmen* der Schule veranlaßt werden kann.

Während nach der bisherigen Deutung die Reisekosten über eine verbindliche Zusage gesichert werden sollen, ist auch die Umkehrung der Argumentation als Interpretation denkbar. Die Fahrtkosten könnten der “Zipfel” sein, um eine *verbindliche rechtliche Absicherung* der *Ambulanten Maßnahmen* dieses Sonderschultyps zu erreichen. Das Beharren auf Haushaltsklarheit in Sachen Fahrtkosten kann dann als Versuch des Schulleiters aufgefaßt werden, die *Ambulanten Maßnahmen* rechtsverbindlich zu institutionalisieren und sie so aus der *Grauzone* des pädagogischen Aufgabenfelds herauszuholen. Im Fahrtkostenstreit könnte über die Stellung der Schule im Bereich der Förderung *nicht schulpflichtiger behinderter Kinder* verhandelt werden.

In der folgenden *Abbildung 4* wird diese weitreichende Deutung des Fahrtkostenproblems als *Streit um die Weiterentwicklung der Sonderschule* veranschaulicht. Der Schulleiter möchte aus der Sonderschule ein *Sonderpädagogisches Förderzentrum* machen. Die Kürzung der Fahrtkosten würde diese Entwicklung stark behindern. In der oberen Zeile werden drei Phasen benannt, in der unteren hierfür günstige institutionelle Rahmenbedingungen.

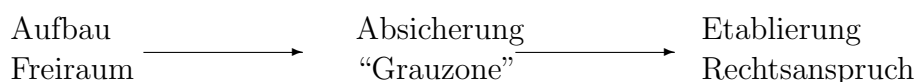


Abbildung 4: Reisekostenstreit als Phase der Schulentwicklung

Entfaltung im weiteren Gesprächsverlauf

Es gehört zu den Besonderheiten des Gesprächs, aus dem der analysierte Ausschnitt stammt, daß die Teilnehmer in dessen Verlauf ihre Deutungen der Situation zur Sprache gebracht haben. Insofern findet eine Auslegung der Situation in den Daten selbst Ausdruck.

Dies ermöglicht ein gewisses Austesten, Laufenlassen, Prüfen der Modelle. Die Aussagen des Protagonisten im Gespräch ermöglichen z.T. eine Falsifikation der Modelle. Ein solcher Gesprächsmodus setzt ein relativ entwickeltes Expertentum der Gesprächspartner bzw. Interviewer und ein *gemeinsames Vokabular* aller Beteiligten voraus.

Die Ausweitung der Datenbasis durch Hinzuziehen des weiteren Gesprächsverlaufs bringt es mit sich, daß weitere Inhalte und teilautonome Submodelle integriert werden müssen. Im folgenden werden deshalb Aspekte und Ausfaltungen des Fahrkostenproblems angeschnitten, deren Bezug zum analysierten Text auf einer abstrakteren Ebene angesiedelt ist.

Erörterung von Lösungsmöglichkeiten

Der Schulleiter postuliert eine *kausale Verbindung* zwischen dem bisherigen Niveau der Frühförderung und den dabei anfallenden Fahrkosten. Einsparungsmöglichkeiten sind weitestgehend ausgeschöpft bzw. führen zu einer qualitativen Verschlechterung der Förderung.

Verkürzung der Fahrwege

- *Intensivere Fahrschleifen:* Die Zuordnung zwischen betreutem Kind und dem Lehrer, der die Förderung durchführt, kann in verschiedenem Maße an pädagogischen, organisatorischen oder fiskalischen Kriterien ausgerichtet werden. Eine einseitige Orientierung an der Fahrstrecke ist pädagogisch nicht zu verantworten (sie führt z.B. zu häufigem Wechsel der Person des Frühförderers).

- *Bildung regionaler Gruppen:* In regionalen Zentren können zu bestimmten Tagen alle Kinder eines umschriebenen geographischen Gebiets gefördert werden. Das würde bedeuten, daß sowohl Lehrer als auch Kinder (bzw. Eltern mit ihren Kindern) fahren müßten. Eine regionale Häufung von Frühförder-Fällen ist besonders in ländlichen Bereichen oft nicht gegeben. Regionale Strukturen müßten gezielt aufgebaut werden. Es wird die Einrichtung von Schwerpunktkindergärten angestrebt, die sich darauf einlassen, mit mehreren betroffenen Kindern zu arbeiten.

- *Strecken der Förderfrequenzen:* Im Februar "wurden achtundzwanzig Kinder wöchentlich besucht, neun vierzehntägig und drei in längeren Rhythmen" (Zitat aus dem analysierten Gespräch). Je größer der zeitliche Abstand zwischen den Förderterminen ausfällt, desto schwieriger ist es, einen stabilen Kontakt zum Kind aufzubauen. Werden die Zeitintervalle länger, müssen sich die Inhalte der Tätigkeit ändern. Beratung von Eltern und Erzieherinnen ist auch bei größeren Zeitabständen noch möglich.

Begrenzung der Klientel

Die Expansion der Fahrkosten ergibt sich durch den wachsenden Anteil der ambulant betreuten Schüler dieser Schule. Eine Reduzierung würde aber auch stellenwirksam, d.h. es bestünde die Gefahr, daß *Lehrerstellen* von der Schule abgezogen werden.

- *Abtreten von Klientel an andere Schulen:* Kosten ließen sich einsparen, wenn bestimmte ländliche Randgebiete des Einzugsbereichs von näher liegenden Schulen betreut würden.

◦ *Abtreten von Klientel an andere Professionen:* Die Effektivität der Frühförderung durch Lehrer wird vor allem von medizinischer Seite in Frage gestellt. Andere Professionen, z.B. Heilpädagogen, sind aber im Bereich der speziellen Behinderung, die die Domäne dieser Schule darstellt, nur unzureichend ausgebildet. Zur Zeit sind Sonderpädagogen für die Tätigkeit am besten ausgebildet. Eine Kooperation zwischen den verschiedenen an Frühförderung beteiligten Berufsgruppen ist notwendig und wird an der Schule praktiziert.

Veränderung der Finanzierung

◦ *Eltern zahlen lassen:* Im Rahmen des Konflikts im letzten Jahr haben sich Eltern bereit erklärt, die Fahrtkosten für ihr Kind selbst zu übernehmen. Der Schulleiter lehnt diese Art der Finanzierung jedoch ab. Er hält Frühförderung für eine Aufgabe des Staats, da sonst die Kinder von Eltern, die es sich finanziell nicht leisten können, ohne intensive Förderung bleiben.

◦ *Sponsoring:* Voraussetzung für ein privates Sponsoring wäre, daß weder das Prinzip der sozialen Gleichbehandlung verletzt wird, noch damit inhaltliche Forderungen verknüpft werden. Diese Lösungsmöglichkeit wird an der Schule jedoch nicht ernsthaft in Erwägung gezogen.

Veränderung des Förderorts

◦ *Kindergarten der Schule:* Es gibt Kinder, bei denen eine Reduktion des Ausmaßes der ambulanten Förderung dazu führen würde, daß der Besuch eines Regelkindergartens nicht (weiter) verantwortet werden kann. Diese Kinder müßten dann in den Kindergarten gehen, der der Sonderschule angegliedert ist. Die Kosten pro Kind wären in diesem Fall allerdings erheblich höher.

◦ *Kinder kommen lassen:* Die Förderung der Kinder könnte am Ort der Schule stattfinden. Die Eltern müßten dann die Fahrten mit ihren Kindern selbst übernehmen und die Kosten selbst tragen. Das kann soziale Ungerechtigkeit bedeuten. Am Wohnort der Kinder können Frühförderer die dortigen Gegebenheiten besser berücksichtigen und die Familie stärker mit einbeziehen. Die Akzeptanz vieler Eltern "gegenüber den Sonderpädagogen ist nicht zuletzt mit dadurch begründet, daß wir ins Haus kommen. Ja, was die anderen Dienste ... nicht tun" (Zitat aus dem Gespräch mit dem Schulleiter).

Deutung des Geschehens als intentional

Der Schulleiter sieht als allgemeine Ursache des Fahrtkostenproblems den "herrschenden bürokratischen Irrsinn": Es resultieren Undurchschaubarkeit und Planungsunsicherheit. Das pädagogisch Notwendige wird nicht umgesetzt. In der Verwaltung gibt es auf allen Ebenen eine Trennung zwischen fiskalischen und pädagogischen Zuständigkeiten. Finanzexperten und Pädagogen setzen sich nicht an einen Tisch, um wirklich sinnvolle Sparvorschläge zu erarbeiten. Statt dessen werden die Mittel nach der Rasenmähermethode gekürzt. Durch dieses Verfahren vermeiden es die maßgeblichen Stellen, Prioritäten zu setzen.

In unserem Gespräch mit dem Schulleiter beteiligen sich mehrere Teilnehmer an Versuchen der Deutung des Fahrtkostenstreits. Ich möchte hier von den dabei genannten *alternativen und ergänzenden Lesarten* einige näher ausführen:

Der finanzielle Streitwert der Fahrtkosten stellt im Kontext des Gesamtsystems der Förderung behinderter Kinder eine *Bagatelle* dar. Das Land berechnet eine Lehrerstelle mit "eins komma soundsoviel Millionen". Im Vergleich dazu sind die hier strittigen Beträge sehr gering. Damit stellt sich die Frage: Warum wird eine kostenintensive komplexe Struktur aufgebaut, wenn darin ein finanziell kleiner Baustein – nämlich die Fahrtkosten – das gesamte System paralysieren kann? Als Alternativgedanke zur Vorstellung einer widersinnigen Bürokratie wird nach einer dahinterliegenden *Absicht* gefragt.

Erstens könnte der Streit ein Symptom eines hintergründigen Konflikts darstellen. Ein Konflikt-Gegenstand könnte in einer vom Schulleiter erwünschten *gesetzlichen Absicherung* der *Ambulanten Maßnahmen* als verbindlicher Aufgabe der Sonderschule bestehen. Es könnte bei anderen Beteiligten (z.B. auf Seiten der Schulverwaltung) der Wunsch bestehen, die schulische Frühförderung in einer *Grauzone* zu belassen. So bliebe anderen Sonderschulen ein größerer Spielraum hinsichtlich ihrer Frühförder-Ambitionen, und es wäre der Administration besser möglich, verschiedene Entwicklungswege offenzuhalten.

Zweitens könnte es Interessenten geben, die sich *andere Träger* der Frühförderung wünschen. Hier könnte man z.B. an die Konkurrenz zwischen medizinischem und pädagogischem System denken. Langfristig könnte die Zuordnung der Förderung der Kinder zum Bereich Schule abgeschafft werden. Eine alternative Fördermöglichkeit ist durch Heilpädagogen, Sozialarbeiter etc. denkbar. Eine entsprechende Struktur besteht in den kommunalen Frühförderstellen, die z.T. den Gesundheitsämtern zugeordnet sind.

Drittens besteht ein ambivalentes Verhältnis zwischen den *Ambulanten Maßnahmen* der Schulen und Bemühungen um *integrative wohnortnahe Förderung*. Einerseits ermöglichen die Ambulanzlehrer vielfach erst die integrative Betreuung der Kinder in Regeleinrichtungen, andererseits bevorzugen Integrationspädagogen eine Ansiedlung der Spezialkräfte vor Ort. Einer Bestandsgarantie und institutionellen Absicherung der Sonderschulen (als überregionaler Zentren) auch über den Umweg *Ambulanter Maßnahmen* stehen diese Kräfte ablehnend gegenüber.

Der Schulleiter nimmt die skizzierten Deutungen der Gesprächsteilnehmer als interessante Gedankenspiele zur Kenntnis. Er betont, daß es an der Anerkennung der Notwendigkeit und Zweckmäßigkeit der *Ambulanten Maßnahmen* der Sonderschule derzeit keine ernsthaften Zweifel gibt. Die in dem Gespräch vorgebrachten Deutungen haben es anscheinend nicht vermocht, das Gefühl von Ratlosigkeit und Verwirrung des Schulleiters zu zerstreuen.

Vorstellung der geplanten Strategie

Der Schulleiter befindet sich in einer für ihn schwierigen Situation: In der Auseinandersetzung um die Fahrtkosten fehlen verlässliche Zusagen. Insbesondere Herr Henrichs scheint seinen politischen Erklärungen keine administrativen Taten folgen zu lassen. Zudem rügt Henrichs scharf die Aktionen des Schulleiters, mit denen dieser im letzten Jahr einen "Nachschlag" der Mittel eingefordert hat.

Schaffung verbindlicher Zusagen

Der Schulleiter möchte die Kosten nicht auf dem Wege informeller Duldung, sondern durch *verbindliche Regelungen* abgesichert wissen. Er betrachtet die Auseinander-

setzung in Reute auch als Testfall für die anderen Sonderschulen des Landes. Er fordert die Offenlegung der verfügbaren Mittel und Ausgaben für Dienstreisen von Schulamt und Bezirksregierung gegenüber dem Personalrat.

Er besteht auf einer Verschriftlichung aller Zusagen, um etwas *in der Hand zu haben*. Durch eine formelle Abtrennung des Etats für Frühförder-Fahrten soll größere Haushaltsklarheit geschaffen werden.

Bestehen auf Ansprüchen

In den letzten Jahren hat es im Kollegium der Schule eine "Schärfung hinsichtlich gewerkschaftlicher Positionen gegeben" (Zitat aus unserem Gespräch). Selbst wenn der Schulleiter es wollte, wären die Lehrer seiner Schule nicht bereit, Ambulanz-Fahrten auf eigene Kosten durchzuführen.

Die *Ambulanten Maßnahmen* der Schule entstanden historisch auf der Basis von Idealismus und freiwilligen Leistungen einiger Pädagogen. Heute werden sie in die Pflicht genommen, ihre einschlägigen Rechte wahrzunehmen. Es geht um die Bildung eines politischen Willens. Dieser wird geschwächt, wenn einzelne Lehrer auf eine Kostenerstattung verzichten, Schulen zu niedrige Beträge ansetzen oder erklären, sie würden notfalls auch ohne entsprechende Mittelzuweisung Ambulanz-Fahrten durchführen. Ein solches Verhalten wäre gegenüber dem Gesamtanliegen und gegenüber den Kollegen, die ihre Rechte wahrnehmen wollen, unsolidarisch.

Aktivierung politischer Einflüsse

Der Schulleiter mischt sich in die politischen Entscheidungsprozesse, die mit den *Ambulanten Maßnahmen* zu tun haben, intensiv ein. Er beschäftigt sich mit Gesetzen, Verordnungen und Erlassen und setzt die dabei gewonnenen Erkenntnisse in seinem Sinne in der (Schul-) Öffentlichkeit und bei Entscheidungsträgern ein.

Einstellung des Fahrens

Wenn die *Ambulanten Maßnahmen* aus Geldmangel eingestellt werden, wird deutlich, wie ungesichert dieses pädagogische Angebot ist. Die Einstellung aller Fahrten durch die Schule während eines Zeitraums wird erforderlich, wenn die dafür zugewiesenen Mittel vorzeitig ausgeschöpft sind. Dies kann andererseits zu öffentlichen Protesthandlungen führen.

Im letzten Jahr wurden die Fahrten zweimal eingestellt. Henrichs kritisiert dieses Verhalten als *Illoyalität* des Schulleiters gegenüber der Schulaufsicht, weil seines Erachtens die sachliche Notwendigkeit fehlte. Er weist darauf hin, daß bis zum Jahresende alle Ambulanz-Fahrten letztlich bezahlt wurden.

Aufgrund dieser Kritik von Henrichs entscheidet sich der Schulleiter dazu, nicht öffentlich an dessen Worten zu zweifeln. Er möchte die Aussage von Henrichs als gültig unterstellen und so prüfen, ob ihr tatsächlich die entsprechenden Mittelzusagen folgen. Diesbezüglich hegt er allerdings erhebliche Zweifel. Deshalb könnte man sein Verhalten auch als strategisches Ausnutzen der ihm auferlegten Handlungsunfähigkeit deuten. Er unterstellt die Verbindlichkeit der Aussage von Henrichs und schränkt die Fahrten nicht ein. "Ich will jetzt erstmal versuchen, ein Stück Klarheit zu schaffen, ob das wirklich dabei bleibt oder nicht." Durch den derzeitigen Verzicht auf Protestmaßnahmen versucht er, eine bessere Ausgangsposition zu gewinnen für

den Fall, daß es zu keiner Erhöhung des Fahrtkostenansatzes kommt. “Wir fahren das aus, ne, und dann laß’ ich’s im September knallen, und dann teile ich den Eltern mit: Wir kommen nicht mehr, weil kein Geld mehr da ist.”

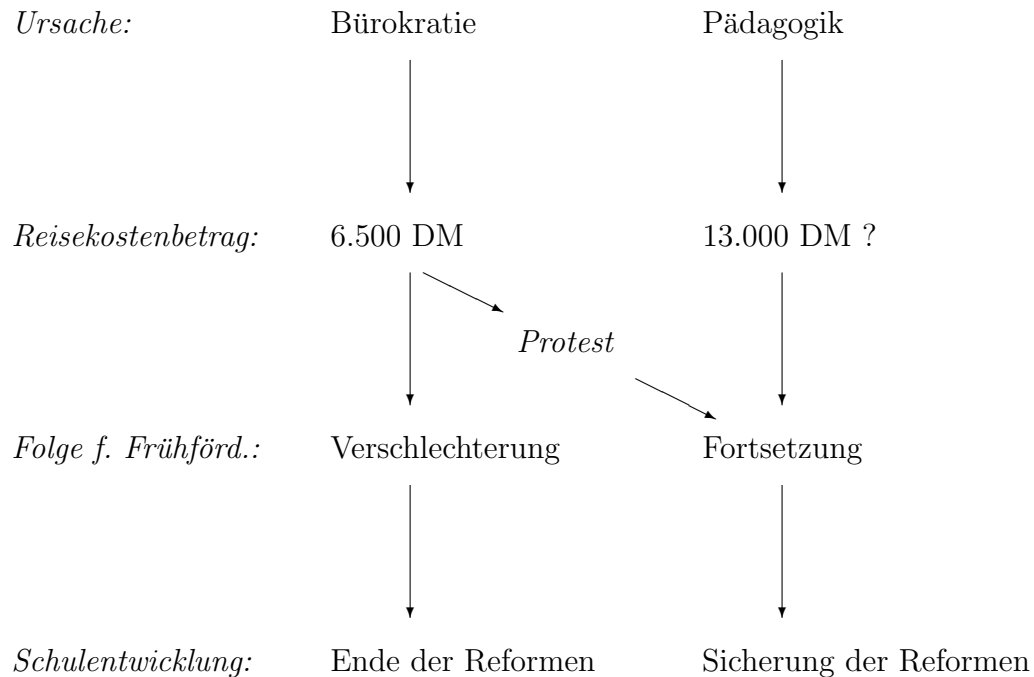


Abbildung 5: Strategie des Schulleiters im Reisekostenstreit

Modell zur Strategie des Schulleiters

Abbildung 5 faßt eine bestimmte Deutung der hier analysierten Passage zusammen. Sie betrachtet den Umgang mit dem Reisekostenproblem als Form des *Protests*: Die durch Mittelkürzungen bedrohte Frühförderung soll durch strategisches Ausnutzen von politischen Zusagen aus dem Kultusministerium doch in vollem Umfang weitergeführt werden können. Auf diese Weise strebt der Schulleiter zudem eine Sicherung der erwünschten Schulentwicklung in Richtung auf verstärkte ambulante Förderung behinderter Kinder durch seine Einrichtung an.

Die vorgeführte *intensive Lektüre* der Gesprächspassage bietet eine Vielzahl von Ansatzpunkten für nachfolgende Kodierdurchgänge zum Interview-Text, in denen Selektionen, Fokussierungen, Präzisierungen und theoriebezogene Verdichtungen vorgenommen werden können. Diese können sich z.B. an den Glaserschen *Modellfamilien* (GLASER 1978) oder am *Kodier-Paradigma* von Strauss (STRAUSS 1987/1991; STRAUSS & CORBIN 1990) orientieren.

Bei der Bearbeitung der Kodierungen ergibt sich immer wieder die Notwendigkeit, hinsichtlich einzelner Textpassagen in den *gründlichen Lektüremodus* zu gehen. So kann die angezielte Nähe von Theorie und Daten bzw. Text auch für die weiteren Bearbeitungsschritte gesichert werden.

Teil II:

Vier Beispiele gegenstandsbegründeter Theorie-Entwürfe

Deutsche Einwanderer in Kalifornien: Lebensläufe zwischen zwei Welten

Heike Lange

Es werden Prämissen, methodische Aspekte und Ergebnisse einer qualitativen Biographiestudie über deutsche Immigranten in Kalifornien skizziert. Datengrundlage sind Interviews zur Lebensgeschichte, die vor Ort mit zehn deutschen Einwanderern geführt wurden. Es werden Aspekte der Stichprobenauswahl, der Interviewsprache und der Selbstbetroffenheit der Forscherin erläutert. Das Ergebnis der Studie ist ein kategorialer Deutungsrahmen subjektiver Wirklichkeiten deutscher Immigranten in Kalifornien. Das aus den Interviews extrahierte Kernthema fokussiert den lebenslangen Konflikt der Einwanderer, zwischen zwei Ländern und Kulturwelten hin- und hergerissen bzw. heimatlos zu sein. *Heimweh* – ein beispielhaft vorgestellter Aspekt des kategorialen Bezugsrahmens – ist nach den Erzählungen der Immigranten als ein lebenslang überdauerndes Grundgefühl zu betrachten.

Einführung

Dieser Text basiert auf meiner Diplomarbeit (LANGE 1991), in der es darum ging, auf der Grundlage biographischer Interviews mit Deutschen, die nach Kalifornien ausgewandert sind, einen theoretischen Bezugsrahmen im Sinne einer *datenbegründeten Theorie* zu entwickeln, der lebensbestimmende persönlich-subjektive Wirklichkeiten – handlungsleitende Erfahrungs- bzw. Erlebnisswelten dieser Einwanderer – abstrahierend ordnet. Methodisch habe ich mich bei Datensammlung und Dateninterpretation an dem von Strauss vorgeschlagenen Verfahren orientiert (STRAUSS 1991; STRAUSS & CORBIN 1990). Eine *biographische Perspektive* wurde deshalb gewählt, weil das Leben der Einwanderer in den USA auf dem Hintergrund ihrer Erfahrungen im Heimatland zu verstehen ist, und weil die subjektiven Wirklichkeiten der Einwanderer in den USA dem Einfluß lebensgeschichtlicher Entwicklungen unterliegen.

Das Thema der Forschungsarbeit entstand aus meiner *Selbstbetroffenheit*. Zum Untersuchungszeitpunkt lebte ich selbst seit längerer Zeit in Kalifornien und verbrachte dort wichtige Stationen meines Lebens (Studium, Heirat, Geburt eines Kindes). Ich traf in den USA immer wieder auf Deutsche, die sich dort niedergelassen und sich anscheinend reibungslos in das amerikanische Leben eingefügt hatten. Ich interessierte mich dafür, wie diese Menschen nach Kalifornien gekommen waren, warum sie sich zur Auswanderung entschieden hatten, und wie sich ihr alltägliches Leben in einem Land gestaltete, das in den Reiseträumen vieler Europäer und Amerikaner als ein Paradies erscheint.

Auf einer das persönliche Interesse überschreitenden Ebene ist die psychologische Beschäftigung mit subjektiven Lebenswelten von Einwanderern auf dem Hinter-

grund einer anscheinend immer kleiner werdenden Welt mit zunehmenden (konflikt-beladenen) Berührungspunkten zwischen Kulturen und zunehmenden Migrations- und Fluchtbewegungen interessant. Einblick zu nehmen in emotionale Befindlichkeiten und handlungsleitende Einstellungen von Menschen, die in einem fremden Land Ausländer sind, ist Grundvoraussetzung für Toleranz und Akzeptanz gegenüber diesen Menschen und ihrem Verhalten. Das Verstehen der Alltagswelten von Einwanderern hat in diesem Sinne auf psychologischer, soziokultureller und politischer Ebene Bedeutung.

Einige methodische Anmerkungen

Ich führte in Kalifornien zehn problemzentrierte *biographische Interviews* durch. Die *Stichprobe* setzte sich zusammen aus neun Frauen und einem Mann im Alter zwischen 22 und 69 Jahren, die zum Untersuchungszeitpunkt in zentralkalifornischen Städten mittlerer Größe wohnten und seit drei bis 42 Jahren in den USA lebten. Alle Gesprächspartner waren zwischen dem 20. und 30. Lebensjahr aus unterschiedlichen Gründen aus Deutschland ausgewandert. Fünf der weiblichen Einwanderer gehören zur *Kriegsgeneration* (drei davon sind sog. Heimatvertriebene aus den heute polnischen bzw. ehemaligen DDR-Gebieten) und verließen Deutschland vor dem Hintergrund der Entwicklungen, die der Zweite Weltkrieg nach sich zog: Zwei Frauen, eine davon mit ihrem deutschen Ehemann, wanderten aufgrund von Armut und ihnen unerträglich erscheinenden Lebensbedingungen in Nachkriegsdeutschland aus. Eine andere ging auf dem Hintergrund schmerzlicher Kriegserfahrungen vorübergehend nach Kanada und kam später durch Heirat in die USA. Zwei weitere Frauen heirateten amerikanische Soldaten und gingen mit ihnen in die Vereinigten Staaten. Die anderen fünf Gesprächspartner stammen aus der *Nachkriegsgeneration*: Zwei Frauen heirateten Amerikaner (einen Mormonenmissionar bzw. einen Soldaten) und folgten ihnen in die USA. Zwei weitere Frauen und der männliche Gesprächspartner reisten zunächst vorübergehend nach Amerika, um Verwandte zu besuchen, zu studieren oder als Au-pair-Mädchen zu arbeiten. Aufgrund dortiger Entwicklungen, insbesondere weil ihnen der *American Way of Life* gefiel, und weil sie dort einen Lebenspartner fanden, entschieden sie sich für ein Leben in den USA.

Bei meiner Stichprobe sollte es sich ausschließlich um Personen handeln, die *in Eigenverantwortung* beschlossen hatten, Deutschland zu verlassen und auf Dauer in den Vereinigten Staaten zu leben, und die diesen Plan zum Untersuchungszeitpunkt auch ausgeführt hatten. Ich grenzte aus Interessensgründen Personen aus, die als Kinder mit ihren Eltern ausgewandert bzw. als Kinder deutscher Eltern in den USA geboren waren oder sich vorübergehend dort aufhielten. Weiterhin wollte ich keine Exilanten interviewen, worunter ich Personen verstehe, die ihr Heimatland aufgrund unerträglicher oder lebensbedrohlicher politischer Verhältnisse verlassen haben, den Aufenthalt im Exilland subjektiv als unfreiwillig empfinden und als vorübergehend planen (d.h. auf eine Besserung der Zustände im Heimatland und auf eine Rückkehrmöglichkeit warten).

Auf meiner Suche nach geeigneten Gesprächspartnern, bei der v.a. das *Schneeballverfahren* (Hinweise bzw. Empfehlungen von einem Interviewten auf/an andere potentielle Kandidaten) eingesetzt wurde, zeigte sich schnell, daß sich überwiegend *Frauen*, die nach Kalifornien ausgewandert waren, finden ließen. Ich hatte mich bei der Planung meiner Untersuchung nicht von vornherein auf eine Dominanz weibli-

cher Stichprobenmitglieder festgelegt. Gründe für die größere Verfügbarkeit weiblicher Gesprächspartner kann ich nur hypothetisch aufführen: Ein Grund mag der sein, daß viele Männer der deutschen Kriegsgeneration im Zweiten Weltkrieg gefallen waren oder nach der belastenden Zeit als deutsche Soldaten keinen Aufenthalt in den USA anstrebten, während deutsche Frauen dieser Generation, die nach dem Krieg bevölkerungsbezogen ja in der Überzahl waren, es eher erwogen, mit einem amerikanischen Mann Nachkriegsdeutschland zu verlassen und ein neues Leben in den USA zu beginnen. Weiterhin mag es sein, daß bei einer Heirat, die in der Biographie der meisten Menschen irgendwann ansteht, aus einem traditionellen Rollenverständnis heraus eher Frauen ihren (ausländischen) Ehemännern (ins Heimatland) folgen, während deutsche Männer, die z.B. Amerikanerinnen heiraten, vermutlich häufiger in Deutschland bleiben bzw. dahin zurückkehren. Ich hatte weder zu Beginn noch im weiteren Verlauf meiner Untersuchung aufgrund von eigenen Erfahrungen (z.B. aus persönlichen Kontakten zu männlichen und weiblichen nicht-deutschen Einwanderern) oder aufgrund von Hinweisen, die sich beim Kodieren der Interviews ergaben, die Vermutung, daß die Geschlechtszugehörigkeit eine relevante Moderatorvariable bezüglich der Erlebniswelten von Einwanderern sein könnte. Dafür habe ich auch im Gespräch mit meinem männlichen Gesprächspartner keine Anhaltspunkte entdeckt. Es ging mir in meiner Studie nicht um spezielle Frauen- oder Männersichten des Einwanderer-Sein, sondern um allgemeinemenschliche Erfahrungen, die Personen als Einwanderer in einem fremden Land machen.

Ich habe im Kontext meines Forschungsprojekts *meine Zugehörigkeit zur Subkultur der Untersuchten* (Deutsche, die in Kalifornien leben) in jeder Hinsicht als Chance empfunden. Für das *Grounded Theory*-Vorgehen ist eine *theoretische Sensitivität*, ein gesteigertes Bewußtsein für das Forschungsthema, das aus persönlicher Erfahrung des Forschers oder auch durch das Studium von Literatur zum Forschungsthema entstanden ist, sinnvoll und notwendig. Zudem hielt ich durch meine Betroffenheit und die gleichzeitig immer wieder reflektierte Position als Wissenschaftlerin ein Pendeln zwischen Empathie und nüchterner Distanz für möglich, das konstruktiv für Datensammlung und Dateninterpretation war, und das einer nicht selbst betroffenen Forscherperson so nicht verfügbar ist. Ich konnte Erlebnisse, Erfahrungen, Gefühle etc. der Einwanderer in ihren Dimensionen tiefer verstehen und sie gerade dadurch auch konstruktiv hinterfragen und analysieren. Meine Selbstbetroffenheit wirkte sich ferner positiv auf meine *Beziehung* zu den Interviewpartnern aus. Der gemeinsame Status als Deutsche in einem vom Heimatland weit entfernten Ort schuf in den meisten Fällen eine fast selbstverständliche Vertrauensbasis auf der Grundlage eines gemeinsamen Lebensgefühls. Dies war nützlich, um Offenheit und Authentizität in den Gesprächen zu fördern. Aufgrund meiner relativen Jugend (im Vergleich zu den Gesprächspartnern) und eher kurzen Aufenthaltsdauer in Kalifornien bot sich mir in den Interviews die Möglichkeit, den *Wissensvorsprung der Interviewten* als Erzählreiz zu nutzen. – Eventuelle Probleme der *eigenen emotionalen Involviertheit*, die den freien und distanzierten Blick auf die Daten verstellen können, sind nach meiner Erfahrung durch Strategien zur Stimulierung der theoretischen Sensitivität, die der Forschungsansatz der *Grounded Theory* bereit hält, durch ein regelmäßig geführtes *Forschungstagebuch* und durch den Austausch mit anderen Forschern eingrenzbar.

Die Interviews wurden nach Vereinbarung mit den Gesprächspartnern *in deutscher Sprache* geführt. Aus meiner persönlich-subjektiven Erfahrung heraus hielt ich es für besser, Deutsch dem Englischen als Interviewsprache vorzuziehen. Ich habe es für den von mir gewünschten intersubjektiven Verständigungsprozeß als angemessen betrachtet, mit den Untersuchungspartnern in der gemeinsamen Muttersprache zu kommunizieren. Kulturell geprägte Wortbedeutungen, Sinngehalte von Ausdrücken und Idiomem, unausgesprochen mitschwingende Wortassoziationen scheinen in einer Sprache, die lebensgeschichtlich erst relativ spät Bestandteil der eigenen Lebenswelt wurde (in allen Fällen nicht vor dem 20. Lebensjahr) schwerer vermittelbar und auf beiden Seiten nicht genau oder unterschiedlich definiert. Fast alle Befragten (bis auf drei, die als Deutschlehrer tätig waren) gebrauchten im Interview unbewußt und bewußt immer wieder englischsprachige Ausdrücke, weil der Umgang mit ihnen vertraut ist, sich Redewendungen eingeschliffen haben, oder weil bestimmte Ausdrücke in ihrer Eigenart nicht adäquat ins Deutsche übersetzt werden können. Einige Gesprächspartner berichteten auch, daß sie sich in bestimmten Lebensbereichen besser in Englisch ausdrücken können. Dabei handelte es sich v.a. um Themenfelder, die erst nach dem Umzug in die USA relevant geworden sind, z.B. Berufswelt, Auseinandersetzung mit Institutionen, der Umgang mit technischen Geräten wie Computern, Schulwesen. Aufgrund eigener Erfahrungen und aus den Gesprächen mit den Einwanderern hatte ich jedoch den Eindruck, daß emotional-persönliche Sachverhalte der subjektiven Lebenswelt (Beziehungen, Einstellungen, Gefühle etc.) besser und authentischer in der Muttersprache verdeutlicht werden können.

Der kategoriale Bezugsrahmen subjektiver Wirklichkeiten deutscher Einwanderer in Kalifornien

Das Kodieren der Daten aus den zehn Interviews ließ *neun Kategorien subjektiver Wirklichkeit* entstehen, die sich unter dem Blickwinkel *eines Kernthemas* ordnen lassen (siehe *Abbildung 1*). Eine *erste Kategorie* konstituierte sich aus den *Auswanderungsgründen*. Es wurde deutlich, daß die Schlüsselerfahrungen, die die Auswanderer in Deutschland gemacht hatten, die Phase des Lebenslaufs, in der sie sich vor der Auswanderung befanden und äußere Umstände sowie Anreize im Zusammenspiel dazu führten, daß die Interviewten in die USA auswanderten. Diese Aspekte beeinflussten auch das weitere Leben in den Vereinigten Staaten. Eine *zweite Kategorie* bezieht sich auf die von den Einwanderern zum Teil bis heute noch erlebte persönliche *Inkompetenz* in den USA, die sich im Bereich der Sprache, der sozialen Umgangsweisen, der amerikanischen Traditionen etc. niederschlägt. Eine *dritte Kategorie* umfaßt die stattfindende *Anpassung und Amerikanisierung*, die bewußt und unbewußt, gewollt und nichtgewollt vor sich geht. Die *vierte Kategorie* betrifft die *sozialen Beziehungen* der Einwanderer in den USA. Es zeigte sich, daß die Einwanderer Beziehungen unterschiedlicher Qualität zu Amerikanern, Deutschen und anderen Ausländern haben. Eine *fünfte Kategorie* ergibt sich aus den *Eindrücken* der Einwanderer *von Amerika* und ihrer *Einstellung zur amerikanischen Kultur*. Diese unterliegen im Laufe des Lebens biographischen Entwicklungen und bewegen sich zwischen überschwenglicher Begeisterung und unbarmherziger Kritik. Eine *sechste Kategorie* beinhaltet das *Heimweh* der Einwanderer. Eine *siebente Kategorie* beschreibt die Prozesse der *Involvierung* der Einwanderer *in das Leben in den USA*, die einesteils bewußt betrieben werden, aber auch unbemerkt vor sich gehen und

die Einwanderer schließlich fast irreversibel an das Einwanderungsland binden. Die *achte Kategorie* umfaßt die *Beziehungen* der Einwanderer zu *Deutschland und zur deutschen Kultur*, die – trotz Anpassung und Amerikanisierung – das Selbstgefühl der Einwanderer lebenslang prägen. In einer *neunten Kategorie* kristallisierten sich zwei Persönlichkeitsaspekte heraus, die die subjektive Lebenswelt der Einwanderer beeinflussen: *Positive Grundeinstellung und Zufriedenheit* im persönlichen Leben.

Kategorie	Beispielzitate der Gesprächspartner	Themen in den Kategorien
Auswanderungsgründe	“Kalifornien, das Land, wo die ganzen Orangen blühen”, “ ... wo man ... von den Bäumen das Gold runterzieht”	Schlüsselerfahrungen in Deutschland / Phasen des Lebenslaufs / äußere Umstände
Inkompetenz	“Ein ... schwerer Anfang”	Sprache, Umgangsformen, Traditionen, Gewohnheiten
Anpassung und Amerikanisierung	“Das Gute annehmen”	Funktions-, Prozeß- und inhaltliche Ebene, Anpassung “bis zu einem gewissen Grade”
Soziale Beziehungen in den USA	“Es ist doch nicht so, daß ich sagen könnte, ich hätte eine feste, feste Freundin”	Distanz zwischen Amerikanern und Deutschen
Eindrücke von Amerika und Einstellungen zur amerikanischen Kultur	“Amerika ..., das war der der Himmel auf Erden”	biographische Entwicklung in Richtung Akzeptanz der Realität bzw. Ablehnung der amerikan. Lebensweise
Heimweh	“Nach der Heimat hat man immer Heimweh”	Heimweh als Vermissen, als Sehnsucht nach dem vergangenen Leben, als Idealisierung der Heimat
Involviertheit in den USA	“Das war für mich Amerika, da bleibe ich jetzt”	Involviertheit als bewußte Entscheidung und kumulativer Prozeß
Beziehungen zu Deutschland und zur deutschen Kultur	“Das Deutschsein, das ist immer in dir”	deutsche Gewohnheiten, deutsche Sprache, deutsche Werte & Normen, Gefühle zwischen Stolz und Kritik, Besuche und Entfremdung
Positive Grundeinstellung und Zufriedenheit	“Man kann überall leben, wenn man nur will”	Optimismus, Flexibilität, Erfolg im persönl. Leben
<i>Kernkategorie</i>	<i>Der Einwanderer, “das ist fast ein Mensch ohne Land oder, ja, zwischen zwei Ländern”</i>	<i>nationale Identität, Heimat und Zuhause, Einstellungen/Werte, Sprache, Rückkehrgedanken</i>

Abbildung 1: Überblick zur kategorialen Struktur

Bei den Ergebnissen meiner Untersuchung handelt es sich um kategoriale Extrakte der subjektiven Sichtweisen und Erlebniswelten der Einwanderer. Sie sind also nicht als objektiv erhobene Bedingungs- bzw. Zusammenhangsaussagen zu verstehen, die Allgemeingültigkeit beanspruchen. In meinem Forschungsbericht (LANGE 1991) habe ich die Ergebnisse laufend mit *Zitaten* aus den biographischen Erzählungen illustriert, um einen gegenstandsnahen Einblick in die Befindlichkeiten der Einwanderer zu geben und um die Authentizität des kategorialen Bezugsrahmens zu dokumentieren und zu unterstreichen.

Da aus Platzgründen nicht die gesamten Ergebnisse der Arbeit vorgestellt werden können, möchte ich im folgenden das *Kernthema*, das Inhalte aller Kategorien verbindet, erläutern und anschließend beispielhaft eine Kategorie, die *Kategorie Heimweh*, vorstellen.

Das Kernthema: Der Einwanderer als Mensch ohne Land bzw. zwischen zwei Ländern

Die Kernthematik, die die Biographien der von mir interviewten Einwanderer kennzeichnet, ist das durch zwei Länder und Kulturwelten geprägte Leben und die damit verbundene *Suche nach nationaler und persönlicher Identität und emotionaler Heimat*. In einem Land – in Deutschland – haben sie ihre Kindheit und Jugend verbracht, in dem anderen – in den USA bzw. in Kalifornien – haben sie ein ganz neues Leben angefangen und werden es in den meisten Fällen dort vermutlich auch beenden. Die Lebensgeschichten der Einwanderer geben Ausdruck davon, wie man zwei sehr unterschiedliche Lebens- und Kulturwelten und die damit jeweils einhergehenden Wertvorstellungen, Einstellungen und Verhaltensweisen in einem Leben bzw. in einer Person zu verbinden sucht. Im folgenden möchte ich diese *Zwiegespaltenheit* zwischen zwei Ländern, die für alle Einwanderer sowohl *Dilemma* als auch *Bereicherung* bedeutet, anhand verschiedener ineinandergreifender Aspekte, die sich aus den einzelnen Kategorien ergeben, erläutern.

Die nationale Identität

Ein erster Aspekt ist die von den Einwanderern persönlich-subjektiv empfundene (von Reisepässen unabhängige) nationale Identität. In vielen Erzählungen wurde ein *gespaltenes nationales Identitätsgefühl* beschrieben, unabhängig davon, ob die Person deutscher Staatsbürger geblieben ist, oder ob sie die amerikanische Staatsbürgerschaft angenommen hat (und damit die deutsche aufgeben mußte). Viele Gesprächspartner fühlen sich *halb als Deutsche* und *halb als Amerikaner* und wissen dabei selbst nicht genau, bis wohin das Deutsche geht, und wo das Amerikanische anfängt. Das führt manchmal (in einer von Nationalstaaten geprägten Welt) zu Schwierigkeiten, die eigene Position sich selbst und anderen gegenüber zu definieren – z.B. wenn von Außenstehenden die anscheinend einfache Frage gestellt wird, ob die Person Deutsche oder Amerikaner sei, oder wenn in Gesprächen Argumentationen zu außenpolitischen Positionen verlangt werden.

Das *deutsche Nationalgefühl* der Einwanderer beruht auf Kindheits- und Jugenderlebnissen in Deutschland, durch die Einstellungen, Verhaltensweisen und Werte in zum Teil irreversibler Form geprägt wurden. Das *amerikanische Nationalgefühl* kann sich auf mehrere Faktoren gründen: Einige der Interviewten sind stolz auf Amerika und seine Errungenschaften, und sie fühlen sich in einem Land, das von

Einwanderern – insbesondere auch von deutschen Einwanderern – aufgebaut wurde, dazugehörig. Die Personen, die Deutschland in der Nachkriegszeit vor allem aus wirtschaftlichen Gründen verlassen hatten, sind Amerika *dankbar*. Sie stehen dem Land loyal gegenüber, da es ihnen die Möglichkeit geboten hat, sich eine materielle Existenz aufzubauen. Weiterhin wird Amerikanisch-Sein insbesondere durch den Zeitfaktor erklärt, wobei man sich auf die mehr und mehr voranschreitende äußerliche und innerliche Anpassung an und Involvierung in das amerikanische Leben bezieht.

Einige Gesprächspartner betonen ausdrücklich ihr Deutsch-Sein, unabhängig davon, wie lange sie schon in den USA sind. So erklärte eine Einwandererin, die seit 40 Jahren in Nordamerika lebt und amerikanische Staatsbürgerin ist, sie sei immer noch ein “deutsches Mädchen”. Eine andere spricht davon, daß sie “innerlich deutsch” sei. Obwohl auch diese Einwandererinnen im äußeren Lebensalltag amerikanisiert sind, empfinden und definieren sie das *eigentliche Sein*, den Kern ihrer Persönlichkeit, als letztendlich *deutsch*. Damit versuchen sie auch, sich eine persönliche Identität im Einwanderungsland zu bewahren.

Aufgrund des Zwiespalts aller Einwanderer, bis zu einem gewissen, individuell unterschiedlichen Grad amerikanisch zu sein, sich aber auch oder überwiegend als Deutsche zu fühlen und zu definieren, kommt es zu Ungewißheiten hinsichtlich der eigenen Identität, die Verhaltensunsicherheiten (z.B. bezüglich der Einstellung der Amerikaner zum zu der Zeit der Interviews aktuellen Golfkrieg gegen den Irak) und Verwirrung mit sich bringen. Eine Interviewte macht diese Hin- und Hergerissensein zwischen zwei Nationalitäten deutlich.

Frau A: Wahrscheinlich ist es etwas sehr Endgültiges zu sagen: Ich bin nicht mehr Deutsche ... Im Grunde bin ich stolz auf Deutschland. Und man hat so etwas wie Vaterlandsliebe. Ich bin auch Amerikanerin und stolz auf Amerika. Aber es wäre genauso schwer zu sagen: Ich bin nicht Amerikanerin, genauso wie nicht deutsch. Halbes Leben in Deutschland, halbes Leben hier ... Die ganze deutsche Geschichte, man ist damit verbunden ... Amerika hat eine gute Geschichte gehabt, mit der Konstitution und allem, aber deshalb Deutschland aufzugeben ... würde mir immer leid tun. Eine gewisse Treue.

In den Erzählungen der Einwanderer wird in einigen Fällen ein Lösungsversuch deutlich, durch den der Konflikt der nationalen Identitäten zu umgehen versucht wird. Man definiert sich nicht in nationalen Kategorien, sondern bezeichnet sich als *Weltbürger*. Hier findet sozusagen eine *Flucht nach vorn* statt. Um nicht *zwischen* zwei Nationalitäten zu stehen, steht man *über* ihnen. Dadurch begibt man sich aber auch in eine Art von Niemandsland. Es zeigte sich in allen Interviews, daß sowohl das zwiegespaltene nationale Identitätsgefühl wie auch das angestrebte Weltbürger-Sein letztlich *Heimatlosigkeit* bedeutet, die ein Leben lang anhält und manchmal schwer zu akzeptieren ist. Ein Zurück in das Gefühl einer einzigen nationalen Zugehörigkeit gibt es für die Einwanderer nicht.

Heimat und Zuhause

Der Konflikt, zwischen zwei Ländern hin- und hergerissen zu sein, wird besonders auch bei der Definition der Einwanderer von Heimat und Zuhause deutlich. Alle

Interviewten bezeichnen Deutschland als *Heimat* oder auch als *richtiges Zuhause*. Kalifornien wird als *Zuhause* empfunden.

Als Heimat wird das Land erlebt, in dem man aufgewachsen ist. Die Einwanderer leben in den USA also in ständiger Abwesenheit von dem als Heimat, von dem als vertrautesten empfundenen Land. Dies führt zu *lebenslangem Heimweh*, manchmal zu Trauer – und auch dazu, daß die Einwanderer deutsche Gewohnheiten, Sitten, Gebräuche etc. in den USA pflegen und aufrechtzuerhalten suchen. Andererseits wird in den meisten Lebensgeschichten der Interviewten deutlich, daß sie der Heimat zunehmend entfremdet sind. Besuche in Deutschland können sehr enttäuschend verlaufen, weil nicht mehr das vorgefunden wird, was man zurückgelassen hat bzw. zurückzulassen glaubte. Man hätte sich dann “am liebsten wieder umgedreht und wäre heim, hierher (d.h. Kalifornien; H.L.) gekommen”. Aus dem Verlust der Heimat, dem Heimweh nach ihr und der zunehmenden Entfremdung von ihr entsteht eine oft schmerzliche *Heimatlosigkeit*. Die Heimat scheint verloren und kann durch keine neue ersetzt werden, sondern nur durch ein Zuhause, das eher vorübergehenden Charakter hat. Der Einwanderer ist ein “*Mensch ohne Land*”.

Eine Gesprächspartnerin macht die geschilderte Heimatlosigkeit aus einer anderen Perspektive deutlich. Sie fühlt sich nicht so sehr heimatlos, sondern hat zwei *Daheim*, fühlt sich als Mensch zwischen zwei Ländern.

Frau B: Was ist eigentlich Heimat? Ist es Deutschland, ist es Amerika? Wenn ich ... in Amerika über Deutschland spreche, dann spreche ich oft von Zuhause oder von Daheim ... Wenn ich in Deutschland bin, dann spreche ich von Amerika: Daheim macht man das. Und ich kann wirklich nicht sagen, daß das eine über dem anderen gewinnt. Es ist wirklich sehr, sehr schwer ... Das ist mehr frustrierend als positiv.

Das Schmerzhaftes an diesen zwei *Daheim* ist, daß keins von beiden (mehr) als wirkliche Heimat empfunden wird. In beiden Ländern ist man daheim, aber auch fremd. Amerika ist zwar ein Zuhause, aber die Einwanderer erleben aufgrund einer anderen kulturellen Prägung, einer anderen Erziehung, anderer Werte und Einstellungen, eine nie ganz zu überbrückende Distanz zu den Amerikanern und ihrer Kultur, auch noch nach Jahrzehnten des Aufenthalts. Diese Distanz wird – manchmal offensichtlich, manchmal eher subtil – auch in sozialen Beziehungen erlebt, die ja einen großen Teil des Lebens und der emotionalen Heimat ausmachen. Sie zieht sich durch Freundschaften mit Amerikanern, durch eheliche Beziehungen mit amerikanischen Partnern und durch Eltern-Kind-Beziehungen (wenn das Elternteil deutsch, das Kind amerikanisch aufgewachsen ist). Diese also selbst in sehr intimen Beziehungen auftretende kulturelle Distanz, die einem vollständigen Verständnis der anderen Person entgegensteht, wird bedauert und betrauert. Die amerikanische Kultur kann wohl von außen beobachtet, kann “bis zu einem gewissen Grade” angenommen und in das eigene Leben, in die eigene Person integriert werden, wird aber doch nie vollständig von innen heraus gefühlt. So erklärt der männliche Einwanderer, er könne nicht nachempfinden, was die amerikanischen Männer an Baseball begeistert, da ihm die ersten 20 Jahre fehlten, in denen diese kulturelle Prägung stattfinde. Auch die englische Sprache kann für die Einwanderer letztlich nicht die emotionale Vertrautheit bekommen wie die deutsche Sprache.

In Deutschland wiederum empfinden sich die Einwanderer zum einen als fremd, weil sie die jüngeren Entwicklungen und das dort aktuelle Lebensgefühl nicht mitbekommen, zum anderen, weil sie sich durch ihr Leben in den USA verändert haben, amerikanisiert sind, weil sie positive Dinge, die sie in den USA gefunden haben, nicht mehr aufgeben wollen und nicht mehr so leben können wie "typische Deutsche". Mit dem Dilemma, das sich hier auftut, "... muß man leben. Manchmal ist es schwerer als zu anderen Zeiten ... das ist manchmal schwer".

Die Gesprächspartner, die sich ein Lebensgefühl des *Weltbürgertums* zu eigen gemacht haben, fühlen eine Kraft bzw. Stärke in sich, in "jedem Land", wie weit es auch von der Heimat entfernt sein mag, leben und sich an die dortigen Lebensweisen anpassen zu können. Eine Einwandererin sagt: "Wir sind nicht hier, um an einen Ort gefesselt zu sein". In diesen Gesprächen wurde aber deutlich, daß auch das Weltbürgersein innere Heimatlosigkeit bedeutet und Fremdheitsgefühle nie ganz beseitigen kann. Obwohl diese Einwanderer glauben, sich *hier und dort* zu Hause fühlen zu können, stellen sie doch fest, daß "viele Dinge fremd" sind und "immer fremd bleiben" werden.

Dieses Fremdheitsgefühl, das natürlich nicht jeden Tag präsent bzw. bewußt ist, sondern sich in bestimmten Situationen von Zeit zu Zeit bemerkbar macht, begleitet die Einwanderer ein Leben lang. So wie die Einwanderer sich nie mehr zu nur einer nationalen Kategorie zugehörig fühlen können, können sie auch nie mehr an einen Ort zurückkehren, der ihnen wirklich Heimat ist.

Einstellungen und Werte

In allen Einwandererschilderungen betrifft der innere Zwiespalt im besonderen Maße auch die persönlichen Werthaltungen, Normen und Einstellungen. Diese sind entstanden im Kontext von zwei sehr unterschiedlichen Weisen, das Leben anzugehen – eben der deutschen und der amerikanischen. Sie besitzen handlungsleitende Funktion und haben somit Einfluß auf das alltägliche Leben der Einwanderer.

In fast allen biographischen Darstellungen kommt zum Ausdruck, daß die Einwanderer beide Lebenswelten, die deutsche und die amerikanische, in bestimmten Bereichen der jeweils anderen vorziehen, gleichzeitig aber auch jede von beiden kritisieren. Man ist überwiegend stolz auf die genossene deutsche Erziehung und die erhaltende Bildung – und möchte diese nicht missen; man ist stolz auf das Aufwachsen in einer Familie, in der die Mutter "noch ein richtiges Mittagessen" vorsetzte – statt Fertighenken aus dem Supermarkt, wie es in "typisch amerikanischen Familien" der Fall zu sein scheint. Andererseits stört an der deutschen Kultur und Lebensweise immer wieder eine Kleinbürgerlichkeit, eine Rechthaberei, eine gewisse Steifheit und das unreflektierte Festhalten an überkommenen Traditionen. Man ist in vielen Fällen froh, sich davon befreit zu haben und den legeren und lockeren Lebensstil in Kalifornien genießen zu können, der von persönlicher Freiheit und einer Vielfalt von Möglichkeiten geprägt erscheint. Andererseits wird der lockere Lebensstil der Amerikaner in seinen extremen Ausprägungen kritisiert und als fast geschmacklos empfunden. Kinder, die in Amerika aufwachsen, werden bemitleidet, weil sie anscheinend keine adäquate Erziehung erhalten. Ein Einwanderer bringt diese gleichzeitige Bevorzugung und Ablehnung der Lebensstile plastisch zum Ausdruck. Zum einen kritisiert er die *deutsche Etikette* ("Damit man weiß, wer zuerst anstößt mit dem Wein und wie ...") und favorisiert den legeren amerikanischen Stil ("Wenn es

sein muß, trinkt man aus der Flasche"); auf der anderen Seite sehnt er sich nach *deutscher Atmosphäre* und kritisiert das schlampige Erscheinen der Amerikaner – beispielsweise auf Beerdigungen ("Das tut man nicht, würde meine Mutter sagen ... eine gewisse Tradition fehlt hier."). Eine andere Interviewte findet die amerikanischen Omas künstlich, weil sie geschminkt, in rosa Kleidung und vielleicht sogar geliftet zum Shopping gehen. Sie hält die deutschen Omas für lebensechter, weil sie Falten und "Geschichte" im Gesicht haben. Die Gesprächspartnerin möchte weder eine deutsche noch eine amerikanische Oma sein, sondern eher eine Mischung aus beiden.

Alle Einwanderer versuchen, einen *Mittelweg* zwischen den beiden Kulturen auszubalancieren, einen eigenen Standpunkt zwischen den Wertewelten zu finden. Dabei bewegen sie sich zwischen *Anpassung* an die amerikanische Lebensweise und einem *Festhalten* an deutschen Einstellungen und Lebensformen. Anpassung und Amerikanisierung werden als notwendig und wünschenswert empfunden. Sie haben in den Augen der Immigranten die Funktion, in dem Einwanderungsland ein konstruktives, dauerhaftes Leben mit Ehepartnern, Kindern und beruflicher Karriere führen zu können. Ohne Anpassung an amerikanische Umgangs-/Verhaltensweisen und soziale Gepflogenheiten wäre dies nicht möglich. In diesem Sinne wird die Anpassung gezielt und aktiv vorangetrieben. So kann man z.B. durch Üben die Sprache vervollkommen, man kann lernen, Behördengänge richtig auszuführen, Leuten auf amerikanische Weise zu begegnen, Gefühle in amerikanischer Form auszudrücken. Amerikanische Verhaltensweisen werden z.T. auch deshalb übernommen, weil sie einfach angenehmer sind als die deutschen (z.B. einen Kassierer im Supermarkt freundlich zu grüßen). – Der Gegenpol zur tagtäglichen Anpassung an das amerikanische Leben ist das *Deutschsein*. Dieses läßt die Einwanderer ein Leben lang nicht los. Es bestimmt mehr oder weniger das tägliche Leben und das Selbstgefühl. Auftauchende Erinnerungen an das Leben in Deutschland, das Aufrechterhalten deutscher Gewohnheiten (z.B. Feste auf deutsche Weise feiern, deutsch kochen, deutsche Clubs besuchen, Deutschlehrer sein etc.) und deutsche Einstellungen trennen die Immigranten von ihrer angloamerikanischen Umgebung. Das Festhalten an Werten, Normen und Einstellungen, die den Einwanderern in ihrer Kindheit in Deutschland vermittelt wurden, liegt u.a. auch daran, daß die Deutschen in den USA häufig ein Wertevakuum empfinden. Es bieten sich ihnen in vielen Bereichen keine erstrebenswerten Alternativen. Zwar empfindet man viele Dinge als positiv, z.B. die in den USA herrschenden Ideale der Eigeninitiative, Flexibilität, Offenheit und Toleranz. Andererseits werden die USA in vielen Bereichen als oberflächlich, schnellebig und vom Geld regiert erlebt.

Alle Interviewpartner erklärten bezüglich des Konflikts zwischen Anpassung und Kontinuität des deutschen Selbstgefühls, daß Anpassung "nur bis zu einem gewissen Grade" möglich sei; der Kern der Persönlichkeit bleibe davon unberührt. Ein häufiger Versuch der Lösung des Problems, sich zwischen den beiden Kultur- und Lebenswelten zu bewegen, ist das Bemühen, "das Gute" beider Kulturen zu übernehmen und beizubehalten und "das Schlechte" fallenzulassen. So scheint den Einwanderern eine positive und befriedigende Persönlichkeitsentwicklung möglich zu werden, die von Kontinuität wie von Flexibilität geprägt ist.

Das gedankliche und emotionale Hin- und Hergerissensein zwischen Heimatland und Einwanderungsland findet seinen Ausdruck auch darin, daß alle Einwanderer Kontakte zu Deutschland zu bewahren suchen. Es werden z.B. regelmäßige Besuche dort gemacht (soweit es die finanziellen Möglichkeiten zulassen). In einigen Fällen wird sogar an Rückkehr nach Deutschland gedacht. Alle Gesprächspartner, die ihre deutsche Staatsbürgerschaft beibehalten haben, denken daran, eventuell einmal nach Deutschland zurückzukehren. Solche Überlegungen sind vor allem bei Interviewten aus der *Nachkriegsgeneration* vorhanden. Es gibt unter meinen Gesprächspartnern beispielsweise solche, die versuchen, durch die Bewerbung um eine Arbeitsstelle in Deutschland dorthin zurückzukehren, oder die durch den Kauf einer Wohnung "mit einem Fuß" dort sind. Eine Interviewte träumt davon, sich bei einem Lottogewinn ein Haus in Bayern zu kaufen. Eine andere plant, in Zukunft pro Jahr sechs Monate in Deutschland und sechs Monate in Kalifornien zu verbringen. In der letztgenannten Überlegung wird besonders deutlich, wie die psychische Ambivalenz in konkrete Lebensrealität übersetzt wird. So könnte man beide Seiten der Identität, die amerikanische und die deutsche, ausleben. Eine Problemlösung durch Rückkehr war jedoch zum Untersuchungszeitpunkt keinem der Einwanderer, die dieses anstrebten, gelungen.

Die Personen, die nach dem Zweiten Weltkrieg vor allem aus materiellen Gründen in die USA ausgewandert sind, denken nicht mehr an Rückkehr nach Deutschland. Meine Gesprächspartner aus dieser Teilgruppe haben sich in den USA eine gesicherte und zufriedenstellende Existenz aufgebaut, leben Jahrzehnte dort, sind Rentner und haben keine gute Erinnerung an Nachkriegsdeutschland. Sie werden die USA voraussichtlich nicht mehr verlassen.

Trotz des Dilemmas, zwischen zwei Lebens- und Kulturwelten mit recht unterschiedlichen Vorstellungen vom Leben hin- und hergerissen zu sein, und trotz der damit verbundenen Probleme empfinden alle Interviewten ihre Entscheidung zum Leben in einem fremden Land als Bereicherung ihrer biographischen Entwicklung. Einige Gesprächspartnerinnen beziehen sich dabei auf materielle Vorteile und günstigere Lebensumstände, die sie in den USA vorgefunden haben. Andere betonen eine durch die Auswanderung und die damit verbundene Erweiterung des Erfahrungshorizonts begünstigte Persönlichkeitsentwicklung, die Stärke, Offenheit und einen konstruktiv-flexiblen Umgang mit schwierigen Lebenssituationen beinhaltet. Die materiellen und psychosozialen Vorteile der Auswanderung wiegen für viele Einwanderer die manchmal schmerzliche Heimatlosigkeit auf.

Anzumerken bleibt in diesem Zusammenhang, daß meine Stichprobe keine *gescheiterten* Einwanderer einschloß, also keine Personen, deren Integration in den USA (kraß) mißlungen ist. Man könnte z.B. annehmen, daß es Einwanderer gibt, die in den USA sehr unglücklich, evtl. in sozialer Armut, leben – oder solche, die mißerfolgsbedingt wieder nach Deutschland zurückgekehrt sind. Ich bin auf meiner Suche nach Gesprächspartnern auf solche Personen allerdings nicht gestoßen. Sie wären, wenn es sie in den USA geben sollte, möglicherweise nicht so gesprächsbereit wie erfolgreicher integrierte Personen. Sie sind, wenn sie heute wieder in Deutschland leben, nicht in meine Suche mit eingeschlossen gewesen.

Heimweh

Datensammlung und Datenkodierung ergaben, daß *Heimweh* die Erlebniswelt der

Einwanderer lebenslang bestimmt und ein wesentliches Charakteristikum der subjektiven Wirklichkeit der Einwanderer darstellt. Das Heimwehgefühl enthält Erlebnisqualitäten, die zeitabhängig für jeden Einwanderer unterschiedliches Gewicht besitzen können. Im folgenden möchte ich die verschiedenen Aspekte des Heimwehs skizzieren.

Heimweh als Vermissen

Heimweh ist aufgrund der Erzählungen der Einwanderer zunächst zu charakterisieren als ein *Vermissen von konkreten Personen und Objekten*. Vermißt werden nahestehende Personen, deutsche Traditionen, deutsches Essen, Landschaften und eine deutsche Atmosphäre. Es werden also Dinge entbehrt, die das alltägliche Leben in Deutschland ausmachen oder begleiten. Heimweh wird oft durch bestimmte Stimuli, wie z.B. deutsche Musik, Fotos etc., hervorgerufen. Ein besonderes Ereignis, das in allen Biographien als potentieller Heimwehauselöser erwähnt wird, ist das *Weihnachtsfest*. Zu diesem Anlaß kommt es immer wieder, über Jahre hinweg und manchmal ein Leben lang, zu Heimwehgefühlen, die schmerzhaft und mit Trauer verbunden sind. Auch eigentlich banale Dinge aus Deutschland – wie z.B. bestimmte Nahrungsmittel (Würstchen, Brot, Rumpkugeln u.ä.) – werden häufig sehnsüchtig vermißt. Diese Dinge erhalten im Heimwehleben einen hohen Stellenwert. Sie begleiteten das alltägliche Leben in Deutschland wie selbstverständlich, waren jederzeit erreichbar – und sind nun im Einwanderungsland (fast) nicht zu bekommen. Die Unerreichbarkeit des Heimatlands wird so besonders sinnbildlich.

Heimweh als Sehnsucht nach einem unwiederbringlichen Lebensstadium

Bei meinen Gesprächspartnern, die ja ihre ersten 20 bis 30 Lebensjahre in Deutschland verbracht hatten, beinhaltet das Heimweh-Gefühl eine Sehnsucht nach dem verflassenen Lebensstadium der *Kindheit* und *Jugend*. Für die Einwanderer meiner Stichprobe ist dieses Sehnen mit Heimweh verbunden: Alle Kindheits- und Jugenderinnerungen beziehen sich auf die Lebenszeit in Deutschland. Das Gefühl des Verlusts von etwas Unwiederbringlichem, eine Wehmut, ist in diesem Fall besonders stark, da die Einwanderer nicht nur die Jugend hinter sich gelassen haben, sondern auch das Land, in dem sie diese verbrachten. Die Jugend scheint so in der Erinnerung besonders weit entfernt. Daß der Auszug aus dem Elternhaus in vielen Fällen meiner Stichprobe zeitgleich mit der Auswanderung nach Amerika stattfand, verstärkt das Sehnsuchtsgefühl noch. Die Einwanderer mußten dann nicht nur Selbständigkeit und Unabhängigkeit von den Eltern lernen, sondern sich gleichzeitig auf ein Leben in einem fremden Land einstellen.

Herr C: Was ich furchtbar vermißt habe, war so ein richtiges Mittagessen ... wo die Mutter mir, wo der Tisch gedeckt war, und dies und das, man setzt sich hin und ißt, so etwas gibt es hier einfach nicht.

Die besondere Bedeutung, die *Weihnachten* für das Heimwehleben hat, gründet darin, daß das deutsche Weihnachtsfest ein besonderes Fest für Kinder, ein Symbol für das Zusammensein in der Familie und eine prägende Kindheitserinnerung ist. Zu Weihnachten werden im Auswanderungsland sowohl Gefühle des Vermissens der Heimat als auch Sehnsüchte nach der eigenen Kindheit aktiviert, was zu besonders starker Trauer führen kann.

Heimweh als Idealisierung des Heimatlands

Eine weitere Komponente des Heimweherlebens, die in vielen der von mir gesammelten biographischen Erzählungen deutlich wird, ist die, daß das Heimatland aus der Ferne und Distanz *idealisiert* wird, daß überwiegend die schönen und positiven Seiten die Erinnerung bestimmen. Durch das abrupte Verlassen Deutschlands oder aufgrund langer Abwesenheiten kann es zu einer Verzerrung der Vorstellungen vom Herkunftsland kommen. Alles Gute und Schöne wird auf das Land projiziert, das man verlassen hat und das oft unerreichbar erscheint. Die negativen Erlebnisse verblassen in der Erinnerung. Auf dem Hintergrund der Lebenssituation in Kalifornien, die von mehr oder weniger großen Problemen oder Unzufriedenheiten des alltäglichen Lebens geprägt ist, wird so das Heimweherleben gefördert. Heimweh und Idealisierung können sich gegenseitig bedingen und verstärken. Auf dem Hintergrund negativ gefärbter Erfahrungen in den USA (z.B. Schwierigkeiten, sich an die langen, heißen Sommer in Kalifornien zu gewöhnen, oder Probleme in der Ehe mit einem amerikanischen Partner) führt die Idealisierung manchmal zu Zweifeln an der Richtigkeit der Auswanderungsentscheidung. Das in diesem Zusammenhang erlebte Heimweh wird ebenso wie die Sehnsucht nach der Kindheit und Jugend in Deutschland als schmerzhafter und bedrückender erlebt als das Vermissen von konkreten Dingen. Sie werden durch eine teilweise Unzufriedenheit im Gastland genährt, können eigentlich auch nie befriedigt werden (die Jugend ist unwiederbringlich dahin, das Vorstellungsideal wird nie realisierbar sein). Andererseits kann es durch *Besuche in Deutschland* zu einer Abschwächung bzw. Korrektur der Verklärungen kommen. Reisen nach Deutschland enthalten immer das Potential für Entfremdungserlebnisse und Enttäuschungen. Da die Realität nicht der überhöhten Vorstellung entsprechen kann, wird in Besuchssituationen häufig Leere und Distanz empfunden. Eine Einwandererin beschreibt, sie sei nach Deutschland zu "gar nichts mehr" zurückgekommen. Die Entfremdung vom Herkunftsland wirkt zum einen erleichternd, weil man die Richtigkeit der Entscheidung, in die USA zu gehen, bestätigt sieht. Andererseits ist sie schmerzhaft, da dieses Erlebnis eine Bestätigung ist, sowohl im Herkunfts- als auch im Auswanderungsland in gewissem Sinne fremd und heimatlos zu sein.

Heimweh als universelles Basisgefühl des Einwanderers

Heimweh wird in den meisten biographischen Berichten nicht nur als ein konkret lokalisierbares, mit Anfang und Ende ausgestattetes, bewußt reflektiertes Gefühl beschrieben, sondern auch als eine *diffuse Empfindung*, die das Leben in den USA – je nach persönlicher Situation und Zeitpunkt mehr oder weniger – andauernd begleitet. So erzählt eine Gesprächspartnerin, die zuerst verneint hatte, überhaupt unter Heimweh zu leiden, später im Gespräch: "Nach der Heimat hat man immer Heimweh". In vielen der Lebensgeschichten wird deutlich, daß Heimweh ein universelles Erlebnis ist, das jeden trifft, der in einem fremden Land lebt, unabhängig davon, wie es in seinem Heimatland aussieht, oder was man dort erlebt hat. Heimweh kommt – in einer Mischung aus den erläuterten Aspekten – bei allen Interviewten immer wieder vor, auch noch nach jahrzehntelangem Aufenthalt in den USA. Es kann als ein *Basisgefühl* bezeichnet werden, das die emotionale Befindlichkeit der Einwanderer und ihre Handlungen dauerhaft beeinflusst.

Konditionale Bedingungen des Heimwehs

Heimweherleben kann durch unterschiedliche Faktoren ausgelöst bzw. verstärkt oder abgeschwächt werden. Einige davon sollen im folgenden erläutert werden.

Schlüsselerfahrungen in Deutschland

Die Erlebnisse in Deutschland vor der Auswanderung haben einen relevanten Einfluß auf das Heimweherleben. In den Lebensläufen, die diesbezüglich von schmerzlichen Erfahrungen gekennzeichnet sind, tritt das Heimweh weniger stark und eher diffus hervor. Das betrifft vor allem die Gesprächspartner, für die der Zweite Weltkrieg den Verlust der Heimat und des Besitzes, den Verlust nahestehender Personen, bittere Armut und verschiedenerlei "schreckliche Erlebnisse" mit sich brachte. Einige Einwanderer konnten dorthin, wo sie aufgewachsen waren (ehemalige DDR bzw. heutiges Polen), bis zum Zeitpunkt des Interviews nicht mehr zurück, die geographische Heimat war verloren. Die Kindheitserinnerungen dieser Einwanderer sind getrübt, Deutschland ruft wenig positive Assoziationen hervor. Eine der Interviewten erzählt, der Krieg habe ihr die Sehnsucht nach der Heimat genommen. Unter solchen Bedingungen lösen die Gedanken an die Kindheit in weniger starkem Maße Heimweh aus, und eine Idealisierung Deutschlands aus der Ferne findet kaum statt. In den Fällen, in denen in Deutschland eine glückliche und behütete Jugend verbracht wurde, gibt es zahlreiche Ansatzpunkte für ein Vermissen, für eine Sehnsucht nach der Jugend und eine Verklärung des Herkunftslands.

Persönliche Kontakte nach Deutschland

Je geringer die persönlichen Kontakte zu Menschen sind bzw. werden, die in Deutschland leben, desto mehr läßt das Heimweh im Sinne des Vermissens von Personen nach. Hier spielt der Zeitfaktor eine Rolle: Die Einwanderer verlieren allmählich die Verbindungen zu Freunden; Eltern und Verwandte sterben früher oder später. Deutschland wird damit zu einem Land, in dem man einmal gelebt, aber zu dem man keine lebendige Verbindung mehr hat. Eine Einwandererin berichtet, daß sie u.a. auch deshalb von Anfang an wenig Heimweh hatte, weil die gesamte Familie ihr in die USA gefolgt war.

Soziale Beziehungen in den USA

Je befriedigender und ausgebauter die sozialen Beziehungen in den USA sind, desto weniger Heimwehgefühl wird erlebt. In der Anfangsphase des Lebens im Einwanderungsland litten viele der Befragten stärker unter Heimweh, weil sie erst wenige soziale Kontakte hatten und sich einsam fühlten. Einsamkeit fördert das Heimweherleben. Zu den Einsamkeitsgefühlen trägt häufig auch die erwähnte soziokulturelle Distanz zu den Amerikanern bei. Viele Immigranten erzählen, daß vor allem die Freundlichkeit der Leute (der Amerikaner und anderer deutscher Einwanderer) ihnen über ihr erstes Heimweh hinweggeholfen habe. Das überdauernde Grundgefühl des Heimwehs kann jedoch auch durch zufriedenstellende soziale Beziehungen nicht gänzlich überwunden werden.

Eindrücke von Amerika und Einstellungen zur amerikanischen Kultur

Das Erleben der USA und ihrer Kultur kann zu Fremdheitsgefühlen führen und ist damit ein Faktor, der Heimweh zu fördern vermag. Die ungewohnte Umgebung und Landschaft, die ungewohnte Architektur und das ungewohnte Klima wirken auf einige Einwanderer befremdlich und rufen mitunter Sehnsucht nach Altvertrautem hervor.

Strategien der Bewältigung des Heimwehs

Die Einwanderer versuchen, das Heimweh auf unterschiedliche Weise zu bewältigen. In der Anfangsphase in den USA begegnet man dem konkreten Heimweh nach Personen und Dingen häufig damit, daß man sich ablenkt, sich gut beschäftigt hält und viel unterwegs ist. Besuche in Deutschland, briefliche und telefonische Kommunikation mit dort lebenden Bekannten tragen ebenfalls dazu bei, Heimweh zu mindern. Als weitere heimwehreduzierende Maßnahme wird das Aufrechterhalten deutscher Gewohnheiten berichtet (z.B. deutsch kochen, deutsche Feste feiern, Kontakte mit anderen Deutschen). In einigen Fällen wird heimwehbedingt an eine Rückkehr nach Deutschland gedacht. Dieser steht jedoch meist eine fortgeschrittene Involviertheit in die USA-Lebenswelt entgegen. Eine Interviewte versucht, ihr Heimweh u.a. durch ritualisierte Trauer in den Griff zu bekommen:

Frau D: An Weihnachten, da krieg ich meinen Moralischen ... jedes Jahr. Und dann sitz ich hier schon vor Weihnachten, sagen wir einmal, einen Monat vor Weihnachten, und höre mir deutsche Weihnachtslieder an ... Dann gehe ich in mein Zimmer, Schlafzimmer, mache meine Tür hinter mir zu, und dann sitze ich da drin und höre deutsche Weihnachtslieder an und heule dabei. Und das ist jedes Jahr dasselbe.

Schlußbemerkung

Die Erfahrungs- und Erlebniswelten meiner Gesprächspartner verdeutlichen in gewisser Weise das Konzept vom *Marginal Man*, vom fremdgewordenen Menschen, "der an zwei Kulturen teilhat, ohne einer wirklich anzugehören" (LINDNER 1990, S. 202f.), und dem deshalb ein weiterer Horizont gegeben ist als denjenigen, die nur in ihrer eigenen Kultur verhaftet bleiben. Der Begriff wurde von Robert Ezra Park, einem der Begründer der sog. *Chicago-Tradition* empirisch-soziologischer Forschung, bereits in den zwanziger Jahren entwickelt (vgl. LINDNER 1990, S. 202-229) und bezeichnet ein für die Einwanderer-Population der USA charakteristisches soziokulturelles Phänomen. Meine Gesprächspartner sind sowohl in der amerikanischen als auch in der deutschen Kultur Randseiter (geworden). Die Zwänge der Situation des Auswanderer- bzw. Einwanderer-Seins führen die Immigranten dazu, sich mit der eigenen deutschen Kultur auseinanderzusetzen, sich eigener kultureller Selbstverständlichkeiten bewußt zu werden, diese in Frage zu stellen, sie neu zu bewerten und dadurch einen erweiterten Blick zu bekommen – im Vergleich mit Personen, die nicht über ihre Heimatwelt hinausgeschaut haben. In diesem Sinne steckt in meinen Gesprächspartnern das Potential einer toleranten, nicht in kulturellen Egozentrismen, Zwängen und Vorurteilen verhafteten Weltsicht. Aus meiner persönlichen Perspektive trifft für die Einwanderer zumindest zeitweise die Park'sche

Einschätzung zu, daß der Randseiter ein Mensch ist, “der leidet, aber besser dran ist” (vgl. LINDNER 1990, S. 211). Auf der einen Seite bedeutet das Aus- bzw. Einwanderer-Sein Entwurzelung, Heimweh, Heimatlosigkeit und Fremdheit, auf der anderen Seite haben meine Gesprächspartner die Chance, die unhinterfragten Selbstverständlichkeiten eines “normalen” Lebens im Heimatland zu reflektieren und Lernprozesse zu durchleben, die eine Entwicklung der Persönlichkeit hin zu Toleranz, Relativierung von Alltäglichkeiten, Weitsicht und Gelassenheit begünstigen.

Autonomieentwicklung im familiären Weihnachtsritual

Thomas Fuchs

Dies ist ein zusammenfassender Bericht über eine Untersuchung zu Kulturen und Ritualen des familiären Weihnachtsfests und deren sozialisationsbezogenen Implikationen. Unter der Prämisse des perspektivischen Vergleichs wurde durch Interviews biographisches Material einer Eltern- und einer Kindergeneration erhoben. Als Analyseergebnisse werden die Konzepte der weihnachtlichen *Traditionellen Erlebnisarbeit* und der diesbezüglichen elterlichen *Normalitätskultur* (Konventionen des Ausrichtens des Weihnachtsfests) vorgestellt. In der Auseinandersetzung damit sind aus kindlicher Perspektive *Brüche*, d.h. eine Abwendung von rituellen Elementen, und *Einweihungen*, d.h. ein verändertes Erschließen von Erlebnisobjekten, als Aspekte der Autonomieentwicklung bedeutsam. Weiterhin wird dargestellt, welche Organisations- und Aushandlungsstrategien Familienmitglieder in diesem Zusammenhang anwenden, und welche Auswirkungen das auf die Haltung der Kinder zum Begehen des familiären Weihnachtsfests hat.

Einführung

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit einem Ausschnitt familiärer Sozialisation vor dem Hintergrund eines uns allen bekannten Jahresendfests – Weihnachten. Nun mag der eine Leser oder die andere Leserin sich fragen, was denn an Weihnachten forschungsbezogen interessant sein könne, da Inhalte bzw. Ablauf dieses Festes ja über alle Maßen bekannt seien. Dazu ist zu sagen, daß das Weihnachtsfest als ein im Jahreslauf soziokulturell determiniertes Familienfest in allen biographischen Entwicklungsphasen eines Menschen in der Tat einen hohen Bekanntheits- (und Gewöhnungs-?) grad aufweist. Aber gerade diese alljahresendliche Omnipräsenz in visueller, akustischer und emotionaler Hinsicht ist es, die uns zu einer Stellungnahme zwingt, die sich zugespitzt formuliert auf die Frage zubewegt: *Machen wir noch mit oder nicht?* Es scheint also so, daß wir trotz kollektiv-öffentlicher Einschwörung auf dieses Fest (schon ab Oktober!) uns zu fragen haben, inwieweit dieser äußere Rahmen noch etwas mit unserer individuellen Einstellung zu diesem Fest zu tun hat bzw. inwieweit wir noch in der Lage sind, uns hier individuellen Handlungsraum zuzugestehen. Diese Fragen sind Ausdruck einer immer mehr zunehmenden kritischen Haltung gegenüber Weihnachten, vor allem bei den jüngeren Generationen. In diesem Artikel soll darum die Frage beantwortet werden, inwieweit sozialisationsbedingte Entwicklungsaspekte im Fokus familiär-interaktiver Weihnachtspraktiken zu einer eher zurückhaltend-kritischen Haltung eines Menschen gegenüber diesem Fest beigetragen haben. Das erscheint legitim angesichts der Tatsache, daß das Weihnachtsfest als ein stetig wiederkehrendes Ereignis angesehen werden kann, wo sich

familiäre Kultur in Form stark ritualisierter Handlungsketten, (autoritärer) Rollenschemata und pädagogischer Maximen in hochgradig kondensierter Weise auslebt und daher in irgendeiner Weise auch persönlich verarbeitet bzw. transformiert werden muß.

Angesichts dieser Überlegungen erscheint es mir nicht übertrieben, die familiäre Weihnachtssituation als *Kristallisationspunkt* von Sozialisations- und Enkulturationspraktiken zu verstehen, wo es den Beteiligten obliegt, ihre eigene Position im Kontext ihrer Biographie zwischen *Konformität* einerseits und *Autonomie* andererseits auszubalancieren.

Einer der wichtigsten theoretischen Bausteine meines weihnachtlichen Entwicklungsmodells, das im Rahmen meiner Diplomarbeit (FUCHS 1992) entstanden ist, sei in diesem Beitrag nun vorgestellt und erläutert. Es handelt sich dabei um die *Kernkategorie* der *Traditionellen Erlebnisarbeit* mit der *Normalitätskultur* als zentraler Eigenschaft, die die ideologische Haltung vieler älterer (und auch jüngerer) Generationen vor dem Hintergrund des Weihnachtsfests begründet. Andererseits ist der kindliche Entwicklungsprozeß im Weihnachtskontext durch unumgängliche Ereignisse wie *Brüche* und *Einweihungen* bestimmt. Es wird im weiteren Verlauf zu zeigen sein, welche Spannungspotentiale sich aus der Interaktion dieser Phänomene ergeben können, aber auch, auf welche Weise ein konstruktiver Umgang mit diesen Konflikten möglich ist. Die *Hauptthese* dieses Beitrags lautet, daß *das Ausmaß an erworbener personaler Autonomie im Kontext von Weihnachten die persönliche Haltung gegenüber diesem Fest beeinflusst*. Um über die Angemessenheit dieser These eine Aussage machen zu können, sollen nun die von mir hervorgehobenen Konzepte bzw. Kategorien dargestellt werden.

Zum besseren Verständnis der folgenden Ausführungen sei noch erwähnt, daß die elaborierten Konzepte oder Kategorien *perspektivischer Natur* sind – d. h. sie gründen sich auf die Aussagen *zweier verschiedener Generationen*, einer *Eltern-* (der heute 50- bis 70-jährigen) und einer *Kindergeneration* (der heute 20- bis 35-jährigen), die ich im Rahmen meiner Studie zum Thema Weihnachten befragt habe. Dabei war die Kindergeneration mit sechs Interviewpartnern vertreten, die Elterngeneration mit vier Befragten. Bei der Auswahl wurde versucht, hinsichtlich der Aspekte Alter (innerhalb des oben definierten Rahmens), berufliche Stellung, Familienstand, Konfession und Religiosität sowie derzeitiges Zusammenleben/Nichtzusammenleben mit Eltern/Kindern kontrastierendes Fallmaterial zu bekommen. So erwuchs die Theorie der Sicht- und Erlebnisweisen des Weihnachtsfests gemäß dem Forschungsstil der *Grounded Theory* vor allem aus der Suche und der Verarbeitung des Kontrasts zweier generationenspezifischer Perspektiven. Die hier vorgestellten Theorie-Ausschnitte sind eine zusammenfassende Darstellung meiner Auswertungsarbeit; dabei wird auf (Belege durch) einzelne Fall-Schilderungen verzichtet.

Traditionelle Erlebnisarbeit

Die *Kernkategorie* des elaborierten Entwicklungsmodells habe ich als *Traditionelle Erlebnisarbeit* bezeichnet. Mit *Erlebnisarbeit* werden sämtliche Handlungen, Anstrengungen, Strategien, Interaktionen etc. zusammengefaßt, die im Kontext des Weihnachtsfests über ein mehr oder weniger ausgeprägtes Erlebnispotential verfügen. *Traditionell* an weihnachtlicher Erlebnisarbeit ist, daß sie stets in einem konventionellen Familienrahmen mit Kindern geleistet wird. Außerdem ist sie primär

darauf ausgerichtet, den Kindern hohe Erlebniswerte zu verschaffen. Das ist der Grund dafür, daß *Traditionelle Erlebnisarbeits*, was die Realisierungsanstrengungen auf der Arbeitsebene betrifft, fast ausschließlich von den Eltern bestritten wird, während die Kinder hier so gut wie gar nicht einbezogen sind. Ihnen wird mehr oder weniger bewußt eine passive Empfängerrolle zugewiesen. Ein familiäres Kennzeichen *Traditioneller Erlebnisarbeits* ist also die *Aktiv-Passiv-Relation zwischen Eltern und Kind(ern)*.

Ein weiteres Kennzeichen ist der strategische Einsatz allbekannter *Erlebnismittel* wie Tannenbaum, Geschenke, Musik und Essen, um nur die wichtigsten zu nennen. Die Anschaffung bzw. Inszenierung dieser rituellen weihnachtlichen Symbolträger ist aus einem herkömmlichen Festablauf mit Kindern, also im Kontext *Traditioneller Erlebnisarbeits*, nicht wegzudenken. Sie sind die herausragenden Requisiten des heiligabendlichen Bescherungszimmers. Die Unangemessenheit ihres Verzichts macht ihre Anschaffung zu einer quasi unumstößlichen Konvention – so wie es ohnehin eine Menge nicht immer offenkundiger Normen und Konventionen familiärer Weihnachtsspraktiken gibt (genannt seien nur der implizite Ausschluß nicht-familiärer Personen am Heiligen Abend, die Notwendigkeit des Kirchgangs und einer festlichen Garderobe).

Rituelle Symbolträger verlangen aufgrund ihrer familiär-bürgerlich-traditionsbehafteten Einsatzgeschichte von den Familienmitgliedern bestimmte Umgangsweisen, die sogenannten *Rituale*. An diesen gibt es eine kaum zu überschauende Vielzahl. Sie haben bereits in der Vorweihnachtszeit erhebliche Bedeutung, werden hier jedoch allgemein etwas flexibler gehandhabt als am Heiligabend, wo ihr Handlungsmodus und ihre Reihenfolge zu einem großen Teil ziemlich genau fixiert sind. Es lassen sich *interfamiliär allgemein verbreitete* Rituale (wie die bekannte Interaktionssequenz beim Nikolausauftritt oder der heiligabendliche Kirchgang) und *familienspezifische* Rituale (so etwa ein Spaziergang unmittelbar vor der Bescherung) unterscheiden, wobei die Übergänge fließend sind. Bedingt durch diese Rituale werden nun bestimmte Zeitstrukturen und andere Effekte geschaffen, die für Kinder ein ausgeprägtes Erlebnisiniveau besitzen. Indem Eltern beispielsweise eine Uneinschbarkeit der Abläufe im Weihnachtszimmer durch Abschließen der Wohnzimmertür herstellen, verursachen sie bei den Kindern eine starke Spannungs- und Erwartungsintensivierung.

Damit ist ein drittes Kennzeichen weihnachtlicher Erlebnisarbeits angesprochen: die *Schaffung höchster kindlicher Erlebnispotentiale* als vorrangiges Ziel elterlicher Vorbereitungsaktivitäten. Die gewünschten Effekte konzentrieren sich elterlicherseits also primär auf die Reaktionen und Gefühle (kleiner) Kinder angesichts ihres Erlebens, was sich in den oft beschriebenen leuchtenden Kinderaugen, in sprachlichen Bonmots oder in gefühlsbeladenem Ausdrucksverhalten (Spannung, Vorfriede, Ungeduld, Nervosität etc.) ausdrückt. In den kindlichen Reaktionen nehmen Eltern vermutlich ein Hauptantriebsmoment ihrer weihnachtlichen Erlebnisarbeits wahr, nämlich den Versuch der Reaktivierung eigener (vergänger) kindlicher Weihnachtsgefühle. Auch dies trägt in erheblichem Maße zur Traditionalisierung elterlicher Erlebnisarbeits bei.

Dies weist auf eine weitere zentrale Eigenschaft des weihnachtlichen Rituals hin: seine *ständige Wiederkehr zu einem bestimmten Zeitpunkt*. Die Rituale wiederholen sich jedes Jahr – unabhängig von dem, was sie bezwecken sollen, als auch von dem, was sie tatsächlich bewirken. Anders ausgedrückt: Es kann über einen längeren Zeit-

raum unerheblich für eine Familie sein, ob ein weihnachtliches Ritual noch seinen Sinn erfüllt oder nicht, ob es dem Gefühlsleben der Beteiligten zu dem Zeitpunkt noch entspricht oder nicht. Rituale neigen dazu, mit Ausdauer lange durchgehalten zu werden. Ihre Gesamtheit sorgt daher – als viertes Kennzeichen *Traditioneller Erlebnisarbeit* – für die im Weihnachtskontext typische *strukturelle Gleichheit des Ablaufs*, die jedes Jahr im Familienrahmen neu zu praktizieren ist. Diese Beständigkeit des Ablaufs geht häufig mit mangelnder Flexibilität bei seiner Handhabung einher – mitunter gerade dann, wenn er in seinen Einzelementen in Frage gestellt wird. Damit habe ich eine zentrale Eigenschaft der *Traditionellen Erlebnisarbeit* – die *Normalitätskultur* – schon angedeutet, von der im nächsten Abschnitt die Rede sein soll.

Normalitätskultur

Bei vielen Familien ist besonders seitens der älteren Generation ein *Bemühen* festzustellen, *bestimmten Normen und Verhaltensregeln zu entsprechen*, die sie anlässlich des Weihnachtsfests subjektiv als unumgebar erachten. Diese Normen und Verhaltensregeln drücken sich in der Praktizierung bestimmter Rituale, der Berücksichtigung ritueller Symbolträger und anderer Erlebniselemente aus. Dieses Entsprechungsbemühen kann nun in seinem Ausprägungsgrad stark variieren: Bei einem wenig ausgeprägten Bedürfnis, weihnachtsbezogene Normen und Konventionen zu erfüllen, werden sich äußere Begehungs- und innere Erlebnisweisen im Laufe der Zeit stärker verändern können. Geschieht dieses Bemühen der Erhaltung einer festen Feier- und Erlebnisstruktur jedoch in einem übersteigerten Maße, so werden manchmal über Jahre oder sogar Jahrzehnte keine oder kaum Veränderungen zugelassen. In diesem Fall liegt eine krasse *Normalitätskultur* vor.

Das Konzept der *Normalitätskultur* beschreibt ein bestimmtes *elterliches Einstellungs- bzw. Bedürfnissystem*. Dieses erscheint (zunächst) nicht unvermittelt erfahrbar oder identifizierbar, da sich sein Wirkungspotential aus dem Hintergrund entfaltet. Es ist lediglich über typische Dimensionen im Umgang mit dem Festablauf erschließbar. Ich nenne Beispiele:

- *Gewöhnlichkeit*: Ein Ritual wird deshalb praktiziert, weil es schon immer so praktiziert wurde.
- *Unauffälligkeit*: *Normalitätskultur* wird erst sichtbar an den Reaktionen derer, die „Normalität“ im Weihnachtsablauf aufrechterhalten wollen – und zwar dann, wenn diese in Frage gestellt wird. Ansonsten bleibt sie im Verborgenen.
- *Mechanisiertheit*: Der Ablauf des Fests wirkt wie dem Laufwerk einer Uhr unterworfen; alles läuft wie von selbst im festgelegten Schema ab.
- *Selbstverständlichkeit*: Normen und Konventionen im Ablauf rechtfertigen sich allein aus ihrer Existenz heraus und sind so gegen Infragestellungen immunisiert.
- *Geschlossenheit*: *Normalitätskultur* verlangt indirekt, daß alle Familienmitglieder eine möglichst einheitliche Basis des weihnachtlichen Erlebens, Denkens, Fühlens und Verhaltens schaffen, um so eine intensive familiäre Verbundenheit und Harmonie zu entwickeln. Steht dieses Erleben in Kontrast zum (disharmonischen) Familienalltag, kann man von künstlicher Harmonisierung sprechen.

Lassen sich diese Charakteristika bei einer familiären Weihnachtsfeier erschließen, so ist *Normalitätskultur* dort eine zentrale Eigenschaft *Traditioneller Erlebnisarbeit*.

Sinn und Zweck einer *Normalitätskultur*-Ideologie ist die *Ausschaltung bzw. Minimierung sämtlicher potentieller Störungsvorkommnisse im Weihnachtskontext*. Dies bezieht sich sowohl auf den *äußeren Ablauf* des Fests wie auch auf das *innere Erleben* eines jeden Familienmitglieds. Jede mögliche Abweichung auf diesen beiden Ebenen wird daher elterlicherseits als *Störung* klassifiziert und muß unterbunden werden, da sie das festgefügte, traditionalisierte Verhaltens- und Erlebensschema bedroht. Die Einhaltung weihnachtlicher Normen und Konventionen gewährt dagegen einen voraussehbaren Ablauf und damit ein hohes Maß an Sicherheit.

Die besondere Konflikthaftigkeit und Tragik der elterlichen Ideologie einer *Normalitätskultur* stellt sich über einen längeren Zeitraum gesehen so dar: Sie bedeutet eine *Beibehaltung und Fixierung des Eltern-Kind-Verhältnisses* im Sinne der schon oben angesprochenen Aktiv-Passiv-Relation. Genauer: Eltern versuchen bei starker *Normalitätskultur*, eine Störungsquelle im Weihnachtskontext zu kontrollieren: den durch die seelisch-geistig-körperliche Entwicklung des Kindes bedingten Zuwachs an Aktivität, Selbständigkeit und Entscheidungswillen des Kindes. *Traditionelle Erlebnisarbeits* hält daher unter diesem Vorzeichen die Festgestaltung primär für die Eltern bereit. Den Kindern dagegen wird die Rolle der Passiven, Abwartenden und Empfangenden zugewiesen. Kann dies in frühen Jahren aufgrund des kindlichen Entwicklungsstadiums noch als naturnotwendig gerechtfertigt werden, so muß diese Haltung im Verlauf des Heranwachsens bei unnachgiebiger Aufrechterhaltung zu familiären Verwicklungen führen. Kinder möchten dann ihre passive Rolle aufgeben, sprich: im Weihnachtskontext an der Ausrichtung beteiligt werden, eigene Gestaltungselemente einbringen und Veränderungen realisieren. Da *Normalitätskultur* jedoch das Weiterbestehen der Aufgaben- und Aktivitätsverteilung zugunsten der Eltern vorsieht (von vorweihnachtlichen Erlebnisanstrengungen wie Basteln, Plätzchenbacken u.ä. einmal abgesehen), wird dem entwicklungsbedingten Bedürfniszuwachs des Kindes wenig entsprochen. Dem Infragestellen von Ritualen und anderer Erlebnisweisen wird so infolge des potentiellen Störungscharakters wenig Raum gegeben.

Daß Weihnachten von manchen Eltern so wahrgenommen wird, liegt an ihrem Bedürfnis nach *familiärer Geschlossenheit* im symbolischen Sinne. Erreicht wird dies dadurch, daß jedes Familienmitglied den Normen, Konventionen und Ritualen erlebnis- und verhaltensbezogen entspricht, die für ein bestimmtes familiäres Weihnachten bedeutsam sind: Jeder kleidet sich in festlichem Stil, geht mit zur Kirche, nimmt am selben Tisch das gleiche Festessen ein etc. Diesbezügliche Abweichungen werden als Störungen klassifiziert, die die familiäre Geschlossenheit subjektiv bedrohen, da sie die Uniformität des familiären Handelns und Erlebens verletzen. So kann schon das Auflegen einer Schallplatte mit Rockmusik, die ein Kind geschenkt bekommen hat, angesichts der herrschenden Konvention einer Weihnachtsmusik mit festlich-feierlicher Klangstruktur ein empfindliches Störungspotential darstellen und darum als abweichende Handlungstendenz zurückgewiesen werden. Die Ideologie der *Normalitätskultur* kalkuliert also mit der Vorstellung, daß bei größtmöglicher familiärer Geschlossenheit der Befolgung des rituellen Weihnachtskanons die Auftretenswahrscheinlichkeit von Störungen am geringsten ist. Die berichteten Erfahrungen beider von mir befragten Generationen lehren jedoch das Gegenteil. Dies soll an den beiden häufigsten Störungsarten, *Brüchen* und *Einweihungen*, nun deutlicher werden.

Brüche

Es sollen zwei im kindlichen Prozeß der Autonomieentwicklung bedeutsame Verhaltensdispositionen vorgestellt werden, die im Kontext des Weihnachtsfests eine herausragende Rolle spielen und die bei ausgeprägter *Normalitätskultur* über ein großes Störungspotential verfügen.

Allgemein bezeichnen *Brüche* im Zusammenhang mit Weihnachten Vorgänge, in denen sich eine Person von bestimmten weihnachtlichen Erlebniselementen, Normen, Konventionen, Ritualen oder rituellen Symbolträgern infolge des belasteten Verhältnisses dazu von diesen abwendet.

Weiterhin unterscheide ich zwischen *Latenten* und *Manifesten Brüchen*. Ein *Latenter Bruch* bezeichnet eine beginnende gefühlsmäßige Distanzierung von einem Weihnachtselement bis hin zum Stadium entschiedener Ablehnung. Dabei wird diese neu gewonnene Haltung jedoch nicht konkret und direkt (z.B. im Sinne einer künftigen Vermeidung der Konfrontation mit dem Bruchobjekt) nach außen getragen. Dies schließt allerdings nicht aus, daß *Latente Brüche* auf subtile Weise auch den anderen Familienmitgliedern vermittelt werden können. Erfahrungsgemäß ist jedoch zunächst einmal davon auszugehen, daß eine sich konstituierende innere Ablehnung bezüglich eines bestimmten Bruchobjekts dazu führt, den Konflikt im Interesse des seelischen und körperlichen Wohlbefindens zum Thema zu machen (Manifestation). So ist beispielsweise eine immer wieder abgespielte Schallplatte mit Weihnachtsmusik irgendwann nicht mehr imstande, Genuß zu vermitteln, so daß sich ein inneres Unwohlsein einstellt, das sich im Laufe der Zeit zu einer konkreten Ablehnung verdichtet und irgendwann geäußert wird. Der *Latente Bruch* kann demnach als eine notwendige Vorstufe des *Manifesten Bruchs* aufgefaßt werden.

Der *Manifeste Bruch* ist sozusagen als Besiegelung des *Latenten Bruchs* aufzufassen, indem die innere Ablehnung des Bruchobjekts zu bestimmten (meist verbalen) Handlungen führt. Diese sollen darauf hinwirken, eine Abschaffung oder Veränderung des Objekts herbeizuführen. Das setzt eine konkrete Veränderungs- oder Trennungsmaßnahme nach außen voraus und führt damit zu sichtbaren Konsequenzen im Weihnachtsablauf und in der Familiengemeinschaft.

Allerdings kann der *Latenzzustand* eines *Bruchs* – wenn auch i.d.R. nicht vollkommen – über längere Zeit beibehalten werden. So mag etwa eine Tochter einen von ihr persönlich geschmähten, jedoch von den Eltern als *schick* erklärten Pullover anziehen müssen und sich damit zu Heiligabend alles andere als wohlfühlen. Sie lehnt sich gegen diese Verordnung jedoch nicht auf, sondern versucht, durch Aufsetzen einer Leidensmiene und durch unterschwelliges Murren die weihnachtliche Familienharmonie zu sabotieren. *Latente Brüche* schließen also durchaus vorsätzliche, zielgerichtete Handlungen, die auf den zugrunde liegenden *Bruch* (hier mit der Kleiderkonvention) hinweisen, mit ein.

Nach meiner Einschätzung sind *Brüche* des Kindes im Weihnachtskontext notwendige Signale der Umorientierung, die dem kindlichen Prozeß der Entwicklung von Aktivität und Selbständigkeit innewohnen. Sie erscheinen nicht vermeidbar und erfordern seitens der Eltern einen konstruktiven Umgang, indem beispielsweise etwas Abgewandeltes oder Neues an die Stelle des Bruchobjekts gesetzt wird – zumindest vorübergehend. In diesem Punkt scheinen elterlicherseits häufig erhebliche Probleme zu bestehen. Sofern *Normalitätskultur* vorherrscht, und damit das zähe Festhalten an

weihnachtlichen Konventionen und Erlebnisobjekten, können die erfolgten *Brüche* auch als Abwehrreaktionen gegenüber dieser Zähigkeit aufgefaßt werden. Das Kind versucht, sich von der passiven Rezipientenrolle allmählich zu lösen, sein mit der Zeit wachsendes Selbständigkeits- und Verantwortungsgefühl im Bereich des Elternhauses auszudehnen und neue Erlebensdimensionen des Weihnachtsfests zu erschließen. Reagieren Eltern auf diese kindlichen Bestrebungen nicht flexibel, beharren statt dessen auf dem überkommenen Rahmen, so erfordern die bestehenden Strukturen einen immer größeren Aufwand zu ihrer Erhaltung. Bruchereignisse werden nun umso mehr zu empfindlichen Störungen im Festablauf, da sie massiver ausfallen und durch die Eltern entschiedener bekämpft werden müssen. Im Extremfall kann dies eine *Bruchserie* auslösen, und das familiäre Gemeinschaftsgefüge kann unter diesen Belastungen einem Auflösungsprozeß anheimfallen.

Im folgenden sollen einige *Bruchobjekte* herausgegriffen und ihre Auswahlbedingungen kurz besprochen werden.

- Als ein allmählicher Auflösungsprozeß kann der *Bruch* mit der *Häuslichkeitskonvention* beschrieben werden. Diese sieht vor, daß sämtliche Familienmitglieder, was den engsten Kreis anbetrifft, über Weihnachten (Heiligabend plus die beiden Feiertage) *zu Hause* sind. Sie nehmen allenfalls zu näheren Verwandten (wenn diese nicht schon Heiligabend dabei sind) an einem der beiden Weihnachtsfeiertage Kontakt auf. Heranwachsende Kinder beginnen nun, den familiären Rahmen zunächst an den Weihnachtsfeiertagen, später dann selbst (am späten) Heiligabend zu verlassen und Kontakte zu Gleichalterigen (etwa durch Kneipen- oder Discobesuche) zu realisieren. Die Ablösung vom Elternhaus scheint dann primär durch den Bedeutungsrahmen der *Peer Group* motiviert zu sein. Diese wird irgendwann als sozial attraktiver als die Herkunftsfamilie beurteilt, so daß Weihnachten zu Hause eher den Charakter einer etwas lästigen Pflichtübung bekommt. Ein *Bruch* mit dem Häuslichkeitsgebot kann jedoch auch der (vorläufige) Schlußpunkt einer längeren Bruchserie bei starker elterlicher *Normalitätskultur* sein.

- Auch die *Konvention der festlichen Kleidung* bzw. des ordentlichen Aussehens anläßlich des Weihnachtsfests wird im Entwicklungsverlauf der Kindergeneration gern aufgegeben. Eltern attribuieren dieses Bruchereignis am ehesten auf eine jugendliche Wandlungsphase, ohne die Konvention als solche in Frage zu stellen. Angehörige der Kindergeneration hingegen erklären ihre Distanzierung mit indirektem Hinweis auf die bestehende *Normalitätskultur*. Weihnachten ist hier zu einem familiär-erlebnismäßigen Ausnahmezustand geworden, bei dem von den Familienmitgliedern konformes Erleben und Verhalten gefordert ist. Dieser Sachverhalt wird auf der Kleidungsebene durch die starr umgesetzte Dichotomie "Alltagskleidung vs. Festtagskleidung" mitunter als immer unerträglicher empfunden und schließlich von Kinderseite nicht mehr akzeptiert.

- Ähnlich verhält es sich mit der Bruchmotivation beim *Kirchgang*. Abgesehen von einer allgemeinen oppositionellen Tendenz gegenüber der Institution Kirche wird als wesentliches Argument immer wieder angeführt, daß gerade zu Weihnachten ein Offenheitsbekenntnis bezüglich der eigenen Einstellung besser am Platz sei als heuchelnde Pflichterfüllung. Wenn jemand das ganze Jahr nicht zur Kirche geht, will er/sie zu Weihnachten häufig auch nicht mehr gehen. Auch hier ist der Trend zu beobachten, Weihnachten als gefühls- und verhaltensbezogenen Ausnahmezustand zu nivellieren. Dies gilt im übrigen für beide von mir befragten Generationen.

◦ Beim *Bruch* mit der *Geschenkekonvention*, der meist recht spät auftritt, lassen sich grob *zwei Ursachenkomplexe* voneinander abgrenzen: Zum einen die *Probleme mit der Geschenkekonvention selbst*, die speziell in der Schenksituation zwischen Erwachsenen in einer immer unangenehmeren und belastenderen Art und Weise offenkundig werden und den ursprünglich beabsichtigten Sinn des Schenkens (die Freudebereitung) manchmal *ad absurdum* führen: der mangelnde Bedarf des einzelnen an Geschenken aufgrund seiner individuell-spezifischen Bedürfnisse, die Schwierigkeit der Realisierung eines Nutzenpotentials beim Geschenkobjekt, die mangelnde emotionale Authentizität des Beschenkten bei der Geschenkerezeption, der Zwang zum Wiederschicken zur Wahrung einer (fiktiven) Gerechtigkeitsnorm, die bedeutungs- und gefühlsbezogene Inkongruenz zwischen dem Schenkakt und der Beziehungsqualität zwischen Schenker und Beschenktem. Aus diesen oder ähnlichen Gründen beschließen z.B. Geschwister häufig, sich gegenseitig nichts mehr zu schenken. Dieser Beschluß kann der Vorbote eines vollständigen *Bruchs* mit der familiären Geschenkekonvention sein. – Als zweiter Ursachenbereich kann das Aufgeben der Geschenkepraxis auch der *Gipfelpunkt einer zuvor erfolgten Bruchserie* mit emotional belastendem Ausgang sein. Dieser *Bruch* muß dann als Ausdruck einer vollzogenen Distanzierung vom elterlich bestimmten Festablauf überhaupt gesehen werden. Waren die Geschenke in der Kindheitsphase stets der weihnachtliche Erlebnishöhepunkt schlechthin, so verlieren sie angesichts der durch die *Normalitätskultur* angespannten Familienatmosphäre immer mehr an Bedeutung. Sie werden eher als Anbindung oder Fesselung an das familiäre Festerleben denn als Beglückung wahrgenommen. Von daher dient der *Bruch* mit der Geschenkekonvention hier primär dem Rückzug aus dem Familien-Weihnachten und erst in zweiter Linie dem Bruchobjekt selbst. Mit anderen Worten: Dieser *Bruch* schafft die notwendigen Voraussetzungen, um sich vollständig vom elterlich dominierten Festablauf zu lösen.

◦ Ein gängiges Bruchobjekt stellt *weihnachtliche Musik* dar – das Anhören von Weihnachtsschallplatten und v.a. das Singen von Weihnachtsliedern. Die Kindergeneration verwahrt sich etwa ab Beginn der Pubertätsphase gegen Singrituale in familiärer Gemeinschaft. Meist zwingt ein allgemeiner *Singboykott* der Kinder die Eltern, ebenfalls die entsprechende Gesangstätigkeit einzustellen. Hierbei mögen auch noch folgende Gründe eine Rolle spielen: der empfundene Anachronismus des Weihnachtslieder-Singens, das eher als Relikt einer vergangenen Zeitepoche und als Ausdrucksmittel von Weihnachtsgefühlen oder familiärem Zusammenhalt nichts mehr zu taugen scheint; die Einflüsse der sozialen Umwelt, die das Singen von Weihnachtsliedern als Erlebniselement *für Kinder* deklariert, zu denen Heranwachsende sich nicht mehr gerne zählen lassen (auch hier im Falle von *Normalitätskultur* das Phänomen des Festschreibens einer Kleinkindrolle); die Übersättigung durch Weihnachtslieder infolge ihres langzeitigen Einsatzes, insbesondere bei zäh aufrechterhaltenen Ritualformen. Ähnlich stellt sich die Problematik bei Schallplatten o.ä. Tonträgern mit Weihnachtsmusik, die aufgrund langjährigen Hörens keinen ästhetischen Genuß mehr bieten.

Ich komme nun noch auf den *elterlichen Umgang mit dem Bruchereignis* sowie auf *langfristige Konsequenzen* zu sprechen. Die Reaktionsweisen der Eltern hängen u.a. von folgenden Bedingungsfaktoren ab: Latenz- oder Manifestationsstadium des *Bruchs*, Bedeutung des Bruchobjekts, Parameter der verbalen Vermittlung des *Manifesten Bruchs*, Ausmaß an *Normalitätskultur* im Familiensystem.

Bei *Latenten Brüchen*, die nur subtil (beispielsweise durch distanzierendes Verhalten mit negativen Emotionen) nach außen gelangen, erfolgen elterliche Reaktionen, die auf *Beseitigung* abweichenden Verhaltens oder weihnachtlich unpassender Stimmungen abzielen. Weiterhin wird versucht, das nonkonforme Kind emotional wieder in die Familiengemeinschaft einzugliedern. Eine Diskussion inhaltlicher Probleme, die dem *Latenten Bruch* zugrunde liegen könnten, wird häufig blockiert. Das Störungsereignis wird personalisiert.

Anders verhält es sich mit den *Manifesten Brüchen*, bei denen das Bruchobjekt unmittelbar benannt wird, wobei die Kinder Konsequenzen einfordern. Hier sind die Eltern mehr oder weniger gezwungen, sich mit der in Frage gestellten Weihnachtskonvention auseinanderzusetzen. Im Vergleich zu *Latenten Brüchen* nimmt der Störungscharakter hierbei teilweise erheblich zu – zumal dann, wenn ein Kind seinem Ärger hinsichtlich der als zwanghaft empfundenen Rituale und Konventionen Luft macht und den Eltern mehr oder weniger direkt die Verantwortlichkeit dafür zuweist. Die Folge sind zuweilen Auseinandersetzungen, die ihre Heftigkeit aus der Unvereinbarkeit beider Standpunkte bzw. der Gegenläufigkeit der Auseinandersetzungsstrategien beziehen: Während es den Eltern um die Beibehaltung oder Wiederherstellung des familiären Rituals geht, versucht das Kind, ein verändertes Prozedere im weihnachtlichen Geschehensablauf zu etablieren.

Unter diesen Bedingungen werden Auseinandersetzungen selbst zum massiven Störungsereignis im Festablauf. Eltern mit starker *Normalitätskultur* geraten hier in einen Konflikt: Einerseits haben sie großes Interesse daran, den störenden Abweichler wieder in den vorgesehenen Ablauf des Weihnachtsfestes einzugliedern, auf der anderen Seite sind Auseinandersetzungen kein probates Mittel zur Erhaltung familiärer Weihnachtsharmonie. Dieses Dilemma wird mitunter durch den Vollzug von Ausweichhandlungen gelöst (beispielsweise wird bei drohenden Auseinandersetzungen das Fernsehgerät eingeschaltet, um die explosive Stimmung aufzufangen). Die emotionale Ladung eines Konflikts kann jedoch so groß sein, daß sogar drakonische Strafmaßnahmen als Störungsereignisse zu Weihnachten in Kauf genommen werden. (In meinem Datenmaterial findet sich kein Fall der Schilderung eines verständnisvollen Eingehens der Eltern auf einen *Manifesten Bruch*. Die Überlegung, daß eine offenere Umgangsweise der Eltern – so sie ihnen möglich ist – bereits im Stadium der *Bruch-Latenz* auftreten würde, könnte dieses Phänomen plausibel machen.) Als *langfristige Konsequenz* kann sich bei *Manifesten Brüchen* eine allmähliche Eskalation des Konflikts in Form einer *Bruchserie* einstellen – also eine Ausweitung der Bruchaktivitäten auf andere Objektbereiche. Wesentliche Bedingung scheint mir hierfür zu sein, daß der Konflikt zwischen Forderung nach Anpassung einerseits und Forderung nach mehr Flexibilität andererseits beiden Seiten als nicht lösbar erscheint. Unter diesen Voraussetzungen ist sogar ein völliger Rückzug des Kindes aus der Familiengemeinschaft und Trennung bzw. Auszug als Besiegelungspunkt möglich. Hinsichtlich der weiteren Konsequenzen von Bruchereignissen nach Auszug des Kindes aus dem Elternhaus zeichnet sich auf der Ebene der Kontaktgestaltung zwischen Eltern und Kind folgende Tendenz ab: Die Eltern-Kind-Beziehung ist angesichts zahlreicher *Brüche* des Kindes sowie deren unflexibler Behandlung durch die Eltern so belastet, daß die spätere Kontaktgestaltung (nicht nur anlässlich Weihnachten) sich zumindest für eine gewisse Zeit sehr sparsam ausnimmt.

Ein weiterer Einflußfaktor ist der *Bruchzustand* (Latenz bzw. Manifestation): Konsequent umgesetzte *Brüche* bewirken entweder eine Anpassungsleistung der Eltern an neue Feierbedingungen, oder sie lösen – wie geschildert – ein Beharren auf etablierten Regeln, Normen und Konventionen aus. Je stärker elterliche Anpassungsbemühungen sind, desto besser und vielfältiger wird i.d.R. die spätere Kontaktgestaltung. *Brüche* in einem familiär stärker ausgeprägten Akzeptanzrahmen weisen meist einen allmählicheren, weniger abrupten Charakter auf. In diesem Kontext sollte dann nicht von *Brüchen*, sondern besser von *Übergängen* gesprochen werden. Dies zeigt m.E., daß weihnachtliche *Normalitätskultur* erst Situationen schafft, in denen Kinder sich so unwohl fühlen, daß sie sich nicht mehr anders als durch abrupte (*Latente* oder *Manifeste*) *Brüche* zu helfen wissen.

Einweihungen

Unter dem Begriff *Einweihung* verstehe ich im Rahmen des Weihnachtsfests ein Phänomen der Kontaktbahnung des Kindes zu einem weihnachtlichen Erlebniselement oder zu einer damit in Zusammenhang stehenden Information: Es lernt *etwas Neues* kennen. Die Situation, in der eine *Einweihung* auftritt, beinhaltet häufig auch eine Änderung im Ablauf der familiären Weihnachtszeremonie – beispielsweise bezüglich der Beteiligung der Familienmitglieder an bestimmten weihnachtlichen Arbeitsabläufen. Eine *Einweihung* führt zur Entmystifizierung des Festes, so daß dieses dann eher einen nüchternen Charakter bekommt.

Einweihungen stehen also – ähnlich wie *Manifeste Brüche* – für *Veränderungen im Beteiligungsgefüge* an bestimmten Erlebnisarbeiten im Festablauf. Im Unterschied zu *Brüchen* liegt der Akzent hier jedoch (zunächst einmal) auf der *Erschließung* statt auf der Distanzierung von Erlebnisobjekten oder -inhalten. Diese Erschließung kann sich sowohl in einer Eingliederung des heranwachsenden Kindes in einen Arbeitsvorgang manifestieren (was einen Aktivitätszuwachs beinhaltet), als auch in einer Bewußtseinsveränderung durch (theoretischen) Wissenszuwachs.

Es lassen sich folgende *Dimensionen von Einweihungen* klassifizieren:

- die *personenbezogene Dimension*: *selbstverursachte* vs. *fremdverursachte Einweihung* – Herbeiführung der *Einweihung* durch Eltern, Geschwister, Freunde oder durch das Kind selbst;
- die *sachbezogene Dimension*: *praxisbezogene* vs. *nicht-praxisbezogene Einweihung* – theoretische oder praktische Relevanz des Einweihungsinhalts (Beispiele: Christkindglaube – Tannenbaumschmücken).

Aus diesen Dimensionen lassen sich vier *Einweihungstypen* ableiten:

1. Die selbstverursachte, praxisbezogene *Einweihung* (z.B. die eigenmächtige Einführung eines neuen Weihnachtsbaumschmucks durch das Kind),
2. die selbstverursachte, nicht-praxisbezogene *Einweihung* (z.B. die Enttarnung eines Nikolaus' durch das Kind),
3. die fremdverursachte, praxisbezogene *Einweihung* (z.B. das Mitgenommenwerden beim Kauf des Tannenbaums durch die Eltern),
4. die fremdverursachte, nicht-praxisbezogene *Einweihung* (z.B. die Aufklärung über die Nicht-Existenz des Christkinds durch Mitschüler in der Schulkasse).

Ich werde im folgenden die beiden mir am bedeutendsten erscheinenden Einweihungsthemen – die *Einweihung* im Bereich des *Christkind-/Nikolausglaubens* als Beispiel aus dem nicht-praxisbezogenen Bereich sowie die *Einweihung* beim *Tannen-*

baumschmücken als Beispiel aus dem praxisbezogenen Bereich – eingehender darstellen. Es handelt sich bei beiden Einweihungsbeispielen quasi um die *Highlights* im weihnachtsbezogenen Entwicklungsprozeß eines Kindes.

Am Anfang der weihnachtlichen Einweihungsfolge steht die Dimension der *Nicht-Praxisbezogenheit*, also der Bereich des *Christkind- und Nikolausglaubens*, eindeutig im Vordergrund. Eine typische Einweihungsvariante bildet die Aufklärung der Kinder durch (zuvor aufgeklärte oder zumindest zweifelnde) Altersgenossen im Vorschulkindergarten oder spätestens in der ersten Grundschulklasse. Die *Einweihung* kann auch in aufklärerischer Manier durch das Lehr- bzw. Kindergartenpersonal geleistet werden.

In beiden Fällen haben wir es mit *fremdverursachten Einweihungen* zu tun, die außerhalb des Elternhauses stattfinden. Häufig stellen sie jedoch nicht ein umstürzendes, frappierendes Neuerkenntnisereignis dar, sondern bilden eher den *Schlußpunkt* einer bereits im Elternhaus sich andeutenden oder angebahnten Überwindung der Christkind-/Nikolauslegende. Das kann beispielsweise damit beginnen, daß Kinder zufällig den Aufbewahrungsort der Weihnachtsgeschenke entdecken. Zu vermuten wäre, daß der Christkindglaube nun in eine ernste Krise gerät. Dies von vornherein als selbstverständlich anzunehmen, ist jedoch nicht angemessen. Seit Thomas Kuhn (KUHN 1962/1973) wissen wir, daß ein *Paradigma* selbst in der Wissenschaft viele Gegenbeispiele vertragen kann, ohne grundlegend in Frage gestellt zu werden. Ähnlich erging es – im Rahmen der von mir erhobenen Daten – einem sechsjährigen Mädchen, dem es gelungen war, einen Nikolaus zu enttarnen, dem aber der erkenntnisbezogen-intellektuelle Überstieg (noch) nicht gelang, die physische Existenz eines Nikolaus' grundsätzlich zu bezweifeln.

Dennoch können solche Erlebnisse – insbesondere bei häufigerem Auftreten – der Beginn einer Phase des Zweifels und des kritischen Hinterfragens der Christkind- oder Nikolauslegende sein. Dies hängt allerdings stark vom Alter und von den kognitiv-intellektuellen Fähigkeiten des Kindes ab – d.h. inwieweit es in der Lage ist, Ungereimtheiten oder logische Unverträglichkeiten (beispielsweise bezogen auf die Geschenkebringearbeit des Christkinds) zu realisieren, gedanklich zu fassen und zu problematisieren.

Bei mehreren Kindern in einer Familie ist zu erwarten, daß *ältere Geschwister* die jüngeren einweihen – es sei denn, die soziale Verbundenheit unter den Geschwistern ist beeinträchtigt. Dies kann beispielsweise durch eine ungünstige Geschwisterkonstellation bzw. Altersdiskrepanz gegeben sein. In meiner Erhebung hatte ich mehrere Fälle zweier älterer Geschwister gleichen Geschlechts mit ihrerseits geringem Altersunterschied, zu denen sich noch ein erheblich jüngeres Geschwister des anderen Geschlechts gesellte. Unter solchen Konstellationen wurden die jüngsten Kinder von ihren älteren Geschwistern meist nicht eingeweiht.

Natürlich kann die *Einweihung* auch *durch die Eltern* erfolgen. Diesen Fall schätze ich jedoch bei der von mir untersuchten Elterngeneration als eher selten ein, zumal Eltern gemäß ihrer erlebnisorientierten Ausrichterfunktion in bezug auf das Fest eher daran interessiert sind, ihre Kinder möglichst lange in der Rolle des dankbaren Erlebnisempfängers zu belassen. Dazu ist die Aufrechterhaltung des weihnachtlichen Gabenbringerglaubens empfehlenswert. Nicht wenige Eltern wenden sogar Strategien an, um erkennbar schwankende Glaubenssysteme ihrer Kinder im Weihnachtskontext wieder zu festigen bzw. neu zu beleben. So solidarisierte sich z.B. ein

Vater scheinbar mit der skeptischen Haltung seines fünfjährigen Sohnes bezüglich des Christkindglaubens, um anschließend die vom Christkind herbeigeführte Besucherungssituation gerade auf unübliche Weise doch noch glaubhaft zu gestalten. Angesichts des Aufwands und der Raffinesse, mit denen der Vater seinen Sohn in diesem Beispielfall hinters Licht führte, kann von einem subtil geführten Machtkampf zwischen Eltern und Kind in dieser Einweihungssituation gesprochen werden. Keiner spielte in dieser Situation mit offenen Karten. Dies zeigt sich auch im umgekehrten Fall, wenn Kinder beispielsweise den Aufbewahrungsort der Geschenke entdecken, ihr Wissen jedoch für sich behalten, weil sie meinen, das bisherige Niveau der Geschenkerepräsentanz auf diese Weise sichern zu können. Kinder sind also keineswegs darauf ausgerichtet, ihre neuen Erkenntnisse unbedingt und in jedem Fall den Eltern gegenüber offenzulegen.

Eine andere Frage ist die, ob Kinder, die selbst- bzw. fremdverursacht ihren Glauben bezüglich weihnachtlicher Erlebniselemente verlieren, ihren Eltern *nachtragen*, daß diese sie so lange *getäuscht* haben. Dies mag auch von besonderen situativen Umständen der *Einweihung* abhängen. So gelang es beispielsweise vier Geschwistern, den von den Eltern angekündigten und sich zum Auftritt anschickenden Nikolaus als bestens bekanntes Kindermädchen zu entlarven. Die Enttarnung des Nikolaus' kommt in diesem Falle einer Bloßstellung des elterlichen Erlebnisbemühens gleich. Der Hergang des Ereignisses entspricht nicht den (von den Eltern aufgebauten) Erwartungen des Kindes und dürfte neben dem kognitiven Erkenntniszuwachs auf der emotionalen Ebene Enttäuschung und Wut auf die Eltern hervorrufen. Es ist außerdem zu fragen, ob eine *Einweihung* unter diesen Bedingungen für das Kind einen Bruchcharakter besitzen kann, da als Folge des elterlichen Täuschungsversuchs die Nikolausfigur u.U. einen aversiven Beigeschmack bekommt. Aber auch die Eltern fürchten – zumindest im Nachhinein – emotionale Reaktionen ihrer Kinder und Belastungsauswirkungen auf die Eltern-Kind-Beziehung dahingehend, daß die Kinder die elterliche Unehrlichkeit auf andere Situationen generalisieren, so daß die Eltern als Partner auf grundsätzlichere Weise in Frage gestellt werden. Sind Kinder im Kindergarten- und Grundschulalter aktivitätsmäßig stark in regionale vorweihnachtliche Traditionen (z.B. Nikolausumzug oder Vorbereitung des Heiligabendgottesdienstes) eingebunden, so erfolgt nach Eintritt der besprochenen *Einweihungen* (Christkind-/Nikolausglaube) zumeist eine interessensmäßige Abkehr von diesen öffentlichen Weihnachtsveranstaltungen. Statt dessen findet sich überwiegend eine erlebnisbezogene Hinwendung des Kindes zur Familie. Dies ist zum einen auf die durch die *Einweihung* bedingte Entmystifizierung dieser öffentlichen Veranstaltungen zurückzuführen; zum anderen möchte sich das Kind nun von seinen jüngeren Erlebnisgenossen abgrenzen und allmählich eigene Gestaltungstätigkeiten entwickeln.

Damit komme ich zu den *praxisbezogenen Einweihungen*, wobei das Beispiel des *Tannenbaumschmückens* näher ausgeführt wird.

Im weiteren Entwicklungsverlauf kommen Kinder zu einer immer aktiveren Beteiligung an den weihnachtlichen Vorbereitungsarbeiten. Die *Einweihungen* sind nun primär *praxisbezogen* und können sowohl fremdverursacht als auch selbstverursacht sein. Das von meinen Interviewpartnern fast durchgängig genannte und als attraktiv beschriebene Einweihungsobjekt ist das *Schmücken des Tannenbaums*. Hierbei findet im Laufe der Zeit zunehmend kindliche Beteiligung statt. In diesem Arbeitsfeld

verliert m.E. das Fest am meisten von seiner mystisch-geheimnisvollen Ausstrahlung für Kinder. Ebenfalls häufig vollziehen sich Einweihungen im Bereich *Essensarbeit*. Sie werden jedoch kaum explizit erwähnt, weil es gerade bei Töchtern in der Mehrzahl der Familien als selbstverständlich gilt, daß im Alltag bei küchenbezogenen Arbeiten Engagement gezeigt wird.

Ich gehe nun zunächst auf die Bedingungen ein, unter denen im Einzelfall die *Einweihung* in bezug auf das Tannenbaumschmücken zustande kommt. Anschließend beschäftige ich mich mit der arbeitsbezogenen Organisation der *Einweihung* und ihrer Merkmale.

In einem der von mir dokumentierten Fälle sorgte eine Art außerfamiliärer Vor-einweihung dafür, daß ein Sohn der Kindergeneration *sich selbst* in die Tannenbaumarbeit einweihete: Als Mitglied einer Pfadfindergruppe hatte er schon über mehrere Jahre für einen wohltätigen Zweck Weihnachtsbäume verkauft. Diese Tätigkeit verschaffte ihm einen allmählichen Übergang, in dem es natürlich erschien, seiner Familie ein Baumexemplar nach Hause mitzubringen, wobei er das elterliche Vertrauen hinsichtlich der richtigen Auswahlkriterien auf Anhieb rechtfertigte. Ansonsten erscheint es gar nicht so einfach, bei einer angestrebten *selbstverursachten Einweihung* in diesem Bereich sofort Erfolg zu haben und die skeptischen Eltern zu überzeugen. Als günstig erweisen sich bestimmte Charakteristika des Kindes – wie ausreichendes Alter, Geschicklichkeit, Ausdauer, Verantwortungsgefühl etc. Zusätzlich förderlich erscheint ein starker Belastungsgrad der Eltern durch die weihnachtlichen Vorbereitungsarbeiten, so daß eine *Einweihung* des Kindes mit einer Arbeitserleichterung für die Eltern verbunden ist. Viele Eltern fordern deshalb früher oder später ihr Kind selbst auf, ihnen bei den Vorbereitungsarbeiten zu helfen.

In einem anderen Fall setzten die Kinder ihre *Einweihung* in das Tannenbaumschmücken durch, weil sie mit dem nachlässigen Schmückstil des Vaters unzufrieden waren. Hier erfolgte die Selbsteinweihung der Kinder als eine Gegenmaßnahme zur Implementierung eines neuen Tannenbaumschmückstils mit den Dimensionen Sorgfalt, Zeit-/Arbeitsaufwand und künstlerisch-ästhetisches Niveau. Sie konnte auch deshalb problemlos durchgesetzt werden, weil dem Vater an dieser Arbeit nicht viel lag. In einer Familie kam es dagegen überhaupt nicht zu einer *Einweihung* der Kinder in diesen Bereich – gerade weil der Vater ganz besondere künstlerische Ambitionen und fixierte Vorstellungen umsetzen wollte. Eine weitere Bedingung, die einer *Einweihung* entgegensteht, ist die Unumstößlichkeit des Rituals des Baumschmückens hinter verschlossener Tür. Hierbei haben die Eltern ein Interesse daran, die Uneinsehbarkeit des Geschehens so lange wie möglich aufrechtzuerhalten. Steht dies im Kontrast zum fortentwickelten kindlichen Erleben, können wir auf eine starke elterliche *Normalitätskultur* schließen.

Schließlich kann die *Einweihung* auch *erzwungenermaßen* zustande kommen, wenn ein Elternteil – sei es aus Beziehungsgründen oder bedingt durch (frühen) Tod – die Familie verläßt. Diese *Einweihung* hat jedoch insofern keinen herausragenden Charakter, als sich in diesem Zusammenhang die familiäre Lebenssituation ohnehin grundlegend ändert, und in jeder Hinsicht Anpassungsleistungen von den Kindern verlangt und ihnen neue Arbeits- und Verantwortlichkeitsbereiche beschert werden. Unter dieser Voraussetzung trifft die *Einweihung* das Kind unvorbereitet. Es kann sich mit der Aufgabe des Tannenbaumschmückens überfordert fühlen und u.U. eine Abneigung dagegen entwickeln. Einweihungssituationen mit Zwangschä-

rakter scheinen die Erlebnisqualität des neuen weihnachtlichen Wirkungsbereichs des Kindes verschlechtern zu können.

Ich möchte nun die Frage behandeln, in welcher Weise spezifische Einweihungsformen bestimmte *Organisationsmuster bei der weihnachtlichen Erlebnisarbeit* implizieren. Dabei scheinen *selbstverursachte* (also vom Kind initiierte) *Einweihungen* andere Arbeitsformen und -qualitäten im rituellen Weihnachtskanon zu generieren als *fremdverursachte Einweihungen*. Letztere laufen meist auf irgendeine Art der *Arbeitsteilung* zwischen Eltern und Kind hinaus. Diese Formen sind sehr variabel – sie reichen von gemeinsamen Handgriffen (z.B. beim Schmücken) bis hin zu Arbeitsschwerpunktverteilungen (z.B. *Schmückarbeit* vs. *Kontrollarbeit*, d.h. das Kind ist mit dem Baumschmücken betraut, wird aber dabei von den Eltern beaufsichtigt). Meist bleibt das Kompetenzgefälle zwischen Eltern und Kind zugunsten des Elternteils erhalten. Die Eltern dominieren den Arbeitsablauf, und dies führt dazu, daß die Tannenbaumarbeit bzw. das Schmückergebnis der *Konvention* verpflichtet bleibt. Ähnliches finden wir beispielsweise auch im Bereich der *Essensarbeit*: Hier werden die Kinder eher an Sekundäraufgaben wie Spülen, Tischdecken, -abräumen, Kaffee kochen oder Einkaufen vergessener Zutaten herangeführt, während die eigentliche Zubereitung des Weihnachtssessens in den Händen der Mutter bleibt. Darüber hinaus gilt: Je jünger die Kinder sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß bei fremdverursachten *Einweihungen* keine Arbeitsteilung eingeführt wird. Den Kindern wird statt dessen die Rolle des passiven Zuschauers zugewiesen. Die Eltern haben offensichtlich ein großes Interesse daran, ihre Funktion als Regisseure weihnachtlicher Erlebnisarbeit möglichst lange aufrechtzuerhalten.

Damit sind wir bei der arbeitsbezogenen Organisation von *Einweihungen*, die vom Kind selbst eingeleitet wurden. Diese sind häufig durch den Wunsch nach *Innovation* motiviert. Das Kind strebt inhaltliche Veränderungen bestimmter Erlebnisarbeiten an. Eine solche Motivation schließt die Eltern arbeitsbezogen tendenziell aus. Diese werden als Vertreter eines konventionellen Arbeitsstils als nicht kooperativ genug wahrgenommen. Das Kind möchte demgegenüber eigene Akzente setzen – beispielsweise durch Einführung eines neuen und ungewohnten Weihnachtsbaumschmucks. Eine Arbeitsteilung mit den Eltern brächte den Innovationseffekt der *Einweihung* nicht so gut zur Geltung. Das Kind handelt darum lieber allein (u.U. mit den Geschwistern zusammen) und selbständig. *Einweihungen* gewährleisten in der Konsequenz umso mehr Autonomie und eigenverantwortliches Handeln, je weniger ausgeprägt die elterliche Dominanz bei der Organisation weihnachtlicher Erlebnisarbeit ist. Dabei stellt sich die Frage nach den Bedingungen für eine geringe bzw. starke Ausprägung *kindlicher Autonomie* im Weihnachtskontext.

In der ersten Lebensphase des Kindes bis etwa zum Ende der Grundschulzeit herrschen *nicht-praxisbezogene Einweihungen* vor – primär auf den Glaubensverlust an die Weihnachtsgestalten Christkind und Nikolaus bezogen. Die *praxisbezogenen Einweihungen*, die sich in der späteren Kindheit (während der Pubertätsphase und noch danach) vollziehen, ermöglichen dem Kind einen Zuwachs an Eigengestaltungsraum bzw. Autonomie im Zusammenhang mit dem Weihnachtsfest. Ein vergrößertes Ausmaß an Eigengestaltung geht meistens mit Veränderungen von Riten, Normen, Konventionen etc. einher. Das erfordert auf seiten der Eltern Flexibilität: Sie müssen Arbeit und Verantwortung, die so lange von ihnen (nicht nur) zu Weihnachten allein getragen wurden, abgeben. Und sie müssen damit rechnen, daß das Handlungsre-

pertoire der Kinder – ob gewollt oder nicht – eine innovative Komponente besitzt, die Veränderungen im Ablauf bewirkt.

Eltern mit stark ausgeprägter *Normalitätskultur* scheinen nun solchen Veränderungen gegenüber wenig offen zu sein. Sie fürchten diese und versuchen, ihnen dadurch vorzubeugen, daß sie ihren Kindern weniger praxisbezogene *Einweihungen* ermöglichen oder diese länger hinauszögern. Beispielsweise behielt sich ein Elternpaar aus meiner Datenstichprobe die Handhabung der Rituale "Schmücken des Weihnachtsbaums hinter verschlossener Wohnzimmertür" sowie "Glöckchenläuten zum Einlaß in das Weihnachtszimmer" auch dann noch vor, als die Kinder an der Schwelle zum Erwachsenenalter standen. Diese hatten nach wie vor einen passiven Part im weihnachtlichen Geschehen zu absolvieren. Ein rechtzeitiges Einbeziehen der Kinder in den weihnachtlichen Handlungsablauf verschafft ihnen i.d.R. ein positives Gefühl der Integration, weil sie sich anerkannt und in ihren Bedürfnissen ernstgenommen fühlen. Es scheint mir relativ frühzeitige und kontinuierliche weihnachtsbezogene Erlebnisarbeit notwendig, die alle Familienmitglieder nach ihren Möglichkeiten einbezieht und Kooperation im Arbeitsprozeß anstrebt, damit die dominanzgeprägte Eltern-Kind-Beziehung sich sukzessiv in eine partnerschaftliche verwandeln kann.

Perspektiven der Autonomieentwicklung

Der heranwachsende Mensch unterliegt einem Entwicklungsprinzip der Neuerfahrung, des Selbständigwerdens und der Ausweitung des eigenen Aktivitätsradius. Im Weihnachtskontext bedeutet dies u.a. die Unvermeidlichkeit von *Einweihungen* und *Brüchen* des Kindes in bezug auf bestimmte Erlebniselemente und Ablaufstrukturen, die Problematisierung der Rituale des elterlichen Weihnachtsfests einschließlich der Frage, inwieweit daran noch teilgenommen oder nicht mehr teilgenommen werden soll. Das Ausmaß an Umsetzung dieses Entwicklungsprinzips bezeichne ich als *Autonomie des Kindes im Weihnachtskontext*. Um Mißverständnissen vorzubeugen: Entscheidend für einen Autonomiezuwachs sind nicht die Abkehrhandlungen vom elterlichen Weihnachtsfest an sich, sondern die konkreten Umsetzungen der eigenen im Entwicklungsprozeß gewonnenen Einsichten, Standpunkte, Präferenzen und Abneigungen. Es ist also unter der gemeinten Autonomieperspektive von sekundärer Bedeutung, ob jemand Weihnachten gar nicht, alternativ, konventionell oder im Familienrahmen feiert. Wichtig ist lediglich, daß seine *innere Haltung* damit übereinstimmt. Hier ist aufgrund mannigfacher sozialer Einflüsse gewöhnlich keine vollständige Deckungsgleichheit zwischen den Beteiligten zu erreichen.

Im Falle einer ausgeprägten familiären *Normalitätskultur* werden Abweichungen bezüglich weihnachtlicher Erlebniselemente und im Festablauf von den Eltern gewöhnlich als Störungen begriffen, die es zu eliminieren gilt. *Einweihungen* und *Brüche* des Kindes werden entsprechend verzögert und durch bestimmte Erziehungsstrategien unterbunden. Für die Autonomieentwicklung des Kindes kann das, wie es sich aus meinem Fallmaterial ableiten läßt, zweierlei bedeuten:

1. Das Kind steht lange Zeit unter elterlicher Obhut und behält verhältnismäßig lange seine passive Kindrolle zu Weihnachten bei. Seine Autonomie ist nur eingeschränkt entwickelt und kann später u.U. nur durch gravierende Distanzierungsstrategien gesichert werden (z.B. die Herstellung einer großen Entfernung des eigenen Wohnortes zum Heimatort, um Weihnachten nicht nach Hause kommen zu müssen).

2. Das Kind deckt die elterliche *Normalitätskultur* beim Austragen der Konflikte, die es durch *Selbsteinweihungen* und *Brüche* provoziert, auf. So kommen die Dimensionen der elterlichen Erlebnisarbeit und die dahinterliegende Erziehungsideologie zum Vorschein. Das Kind ist darauf orientiert, seine Autonomie buchstäblich zu erkämpfen und reagiert auf die elterlichen Eingliederungs- und Disziplinierungsversuche mit weiteren *Brüchen*. Der Kampf zwischen Eltern und Kind kann offen ausgefochten werden (wobei die Gefahr einer frühzeitigen Trennung besteht), oder das Kind zieht sich innerlich zurück, um sich u.U. später (z.B. nach seinem Auszug aus dem Elternhaus) vollständig zu distanzieren. Dies kommt in der Unterscheidung von *Latenten* und *Manifesten Brüchen* zum Ausdruck.

Im glücklicheren Fall braucht ein Kind sich im Weihnachtskontext hinsichtlich seiner Autonomieentwicklung nicht beschnitten zu fühlen bzw. den Drang zu haben, darum zu kämpfen. Selbständigkeit und eigenverantwortliches Handeln kann in diesem Zusammenhang durch elterliches Verhalten gefördert werden. Dazu gehören beispielsweise frühzeitiges Einbeziehen der Kinder in den weihnachtlichen Handlungsablauf sowie flexibler Umgang mit kindlichen *Brüchen* und *Einweihungen*.

Eine bedeutsame Rolle spielt der Grad der gewonnenen Autonomie bezüglich des Weihnachtserlebens im Kontext der Herkunftsfamilie auch dann noch, wenn Kinder nicht mehr zu Hause wohnen und sich eigentlich genügend Eigenständigkeit hinsichtlich ihrer Begehungsweisen des Weihnachtsfests erworben haben sollten. Vielfach ist es schwierig, eine Balance zwischen eigener Erlebnisarbeit – wie immer diese auch konkret aussehen mag – und der Kontaktaufnahme zu den Eltern aus Anlaß des Weihnachtsfests zu finden. Es existieren offensichtlich immer wieder Kontaktanreize sowie ein nicht unerheblicher Erwartungsdruck. All dies läßt erwachsene Kinder die elterliche Wohnstätte nach wie vor aufsuchen, „weil doch Weihnachten ist“.

Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien – Belastungen, Bewältigungsversuche, Entwicklungschancen

Norbert Vielhaber

Dieser Beitrag referiert Ergebnisse einer Analyse von Interviews mit Personen, die in Alkoholikerfamilien aufgewachsen sind. Er gibt zunächst einen knappen Abriss über die aufgefundenen Strukturen und Muster in den Herkunftsfamilien, über die Belastungen im Erleben der Kinder sowie über entwicklungsförderliche Ressourcen zum Umgang mit der Problematik. Es werden sodann sozialisationsbedingte Erlebens- und Verhaltensweisen, die im Erwachsenenleben negativ empfunden werden, beschrieben. In der Folge geht es um Versuche der Auseinandersetzung mit diesem *Emotionalen Erbe*, um eine befriedigendere psychosoziale Befindlichkeit und Lebensgestaltung zu erlangen. Schließlich werden verschiedene Formen des aktuellen Lebens und Erlebens auf dem Hintergrund dieses kritischen Biographie-Aspekts dargestellt. Die Ergebnisse werden in Form eines integrativen Modells zusammenfassend abgebildet.

Einführung

Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien (kurz: *Erwachsene Kinder*) sind Menschen, die in einer Familie mit einem alkoholabhängigen Elternteil aufgewachsen sind. Vergegenwärtigt man sich die zahlenmäßige Verbreitung des Problems Alkoholabhängigkeit, so wird schnell deutlich, wie viele Menschen eine solche Biographie aufweisen.

Wie haben diese Menschen den Alkoholismus in ihrer Herkunftsfamilie erlebt? Wie gehen sie mit diesen Erfahrungen aktuell und langfristig um? Wie sieht ihr Leben als Erwachsene aus? – Solche Fragen waren Gegenstand einer Untersuchung, die ich gemeinsam mit Stefanie Nagel durchgeführt habe (NAGEL & VIELHABER 1992). Der vorliegende Beitrag skizziert wesentliche Ergebnisse dieser Arbeit.

Mit acht Erwachsenen Kindern haben wir *Interviews* geführt. Diese Gespräche hatten einen offenen und erzählanregenden Charakter. Ein Interviewleitfaden in Form einer Themen- und Fragensammlung diente uns als Gedächtnisstütze. Narrativen Elementen haben wir den Vorrang eingeräumt. Die Gespräche dauerten im Durchschnitt ca. drei Stunden. (In der folgenden Darstellung in Anführungszeichen gesetzte Textpassagen sind Zitate aus diesen Interviews.)

Die Stichprobenselektion verlief nach Prinzipien des *Theoretical Sampling*. Bei den Interviewpartnern handelt es sich um theoriegeleitet ausgewählte unterschiedliche Fälle: fünf Frauen und drei Männer aus verschiedenen sozialen Schichten und Berufsgruppen. Das Alter lag zwischen 23 und 49 Jahren. Auch der Familienstand

war unterschiedlich: ledig bzw. single, in fester Partnerschaft, verheiratet, geschieden. Drei Personen hatten eigene Kinder und eine Person auch Enkelkinder. In jeweils vier Fällen war der Vater bzw. die Mutter alkoholabhängig, in drei Fällen war der abhängige Elternteil bereits verstorben.

Allerdings erfuhr unsere Stichprobenauswahl auch *Begrenzungen*: Einige Betroffene, die wir um ein Interview gebeten hatten, waren zu einem Gespräch *nicht bereit*. Zudem ist – dies zeigen unsere Datenanalysen – von der Existenz auch solcher Erwachsener Kinder auszugehen, die sich des familiären Alkoholismus *nicht bewußt* sind. Diese beiden Gruppen waren uns nicht zugänglich, und es lassen sich darüber datenbasiert keine Aussagen machen.

Neben den Interviews aus der Betroffenenperspektive haben wir im Anfangsstadium der Arbeit weitere Gespräche aus Außenperspektiven, nämlich der Eltern- und der Professionellen- bzw. Helfersicht, geführt. Diese Interviews sollten als zusätzliche Informationsquellen unser Blickfeld erweitern und zur Herausbildung sensibilisierender Konzepte beitragen.

Alkoholismusdeterminierte Familienstruktur:

Alkohol als Interaktionsregulativ

Die von unseren Interviewpartnern beschriebenen Interaktionen in der Alkoholikerfamilie weisen bestimmte Charakteristika auf, die mit dem Alkoholismus des Elternteils in Verbindung stehen. Dem Alkohol kommt aufgrund seines Einflusses im Familiengefüge die Rolle eines *Interaktionsregulativs* zu. Je umfassender und rigider die alkoholismusdeterminierte Familienstruktur ausgeprägt ist, je weniger Freiräume und Kontrapunkte sie beinhaltet, desto massiver bestimmt sie das Erleben und Handeln des Kindes.

Soziale Zentrierung

Von den Kindern wird der tatsächliche oder befürchtete Alkoholkonsum des abhängigen Elternteils als Bedrohung und diese Person selbst als wechselhaft und zuweilen unberechenbar erlebt. Daher konzentriert sich das Erleben und die Aufmerksamkeit des Kindes verstärkt auf diesen Elternteil. Das eigene Verhalten wird darauf ausgerichtet, dessen Alkoholkonsum vermeiden zu helfen (z.B. keine oder nur indirekte Kommunikation über bestimmte heikle Themen zu führen) oder sich vor den negativen Auswirkungen zu schützen (z.B. dem Elternteil aus dem Weg zu gehen). Aus der Kind-Perspektive läßt sich dieses Vorgehen als *Fremdzentrierung* bezeichnen. Diese erschwert und behindert eine Fokussierung des Erlebens und Handelns auf die eigene Person – die eigenen Belange, Wünsche, Bedürfnisse – frei von dem steuernden Einfluß des Abhängigen, die *Selbstzentrierung*.

Distanzierung und Koalitionsbildung

Im Zusammenhang mit dem Alkoholismus kommt es sowohl zu Distanzierungen als auch zur Intensivierung innerfamiliärer Kontakte. Alkohol als Interaktionsregulativ kann einmal auf *Distanzierung und Abschottung* gerichtet sein: Im Erleben des Kindes möchte der Alkoholiker in Ruhe gelassen werden. Dieses Bedürfnis untermauert er mit Androhung von oder faktischem Alkoholkonsum und sichert damit seine Position im Familiengefüge. Er entzieht sich möglicher Kritik und dem (direkten) Austragen von Konflikten.

Einhergehend damit bilden sich Koalitionen der nicht-abhängigen Familienmitglieder. Solche *Koalitionen* können unterschiedliche Funktionen erfüllen: gemeinsam Veränderungsdruck auf den Abhängigen auszuüben, erlebte emotionale Defizite und Belastungen zu kompensieren oder ein Familienmitglied vor negativem (z.B. aggressivem) Handeln des Alkoholikers zu schützen. Schließlich ist es möglich, daß eine innerfamiliäre Beziehung (z.B. zwischen Kind und nicht-abhängigem Elternteil) wesentlich in der Kommunikation über den Abhängigen bzw. im Zusammenhalten ihm gegenüber begründet liegt; sie wird erst durch den Bezug auf den gemeinsamen Kontrapunkt gestiftet.

In anderen Familien hingegen kann im Zuge des Alkoholismus *Nähe* zwischen Kind und abhängigem Elternteil forciert werden: Dem Elternteil scheint es (nur) dann gut zu gehen, wenn das Kind sich ihm zuwendet und sich um ihn kümmert. Die interpersonalen Grenzen sind hier diffus, die Beziehung ist *verstrickt*. Das Kind fühlt sich für das Wohlergehen des abhängigen Elternteils verantwortlich und entwickelt mitunter Schuldgefühle ihm gegenüber. Bei dieser Konstellation kann langfristig eine eigenständige Entwicklung des Kindes erschwert und die Ablösung vom Elternhaus behindert werden.

Rollendiffusion

Die Betroffenen berichten von Rollenkonstellationen, die unter Bezug auf intakte familiäre Strukturen im Sinne Minuchins (vgl. MINUCHIN 1984) als nicht-kindgemäße *Rollenkonfusionen* oder *-diffusionen* erscheinen. So können die Kinder als Stütze eines Elternteils gegenüber dem Ehepartner im Rahmen einer triangulatorischen Konfliktregulation fungieren. Mitunter bemühen sich die Kinder, ersatzweise die Aufgaben des Abhängigen im Haushalt oder in der Betreuung jüngerer Geschwister zu übernehmen. Auch kommt es vor, daß sie sich um den Elternteil kümmern und ihn versorgen, wenn er selbst dazu nicht in der Lage ist, sowie quasi therapeutische Einflußversuche unternehmen, um ihn zur Aufgabe des Alkoholismus zu bewegen.

Verleugnen

In den Alkoholikerfamilien finden sich verschiedene Formen von (individuellen und interaktionellen) Regeln, deren gemeinsamer Kern das *Verleugnen von Belastendem und Bedrohlichem* ist. Sie erfüllen damit eine Schutzfunktion.

So wird die Alkoholabhängigkeit in vielfältiger Weise kaschiert. In manchen Familien ist ihre Existenz unbekannt, der Alkoholkonsum geschieht im Verborgenen. In anderen findet sich eine Strategie des Umbenennens: Alkohol wird etwa als Medikament dargestellt und ist damit in seinem Problemcharakter für die Kinder nicht zugänglich. Weiterhin kommt es vor, daß der Alkoholismus zwar innerfamiliär bekannt ist, im Sinne einer impliziten Verabredung aber so getan wird, als ob er nicht existent sei ("darüber hinwegsehen"). Schließlich wird nicht allein der Alkoholismus verleugnet, sondern auch familiäre Konflikte und Probleme, die vielfach damit in Zusammenhang stehen.

Das Verleugnen findet auf unterschiedlichen Ebenen statt: zum einen vor sich selbst, indem man versucht, vor eigenen Wahrnehmungen und Gefühlen die Augen zu verschließen; zum zweiten innerhalb der Familie, etwa durch die Eltern gegenüber den Kindern. Auch verbirgt die Familie den Alkoholismus gegenüber der Außenwelt

(z.B. indem der alkoholisierte Abhängige als krank gegenüber dem Arbeitgeber entschuldigt wird). Bildet die Familie so ein gegenüber der Umgebung abgeschlossenes System, wird auch der Zugang der Kinder zu Außenkontakten, die potentiell kompensatorisch wirksam werden könnten, erschwert.

Psychische Belastungen

Das Erleben der Kinder im alkoholgeprägten familiären Setting ist von verschiedenen psychischen Belastungen gekennzeichnet.

Emotionale Ambivalenz

Emotionale Ambivalenz – ein verunsicherndes Zusammentreffen divergierender Gefühle – findet sich besonders gegenüber dem abhängigen Elternteil. Das Kind ist mit sehr unterschiedlichen und unvorhersehbaren Verhaltensweisen des Abhängigen konfrontiert: Mal erfährt es Zuwendung und Nähe, dann wieder Ablehnung und Aggression. Diese Kontraste scheinen mit dem jeweiligen Alkoholkonsum und -pegel verknüpft zu sein. Das Kind erlebt ein „Wechselbad der Gefühle“. Es hofft auf Nähe bzw. eine positiv erlebte Beziehung zum Elternteil – dieses Bedürfnis wird aber immer wieder enttäuscht. So wird ein Dauerzustand der Ambivalenz geschaffen, der über Jahre währen kann.

Zum anderen kann das Kind mit divergierenden Positionen und Anforderungen beider Eltern konfrontiert werden. Hier entsteht Ambivalenz in Form von Loyalitätskonflikten.

Verantwortung und Schuld

Manche Kinder machen situative Faktoren (z.B. schwierige Lebensumstände) oder Persönlichkeitscharakteristika des Abhängigen (z.B. Unzufriedenheit, Minderwertigkeitsgefühle) für den Alkoholismus verantwortlich. Teilweise fassen sie die Alkoholabhängigkeit als Krankheit auf. Damit entlasten sie sich und den Abhängigen von Verantwortung. Solche Interpretationsschemata entstehen mit zunehmendem Alter der Kinder oder im Zuge von Außenkontakten, die entsprechende Informationen oder Konzepte vermitteln.

Andererseits werden auch Verantwortlichkeits- und Schuldzuschreibungen auf die eigene Person vorgenommen. Mitunter wird unterstellt, daß die Existenz der Kinder ein belastendes oder einschränkendes Element im elterlichen Leben darstellt, das den Alkoholismus mitbedingt (*Passivschuld*). Zum zweiten können Schuldgefühle in Zusammenhang mit (vermeintlich falschem) eigenem Handeln auftreten (*Aktivschuld*). Ein solches Empfinden wird im Falle einer verstrickten familiären Bindungskonstellation berichtet. Weiterhin tragen die Verantwortungs- und Schuldgefühle dazu bei, verstrickte Bindungen auch längerfristig aufrechtzuerhalten.

Scham

Ein Empfinden von Scham kommt offensichtlich dann auf, wenn eine *diskreditierende Bewertung* mit einer *beziehungsbedingten Verflochtenheit* zusammentrifft.

Eine diskreditierende, abwertende, beschämende Bewertung befürchten die Kinder aus ihrem sozialen Umfeld. Sie erwarten, daß der Alkoholismus und die damit verbundenen Phänomene von Dritten negativ beurteilt werden. Zu dieser antizipierten Abwertung kommt eine Verbundenheit des Kindes mit dem Elternteil: Das Kind

fühlt sich als *Kind dieser Eltern*, was dafür hinreicht, sich für deren Handeln zu schämen. Das Kind selbst muß also gar nichts Beschämendes getan haben. Von hier aus kommt es zu Strategien des Verleugnens nach außen, verbunden mit Angst vor Entdeckung und bisweilen Gefühlen von Einsamkeit und Isolation.

Sexueller Mißbrauch

Mehrere unserer Gesprächspartnerinnen und -partner berichten von Erfahrungen sexuellen Mißbrauchs. Dies mag in mehrerlei Hinsicht mit dem familiären Alkoholismus zusammenhängen. Zum einen ist an die unmittelbar enthemmende Wirkung des Alkohols zu denken. Zum anderen hat es den Anschein, daß es Parallelen gibt zwischen den Strukturen des Alkoholismus- und des Mißbrauchssystems, insbesondere Entsprechungen hinsichtlich der Regeln und Formen des *Verleugnens*. Auch die diffusen familiären Rollenkonstellationen könnten hier wichtig sein.

Sexuellem Mißbrauch kommt für die Betroffenen eine große Bedeutung in ihrem Leben und Erleben zu. Dies findet auch in ihrer eigenen Identitätsdefinition als "Mißbrauchsopfer" oder "Inzestüberlebende" einen Ausdruck. Er wird als langfristig belastend und traumatisierend beschrieben, auch wenn diese Erfahrungen möglicherweise über Jahre verleugnet werden.

Umgehensweisen: Ressourcen und ihre Vermittlungsbereiche

Die Kinder versuchen in verschiedener Weise, mit den belastenden familiären Erfahrungen umzugehen und diese zu verarbeiten. Im günstigen Fall erfahren sie aus unterschiedlichen Quellen Unterstützung und Hilfe in Form von emotionaler Kompensation, Schutz, Information, Handlungsanregung, identitätsstiftender oder revidierender Erfahrung. Solche Ressourcen wirken den erfahrenen Belastungen entgegen und werden längerfristig als stabilisierend und entwicklungsfördernd erlebt.

Innerfamiliäre Ressourcenvermittlung

Die Interviewpartner beschreiben Gespräche, Spiele, Unternehmungen etc., die innerhalb der Familie, aber unter Ausschluß des abhängigen Elternteils stattfinden. Diese Interaktionen und gemeinsamen Aktivitäten können einen Ausgleich emotionaler Defizite zum Ziel haben oder gefühlsbezogene Qualitäten wie Zusammenhalt, Geborgenheit und Freude mit sich bringen. Solche *sozial-emotionale Kompensation* stellt ein wesentliches Element innerfamiliärer Koalitionen dar. Beteiligten Personen, wie Großeltern oder Kindermädchen, kann dabei eine statusübersteigende Funktion, etwa als "Elternersatz", zukommen.

Weiterhin können im Rahmen innerfamiliärer Koalitionen *problembezogene Strategien* entwickelt werden, die eine *Veränderung* der Abhängigkeitsproblematik intendieren. Beispielsweise wird co-abhängiges Verhalten gezielt aufgegeben. Dazu können bestimmte Außenkontakte wie Selbsthilfegruppen den Impuls geben.

Außerfamiliäre Ressourcenvermittlung

Auch außerfamiliäre Kontexte (Freunde, Nachbarn u.ä.) können emotional kompensatorisch wirksam sein, indem sie Qualitäten von Gemeinsamkeit, Zuwendung, Wärme etc. vermitteln. Soziale Aktivitäten in diesem Bereich treten dann (partiell) an die Stelle belastender familiärer Erfahrungen bzw. vermitteln diesen gegenüber einen *emotionalen Schutzschild*.

Über derartige Befindlichkeitsverbesserungen hinaus können Erfahrungsräume wie der Beruf, ein Studium oder eine eigene Familie den Kontext für positive selbstbezogene Kognitionen und Gefühle („Selbstwertgefühl“) darstellen. Es eröffnen sich so mitunter neue *Entwicklungshorizonte für die eigene Identität*. Auf diese Weise kann die als problematisch erlebte Identität als Alkoholikerkind erweitert und relativiert werden. Darauf bezogene Scham- oder Verantwortungsgefühle können dann eher abgebaut werden.

Schließlich gibt es auf Unterstützung zielende Interaktionen mit fachlich kompetenten Personen oder Instanzen (Selbsthilfegruppen, therapeutischen Institutionen). Diese vermitteln *Informationen* über den Alkoholismus und geben *Hilfestellungen zum Verändern* der Problematik, die dann innerfamiliär bzw. individuell umgesetzt werden können.

Individualisierende Verarbeitung

Neben sozialen Verarbeitungsformen werden Umgehensweisen geschildert, die erlebte Problematik *für sich allein* zu verarbeiten. Im Rahmen einer vermehrten Innenorientierung zieht sich das Kind sozial zurück und widmet sich Aktivitäten wie Lesen, Spielen oder Tagebuch-Schreiben.

Dabei kann es zu intensiven Beschäftigungen mit eigenen Phantasien kommen: Das Kind ergeht sich in Wunschkonstruktionen bis hin zur Konstruktion einer Phantasiewelt, in der die in der Realität versagten Wünsche erfüllt werden.

Solche Bewältigungsversuche vermitteln einerseits zwar kompensatorische Ressourcen und haben einen Schutz- und Verarbeitungscharakter. Sie können aber mit einer Beeinträchtigung von Sozialkontakten einhergehen und die soziale Handlungskompetenz gefährden.

Familiär revidierende Erfahrungen

Als entwicklungsförderlich können auch einschneidende *neue Erfahrungen im Familienkontext* zum Tragen kommen, insbesondere das *Trockenwerden* des Alkoholikers. In der Beziehung zum alkoholabhängigen Elternteil können dann – teilweise schlagartig – emotional positiv erlebte Veränderungen stattfinden. Eine Interviewpartnerin spricht von „Verzeihen“ und „Wiedergutmachung“. Das Familienklima verbessert sich, andere Kommunikations- und Interaktionsformen werden möglich. Die Aufmerksamkeit und Energie, die bislang für die familiäre Problematik aufgewendet wurde, kann jetzt für andere Handlungsbezüge (wie soziale Außenkontakte und Beziehungen) freierwerden.

Geht man von der Idee der systemstabilisierenden Funktion des Alkoholismus aus, so erscheint einsichtig, daß ein Trockenwerden aber auch eine grundlegende *Labilisierung* des Familiengefüges bedingt. Gelingt es der Familie nicht, hier ein neues Gleichgewicht herzustellen, so kann dies zum Auseinanderbrechen der Familie, z.B. durch Trennung der Eltern, führen.

Selbsthilfe- bzw. Angehörigengruppen

Die Teilnahme an Selbsthilfe- bzw. Angehörigengruppen (Al-Ateen, Erwachsene Kinder von Alkoholikern) stellt eine spezielle Umgehensweise dar. Diesen Gruppen wird mitunter ein familienähnlicher Status zugeschrieben.

Die vormals erlebte Isolation ist hier zugunsten erfahrener *Gleich-Betroffenheit* und Gemeinschaftlichkeit aufgehoben. Ein Forum zur Aufarbeitung der familiären Belastungen und ein Raum für neue Erfahrungen werden bereitgestellt. Die Gruppe vermittelt emotionale Kompensationen und neue Interpretationsschemata für das familiäre wie das individuelle Erleben und Verhalten. Weiterhin stellt sie – kondensiert in Form der sog. *Zwölf Schritte* – ein umfassendes Regel- und Wertesystem für die Gruppeninteraktion, die familiäre Interaktion und die individuelle Lebensgestaltung und Entwicklung bereit. Dieses System ist in zentralen Punkten den Regeln *nasser* Familien entgegengesetzt: Vertreten und gefördert werden *Offenheit* und Kommunikation statt Verleugnen, *Selbstzentrierung* statt Fremdzentrierung bzw. co-abhängigen Verhaltens. Solchen Gruppen kommt in hohem Maße eine identitätsstiftende Funktion zu.

Das Emotionale Erbe

In der Kindheit verwurzelte Verhaltens- und Erlebensweisen können bis ins Erwachsenenleben hinein überdauern. Zudem nehmen die Erwachsenen Kinder bei sich *Ähnlichkeiten* mit den Eltern hinsichtlich negativ bewerteter Verhaltensweisen wahr. Sie sehen sich also mit *eigenen Mustern* konfrontiert, die aus der Kindheit mitgebracht erscheinen und im Erwachsenenleben als einschränkend und belastend erlebt werden. In Verwendung eines *In-vivo-Begriffs* spreche ich hier vom *Emotionalen Erbe*. Bestrebungen, sich von den Eltern abzugrenzen und andere Verhaltens- und Erlebensmuster zu erarbeiten, werden als *Reaktionen* beschrieben.

Kontinuität der psychischen Belastungen

Eine erste Form des *Emotionalen Erbes* ist die längerfristige Kontinuität der Beeinträchtigungen auf der Erlebensebene des (Erwachsenen) Kindes (z.B. Scham- und Schuldgefühle). Solche als psychische Belastungen beschriebenen Phänomene scheinen zu überdauernder Kontinuität zu tendieren, wenn gegensteuernde Ressourcen nicht zum Tragen kommen.

Kontinuität der Umgehensstrategien aus der Kindheit

Bestimmte Verhaltensmuster haben sich in der Kindheit als funktional und hilfreich für die Bewältigung negativer Erfahrungen erwiesen und daher etabliert. In späteren Lebensphasen werden sie hingegen als nicht mehr nötig und angemessen bewertet. Solche vormals nützlichen Verhaltensweisen und Bewältigungsstrategien können als generalisierte Handlungsmuster ins Erwachsenenleben und somit in andere Lebenskontexte transferiert werden und dort unangemessenerweise überdauern. Sie werden dann mitunter als nicht oder nur bedingt kontrollierbar wahrgenommen und als Einschränkung und Behinderung des persönlichen Wohlbefindens, des emotionalen Erfahrungshorizonts und selbstgesetzter Entwicklungsaufgaben empfunden. Ein Beispiel stellt das (dem Selbstschutz dienende) *Verleugnen* von Wahrnehmungen bzw. Abwehren ihres emotionalen Gehalts dar. Im Erwachsenenleben kommt es u.U. zu Einschränkungen der Erlebensfähigkeiten etwa im Bereich Körperlichkeit und Sexualität.

Kontinuität übernommener Einstellungen und vorgegebener Selbstdefinitionen

Ich habe oben die Konstellation einer *verstrickten Bindung* von Kind und abhängigem Elternteil beschrieben, bei der durch den Gebrauch von Alkohol eine interaktive Näheherstellung forciert wird. Unter solchen Bedingungen ist das Kind besonders anfällig dafür, *Einstellungen und Empfindensweisen des Elternteils zu übernehmen*. Die Entwicklung eigenständiger Gefühle und Bewertungen, eines eigenen Identitätskonzepts, erscheint dadurch erschwert – was bis zum Anzweifeln eigener Wahrnehmungen führen kann. So kann beispielsweise eine negative Haltung des abhängigen Elternteils gegenüber dem anderen Geschlecht (im Zusammenhang mit der eigenen problematischen Partnerbeziehung) an das Kind weitergegeben werden. Mangels emotionaler Distanz zum Elternteil vermag sich das Kind diesem Einfluß u.U. nicht zu entziehen. Dem Kind wird z.B. vorgehalten, daß auftretende Verliebtheiten für sein Wohlergehen schädlich seien. Eigene konträre Erfahrungen werden auf diese Weise erschwert.

Von den Eltern *vorgegebene Identitätsdefinitionen* können von den Kindern übernommen werden. Dies geschieht etwa dann, wenn das Kind mit ihnen massiv konfrontiert wird, z.B. wenn beide Eltern am gleichen Strang ziehen, und kontrastierende Ressourcen in der Umgebung fehlen. Manche Selbstdefinitionen werden dem Kind direkt und explizit vorgegeben (z.B. der zu ergreifende Beruf). Andere Zuschreibungen geschehen eher indirekt und implizit, etwa wenn dem Kind in einem kontaktarmen Familienklima durch mangelnde Zuwendung Wertlosigkeit signalisiert wird.

Für Versuche der *Ablösung* von solchen vorgegebenen Selbstdefinitionen ist es von Bedeutung, inwiefern Ressourcen in Form von alternativen Konzepten und Handlungsräumen zur Verfügung stehen. So gelingt manchen Erwachsenen Kindern eine Lösung von den Selbstdefinitionen auf der *Handlungsebene* (es wird z.B. ein selbstgewählter Beruf ergriffen). Mitunter findet die Auseinandersetzung jedoch primär *innerpsychisch* statt. Hier bleibt u.U. das Thema des eigenen Selbstwertgefühls auf quälende Weise langfristig aktuell.

Kontinuität des Themas Alkohol

Das Thema Alkohol stellt für die Kinder ein zentrales negativ konnotiertes Thema im Erwachsenenleben dar. Es erscheint damit aufgrund des elterlichen Negativvorbilds kein freier und unbeschwerter Umgang möglich. Im eigenen Verhalten werden dabei Variationen von starker Ähnlichkeit zum elterlichen Verhalten bis zu einem dezidiert entgegengesetzten Handeln wahrgenommen.

Obwohl der elterliche Alkoholismus als negativ erlebt wurde, kommt es mitunter zu *eigenen Alkoholproblemen*. Die Normalität des Alkoholgebrauchs wurde als selbstverständlicher und zentraler Bestandteil im Familienleben wie als individuelle Verhaltensweise erlebt und erlernt. Das Kind ist "mit dem Alkohol groß geworden". Eine eigene Alkoholkarriere wird möglicherweise gefördert, wenn das (heranwachsende) Kind in außerfamiliären Kontexten (z.B. Clique, Peer Group) keine relevanten Kontrasterfahrungen macht, sondern Alkoholkonsum auch hier eine gängige Verhaltensweise darstellt. Schließlich kommt es vor, daß sich das Kind mit anderen Belastungen im Sinne des *Emotionalen Erbes* konfrontiert sieht und als Umgehensweise damit auf das erworbene Bewältigungsmuster Alkoholkonsum zurückgreift.

Auf der anderen Seite findet sich angesichts des elterlichen Negativvorbilds der starke *Wunsch, ein eigenes Süchtigwerden zu vermeiden*. Einige Erwachsene Kinder wählen absolute Enthaltensamkeit. Zum Teil wird nach der Maxime gehandelt, zwar Alkohol zu konsumieren, jedoch in so geringen Mengen, daß keine Gefahr des Betrunkenseins besteht. Schließlich gibt es die Variante, Alkohol zwar (gern) zu trinken, ihn dabei aber von dem Zweck als Problemlösemittel zu entbinden.

Auf einer anderen Ebene kann die Kontinuität des Themas Alkohol sich in der Form realisieren, daß das Erwachsene Kind einen *Alkoholiker zum Partner* wählt. Hier wird mitunter ein Zusammenhang mit fremdzentrierten Haltungen und Interaktionsformen, die in der Herkunftsfamilie erworben wurden, angenommen: Alkoholiker sind "die einzige Sorte Mensch, mit der wir gelernt haben umzugehen".

Schließlich kann die (inter-)personale Problematik, die beim abhängigen Elternteil einen Zusammenhang mit dem Alkoholkonsum besaß, auch im Leben der Erwachsenen Kinder eine zentrale Schwierigkeit darstellen. Das kann etwa die Nähe-Distanz-Regulation sein – eine Angst vor engen Bindungen, aber auch extrem enge und verstrickte Beziehungen werden beschrieben.

Wahrgenommene Ähnlichkeit bezüglich elterlicher Verhaltensmuster im Umgang mit sich selbst und mit anderen Menschen

Manche Erwachsenen Kinder berichten, wie ihre abhängigen Eltern Schwierigkeiten damit zu haben, über innerpsychische und interaktive Probleme zu sprechen und soziale Konflikte konstruktiv zu bewältigen. Der nicht-offensive oder verleugnende Umgang mit solchen Schwierigkeiten wird u.U. auf viele Lebensbereiche und Sozialkontexte generalisiert. Prekärerweise kann dabei – wie im herkunftsfamiliären Kontext – der mißbräuchliche Konsum von Alkohol als begleitende Handlungsstrategie zum Tragen kommen.

Von den Kindern als negativ bewertete Verhaltensweisen der Eltern initiieren im allgemeinen das Bestreben, das eigene Verhalten vom elterlichen abzugrenzen, es *anders zu machen*. Die Wahrnehmung ähnlicher Muster im eigenen Handeln und Erleben kann so als motivationale Basis des Bemühens wirken, eigenständig-alternative Lebensformen zu entwickeln (z.B. in eigenen Sozialbeziehungen andere Regeln zu etablieren).

Fremdzentrierung

Analog zur Zentrierung auf den Alkoholiker in der Herkunftsfamilie wird als generalisierte Form fremdzentrierter Interaktionsweisen eine *Fokussierung* des Handelns und Erlebens *auf andere Personen* ("um andere kreisen") geschildert. Die fürsorgliche Beschäftigung mit den Problemen, Schwierigkeiten und Krankheiten anderer Menschen wird für die Erwachsenen Kinder zu einem beziehungsstiftenden Element, zu einem Mittel der Kontaktherstellung und -intensivierung. Wie bereits im herkunftsfamiliären Kontext steht diese *Fremdzentrierung* einer konstruktiven Gestaltung des eigenen Lebens, einer *Selbstzentrierung*, entgegen.

Das verallgemeinerte Bedürfnis, sich helfend um andere zu kümmern, kann mit einem in der Kindheit entstandenen Verantwortlichkeitsgefühl gegenüber dem abhängigen wie dem nicht-abhängigen Elternteil zusammenhängen: Es scheint dessen Weiterführung in anderen Kontexten zu sein.

Bei den Menschen, um die man sich intensiv kümmert, kann es sich auch um die eigenen Kinder handeln: Diesen wird dann das vermittelt (Schutz, Fürsorge, Liebe), was man selbst als Kind vermißt hat. Solches Handeln erscheint einerseits als eine Form der Abgrenzung vom elterlichen Verhalten. Andererseits wird es aber auch als Ablenkung von eigenen Problemen, als dysfunktionaler Versuch der Aufarbeitung eigener Defizite angesehen – gewissermaßen als *nachträgliches* und *indirektes* Bemühen um *eigene Bedürfnisbefriedigung*. Kommt das Erwachsene Kind zu einer solchen Sichtweise, kann es daraufhin u.U. auch *direkte* Formen der Auseinandersetzung mit den eigenen Problemen anstreben. Dysfunktionale Fremdzentrierung aufzugeben, wird dann als Entwicklungsziel formuliert, um in der Folge auf konstruktive Weise Verantwortung für sich und andere wahrnehmen zu können.

Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung

Auf dem Hintergrund ihres *Emotionalen Erbes* versuchen Erwachsene Kinder in verschiedener Weise, zu einer befriedigenderen Lebenssituation und -gestaltung zu gelangen. Um diese Bemühungen darzustellen, verwende ich zum einen das auf HAVIGHURST (1956) zurückgehende Konstrukt der *Entwicklungsaufgabe* und führe zum anderen die im herkunftsfamiliären Kontext bereits eingeführte Polarität *Fremdzentrierung* vs. *Selbstzentrierung* fort: Die angesprochenen Bestrebungen beschreibe ich als *Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung*. Unter *Selbstzentrierung* ist allgemein eine konstruktive Fokussierung auf die eigene Lebensweise und die eigene Person zu verstehen. Dies bedeutet, mit den eigenen Potentialen, mit lebensgeschichtlich erfahrenen Belastungen und den gegebenen Entwicklungschancen für sich selbst und in Beziehungen zu anderen Menschen förderlich, verantwortungsvoll und in zufriedenstellender Weise umzugehen.

Selbstzentrierung steht der *Fremdzentrierung* als lebensgeschichtliche bewältigungsorientierte Perspektive entgegen. *Fremdzentrierung* fasse ich als maßgebliche Komponente fortgeführter *verstrickter Bindungen* bzw. des *Emotionalen Erbes* auf. Sie behindert die Wahrnehmung und Umsetzung eigener Belange. Mit *Selbstzentrierung* ist nicht Egozentrismus gemeint: Der aufmerksam-konstruktive Umgang mit sich selbst impliziert in dieser Vorstellung einen konstruktiven Umgang mit anderen.

Die Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* ist in zwei wesentliche Komponenten zu differenzieren: den *Umgang mit dem Emotionalen Erbe* sowie die *Ablösung vom Elternhaus*.

Ablösung vom Elternhaus

Die Ablösung von den Eltern findet auf zwei sich gegenseitig beeinflussenden Ebenen statt. Dabei handelt es sich um die *räumliche Trennung* und die *emotionale Abnabelung*.

Die Interviewpartner bewerten die *räumliche Trennung* vom Elternhaus durchgehend als einen wichtigen biographischen Schritt. Ob vollzogen oder nicht, wird sie als eine zentrale *Entwicklungsaufgabe* betrachtet.

Auch bei realisierter räumlicher Trennung kann weiterhin eine starke innere Bindung zu den Eltern bestehen. Diese Bindung wird von den Kindern dann als unerwünscht erlebt, wenn sie auf starken negativen bzw. ambivalenten Gefühlen beruht. Solche Gefühle können sich z.B. in haßerfüllten Träumen und intensiven

(Übertragungs-) Reaktionen auf Menschen äußern, die eine Ähnlichkeit mit dem Elternteil aufweisen. Eine Negativ-Bindung kann auch dann gegeben sein, wenn zwar aktuell keine emotionale Bedürftigkeit mehr auf den Elternteil gerichtet ist und insofern eine *emotionale Abnabelung* stattgefunden hat, die Auswirkungen des elterlichen Handelns vom Kind aber immer noch als belastend erlebt werden.

Eine emotionale Distanzierung wird von den Kindern für anstrebenswert gehalten, wenn eine Kontinuität des familiären Suchtsystems besteht und keine neue Beziehungsdefinition zwischen Kind und Elternteil realisiert werden konnte. Innere Distanz wird dann als Schutz gegen die fortdauernden Belastungen angesehen. Sie stellt ein Mittel dar, um eine eigenständige, vom Elternteil (relativ) unabhängige Lebensgestaltung zu erreichen. Berichten die Kinder hingegen von strukturellen Veränderungen im Familiensystem im Sinne familiär revidierender Erfahrungen, so erscheint ihnen eine emotionale Distanzierung weniger geboten. In dem Fall, daß gegenseitige Akzeptanz und offene Kommunikation erlebt werden, wünschen sie mitunter sogar eine Wiederannäherung.

Die Entwicklungsziele der räumlichen Trennung und der emotionalen Abnabelung erscheinen soziokulturell normiert, d.h. erwartbare Schritte einer zeitgenössischen Standard-Biographie. Ihr Erreichen wird durch den Fortbestand *verstrickter Bindungen* – fortgeführter *Fremdzentrierung* gegenüber den Eltern – erschwert, aber auch als besonders dringlich gestiftet. *Verstrickte* (statusübersteigende und rollendiffuse) *Bindungen* lassen sich somit auch als Komponente des *Emotionalen Erbes* auffassen.

Die Erwachsenen Kinder versuchen, die fremdzentrierten *verstrickten Bindungen* durch Abgrenzungsstrategien mit dem Ziel der *Selbstzentrierung* zu überwinden. Die Abgrenzungsbestrebungen zeigen sich in einem Ringen um Distanz und dem Setzen von Grenzen gegenüber dem Elternteil. Solche Bemühungen, statusübersteigendes Verantwortlichkeitsempfinden aufzugeben, werden als beschwerlich erlebt.

Dabei lassen sich *zwei Formen verstrickter Bindungen* unterscheiden.

Zum einen erschwert eine enge *emotionale Bindung an den nicht-abhängigen Elternteil* den Ablösungsprozeß. Eine solche Beziehung, die durch nicht-kindgemäße Verantwortungsgefühle gekennzeichnet ist, kann im Rahmen einer innerfamiliären Koalitionsbildung gegen den abhängigen Elternteil entstehen. Die wahrgenommene Verantwortlichkeit kann über die zugrunde liegende Belastungssituation hinaus (z.B. nach dem Trockenwerden des alkoholabhängigen Elternteils) bestehen bleiben oder bei neu auftretenden Belastungen reaktiviert werden.

Herr C: Das macht mir die Sache schon 'n bißchen schwer, einfach so ausziehen zu Hause und meine Mutter so loszulassen, weil ich bin halt an Zeiten gewohnt, wo wir alle drei so zusammengehalten haben, zusammenhalten mußten.

Zum anderen kann eine verstrickte und enge *emotionale Bindung an den abhängigen Elternteil* bestehen. Diese kann über Alkohol als Nähe herstellendes *Interaktionsregulativ* gefördert werden. Daraus resultierende überdauernde Schuld- und Verantwortungsgefühle bzw. Schwierigkeiten bei ihrer Überwindung stehen der inneren wie räumlichen Ablösung entgegen.

Frau D: Der Alkohol und die Tabletten eh und die Androhung, daß sie's wieder macht, die verursachen immer wieder, daß ich in meine alte Rolle

reinkomme ... Seitdem ich jetzt wieder zu Hause wohne, kommen oft alte Gefühle wieder zum Vorschein, so'n schlechtes Gewissen, wenn ich eh ... ja, wenn es ihr schlecht geht und ich ihr nicht zuhören will, damit hab ich Mühe, mich dann so gerade zu halten und zu denken: Nee, ich will das nicht! Und anschließend *kein* schlechtes Gewissen zu haben, das ist was, wofür ich arbeiten muß.

Die Verantwortung für das Wohlergehen des abhängigen Elternteils wird vom Kind als aufgedrängt und unerwünscht angesehen und retrospektiv u.U. so bewertet, daß die Mutter das Kind "als Freundin mißbraucht". Die Beziehung läßt sich als *meta-komplementär* beschreiben: Dadurch, daß der Elternteil dem Kind (über den Appell an dessen Verantwortungsgefühl) Macht über sich gibt, übt er wiederum Macht über das Kind aus und fördert dessen Schuldgefühle und ein Erleben von Selbstentfremdung.

Umgang mit dem Emotionalen Erbe

Negativ erlebte Erfahrungen im Sinne des *Emotionalen Erbes* können eine veränderungsorientierte Bearbeitung dieser Muster motivieren. Als Umgang mit dem *Emotionalen Erbe* beschreibe ich also Versuche, sich aus negativ erlebter Kontinuität zu lösen und eigene Verhaltensmuster zu erarbeiten.

Eine solche Umgehensarbeit kann dadurch eingeleitet werden, daß diese Kontinuität und Ähnlichkeit gegenüber Handlungsweisen der Eltern *als Muster* wahrgenommen und gedeutet werden. Z.T. sind Anregungen von außen hierbei hilfreich. Auch die Erklärung und Deutung vormals als leidvoll erlebter, aber bislang unverstandener eigener Verhaltens- und Erlebensformen durch den familiären Alkohol-Kontext spielt hier eine Rolle. Die Wendung gegen sich selbst (im Sinne von: "ich bin nicht in Ordnung") wird somit erschüttert. Das Erwachsene Kind kann sich selbst mehr Normalität zuschreiben und neue Perspektiven seiner Persönlichkeitsentwicklung gewinnen. Ein Veränderungswunsch kann auch aus dem Bewußtwerden eigener Verantwortlichkeit sich selbst und anderen Menschen (z.B. den eigenen Kindern) gegenüber erwachsen.

Aktive Strategien der Auseinandersetzung mit den "Gespenstern der Vergangenheit" und ihren Folgen lassen sich als verschiedene Varianten von *Eigenarbeit* bezeichnen. Auf der individuellen Ebene bedeutet dies eine z.T. intensive Selbstbeobachtung und Auseinandersetzung mit der eigenen Person und dem eigenen Handeln. Unterstützung dieser Umgehensarbeit wird häufig durch Nutzung außerfamiliärer Erfahrungs- und Handlungsräume angestrebt. Manche der Erwachsenen Kinder suchen in diesem Rahmen Selbsthilfegruppen oder therapeutische Hilfe auf.

Frau F: Grund genug, um zu sagen: Also hier, Mutter, jetzt mach mal 'n Punkt und fang an dir selber an, bevor du die Kinder zu Tode therapierst.

Herr E: Das Innere krieg ich nicht mehr weg, aber ich will es irgendwie so eh verarbeiten, daß ich damit leben kann, ohne daß ich mir und anderen Schaden zufüge.

Als Ergebnis dieser *Selbstzentrierung* kann ein vom elterlichen Handeln bewußt abgegrenztes Verhalten resultieren: z.B. eine Haltung, Probleme direkt anzusprechen und Konflikte offen auszutragen, auf Alkoholkonsum zu verzichten, Zukunftsziele

konträr zum elterlichen Negativvorbild zu formulieren. Potentielle Belastungsfaktoren aus dem Herkunftskontext werden aus dem eigenen Leben verbannt. Manche Entwicklungsziele werden eher defensiv-schutzorientiert im Sinne von Möglichst-gut-damit-Leben, andere eher offensiv-gestaltend im Sinne von Verändern formuliert.

Frau B: Ich möchte erstmal weiterhin arbeiten gehen – das ist ganz wichtig – weil das ... ich möchte ja nicht dasselbe wiederholen was meine Mutter gemacht hat.

Frau A: Ich möcht 'ne Beziehung eingehen und möchte lernen, damit umzugehen und möchte aber nicht irgendwie mein eigenes Ich dadurch verlieren.

Hierfür wird ein (teilweise mühsamer) Lernprozeß als erforderlich angesehen. Die handlungsorientierte Umgehensarbeit kommt in den Interviewgesprächen durch einen häufigen Gebrauch von Begriffen wie "lernen" und an etwas "arbeiten" zum Ausdruck.

Die *Umgehensarbeit mit dem Emotionalen Erbe* sowie die *räumliche und emotionale Distanzierung von den Eltern* sind miteinander verknüpft: Ohne Abgrenzung gegenüber den Eltern wird die Gefahr des Verhaftet-Bleibens in "alten Mustern" oder ihrer Reaktivierung gesehen.

Schließlich sehen es die Interviewpartner als erstrebenswert an, die erfahrene Vergangenheit mit ihrem belastenden Gehalt akzeptieren zu können. Sie wollen sich gegenwartsbezogen auf die eigene Lebensgestaltung konzentrieren und nicht länger mit der Tatsache hadern, diese und keine andere Vergangenheit erlebt zu haben, und nicht mehr versuchen, diese zu verleugnen.

Der "Wunsch, in eine ganz andere Lebensgeschichte einzusteigen", kann damit einhergehen, weiterhin auf eine Veränderung des elterlichen Handelns sowie auf eine Verbesserung der innerfamiliären Beziehungen zu hoffen. Werden hier Enttäuschungen erfahren, verharret das Erwachsene Kind in frustrierenden Ambivalenzkonflikten, die seine *Selbstzentrierung* behindern. Das Annehmen der familiären Herkunft und Vergangenheit ist insofern damit verbunden, auch die Perspektive einer düsteren familiären Zukunft zu akzeptieren.

Dies kann bedeuten, Verantwortlichkeitsempfinden abzubauen: Es werden nicht mehr die Ziele verfolgt, den abhängigen Elternteil von der Sucht wegzubringen, die innerfamiliäre Beziehungsgestaltung und die familiäre Zukunft positiv zu beeinflussen. Statt dessen versucht das Kind, die elterliche Sucht und die damit verbundenen negativ getönten familiären Perspektiven für sich anzunehmen. Dies bildet eine Grundlage dafür, die *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* anzugehen – sich also vom Elternhaus abzunabeln und das eigene Lebensgeschick zu fokussieren.

Frau D: Wenn ich's mal schaffen könnte, wirklich mich davon so völlig zu distanzieren und zu sagen: Gut, meine Mutter wird sich irgendwann totsaufen oder mit Tabletten vollziehen, und dann wird sie sterben, so wird das passieren, und dann wird mein Bruder in ein Heim kommen, und mein Vater wird allein vor sich hin leben, völlig abgeschieden ... so wird das enden. Wenn ich das für mich akzeptieren könnte, wenn das nicht mehr so gefährlich für mich wäre, wenn das nicht mehr so erbarmungslos für mich wäre, so mir so furchtbar weh tun würde – ich glaub, dann könnt wirklich passieren, was will, ich wäre wirklich auch völlig unabhängig, völlig ... Dann könnt ich mich wirklich nur auf *mein* Leben konzentrieren.

Der Ausgang der Auseinandersetzung und seine Determinanten

Wie die Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* verläuft, ist von einem komplexen Zusammenspiel individueller und sozialer Faktoren abhängig. Intensität und Dauer der belastenden Ereignisse und Erfahrungen können sehr verschieden sein. Individuelle, familiäre und außerfamiliäre Ressourcen vermögen den in der Familie aktuell erlebten Belastungen gegenzusteuern und für die langfristige Entwicklung förderliche Potentiale zu vermitteln. Ein Mangel derartiger Ressourcen hat negative Konsequenzen – beispielsweise dann, wenn der alkoholismusdeterminierte Erziehungseinfluß familiär umfassenden Charakter besitzt, da kein innerfamiliärer Kontrapunkt (etwa durch den nicht-abhängigen Elternteil) vorhanden ist und potentiell kompensatorische Außenkontakte beschränkt werden.

Darüber hinaus können sich familiäre Muster in außerfamiliären Bezügen wiederholen. Verletzungen durch relevante Andere können auftreten, möglicherweise gerade auf dem Hintergrund familiär erworbener Vulnerabilität. Wird z.B. Abwertung und massive Kritik nicht nur zu Hause, sondern auch in der Schule oder im Beruf erfahren, vermögen sich die signalisierten negativen Botschaften (im Sinne von "das muß wohl so sein") zu verfestigen. Gleiches betrifft die Umgehensstrategien des Erwachsenen Kindes mit solchen Erfahrungen: Dysfunktionale Reaktionen (z.B. passives Ertragen von Kritik, Mißtrauen u.ä.) werden generalisiert. Eine andere Wiederholungserfahrung kann im Aufsuchen von Gruppen bestehen, die ähnliche Konfliktlösungsstrategien wie die Eltern (z.B. Alkoholkonsum) verfolgen. Dabei ist davon auszugehen, daß solche Wiederholungserfahrungen nicht (allein) schicksalhaften Charakter besitzen: Durch kontinuierlich praktizierte Verhaltens- und Umgangsweisen im Sinne des *Emotionalen Erbes* (z.B. in Form von *Fremdzentrierung*) werden sie teilweise aktiv hergestellt (z.B. sich ausnutzen lassen bzw. sich ausgenutzt fühlen).

Je nach dem Zusammenspiel individueller und sozialer Faktoren ergeben sich ganz unterschiedliche Ergebnisse der Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung*.

Aktuelle Lebensthematiken und Daseinszustände

Fragen wir, wie Erwachsene Kinder sich selbst und ihre Lebenssituation *heute* erleben, was heute für sie wichtig ist, welchen Stellenwert sie ihrer Vergangenheit für ihr gegenwärtiges Leben zuschreiben etc., so findet sich eine große Variation von Sicht- und Erlebensweisen. Diese Sichtweisen des eigenen Lebens können auf den Dimensionen der *Vergangenheitsbezogenheit* bzw. *zeitlichen Orientierung* sowie der *Selbstgestaltungsüberzeugung* differenziert werden. Typisiert beschreibe ich drei Formen von *Daseinszuständen*, die durch jeweils dominante *Themen* (THOMAE 1988) gekennzeichnet sind. Diese Daseinszustände sind als spezifische (vorläufige) Ausgänge der Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* aufzufassen.

Als weiteres Element der Daseinszustände ist die *langfristige Haltung zu den Eltern* zu beschreiben. Allgemein schildern unsere Interviewpartner den Wunsch nach einer neuen, gegenüber der Suchtstruktur veränderten Beziehungsform. Diese soll mit dem Bestreben nach *Selbstzentrierung* in Einklang stehen bzw. in Einklang gebracht werden können. Die neue Beziehungsqualität kann sich in einer positiven, durch Nähe gekennzeichneten, aber auch in einer negativen, distanzierten und ab-

grenzenden Definition manifestieren.

Die emotionalen Haltungen der Erwachsenen Kinder zu den Eltern können sehr unterschiedlich aussehen. Die langfristig realisierten und/oder angestrebten Gestaltungsformen bewegen sich zwischen innerer und äußerer Abgrenzung und dem Bemühen um eine Harmonisierung im Verhältnis zu ihnen.

Daseinszustand Verhaftet-Bleiben

Im Kontext des Daseinszustands *Verhaftet-Bleiben* findet sich eine extreme Ausprägung erlebter *negativer Kontinuität* im Sinne des *Emotionalen Erbes*. Die heute noch beeinträchtigenden Auswirkungen der Vergangenheit werden als nicht abänderbar betrachtet und somit festgeschrieben. Die belastende Vergangenheit determiniert in der Betroffenen-Sicht das gegenwärtige und das zukünftige Leben.

Der *Selbstzentrierung* kommt der Status einer in der Vergangenheit verorteten *Entwicklungsaufgabe* zu, die als *nicht gelöst* und auch *nicht mehr lösbar* betrachtet wird. Sie stellt kein aktuell relevantes oder zukünftig zu erreichendes Entwicklungsziel (mehr) dar.

Herr G: Ich hab den Absprung von zu Hause nicht geschafft ... wenn man zu Hause sich da von, vom Elternhaus nicht lösen kann, äh man geht dran kaputt. ...

Das Mißtrauen werd ich nicht mehr los, das ist gegenüber jedem Menschen, ich mein, muß ich mit leben.

Eine solche *Zwangsläufigkeitsperspektiven* (das eigene Leben durch die negative Vergangenheit determiniert zu sehen) manifestiert sich im Extremfall in Form einer generalisierten *resignativ-fatalistischen Weltsicht*. Selbstgestaltungsmöglichkeiten der veränderungsbezogenen Arbeit an Problemen werden kaum gesehen: "Scheinbar muß das Leben so sein". Die erlebten Realitäten werden akzeptiert und passiv ertragen. Die Auseinandersetzung mit den erfahrenen Belastungen findet statt in Form von Einschätzungen, daß es anderen noch schlechter gehe, daß es einem selbst noch schlechter gehen könnte, daß das eigene Schicksal durch schwierige gesellschaftliche Umstände bestimmt sei u.ä.

Diese Haltung geht mit einer negativen Einstellung zu den Eltern einher. Das muß sich nicht unbedingt in expliziten und intensiven Gefühlen von Haß oder Wut manifestieren. Es kann sich auch in persönlicher Ablehnung, Abgrenzung und innerer Distanzierung ausdrücken.

Herr G: Die Beziehung zum Elternhaus, die ist – oder zu Mutter, die ist restlos am Ende, das ist auf, da gibt's nur Abstand. ...

Ich denk, was hab ich für'n Vater gehabt. Der hat sein Leben lang geschwiegen, ... das war'n fremder Mensch. ...

Meine Beschwerden werd ich auch nicht los, solange wie ich mit meiner Mutter zusammen bin.

Eigene Schwierigkeiten werden mit der (vergangenen wie gegenwärtigen) Beziehung zu den Eltern in Verbindung gebracht. Bei der passiv-resignativen Haltung werden jedoch keine Veränderungen der Probleme für möglich gehalten. Daher unterbleiben mitunter Versuche der faktischen Ablösung (wir haben das Beispiel eines 40jährigen Mannes, der nach wie vor bei den Eltern lebt). Auch unter solchen Umständen kann

die *Entwicklungsaufgabe* der Ablösung vom Elternhaus ausdrücklich konzeptualisiert werden. Sie wird jedoch als *nicht gelöst* in der *Vergangenheit* angesiedelt. Es zeigt sich wiederum, daß der *Daseinszustand Verhaftet-Bleiben* diejenige Form des Ausgangs der Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* darstellt, bei der eine befriedigende Lösung nicht erreicht werden konnte.

Daseinszustand Kontinuität und Wandel

Auch beim *Daseinszustand Kontinuität und Wandel* ist die Sichtweise des eigenen Lebens vom stark negativ erlebten *Emotionalen Erbe* geprägt. Das damit verbundene Leiden führt jedoch zu einer aktiven Auseinandersetzung mit der Vergangenheit, mit den belastenden Folgen und mit den eigenen Anteilen an ihrer Aufrechterhaltung. Die Erwachsenen Kinder bemühen sich darum, die erfahrenen "Verletzungen zu verarbeiten" und sich vom *Emotionalen Erbe* stärker zu befreien. *Selbstzentrierung* als *Entwicklungsaufgabe* besitzt hier also aktuelle Relevanz. Die Lebensorientierung ist nicht allein vergangenheitsbezogen, sondern ebenso gegenwarts- und zukunfts ausgerichtet.

Neben einem hohen Belastungsgrad durch den Alkoholkontext und einer negativ erlebten Kontinuität des elterlichen Verhaltens kann es im Rahmen dieser Perspektiven von Bedeutung sein, sich in einem Setting zu bewegen, das durch den Status als Alkoholikerkind definiert ist. Dies ist etwa im Zusammenhang mit Selbsthilfegruppen der Fall. Hier werden Hilfestellungen bei der Umgehensarbeit gegeben. Alternative identitätsbildende Erfahrungen – z.B. eigene Familie, Beruf, konträr zum Kindheits-erleben gestaltete Beziehungen – können die Selbstdefinition über den Aspekt des Alkoholikerkind-Seins relativieren und abschwächen.

Insgesamt liegt der Schwerpunkt dieses *Daseinszustands* auf der Perspektive von *Veränderung* und der dafür als notwendig erachteten *Arbeit* – auf dem Hintergrund gegenwärtig noch erfahrener *Beeinträchtigungen* und prinzipieller *Veränderbarkeitsgrenzen*. Der *Selbstzentrierung* kann auch dadurch besondere biographische Bedeutung zukommen, daß in der Vergangenheit Gefühle der Selbstentfremdung sowie fremdzentrierte Interaktionsweisen und Haltungen dominant waren.

Der von den Erwachsenen Kindern erlebte hohe Grad an Belastung in Zusammenhang mit den Erfahrungen in der Herkunftsfamilie ist auch von Bedeutung für die *langfristige Haltung zu den Eltern*. Verbunden mit der Sichtweise, daß diese Erfahrungen auch in der Zukunft noch von beeinträchtigender Wirkung sein werden, ist der *Daseinszustand Kontinuität und Wandel* durch intensive negative Gefühle gegenüber den Eltern als Verursachern gekennzeichnet. Geschildert werden etwa "ungeheure Wut und ungeheure Trauer". Eine Interviewte berichtet, "daß ich meinen Vater schon manchmal im Traum mit MGs und so umgebracht habe".

Entsprechend gibt es Bemühungen, sich von den Eltern zu distanzieren, was bis zum absoluten Kontaktabbruch gehen kann. In einer derartigen rigorosen Abgrenzung wird mitunter die einzige Möglichkeit einer anderen Beziehungskalibrierung gesehen (insbesondere dann, wenn das süchtige Verhalten des Elternteils fort dauert). Dann finden sich seitens des Erwachsenen Kindes keine Perspektivenübernahmen, keine Bemühungen um Verständnis oder verantwortungsentlastende Erklärungen für das elterliche Handeln. Emotional negative Haltungen und Distanzierungen gibt es u.U. auch gegenüber anderen an den belastenden Erfahrungen beteiligten Familienmitgliedern (z.B. Geschwistern).

Auch die bei diesem Daseinszustand anzutreffende *eindeutige Selbstdefinition als Alkoholikerkind* scheint eine Abgrenzung zu forcieren: Diese Identitätswahrnehmung impliziert eine Sichtweise der eigenen Person als Opfer, die Eltern werden in der Täter-Rolle gesehen und negativ beurteilt. Weiterhin ist diese Perspektive zumindest im Wertesystem der Selbsthilfegruppen eng mit einer Konzentration auf die eigene Person anstatt auf den Alkoholiker verbunden (*Selbst-* statt *Fremdzentrierung*). Der soziale Kontext (hier: Selbsthilfegruppe), aktuelle Lebensthemen und Entwicklungsziele (hier: *Selbstzentrierung*) sowie Umgangsweisen mit dem Verhältnis zu den Eltern (hier: Abgrenzung) sind also wechselseitig verknüpft.

Herr E: Das ist für mich halt so sehr sehr erlösend, mir *keine* Gedanken darüber zu machen, wie unglücklich der Alkoholiker und wie leidend der ist ... sondern zu wissen: *Ich* bin wichtig, ich hab das Recht, was für mich zu tun. Ich bin nicht verpflichtet, meine Mutter zu lieben.

Dem Bemühen um Distanzierung kann allerdings der grundsätzliche Wunsch nach einer positiven Beziehung zu den Eltern im Wege stehen. Gelingt hier keine Klärung und Entscheidung, kommt es zum Konflikt zwischen Distanzierungswünschen und Annäherungsbestrebungen. Versuche der Beziehungsklärung und Harmonisierung wechseln mit Abgrenzungsbestrebungen. Das Erwachsene Kind kann so in Ambivalenzproblemen verhaftet bleiben.

Frau F: Dann kommt manchmal sowas wie 'ne Beziehung, sowas Ähnliches, so andeutungsweise auf. Und ich glaube, das ist so'ne Hoffnung, die ich irgendwie noch trage, ne, daß ich denke, vielleicht, bevor er stirbt noch so'n Anflug ... das ist so'n kleiner Hoff –, obwohl ich genau weiß, daß das schiefgeht, ne, das hat gar keinen Sinn, dadrauf zu hoffen, aber das tu ich halt trotzdem. Wahrscheinlich muß ich da durch. Und darum geh ich halt hin und wieder hin.

Daseinszustand Normalisierung

Beim dritten *Daseinszustand* hat die Vergangenheit sehr deutlich an Relevanz verloren. Die Alkoholikerkind-Karriere ist in einen Lebensweg übergegangen, der von dieser Herkunft relativ unabhängig erscheint. Auch hier gab es belastende Kindheitserlebnisse und beeinträchtigende Verhaltensweisen der Eltern. Für das aktuelle Empfinden werden diesen jedoch kaum mehr Folgen zugeschrieben, die mit Leiden verbunden sind. *Selbstzentrierung* ist weitgehend realisiert und hat ihren Mittelcharakter verloren. Der Vergangenheit nachzuhängen, sich darüber zu ereifern, sie aufzuarbeiten etc. erscheint nicht (mehr) nötig, weil das gegenwärtige Leben zufriedenstellend verläuft. Größere Bedeutung besitzen nun aktuelle soziale und berufliche Kontexte sowie eine aktive und selbstverantwortliche Formung von Gegenwart und Zukunft.

Frau H: Ich denke, ich habe keine Macken mehr aus der Zeit, oder mich beschäftigt es nicht mehr. Ich träume auch nicht mehr davon, wie ich lange Zeit davon geträumt hab. ...
Das ist für mich Vergangenheit. Ich denke lieber, ich möchte heut leben und vielleicht für morgen noch planen.

Dieser *Daseinszustand* ist durch einen niedrigen Belastungsgrad und eine positive oder neutrale Beziehung zu den Eltern gekennzeichnet. Die Umgangsweise mit ihnen ist harmonisierend. Verschiedene Formen von *Neuerfahrungen* können zu einer solchen Entwicklung führen.

Zunächst sind *innerfamiliäre Gegenerfahrungen* zu nennen, also positiv erlebte Veränderungen im Handeln des abhängigen Elternteils. So vermag ein Wandel zur *Trockenheit* die vorherigen Belastungserfahrungen zu überlagern, eventuell auch "wiedergutzumachen". Auch Äußerungen der Eltern, die einen schuldbekennenden oder entschuldigenden Charakter haben, werden in diesem Sinne positiv beschrieben. Schließlich können auch in nicht-alkoholbezogenen Handlungskontexten solche Erfahrungen auftreten, etwa wenn der abhängige Elternteil sich in unerwartet positiver Weise um die Nachkommen des Erwachsenen Kindes kümmert.

Zum zweiten handelt es sich um *interaktionelle Klärungen*: Das Kind unternimmt metakommunikative Anstrengungen gegenüber dem abhängigen Elternteil, um eine neue, verbesserte Beziehungsgrundlage herzustellen.

Schließlich können positive *Neu- und Gegenerfahrungen außerhalb der Herkunftsfamilie* zur Entwicklung einer befriedigenden eigenen Identität beitragen und zu einer neuen Beziehungsdefinition und Harmonisierung gegenüber den Eltern führen. Im Verlauf dieses Prozesses grenzen sich manche Erwachsenen Kinder zeitweilig von ihnen deutlich ab, es kommt u.U. zu einem mehrjährigen Kontaktabbruch. Einer (Re-) Harmonisierung kann also eine Distanzierung vorausgegangen sein.

Eine neue Beziehungsdefinition kann auch in einer *inneren Abgrenzung* zum Ausdruck kommen – etwa so, daß das Erwachsene Kind sich für das negativ bewertete Handeln des Elternteils nicht länger verantwortlich fühlt und sich nicht mehr dafür schämt. Sie zeigt sich ferner darin, daß die Regeln der Interaktion nun weniger vom abhängigen Elternteil, sondern mehr vom Erwachsenen Kind bestimmt werden.

Es lassen sich *zwei Formen harmonisierter Haltungen* zum Elternteil unterscheiden. Die eine ist gekennzeichnet durch ein äußerlich-faktisches Kümmern, die zweite durch eine starke innerlich-emotionale Beziehung.

Im Falle des *äußerlich-faktischen Kümmerns* sehen wir zwar auf der Handlungsebene ein Bemühen etwa durch finanzielle Unterstützung oder lebenspraktische Hilfen. Die Beziehung zum abhängigen Elternteil besitzt aber für das eigene Leben bzw. Wohlbefinden nur eine geringe Relevanz. Eine emotional dichte Beziehung strebt das Erwachsene Kind nicht mehr an. Eine derartige Haltung wird von Gesprächspartnern geschildert, die für sich ein zufriedenstellendes Identitätskonzept entwickelt und sowohl revidierende Erfahrungen wie auch fortdauernde bzw. erneute Enttäuschungen in der Eltern-Beziehung erlebt haben.

Bei der zweiten Form handelt es sich um eine *emotional stark besetzte Beziehung*, die im eigenen Leben und für das eigene Wohlbefinden einen bedeutenden Stellenwert einnimmt. Gerade angesichts belastender Erfahrungen in der Vergangenheit wird das gegenwärtige positive Verhältnis als besonders bedeutsam erlebt. Im Erleben einer Betroffenen ist es "jetzt eigentlich super so zu Hause, also ich geh immer gerne dahin". Sie führt aus:

Frau B: Das trag ich ihr nicht nach, also nicht in dem Sinne, weil die das schon tausendmal wieder gut gemacht hat so. Also ich trag der überhaupt gar nichts mehr nach, obwohl die Zeit selber total schlimm war, da hätt ich die

natürlich manchmal zum Teufel gewünscht.

Zusammenführung

Integratives Gesamtmodell

Wir haben die skizzierten Analyseergebnisse in Form eines *integrativen Modells* zusammengeführt, das als *Abbildung 1* dargestellt ist. Das Modell besitzt *strukturelle* und *prozessuale Anteile*.

In Alkoholikerfamilien finden sich nach den Beschreibungen unserer Interviewpartner spezifische Interaktionsmuster und Beziehungsstrukturen (soziale Zentrierung, Rollendiffusion, Distanzierung und Koalitionsbildung, Verleugnen als Familienregel). Diese Phänomene stehen mit dem Alkohol in seiner Eigenschaft als *Interaktionsregulativ* im Zusammenhang. Sie stellen die familienstrukturelle Erfahrungsgrundlage der Kinder dar. Die *alkoholismusedeterminierten Erziehungseinflüsse* und die Elemente des Verleugnens beschränken für die Kinder Zugangsmöglichkeiten zu ressourcenvermittelnden Kontexten (etwa außerfamiliären Kontakten). Hingegen können innerfamiliäre Koalitionen durchaus förderliche Ressourcen bereitstellen.

In dem beschriebenen familiären Setting kommt es zu verschiedenen *psychischen Belastungen* der Kinder. Dabei handelt es sich vor allem um Ambivalenzempfinden, Verantwortungs- und Schamgefühle sowie Mißbrauchserfahrungen.

Diese Belastungen im Erleben können im Jugend- und Erwachsenenleben einen Niederschlag im Sinne des *Emotionalen Erbes* finden. Ebenso können Muster, Strukturen und Regeln der alkoholismusedeterminierten Familienstruktur längerfristige Effekte haben (z.B. Fremdzentrierung, verstrickte Bindungen, Übernahme elterlicher Verhaltensweisen). Dabei handelt es sich zum Teil um Phänomene, die im Biographieverlauf überdauert haben. Andere Probleme resultieren aus dem herkunftsfamiliären Erleben, manifestieren sich aber erst zu späteren Zeitpunkten und in anderen sozialen Kontexten. Ein wechselseitiger Bedingungs Zusammenhang besteht zwischen dem *Emotionalen Erbe* und wiederholenden oder zusätzlichen Belastungserfahrungen in außerfamiliären Kontexten.

Die im biographischen Entwicklungsverlauf relevanten bewältigungsorientierten Handlungen der Erwachsenen Kinder haben wir als *Auseinandersetzung mit der Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* konzeptualisiert. Dieses integrative Konstrukt wird konstituiert durch die zwei Entwicklungsziele der *Ablösung von den Eltern* und des *Umgangs mit dem Emotionalen Erbe* sowie die im Rahmen dieser Auseinandersetzung verfolgten Strategien.

Den in Form der Kategorie *Emotionales Erbe* gefaßten Phänomenen kommt für die *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* in zweierlei Hinsicht Bedeutung zu: einmal als hinderliche, erschwerende Ausgangsbedingungen, zum anderen als Erlebensphänomene, die auf inhaltlicher Ebene entsprechende Entwicklungsziele stiften.

Aufgezeigt wurden verschiedene Formen von *stabilisierenden und entwicklungsförderlichen Ressourcen* sowie die sie vermittelnden individuellen, familiären und außerfamiliären Erfahrungs- und Handlungsbereiche. Ressourcen wie Informationen, Handlungsanregungen, Identitätsstiftung oder revidierende Erfahrungen stellen Potentiale bezüglich der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* dar. Einige Aspekte (Schutz und emotionale Kompensation) vermögen bereits den aktuellen Belastungen der Kinder in der Alkoholikerfamilie entgegenzusteuern. Bestimmte Umgangsstrategien können sich allerdings langfristig verfestigen und zu einem Teil des *Emotionalen Erbes* werden.

Die Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* kann zu verschiedenen (vorläufigen) Ergebnissen führen. Erwachsene Kinder unterscheiden sich somit in ihren aktuellen *Lebensthematiken und Daseinszuständen*, was sich u.a. in unterschiedlichen Sichtweisen des eigenen Lebens und Haltungen zu den Eltern ausdrückt: Bei manchen ist diese Auseinandersetzung im wesentlichen abgeschlossen, bei anderen erscheint sie weiterhin aktuell. Beschrieben werden die *Daseinszustände Verhaftet-Bleiben, Kontinuität und Wandel sowie Normalisierung*.

Modelltheoretische Kontextualisierung der Untersuchungsergebnisse

Der vorgeschlagenen Modellierung liegt die Auffassung zugrunde, menschliche Entwicklung geschehe mit Hilfe aktiv-intentionaler Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt und sei ein lebenslanger Prozeß.

Es sollen hier nicht universelle und irreversible Phasen oder feststehende Abfolgen von Entwicklungsaufgaben unterstellt werden. Unser zentrales Konzept *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* ist als integrierendes Konstrukt zu verstehen – nicht als Versuch, eine bestimmte Lebensphase zu charakterisieren. Aufgrund der Vielfältigkeit und Plastizität biographischer Entwicklung kann eine derartige Auseinandersetzung zu verschiedenen Zeitpunkten und in verschiedenen Formen vonstatten gehen.

So liegt beispielsweise bei einem unserer Interviewpartner die faktische Ablösung vom Elternhaus bereits Jahrzehnte zurück, während der Umgang mit dem *Emotionalen Erbe* aktuell thematisch ist (was mit langandauerndem *Verleugnen* zu tun hat, das erst in jüngerer Zeit aufgebrochen wurde). Für einen anderen Interviewpartner stellt sich demgegenüber gegenwärtig die Aufgabe der Ablösung vom Elternhaus. Eine Auseinandersetzung mit dem *Emotionalen Erbe* hat bei ihm im wesentlichen bereits in der Vergangenheit stattgefunden und wird auf dem Hintergrund familiär revidierender Erfahrungen derzeit als wenig relevant betrachtet.

Altersbezogene Indexikalisierungen sind in diesem Modell gegenstandsunangemessen, die Variable Alter ist durch eine ganze Reihe anderer Einflußfaktoren überlagert. Das Konzept der *Entwicklungsaufgabe* bildet einen Rahmen zur Beschreibung von Prozessen auch im fortgeschrittenen Erwachsenenalter.

Die vorgeschlagene Modellierung versucht, der Vielfältigkeit und Unterschiedlichkeit der Entwicklungsverläufe Erwachsener Kinder Rechnung zu tragen. Deren gemeinsamer Bezugspunkt liegt in den lebensgeschichtlichen Ausgangsbedingungen des Alkoholikerkind-Seins – also in der *Vergangenheit*, nicht in der Gegenwart. Rahmenkonzepte wie *Belastung, Ressource, Entwicklungsaufgabe* und *Thematik* gestatten es, biographische Figuren in ihrer Unterschiedlichkeit darzustellen, sie dabei gleichzeitig mit einem einheitlichen Vokabular zu beschreiben und in Relation zueinander zu setzen. Dabei handelt es sich um Begriffe, die sich grundsätzlich auch als Folien zur Darstellung von Biographien anderer Personen oder Gruppen eignen.

Das Konzept der *Daseinszustände und Lebensthematiken* als Versuch, die gegenwärtige Situation der Erwachsenen Kinder zu fassen, trägt der Tatsache Rechnung, daß zum Zeitpunkt der Interviewdurchführung (und durch sie) die Lebensgeschichte im Sinne einer perspektivierenden Darstellung konzeptuell *eingefroren* wird. Zukünftige Übergänge von einem *Daseinszustand* zu einem anderen sind denkbar, lassen sich aber – da in der Zukunft liegend – aufgrund der Daten nicht beschreiben und werden daher nicht ausdrücklich dargestellt. Eine Ausnahme gibt es im Falle

des *Daseinszustands Kontinuität und Wandel* insofern, als hier – bedingt durch ihre hohe thematische Aktualität – die Auseinandersetzung mit der *Entwicklungsaufgabe Selbstzentrierung* noch weniger zu einem Abschluß geführt hat. Über diese Auseinandersetzung ist ein Übergang zu den *Daseinszuständen Verhaftet-Bleiben* und *Normalisierung* möglich.

Bezüge zur wissenschaftlichen Literatur zum Thema

In der vorhandenen gegenstandsbezogenen Literatur (zu einer Übersicht vgl. etwa BRAKHOFF 1987; KÖPPL & REINERS 1987) wird weithin ein Bild von schwer belasteten oder gestörten Menschen gezeichnet. So ist z.B. Woititz (vgl. WOITITZ 1990) der Auffassung, daß Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien eine Reihe von "allgemeinen Zügen" wie Selbstverurteilung, Beziehungsschwierigkeiten und ein Gefühl der Andersartigkeit aufweisen. Mehrere Autoren behaupten für sie eine erhöhte Wahrscheinlichkeit, selbst Alkoholprobleme zu entwickeln (z.B. BROWN 1988; BLANE 1988), oder einen Alkoholiker als Lebenspartner zu wählen (z.B. BRAKHOFF 1987; KÖPPL & REINERS 1987). Gemäß Cermak (vgl. CERMAK 1984) leiden Erwachsene Kinder an Co-Abhängigkeit – im Sinne einer postulierten Persönlichkeitsstörung mit Krankheitswert – sowie an posttraumatischen Belastungsreaktionen.

Unsere Datenanalyse läßt eine generalisierte Pathologisierung Erwachsener Kinder als unangemessen erscheinen. Wir beschreiben statt dessen – als *Emotionales Erbe* – verschiedene mögliche (nicht obligatorische) Formen von Kontinuität und Ähnlichkeit, die einen belastenden Charakter erst im Kontext der persönlichen Sicht- und Erlebensweisen der Betroffenen erlangen. Hier kommt der methodische Fokus auf die "Sicht des Subjekts" (BERGOLD & BREUER 1987) zum Ausdruck. Ein solcher Ansatz, der systematisch mit biographischen Daten aus der Selbstpräsentations-Perspektive arbeitet, unterscheidet sich vom Gros der vorhandenen Literatur: Die meisten Autoren berufen sich entweder auf ihre klinische und/oder persönliche Erfahrung (z.B. im Falle der prominenten Arbeiten von WEGSCHEIDER 1988; BLACK 1988; CRESPI 1990) oder verwenden standardisierte Erhebungsinstrumente wie Testverfahren (z.B. WILSON & NAGOSHI 1988; WINKELMANN 1990). Viele Arbeiten haben einen nur eingeschränkt systematisierenden Charakter und sind weithin theorieelos; selten werden langfristige Entwicklungsprozesse ausgearbeitet.

Vereinzelt finden sich Aussagen wie etwa bei Schwoon (SCHWOON 1987, S. 22), der erhöhte Abstinenzraten konstatiert und Erwachsenen Kindern die Fähigkeit attestiert, "sich trotz widrigster familiärer Situationen offenbar weitgehend normal zu entwickeln und jedenfalls nicht neurotischer zu werden als du und ich". Solche Aussagen erscheinen mir als Kontrapunkt zu den angedeuteten pathologisierenden Tendenzen angemessen, kommen aber über programmatische Postulate nicht hinaus.

Unsere Themenkonzeptualisierung besitzt inhaltliche Bezüge zu Arbeiten, die von der Untersuchung struktureller Unterschiede zwischen Alkoholikerfamilien ausgehen und Differenzierungen hinsichtlich langfristiger Entwicklungsverläufe der Kinder vornehmen (z.B. WOLIN u.A. 1980; BENNETT u.A. 1988). Anknüpfungspunkte gibt es weiterhin mit familienorientierten Ansätzen, insbesondere wenn diese auch Entwicklungsprozesse im Blick haben (z.B. STEINGLASS 1983; VILLIEZ 1986).

Die vorliegenden Ergebnisse stützen nicht das Postulat eines "Genesungsprozesses", der in Form inhaltlich definierter Stufen festgeschrieben werden kann und sich primär in therapeutischen Kontexten vollzieht (z.B. GRAVITZ & BOWDEN 1984; FRIEL

& FRIEL 1988). Solche Konzepte werden der Komplexität des Entwicklungsprozesses Erwachsener Kinder nicht gerecht. Unsere Ergebnisse sprechen eher dafür, daß ein expliziter Prozeß der Auseinandersetzung mit dem Alkoholikerkind-Sein nicht obligatorisch dafür ist, daß entwicklungsförderliche Ressourcen zum Tragen kommen können. Solche Ressourcen vermögen zudem nicht erst an einem definierten Entwicklungspunkt bei einem in bestimmter Weise ausgeprägten *Emotionalen Erbe* zu greifen. Andererseits scheint ein zufriedenstellender Entwicklungsverlauf der “Gene-sung” – auch im Falle therapeutischer Unterstützung – nicht allen Betroffenen zu gelingen.

Die Geschlechtszugehörigkeit von Therapeutinnen und Therapeuten in der psychotherapeutischen Arbeit: Ein integratives Modell

Marianne Tolle und Andreas Stratkötter

Wir haben Interviewgespräche mit acht für das Thema sensibilisierten Psychotherapeutinnen und -therapeuten zur Bedeutung ihrer Geschlechtszugehörigkeit für die psychotherapeutische Praxis geführt. Das komplexe Expertenwissen ließ sich in vier Bedeutungsfelder strukturieren: Der Stellenwert der Geschlechterkonstellation variiert je nach Art der Beeinträchtigung der Klientinnen und Klienten. Die eigene Geschlechtszugehörigkeit gibt eine Perspektive vor, deren Begrenzungen zu typischen Krisen führen können. Die Geschlechterdynamik formt die interaktive Aushandlung und Zuschreibung von Geschlechtsrollen/-anteilen. Ein Bewußtsein über die Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins ist Voraussetzung für dessen gezieltes Einsetzen. Abschließend werden die Verbindungen der vier Kernkategorien untereinander in Form eines integrativen Diagramms vorgestellt und dessen Relevanz für Forschung und Praxis skizziert.

Einführung

Die Untersuchung, über die wir hier berichten, behandelt subjektive Sehweisen und Umgehenskonzepte von Psychotherapeutinnen und -therapeuten in bezug auf die *Bedeutung ihrer Geschlechtszugehörigkeit* in therapeutischen Kontakten. Es geht uns vor allem darum, das einschlägige Praktiker-Wissen zu systematisieren, induktiv zu verdichten und theoretisch-verallgemeinernd zu modellieren (vgl. auch STRATKÖTTER & TOLLE 1991; 1994).

Die genannte Fragestellung wird vor allem in zwei psychologischen Forschungsrichtungen bearbeitet: Die *empirische Psychotherapieforschung* hat sich mit den Wirkungen von Therapeuten- und Klientengeschlecht beschäftigt. Die einschlägigen Forschungsdesigns sind sehr heterogen, und die Fragestellungen beziehen sich vornehmlich auf den Einfluß von Geschlechtszugehörigkeit von Therapeuten bzw. Therapeutinnen und Klienten bzw. Klientinnen auf den Therapieerfolg. Literaturübersichten machen deutlich, daß sich in dieser Forschungstradition keine klaren und replizierbaren Nachweise spezifischer Geschlechtseffekte aufzeigen lassen (MOGUL 1982). Die vorliegenden Studien tragen nach dem Urteil von Kritikerinnen wenig zum Verständnis sowohl von Psychotherapie als auch von Männern und Frauen bei (vgl. GORNIK 1986; KLÖSS-ROTMANN 1988). – Zum anderen wird innerhalb der *psychoanalytischen Literatur* die Bedeutung von Therapeuten- und Klientengeschlecht für die therapeutische Beziehung – vornehmlich in engem Bezug auf die Konzepte *Übertragung* und *Gegenübertragung* – diskutiert (vgl. etwa KULISH 1984; 1989; KARME 1979;

zur Übersicht MERTENS 1991, S. 140f.; eine kritische Stellungnahme findet sich bei O'LEARY 1988).

Zur Methode

Wir haben teilstrukturierte Interviews von zwei bis vier Stunden Dauer mit je vier Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten durchgeführt, thematisch in einer offenen Weise auf unsere Fragestellung zentriert (vgl. den Beitrag von Andreas Stratkötter über das Interviewen im Aufsatz über "Schritte des Arbeitsprozesses ..." in diesem Buch). Unser *Gesprächsleitfaden* sah eine inhaltliche Gliederung vor nach den Themen:

- Berufliche Tätigkeits- und Erfahrungsfelder,
- persönliche Erfahrungen und Konzepte zur Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit in der eigenen psychotherapeutischen Praxis,
- biographische und berufliche Entwicklung,
- Nachträge, Ergänzungen, Rückblick auf das Gespräch.

Die *Auswahl unserer Gesprächspartnerinnen und -partner* war von drei Leitlinien bestimmt (vgl. ausführlicher Andreas Stratkötter zu Erfahrungen mit dem *Theoretical Sampling* im Aufsatz über den Arbeitsprozeß):

- Maximale *Variation* relevant erscheinender Merkmale: Alter (von 29 bis 62 Jahren), Berufserfahrung (von zwei bis 35 Jahren), Familienstand (mit oder ohne derzeitige Partnerschaft, keine bis zu sechs Kinder), akademische Ausbildungen (Psychologie, Medizin, Pädagogik sowie Geisteswissenschaften), therapeutische Zusatzausbildungen (Biodynamik, Co-Counselling, Focussing, Gesprächspsychotherapie, Gestalttherapie, Gruppenanalyse, Katathymen Bilderleben, Psychodrama, Verhaltenstherapie – wobei zahlreiche Mehrfachausbildungen genannt wurden).
- *Matching*: männliche und weibliche Interviewpartner korrespondierten jeweils in mehreren der oben genannten Merkmale.
- Auswahl *maximal ausgereifter Fälle*, d.h. Therapeuten und Therapeutinnen mit einer vorangegangenen Beschäftigung mit dem Komplex "Geschlechtszugehörigkeit und Therapie" sowie persönlicher Auseinandersetzung mit dem eigenen Frau- oder Mann-Sein in der Selbsterfahrung.

In der Auswertung hielten wir uns eng an die Kodier- und Modellbildungs-Strategien von Anselm Strauss (vgl. STRAUSS 1987; 1991). Durch unsere Fragestellung war allerdings *a priori* eine Fokussierung auf das Therapeutengeschlecht gesetzt, was vom Ideal der *Grounded Theory* hinsichtlich einer *offenen* Hinwendung auf ein Untersuchungsfeld, bei der gerade "soziale Kategorien" wie Geschlecht sich ihren Stellenwert als Kategorie erst "verdienen" müssen, abweicht. Mit "Geschlecht" ist die *Geschlechtszugehörigkeit* gemeint: Die Geschlechtszugehörigkeit konkretisiert sich im Mann-Sein/Frau-Sein des oder der Einzelnen. Das Mann-Sein/Frau-Sein umfaßt die Gesamtheit dessen, wie jemand sein oder ihr biologisch vorgegebenes Geschlecht individuell ausgestaltet. Hier besteht eine Überschneidung mit dem Begriff der *Geschlechtsidentität*: Mitgemeint sind kognitive Aspekte der Selbstkategorisierung und Stereotype, emotionale Aspekte wie Bewertungen, verhaltensmäßige Komponenten in der Orientierung an Geschlechtsrollen sowie das zur Verfügung stehende Rollenrepertoire, das neben stereotypen Geschlechtsrollen auch gegengeschlechtliche Rollenanteile enthält.

Wichtig war uns weiterhin eine sensible Einbeziehung und Nutzung unserer jeweils durch die *eigene* Geschlechtszugehörigkeit geprägten Perspektive im gesamten Forschungsprozeß, insbesondere während der Interviews und bei der Auswertung. Wir führten u.a. diesbezüglich persönliche *Forschungstagebücher* und nutzten Supervisionsmöglichkeiten.

Die Kernkategorien

Wir sind bei der Analyse der Gespräche zur Formulierung von vier zentralen Kategorien gelangt, die – ähnlich verschiedenen Schnittflächen durch einen dreidimensionalen Raum – jeweils spezifische Aspekte des Themas erschließen und denen wir die folgenden Namen gegeben haben (z.T. in enger Anlehnung an die Daten bzw. als *In-vivo-Kodes*):

- *Stellenwert der Geschlechterkonstellation*,
- *Geschlecht als Perspektive*,
- *Geschlechterdynamik*,
- *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins*.

Zwei weitere Themenfelder, *Geschlechtsbezogene Kompetenzentwicklung* und *Erotik in der psychotherapeutischen Beziehung*, stellen Erweiterungen sowie in gewissem Sinne Anwendungsfelder dar.

Die vier Kategorien stehen als *Kernkategorien* jeweils im Zentrum eines ausdifferenzierten Begriffssystems. So wird ein *Vokabular* angeboten, das eine erweiterte, theoretisch bereichernde Formulierung therapeutischer Erfahrung zur praktischen Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit erlaubt.

Die genannten Kategorien weisen untereinander zwar Bezüge auf, bleiben in ihrer Struktur jedoch in sich relativ geschlossene Möglichkeiten, sich mit therapie-relevanten Aspekten des Therapeutengeschlechts auseinanderzusetzen. Als wir zwei Jahre nach Abschluß der Studie einen Vortrag zum Thema und diesen Artikel vorbereiteten, gelang uns noch eine weitere Systematisierung und Integration der Kategorien. Es stellte sich heraus, daß sich die Komponenten des *Kodier-Paradigmas* von Strauss (Bedingungen, Interaktionen, Strategien/Taktiken, Konsequenzen; vgl. STRAUSS 1991, S. 56f.) auch zur Modellierung der Zusammenhänge unserer Kernkategorien verwenden lassen. Es wurde so eine weitere Abstraktionsebene erreicht, bei der sich eine ganze Reihe von Symmetrien und Querverbindungen zeigten.

Zunächst geben wir nun eine Übersicht über die Inhaltsaspekte, die in den vier Kernkategorien erfaßt sind, um anschließend deren Bezüge zueinander in dem angesprochenen integrativen Modell darzustellen.

Stellenwert der Geschlechterkonstellation

Die Bedeutung der Therapeuten-Geschlechtszugehörigkeit wird von den Gesprächspartnerinnen und -partnern u. a. auf die *Art der Beeinträchtigung* der Klientinnen und Klienten bezogen und in der Frage, ob eine bestimmte Geschlechterkonstellation für die geplante Therapie günstig (indiziert) ist, konkret umgesetzt. Die Frage, welche Therapeutin oder welcher Therapeut warum für welchen Klienten oder welche Klientin geeignet erscheint – die *Passung* in Bezug auf die Geschlechterkonstellation – dient zur Bestimmung des *Stellenwerts der Geschlechterkonstellation*. Diesbezügliche Haltungen und Ideen kommen insbesondere im Vorfeld und zu Beginn einer Psychotherapie zum Tragen.

- Die Beschreibungen zu diesem Themenfeld sind vielschichtig. Sie umfassen:
- Konzepte zu geschlechtsbezogenen Störungsbildern sowie zu der Rolle der Geschlechtsidentität in der menschlichen Entwicklung,
 - Erfahrungen zur Qualität (kurativ versus komplikativ) der Einwirkung des Therapeutengeschlechts auf die Entwicklungsmöglichkeiten geschlechtsbezogener Störungsbilder sowie
 - Heuristiken einer psychotherapeutisch begründeten "Indikation" eines Therapeutengeschlechts und die Praxis ihrer Klärung.

Konzepte zu geschlechtsbezogenen Störungen

Geschlechtsbezogene biographische Einflüsse (gesellschaftlich-normativer wie familiär-beziehungsgeprägter Art) lassen sich unter dem *In-vivo-Begriff* der *Geschlechtererfahrung* zusammenfassen. Dieser Begriff wurde in einem Gespräch benutzt für die Gesamtheit der Lebenserfahrungen einer Person als Mann oder als Frau; er umfaßt Geschlechtsidentität, Geschlechtsrolle, Rollenspielräume und deren mögliche Störungen. Beispielsweise werden im Gespräch widersprüchliche Geschlechtererfahrungen wie die Aufforderung an Frauen, sowohl selbständig zu sein als auch sich unterzuordnen, als Ursache von geschlechtsbezogenen Problematiken beschrieben.

Als gemeinsamen Nenner geschlechtsbezogener psychischer Beeinträchtigungen ergibt die Analyse der Interviews einen *beschränkten (Geschlechts-) Rollenspielraum* des Klienten bzw. der Klientin, d.h. ein *Scheitern* in der vorgegebenen Geschlechtsrolle. Das Scheitern geschieht in den erörterten Beispielen entweder in der Form, krank zu werden daran, Rollenerwartungen nicht ausfüllen zu können oder zu wollen, oder als Krankheitstribut an eine "gelingende" Erfüllung von Rollenerwartungen. Die Erfüllung der traditionellen Geschlechtsrolle bedeutet für Frauen meist eine unzureichende Autonomie-Entwicklung (schwaches Frau-Sein), für Männer hat sie u.U. den Preis einer Pseudoautonomie mit krankmachenden Leistungsansprüchen (starkes Mann-Sein). Als ebenso beschränkt wird der Rollenspielraum von Frauen aufgefaßt, die eine starke Leistungsbereitschaft entwickelt haben auf Kosten von "sanften, intuitiven Seiten" (starkes Frau-Sein). Schließlich kann eine blockierte Autonomie-Entwicklung zu einer unvollständigen männlichen Geschlechtsrollenübernahme führen (schwaches Mann-Sein).

Obgleich innerhalb der Krankheitstheorien geschlechtsbezogene Beeinträchtigungen für Klientinnen wie Klienten strukturell gleich auftauchen, ist doch eine bedeutsame *Geschlechterdifferenz* auszumachen. Während Aussagen zu Klientinnen von zahlreichen Fallbeispielen untermauert sind, d.h. spürbar *aus der Praxis* kommen, finden sich Äußerungen zu Klienten häufig in der Form: "Und das gleiche gibt es natürlich auch bei Männern". Hier werden Zweifel nahegelegt, ob es sich in äquivalentem Maß um Praxiserfahrungen mit männlichen Klienten handelt.

Variierender Stellenwert der Geschlechterkonstellation

Vor dem Hintergrund von Art und Ausmaß der geschlechtsbezogenen Anteile der Beeinträchtigungen ergibt sich jeweils variierend ein *unterschiedlich hoher Stellenwert der Geschlechterkonstellation* als therapeutische Entwicklungsbedingung für den Klienten oder die Klientin. Praktische Konsequenz eines hohen Stellenwertes der Geschlechterkonstellation ist i.d.R. eine mehr oder weniger strenge Empfehlung

eines bestimmten Therapeutengeschlechts (bzw. einer geschlechtshomogenen oder -gemischten Therapiegruppe).

Die therapeutenseitige Einschätzung des Stellenwertes der Geschlechterkonstellation ist in der Prognose ihres kurativen Wertes oder ihres Komplikationspotentials begründet, d.h. durch Argumente für oder gegen eine bestimmte Geschlechterkonstellation, die in den Gesprächen mit einer Vielzahl von Fallbeispielen belegt sind. Dementsprechend haben wir eine Differenzierung von *positiver* und *negativer* Indikation vorgenommen. Eine *positive Indikation* besagt beispielsweise, daß ein Klient von einem männlichen Psychotherapeuten behandelt werden sollte, damit gewisse Identifikationsprozesse ermöglicht werden. Dieselbe Konstellation könnte auch aufgrund einer *negativen Indikation* zustande kommen, beispielsweise weil eine Therapeutin für einen bestimmten Klienten zu sehr angstausslösend erscheint.

Indikationsstellung in der Praxis

Der Stellenwert der Geschlechterkonstellation wird von den Therapeuten und Therapeutinnen i.d.R. als *klärungsbedürftig* beurteilt. Die in den Gesprächen berichtete Praxis unterscheidet sich darin, ob die Klärung dieser Frage grundsätzlich zu Beginn jeder Psychotherapie oder nur auf bestimmte Anzeichen hin unternommen wird. Dabei wird davon ausgegangen, daß Klientinnen oder Klienten mit ihrer Kontaktaufnahme eine mehr oder weniger bewußte Wahl des Therapeutengeschlechts treffen, die im Erstgespräch erfragt, reflektiert und gemeinsam überprüft werden kann. Institutionelle Rahmenbedingungen der therapeutischen Arbeit beeinflussen mit, ob und mit welchem Aufwand eine gewünschte Geschlechterkonstellation in der Praxis realisiert werden kann.

Bemerkenswert ist, daß bei den in den Interviews geschilderten Fallbeispielen Empfehlungen einer *gleichgeschlechtlichen* Konstellation bei weitem überwiegen, wobei wiederum ein Übergewicht bei der Empfehlung Klientin – Therapeutin liegt. Die häufigsten Argumentationsfiguren sind hier:

- positive Indikation einer weiblichen Therapeutin für eine weibliche Klientin aus Gründen der Identifikationsmöglichkeit, des positiven Rollenvorbildes, der Empathie, der positiven Übertragung – sowie
- negative Indikation eines männlichen Therapeuten für eine weibliche Klientin wegen Mangel der o.g. positiven Potentiale, Komplikationen durch hohe erotische oder angstbesetzte Übertragungsbereitschaft der Klientin, wie ein ihr “Nicht-gerecht-werden-Können” des Therapeuten.

Eine Abweichung vom Regelfall der gleichgeschlechtlichen Indikation zeigt sich in Beurteilungen des *Nacheinanders* mehrerer Psychotherapien, in deren Verlauf sich der Stellenwert der Geschlechterkonstellation bei der Klientin oder dem Klienten im Laufe der Zeit verändert. Bei Abschluß einer (zuvor indizierten) gleichgeschlechtlichen Therapie kann sich die Dringlichkeit einer geschlechtsbezogenen Indikation (z.B. für eine Folge-Therapie) entweder reduzieren, oder sie kann erneut bestehen, da sich weitere Themen abzeichnen, für deren Bearbeitung eine gegengeschlechtliche Konstellation notwendig erscheint.

Geschlecht als Perspektive

Der Grundgedanke des kategorialen Konzepts *Geschlecht als Perspektive* läßt sich in der These zusammenfassen, daß das Wahrnehmen, Einfühlen, Verstehen und das

daraus erwachsende Handeln in der Psychotherapie gefärbt und beeinflusst werden durch die jeweilige Geschlechtszugehörigkeit bzw. die hierdurch geprägte Geschlechtererfahrung.

Es ist evident, daß die Wahrnehmung, die Einfühlung auch immer *als Mann* oder *als Frau* erfolgt. Allerdings zeigte sich in unserer Analyse, daß nicht die Differenz zwischen den Geschlechtern – im Sinne von “Männer nehmen anders wahr als Frauen” – für die Gesprächspartnerinnen und Gesprächspartner relevant war. Vielmehr erwies sich die Unterscheidung zwischen den *gleich-* und *gegengeschlechtlichen Konstellationen* als einflußreich für die jeweilige Perspektive.

Affinität und Anderssein

Das unterschiedliche Erleben von gleich- und gegengeschlechtlichen Konstellationen wird sprachlich deutlich wiedergegeben. In Schilderungen gleichgeschlechtlicher psychotherapeutischer Kontakte finden sich regelmäßige Charakterisierungen wie “sensibler”, “elementarer”, “unmittelbar(er)”, “körpernäher”, “leichter vollziehbar” oder “sicherer”. Es werden *Affinität* und Ähnlichkeit zum Gegenüber empfunden. Im gegengeschlechtlichen Kontakt wird eine Form von *Anderssein* zwischen Mann und Frau geschildert, die das Verstehen und Einfühlen unter höherer “Anstrengung”, “distanziert(er)”, “vorsichtig(er)”, “immer (unter einer) bestimmte(n) Perspektive” vor sich gehen lassen. Eine Korrespondenz zur Perspektive der Klientinnen und Klienten ist anzunehmen und spiegelt sich in berichteten Fallbeispielen wider.

Die Eindrücke von Affinität bzw. Anderssein betreffen nicht jeden Moment eines psychotherapeutischen Kontakts gleichermaßen, die akzentuierte Wahrnehmung als Mann oder als Frau bezieht sich vielmehr hauptsächlich auf die therapeutische Arbeit an geschlechtssensiblen Themen. Eine größere Relevanz dieses Aspektes gibt es dementsprechend in psychotherapeutischen Beziehungen, in denen auf Klientenseite die Störungsgeschichte einen *hohen Stellenwert der Geschlechterkonstellation* (im Sinne des vorangegangenen Abschnittes) nahelegt.

Krisentypik

Ihre von der Geschlechtszugehörigkeit bestimmte Perspektive charakterisieren unsere Gesprächspartnerinnen und -partner als nur begrenzt modifizierbar und letztlich unüberschreitbar. Neben den Chancen und Vorteilen der jeweiligen männlichen oder weiblichen Sichtweisen schildern sie spezielle Komplikationspotentiale, die in ihrer Perspektive als Mann bzw. als Frau gegenüber Klientinnen und Klienten liegen. Die augenfälligsten perspektivenbedingten Gefahren lassen sich für die einzelnen Geschlechterkonstellationen jeweils in einer charakteristischen Krisenart zusammenfassen.

Bei den männlichen *Therapeuten* wird im gleichgeschlechtlichen Kontakt als naheliegende Gefahr das Rivalisieren oder Konkurrieren mit dem Klienten (besonders in Gruppenkontexten) beschrieben, das therapeutisch nicht mehr fruchtbar erscheint, sobald der Psychotherapeut sich hierin verwickelt. Gegenüber Klientinnen befürchten Therapeuten insbesondere, ihnen “nicht gerecht” zu werden, und sie glauben, eine besondere Vorsicht und Behutsamkeit an den Tag legen zu müssen. Beide Figuren folgen bemerkenswerterweise dem Geschlechtsrollenstereotyp der Stärke, Überlegenheit und Macht von Männern.

Bei den *Therapeutinnen* spielt gegenüber ihren Klientinnen besonders eine zu starke, zu parteilich werdende Identifikation eine potentiell problematische Rolle, die die therapeutische Distanz beeinträchtigt. Komplikationen in der Psychotherapie von Männern ergeben sich aus weiblicher Sicht im Erleben von übergroßer Anstrengung in bezug auf das Herstellen und Aufrechterhalten einer therapeutisch konstruktiven Beziehung und aus Befürchtungen vor Grenzverletzungen durch Klienten. Hier bildet sich die der gesellschaftliche Position von Frauen entsprechende Erfahrung von potentieller Schwäche und Ohnmacht sowie des starken Engagements in Beziehungen ab.

Als *Konsequenz* der Besonderheiten und Gefahren ihrer von der Geschlechtszugehörigkeit gefärbten *Perspektive* resultieren für unsere Gesprächspartnerinnen und -partner folgende Anforderungen an ihre therapeutische Kompetenz: Bedingungen, Formen und Konsequenzen von Affinität oder Anderssein im eigenen Erleben müssen erkannt werden; nützliche und gefährliche Aspekte sind zu differenzieren; unter der Prämisse der *grundsätzlichen Unüberwindbarkeit* der Prägungen von "Geschlecht als Perspektive" sind gegebenenfalls größere Differenzierungen in der prognostischen Einschätzung ihrer Arbeit und daraus resultierende Beschränkungen hinzunehmen sowie Techniken und Steuerungsmechanismen zu entwickeln, um möglichen Gefahren zu begegnen.

In einem gewissen Kontrast zu der postulierten Unüberwindbarkeit der Geschlechtsperspektive formulierte eine Gesprächspartnerin für sich das Entwicklungsziel, die Geschlechtsperspektive zu relativieren oder sogar aufzulösen. Dies ist allerdings vor dem Hintergrund zu sehen, daß sie aufgrund des oben umrissenen Komplikationspotentials auf die Arbeit in der gegengeschlechtlichen Konstellation gänzlich verzichtet hatte, und zum Zeitpunkt des Interviews gerade eine als Erweiterung empfundene wachsenden Bereitschaft zur therapeutischen Arbeit mit Klienten erlebte.

Geschlechterdynamik

Die Verständigung über soziale Geschlechtscharakteristika und geschlechtsrollenspezifisches Verhalten erforderte in den Interviews den Rückgriff auf die gängigen Geschlechtsrollenstereotype als Bezugssystem. Ein bemerkenswert dynamisches Bild – bezogen auf Therapeutinnen und Therapeuten ebenso wie auf Klientinnen und Klienten – wurde in den gegebenen Fallbeschreibungen allerdings in Bezug auf die *Verteilung der Rollenattribute* gezeichnet. Ein statisches Verständnis von Geschlechtsrollen ("so sind Therapeuten, so Therapeutinnen") fand sich in keinem unserer Gespräche. Unsere Gesprächspartnerinnen und -partner berichteten eindrucklich Beobachtungen, auf welche Weise Geschlechtsrollen in unterschiedlichen therapeutischen Settings einander *wechselseitig bedingen*, konstituieren und unterstützen, so daß eine dynamisch-systemische Auffassung von Geschlechtsrollen nahegelegt ist.

Mit *Geschlechterdynamik* bezeichnen wir die im folgenden beispielhaft erläuterten *Prozesse der Formung und Zuordnung von Handlungsmustern* auf der Basis der Dichotomie Männer – Frauen.

Geschlechterdynamik im Co-Therapeuten-Team

Eine Reihe von Interviewäußerungen läßt deutlich werden, daß in geschlechtsgemischter Co-Therapie, d.h. in der Zusammenarbeit eines Therapeuten und einer

Therapeutin, beide Beteiligte eine Veränderung ihrer Rollencharakteristik im Vergleich zur therapeutischen Arbeit ohne Partner/Partnerin erleben. Das therapeutische Handeln im Setting gemischter Co-Therapie erscheint stärker am Rollenstereotyp des eigenen Geschlechts orientiert, es entspricht diesem in vielen Fällen in höherem Maße. Handlungsmuster, die eher dem gegengeschlechtlichen Rollenstereotyp entsprechen, werden in geringerem Maße praktiziert. Wir nennen diesen zwischen männlichen und weiblichen Beteiligten ablaufenden Prozeß *Polarisierung von Geschlechtsrollen*. Die Rollenrealisierung erscheint vor diesem Hintergrund als eine Form von Arbeitsteilung zwischen (Co-) Therapeutin und (Co-) Therapeut. Es wird deutlich, daß die Geschlechterkonstellation als Rahmenbedingung von prägendem Einfluß auf die Ausgestaltung der individuellen (Geschlechts-) Rollen im therapeutischen Handeln ist.

Eine Gesprächspartnerin beschreibt im Kontrast dazu eine Rollenverteilung mit ihrem männlichen Co-Therapeuten, bei der sie in ihrem Verhalten die männlichen Anteile betont, während auf Seiten ihres Kollegen die weiblichen Verhaltenscharakteristika akzentuiert werden. Auch in diesem Beispiel provoziert die Kooperation von Therapeutin und Therapeut die Zuschreibung und Ausformung unterschiedlicher Geschlechtsrollen-Charakteristika. Dabei resultiert aus der *Geschlechterdynamik* hier eine Rollenrealisierung, bei der die männliche und die weibliche Rolle konträr zum biologischen Geschlecht verteilt sind.

Im Co-Therapeuten-Team scheint sich häufig eine *interaktive Aufteilung* von Handlungsmustern *entlang der Geschlechtsrollen* anzubieten, wobei männliche und weibliche Rollen auf die (männlichen und weiblichen) Beteiligten in flexibler – u.U. sogar geschlechts-konträrer – Weise verteilt werden. Die Therapeutin kann eine dem männlichen Stereotyp entsprechende Rolle ebenso einnehmen wie eine weiblich zugeordnete Rolle; für den Therapeuten gilt entsprechend Umgekehrtes. Die Interaktionen der Beteiligten sorgen dafür, daß sich in der Rollenaushandlung männliche und weibliche Anteile akzentuieren und polarisieren.

Geschlechterdynamik im Übertragungsprozeß

Übertragungsprozesse bilden in den Konzepten der interviewten Psychotherapeutinnen und -therapeuten ebenfalls ein Feld der *Geschlechterdynamik* im therapeutischen Setting. Ohne hier auf psychoanalytische Konzeptionen über den Zusammenhang zwischen Übertragung und Rollenübernahme (SANDLER 1976) bzw. Geschlechterkonstellation (KULISH 1984; 1989) einzugehen, behandeln wir Übertragungsprozesse in der therapeutischen Beziehung als weiteres Beispiel *interaktiver Rollenkonstitution* in der psychotherapeutischen Arbeit.

Anlaß hierzu ist insbesondere die Beobachtung eines unserer Gesprächspartner, in der Beziehung zu Klientinnen entspreche das Geschlecht der übertragenen Figur regelmäßig seiner eigenen Geschlechtszugehörigkeit, während die gleichgeschlechtliche Therapeut-Klient-Konstellation das Geschlecht der Übertragungsfigur offen lasse. Fallbeispiele und explizite Bestätigungen der weiteren Gesprächspartnerinnen und -partner festigten die These einer regelhaften Einwirkung der *Geschlechterkonstellation* auf das *Übertragungsgeschehen*. (Allerdings interviewten wir keine klassischen Analytikerinnen und Analytiker, die ja das Setting in einer Weise gestalten, die diese Auswirkung der Geschlechtszugehörigkeit der Therapeutinnen und Therapeuten möglichst reduzieren soll.)

Sowohl in gleich- als auch in gegengeschlechtlichen Therapeut-Klient-Interaktionen nimmt darüber hinaus die *Übertragung als Prozeß beiderseitiger Rollenzuschreibung* Einfluß auf die Ausgestaltung der Geschlechtsrolle. Unsere Interviewpartnerinnen und -partner sehen ihre eigene Rolle in der therapeutischen Beziehung als durch Übertragungsprozesse geformt an und illustrieren dies durch eine Reihe von Fallbeispielen aus ihrem Erfahrungsschatz. Im Zuge der Übertragung nimmt der Klient oder die Klientin ein spezifisches Rollenverhalten gegenüber der Übertragungsfigur ein (z.B. die Position des Sohns gegenüber der Mutter); der Therapeut oder die Therapeutin ist in dieser Situation – je nach therapeutischer Schule mehr oder weniger ausgeprägt – aufgefordert, die Rolle der Übertragungsfigur (im Beispiel die der Mutter) zu übernehmen.

Bemerkenswert ist, daß Illustrationen hierfür wiederum aus Erfahrungen mit *gegengeschlechtlichen* therapeutischen Kontakten gegeben werden. Im Vergleich gegen- und gleichgeschlechtlicher Konstellationen deutet sich demnach an, daß die mit der Übertragung verknüpfte *Geschlechterdynamik* im gegengeschlechtlichen Kontakt als stärkere Verkopplung beschrieben wird, daß diese Konstellation die Übertragungsrichtung stärker beeinflußt und möglicherweise die Übertragung auch in größerem Maße auf das Rollenverhalten der Beteiligten einwirkt.

Geschlechterdynamik in der Gruppenpsychotherapie

Die Psychotherapie in Gruppen erlaubt zusätzlich zu der bisher fokussierten therapeutischen Beziehung auch (Geschlechts-) *Rollenaushandlungsprozesse* zwischen Klienten und Klientinnen, wobei der Therapeut bzw. die Therapeutin in einer eher beobachtenden oder in einer stärker involvierten Position sein kann. Gruppenprozesse unter dem Einfluß der Geschlechterdynamik werden in den Interviews ausführlich reflektiert und illustriert.

Es gibt nach den gegebenen Schilderungen (*System-*) *Funktionen* des stereotypen Verhaltens in den Geschlechtsrollen, die alle Gruppenmitglieder betreffen und mitunter als kollektiver Abwehrmechanismus im psychoanalytischen Sinne verstanden werden können. Ein Therapeut skizzierte ein Beispiel, in dem der polarisierten, kämpferisch-gegensätzlichen Ausgestaltung der Geschlechtsrollen in der Therapiegruppe ein gemeinsames "Interesse" der Beteiligten zugrunde lag: Die Betonung der entsprechenden Antagonismen hinderte (so seine Interpretation) die Gruppenteilnehmer und -teilnehmerinnen daran, an den eigenen Problemen zu arbeiten; sie zogen so gewissermaßen einen "sekundären Gewinn" aus dem "Geschlechterkampf".

Zusammenfassend sind drei (definierende) Merkmale der Kategorie *Geschlechterdynamik* herauszustellen:

- *Rollenzuordnung*: Den Beteiligten sind Geschlechtsrollen zugeschrieben, die männliche und weibliche Verhaltenserwartungen konstituieren, denen die Akteure in mehr oder weniger hohem Maße entsprechen.
- *Interagierende Handlungsmuster*: Das rollenkonforme Handeln der einen Seite bedingt jeweils den komplementären Part auf der Gegenseite – und setzt ihn ebenso voraus. Als Varianten sind dabei sowohl die wechselseitige Akzentuierung der Rollenstereotype wie auch die Übernahme gegengeschlechtlicher Aspekte möglich.
- *Systemfunktion*: Es gibt eine oder mehrere gemeinsame Funktion(en) des Geschehens, in die alle Beteiligten einbezogen sind. Die hier beispielhaft dargestellten Funktionen betreffen die Rollenaufteilung in der *Co-Therapie* entlang von ge-

schlechtstypischen Handlungsmustern, das durch die Geschlechterkonstellation beeinflusste *Übertragungsgeschehen* und eine Polarisierung von Geschlechtsrollen im Dienste einer kollektiven Abwehr in der *Gruppenpsychotherapie*. Die Funktion kann offensichtlich sowohl förderlich wie auch hinderlich für den Therapieverlauf sein. Die Rollenaufteilung entsprechend der Geschlechtstypik unterliegt systembedingt einer selbstregulativen Stabilisierung.

Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins

Die Wirkung des eigenen Mann-Seins bzw. Frau-Seins auf ein Gegenüber wird in den Gesprächen zumeist metaphorisch als "Ausstrahlung", "Energie" oder "Habitus" umschrieben. Der reflektierte Umgang mit dieser Wirkung hat jedoch für einige unserer Gesprächspartnerinnen und -partner eine deutliche praktische Relevanz.

In-Kontakt-Sein

Die *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins* besteht nach unserer Analyse unabhängig von einem hierüber bestehenden situativen Bewußtsein. Grundvoraussetzung für den therapeutischen Umgang damit ist jedoch ein Prozeß der Aufmerksamkeit, den wir nach einem *In-vivo-Ausdruck* "In-Kontakt-Sein" genannt haben. Das *In-Kontakt-Sein* bezieht sich allgemein auf das Mann-Sein bzw. Frau-Sein in dem Sinne, daß einzelne Gefühle, Wahrnehmungen, Reaktionen etc. im Kontext der eigenen Geschlechtszugehörigkeit gesehen werden, sowie spezifischer darauf, daß die Wirkung des eigenen Mann-Seins/Frau-Seins auf Klienten und Klientinnen berücksichtigt und reflektiert wird. Dies kann mehr oder weniger fokussiert geschehen, indem dieser Aspekt im Zentrum der *Aufmerksamkeit* oder eher in deren Latenzbereich liegen kann. Wird er zu einem gegebenen Zeitpunkt nicht in den Aufmerksamkeitshorizont des Therapeuten oder der Therapeutin einbezogen, sprechen wir vom *Nicht-in-Kontakt-Sein*. Dies wird in den Interviews retrospektiv problematisiert für Situationen, in denen die *Geschlechterdynamik* oder die *Geschlechtsperspektive* einen reflektierten Umgang mit dem eigenen Mann-Sein bzw. Frau-Sein gefordert hätten, dies jedoch z.B. aufgrund mangelnder Erfahrung bzw. "eigener Muster" und "Tabuthemen" nicht erfolgte.

Beabsichtigte vs. unbeabsichtigte Wirkung

Als *beabsichtigte Wirkung* des Mann-Seins/Frau-Seins bezeichnen wir Effekte, die von den Therapeutinnen und Therapeuten bewußt und aktiv dosiert, gesteuert oder eingesetzt werden. Demgegenüber verstehen wir unter *unbeabsichtigten Wirkungen* solche, die zwar nicht gezielt hergestellt, jedoch bei ihrem Auftreten i.d.R. bejaht und u.U. aktiv in die Therapie einbezogen werden.

Wichtigstes Beispiel für *unbeabsichtigte Wirkungen* ist die *Übertragung*, die von allen Gesprächspartnerinnen und -partnern unabhängig von der Therapieschule als vorhandenes Phänomen berücksichtigt wird, wenn auch der weitere Umgang damit variiert (s.u.). Hier scheint die *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins* ein formativer Faktor innerhalb der oben im Kontext der Geschlechterdynamik beschriebenen Beeinflussung der Übertragungsrichtungen zu sein. Eine weitere charakteristische, häufig unbeabsichtigte (im Sinne von nicht gesteuerte) Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins ist die *Modellwirkung*, die die Art des Mann-Seins bzw. Frau-Seins auf Klientinnen und Klienten haben kann.

Die *beabsichtigte*, gewollte und gesteuerte Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins beinhaltet zunächst die Ermöglichung von Identifikationsprozessen, die schon im Rahmen der Indikationsstellung unter der Voraussetzung eines hohen Stellenwerts der Geschlechterkonstellation eine wesentliche Rolle spielen. Dies ist allerdings von der unbeabsichtigten Modellwirkung nicht eindeutig zu trennen.

Im Zentrum der Kategorie *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins* steht das "Einsetzen" des Mann-Seins/Frau-Seins als beabsichtigter Wirkung mit den Dimensionen *Dosierung*: Akzentuieren vs. Neutralisieren sowie *Flexibilität*.

Dosierung

Die Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins wird von Therapeutinnen und Therapeuten mitunter aktiv gesteuert durch eine *Dosierung* im Sinne einer *Akzentuierung* oder *Neutralisierung*. Beispielsweise schilderte ein Therapeut, wie er bei einem Patienten mit der Diagnose *Zyklothymie*, der über wenig Ich-Stärke verfügte und in seiner männlichen Identität Defizite aufwies, sein Mann-Sein sozusagen als Quelle genutzt habe, um weniger von Therapeut zu Patient als vielmehr "von Mann zu Mann" zu arbeiten. Neben einer solchen "Ausstrahlung" von Mann-Sein allgemein kann die *Akzentuierung* auch eigengeschlechtliche *Rollenanteile* wie beispielsweise die Mütterlichkeit einer Therapeutin betreffen.

Die *Akzentuierung von Rollenanteilen* kann bis zur zeitweiligen Übernahme einer "symbolischen Rolle" gehen. Hierunter verstehen wir einen Prozeß, in dem die Therapeutin oder der Therapeut auf ein Beziehungsangebot des Klienten oder der Klientin eingeht, indem sie oder er die Rolle einer Übertragungsfigur in gewissem Umfang übernimmt. Die Ausgestaltungsmöglichkeiten einer *symbolischen Rolle* unterscheiden sich hinsichtlich ihrer zeitlichen Dauer, ihres Umfangs sowie der Explizitheit, in der dies mit der Klientin oder dem Klienten jeweils vereinbart wird. In diesem Zusammenhang aktivieren die Therapeutinnen und Therapeuten jedoch in jedem Fall bestimmte Aspekte ihres Mann-Seins/Frau-Seins.

Die Funktion einer *Akzentuierung* des Mann-Seins/Frau-Seins deckt sich aus der Sicht unserer Gesprächspartner und -partnerinnen mit den Konzepten, die als *positive Indikation* bei einem hohen *Stellenwert der Geschlechterkonstellation* genannt werden, führt diese fort und konkretisiert sie. Das heißt, die Erfahrungen, die die Klientinnen und Klienten mit Hilfe der akzentuierten Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins in der therapeutischen Beziehung sammeln können, entsprechen den Zielvorstellungen bei der Indikationsstellung einer bestimmten Geschlechterkonstellation zu Beginn der Psychotherapie.

Das Gegenstück zur Akzentuierung ist die *Neutralisierung* der Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins, wobei wir eine Unterscheidung zwischen *phasischem* und *permanentem Neutralisieren* machen.

Das *phasische Neutralisieren* variiert wiederum bezüglich seiner Zeitdauer sowie in Art und Umfang. Es finden sich in den Gesprächen allerdings kaum detaillierte Erläuterungen, *wie* die Therapeutinnen und Therapeuten eine Zurücknahme geschlechtstypischer *Rollenanteile* bewerkstelligen. Sie wird beschrieben als Herstellen einer Atmosphäre, in der "meine Männlichkeit nicht das Zimmer füllt, ... nicht zu stark da ist". Ein anderer Therapeut beschreibt eine Gruppensituation, in der er die Männer an den Rand rücken läßt, sich jedoch zu den Frauen in den Innenkreis setzt mit der Instruktion an diese, "... jetzt überseht mich mal und macht mal."

Ergiebiger sind die Interviews hinsichtlich der *Gründe* für diese Vorgehensweise. Das *phasische Neutralisieren* orientiert sich an der Verarbeitungsfähigkeit der Klientinnen oder Klienten in bezug auf als bedrohlich erlebte *Geschlechtserfahrungen*, z.B. in den Bereichen Sexualität und Gewalt. Wiederum ist bemerkenswert, daß die Gründe für das phasische Neutralisieren eng mit den Gründen für eine *negative Indikation* bei hohem *Stellenwert der Geschlechterkonstellation* korrespondieren. Dort spielte die übermäßige Bedrohlichkeit einer Konstellation aufgrund von (sexuellen) Gewalterfahrungen eine bedeutende Rolle. Auffällig ist ferner, daß Beschreibungen des *Neutralisierens* jeweils von männlichen Gesprächspartnern stammen. Man kann nach unserer Interpretation in dieser Strategie einen Versuch von Therapeuten sehen, bei entsprechend belasteten Klientinnen eine Alternative zu der sonst notwendigen Überweisung an eine weibliche Kollegin zur Verfügung zu haben.

Mit *permanentem Neutralisieren* bezeichnen wir eine Haltung der Psychotherapeutinnen und Psychotherapeuten, bei der sie bestimmte Wirkungen des Mann-Seins/Frau-Seins grundsätzlich aus der Therapie auszuklammern versuchen. Hierbei geht es insbesondere um die Wahrung einer (wenn auch unterschiedlich definierten) Grenze zur *Erotik* und Sexualität. Das schließt in besonderem Maße eine Wahrung der Neutralität gegenüber der erotischen Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins der Klientinnen oder Klienten ein. In unseren Interviews gab es jedoch auch Kritik und Bedenken gegenüber permanentem *Neutralisieren* als behindernd, künstlich, mißverständlich und einschränkend. – In diesem Zusammenhang sind auch die *Rahmenbedingungen* der therapeutischen Tätigkeit von Bedeutung. Im ambulanten Einzeltherapie-Setting gibt es beispielsweise meistens die Möglichkeit, in der Indikationsstellung die Geschlechterkonstellation zu berücksichtigen und einen Klienten oder eine Klientin gegebenenfalls weiterzuverweisen. Bei einer Tätigkeit in Institutionen oder in der Aus- und Weiterbildung besteht demgegenüber mitunter die Notwendigkeit, alternative Strategien wie die *Dosierung* des Mann-Seins/Frau-Seins zu entwickeln.

Flexibilität

Unter *Flexibilität* verstehen wir die Möglichkeit des Variierens von männlichen und weiblichen Geschlechtsrollenanteilen. Die Interviewten beschreiben ihre vom Geschlechtsrollenstereotyp abweichenden Attribute als Übernahme *gegengeschlechtlicher Anteile*. Während im Kontext der Geschlechterdynamik besonders ein interaktionelles, gegenseitiges Bedingen von polaren Rollencharakteristika fokussiert wurde, verstehen wir das Akzentuieren eines gegengeschlechtlichen Rollenanteils im Sinne einer therapeutischen Intervention als eine spezielle Form des Einsetzens der Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins. In den diesbezüglichen Beispielen spielen besonders *Mütterlichkeit* als gegengeschlechtlicher Rollenanteil bei den Therapeuten sowie *konfrontatives* bzw. *aggressives Verhalten* für die Therapeutinnen eine herausragende Rolle.

Integratives Modell

Nach der Präsentation dieser vier Bereiche, in denen sich entsprechend unserer Materialanalyse die Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit in der Psychotherapie niederschlägt und gestaltet, bleibt die Frage ihrer *Relation* zueinander. Einzelne Schnittpunkte und Verbindungslinien wurden bereits angedeutet und sind detaillierter in

unserer Originalarbeit (STRATKÖTTER & TOLLE 1991) nachzuvollziehen. Im folgenden wird die Möglichkeit einiger grundlegender Zuordnungen skizziert.

Diese Integration greift zurück auf das sog. *Kodier-Paradigma* (vgl. STRAUSS 1991, S. 56f.), welches auffordert, Kategorien über die Bestimmung ihrer *Bedingungen*, *Interaktionen*, *Strategien/Taktiken* und *Konsequenzen* zu präzisieren. Wir benutzten es für eine Strukturierung der komplexen integrativen Diagramme, in denen die oben erläuterten Kategorien dargestellt und entfaltet sind. Wir entdeckten gewisse Symmetrien, die ein *Vier-Felder-Schema* der Sortierung unseres Problemkomplexes nahelegen. Danach lassen sich die von uns gefundenen Phänomene zwei grundlegenden Dimensionen des Mann-Seins/Frau-Seins zuordnen.

Kristallin vs. fluide

Die eine Achse ist angeregt dadurch, daß sich jeweils zwei Kernkategorien in ihren *Bedingungen* ähneln. Beim *Stellenwert der Geschlechterkonstellation* bildet ebenso wie beim *Geschlecht als Perspektive* das Konzept der *Geschlechtererfahrung* den Ausgangspunkt. Die Betonung liegt bei beiden Bedeutungsfeldern auf

- der feststehenden Geschlechtszugehörigkeit,
- der aus den Geschlechtererfahrungen (der gesamten Lebenserfahrung als Mann bzw. Frau) entstandenen fixierten Struktur,
- den zwischen Menschen mit verschiedener Geschlechtszugehörigkeit unterschiedlich bleibenden Aspekten,
- den Aspekten des Mann-Seins/Frau-Seins, die als (psychotherapeutisch) nicht veränderbar gelten.

Hier sind Bereiche therapeutischen Handelns und Reflektierens angesiedelt, in denen die Geschlechtszugehörigkeit als fixiertes Merkmal behandelt und berücksichtigt wird.

Die *Bedingungen* für die beiden anderen Kernkategorien, *Geschlechterdynamik* und *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins*, sind im Gegensatz dazu von der Vielfalt der unterschiedlichen *Kontextfaktoren* sowie der zur Verfügung stehenden *Geschlechtsrollenanteile* der Beteiligten bestimmt. Diese bilden die Voraussetzung für eine flexible Aushandlung von Rollencharakteristika zwischen Beteiligten, und für eine *Dosierung* von einschlägigen Handlungsmustern auf seiten des Therapeuten bzw. der Therapeutin. Betont ist hier also

- das Mann-Sein/Frau-Sein, das je nach Kontext und Geschlechtsrollenrepertoire variabel ist,
- die Vielfalt der zur Verfügung stehenden Geschlechtsrollenanteile (als Spielräume, die ebenfalls ein Produkt der Geschlechtererfahrung sind),
- Aspekte der Geschlechtszugehörigkeit von Therapeut(in) und Klient(in), die situativ oder langfristig beeinflußbar erscheinen,
- das Mann-Sein/Frau-Sein, das im Vordergrund stehen wie in den Hintergrund rücken kann.

An diesem Pol ist therapeutisches Handeln und Reflektieren auf Möglichkeiten der Variation und Abstufung von Geschlechtsrollenanteilen bei sich selbst sowie bei Klientinnen und Klienten bezogen.

Die Pole dieser Dimension nennen wir *kristallin vs. fluide*. Das namengebende Begriffspaar ist Cattells Intelligenzmodell entlehnt (vgl. CATTELL 1963; 1973, S. 265-272) und scheint uns eine anschauliche Annäherung an die hier gemeinte Struktur

zu sein. Zwischen den beiden Polen gibt es Zwischenbereiche sowie ein *Wechselspiel*. Eine bevorzugte oder hinzugewonnene Geschlechtsrolle kann zunehmend den Charakter einer *Identität* gewinnen (Verlagerung von *fluide* zu *kristallin*). Demgegenüber haben wir gefunden, daß die *Erweiterung von Geschlechtsrollenspielräumen* von Klientinnen und Klienten in bestimmten Fällen ein Therapieziel darstellt (Modifikation von *kristallin* zu *fluide*).

Strategisch vs. interaktionell

Während bei der vorangehend beschriebenen Dimension eher *strukturelle* Mann-/Frau-Charakteristika im Vordergrund stehen, betrifft die nun zu besprechende Symmetrie Unterschiede und Gemeinsamkeiten in *prozessualen* Charakteristika des Umgangs mit Mann-/Frau-Anteilen, welche wir *strategisch vs. interaktionell* nennen. Wiederum gibt es Gemeinsamkeiten zwischen jeweils zwei Kategorien.

Verbindend beim *Stellenwert der Geschlechterkonstellation* und bei der *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins* ist das Fokussieren von psychotherapeutischen *Strategien*. Diese bestehen hauptsächlich einmal in der Bestimmung und Empfehlung einer günstigen *Geschlechterkonstellation* im Vorhinein (unter Berücksichtigung der Geschlechtererfahrung: *kristallin*); zum anderen bestehen sie in verschiedenen Modifikationsformen und Variationen der *Wirkung des Mann-Seins/Frau-Seins* in therapeutischen Situationen (kontext- und repertoireabhängig: *fluide*). Anlaß dieses strategischen Vorgehens sind jeweils befürchtete Komplikationen in der Therapie aufgrund geschlechtererfahrungsbedingter Verarbeitungsgrenzen der Klienten und Klientinnen, denen gegengesteuert werden soll, bzw. spezifische Erfahrungen, die ermöglicht werden sollen. Die Strategien setzten entweder global beim Therapiesetting oder lokal in einer spezifischen Therapiesituation an.

Die beiden anderen Kategorien *Geschlecht als Perspektive* und *Geschlechterdynamik* verbindet eine intensive Reflexion von *Interaktionen*, also des sich entfaltenden therapeutischen Geschehens. Die einschlägigen Interviewaussagen thematisieren das eigene Erleben von *Affinität vs. Anderssein* im Kontakt mit Klientinnen und Klienten (Geschlechtererfahrung: *kristallin*) bzw. das Bewußtwerden von sich konstellierenden *interagierenden Rollensystemen* (kontext- und repertoireabhängig: *fluide*). Im Vordergrund steht bei beiden Kategorien das Identifizieren, Beschreiben und Reflektieren von sich entfaltenden Interaktionsmustern.

Interessanterweise besteht das Ziel (bzw. die *Konsequenz* im Sinne des Kodier-Paradigmas) des Einsatzes von *Strategien* allgemein jeweils im Herstellen oder Ermöglichen von therapeutisch produktiven *Interaktionen*. Der strategische Pol verweist damit in seiner Konsequenz auf die gegenüberliegende (interaktionszentrierte) Seite. Ebenso kann die Analyse insbesondere von therapeutisch unerwünschten geschlechtsbezogenen *Interaktionen* (typische Krisen, kollektiver Widerstand) zur Konsequenz haben, daß nun auf *Strategien* wie die *Dosierung* zurückgegriffen wird, womit auf dieser Dimension wieder ein Polwechsel erfolgt. In der Praxis ist demnach von einem ineinandergreifenden Wechsel zwischen dem strategischen und interaktionellen Pol im prozessualen Umgang mit Mann-/Frau-Anteilen auszugehen.

Relevanz des Integrativen Modells

Die Nützlichkeit dieses Modells sehen wir in der Ortungsmöglichkeit und Standortbestimmung, die die darin enthaltene *Begrifflichkeit* für die *Reflexion psychotherapeutischer Arbeit* bietet. Zunächst liefert es eine umfassende Orientierung hinsichtlich der Bedeutungsaspekte der Geschlechtszugehörigkeit in der psychotherapeutischen Tätigkeit. Im individuellen Einzelfall lassen sich beispielsweise persönliche wie schulispezifische Vorlieben bezüglich eines eher interaktionellen vs. strategischen Umganges mit Mann-/Frau-Anteilen beschreiben. Anwendungsfelder für Supervision und Weiterbildung deuten sich an.

Ein weiterer Aspekt unserer Analyse, der hier nicht dargestellt wird, beschäftigt sich mit der *geschlechtsspezifischen Kompetenzentwicklung* von Psychotherapeutinnen und -therapeuten. In Verbindung mit dem vorgestellten Modell entwickelten wir bei der Inspektion unserer Daten die Hypothese, daß Therapeutinnen im *Umgang mit Kompetenzgrenzen* tendenziell eine strengere *Indikationsstrategie* favorisieren, d.h. sie wägen die Implikationen der Geschlechterkonstellation in stärkerem Maße im Vorfeld ab. Männliche Therapeuten suchen demgegenüber intensiver nach Strategien, mit deren Hilfe sie die Wirkung ihres Mann-Seins in einzelnen Therapiephasen *dosieren* und modifizieren können. Viele Belegbeispiele für die zweite Hälfte unserer Vermutung stammten aus Bereichen, in denen eine positive Indikation einer Therapeutin bzw. einer therapeutischen Frauengruppe zur Alternative steht. Ob hier eine männliche Charakteristik des Sich-von-Begrenzung-herausgefordert-Fühlens eine Rolle spielt, oder ob wirtschaftliche Gründe psychotherapeutischer Praxis aufgrund der erheblichen Überzahl von Klientinnen ausschlaggebend sind, kann hier nicht entschieden werden. Gleichwohl ist dieses Phänomen ein anschauliches Beispiel sowohl für die Anwendungsmöglichkeiten unseres Modells als auch für das hypothesengenerierende Potential des hier verfolgten Forschungsansatzes.

Literatur

- Adler, Matthias: Ethnopschoanalyse. Das Unbewußte in Wissenschaft und Kultur; Stuttgart u.a.: Schattauer 1993.
- Adler, Patricia A. & Adler, Peter: Observational Techniques; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 377-392.
- Agar, Michael H.: The Professional Stranger. An Introduction to Ethnography; New York u.a.: Academic Press 1980.
- Agar, Michael H.: Speaking of Ethnography; Beverly Hills CA u.a.: Sage 1986.
- American Psychological Association: Publication Manual of the American Psychological Association; Washington DC: APA (4th Ed.) 1994.
- Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen (Hrsg.): Alltagswissen, Interaktion und gesellschaftliche Wirklichkeit. Bd. 2: Ethnotheorie und Ethnographie des Sprechens; Reinbek: Rowohlt 1973.
- Aster, Reiner; Merckens, Hans & Repp, Michael (Hrsg.): Teilnehmende Beobachtung. Werkstattberichte und methodologische Reflexionen; Frankfurt a.M. u.a.: Campus 1989.
- Baacke, Dieter: Zum Problem "Lebensweltverstehen". Zur Theorie und Praxis qualitativen narrativer Interviews; in: Heinze 1984, S. 175-250.
- Barley, Nigel: Die Raupenplage. Von einem, der auszog, Ethnologie zu betreiben; Stuttgart: Klett-Cotta 1989.
- Barley, Nigel: Traumatische Tropen. Notizen aus meiner Lehmhütte; Stuttgart: Klett-Cotta 1990.
- Bar-On, Dan: Die Last des Schweigens. Gespräche mit Kindern von Nazi-Tätern; Frankfurt a.M. u.a.: Campus 1993.
- Bateson, Gregory: Geist und Natur: Eine notwendige Einheit; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1982.
- Beck, Ulrich & Bonß, Wolfgang (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1989.
- Beck, Ulrich & Bonß, Wolfgang: Verwissenschaftlichung ohne Aufklärung? Zum Strukturwandel von Sozialwissenschaft und Praxis (1989a); in: Beck & Bonß 1989, S. 7-45.
- Becker, Howard S.: Writing for Social Scientists. How to Start and Finish Your Thesis, Book, or Article; Chicago u.a.: University of Chicago Press 1986.
- Becker, Howard S.: Schreiben und Denken in den Sozialwissenschaften. Ein Erlebnisbericht; Leviathan 1993, 20, S. 69-88.
- Becker-Schmidt, Regina & Bilden, Helga: Impulse für die qualitative Sozialforschung aus der Frauenforschung; in: Flick u.a. 1991, S. 23-30.
- Beerlage, Irmtraud & Fehre, Eva-Maria (Hrsg.): Praxisforschung zwischen Intuition und Institution. Tübingen: DGVT 1989.
- Bennett, Linda A.; Wolin, Steven J. & Reiss, David: Deliberate Family Process: A Strategy of Protecting Children of Alcoholics. British Journal of Addiction, 1988, 83, S. 821-829.
- Berg, Eberhardt & Fuchs, Martin (Hrsg.): Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1993.
- Berger, Klaus: Exegese des Neuen Testaments. Neue Wege vom Text zur Auslegung; Heidelberg: Quelle & Meyer (2. Aufl.) 1984.
- Bergold, Jarg B. & Breuer, Franz: Methodologische und methodische Probleme bei der Erforschung der Sicht des Subjekts; in: Bergold & Flick 1987, S. 20-52.
- Bergold, Jarg B. & Breuer, Franz: Zum Verhältnis von Gegenstand und Forschungsmethoden in der Psychologie; Journal für Psychologie 1992, 1, S. 24-35.

- Bergold, Jarg B. & Flick, Uwe (Hrsg.): Ein-Sichten. Zugänge zur Sicht des Subjekts mittels qualitativer Forschung; Tübingen: DGVt 1987.
- Berkowitz, Leonard (Ed.): Advances in Experimental Social Psychology. Vol. 21: Social Psychological Studies of the Self: Perspectives and Programs; San Diego u.a.: Academic Press 1988.
- Bischof, Norbert: Das Rätsel Ödipus. Die biologischen Wurzeln des Urkonflikts von Intimität und Autonomie; München u.a.: Piper 1985.
- Black, Claudia: Mir kann das nicht passieren! Kinder von Alkoholikern als Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Wildberg: Bögner-Kaufmann 1988.
- Blane, Howard T.: Prevention Issues with Children of Alcoholics. British Journal of Addiction 1988, 83, S. 793-798.
- Bleicher, Annegret & Sonnabend, Hedwig: Eine Qualitative Analyse über das Phänomen Suicid aus der Sicht von professionellen Helfern; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1992.
- Bodenheimer, Aron Ronald: Warum? Von der Obszönität des Fragens; Stuttgart: Reclam 1985.
- Bögge-Schröder, Barbara & Lange, Martina: Aushandeln von Perspektiven im Krankenhaus. Das berufliche Selbstverständnis aus der Sicht von Krankenschwestern und Ärzten; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1992.
- Boehm, Andreas; Mengel, Andreas & Muhr, Thomas (Hrsg.): Texte verstehen. Konzepte, Methoden, Werkzeuge; Konstanz: Universitätsverlag 1994.
- Bourdieu, Pierre: Narzißtische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität; in: Berg & Fuchs 1993, S. 365-374.
- Brakhoff, Jutta (Hrsg.): Kinder von Suchtkranken. Situation, Prävention, Beratung und Therapie; Freiburg: Lambertus 1987.
- Breuer, Franz: Psychologische Beratung und Therapie in der Praxis; Heidelberg: Quelle & Meyer 1979.
- Breuer, Franz: Probleme und Prinzipien des (methodischen) Umgangs mit Gegenstandseinheiten in der Psychologie; in: Groeben u.a. 1988, S.75-96.
- Breuer, Franz: Die Relativität der Realität. Zur erkenntnis- und praxisbezogenen Produktivität differentieller Sehweisen der "Wirklichkeit"; in: Beerlage & Fehre 1989, S. 57-69.
- Breuer, Franz: Wissenschaftstheorie für Psychologen. Eine Einführung; Münster: Aschendorff (5. Aufl.) 1991.
- Breuer, Franz: Analyse beraterisch-therapeutischer Tätigkeit. Methoden zur Untersuchung individueller Handlungssysteme klinisch-psychologischer Praktiker; Münster: Aschendorff 1991a.
- Breuer, Franz: Das Selbstkonfrontations-Interview als Forschungsmethode; in: König & Zedler 1995, S. 159-180.
- Brown, Stephanie: Treating Adult Children of Alcoholics: A developmental perspective; New York: Wiley 1988.
- Browning, Larry D.: A Grounded Organizational Communication Theory Derived from Qualitative Data; Communication Monographs 1978, 45, S. 93-109.
- Bühl, Walter L. (Hrsg.): Verstehende Soziologie. Grundzüge und Entwicklungstendenzen; München: Nymphenburger 1972.
- Bühler-Niederberger, Doris: Analytische Induktion als Verfahren qualitativer Methodologie; Zeitschrift für Soziologie 1985, 14, S.475-485.
- Buhr, Martin (Hrsg.): Enzyklopädie zur bürgerlichen Philosophie im 19. und 20. Jahrhundert; Köln: Pahl-Rugenstein 1988.

- Bulmer, Martin (Ed.): *Social Research Ethics. An Examination of the Merits of Covert Participant Observation*; London u.a.: Macmillan 1982.
- Burawoy, Michael (Ed.): *Ethnography Unbound: Power and Resistance in the Modern Metropolis*; Berkeley CA u.a. 1991.
- Bussmann, Hadumod: *Lexikon der Sprachwissenschaft*; Stuttgart: Kröner 1983.
- Cassell, Jean: *Ethnical Principles for Conducting Fieldwork*; *American Anthropologist* 1980, 82, S. 28-41.
- Cattell, Raymond B.: *Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment*; *Journal of Educational Psychology* 1963, 54, S. 1-22.
- Cattell, Raymond B.: *Die empirische Erforschung der Persönlichkeit*; Weinheim u.a.: Beltz 1973.
- Cermak, Timmen L.: *Children of Alcoholics and the Case for a New Diagnostic Category of Codependency*. *Alcohol, Health and Research World* 1984, 8, S. 38-42.
- Chalmers, A.F.: *Wege der Wissenschaft. Einführung in die Wissenschaftstheorie*; (West-) Berlin u.a.: Springer 1986.
- Charmaz, Kathy: *Turning Points and Fictional Identities*; in: Maines 1991, S. 71-86.
- Conrad, Clifton F.: *A Grounded Theory of Academic Change*; *Sociology of Education* 1978, 51, S. 101-112.
- Corbin, Juliet: *Anselm Strauss: An Intellectual Biography*; in: Maines 1991, S. 17-42.
- Crespi, Tony D.: *Becoming an adult child of an alcoholic*; Springfield, Illinois: Charles C. Thomas 1990.
- Dammann, Rüdiger: *Die Entdeckung des inneren und des äußeren Auslands*; *kea – Zeitschrift für Kulturwissenschaften* 1992, S. 21-38.
- Daniel, Ute: *Quo vadis Sozialgeschichte? Kleines Plädoyer für eine hermeneutische Wende*; in: Schulze 1994, S. 54-63.
- Denzin, Norman K.: *The Art and Politics of Interpretation*; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 500-515.
- Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (Eds.): *Handbook of Qualitative Research*; Thousand Oaks CA u.a.: Sage 1994.
- Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S.: *Entering the Field of Qualitative Research* (1994a); in: Denzin & Lincoln 1994, S. 1-17.
- Deutsche Gesellschaft für Psychologie: *Richtlinien zur Manuskriptgestaltung*; Göttingen u.a.: Hogrefe 1987.
- Devereux, Georges: *Angst und Methode in den Verhaltenswissenschaften* (Original: 1967); Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1984; (2. Aufl. 1988).
- Dewe, Bernd: *Beratende Wissenschaft. Unmittelbare Kommunikation zwischen Sozialwissenschaftlern und Praktikern*; Göttingen: Schwartz 1991.
- Eco, Umberto: *Semiotik und Philosophie der Sprache*; München: Fink 1985.
- Eco, Umberto: *Im Labyrinth der Vernunft. Texte über Kunst und Zeichen*; Leipzig: Reclam 1990.
- Edwards, Derek & Potter, Jonathan: *Discursive Psychology*; London u.a.: Sage 1992.
- Edwards, Jane A. & Lampert, Martin D. (Eds.): *Talking Data. Transcription and Coding in Discourse Research*. New Jersey: Erlbaum 1993.
- Ehlich, Konrad & Switalla, Bernd: *Transkriptionssysteme. Eine exemplarische Übersicht*; *Studium Linguistik* 1976, 2, S. 78-105.
- Emerson, Robert M. (Ed.): *Contemporary Field Research. A Collection of Readings*; Boston u.a.: Little Brown 1983.

- Erdheim, Mario (Hrsg.): Die Psychoanalyse und das Unbewußte in der Kultur; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1988.
- Erdheim, Mario & Nadig, Maya: Die Zerstörung der wissenschaftlichen Erfahrung durch das akademische Milieu. Ethnopschoanalytische Überlegungen zur Aggressivität in der Wissenschaft; in: Erdheim 1988, S. 99-115.
- Faller, Hermann & Frommer, Jörg (Hrsg.): Qualitative Psychotherapieforschung. Grundlagen und Methoden; Heidelberg: Asanger 1994.
- Feger, Hubert & Bredenkamp, Jürgen (Hrsg.): Datenerhebung. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich B: Methodologie und Methoden; Serie I: Forschungsmethoden der Psychologie, Bd. 2: Datenerhebung; Göttingen u.a.: Hogrefe 1983.
- Feger, Hubert & Graumann, Carl F.: Beobachtung und Beschreibung von Erleben und Verhalten. In: Feger & Bredenkamp 1983, S. 76-134.
- Feyerabend, Paul: Wider den Methodenzwang. Skizze einer anarchistischen Erkenntnistheorie; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1976.
- Fiege, Karin & Zdunnek, Gabriele (Hrsg.): Methoden – Hilfestellung oder Korsett? Erfahrungen mit empirischer Sozialforschung in Afrika, Asien und Lateinamerika; Saarbrücken u.a.: Breitenbach 1993.
- Fielding, Nigel G. & Lee, Raymond M. (Eds.): Using Computers in Qualitative Research; London u.a.: Sage 1991.
- Fisch, Rudolf & Ugarte, Wilbert: Richtlinien für die Abfassung einer wissenschaftlichen Arbeit auf dem Gebiet der Psychologie; Psychologische Rundschau 1977, 28, S. 153-174.
- Fischer, Hans (Hrsg.): Feldforschungen. Berichte zur Einführung in Probleme und Methoden. Berlin: Reimer 1985.
- Fleck, Ludwik: Die Entstehung und Entwicklung einer wissenschaftlichen Tatsache. Einführung in die Lehre vom Denkstil und Denkkollektiv (Original 1935); Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1980.
- Flick, Uwe: Entzauberung der Intuition. Systematische Perspektiven-Triangulation als Strategie der Geltungsbegründung qualitativer Daten und Interpretationen; in: Hoffmeyer-Zlotnik 1992, S. 11-55.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst von; Keupp, Heiner; Rosenstiel, Lutz von & Wolff, Stephan (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung; München: Psychologie Verlags Union 1991.
- Fontana, Andrea & Frey, James H.: Interviewing: The Art of Science; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 361-376.
- Forum für Philosophie Bad Homburg (Hrsg.): Intentionalität und Verstehen; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1990.
- Frank, Andrea: Hochschulsozialisation und akademischer Habitus. Eine Untersuchung am Beispiel der Disziplinen Biologie und Psychologie; Blickpunkt Hochschuldidaktik, Bd. 87; Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1990.
- Friel, John C. & Friel, Linda D.: Adult Children. The Secrets of Dysfunctional Families. Deerfield Beach, Florida: Health Communications 1988.
- Frisch, Max: Homo faber. Ein Bericht. Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1977.
- Fuchs, Martin & Berg, Eberhardt: Phänomenologie der Differenz. Reflexionsstufen ethnographischer Repräsentation; in: Berg & Fuchs 1993, S. 11-108.
- Fuchs, Thomas: Das familiäre Weihnachtsfest. Eine qualitative Studie; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1992.
- Gadamer, Hans-Georg & Boehm, Gottfried (Hrsg.): Seminar: Die Hermeneutik und die Wissenschaften; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1978.
- Garfinkel, Harold: Studies in Ethnomethodology; Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall 1967.

- Geertz, Clifford: Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1987.
- Geertz, Clifford: Die künstlichen Wilden. Der Anthropologe als Schriftsteller; München u.a.: Hanser 1990.
- Gephart, Robert P. Jr.: Status Degradation and Organizational Succession: An Ethnomethodological Approach; *Administrative Science Quarterly* 1978, 23, S. 553-581.
- Gerdes, Klaus (Hrsg.): Explorative Sozialforschung. Einführende Beiträge aus "Natural Sociology" und Feldforschung in den USA; Stuttgart: Enke 1979.
- Gergen, Kenneth J. & Gergen, Mary M.: Narrative and the Self as Relationship; in: Berkowitz 1988, S.17-56.
- Giegel, Hans-Joachim (Hrsg.): Kommunikation und Konsens in modernen Gesellschaften; Frankfurt a.M. 1992.
- Girtler, Roland: Methoden der qualitativen Sozialforschung. Anleitung zur Feldarbeit; Wien u.a.: Böhlau 1984.
- Glaser, Barney G.: Theoretical Sensitivity. *Advances in the Methodology of Grounded Theory*; Mill Valley CA: Sociology Press 1978.
- Glaser, Barney G.: Emergence vs Forcing. *Basics of Grounded Theory Analysis*; Mill Valley CA: Sociology Press 1992.
- Glaser, Barney G. & Strauss, Anselm L.: The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research; Chicago: Aldine 1967.
- Glaserfeld, Ernst von: Einführung in den Radikalen Konstruktivismus; in: Watzlawick 1985, S. 16-38.
- Goodman, Nelson: Sprachen der Kunst. Entwurf einer Symboltheorie; Frankfurt a.M. 1995.
- Goodman, Nelson & Elgin, Catherine Z.: Revisionen. Philosophie und andere Künste und Wissenschaften; Frankfurt: Suhrkamp 1993.
- Gornick, Lisa K.: Developing a new narrative: The woman therapist and the male patient; *Psychoanalytic Psychology* 1986, 3, S. 299-325.
- Grathoff, Richard: Reality of Social Worlds and Trajectories of Working; in: Maines 1991, S. 373-381.
- Graumann, C.F.: Grundlagen einer Phänomenologie und Psychologie der Perspektivität; (West-) Berlin: de Gruyter 1960.
- Greve, Werner & Wentura, Dirk: Wissenschaftliche Beobachtung in der Psychologie. Eine Einführung; München: Quintessenz 1991.
- Gravitz, Herbert L. & Bowden, Julie D.: Therapeutic Issues of Adult Children of Alcoholics. *Alcohol, Health and Research World* 1984, 8, S. 25-36.
- Groeben, Norbert; Keil, Wolfgang; Piontkowski, Ursula (Hrsg.): Zukunfts-Gestalt-Wunsch-Psychologie. Zur Gestalt psychologischer Forschung nach Manfred Sader; Münster: Aschendorff 1988.
- Groeben, Norbert; Wahl, Diethelm; Schlee, Jörg & Scheele, Brigitte: Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts; Tübingen: Francke 1988.
- Groeben, Norbert: Zur Konzeption einer verstehend-erklärenden Psychologie und ihren ethischen Implikationen; *Ethik und Sozialwissenschaften. Streitforum für Erziehungskultur* 1991, 2, S. 7-22.
- Gysling, Andrea: Die analytische Antwort. Eine Geschichte der Gegenübertragung in Form von Autorenportraits; Tübingen: Edition Diskord 1995.
- Hager, Willi & Spies, Cordula: Versuchsdurchführung und Versuchsbericht. Ein Leitfaden; Göttingen u.a.: Hogrefe 1991.
- Hahn, Achim: Erfahrung und Begriff. Zur Konzeption einer soziologischen Erfahrungswissenschaft als Beispielhermeneutik; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1994.

- Hamburgische Landesstelle gegen Suchtgefahren e.V. (Hrsg.): Angehörige und Partner von Abhängigen. Problematik und Behandlungskonzepte. Heft 1 der Schriftenreihe zu Suchtfragen; Hamburg: HLS 1987.
- Harré, Rom & Gillet, Grant: *The Discursive Mind*; Thousand Oaks CA u.a.: Sage 1994.
- Havighurst, R.J.: Reserach on the developmental task concept; *School Review. A Journal of Secondary Education* 1956, 64, S. 215-223.
- Heeg, Paul: Analysing Videotapes Using a Personal Computer; in: Prillwitz & Vollhaber 1990, S. 329-335.
- Heeg, Paul: Schulische Kommunikation stark schwerhöriger Kinder. Beschreibungen der interaktiven Mikrostrukturen in einer Schulklasse; Heidelberg: Julius Groos 1991.
- Heeg, Paul: Kommunikative Entwicklung Schwerhöriger. Eine empirische Untersuchung; *Hörgeschädigtenpädagogik* 1994, 3, S. 149-160.
- Heeg, Paul: Gruppenkommunikation in der Schwerhörigenschule; *dgfs forum* 1995, 3 (Heft 1), S. 20-24.
- Heeg, Paul & Müller, Jochen (Hrsg.): *Schwerhörige und Gebärden. Referate und Diskussionsbeiträge der Arbeitsgruppe 6 auf dem Kongreß zur Zweisprachigkeit Gehörloser in Hamburg. 14.-17.10.1993*; Essen: Bundesjugend im Deutschen Schwerhörigenbund e.V. 1993.
- Heinrichs, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Das Fremde verstehen. Gespräche über Alltag, Normalität und Abnormalität*; Frankfurt a.M.: Fischer 1985.
- Heinze, Theodor (Hrsg.): *Hermeneutisch-lebensgeschichtliche Forschung. Bd. 1: Theoretische und methodologische Konzepte*; Hagen: Fernuniversität 1984.
- Helle, Horst Jürgen: *Verstehende Soziologie und Theorie der Symbolischen Interaktion*; Stuttgart: Teubner 1977.
- Henwood, Karen L. & Pidgeon, Nick F.: Qualitative research and psychological theorizing; *British Journal of Psychology* 1992, 83, S. 97-111.
- Herrmann, Theo: *Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme*; Göttingen u.a.: Hogrefe/Westermann 1976.
- Herrmann, Theo & Tack, Werner H. (Hrsg.): *Methodologische Grundlagen der Psychologie. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich B: Methodologie und Methoden; Serie I: Forschungsmethoden der Psychologie, Bd. 2: Methodologische Grundlagen der Psychologie*; Göttingen u.a.: Hogrefe 1994.
- Hitzler, Ronald: Verstehen: Alltagspraxis und wissenschaftliches Programm; in: Jung & Müller-Doohm 1993, S. 223-240.
- Höge, Holger: *Schriftliche Arbeiten im Studium. Ein Leitfaden zur Abfassung wissenschaftlicher Texte für Psychologen und Sozialwissenschaftler*; Stuttgart u.a.: Kohlhammer 1994.
- Hörmann, Hans: *Meinen und Verstehen. Grundzüge einer psychologischen Semantik*; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1976.
- Hoffmeyer-Zlotnik, Jürgen H.P. (Hrsg.): *Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten*; Opladen: Westdeutscher Verlag 1992.
- Holzkamp, Klaus: *Verborgene anthropologische Voraussetzungen der allgemeinen Psychologie (1972)*; in: Holzkamp 1972a, S. 35-73.
- Holzkamp, Klaus: *Kritische Psychologie. Vorbereitende Arbeiten*; Frankfurt a.M.: Fischer 1972a.
- Honer, Anne: *Das Perspektivenproblem in der Sozialforschung. Bemerkungen zur lebensweltlichen Ethnographie*; in: Jung & Müller-Doohm 1993, S. 241-257.
- Huber, Günter L. (Hrsg.): *Qualitative Analyse. Computereinsatz in der Sozialforschung*; München u.a.: Oldenbourg 1992.
- Ibsen, Henrik: *Die Wildente (Original 1884)*; Stuttgart: Reclam 1991.

- Jackson, Jean E.: "Déjà Entendu". The Liminal Qualities of Anthropological Fieldnotes; *Journal of Contemporary Ethnography* 19, 1990, S. 8-43.
- Jorgensen, Danny L.: *Participant Observation. A Methodology for Human Studies*; Newbury Park CA: Sage 1989.
- Jung, Thomas & Müller-Doohm, Stefan (Hrsg.): "Wirklichkeit" im Deutungsprozeß. Verstehen und Methoden in den Kultur- und Sozialwissenschaften; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1993.
- Jung, Thomas & Müller-Doohm, Stefan: Einleitung (1993a); in: Jung & Müller-Doohm 1993, S. 9-26.
- Kalbermatten, Urs & Cranach, Mario von: Hierarchisch aufgebaute Beobachtungssysteme zur Handlungsanalyse; in: Winkler 1981, S. 83-127.
- Kallmeyer, Werner (Hrsg.): *Gesprächsrhetorik*; Tübingen: Narr, im Druck (1995).
- Kaminski, Gerhard: *Verhaltenstheorie und Verhaltensmodifikation. Entwurf einer integrativen Theorie psychologischer Praxis am Individuum*; Stuttgart: Klett 1970.
- Karme, Laila: The analysis of a male patient by a female analyst: The problem of the negative ödipal transference. *International Journal of Psychology* 1979, 60, S. 253-261.
- Kelle, Udo: *Empirisch begründete Theoriebildung. Zur Logik und Methodologie interpretativer Sozialforschung*; Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1994.
- Kleinman, Sherryl & Copp, Martha A.: *Emotions and Fieldwork*; Newbury Park CA u.a.: Sage 1993.
- Kleist, Heinrich von: Über die allmähliche Verfertigung der Gedanken beim Reden (Original 1805); in: Kleist 1985, S. 307-313.
- Kleist, Heinrich von: *Kleists Werke in zwei Bänden. Erster Band*; (Ost-) Berlin u.a.: Aufbau 1985.
- Klöss-Rotmann, Lisbeth: *Geschlechtstypische Sprachmerkmale von Psychoanalytikern*; Ulm: Ulmer Textbank 1988.
- Klute, Dirk: *Der Gemeindepastor und die Sterbenskranken. Eine Qualitativ-empirische Studie über Seelsorge im Sterbezusammenhang am Beispiel der Pastoren eines Dorfes*; Hamburg: Verlag Dr. Kovac 1997.
- Knorr-Cetina, Karin: *Die Fabrikation von Erkenntnis. Zur Anthropologie der Naturwissenschaft*; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1984.
- Knorr-Cetina, Karin: Das naturwissenschaftliche Labor als Ort der "Verdichtung" von Gesellschaft; in: *Zeitschrift für Soziologie* 1988, 17, S. 85-101.
- Knorr-Cetina, Karin: Spielarten des Konstruktivismus. Einige Notizen und Anmerkungen; in: *Soziale Welt* 1989, 40, S. 86-96.
- Knorr-Cetina, Karin & Amann, Klaus: Konsensprozesse in der Wissenschaft; in: Giegel 1992, S. 212-235.
- Knorr-Cetina, Karin & Mulkay, Michael (Eds.): *Science Observed: Perspectives on the Social Study of Science*; London u.a.: Sage 1984.
- Köhler, Wolfgang R.: Intentionalität und Personenverstehen; in: *Forum für Philosophie* Bad Homburg 1990, S. 273-309.
- König, Eckard & Zedler, Peter (Hrsg.): *Bilanz qualitativer Forschung. Bd. II: Methoden*; Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1995.
- König, Karl: *Selbstanalyse. Hinweise und Hilfen*; Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1994.
- Köppl, Barbara & Reiners, Werner: *Hilfen für Kinder von alkoholkranken Vätern*; Freiburg: Lambertus 1987.
- Kohl, Karl-Heinz: *Ethnologie – die Wissenschaft vom kulturell Fremden. Eine Einführung*; München: Beck 1993.

- Kohli, Martin & Robert, Günther (Hrsg.): Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven; Stuttgart: Metzler 1984.
- Krause Jacob, Mariane: Erfahrungen mit Beratung und Therapie. Veränderungsprozesse aus der Sicht von KlientInnen; Freiburg: Lambertus 1992.
- Kuhn, Thomas S.: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen; (Original 1962); Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1973.
- Kuhn, Thomas S.: Objektivität, Werturteil und Theorienwahl (1977); in: Kuhn 1977a, S.421-445.
- Kuhn, Thomas S.: Die Entstehung des Neuen. Studien zur Struktur der Wissenschaftsgeschichte; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1977a.
- Kulish, Nancy M.: The effect of the sex of the analyst on transference: A review of the literature. Bulletin of the Menninger Clinic 1984, 48, S. 95-110.
- Kulish, Nancy M.: Gender and Transference: Conventions with female analysts. Psychoanalytic Psychology 1989, 6, S. 59-71
- La Barre, Weston: Vorwort; in: Devereux 1984, S. 9-12.
- Labov, William: Language in the Inner City. Studies in the Black English Vernacular; Philadelphia PA: University of Pennsylvania Press 1972.
- Labov, William & Fanshel, David: Therapeutic Discourse. Psychotherapy as Conversation; New York u.a.: Academic Press 1977.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Bd. 1: Methodologie; München u.a.: Psychologie Verlags Union 1988.
- Lamnek, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Bd. 2: Methoden und Techniken; München u.a.: Psychologie Verlags Union 1989.
- Lange, Heike: Immigranten im Gespräch. Eine qualitative Biographiestudie über deutsche Einwanderer in Kalifornien; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1991.
- Lau, Thomas & Wolff, Stephan: Der Einstieg in das Untersuchungsfeld als soziologischer Lernprozeß; Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 1983, 35, S. 417-437.
- Laucken, Uwe: Naive Verhaltenstheorie. Ein Ansatz zur Analyse des Konzeptrepertoires, mit dem im alltäglichen Lebensvollzug das Verhalten der Mitmenschen erklärt und vorhergesagt wird; Stuttgart: Klett 1974.
- Leithäuser, Thomas & Volmerg, Birgit: Anleitung zur Empirischen Hermeneutik. Psychoanalytische Textinterpretation als sozialwissenschaftliches Verfahren; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1979.
- Leithäuser, Thomas & Volmerg, Birgit: Psychoanalyse in der Sozialforschung. Eine Einführung; Opladen: Westdeutscher Verlag 1988.
- Lenk, Hans: Philosophie und Interpretation. Vorlesungen zur Entwicklung konstruktivistischer Interpretationsansätze; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1993.
- Lincoln, Yvonna S. & Guba, Egon G.: Naturalistic Inquiry; Beverly Hills CA: Sage 1985.
- Lindesmith, Alfred R. & Strauss, Anselm L.: Symbolische Bedingungen der Sozialisation; (2 Bde.) Frankfurt a.M. u.a.: Ullstein 1983.
- Lindner, Rolf: Die Entdeckung der Stadtkultur. Soziologie aus der Erfahrung der Reportage; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1990.
- Lipson, Juliene G.: Ethnical Issues in Ethnography; in: Morse 1994, S. 333-355.
- Lofland, John: Der Beobachter: Inkompetent aber akzeptabel; in: Gerdes 1979, S. 75-76.
- Lofland, John: Feld-Notizen (1979a); in: Gerdes 1979, S. 110-120.
- Lofland, John & Lofland, Lyn H.: Analyzing Social Settings. A Guide to Qualitative Observation and Analysis; Belmont CA: Wadsworth 1984.
- Lorenzer, Alfred: Tiefenhermeneutische Kulturanalyse (1986); in: Lorenzer 1986a, S. 11-98.
- Lorenzer, Alfred (Hrsg.): Kulturanalysen; Frankfurt a.M.: Fischer 1986a.

- Lynch, Michael: Scientific practice and ordinary action. *Ethnomethodology and social studies of science*; Cambridge: Cambridge University Press 1993.
- Mähler, Christine & Niemeier, Anke: Konstruktion und Umsetzung elterlicher Geschichte als Bedeutungsstrukturierung eigener Gegenwart. Eine qualitative Analyse zum Umgehen der Zweiten Generation jüdischer Überlebender des Holocaust in Deutschland und Israel mit den Verfolgungserfahrungen ihrer Eltern; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1994.
- Maines, David R. (Ed.): *Social Organization and Social Process. Essays in Honor of Anselm Strauss*; New York: Aldine de Gruyter 1991.
- Malinowski, Bronislaw: Ein Tagebuch im strikten Sinne des Wortes. Neuguinea 1914-1918; Schriften Bd. 4/1; Frankfurt a.M.: Syndikat 1986.
- Mannheim, Karl: Wissenssoziologie; in: Vierkandt 1959, S. 659-680.
- Markard, Morus: Methodik subjektwissenschaftlicher Forschung. Jenseits des Streits um quantitative und qualitative Methoden; Hamburg u.a.: Argument 1991.
- Marshall, Catherine: Appropriate Criteria of Trustworthiness and Goodness for Qualitative Research on Education Organizations; *Quality and Quantity* 1985, 19, S. 353-373.
- Martin, Patricia Yancey & Turner, Barry A.: Grounded Theory in Organizational Research; *Journal of Applied Behavioral Science* 1986, 22, S. 141-157.
- Matthes, Joachim (Hrsg.): Zwischen den Kulturen? Die Sozialwissenschaften vor dem Problem des Kulturvergleichs; *Soziale Welt, Sonderband 8*; Göttingen: Schwartz 1992.
- Matthes, Joachim; Pfeifenberger, A. & Stosberg, M. (Hrsg.): Biographie in handlungswissenschaftlicher Perspektive; Nürnberg: Nürnberger Forschungsvereinigung 1981.
- Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken; München: Psychologie Verlags Union 1990.
- Mead, George Herbert: Die objektive Realität von Perspektiven; (Original 1927); in: Bühl 1972, S. 100-113.
- Mehan, Hugh: *Learning Lessons. Social Organization in the Classroom*; Cambridge, Mass. u.a.: Harvard University Press 1979.
- Mehan, Hugh & Wood, Houston: Fünf Merkmale der Realität; in: Weingarten u.a. 1976, S. 29-63.
- Meinefeld, Werner: Die Rezeption empirischer Forschungsergebnisse – eine Frage von Treu und Glaube? – Resultate einer Analyse von Zeitschriftenartikeln; *Zeitschrift für Soziologie* 1985, 14, S. 297-314.
- Mersch, Dieter: Umberto Eco zur Einführung; Hamburg: Junius 1993.
- Mertens, Wolfgang: Einführung in die psychoanalytische Therapie, Bd. III. Stuttgart: Kohlhammer 1991.
- Merton, Robert K.; Fiske, Marjorie & Kendall, Patricia L.: *The focused interview. A manual of problems and procedures*; Glencoe, Ill. 1956.
- Métraux, Alexandre: Reaching the Invisible: A Case Study of Experimental Work in Microbiology (1880-1900); in: Maines 1991, S. 249-260.
- Miles, Matthew B. & Huberman, A. Michael: *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*; Thousand Oaks CA u.a.: Sage 1984; (2nd Ed. 1994).
- Minuchin, Salvador: *Familie und Familientherapie. Theorie und Praxis struktureller Familientherapie*. Freiburg: Lambertus 1984.
- Mishler, Elliot G.: *Research Interviewing. Context and Narrative*; Cambridge, Mass. u.a. 1986.
- Mogul, K. M.: Overview: The sex of the therapist. *American Journal of Psychiatry* 1982, 139, S. 1-11.
- Morse, Janice M. (Ed.): *Critical Issues in Qualitative Research Methods*; Thousand Oaks CA u.a.: Sage 1994.

- Muckel, Petra & Grubitzsch, Siegfried: Untersuchungen zum Begriff der Lebenswelt; in: *Psychologie & Gesellschaftskritik* 1993, 17, S. 119-139.
- Muckel, Petra & Schnabel, Gabriele: Qualitative Analyse lesbischer Biographien; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1991.
- Muhr, Thomas: ATLAS/ti – ein Werkzeug für die Textinterpretation; in: Boehm u.a. 1994, S. 317-324.
- Mulkay, Michael: *Sociology of Science. A Sociological Pilgrimage*; Milton Keynes u.a.: Open University Press 1991.
- Nadig, Maya: *Die verborgene Kultur der Frau. Ethnopschoanalytische Gespräche mit Bäuerinnen in Mexiko*; Frankfurt a.M.: Fischer 1986.
- Nagel, Stefanie & Vielhaber, Norbert: *Erwachsene Kinder aus Alkoholikerfamilien. Eine qualitative Analyse biographiebezogener Interviews*; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1992.
- Neisser, Ulric: *Kognition und Wirklichkeit. Prinzipien und Implikationen der kognitiven Psychologie*; Stuttgart: Klett-Cotta 1979.
- Nothdurft, Werner: "... äh folgendes problem äh". Die interaktive Ausarbeitung "des Problems" in Beratungsgesprächen; Tübingen: Narr 1984.
- Nothdurft, Werner: Schlüsselwörter. Zur sprachlichen Herstellung von Wirklichkeit; in: Kallmeyer 1995.
- Nüse, Ralf; Groeben, Norbert; Freitag, Burkhard & Schreier, Margrit: *Über die Erfindung/en des Radikalen Konstruktivismus. Kritische Gegenargumente aus psychologischer Sicht*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag 1991.
- Oehler, Klaus: *Charles Sanders Peirce*; München: Beck 1993.
- Oevermann, Ulrich; Allert, Tilman; Konau, Elisabeth & Krambeck, Jürgen: Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften; in: Soeffner 1979, S. 352-434.
- O'Leary, John V.: Unacknowledged gender effects: Analyst and patient in collusion. *Contemporary Psychoanalysis* 1988, 24, S. 668-676.
- Ortmann, Jürgen & Volpert, Christoph: *Zur Methodologie der Transkription*; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1994.
- Patzelt, Werner J.: *Grundlagen der Ethnomethodologie. Theorie, Empirie und politikwissenschaftlicher Nutzen einer Soziologie des Alltags*; München: Fink 1987.
- Pfaffenberger, Bryan: *Microcomputer Applications in Qualitative Research*; Newbury Park CA u.a.: Sage 1988.
- Pidgeon, Nick F.; Turner, Barry A. & Blockley, David I.: The Use of Grounded Theory for Conceptual Analysis in Knowledge Elicitation; *International Journal of Man-Machine Studies* 1991, 35, S. 151-173.
- Polanyi, Michel: *Implizites Wissen*; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1985.
- Popper, Karl R.: *Logik der Forschung*; Tübingen: Mohr (5. Aufl.) 1973.
- Prillwitz, Siegmund & Vollhaber, Thomas (Eds.): *Current Trends in European Sign Language Research. Proceedings of the 3rd European Congress on Sign Language Research, Hamburg July 26-29, 1989*; Hamburg: Signum 1990.
- Queneau, Raymond: *Stilübungen*; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1986.
- Raeithel, Arne: *Tätigkeit, Arbeit und Praxis. Grundbegriffe für eine praktische Psychologie*; Frankfurt a.M. u.a.: Campus 1983.
- Ravetz, J.R.: *Die Krise der Wissenschaft. Probleme der industrialisierten Forschung*; Neuwied u.a.: Luchterhand 1973.
- Reichert, Jo: Der Hermeneut als Autor. Zur Darstellbarkeit hermeneutischer Fallrekonstruktion; *Österreichische Zeitschrift für Soziologie* 1991, 16, S. 3-16.

- Reichert, Jo: Abduktives Schlußfolgern und Typen(re)konstruktion. Abgesang auf eine liebgewonnene Hoffnung; in: Jung & Müller-Doohm 1993, S. 258-282.
- Reinharz, Shulamit & Rowles, Graham D. (Eds.): *Qualitative Gerontology*; New York: Springer 1988.
- Rennie, David L. & Brewer, Lynne: A Grounded Theory of Thesis Blocking; *Teaching of Psychology* 1987, 14, S. 10-16.
- Rennie, David L.; Phillips, Jeffrey R. & Quartaro, Georgia K.: Grounded Theory: A Promising Approach to Conceptualization in Psychology?; *Canadian Psychology / Psychologie Canadienne* 1988, 29, S. 139-150.
- Rescher, Nicholas: *Induktion. Zur Rechtfertigung induktiven Schließens*; (Original 1980); München u.a.: Philosophia 1987.
- Richards, Thomas J. & Richards, Lyn: Using Computers in Qualitative Research; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 445-462.
- Richardson, Laurel: *Writing Strategies. Reaching Diverse Audiences*; Newbury Park CA u.a.: Sage 1990.
- Richardson, Laurel: Writing. A Method of Inquiry; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 516-529.
- Riedel, Manfred: *Verstehen oder Erklären? Zur Theorie und Geschichte der hermeneutischen Wissenschaften*; Stuttgart: Klett-Cotta 1978.
- Riemann, Gerhard & Schütze, Fritz: "Trajectory" as a Basic Theoretical Concept for Analyzing Suffering and Disorderly Social Processes; in: Maines 1991, S. 333-357.
- Rowles, Graham D.: Prisoners of Space? Exploring the Geographical Experience of Older People; Boulder, Colorado: Westview Press 1978.
- Rowles, Graham D.: Place and Personal Identity in Old Age: Observations from Appalachia; *Journal of Environmental Psychology* 1983, 3, S. 299-313.
- Rowles, Graham D. & Reinharz, Shulamit: Qualitative Gerontology: Themes and Challenges; in: Reinharz & Rowles 1988, S. 3-33.
- Rynkiewicz, Michael A. & Spradley, James P. (Eds.): *Ethics and Anthropology. Dilemmas in Fieldwork*; Malabar, Florida: Krieger 1981.
- Sandler, Joseph: Gegenübertragung und die Bereitschaft zur Rollenübernahme. *Psyche* 1976, 30, S. 297-305.
- Schatzman, Leonard & Strauss, Anselm: *Field Research. Strategies for a Natural Sociology*; Englewood Cliffs CA: Prentice Hall 1973.
- Schmied-Kowarzik, Wolfdietrich: Philosophische Überlegungen zum Verstehen fremder Kulturen und zu einer Theorie der menschlichen Kultur; in: Schmied-Kowarzik & Stagl 1993, S. 51-90.
- Schmied-Kowarzik, Wolfdietrich & Stagl, Justin (Hrsg.): *Grundfragen der Ethnologie. Beiträge zur gegenwärtigen Theorie-Diskussion*; Berlin: Reimer (2. Aufl.) 1993.
- Schön, Donald A. (Ed.): *The Reflective Turn. Case Studies In and On Educational Practice*; New York u.a.: Teachers College Press 1991.
- Schreier, Jörg: Hermeneutik; in: Buhr 1988, S. 411-438.
- Schütz, Alfred: *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie*; (Original 1932); Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1974.
- Schütze, Fritz: Prozeßstrukturen des Lebenslaufs; in Matthes u.a. 1981.
- Schütze, Fritz: Biographieforschung und narratives Interview; *Neue Praxis* 1983, 13, S. 283-293.
- Schütze, Fritz: Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens; in: Kohli & Robert 1984, S. 78-117.
- Schütze, Fritz; Meinefeld, Werner; Springer, Werner & Weymann, Ansgar: Grundlagen-theoretische Voraussetzungen des methodisch kontrollierten Fremdverstehens; in: Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen 1973, S. 433-495.

- Schulze, Winfried (Hrsg.): Sozialgeschichte, Alltagsgeschichte, Mikro-Historie: Eine Diskussion; Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 1994.
- Schwartz, Howard & Jacobs, Jerry: A Method to the Madness; New York u.a.: Free Press 1979.
- Schwartzman, Helen B.: Ethnography in Organizations; Newbury Park CA: Sage 1993.
- Schwoon, Dirk R.: Die Kinder von Abhängigen. Entwicklungsverläufe – Persönlichkeitsmerkmale – Verhaltenstörungen; in: Hamburgische Landesstelle gegen die Suchtgefahren e.V. 1987, S. 17-23.
- Selvini Palazzoli, Mara; Anolli, L.; Di Blasio, P.; Giossi, L.; Pisano, J.; Ricci, C.; Sacchi, M. & Ugazio, V.: Hinter den Kulissen der Organisation; Stuttgart: Klett-Cotta 1984.
- Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften; Stuttgart: Metzler 1979.
- Soeffner, Hans-Georg: Auslegung des Alltags – Der Alltag der Auslegung. Zur wissenssoziologischen Konzeption einer sozialwissenschaftlichen Hermeneutik; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1989.
- Soeffner, Hans-Georg: "Trajectory" as Intended Fragment: The Critique of Empirical Reason According to Anselm Strauss; in: Maines 1991, S. 359-371.
- Soeffner, Hans-Georg: The Art of Experienced Analysis: Anselm Strauss and His Theory of Action; Mind, Culture, and Activity 1995, 2, S. 29-32.
- Soeffner, Hans-Georg & Hitzler, Ronald: Qualitatives Vorgehen – "Interpretation"; in: Herrmann & Tack 1994, S. 98-136.
- Spiess, Klaus: Arbeitsbeziehungen mit Gruppen in der Fremde; Gruppenpsychotherapie und Gruppendynamik 1994, 30, S. 191-216.
- Stagl, Justin: Feldforschung als Ideologie; in: Fischer 1985, S. 289-310.
- Stehr, Nico & Meja, Volker (Hrsg.): Wissenssoziologie. Sonderheft 22 der Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie; Opladen: Westdeutscher Verlag 1981.
- Steier, Frederick (Ed.): Research and Reflexivity; London u.a.: Sage 1991.
- Stein, Gerd (Hrsg.): Exoten durchschauen Europa. Der Blick des Fremden als ein Stilmittel abendländischer Kulturkritik; Frankfurt a.M.: Fischer 1984.
- Steinglass, Peter: Ein lebensgeschichtliches Modell der Alkoholismusfamilie. Familiendynamik 1983, 8, S. 69-91.
- Stern, Phyllis Noerager: Eroding Grounded Theory; in: Morse 1994, S. 212-223.
- Stratkötter, Andreas & Tolle, Marianne: Therapeutinnen und Therapeuten. Qualitative Analyse zur Bedeutung des Geschlechts in der psychotherapeutischen Arbeit; unveröff. Diplomarbeit; Münster: Fachbereich Psychologie der Universität 1991.
- Stratkötter, Andreas & Tolle, Marianne: Qualitative Analyse zur Bedeutung des Geschlechts in der psychotherapeutischen Arbeit. Ein integratives Modell; Vortrag auf dem 2. Düsseldorf-Würzburger Arbeitstreffen über Subjektives Erleben und Qualitative Forschung in der Psychotherapie, Düsseldorf, 8./9.10.1993.
- Stratkötter, Andreas & Tolle, Marianne: Qualitative Analyse zur Bedeutung des Geschlechts in der Psychotherapeutischen Arbeit; in: Faller & Frommer 1994, S. 128-145.
- Strauss, Anselm L.: Qualitative analysis for social scientists; Cambridge u.a.: Cambridge University Press 1987. Deutsch: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung; München: Fink 1991.
- Strauss, Anselm: Creating Sociological Awareness. Collective Images and Symbolic Representations; New Brunswick NJ u.a. 1991a.
- Strauss, Anselm L.: Continual Permutations of Action; New York: Aldine de Gruyter 1993.
- Strauss, Anselm: Research Issues and an Interactionist Theory of Action; Mind, Culture, and Activity 1995, 2, S. 18-28.

- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet: Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques; Newbury Park CA u.a. 1990.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet: Grounded Theory Methodology. An Overview; in: Denzin & Lincoln 1994, S. 273-285.
- Tesch, Renata: Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools; New York u.a.: Falmer 1992.
- Timmermans, Stefan: Dying of Awareness: The Theory of Awareness Contexts Revisited; *Sociology of Health & Illness* 1994, 16, S. 322-339.
- Thomae, Hans: Das Individuum und seine Welt. Persönlichkeitstheorie; (2. Auflage); Göttingen: Hogrefe 1988.
- Turner, Barry A.: The Use of Grounded Theory for the Qualitative Analysis of Organizational Behaviour; *Journal of Management Studies* 1983, 20, S. 333-348.
- Uexküll, Jakob von & Kriszat, Georg: Streifzüge durch die Umwelten von Tieren und Menschen; Frankfurt a.M.: Fischer 1983.
- Vierkandt, Alfred (Hrsg.): Handwörterbuch der Soziologie; Stuttgart: Enke 1959.
- Villiez, Thomas von: Sucht und Familie. Berlin u.a.: Springer 1986.
- Volpert, Walter: Wie wir handeln – was wir können. Ein Disput als Einführung in die Handlungspsychologie; Heidelberg: Asanger 1992.
- Watzlawick, Paul (Hrsg.): Die erfundene Wirklichkeit. Wie wissen wir, was wir zu wissen glauben?; (7. Aufl.); München: Piper 1985.
- Wegscheider, Sharon: Es gibt doch eine Chance. Hoffnung und Heilung für die Alkoholiker-Familie. Wildberg: Bögner-Kaufmann 1988.
- Weingarten, Elmar; Sack, Fritz & Schenkein, Jim (Hrsg.): Ethnomethodologie. Beiträge zu einer Soziologie des Alltagshandelns; Frankfurt a.M.: Suhrkamp 1976.
- Werder, Lutz von: Lehrbuch des wissenschaftlichen Schreibens. Ein Übungsbuch für die Praxis; Berlin u.a.: Schibri 1993.
- Werner, Oswald & Schoepfle, G. Mark: Systematic Fieldwork. Vol. 1: Foundations of Ethnography and Interviewing; Newbury Park CA: Sage 1987.
- Werner, Oswald & Schoepfle, G. Mark: Systematic Fieldwork. Vol. 2: Ethnographic Analysis and Data Management; Newbury Park CA: Sage 1987a.
- Westermann, Rainer & Gerjets, Peter: Induktion; in: Herrmann & Tack 1994, S. 428-471.
- Westmeyer, Hans & Hoffmann, Nicolas (Hrsg.): Verhaltenstherapie. Grundlegende Texte; Hamburg: Hoffmann & Campe 1987.
- White, Hayden: Auch Klio dichtet oder Die Fiktion des Faktischen. Studien zur Tropologie des historischen Diskurses; Stuttgart: Klett-Cotta 1986.
- White, Hayden: Die Bedeutung der Form. Erzählstrukturen in der Geschichtsschreibung; Frankfurt a.M.: Fischer 1990.
- Whyte, William Foote: Learning from the Field. A Guide from Experience; Beverly Hills CA u.a.: Sage 1984.
- Wilson, James R.: & Nagoshi, Craig T.: Adult Children of Alcoholics: cognitive and psychomotor characteristics. *British Journal of Addiction* 1988, 83, S. 809-820.
- Winkelmann, Arno: Risikogruppe: Erwachsene Kinder von Alkoholikern. *Psychologie Heute* 1990, 17 (Heft 10), S. 54-60.
- Winkler, Peter (Hrsg.): Methoden zur Analyse von Face-to-Face Situationen; Stuttgart: Metzler 1981.
- Wohlrab-Sahr, Monika: Empathie als methodisches Prinzip. Entdifferenzierung und Reflexivitätsverlust als problematisches Erbe der "methodischen Postulate zur Frauenforschung"; in: *Feministische Studien* 1993, 11, S. 128-139.
- Woititz, Janet G.: Um die Kindheit betrogen. Hoffnung und Heilung für erwachsene Kinder von Suchtkranken. München: Kösel 1990.

- Wolcott, Harry F.: *Writing up Qualitative Research*; Newbury Park CA u.a.: Sage 1990.
- Wolf, Margery: *A Thrice-Told Tale. Feminism, Postmodernism, and Ethnographic Responsibility*; Stanford CA: Stanford University Press 1992.
- Wolff, Stephan: *Die Anatomie der Dichten Beschreibung. Clifford Geertz als Autor*; in: Matthes 1992, S.339-361.
- Wolin, Steven J.; Bennett, Linda A.; Noonan, Denise L. & Teitelbaum, Martha A.: *Disrupted Family Rituals. A Factor in the Intergenerational Transmission of Alcoholism*; *Journal of Studies on Alcohol* 1980, 41, S. 199-214.
- Young, James Edward: *Beschreiben des Holocaust. Darstellung und Folgen der Interpretation*; Frankfurt a.M.: Jüdischer Verlag 1992.

Personenregister

- Adler, M. 30
 Adler, Pa. 137
 Adler, Pe. 137
 Agar 20, 41, 52
 Amann 36
 Aster 137
 Baacke 128
 Bach 141
 Barley 79
 Bar-On 102
 Bateson 25
 Beck 33f.
 Becker 156
 Becker-Schmidt 69, 72
 Bennett 249
 Berg 26f., 30, 74, 158
 Berger 28
 Bergold 18, 20, 52, 66, 89, 128, 171, 249
 Bilden 69, 72
 Bischof 156
 Black 249
 Blane 249
 Bleicher 164
 Bodenheimer 72, 130
 Bögge-Schröder 53, 109, 113, 141
 Boehm 28, 160
 Bohr 67
 Bonß 33f.
 Bourdieu 25
 Bowden 249
 Brakhoff 249
 Breuer 9, 17f., 20-22, 24, 29, 31-34, 42, 46, 52, 66, 73, 78, 82, 89, 128, 141, 148, 157, 163, 170f., 175-177, 249
 Brewer 18
 Brown 249
 Browning 18
 Bühl 22, 28f.
 Bühler-Niederberger 22
 Bulmer 170
 Burawoy 69
 Bussman 61
 Cassell 163
 Cattell 263
 Cermak 249
 Chalmers 22
 Charmaz 18
 Conrad 18
 Copp 20
 Corbin 16f., 23, 36, 76f., 97, 147-150, 155, 175, 193, 196
 Cranach 137
 Crespi 249
 Dammann 74
 Daniel 62
 Denzin 17, 36f.
 Devereux 19, 63f., 66-68, 101, 104
 Dewe 35
 Dilthey 28
 Doggaz 44
 Eco 23, 25, 97
 Edwards, D. 26
 Edwards, J. A. 135
 Ehlich 135
 Einstein 64
 Elgin 22f., 38
 Emerson 20
 Erdheim 69
 Fanshel 44, 177
 Feger 137
 Feyerabend 31
 Fiege 29, 138, 168
 Fielding 160
 Fisch 156
 Fischer 20, 29, 138
 Fleck 31, 36
 Flick 25, 37
 Fontana 128
 Frank 130
 Freud 64, 68
 Frey 128
 Friel, J. L. 250
 Friel, L. D. 250
 Frisch 67
 Fuchs, M. 26f., 30, 74, 158
 Fuchs, Th. 213
 Gadamer 28
 Garfinkel 31
 Geertz 25, 27, 30, 32
 Gephart 18
 Gerdes 20

- Gergen, K. J. 26
Gergen, M. M. 26
Gerjets 22
Gillet 26
Girtler 42, 140
Glaser 16f., 23f., 42, 77, 145, 148f., 175, 193
Glasersfeld 62
Goodman 22f., 38, 92
Gornik 251
Gould 141
Grathoff 17
Graumann 24, 137
Gravitz 249
Greve 137
Groeben 32, 163
Grubitzsch 62
Guba 20, 42
Gysling 19
Habermas 33
Hager 156
Hahn 28
Harré 26
Havighurst 237
Heeg 17, 20, 32, 42, 44, 59, 82, 106, 109,
138-140, 142, 148, 159, 165
Heidegger 28
Heinrichs 30
Heisenberg 64
Helle 17
Henwood 18, 36
Herrmann 21
Hitchcock 138
Hitzler 28, 31
Höge 156
Hörmann 28
Hoffmann 33
Hofmannsthal 61
Holzkamp 33f., 95
Honer 30
Huber 160
Huberman 36
Humboldt 28
Husserl 28
Ibsen 165
Jackson 141
Jacobs 42, 53f.
James 68
Jorgensen 137
Jung 28
Kalbermatten 137
Kaminski 33
Karme 251
Kelle 17, 23, 149
Kleinman 20
Kleist 155
Klöss-Rotmann 251
Klute 42, 98, 120, 150, 161
Knorr-Cetina 26, 31, 36, 62f., 79
Köhler 30
König 104
Köppl 249
Kohl 27, 29f.
Krause Jacob 18
Kriszat 24
Kuhn 36, 222
Kulish 251, 258
La Barre 64
Labov 44, 54, 177
Lamnek 36f., 128, 137
Lampert 135
Lange, H. 145, 196, 201
Lange, M. 53, 109, 113, 141, 143
Lau 50
Laucken 32
Lee 160
Leithäuser 28, 69
Lenk 28
Lincoln 20, 36, 42
Lindesmith 17
Lindner 17, 54, 210f.
Lipson 168
Lofland, J. 20, 51f., 128, 140
Lofland, L. H. 20, 140
Lorenzer 28
Lynch 31
Mähler 82, 101f., 125
Malinowski 29, 74, 141
Mannheim 27
Markard 23
Marshall 36
Martin 18
Mayring 36f.
Mead 24
Mehan 29, 185
Meinefeld 158
Meja 31
Mersch 25
Mertens 252

- Merton 128
 Métraux 17
 Miles 36
 Minuchin 230
 Mishler 128
 Mogul 251
 Muckel 20, 42, 62, 64, 74, 80, 89f., 104
 Müller 59
 Müller-Doohm 28
 Muhr 155, 160f.
 Mulkay 31
 Nadig 69, 120
 Nagel 78, 82, 85f., 107, 228
 Nagoshi 249
 Neisser 23
 Newton 64
 Niemeier 82, 101f., 125
 Nothdurft 26, 29, 44
 Nüse 63
 Oehler 23
 Oevermann 148
 O'Leary 252
 Ortmann 26, 135, 140, 150f., 176
 Park 54, 209
 Patzelt 28f., 31, 144, 185
 Peirce 23
 Pfaffenberger 160
 Piaget 34
 Pidgeon 18, 36, 180
 Polanyi 79
 Popper 22
 Potter 26
 Queneau 141
 Raeithel 34
 Ravetz 79
 Reichertz 23
 Reiners 249
 Reinhartz 20
 Rennie 18
 Richards, L. 160
 Richards, Th. J. 160
 Richardson 155f.
 Riedel 28
 Riemann 17
 Rowles 20
 Russell 22
 Ryle 25
 Sandler 258
 Schatzman 20, 42, 49f., 55, 137
 Schleiermacher 28
 Schmied-Kowarcik 29
 Schnabel 64, 74, 90
 Schön 34
 Schoepfle 20, 25, 36, 42, 53, 128
 Schreiter 28
 Schütz 29, 32
 Schütze 17, 28, 128, 130
 Schwartz 42, 53f.
 Schwartzman 20
 Schwoon 149
 Selvini Palazzoli 106
 Soeffner 17, 28, 31, 148
 Sonnabend 164
 Spies 156
 Spiess 29
 Stagl 170
 Stehr 31
 Stein 30
 Steinglass 249
 Stern 16
 Stratkötter 82, 95, 132, 159, 251, 263
 Strauss 16-18, 20, 23f., 32, 36, 42, 49f., 55, 76f., 90, 97, 137, 144f., 147-150, 155, 175, 193, 196, 252f., 263
 Switalla 135
 Tesch 160
 Thomae 241
 Timmermans 18
 Tolle 82, 95, 132, 159, 251, 263
 Turner 18
 Uexküll 24
 Ugarte 156
 Vielhaber 82, 85, 107, 131, 164, 228
 Villiez 249
 Volmerg 28, 69
 Volpert, Ch. 26, 135, 140, 151, 176
 Volpert, W. 156
 Wegschneider 249
 Wentura 137
 Werder 156
 Werner 20, 25, 36, 42, 53, 128
 Westermann 22
 Westmeyer 33
 White 26f., 120
 Whyte 17, 42, 45, 50f., 56, 79, 168-170
 Wilson 249
 Winkelmann 249
 Winter 78

Wohlrab-Sahr 69

Woititz 249

Wolcott 156

Wolf 155

Wolff 25, 50

Wolin 249

Wood 29, 185

Young 27

Zdunnek 29, 138, 168

- Abduktion 22f.
- Alltag(s) 45, 53, 62, 70, 73, 115, 118, 224
 - handeln 31
 - welt 28, 30f., 93, 197
- Analytische Induktion (s.a. Induktion) 22
- Angst 61, 64, 66, 102, 143, 162, 232, 236
 - abwehr 66
- Anonymisierung 134, 161, 167
- Arbeiten zu zweit s. Kooperation
- Aufzeichnung, Aufzeichnen s. Dokumentation
- Auswahl der Gesprächspartner s. Stichprobe
- Bedeutung 25, 28f., 32, 44, 55, 58, 68, 77, 106f., 136f., 177f., 185, 218, 251, 263, 275
- Beforschte (Feldangehörige, -mitglieder, Forschungsobjekte, -partner, Untersuchungspartner) 9, 19f., 30-35, 39-48, 50-60, 64, 66f., 70, 72-74, 94, 101, 104-108, 111-114, 119, 124, 128, 130, 138, 140, 142f., 155, 157, 163-171
- Begriffe
 - erster Ordnung/alltagssprachliche s. In-vivo-Begriff
 - zweiter Ordnung/wissenschaftliche 30, 32, 100
- Beobachtung(s)
 - protokoll (s.a. Protokoll) 138-140, 142f.
 - teilnehmende 29, 109, 111, 141, 157
- Bewertungskriterien 14, 28, 32, 36f., 61
- Beziehung zu den Interviewpartnern s. Forschungsbeziehung
- Blinde Flecken 49, 51, 69, 73, 104, 143
- Darstellung 45, 49, 83, 96, 119, 135, 140f., 150f., 153-159, 165, 175, 182
- Deduktion, deduktiv 23f., 33, 40
- Deutung (Interpretation; s.a. Lesart, Hermeneutik) 15f., 23-25, 27-30, 32, 37, 39f., 42-45, 53, 57-59, 66, 69, 73, 76f., 81, 90, 92, 97, 124f., 128, 135, 137, 139, 144, 148f., 154, 156, 158, 174-177, 182f., 186, 188, 190f., 193, 196, 198, 231, 234, 239, 259, 262
- Dezentrierung (s.a. Selbstreflexivität) 16, 34-36, 44f., 73, 75, 82, 87, 119, 128,

- Diagramm (s.a. Modell) 126, 145, 150f., 159, 162, 251, 263
- Dichte Beschreibung 25
- Differenzinformation (s.a. Perspektivität) 25, 27, 73, 94
- Distanz(-nahme), distanzieren 15, 20, 30f., 34f., 54-56, 67, 85f., 90, 104, 106, 113, 119, 131, 143f., 147, 162, 165f., 171, 173, 198, 200, 203, 208f., 217, 226f., 229, 235f., 238, 240-246, 257
- Dokumentation (Aufzeichnung, Aufzeichnen, Video-/Tonbandaufnahme; s.a. Protokoll) 16, 19, 26, 35, 39, 44, 49, 53f., 70, 77, 102, 108, 119-122, 126, 133-143, 145, 152-154, 157-160, 167, 170f.
- Epistemozentrismus 25, 31
- Feldangehörige, -mitglieder s. Beforschte
- Forscher
- gruppe 18, 79, 144f., 151
 - Subjekt 9, 19
- Forschungs
- beziehung (Beziehung zu den Interviewpartnern) 46, 50, 56f., 59, 64, 70, 74, 106, 113, 128, 165, 198
 - ethik 163
 - interaktion (Forschungskontakt) 18, 20, 32, 35, 41-45, 47-49, 51, 54, 60, 98, 100, 105f., 109, 121, 139, 142, 165f.
 - kolloquium 10, 82, 93, 122, 125f., 151
 - kontakt s. Forschungsinteraktion
 - objekte s. Beforschte
 - partner s. Beforschte
 - stil 9f., 14, 20f., 31, 34-38, 75, 77-80, 82, 85, 87-92, 98, 104, 122, 129, 131, 155f., 162, 165, 167, 170-173, 198, 253
 - tagebuch 74, 78, 92, 97, 119-122, 155, 163, 173, 198, 253
- Gatekeeper s. Kontaktperson
- Gegenübertragung (Reaktionen am eigenen Körper, Ablesen am Körper) 18-20, 53, 62, 64, 66-69, 73f., 78, 81, 87, 96, 100f., 120, 130, 142, 251
- Gesprächsleitfaden s. Interviewleitfaden
- Grounded Theory 9, 14, 16-18, 20f., 23, 45, 76f., 89-92, 94, 124, 144f., 148, 160, 172, 174f., 198, 213, 252
- Gütekriterien s. Bewertungskriterien
- Hermeneutik, hermeneutisch (s.a. Deutung) 14f., 17, 22, 27-31, 38, 40, 45f., 69, 72f., 75, 92, 115-117, 136f., 139, 141, 144, 148, 152, 159, 173-175, 177, 185, 197, 255f.
- Heuristik, heuristisch 14f., 17, 22, 24, 32-34, 76, 93, 124, 130, 137, 140, 149f., 153, 171, 254
- Hypothese 88, 125, 153, 156, 177, 185, 266
- In-vivo-Begriff/Kode (Begriffe erster Ordnung) 32, 148, 234, 253f., 260
- Induktion, induktiv (s.a. Analytische Induktion) 17, 21-24, 40, 92, 97, 121, 157f., 172, 174, 251
- Interpretation s. Deutung
- Interview(en)
- biographisches 35, 64, 107, 164, 196f., 212
 - leitfaden (Gesprächsleitfaden) 128, 132f., 252
 - narratives 109, 128, 130, 151
 - problemfokussiertes 20
 - teilstrukturiertes 95, 132, 252
 - zu zweit 130, 133, 228
- Kategorie(n)
- bildung 24
 - Kern- (Kernthema, Schlüsselkategorie) 24, 77, 147f., 196, 199-201, 213, 251, 253, 263
- Kode 52, 59, 77, 143, 151, 154, 161
- Kodier-Paradigma 24, 147, 149f., 193, 253, 263, 265
- Kodieren
- Axiales 24, 126, 145, 147
 - Offenes 23, 124-126, 144-146
 - Selektives 24, 145, 147
- Kontaktperson (Gatekeeper, Kontaktmann, Pförtner) 50, 106, 109-111, 167
- Kontrast 14-16, 23-25, 27, 31, 39f., 75, 93f., 96f., 100f., 112, 126, 144f., 152, 158, 172, 213, 215, 224, 231, 235, 257f.
- Kooperation (Arbeiten zu zweit, Mitforscher) 35, 39, 46, 59, 76, 81-86, 94, 105, 109f., 112, 116-118, 123f., 170, 190, 225f., 258
- Körper, ablesen am s. Gegenübertragung
- Lehrlingsrolle 52

- Lernbarkeit des Forschungsstils 23, 80, 89, 144
 Lesart (s.a. Deutung) 17, 29, 53, 92, 137, 148, 174-177, 181f., 185, 188, 190
 Memo 24, 74-78, 126, 143-145, 155, 159-162
 Mitforscher s. Kooperation
 Modell, modellieren (s.a. Diagramm) 15f., 21-24, 28, 32-34, 37f., 41, 45, 50, 55f., 58, 81, 83, 85, 87, 89f., 93, 97, 124, 126f., 144, 148-155, 157, 159, 167, 171f., 174-176, 183f., 189, 193, 213, 228, 246, 248, 251-253, 262, 266
 Objektivität, objektiv 19, 27, 32, 37, 62f., 66f., 70, 73, 114, 143, 180, 201
 Objektivitätskriterium 63
 Parteinahme 55, 169
 Perspektive, Perspektivität (Sehweise, Sichtweise; s.a. Differenzinformation) 14f., 18, 22, 24f., 27-29, 31-36, 38-45, 47, 49, 51f., 58f., 63f., 70, 72f., 75, 77, 81-83, 85f., 90f., 93-95, 97, 101, 108f., 114, 116f., 119f., 122, 125, 128, 135, 139-141, 143f., 150, 155, 157f., 164, 171-173, 177, 196, 203, 210, 212f., 226, 229, 237, 239-244, 248f., 251, 255-257, 260, 263, 265
 Pförtner s. Kontaktperson
 Präkonzepte (Vorwissen, Vorkonzepte, Vorverständnis) 15, 39, 43, 48f., 92f., 96, 119, 124, 148f., 157, 161, 171, 174, 176, 185
 Protokoll, protokollieren (s.a. Beobachtungsprotokoll, Dokumentation) 25f., 124, 134, 138-143, 155, 157f., 161f.
 Psychoanalyse, psychoanalytisch 19, 30, 43, 61, 63f., 66, 68f., 86, 95, 104, 132, 134, 251, 258f.
 reaktive Effekte 39, 44, 100
 Reaktionen am eigenen Körper s. Gegenübertragung
 Reizwert 102f., 130
 Replizierbarkeit 63, 78, 251
 Rückmeldung 35, 39, 45, 57f., 109, 117-119, 131, 161, 165f.
 Schreiben 26, 74, 77, 84, 87, 119-121, 139, 143, 154f., 159, 161
 Sehweise s. Perspektive
 Selbstaufklärung 16, 34, 36, 130, 164
 Selbstbetroffenheit 72, 196, 198
 Selbstreflexivität (s.a. Dezentrierung) 14, 16, 18, 20, 31, 34f., 42, 44, 61, 68f., 78, 81, 87, 91, 104, 119, 128-130, 137, 165, 170
 Selbstthematisierung 15, 40, 104
 Selbstverstehen 30
 Sichtweise s. Perspektive
 Stichprobe (Auswahl der Gesprächspartner, Theoretical Sampling) 23f., 39, 42, 85, 88, 94-97, 107, 124, 156, 196-198, 206f., 213, 226, 228f., 252
 Subjektive Theorie 32
 Subjektivität 19, 42, 61-63, 66, 69f., 73, 78, 104
 Supervision 74, 76, 81, 87, 109, 123, 132, 253, 266
 Technologieproblem 33
 Textanalyse 175, 184
 Theoretical Sampling s. Stichprobe
 Theoretische Sensitivität 77, 139, 141, 149, 198

- Theoretische Sättigung 24, 40, 42, 97, 124, 172
- Theorie-Entwicklung 14-16, 21f., 39, 77, 149, 157-159, 171f., 174
- Theoriebildung 15f., 21, 32, 40, 93f., 101, 144, 156, 166, 169,
- Tonbandaufnahme s. Dokumentation
- Transkript, Transkription, transkribieren 23, 26, 39, 47, 131, 135-137, 140f., 145, 151-154, 157-163, 167, 176, 189
- Untersuchungspartner s. Beforschte
- Verstehen s. Hermeneutik
- Verwundbarkeit s. Vulnerabilität
- Videoaufnahme s. Dokumentation
- Vorkonzepte, Vorverständnis, Vorwissen s. Präkonzepte
- Vulnerabilität (Verwundbarkeit) 56, 70, 73, 163, 167f., 241
- Werturteil 165, 169f.

Die Autorinnen und Autoren dieses Buchs

Barbara Bögge-Schröder, Dipl.-Psych., Dipl.-Theol., geb. 1963. Studium der Psychologie und Theologie in Münster. Berufliche Tätigkeit in der Westfälischen Klinik für Psychiatrie in Marsberg.

Franz Breuer, Prof. Dr., Dipl.-Psych., geb. 1949. Studium der Psychologie, Theaterwissenschaft, Soziologie u.a. in Wien und Münster. Veröffentlichungen zur Sozialisationsforschung, Wissenschaftstheorie, Methodologie und Methodik. Berufliche Tätigkeit am Fachbereich Psychologie der Universität Münster.

Tine Doggaz, geb. 1942. Volks- und Sonderschullehrerin. Berufliche Tätigkeit an der Sonderschule seit 1972.

Thomas Fuchs, Dipl.-Psych., geb. 1963. Studium der Psychologie in Münster. Berufliche Tätigkeit als Psychotherapeut in einer psychiatrischen Praxis in Lingen.

Paul Heeg, Dr., Dipl.-Psych., geb. 1957. Studium der Psychologie, Theologie, Sprachwissenschaft und Informatik in Münster. Berufliche Tätigkeit als Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Fachbereich Psychologie der Universität Münster, Mitarbeiter am Rehabilitationszentrum für Hörgeschädigte in Rendsburg.

Dirk Klute, Dr. theol., Dipl.-Psych., geb. 1965. Studium der Ev. Theologie und der Psychologie in Bielefeld-Bethel und Münster. Berufliche Tätigkeit als Vikar in Münster.

Heike Lange, Dipl.-Psych., geb. 1964. Studium der Psychologie in Münster. Seit 1987 Aufenthalte in Kalifornien. Tätigkeit als freiberufliche psychologische Sachverständige im Strafrecht.

Martina Lange, Dipl.-Psych., geb. 1958. Ausbildung und Tätigkeit als Kinderkrankenschwester. Studium der Psychologie in Münster. Berufliche Tätigkeit in der Kinder- und Jugendpsychiatrie des St. Josef-Hospitals in Bochum-Linden.

Christine Mähler, Dipl.-Psych., geb. 1967. Studien- und Forschungsaufenthalte in Israel. Studium der Psychologie in Münster. Forschungsarbeit zur Bedeutung elterlicher Geschichte für Mitglieder der zweiten Generation jüdischer Überlebender des Holocaust. Berufliche Tätigkeit als pädagogische Referentin für Freiwilligenarbeit in Deutschland und Israel sowie für den Bereich Gedenkstättenarbeit bei der Aktion Sühnezeichen Friedensdienste e.v., Berlin.

Petra Muckel, Dr. phil., Dipl.-Psych., geb. 1966. Studium der Psychologie, Philosophie und Germanistik in Münster. Berufliche Tätigkeit z.Zt. als Lehrbeauftragte des Fachbereichs Psychologie und des Zentrums für wissenschaftliche Weiterbildung an der Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg. Aktueller Forschungsschwerpunkt: Körper und Wissenschaft, methodische Probleme psychoakustischer (Labor-) Forschung, Körper und Sprache.

Anke Niemeier, Dipl.-Psych., geb. 1967. Studium der Psychologie in Münster. Forschungsarbeit zur Bedeutung elterlicher Geschichte für Mitglieder der zweiten Generation jüdischer Überlebender des Holocaust. Postgraduiertenstudium in Israel. Frei-

berufliche Tätigkeit als pädagogische Mitarbeiterin beim Familienbildungswerk asb, Münster, und beim Dienst an den Schulen der Ev. Kirche von Westfalen, Lehrtätigkeit am Studieninstitut für kommunale Verwaltung, Münster.

Jürgen Ortmann, Dipl.-Psych., geb. 1966. Studium der Psychologie, Germanistik und Theologie in Münster. Forschungsarbeit zu Biographien und kommunikativen Bedingungen Hörgeschädigter, Verstehen und Transkription. Berufliche Tätigkeit in der Medizinisch-Psychosomatischen Klinik Bad Bramstedt.

Andreas Stratkötter, Dipl.-Psych., Dipl.-Phys., geb. 1961. Studium der Physik, Philosophie und Psychologie in Münster. Forschungsschwerpunkt qualitative Psychotherapieforschung. Seit 1992 Mitarbeiter der "Forschungsstelle Qualitative Methoden" am Lehrstuhl für Psychosomatik, Universität Düsseldorf. Dissertationsprojekt zur Bedeutung und Indikation psychoanalytischer Langzeittherapien aus der Sicht psychoanalytischer Experten.

Marianne Tolle, Dipl.-Psych., geb. 1960. Studium der Psychologie, Politikwissenschaft, Ethnologie und Philosophie in Münster und Dublin. Berufliche Tätigkeit als Leitende Psychologin in der Hardtwaldklinik I, Fachabteilung Psychodrama, Bad Zwesten.

Norbert Vielhaber, Dipl.-Psych., geb. 1965. Studium der Psychologie, Germanistik und Geschichte in Münster. Berufliche Tätigkeit im Westfälischen Zentrum für Psychiatrie und Psychotherapie in Paderborn.

Christoph Volpert, Dipl.-Psych., geb. 1965. Tischler. Studium der Psychologie in Münster. Berufliche Tätigkeit in einer stationären Einrichtung für geistig Behinderte.

Kontaktadresse für alle Autorinnen und Autoren:

c/o Prof. Dr. Franz Breuer, Westfälische Wilhelms-Universität, Psychologisches Institut III, Fliegenerstraße 21, 48149 Münster.