

Re-Orientierungen in der soziologischen Methodenausbildung

Ergänzungen zu einer Debatte aus Sicht der qualitativen
Sozialforschung

Tobias Boll, Tobias Röhl, Daniela Schiek

Zwei Bestandsaufnahmen

Jüngst sind in dieser Zeitschrift zwei Beiträge erschienen, die eine Reform der sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung fordern (Diekmann 2023; Leitgöb et al. 2023). Für Diekmann und Leitgöb et al. stehen vor allem Entwicklungen wie die der Computational Social Sciences und der Künstlichen Intelligenz, der Datenarchivierung sowie der Einsatz von mehr experimentellen und nicht-reaktiven Erhebungsmethoden (wie etwa Verhaltensspuren oder Geodaten) im Zentrum. Diese spiegeln sich aus der Perspektive der Autor:innen noch viel zu wenig in der Methodenausbildung wider und machten eine Neuausrichtung der Methodenlehre notwendig. In beiden Beiträgen wird ein *cultural lag* diagnostiziert: Die Methodenlehre würde sowohl hinter der gesellschaftlichen Entwicklung im Bereich der digitalen Technologien als auch dem Stand der (quantitativen) Sozialforschung und ihrer Methodenpraxis hinterherhinken (Diekmann 2023). Dazu gehöre zum Beispiel die scharfe Trennung zwischen Erkenntnistheorie, Erhebungsmethoden, Verfahren der Statistik und Analyseverfahren. Sie seien in der Lehre stärker miteinander zu verzahnen, um ihre (da *a priori* festgelegten) linearen Pfadabhängigkeiten zu vermitteln. Ebenso wird eine stärkere Anpassung von Gütekriterien und Lehrstrategien an die aktuellen Entwicklungen vorgeschlagen: Über Spezialisierungen im Bereich der Computational Data Sciences sei nachzudenken, damit Soziologie-Absolvent:innen einer sich

entwickelnden Konkurrenz in der Informatik standhalten könnten. Grundsätzlich seien aber die gegenstandsbezogenen und somit auch nicht-algorithmischen und reaktiven Methoden- und Datenfunktionen im Blick zu behalten, was auch verschiedene Forschungsansätze betreffe (Leitgöb et al. 2023).

Wir begrüßen die Initiativen der Kolleg:innen zur Neuorientierung der soziologischen Methodenlehre, zumal sie auch zentrale Anliegen der qualitativen Sozialforschung ansprechen: etwa den Wunsch nach stärkerer Verschränkung der Schrittfolgen im Forschungsprozess oder die Forderung nach der Berücksichtigung gegenstandsgemessener Verfahren und Daten. Für die qualitative Sozialforschung stellen sich darüber hinaus jedoch teils andere Fragen und müssen andere Schwerpunkte gesetzt werden; die in den Beiträgen der Kolleg:innen angesprochenen Probleme beziehungsweise deren Ursachen stellen sich (vor dem Hintergrund anderer sozialtheoretischer Bezüge und Forschungsansätze) anders dar. Das Anliegen dieses Beitrags ist, Herausforderungen für die Lehre empirischer Sozialforschung aus Sicht der qualitativen Sozialforschung in der Diskussion zu ergänzen und Bedarfe und Hürden für Reformen zu zeigen.

Empirische Pfade: Zwischen standardisiertem Rezeptwissen und Gegenstandsorientierung

Jenseits neuer Herausforderungen durch gesellschaftlichen und medientechnischen Wandel liegt eine grundlegende Herausforderung für die Lehre qualitativer Methodenkompetenz bereits in dem Verständnis von »Methodizität«, das der qualitative Forschungsprozess erfordert. So betonen die verschiedenen Spielarten der qualitativen Sozialforschung vor allem die notwendige Offenheit und Flexibilität ihrer Methoden für das Erreichen ihrer Forschungsziele. Um Teilnehmer:innenkonstruktionen nachvollziehen und »Neues« entdecken zu können müssen sich qualitativ Forschende »in neue Richtungen bewegen, an die [sie] früher nicht dachte[n], und in der [sie] ihre Meinung darüber, was wichtige Daten sind, änder[n], wenn [sie] mehr Informationen und ein besseres Verständnis« vom Gegenstand erlangt haben (Blumer 2004: 364). Diese interpretative Offenheit rekonstruktiver Analyseverfahren verlangt Praktizierenden Kontingenztoleranz ab – und damit auch Lehrenden und Studierenden.

Methoden können in der qualitativen Sozialforschung also selten in durchgetaktete Handlungsanweisungen übersetzt und dann als Rezeptwissen »angewandt« werden. Vielmehr müssen sie sich von Studie zu Studie (und teils von Fall zu Fall) neu am Gegenstand ausrichten, an ihn angepasst und an ihm weiterentwickelt werden. Die Güte einer Methode zeigt sich vor allem in ihrer Gegenstandsangemessenheit (Strübing et al. 2018: 86 ff.). Die Lehre steht damit vor der Herausforderung, dass fixe Vorgehensweisen und Entscheidungswege nicht sinnvoll zu vermitteln sind. Es braucht eine Kompetenz im situationsangemessenen Justieren, die sich gegen die Vermittlung als Kanon sträubt. Qualitative Sozialforschung ist ein Handwerk, das *als* Handwerk gelehrt werden muss. Sie muss deshalb vor allem auch in Seminaren, Tutorien und Lehrprojekten unter Anleitung von erfahrenen Forscher:innen im konkreten Tun erfolgen.¹ Mit der dringend gebotenen Verschränkung von Forschung und Lehre tut sich jedoch ein Problem auf: Die Methodenlehre ist im universitären Lehrbetrieb in einem Kontext zeitlicher Rhythmen verortet, der Prozess- und Zielkonflikte erzeugt. Die zeitlichen Logiken von Forschungsprozessen, die der planvollen Akkumulation von Kompetenzen in Curricula, die von Semesterrhythmen etc. sind nicht ohne Weiteres sinnvoll aufeinander abzustimmen. Leitgöb et al. sprechen zudem das Problem der möglichen Verdrängung von »inhaltlichen Lehrangeboten« durch Methodenlehre an, wenn man letztere ausweiten würde (2023: 7). Es könnte eine Lösungsstrategie für qualitative wie quantitativ-standardisierte Methodenlehre sein, Methoden gegenstandsbezogen zu lehren und bei der »inhaltlichen« Lehre Methoden systematisch stets mitzudenken. Gerade in der qualitativen Sozialforschung scheint es ohnehin bestehende Nähen zwischen Phänomenbereichen und Methodologien der Wahl zu geben (die Ethnografie und die Sportsoziologie, Interviewmethoden und die Biografie-forschung etc.), auf die produktiv aufgebaut werden könnte.

Diese praktische Schlagseite hat der qualitativen Sozialforschung lange Zeit das Image eingebracht, dass sie nur unter Anleitung der richtigen Persönlichkeiten zugänglich oder bei ihr alles möglich und Qualitätskontrolle nicht wichtig sei. Eine solche Besonderung qualitativer Forschung ist jedoch einer kompetenzorientierten Lehre genauso wenig zuträglich wie die Vorstellung ihrer einfachen Lehrbarkeit durch Vermittlung festgelegter universeller Vorgehensweisen. Aber auch das völlige Offenlassen eines Kerns an

¹ So bereits das 2008 veröffentlichte Memorandum des Berliner Methodentreffens sowie SAGW (2010: 21); <https://berliner-methodentreffen.de/weiteres-memorandum/>, letzter Aufruf am 14. November 2023.

Maximen und Regularien und der Verzicht auf einen Kanon sind insbesondere für Studierende ein Problem. Sie wollen nicht nur die qualitative Forschungslogik nachvollziehen können, sondern lernen, wie sie qualitative Methoden »richtig« anwenden können, um Forschungsziele zu erreichen und Leistungsanforderungen zu erfüllen.

Die Betonung von Lehrforschung und des *learning by doing* kann und darf insofern nicht bedeuten, auf erkenntnistheoretische Grundlagen sowie Methodenvorlesungen und Lehrbücher zu verzichten. So sind qualitativ Lehrende vermutlich die Letzten, die einer von Leitgöb et al. angesprochenen Verschränkung von Theorie, Erhebung und Analyse und dem entsprechenden ganzheitlichen Blick widersprechen wollen. Allein, es fehlt häufig der Platz (= Semesterwochenstunden- und Veranstaltungsumfang) in den Curricula der Soziologie. Wie die Analyse der soziologischen Methodenlehre von Stefan Hirschauer und Laura Völkle (2017) zeigt, haben die Professuren, Studien- und Lehrveranstaltungsprogramme in Deutschland in Bezug auf die Forschungsmethoden (auch dann, wenn sie den Begriff der »qualitativen Methoden« mit sich führen) einen starken Schwerpunkt bei quantitativ ausgerichteten Lehrangeboten. Eine eigene Einführungsvorlesung und ausreichend darauf aufbauende Kurse oder Stunden, um alle Schritte und ihre Verschränkungen untereinander – sowohl theoretisch als auch praktisch – zu vermitteln, sind vielerorts gar nicht vorhanden. Das ist deshalb ein Problem, weil das *Learning* des *Doings* ohne »Theorie« nicht funktioniert beziehungsweise das Navigieren im Feld erst durch über Methodentexte und Vorlesungen vermitteltes sozialtheoretisches Wissen möglich wird. Warum beispielsweise in biografisch-narrativen Interviews »in Wirklichkeit« nicht zwingend durchgängig erzählt wird oder die Kommunikation im Interview wie auch andere Kommunikationen durchaus mühsam erarbeitet und Vieles unterwegs repariert oder ausgehalten werden muss (ohne daraus Panik, ein Scheitern oder gleich eine neue Methode entstehen zu lassen), wissen Studierende umso besser, je mehr sie sich mit Biografiethorie und der Funktionsweise und Struktur von Lebensgeschichten beschäftigt haben. Und um ethnografisch in der Beobachtung der eigenen Gesellschaft etwas sehen zu können, braucht es theoretische Irritationen und begriffliche Verschiebungen, um zu einer »Befremdung der eigenen Kultur« (Hirschauer, Amann 1997) gelangen zu können.

Studierende, die sich mit diesen methodologischen Grundlagen einer Methode auseinandersetzen, können nicht nur die auch von Leitgöb et al. angesprochene Passung zwischen Methoden, Daten und Gegenstand besser

einschätzen. Sie wenden sie erfahrungsgemäß auch deutlich sicherer im Feld an, und zwar auch dann, wenn Dinge passieren, die man weder aus Lehrbüchern ableiten noch durch sorgfältige Instruktionen der Lehrenden antizipieren kann. In den meisten Fällen ist aber für diese theoretisch-methodologisch fundierte Vermittlung qualitativer Sozialforschung nicht die Zeit beziehungsweise der Platz im Curriculum. Das birgt neben fehlenden theoretischen Grundlagen für das *Doing* auch noch andere Probleme, was uns zum nächsten Punkt bringt.

Professionalisierung

Trotz der grundsätzlichen Grenzen einer Formalisierbarkeit methodischen Handwerkszeugs und des Unbehagens gegenüber der Verwaltung eines Methodenkanons in der (Lehre der) qualitativen Sozialforschung müssen wir uns fragen, was die Kernelemente einer qualitativen Methodenausbildung sind und zukünftig sein sollen. Ohne einen solchen Konsens über die verschiedenen Hochschulen und Studiengänge hinweg besteht die Gefahr, dass sich einzelne Standorte und gar Kurse in idiosynkratischen Vorlieben verlieren und keine gemeinsame Basis für Studienortwechsel und fachlichen Diskurs mehr gefunden werden kann. So sind qualitativ Lehrende spätestens in Masterstudiengängen häufig mit Lehrsituationen konfrontiert, in denen die Vielfalt an vorhandenem Grundwissen und frappierende Niveauunterschiede das Maß anderer Fach- und Lehrgebiete deutlich übersteigt. Dass das für uns Lehrende frustrierend ist, ist zweitrangig. In erster Linie sind es die Studierenden, die hierunter leiden, und zwar sowohl als Seminardiskutant:innen und Forschungsübende wie auch besonders als Absolvent:innen.

Dies hat zum einen mit der oben genannten curricularen Situation bei der Methodenausbildung und den notwendigen Priorisierungen zu tun. Zum anderen aber fehlt es in der qualitativen Sozialforschung noch vielerorts an verbindlichen Grundsätzen beziehungsweise der Verpflichtung gegenüber eigenen Logiken und Regularien und entsprechender Kanonisierung.²

Es ist jedoch für die Professionalisierung des Fachgebiets und damit wiederum für die Methodenausbildung wichtig, Eigenständigkeit zu behaupten und sich zugleich selbst an Regeln und Rollen zu binden, um sich gegenüber

2 Vgl. hierzu die Debatte um Gütekriterien der qualitativen Sozialforschung Strübing et al. (2018), Eisewicht, Grenz (2018), Hirschauer et al. (2019).

besonderen sozialwissenschaftlichen Problemstellungen zu verpflichten. Qualitative Sozialforschung begegnet aus dieser Perspektive nicht nur einem Kampf um Deutungsmonopole, sondern auch einem Bedarf an Spezialisierung auf besonderes Wissen und einer entsprechenden spezifischen Problemlösungskompetenz. Studierende müssen vermittelt bekommen, dass sich qualitative Sozialforschung anderen Problemstellungen widmet beziehungsweise diese anders bearbeitet als quantitative Sozialforschung. Dabei hilft eine Einigung auf eigene Grundlagen und Standards und ihre Qualitätskontrolle, auch und gerade in der Methodenausbildung.

Ethno-, Forschungs- und Lehrmethoden: *Cultural Lags*

Auch wir stellen fest, dass die Methodenlehre oft nicht mit den gesellschaftlichen Methoden des Darstellens, Wahrnehmens und Handelns Schritt hält und der Stand der Forschung nur unzureichend einfließt. Dies ist gerade für qualitative Methoden ein erhebliches Problem, weil sich ihre Gegenstandsangemessenheit als Orientierung am Feld beziehungsweise an den Teilnehmer:innenperspektiven konstituiert und ein zentrales Gütekriterium darstellt. Dies betrifft auch und gerade die Entwicklung der digitalen Technologien und des Umgangs mit Forschung zur Corona-Pandemie, wie sie Leitgöb et al. und Diekmann in den Fokus rücken. Zuletzt haben Schiek, Schindler und Greschke (2022) in dieser Zeitschrift darauf aufmerksam gemacht, dass qualitative Sozialforschung ihre Kompetenz darin sieht, Wissen über das soziale Handeln mit Maschinen und virtuell generierten Informationen bereit zu stellen. Wir möchten nun mit Blick auf die Beiträge von Leitgöb et al. und Diekmann diesen Punkt gern noch einmal stark machen. Denn aus unserer Perspektive ergeben sich auf den ersten Blick noch grundlegende Probleme beim dort geforderten Einbezug oder gar der Spezialisierung auf die neuen Daten beziehungsweise neue Generierungs- und Analysetechniken:

Auch in der qualitativen Methodenausbildung gibt es den Bedarf, sich stärker mit »kleineren und flexibleren Formaten wie digitale[n] Handbücher[n] oder Tutorials nicht nur in der Forschung, sondern auch in der Lehre« als »zeitgemäßen Alternativen« zu beschäftigen (Leitgöb et al. 2023: 334). Müssten wir uns hierzu aber nicht zuerst einmal empirisch mit den

Funktionen und Wirkungen bestimmter Lernstrategien befassen? So zeichnet sich in der Bildungsforschung ab, dass digitale Lernformate vor allem dort funktionieren, wo sie Lehrende nicht ersetzen, sondern unterstützen (Petko 2014). Das sind Nachrichten, die wir aufzunehmen haben, bei denen wir aber auch selbst in der Pflicht sind, empirisches Wissen darüber zu generieren, wie in der Soziologie gelernt und welches Wissen von unseren Studierenden aufgebaut wird. Ebenso muss sich auch in der qualitativen Methodenlehre intensiver mit Online-Erhebungen und der Analyse internet-basierter Daten befasst werden, weil es in der Forschungspraxis längst dazugehört oder sich einige sogar darauf spezialisiert haben. Das heißt auch, sich damit zu beschäftigen, was mediatisierte Verständigung aus der Sicht der Gesellschaftsmitglieder bedeutet. In der internationalen Debatte findet ferner eine Hinwendung zu digitalen Methoden statt, die über eine einfache Übertragung bewährter Methoden ins Digitale hinausgeht und sich die mediale Eigenlogik digitaler Medien zunutze macht – etwa indem Likes und Verlinkungen auf Social Media zum Datum der Forschung werden (Marres 2017).

Zwei weitere Punkte schließen hier aus unserer Sicht direkt an: zum einen die Frage, was soziologische Kernkompetenzen sein sollen, und zum anderen, ob sich gesellschaftliche Entwicklungen wirklich »ablösen« und es somit Methoden(-spezialisierungen) auch tun sollten.

Grundlagen- versus »Erweiterungskompetenzen«

Für die qualitative Sozialforschung stellt sich die Anforderung, neue Lehrinhalte zu integrieren, nicht so einfach dar. Dies hat erneut mit der wiederholt erwähnten curricularen »Platzangst« zu tun: Qualitativ Lehrende müssen sich oft zwischen Grundlagen und neueren Entwicklungen entscheiden und können nicht sowohl die Grundlagen einer Methode als auch in weiteren Kursen neuere Varianten tiefergehend vermitteln. Wir wollen betonen, dass es sich hier um Grundlagen- und Erweiterungskompetenzen handelt, die es zu vermitteln gilt. Allein: Es fehlt der Platz und im Zweifel sind dann die Grundlagen wichtiger und so kommt es also durchaus auch aus sinnvollen Gründen zu einem *lag* in der Lehre.

Diese Unterscheidung in Grundlagen- und Erweiterungskompetenzen ist wichtig, da wir eine andere Diagnose stellen als Leitgöb et al., die befürch-

ten, dass die Kernkompetenz zur Generierung von Wissen über soziologische Tatbestände (an andere Wissenschaften) verloren geht, und sich deshalb den neuen Technologien stärker zuwenden wollen. Das »analoge« Handeln der Gesellschaftsmitglieder ist aber nicht vorbei. Wir gehen nicht davon aus, dass die Soziologie ihr Potential, Soziales nachzuvollziehen, mit den bisher vorhandenen Methoden(-kompetenzen) schon ausgeschöpft und ihre diesbezüglich besten Jahre durch Digitalisierung nun hinter sich hat. Gesellschaft und Sozialität vollziehen sich mittlerweile auch digital – aber eben längst nicht ausschließlich. Wir würden daher der »Verlust«-Perspektive auch und gerade gegenüber Studierenden ein »Lassen Sie uns anfangen!« entgegensetzen. Dafür brauchen wir aber die Vermittlung von Grundlagen des empirischen Erkenntnisgewinns.³

Dies ist umso wichtiger, als es aus der Sicht der qualitativen Sozialforschung zentral ist, sich nicht auf das nun verlockend große Angebot »ohnehin« verfügbarer Daten und künstlich intelligenter Verfahren zu verlassen. Beispielsweise ist es für qualitative Forscher:innen wesentlich, nicht von »natürlichen« Daten und Spuren auf die tatsächlichen Handlungsmotive zu schließen.⁴ Für sie stellt sich eher die Frage, wie sich Handlungen in ihren Kontexten rekonstruieren lassen, und sie wollen sich dabei nicht allein auf Selbstdokumentationen oder andere nicht-reaktiv generierte Prozessdaten verlassen. Empirische Sozialforscher:innen müssen auch selbst Daten generieren und auswerten.

»Große« und »kleine« Daten

In Zeiten relativ leicht verfügbarer Daten und Datenanalysen, wie sie im Zusammenhang von KI und Big Data vermehrt relevant werden, ergeben sich für die qualitative Sozialforschung neue Möglichkeiten und Herausforderungen – auf der Ebene der Datenerhebung wie der -analyse.

Mehrere Gründe sprechen dafür, in Zeiten von *Big Data* und anderen bereits vorliegenden »natürlichen« Datenmengen das Handwerk der Daten-

3 Die sich allerdings nicht immer so leicht in »alt« und »neu« oder »analog« und »digital« einteilen lassen.

4 Wie dies Diekmann etwa in Bezug auf etwa Geodaten zu den Erwerbsorientierungen von Frauen vorschlägt.

erhebung (genauer: -generierung) Studierenden als zentrale Fähigkeit zu vermitteln. Zwar kann die qualitative Sozialforschung auf eine lange Tradition und Erfahrung im Umgang mit »natürlichen Daten« zurückgreifen. Ihre Stärke als *empirische* Sozialforschung liegt aber genauso im eigenen Generieren von Daten als einem wesentlichen Teil ihrer Methodologie. Soziologische Fragestellungen müssen *andere* sein als gesellschaftliche Problemstellungen und wir werden deshalb immer auch andere »Daten« brauchen als die Gesellschaft selbst über sich anfertigt. Gleich mehrere – miteinander zusammenhängende – Gründe sprechen dafür, die Datengenerierung als soziologische Methodenkompetenz zu kultivieren und zu vermitteln:

1. Der Begriff der Datenerhebung ist irreführend. Daten sind nicht etwas, das wir im »Erdreich« der sozialen Welt vorfinden und bergen müssen, sondern sind selbst Teil der Gegenstandskonstruktion.⁵ Dementsprechend muss man bei der Übernahme vorliegender Daten stets mitführen, dass sie einen selektiven Zugriff auf den Gegenstand darstellen. Diesem Zugriff liegen Annahmen über den Gegenstand zugrunde, die ihn figurieren. Wer Social-Media-Daten nutzt, bewegt sich beispielsweise zwangsläufig in der »soziale[n] Logik de[r] Likes« (Paßmann 2018). Will man solche Annahmen methodisch kontrollieren oder mit ihnen brechen, kann man dies unter anderem über die Generierung eigener Daten tun.
2. Soziale Tatbestände und soziologische Problemstellungen sind nicht nur solche, die die Gesellschaft so dokumentiert, dass wir es massenhaft quasi im Vorbeigehen registrieren, archivieren und analysieren können. Würden wir dies tun, würden wir gesellschaftlichen Entwicklungen direkt nachfolgen, statt sie zu re-konstruieren. Dass wir uns heute zum Beispiel nicht einfach auf eine Parkbank setzen und mit jedem beliebigen Gemeindebewohner über Arbeitslosigkeit sprechen, sondern dieses Thema gegebenenfalls in einem Interview ersatzweise fokussieren können, ermöglicht uns, das Problem der Arbeitslosigkeit auch dann empirisch im Blick zu behalten, wenn es im fortgeschrittenen Kapitalismus nicht mehr so skandalisiert wird, wie noch zu Zeiten der Marienthal-Studie oder in den 1980er- und 1990er-Jahren. Es setzt aber eine fundierte Kenntnis in diesen beziehungsweise in allen (und somit auch den »herkömmlichen« Methoden) voraus. Zumal:

⁵ Dies gilt selbstredend in gleichem Maße für die quantitative Sozialforschung.

3. Hochwertige qualitative Daten zu generieren, ist eine höchst anspruchsvolle Aufgabe, die nicht (nur) als Rezeptwissen vermittelt werden kann,⁶ sondern auch als *Praxis* vermittelt werden muss. Umso wichtiger ist es, ihr genug Platz in der Methodenausbildung einzuräumen. So wissen wir zwar aus Analysen der Curricula (Hirschauer, Völkle 2017), dass die quantitative Methodenausbildung einen deutlichen Schwerpunkt bei der Statistik hat, und verstehen, welche Chancen, aber auch Probleme sich hieraus mit Blick auf die Entwicklung digitaler Technologien und der Konkurrenz gegenüber anderen Disziplinen ergeben. Für uns gibt es allerdings noch Einiges zu tun, was die Fundierung und professionelle Ausbildung in den Erhebungsmethoden betrifft. Die verloren geglaubte Kompetenz in der Entwicklung empirischen Wissens ist daher vielleicht nicht »einfach weg«, sondern könnte zurückgeholt werden.
4. Bereits in der Debatte um die Archivierung und Nachnutzung qualitativer Daten ist verschiedentlich darauf hingewiesen worden, dass die qualitative Sozialforschung besonderen Wert auf die Kontextualisierung ihrer Daten legt und die Involvierung der Forschenden bei ihrer Genese hervorhebt (siehe etwa die Beiträge in Bambey et al. 2018). Einer Trennung von Datengenese und ihrer Analyse sind deshalb ohnehin Grenzen gesetzt. Denn bei der Nutzung von Daten Dritter verfügen wir nur über einen begrenzten Einblick in deren kontextgebundene Genese. Dies lässt sich auch durch sorgfältige Bereitstellung von Metadaten und Kommentaren nur bedingt einholen.

Die kommerzielle wie politische Aus- und Verwertung großer Mengen an digitalen Daten tritt mit dem Anspruch auf, ohne theoretische Modelle und Konzepte rein korrelationistisch die Welt erklären zu können (Boyd, Crawford 2012). Dem ist entgegenzuhalten, dass »gute« sozialwissenschaftliche Forschung die theoretisch induzierte Perspektivität ihrer Analysen stets mitdenken muss, um einem naiven »Hurra-Empirismus« (Hitzler 1994) entgegenzuwirken. In der Methodenausbildung ist deshalb auf die enge Verbindung von theoretischen Annahmen, methodischem Zugriff und der Konstitution des Gegenstands hinzuweisen. Gerade die qualitative Sozialforschung kann hier als Korrektiv auftreten, denkt sie Theorie und Empirie doch in enger Verbindung zueinander (Kalthoff, Hirschauer, Lindemann 2008).

⁶ Auch wenn das – nicht nur – von Studierenden immer wieder angefragt wird.

Gleichzeitig ergeben sich neue Möglichkeiten, interpretative Verfahren mit Unterstützung von maschinellem Lernen durchzuführen (Schäffer, Lieder 2023) und Zusammenfassungen von codierten Segmenten erstellen zu lassen (etwa in der neuesten Version von MAXQDA). Zu klären bleibt, inwiefern Forschende hier interpretative und analytische Tätigkeiten an Maschinen abgeben können: Einerseits muss weiterhin gelten, dass Interpretationen und Analysen intersubjektiv nachvollziehbar bleiben – die Blackbox algorithmischer Systeme erlaubt dies nur bedingt. Andererseits muss Raum bleiben für menschliche Kreativität und abduktives Schließen, da sonst die Gefahr droht, dass KI-Systeme die immer gleichen konventionalisierten Lesarten und gesellschaftlichen Stereotype wiederholen (»algorithmic bias«; Akter et al. 2021). Gleichwohl sind die menschlichen Interpret:innen schon immer auf Hilfsmittel aller Art angewiesen: auf konventionelle Lesarten im Medium Sprache, auf Interpretationsgruppen, auf bewährte Prozeduren und Techniken, auf Aufzeichnungs- und Verschriftlichungsmedien) und so weiter (Hirschauer 2001; Kalthoff 2013; Schindler, Schäfer 2021. Insofern war auch in der qualitativen Sozialforschung die Leistung der menschlichen Forschenden stets abhängig von Technik im weitesten Sinne. Studierende müssen lernen, diesen Spagat zwischen technischen Hilfsmitteln und eigener Interpretationsleistung so zu meistern, dass sie als »humans on the loop« (Mellamphy 2021) Verantwortung für die Analyse behalten und übernehmen.

Gerade vor dem Hintergrund des Versprechens einer Datafizierung der Welt müssen wir Studierenden unseres Fachs die Fähigkeiten mitgeben, sich mit der Datenflut und der Analyse durch nicht-akademische Expert:innen auseinanderzusetzen. Dies erfordert einerseits Kompetenzen, die bereits jetzt zum Handwerkszeug der (qualitativen) Methodenausbildung gehören – etwa interpretative Sensibilität, die Kontextualisierung von Daten und das kritische Hinterfragen des Zusammenhangs von Repräsentation und Welt. Andererseits gilt es spezifischer, den »trust in numbers« (Porter 1996) der *data sciences* etwas entgegenzusetzen. Hierzu bieten *critical data studies* (Kitchin, Lauriault 2014) Anknüpfungspunkte für die Ausbildung einer »data infrastructure literacy« (Gray et al. 2018). Mit ihr kommt nicht nur die Aussagekraft von Daten in den Blick, sondern auch die Infrastrukturen, die ökonomischen Zusammenhänge und die algorithmischen Mechanismen, die das Zustandekommen der Daten und ihrer Analyse verständlich machen.

Der Wert einer fundierten sozialwissenschaftlichen Methodenausbildung – ganz gleich ob quantitativ oder qualitativ – liegt in diesem Sinne ge-

rade darin, Ergebnisse einordnen und interpretieren sowie mit anderen Analysen und Indikatoren in Beziehung setzen zu können. Statt einer epistemologisch recht naiven »mechanischen Objektivität« (Daston, Galison 2007), brauchen wir Absolvent:innen, die ein »geschultes Urteil« über einen Sachverhalt abgeben können.

Fazit

Wir haben in diesem Beitrag einige Ergänzungen zur Diskussion der Herausforderungen soziologischer Methodenlehre aus Perspektive der qualitativen Sozialforschung gemacht, Erweiterungen der Problemdefinition vorgeschlagen und Desiderate identifiziert, die Herausforderungen für die Realisierung notwendiger Re-Orientierungen darstellen. Damit soll nun jedoch keinesfalls alles gesagt sein: Unser Beitrag soll keinen qualitativen »Schlusspunkt« setzen. Vielmehr betrachten wir unser Vorhaben als gelungen, wenn unsere Ergänzungen ein kommunikativer Zug in einer weitergehenden produktiven Verständigung zwischen allen werden, die sich in der Lehre soziologischer Methoden engagieren. Jenseits der Frage, was eine fundierte Methodenausbildung in quantitativer oder qualitativer Methodologie – grundsätzlich, aber auch in Anbetracht jüngster und sich abzeichnender gesellschaftlicher Entwicklungen – braucht, steht für uns fest: Für eine fundierte *soziologische* Methodenausbildung bedarf es quantitativer *und* qualitativer Anteile und ihrer gleichberechtigten und ausgewogenen sowie planvoll abgestimmten Vermittlung.

Literatur

- Akter, Shahriar / McCarthy, Grace / Sajib, SSHahriar / Michael, Katina / Dwivedi, Yogesh K. / D'Ambra, John / Shen, Kathy Ning 2021: Algorithmic bias in data-driven innovation in the age of AI. *International Journal of Information Management*, vol. 60, 102387.
- Bambey, Doris et al. 2018: Archivierung und Zugang zu qualitativen Daten. Berlin: Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD).

- Blumer, Herbert 2004: Der methodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus. In Jörg Strübing / Bernt Schnettler (Hg.), *Methodologie interpretativer Sozialforschung: Klassische Grundlagentexte*. Konstanz: UVK, 319–385.
- Boyd, Dana / Crawford, Kate 2012: Critical questions for big data. Provocations for a cultural, technological, and scholarly phenomenon. *Information, Communication & Society*, vol. 15, 662–679.
- Daston, Loraine / Galison, Peter 2007: *Objektivität*. Frankfurt am Main.: Suhrkamp.
- Diekmann, Andreas 2023: Neuorientierung der Methoden-Ausbildung. *SOZIOLOGIE*, 52. Jg., Heft 3, 68–71.
- Eisewicht, Paul / Grenz, Tilo 2018: Die (Un)Möglichkeit allgemeiner Gütekriterien in der Qualitativen Forschung – Replik auf den Diskussionsanstoß zu »Gütekriterien qualitativer Forschung« von Jörg Strübing, Stefan Hirschauer, Ruth Ayaß, Uwe Krähnke und Thomas Scheffer. *Zeitschrift für Soziologie*, 47. Jg., Heft 5, 364–373.
- Gray, Jonathan / Gerlitz, Carolin / Bounegru, Liliana 2018: Data infrastructure literacy. *Big Data & Society*, vol. 5, no. 2, 1–13.
- Hirschauer, Stefan 2001: Ethnografisches Schreiben und die Schweigsamkeit des Sozialen. *Zeitschrift für Soziologie*, 30. Jg., Heft 6, 429–451.
- Hirschauer, Stefan / Amann, Klaus (Hg.) 1997: *Die Befremdung der eigenen Kultur*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hirschauer, Stefan / Strübing, Jörg / Ayaß, Ruth / Krähnke, Uwe / Scheffer, Thomas 2019: Von der Notwendigkeit ansatzübergreifender Gütekriterien. Eine Replik auf Paul Eisewicht und Tilo Grenz. *Zeitschrift für Soziologie*, 48. Jg., Heft 1, 92–95.
- Hirschauer, Stefan / Völkle, Laura 2017: Denn sie wissen nicht, was sie lehren: »Empirische Sozialforschung« als Etikettenschwindel. *SOZIOLOGIE*, 46. Jg., Heft 4, 417–428.
- Hitzler, Ronald 1994: Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch. In Ronald Hitzler / Anne Honer / Christoph Maeder (Hg.), *Expertenwissen. Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*, Opladen: Westdeutscher Verlag, 13–31.
- Kalthoff, Herbert, 2013: Field notes: ethnographic writing reconsidered. *Distinktion. Journal of Social Theory*, vol. 14, no. 3, 271–283.
- Kalthoff, Herbert / Hirschauer, Stefan / Lindemann, Gesa (Hg.) 2008: *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kitchin, Rob / Lauriault, Tracey 2014: *Towards Critical Data Studies: Charting and Unpacking Data Assemblages and Their Work*. The Programmable City Working Paper 2.
- Leitgöb, Heinz / Petzold, Knut / Wolbring, Tobias / Blom, Annelies G. 2023: Zur Neuorientierung der soziologischen Methodenausbildung. Weiterführende Überlegungen. *SOZIOLOGIE*, 52. Jg., Heft 3, 300–339.
- Marres, Noortje 2017: *Digital Sociology. The Reinvention of Social Research*. New York: John Wiley & Sons.

- Mellamphy, Nadita Biswas 2021: Humans »in the Loop«?: Human-Centrism, Posthumanism, and AI. *Nature + Culture*, vol. 16, no. 1, 11–27.
- Paßmann, Johannes 2018: *Die soziale Logik des Likes: Eine Twitter-Ethnografie*. Frankfurt am Main: Campus.
- Petko, Dominik 2014: *Einführung in die Mediendidaktik: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. Weinheim: Beltz.
- Porter, Theodore M. 1996: *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- SAGW Schweizerische Akademie der Geistes- und Sozialwissenschaften (Hg.) 2010: *Manifest zur Bedeutung, Qualitätsbeurteilung und Lehre der Methoden qualitativer Sozialforschung*. Bern: SAGW Eigenverlag. <https://sagw.ch/sagw/aktuell/publikationen/details/news/methoden-qualitativer-sozialforschung-manifest>, letzter Aufruf am 2. November 2023.
- Schäffer, Burkhard / Lieder, Fabio Roman 2023: Distributed interpretation – teaching reconstructive methods in the social sciences supported by artificial intelligence. *Journal of Research on Technology in Education*, vol. 55, no. 1, 111–124.
- Schiek, Daniela / Schindler Larissa / Greschke, Heike 2022: Qualitative Sozialforschung in Krisenzeiten: Fachgebiet oder Notprogramm? *SOZIOLOGIE*, 51. Jg., Heft 1, 20–31.
- Schindler, Larissa / Schäfer, Hilmar 2021: Practices of Writing in Ethnographic Work. *Journal of Contemporary Ethnography*, vol. 50, no. 1, 11–32.
- Strübing, Jörg / Hirschauer, Stefan / Ayaß, Ruth / Krähnke, Uwe / Scheffer, Thomas 2018: Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie*, 47. Jg., Heft 2, 83–100.