

# Methoden der Schul- und Unterrichtsforschung - Konsequenzen für Lehrerbildung und schulische Praxis

Workshop an der Universität Innsbruck am 14. Juni 2013

**LEONIE HERWARTZ-EMDEN**

**WIEBKE WABURG**

**VERENA BOPPEL**

**UNIVERSITÄT AUGSBURG**

# Input 1: Grundlagen Forschungsmethoden – Schwerpunkt qualitative Methoden

2

**INPUT 1: LEONIE HERWARTZ-EMDEN  
(MIT DANK AN HANS MERKENS, FU BERLIN,  
FÜR WERTVOLLE HINWEISE)**

# Qualitative Methoden

3

- Es gibt ein breites Arsenal, das sich unter unterschiedlichen Aspekten kategorisieren lässt:
  - Beobachtung (Feldforschung)
  - Befragung (narratives Interview)
  - Inhaltsanalyse
  - Hermeneutik (klassisches Verfahren)

# Quantitative und qualitative Methoden

4

- Zu den meisten Methoden gibt es auch eine quantitative Variante:
  - Beobachtung (Interaktionsanalyse)
  - Befragung (Standardisierter Fragebogen, Test)
  - Inhaltsanalyse

# Differenz qualitative und quantitative Methoden

5

- Qualitative Methoden: Einfühlsame, auf das Besondere des Falles zielende Vorgehensweise
- Ziel: Das Typische des Falles darlegen
- Quantitative Methoden: normierte Vorgehensweise
- Ziel: Repräsentativität – über Aggregation bzw. die Menge der Fälle

# Herausforderungen quantitative Methoden

6

- Die Regelungen bedürfen der Rechtfertigung.
- Dazu bedarf es eines Rahmens.
- Dieser wird bei quantitativen Methoden in der Wissenschaftstheorie fixiert.

# Zuverlässigkeit

7

- Bei den qualitativen Methoden zeigt sich, dass der Zuverlässigkeit eine überragende Bedeutung zukommt.
- Ebenso wird deutlich, dass einfache Methoden wie Beobachtung und Befragung wahrscheinlich fehlerbehaftet sind.

# 2. Methodologie qualitativer Methoden

8



# Methodologie qualitativer Methoden I

- Bohnsack (2005) verweist darauf, dass sie nicht in der Sprache der Logik verfasst sind.
- Sie richten sich nach ihm an der Praxis der qualitativen Forschung aus.
- Es ist wichtig dabei zwischen Methoden und Methodologien (Paradigmen) zu unterscheiden.

# Methodologie qualitativer Methoden II

10

- **Methode:**
  - im allgemeinen Sinne ist eine *Methode* ein mehr oder weniger genau beschreibbarer Weg (d.h. eine endliche Folge von mehr oder weniger konkreten Handlungsanweisungen oder strategischen Maximen) zur Realisierung eines bestimmten Zieles bzw. zur Lösung einer bestimmten Aufgabe.

# Methodologie qualitativer Methoden III

11

- **Eine wissenschaftliche Methode soll darüber hinaus**
  - an gewisse Regeln oder Systeme von Regeln gebunden sein, welche die einzelnen Schritte der Vorgehensweise festlegen.
  - Diese sollten kommunizierbar, lehrbar und intersubjektiv nachprüfbar sein.
  - Weiterhin sollten sie normativ und präskriptiv (vorschreibend) sein, d.h. ein Verstoß gegen die Regeln einer Methode sollte „Sanktionen“ zur Folge haben.

# Methodologie qualitativer Methoden IV

12

- Beispielsweise gibt es Methoden zur Planung und Durchführung von *Interviews* und *Gruppendiskussionen* (siehe unten).
- Diese schreiben vor bzw. regeln, wie Interviews und Diskussionen durchgeführt werden sollen.
- Die Befolgung der Regeln ist intersubjektiv kontrollierbar.

# Methodologie qualitativer Methoden V

13

- Unter Methoden, insbesondere wissenschaftlichen Methoden, werden solche Methoden verstanden, die als Regeln vorliegen und die
  - kommunizier- und lehrbar
  - normativ und präskriptiv
  - intersubjektiv kontrollierbar sind.
- Wissenschaft zeichnet sich generell durch „methodische“ Vorgehensweisen aus - oder sollte sich wenigstens dadurch auszeichnen.

# Methodenbeispiel: Gruppendiskussionsverfahren I

(Bohnsack 2002)

14

- **Oberste Prämisse:**
  - Es soll ein möglichst selbstläufiges Gespräch angeregt werden.
- **Prinzipien:**
  - Bei Interventionen wird immer die gesamte Gruppe angesprochen.
  - Fragen werden demonstrativ vage, unpräzise gestellt, aneinander gereiht.
  - So wird Fremdheit und Unkenntnis der Forscher/innen demonstriert.
  - Die Diskussionsleitung greift nicht in die Verteilung der Redebeiträge ein.

# Methodenbeispiel: Gruppendiskussionsverfahren

## II

15

- Detaillierte Darstellungen, möglichst in Form von Erzählungen und Beschreibungen, sollen generiert werden.
- Zunächst sollen nur immanente Nachfragen gestellt werden, die sich auf bereits eingeführte Themen und dazu gehörende Aussagen der Teilnehmer/innen beziehen.
- Exmanente Fragen, die neue für das Forschungsvorhaben jedoch relevante Themen initiieren, werden erst gestellt, wenn in der Diskussion bereits sich dramaturgisch steigernde, besonders dichte Phasen vorgekommen sind und somit davon auszugehen ist, dass die zentralen Themen der Gruppe besprochen wurden.

# Methodenbeispiel: Gruppendiskussionsverfahren

## III

16

- Die exmanenten Nachfragen werden vor Beginn der Diskussionen vorbereitet und fokussieren auf Bereiche, die theoretisch von Interesse sind und/oder die Vergleichbarkeit mit anderen Gruppen garantieren sollen.
- Abgeschlossen werden kann die Diskussion mit einer direktiven Phase (nun werden Widersprüche oder andere Auffälligkeiten angesprochen) und
- der Frage an die Diskussionsteilnehmer/innen, ob etwas offen geblieben ist, sie sich zu bestimmten, bislang nicht angesprochenen Themenbereichen äußern wollen.



# Methodologie qualitativer Methoden VI

17

- Abgrenzungen zum *Methodenbegriff*:
  - Methodik
    - ✦ Lehre von den Methoden
    - ✦ Eine Methodik zu haben oder zu verfolgen kann bedeuten, dass jemand in einer Forschungsarbeit methodisch vorgeht, d.h. eine (oder mehrere) bestimmte Methoden anwendet.
  - Modelle
    - ✦ sind Abbilder ausgewählter Aspekte der Realität in einer vereinfachten Form.

# Methodologie qualitativer Methoden VII

18

Unter *Methodologie* kann das Nachdenken über Methoden verstanden werden:

- Eine *allgemeine Methodologie* betrifft dabei alle Wissenschaften, während
- eine *spezielle Methodologie* nur in Wissenschaften einer bestimmten Gruppe angewendet wird (z.B. den empirischen Wissenschaften und dort ggf. in den Naturwissenschaften).
- So gehören beispielsweise statistische und experimentelle Methoden zum Untersuchungsgegenstand der speziellen Methodologie.

# Methodologie qualitativer Methoden VIII

19

Weiter wird nach den Aspekten, unter denen die Methodologie wissenschaftliche Methoden thematisiert bzw. ‚untersucht‘, unterschieden:

- Eine *deskriptive Methodologie*, die Methoden beschreibt, klassifiziert und die Präferenz für bestimmte Methoden feststellt und
- eine *wertende Methodologie*, die Methoden hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit, ihren Voraussetzungen, ihrer praktischen Durchführbarkeit und der Kontrollierbarkeit bewertet (z. B. Reliabilität).

# Methodologie qualitativer Methoden IV

20

- Bohnsack (2005) hat verschiedene Methodologien unterschieden:
  - Objektive Hermeneutik
  - Narratives Interview
  - Hermeneutische Wissenssoziologie
- Diese Varianten sind in Bezug auf die Bildungswissenschaft weniger wichtig.

# Methodologie qualitativer Methoden V

21

- Benötigt werden aus bildungswissenschaftlicher Perspektive Methodologien, die Feldforschung gestatten:
  - Teilnehmende Beobachtung/Feldforschung
  - Befragung mit einzubeziehen.
- >>> Verstehen wird bedeutsam, könnte hier eine Form sein.

# 3. Verstehen im Forschungsprozess

22

# Verstehen I

23

- Bei qualitativer Forschung geht es eher um das *Verstehen* komplexer Zusammenhänge.
- Verstehen richtet sich auf den Nachvollzug der Perspektive anderer (Flick 2004, S. 23).
- Ganzheitlichkeit und Zusammenhang sind als Grundmuster gefragt.

# Verstehen II

24

- Verstehen kann man als eines der Grundmuster in der Begleitung von Bildungsprozessen der Individuen ansehen.
- Es wird erwartet, dass die Lehrpersonen die Bildungsprozesse der Schülerinnen und Schüler verstehen, sowie auf dieser Basis unterstützend eingreifen können.



# Verstehen III

25

- Verstehen ist der Vorgang, der einer Erfahrung Sinn verleiht (Flick 2004, S. 165).
- Fremdverstehen ist dann der Vorgang, mit dem Ego der Erfahrung, die sich auf ein Ereignis in der Welt bezieht, einen Sinn verleiht, der Alter bereits einen Sinn verliehen hat.

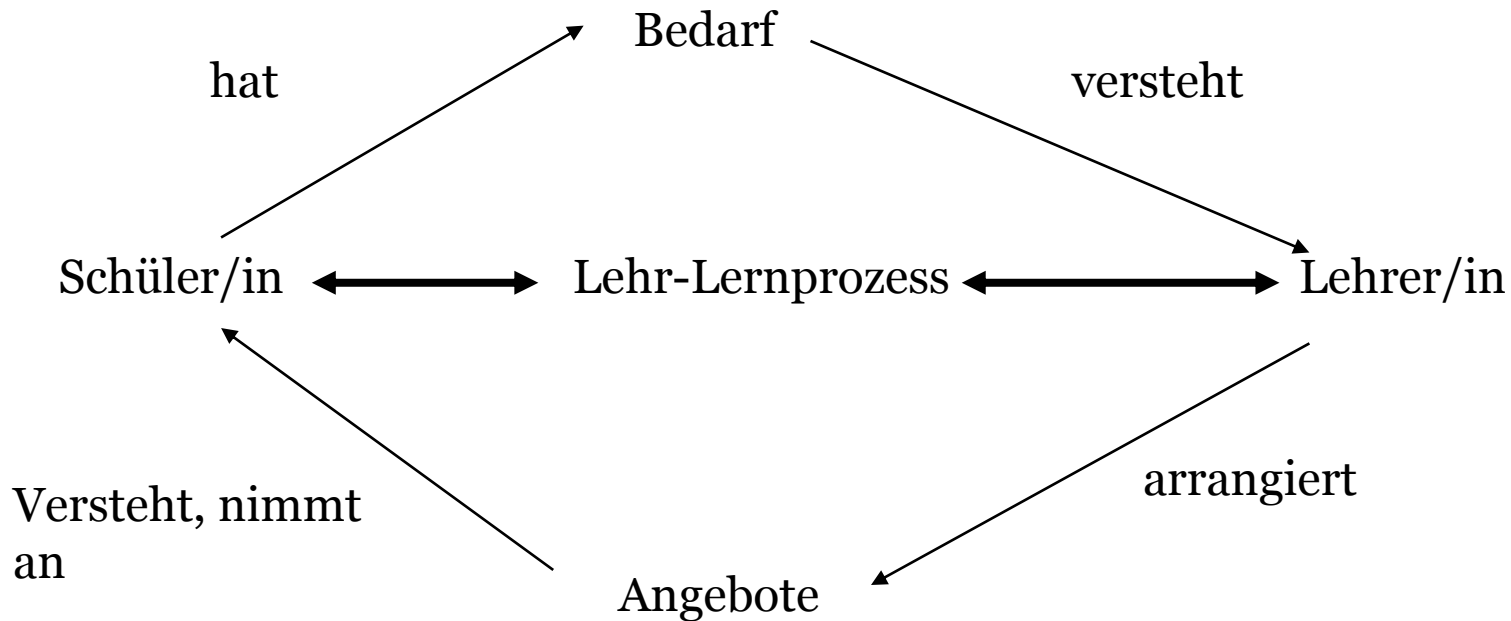
# Verstehen IV

26

- In Unterrichtsprozessen wird versucht, Fremdverstehen zu vermitteln und dadurch primäre Erfahrung zu ersetzen.
- Bildungsprozesse haben demnach immer das Sammeln von Erfahrungen oder das Vermitteln solcher mit dem Ziel des Aufbaus von Verstehen zum Ziel.
- Es handelt sich um die Übertragung des Bewusstseins anderer auf mein Bewusstsein.

# Das Beispiel Unterricht

27



Lehrer/innen und Schüler/innen handeln und nehmen zugleich eine Metaperspektive ein.

**Unterricht als komplexes Geschehen mit Verstehen als zentralem Aspekt**

# Verstehen im Unterricht

28

- Verstehen setzt eine Metaperspektive voraus.
- Das Geschehen im Unterricht ist von wechselseitigen Prozessen des Verstehens gekennzeichnet.
- Die Analyse der Prozesse setzt Verstehen voraus.
- Man interpretiert sich und den anderen.

# Verstehen im Unterrichtsprozess

29

- Nicht das direkte Erleben, sondern allenfalls Berichte über ein solches Erleben stehen im Zentrum des Geschehens.
- Auf dieser Basis soll verstanden werden.

# Unterricht als Vermittlungsprozess

30

- Es werden Erfahrungen zweiten Grades an Schülerinnen und Schüler zu vermitteln versucht.
- Diese erwerben dann auch Erfahrungen zweiten Grades.
- Erfahrungen zweiten Grades sind Erfahrungen, die man selbst nicht macht, von denen aber berichtet wird, dass sie richtig sind.

# Verstehen V

31

- Im Prinzip geht Verstehen vom Erleben aus. Dadurch scheint es authentisch zu sein. Die Frage ist nur: Habe ich etwas erlebt oder geträumt?
- Um das zu entscheiden, muss Verstehen methodisch angelegt sein (Dilthey 1968, S. 332).
- Im Kern handelt es sich um eine Kunst (ebd., S. 332).

# Verstehen VI

32

- Das Verständnis schriftlicher Äußerungen wird mit *Hermeneutik* bezeichnet.
- In diesem Fall geht es um die angemessene Auslegung vorliegender Texte.
- Wichtig ist: Das Verständnis hängt immer vom Interesse des Auslegers ab.



# Verstehen VII

33

- Der lebensweltlich kulturelle Zusammenhang des Verstehenden bestimmt die Grenzen seines Verstehens.
- Das ist ein Aspekt, der zur Herausforderung wird in einem Kontext, der durch Multikulturalität und Multilingualität geprägt ist (wie es in den Bildungssystemen vieler europäischer Länder gegenwärtig der Fall ist).

# Subjektivität des Verstehens

34

- Im Verstehen wird nicht etwas objektiv erfasst.
- Es wird vielmehr subjektiv verstanden. Dabei spielen die eigenen Vorerfahrungen eine große Rolle.
- Wissen gewinnt somit in Bezug auf Ereignisse und Welt einen hypothetischen Charakter.

# Verstehen VIII

35

- Beim Verstehen handelt es sich um einen Prozess, der prinzipiell nicht abgeschlossen werden kann.
- Das hängt mit der Relation Selbst- und Fremdverstehen zusammen.
- Die Ganzheitlichkeit des Ansatzes impliziert wiederum, dass auch eine Änderung von Teilsichten das Verstehen verändert.

# Verstehen IX

36

- „Fremdverstehen basiert auf meinen Erlebnissen und Erfahrungen von Alter Ego“  
(Flick 2004, S. 165).
- Daran wird die Fragilität des Fremdverstehens deutlich, weil jeder Sinn, der unterstellt wird, vom Sinn abweichen kann, den das Subjekt unterstellt.

# Verstehen X

37

- Bildungsprozesse werden aber über das jeweilige Fremdverstehen der Protagonisten beeinflusst bzw. zu steuern versucht.
- In diesem Bereich der Mikroprozesse der Bildung hat die Bildungsforschung bisher weder eine Methodologie noch hinreichende Methoden entwickelt.

# Beispiel: Verstehen und Pädagogische Diagnostik I

38

- Das ist beispielsweise ein Grund, die pädagogische Diagnostik zu entwickeln.
- Es müssen Lern- und Entwicklungsstände im Unterrichtsprozess diagnostiziert werden.
- Das setzt ein entsprechendes Einfühlen und Verstehen sowie die Relationierung zum fachlichen Inhalt voraus.

# Pädagogische Diagnostik II

39

- Psychologische Diagnostik reicht nicht aus.
- Die Kombination von Fachdidaktik und Schulpädagogik ist gefragt.
- Da es sich um Einzelfallanalysen handelt, die im Prozess erstellt werden, werden an qualitativen Methoden orientierte Vorgehensweisen erforderlich sein.

# 4. Beobachtung

40



# Beobachtung I

41

- Diese Methode wird im alltäglichen Umgang mit der Welt verwendet.
- Wir beobachten ständig irgendetwas.
- Beobachtung setzt immer Selektivität voraus.
- Im Alltag geschieht das oft naturwüchsig.

# Beobachtung II

42

- In der Wissenschaft ist die Beobachtung als Feldforschung eine der Methoden bei kulturanthropologischen Studien.
- In der Ethnographie spielt sie eine große Rolle.
- Ziel ist es dabei oft, Erkenntnisse über die Alltagsorganisation zu gewinnen.

# Beobachtung III

43

- Beobachtung kann je nach Feld und Fragestellung *verdeckt* (z.B. in Organisationen) oder *offen* durchgeführt werden.
- Es ergeben sich häufig ethische Probleme.

# Beobachtung IV

44

- Am Beispiel der Beobachtung lassen sich Grundprobleme der sozialwissenschaftlichen Forschung diskutieren:
  - Richtung der Aufmerksamkeit
  - Verarbeitung der Information
- Schwierig ist die Grenzziehung zum Alltäglichen.

# Beobachtung V

45

- Beobachtung kann als aufmerksame, zielgerichtete Wahrnehmung betrachtet werden.
- Wahrnehmung wiederum rahmt Empfindungen, die aus der Aufnahme von Reizen entstehen, zu Erfahrungen.
- Erfahrungen basieren wiederum auf Beobachtungen und Wahrnehmungen.
- Der Prozess ist also zirkulär.

# Beobachtung VI

46

- Die Beobachtung von etwas Fremdem kann Irritationen auslösen.
- Die Erfahrung stammt aus anderen Kontexten.
- Beobachtung von Neuem löst den Vergleich mit Bekanntem aus.
- Problem jeder Ethnographie: ‚blinde Flecken‘
- – auf systematische ‚blinde Flecken‘ im Auge bzw. Bewusstsein des Beobachters verweist beispielsweise die Ethnopschoanalyse mit ihrer methodologischen Reflexion (Maya Nadig).

# Beobachtung VII

47

- Beobachtung und Erfahrung sind durch Vorerfahrungen begrenzt.
- Die Grenze zum Alltag ist immer präsent, sollte aber überschritten werden.
- Die Begrenztheit der Verlässlichkeit von Beobachtungen ist ein Fakt, damit auch von vielen Erfahrungen.
- Darin liegt eine wesentliche Herausforderung für die Methodologie.

# Beobachtung VIII

48

- Beobachtung enthält immer einen Anteil Interpretation.
- Merkmale und Ereignisse werden nicht unvermittelt abgebildet.
- In der Abbildung wird ein „Bild“ geschaffen, welches für das Merkmal, Ereignis steht.



# Fazit: Beobachtung

49

- Beobachtung ist nicht so zuverlässig, wie aus der Perspektive der Wissenschaft erwünscht.
- Es bedarf bestimmter Regelungen, um Zuverlässigkeit zu sichern.
- Damit wird Distanz gegenüber dem Gegenstand erzeugt, der beobachtet wird.
- Die Methodologie muss Regeln bestimmen.

# 5. Befragung

50

# Befragung I

51

- Fragen ist eine Vorgehensweise, die wir ebenfalls aus dem Alltag kennen.
- Häufig erhält man im Alltag falsche Antworten auf Fragen.
- In vielen Fällen werden die Fragen auch nicht richtig verstanden.

# Befragung II

52

- In der Wissenschaft ist die Befragung eine wichtige Vorgehensweise.
- Neugier der Forscher/innen veranlasst zu Fragen.
- Das entspricht insofern dem Alltag.
- Der/die Befragte verfügt über verschiedene Strategien beim Antworten.

# Antwortreaktionen bei Befragungen

53

- **Erwünschte Reaktionen**
  - Offenheit
  - Wahrhaftigkeit
  - Vollständigkeit
- **Unerwünschte Reaktionen**
  - Verschlossenheit
  - Unehrlichkeit
  - Lavieren

# Befragung III

54

- Auch Befragung fördert keine prinzipiell zuverlässigen Informationen zu Tage.
- Ausweg: Narratives Interview
  - man erhält Antworten auf Fragen, die man nicht gestellt hat.
- Problem: Wer steuert die Befragung? Der Interviewer oder die Interviewten?

# Befragung IV

55

- Es werden Texte produziert. Dabei lassen sich zwei Sorten unterscheiden:
  - Texte des/der Befragenden
  - Texte der Befragten
- Die Sprachmuster der Texte können sich unterscheiden.
- Es entsteht ein Interpretationsproblem.

# Befragung V

56

- Wer liefert die Folien der Interpretation?
- Wer sichert, dass die Interpretationen triftig sind?
- Es entsteht wiederum Differenz zwischen den Protagonisten.
- Methodologie muss regeln, wie diese zu bewältigen ist.



# Befragung VI

57

- Die Bilanz von Befragung – das gilt ähnlich für Beobachtung – lässt erkennen, warum die Methodologien der qualitativen Methoden methodenorientiert sein müssen.
- Ein ähnliches Bild zeigt sich bei Hermeneutik und Inhaltsanalyse.
- Hier ist der Weg tatsächlich das Entscheidende.

# 6. Resümee

58

# Resümee qualitative Methoden I

59

- Qualitative Methoden erzeugen immer eine Differenz zwischen Gegenstand und Erfassung.
- Diese Differenz beruht u.a. auf dem Anteil, der der Interpretation zufällt.
- Methodologie muss Regeln enthalten, die es gestatten, die notwendigen Brücken nachvollziehbar zu machen.

# Resümee qualitative Methoden II

60

- In der Bildungswissenschaft zeigen sich verschiedene Möglichkeiten der Anwendung qualitativer Methoden. Z.B.:
  - Analysen individueller Lernprozesse
  - Analyse einzelner Lehr-/ Lernprozesse.
  - Curriculumanalysen.
- Das erfordert Methodologie!

# Resümee qualitative Methoden III

61

- Es gibt eine Notwendigkeit des Einbeziehens qualitativer Methoden.
- Deshalb ist eine theoretische Rahmung erforderlich.

# Methodologische Reflexion

62

- Geht es um die Frage, wie Triangulation von qualitativen Methoden und quantitativer Methodik aussehen kann, so sollte über die Frage des Forschungsablaufs bzw. des Designs – wie Mayring dies bspw. beschreibt – hinaus (bspw. Ergänzung – Exploration – Vertiefung) auf die wissenschaftstheoretische Basis, auf die Ebene der Erkenntnis- und Wissenschaftstheorie zurückgegriffen werden.
- Für *Rost* (2003) war es (vor einem Jahrzehnt bereits) unstrittig, was Mode ist: Qualitative Forschung ist angesagt, quantitative Forschung ist out.

# Forschungskonzeption

63

- Dabei lässt sich qualitative Forschung als eine Forschungskonzeption definieren, bei der
  - der Erhebung und Verarbeitung kategorialer Daten ein großes Gewicht zukommt,
  - die Datenanalyse eher auf deskriptive als auf explikative Ergebnisse abzielt,
  - man der Entwicklung neuer Werkzeuge große Aufmerksamkeit widmet, z.B. für die Analyse verbaler Daten oder von Video-Protokollen,
  - man lieber klassifiziert als quantifiziert.

# Wechselspiel von *Theorie und Empirie*

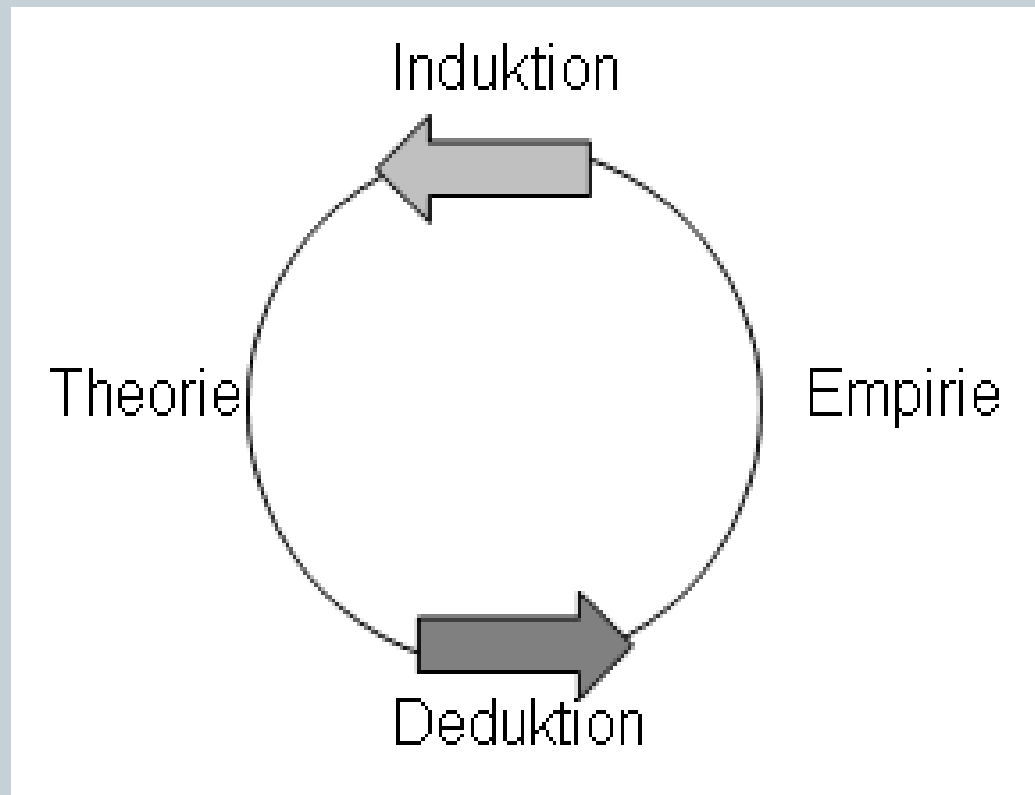
64

- Erkenntnisfortschritt durch die empirischen Wissenschaften lässt sich (Rost, 2003) als Wechselspiel von *Theorie und Empirie* begreifen, wobei man den Weg von theoretischen Konstruktionen zur empirischen Beobachtung als *Deduktion*, den umgekehrten Weg von der Empirie zur Theorie als *Induktion* bezeichnet.
- Wissenschaftlicher Fortschritt lässt sich somit durch ein Kreismodell charakterisieren, in dem sich Deduktionen aus Theorien und Induktionen aus empirischen Beobachtungen abwechseln.



# Kreismodell

65



# Kreismodell

66

- Das Schöne an diesem Kreismodell ist, dass sich der philosophische Streit zwischen Empirismus und Rationalismus, was denn zuerst da gewesen ist, die Theorie oder die Beobachtung, als die unbeantwortbare Frage nach der Henne und dem Ei entlarvt.
- Um den Erkenntnis**fortschritt** deutlich werden zu lassen, wird dieses Kreismodell in der Regel zu einem Spiralmodell erweitert (Rost, 2003).
- **Popper** (1972) behandelt in seinem Konzept des kritischen Rationalismus ausführlich den Prozess der empirischen Überprüfung einer Theorie, indem aus der Theorie Hypothesen abgeleitet werden und aufgrund empirischer Beobachtung auf den Wahrheitsgehalt der Theorie zurück geschlossen wird.

# Induktiver Schritt

67

- Die Frage, wie man zu seinen Theorien kommt, klammert er ausdrücklich aus dem Gegenstandsbereich der Wissenschaftstheorie aus.
- Der induktive Schritt von der Empirie zur Theorie besteht nach **Popper** nur in der Entscheidung, ob die Beobachtung der Theorie widerspricht oder nicht.
- Diesem Schritt entspricht in den quantitativ ausgerichteten Sozialwissenschaften die inferenzstatistische Entscheidung über die Beibehaltung der Nullhypothese.

# Asymmetrie

68

- Während man einen großen Aufwand betreibt, aus Theorien prüfbare Hypothesen abzuleiten und diese empirische Prüfung auch durchführt, ist der Schritt von der Empirie zur Theorie vergleichsweise dürftig:
- Besteht er doch nur in der Absicherung einer binären Entscheidung über den Wahrheitsgehalt der Theorie.
- Das Kreismodell weist eine von Popper durchaus gewollte und in den (quantitativen) Sozialwissenschaften praktizierte Asymmetrie hinsichtlich der deduktiven und der induktiven Prozesse auf.

# Fazit: Berechtigte Kritik

69

- Dieses Ungleichgewicht ist Gegenstand der (berechtigten) Kritik an „quantitativer Forschung“ und somit Ausgangspunkt der verstärkten Orientierung an der qualitativen Forschung.
- Zu der Frage „Wie kommt man von informationsreichen Daten zu brauchbaren Theorien -?“ hat die sozialwissenschaftliche Methodenlehre tatsächlich wenig zu bieten.
- Wenn die Beseitigung dieses Defizits das Anliegen der Entwicklung „qualitativer Methoden“ ist, dann stellt die qualitative Forschung eine wichtige und bleibende Erweiterung unseres Methodenarsenals dar.

# Literatur

70

- Bohnsack, R. (2002): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Schaeffer, D.; Müller-Mundt, G. (Hrsg.): Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung. Bern: Verlag Hans Huber, S. 305-325.
- Bohnsack, R. (2005): Standards qualitativer Forschung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 8, Beiheft 4, S. 63-81
- Dilthey, W. (1968): Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. In: Gesammelte Schriften, Bd. VII, Stuttgart, S. 199-202; S. 246-251.
- Flick, U., Kardorff, E. v. & Steinke, I. (Hrsg.) (2000). Qualitative Forschung - Ein Handbuch. Reinbek: Rowohlt.
- Popper, K.R. (1972): Die Logik der Sozialwissenschaften. In: Adorno, T.W.; Pilot, H.; Albert, H.; Habermas, J.; Popper, K.R. (Hrsg.): Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie. München: Luchterhand.
- Rost, J. (2003): Zeitgeist und Moden empirischer Analysemethoden. In: Forum Qualitative Sozialforschung (FQS) 4 (2). Zugriff am 24.10.2008 unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/723/1564>.

**VIELEN DANK FÜR  
IHRE  
AUFMERKSAMKEIT!**