

2 Methodologische Fundierung und methodischer Zugang

Wissenschaftliche Aussagen sind immer gebunden an eine bestimmte Perspektive, die spezifische Erkenntnismöglichkeiten eröffnet und zugleich spezifische Erkenntnisbegrenzungen mit sich führt. Diese Perspektivengebundenheit bzw. Selbstreferentialität wissenschaftlicher Aussagen macht es notwendig, das dieser Studie zugrunde liegende Erkenntnisinteresse, ihre methodologische Verortung sowie die darauf bezogenen methodischen Zugänge, d.h. die wesentlichen Bestandteile des konkreten Forschungsdesigns und -vorgehens zu klären und zum Gegenstand expliziter Reflexion zu machen (vgl. Friebertshäuser & Prenal 2003, 14f.).

Während das Forschungsinteresse im einleitenden Teil bereits ausführlich dargelegt wurde, stehen im Folgenden nun die für diese Studie bedeutsamen Standards und methodologischen Fundierungen, das konkrete forschungspraktische methodische Vorgehen bei der Erhebung, beim Sampling und der Auswertung sowie zentrale Entscheidungen im Forschungsprozess im Mittelpunkt.

Zwei wesentliche Merkmale kennzeichnen dabei den Forschungsprozess dieser Arbeit. Zum einen verlief dieser nicht linear-stufenförmig, da die Auswahl der zu befragenden Frauen, die Erhebung der Daten und deren Auswertung zirkulär aufeinander bezogen und eng verzahnt waren. Genauso wie es immer wieder zu einem Wechsel zwischen der Auswertungsarbeit und der Beschäftigung mit grundagentheoretischen und methodologischen Konzepten kam. Zum anderen kann der Forschungsprozess als kumulativ beschrieben werden, da erste vorhandene Daten und Erkenntnisse aus einer Vorstudie³⁸ als Inspirationsquelle für das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit dienten und diese weiterhin für einzelne Phasen dieses Forschungsprozesses unterschiedlich einbezogen und genutzt wurden.

38 Diese empirisch-qualitative Vorstudie wurde von mir im Zeitraum von 2007-2008 durchgeführt. In deren Mittelpunkt standen die vergleichende Analyse *berufsbiographischer Verläufe* sowie das *explizite berufliche Selbstverständnis* von Akteurinnen der Mädchenarbeit, die zum Zeitpunkt der Datenerhebung in westdeutschen *Offenen Mädchentreffs* mit feministischer Ausrichtung tätig waren. Erhoben wurden insgesamt sieben berufsbiographisch-narrative Einzelinterviews mit leitfadengestütztem Nachfrageteil, von denen fünf ausführlich mit der *Narrationsanalyse* nach Fritz Schütze (1987) ausgewertet wurden (vgl. Welser 2008).

Damit ist die Herausforderung verbunden, für die in der qualitativ-rekonstruktiven Forschungspraxis oft parallel ablaufenden, sich durchdringenden und zirkulären Arbeitsschritte eine sprachlich angemessene Darstellungsform zu finden, die einen transparenten Nachvollzug ermöglicht. Dieser Herausforderung wird im Folgenden so begegnet, dass das Vorgehen zwar in einer linear-additiven Form dargestellt wird, aber an entscheidenden Stellen genau die beschriebenen Verflechtungen markiert werden.

2.1 Methodologische Fundierung

Diese Studie ist in grundlagentheoretischer und methodologischer Hinsicht in einem nicht-standardisierten, rekonstruktiven Forschungszugang³⁹ verortet, der sich an verschiedenen *Standards* orientiert (vgl. Bohnsack 2005, 63ff.). Diese Standards und ihre jeweils spezifische Bedeutung für diese Arbeit werden nun genauer entfaltet.

Erstens zeichnen sich rekonstruktive Verfahren durch eine verzögerte theoretische Strukturierung und den Verzicht auf eine „Hypothesenbildung ex ante“ (Hoffmann-Riem 1980, 345) aus. Dieser Verzicht auf Hypothesen zu Beginn des Forschungsprozesses bezieht sich dabei auf den Bereich der *gegenstandsbezogenen* Theorien. Nicht verzichtet wird hingegen am Anfang auf eine Klärung von Grundbegrifflichkeiten bzw. „meta-theoretischen Kategorien“ (Bohnsack 2005, 71), die nicht nur aus Gründen der begrifflich-theoretischen Präzisierung notwendig erscheint, sondern vor allem auch der Vergewisserung der „Paradigmenabhängigkeit der eigenen Forschung“ (ebd.) dient, da solche meta-theoretischen Kategorien an spezifische Theorietraditionen und Paradigmen rückgebunden sind. Die für diese Arbeit relevanten Grundbegrifflichkeiten sind dabei auf zwei Ebenen angesiedelt. Zum einen bilden hier bestimmte, in der wissenssoziologischen Theorietradition verankerte Begriffe der dokumentarischen Interpretation den meta-theoretischen Analyserahmen, wie beispielsweise *Orientierungsrahmen*, *konjunktiver Erfahrungsraum* oder *Dokumentsinn*. Des Weiteren sind Begriffe relevant, die erzähltheoretisch fundiert sind wie beispielsweise *Kommunikationsschemata* oder *Stegreiferzählung*. Diese, die empirische Auswertungsarbeit

39 Statt zwischen quantitativen und qualitativen Forschungszugängen zu unterscheiden, schlägt Bohnsack (2005) vor, diese Unterscheidung stärker an den Fragen von Standardisierung und Nicht-Standardisierung auszurichten und innerhalb der qualitativen Forschungszugänge wiederum stärker zwischen rekonstruktiven und anderen offenen Verfahren sowie zwischen subjektivistischen, objektivistischen und relationalen Zugänge zu differenzieren (vgl. ebd., 63ff.).

rahmenden analytischen Begriffe werden im Weiteren konkret in ihrer Bedeutung für diese Arbeit geklärt.

Zweitens entwickeln rekonstruktive Verfahren ihre methodologischen Standards aus der eigenen Forschungspraxis selbst heraus im Modus der empirischen Rekonstruktion der Forschungspraxis. Die Standards sind damit nicht rein logisch aus erkenntnistheoretischen Prinzipien vorab und isoliert von der Forschungspraxis abgeleitet (vgl. Bohnsack 2005, 65). Die für diese Studie zugrunde gelegten methodologischen Standards der dokumentarischen Interpretation sowie des narrativen Interviews zeichnen sich durch eben diese Position eines „methodologischen Pragmatismus“ (Luhmann 1987, 509; zit. n. Bohnsack 2005, 65) aus. An den Stellen, an denen in dieser Arbeit von den so fundierten methodologischen Prinzipien abgewichen wurde, sind diese durch das hier notwendige forschungspraktische Vorgehen selbst begründet und im Folgenden transparent dargestellt.

Drittens ist nicht nur das Verhältnis rekonstruktiver Verfahren zu ihren Standards und Methoden ein rekonstruktives, sondern auch zu ihren Gegenständen (vgl. ebd., 66). So besteht allgemeiner Konsens darüber, dass das Verhältnis zwischen sozialwissenschaftlicher Theorie und ihrem Gegenstand die Besonderheit aufweist, dass wissenschaftliche Konstruktionen und alle Erfahrungen der Forschenden Konstruktionen von Konstruktionen sind:

„Die gedanklichen Gegenstände, die von Sozialwissenschaftlern gebildet werden, beziehen und gründen sich auf gedankliche Gegenstände, die im Verständnis des im Alltag unter seinen Mitmenschen lebenden Menschen gebildet werden. Die Konstruktionen, die der Sozialwissenschaftler benutzt, sind daher sozusagen Konstruktionen zweiten Grades: Es sind Konstruktionen jener Konstruktionen, die im Sozialfeld von den Handelnden gebildet werden“ (Schütz 1971, 6).

So ist das pädagogische Alltagshandeln von Akteurinnen der Mädchenarbeit in ihrem beruflichen Feld bereits selbst „typengeleitet, wissensgeleitet, entwurfsorientiert“ (Bohnsack 2010, 23) und durch sinnhafte Konstruktionen vorstrukturiert. Die wissenschaftlichen Kategorien sowie die Ergebnisse dieser Studie in Form einer Typenbildung schließen also an diese Erfahrungen des Common Sense an und stellen damit „Erfahrungen von Erfahrungen“ (Bohnsack 2005, 66) dar.

Viertens schließen rekonstruktive Verfahren nicht nur an die Konstruktionen des Common Sense an, sondern beachten auch deren sozialweltliche Konstruktionsprinzipien. Ausgehend davon, dass soziale Wirklichkeit prozesshaft und handelnd im Rahmen kommunikativer Interaktionen hergestellt wird, benötig-

ten rekonstruktiv Forschende dann auch genaue Kenntnisse über diese alltäglichen „Konstanten und Routinen der sprachlichen Verständigung“ (Küsters 2006, 18) sowie deren Funktionsweisen. Nur wenn sowohl die Erhebungskommunikation als auch die Auswertungsstrategien im Wissen um diese natürlichen Standards der alltäglichen Kommunikation praktiziert werden, sind diese methodisch kontrollierbar (vgl. Bohnsack 2005, 67). In dieser Studie wurde als Erhebungsformat das narrative Interview eingesetzt, in welchem das Erzählen von Geschichten der pädagogischen Begleitung von und Arbeit mit Mädchen im Mittelpunkt steht. Damit wurde auf ein im Alltag „allgemein vertrautes und gängiges Mittel“ (Schütze 1987, 77) zurückgegriffen, um „jemandem etwas, das uns selbst betrifft oder das wir erlebt haben, mitzuteilen“ (ebd.). In der Auswertung dieser sprachlichen Darstellungen wurde deren formale Struktur in Kenntnis erzähltheoretischer Grundlagen berücksichtigt, wie beispielsweise die Differenzierung unterschiedlicher Textsorten in solchen Darstellungen (vgl. Kallmeyer & Schütze 1977). Insofern kann man auch hier von einer „Standardisierung zweiten Grades“ (Bohnsack 2005, 67; Hervorhebung i.O.) sprechen, da die Erhebungs- und Auswertungsstandards ebenfalls in Reflexion auf die alltagsweltlich etablierten Standards der Kommunikation und in Auseinandersetzung mit ihnen entwickelt werden.

Um allerdings solche Anschlüsse leisten zu können, ist für nicht-standardisierte Verfahren *fünftens* ein Fremdverstehen nötig, welches in einer spezifischen Form und in unterschiedlichen Phasen des Forschungsprozesses ebenfalls methodisch kontrolliert ist (vgl. ebd., 69). Dies beginnt bereits in der Erhebungssituation, in der den Befragten überhaupt erst einmal die Gelegenheit gegeben werden muss, „ihr kommunikatives Regelsystem und ihr Relevanzsystem“ (ebd., 70) entfalten zu können. So wurde in dieser Studie mit dem Verfahren des narrativen Interviews ein maximal offenes Erhebungsformat eingesetzt, welches den Akteurinnen der Mädchenarbeit die Möglichkeit gab, ihre Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Mädchen in ihrer Sprache und mit ihren Themensetzungen erzählerisch entfalten zu können und somit die Kommunikationssituation weitgehend selbst zu strukturieren. Über diese maximale Offenheit wird insofern mehr methodische Kontrolle erreicht, als dass dadurch vermieden werden kann, in einzelne Äußerungen auf weniger offene Fragen „Bedeutungen hineinzuprojizieren, die ihr nicht zukommen“ (Bohnsack 2010, 21). Stattdessen stehen bei der Möglichkeit des Erzählens des eigenen berufsbiographischen Weges in die Mädchenarbeit und von erlebten Geschichten mit Mädchen sowie des Beschreibens des beruflichen Alltags die Äußerungen in einem spezifischen Kontext. Für die Phase der Auswertung bedeutet dies, dass das Fremdverstehen

dieser mir fremden, weil selbstreferentiellen Erfahrungsräume, methodisch über Kontextuierung erreicht wird: „Die Einzelaussagen sind in ihren von den Erforschten selbst hergestellten *Kontexten* zu erfassen“ (Bohnsack 2005, 69; Hervorhebung i. O.). Genau diese Offenheit gegenüber den von den Akteurinnen der Mädchenarbeit selbst vorgenommenen Kontextuierungen setzt dann eben auch einen Verzicht auf Hypothesen ex ante voraus, wie bereits weiter oben erläutert wurde.

Sechstens zeichnen sich bestimmte rekonstruktive Verfahren, die beispielsweise wie die dokumentarische Methode der Interpretation unter anderem in der Wissens- und Kulturosoziologie fundiert sind, durch eine bestimmte Analyseeinstellung oder sozialwissenschaftliche Beobachterhaltung aus, die sich nicht auf „die deskriptive Rekonstruktion von Common Sense-Theorien“ (Bohnsack 2013a, 178) beschränkt, sondern auf Distanz zu diesen geht und über diese hinaus geht. In Anlehnung an Luhmann (1990) kann eine solche Analyseeinstellung als „Beobachtung zweiter Ordnung“ (ebd., 86) gefasst werden. Diese geht insofern über die Rekonstruktion von Common-Sense Theorien hinaus, als dass hier das Verstehen nicht auf den subjektiv gemeinten Sinn der Befragten gerichtet ist, sondern prozessanalytisch auf die der Handlungspraxis zugrunde liegenden Strukturgesetzmäßigkeiten. Gefragt wird damit nicht mehr danach, *was* die berufliche Alltagspraxis von Akteurinnen der Mädchenarbeit ist und wie diese jeweils explizit beschrieben wird, sondern *wie* diese pädagogische Handlungspraxis sozial *hergestellt wird*. Nicht die subjektiven Intentionen oder Motive von Akteurinnen der Mädchenarbeit, sondern deren implizite, die Handlungspraxis orientierenden Wissensbestände stehen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Diese impliziten Wissensbestände dokumentieren sich auch im Rahmen von sprachlichen Darstellungen, wie nun im Folgenden im Kontext der methodologischen Fundierung der dokumentarischen Interpretation genauer erläutert wird (vgl. Bohnsack 2013a, 177ff.).

Methodologie der dokumentarischen Interpretation

Die dokumentarische Methode der Interpretation geht auf Karl Mannheim (1964, 1980) im Kontext einer wissenssoziologischen Erkenntnislogik zurück und wurde von Ralf Bohnsack für die sozialwissenschaftliche Empirie in der Auseinandersetzung mit dem Gruppendiskussionsverfahren forschungspraktisch erprobt und methodologisch in Anlehnung an Mannheim, an die Phänomenologie, die Ethnomethodologie und unter Einbezug von Erkenntnissen aus der Kunstgeschichte und angewandten Sprachwissenschaft ausgearbeitet sowie

in neuerer Zeit von Arnd-Michael Nohl für die Analyse von Einzelinterviews fruchtbar gemacht.⁴⁰

Das erkenntnislogische Potenzial der dokumentarischen Methode setzt nicht bei der Frage an, was an der sozialen Welt das ‚Wahre‘ oder ‚Richtige‘ ist und auch nicht bei der Frage, warum und wozu Subjekte bestimmte Einstellungen, Intentionen oder Theorien konzipieren. Stattdessen wendet sich die dokumentarische Methode der Unterscheidung von verschiedenen Formen von Wissen bzw. Sinngehalten zu (vgl. Bohnsack 2005, 74).

Unterscheidung zwischen atheoretischem und kommunikativem Wissen

Mannheim (1980) unterscheidet in einer analytischen Trennung auf der einen Seite ein atheoretisches, konjunktives Wissen (vgl. ebd., 73f.), welches sich Menschen in der Praxis handelnd aneignen und welches deren Praxis wiederum strukturiert und orientiert. Dieses Wissen ist deshalb atheoretisch, weil es vorreflexiv ist und nur schwer verbalisiert werden kann. Davon differenziert er auf der anderen Seite das theoretische, kommunikative Wissen von Menschen (vgl. ebd., 285ff.), welches als explizit verfügbares Wissen sprachlich auf den Punkt gebracht werden kann. In der dokumentarischen Methode wird dabei davon ausgegangen, dass sich beide Wissensformen oder „Sinngehalte“ (Mannheim 1964) auch in der Alltagskommunikation und im Erzählen und Beschreiben der alltäglichen Handlungspraxis niederschlagen. So finden sich in Sprachhandlungen sowohl explizierte Handlungsentwürfe in Form des gemeinten, immanenten Sinngehalts als auch das implizit bleibende, handlungspraktische Wissen bzw. der „Dokumentsinn“ (ebd., 104f.), der als „modus operandi“ (Bourdieu 1976, 164) der Herstellung einer Handlungspraxis zugrunde liegt und diese orientiert. Dieses atheoretische Wissen zeigt sich in Sprachhandlungen darüber, *wie* und in welcher Form Menschen sprechen und ein Thema in einer ganz spezifischen Rahmung abhandeln und bearbeiten. Dieses ‚*Wie*‘ kann nur durch eine „theoretisch-reflexive Explikation“ (Mannheim 1980, 272) erfasst werden, die Mannheim „Interpretieren“ (ebd.) nennt.

40 Zur ausführlichen Darstellung des Entstehungshintergrundes der dokumentarischen Methode, deren Anwendungsfelder sowie aktuelle methodologische Weiterentwicklungen vgl. Loos et al. (2013). Zur detaillierten Einführung in die dokumentarische Methode sowie deren forschungspraktische Anwendung vgl. Bohnsack et al. (1995) und (2013b); ferner Bohnsack (1989), (2003), (2010), (2013a) sowie Nohl (2009), (2013b) und Przyborski & Wohlrab-Sahr (2010).

Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und konjunktiver Erfahrungsraum

Für diese Studie bedeutet dies, dass davon ausgegangen wird, dass Akteurinnen der Mädchenarbeit ihre soziale Wirklichkeit unter Einbezug der gesellschaftlichen Bedingungen und auf der Grundlage ihres Alltagswissens durch ihr praktisches Tun konstruieren. Dabei überlappen sich unterschiedliche Wissensformen. Zum einen besitzen Akteurinnen der Mädchenarbeit ein Wissen um Normen und Rollenbeziehungen, d.h. um institutionalisierte Verhaltenserwartungen, die als soziale Handlungsanforderungen an sie als (sozial-)pädagogisch Tätige in einem beruflichen Kontext gestellt werden. Sie verfügen über berufliches Expertinnenwissen im Hinblick auf die historische, theoretische, konzeptionelle, rechtliche und pädagogische Einbettung von Mädchenarbeit sowie die Konkretisierungen in der jeweiligen Organisation und im Rahmen eines bestimmten Teams. Sie verfügen weiterhin über ein bestimmtes gesellschaftliches, biographisches und wissenschaftliches Wissen über Geschlecht sowie ein Wissen über Formen der Geschlechter- und Gleichstellungspolitik und Formen der gesellschaftlichen Benachteiligung von Mädchen und Frauen. Sie haben Commonsense-Theorien *über* ihre eigene Handlungspraxis als Akteurin der Mädchenarbeit, über das Aufwachsen von Mädchen und Mädchen an sich, legitimieren ihre berufliche Handlungspraxis in einer bestimmten Weise, möglicherweise unter Rückgriff auf vergangene (berufs-)biographische Erlebnisse und richten ihr Handeln an bestimmten Entwürfen aus. Viele dieser Wissensbestände haben normierende Kraft (vgl. Bohnsack 2013a, 179). Diese kommunikativen und explizit verfügbaren Wissensbestände werden in der dokumentarischen Methode als „Orientierungsschemata“ (ebd.) bezeichnet.

Gleichzeitig verfügen Akteurinnen der Mädchenarbeit aus dieser methodologischen Perspektive über ein atheoretisches, „implizites oder stillschweigendes Wissen“ (ebd.). Dieses Wissen setzt sich aus den biographischen und berufsbiographischen Erfahrungen zusammen, die handelnd in der Praxis erworben wurden und die in der Summe zu einem ganz eigenen Fundus an handlungsleitendem Erfahrungswissen im Beruf führen. Dazu gehört unter anderem ein bestimmtes inkorporiertes Geschlechterwissen, welches sich „kaum durch Diskurs beeinflussen lässt“ (Koppetsch & Burkart 1999, 156), ein implizites Wissen über den Aufbau von tragfähigen Arbeitsbeziehungen mit Mädchen und des Zugehens auf Mädchen, welches durch jahrelange Erfahrung erworben wurde und so selbstverständlich ist, dass es gegenüber anderen oft schwierig ist, dieses Implizite zu explizieren. Es kann davon ausgegangen werden, dass dieser ‚Fundus‘ mit anderen Akteurinnen der Mädchenarbeit in bestimmten Bereichen durch

das ähnliche berufliche Milieu und die Arbeit mit ‚nur Mädchen‘ geteilt wird, möglicherweise auch aufgrund der gemeinsamen Zugehörigkeit zu einer bestimmten Generation von Akteurinnen oder aufgrund der beruflichen Sozialisation in einer ganz bestimmten Mädcheneinrichtung und weiteren, kollektiv geteilten Erfahrungskontexten.⁴¹ Wenn sich Akteurinnen der Mädchenarbeit durch Gemeinsamkeiten des atheistischen Wissens auszeichnen, so verfügen sie über einen „konjunktiven Erfahrungsraum“ (Mannheim 1980, 272) und „verstehen“ (ebd.) einander unmittelbar. Dabei muss das gemeinsame Erleben nicht identisch sein, beispielsweise durch gemeinsam geteilte identische Erfahrungen in situ, sondern „strukturidentisch“ (Bohnsack 2013a, 185; Hervorhebung i.O.). Dieses handlungsleitende, konjunktive Erfahrungswissen, welches die Handlungspraxis im beruflichen Feld der Mädchenarbeit orientiert und strukturiert, wird in der dokumentarischen Methode als „Orientierungsrahmen“ (Bohnsack 2013a, 181f.) bezeichnet. Von besonderem Interesse wird auch sein, inwieweit die Zugehörigkeit zum weiblichen Geschlecht selbst zugeschrieben wird, ob hierüber (biographische) Gemeinsamkeiten des konjunktiven Erfahrungsraums zwischen Pädagoginnen und Mädchen hergestellt werden und ob diese von anderen Erfahrungsräumen erzählerisch isoliert werden oder nicht.

Orientierungsschemata und Orientierungsrahmen stehen dabei zueinander in einem Spannungsverhältnis bzw. sind wechselseitig aufeinander bezogen. Auf der einen Seite verfestigt und konturiert sich der Orientierungsrahmen von Akteurinnen der Mädchenarbeit erst in der Auseinandersetzung mit den oben beschriebenen Orientierungsschemata. Auf der anderen Seite bekommen die Orientierungsschemata „ihre eigentliche Bedeutung erst durch die *Rahmung*, d.h. die Integration und ‚Brechung‘ in und durch die fundamentale existentielle Dimension der Handlungspraxis“ (Bohnsack 2013a, 181; Hervorhebung i.O.). Der Orientierungsrahmen des Handelns bietet quasi eine Interpretationsfolie, mit dessen Hilfe die sozialen Handlungsanforderungen handlungspraktisch bearbeitet werden und zu einer ganz bestimmten Art und Weise des beruflichen Handelns führen.

Ich gehe dabei davon aus, dass sich über die gewählte Form der Erhebung dieser Studie – das berufsbiographische und interaktionsgeschichtlich fokussierte narrative Interview – Wissensbestände rekonstruieren lassen, die *implizit* sind, da sich diese auch in verbal vermittelten inneren mentalen Bildern, also in me-

41 Der Begriff *Milieu* ist in der dokumentarischen Methode ist nicht allein auf die Kategorie Ethnie beschränkt, sondern umfasst unterschiedliche kollektive Zugehörigkeiten wie Geschlecht, Klasse, Generation u.a. Im Alltag wirken immer mehrere konjunktive Erfahrungsräume zusammen und Milieus konstituieren sich über gemeinsam geteilte, d.h. strukturidentisch erlebte Erfahrungen mehrerer Menschen und können sich auf einen Erfahrungsbereich oder mehrere, sich überlagernde Erfahrungsräume beziehen (vgl. Bohnsack 2010, 111f.).

taphorisch dichten Erzählungen und Beschreibungen der beruflichen Praxis dokumentieren. Ich grenze mich in Anlehnung an Bohnsack (2013a) dabei bewusst vom Begriff des *Habitus* ab, da dieser sowohl das implizite *und* das vollständig inkorporierte Wissen, also automatisierte Praktiken umfasst (vgl. ebd., 180). Letzteres ist aus der Perspektive der dokumentarischen Methode dann eher „auf dem Wege der direkten Beobachtung der körpergebundenen Performanz von Interaktionen und Gesprächen und in der Vergegenwärtigung von körperlichen Gebärden im Medium *materialer* Bilder, wie u.a. Foto- und Videografien in methodisch kontrollierter Weise zugänglich“ (ebd.; Hervorhebung i.O.). Wenn ich im Weiteren den Begriff der Orientierung bzw. des Orientierungsrahmens verwende, beziehe ich mich dabei also vor allem auf implizite Wissensbestände, die so selbstverständlich sind, dass sie nicht mehr expliziert werden, aber vor dem inneren Auge quasi noch in Form von mentalen Bildern vorgestellt werden können und sich im Medium des Textes in dichten, metaphorischen Erzählungen und Beschreibungen niederschlagen.

Für die Auswertung, d.h. die dokumentarische Interpretation dieser sprachlichen Darstellungen wird die beschriebene analytische Unterscheidung von kommunikativem und atheoretischem Wissen in den methodisch aufeinander aufbauenden Schritten der *formulierenden* und *reflektierenden Interpretation* aufgenommen. Hier spiegelt sich dann auch der Übergang von der analytischen Frage nach dem ‚Was‘ zum ‚Wie‘, sowie die Unterscheidung der Textsorten Erzählung, Beschreibung und Argumentation nieder (vgl. Kap. 2.4). Die Rekonstruktion der interessierenden impliziten Wissensbestände ist dabei aber kein ‚Mehr-Wissen‘ der Forschenden.

Perspektive der Forschenden und das Explizieren impliziten Wissens

Die von den Akteurinnen der Mädchenarbeit geschilderten Erfahrungen werden „als Dokument einer Orientierung rekonstruiert, die die geschilderte Erfahrung strukturiert“ (Nohl 2009, 8). Dabei sind diese Orientierungen wissensmäßig repräsentiert, jedoch so selbstverständlich, dass diese nicht mehr Gegenstand ihrer „begrifflich-theoretischen Reflexion“ (Bohnsack 2013a, 186) sind. Wenn also diese impliziten Wissensbestände empirisch rekonstruiert werden (können), dann weiß ich es damit nicht besser als die Befragten selbst oder verfüge auch nicht über ein ‚Mehr-Wissen‘ über Akteurinnen der Mädchenarbeit (vgl. ebd.). Im methodologischen Horizont der dokumentarischen Methode ist es vielmehr Aufgabe, „ein den Erforschten bekanntes, von ihnen aber selbst nicht expliziertes handlungsleitendes (Regel-)Wissen (abduktiv) zur Explikation

zu bringen“ (Bohnsack et al. 2013a, 12). Für die empirische Analyse ist es damit bedeutsam, dass diese zwar das Wissen der Befragten als Ausgangsbasis nimmt,

„ohne aber andererseits an deren subjektiven Intentionen und Commonsense-Theorien gebunden zu bleiben, diesen sozusagen ‚aufzusitzen‘. Vielmehr gewinnt der Beobachter einen Zugang zur Handlungspraxis und zu der dieser Praxis zugrunde liegenden (Prozess-) Struktur, die sich der Perspektive der Akteure selbst entzieht“ (ebd., 13; Hervorhebung i.O.).

Neben dieser Fremdheitshaltung zeichnet sich die Haltung der Forschenden in der dokumentarischen Methode weiterhin durch eine „Einklammerung des Geltungscharakters“ (Mannheim 1980, 88) aus:

Die Analyseeinstellung: „Einklammerung des Geltungscharakters“

Die „genetische Betrachtung“ (Mannheim 1980, 89), also die Analyseeinstellung mit ihrer Frage nach dem *Wie* der prozesshaften Herstellung von Alltagswirklichkeit distanziert sich nicht nur von den Commonsense-Theorien der Befragten, sondern distanziert sich auch davon, nach den Geltungskriterien der „*Wahrheit* oder der *normativen Richtigkeit*“ (Bohnsack 2010, 64; Hervorhebung i.O.) von Darstellungen, beispielsweise Erzählungen eigenerlebter Erfahrungen, zu fragen. Anstatt also in dieser Studie den Blick darauf zu richten, ob die Aussagen von Akteurinnen der Mädchenarbeit über ihre Handlungspraxis *wahr* (im Sinne eines Entsprechens des faktischen Ereignisablaufs) oder *richtig* und *gut* (beispielsweise vor dem Hintergrund professionstheoretischer Überlegungen) sind, interessieren vielmehr die vor dem Hintergrund des empirischen Vergleichs mit alternativen, kontingenten Handlungspraktiken in anderen Fällen herausgefundenen Aspekte, wie diese Handlungspraxis jeweils individuell hergestellt wird und was sich dadurch über die befragten Frauen und ihre Orientierungen dokumentiert. Diese Einklammerung ist dabei konstitutiv für diese Analysehaltung, sie ist „methodologisch, nicht moralisch begründet“ (Bohnsack et al. 1995, 444). Wenn beispielsweise eine der befragten Frauen davon erzählt, wie sie beim Hinausschauen aus dem Fenster des Mädchentreffs beobachtet, wie eine Stammesbesucherin des Mädchentreffs sich an einem öffentlichen Platz in eine körperliche Auseinandersetzung zwischen mehreren männlichen Jugendlichen einmischt und den Streit vor einem größeren Publikum schlichtet, so interessiert hier in der Interpretation nicht, ob diese Szene den Tatsachen oder der Wahrheit entspricht, sondern was in dieser erzählten Erinnerung zum Ausdruck kommt und was sich darin bezüglich des Blicks der Befragten auf das Mädchen und im Hinblick auf die Zuschreibung von erfolgreichen Mädchen als Erfolg der eigenen pädagogischen Arbeit zeigt. Es interessiert auch nicht, ob dieser

Blick auf das Mädchen vor meinem eigenen Hintergrund kritisch gesehen wird, sondern wie über den Vergleich mit anderen erzählten Erlebnissen mit Mädchen derselben Akteurin und über den Vergleich mit anderen Akteurinnen der Mädchenarbeit die jeweiligen impliziten Wissensbestände herausgearbeitet werden können. Dieses Vergleichen ist konstitutiv für die dokumentarische Interpretation; hierdurch kann die eigene „Standortgebundenheit“ (Mannheim 1995, 227) methodisch kontrolliert werden.

Komparative Analyse und Kontrolle der eigenen Standortgebundenheit

Wie bereits beschrieben wurde, lässt sich die tiefer liegende Bedeutung einer einzelnen Äußerung insbesondere in ihrer Relation zu einem Kontext anderer Äußerungen erschließen. So ist bei der Analyse der sprachlichen Darstellungen von Akteurinnen der Mädchenarbeit auf der Basis der Transkripte ein sequentielles Vorgehen notwendig, d.h. die Beachtung dessen, was *vor* und was *nach* einer bestimmten Äußerung von diesen auch noch gesagt wurde und wie eine einzelne Äußerung im Gesamtkontext, im Sinnzusammenhang des gesamten Interviews verortet ist (vgl. Bohnsack 2013a, 187). Eine Interpretation des Orientierungsrahmens wird nur dann möglich sein, wenn einer Äußerung nicht bloß eine bestimmte Intention attribuiert wird, sondern wenn eine gewisse Regelhaftigkeit rekonstruiert wird, indem ich „mögliche *alternative* Reaktionen und Re-Reaktionen dagegen halte, die gleichermaßen sinnvoll sind“ (ebd., Hervorhebung i.O.). Dabei wird nicht nur nach thematisch sinnvollen Klassen von Reaktionen gesucht, sondern vor allem nach solchen, die auch homolog zu der empirisch gegebenen Reaktion sind (vgl. Bohnsack & Nohl 2013, 326). Eine solche vergleichende Suche nach Gemeinsamkeiten zur Herausarbeitung der Regelhaftigkeit eines bestimmten Orientierungsrahmens braucht aber immer auch einen kontrastierenden Vergleichshorizont, der aus bestimmten Reaktionen besteht, die eben nicht zu dem schon herausgearbeiteten Orientierungsrahmen gehören. Die dokumentarische Methode setzt dabei auf einen *frühen Vergleich* zwischen den Fällen, denn dadurch wird das eigene implizite, standortgebundene Alltagswissen der Forschenden im Interpretationsprozess durch empirische Vergleichsfälle systematisch in den Hintergrund gerückt und ersetzt (vgl. Bohnsack 2013a, 188). Ein Aussteigen aus der eigenen Standortgebundenheit als Forscherin ist in der dokumentarischen Interpretation nicht möglich. Die eigene Standortgebundenheit ist jedoch dadurch kontrollier- und methodisierbar, dass an die Stelle der eigenen, gedanklichen Vergleichshorizonte Schritt für Schritt und systematisch die herausgearbeiteten impliziten Wissensbestände der anderen Fälle im Datenmaterial treten (vgl. hierzu die Diskussion bei Bohn-

sack 2010, 202). Diese von Beginn an durchgeführte komparative Fallanalyse in der dokumentarischen Interpretation bereitet zugleich die Generalisierung der rekonstruierten Befunde vor, die in der dokumentarischen Methode im Idealfall in Form einer Typenbildung geleistet wird (vgl. Bohnsack 2005, 77).

Generalisierung der Befunde

Der Fokus rekonstruktiver Verfahren liegt auf der Theoriegenerierung (vgl. Bohnsack 2005, 76f.). In dieser Studie soll vermieden werden, dass theoretische Beobachtungen im Prozess der rekonstruktiven Analyse den Befunden übergestülpt werden oder nur noch passende empirische Beispiele im Material gesucht werden, die selektiv zur Bestätigung einer bestimmten theoretischen Überlegung dienen (vgl. Bohnsack 2010, 30). Neue Erkenntnisse können vor allem dann gefunden werden, wenn über den beschriebenen kontrastiven Vergleich der empirischen Fälle fallübergreifende generalisierbare Aussagen gewonnen werden und damit unterschiedliche (ideal-)typische Formen von impliziten Wissensbeständen von Akteurinnen der Mädchenarbeit in ihrer Bandbreite und Varianz aufgezeigt werden können. Auf diese Art herausgearbeitete typische Formen von handlungsleitenden Orientierungen tragen damit zur Theoriebildung bei, ohne jedoch den einzelnen Fall und dessen innere Kohärenz aus den Augen zu verlieren (vgl. Nohl 2013b, 1). Diese „Suche nach sich im Einzelfall dokumentierenden Verweisen auf allgemeine Regeln und Strukturen“ (Nentwig-Gesemann 2013, 295), um „damit wiederum auch das Einzigartige und Besondere von Einzelfällen beschreiben und erklären zu können“ (ebd.), führte in dieser Studie zu einer spezifischen Form der *mehrdimensionalen, relationalen Typenbildung* auf der Ebene der *Sinngenerese* (vgl. hierzu die forschungspraktischen Ausführungen in Kap. 2.5). Sinngenetisch deshalb, weil mit den herausgearbeiteten Typen die Vielfalt an unterschiedlichen impliziten Wissensbeständen von Akteurinnen der Mädchenarbeit aufgezeigt werden kann und wie diese in ihrer je spezifischen Form die pädagogische Handlungspraxis mit Mädchen orientieren und dass diese als komplex und relational gedacht werden müssen. Die herausgearbeiteten Typen beantworten jedoch noch nicht die Frage nach der Soziogenese dieser impliziten Wissensbestände, d.h. welche spezifischen (z.B. biographischen, generationalen, organisationalen, sozialisationsspezifischen) konjunktiven Erfahrungshintergründe den typisierten Orientierungen systematisch zu Grunde liegen und *wo* diese verankert sind (vgl. Bohnsack 2013b, 249ff.).

Eine „Methodologie des Vergleichs, die sich auf das analogische Denken, das Denken in Homologien stützt“ (Bohnsack 2010, 204), hat nicht nur die Kontextuierung von Äußerungen zu beachten, sondern auch das „den Ver-

gleich strukturierende gemeinsame Dritte“ (ebd.) genau zu bestimmen. Diese schon angedeuteten Vergleichsgesichtspunkte sind die Referenzen, durch welche die Vergleiche erst ihre Aussagekraft erhalten und im Prozess der Typenbildung von besonderer Bedeutung sind. Dabei ist das Tertium Comparationis nicht bereits vor dem Vergleich einfach da, sondern entsteht quasi erst durch den Vergleich selbst. Es ist „das Produkt des Vergleichs“ (Nohl 2013a, 284) und kann nur „vollzogen, performiert, nicht aber gesehen werden“ (ebd.). Das den Vergleich strukturierende Dritte, das Tertium comparationis, war in dieser Studie zu Beginn der Interpretation noch das Thema der erzählten Geschichten mit Mädchen und damit auf der immanenten Sinnenebene angesiedelt. Die Herausarbeitung der impliziten Wissensbestände wurde jedoch zunehmend stärker durch die vergleichende Perspektive im Hinblick auf die im Prozess des Vergleichens selbst gefundenen Dimensionen *Mädchen, Beziehung, Selbst, Geschlecht* und *Gesellschaft* gesteuert, die dann die Funktion des Tertium comparationis übernahmen und abstrakt genug waren, um „nicht nur einem der Fälle adäquat zu sein“ (Bohnsack 2010, 204). Hier deutete sich schon an, was Matthes (1992) über das Tertium comparationis als „Denkraum“ (ebd., 96) festhielt, nämlich das dieses „während des Vergleichs sukzessive entfaltet und erweitert wird, indem das jeweilige Tertium die vorausgehenden Stadien in sich einschließt“ (ebd.). Im letzten Stadium der Verdichtung der einzelnen Orientierungen zu Typen wurde das Tertium – drei Meta-Dimensionen – im Modus der Abduktion erschlossen. Der typenbildende Vergleich wurde dabei durch diese, auf der Ebene des Dokumentsinns liegenden Dimensionen gesteuert. Sprachlich gefasst wurden diese in den Begriffen *Perspektivität, Normativität* und *Grenz-ziehung*. Im Unterschied zu einer solch „sukzessiven Abstrahierung des Tertium Comparationis im Zuge der komparativen Analyse“ (Nohl 2013a, 286) können gegenstandsbezogene Kategorien, die *vorab* vor der eigentlichen empirischen Analyse herausgesucht werden und dann als Tertium fungieren, zu einer „Nos-trifizierung“ (Matthes 1992, 84) der Fälle führen, da das Tertium Comparationis dann nämlich in einem weitaus höheren Abstraktionsgrad als die zu vergleichenden Fälle formuliert ist (vgl. Nohl 2013a, 286).

Neben diesen methodologischen Überlegungen wird im Folgenden auf einige erzähltheoretische Fundierungen eingegangen, die vor dem Hintergrund des gewählten Erhebungsformats sowie für bestimmte Stellen im Auswertungsprozess von Relevanz für diese Arbeit sind.

Erzähltheoretische Fundierungen

Das berufsbiographisch und interaktionsgeschichtlich narrativ fokussierte Interview als gewähltes Erhebungsverfahren sowie die dokumentarische Interpretation als Auswertungsstrategie begegnen sich methodologisch im für diese Studie besonders relevanten Aspekt der *Erzählung*.⁴² Beide Verfahren räumen der Betrachtung sprachstruktureller Phänomene in verbalen Erhebungsdaten einen bestimmten Stellenwert ein, „ohne dass die Untersuchungen selbst auf Sprachphänomene bzw. ihre Regelmäßigkeiten abstellen“ (Franz & Griesse 2010, 271; Hervorhebung i.O.). So verweist Mannheim (1980) darauf, dass sich die Perspektivität konjunktiven Wissens in der Erzählung als einer „Grundform der Mitteilung geschehender Dinge“ (ebd., 231) und als eine „auf einen bestimmten Erlebnisraum bezogene Darstellung eines Zusammenhangs“ (ebd., 213) ausdrückt und Kallmeyer & Schütze (1977) bzw. Schütze (1987) argumentieren auf der Basis einer empirisch fundierten Erzähltheorie und in Auseinandersetzung mit „Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung“, dass *Erzählungen* und *Beschreibungen* handlungspraktische Erfahrungen deutlicher repräsentieren als beispielsweise *Argumentationen*.

Für Schütze (1987) sind *Erzählungen* von eigenerlebten Erfahrungen – und zwar insbesondere nicht vorbereitete *Stegreiferzählungen*⁴³ – „diejenigen vom soziologisch interessierenden faktischen Handeln und Erleiden abgehobenen sprachlichen Texte, die diesem am nächsten stehen und die Orientierungsstrukturen des faktischen Handelns und Erleidens auch unter der Perspektive der Erfahrungsrekapitulation in beträchtlichem Maße rekonstruieren (...)“ (ebd., 2).

42 Eine ausführliche methodologische und forschungspraktische vergleichende Betrachtung von dokumentarischer Methode und Narrationsanalyse im Hinblick auf gemeinsame methodologische Schnittpunkte, aber auch Unterschiede diskutieren Franz & Griesse (2010).

43 Stegreiferzählungen sind retrospektive Erzählungen selbst erlebter Erfahrungen in direkten Interaktionen. In ihnen werden Handlungs- und Geschehensabläufe dargestellt, die einen Anfang und ein Ende haben und die in spezifische Zeit- und Ortsbezüge eingebettet sind. Darüber hinaus sind sie durch weitere Merkmale charakterisiert: „Stegreiferzählungen sind spontane Erzählungen, die nicht durch Vorbereitungen oder standardisierte Versionen einer wiederholt erzählten Geschichte vorgeprägt oder vorgeplant sind, sondern aufgrund eines besonderen Anlasses aus dem Stand heraus erzählt werden“ (Hermanns 1995, 183). Der Stellenwert des Erzählten verändert sich, wenn Ereignisse bereits sehr oft retrospektiv aufgearbeitet wurden, beispielsweise in Richtung einer Anekdote, welche grundlegend anders zu bewerten ist wie erstmalig erzählte Ereignisse (vgl. Südmersen 1983, 296). Kommen Stegreiferzählungen zustande, so kann davon ausgegangen werden, dass die Möglichkeit zur Vorbereitung einer fingierten Darstellung weitgehend ausgeschlossen ist. Theoretisch überformte Erzählungen, wie sie bei berufsbiographischen Erzählungen manchmal vorkommen, weil diese beispielsweise im Kontext von Supervision schon mehrfach präsentiert wurden, produzieren zum Teil ganz eigene Stilmittel (zum Beispiel das Aussetzen eines Detaillierungszwangs), was dann auch bei der Auswertung zu berücksichtigen wäre (vgl. hierzu Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 97f.).

Damit geht Schütze davon aus, dass die Erzählung als bestimmte Form der retrospektiven Darstellungsmöglichkeit eines Sachverhalts am ehesten die Struktur der Erfahrung reproduziert, während andere Formen der Sachverhaltsdarstellung in größerer Distanz zu dieser Erfahrungsstruktur liegen. So unterliegen insbesondere *Argumentationen* bzw. „bewertende und theoretisch-reflektierende Stellungnahmen“ (Schütze 1987, 126) in Formen von „Vermutung, Behauptung, Erklärung, Rechtfertigung, Einschätzung, Vergleichung, Deutung, Beurteilung, Bewertung, Anklage, Bilanzierung usw.“ (ebd.) in hohem Maße der kognitiven Kontrolle der Befragten. Sie können sich auf das eigene oder auf fremdes Handeln richten, zeichnen sich durch bestimmte formale Merkmale sowie einen stärkeren Gegenwartsbezug aus und sind vor allem an die aktuelle Kommunikationssituation sowie das gegenwärtige Orientierungssystem der Erzählenden gebunden (vgl. hierzu ausführlich ebd., 126ff.). Mit *Beschreibungen* hingegen können vor allem allgemeine Sachverhalte und wiederkehrende Abläufe erläutert werden, die entweder losgelöst von konkreten Ereignissen wahrgenommen werden oder deren Reichweite über ein konkretes Ereignis hinausgeht wie beispielsweise routinierte Praktiken oder typische Charakteristika von Personen, Situationen u.a. (vgl. Kallmeyer & Schütze 1977, 201ff.).

Dem narrativen Interview, welches Schütze im Rahmen einer Interaktionsfeldstudie zu Gemeindemachtstrukturen (vgl. ebd., 1976) entwickelte, liegen diese Überlegungen zugrunde.⁴⁴ Basierend auf einer ganz bestimmten Interviewtechnik und in Anwesenheit eines aufmerksam zuhörenden Interviewenden, der einen bestimmten Sachverhalt noch nicht kennt, kann ein narratives Interview Primärdaten über zeitlich langfristige soziale Prozesse aus der Alltagswelt erheben, „die in der Regel über einzelne Gesprächssituationen, Begegnungen, Interaktionsepisoden hinausgehen und im Kern aus autohistorischen bzw. autobiographischen, beziehungsgeschichtlichen und/oder kollektiv-historischen Abläufen bestehen“ (Schütze 1987, 2). So werden die Befragten durch eine recht offen gehaltene erzählgenerierende Anfangsfrage darum gebeten, die Geschichte eines Objektbereichs⁴⁵, an dem sie teilgehabt haben, in einer Steg-

44 Der von Schütze ausgearbeitete methodologische und handlungstheoretische Bezugsrahmen des narrativen Interviews weist enge Bezüge zum interpretativen Paradigma sozialwissenschaftlicher Forschung auf und die hierunter zu subsumierenden Denktraditionen (vgl. hierzu ausführlicher Schütze 1976, 1984, 1987). Ein detaillierter grundlagentheoretischer wie erhebungspraktischer Überblick über das narrative Interview ist bei Maindok (1996) nachzulesen. Zur kritischen Einordnung und Würdigung des narrativen Interviews vgl. Küsters (2006); Fischer-Rosenthal & Rosenthal (2005) sowie Bohnsack (2010).

45 Hierzu hält Hermanns (1992) fest: „Der Objektbereich, auf den sich die Haupterzählung bezieht, kann entweder die Lebensgeschichte des Informanten/der Informantin sein (...) oder aber auch die Entwicklung eines sozialen Zusammenhangs (...) oder andere Interaktionszusammenhänge, an denen der Informant/die Informantin teilhatte (...). Dabei sind gewisse Eingrenzungen möglich,

reiferzählung darzustellen, so dass die Strukturierung der Darstellung den Befragten weitgehend selbst überlassen bleibt und damit eigene Relevanzsetzungen ermöglicht. Anwendbar ist das narrative Interview aber nur als Erhebungsform, wenn der interessierende Forschungsgegenstand als Geschichte erzählt werden kann, „d.h. wenn die soziale Erscheinung (zumindest partiell) erlebten Prozesscharakter hat und wenn dieser Prozesscharakter dem Informanten auch vor Augen steht“ (Schütze 1987, 227) und wenn die Befragten selbst in den Vorgang involviert gewesen sind, über den sie befragt werden (vgl. ebd., 53f.). Die auf diesen grundlegenden Annahmen basierende, konkretisierte forschungspraktische Umsetzung für diese Studie wird ausführlich in Kapitel 2.3 beschrieben. Diese Stegreifgeschichten werden dabei auf den Zuhörenden hin erzählt und dadurch von bestimmten Steuerungsmechanismen getragen, die Kallmeyer & Schütze (1977) als „Zugzwänge des Erzählens“ bezeichnen und die dafür sorgen, dass die Befragten um eine für den Zuhörenden verstehbare Erzählung bemüht sind. So müssen die Befragten erstens den Gesamtzusammenhang der erlebten Geschichte durch das Darstellen aller wichtigen Teilereigniszusammenhänge repräsentieren, da die Erzählung sonst nicht vollständig, verständlich und ausgewogen wäre und müssen diese Geschichte auch zu Ende erzählen, quasi deren *Gestalt schließen*. Zweitens können die Befragten aufgrund eines begrenzten Zeitrahmens immer nur das Ereignisgerüst einer erlebten Geschichte berichten und wählen damit aus vielen Details aus. Erst dann kann einer Geschichte zuhörend gefolgt werden und erst dann wird diese Geschichte auch zu einer Botschaft mit einer Gesamtaussage, die vom Erzählenden aufgrund dieses *Relevanzfestlegungs- und Kondensierungszwangs* vermittelt wird. Drittens müssen Erzählende trotz der Relevanzfestlegung auf bestimmte Details ihre Erzählung aber auch an in einer bestimmten Reihenfolge tatsächlich erlebten Ereignissen ausrichten und an entsprechenden Stellen *detaillieren*, d.h. szenisch erzählen, wenn dies für das Verständnis des Zuhörenden erforderlich erscheint (vgl. ebd., 188). Der Detaillierungsgrad einer Erzählung gibt dabei Aufschluss über die Darstellungsdichte und so wird ein Absinken des Detaillierungsniveaus als Symptom für einen Bruch zwischen erlebter Erfahrung und Darstellung gewertet. Aus der Eigendynamik einer Stegreiferzählung, die durch diese Zugzwänge mit bedingt ist, kämen die Erzählenden nur heraus, wenn sie die Regeln des formalen Aufbaus verletzen würden, d.h. sie würden Inkonsistenzen in Kauf nehmen und damit keine konsistente, plausible Geschichte mehr präsentieren.⁴⁶

etwa die Fokussierung auf bestimmte Aspekte der eigenen Lebensgeschichte, wie z.B. auf die Berufsbiographie (...) oder es werden bestimmte Zeitabschnitte (...) herausgegriffen“ (ebd., 119).

46 Neben diesen Zugzwängen wirken in Erzählungen weitere Strukturierungszwänge. So zeichnen sich Stegreiferzählungen durch „kognitive Figuren“ (Schütze 1984) aus, die als 1. Erzählträger, 2.

Im narrativen Interview geht es also vor allem um die Darstellungsform des Erzählens mit dem Ziel der Erhebung von in vergangenen Situationen wirksamen Prozess- und Orientierungsstrukturen, auch wenn in einer Stegreiferzählung neben dieser dominanten Darstellungsform immer auch Beschreibungen und Argumentationen eingelagert sind. Diese Kommunikationsschemata sind in Sachverhaltsdarstellungen unauflösbar miteinander verbunden, was weniger als ein Nacheinander, sondern mehr als ein Ineinander-Verschachtelt-Sein beschrieben werden kann (vgl. hierzu ausführlicher Schütze 1987, 133ff.).

Nohl (2009) unterfüttert die von Kallmeyer & Schütze (1977) unterschiedenen drei Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung grundlagentheoretisch mit Bezugnahme auf die Wissenssoziologie Mannheims und rahmt deren Bedeutung für die dokumentarische Methode methodologisch damit aus einer anderen Theorietradition kommend. So ist

„die Erfahrung unmittelbarer Handlungspraxis, wie sie in Erzählungen und Beschreibungen zu rekonstruieren ist (...) derart an diese Handlungspraxis, an das handlungspraktische Wissen und an die Selbstverständlichkeiten der Informanten gebunden, dass sie von diesen nicht kommunikativ expliziert, sondern nur erzählt oder beschrieben werden kann“ (ebd., 49).

Dies korrespondiert mit dem bereits weiter oben dargestellten „atheoretischen“ und „konjunktiven“ Wissen (Mannheim 1980, 73f.), welches die Handlungspraxis orientiert und nur dann erschlossen werden kann, wenn diese Handlungspraxis beobachtet werden kann oder in diese erzählend Einblick gegeben wird. Das in der dokumentarischen Methode davon unterschiedene „kommunikative Wissen“ (Mannheim 1980, 285ff.) hingegen korrespondiert mit den Textsorten der Argumentation und Bewertung, in denen explizit bestimmte Motive oder Handlungsgründe auf den Punkt gebracht werden können, die von der Handlungspraxis selbst abgehoben sind, da sie sich in der Regel auf Wissensbestände beziehen, die gesellschaftlich geteilt und damit objektiviert sind.⁴⁷ Auch das Ineinandergreifen der unterschiedlichen Formen von Sachverhaltsdarstellungen

Erzählkette, 3. Situationen und 4. thematische Gesamtgestalt bezeichnet werden (vgl. ebd. 78f.). Die Annahme ist, dass sich beim Selbsterleben eines Prozessgeschehens die innere Wahrnehmung dieses Prozesses im Individuum in Gestalt dieser vier kognitiven Figuren niederschlägt und man diesen Vorgang deshalb als Erlebnis- oder Erfahrungsaufschichtung bezeichnen kann. Das Zurückerinnern eines vergangenen Geschehens funktioniert dadurch, dass auf diese abgelagerten kognitiven Figuren zurückgegriffen werden kann. Damit sind „Strukturierungszwänge“ (Kallmeyer & Schütze 1977, 166) verbunden; die Befragten müssen ihre Erzählung unter Berücksichtigung der vier kognitiven Figuren ausgestalten, damit diese konsistent erscheint.

47 Argumentative Stellungnahmen sind für eine Analyse von Orientierungen nicht per se wertlos, sofern deren Betrachtung über ihren wörtlichen Sinngehalt hinaus geht und der Fokus der Interpretation z.B. auf die Herausarbeitung eines bestimmten Argumentationsmodus gelenkt wird (vgl. Nohl 2009, 50).

in Stegreiferzählungen kann mit Bezug auf die Wissenssoziologie Mannheims (1980) fundiert werden:

„Ist in uns also, wenn auch von wissenschaftlichen Einsichten durchsetzt, eine relativ unversehrte Schicht des konjunktiven Erkennens vorhanden, und kommt hierzu schon ganz früh eine kommunikative Schicht, so entsteht dadurch als Ergebnis faktisch eine Doppeltheit der Verhaltensweisen in jedem einzelnen, sowohl gegenüber Begriffen als auch Realitäten (...) eine solche Verquicktheit zweier Verhaltens- und Erfahrungsweisen den Dingen gegenüber“ (ebd., 296).

Die erzähltheoretischen Fundierungen Schützes sind in dieser Studie insbesondere für die methodologische Verankerung des gewählten Erhebungsverfahrens relevant und werden in ihrer methodischen Umsetzung in Kapitel 2.3 konkretisiert. In der Auswertung der Daten mit der dokumentarischen Methode wird in der Unterscheidung der Textsorten methodologisch eher die Rückbindung an die Wissenssoziologie relevant, wenngleich einige erzähltheoretische Aspekte wie beispielsweise der formale Aufbau von Stegreiferzählungen sowie das ‚Wie‘ des segmentierten Erzählens interpretativ bedeutsam wurden, da vor allem die erhobenen Interaktionsgeschichten mit Mädchen eine über die Textsortendifferenzierung hinausgehende Berücksichtigung bestimmter erzähltheoretischer Aspekte verlangten. Das diesbezügliche forschungspraktische Vorgehen wird ebenfalls später in Kapitel 2.4 dargelegt.

2.2 Das Sample und der Zugang zum Feld

Für eine qualitative Studie ist die Auswahl der zu untersuchenden Fälle im Hinblick auf die Frage nach den Möglichkeiten sowie der Reichweite von Theoriegenerierung bedeutsam. In dieser Studie betrifft dies konkret die Möglichkeiten der Generierung von Typen unterschiedlicher Handlungsorientierungen in der Mädchenarbeit. Der Prozess der Auswahl von Fällen ist in der dokumentarischen Interpretation im Besonderen von Bedeutung, da hier der Weg der Typenbildung über das systematische Heranziehen von Vergleichsfällen durch eine komparative Analyse beschritten wird. Vor der eigentlichen Auswahl stehen jedoch Überlegungen an, welche Möglichkeiten des Zugangs zu Personen gefunden werden können, die für die Untersuchung relevant erscheinen. Beide Arbeitsschritte werden im Folgenden in der forschungspraktischen Anwendung in dieser Studie genauer erläutert.

Das Sample

Für die Prozedur des Samplings war handlungsleitend, dass die Strukturiertheit des zu untersuchenden Phänomens und das Spektrum seiner Ausprägungen erfasst werden (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 176). Bei der Auswahl der Fachfrauen wurde daher darauf geachtet, „dass die im Untersuchungsfeld tatsächlich vorhandene und für die Forschungsfragestellung relevante *Heterogenität* berücksichtigt wird“ (Kelle & Kluge 2010, 109; Hervorhebung i.O.). Hierfür wurden verschiedene Samplingstrategien im Sinne einer wechselseitigen Vorbereitung und Ergänzung miteinander kombiniert (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 181). So erfolgte in einer ersten Phase die Auswahl über vorab festgelegte Kriterien, die anhand des Forschungsinteresses, theoretischer Vorüberlegungen sowie dem Vorwissen über das Untersuchungsfeld formuliert wurden. Im weiteren Verlauf kam dann immer stärker das Konzept des Theoretischen Samplings (Glaser & Strauss 1967, 1998)⁴⁸ zur Anwendung, ebenso wie Empfehlungen aus dem Feld selbst (Schneeballverfahren) einbezogen wurden.

Das Erkenntnisinteresse dieser Studie ist durch die Fragestellung nach den atheoretischen Wissensbeständen von Akteurinnen der Mädchenarbeit, welche die pädagogische Arbeit mit Mädchen orientieren, klar umrissen. Exemplarisch soll dies im *Feld der westdeutschen außerschulischen, feministischen Mädchenarbeit* untersucht werden (vgl. hierzu die Ausführungen des Forschungsstandes in Kap. 1.2). Dieses Handlungsfeld hat keine klaren Umrisse, sondern ist durch eine spezifische Vielfalt im Hinblick auf Institutionalisierungsformen und Praxen gekennzeichnet. Auch das Profil der Frauen, die mit Mädchen arbeiten, ist im Hinblick auf Berufsabschlüsse, Qualifikationsprofile und Berufsbiographie facettenreich (vgl. Kap. 1.1).

Daher führten verschiedene, diese Heterogenität einbeziehenden Überlegungen zu ersten vorab festgelegten Kriterien für die Auswahl von Informantinnen. Die für die Auswahl erste bedeutsame Bestimmung, *wer* eine Akteurin der Mädchenarbeit ist und damit zum untersuchten Fall gehört, sollte aufgrund des vielseitigen Berufsprofils über die Selbstdefinition und -zuordnung der Frauen selbst erfolgen. Weiterhin sollten in das Sample zur Abbildung der

48 Das von Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss im Kontext der Grounded Theory beschriebene Konzept des Theoretischen Samplings versteht die Datenerhebung und -auswertung als flexiblen und kontinuierlich aufeinander bezogenen Prozess. Die Entscheidung, welche Daten als nächstes erhoben werden sollen und wo sie zu finden sind, wird dabei auf der Basis der Auswertung von bereits erhobenem Material gefällt. Konkret steuern damit die in der Interpretationsarbeit auftauchenden analytischen Ideen und theoretischen Annahmen die weitere Samplebildung mit dem Ziel, über Vergleiche und Kontrastierungen von Fällen die allmählich entstehenden Theoriebildung zu verfeinern (vgl. ebd. 1998, 53ff.).

Bandbreite von Mädchenarbeit nicht nur Frauen Eingang finden, die in speziellen Mädcheneinrichtungen oder -projekten mit feministisch ausgerichtetem Konzept arbeiten und Mädchenarbeit somit als ausschließlichen Arbeitsschwerpunkt praktizieren, sondern auch Frauen, die im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit auch, aber nicht nur Angebote für Mädchen durchführen. Die Arbeit mit Mädchen sollte aber bei diesen Frauen zumindest einen wichtigen Teilbereich oder einen persönlich bedeutsamen Schwerpunkt der beruflichen Tätigkeit darstellen. Um überhaupt davon ausgehen zu können, dass ein auf die pädagogische Arbeit mit Mädchen bezogenes implizites Erfahrungswissen vorliegt, scheint nicht nur die beschriebene Dimension der Intensität, sondern auch die Länge der gemachten Erfahrungen von Bedeutung. So wurde als weiteres Kriterium formuliert, dass die Befragten über einige Jahre Berufserfahrung in der Arbeit mit Mädchen verfügen sollten. Auch wenn ein Großteil der Akteurinnen der Mädchenarbeit eine pädagogische bzw. sozialpädagogische Qualifikation erworben hat, gibt es ebenso wie in anderen Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit immer wieder auch Quereinsteigerinnen mit anderen Berufsabschlüssen oder Studierende nichtpädagogischer Fächer, die auf Honorarbasis über längere Zeit in der Mädchenarbeit tätig sind. Daher sollten im Sample vor allem Frauen mit pädagogischer bzw. sozialpädagogischer Ausbildung Eingang finden, auch um die Ergebnisse im Hinblick auf professionstheoretische Aspekte hin diskutieren zu können. Gleichwohl sind gerade die zuletzt beschriebenen Qualifikationsprofile von Frauen als Kontrastfälle in die Samplebildung einzubeziehen. Diese Kriterien bilden den homogenen Bezugspunkt bei der Auswahl des Samples, der eine Voraussetzung für eine spätere Typenbildung ist.

Am Anfang des Forschungsprozesses wurde bereits vorhandenes Interviewmaterial (vgl. Fußnote 38) auf der Basis der Forschungsfragen dieser Arbeit reanalysiert und die Erkenntnisse daraus für die weitere Samplebildung und Neudatenerhebung genutzt.⁴⁹ Die sieben, im Rahmen der Vorstudie befragten Frauen waren alle bereits längere Zeit hauptamtlich tätige Sozialpädagoginnen im Bereich der westdeutschen Offenen Mädchenarbeit mit dieser als ausschließlichen Arbeitsschwerpunkt, so dass die oben genannten Kriterien erfüllt waren. Unterschiede lagen hingegen in den Dimensionen Alter und Länge der Berufserfahrung, Trägerstruktur (autonome Organisationsstruktur, freie und kirchliche

49 Begründet wird dies neben der Passung der Fälle der Vorstudie in das Sample dieser Arbeit auch über die Qualität des Datenmaterials der Vorstudie. So enthalten die geführten Interviews der Vorstudie ebenfalls interaktionsgeschichtlich-narrative Elemente sowie insgesamt narrative Passagen zur beruflichen Praxis mit Mädchen, so dass eine erneute rekonstruktive Auswertung unter dem Fokus der Forschungsfragen dieser Studie möglich ist.

Träger) sowie geographische Lage des Arbeitsplatzes (unterschiedliche Bundesländer) vor, so dass erste Vergleichsperspektiven vorhanden waren.

Vor der Reanalyse wurde angenommen, dass das Sample im Hinblick auf weitere Arbeitspraxen, Trägerstrukturen und Berufsabschlüsse geöffnet werden sollte. Die erneute Auswertung bestätigte, dass die Ausweitung im Bereich der Trägerstruktur und der Arbeitspraxen für Vergleiche bedeutsam sein könnte. Es ergaben sich aber auch noch weitere Ansatzpunkte für die Herausarbeitung von Unterschieden in den Orientierungen und zwar die Aspekte des Zugangs zur Mädchenarbeit (zufällig oder berufsbiographisch geplant), des Arbeitens im Team oder als ‚Einzelkämpferin‘ sowie des Vorhandenseins bzw. der Intensität feministischen Engagements. So wurden in einem nächsten Schritt weitere Interviews geführt, die auf der Basis dieser Annahmen kontrastive Vergleiche ermöglichten.

Parallel zur Auswertung dieser neu erhobenen Interviews orientierte sich die weitere Auswahl auch an Empfehlungen, die direkt aus dem Praxisfeld kamen. So wurden von den bisher befragten Frauen Hinweise auf relevante Akteurinnen in der Mädchenarbeit aufgenommen und diese mit der Bitte um ein Gespräch kontaktiert. Durch die Nutzung von Strategien solch eines „Snowball-Sampling“ bzw. „Empirical Sampling“ (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 180f.) konnte zum Beispiel ein Zugang zu einem mir vorher nicht bekannten Arbeitskreis von jüngeren Akteurinnen der Mädchenarbeit geschaffen werden. Weiterhin wurde dadurch auch ein Zugang zu Frauen ermöglicht, die über Quereinstiege in die Mädchenarbeit gefunden haben. Als gewinnbringende Sampleerweiterung für die Schärfung der bereits gefundenen Orientierungen erwiesen sich in einer letzten Erhebungsphase der stärkere Einbezug junger Honorarfrauen ohne pädagogische Qualifizierung zur maximalen Kontrastierung sowie Frauen in Leitungsfunktionen der Mädchenarbeit.

Insgesamt wurden zwanzig Interviews geführt.⁵⁰ Die ersten Erhebungen fanden im Rahmen der Vorstudie im Zeitraum von September 2007 - November 2007 statt. Die weitere Datenerhebung erfolgte in drei aufeinanderfolgenden Zeiträumen von November - Dezember 2010, im März 2011 sowie im Juli 2011.

Der Zugang zum Feld

Bei der Suche nach in Frage kommenden Akteurinnen der Mädchenarbeit wurde auf das Medium Internet, auf praxisbezogene Veröffentlichungen zur Mäd-

50 Vgl. hierzu die tabellarische Übersicht über das Gesamtsample im Anhang.

chenarbeit und, wie bereits dargestellt, auf Empfehlungen und Hinweise aus dem Feld selbst zurückgegriffen. Auch flossen die Feldkenntnisse der ‚Mädchenarbeitsszene‘ aus meiner eigenen pädagogischen Tätigkeit in der Offenen Jugendsozialarbeit sowie die von Kolleginnen ein. Zudem wurde der Weg über den Mailverteiler eines Arbeitskreises von Akteurinnen der Mädchenarbeit genutzt, um die Anfrage weiter zu streuen.

Verlief die Suche über die recherchierte Institution, so erfolgte die Kontaktaufnahme in der Regel über eine telefonische Anfrage. In diesem Erstgespräch wurde in knapper Form das Forschungsinteresse, die Einbettung der Studie sowie der Weg, der mich zur Einrichtung geführt hatte, formuliert. In einigen Fällen sprach ich zu Beginn des Telefonats sofort mit der Frau, die sich zum einen für ein Interview bereit erklärte und die zum anderen auch hinsichtlich der Auswahlkriterien passend erschien. In anderen Fällen verwies mich die Telefonpartnerin beim Erstgespräch auf Kolleginnen, mit denen ich dann erneut Kontakt aufnahm und deren Passung sowie Bereitschaft zum Interview abklären konnte. In zwei Einrichtungen konnten Interviews mit mehreren Frauen geführt werden. Lediglich zwei kontaktierte Einrichtungen lehnten meine Bitte um ein Interview mit der Begründung knapper Zeitressourcen ab.

Aus dem Kreis der Empfehlungen aus dem Feld selbst oder von Kolleginnen erfolgte die Erstanfrage schriftlich per Mail. Wenn seitens der angefragten Frau Interesse an einem Interview vorhanden war, so wurde auch hier ein ausführlicheres telefonisches Vorgespräch vereinbart. Zwei Frauen, die meine schriftliche Anfrage über einen Mailverteiler erhalten hatten, meldeten sich selbst bei mir, entweder telefonisch oder im Rahmen einer Mailantwort.

Mit achtzehn der zwanzig befragten Frauen konnte ein (nochmaliges) kurzes Telefongespräch vor dem eigentlichen Interviewtermin geführt werden, was insbesondere im Hinblick auf die Vergewisserung des Interesses an einer Teilnahme, deren Freiwilligkeit sowie der Anbahnung einer für diese Erhebungsform ausreichenden Vertrauensgrundlage bedeutsam war. Bei allen Vorgesprächen, die im Hinblick auf Länge und Intensität sehr unterschiedlich verliefen, wurde kurz auf die Erhebung betreffende Aspekte wie beispielsweise die spezifisch offene Erhebungsform, die Anonymitätswahrung, die Notwendigkeit der Tonaufzeichnung sowie den nötigen Zeitrahmen für das Interview eingegangen. Insgesamt wurde darauf geachtet, dass weder die geplanten Stimuli oder relevante Interviewthemen vorweggenommen wurden noch meine Person zu sehr thematisiert wurde. Im Anschluss an diese telefonischen Vorgespräche wurde den Frauen ein kurzes Informationsschreiben per Mail zugesendet, in welchem der mündlich vereinbarte Termin schriftlich festgehalten und in einer knappen,

überblicksartigen Form noch einmal auf die bereits im Telefongespräch thematisierten spezifischen Rahmenbedingungen der Erhebung eingegangen wurde.

Zu keiner der Befragten des Samples bestand vor der Erstanfrage ein persönlicher oder näherer Kontakt. Der Zugang zum Feld gestaltete sich insgesamt problemlos. Bei fast allen Anfragen wurde eine große Bereitschaft zur Teilnahme an der Studie signalisiert. Die Information über den Mailverteiler löste sogar eine so große Resonanz aus, dass nicht mit allen Frauen, die sich meldeten, ein Interview geführt werden konnte.

Die Ortsauswahl für die Erhebung wurde den Befragten überlassen. Bei einem Teil der Frauen fanden die Gespräche in den Räumen des Arbeitsplatzes statt, andere wiederum schlugen als Treffpunkt die eigene Privatwohnung oder andere, nichtöffentliche Räume vor.

2.3 Die Datenerhebung: Narrative Einzelinterviews

Ausgehend vom Erkenntnisinteresse wurde als geeignete und umsetzbare Form der Datenerhebung das *narrative Einzelinterview* in einer für zwei Bereiche thematisch zugespitzten Form ausgewählt, die den Kontext (Berufsbiographie) sowie den Kern (pädagogische Situationen mit Mädchen) des Forschungsinteresses markieren. Die Konstruktion des Erhebungsformats sowie die damit gemachten Erfahrungen in der Erhebungssituation werden nun genauer dargestellt.

Konstruktion des Erhebungsformats

Um zu Erkenntnissen über die pädagogische Handlungspraxis von Akteurinnen der Mädchenarbeit zu kommen und herauszufinden, *wie* und auf der Basis *welcher impliziten Wissensbestände* Akteurinnen der Mädchenarbeit Mädchen und junge Frauen wahrnehmen, die Arbeitsbeziehung gestalten und in pädagogischen Situationen mit diesen agieren, wurde als Datenerhebungsform die mündliche Befragung in Form eines *qualitativen Einzelinterviews*⁵¹ mit einem nichtstandardisierten Befragungscharakter in Anlehnung an die Grundidee des narrativen Interviews ausgewählt.

51 In der rekonstruktiven Forschungslogik spielt das *qualitative Interview* eine bedeutsame Rolle, da hierdurch grundsätzlich die Möglichkeit gegeben ist, Situationsdeutungen, Handlungsmotive, Alltagstheorien und Selbstinterpretationen in offener, detaillierter Form zu erheben (vgl. Hopf 2005, 350). Einen Überblick über die Vielzahl an unterschiedlichen Verfahren, die unter dem Begriff des qualitativen Interviews subsumiert werden, geben beispielsweise Hopf (1978), (2005); Frieberts-häuser (2003) oder Helfferich (2010).

Das narrative Interview⁵² mit seiner Ausrichtung auf die Evokation von spontanen Stegreiferzählungen als Grundidee der Datenerhebung bietet die Möglichkeit der forschungspraktischen Umsetzung einiger zentraler Standards rekonstruktiver Sozialforschung, die bereits in der Erhebungssituation von Bedeutung sind. Diese wurden weiter oben ausführlich in Kapitel 2.1 dargestellt und für diese Studie kontextualisiert.

In einem Wechselspiel aus Vorüberlegungen und ersten Interviewerfahrungen wurde ein Erhebungsformat entwickelt, in welchem verschiedene Zugänge miteinander kombiniert wurden und welches neben der breiten Öffnung für die Relevanzsetzungen der Befragten auch erlaubt, zu relevanten Aussagen für die Forschungsfragen zu kommen. So wurde für den ersten Teil des Interviews ein Einstieg gewählt, der auf die „thematisch gebundene“ (Nohl 2009, 23) *Erzählung der Berufsbiographie*, insbesondere den eigenen berufsbiographischen Weg in die Mädchenarbeit, abzielte. Daran anknüpfend schloss sich ein *interaktionsgeschichtlich-narrativer Interviewteil*⁵³ an, in welchem Stegreiferzählungen von selbst erlebten Geschichten mit einzelnen Mädchen oder Mädchengruppen im Mittelpunkt standen. Im Anschluss daran wurde das Interview fortgesetzt; gestützt durch einen auf verschiedene Bereiche des beruflichen Alltags in der Mädchenarbeit bezogenen, flexibel handhabbaren *Leitfaden*. Zur Komplettierung interessierender Aspekte wurden nach Abschluss des eigentlichen Interviews ein *Kurzfragebogen* zur Erhebung relevanter soziodemographischer und berufsbiographischer Rahmendaten sowie ein kurzer *Sachfragebogen* zu strukturellen Rahmenbedingungen des aktuellen Arbeitsplatzes eingesetzt, sofern diese Kontextinformationen nicht im Interview zur Sprache kamen. Nach der Erhebung wurden zudem in Form eines *Memos* Besonderheiten der Interviewsituation schriftlich festgehalten. Die Dauer der Interviews war insgesamt sehr unterschiedlich und lag zwischen 90 und 160 Minuten.

Einige Überlegungen zu den einzelnen Interviewteilen sowie deren konkrete Anwendung in der Befragungssituation, aber insbesondere zu den Formulierungen der erzählgenerierenden Ausgangsfragen werden nachfolgend noch kurz skizziert.

52 Die forschungspraktischen Grundlagen des narrativen Interviews sind gut dokumentiert (vgl. hierzu insbesondere Schütze 1983, 1987; Riemann 1979, 1987, 2003, 2010). Daher wird auf eine ausführliche Darstellung verzichtet und es werden im Folgenden nur die für diese Studie relevanten Aspekte näher in den Blick genommen. Zu den methodologischen und erzähltheoretischen Aspekten vgl. ausführlicher Kap. 2.1.

53 Dieses Erhebungsformat wurde forschungspraktisch insbesondere von Thomas Reim (1995) und Gerhard Riemann (2000) entwickelt und insbesondere bei Riemann (ebd.) ausführlich beschrieben.

Berufsbiographisch-narrativer Interviewteil

Das Interesse an der Berufsbiographie von Akteurinnen der Mädchenarbeit bildet nicht den Kern des Erkenntnisinteresses der Studie. Gleichwohl wurde davon ausgegangen, dass in den Schilderungen, wie die Frauen den Weg in die Mädchenarbeit gefunden haben, wichtige Kontextinformationen für das Verständnis und die Rekonstruktion der handlungsleitenden Orientierungen enthalten sind. Da jede Berufsbiographie schon lange vor der Aufnahme der eigentlichen Berufstätigkeit beginnt und immer auch Aspekte zukünftiger Lebensplanung enthält sowie darüber hinaus in die privaten, lebensweltlichen Zusammenhänge der Befragten eingebettet ist, erscheint gerade die spezifische Konstruktion der erzählten Berufsbiographie von Interesse, da durch einen offenen Erzählimpuls nicht festgelegt ist, welche Aspekte der Berufsbiographie thematisiert werden und dadurch gerade analyserelevant erscheinen. Ein solch offener Stimulus, der in Form einer erzählgenerierenden Frage gestellt wird, leitet ein thematisch auf die Berufsbiographie fokussiertes narratives Interview ein und erbittet von den Befragten die spontane Erzählung eines temporär abgegrenzten Prozessgeschehens, wie hier die Erzählung des Weges in die Mädchenarbeit. Diese Bitte nach dem Erzählen eines Teils der eigenen Lebensgeschichte ist gerade in beruflichen Kontexten durchaus nicht trivial und die Annahme, dass ein solcher Stimulus immer kontextunabhängig ausführliche und dichte Erzählungen anstößt, unterschätzt die Bedeutung der Situation. Gerade im Kontext von Organisation und Beruf wird oft erwartet, eher als Expertin angesprochen zu werden (vgl. Holtgrewe 2002, 76). Auch deshalb ist der Konstruktion der Erzählaufforderung sowie der damit verbundenen möglichen Aushandlung zwischen Interviewerin und Befragter um relevante Themenfelder und Darstellungsebenen in der Befragungssituation selbst genug Aufmerksamkeit zu widmen. Die Erzählung sollte daher durch eine Frage angestoßen werden, die es erlaubt, dass die Berufsbiographie als eine prozesshaft erlebte Geschichte des eigenen Berufslebens erzählt werden kann, in der vor allem die subjektiv bedeutsamen Erlebnisse in den verschiedenen beruflichen Stationen entfaltet werden können. So wurde auf der Basis dieser Überlegungen folgender Stimulus vorbereitet, der so oder in weitgehend ähnlicher Form zu Beginn eines jeden Interviews gestellt wurde:

„Ich würd` gern mehr über ne`n Teil deiner Lebensgeschichte erfahren (..) so wie so eins zum ander`n gekommen is` (..) dass Du heute in der Mädchenarbeit tätig bist (...) mich äb interessier`n da vor allem deine ganz persönlichen Erfahrungen auf diesem Weg (..) mhm erzähl` mir doch bitte so ausführlich wie möglich davon und alles was Du da für wichtig hältst (...) ähm du kannst Dir dabei so viel Zeit nehmen wie Du willst und auch da beginnen wo Du möchtest

(...) ich unterbrech` Dich auch erstmal nicht sondern mach` mir nur eventuell ein paar Notizen während Du erzählst“.⁵⁴

Mit diesem Erzählimpuls war die Anforderung an die Befragte verbunden, selbst den Anfangspunkt zu setzen. So kann hier der Einstieg je nach Relevanzsetzung mit der Erzählung von familienbiographischen, schulischen oder ausbildungsbezogenen Aspekten erfolgen. Nach der Beendigung der Erzählung durch die Befragte wurde dann das Erzählpotenzial durch weitere immanente, narrative Nachfragen zum Weg in die Mädchenarbeit ausgeschöpft. Erst im Anschluss daran wurden auf der Grundlage des Erzählten noch Fragen gestellt, welche die Befragte zu argumentativen Stellungnahmen veranlassen, um Zugang zu eigentheoretischen Verortungen und weiteren expliziten Wissensbeständen zu erhalten.⁵⁵

Interaktionsgeschichtlich-narrativer Interviewteil

Im Anschluss daran wurde im zweiten narrativen Interviewteil nach einer selbst erlebten Geschichte bzw. nach mehreren Geschichten aus dem beruflichen Erfahrungskontext mit Mädchen oder Mädchengruppen mit folgendem Stimulus gefragt, der so oder ähnlich in der Interviewsituation formuliert wurde:

„Kannst Du mir aus deiner bisherigen Zeit in der Mädchenarbeit eine Geschichte oder Geschichten erzählen (...) die Du gemeinsam mit einem Mädchen oder ähm (...) einer Gruppe von Mädchen erlebt hast (...) die Dir noch gut in Erinnerung ist (...) das kann auch schon länger her sein (...) man begleitet ja Mädchen oft auch länger (...) so einen Prozess gemeinsam mit Mädchen“.

Ziel war es, mit dieser Fragestellung die Perspektive der Akteurinnen der Mädchenarbeit zu erfassen sowie Einblicke in konkrete pädagogische Situationen, in die spezifische Struktur der Arbeitsbeziehung zwischen Pädagogin und Mädchen sowie in Interaktionsabläufe zu bekommen. Von Interesse war an dieser Stelle auch, welche Art von Geschichte(n) die Befragte aus ihrer alltäglichen Handlungspraxis mit Mädchen erzählen würde: Sind es Geschichten über päd-

54 Die befragten Frauen wurden von mir dann geduzt, wenn diese mir das „Du“ von selbst vor der eigentlichen Erhebungssituation anboten.

55 Die immanenten Nachfragen, die auch beim nachfolgenden interaktionsgeschichtlich-narrativen Interviewteil gestellt wurden, orientierten sich an den „Grundtypen narrativen Nachfragens“ (Fischer-Rosenthal & Rosenthal 1997, 146f.) und wurden, so weit wie möglich erzählchronologisch gestellt, um einen „narrativen Gesamtzusammenhang“ (ebd., 50) herzustellen. Die danach gestellten externen Nachfragen zielten dann vor allem auf die in der Erzählung vorkommenden „versatzstückartigen eigentheoretischen Kommentare“ (Schütze 1987, 240) der Befragten ab. Diese wurden als Verständnisfrage (z.B. „Du hast gerade erwähnt, das...“ oder „Wie hast Du das genau gemeint?“) gestellt, um einen Argumentationsdruck zu vermeiden (vgl. Nohl 2009, 22f.).

gogische Erfolge bei Mädchen oder eher Krisen- oder Konfliktgeschichten? Wird überhaupt eine Geschichte erzählt? Welche Perspektive auf Mädchen wird erkennbar? Wie ist der Modus des Sprechens über Mädchen? Welche berufstypischen Handlungsprobleme zeigen sich?

In der Formulierung der Ausgangsfrage wurde vermieden, Begriffe wie Fall, Klientin oder Setting zu verwenden, um nicht die Präsentation des generalisierten Professionswissens über den typischen Strukturverlauf einer Fallbesprechung (im Kontext von kollegialer Beratung oder Supervision) anzustoßen, sondern um insbesondere Zugang zu den subjektiv bedeutsamen persönlichen Erfahrungen in den Interaktionsverläufen mit Mädchen zu erhalten.⁵⁶ Auch hier wurden im Anschluss an die eigentliche Erzählung noch immanente erzählgenerierende Nachfragen sowie Fragen gestellt, die zu argumentativen Stellungnahmen veranlassen.

Leitfadengestützter Nachfrageteil und Einsatz von Kurzfragebögen

Nach den beiden narrativen Interviewteilen orientierte sich die weitere Gesprächsführung an einem flexibel handhabbaren Leitfaden. Die Entscheidung, auf die narrativen Interviewteile einen leitfadengestützten Nachfrageteil zu verschiedenen Bereichen des beruflichen Alltags in der Mädchenarbeit folgen zu lassen, basierte auf der Annahme, dass sich nicht alle interessierenden Sachverhalte über Erzählungen evozieren lassen. Der Einstieg in den Nachfrageteil erfolgte mit einer offen gehaltenen Nachfrage, die auf die Beschreibung von täglichen beruflichen Routinehandlungen abzielt:

„Damit ich mir ein besseres Bild von deiner aktuellen Tätigkeit machen kann, wäre es schön, wenn Du mir einfach mal beschreibst (...) wie so ein typischer Arbeitstag momentan bei Dir abläuft (...) mhm Du kommst morgens hierher sperrst die Tür auf und dann (...)?“

Es wurde davon ausgegangen, dass die Beschreibung typischer alltäglicher Arbeitsabläufe und -situationen als Kontextwissen bedeutsam sein kann. Interessierende Fragen waren hier beispielsweise, welche Aufgaben jeweils in den Vordergrund der Beschreibung gerückt werden (z.B. administrativ-organisatorische, pädagogische, mädchenpolitische Aufgaben) und wie diese Relevanzsetzungen von Routinehandlungen im Gesamtkontext des Interviews eingeordnet werden können. Anschließend wurden noch einige Nachfragen gestellt, die eher auf

56 Riemann (2000) verweist darauf, dass der Stimulus für einen interaktionsgeschichtlich-narrativen Interviewteil so formuliert sein sollte, dass „die damaligen und heutigen inneren Zustände des Erzählers und die Irrungen und Wirrungen der Fallarbeit ungeschönt zum Ausdruck“ (ebd., 42) kommen können.

eigentheoretische Positionierungen oder explizite Einschätzungen zum eigenen Selbst- und Rollenverständnis und eigenem Wissen und Können, zu den Adressatinnen generell, zur Rolle von Jungenarbeit, zur politischen Verortung sowie zur Arbeit in einem Frauenteam zielten.

Die Beendigung des offenen Nachfrageteils wurde durch folgende Abschlussfrage eingeleitet:

„Wir haben ja immer auch eine Vorstellung davon, wie es so weitergehen soll im beruflichen Leben (...) was wünscht Du Dir für deine weitere Entwicklung?“

Hierdurch sollte noch einmal die Möglichkeit geschaffen werden, zum Abschluss des Interviews verdichtete Bilanzierungen zu äußern. Die Annahme war, dass der Präsentation eines Zukunftsentwurfes ein Resümee über bisheriges Gesagtes vorgeschaltet sein muss, um Plausibilität zu erzeugen.

Im Anschluss an das eigentliche Interview wurden noch nicht geäußerten Details, wie beispielsweise soziodemographische Daten oder Details zu strukturellen Rahmenbedingungen des aktuellen Arbeitsplatzes, die für die Interpretation der beruflichen Mädchenarbeitspraxis wichtige Kontextinformationen sein können, auf der Basis von Kurzfragebögen erhoben.⁵⁷

Nach Abschluss der Befragung wurde ein Memo angefertigt, in welchem die durch das Tonband nicht erfassbaren Eindrücke, wie beispielsweise die Atmosphäre bei der Kontaktaufnahme, die nonverbale Interaktionsdynamik während des Interviews, nonverbale Reaktionen oder Störungen, erste Gedanken beim Zuhören im Hinblick auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Befragungssituation mit anderen oder spontane Einfälle zu thematischen Auffälligkeiten festgehalten wurden. Auch wurden diese Memos dazu genutzt, meine subjektiven Wahrnehmungen gegenüber der Interviewsituation und der Befragten sowie meine eigene Verfasstheit bzw. das eigene situative Verhalten schriftlich zu dokumentieren und dadurch einer expliziten Reflexion zugänglich zu machen, ohne welche die erhaltenen Daten nicht angemessen verstanden werden können.

57 Der Einsatz des soziodemographischen Kurzfragebogens nach dem eigentlichen Interview sollte verhindern, dass die Erzählungen der Befragten nicht schon im Vorfeld auf Daten und Datierungen fokussiert werden und weiterhin nicht die Atmosphäre eines Frage-Antwort-Schemas vor den narrativen Interviewteilen aufkommt (vgl. hierzu auch Küsters 2006, 64f.). Im Hinblick auf die strukturellen Rahmenbedingungen des Arbeitsplatzes wurden weiterhin vor der Erhebung relevante Informationen aus dem Internet zum Arbeitsplatz (z.B. in Form von Jahresberichten oder Konzeptionen) gesammelt, sofern diese verfügbar waren. Fragen, die mit Hilfe dieses schriftlichen Materials vorab beantwortet werden konnten, sollten daher bei der Erhebung keinen zeitlichen Raum mehr einnehmen.

Reflexion der Erhebungssituationen

Das Aufeinandertreffen von Fragender und Befragter in der Erhebungssituation eines solch offenen Interviews gleicht einer „sozialen Beziehung besonderer Art“ (Scheuch 1973, 66): die außeralltägliche Begegnung, die Begrenztheit des (einmaligen) Kontakts, die Asymmetrie der Rollenverteilung, die wechselseitige Gegenwartsbewältigung und die Aushandlung einer Beziehungskonstellation (vgl. Bude 2005, 573f.). Für die Forschenden kommt es dabei darauf an, „Signifikanz aus Kontingenz zu gewinnen. Man spricht mit irgendjemandem und hat plötzlich eine ganze Welt in der Hand“ (ebd.).

Die Erhebungssituationen in dieser Studie verliefen im Hinblick auf die genannten Aspekte unterschiedlich. Auch die narrative Entfaltung der eigenen ‚Mädchenarbeitswelt‘ war äußerst different. Dem ersten direkten Kontakt beim Interviewtermin gingen, wie bereits dargestellt, in fast allen Fällen ein telefonisches Gespräch und ein Informationsschreiben voraus. Die Herstellung einer tragfähigen und vertrauensvollen Interaktionssituation in der *Vorphase* und auch während des Interviews wurde je nach Situation unterschiedlich gelöst. Einige der Befragten zeigten mir beispielsweise nach der Begrüßung zunächst die Räumlichkeiten der Einrichtung und stellten mir anwesende Kolleginnen vor, wodurch sich oft eine ungezwungene Redeatmosphäre und ein erstes näheres Kennenlernen ergaben. In anderen Fällen wollten die Frauen hingegen sofort mit dem Interview beginnen, so dass ich mich hier beispielsweise dazu entschied, vom idealtypisch entworfenen Erhebungsformat abzuweichen und zunächst den Sachfragebogen zur Einrichtung einzusetzen, um darüber eine Aufwärmphase zu initiieren. Insgesamt wurde darauf geachtet, dass die Stimuli der narrativen Interviewteile in der Vorphase nicht schon vorweggenommen wurden und dass das Aufbauen des Tonbandgerätes möglichst nebenbei geschah. Bevor ich die offene Ausgangsfrage zur Erzählung der Berufsbiographie stellte, wies ich nochmals kurz auf die Anonymisierung der Daten hin.

In den meisten Fällen ratifizierten die Befragten die *Erzählaufforderung zur Berufsbiographie* sofort und übernahmen die Rederolle. In einigen wenigen Erhebungssituationen fanden jedoch auch Aushandlungsphasen statt, insbesondere zu der Frage, ob ich denn auch an biographischen Details oder den ganz persönlichen Geschichten interessiert sei. Während die Befragte erzählte, wurden lediglich erzählunterstützende Kommunikationssignale eingesetzt und längere Pausen ausgehalten. Die Nachfragephase begann erst dann, wenn eine deutliche Koda⁵⁸, mit der die Befragte das Ende der Erzählung signalisierte, formuliert

58 Diese „Abschlussmarkierer“ (Schütze 1987, 148) sind in der Regel für die Interviewenden deutlich zu hören, wie beispielsweise: „Ja, so war das und nun bin ich heute da, wo ich bin“.

wurde. Insgesamt kam es in fast allen Interviews zu mehr oder weniger ausführlichen *Erzählungen* der Berufsbiographie, jedoch mit unterschiedlicher Dichte und Detailliertheit in den narrativen Passagen. Entsprechend der je individuellen Relevanzsetzungen wiesen die berufsbiographischen Selbstpräsentationen der befragten Frauen große Unterschiede auf. Beispielsweise ging eine Befragte durch ihre Berufsbiographie sehr schnell hindurch und präsentierte dann aber die gegenwärtige Tätigkeit in einer großen Ausführlichkeit. Andere wiederum erzählten ihre Berufsbiographie eng verknüpft mit ihrer Biographie oder aber ausschließlich entlang der Thematik ‚Beruf‘. Auch rissen einige befragte Frauen bestimmte Stationen der Berufsbiographie nur kurz an und erzählten dann aber auf Nachfrage hin ausführlicher über diese, so dass sich hierdurch erst ein vielschichtiges Bild des gesamten beruflichen Werdegangs ergab.

In der nachfolgenden Interviewphase, in der die *Erzählung von Interaktionsgeschichten* im Mittelpunkt stand, waren mehrere Erhebungssituationen deutlich häufiger an dieser Stelle von Aushandlungen über Umfang und Reichweite, Zeitpunkt und Art der Geschichte(n) geprägt. Die erzählten Geschichten korrespondierten insbesondere mit der Rollenfunktion der Befragten sowie den strukturellen Rahmenbedingungen des Arbeitsplatzes, die bestimmte Interaktionsverläufe, insbesondere im Hinblick auf die Zeitlichkeit, ein- oder ausschließen. So wurden beispielsweise fast von allen Frauen, die im Kontext von Beratung oder Workshops mit Mädchen arbeiten, eher punktuelle Ereignisse oder kurze Erlebnissequenzen mit Mädchen erzählt. Auch die Form und der Umfang der Interaktionsgeschichten variierten stark. Neben detaillierten Erzählungen aus dem pädagogischen Alltag mit Mädchen wurden auch Erfolgsgeschichten als Belegerzählungen für die erreichten pädagogischen Erfolge bei Mädchen präsentiert, aber auch Misserfolge oder konflikthafte Szenen mit Mädchen sowie Prozesse der längeren Begleitung einzelner Mädchen erzählt. Manche Frauen erzählten nur eine Geschichte sehr ausführlich, andere wiederum erzählten verschiedene Geschichten mit Mädchen in unterschiedlicher Intensität hintereinander, die jedoch durch eine gemeinsame sinnlogische Klammer zusammengehalten wurden. Zwei Frauen erzählten keine Geschichte(n) mit Mädchen, sondern äußerten auf diesen Stimulus hin eher ihr explizites Wissen im Hinblick auf eigene pädagogische Ziele in der Arbeit mit Mädchen oder aber kurze Szenen, die im Modus eines Erweckungs- oder Schlüsselerlebnisses für die eigene Befähigung in der Mädchenarbeit präsentiert wurden. In einigen Fällen wurden schon vor der Frage nach Geschichten mit Mädchen in der Erzählung des berufsbiographischen Weges Interaktionen mit Mädchen erzählt, so dass hier der Stimulus auf die bereits erzählten Geschichten abgestimmt und nach weiteren solcher Geschichten gefragt wurde. Insgesamt zeigte sich während der Erhe-

bungsphase, dass auf die offen gehaltene Ausgangsfrage hin in der Regel pädagogisch relevante Situationen oder Prozesse in den Blick genommen wurden, so dass der Stimulus nicht verändert werden musste.

Während die Reihenfolge dieser beiden narrativen Interviewteile in nahezu allen Erhebungssituationen eingehalten wurde, wurden die Fragen im nachfolgenden leitfadengestützten Teil eher situativ-flexibel gehandhabt und auch nicht komplett ‚abgearbeitet‘. Die einleitende Frage nach typischen alltäglichen Situationen in der Mädchenarbeit führte in einigen Interviews dazu, dass nochmals weitere Interaktionssequenzen mit Mädchen erzählt wurden. Um jedoch einige thematische Bereiche über alle Interviews hinweg vergleichend betrachten zu können, sind die Nachfragen nach der politischen Verortung, dem Rollenverständnis sowie den Zielen der eigenen Arbeit in nahezu jeder Erhebungssituation gestellt worden. Bei den meisten Interviews waren die Erzählungen im ersten Erhebungsteil jedoch schon so ergiebig, dass in der leitfadengestützten Nachfragephase insgesamt nur noch wenige Fragen gestellt wurden. Nur in zwei Fällen kam es erst im Nachfrageteil zu erzählenden Einblicken in den pädagogischen Alltag mit Mädchen.

Was den Einsatz der *Kurzfragebögen* anbetrifft, mussten tatsächlich nur noch vereinzelt Daten im Anschluss an das Interview erfragt werden, da viele Aspekte bereits vorher thematisiert wurden. Zum Abschluss des Interviews erkundigte ich mich bei den Befragten, ob alle wichtigen Themen aus ihrer Sicht einen Platz erhalten hätten. Manchmal fand an dieser Stelle noch ein informelles Nachgespräch oder eine Reflexion über das eigene Erleben des Interviews statt. Wenn das Tonband hier schon ausgeschaltet war, wurden diese Äußerungen als Gedankenprotokoll im Memo festgehalten.

Insgesamt zeichneten sich die meisten Erhebungssituationen durch eine relativ große Offenheit seitens der befragten Frauen sowie durch eine positiv-wertschätzende Atmosphäre aus und konnten bis auf zwei Ausnahmen ohne äußere Störeinflüsse oder ohne Unterbrechungen durchgeführt werden. Generell zeigte sich eine große Bereitschaft der Frauen, an dieser Studie mitzuwirken. Diese Bereitschaft wurde in einigen Interviews von den Befragten auch explizit thematisiert und in den Kontext des Sichtbarmachens von Mädchenarbeit sowie der damit verbundenen Leistungen gestellt. Mein Eindruck war zudem über verschiedene Interviews hinweg, dass in der Erhebungssituation auch ein Raum geöffnet wurde für das, „was sie [die Befragten, SW] alltäglich bewältigen und für sie zur Selbstverständlichkeit geworden ist“ (Funk et al. 1993, 168), durch das Interview nun aber wieder zum Thema wurde.

Meine eigenen Erfahrungen in der pädagogischen Arbeit mit Mädchen erwähnte ich zwar bei der telefonischen Kontaktaufnahme kurz, machte dies

jedoch während der Erhebung zu keiner Zeit explizit zum Thema. Zum einen, um Auslassungen zu vermeiden, zum anderen um nicht das geäußerte Interesse an den Erfahrungen der Befragten zu konterkarieren. Die eigene Nähe zum Forschungsfeld kann als ambivalent eingeordnet werden. Einerseits kann dadurch in der Erhebungssituation ein unmittelbares Verstehen als Teil einer sozialen Praxis entstehen. Spezifische Bedeutungsgehalte werden im Kontext der scheinbaren Gemeinsamkeit erst identifiziert. Gleichzeitig kann die Nähe zum Feld dazu führen, an entscheidenden Stellen im Interview nicht bzw. zu wenig nachzufragen oder zu signalisieren, dass das, was erzählt wird, bereits bekannt ist. Allein die gedankliche Auseinandersetzung damit vor der eigentlichen Gesprächssituation sowie die zurücknehmende Haltung der gewählten Erhebungsform war hilfreich, um sich während des Interviews immer wieder daran zu erinnern, die Befragten „ein Thema in deren eigener Sprache, in ihrem Symbolsystem“ (Bohnsack 2010, 20f.) entfalten zu lassen.

2.4 Die Datenauswertung: Dokumentarische Interpretation

In der qualitativen Sozialforschung gibt es keine universal einsetzbare ‚Auswertungsmethode der Wahl‘, die auf alle Forschungsgegenstände anwendbar wäre. So stellte die Entwicklung einer für diese Studie geeigneten Auswertungsstrategie eine zentrale Aufgabe im Prozess der Datenauswertung dar (vgl. hierzu auch Lamnek 1995, 114). In dieser Studie wurde als Auswertungsmethode die dokumentarische Interpretation ausgewählt, deren methodologische Grundlagen bereits weiter oben ausführlich dargestellt wurden. An verschiedenen Stellen des Auswertungsprozesses wurde dabei ergänzend auf erzähltheoretische Grundlagen zurückgegriffen, wie sie im Kontext der Narrationsanalyse (Schütze 1987) entwickelt wurden. Das konkrete forschungspraktische Vorgehen der Rekonstruktion von impliziten Wissensbeständen bei Akteurinnen der Mädchenarbeit wird im Folgenden nun genauer beschrieben. Zuvor werden noch kurz die Form der Datenaufbereitung sowie der Analyse zugrunde liegende Datenkorpus skizziert.

2.4.1 Datenaufbereitung und Datenkorpus

Datenaufbereitung

Die für diese Studie verwendeten Transkriptionsregeln und -zeichen basieren auf einer Kombination der beiden in Kuckartz (2005) diskutierten Notations-

systeme von Hoffmann & Riem und Kallmeier & Schütze sowie eigens für diese Untersuchung eingeführte Transkriptionsregeln, insbesondere zur Anonymisierung und Maskierung der Daten. Bei der Auswahl war die Frage leitend, ob das, was transkribiert wird, in der nachfolgenden Interpretationsarbeit benötigt und auch ausgewertet wird. Die auf Tonband aufgezeichneten Interviews wurden vollständig⁵⁹ entsprechend ihrer hörbaren Gestalt nach diesen Transkriptionsregeln und -zeichen verschriftlicht. Diese Transkriptionen bilden die Grundlage für die Auswertung. Die wichtigsten Transkriptionszeichen zum Verständnis der später präsentierten Ausschnitte aus dem empirischen Material sind folgende⁶⁰:

(..)	= kurze Pause
(...)	= mittlere Pause
(3 Sek.)	= lange Pause, Angabe in Sekunden
mhm	= Pausenfüller, Rezeptionssignal
((Ereignis))	= nichtsprachliche Handlungen, z.B. ((Schweigen))
((lachend))	= Begleiterscheinungen des Sprechens
<u>sicher</u>	= auffällige Betonung
s i c h e r	= gedehntes Sprechen
I: [da hab' ich aber	
B: [hast du aber ja	= gleichzeitiges Sprechen
(?)	= unverständlich
(da hab' ich den?)	= nicht mehr exakt verständlich, vermuteter Wortlaut
auseinanderge-	= im Sprechen abgebrochenes, nicht vervollständigtes Wort

59 In der Literatur zur dokumentarischen Interpretation von Gruppendiskussionen wird unter Rückgriff auf die methodologische Überlegung zur Reproduktionsgesetzlichkeit von Handlungsorientierungen bzw. des Habitus (vgl. Bohnsack 2010, 203 und Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 286) eine Totaltranskription in der Regel nicht als notwendig erachtet. In dieser Studie wurden alle Interviews, die zur Auswertung ausgewählt wurden bis auf ein Interview vollständig transkribiert. Insbesondere sollten die narrativen Interviewteile in ihrem prozesshaften Aufbau und ihrer Eigenstrukturierung nicht auseinandergeschnitten werden. Eine vollständige Transkription von narrativen Interviews im Rahmen der dokumentarischen Interpretation empfiehlt beispielsweise auch Nohl (2009). Bei einem Fall dieser Studie (*Rosina Minatow*), welcher zur empirischen Fundierung des vierten Typs noch als minimaler Kontrast hinzugezogen wurde, sind nicht das gesamte Interview, sondern nur die berufsbiographische Eingangserzählung sowie die interaktionsgeschichtlichen narrativen Interviewteile transkribiert worden.

60 Das vollständige Notationssystem mit allen Transkriptionsregeln und -zeichen ist im Anhang einsehbar.

Datenkorpus

Siebzehn⁶¹ der zwanzig Fälle bilden den Hauptdatenkorpus der empirischen Analyse mit unterschiedlichen Auswertungsniveaus. Fünf Fälle (die so genannten Referenzfälle) wurden einer ausführlichen Einzelfallanalyse unterzogen. Bei weiteren zehn Interviews sind die interaktionsgeschichtlich-narrativen Interviewteile und die berufsbiographische Eingangserzählung sowie weitere Passagen aus dem Nachfrageteil interpretiert worden. Diese fünfzehn Fälle flossen im Prozess der Typenbildung als zentrale Vergleichsfälle ein. Bei zwei Interviews wurden ergänzend einzelne ausgewählte Passagen für die Herausarbeitung von minimalen und maximalen Kontrasten zwischen den Fällen in der Phase der Typenbildung ausgewertet.

2.4.2 *Formulierende und Reflektierende Interpretation*

Die bereits in Punkt 2.1 diskutierte zentrale Unterscheidung und erkenntnislogische Leitdifferenz zwischen immanensem und dokumentarischem Sinngehalt in der dokumentarischen Methode war auch das strukturierende Prinzip der Interpretation. Letzterer kann nicht unmittelbar von den Befragten zum Ausdruck gebracht werden, daher wurde bei der Interpretation in den Blick genommen, *wie* der immanente Sinn, insbesondere in Erzählungen und Beschreibungen der eigenen pädagogischen Handlungspraxis, von den befragten Frauen ausgedrückt wurde. Zuvor wurde sich jedoch des immanenten Sinns, d.h. „was die gesellschaftliche Realität in der Perspektive der Akteure ist“ (Bohnsack et al. 2013a, 13) genau vergewissert.

Forschungspraktisch wurden diese methodologischen Prämissen in den aufeinander aufbauenden Schritten der *formulierenden* und der *reflektierenden* Interpretation umgesetzt, die sich insbesondere durch einen Wechsel der Analyseeinstellung voneinander unterscheiden und den Übergang „von den Beobachtungen erster zu den Beobachtungen zweiter Ordnung“ (ebd.) markieren.

61 Drei der zwanzig geführten Interviews wurden aus unterschiedlich gelagerten Gründen nicht in die nähere Auswertung mit einbezogen. Zu einer befragten Frau ergab sich einige Zeit nach der Erhebungsphase eine konkrete kollegiale Arbeitsbeziehung. Zwei weitere Interviews erschienen nach nochmaligem Abhören der Tonbandaufnahme aufgrund von Störungen in der Erhebung sowie mangelnder Auskunftsbereitschaft der befragten Frauen für eine rekonstruktive Analyse ungeeignet.

Kurzportraits, thematische Verläufe, Auswahl von Passagen und formulierende Interpretation

In einem ersten Materialdurchgang wurde für jedes Interview auf der Basis der Transkription, der Kurzfragebögen sowie des Erhebungsmemos ein chronologisch ausgerichtetes *berufsbiographisches Kurzportrait* erarbeitet. Weiterhin flossen, je nach Selbstpräsentation im Interview, auch biographische Daten und biographisch relevante Rahmenereignisse in diese verdichtete Beschreibung ein. Ziel war es, einen ersten Gesamteindruck vom Fall zu gewinnen sowie von Beginn an einen für Vergleichshorizonte sensibilisierenden Überblick zu schaffen.

Parallel zur Herausarbeitung der berufsbiographischen Kurzportraits wurde im ersten Durchgang durch das Datenmaterial zudem für jedes Interview ein „*thematischer Verlauf*“ (Bohnsack 2010, 135; Hervorhebung i.O.) angefertigt, um eine Übersicht über die Strukturlogik der angesprochenen und behandelten Themen zu gewinnen, so wie sie der Reihe nach im Interview auftauchen. Hierfür wurde das Interview in „Passagen“ (ebd.) eingeteilt, welche jeweils ihrem Objektsinn nach eine größere thematische Sinneinheit bilden; diese wurden dann mit einer inhaltlich aussagekräftigen Überschrift versehen, im Folgenden „Oberthema“ (ebd.) genannt. Diese Oberthemen wurden, je nach Interviewverlauf, nochmals in Unterthemen unterteilt und diese ausgehend von der kleinsten Sinneinheit sequentiell gegliedert.⁶² Anschließend wurden der wörtliche Sinngehalt der einzelnen Sinneinheiten abstrahierend zusammengefasst und parallel dazu schon Notizen zu inhaltlichen Auffälligkeiten, formalsprachlichen Aspekten und zum „Detaillierungsgrad“ (ebd., 179) angefertigt.

Auf der Basis dieser thematischen Verläufe wurde die Entscheidung getroffen, zunächst für fünf Interviews⁶³ die interaktionsgeschichtlich-narrativen Passagen zu interpretieren, in denen pädagogisch relevante Situationen mit Mädchen erzählt wurden sowie diejenigen Passagen aus dem berufsbiographisch-narrativen Eingangsteil, in denen der Zugang zur Mädchenarbeit narrativ entfaltet wurde. Diese Passagen wurden deshalb ausgewählt, weil sie erstens für die

62 Dabei wurden nicht nur Themenwechsel, sondern auch weitere erzähltheoretische Grundlagen berücksichtigt, wie beispielsweise Rahmenschaltelemente („und dann...“), formale Markierer („eh“ oder Pausen) oder Textsortenwechsel, durch die die einzelnen Darstellungseinheiten voneinander abgegrenzt sein können (vgl. Schütze 1987, 99ff.).

63 Die Auswahl der ersten fünf Fälle für die Interpretation erfolgte vor dem Hintergrund unterschiedlicher formaler und inhaltlicher Überlegungen. So war beispielsweise ein Kriterium die thematische Unterschiedlichkeit der erzählten Geschichten, um hier das Material in seiner Breite aufzählen zu können. Ein weiteres Kriterium war die Unterschiedlichkeit der Fälle im Hinblick auf die objektiven Samplekriterien. Es flossen jedoch auch schon erste interpretative Gedanken im Hinblick auf minimale und maximale Kontraste in die Auswahl ein, die im Rahmen der Anfertigung der thematischen Verläufe entstanden sind.

Ausgangsfragestellung dieser Studie thematisch besonders relevant erscheinen, zweitens im Hinblick auf die thematische Vergleichbarkeit in nahezu allen Interviews vorkommen und sich drittens in vielen Interviews durch einen hohen Detaillierungsgrad, direkte Rede und/oder metaphorische Dichte auszeichnen.⁶⁴ Diese ausgewählten Passagen wurden dann zunächst auf der Basis der sequentiellen Einteilung der thematischen Verläufe *formulierend interpretiert*. Bei diesem Arbeitsschritt, bei dem es um die Annäherung an den „Objektsinn“ (Mannheim 1964, 106) geht, wurde das, *was* von den Akteurinnen der Mädchenarbeit in der Erhebungssituation gesagt wurde, reformulierend und inhaltlich paraphrasierend wiedergegeben.⁶⁵ Dabei habe ich mich sprachlich nahe am transkribierten Wortlaut bewegt und im Sinne einer genauen Nacherzählung rekonstruiert, was geäußert wurde. Dieses methodisch kontrollierte Vorgehen ermöglichte als Vorbereitung für die reflektierende Interpretation ein Fremdmachen gegenüber dem Text. „Vorschnelle Zuschreibungen auf der Ebene des Objektsinns, die möglicherweise kommende Interpretationsschritte beeinflussen und Vorurteile transportieren“ (Kleemann et al. 2009, 175) konnten dadurch besser kontrolliert sowie eine intersubjektive Nachvollziehbarkeit im Rahmen der Forschungswerkstatt⁶⁶ ermöglicht werden, was auf der Ebene des expliziten Sinngehalts von mir verstanden wurde. Zudem diente dieser Arbeitsschritt dazu, den Wechsel der Analyseeinstellung hin zur reflektierenden Interpretation klar zu erkennen und zu kontrollieren.

Reflektierende Interpretation und komparativer Vergleich

Die aus den ersten fünf Fällen so aufbereiteten Passagen aus der berufsbiographischen und interaktionsgeschichtlichen Erzählung wurden dann in einem nächsten Schritt einer *reflektierenden Interpretation* unterzogen. Hier wurde nicht mehr danach gefragt, *was* die Akteurinnen der Mädchenarbeit genau erzählen,

64 Vgl. zur Auswahl von Passagen für die dokumentarische Interpretation ausführlicher die diskutierten inhaltlichen und formalen Kriterien bei Bohnsack (2010, 135 und 179), Nohl (2009, 46) und Przyborski & Wohlrab-Sahr (2010, 286f.). Zum Detaillierungsgrad von narrativen Passagen vgl. zudem die Ausführungen zu den erzähltheoretischen Grundlagen in Kap. 2.1.

65 Auch wenn in diesem Arbeitsschritt also zunächst nur einmal das zusammengefasst wird, „was kompetente Mitglieder einer Sprachgemeinschaft weitgehend unstrittig an dem Text verstehen“ (Przyborski & Slunecko 2010, 634), ist der thematische Gehalt eines Interviews „nicht selbstverständlich, sondern interpretationsbedürftig“ (Nohl 2009, 47).

66 Die Interpretationen des Datenmaterials wurden regelmäßig in der Forschungswerkstatt von Prof. Dr. Annette Scheunpflug an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (später: Otto-Friedrich-Universität Bamberg) diskutiert. Auch wurden im Rahmen dieser Gruppe (siehe hierzu auch die Danksagung zu Beginn der Arbeit) der Prozess des Samplings und die Phase der Typenbildung begleitet.

sondern *wie* sie ihren Weg in die Mädchenarbeit und ihre pädagogische Handlungspraxis mit Mädchen insbesondere in narrativen und beschreibenden Textteilen darstellen und was sich durch die Art und Weise der Darstellung über die Befragten dokumentiert. Ziel war also nun die Rekonstruktion des „Dokument-sinns“ (Mannheim 1964, 104f.), d.h. der nicht unmittelbar explizierbaren Sinnmuster von Akteurinnen der Mädchenarbeit, die deren pädagogische Handlungspraxis orientieren. Diese Sinnmuster, im Folgenden *Orientierungen* genannt, finden sich in homologer Weise in unterschiedlichen Handlungen, also auch in Sprechhandlungen und Darstellungen über die eigene pädagogische Handlungspraxis wieder (vgl. Bohnsack et al. 2013a, 13).

Im Rahmen der Analyse der ersten fünf Fälle wurde ein spezifisches Vorgehen der reflektierenden Interpretation in mehreren Schleifen entwickelt, welches dem empirischen Material der Studie gerecht wird und nun am Beispiel der interaktionsgeschichtlichen Passagen (Geschichten mit Mädchen) genauer erläutert wird. Die inhaltliche Füllung dieses konkreten methodischen Vorgehens ist durch die spezifisch gewählte Form der Darstellung der Ergebnisse in Kapitel 3 genau nachvollziehbar.

Zunächst wurde eine *formale Analyse* der Geschichten mit Mädchen⁶⁷ durchgeführt, in der vor allem auf erzähltheoretische Aspekte zurückgegriffen wurde. Dazu näherte ich mich in einem ersten Schritt den erzählten Geschichten mit bestimmten Fragen auf der Ebene der *fabula* in Anlehnung an Bal (2009, 181ff.)⁶⁸:

- *Welche Ereignisse werden erzählt?* (pädagogische Erfolge, Schlüsselerlebnisse, Krise, Konflikt, Scheitern oder Dilemma, Alltagsszenen usw.)
- *Welche Akteurinnen und Akteure spielen in den Geschichten eine Rolle?* (Pädagogin, Mädchen, Kolleginnen, Eltern, Freundinnen, andere Personen aus dem Stadtteil oder öffentlichen Raum usw.)
- *Was ist die zeitliche Perspektive, welche Abfolge wird präsentiert?* (Entwicklungsgeschichte mit prozesshaftem Verlauf, punktuellere Ereignisse usw.)
- *Welche Orte werden zur Platzierung der Ereignisse ausgewählt?* (eine bestimmte Räumlichkeit innerhalb der Mädcheneinrichtung, in der Öffentlichkeit, in einer anderen pädagogischen Einrichtung usw.)

67 Zum Begriff der *Geschichte* als Gegenstand von Erzählungen vgl. Schütze (1987, 45).

68 Mieke Bal (2009) unterscheidet aus einer literaturwissenschaftlichen Perspektive in ihrem narratologischen Modell in erzählenden Texten die Ebenen *fabula*, *story* und *text*. Als *Fabula* fasst sie „a series of logically and chronologically related events“ (ebd., 5). Auch wenn in dieser Studie vor allem auf erzähltheoretische Grundlagen zurückgegriffen wurde, wie sie von Schütze (1987) ausgearbeitet wurden, so boten die Überlegungen von Bal einen ersten ordnenden Zugriff auf die Geschichten auf der Ebene des „*Was*“ mit einer darin angelegten Vergleichsperspektive.

- *Wie platziert sich die Akteurin, wie platziert sie die Mädchen?* (aktiv involviert, passiv zuschauend, sitzend, stehend usw.).

In einem zweiten Schritt wurde die interne Differenzierung, d.h. die funktionelle Gliederung der Passage herausgearbeitet (vgl. Schütze 1987, 90ff.). In diesem Schritt spielte auch die Lokalisierung von und Differenzierung zwischen narrativen, beschreibenden und argumentativen Darstellungsteilen des Textes eine Rolle. Herausgearbeitet wurde hier, durch welche „Ankündigung“ (ebd.) die Geschichte mit Mädchen eingeleitet wurde, welche Erzählsätze den Kern der Darstellung umfassen, welche Detaillierungen⁶⁹ vorgenommen werden, wie die Geschichte evaluativ eingeordnet wird, welche selbsttheoretisch-argumentativen Kommentare sich finden lassen, die die reflexive Haltung der Befragten zum erzählten Geschehen wiedergeben und ob weitere Orientierungs- oder Erklärungstheorien bzw. Belegerzählungen und Rückblenden vorkommen (vgl. hierzu ausführlich ebd., 82ff. und 158ff.).

Nach dieser formalen Analyse wurden die Passagen einer *semantischen Analyse* unterzogen, in deren Mittelpunkt dann vor allem die dokumentarische Interpretation mit ihrem Ziel der Herausarbeitung und der Explikation der sich dokumentierenden Orientierung der befragten Akteurin im pädagogischen Berufsalltag mit Mädchen stand.

Hierzu wurde in einem ersten Interview (*Nala Mith*), sequentiell vorgehend und Satz für Satz interpretierend, nach dem der Erzählung zugrundeliegenden Sinnzusammenhang gesucht. Dabei war die Frage leitend, in welchen Rahmen die Geschichte erzählend gestellt wurde. Auch wurde danach geschaut, ob positive oder negative Ideale⁷⁰ dieses Sinnzusammenhangs geäußert wurden, da durch diese Begrenzungen im Sinne einer Konturierung der Kern des Sinnzusammenhangs deutlicher herausgearbeitet werden kann. Bereits in der Analyse der ersten Geschichte, deren Thema die Erzählung eines gruppenspezifischen Konfliktes mit Mädchen unterschiedlicher Herkunft war und die noch vor dem Hintergrund des eigenen gedanklichen Horizonts erfolgte, d.h. vor allem gedankenexperimentell interpretative Lesarten des Gesagten erzeugt wurden, deutete sich eine mehrdimensionale Verwobenheit der handlungsleitenden Wissensbestände an und erst durch die Relationierung unterschiedlicher Dimensionen konnten erste Konturen der zugrundeliegenden Orientierung allmählich gefasst

69 Es wurde z.B. danach geschaut, ob so genannte „Hintergrundserklärungen“ (Schütze 1987, 160) vorkommen. Diese werden von den Befragten beispielsweise eingefügt, wenn ihnen die bisher gegebenen Informationen zum Verständnis des zuvor Erzählten als nicht ausreichend erscheinen. Sie resultieren insbesondere aus dem Zugzwang der „Detaillierung“ (vgl. ebd.).

70 Bohnsack (2010) nennt diese „negative und positive Gegenhorizonte“ (ebd., 136).

werden. Diese Dimensionen⁷¹, die sich im ersten Fall bereits andeuteten, wurden mit den Begriffen *Mädchen*, *Selbst* und *Beziehung* gefasst.

Diese Geschichte wurde dann mit einer Geschichte aus einem zweiten Interview (*Nathalie Kutze*) fallübergreifend verglichen und so der eigene gedankliche Horizont der Interpretation durch einen empirischen Vergleichshorizont abgelöst (vgl. Bohnsack 2010, 65). Das den Vergleich strukturierende Dritte, das Tertium comparationis, war hier am Anfang noch das Thema, denn die Geschichte des zweiten Interviews handelte thematisch ebenfalls von einem gruppendynamischen Konflikt mit mehreren Mädchen unterschiedlicher Herkunft. Die Herausarbeitung der impliziten Wissensbestände wurde jedoch zunehmend stärker durch die vergleichende Perspektive im Hinblick auf die Dimensionen *Mädchen*, *Selbst* und *Beziehung* gesteuert, die dann die Funktion des Tertium comparationis übernahmen und abstrakt genug waren, um „nicht nur einem der Fälle adäquat zu sein“ (Bohnsack 2010, 204).

Über diese vergleichende Perspektive konnten für beide Fälle sich andeutende Orientierungen herausgearbeitet werden, die sich in diesem ersten interpretativen Zugriff als maximal kontrastierend darstellten. Nach und nach wurden die weiteren drei Fälle (*Ria Merlan*, *Katrina Witzinge* und *Mari Gayz*) vor dem Hintergrund dieser sich andeutenden zwei Orientierungsvarianten vergleichend interpretiert und darüber zwei weitere Dimensionen rekonstruiert: die Dimension *Geschlecht* und *Gesellschaft*. In zirkulären Schleifen wurden die ersten fünf Fälle vor dem Hintergrund dieser fünf Dimensionen nochmals interpretativ aufgeschlüsselt und erste Interpretationsideen für die jeweils zu Grunde liegenden Orientierungen validiert.

Innerhalb der jeweiligen Dimensionen wurden folgende explorative Fragen an den Text gestellt, die zugleich den Horizont dessen abbilden, was unter dieser Dimension empirisch gefasst wird und die in der Auseinandersetzung mit dem empirischen Material entwickelt wurden:

- **Mädchen:** Wie wird über das/die *Mädchen* erzählt? Wie wird es/wie werden sie beschrieben und charakterisiert? Wie ist der Thematisierungsmodus? Welche Perspektive und welcher Blick auf das Mädchen/die Mädchen/das Mädchen-Sein wird erkennbar? Welche generelle Haltung gegenüber Mädchen zeigt sich? Welche positiven und negativen Horizonte spannen sich auf?
- **Selbst:** Wie stellt die Befragte ihr *Selbst* dar? Welche Perspektive auf das eigene Handeln wird erkennbar? Werden biographische Aspekte aktuali-

71 Dieser Begriff wird hier im Sinne eines *Bereiches*, der einen bestimmten Gegenstand der Erzählung von einem anderen Erzählgegenstand analytisch abgrenzt, verwendet.

siert und welche Funktion kommt diesen in der Erzählung zu? Welche Bedeutung wird der eigenen Person in der pädagogischen Arbeit zugeschrieben? Wie wird die eigene Perspektive kontextualisiert, welche negativen und positiven Ideale zeigen sich? Welches Rollenverständnis zeigt sich?

- **Beziehung:** In welchem Modus wird die *Beziehung* zwischen Pädagogin und Mädchen thematisiert und dargestellt? Welche Konstruktion des Zugangs zu Mädchen zeigt sich? Welche normativen Bezugspunkte für die Beziehungsgestaltung und das Pädagogische sind erkennbar? In welchen Bereich wird die Beziehung verortet?
- **Geschlecht:** Wird *Geschlecht* explizit thematisiert und wenn ja, in welchem Modus? Zeigen sich geschlechtliche Ideal- oder Gegenbilder? Wie wird auf das weibliche und männliche Geschlecht Bezug genommen und in welcher Form? Manifestieren sich in den Erzählungen bestimmte geschlechterstereotype Vorstellungen oder geschlechtertheoretische Annahmen? Welche geschlechterpolitische Verortung zeigt sich?
- **Gesellschaft:** Werden Bezüge zu *Gesellschaft* und gesamtgesellschaftlichen Vorgängen/Ereignissen hergestellt? Werden Bezüge zwischen der eigenen Arbeit, den Mädchen und gesamtgesellschaftlichen Phänomenen hergestellt? Welches Bild von Gesellschaft zeigt sich?

Im Sinne einer „Beobachtung dritter Ordnung“ (Luhmann 1990, 86f.) wurden diese Dimensionen in einem weiteren Schritt nochmals in ihrer Relation zueinander interpretativ betrachtet, denn es zeigte sich in den Geschichten eine mehrdimensionale Bedeutungsverwendung. Beispielsweise wurde an manchen Stellen der Erzählung das Mädchen *als* Mädchen an sich beschrieben, an anderen Stellen das Mädchen im Kontext der Beziehung zwischen Pädagogin und Mädchen und wiederum an anderen Stellen wurde das Mädchen situationsübergreifend ins Verhältnis zur eigenen Person gesetzt, aber in einigen Fällen gerade nicht ins Verhältnis zu gesamtgesellschaftlichen Vorgängen oder in den Kontext der Thematisierung von Geschlecht. Durch Systematisierungen in fallvergleichenden Arbeitstabellen wurden die Satz-für-Satz-Interpretationen schrittweise immer stärker verdichtet und durch den fallübergreifenden Vergleich konturiert.

Da sich im Zuge der Auswertung zeigte, dass insbesondere in den Passagen, in denen *Geschlecht* und *Gesellschaft* thematisch eine Rolle spielten, häufig argumentative Textstellen zu finden waren, wurden diese in die Auswertung in einer spezifischen Form mit einbezogen. So wurden Argumentationen oder eigentheoretische Stellungnahmen nicht in ihrem wortwörtlichen Sinngehalt betrachtet, sondern deren „Herstellungs- bzw. Konstruktionsweise“ (Nohl 2009, 50) rekonstruiert, denn auch dieser „modus operandi des Theoretisierens kann Auf-

schluss über die Orientierungsrahmen geben, innerhalb derer eine Person ihre Themen und Problemstellungen bearbeitet“ (ebd.). Weiterhin wurden erzählende und beschreibende Textstellen fallintern mit argumentativen Textstellen zum gleichen thematischen Gehalt (beispielsweise Erzählungen versus evaluative Kommentare über Mädchen) kontrastiert und danach gefragt, ob sich hier Spannungen oder Widersprüche zwischen dem immanenten und dokumentarischen Sinngehalt zeigen und wie bestimmte explizite Positionierungen plausibilisiert werden.

Parallel zur fallvergleichenden Interpretation⁷² der Geschichten mit Mädchen wurden sukzessive für jeden Fall weitere, thematisch anders gelagerte Passagen ausgewählt und fallintern⁷³ nach Homologien gesucht, d.h. es wurde danach gefragt, ob sich das in der Interpretation der Geschichten mit Mädchen andeutende Sinnmuster über verschiedene Themen hinweg immer wieder im jeweiligen Fall dokumentiert und sich dadurch noch schärfer fassen lässt und ob sich darüber hinaus weitere Sinnmuster finden lassen (vgl. Bohnsack 2013b, 248). Über den ständigen fallinternen und fallübergreifenden Vergleich konnten die rekonstruierten dokumentarischen Sinngehalte schrittweise immer mehr verdichtet und abstrahiert werden, so dass sich in der so durchgeführten Analyse der ersten fünf Fälle bereits vier voneinander unterschiedene und maximal kontrastierende Sinnmuster andeuteten. Ab dem Zeitpunkt, ab dem sich diese unterschiedlichen Sinnmuster abstrakter fassen ließen, wurden nach und nach weitere Fälle des Samples hinzugezogen und in beschriebener Form interpretiert. Die Auswahl der Fälle wurde dabei nun von der Suche nach minimalen und maximalen Vergleichshorizonten zu den bereits gefundenen Orientierungen gesteuert.

Diese komparative Analyse hatte im gesamten Auswertungsprozess zum einen die Funktion, die eigene „Standortgebundenheit“ (Mannheim 1995, 227) bei der Interpretation methodisch zu kontrollieren und empirische Vergleichshorizonte *gegen* eigene gedankenexperimentell erzeugten Lesarten oder bewertende eigene Normalitätsvorstellungen bzw. theoretische Diskurse im Hinblick auf Facetten von gelingender Professionalität in der Mädchenarbeit *zu stellen*. Zum anderen wurden durch den permanenten Vergleich die Rekonstruktion der einzelnen Fälle immer dichter und präziser im Sinne eines „interpretativen Aufschaukelns“ (Nohl 2013a, 279; Hervorhebung i.O.) bei gleichzeitiger Mög-

72 Sowohl der ständige Wechsel der Analyseeinstellung als auch der kontrastive Vergleich zogen rekursive und zirkuläre Interpretationsschleifen zwischen den einzelnen Auswertungsschritten innerhalb eines Falles wie auch zwischen den Fällen nach sich, die hier nur in linear-additiver Form dargestellt werden können.

73 Vgl. zum Unterschied zwischen fallinternem und fallimmanentem Vergleich Nohl (2013a, 280).

lichkeit der zunehmenden Abstraktion vom Fall und damit der hier schon parallel laufenden Herausarbeitung von unterschiedlichen Typen, d.h. einer Generalisierung der Ergebnisse. Dieser letzte Schritt der Auswertungsarbeit, die Generierung von *Typen* unterschiedlicher Formen handlungsleitender Orientierungen von Akteurinnen der Mädchenarbeit in der pädagogischen Arbeit mit Mädchen, wird nun im Folgenden genauer erläutert.

2.5 Typenbildung: Abduktion, Relationierung, Generalisierung

Durch das Ziel einer Typenbildung wird in dieser Studie der Anspruch erhoben, aus qualitativen verbalen Daten von einzelnen Akteurinnen der Mädchenarbeit fallübergreifende generalisierbare Aussagen zu gewinnen und damit zur Theoriebildung beizutragen, ohne dabei jedoch den einzelnen Fall und dessen innere Kohärenz aus den Augen zu verlieren (vgl. Nohl 2013b, 1).

Diese „Suche nach sich im Einzelfall dokumentierenden Verweisen auf allgemeine Regeln und Strukturen“ (Nentwig-Gesemann 2013, 295) führte in dieser Studie zu einer spezifischen Form der *praxeologischen, relationalen Typenbildung* auf der Ebene der *Sinngenese* im methodologischen und methodischen Horizont der dokumentarischen Methode:⁷⁴

Praxeologisch deshalb, weil die Typenbildung dieser Studie die wissensmäßigen Konstitutionsbedingungen der handlungsleitenden Orientierungen von Akteurinnen der Mädchenarbeit als Produkt und als Voraussetzung einer konjunktiven Mädchenarbeitspraxiserfahrung versteht und in ihrer Prozesshaftigkeit und Verwobenheit in den Blick nimmt und davon abgrenzend eben nicht auf die Typisierung von unterstellten, nicht rekonstruierbaren Motiven oder die von den Befragten explizierten Wissensbestände abzielt (vgl. Nentwig-Gesemann 2013, 296; Bohnsack et al. 2013a, 13).

*Relational*⁷⁵ deshalb, weil sich das jeweils Typische bei jedem Typ nicht nur auf einen handlungsrelevanten Wissensbereich bezieht, sondern sich als eine

74 Zu den unterschiedlichen Formen der sinngenetischen, soziogenetischen und relationalen Typenbildung in der dokumentarischen Methode vgl. ausführlicher Nohl (2013b) bzw. zudem für die sinn- und soziogenetische Typenbildung ausführlicher Nentwig-Gesemann (2013). Beide machen die Vorgehensweisen der unterschiedlichen Formen von Typenbildung in der dokumentarischen Methode auch forschungspraktisch am empirischen Material nachvollziehbar.

75 In Abgrenzung zu Nohl (2013b), der die Form einer relationalen Typenbildung in der dokumentarischen Methode als „neuen Weg“ (ebd.) auf der Basis forschungspraktischer Erfahrungen konturiert, wurde das Vorgehen der Typenbildung in dieser Studie nicht „aus der Not geboren“ (ebd., 55), keine soziogenetische Typenbildung herausarbeiten zu können (vgl. ebd.). Die in dieser Studie herausgearbeiteten drei fallübergreifenden Dimensionen Perspektivität, Normativität und Grenzziehung, die in ihrer Relation zueinander die gemeinsame Klammer über die Typen hinweg bilden,

Relation von mehreren Dimensionen darstellt, die in einem inneren Zusammenhang zueinander stehen. Der jeweilige Orientierungsrahmen eines Typs stellt sich damit als ein relationales, komplexes Muster dar, in welchem je spezifische Formen von *Perspektivität*, *Normativität* und *Grenzziehung* miteinander verwoben sind, wie im Folgenden aufgezeigt wird. Diese Dimensionen ließen sich in allen Fällen herausarbeiten und stellen in ihrer Relationalität somit eine übergreifende gemeinsame Klammer im Kontrast der unterschiedlichen Fälle zueinander dar oder wie Mannheim (1964) es ausdrückt, als das „Vorhandensein eines einzigen in der Verschiedenheit“ (ebd., 121).

Sinngenetisch deshalb, weil mit den herausgearbeiteten Typen die Vielfalt an unterschiedlichen impliziten Wissensbeständen von Akteurinnen der Mädchenarbeit aufgezeigt werden kann und wie diese in ihrer je spezifischen Form die pädagogische Handlungspraxis mit Mädchen orientieren und dass diese als komplex und relational gedacht werden müssen. Es kann mit der vorliegenden Typenbildung *nicht* die Frage nach der Soziogenese dieser impliziten Wissensbestände beantwortet werden, also welche spezifischen (z.B. biographischen, generationalen, organisationalen, schichtspezifischen) konjunktiven Erfahrungshintergründe den typisierten Orientierungsrahmen systematisch zu Grunde liegen und *wo* sie verankert sind (vgl. Bohnsack 2013b, 249ff.).

Für vorliegende Studie konnten *vier typische unterschiedliche Formen* von handlungsleitenden Orientierungen in der Mädchenarbeit rekonstruiert werden, die im nachfolgenden Kapitel 3 ausführlich dargestellt werden. Zunächst wurde, wie bereits beschrieben, das Material in der reflektierenden Interpretation fallintern und fallübergreifend anhand von gemeinsamen Themen, dann später anhand der fünf Dimensionen *Mädchen*, *Beziehung*, *Selbst*, *Geschlecht* und *Gesellschaft* interpretativ ‚aufgefächert‘. Zu diesem Zeitpunkt deuteten sich zwar schon spezifische Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Fällen an, aber eine typisierende Ordnung der Interpretationen war noch nicht möglich. Diese Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Fällen und innerhalb der Dimensionen wurden in einem weiteren Schritt nun versucht, stärker über *Abstraktionen* zu bündeln. Die Interpretationen wurden dabei in der Komparation

wurden vielmehr in einem abduktiven Prozess der Abstraktion der Interpretationen gewonnen. Ich gehe auch nicht davon aus, dass eine weitergehende soziogenetische Typenbildung dieser Studie nicht möglich wäre. Hierfür müsste m.E. das Sample erweitert werden, da sich erste soziogenetische Spuren bereits andeuten (vgl. Kap. 3.5). Die methodologisch geleitete Begründung Nohls, dass die relationale Typenbildung soziale Zusammenhänge erfasst, die noch im Entstehen begriffen sind, d.h. deren Genese noch andauert, scheint bedeutsam, aber m.E. nicht auf relational angelegte Formen von Typenbildung per se immer zutreffend. Daneben könnte allein der auf eine spezifische Art und Weise erfasste Forschungsgegenstand eine besondere Form von Komplexität aufweisen, der dann eben auch nicht eindimensional typisiert werden kann, wenn diese in den Daten liegende Komplexität in der Auswertung ‚aufgefächert‘ wurde.

auf eine immer höhere Abstraktionsebene gehoben und dabei auch der „Denkraum“ (Matthes 1992, 96) empirisch erweitert und abstrahiert, also das, was den Vergleich strukturiert (vgl. Nohl 2013, 291). Das zu diesem Zeitpunkt noch immer „Unverständliche“ (Reichertz 2005, 281) in den Daten konnte erst durch mehrere, sich spontan ereignende gedankliche Schlussfolgerungen geordnet und in einen Sinnzusammenhang gebracht werden. Dass dies, was sich hier ereignete, *Abduktion*⁷⁶ genannt wird, wurde dabei erst nach dem Finden dieser neuen Ordnung als solche begriffen.

Über den Weg der Abduktion konnten drei Meta-Dimensionen – *Perspektivität*, *Normativität* und *Grenzziehung* – herausgearbeitet werden. Die typenbildende Ordnung der Interpretationen liegt also nicht nur auf der ersten Abstraktionsebene der bisher fünf beschriebenen Dimensionen *Mädchen*, *Beziehung*, *Selbst*, *Gesellschaft* und *Geschlecht*, sondern zudem auf einer übergeordneten Abstraktionsebene. Die vier unterschiedlichen Typen können hier als eine je spezifische Form der Relationierung von Perspektivität, Normativität und Grenzziehung beschrieben werden. Die Dimensionen wie ihre Relationen zueinander sind im Querschnitt in jedem Fall erkennbar und über den kontrastiven Vergleich konnten vier Typen herausgearbeitet werden. D.h. diese fallübergreifenden Meta-Dimensionen bilden in ihrer Relation zueinander die gemeinsame *Basis-Klammer* über die Typen hinweg.

Das bedeutet, dass sich das implizite Wissen der untersuchten Akteurinnen der Mädchenarbeit insgesamt als komplexer und mehrdimensionaler dokumentarischer Sinngehalt darstellt. Die hinter diesen Begriffen stehenden empirischen Zusammenhänge wurden also im Prozess der Abduktion entdeckt und konnten über eine begrifflich-theoretische Kontextualisierung abstrakter gefasst werden. So standen nicht etwa theoretische Überlegungen im Prozess der Abduktion im Vordergrund, nach denen das Material nur noch abgesucht wurde, sondern umgekehrt die Entdeckung typischer Muster in drei unterschiedlichen Bereichen, für die *im Nachgang* eine begriffliche Fassung gesucht wurde und die unter

76 Ch. S. Peirce (1839-1914) griff den Begriff der Abduktion auf und versuchte in seinem Theoriegebäude zur Abduktion herauszuarbeiten, dass nur diese im Gegensatz zu deduktiven und induktiven Schlussverfahren die Möglichkeit bereit halte, zu *neuer* Erkenntnis zu kommen (vgl. hierzu Reichertz 2005 sowie zur kritischen Einschätzung Peckhaus 1999). Beim abduktiven Schließen geht es darum, verschiedene Elemente eines unverständlichen, vorliegenden Phänomens in Gedankenspielen rotieren zu lassen und sie zu einem bestimmten Zeitpunkt in einer Deutung auf den Punkt, in eine bestimmte Ordnung zu bringen. Es wird hier also etwas zusammengebracht, was man vorher nicht dachte oder nicht gesehen hat. Die neue gefundene Ordnung ist dabei keine beliebige, sondern eine, die zu den überraschenden Tatsachen passt (vgl. Reichertz 2005, 280ff.). Auch der Zeitpunkt dieses gedanklichen Schlusses ist nicht beliebig. Der Schluss kann sich verwehren, weil man zum Beispiel zu früh nach der Ordnung sucht, aber hierfür noch nicht alle relevanten Verweisungszusammenhänge herausgearbeitet sind (vgl. Bude 2005, 572).

Zuhilfenahme *idealtypischer Konstruktionen* stärker abstrahiert wurden (vgl. hierzu Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010, 328ff.). Da jeder dieser Begriffe im Sinne eines analytischen Begriffs einen spezifischen, sozialwissenschaftlich geprägten Bedeutungshof mittransportiert, wird im Folgenden zunächst geklärt, welcher empirische Sachverhalt mit welcher Begrifflichkeit abstrakter konturiert wird.

Perspektivität

In den Erzählungen beruflicher Praxis – beispielsweise in Erzählungen über Interaktionen mit Mädchen – wird nicht nur das erinnerte konkrete Agieren in pädagogischen Situationen sichtbar, sondern im Sinne einer „Protokollierungshandlung“ (Oevermann 2000, 83) immer auch die Art und Weise der Darstellung und Konstruktion der erinnerten Geschehnisse. Wissenssoziologisch betrachtet könnte man auch davon sprechen, dass sich in Erzählungen immer auch die „Aspektstruktur“ (Mannheim 1995, 234) dokumentiert, also „wie einer die Sache sieht, was er an ihr erfasst und wie er sich einen Sachverhalt im Denken konstruiert“ (ebd.). In der Phase der Abduktion wurde im empirischen Material deutlich, dass im Sample unterschiedliche Formen der Erinnerung, erzählerischen Vergegenwärtigung und Darstellung pädagogischer Situationen mit Mädchen vorliegen. Dies wird im Folgenden begrifflich mit *Perspektivität* gefasst. Dabei geht es nicht um den bloßen Nachvollzug evaluativ-argumentativer oder selbstreflexiver Textpassagen und auch nicht um eine normative Einordnung, ob und in welcher Form die eigene Praxis (überhaupt) reflektiert wird. Vielmehr geht es um die Herausarbeitung unterschiedlicher typischer Blickwinkel auf die je eigene pädagogische Praxis, die sich in der Konstruktion dieser dokumentieren.

Grenzziehung

In den Erzählungen der beruflichen Mädchenarbeitspraxis, insbesondere über die konkrete pädagogische Arbeit mit Mädchen, wurden unterschiedliche Formen von Grenzziehungen sichtbar. Grenzziehungen, die eine binäre Struktur (Innen-Außen; Hier-Dort; Ich-Andere) schaffen, werden dabei in den Daten als Akt der sprachlichen Konstruktion sichtbar, die die Bearbeitung von Kontingenz im pädagogischen Handeln ermöglichen sowie individuelle Subjektidentitäten respektive professionelle Identitäten sowie soziokulturelle Ordnungen konstituieren. Im empirischen Material wurde sichtbar, dass in den Erzählungen und Beschreibungen der pädagogischen Arbeit mit Mädchen sowie in den da-

rauf bezogenen argumentativen Stellungnahmen Grenzziehungen in Form von deskriptiven und moralisch codierten Unterscheidungen, Differenzierungen und Differenzsetzungen vorliegen, die jeweils für eine bestimmte Gruppe von Fällen typisch ist und die mit spezifischen Formen von Perspektivität und Normativität korrespondieren.

Normativität

In den Erzählungen und Beschreibungen der pädagogischen Mädchenarbeitspraxis sowie in argumentativen Passagen wurden zudem unterschiedliche normative Bezugspunkte deutlich, welche die pädagogische Arbeit mit Mädchen orientieren. Normative Bezugspunkte strukturieren beispielsweise, wie Pädagoginnen Mädchen wahrnehmen und bestimmen damit auch Formen von Subjektkonstitution. Als präskriptive Implikationen konturieren diese Bezugspunkte auch immer, wie etwas sein sollte. So werden unter Normativität hier in einem weiten Sinne Strukturen der Normkonstruktion verstanden als Ausdruck einer besonderen Weise der Welterfahrung und Weltkonstitution (vgl. Lutterer 2004), so wie sie in der professionellen Praxis auch über die konturierten Zielhorizonte sichtbar werden. Im empirischen Material zeigt sich, dass bestimmte Formen von Normativität mit bestimmten Formen von Perspektivität und Grenzziehung korrespondieren. Weiterhin zeigt sich, wie insbesondere in dieser Dimension argumentativ präsentierte normative Bezugspunkte der Arbeit mit Mädchen mit den rekonstruierbaren impliziten Zielhorizonten deckungsgleich sind bzw. auseinanderfallen.

Im folgenden Kapitel werden nun die empirischen Befunde dieser Studie vorgestellt, die auf der Basis des vorgestellten methodologischen und methodischen Vorgehens rekonstruiert wurden.

Fraktale Vielfalt zwischen Pädagogik und Politik
Eine rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden
Orientierungen in der Mädchenarbeit

Welser, S.

2017, VIII, 482 S., Softcover

ISBN: 978-3-658-15641-1