

Epp, André; Lambrecht, Maike; Parade, Ralf

Qualitative Wissenskulturen. Zur Relationierung von Theorie und Empirie in der qualitativen erziehungswissenschaftlichen Forschung

Erziehungswissenschaft 36 (2025) 71, S. 30-36



Quellenangabe/ Reference:

Epp, André; Lambrecht, Maike; Parade, Ralf: Qualitative Wissenskulturen. Zur Relationierung von Theorie und Empirie in der qualitativen erziehungswissenschaftlichen Forschung - In: Erziehungswissenschaft 36 (2025) 71, S. 30-36 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-345762 - DOI: 10.25656/01:34576; 10.3224/ezw.v36i2.05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-345762>

<https://doi.org/10.25656/01:34576>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Qualitative Wissenskulturen. Zur Relationierung von Theorie und Empirie in der qualitativen erziehungswissenschaftlichen Forschung

André Epp, Maike Lambrecht & Ralf Parade

Qualitative Knowledge Cultures – On Relating Theory and Empiricism in Qualitative Educational Research

This article examines current discourses on the relationship between theory and empirical research in qualitative educational research, emphasising the constitutive entanglement of theory, methodology, and method. It critiques enduring dualisms and investigates the role of knowledge cultures in shaping qualitative research traditions. Drawing on a comparison of German and French approaches, the article analyses how methodological codification and researcher competence influence epistemic frameworks. The article argues for a reflexive engagement with theory-method relations that transcends the theory-empiricism divide.

Der Diskurs über das Verhältnis von Theorie und Empirie in der qualitativen Forschung

In der qualitativen Forschung wird das wechselseitige Begründungsverhältnis und die Zirkularität von „Theorie (System von Aussagen über Wirklichkeit), Methode (Verfahren der Sinnerschließung) und Methodologie (erkenntnisgenerierende Logik)“ (Böhme 2016, S. 124) hervorgehoben. Insofern gibt es in dieser Perspektive weder theorielose Empirie noch empirielose Theorie (vgl. Kalthoff/Hirschauer/Lindemann 2008). Dies bedeutet, dass Theorie und Empirie nicht als dualistisch einander gegenüberstehend, sondern als dialektisch miteinander verwoben aufgefasst werden müssen. Hierfür stehen unterschiedliche Metaphern, beispielsweise wenn proponiert wird, dass Theorie und Empirie „wechselseitig zum Spiegel füreinander werden“ (Nohl 2016, S. 106). Die Vorstellung einer solchen Verwobenheit von Theorie und Empirie bringt allerdings auch erkenntnislogische Herausforderungen mit sich – insbesondere die Frage, wie unter diesen Bedingungen neue Erkenntnisse generiert werden können. Dieses Problem wird dadurch bearbeitet, dass von einer wechselseitigen reflexiven Bezugnahme ausgegangen wird: Theoretische Einsätze können empirisch überarbeitet werden, sodass dem Forschungsprozess ein theorie-transformierendes Potenzial eingeschrieben ist. Voraussetzung hierfür ist, dass

die Wahl eines theoretischen Bezugsrahmens die induktive Fallerschließung nicht determiniert, sondern das heuristische Konzept vorläufig bleibt. Dies soll ermöglichen, dass der Fall nicht in der antizipierten Theoriesprache, sondern in einer je eigenen Art und Weise zum „Sprechen“ gebracht wird.

Diese Skizze macht deutlich, dass auch solchen reflexiven Allegorien implizit häufig eine dualistische Gegenüberstellung von Theorie und Empirie zugrunde liegt – etwa wenn Methodologien als verbindende Instanzen zwischen erkenntnistheoretischen Prämissen und methodischem Vorgehen beschrieben werden. Gleichwohl betonen Strübing und Schnettler (2004), dass Methodologien nicht lediglich als „Theorien der Methoden“ (ebd., S. 9) zu fassen sind, sondern vielmehr einen gemeinsamen Begründungszusammenhang zwischen erkenntnis- und wissenschaftstheoretischen Überlegungen einerseits und forschungspraktischen Verfahren andererseits herstellen. Methodologische Konzepte legitimieren also nicht nur Verfahren, sondern entwickeln diese aus übergeordneten theoretischen Rahmungen heraus und machen sie in dieser Verschränkung überhaupt erst geltungsfähig. Vor diesem Hintergrund wird sichtbar, dass auch der sogenannte empirische Fall nicht voraussetzungslos vorliegt, sondern als Ergebnis einer grundlagentheoretischen Konstruktionsleistung zu begreifen ist. Grundlagentheorien stellen begriffliche Werkzeuge bereit, mit deren Hilfe qualitative Daten interpretiert, strukturiert und als bedeutsam identifiziert werden (vgl. Nohl 2016, S. 107f.). Zugleich prägen sie die Entwicklung von Gegenstandstheorien, indem sie Einfluss auf die theoretische Perspektivierung und methodische Konzeption von Forschungsprozessen nehmen. Schließlich kommt auch der situierten Erkenntnisposition der Forscher:innen besondere Bedeutung zu: Theorien und Methoden sind immer auch in die biografischen Erfahrungen, epistemischen Vorprägungen und sozialen Lagen der Forscher:innen eingelassen (vgl. Gardner et al. 2017, S. 92ff.).

Vor diesem Hintergrund plädieren wir in diesem Beitrag dafür, das Verhältnis von Theorie und Empirie in der qualitativen Forschung nicht als dualistischen Gegensatz zu begreifen, sondern als eine nicht aufhebbare dialektische Bewegung, die im Forschungsprozess stets aktiv bearbeitet werden muss. Diese strukturelle Herausforderung lässt sich dabei unterschiedlich gestalten. Im Folgenden zeigen wir exemplarisch anhand zweier qualitativer Wissenskulturen, wie verschieden mit dieser Theorie-Empirie-Relation umgegangen wird. Abschließend diskutieren wir, inwiefern sich daraus Impulse für den erziehungswissenschaftlichen Theorie-Empirie-Diskurs ableiten lassen.

Qualitative Wissenskulturen

Um in den Blick zu bekommen, wie die Dialektik von Theorie und Empirie in unterschiedlichen qualitativen Forschungstraditionen bearbeitet wird,

schließen wir an Überlegungen zu differenten Wissenskulturen an (vgl. Lepe-
nies 1985; Keiner/Schriewer 2000; Knorr Cetina 2002). Diese Perspektive
erlaubt es, „die unterschiedliche Architektur empirischer Ansätze, die spezi-
fischen Konstruktionen des Objektbereichs, die speziellen Ontologien tech-
nischer Instrumente und die verschiedenen sozialen Formen“ (Knorr Cetina
2002, S. 13) sichtbar zu machen, „die in verschiedenen Wissensgebieten rele-
vant sind“ (ebd.). Wir rücken somit die Erkenntnisgenerierung in den Blick,
also die Art und Weise der Produktion und Legitimation von Wissen in un-
terschiedlichen qualitativen Forschungstraditionen, und schließen dazu an eine
Studie von Keller und Pofertl (2016) an.

In dieser Studie haben die Autor:innen die qualitativen Forschungstradi-
tionen in Deutschland und Frankreich nach 1945 verglichen. Für die quali-
tative Sozialforschung in Deutschland identifizieren sie eine Wissenskultur,
die sie als „Legitimation durch Verfahren“ (ebd., Abs. 33) bezeichnen und die
„in erster Linie durch ihre starke theoretische, methodologische und metho-
dische Ausrichtung auf die kontrollierte Erfassung von Interpretationsprozes-
sen und Sinngebungen sozialer AkteurInnen“ (ebd., Abs. 45) gekennzeich-
net ist. Demnach handele es sich um eine qualitative Forschungstradition,
deren Theoriearbeit stark auf die Entwicklung von Methodologien ausgerich-
tet sei. Insbesondere interpretative Verfahren, die textbasiert arbeiten, seien an
einem „Höchstmaß an wissenschaftlicher Rationalität“ (ebd., Abs. 42) orien-
tiert gewesen, um im Wettbewerb mit den zu dieser Zeit dominierenden quan-
titativen Verfahren bestehen zu können. Für die qualitative erziehungswissen-
schaftliche Forschung, die an diese Traditionslinie anschließt (vgl. Oevermann
et al. 1979, Schütze 1983, Bohnsack 1989), kann Ähnliches konstatiert wer-
den, musste diese sich doch im Zuge der empirischen Wende mit einer quan-
titativ-empirischen Forschung messen, die in den 1970er und beginnenden
1980er Jahren im Aufwind war (vgl. Keiner/Schriewer 2000, S. 40f.).

In der französischen qualitativen Sozialforschung habe sich demgegen-
über eine Wissenskultur herausgebildet, die weniger die Entwicklung einer
qualitativen Methodologie fokussiere, sondern mit der Figur der „individu-
alisierte[n] Inspiration“ (Keller/Pofertl 2016, Abs. 46) gefasst werden könne.
Diese stützt „sich auf die fraglose Kompetenz des Forschers oder der For-
scherin“ (ebd., Abs. 56). Eine solche an individueller Kompetenz und Auto-
rität orientierte Wissenskultur habe ihren Ursprung zum einen in der mangel-
haften Institutionalisierung der Soziologie im Frankreich der Nachkriegszeit
(vgl. ebd., Abs. 52) und zum anderen in der Herausbildung von vier mitei-
nander konkurrierenden dominanten Schulen, die durch die (*Groß-*)*Theoreti-
ker* Bourdieu, Boudon, Touraine und Crozier und damit durch charismatische
Forscherpersönlichkeiten verkörpert wurden (vgl. ebd., Abs. 47). Unterstützt
werde diese individuelle Wissenskultur durch eine Dominanz der Feldfor-
schung (vgl. ebd., Abs. 48). Die Differenz zwischen quantitativen und qualita-
tiven Verfahren spiele dagegen eine untergeordnete Rolle (vgl. ebd., Abs. 46).

Die Rekonstruktion der beiden Wissenskulturen „Verfahren“ und „Kompetenz“ zeigt, dass die Differenzlinien innerhalb der qualitativen Forschung quer zum Dualismus Theorie vs. Empirie verlaufen. Dabei ist die verstehende (deutsche) Tradition deutlich rationalistischer angelegt als die (französische) Feldforschung (vgl. ebd., Abs. 74). Im ersten Fall wird versucht, die Subjektivität der Forschenden mithilfe von Verfahren zu bändigen, im zweiten Fall verbürgt diese die Qualität der Forschung (vgl. ebd., Abs. 74). Gleichzeitig lassen sich beide Wissenskulturen als spezifische Bearbeitungsweisen einer qualitativen Relationierung von Theorie und Empirie deuten: Der verfahrensorientierte Ansatz verbindet Theorie und Empirie über sozialtheoretisch ausgearbeitete Methodologien; der kompetenzorientierte Ansatz verbindet beides über die abduktive Genialität und persönliche Integrität der Forscher:innen.

Konsequenzen für die erziehungswissenschaftliche Theorie-Empirie-Diskussion

Zunächst ist festzustellen, dass sich die von Keller und Pöferl für die Soziologie beschriebene Differenz zwischen verfahrens- und kompetenzorientierten qualitativen Forschungstraditionen innerhalb der erziehungswissenschaftlichen Methodendiskussion reproduziert. So diskutiert Böhme (2016) das Verhältnis von rekonstruktiven und ethnografischen Methodenschulen in Anlehnung an Kalthoff (2008) als Differenz zwischen starkem Methodenbegriff einerseits und starker Autor:innenschaft andererseits. Innerhalb der erziehungswissenschaftlichen qualitativen Forschung sind dabei zwei Positionen zu beobachten: Zum einen wird aus rekonstruktiver Perspektive die „Entschulung der Methoden“ (Böhme 2016, S. 126) durch eine (zunehmende) ethnografische Forschung kritisiert (vgl. ebd.). Zum anderen wird mit Referenz auf ethnografische Settings für eine „Posthermeneutik“ (Ricken/Reh 2014, S. 37) plädiert, die die Standortgebundenheit der Beobachtenden mitreflektiert. Dass beide Wissenskulturen innerhalb der deutsch geprägten Erziehungswissenschaft vorfindbar sind, unterstreicht, dass nicht von wissenschaftlichen Nationalkulturen ausgegangen werden kann und dass die Frage der Relationierung von Theorie und Empirie auch erziehungswissenschaftlich virulent bleibt.

Ein geweiteter Blick auf die Theoriehaltigkeit qualitativer Forschung, wie wir ihn unter Rückgriff auf das Konzept der Wissenskulturen vorgeschlagen haben, ermöglicht einen selbstkritischen Blick auf Disktinktionspraktiken innerhalb des wissenschaftlichen Feldes, die in der dualistischen Gegenüberstellung von Theorie und Empirie zum Ausdruck kommen können. Gleichzeitig eröffnet sich damit ein Forschungsfeld, das die soziohistorische Genese der Wissenskulturen qualitativer *erziehungswissenschaftlicher* Forschung, die (charismatischen) Persönlichkeiten, die sie geprägt haben, und die Funktionen, die ihnen in spezifischen gesellschaftlichen Situationen zukommen, perspek-

tiviert. Richtete man den Fokus z. B. auf auch in der Erziehungswissenschaft reüssierende Forschungsansätze des *Practical Turn* (vgl. Schatzki 1996) oder der Akteur-Netzwerk-Theorie (vgl. Latour 2005), die Subjekte gegenstandstheoretisch und forschungslogisch zu tilgen oder mit anderen Entitäten zu symmetrisieren versuchen, so ließe sich die Frage stellen, ob derartigen ‚subjektfrei(er)en‘ Forschungsansätzen nicht eine entlastende und deresponsibilisierende Funktion in einer Zeit gesellschaftlicher Unsicherheiten und komplexer dynamischer Umbruchssituationen zugeschrieben werden kann (vgl. Soeffner 2016, S. 849f.). Aus dieser Warte wären bestimmte Forschungsjunktoren in der Erziehungswissenschaft also keinesfalls zufällig, ihre jeweilige Situiertheit jedoch noch genauer zu klären.

André Epp, PD Dr., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für bildungswissenschaftliche Forschungsmethoden der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.

Maike Lambrecht, Dr., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Graduiertenschule für Lehrer:innenbildung (ZfL) der Universität zu Köln.

Ralf Parade, Dr., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung der Universität Erfurt.

Literatur

- Böhme, Jeanette (2016): Trends, Mythen und Standards qualitativ-rekonstruktiver Forschung – Plädoyer für ein Comeback des methodologischen Scharfsinns der Methodenschul-Ära. In: Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (Hrsg.): Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 123–136.
- Bohnsack, Ralf (1989): Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen. Opladen: Leske + Budrich.
- Gardner, Susan K./Hart, Jeni/Ng, Jennifer/Ropers-Huilman, Rebecca/Ward, Kelly/Wolf-Wendel, Lisa (2017): „Me-search“: Challenges and opportunities regarding subjectivity in knowledge construction. In: *Studies in Graduate and Postdoctoral Education* 8, 2, S. 88–108.
- Kalthoff, Herbert (2008): Einleitung: Zur Dialektik von qualitativer Forschung und soziologischer Theoriebildung. In: Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.): Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung. Frankfurt/M.: Suhrkamp, S. 8–34.

- Kalthoff, Herbert/Hirschauer, Stefan/Lindemann, Gesa (Hrsg.) (2008): *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Keiner, Edwin/Schriewer, Jürgen (2000): Erneuerung aus dem Geist der eigenen Tradition? Über Kontinuität und Wandel nationaler Denkstile in der Erziehungswissenschaft. In: *Revue suisse des sciences de l'éducation/Rivista svizzera di scienze dell'educazione/Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 22, 1, S. 27–50.
- Keller, Reiner/Pöferl, Angelika (2016): Soziologische Wissenskulturen zwischen individualisierter Inspiration und prozeduraler Legitimation. Zur Entwicklung qualitativer und interpretativer Sozialforschung in der deutschen und französischen Soziologie seit den 1960er Jahren. In: *Forum Qualitative Sozialforschung* 17, 1, Art. 14. <https://doi.org/10.17169/fqs-17.1.2419>.
- Knorr Cetina, Karin (2002): *Wissenskulturen. Ein Vergleich naturwissenschaftlicher Wissensformen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Lepenies, Wolf (1985): *Die drei Kulturen. Soziologie zwischen Literatur und Wissenschaft*. München u. a.: Hanser.
- Latour, Bruno (2005): *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Nohl, Arnd-Michael (2016): Grundbegriffe und empirische Analysen als wechselseitige Spiegel: Potentiale eines reflexiven Verhältnisses zwischen Grundagentheorie und rekonstruktiver Empirie. In: Kreitz, Robert/Miethe, Ingrid/Tervooren, Anja (Hrsg.): *Theorien in der qualitativen Bildungsforschung – Qualitative Bildungsforschung als Theoriegenerierung*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich, S. 105–122.
- Oevermann, Ulrich/Allert, Tilmann/Konau, Elisabeth/Krambeck, Jürgen (1979): Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, Hans-Georg (Hrsg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart: Metzler, S. 352–434.
- Ricken, Norbert/Reh, Sabine (2014): Relative und radikale Differenz – Herausforderung für die ethnographische Forschung in pädagogischen Feldern. In: Tervooren, Anja/Engel, Nicolas/Göhlich, Michael/Miethe, Ingrid/Reh, Sabine (Hrsg.): *Ethnographie und Differenz in pädagogischen Feldern: Internationale Entwicklungen erziehungswissenschaftlicher Forschung*. Bielefeld: transcript, S. 25–46.
- Schatzki, Theodor (1996): *Social Practices. A Wittgensteinian Approach to Human Activity and the Social*. New York, Cambridge: Cambridge University Press.
- Schütze, Fritz (1983): Biographieforschung und narratives Interview. In: *Neue Praxis* 13, 3, S. 283–293.

- Soeffner, Hans-Georg (2016): Diskussion. In: Raab, Jürgen/Keller, Reiner (Hrsg.): Wissensforschung – Forschungswissen. Weinheim: Beltz Juventa, S. 848–852.
- Strübing, Jörg/Schnettler, Bernt (2004): Klassische Grundlagentexte zur Methodologie interpretativer Sozialforschung. In: Strübing, Jörg/Schnettler, Bernt (Hrsg.): Methodologie interpretativer Sozialforschung: Klassische Grundlagentexte. Konstanz: UVK, S. 9–16.