

Forschung
Verstehen, Auswerten und
Interpretieren von Daten

Bibliografie:

Katharina Kuckuck: Grounded Theory.
Zur Anwendung im Lehr- und Lernformat
des Forschenden Lernens.
journal für lehrerInnenbildung, 19 (4), 52-61.
https://doi.org/10.35468/jlb-04-2019_04

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2019>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no. 4
2019

04

Katharina Kuckuck

Grounded Theory.
Zur Anwendung
im Lehr- und Lernformat
des Forschenden Lernens

Einleitung

In diesem Beitrag wird das didaktische Konzept einer sog. *Forschungswerkstatt* an der Universität Hamburg vorgestellt, ein Lehr- und Lernformat, in dem in mehreren Durchgängen mit der Datenauswertungsmethode der *Grounded Theory* gearbeitet wurde. In der zweisemestrigen Lehrveranstaltung können sich Lehramtsstudierende in Forscher*innenteams mit Fragestellungen aus der inklusiven Unterrichtspraxis reflexiv auseinandersetzen und dabei einen gesamten Forschungsprozess durchlaufen (Bastian & Hofmann, 2009). Das didaktische Konzept zielt auf den Ausbau forschungsmethodischer Kompetenzen sowie Reflexionsfähigkeit ab.

Zur Rahmung des entwickelten Seminarformats folgt im Weiteren eine kurze theoretische Einordnung des Forschenden Lernens sowie der Datenauswertungsmethode der Grounded Theory, anschließend wird auf das didaktische Konzept der Lehr- und Lernveranstaltung eingegangen. Im Fazit werden erworbene Fähigkeiten auf Seiten der Studierenden erläutert, das Potenzial dieser Auswertungsmethode in der Lehrerbildung dargelegt und Herausforderungen benannt.

Theoretische Grundlagen zum Seminarformat

Bei der Realisierung Forschenden Lernens in hochschuldidaktischem Rahmen kommen unterschiedliche Konzepte, Modelle und Formate zum Einsatz (Huber, 2009). Lehr- und Lernformate des Forschenden Lernens sind geeignet, um eine Auseinandersetzung mit Spannungsmomenten aus der schulischen Praxis anzuregen (Fichten, 2017). Für eine solche Auseinandersetzung bedarf es jedoch methodengeleiteter Verfahren wie z. B. der Grounded Theory.

Die Verfahrensgrundsätze lassen sich anhand von fünf Merkmalen zusammenfassen: Die Grounded Theory gilt als (1) *theoriegenerierendes Verfahren*, weswegen auf die Formulierung von theoretischen Vorannahmen verzichtet wird, ohne vorhandenes Vor- und Fachwissen abzusprechen. Ein weiteres Kennzeichen ist die (2) *Parallelisierung der Arbeitsschritte*, insofern als Datengewinnung, Datenanalyse und Theoriebildung sich produktiv ergänzen, wobei der Auswertungsprozess (3) *einzelfallanalytisch* erfolgt. Die Forschenden haben (4) eine *kreative Eigenleistung* im Umgang mit dem Datenmaterial zu erbringen, wo-

bei sie einen kontrollierten empirischen (Kodier-)Prozess durchlaufen. Die (5) *gemeinsame analytische Arbeit* am Material unterstützt das Vorgehen, da gegenseitige Ergänzungen erfolgen können (Strübing, 2013).

Die Verfahrensschritte realisieren sich als drei Modi des Kodierens. Das (1) *offene Kodieren* dient einem ersten thematischen Zugang zum Material, in dem kleinschrittig-sequentiell thematische Dimensionen erarbeitet werden. Dafür erfolgt eine aktive Befragung des Materials, um Ähnlichkeiten und Unterschiede aufzuspüren und erste sog. Konzepte zu ermitteln. Anschließend werden beim (2) *axialen Kodieren* die Konzepte sortiert. Dabei entsteht ein *Kodierparadigma*, ein auf einem Fragenschema beruhendes handlungstheoretisches Modell, in dem Ursachen, Umstände und Konsequenzen um die Achse eines ausgewählten Konzepts gruppiert werden, die es erklären (Strauss & Corbin, 1996). Dieses Konzept wird im Kodierparadigma als *Phänomen* bezeichnet. Das Ergebnis sind „Theorie-Miniaturen“, die einzelne empirische Vorkommnisse abbilden und üblicherweise graphisch dargestellt werden. In dieser Phase werden auch hochrangigere und abstraktere Konzepte durch „summarische Transformation auf die nächsthöhere Ebene der Allgemeinheit“ (Strübing, 2013, S. 124) in Kategorien überführt. Zusammenhänge zwischen den „Theorieminiaturen“ werden beim (3) *selektiven Kodieren* ausgearbeitet, in dem bisherige Überlegungen re-kodiert werden, sodass vorhandene Ergebnisse (weiter) abstrahiert werden und die Benennung einer Schlüssel- oder Kernkategorie erfolgen kann (ebd.).

Das beim selektiven Kodieren ausgearbeitete (graphische) Kodierparadigma gibt dann Antwort auf die gestellte Forschungsfrage.

Didaktisches Konzept der Forschungswerkstätten

An der Universität Hamburg sind im Studienplan sogenannte *Forschungswerkstätten* vorgesehen. Dieses Seminarformat ist im Master of Education für das Lehramt an Gymnasien sowie das Lehramt für Primar- und Sekundarstufe an der Universität Hamburg verpflichtender Bestandteil. Qualifikationsziel der zweisemestrigen Veranstaltung ist die Vermittlung forschungsmethodischer Grundlagen, um die Studierenden zu befähigen, eine erziehungswissenschaftliche Forschungsarbeit planen und durchführen zu können. Im Arbeitsbereich

Schulpädagogik & Schulforschung wurde in mehreren Forschungswerkstätten (2016-2018) ein Seminarkonzept zum Thema *inklusive Unterrichtspraxis* entwickelt. Zentraler Bestandteil dieses Konzepts war die Kooperation mit Hamburger Stadtteilschulen.

Fokussiert wird über eine methodengeleitete Auseinandersetzung mit inklusiver Berufspraxis eine Befassung mit „Differenz und [den] damit verbundenen Inklusions- und Exklusionsdynamiken“, wodurch ein „spezifischer kritischer Reflexionsmodus“ (Häcker & Walm, 2015, S. 83) angeregt werden kann. Die Umsetzung der Forschungswerkstätten ist dadurch gekennzeichnet, dass die Studierenden einen vollständigen Forschungsprozess durchlaufen, dabei wesentlich mitgestalten und Erkenntnisse gewinnen, die auch für Dritte interessant sind (Huber, 2009).

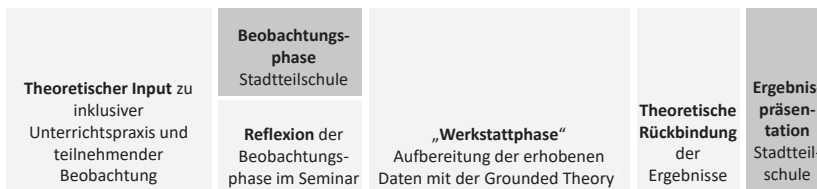


Abb. 1 Konzeption des Seminars „Forschen und Lernen an authentischen Fällen aus der inklusiven Unterrichtspraxis“

Als inhaltlicher Schwerpunkt der Forschungswerkstätten wurde der *inklusive Unterricht*, so wie er sich an den untersuchten Stadtteilschulen derzeit darstellt, festgelegt. Gekennzeichnet ist jener in Hamburg durch die gemeinsame Unterrichtung von Lernenden mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, wobei die genaue Zusammensetzung der beforschten Lerngruppen hinsichtlich der Anzahl an Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf und in Bezug auf diagnostizierte Förderschwerpunkte variiert. Eine Fokussierung auf *inklusive* Unterricht erscheint vor dem Hintergrund von wachsender Heterogenität an Schulen geboten (Herzmann & König, 2016). Auch gilt das Wissen über Umsetzungsmöglichkeiten inklusiver Praxis sowie über die inhärenten Spannungsfelder zwischen Individualisierung und Vergemeinschaftung, Offenheit und Strukturierung sowie Inklusion und Exklusion als wenig ausgeprägt (Lütje-Klose, Seitz & Streese, 2017).

Die didaktische Konzeption der Forschungswerkstätten sieht für den *ersten Teil* die Vermittlung theoretischen Wissens zu inklusiver Unterrichtspraxis vor: Auseinandersetzung mit dem Begriff Inklusion (Lindmeier & Lütje-Klose, 2015), Möglichkeiten inklusiver Unterrichtsgestaltung (Arndt & Werning, 2015) und Barrierefreiheit (Bethke, Kruse, Rebstock & Welti, 2015). Zur Vorbereitung der Datenerhebung an den inklusiven Kooperationsschulen werden die Studierenden in die Teilnehmende Beobachtung eingeführt (de Boer & Reh, 2012). Die Beobachtungen beginnen zunächst sehr offen, werden aber zunehmend fokussierter je nach individuell gewählter Schwerpunktsetzung. Binnen vier Wochen soll in Forscher*innenteams viermal jeweils 90 Minuten Unterricht hospitiert und zu jeder Hospitation jeweils ein Beobachtungsprotokoll angefertigt werden. Alle Studierenden reichen von den vier Protokollen eines ein, um sich hierzu ein Feedback von der Seminarleitung einzuholen. Auf diese Weise wird die Qualität des anschließend auszuwertenden Datenmaterials sichergestellt.

Im *zweiten Teil* der Forschungswerkstätten steht die methodengeleitete Auswertung der Beobachtungsprotokolle im Zentrum. Die *Grounded Theory* eignet sich zur Auswertung des Beobachtungsmaterials, da sie als theoriegenierendes Verfahren gilt, das weitestgehend auf theoretische Vorannahmen verzichtet und gemeinsames analytisches Arbeiten am Material betont (Strübing, 2013), sodass die Forscher*innenteams eigens gewählte Spannungsmomente und daraus abzuleitende Forschungsfragen in den Mittelpunkt der Auseinandersetzung rücken können.

Da die an der Forschungswerkstatt Teilnehmenden in der Regel kaum Vorwissen zur Auswertung von Daten mitbringen, wird die Grounded Theory kleinschrittig eingeführt. Theoretische Erläuterungen und ein erstes praktisches Anwenden einzelner Verfahrensschritte erfolgen in den ersten beiden Seminarsitzungen der „Werkstattphase“. Als „Werkstattphase“ (siehe Abb. 1) wird die Auswertungsphase bezeichnet, da das Vorgehen als offen und projektartig zu beschreiben ist, weil die Forscher*innenteams individuell an ihrem Material arbeiten, um ihre Forschungsfragen zu beantworten.

In der ersten Seminarsitzung wird anhand eines Vortrags der Seminarleitung in die Geschichte der Grounded Theory, die Verfahrensgrundsätze sowie ins offene Kodieren eingeführt. Eine erste eigene Anwendung erfolgt anhand von fremdem Material, einem Beobachtungsprotokoll aus einem anderen Forschungsprojekt. Das offene Kodieren bereitet

den Studierenden keine Schwierigkeiten. Der Austausch mit anderen Seminarteilnehmenden erweist sich als produktiv und unterstützend, da divergierende Ansichten besprochen werden können. In der zweiten Seminarsitzung werden die weiteren Verfahrensschritte der Datenauswertungsmethode vorgestellt (axiales und selektives Kodieren). Die theoretische Auseinandersetzung mit der Grounded Theory wird durch das Lesen von Grundlagenliteratur und das Anlegen eines Glossars vertieft. Im Zuge des axialen Kodierens treten Unsicherheiten bezüglich des Abstraktionsgrades der „Theorieminiaturen“ auf und hinsichtlich der Frage, welche Konzepte sich als „Phänomen“ eignen. Hier bedarf es einer Beratung durch die Seminarleitung.

Ab der dritten Seminarsitzung wird das erworbene Wissen in der „Werkstattphase“ für die Auswertung der eigenen Beobachtungsprotokolle genutzt. Über den gesamten Auswertungsprozess hinweg arbeiten die Studierenden in Tandems oder Tridems an selbst gewählten Forschungsfragen, sodass ein Team auf acht bis zwölf Beobachtungsprotokolle zurückgreifen kann. Diese Materialfülle ist gewinnbringend, um im Prozess des offenen Kodierens auch thematische Vergleiche anstreben zu können. Denn die Studierenden stehen vor der Aufgabe, das „Phänomen“ in ihrem Datenmaterial durch Kontrastierung verschiedener Situationen zu bestimmen. Es gilt eine zunehmende Abstraktion zu leisten, um Ursachen, Strategien und Konsequenzen der Konzepte zu bestimmen (Strübing, 2013).

Obwohl die Auswertung in Forschungsteams organisiert wird, zeigen sich immer wieder Irritationen im studentischen Rezeptionsverhalten: Die notwendige Offenheit gegenüber dem Material sowie die multiperspektivische Herangehensweise erfordern eigenverantwortliches Vorgehen sowie die Bereitschaft, sich auf bisher unbekannte Forschungsmethoden einzulassen. Die daraus erwachsende Unsicherheit manifestiert sich im Beratungsbedarf der Studierenden. Die Tätigkeit der Seminarleitung ist deswegen durch einen stetigen Austausch mit unterschiedlichen Forscher*innengruppen gekennzeichnet. Zusätzlich erweist sich der Austausch unter den Forscher*innenteams als hilfreich, da sich die Studierenden häufig mit ähnlichen Fragestellungen beschäftigen und sich deswegen auch gegenseitig unterstützen können. Sinnvoll ist zudem, dass die Teams an eigens gewählten Forschungsfragen arbeiten können, da dies das Interesse und die Motivation steigert. Zum Ende der „Werkstattphase“, beim selektiven Kodieren, offenbart sich eine zunehmende Daten- und Methoden-

kenntnis bei den Studierenden, weswegen das Zusammenführen und Abstrahieren der Theorieminiaturen zu einer Schlüsselkategorie und das hierzu zu entwickelnde Kodierparadigma weniger Unterstützung bedarf. Zuletzt sind die eigenen Ergebnisse in den Forschungsstand zu inklusiver Unterrichtspraxis einzubetten und die Erkenntnisse nach Abschluss des Seminars in Form eines Forschungsberichts zu fixieren. Die entwickelten Kodierparadigmen werden zum Abschluss der Forschungswerkstätten an den beteiligten Kooperationsschulen präsentiert. Konkret befassen sich die Studierenden mit Fragen nach der Einbindung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf, zielgleichem und zieldifferentem Unterrichten, dem Classroom-Management im inklusiven Unterricht, Kooperationen sowie Interventionen und Feedback. Die folgende Abbildung illustriert ein Ergebnis eines Forschungsprozesses in Gestalt eines Kodierparadigmas.

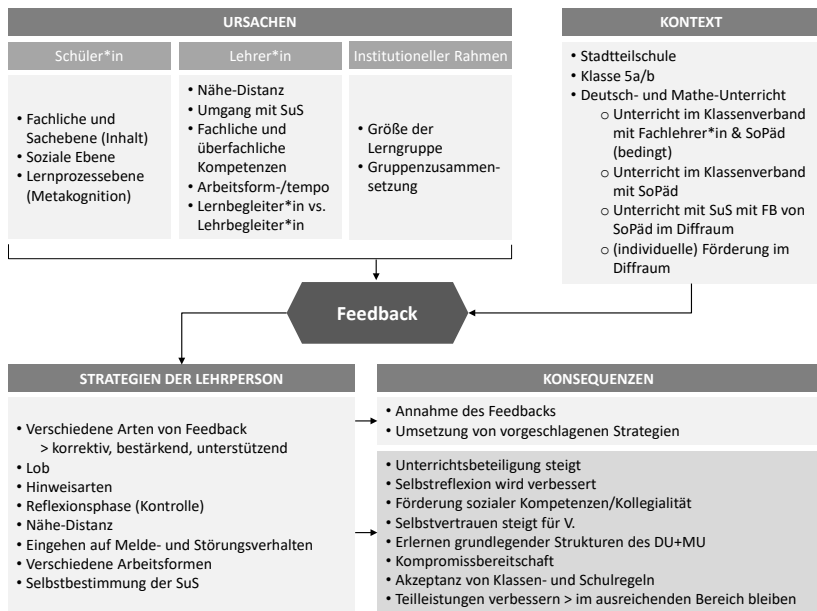


Abb. 2 Kodierparadigma Feedback (Evers & von Stemm, 2017)

Im Kodierprozess, der dem Kodierparadigma zum Feedback vorausgeht, werden Konzepte zu höherrangigen Kategorien zusammenge-

fasst. Die in diesem Zuge zu erbringende Abstraktionsleistung wird beispielhaft anhand der Kategorie *Strategien der Lehrperson* dargestellt.

Tab. 1 Ausschnitt Kategoriensystem

Kategorie	Eigenschaft	Dimensionen	Ankerbeispiel aus den Beobachtungsprotokollen
Strategien der Lehrperson	Verschiedene Arten von Feedback	korrektiv	Schülerin unterbricht wieder, Lehrperson teilt ihr mit, dass sie das stören würde und sie es lassen soll.
		bestärkend	Lehrperson: „Aha meinst du das so? Eigentlich hast du das ja ganz gut erklärt.“
		unterstützend	Lehrperson fragt die beiden: „Wie fragt man nach einem Verb?“ Beide beantworten diese Frage falsch. Lehrperson gibt eine Hilfestellung: „Was macht Roger? (Pause)... er ZEIGT“.

Die Studierenden nehmen während der forschenden und reflexiven Auseinandersetzung mit inklusiver Unterrichtspraxis unterschiedlichste Themenfelder in den Blick, stoßen so auf Spannungsmomente und Herausforderungen des Berufsfeldes und erhalten in methodengeleiteter Auseinandersetzung Einsichten über Autonomie- und Gestaltungsspielräume im Rahmen inklusiver Unterrichtsettings.

Fazit

Im Rahmen des entwickelten Seminarkonzepts arbeiteten Studierende aus ihren Beobachtungsprotokollen mit Hilfe der Grounded Theory ein Kodierparadigma heraus. Durch das methodengeleitete Durchlaufen eines gesamten Forschungsprozesses erweiterten die Studierenden ihre theoretischen und methodischen Kenntnisse und setzten sich reflexiv mit inklusiver Unterrichtspraxis auseinander. Dieses eigenverantwortliche Vorgehen löste bei den Studierenden zuweilen Irritationen aus, die auf individuelle Weise genutzt werden konnten, um sich mehr oder weniger vertiefend mit der angewandten Daten-

auswertungsmethode und dem Forschungsprozess in Gänze auseinanderzusetzen.

Möglichen Zusammenhängen zwischen erlebten Irritationen im Forschungsprozess und Kompetenzerwerb konnte in zwei Semindurchgängen (2016-2018) mit Hilfe eines Fragebogens nachgegangen werden, da die Forschungswerkstatt begleitend evaluiert wurde. Dabei zeigte sich im Hinblick auf die Selbsteinschätzung der eigenen Forschungskompetenzen, dass nach Besuch des Seminars eine Steigerung von forschungsmethodischer Sach-, Sozial- und Selbstkompetenz wahrgenommen wurde. Die Selbsteinschätzung hinsichtlich anderer Facetten von Professionalität, wie Reflexions- und Diskursfähigkeit oder Kooperation und Kollegialität (Schratz, Paseka & Schrittmesser, 2011), nahm im Verlauf der Semindteilnahme ebenfalls zu, sodass das gemeinsame Arbeiten an Beobachtungsprotokollen aus der inklusiven Unterrichtspraxis und die mehrperspektivische Auseinandersetzung offensichtlich eine Zunahme an wahrgenommenen Kompetenzen bewirkte. Zur Professionalisierung trug – so zeigt die Erfahrung – neben dem diskursiven Austausch im Forschungsprozess auch eine konstruktive Semindatmosphäre bei, die es den Studierenden ermöglichte, sich auszuprobieren und einen je individuellen Umgang mit auftretenden Irritationen zu finden.

Literatur

- Arndt, A-K. & Werning, R. (2015). *Unterrichtsgestaltung und Inklusion*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Bastian, J. & Hofmann, C. (2009). Die Forschungswerkstatt Schulentwicklung – Ein Modell Forschenden Lernens in der Erziehungswissenschaft. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium: aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 127-138). Bielefeld: Webler.
- Bethke, A., Kruse, K., Rebstock, M. & Welti, F. (2015). Barrierefreiheit im Sinne der UN-BRK. In T. Degener & E. Diehl (Hrsg.), *Handbuch Behindertenrechtskonvention* (S. 170-181). Band 1506. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- De Boer, H. & Reh, S. (2012). *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Evers, M. & von Stemm, M. (2017). *Forschungsbericht zur Forschungswerkstatt Forschen und Lernen an authentischen Fällen in der inklusiven Unterrichtspraxis*. Universität Hamburg.
- Fichten, W. (2017). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester. Zugänge, Konzepte, Erfahrungen* (S. 30-38). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

- Häcker, T. & Walm, M. (2015). Inklusion als Herausforderung an eine reflexive Erziehungswissenschaft. Anmerkungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen in „inkluisiven“ Zeiten. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 51 (26), 81-89.
- Herzmann, P. & König, J. (2016). *Lehrerberuf und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Huber, L. (2009). Warum forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber; J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.). *Forschendes Lernen im Studium* (S. 9-35). Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Lindmeier, C. & Lütje-Klose, B. (2015). Inklusion als Querschnittsaufgabe in der Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 51 (26), 7-16.
- Lütje-Klose, B., Seitz, S. & Streese, B. (2017). Forschendes Lernen in inklusiven Lehr- und Lern-Arrangements – Ideen und Perspektiven. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hrsg.). *Forschendes Lernen im Praxissemester. Zugänge, Konzepte, Erfahrungen* (S. 173-180). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schratz, M., Paseka, A. & Schrittmesser, I. (2011). *Pädagogische Professionalität: quer denken – umdenken – neu denken. Impulse für next practice im Lehrerberuf*. Wien: Facultas.wuv.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Strübing, J. (2013). *Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung für Studierende*. München: Oldenbourg.

Katharina Kuckuck,
 ehem. wiss. Mitarbeiterin Projekt ProfaLe,
 Universität Hamburg.
 Arbeitsschwerpunkte:
 Professionalisierung Lehramtsstudierender,
 Inklusion, Forschendes Lernen, Reflexion



katharina.kuckuck@uni-hamburg.de