

Hinzke, Jan-Hendrik; Pallesen, Hilke; Bauer, Tobias; Damm, Alexandra; Geber, Georg; Matthes, Dominique

Initiation eines Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung

Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Bauer, Tobias [Hrsg.]; Damm, Alexandra [Hrsg.]; Kowalski, Marlene [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]: *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 43-63. - (Dokumentarische Schulforschung)



Quellenangabe/ Reference:

Hinzke, Jan-Hendrik; Pallesen, Hilke; Bauer, Tobias; Damm, Alexandra; Geber, Georg; Matthes, Dominique: *Initiation eines Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung* - In: Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Bauer, Tobias [Hrsg.]; Damm, Alexandra [Hrsg.]; Kowalski, Marlene [Hrsg.]; Matthes, Dominique [Hrsg.]: *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 43-63 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-271589 - DOI: 10.25656/01:27158; 10.35468/6022-03

<https://doi.org/10.25656/01:27158>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

*Jan-Hendrik Hinzke, Hilke Pallesen, Tobias Bauer,
Alexandra Damm, Georg Geber und Dominique Matthes*

Initiation eines Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung

Zusammenfassung

In den letzten Jahren ist es durch gesteigerte Forschungsaktivitäten zu einer Ausdifferenzierung jenes Forschungsbereichs gekommen, in dem Schule mit der Dokumentarischen Methode erforscht wird. Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag ein Forschungsprogramm vorgelegt, das eine doppelte Zielsetzung verfolgt. Erstens soll das Forschungsprogramm eine studien(review)-basierte Orientierung über diesen Forschungsbereich geben. Zweitens soll es der Inspiration für künftige Forschung dienen. Aufbauend auf grundlegenden Überlegungen zu einem Forschungsprogramm im Bereich Dokumentarischer Schulforschung werden zu dessen Kennzeichnung Ergebnisse aus Studienreviews bzw. der systematischen Sichtung jener Gegenstandsfelder aufgegriffen, die die Dokumentarische Schulforschung kennzeichnen. Abschließend werden wesentliche Charakteristika des Forschungsprogramms zusammenfassend dargestellt und Perspektiven der Fortsetzung aufgezeigt.

Schlüsselwörter

Schulforschung, Dokumentarische Schulforschung, Forschungsprogramm, Dokumentarische Methode, Studienreviews

Abstract

Initiating a Research Program on Documentary Research on and in Schools

In recent years, the use of the Documentary Method in research on and in schools has become increasingly common. Against this background, the present contribution discusses a specific research program that has two main objectives: first, to provide a study-based orientation for this research area, and second, to inspire future research. In this contribution, the research program is characterized by building on fundamental considerations about research programs in general and by taking into account results

from both study reviews and systematic overviews from relevant fields of research. Finally, the central characteristics of the research program are summarized, and perspectives for its continuation are presented.

Keywords

research on and in schools, documentary research on and in schools, research program, Documentary Method, study reviews

1 Einleitung

Vor dem Hintergrund der mittlerweile vielzähligen Forschungsaktivitäten im Kontext der mit der Dokumentarischen Methode operierenden Schulforschung zielte die Arbeit im Netzwerk Dokumentarische Schulforschung (NeDoS) von Anfang an auf die Entwicklung eines Konzepts Dokumentarischer Schulforschung. Diese Arbeit wurde durch zwei zentrale Prinzipien angeleitet: ‚mapping the field‘ und ‚inspiring the field‘.

Im Sinne des ‚mapping the field‘ wurden im NeDoS gegenstandsfeldbezogene Studienreviews erstellt, die eine systematische und vergleichende Betrachtung und Ordnung vorliegender Forschungen ermöglichen sollen. So geht es in den Studienreviews darum, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der bisherigen Erforschung von Schule mit der Dokumentarischen Methode und die dabei aufscheinenden durchaus heterogenen Interpretationen und Verwendungsweisen der Dokumentarischen Methode systematisch in den Blick zu nehmen. Eine derartige Systematisierung, die verschiedene Dimensionen von Schule bzw. des Schulischen umfasst, liegt unseres Wissens bisher nicht vor. Sie könnte Schulforscher*innen jedoch als Grundlage zur Verortung ihrer bisherigen bzw. zur Anregung neuer Forschungen dienen. So decken die Studienreviews gleichermaßen ‚blinde Flecken‘ auf, die im Sinne des ‚inspiring the field‘ als Desiderate einer Dokumentarischen Schulforschung zu verstehen sind. Mit ‚inspiring the field‘ ist darüber hinaus die Sammlung offener Fragen und Leerstellen aus der eigenen forschenden Auseinandersetzung mit Datenmaterial angesprochen, von denen ausgewählte Fragen und Leerstellen in diversen Kooperationsprojekten bearbeitet wurden (hierzu Bauer et al. 2020; Matthes & Damm 2020; Hinzke et al. 2021; Matthes et al. 2022).

Dem ‚mapping‘ und ‚inspiring‘ wurde zudem im Rahmen von Arbeitstagen nachgegangen, bei denen gegenstandsfeldbezogene und methodisch-methodologische Aspekte diskutiert wurden (siehe Hinzke et al. i. d. B.). Im Zuge der ersten vom NeDoS organisierten Arbeitstagen fand eine erste Auseinandersetzung mit der Entwicklung einer Rahmenkonzeption Dokumentarischer Schulforschung statt. Dabei wurde deutlich, dass die eigentliche Zielrichtung, ein Konzept Dokumentarischer Schulforschung zu entwickeln, noch zu vage ist. Diskutiert wurde,

ob dieses Konzept, wie beispielsweise von David Jahr (2020) vorgeschlagen, eine praxeologisch-wissenssoziologisch fundierte Schultheorie beinhalten oder aber ein Forschungsprogramm abbilden sollte. Ausgehend von der über die Studienreviews gewonnenen Erkenntnis, dass das Feld sehr disparat und noch nicht vollständig erschlossen ist, schien es uns für eine schultheoretische Fundierung noch zu früh. In fortgeführten Diskussionen im Rahmen der Autor*innenschaft dieses Beitrags wurde daher entschieden, ein Forschungsprogramm zu initiieren, das zurückliegenden, laufenden und noch folgenden Forschungen auf Basis unserer Systematisierungen in den Studienreviews einen entsprechenden Rahmen bietet und so die beiden Prinzipien ‚mapping the field‘ und ‚inspiring the field‘ in ein produktives Verhältnis setzt.

Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag das *Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung* entworfen, welches eine spezifische Perspektive der Autor*innengruppe auf die Nutzung der Dokumentarischen Methode im Kontext der Erforschung von Schule abbildet. Während sich dieses Forschungsprogramm mit fortschreitenden Studien weiter fundieren bzw. auch ausdifferenzieren dürfte, werden dessen grundlegende Bestandteile im Folgenden dargelegt. Entsprechend der o. g. Prinzipien werden dabei zwei Ziele verfolgt: Erstens soll das Forschungsprogramm interessierten Forschenden eine Orientierung im mittlerweile vielschichtigen Forschungsbereich einer mit der Dokumentarischen Methode operierenden Schulforschung geben. Zweitens sollen die angebotene Systematisierung des Forschungsstandes in diesem Forschungsbereich sowie die dargelegten Forschungsdesiderate der Inspiration weiterer Forschung dienen. Damit geht es zum einen darum, durch den Vergleich vorliegender Forschungen den gemeinsamen Kern herauszuarbeiten, der für eine Dokumentarische Schulforschung typisch ist. Von einem solchen Kern ausgehend besteht zum anderen die Möglichkeit, in künftiger Forschung Ausdifferenzierungen und ggf. Weiterentwicklungen vorzunehmen.

Im Folgenden wird in einem ersten Schritt dargelegt, auf welchen Kernannahmen das Forschungsprogramm fußt, wie es bestimmt ist und welche empirischen Probleme perspektivisch damit gelöst werden können und sollen. Zudem wird der spezifische Blick auf Schule bzw. das Schulische markiert, der durch praxeologisch-wissenssoziologische Vorannahmen geprägt ist (Kap. 2). Im zweiten Schritt werden diese Kernannahmen auf Basis der Ergebnisse von Studienreviews zu den Feldern Schulentwicklung (Hinzke & Bauer i. d. B.), Schulkultur (Kowalski et al. i. d. B.) und Schule als Organisation (Kessler i. d. B.) sowie von Systematisierungen der Erforschung von Unterricht, von Schüler*innen sowie von Professionalisierungsprozessen von Lehrpersonen weiter ausdifferenziert (Kap. 3). Das abschließende Fazit bietet eine graphische Verdichtung und betont die Notwendigkeit künftiger Weiterentwicklungen (Kap. 4).

2 Grundannahmen und Zielsetzungen des Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung

Es ist davon auszugehen, dass Dokumentarische Schulforschung als rekonstruktive Forschungsrichtung keinen voraussetzungsfreien Zugang zu ihrem Gegenstand hat. Vielmehr werden Erkenntnisse in diesem Bereich durch die ‚Brille‘ der verwendeten Methoden und den diesen zugrundeliegenden Sozial- und Grundlagentheorien generiert. Die methodologischen Vorentscheidungen bestimmen, welche Teilaspekte des Sozialen von Schule erfasst werden bzw. werden können, was sie ausmacht und was im Forschungsbereich Schule in den Blick kommt und was nicht. Anders ausgedrückt: Die spezifische Nutzung der Dokumentarischen Methode bestimmt mit, welche Untersuchungsgegenstände wie in den Blick geraten und welche damit auch ausgeblendet werden. Gleichzeitig wird die Dokumentarische Methode durch die Verwendung zur Erforschung konkreter Gegenstandsbereiche wie etwa der Schule reproduziert, d. h. es bilden sich bestimmte Routinen der Nutzung von formulierender und reflektierender Interpretation und der Typenbildung aus, die die Dokumentarische Methode als Verfahren zunehmend festigen. Darüber hinaus ist empirisch erkennbar, dass die Methode mit zunehmender Verwendung auch weiterentwickelt wird. Der Fokus auf Schule als komplexe soziale Praxis und Organisationsform des Sozialen, die durch verschiedene (schulische) Akteur*innen tagtäglich betrieben bzw. hergestellt wird (Hinzke et al. i. d. B.), erfordert ein entsprechendes Forschungsprogramm, das diese komplexe empirische Realität sowie die Relation von Methode, Grundlagentheorie und Gegenstandserkenntnis erschließen, differenziert beobachten und begrifflich erfassen kann. Zentral stellen sich u. E. in der Konturierung eines Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung zwei grundlegende Fragen, die die Betrachtungen in diesem Beitrag leiten:

- Was ist unter dem Begriff ‚Forschungsprogramm‘ zu verstehen?
- Welche Bestandteile enthält ein Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung?

Es gilt also zuerst, ein Verständnis des Begriffs ‚Forschungsprogramm‘ zu skizzieren. Obwohl der Begriff bspw. in der Psychologie, Soziologie oder auch in der Erziehungswissenschaft, insbesondere in der Forschung zum Lehrer*innenberuf, durchaus Verwendung findet (u. a. Groeben et al. 1988; Bayertz 1991; Groeben & Scheele 2010; Reckwitz 2010; Schäfer 2016)¹, wird er nicht klar und einheitlich

1 In der Auseinandersetzung mit Forschungsprogrammen im Kontext der schulischen Bildungsforschung rückt aufgrund ihres Bezugs auf das Lehrer*innenhandeln vor allem das in den 1980er Jahren prominent gewordene Forschungsprogramm Subjektive Theorien in den Fokus (Groeben et al. 1988). Dieses Programm setzte sich zum Ziel, einen Zugriff auf Wissensbestände zu erlangen, die mitunter auch einen impliziten Charakter innehaben, also nicht vollständig rationalisierbar sind und vor allem der eigenen Handlungspraxis zugrundeliegen. Subjektive Theorien wurden im Rahmen

definiert. Dennoch ist den bisherigen Zugängen gemeinsam, dass sie auf Basis je spezifischer theoretischer Ansätze und unter Hinzunahme empirischer Befunde Forschungsarbeiten über geteilte Grundannahmen und Zielsetzungen sortieren und subsumieren, so wie etwa das kulturwissenschaftliche Forschungsprogramm (Reckwitz 2010), das praxistheoretische Forschungsprogramm (Schäfer 2016) oder das Forschungsprogramm ‚Subjektive Theorien‘ (Groeben et al. 1988). Zur weiteren Klärung des Begriffs ‚Forschungsprogramm‘ wird im Folgenden auf die Arbeiten des Mathematikers, Physikers und Wissenschaftstheoretikers Imre Lakatos rekuriert. Lakatos nutzt die Idee eines „harten Kern[s]“ („hard core“; Lakatos 1978, S. 48), der grundlegende, unumstößliche Annahmen eines theoretischen Konstrukts enthält, denen Forschungsvorhaben und Weiterentwicklungen eines Programms entsprechen müssen, um sich innerhalb dessen verorten zu können (ebd., S. 48ff.).² Dieser ‚harte Kern‘ wird von einem sogenannten „Schutzgürtel“ („protective belt“; ebd.) umgeben, der die Anforderungs- und Randbedingungen des ‚harten Kerns‘ notwendigerweise ergänzt und über diese Modifikationen das Forschungsprogramm wiederum ‚schützt‘. Weiterentwicklungen und Veränderungen eines Forschungsprogramms sind folglich ausschließlich im ‚Schutzgürtel‘ zu verorten. Auf diese Weise entwirft Lakatos Forschungsprogramme als dynamische und flexible theoretische Bezugssysteme, die von einem „requirement of continuous growth“ (ebd., S. 86) geprägt sind. Diesem Verständnis folgend geht es darum, einen ‚harten Kern‘ zu identifizieren, historische Entwicklungen nachzuzeichnen (Chalmers 2001, S. 115) und Orientierungen für neue Erkenntnisse zu entwerfen.³

der Lehrer*innenkognitionsforschung vor allem als individuelles Konzept verstanden und in Kontexten der Aus- und Weiterbildung, mitunter auch zu pädagogisch-psychologischen Fragen der Unterrichtsentwicklung (Dann 2000) sowie für das Verstehen von Lehr-Lern-Prozessen eingesetzt (Groeben & Scheele 2010). Für die Schulforschung einschlägig ist auch der Schulkulturansatz, in dessen Kontext Werner Helsper (2008) ebenfalls den Begriff ‚Forschungsprogramm‘ nutzt, jedoch kein Forschungsprogramm im eigentlichen Sinne ausarbeitet (zum Überblick über den Schulkulturansatz Kowalski et al. i. d. B.).

- 2 Zur Charakterisierung des ‚harten Kerns‘ werden oftmals naturwissenschaftliche Bezüge hergestellt: Beispielsweise gehöre es laut Chalmers (2001, S. 108) im Kopernikanismus zum ‚harten Kern‘, dass die Sonne sich im Zentrum des Sonnensystems befindet und die Planeten um sie kreisen. Um im Beispiel zu bleiben, musste die Kernannahme kreisförmiger Planetenbahnen erweitert werden, indem Epizykel eingefügt wurden, was auch wiederum Auswirkungen auf die Berechnung von Entfernungen zwischen Planeten hat (ebd.). Erkennbar wird hier, dass der ‚harte Kern‘ per Definition immun gegen Falsifikationen sein muss – und sei es durch Hinzunahme von Zusatzannahmen. Der ‚harte Kern‘ ist nicht widerlegbar, gleichwohl kann er sich als unangemessen herausstellen. Unseres Erachtens lässt sich ein solcher Kern parallel auch im Bereich der sozialwissenschaftlichen bzw. erziehungswissenschaftlichen Forschung bestimmen.
- 3 Wir verstehen Lakatos’ Methodologie explizit nur als begriffliche Rahmung unserer Überlegungen bzgl. des Forschungsprogramms und übernehmen dabei die Idee, zentrale Annahmen des Forschungsprogramms zu bestimmen. Demgegenüber distanzieren wir uns von dem – in der Rezeption mehrfach kritisierten (u. a. Chalmers 2001, S. 118ff.) – Bewertungsmodus in Lakatos’ Methodologie, die u. a. vorsieht, „progressive“ und „degenerierte“ Forschungsprogramme zu identifizieren. Ebenso

Auf die dokumentarische Forschung in schulischen Kontexten bezogen ließe sich der ‚harte Kern‘ – verstanden als das gemeinsame Zentrum aller mit diesem Forschungsprogramm verbundenen Forschungsaktivitäten – in der Annahme finden, dass für die wissenschaftliche Erschließung von Schule bzw. Schulischem die kategoriale *Differenz von kommunikativem und konjunktivem Wissen* untersuchungsleitend ist und sich die Genese schulischer Praxis in *konjunktiven Erfahrungsräumen* vollzieht (etwa Bohnsack 1989, 2017; Nohl 2017; Mannheim 1964, 1980). Damit sind die Grundbegriffe oder metatheoretischen Annahmen bzw. Kategorien bestimmt, die in unserer Perspektive den ‚harten Kern‘ des Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung ausmachen. Mitgedacht wird dabei, dass mitunter ähnliche, aber z. T. auf unterschiedliche Denktraditionen verweisende Begriffe verwendet werden, um die Wissensbestände begrifflich zu fassen. So wird etwa das kommunikative Wissen auch als ‚explizites‘ oder ‚theoretisches‘ Wissen sowie das konjunktive Wissen auch als ‚implizites‘, ‚praktisches‘ oder ‚a-theoretisches‘ Wissen bezeichnet. Eine derartige Begriffsvielfalt findet sich auch bei den angegebenen Autoren wieder (Bohnsack 2017; Nohl 2017).⁴ Die Ansätze eint dabei die grundsätzliche analytische Unterscheidung zweier Wissensebenen bei der Untersuchung, die mit dem Wechsel der AnalyseEinstellung vom ‚Was‘ zum ‚Wie‘ verbunden sind (Bohnsack et al. 2013, S. 12).

Diese methodologischen und theoretischen Grundannahmen können in ihrer Abstraktheit für verschiedene Forschungsbereiche Geltung beanspruchen. Im Bereich einer Dokumentarischen Schulforschung dokumentieren sich die Grundannahmen darin, dass die Rekonstruktion der Relevanzsysteme und Orientierungsrahmen der in schulbezogenen Kontexten handelnden Akteur*innen sowie die Analyse jener Interaktionssysteme, in denen diese Akteur*innen miteinander und mit Artefakten (bzw. mit Dingen, Objekten, Sachen) interagieren, im Zentrum steht. Das derart verstandene Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung fokussiert dabei im Kern die Rekonstruktion des in konjunktiven Erfahrungsräumen generierten, kollektiv geteilten handlungspraktischen Erfahrungswissens von an Schule Beteiligten, das sich grundlagentheoretisch konstitutiv in Differenz zu kommunikativen Wissensbeständen entfaltet. Ausprägungen von Erfahrungswissen auf Ebene von Individuen (etwa Kramer et al. 2009, 2013) werden dezidiert nicht ausgeschlossen, zugleich interessiert auch dann die Frage nach

besteht für uns nicht der Anspruch, einen Wettbewerb um vorherrschende wissenschaftliche Erkenntnisse in einer Dokumentarischen Schulforschung zu beschreiben, wie es Lakatos für Wissenschaft als Gesamtsystem tut (Lakatos 1978). Weitergehende Kritik an der Methodologie von Lakatos: u. a. Bayertz (1991) und Chalmers (2001).

⁴ Die Begriffsvielfalt zeigt sich auch darin, dass – neben der bereits angezeigten Verwendung im Bereich der Erforschung von verbalen und verbalisierten Dokumenten von Praxis – bei der dokumentarischen Erforschung des Bildhaften wiederum andere Begriffe zutage treten (z. B. in der Differenzierung von ikonografischem und ikonischem Wissen, Bohnsack 2011).

überindividuellen Gemeinsamkeiten im Sinne kollektiv geteilter Wissensbestände. Der empirische Zugang zur schulischen Praxis erfolgt über eine Rekonstruktion jenes konjunktiven, habitualisierten und z. T. inkorporierten Orientierungswissens, welches das „Handeln relativ unabhängig vom subjektiv gemeinten Sinn strukturiert“ (Bohnsack et al. 2013, S. 9) und sich in verschiedenen Datensorten als Habitus oder Orientierungsrahmen dokumentiert – zwei Konzepte, die sich in der Entwicklung der Dokumentarischen Methode ausdifferenziert haben bzw. durch die Reflexion von Forschung weiter ausdifferenziert werden. Das übergeordnete Ziel besteht darin, das soziale Geschehen bzw. die soziale Praxis in Schule bzw. schulischen Kontexten über die Erschließung von Relevanz- und Sinnsystemen in ihren verschiedenen Dimensionen zu rekonstruieren. Hierbei ist die komparative Analyse von zentraler Bedeutung, also die Operation mit empirischen Vergleichshorizonten als Grundprinzip der Dokumentarischen Methode, welche die unterschiedlichen Praktiken auf ihren Modus Operandi, ihr „Wie“ befragt. Diese Frage ist forschungsleitend. Die Grundbegriffe fungieren dabei als Tertium Comparationis des empirischen Vergleichs. Für diese Forschungsrichtung ist somit kennzeichnend, dass sie den Vollzug der schulischen Praxis zu rekonstruieren sucht, indem sie das implizite Erfahrungswissen und die sich überlagernden konjunktiven Erfahrungsräume der Beteiligten in den Fokus rückt.

Empirisch fassbar werden die grundlegenden Kategorien des ‚harten Kerns‘ durch vier methodische Arbeitsschritte, die sich in verschiedenen mit der Dokumentarischen Methode operierenden Forschungsbereichen etabliert haben und auch für eine Dokumentarische Schulforschung, sei sie text-, bild- oder videobezogen, zentral sind. Die Erforschung von Schule bzw. des Schulischen erfolgt qua (1) formulierender und (2) reflektierender Interpretation sowie durch (3) Fallbeschreibungen und (4) Typenbildung im Modus der Komparation. Während die formulierende Interpretation zur Erfassung des kommunikativen Wissens zum Einsatz kommt, zeigt sich auch im Bereich der Studien der Schulforschung, dass die reflektierende Interpretation mit einer Veränderung der Analysehaltung einhergeht. Ziel ist die Rekonstruktion jenes konjunktiven Wissens, das sozialer Praxis als generatives Prinzip zugrunde liegt, sich in Spannung zum kommunikativen Wissen entfaltet und sich als empirische fundierte Idealtypen abstrahieren und differenzieren lässt (etwa Przyborski 2004; Nohl 2017; Bohnsack 2021).

Die Grundannahme der Genese sozialen Handelns in konjunktiven Erfahrungsräumen, die zentrale Unterscheidung von kommunikativem und konjunktivem Wissen sowie die damit zusammenhängende Methodik der Analyse mit der Dokumentarischen Methode prägen eine spezifische Sichtweise auf Schule, die als soziale Praxis erscheint, in der verschiedene Wissenssorten miteinander relationiert werden. Den ‚Schutzgürtel‘ um diesen ‚harten Kern‘ herum bilden unserem Verständnis nach empirische Studien, in denen die Grundstruktur des ‚harten Kerns‘, d. h. die Annahme von Schule bzw. des Schulischen als mehrdimensionale Verwoben-

heit bzw. Überlagerung konjunktiver Erfahrungsräume und die Differenzierung von kommunikativem und konjunktivem Wissen, fortlaufend abgebildet wird.

Die Persistenz des Kerns zeigt sich gerade auch in Weiterentwicklungen und Ausdifferenzierungen der Dokumentarischen Methode in empirischen Studien. Beispielsweise werden in Studien der Schulforschung methodisch-methodologische Ausdifferenzierungen der Dokumentarischen Methode mit Blick auf schulpädagogische Erkenntnisinteressen angepasst (etwa Idel & Meseth 2018; Böder & Rabenstein 2021) oder die Dokumentarische Methode auf neue Datenmaterialien angewandt und dabei zuweilen weiterentwickelt (etwa Sturm 2015; Matthes & Damm 2020). Dabei bleibt der oben beschriebene ‚harte Kern‘ insofern bestehen, als die Differenzierung von konjunktivem und kommunikativem Wissen in allen Studien leitend ist, wobei sie mal mehr, mal weniger explizit gemacht wird.

Um den ‚Schutzgürtel‘ näher bestimmen zu können, gilt es systematisch zu erfassen, was in vorliegenden empirischen Studien innerhalb der mit der Dokumentarischen Methode operierenden Schulforschung auf welche Weise befohrt wurde und befohrt werden kann. Darauf soll im nächsten Kapitel eingegangen werden. Mit Blick auf die beiden eingangs gestellten Leitfragen zum Forschungsprogramm lässt sich an dieser Stelle resümierend festhalten:

- Unter dem Begriff Forschungsprogramm wird in Anlehnung an Lakatos (1978) ein Systematisierungsangebot verstanden, das auch künftige Forschung inspirieren soll.
- Wesentliche Bestandteile des Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung sind der ‚harte Kern‘ und der ‚Schutzgürtel‘. Der ‚harte Kern‘ besteht darin, dass sich Schule bzw. Schulisches in der Überlagerung *konjunktiver Erfahrungsräume* zeigt und unter Verwendung der Verfahrensschritte der Dokumentarischen Methode in schulischen Kontexten relevantes *kommunikatives und konjunktives Wissen* analysiert wird. Der ‚Schutzgürtel‘ trägt wiederum in Form von *empirisch basierten Studien* zum ‚Schutz‘ des ‚harten Kerns‘ bei.

3 Schule bzw. das Schulische im ‚Schutzgürtel‘

In diesem Kapitel wird, aufbauend auf der Bestimmung des ‚harten Kerns‘, zunächst der ‚Schutzgürtel‘ unseres Vorschlags für ein Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung dadurch näher bestimmt, dass vorliegende Studien und Forschungsarbeiten systematisiert werden. Dem ‚Schutzgürtel‘ kommt dabei in unserem Verständnis die Funktion zu, den – wie oben dargelegt – recht allgemein gehaltenen ‚harten Kern‘ in Relation zu dem spezifischen Gegenstandsbereich der Schulforschung zu setzen und damit das Proprium der Erforschung von Schule bzw. Schulischem zu kennzeichnen. Zur Bildung des ‚Schutzgürtels‘ wird zum einen auf die bislang vorliegenden und in diesem Band veröffentlichten Studienreviews zu den Gegenstandsfeldern *Schulentwicklung* (Hinzke & Bauer

i. d. B.), *Schulkultur* (Kowalski et al. i. d. B.) und *Schule als Organisation* (Kessler i. d. B.) rekurriert. Da die Dokumentarische Schulforschung darüber hinausgehend aber auch die Gegenstandsfelder *Unterricht*, *Schüler*innen* sowie *Lehrpersonen (Professionalität und Professionalisierung)* umfasst, werden zum anderen auch vorläufige Analyseergebnisse zu diesen Forschungsbereichen einbezogen.⁵

Diese sechs Gegenstandsfelder Dokumentarischer Schulforschung bilden zusammen eine Heuristik, die im Rahmen des NeDoS erstellt wurde (Hinze et al. i. d. B.; Bauer et al. 2020).⁶ Die Heuristik wurde ausgehend von in der Schulforschung vorliegenden Gegenstandsfeldern in Abgleich mit der Verschlagwortung veröffentlichter Studien, die eine spezifische Fragestellung innerhalb des jeweiligen Gegenstandsfeldes unter Rückgriff auf die Dokumentarische Methode bearbeiten, entwickelt. Bei der Sichtung der Studien zeigte sich, dass in den Untersuchungen eine Vielzahl von schulischen Phänomenen mit der Dokumentarischen Methode erforscht wurde. Eine induktiv angelegte Systematisierung dieser Studien nach Themenschwerpunkten ergab dann die sechs o. g. Gegenstandsfelder, in denen jeweils mehrere, auf einer abstrakteren Ebene zusammenhängende Forschungsgegenstände (aspekthaft) untersucht werden.

Da sich diese Heuristik im Laufe der Netzwerkarbeit, d. h. unter Hinzunahme weiterer Studien und über die Arbeitstagen hinweg, bewährt hat, wurde entschieden, zu den jeweiligen Gegenstandsfeldern je eigene Systematisierungen vorliegender Studien zu erstellen. Übergreifende Auswahlkriterien für die einbezogenen Studien sind erstens das Vorliegen eines schulpädagogischen Fokus, d. h. insbesondere die Verhandlung schulischer, unterrichtlicher bzw. schul- und unterrichtsbezogener Lehr-Lern-Prozesse sowie von Erziehungs-, Bildungs- und Entwicklungsprozessen, die verschiedene schulische Akteur*innen und Entitäten einbezieht, und zweitens die Nutzung der Dokumentarischen Methode zur Datenauswertung. Auf Basis einer möglichst breiten Rezeption von Studien sollten typische Merkmale herausgearbeitet werden, die dabei helfen, das jeweilige Gegenstandsfeld abzustecken. Hierfür erfolgte die Recherche über eine Stichwortsuche und unter Rückgriff auf die „Literaturliste zur dokumentarischen Methode“⁷ sowie

5 Vertiefend sind diese Analyseergebnisse in den folgenden vier Bänden der Reihe „Dokumentarische Schulforschung“ zu finden: zu Unterricht: Bauer & Pallesen i. E.; zu Schüler*innen: Matthes et al. i. E., zu Lehrer*innenprofessionalisierung: Korte et al. i. E. sowie zu Lehrer*innenprofessionalität: Wittek et al. i. V.

6 Zur Schaffung begrifflicher Klarheit sprechen wir vom *Forschungsbereich* Dokumentarischer Schulforschung insgesamt. Dieser Forschungsbereich lässt sich – auf Basis bislang vorliegender Studien und schwerpunktmäßig – in sechs *Gegenstandsfelder* aufgliedern, wobei sich auch Überschneidungen zwischen den Gegenstandsfeldern finden, da etwa Unterrichtsnachbesprechungen in den Feldern ‚Unterricht‘ und ‚Lehrpersonen‘ betrachtet werden können. Innerhalb dieser Gegenstandsfelder wiederum bearbeiten die Studien (aspekthaft) je einzelne *Forschungsgegenstände*.

7 Fassung vom 13.03.2021: <https://www.hsu-hh.de/systpaed/wp-content/uploads/sites/755/2021/03/LitdokMeth21-03-13.pdf>

auf Eintragungen in Literaturdatenbanken (z. B. FIS-Bildung⁸) und über Literaturverweise in den gefundenen Studien.

Es hat sich als produktiv und praktikabel erwiesen, die einzelnen Studien unter Berücksichtigung von drei zentralen Aspekten systematisch zu sichten. Beinahe alle Studien treffen demnach Aussagen 1) zum beforschten Thema bzw. zur Bestimmung des beforschten Gegenstandes, 2) zur verwendeten Methode (Datenerhebung und Datenauswertung) inkl. Aussagen zum Sample sowie 3) zu den Ergebnissen. Diese Aspekte stellen zentrale Vergleichsgrößen dar, anhand derer studien- und gegenstandsfeldübergreifende Gemeinsamkeiten wie auch Unterschiede herausgearbeitet werden können, wobei in diesem Beitrag nicht ausführlich auf die Ergebnisse eingegangen wird.

Im Folgenden werden zunächst zusammengefasste Befunde aus den drei vorliegenden Studienreviews zu Schulentwicklung, Schulkultur und Schule als Organisation miteinander verglichen (Kap. 3.1). Es schließen sich Ausführungen zu den Themen und dem methodischen Vorgehen in den Gegenstandsfeldern Unterricht, Schüler*innen und Lehrpersonen an (Kap. 3.2). Dabei wird insgesamt das Ziel verfolgt, den ‚Schutzgürtel‘ um den ‚harten Kern‘ des Forschungsprogramms Dokumentarische Schulforschung inhaltlich näher zu bestimmen. Explizit sei an dieser Stelle betont, dass nachfolgend im Sinne des ‚mapping the field‘ (Kap. 1) Ergebnisse einer systematischen Sichtung vorliegender Studien beschrieben werden, die einen Ist-Stand kennzeichnen. Es bedarf künftig weiterer Reviews, um zu untersuchen, inwiefern sich dieser Stand mit der Zeit ändert oder konstant bleibt.

3.1 Vergleich der drei vorliegenden Studienreviews zu Schulentwicklung, Schulkultur und Schule als Organisation

Hinsichtlich der *Forschungsgegenstände* zeigt sich auf den ersten Blick, dass in allen drei Gegenstandsfeldern jeweils eine Reihe von Themen beforscht wird. Auf den zweiten Blick werden dabei unterschiedliche Grade an Fokussierungen deutlich. Während im Review zu Schulkultur mit der Relation von schulkulturellem Rahmen und individuellen bzw. kollektiven Orientierungen der Akteur*innen ein Schwerpunktthema ausgemacht wurde, sind bei den Studien zu Schulentwicklung drei thematische Bündelungen erkennbar: Auseinandersetzung von Schulen mit bildungspolitischen Reformen, Beschäftigung von Schulen mit weiteren Anforderungen an und in Schulen (etwa in Bezug auf Ungleichheit oder durch segregierte Lagen) sowie Auseinandersetzung mit Prozessen der Schulentwicklung an sich (etwa im Kontext von Lehrer*innenkooperation oder einer durch Schulentwicklung veränderten Arbeitssituation). Fragen nach der Passung von Orientierungsrahmen bzw. Habitus und Schulentwicklung, wie sie mit Blick auf Schulkultur beforscht werden, sind nicht zentral. Demgegenüber finden sich nur im Bereich der Schulentwicklungsforschung auch Beiträge, die dezidiert die methodische Erfas-

8 https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/produkte/fis_bildung/fis_bildung.html

sung der interessierenden Phänomene, in diesem Fall von Phänomenen der Schulentwicklung, ins Zentrum stellen. Im Review zu Schule als Organisation konnten indes vier thematische Schwerpunkte identifiziert werden: Organisation als Akteurin, kollektive Orientierungen schulischer Akteur*innen, rekursives Verhältnis von Struktur und Praxis sowie Bearbeitung normativer Anforderungen durch Lehrpersonen. Ähnlich wie im Kontext der Schulkulturforschung wird dabei bisweilen der Versuch unternommen, einen bzw. mehrere die Schule bestimmende(n) Orientierungsrahmen zu rekonstruieren – ein Bestreben, das in den Ergebnissen des Reviews zur Schulentwicklungsforschung bislang nicht erkennbar wird.

Bezüglich der *Datenerhebung* zeigen sich auffällige Differenzen zwischen den drei Reviews. Schulentwicklungsforschung, in der die Dokumentarische Methode genutzt wird, basiert bislang vor allem auf Gruppendiskussionen mit Lehrpersonen und Schulleitungen sowie auf Mitschnitten schulischer Teamsitzungen. Mitunter werden auch Interviews eingesetzt, dann zumeist mit Leitungspersonen. Im Bereich der Schulkulturforschung finden sich hingegen kaum Gruppendiskussionen. Stattdessen kommen Einzelinterviews, Beobachtungen sowie Schuldokumente wie Eröffnungs- oder Abschlussreden, Schulprogramme oder Homepages zum Einsatz bzw. werden als Datenquelle genutzt. Dabei werden neben den Perspektiven von Lehrpersonen und Leitungspersonal auch die Sichtweisen und Erfahrungen von Schüler*innen (bzw. Kindern und Jugendlichen) sowie von Eltern erfasst. Anders als im Bereich der Schulentwicklungsforschung, die im Primar- wie im Sekundarbereich durchgeführt wird, werden in der Schulkulturforschung Schulen mit Sekundarstufenbezug, v. a. Gymnasien, fokussiert. Schule als Organisation wird demgegenüber sowohl über Interviews als auch über Gruppendiskussionen, vornehmlich mit Lehrpersonen, Schulleitungsmitgliedern sowie Schüler*innen, beforcht. Hinzu kommen Beobachtungsstudien, bei denen Schulkonferenzen aufgezeichnet werden. Längsschnittdesigns finden sich dabei ebenso selten wie im Bereich der Schulentwicklungsforschung, sie sind häufiger im Bereich der Schulkulturforschung anzufinden – v. a. dann, wenn es um die Frage der Entwicklung einer Schulkultur geht.

Mit Blick auf die *Datenauswertung* werden Gemeinsamkeiten insbesondere der Schulentwicklungsforschung und der Forschung zu Schule als Organisation deutlich. So wird die Dokumentarische Methode in beiden Bereichen bisher kaum mit anderen Auswertungsmethoden trianguliert. Verbindungen mit der Kontexturanalyse liegen vor allem bei der Beforschung von Schulen als Organisation vor. Präsentiert werden in den Studien beider Bereiche bisweilen kontrastierende Fallausschnitte bzw. Fälle, teilweise werden Ergebnisse von Typenbildungen dargestellt. Letztere sind in der Regel sinngenetisch gebildet, soziogenetische Typenbildungen finden sich v. a. in der Forschung zu Schule als Organisation. Demgegenüber finden sich in der Schulkulturforschung mitunter Triangulationen mit der Objektiven Hermeneutik bzw. neuerdings mit der Sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion. Im Fokus stehen weniger kollektive Orientierungsrahmen

oder Typenbildungen denn (Einzel-)Falldarstellungen, wobei vorrangig individuelle Orientierungsrahmen bzw. Habitus präsentiert werden. Die Ergebnisse, die gemäß den unterschiedlichen Forschungsgegenständen (s. oben) inhaltlich variieren, werden insbesondere im Bereich der Schulkulturforschung relativ stark an vorliegende Befunde in diesem Bereich angebunden, d. h. in Bezug zum Forschungsstand gesetzt – stärker als dies in den anderen beiden Bereichen geschieht.

3.2 Ausblick auf die Studienreviews zu den Gegenstandsfeldern Unterricht, Schüler*innen und Lehrpersonen (Professionalität/Professionalisierung)

Neben den drei bereits vorliegenden Studienreviews zu Schulentwicklung, Schulkultur und Schule als Organisation sind weitere Studienreviews zu den Gegenstandsfeldern Unterricht, Schüler*innen und Lehrpersonen im Entstehen. Um auch Studien aus diesen Feldern in die Bestimmung des ‚Schutzgürtels‘ einbeziehen zu können, werden im Folgenden erste Ergebnisse der systematischen Auseinandersetzung mit diesen Studien präsentiert.

Die Dokumentarische *Unterrichtsforschung* nimmt die Mikroprozesse alltäglicher unterrichtlicher Interaktion in den Blick und expliziert darüber das implizite Erfahrungswissen der am Unterricht beteiligten Akteur*innen. Sie bezieht sich neben schulpädagogischen zunehmend auch auf fachdidaktische Fragestellungen (z. B. Martens et al. 2022). Im Fokus stehen wechselseitige Bezugnahmen, Relevanzsetzungen, Bedeutungsaushandlungen und Sinnkonstruktionen der Akteur*innen in der gemeinsamen Unterrichtspraxis. Diese beziehen sich nicht nur auf die zu lehrende bzw. lernende Sache, sondern thematisieren bspw. auch Differenzkonstruktionen, Leistungszuschreibungen und Machtasymmetrien (u. a. Sturm & Wagner-Willi 2015; Sturm et al. 2020; Wagener 2020).

Für die Analyse und Rekonstruktion des Unterrichtsgeschehens ist die Annahme zentral, dass in unterrichtlichen Kontexten zwar eine kollektive soziale Praxis hergestellt wird, diese jedoch nicht zwangsläufig einem konjunktiven Erfahrungsraum zugeordnet werden kann, sondern dass es sich durchaus um ein Nebeneinander von Orientierungsrahmen handeln kann. Barbara Asbrand und Matthias Martens (2018) schreiben vor diesem Hintergrund von sogenannten komplementären Orientierungsrahmen und nehmen darüber auch die verschiedenen Passungsvarianten von Erfahrungsräumen in den Blick. Eine andere Art der Grenzziehung zwischen konjunktiven Erfahrungsräumen und anderen Formen interaktiver unterrichtlicher Praxis findet sich u. a. bei Benjamin Wagener (2020) sowie Ralf Bohnsack (2020), die aus Interaktionsprotokollen von Unterricht Aspekte der sog. konstituierenden Rahmung herausarbeiten (s. auch Bohnsack et al. i. V.).

Der Fokus Dokumentarischer Unterrichtsforschung liegt damit auf der Rekonstruktion unterrichtlicher Interaktionsprozesse via Videographien und Audiomitschnitten von unterrichtlichen Situationen. Ferner lassen sich von der konkreten Unterrichtsinteraktion unabhängige Studien ausmachen, die das Sprechen *über*

Unterricht anhand von Gruppendiskussionen bzw. Unterrichtsnachbesprechungen untersuchen (Rosemann & Bonnet 2018; Bressler & Rotter 2019; weiterführend Bauer & Pallesen i. E.).

Die Dokumentarische *Schüler*innenforschung* fokussiert auf die Adressat*innen und Konstrukteur*innen schulischen Unterrichts.⁹ Es geht um konjunktive Orientierungen – schwerpunktmäßig im Sinne von Orientierungsrahmen – und individuelle Sinnkonstruktionen, welche bisweilen in Verschränkung mit einer qualitativen Biographieforschung sowie mit der Adressierungsanalyse erfasst werden. Zu differenzieren sind hier thematisch Studien, die originär Schüler*innen mit ihren Biographien und Habitusformationen fokussieren (etwa Moldenhauer 2015; Gibson 2017; Hackbarth 2017) und Studien, die Schüler*innenperspektiven neben den Perspektiven anderer Akteursgruppen wie etwa Lehrpersonen und Schulleitungen untersuchen (etwa Thiersch 2014; Fritzsche 2016). Als drittes finden sich auch Studien, die unterrichtliche Interaktionsprozesse in den Mittelpunkt stellen und dabei zugleich Aussagen über Schüler*innen tätigen (etwa Hericks 2016; Petersen 2016). Auffällig ist darüber hinaus, dass es mitunter zu Überschneidungen mit einer Kindheits- und Jugendforschung kommt, die interessierenden Akteur*innen also bisweilen auch in außerschulischen Kontexten untersucht werden (etwa Wagner-Willi 2005; Krüger et al. 2010). Während manche der vorliegenden Studien erziehungswissenschaftlich bzw. schulpädagogisch verortet sind, werden Schüler*innen in anderen dokumentarischen Studien aus einer fachbezogenen bzw. -didaktischen Perspektive heraus erforscht.

Hinsichtlich der Datenerhebung dominieren nach der bisherigen Sichtung Interviews, doch finden sich auch natürliche Protokolle (Tagebücher, Blogs etc.). Gruppendiskussionen werden verhältnismäßig selten eingesetzt (weiterführend Matthes et al. i. E.).

Die dokumentarische Forschung zu (angehenden) Lehrpersonen konzentriert sich auf Aspekte der Professionalität bereits berufstätiger Lehrer*innen sowie der Professionalisierung auch angehender Lehrpersonen. Hinsichtlich der Forschung zur *Professionalität von Lehrpersonen* liegt eine Reihe von Arbeiten vor, die mit der Dokumentarischen Methode operieren. Hier stehen vor allem (pädagogische, fach- und adressatenbezogene) Orientierungsrahmen im Fokus. In letzter Zeit mehren sich Studien, die sich mit dem Verhältnis von Norm und Habitus bzw. kommunikativem und konjunktivem Wissen für das professionelle Handeln von Lehrpersonen auseinandersetzen (etwa Hinzke 2018; Bonnet & Hericks 2020). Ein weiterer aktueller Schwerpunkt besteht darin, dass sich Studien mit grundlagentheoretischen Begriffen aus Bohnsacks (2020) Entwurf einer praxeologisch-wissenssozio-

9 Erkennbar wird hier exemplarisch, dass die Gegenstandsfelder nicht immer trennscharf voneinander abzugrenzen sind, denn Schüler*innenforschung wird beispielsweise oft auch im Kontext von Unterrichtsforschung mitbetrieben. Hier zeigt sich der heuristische Charakter der Einteilung der Gegenstandsfelder.

logischen Professionsforschung beschäftigen. So liegen Arbeiten insbesondere zur ‚konstituierenden Rahmung‘ (etwa Bonnet & Hericks 2022; Wagener 2022) und zur ‚impliziten Reflexion‘ (etwa Sotzek 2019; Wilken 2022) vor.

Auch bei der Sichtung des Standes einer mit der Dokumentarischen Methode operierenden Forschung zu *Professionalisierungsprozessen von Lehramtsstudierenden* zeigt sich, dass für diesen Bereich relativ viele Veröffentlichungen vorliegen. Es deutet sich im Studienreview (Wittek et al. i. V.) an, dass die Studien zu Professionalisierungsprozessen von Lehramtsstudierenden in vier thematische Cluster eingeteilt werden können: Auseinandersetzung von Lehramtsstudierenden mit eigenen Schulerfahrungen (etwa Maschke 2011; Hinzke 2022; Kowalski 2022; Jacob & Adam i. E.), Professionalisierung der Studierenden im Kontext des Studiums durch Praxisanteile (etwa Košinár & Schmid 2017; Liegmann & Racherbäumer 2019; Pallesen et al. 2020; Kahlau 2023), implizites Wissen der Studierenden zu fachbezogenen und überfachlichen Aspekten im Studium (etwa Feindt 2007; Meister 2018; Katenbrink et al. 2019; Schmidt & Wittek 2021; Bressler 2023) und implizite Wissensbestände der Studierenden in Bezug auf bildungspolitische Herausforderungen (etwa Hackbarth & Akbaba 2019; Oldenburg 2021; Förster & Parade i. E.).

Bei der Erforschung von Professionalität und Professionalisierung von (angehenden) Lehrpersonen kommt eine ganze Reihe an Datenerhebungsverfahren zum Einsatz, die von verschiedenen Interviewformen über Gruppendiskussionen und vorliegenden Texten wie Lerntagebüchern, Praktikumsberichten und Unterrichtsnachbesprechungen bis hin zu Fotografien reicht.

Was bedeuten diese Erkenntnisse des Vergleichs der drei Studienreviews sowie der ersten Befunde der Analysen zu den drei weiteren Gegenstandsfeldern für die Gestalt des ‚Schutzgürtels‘?

Durch den wiederholten Aufgriff methodologischer Grundannahmen in den Studien sowie über die Rekonstruktion von Orientierungsrahmen und Habitus wird der ‚harte Kern‘, d. h. das grundsätzliche Verhältnis von kommunikativem und konjunktivem Wissen und deren Einlagerung in konjunktive Erfahrungsräume, abgebildet (s. Kap. 2). Auch wenn nicht alle Studien dezidiert das Verhältnis von kommunikativen und konjunktiven Wissensbeständen thematisieren oder explizit konjunktive Erfahrungsräume rekonstruieren, so wird doch deutlich, dass in ihnen konjunktive bzw. implizite Wissensbestände im Sinne von Orientierungsrahmen rekonstruiert werden. Diese stehen (implizit) in Kontrast zu kommunikativen Wissensbeständen. Aufbauend auf diesen Kernannahmen werden dann gegenstandsspezifische Anpassungen und Fokussierungen vorgenommen, die sich als Quelle für Weiterentwicklungen auch der konkreten Ausformung methodischer Schritte erweisen können. Insofern bilden die Studien als ‚Schutzgürtel‘ eine Dynamik zwischen Abbildung und Weiterentwicklung, die den ‚harten Kern‘ stabil und anschlussfähig an weitere Forschung hält. Gleichzeitig prägt der ‚harte

Kern', d. h. die Fokussierung auf konjunktives und kommunikatives Wissen, die Erforschung des jeweiligen Forschungsgegenstands insofern, als zu diskutieren wäre, inwiefern eine Forschung jenseits dieses Kerns noch als dokumentarische Forschung zu verstehen wäre.

4 Fazit

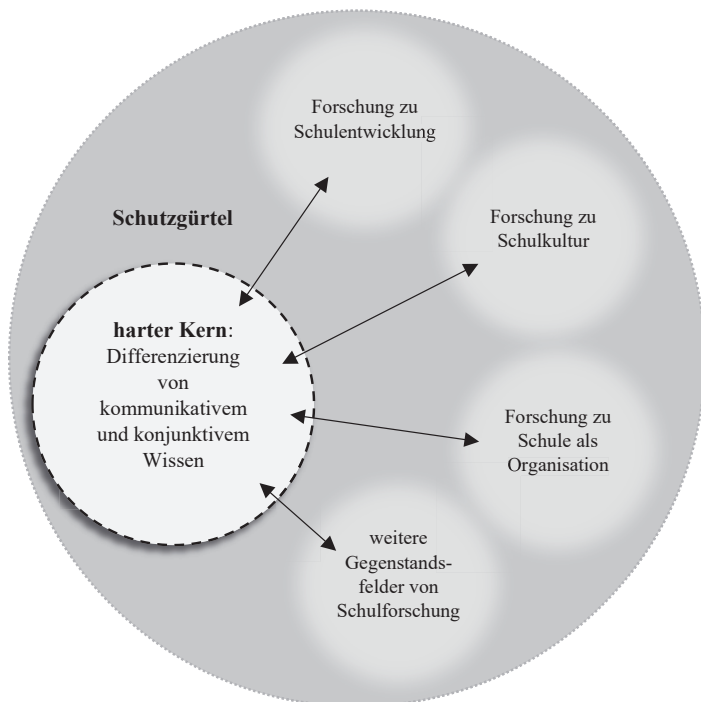


Abb. 1: Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung (eigene Darstellung)

Zielsetzung des Beitrags war es, ein Forschungsprogramm Dokumentarische Schulforschung zu skizzieren, das sowohl eine studien(review)basierte Orientierung über diesen Forschungsbereich gibt als auch der Inspiration künftiger Forschung dient. Unser Vorschlag für ein solches Forschungsprogramm lässt sich insbesondere dadurch charakterisieren, dass einerseits wesentliche Bestandteile einer mit der Dokumentarischen Methode operierenden Schulforschung bestimmt und andererseits aber auch Stellen für Öffnungen, Veränderungen und Weiterentwicklungen aufgezeigt werden, auch in Relation der Dokumentarischen Schulforschung zu der sie umgebenden Umwelt, zu der andere Forschungsrichtungen und

-programme, aber auch (schul- bzw. bildungsbezogene) Forschungen in anderen Disziplinen zählen (s. Abb. 1). Dabei agierten wir in der Entwicklung dieses Entwurfs in Anlehnung an die leitenden Prinzipien und das Instrumentarium der Dokumentarischen Methode, indem wir den Blick in die Studien nicht auf das ‚Was‘ beschränkten, sondern auf das ‚Wie‘ verschoben, sie miteinander verglichen und durch Fallverdichtungen (hinsichtlich der Tertia Comparationis des Gegenstandes, der Erhebungs- und Auswertungsformen) zu ersten Typisierungen gelangten. Ausgehend der in diesem Beitrag präsentierten Momentaufnahme (‚mapping the field‘), die den ‚Schutzgürtel‘ um den ‚harten Kern‘ inhaltlich anhand der Gegenstandsfelder Schulentwicklung, Schulkultur und Schule als Organisation (sowie in Ansätzen Unterricht, Schüler*innen und Lehrpersonen) näher bestimmt, werden die über die Komparation aufgezeigten Schwerpunkte und Leerstellen ihre Bedeutung im Diskurs erhalten (‚inspiring the field‘).

Über die im ‚Schutzgürtel‘ versammelten Gegenstandsfelder und den Vergleich der Forschungen und Forschungsweisen ließen sich innerhalb der Dokumentarischen Schulforschung Ergebnisse andeuten, die bezüglich ihrer übergreifenden Gemeinsamkeiten und Übergänge, aber auch ihrer Spezifika und Abgrenzungen weiter zu konturieren sind (siehe u. a. Hinzke & Bauer i. d. B.; Kessler i. d. B.; Kowalski et al. i. d. B.). Hierunter zählt auch die Relationierung der bestehenden zu weiteren Gegenstandsfeldern, indem der Blick künftig etwa stärker auf Schulleitungen, Eltern, (nicht-)pädagogisches Personal, Ministerien oder Dinge bzw. Artefakte bei der Konstitution des Schulischen gerichtet werden könnte. Dazu zählt auch die weiterführende Sichtung und Systematisierung der Interpretationsweisen der Kategorien und Arbeitsschritte der Dokumentarischen Methode für die schulbezogene Forschung (weiterführend auch Matthes et al. i. d. B.). Wir verstehen das Forschungsprogramm dabei nicht als statisches, sondern verhandelbares und prozessuales Gebilde, das sich sowohl über die Verbreiterung der Studienreviews als auch über die Forschungsaktivitäten der Community immer weiter ausdifferenzieren (lassen) wird.

Literatur

- Asbrand, Barbara & Martens, Matthias (2018). *Dokumentarische Unterrichtsforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bauer, Tobias, Geber, Georg, Görtler, Sophie-Catherine, Hinzke, Jan-Hendrik, Kowalski, Marlene & Matthes, Dominique (2020). Auf dem Weg zu einem Konzept Dokumentarischer Schulforschung: Methodisch-methodologische Anfragen an Forschung zum Thema Schulentwicklung. In Steffen Amling, Alexander Geimer, Anne-Christin Schondelmayer, Kevin Stützel & Sarah Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode (JDM)*, H. 2-3. Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces), S. 349-376.
- Bauer, Tobias & Pallesen, Hilke (Hrsg.) (i. E./2023). *Dokumentarische Forschung zu schulischem Unterricht. Relationierungen und Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bayertz, Kurt (1991). Forschungsprogramm und Wissenschaftsentwicklung. Lakatos' ‚Methodologie wissenschaftlicher Forschungsprogramme‘ und die Grundlegung der Wissenschaftsforschung. *Journal of General Philosophy of Science*, 22, S. 229-243.
- Böder, Tim & Rabenstein, Kerstin (2021). Qualitative Ansätze in der Schulforschung. In Tina Hascher, Till-Sebastian Idel & Werner Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (Neuausgabe). Living Reference Work. Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24734-8_5-1
- Bohnsack, Ralf (1989). *Generation, Milieu und Geschlecht. Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Jugendlichen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2011). *Qualitative Bild- und Videointerpretation*. Opladen & Berlin: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen & Toronto: UTB/Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2020). *Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, Sozialer Arbeit und Frühpädagogik*. Opladen & Toronto: UTB/Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* [10. Aufl.]. Opladen u. a.: UTB/Budrich.
- Bohnsack, Ralf, Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (2013). Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In Ralf Bohnsack, Iris Nentwig-Gesemann & Arnd-Michael Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis Grundlagen qualitativer Sozialforschung* [3. Aufl.] (S. 9-27). Wiesbaden: Springer VS.
- Bohnsack, Ralf, Sturm, Tanja & Wagener, Benjamin (i. V.). *Konstituierende Rahmung und professionelles Handeln in pädagogischen Organisationen*. Opladen u. a.: Budrich.
- Bonnet, Andreas & Hericks, Uwe (2020). *Kooperatives Lernen im Englischunterricht: Empirische Studien zur (Un-)Möglichkeit fremdsprachlicher Bildung in der Prüfungsschule*. Tübingen: Narr.
- Bonnet, Andreas & Hericks, Uwe (2022). Von „Messbarkeitsphobie“ und Durchprozessierungslogik. Kooperatives Lernen im Englischunterricht und die Professionalisierung von Lehrpersonen. In Ralf Bohnsack, Andreas Bonnet & Uwe Hericks (Hrsg.), *Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit* (S. 155-174). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bressler, Christoph (2023). *Lebende und Lernende: eine asymmetrische Beziehung. Eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen und habitualisierten Orientierungen von Lehrpersonen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bressler, Christoph & Rotter, Carolin (2019). Begegnung auf Augenhöhe? Der Umgang mit der Asymmetrie in der Lehrer-Schüler-Beziehung. In Carolin Rotter, Carsten Schülke & Christoph Bressler (Hrsg.), *Lehrerhandeln - eine Frage der Haltung?* (S. 194-218). Weinheim: Beltz.
- Chalmers, Alan F. (2001). *Wege der Wissenschaft. Einführung in die Wissenschaftstheorie* [5. Aufl.]. Berlin u. a.: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dann, Hanns-Dietrich (2000). Lehrerkognitionen und Handlungsentscheidungen. In Martin K. W. Schweer (Hrsg.), *Lehrer-Schüler-Interaktion. Pädagogisch-psychologische Aspekte des Lehrens und Lernens in der Schule* (S. 79-108). Opladen: Leske + Budrich.

- Feindt, Andreas (2007). *Studentische Forschung im Lehramtsstudium. Eine fallrekonstruktive Untersuchung studienbiografischer Verläufe und studentischer Forschungspraxen*. Opladen u. a.: Budrich.
- Förster, Magdalena & Parade, Ralf (i. E./2023). „Sei alles – werde Lehrer!“ Zu Anrufungen omnipotenter Lehrkräfte und ihren Aushandlungen durch Studierende. In Jörg Korte, Doris Wittke, Marlene Kowalski & Jana Schröder (Hrsg.), *Dokumentarische Professionalisierungsforschung. Implizites Wissen von Lehramtsstudierenden*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fritzche, Bettina (2016). Anerkennungsverhältnisse an deutschen und englischen Grundschulen. Bericht zu einem binational-vergleichenden ethnographischen Projekt. In Timo Burger & Nicole Miceli (Hrsg.), *Empirische Forschung im Kontext Schule. Einführung in theoretische Aspekte und methodische Zugänge* (S. 343-355). Wiesbaden: Springer VS.
- Gibson, A. (2017). *Klassenziel Verantwortungselite. Eine Studie zu exklusiven, deutschen Internatsschulen und ihrer Schülerschaft*. Wiesbaden: Springer VS.
- Groeben, Norbert & Scheele, Brigitte (2010). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. In Günter Mey & Katja Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 151-164). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Groeben, Norbert, Wahl, Diethelm, Schlee, Jörg & Scheele, Brigitte (1988). *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Theorie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- Hackbarth, Anja (2017). *Inklusionen und Exklusionen in Schülerinteraktionen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hackbarth, Anja & Akbaba, Yalız (2019). Filmische Inszenierung von Inklusion und deren Rezeption in fallbasierten Seminaren. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, S. 54-66.
- Helsper, Werner (2008). Schulkulturen. Die Schule als symbolische Sinnordnung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54 (1), S. 63-80.
- Hericks, Uwe (2016). „Es sollte am Schluss ein deutscher Satz rauskommen, nicht?“ Rekonstruktion zur Entstehung mathematischen Wissens im Schulunterricht. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 5, S. 132-147.
- Hinzke, Jan-Hendrik (2018). *Lehrerkrise im Berufsalltag. Zum Umgang mit Spannungen zwischen Normen und Orientierungsrahmen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hinzke, Jan-Hendrik (2022). Auf dem Weg zu einem professionellen Lehrerberuf? Reflexionspotenziale von Lehramtsstudierenden zu Studienbeginn. In Ralf Bohnsack, Andreas Bonnet & Uwe Hericks (Hrsg.), *Praxeologisch-wissenschaftsoziologische Professionsforschung* (S. 247-270). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinzke, Jan-Hendrik & Bauer, Tobias (i. d. B./2023). Forschung zu Schulentwicklung mit der Dokumentarischen Methode: Ein Studienreview. In Jan-Hendrik Hinzke, Tobias Bauer, Alexandra Damm, Marlene Kowalski & Dominique Matthes (Hrsg.), *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation* (S. 149-168). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinzke, Jan-Hendrik, Bauer, Tobias, Damm, Alexandra, Kowalski, Marlene & Matthes, Dominique (i. d. B./2023). Einleitung. Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation. In Jan-Hendrik Hinzke, Tobias Bauer, Alexandra Damm, Marlene Kowalski & Dominique Matthes (Hrsg.), *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation* (S. 13-39). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinzke, Jan-Hendrik, Damm, Alexandra, Geber, Georg, Matthes, Dominique, Bauer, Tobias & Kahlau, Joana (2021). Schlüsselkompetenzen durch Forschendes Lernen in der Lehrer*innenbildung? Perspektiven von Studierenden und Anforderungen an Universitätsdozierende. In Alexa Maria Kunz, Günter Mey, Jürgen Raab & Felix Albrecht (Hrsg.), *Qualitativ Forschen als Schlüsselkompetenz. Prämissen, Praktiken, Perspektiven* (S. 99-121). Weinheim u. a.: Beltz Juventa.
- Idel, Till-Sebastian & Meseth, Wolfgang (2018). Wie Unterricht verstehen? Zur Methodologie qualitativer Unterrichtsforschung. In Matthias Prose & Kerstin Rabenstein (Hrsg.), *Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung* (S. 63-82). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Jacob, Cornelia & Adam, Martin (i. E./2023). Die eigene Schulzeit und ihr habituellem Stellenwert für Professionalisierung angehender Lehrpersonen. Erschließung biografischer Schulerfahrungen mit der Dokumentarischen Methode. In Jörg Korte, Doris Wittek, Marlene Kowalski & Jana Schröder (Hrsg.), *Dokumentarische Professionalisierungsforschung. Implizites Wissen von Lehramtsstudierenden*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Jahr, David (2020). Dokumentarische Schulforschung grundlagentheoretisch verankern. Eine Replik zum Beitrag der Arbeitsgemeinschaft Dokumentarische Methode. In Steffen Amling, Alexander Geimer, Anne-Christin Schondelmayer, Kevin Stützel & Sarah Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode (JDM)*, H. 2-3. Berlin: centrum für qualitative evaluations- und sozialforschung e.V. (ces), S. 377-384.
- Kahlau, Joana (2023). *(De-)Professionalisierung durch Schulpraxis. Rekonstruktionen zum Studierenden-habitus und zu studentischen Entwicklungsaufgaben*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Katenbrink, Nora, Brunk, Mareike, Schiller, Daniel & Wischer, Beate (2019). „Uni meets reality“? Die Bearbeitung des Theorie-Praxis-Verhältnisses im Rahmen eines phasenübergreifenden Lehrmodells. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, S. 112-124.
- Kessler, Stefanie (i. d. B./2023). Schule als Organisation: Ein Studienreview zur dokumentarischen Schulforschung. In Jan-Hendrik Hinzke, Tobias Bauer, Alexandra Damm, Marlene Kowalski & Dominique Matthes (Hrsg.), *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation* (S. 189-212). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Košínár, Julia & Schmid, Emanuel (2017). Die Rolle der Praxislehrperson aus Studierendensicht – Rekonstruktionen von Praxiserfahrungen. *Beiträge zur Lehrrinnen- und Lehrerbildung*, 35 (3), S. 459-471.
- Korte, Jörg, Wittek, Doris, Kowalski, Marlene & Schröder, Jana (Hrsg.) (i. E./2023). *Dokumentarische Professionalisierungsforschung. Implizites Wissen von Lehramtsstudierenden*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kowalski, Marlene (2022). Eigene Schulerfahrungen und ihre habituspezifische Bedeutung im Kontext des Lehramtsstudiums. Anmerkungen zur Professionalisierung von angehenden Lehrkräften. *Erziehung & Unterricht*, 172 (3-4), S. 182-189.
- Kowalski, Marlene, Bauer, Tobias & Matthes, Dominique (i. d. B./2023). Schulkulturforschung mit der Dokumentarischen Methode. Ergebnisse und Perspektiven aus einem Studienreview. In Jan-Hendrik Hinzke, Tobias Bauer, Alexandra Damm, Marlene Kowalski & Dominique Matthes (Hrsg.), *Dokumentarische Schulforschung. Schwerpunkte: Schulentwicklung – Schulkultur – Schule als Organisation* (S. 169-188). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kramer, Rolf-Torsten, Helsper, Werner, Thiersch, Sven & Ziems, Carolin (2009). *Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kramer, Rolf-Torsten, Helsper, Werner, Thiersch, Sven, & Ziems, Carolin (2013). *Das 7. Schuljahr. Wandlungen des Bildungshabitus in der Schulkarriere?* Wiesbaden: Springer VS.
- Krüger, Heinz-Hermann, Köhler, Sina-Mareen & Zschach, Maren (2010). *Teenies und ihre Peers. Freundschaftsgruppen, Bildungsverläufe und soziale Ungleichheit*. Opladen & Farmington Hills: Budrich.
- Lakatos, Imre (1978). *The Methodology of Scientific Research Programmes: Philosophical Papers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Liegmann, Anke B. & Racherbäumer, Kathrin (2019). Vom Praxissemester bis zum Vorbereitungsdienst. Perspektiven auf Heterogenität zwischen Habitus und Norm. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, S. 125-137.
- Mannheim, Karl (1964). Beiträge zur Theorie der Weltanschauungs-Interpretation. In Kurt H. Wolff (Hrsg.), *Wissenssoziologie. Auswahl aus dem Werk* (S. 91-154). Berlin & Neuwied: Luchterhand.
- Mannheim, Karl (1980). *Strukturen des Denkens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Martens, Matthias, Asbrand, Barbara, Buchborn, Thade & Menthe, Jürgen (Hrsg.) (2022). *Dokumentarische Unterrichtsforschung in den Fachdidaktiken. Theoretische Grundlagen und Forschungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Maschke, Sabine (2011). „Lehramtsstudierende und ihre beruflichen ‚Entscheidungs-Strategien‘. Eine empirische Analyse und Triangulation von Interview und Fotoinstanzierung“. In Jutta Ecarius & Ingrid Miethe (Hrsg.), *Methodentriangulation in der qualitativen Bildungsforschung* (S. 267-286). Opladen u. a.: Budrich.
- Matthes, Dominique, Bauer, Tobias & Hinzke, Jan-Hendrik (2022). Reflexion zwischen Ideal- und Wirklichkeitskonstruktionen. Wie Lehrpersonen über ihren Berufsalltag reflektieren und was das für ihre Professionalität bedeutet. *Erziehung & Unterricht*, 172 (3-4), S. 173-181.
- Matthes, Dominique & Damm, Alexandra (2020). Berufskampagnen als empirisches Datum von Bildern zum Lehrerberwerb und Lehrersein. Diskursive Analyse und professionstheoretische Diskussion von Lehrerbildern in Gratispostkarten. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 9, S. 126-141.
- Matthes, Dominique, Hinzke, Jan-Hendrik, Pallesen, Hilke & Wittek, Doris (Hrsg.) (i. E./2023). *Dokumentarische Schüler*innenforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Meister, Nina (2018). Transformationsprozesse durch universitäre Krisenerfahrungen? Die Entwicklung eines fachspezifischen Habitus von Sport-Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 7, S. 51-64.
- Moldenhauer, Anna (2015). *Dialektik der Partizipation. Eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit Partizipation in Gemeinschaftsschulen*. Opladen: Budrich.
- Nohl, Arnd-Michael (2017). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* [5. Aufl.]. Wiesbaden: Springer VS.
- Oldenburg, Maren (2021). *Schüler*innen – Studierende – Inklusion. Orientierungen auf dem Weg zu differenzsensibler Lehrer*innenbildung?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pallesen, Hilke, Schierz, Matthias & Haverich, Ann Kristin (2020). „nich alles was man in der Uni so lernt muss unbedingt @auch so sein@“ – Fachlichkeitskonstitutionen und -thematizierungen in Ausbildungsinteraktionen des Praxissemesters Sport. In Uwe Hericks, Manuela Keller-Schneider, Wolfgang Meseth & Anna Rauschenberg (Hrsg.), *Fachliche Bildung und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern* (S. 165-182). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Petersen, Dorthé (2016). *Anpassungsleistungen und Konstruktionsprozesse beim Grundschulübergang*. Wiesbaden: Springer VS.
- Przyborski, Aglaja (2004). *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reckwitz, Andreas (2010). *Unschärfe Grenzen. Perspektiven der Kultursoziologie* [2. Aufl.]. Bielefeld: Transcript.
- Rosemann, Inga & Bonnet, Andreas (2018). „Oder wäre doch was anderes sinnvoller?“ – Mentoringgespräche über Englischunterricht als Professionalisierungsgelegenheiten an der Schnittstelle zwischen Studium und Schulpraxis? In Michaela Artmann, Marie Berendonck, Petra Herzmann & Anke B. Liegmann (Hrsg.), *Professionalisierung in Praxisphasen der Lehrerbildung. Qualitative Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik* (S. 131-148). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schäfer, Hilmar (Hrsg.) (2016). *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm*. Bielefeld: Transcript.
- Schmidt, Richard & Wittek, Doris (2021). Rekonstruktive Kasuistik. Ein unerreichbares Ideal universitärer Lehre. Empirische Hinweise zum Widerstreit von Programmatik und Praxis. In Doris Wittek, Thorid Rabe & Michael Ritter (Hrsg.), *Kasuistik in Forschung und Lehre. Erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Ordnungsversuche* (S. 261-276). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sotzek, Julia (2019). *Emotionen im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Eine praxeologisch-wissenssoziologische Untersuchung ihrer Bedeutung für die Professionalisierung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Sturm, Tanja (2015). Herstellung und Bearbeitung von Differenz im inklusiven Unterricht. Rekonstruktionen mithilfe der dokumentarischen Videointerpretation. In Ralf Bohnsack, Bettina Fritzsche & Monika Wagner-Willi (Hrsg.), *Dokumentarische Video- und Filminterpretation. Methodologie und Forschungspraxis* (S. 153-178). Opladen u. a.: Budrich.
- Sturm, Tanja, Wagener, Benjamin & Wagner-Willi, Monika (2020). Inklusion und Exklusion im Fachunterricht. Ambivalente Relationen in Schulformen der Sekundarstufe 1. In Isabell van Akkeren, Helmut Bremer, Fabian Kessel, Hans-Christoph Koller, Nicolle Pfaff, Carolin Rotter, Dominique Klein & Ulrich Salaschek (Hrsg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 581-595). Opladen u. a.: Budrich.
- Sturm, Tanja & Wagner-Willi, Monika (2015). Videografien schulischer Praktiken der Differenzbearbeitung und -herstellung. Einleitung in den Themenschwerpunkt. *Zeitschrift für qualitative Forschung*, 16 (2), S. 163-171.
- Thiersch, Sven (2014). *Bildungshabitus und Schulwahl. Fallrekonstruktionen zur Aneignung und Weitergabe des familialen ‚Erbes‘*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wagener, Benjamin (2020). *Leistung, Differenz und Inklusion. Eine rekonstruktive Analyse professionalisierter Unterrichtspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wagener, Benjamin (2022). Leistungsbezogene Differenzkonstruktionen im Deutsch- und Mathematikunterricht. Empirische Rekonstruktionen und diskursive Bewertungen professionalisierter Unterrichtsmilieus. In Ralf Bohnsack, Andreas Bonnet & Uwe Hericks (Hrsg.), *Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit* (S. 86-108). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wagner-Willi, Monika (2005). *Kinder-Rituale zwischen Vorder- und Hinterbühne. Der Übergang von der Pause zum Unterricht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wilken, Anja (2022). Englischlehrpersonen und Ungewissheit. Umgang mit Normen und Differenzverfahren. In Ralf Bohnsack, Andreas Bonnet & Uwe Hericks (Hrsg.), *Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit* (S. 130-154). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wittek, Doris, Korte, Jörg, Matthes, Dominique & Pallesen, Hilke (Hrsg.) (i. V.). *Dokumentarische Professionsforschung. Grundlagentheoretische und empirische Bestimmungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.