

## Kapitel 5: Bewertung der Analysen unter forschungsmethodischen Gesichtspunkten

Ausgehend von der Diskussion des Triangulationsverfahrens in Kapitel 3.2.1 erfolgt in diesem Kapitel die retrospektive Bewertung der Triangulation des empirischen Materials. Anhand konkreter Verweise auf die Analysen wird ein genauer Blick darauf geworfen, was mittels der Triangulation erreicht wurde.

Um abschätzen zu können, worin die Leistungsfähigkeit der Triangulation im Rahmen der Analyse besteht, bedarf es einer kurzen Rekapitulierung des Analysevorgangs. In der Analyse ging es zunächst darum, Unterrichtssequenzen bezüglich der Ermöglichung bzw. Verhinderung von Schülermitbeteiligung im Rahmen vorab festgelegter Kategorien zu erörtern.

Es wurden Hypothesen über die möglichen Gründe genutzter bzw. verpasster Chancen für Schülermitbeteiligung in der jeweiligen Unterrichtssequenz formuliert, indem die Bedeutungsaushandlung in der Interaktion verstehend nachvollzogen wurde.

Im Anschluss an die Deutungen des Forschers wurden die Unterrichtsakteure mit denselben Unterrichtssequenzen unter derselben Fragestellung konfrontiert und ihre retrospektive subjektive Deutung der Interaktionsbeziehungen erhoben. Dadurch wurde erreicht, dass ein wesentlicher Teil der Deutungen der Akteure sowie die Deutungen des Forschers auf einen konkreten Ausschnitt der Unterrichtswirklichkeit bei gleichzeitiger Themenbindung fokussiert werden konnten. Gleichzeitig wurden auch generelle Einschätzungen bezüglich des pädagogischen Selbstverständnisses des Lehrers und die allgemeine Sicht der Schüler auf den Geschichtsunterricht erfasst, die über die konkrete Fragestellung der Schülermitbeteiligung hinausreichten und ein umfassenderes Bild der Unterrichtswirklichkeit ermöglichten. Im Zentrum der Analyse stand jedoch nur ein bestimmter Ausschnitt der Sinnzuschreibungen. Eine Reduktion der Datenmenge war aus forschungsökonomischen Gründen notwendig und wegen der eingegrenzten Fragestellung sinnvoll, obwohl der qualitativ-interpretative Forschungsansatz aufgrund seiner offenen und explikativen Vorgehensweise die Möglichkeit der Erfassung umfassender

Sinnzuschreibungen der Akteure bietet. Somit war die Auswertung der Daten auf einen Fokus konzentriert, der zuvor forschungsmethodisch festgelegt war. Die drei Perspektiven wurden über die Methoden der Videographierung der Unterrichtsstunde, des Interviews und der Gruppendiskussion erhoben. In Kapitel 3.2 wurden daher die drei Erhebungsmethoden bezüglich ihrer Gegenstandskonstitution diskutiert und ihre Gegenstandsangemessenheit, d. h. ihre Eignung für die Erfassung der zu erhebenden Daten, nachgewiesen. Die begründete Auswahl von Erhebungsmethoden stellt eine Grundvoraussetzung für deren spätere Kombination im Rahmen der Triangulation dar, da nur unter der Voraussetzung der adäquaten Gegenstandserfassung und -abbildung ein fundiertes Abbild der „Wirklichkeit“ erstellt werden kann.

In der anschließenden Triangulation wurden die drei Perspektiven zueinander in Beziehung gesetzt. Dadurch konnten einerseits aus der Beobachtung der unterrichtlichen Interaktion entwickelte Annahmen fundiert werden, so im Beispiel von Herrn Ising, dass eine positive Beziehungsebene fachliche Missverständnisse überlagert. Andererseits ergaben sich neue Perspektiven z. B. im Falle von Frau Tomm, wo eine persönliche Vermittlungskomponente als ein bestimmender Faktor für die Motivation am Fach durch die Schüler thematisiert wurde.

Aus der Zusammenfügung unterschiedlicher Perspektiven, fokussiert auf einen Ausschnitt der Unterrichtswirklichkeit, lässt sich also ein umfassenderes Bild des untersuchten Phänomens gewinnen, lassen sich Hintergründe insbesondere bei erkennbar nicht genutzten Chancen der Mitbeteiligung in der Gestaltungsweise von Unterrichtsgesprächen enthüllen, welche als Ausgangspunkt für die Lehrerweiter-, -fort- und -ausbildung dienen können. Außerdem kann durch ein vielgestaltiges Bild eine Erweiterung der Forschungsfragestellung aufgrund nicht berücksichtigter Aspekte eines Phänomens die Folge sein. Dies ist unter der Prämisse der Offenheit qualitativer Verfahren, die eine Hypothesengenerierung während des Forschungsprozesses sogar fordert, ein gewinnbringender Effekt.

Schülermitbeteiligung mag sich zwar unterrichtsmethodisch konkretisieren und durch Beobachtung der Gestaltung von Unterrichtsgesprächen identifizieren lassen, jedoch

stellt dies nur eine Perspektive, gewissermaßen die Forschersicht von „außen“, dar. Wenn im Zentrum der qualitativen Unterrichtsforschung die „(...) Ergründung der subjektiven Grundlagen für Handlungen (...)“ und „(...) die Erlebniswelt und -sicht der Untersuchten“ steht (Ackermann/Rosenbusch 1995, S. 135), so gehört neben die Erfassung der äußeren Interaktionsstruktur auch der explizite Versuch, Geschehnisse im Hinblick auf die Bedeutungen, welche die Beteiligten ihnen in einer Situation beimessen, zu verstehen. Der manifeste Beobachtungsgegenstand der unterrichtlichen Interaktion über die – wie bereits mehrfach betont – Aushandlung von Bedeutungszuschreibungen wird erst durch die Akteure gemeinsam konstruiert. Das Verstehen der Bedeutungen erfolgt aus der Interpretation der Interaktionen zwischen Lehrer und Schülern aus der Perspektive des Forschers. Dabei treten einige Probleme zu Tage, die im Hinblick auf die Bedeutung der Triangulation bedeutsam sind.

#### *Probleme der Interpretation von Beobachtungsdaten*

Der Forscher, der Interaktionsbeziehungen im Feld verstehend nachvollziehen will, unterliegt Einflussfaktoren, die sein Verstehen, seine Interpretation gewissermaßen „imprägnieren“. Dazu zählen z. B. seine Vorkenntnisse des Feldes, im vorliegenden Fall wie überhaupt in der Unterrichtsforschung beispielsweise die eigene Schulerfahrung oder die unbewusste Einstellung zu speziellen Unterrichtsmethoden, -fächern etc., die Interpretationen gerade hinsichtlich der Lehreraktivitäten beeinflussen können. Eine weitere Einflussgröße stellt die Fragestellung dar, unter der Feldforschung betrieben wird und die den Blick auf das zu untersuchende Feld notwendig einengt. Aus den Ausführungen wird somit deutlich, dass der verstehende Nachvollzug, die Interpretation menschlicher Interaktionsaktivitäten, einer Reihe von Einflüssen ausgesetzt ist, die dazu führen können, dass von Seiten des Beobachters unzutreffende Sinnzuschreibungen an die Handelnden herangetragen und Fragestellungen verkürzt behandelt werden. Eine Strategie zur Überschreitung dieses einperspektivischen Zugangs stellt die in der Unterrichtsanalyse exemplarisch vorgenommene perspektivische Methodentriangulation dar. Die einperspektivische Zugangsweise zum Untersuchungsfeld wird durch die Sicht der Akteure auf dieselbe Sequenz unter derselben Thematik bereichert, dadurch können

Überinterpretationen seitens des Forschers relativiert und ein breiteres Bild des Untersuchungsgegenstandes gewonnen werden. Dabei ist zu beachten, dass die retrospektive Deutung der Akteure eine eigene Qualität darstellt und nicht als Korrektiv der Forscher-sicht dienen kann. Vielmehr können durch die Interpretationen des Forschers, sowohl anhand der Interpretation von Handlungen als auch der Deutung der Akteure, Handlungsstrukturen der Subjekte rekonstruiert werden, die den Handelnden mental nicht präsent sind (vgl. Terhart 1997). Dies könnte zu der Annahme Anlass geben, dass im Rahmen der Triangulation die Deutung des Unterrichtsgeschehens aus der Sicht der Forscher der Sicht der Untersuchten übergeordnet wird. Dies würde in ein Verständnis der „korrelativen Validierung per Triangulation durch Überordnung einer Kriterienmethode“ münden (vgl. Flick 1992), in deren Zentrum die Validierung einer Interpretation durch eine zuvor präferierte Methode steht und damit ein Gegenstandsverständnis impliziert, welches in der Kontroverse über die Reichweite der Triangulation, wie in Kapitel 3.2.1 dokumentiert, stark angegriffen wird. Dieser spezifische Anspruch sowie die Verwendung der Triangulation als generelles Verfahren der Validierung wird in der vorliegenden Arbeit nicht vertreten. Dies bedarf einer Ausführung, die sich auf die Frage der Vergleichbarkeit der erhobenen Daten und damit auf die Gegenstandskonstitution der verwendeten Erhebungsmethoden bezieht.

#### *Die Gewichtung der Datenquellen in der Triangulation*

Im Mittelpunkt der Triangulation stand das Thema Schülermitbeteiligung. Es diente im Kontext einer Unterrichtssequenz als Grundlage der Deutungen sowohl des Forschers als auch des Lehrers und der Schüler. Die so erhobenen Aussagen und Deutungen der drei Interpreten wurden gleichberechtigt im Sinne einer thematischen Triangulation zueinander in Beziehung gesetzt. Es ging nicht darum, eine Deutung zu präferieren und als Maßstab zu setzen und damit die jeweils anderen Deutungen zu validieren. Deutungen im Sinne einer Validierung gegeneinander ausspielen zu wollen, würde zumindest einer Deutung gewissermaßen den Status einer objektiven Sicht auf Schülermitbeteiligung zuweisen. Dabei ist allerdings zu beachten, dass Validierung in der hier verwendeten Bedeutung am positivistischen Wahrheitsbegriff orientiert ist. Eine im Sinne der Kor-

respondenztheorie entwickelte Theorie oder Interpretation wird solange an der Realität geprüft, bis sie falsifiziert und deshalb modifiziert oder verworfen werden muss. Also müsste die „objektive Sicht“ auf Unterricht durch jeweils andere Sichten verifiziert oder falsifiziert werden, was wiederum voraussetzt, dass die beiden anderen Sichten als valide erachtet werden. Dies mündet in das von *Flick* formulierte Problem, welcher Interpretation bei einem Vergleich mehrerer Interpretationen der Vorzug zu geben sei (siehe Kapitel 3.2.1). Hierzu müsste ein Kriterium gefunden werden, dass die Bevorzugung einer Deutung bzw. des der Deutung zugrundeliegenden Datenmaterials und damit letztendlich einer Erhebungsmethode rechtfertigt. Solch ein Kriterium ist nach meiner Auffassung im vorliegenden Fall nicht zu finden. Da Unterricht als soziale Situation von Lehrern und Schülern über Interaktionsprozesse und das Aushandeln von Sinnbedeutungen gleichberechtigt konstruiert wird, ist meiner Ansicht nach keine der subjektiven Sinndeutungen gegenüber einer anderen wirklich begründet vorzuziehen, auch nicht die Sicht des Forschers, die ebenfalls subjektiv ist aufgrund von eigenen Erfahrungen und Erwartungen an das Gegenstandsfeld. Dies setzt natürlich – wie bereits erwähnt – eine adäquate Gegenstandserfassung durch eine begründete Auswahl der Erhebungsmethoden voraus.

Zur Verdeutlichung: Bei den Triangulationen in der vorliegenden Untersuchung wurden im Sinne von Köckeis-Stangl die Sichtweisen der Akteure kaleidoskopartig zusammengesetzt. Dies ergab sich aus der Einsicht, die jeweiligen Perspektiven der Unterrichtsakteure und Forscher zu berücksichtigen. In der vorliegenden Analyse zeigte sich u. a., dass die Lehrer Schülermitbeteiligung vorwiegend im Rahmen ihres fachdidaktischen Verständnisses sehen und weniger in der konkreten Interaktion verorten. Die Schüler dagegen betrachten den Unterricht tendenziell funktional, Chancen für Mitbeteiligung ordnen sie Rahmenvorgaben und institutionellen Erfordernissen unter. Die aus der Unterrichtsbeobachtung entwickelten Hypothesen stellen auf ein generelles Muster der Rezeptivitätskonditionierung der Schüler ab. Somit wird erkennbar, dass die Deutung der Akteure ihren jeweiligen Erwartungen, ihren Perspektiven und ihrem Verständnis von Unterricht entspringt. Deshalb lässt sich ein Gegeneinander-Ausspielen der Deutungen nicht mit dem Ziel einer wechselseitigen Korrektur vornehmen, weil die Deutungen unterschiedlichen Sinnhorizonten entspringen. Gleichwohl sind die Deutungen insofern aufeinander beziehbar, als dass sie auf eine gemeinsame Thematik gerichtet sind, die ei-

nen Ausschnitt der gemeinsam gestalteten Unterrichtswirklichkeit darstellt. Das verbindende Band stellen somit zum einen das Thema Schülermitbeteiligung und zum anderen der Kontext (Unterrichtsstunde bzw. Sequenz) dar, in den das Thema eingebettet ist. Das Aufeinander-Beziehen der Perspektiven ermöglicht einen differenzierteren Blick auf das Phänomen Schülermitbeteiligung.

### *Übereinstimmung und Divergenz von Deutungen – Bewertung und Konsequenzen*

Beim Vergleich der drei Deutungen kann es sowohl zu Übereinstimmungen als auch zu Divergenzen kommen. Bei Übereinstimmung von Deutungen kann konstatiert werden, dass die Interpreten der Unterrichtswirklichkeit einen Sachverhalt unter zumindest ähnlichen Kontexten sehen, z. B. die Notwendigkeit der Themenwahl aus dem Katalog der Prüfungsanforderungen bzw. des Rahmenplans. Dadurch können Interaktionsmuster von besonderer Stabilität ausgeprägt werden, in denen Alternativentwürfe nicht mehr in den Blick der Handelnden kommen.

Unterschiedliche Deutungen können zu Missverständnissen im Interaktionsprozess führen. Divergenzen können identifiziert werden. Dies ermöglicht den Eingriff in das Untersuchungsfeld im Sinne einer Intervention. Dabei soll Intervention nicht so verstanden werden, dass Datenerhebung und -auswertung zugleich bewusst auf Datenänderung zielt (vgl. Terhart 1997), obwohl schon die Konfrontation der Akteure mit ihren Handlungen unter einer bestimmten Fragestellung selbstreflexive Prozesse auslösen kann. Die Intervention soll erst nachträglich im Rahmen der Lehreraus-, -fort- und -weiterbildung vorgenommen werden, indem Lehrern unterschiedliche wie gemeinsame Sinndeutungen der Unterrichtsakteure bewusst gemacht und die daraus resultierenden Konsequenzen aufgezeigt werden.

*Zusammenfassung:*

Anhand der Ausführungen sollten folgende, wesentliche Punkte des Verfahrens der Triangulation im Rahmen der Unterrichtsforschung deutlich geworden sein, die für dessen Leistungsfähigkeit sprechen:

- mehrperspektivischer Zugriff auf einen Untersuchungsgegenstand anstelle eines einperspektivischen Verfahrens,
- ein umfassenderes Abbild eines Ausschnitts der Unterrichtswirklichkeit durch die gleichberechtigte Einbeziehung der Deutungen der Untersuchungspersonen,
- Hypothesengenerierung und -prüfung,
- Explikation von Hintergründen verfestigter Interaktionsbeziehungen und Konflikte

Grenzen erfährt das Verfahren dort, wo die Kombination unterschiedlicher Erhebungsmethoden unter der Absicht der gegenseitigen Validierung vorgenommen wird. Diese ist aus den angeführten Gründen nicht sinnvoll. Einen Ausweg aus der Validierungsdebatte stellt jedoch die Explikation des jeweils verwendeten Validierungsbegriffs im Sinne von Terhart (1995) dar. Selbstverständlich bedingt die Einbeziehung mehrerer Erhebungsmethoden, gerade im Bereich qualitativer Sozialforschung, einen erheblichen forschungstechnischen Mehraufwand, der je nach der gewählten Fragestellung und dem gewählten Untersuchungsgegenstand abgewogen werden muss.