

Laura Fuhrmann

Qualitative Forschung als Zugang zu Ungleichheitsordnungen

Journal für Psychologie

31. Jahrgang • 2023 • Heft 2

Transformationen des Lehrens und Lernens qualitativer Forschung

Herausgegeben von Christoph Stiensens, Paul S. Ruppel und Günter Mey

Julia Riegler, Katharina Harmsen, Markus Wehnschke, Paul Dieder & Thomas Sauerke: Qualitative Forschung können lernen. Perspektiven für eine kontinuierliche Bildung von Hochschullehrer*innen und Hochschüler*innen.
Ulrich & Katharina Mink-Schafiq: Qualitative Methodenwissen. Ein Fertigkeitenskillset für die curriculare Weiterentwicklung.
Mano-Gebhardt & Christoph Stiensens: Der Umgang mit Emotionen in qualitativen Lernforschungspraktiken. Anleihen, Herausforderungen und Gestaltungsoptionen.
Luise Kuhnemann: Qualitative Forschung als Zugang zu Ungleichheitsordnungen. Einblicke in die Arbeit einer akademischen Forschungsgemeinschaft.
Heidi Sprengle: Qualitative Assessmentmethoden im digitalen Lernumfeld. Ein Szenario Learning Analytics im Flusssens.
Katja Berman-Lieber & Barbara Schäfer: Lehren und Lernen akrobatischer Forschungsmethoden mit generativen Sprachmodellen.
Ina Isenhardt: Forschungsmethoden? Präzedenzfälle und empirische Befunde.
Günter Mey, Debora Niemann, Petra Panzica & Nicole Weidmann: Aktuell: Transformationen des Lehrens und Lernens qualitativer Forschung. Eine Diskussion.

ISSN 0942-2285

Psychosozial-Verlag

Journal für Psychologie

31. Jahrgang, Nr. 2, 2023, Seite 86–108

DOI: 10.30820/0942-2285-2023-2-86

Psychosozial-Verlag

34107



Psychosozial-Verlag

Impressum

Journal für Psychologie

Theorie – Forschung – Praxis

www.journal-fuer-psychologie.de

ISSN (Online-Ausgabe): 2198-6959

ISSN (Print-Ausgabe): 0942-2285

Das *Journal für Psychologie* wird gefördert von der Bertha von Suttner Privatuniversität St. Pölten (suttneruni.at) und vom Hans Kilian und Lotte Köhler-Centrum (KKC) für sozial- und kulturwissenschaftliche Psychologie und historische Anthropologie an der Ruhr-Universität Bochum (kilian-koehler-centrum.de).

31. Jahrgang, 2023, Heft 2

Herausgegeben von Christoph Stamann,
Paul S. Ruppel und Günter Mey

<https://doi.org/10.30820/0942-2285-2023-2>

ISBN der Print-Ausgabe: 978-3-8379-8428-6

Die Umsetzung des vorliegenden Themenhefts erfolgte im Rahmen des Projekts »h²d² – didaktisch und digital kompetent Lehren und Lernen« der Hochschule Magdeburg-Stendal und wird gefördert von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre.



h²d² / didaktisch und
digital kompetent
lehren und lernen



Stiftung
Innovation in der
Hochschullehre

ViSdP

Die HerausgeberInnen; bei namentlich gekennzeichneten Beiträgen die AutorInnen. Namentlich gekennzeichnete Beiträge stellen nicht in jedem Fall eine Meinungsäußerung der HerausgeberInnen, der Redaktion oder des Verlages dar.

Herausgebende

Mag. Andrea Birbaumer, Wien · Prof. Dr. Martin Dege, New York City · Dr. Peter Mattes, Berlin · Prof. Dr. Günter Mey, Magdeburg-Stendal/Berlin · Prof. Dr. Aglaja Przyborski, St. Pölten · Paul Sebastian Ruppel, Magdeburg-Stendal/Bochum · Prof. Dr. Ralph Sichler, Wiener Neustadt · Prof. Dr. Anna Sieben, St. Gallen · Prof. Dr. Thomas Sluneko, Wien

Wissenschaftlicher Beirat

Prof. Dr. Molly Andrews · Prof. Dr. Thea Bauriedl · Prof. Dr. Jarg Bergold · Prof. Dr. Klaus-Jürgen Bruder · Prof. Dr. Stefan Busse · Prof. Dr. Tanja Eiselen · Prof. Dr. Jörg Frommer · Prof. Dr. Heiner Keupp · Prof. Dr. Carlos Kölbl · Prof. Dr. Helmut E. Lück · PD Dr. Günter Rexilius · Prof. Dr. Dr. h.c. Wolff-Michael Roth · Prof. Dr. Christina Schachtner · Prof. Dr. Rudolf Schmitt ·

Prof. Dr. Ernst Schraube · Prof. Dr. Margrit Schreier · Prof. Dr. Hans-Jürgen Seel · Dr. Michael Sonntag · Prof. Dr. Hank Stam · Prof. Dr. Irene Strasser · Prof. Dr. Dr. Wolfgang Tress · Prof. Dr. Jaan Valsiner · Dr. Barbara Zielke · Prof. Dr. Dr. Günter Zurhorst

Erscheinen

Halbjährlich als digitale Open-Access-Publikation und parallel als Print-Ausgabe.

Verlag

Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG
Walltorstraße 10
D-35390 Gießen
info@psychosozial-verlag.de
www.psychosozial-verlag.de

Abonnementbetreuung

aboservice@psychosozial-verlag.de

Bezug

Jahresabonnement 49,90 € (zzgl. Versand)

Einzelheft 29,90 € (zzgl. Versand)

Studierende erhalten gegen Nachweis 25% Rabatt auf den Preis des Jahresabonnements.

Das Abonnement verlängert sich um jeweils ein Jahr, sofern nicht eine Abbestellung bis acht Wochen vor Beendigung des Bezugszeitraums erfolgt.

Anzeigen

Anfragen richten Sie bitte an den Verlag:
anzeigen@psychosozial-verlag.de

Datenbanken & Repositories

Das *Journal für Psychologie* wird u.a. indiziert/gelistet in: DOAJ, google scholar, PsychArchives, PsycINFO, PSYINDEX



Die Beiträge dieser Zeitschrift sind unter der Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-ND 4.0) lizenziert. Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung und unveränderte Weitergabe, verbietet jedoch die Bearbeitung und kommerzielle Nutzung. Weitere Informationen finden Sie unter: creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

Qualitative Forschung als Zugang zu Ungleichheitsordnungen

Einblicke in die Arbeit einer studentischen Forschungswerkstatt

Laura Fuhrmann

Journal für Psychologie, 31(2), 86–108

<https://doi.org/10.30820/0942-2285-2023-2-86>

CC BY-NC-ND 4.0

www.journal-fuer-psychologie.de

Zusammenfassung

In qualitativer Forschung wird die Nähe der Forscher*innen zu ihren Forschungsfeldern als zentral für die Untersuchung sozialer Phänomene veranschlagt. Für die Auseinandersetzung mit Fragen von Differenz und Ungleichheit im Kontext universitärer Lehrer*innenbildung erwachsen daraus Potenziale für eine Transformation des Lehrens und Lernens qualitativer Forschung, die Ungleichheit nicht als externen Gegenstand entwirft, sondern die eigene Involviertheit in machtvolle Ordnungen zum Gegenstand und Bezugspunkt reflexiver Professionalität erklärt. Über den Einblick in die Arbeit einer Forschungswerkstatt im Masterstudiengang Lehramt wird aufgezeigt, wie die Forscher*innen Ungleichheitsordnungen zunächst reproduzieren, es ihnen über reflexive Standortbestimmungen dann aber gelingt, diese offenzulegen und diskutierbar zu machen. Nachgezeichnet wird in diesem Beitrag nicht nur, wie sich ein solcher Perspektivwechsel vollzieht, sondern auch, welche Herausforderungen durch das universitäre Setting bestehen und wie diesen begegnet werden kann, um gesellschaftliche Machtverhältnisse thematisieren und ungleichheitskritische Professionalisierungsprozesse anregen zu können.

Schlüsselwörter: Forschungswerkstatt, Forschendes Lernen, Lehrerbildung, Ethnografie, Grounded-Theory-Methodologie, Professionalisierung, Differenz

Qualitative Research as an Approach to Orders of Inequality Insights into the Work of a Research Workshop

In qualitative research, the proximity of researchers to their research fields is crucial for the investigation of social phenomena. For the examination of questions of difference and inequality in the context of university teacher education, this enables the potentials for a transformation of teaching and learning in qualitative research, which does not conceive of

inequality as an external object, but declares its own involvement in powerful orders as the object and reference point of reflexive professionalism. By means of an insight into the work of a research workshop in a master's program in teaching, it is shown how the researchers at first reproduce orders of inequality, but then succeed in revealing them and making them discussable using reflexive position-fixing. This article not only traces how such a change of perspective takes place, but also which challenges the university setting poses and how these can be met in order to address social power relations and to stimulate professionalization processes that are critical of inequality.

Keywords: research workshop, research-based learning, teacher education, ethnography, grounded theory, professionalization, difference

1 Der Ausgangspunkt: Herausforderungen universitären Lehrens und Lernens

Erkenntnisse zur (Re-)Produktion von Differenz und sozialer Ungleichheit im deutschen Bildungssystem (z. B. Gomolla und Radtke 2002) lassen universitäre Lehre nicht unberührt. So ist die Lehrer*innenbildung mit gesellschaftlichen und bildungspolitischen Forderungen verbunden, demnach angehende Lehrpersonen befähigt werden sollen, in ihren Berufsfeldern diversitätssensibel und inklusionsorientiert¹ tätig zu werden (HRK/KMK 2015). Umrissen ist damit eine Professionalisierung von Lehrpersonen im Sinne einer sozialen Sensibilität für die unterschiedlichen Positionen und Teilhabemöglichkeiten ihrer Adressat*innen, was Sander (2014) etwa im Rückgriff auf Bourdieu als »Habitussensibilität« (ebd., 10) fasst. Konfrontiert sind diese Ansprüche mit den universitären Strukturen, die sich unter anderem in Modulhandbüchern sowie Lehr- und Bewertungskonzepten niederschlagen. Diese strukturellen Rahmungen stehen einer ungleichheitskritischen Professionalisierung entgegen, wenn sie dominanzgesellschaftlich geprägt sind (Doğmuş et al. 2018) und gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse nicht in den Blick zu nehmen vermögen (Akbaba et al. 2022).

Ausgehend von diesem Widerspruch stellt sich die Frage, wie ungleichheitskritische Professionalisierungsprozesse innerhalb der strukturellen Rahmungen universitärer Lehre angebahnt werden können. Darin zeichnet sich die Relevanz einer »Transformation des Lehrens und Lernens« ab, die Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse nicht losgelöst von der eigenen Handlungspraxis, ihrer je institutionellen Einbettung sowie auch dem universitären Kontext thematisiert und darüber gleichsam externalisiert, sondern die eigene soziale Position und damit verbundene Involviertheit in machtvollen Ordnungen selbst zum Gegenstand und einer machtkritischen Reflexion zugänglich macht.

Doch wie kann die eigene Involviertheit in Ungleichheitsordnungen sicht- und thematisierbar gemacht werden? Ausgehend von dieser Frage wird im Beitrag auf qualitative Forschung fokussiert, in der ein Kontakt zu Lebenswelten bzw. den Akteur*innen als zentral angesehen wird, um Aufschluss über soziale Phänomene zu gewinnen (z. B. Mey und Ruppel 2018). In der Ethnografie findet dies eine Umsetzung durch eine Teilnahme der Forscher*innen in den jeweiligen Feldern. Über die »Gleichörtlichkeit« (Breidenstein et al. 2013, 42) sowie die »Gleichzeitigkeit« (ebd.) der Forscher*innen im Feld wird die Ordnung sozialer Situationen und die Positionierungen der Akteur*innen über den Mitvollzug erfahr- und beschreibbar. Um gleichzeitig analytische Distanz wahren zu können, ist es erforderlich, die eigene Rolle im Feld zu reflektieren. Korrespondierend dazu verhält sich das Anliegen der konstruktivistischen Grounded-Theory-Methodologie (Charmaz 2011), die als kategorienbildendes Auswertungsverfahren mit einer beständigen Orientierung am Datenmaterial nicht nur ermöglicht, die Phänomene sozialer Situationen greifbar zu machen (Mey und Mruck 2020), sondern auch die Eingebundenheit der Forscher*innen in die Prozesse der Wissensproduktion zu beleuchten (Mruck und Mey 2019). Fragen der Standortgebundenheit sind damit in beiden Forschungsansätzen in besonderer Weise angelegt und bieten weitreichende Potenziale für die universitäre Lehre. Über den Einblick in eine abgeschlossene Forschungswerkstatt wird im Beitrag aufgezeigt, wie die eigene Verstrickung in Ungleichheitsverhältnisse über die Arbeit mit der Ethnografie und der Grounded-Theory-Methodologie (GTM) einerseits thematisierbar wird, welche Grenzen und Herausforderungen dabei andererseits aber auch im Kontext universitärer Lehre bestehen.

Zunächst wird dazu das Format der Forschungswerkstatt vorgestellt (2), bevor gegenstandstheoretische Grundlegungen geklärt werden (3). Im Anschluss wird skizziert, wie diese über die Ethnografie und GTM analytisch zugänglich werden (4). Anhand eines Beobachtungsprotokolls einer Alltagssituation, verfasst von einer Studentin der Forschungswerkstatt², wird im darauffolgenden Abschnitt Einblick in die forschungspraktische Arbeit der Studierenden und die Auseinandersetzung mit Differenzkonstruktionen in der Forschungswerkstatt gegeben (5). Abschließend werden Potenziale und Grenzen der Erkenntnisse vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen des Lehr-Lern-Settings ausgelotet (6).

2 Das Setting: Forschungswerkstatt im Lehr-Lern-Kontext

Die Forschungswerkstatt ist im Studiengang Master of Education angesiedelt und bildet den Abschluss des bildungswissenschaftlichen Studiums an der Universität Mainz. Angelegt ist das Seminar über zwei Semester und kann in den Disziplinen Psychologie, Soziologie oder Erziehungswissenschaft gewählt werden. In den Forschungswerkstätten

werden entlang der disziplinären Ausrichtung – mal enger, mal weiter gefasste – thematische und methodische Schwerpunkte gesetzt.

Die in diesem Beitrag vorgestellte Forschungswerkstatt hatte »ethnografische Untersuchungen zu Körpern in der Schule« als Thema, mit dem Ziel, die schulische Praxis als Forscher*in in den Blick zu nehmen und dabei auch die eigene Rolle im Forschungsprozess zu reflektieren. Im ersten Semester stand die Beschäftigung mit Theorien im Vordergrund, die eine differenz- und machttheoretische Perspektive auf Körper einnehmen, sowie mit ethnografischen und praxistheoretischen Grundlagen. Anschließend entwickelten die Studierenden in Kleingruppen eigene Fragestellungen, planten eine ethnografische Studie und führten diese schließlich durch. Im zweiten Semester wurde das erhobene Datenmaterial ausgewertet. Die Präsentation der Ergebnisse erfolgte (auch) in einer mündlichen Prüfung, die bei der Dozentin unter Anwesenheit von Zweitprüfer*innen abgelegt wurde. Die Forschungswerkstatt ist durch eine begleitende Rolle der Dozentin gekennzeichnet, die die Studierenden bei der Umsetzung der Forschungsprojekte unterstützt, aber nicht selbst als Forscherin tätig ist.

In ihrer Ausrichtung erweist sich die Forschungswerkstatt anschlussfähig an Konzepte des Forschenden Lernens, mit dem Studierenden durch ein Durchlaufen von Forschungsprozessen Anlässe zur Professionalisierung eröffnet werden sollen, indem eine reflexiv-analytische Beschäftigung mit pädagogischer Praxis unter Einbezug wissenschaftlicher Theorien angestoßen wird (Huber 2009; kritisch Straub et al. 2020). Die Potenziale, die sich in ethnografisch ausgerichteten Veranstaltungen Forschenden Lernens in der Lehrer*innenbildung bieten, verortet Tervooren (2019) darin, »Wahrnehmungs- und Interpretationsgewohnheiten von Lehramtsstudierenden zu irritieren und im besten Fall zu schulen« (ebd., 201). Dabei werden unter anderem die befremdete Beobachtung alltäglicher Situationen, die Interpretation in der Gruppe und die Arbeit mit Theorien als Modi gesehen, die bei den Studierenden eine solche ethnografische Haltung und eine Irritation von Vorstellungen und Deutungsmustern anstoßen können (Bennewitz und Bräu 2022; Kern 2020; Langer und Friebertshäuser 2010; Richter 2022; Tervooren 2019). Für die Auseinandersetzung mit Differenz und Ungleichheit sind die Befunde insofern relevant, als dass mit diesen Untersuchungsgegenständen als selbstverständlich erscheinende gesellschaftliche Hierarchien und Ordnungen zur Diskussion gestellt werden (Arens et al. 2013). Verbunden ist damit nicht nur die Frage, wie sich persistente Deutungsmuster und Vorstellungen irritieren lassen, sondern auch wie darin auf Transformationen des universitären Lehrens und Lernens qualitativer Forschung verwiesen ist. Zwar wird Differenz und Ungleichheit in ihrem Verhältnis zur Ethnografie (z. B. Diehm, Kuhn und Machold 2013; Fritzsche und Tervooren 2012; Idel, Rabenstein und Ricken 2017) oder zu universitären Lehr-Lern-Settings durchaus diskutiert (Akbaba et al. 2022; Arens et al. 2013; Riegel 2022) und auch die Potenziale qualitativer Forschung insbesondere in ihrer Akzentuierung von Reflexivität in der

universitären Lehre(r*innenbildung) hervorgehoben (z. B. Dausien 2007; Mey 2021; Richter 2022; Tervooren 2019), doch rücken Verschränkungen bislang selten in den Blick.³ Offen bleibt, welche Möglichkeiten sich mit dem Lehren und Lernen von Ethnografie und GTM gerade in Hinblick auf Phänomene von Differenz und Ungleichheit in Forschungswerkstätten im Lehramtsstudium eröffnen. Um diesen Fragen nachzugehen, folgen zunächst kurze Ausführungen zu differenztheoretischen Ansätzen. Sie bilden zugleich einen Ausschnitt der Theorieperspektiven ab, die der Seminararbeit als theoretische Brillen zugrunde liegen.

3 Die theoretischen Brillen der Forscher*innen: Differenz und Ungleichheit

Mit dem Fokus auf eine Transformation des Lehrens und Lernens qualitativer Forschung, die sich um die eigene Involviertheit in Ungleichheitsverhältnisse zentriert, werden für die Vorstellung differenztheoretischer Perspektiven zwei Schwerpunktsetzungen virulent: zum einen die Frage nach dem Verhältnis von Differenzkonstruktionen und Ungleichheit (3.1), zum anderen Prozesse der Reifizierung, die den Blick auf diese Untersuchungsgegenstände verstellen können (3.2).

3.1 Differenztheoretische Perspektiven: Differenzkonstruktionen als Zugang zu Ungleichheit

Ausgehend von einer sozialkonstruktivistischen Erkenntnishaltung wird Differenz im Kontext des Seminars nicht als gegeben behandelt, sondern als situativer Herstellungsprozess betont. Es handelt sich um Konstruktionen (Bräu und Schlickum 2015), die im Handeln der jeweiligen Akteur*innen – als Doing Difference (West und Fenstermaker 1995) – hervorgebracht werden. Analytisch greifbar gemacht werden diese Prozesse über die Theorie sozialer Praktiken (Schatzki 1996), wodurch Differenz als Ergebnis routinierter Handlungen perspektiviert wird, in deren Vollzug die Teilnehmer*innen sozialer Situationen Unterschiede markieren und dabei bestimmte Merkmale sozial relevant machen.

Verbunden ist diese Perspektive damit, Differenzsetzungen nicht als neutrale Unterscheidungen zu verstehen, sondern immer auch in ihrer Bedeutung für die (Re-)Produktion machtvoller Ordnungen und Ungleichheit zu betrachten. Verdeutlichen lässt sich dies an Forschungsarbeiten aus den Postcolonial Studies, Gender Studies und Disability Studies mit ihrem Erkenntnisinteresse an Unterscheidungen, die entlang der Kategorien Race, Class, Gender, Dis/Ability operieren. Solchen Unterscheidungen lie-

gen gesellschaftliche Vorstellungen von Normalität in Hinblick auf Herkunft, sozialem Status, Geschlecht und körperlicher Unversehrtheit zugrunde (im Überblick: Diehm, Kuhn und Machold 2017). Im Prozess der Differenzsetzung wird jeweils die Abweichung von einer Norm markiert, während die Norm selbst unbenannt verbleibt. Indem für sie gerade keine Bezeichnung erforderlich ist, wird sie als Selbstverständlichkeit etabliert und der Normalvorstellung Geltung verliehen (Hall 1997). Inwiefern Personen diesen Ordnungskategorien entsprechen oder davon abweichen, wird zur Bedingung gesellschaftlicher Teilhabe, indem darüber Zugang zu Ressourcen reguliert wird. Im Prozess der Differenzsetzung rücken sich die Individuen in die »Differenzordnung« (Mecheril 2008) ein, es handelt sich um machtvoll Positionierungen, die mit Diskriminierungen und Exklusion für diejenigen verbunden sind, die der Ordnung aus Sicht der dominanten Mehrheitsgesellschaft nicht entsprechen. Die Konstruktion von Differenz in der alltäglichen Handlungspraxis wird demnach zum Modus Operandi gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse, wenn diese in den Praktiken der Akteur*innen situativ (re-)produziert werden (Diehm, Kuhn und Machold 2013; Idel, Rabenstein und Ricken 2017).

Gleichzeitig werden Einschränkungen einer situationszentrierten Ungleichheitsforschung diskutiert, wenn sie Kontextwissen ausblendet und es infolgedessen nicht vermag, die Strukturen und Verhältnisse der verschiedenen Gruppen sichtbar zu machen (Diehm, Kuhn und Machold 2013). Demgegenüber kann gerade der Einbezug der Positionierungen der Feldteilnehmer*innen als eine Möglichkeit dienen, Ungleichheit auch in der Fokussierung der Handlungspraxis zu erschließen. So verweisen die Positionen der Teilnehmenden und die sich darüber eröffnete oder begrenzte Partizipation an der Handlungspraxis, die gerade über den Blick auf die Situation rekonstruierbar wird, auf gesellschaftliche Hierarchien und ungleiche Teilhabemöglichkeiten (ebd.).

Ausgehend von der Relevanz der alltäglichen Handlungspraxis für Erkenntnisse zu Herstellungsprozessen von Differenz und Ungleichheit lag der Fokus im Seminar zum einen auf den »Differenzierungspraktiken im Unterricht« (Budde 2018), zum anderen dienten die Studien von Erving Goffman (1982) dazu, soziale Situationen und die vielfältigen Umgangs- und Abstimmungsweisen ihrer Teilnehmer*innen auch übergreifend in den Blick zu rücken. Verdeutlichen lässt sich so, dass im Zusammentreffen von Individuen weniger ein explizites als vielmehr ein implizites und kollektiv geteiltes Wissen leitend ist, was in sozialen Situationen als angemessen angesehen wird und seinen Ausdruck zum Beispiel in (indirekten) Regeln und Sanktionen findet (ebd.). Mit machttheoretischen Ansätzen lässt sich überdies betonen, dass Regeln, Regelübertretungen und Sanktionierungen in sozialen Situationen keiner gleichberechtigten Definitionshoheit unterliegen, vielmehr erfolgt die Festlegung von Angemessenheit aus machtvollen Positionen heraus (Rieger-Ladich 2018). Eine Analyse der jeweiligen Positionen, die sich in Differenzsetzungen niederschlagen, bietet somit Aufschluss

über die Möglichkeiten von Teilhabe als Ausdruck wirkmächtiger Ungleichheitsordnungen.

3.2 Reifizierung: Zum Verhältnis von Forscher*innen und Forschungsgegenstand

Für die Untersuchung von Differenz und Ungleichheit ist für Forscher*innen in besonderer Weise die Herausforderung markiert, nicht reifizierend auf ihren Forschungsgegenstand zu wirken. In Prozessen der Reifizierung tragen Forscher*innen ihre Annahmen und Kategorien an das Feld bzw. ihren Gegenstand heran und unterwerfen die Erkenntnisse bereits vorab bestimmten Deutungsfolien. Die spezifischen und komplexen Bezugnahmen sowie Verweisungszusammenhänge im Feld werden durch die (Vor-)Einstellungen der Forschung verdeckt, statt sie sichtbar zu machen (Degele und Schirmer 2004; Gabriel et al. 2021). Zugespitzt auf Differenz und Ungleichheit besteht das Risiko, Unterscheidungen vorschnell unter derjenigen Kategorie zu lesen, für die der Blick geschärft ist und die Offenheit für die Bezugspunkte und Verwobenheiten in der Konstruktion von Differenz zu vernachlässigen. Forscher*innen können dabei selbst zur Reproduktion von Differenz und diskriminierenden Mechanismen über Forschung beitragen (Fritzsche und Tervooren 2012; Idel, Rabenstein und Ricken 2017).

Darin kommt zum Ausdruck, dass Forscher*innen Teil der Ordnungen und eingebunden in Ungleichheitsverhältnisse sind. Überdies ist Wissenschaft eine machtvolle Praxis, die Zugriffe auf das Feld vornimmt, dieses ihren Sehgewohnheiten aussetzt und darüber Feststellungen und Positionierungen trifft (Gottuck et al. 2019). Um solchen Mechanismen der Reifizierung nicht zu erliegen und zur (Re-)Produktion und Perpetuierung machtvoller Ungleichheitsverhältnisse über Forschung beizutragen, ist es für Forscher*innen erforderlich, die eigene Standortgebundenheit zu reflektieren (Gabriel et al. 2021; Mruck und Mey 2019).

Im Kontext universitärer Lehre besitzt die Beschäftigung mit dem Standort und die Frage nach den eigenen Sehgewohnheiten für Gottuck et al. (2019) entscheidende Relevanz für die Entwicklung eines machtsensiblen Deutungsvermögens bei Studierenden: So betonen sie Professionalisierung in einer bildungstheoretischen Auslegung als Prozess, in dem es nicht nur um die Einübung einer »professionsspezifischen Sehpraxis« geht, sondern auch darum, »etablierte, in gesellschaftliche Machtverhältnisse eingebundene Sehpraktiken zu reflektieren, diese zu irritieren und eine neue oder andere Weise des Sehens zu entwickeln« (ebd., 11). Das Sehen wird dabei als eine deutende und machtförmige Praxis hervorgehoben, indem eingeübt wird, wer und was auf welche Weise gesehen wird und darüber Sehgewohnheiten etabliert werden. Zugleich

führt das Sehen auch eine Vergegenständlichung derjenigen herbei, die gesehen werden, und ist damit in doppelter Weise machtvoll aufgeladen (ebd.). Diese eigene Involviertheit in Ungleichheitsverhältnisse zu thematisieren und eingübte Sehgewohnheiten zu irritieren, wird so zu einer essenziellen Aufgabe eines Lehr-Lern-Settings, das zur Entwicklung eines ungleichheitskritischen professionellen Handelns beitragen möchte. Wie dies insbesondere über die method(olog)ischen Zugänge der vorgestellten studentischen Forschungswerkstatt angebahnt werden kann, wird im Folgenden aufgezeigt.

4 Die method(olog)ischen Zugänge: Ethnografie und Grounded-Theory-Methodologie

Qualitative Forschung umfasst unterschiedliche Konzepte und Methoden, die sich um das Interesse an sozialen Phänomenen zentrieren lassen. In ihren erkenntnistheoretischen Grundannahmen wird die Hervorbringung sozialer Wirklichkeit über die Sinnstiftungen und Bedeutungszuschreibungen der Akteur*innen betont und entlang von Leitprinzipien wie Offenheit, Kommunikation und Reflexivität das Ziel verfolgt, diese Konstruktionsprozesse sichtbar zu machen (Mey und Ruppel 2018). Der Niederschlag dieser grundlegenden Ausrichtung in der Forschungswerkstatt wird über die methodologischen Darstellungen zur Ethnografie (4.1) und Grounded-Theory-Methodologie (4.2) verdeutlicht.

4.1 Die Ethnografie: Teilnahme und Verschriftlichung

Die Ethnografie setzt der untersuchten alltäglichen Praxis die Prämisse der »Befremdung« (Amann und Hirschauer 1997) entgegen, um das scheinbar vertraute Geschehen einer distanzierten Betrachtung zu unterziehen und darin unbekannt Facetten zu entdecken. Seine methodische Umsetzung findet dies über die teilnehmende Beobachtung: Das Dabeisein der Forscher*innen vor Ort ermöglicht es, die sich situativ entwickelnden Dynamiken, die sich im Handeln der Teilnehmer*innen, in ihren Interaktionen und im sinnhaften Gebrauch von Artefakten entfalten, in ihrem (Mit-)Vollzug beobachten, beschreiben und verstehen zu können. Es geht in der Ethnografie darum, Aufschluss über die sich darin abzeichnende Ordnung des Feldes zu gewinnen (Breidenstein et al. 2013). Darüber rücken auch Differenzkonstruktionen als ein konstitutiver Bestandteil der Ordnung sowie des Beobachtungsprozesses in den Blick. So ist die Beobachtung nicht frei von Differenzsetzungen, vielmehr vollzieht sich in ihr eine beständige (Wieder-)Herstellung von Differenz, indem sie selektiv und damit im Modus des Unterscheidens vorgeht (Idel, Rabenstein und Ricken 2017).

Mit der starken Involvierung der Forscher*innen in die Feldprozesse haben sich Auseinandersetzungen mit Fragen der Standortgebundenheit konstitutiv in die Entwicklung der Ethnografie eingeschrieben und zu machtkritischen Perspektiven auf den Forschungsprozess beigetragen. Im Zuge der Writing-Culture-Debatte (Clifford und Marcus 1986) wurden in der »Krise der ethnographischen Repräsentation« (Berg und Fuchs 1995) die Ursprünge ethnografischer Forschung aufgearbeitet, die sich behaftet zeigen von Mechanismen des Othering, insofern aus den eurozentristischen Perspektivierungen der Forscher*innen eine Positionierung der beforschten Personen(gruppen) als »fremd« vorgenommen wird (Hall 1997). Der Anspruch, soziale Praxis zu beschreiben, ist dann damit verwoben, für andere zu sprechen, und unterliegt den machtvollen Setzungen durch die Forschenden. Deren Verstrickung in Machtverhältnisse wird mit der »wissenschaftlichen Reflexivität« (Bourdieu und Wacquant 1996) Rechnung getragen und die Subjektivität in Form der eigenen Standortgebundenheit, die damit verbundenen Perspektivierungen und Entscheidungen im Forschungsprozess kritisch in den Analyseprozess einbezogen (Breidenstein et al. 2013; Deppe, Keßler und Sandring 2018). Sichtbar wird über eine solche Reflexion, wie gesellschaftliche bzw. institutionelle Ordnungskategorien durch Forscher*innen bisweilen reproduziert werden, dabei aber auch einer kritischen Auseinandersetzung preisgegeben werden können (Akbaba, Fuhrmann und Breit 2022).

Zugänglich werden die Dynamiken des Feldes sowie die Rolle der Forscher*innen im Forschungsprozess unter anderem über das Verschriftlichen der beobachteten Phänomene zunächst als Feldnotizen und schließlich in Form von Beobachtungsprotokollen. Diese »Versprachlichung des Sozialen« (Hirschauer 2001, 436) ist eine selektive und interpretative Tätigkeit, die von Bedeutungszuschreibungen, sprachlichen Fähigkeiten und Auswahlmechanismen der Forscher*innen abhängig ist (Amann und Hirschauer 1997; Hirschauer 2001).

Mit der Ethnografie wird in der Forschungswerkstatt somit nicht nur eine Beschäftigung mit sozialer Praxis im Modus teilnehmender Beobachtungen angestoßen, sondern auch die eigene Rolle als Forscher*in auf ihre Positioniertheit im Forschungsprozess befragt. Eine Fortführung erfährt dies mit den methodologischen Grundannahmen der konstruktivistischen Variante der GTM.

4.2 Die Grounded-Theory-Methodologie: Reflexivität und Theorieentwicklung

Die GTM stellt keine feststehenden Auswertungsschritte zur Verfügung, sondern bietet vielmehr »methodologische Vorschläge und ein Set an methodischen Elementen« (Mey und Mruck 2020, 514) für eine beständig voranschreitende Theorieentwicklung

entlang des Datenmaterials. Dazu hat nicht zuletzt auch die Herausbildung unterschiedlicher Linien der GTM beigetragen (ebd.).

Im Gegensatz zu Varianten der GTM, in denen das Wissen über das Feld als ein objektives behandelt wird (Strauss 1998; Strauss und Corbin 1990), wird in der konstruktivistischen Auslegung von Kathy Charmaz sowohl die Forschungssituation als auch das darüber erzeugte Wissen durch die Forschenden als sozial konstruiert verstanden (Charmaz 2011). Damit rücken die Wissensbestände der Forscher*innen, die ihren Handlungen, Standorten und Sichtweisen zugrunde liegen, ebenfalls verstärkt in den Fokus der Analyse (Charmaz 2014).

Im Seminar vollzog sich die Arbeit mit der GTM über eine kodierende Annäherung der Studierenden an ihr Datenmaterial. In einem ersten Schritt, der bei Charmaz (2014) als Initial Coding geführt wird, geht es um die Überführung der Beschreibungen in möglichst prägnante und griffige Bezeichnungen, sogenannte Codes. Dabei können aussagekräftige bzw. spezifische Begriffe auch direkt aus den Daten als In-vivo-Codes übernommen werden. Die entwickelten Codes werden sodann zu Kategorien organisiert und nachfolgend beim Focused Coding entlang der Codes Verknüpfungen innerhalb der Daten herausgearbeitet, um schließlich im Theoretical Coding die gebildeten Kategorien und ihre Beziehung zueinander unter Einbezug von Theorien als Analysebrillen weiter zu schärfen.

5 Die Umsetzung: Einblick in die Arbeit der Forschungswerkstatt

Nachdem in vorherigen Sitzungen der Forschungswerkstatt eine Einarbeitung in gegenstandsbezogene sowie methodisch-methodologische Grundlagen stattgefunden hatte, folgten erste forschungspraktische Umsetzungen. Um sich dem ethnografischen Arbeiten anzunähern, wurden die Studierenden in einer Übung aufgefordert, eine Situation in ihrem Alltag teilnehmend zu beobachten, Feldnotizen anzufertigen und diese zu einem Beobachtungsprotokoll auszuformulieren. Ob eine Situation in der Universität oder außerhalb davon, etwa beim Einkaufen oder Spaziergehen, protokolliert wird, ist den Studierenden überlassen. Anhand des folgenden Beobachtungsprotokolls einer Studentin aus der Forschungswerkstatt, in dem eine Situation in einer städtischen Fußgängerzone beschrieben wird, wurden erste Analysen insbesondere über ein kodierendes Verfahren im Sinne der GTM vorgenommen und dabei auch die Rolle der Forscherin thematisiert.

25.06.22 – 14:30 Uhr – Fußgängerzone einer Stadt im Rhein-Main-Gebiet

Eine Frau, Alter etwa 60 Jahre, blondes offenes Haar, nicht völlig ungepflegt wirkend mit Kleid, jedoch ist der rote BH am Rücken deutlich sichtbar und ver-

rutscht, setzt sich mit einigen Taschen, unter anderem einer Bundeswehrtasche auf den Platz vor dem Weinhaus Traubenmost in der Altstadt. Sie stellt ihre Taschen ab, wirft einen Aschenbecher neben sich und sagt etwas wie »schon nichts passieren«. Sie legt dann eine Tasche hinter sich, legt sich darauf und schüttelt die Schuhe von sich. Ihre Füße ragen nun leicht in den natürlichen Weg der Passant*innen. Ihre Hände liegen entspannt über ihrem Kopf. Die Beine hat sie gekreuzt.

Eine Frau steht schräg hinter ihr, isst ihr Eis und beobachtet sie.

Ein Paar mittleren Alters geht vorbei und beachtet sie nicht. Ein anderes Paar schaut kurz hin und dann schnell weg.

Ein Mann mit Rollator läuft vorbei, hält kurz an, kramt in einer Tüte aus einer Bäckerei, läuft ein paar Meter weiter, hält erneut an, knüllt seine Tüte zusammen und geht weiter.

Einige Passant*innen gehen vorbei. Eine Frau mittleren Alters schaut sehr lange zur am Boden liegenden Frau, auch als sie schon vorbei ist, hat sie den Kopf noch zurückgedreht.

Eine Familie geht vorbei. Eine der Töchter zeigt auf die Frau, die andere Tochter schaut lange zurück zu der Frau, die Mutter ebenfalls kurz. Die Frau liegt unterdessen unbewegt an der gleichen Stelle. Einige weitere passieren sie, ohne sie ernsthaft zu beachten, andere schauen etwas länger hin.

Eine Frau geht langsam vorbei und mustert sie sehr genau. Darauf reagiert die am Boden liegende Frau mit einer Armbewegung und einem unverständlichen Kommentar.

Weitere Menschen gehen vorbei. Eine junge Frau geht um sie herum und schaut sie lange an. Ein älteres Ehepaar steht am Weinhaus Traubenmost und redet, ohne sie anzusehen. Eine Frau mit Kinderwagen geht vorbei und zeigt auf sie. *(Weiter so oder ähnlich für 5 Minuten)*

Die Arbeit mit dem Beobachtungsprotokoll wurde in der Sitzung der Forschungswerkstatt über kurze Hinweise zum Material sowie zum Ablauf der Interpretation eingeleitet, worauf eine Lesephase folgte. Die gemeinsame Materialarbeit begann mit einer offenen Runde, in der Eindrücke geschildert werden konnten, wie in dem folgenden, von der Dozentin verfassten Beobachtungsprotokoll beschrieben. Der weitere Verlauf der Sitzung wird in der anschließenden Analyse der Diskussion ersichtlich.

Es ist ruhig im Seminarraum, die Blicke sind auf die Ausführungen des Protokolls gesenkt, manchmal ist ein Rascheln zu hören, wenn etwas im Protokoll markiert wird oder der*die Nachbar*in auf etwas im Text hingewiesen wird. Als sich immer mehr Blicke heben, leitet die Dozentin zur Analyse des Protokolls über:

»Wir starten ganz offen, es geht um die ersten Eindrücke, die Sie beim Lesen des Protokolls hatten. Was ist Ihnen aufgefallen, was erscheint Ihnen interessant oder thematisierungsbedürftig?« Ein Student meldet sich. Er sagt, dass im Mittelpunkt der Szene eine Frau stehen würde, die direkt zu Beginn des Protokolls näher beschrieben wird. Dazu zählen nicht nur Beschreibungen ihres Aussehens, sondern auch ihre Platzierung in der Fußgängerzone. Dies wiederum würde verschiedene Reaktionen von Passanten aufrufen. »Wie wird die Frau im Protokoll beschrieben?« fragt die Dozentin nach. Weitere Studierende benennen entsprechende Protokollstellen. Dabei wird unter anderem die Bedeutung der Artefakte betont, wie der »rote BH«, die »Bundeswehrtasche« oder der »Aschenbecher«, die bestimmte Assoziationen hervorrufen.

Zwar dreht sich das Protokoll um eine alltägliche Situation in einer Fußgängerzone, doch wird die Alltäglichkeit nicht zum Ausgangspunkt der ethnografischen Beobachtung gemacht. Stattdessen wird auf die Auffälligkeit abgehoben, die zum Anlass der Befremdung wird, sowohl über den Fokus der Beobachterin, den beschriebenen Reaktionen der Passant*innen als auch in den ersten Eindrücken der Studierenden in der Seminarsitzung. Die Frau in der Fußgängerzone wird als auffällig hervorgehoben und entlang der verschiedenen Differenzsetzungen als wohnungslos lesbar. Der Kontext des Seminars trägt zur Reproduktion und Perpetuierung der marginalisierten Position bei, gleichwohl es den Studierenden gelingt, wirkmächtige Ungleichheitsordnungen über den Rückbezug auf die eigene Standortgebundenheit greifbar zu machen, wie der weitere Verlauf der Auseinandersetzung zeigen wird. Nichtsdestotrotz erweist sich die Seminararbeit selbst von hegemonialen Machtdynamiken durchzogen, indem die Marginalisierung der Frau der Unterfütterung der dominanten und privilegierten Position der Seminarteilnehmer*innen dient. Diese machtvollen Asymmetrien werden in Abschnitt 6.2 eingehend diskutiert.

In den ersten Auseinandersetzungen der Studierenden mit dem Datenmaterial und dem Sammeln von Eindrücken wird zunächst der Beobachtungsfokus der Forscherin reproduziert, wodurch die Auffälligkeit der Frau in der Fußgängerzone betont und sie als Hindernis für die Passant*innen entworfen wird. Um eine tiefere Diskussion anzustoßen, die nicht bei Reproduktionen verbleibt, sondern die Positionierungen der einzelnen Akteur*innen sowie die sich entfaltende Dynamik der Situation analytisch aufschlüsselt, wurde die offene Runde in einem gemeinsamen Kodierprozess mit einem Schwerpunkt auf dem Initial Coding weitergeführt. Einschränkung anzumerken ist dabei, dass zugunsten einer Auseinandersetzung mit dem Datenmaterial und der Annäherung an das Kodieren zentrale Prinzipien der konstruktivistischen GTM vernachlässigt wurden. Dazu zählt der Fokus auf dezidiert prozess- und an der Bedeutung der Handlung orientierte statt beschreibende Codes,

deren konzeptuelle Weiterentwicklung sowie das Verfassen von Memos (Charmaz 2011, 2014).

Im Kurs kodierten die Teilnehmer*innen Zeile-für-Zeile. Neben In-vivo-Kodes wie »roter BH«, »Aschenbecher« und »Bundeswehrtasche« wurden auch Kodes wie »Blickrichtungen« und »Blickdauer« bezogen auf die Reaktionen der Passant*innen eingebracht. Zudem fanden Systematisierungen statt, indem Kodes unter ersten Konzepten zusammengeführt wurden. So wurden Beschreibungen zum Aussehen der Frau unter »Erscheinungsbild« zusammengefasst oder die verschiedenen, von ihr mitgeführten Artefakte als »persönliche Gegenstände/Habseligkeiten« konzeptualisiert.

Die genannten Kodes und Zusammenführungen in Konzepte verweisen darauf, dass sich die Betrachtung der Phänomene zu diesem Zeitpunkt auf einem höheren Abstraktionsgrad bewegte, als beim Sammeln der ersten Eindrücke. Der Kodiervorgang übt eine Art disziplinierenden Effekt aus, indem er dazu auffordert, eine aussagekräftige Bezeichnung für das im Protokoll beschriebene Phänomen zu finden. Das Vorgehen fordert Prägnanz, die durch das Plenum verstärkt wird, wenn Kodes bisweilen auch zur Diskussion gestellt und modifiziert werden.

Am Ende des gemeinsamen Kodierens wurde eine Systematisierung angestoßen, indem die Dozentin die Studierenden aufforderte, die entwickelten Kodes zueinander in ein Verhältnis zu setzen bzw. in Hinblick auf Zusammenhänge und Bezüge zu beleuchten. Auch wenn die Systematisierungen durch den geringen Umfang an kodiertem Datenmaterial begrenzt waren, wurden von den Studierenden in der Zusammenschau der Kodes Unterschiede zwischen diesen hervorgehoben. Sie markierten eine darüber hergestellte Dichotomie der Personen(gruppen): Während die Kodes in der ersten Hälfte des Protokolls verschiedene Facetten des Erscheinungsbildes der Frau in der Fußgängerzone wiedergeben, werden die Passant*innen lediglich vereinzelt entlang von Altersdifferenzen und/oder mitgeführten Nahrungsmitteln und Artefakten unterschieden. Gegenüber den detaillierten Ausführungen zum Auftreten der Frau bleiben die übrigen Passant*innen unbestimmt.

Angelehnt an die methodologischen Grundannahmen der konstruktivistischen GTM wurden dann nicht nur das Verhältnis der Personen und die Rolle der Forscherin dazu fokussiert, sondern in den weiteren Beiträgen der Studierenden die Darstellungsweise auf ihre Effekte hinterfragt. So wurde der Grad der Ausführlichkeit und Detailliertheit der Beschreibung von Personen als Modus gekennzeichnet, über den Auffälligkeit erzeugt wird. Über die zugeschriebene Auffälligkeit wird die Frau von den übrigen Anwesenden in der Fußgängerzone abgegrenzt – sie wird zum Ausdruck einer »Sie/Wir«-Konstruktion, in der die Frau als Einzelperson dem Kollektiv an Passant*innen gegenübergestellt wird. Die Passant*innen werden dabei nicht allein als Mehrheits-, sondern auch als dominante Gruppe positioniert. Indem sie gerade nicht

als auffällig markiert werden, werden sie zur Norm, von der die Frau abgegrenzt wird. Darüber hinaus wird ihnen ein »natürlicher Weg« eingeräumt, womit ihnen der Anspruch auf diesen Bereich der Fußgängerzone gegenüber der Frau zugestanden wird. Mit Goffman gesprochen entfaltet sich ein Kampf um »Territorien des Selbst« (1982, 54), insofern die Personen im Zusammentreffen mit den anderen Beteiligten Bereiche für sich beanspruchen, diesen Anspruch dabei aber auch zurückweisen und übertreten: Während die Frau über ihre persönlichen Gegenstände und ihre körperliche Positionierung als sichtbare »Markierung« (ebd., 71) ihrem Territorium in der Fußgängerzone Geltung verleiht, stellt dies für die dominante Gruppe »territoriale Übertretungen« (ebd., 81) dar, es wird als Eindringen in den von ihnen beanspruchten Bereich markiert und mit Blicken sanktioniert. Diese Reaktionen lassen sich dabei ihrerseits als Grenzübertretungen in Form des Anstarens verstehen (ebd.), die der Frau den eingenommenen Bereich streitig machen. Die Herstellung von Abweichung vollzieht sich in der körperbezogenen Aufführung des Anblickens und voyeuristischen Praktiken, in denen die Frau als besonders und störend markiert wird. Im gemeinsamen Vollzug dieser Praktiken konstituiert sich die Zugehörigkeit zum Kollektiv der dominanten Gruppe. Über den Blick auf die Praktiken und wer in welcher Weise an der Handlungspraxis partizipiert, identifizierten die Studierenden dann die Forscherin selbst als Vertreterin der hegemonialen Ordnung und als zugehörig zum Kollektiv, insofern sie in ihrer Blickrichtung auf die Frau und deren Beschreibung die voyeuristischen Tätigkeiten sowie die damit verbundene Markierung von Auffälligkeit spiegelt.

Über Nachfragen der Dozentin, worin sich diese dominante Position auszeichnet bzw. worüber sie im Protokoll greifbar wird und welche Effekte sie zeitigt, zentrierte sich die Diskussion um die in der Beschreibung geltend gemachten Erwartungen an Teilnehmer*innen in öffentlichen Situationen. Neben den Platzierungen und eingenommenen Territorien wurden dabei auch die in den Beschreibungen hervorgehobenen Artefakte, wie die Bundeswehr-Tasche und der Aschenbecher, sowie der Kleidungsstil der Frau von den Studierenden als Differenzsetzungen enttarnt, entlang derer Ansprüche gestellt werden, wie sich ein Auftreten in der Öffentlichkeit gestalten sollte. Dieses misst sich nicht nur an Kriterien eines gepflegten, sondern überdies züchtigen Erscheinungsbilds, wenn »der rote BH am Rücken deutlich sichtbar und verrutscht« ist und es so gerade nicht zu leisten vermag, alle Verweise auf die als weiblich lesbaren Geschlechtsmerkmale umfassend und akkurat zu verhüllen.

Die Studierenden hoben schließlich die in der Beschreibung aufgerufenen Unterscheidungen als Bedingung für Teilhabe hervor, die nur denjenigen zugestanden wird, die den gestellten Ansprüchen entsprechen. Dies verweist auf die ungleichen gesellschaftlichen Positionen und Partizipationsmöglichkeiten, die sich in Marginalisierungen sowie Exklusionsmechanismen Bahn brechen und in den rekonstruierten Differenzsetzungen situativ zur Darstellung gebracht werden.

6 Die Diskussion und Reflexion: Qualitative Forschung als Zugang zu Ungleichheitsordnungen

Die Einblicke und Rekonstruktionen zur Arbeit einer studentischen Forschungswerkstatt markieren die Potenziale des Lehrens und Lernens qualitativer Forschung, insofern Ungleichheit dabei nicht als externer Gegenstand entworfen, sondern in den alltäglichen Herstellungsweisen akzentuiert und die eigene Verstrickung in machtvolle Ordnungen selbst zum Gegenstand und Bezugspunkt reflexiver Professionalität erhoben wird. Das Ziel, gesellschaftliche Ungleichheitsverhältnisse thematisierbar zu machen, um diese einer machtkritischen Reflexion unterziehen zu können, bedeutet gleichwohl, auch die Lehrveranstaltung und ihre Teilnehmer*innen als Teil dieser Ordnung in den Blick zu nehmen. Diesem Verweisungszusammenhang wird Rechnung getragen, indem zunächst die Potenziale pointiert werden, die sich im Lehren und Lernen qualitativer Forschung für die Auseinandersetzung mit Ungleichheit bieten (6.1), bevor anschließend Herausforderungen des Seminarkontextes diskutiert werden (6.2).

6.1 Veränderung der Perspektive: Vom Agieren in Ungleichheitsordnungen zur Beschreibung von Ungleichheitsordnungen

Mit dem Lehren und Lernen qualitativer Forschung in universitären Lehrveranstaltungen wie der Forschungswerkstatt richtet sich der Fokus auf die Konstitutionsprozesse sozialer Situationen, den Relevanzsetzungen und Bedeutungszuschreibungen der Akteur*innen. Dabei rücken auch Differenzsetzungen in den Blick, die sich als situativer Vollzug von Ungleichheit perspektivieren lassen (West und Fenstermaker 1995). Der Forschungsprozess der Studierenden, ihre Beobachtungsprotokolle und darauf bezogenen Auseinandersetzungen zeigen auf, wie Forscher*innen zur Reproduktionsinstanz dominanzgesellschaftlicher Ordnungskategorien werden, es in einem zweiten Schritt über eigene Standortbestimmungen aber gelingt, diese offenzulegen und zu diskutieren: Das *Agieren in Ungleichheitsordnungen* wendet sich in eine *Beschreibung von Ungleichheitsordnungen*. Über die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit selbstverständlichen Sehgewohnheiten (Gottuck et al. 2019), die sich im Standort der Forscher*innen Ausdruck verleihen, vollzieht sich eine Veränderung der Perspektive, wodurch die (eigenen) Ordnungssysteme analytisch greifbar und zur Disposition gestellt werden. Mit welchen Verfahrensweisen der Ethnografie und GTM wird zu solchen reflexiven Standortbestimmungen in der Forschungswerkstatt angeregt?

Ein *Agieren in Ungleichheitsordnungen* spiegelt sich zunächst in den Beschreibungen des Protokolls und der übernommenen anfänglichen Perspektivierung wider, in der dominanzgesellschaftliche Ordnungs- und Bewertungskategorien geltend gemacht

und zur Markierung von Normalität und Abweichung herangezogen werden. Die in der Situation wirkenden Machtverhältnisse werden reproduziert, wodurch eine Positionierung als zugehörig zur dominanten Gruppe sowie Exklusionsmechanismen auch über die Situation hinaus im Seminarkontext fortgeführt wurden. Während sich die Beiträge der Studierenden zu Beginn der Arbeit also noch der Perspektive des Protokolls verhaftet zeigten, wurden dem im weiteren Verlauf verschiedene Modi der Distanznahme und eine Annäherung an den eigenen Standort entgegengestellt, die eine *Beschreibung von Ungleichheitsordnungen* ermöglichten. Zugänge zu Ungleichheitsverhältnissen eröffnen sich somit nicht allein über die Position der Akteur*innen im Feld (Diehm, Kuhn und Machold 2013), sondern gerade auch über eine Analyse der Positionierung der Forscherin zu diesen.

Eine Distanznahme erfolgte in Bezug auf die Ethnografin zunächst über das *Verschriftlichen der eigenen Felderfahrungen*. Insbesondere bei der Anfertigung des Beobachtungsprotokolls auf Grundlage der Feldnotizen findet die Auseinandersetzung mit der Situation nicht länger teilnehmend beobachtend als involvierte Forscher*innen statt, sondern über einen ersten reflexiven Bezug auf die Beobachtungen, indem diese nun ausformuliert werden (Amann und Hirschauer 1997). Gleichzeitig verleihen die Forscher*innen ihrem Standort in diesen Prozessen über die je spezifischen Darstellungsweisen in einer verbalisierten Form Ausdruck und machen ihn so analytisch greifbar. Zwar verbleibt der Prozess der Verschriftlichung an die Forscherin gebunden, doch wird ein Zugang zu Differenzkonstruktionen in der Beobachtungssituation geschaffen, insofern das Beobachtungsprotokoll die Grundlage für die Arbeitsprozesse im Kurs darstellt.

Die *gemeinsame Interpretation in der Gruppe* schafft weitere Impulse für einen Perspektivwechsel (Fuhrmann et al. 2021; Mey 2021; Strauss 1998). So wurden im Seminar Analysen sukzessive weitergetragen, vertieft, mit Einwänden konfrontiert und auf ihren empirischen Gehalt in Rückbindung an das Material überprüft, wodurch die Teilnehmenden sich wechselseitig zu einer tiefergehenden Auseinandersetzung anregten.

Angestoßen wurde dies unter anderem dadurch, dass auf die jeweils eigene Vertiefung in die Felderfahrungen während des Lesens die Aufforderung einer *Verbalisierung von Eindrücken* im Plenum folgte. Obwohl sich die Auseinandersetzung zu diesem Zeitpunkt noch eng an den Perspektiven der Beobachterin orientierte, vollzog sich bereits eine Annäherung an die sich abzeichnenden Dynamiken der sozialen Situation, ein erster analytischer Zugriff, über die Benennung von Auffälligkeiten, Irritationen und Interessenschwerpunkten, die überdies Anregungen für nachfolgende Fokussierungen bei der Analyse des Beobachtungsprotokolls boten.

Weitergeführt wurde ein analytischer Zugriff auf das Protokoll über den initiierten *Kodierprozess* mit der Aufforderung, die Beschreibungen im Protokoll in prägnante Begriffe und Konzepte zu überführen. Die dabei erfolgende Begriffsarbeit, in der Bezeichnungen auf ihren analytischen Gehalt hin ausgelotet werden, bewegte sich im Rahmen

der Seminararbeit allerdings vorwiegend auf deskriptiver und nur ansatzweise auf konzeptueller Ebene. Eine Vertiefung, wie sie durch handlungsorientierte Kodes oder vor allem auch das Verfassen von Memos in der GTM vorgesehen ist (Charmaz 2011, 2014; Mey und Mruck 2020), wird durch den Kontext universitärer Lehre begrenzt, wenn durch diesen Zuschnitte in Abhängigkeit von den Vorkenntnissen der Teilnehmenden und den verschiedenen, mitunter konkurrierenden Zielsetzungen – zum Beispiel der inhaltlichen, methodischen Auseinandersetzungen gegenüber einer zeitnahen Umsetzung des eigenen Projektes – erfolgen. Die *Bezugnahme auf Theorien* zeichnet sich schließlich als ein weiterer Modus der distanzierten Betrachtung der Situation ab, über die deren Dynamiken als machtvolle Techniken von Ein- und Ausschluss benannt werden können.

Insgesamt wurde über die verschiedenen Modi der Distanznahme eine sukzessive Erhöhung des Abstraktionsniveaus initiiert. Diese zeitigten dann auch den Effekt, dass sich von der starken Rolle der Beobachterin gelöst und ihre Position selbst zum Gegenstand der Analyse gemacht werden konnte. Die Loslösung vom Beobachtungsfokus der Forscherin bietet damit gerade die erforderliche Distanz für die analytische Hinwendung zu ihrer Standortgebundenheit, in der sich die machtförmige und darin ungleiche Positionierung der Teilnehmer*innen Ausdruck verleiht. Über die reflexiven Standortbestimmungen gelang es dann, die in der Situation aufgerufenen Ordnungssysteme zugänglich zu machen und einer machtkritischen Reflexion zu unterziehen. Die eigene Verstrickung in machtvolle Ordnungen zu reflektieren, wurde im weiteren Seminarverlauf als essenzieller Bestandteil sowohl in Hinblick auf die Forschungstätigkeit in den thematisch fokussierten Projekten als auch auf das zukünftige professionelle Lehrer*innenhandeln mitgeführt.

6.2 Übertragung der Perspektive: Ungleichheitsordnungen in universitären Lehr-Lern-Arrangements

Neben der asymmetrischen Konstellation von Dozentin und Studierenden, die ihrerseits mit ungleichen Wissensbeständen, Zugangs- sowie Partizipationsmöglichkeiten verbunden ist und darin begrenzend auf Kommunikationsdynamiken und eigenständige Erarbeitungsprozesse wirken kann (Fuhrmann et al. 2021), unterlag auch die Auseinandersetzung mit dem Protokoll im Seminar einer machtvollen Asymmetrie: Die Frau in der Fußgängerzone diente dem Seminkontext, den Studierenden und der Dozentin als Gegenstand, um die Ziele des Lehr-Lern-Settings zu realisieren. Es findet darüber eine Bereicherung an einer marginalisierten Person statt, indem die Frau in der Fußgängerzone und die von ihr erfahrenen Exklusionsmechanismen für die kollektive Weiterarbeit und individuellen Entwicklungsprozesse genutzt werden, dabei aber die Perpetuierung und Fortführung von Marginalisierung in Kauf genommen wird. Eine Verschärfung

erfährt dies dadurch, dass die Situation aus einer dominanzgesellschaftlichen Perspektive gelesen wird, aus der privilegierten Position des universitären Kontextes heraus, die dem Verständnis der marginalisierten Position der Frau und ihrer Exklusionserfahrung entgegenstehen. Zwar wurden Deutungsfolien schließlich als Teil von Ungleichheitsordnungen entlarvt, doch wurden sie in ihrer Geltung (noch) nicht infrage gestellt. Hinsichtlich reflexiver Standortbestimmungen besteht damit das Erfordernis, nicht allein den Standort der jeweiligen Forscher*innen, sondern ebenso den Beitrag universitärer (Lehr-Lern-)Settings an der (Re-)Produktion machtvoller Ordnungen miteinzubeziehen und zu thematisieren (Malik 2022; Riegel 2022). Eine Transformation des Lehrens und Lernens beinhaltet somit auch eine Auseinandersetzung mit Fragen, auf wessen Kosten Wissensproduktion und Professionalisierung erfolgen und inwiefern sich aus der Beschäftigung mit Machtverhältnissen, deren Festschreibung mitunter in Kauf genommen werden, Potenziale entfalten, um diesen entgegenzuwirken.⁴

Die Veränderung der Perspektive auf die eigene soziale Position, aus der heraus die Beobachtung verfasst und interpretiert wurde, eröffnete den Studierenden einen kritischen Zugriff auf Ungleichheitsordnungen. Inwieweit sich die angebahnten Perspektivveränderungen als »Habituussensibilität« (Sander 2014, 17f.) und somit als dauerhaftes Muster manifestieren, ist allerdings schwer abschätzbar. So können die universitären Rahmenbedingungen, die sich in Regelstudienzeiten, der Festlegung von Inhalten und absolvierenden Anforderungen Ausdruck verleihen, die Arbeit der Studierenden in einen Abarbeitungsmodus münden lassen (Paseka und Hinzke 2018), sodass auch die Beschäftigung mit der eigenen sozialen Position letztlich einer Verwertungslogik unterworfen wird. Befördert werden kann dies zusätzlich durch »formalisierte Lehr- und Prüfungsbeziehungen« (Maier 2018, 39), in der sich die ungleichen Positionen von Dozentin und Studierenden Ausdruck verleihen und im Seminarkontext mitunter einem sozial erwünschtem Antwortverhalten Vorschub leisten können.

Markiert ist damit die Anforderung, Arbeits- und Beurteilungsprozesse im Lehr-Lern-Arrangement voneinander zu entkoppeln und eine Loslösung von Bewertungssystemen zu initiieren, um den Studierenden ein Vertiefen in qualitatives Forschen und die Entwicklung anderer Perspektiven zu ermöglichen. Die Arbeit mit der Ethnografie und der GTM unterstützt diesen Prozess insofern, als dass sie nicht ein abzuarbeitendes Methodenrepertoire umfasst, sondern eine grundsätzliche Haltung einfordert, die einen bewertenden Modus gerade nicht in den Vordergrund stellt. Stattdessen wird das Verstehen sozialer Phänomene zentral gesetzt und in den Blick gerückt, wie Ordnung hervorgebracht und situativ prozessiert wird. Darin konterkarieren die methodologischen Grundannahmen die institutionellen Bewertungsmechanismen gewissermaßen, indem sich gerade im Verzicht auf Bewertungen der Gehalt der Analysen auszeichnet.

Trotz dieser Potenziale bestehen weitere Herausforderungen in Hinblick auf das Ziel, Anlässe für reflexive Standortbestimmungen und eine damit verbundene Ir-

ritation von Sichtweisen und Deutungsmustern anzustoßen. Die unterschiedlichen Positionierungen der Teilnehmer*innen können diese Prozesse unterwandern, wenn die Studierenden Handlungsempfehlungen gegenüber der Reflexion von Handlungspraxis priorisieren (Arens et al. 2013) oder in Seminardiskussionen an machtvollen Ordnungs- und Bewertungskategorien festgehalten wird und Ungleichheitsverhältnisse reproduziert werden, sodass »kritische Wissensdiskurse mit reaktionären Diskurslogiken konkurrieren« (Akbaba 2022, 183). Oder umgekehrt, wenn Irritationen über konjunktive Erfahrungsräume bei den Studierenden begrenzt werden, dem Arbeiten somit ähnliche Orientierungen zugrunde liegen und Konfrontationen mit anderen Perspektiven und Erfahrungen ausbleiben (Paseka und Hinzke 2018).

Anschließen an diesen Befund lässt sich Kritik an den institutionellen Mechanismen: So enttarnen die geteilten Perspektiven und Erfahrungen von Studierenden die universitären Auswahl- und Selektionsprozesse dahingehend, dass durch sie privilegierte Positionen strukturell bevorzugt werden. Über die Arbeit mit der Ethnografie können der strukturell verhinderten Mehrperspektivität und den ausbleibenden Irritationsanlässen nun strukturell angelegte Irritationsimpulse entgegengesetzt werden, indem reflexive Standortbestimmungen zum Programm der Seminararbeit erhoben werden. Zwar bleibt offen, ob es den Studierenden letztlich gelingt, eine darüber initiierte Veränderung von Sehgewohnheiten in ihre Handlungspraxis zu implementieren, sodass sie Ungleichheitsmechanismen in den alltäglichen Handlungsvollzügen entgegenzuwirken vermögen, doch kann die universitäre Lehre entscheidend zu diesem Ziel beitragen. Hierzu zählt, die Praktiken der Wissensproduktion und die Konstellationen in Lehr-Lern-Arrangements auf ihre Machtförmigkeit hin zu befragen, das Bewusstsein für die Positionierungen von Dozent*innen sowie Seminarteilnehmer*innen zu schärfen und auch über ein Wissen zu reaktiven Dynamiken zu verfügen, damit universitäre Lehre letztlich nicht zu einer Reproduktion von Differenz und Ungleichheit beiträgt, sondern an deren Thematisierung und Aufbrechen mitwirkt.

Anmerkungen

- 1 In diesem Beitrag wird einem weiten Inklusionsverständnis gefolgt (Werning 2014), sodass der Fokus auf den unterschiedlichen ungleichheitsrelevanten Dimensionen liegt, anhand derer Bedingungen für Teilhabe festgelegt werden.
- 2 Ein herzlicher Dank richtet sich an die Studentin, die ihr Beobachtungsprotokoll für die Arbeit im Seminar und für die hier erfolgenden Analysen bereitgestellt hat. Zu letzteren haben auch die hilfreichen Anregungen der Gutachter*innen beigetragen, denen ich ebenfalls danken möchte.
- 3 In Bezug auf die Professionalisierung frühkindlicher Fachkräfte vgl. aber beispielsweise Kuhn (2021).
- 4 Die Frage nach den Kosten von Lernprozessen wird auch in Hinblick auf die Fortführung von Rassismuserfahrungen in universitären Lehr-Lern-Arrangements diskutiert (Malik 2022).

Literatur

- Akbaba, Yaliz. 2022. »Lehre über Gender unter Bedingungen von Gender«. In *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und Intersektionale Betrachtungen*, hrsg. v. Yaliz Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M.B. Heinemann, Doris Pokitsch und Nadja Thoma, 165–89. Wiesbaden: Springer VS.
- Akbaba, Yaliz, Tobias Buchner, Alisha M.B. Heinemann, Doris Pokitsch und Nadja Thoma, Hrsg. 2022. *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und Intersektionale Betrachtungen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Akbaba, Yaliz, Laura Fuhrmann und Julian Breit. 2022. »Ethnografische Inklusionsforschung und das Sichtbarmachen verborgener Ordnungen«. In *Schule zwischen Wandel und Stagnation*, hrsg. v. Laura Fuhrmann und Yaliz Akbaba, 255–71. Wiesbaden: Springer VS.
- Amann, Klaus und Stefan Hirschauer. 1997. »Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm«. In *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie*, hrsg. v. Stefan Hirschauer und Klaus Amann, 7–52. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Arens, Susanne, Susann Fegter, Britta Hoffarth, Birte Klingler, Claudia Machold, Paul Mecheril, Margarete Menz, Melanie Plößer und Nadine Rose. 2013. »Wenn Differenz in der Hochschullehre thematisch wird. Einführung in die Reflexion eines Handlungszusammenhangs«. In *Differenz unter Bedingungen von Differenz. Zu Spannungsverhältnissen universitärer Lehre*, hrsg. v. Paul Mecheril, Susanne Arens, Susann Fegter, Britta Hoffarth, Birte Klingler, Claudia Machold, Margarete Menz, Melanie Plößer und Nadine Rose, 7–27. Wiesbaden: Springer VS.
- Bennewitz, Hedda und Karin Bräu. 2022. »Ethnografie lehren und lernen: Zum Verhältnis von Verstehen und Tun«. In *Qualitative Forschung auf dem Prüfstand. Beiträge zur Professionalisierung qualitativ-empirischer Forschung in den Sozial- und Bildungswissenschaften*, hrsg. v. Maria Kondratjuk, Olaf Dörner, Sandra Tiefel und Heike Ohlbrecht, 277–302. Leverkusen: Budrich.
- Berg, Eberhard und Martin Fuchs, Hrsg. 1995. *Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation*. 2. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, Pierre und Loïc J.D. Wacquant. 1996. *Reflexive Anthropologie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Bräu, Karin und Christine Schlickum, Hrsg. 2015. *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht. Zu den Kategorien Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, Soziale Herkunft und deren Interdependenzen*. Opladen: Budrich.
- Breidenstein, Georg, Stefan Hirschauer, Herbert Kalthoff und Boris Nieswand. 2013. *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. Konstanz, München: UVK.
- Budde, Jürgen. 2018. »Differenzierungspraktiken im Unterricht«. In *Kompodium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren*, hrsg. v. Matthias Prose und Kerstin Rabenstein, 137–52. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Charmaz, Kathy C. 2011. »Den Standpunkt verändern: Methoden der konstruktivistischen Grounded Theory«. In *Grounded Theory Reader*. 2. Aufl., hrsg. v. Günter Mey und Katja Mruck, 181–205. Wiesbaden: VS.
- Charmaz, Kathy C. 2014. *Constructing grounded theory*. 2. Aufl. Los Angeles: Sage.
- Clifford, James und Georg E. Marcus 1986. *Writing culture. The poetics and politics of ethnography*. Berkeley: University of California Press.
- Dausien, Bettina. 2007. »Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können. Diskussionsbeitrag zur FQS-Debatte ›Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung«. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research* 8 (1), <https://doi.org/10.17169/fqs-8.1.220>
- Degele, Nina und Dominique Schirmer. 2004. »Selbstverständlich heteronormativ: zum Problem der Reifizierung in der Geschlechterforschung«. In *Gender methodologisch. Empirische For-*

- schung in der Informationsgesellschaft vor neuen Herausforderungen*, hrsg. v. Sylvia Buchen, Cornelia Helfferich und Maja S. Maier, 107–22. Wiesbaden: VS.
- Deppe, Ulrike, Catherina I. Keßler und Sabine Sandring. 2018. »Eine Frage des Standorts? Perspektiven der Dokumentarischen Methode, der Ethnografie und der Objektiven Hermeneutik«. In *Qualitative Bildungsforschung. Methodische und methodologische Herausforderungen in der Forschungspraxis*, hrsg. v. Maja S. Maier, Catherina I. Keßler, Ulrike Deppe, Anca Leuthold-Wergin und Sabine Sandring, 51–74. Wiesbaden: Springer VS.
- Diehm, Isabell, Melanie Kuhn und Claudia Machold. 2013. »Ethnomethodologie und Ungleichheit? Methodologische Herausforderungen einer ethnographischen Differenzforschung«. In *Unschärfe Einsätze: (Re-)Produktion von Heterogenität im schulischen Feld*, hrsg. v. Jürgen Budde, 29–51. Wiesbaden: Springer VS.
- Diehm, Isabell, Melanie Kuhn und Claudia Machold. 2017. »Differenz und Ungleichheit in der Erziehungswissenschaft – einleitende Überlegungen«. In *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären*, hrsg. v. Isabell Diehm, Melanie Kuhn und Claudia Machold, 1–26. Wiesbaden: Springer VS.
- Doğmuş, Aysun, Yasemin Karakaşoğlu, Paul Mecheril und Saphira Shure. 2018. »Die Lehrerinnen- und Lehrerbildung der Migrationsgesellschaft im Spiegel von Modulbeschreibungen. Eine qualitativ-interpretative Analyse«. In *Institutionelle Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung*, hrsg. v. Tobias Leonhard, Julia Kosinár und Christian Reintjes, 120–38. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fuhrmann, Laura, Günter Mey, Christoph Stamann und Markus Janssen. 2021. »Forschungswerkstätten als Orte des Schlüsselkompetenzerwerbs«. In *Qualitativ Forschen als Schlüsselqualifikation. Prämissen – Praktiken – Perspektiven*, hrsg. v. Alexa M. Kunz, Günter Mey, Jürgen Raab und Felix Albrecht, 175–200. Weinheim: Beltz Juventa.
- Fritzsche, Bettina und Anja Tervooren. 2012. »Doing difference while doing ethnography? Zur Methodologie ethnographischer Untersuchungen von Differenzkategorien«. In *Feld und Theorie. Herausforderungen erziehungswissenschaftlicher Ethnographie*, hrsg. v. Barbara Friebertshäuser, Helga Kelle, Heike Boller, Sabine Bollig, Christina Huf, Antje Langer, Marion Ott und Sophia Richter, 25–39. Opladen: Budrich.
- Gabriel, Sabine, Katrin Kotzyba, Patrick Leinhos, Dominique Matthes, Karina Meyer und Matthias Völcker. 2021. »Differenz und ihre (Re-)Produktion als soziale Handlung und forschungspraktische Herausforderung – Einleitendes zu sozialer Differenz und Reifizierung sowie den Beiträgen des Sammelbandes«. In *Soziale Differenz und Reifizierung. Theoretische Zugänge und forschungspraktische Bearbeitungen*, hrsg. v. Sabine Gabriel, Katrin Kotzyba, Patrick Leinhos, Dominique Matthes, Karina Meyer und Matthias Völcker, 1–26. Wiesbaden: Springer VS.
- Goffman, Erving. 1982. *Das Individuum im öffentlichen Austausch. Mikrostudien zur öffentlichen Ordnung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Gomolla, Mechthild und Ralf-Olaf Radtke. 2002. *Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule*. Opladen: Leske + Budrich.
- Gottuck, Susanne, Irina Grünheid, Paul Mecheril und Jan Wolter. 2019. »Sehen (ver)lernen«. In *Sehen lernen und verlernen: Perspektiven pädagogischer Professionalisierung*, hrsg. v. Susanne Gottuck, Irina Grünheid, Paul Mecheril und Jan Wolter, 199–220. Wiesbaden: Springer VS.
- Hall, Stuart. 1997. »The spectacle of the ›Other‹«. In *Representation: Cultural representations and signifying practices*, hrsg. v. Stuart Hall, 223–90. London: Sage.
- Hirschauer, Stefan. 2001. »Ethnographisches Schreiben und die Schweigsamkeit des Sozialen. Zu einer Methodologie der Beschreibung«. *Zeitschrift für Soziologie* 30 (6), 429–51.
- HRK/KMK. 2015. *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz* (Beschluss der Kultusministerkonferenz).

- renz vom 12.03.2015/Beschluss der Hochschulrektorenkonferenz vom 18.03.2015). Zugriff 09.10.2023. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf
- Huber, Ludwig 2009. »Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist«. In *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*, hrsg. v. Ludwig Huber, Julia Hellmer und Friederike Schneider, 9–36. Bielefeld: Universitätsverlag Webler.
- Idel, Till-Sebastian, Kerstin Rabenstein und Norbert Ricken. 2017. »Zur Heterogenität als Konstruktion«. In *Differenz – Ungleichheit – Erziehungswissenschaft. Verhältnisbestimmungen im (Inter-)Disziplinären*, hrsg. v. Isabell Diehm, Melanie Kuhn und Claudia Machold, 139–56. Wiesbaden: Springer VS.
- Kern, Friederike. 2020. »Das Potenzial ethnographischer Fallarbeit für Professionalitätentwicklung angehender Lehrkräfte«. In *Ethnografien und Interaktionsanalysen im schulischen Feld. Diskursive Praktiken und Passungen interdisziplinär*, hrsg. v. Helga Kotthoff und Vivien Heller, 221–46. Tübingen: Narr Francke.
- Kuhn, Melanie. 2021. »Differenz als grundlegender Bezugspunkt Forschenden Lernens«. In *Didaktische Potenziale qualitativer Forschung in der kindheitspädagogischen Lehre*, hrsg. v. Barbara Lochner, Ina Kaul und Katja Gramelt, 56–70. Weinheim: Beltz Juventa.
- Langer, Antje und Barbara Friebertshäuser. 2010. »Forschung und Lehre als ›forschendes Lernen‹ – Plädoyer für studentische Forschungsprojekte«. In *(An)Passungen. Körperlichkeit und Beziehungen in der Schule – ethnographische Studien*, hrsg. v. Antje Langer, Sophia Richter und Barbara Friebertshäuser, 235–49. Baltmannsweiler: Schneider.
- Maier, Maja S. 2018. »Qualitative Methoden in der Forschungspraxis: Dateninterpretation in Gruppen als Black Box«. In *Qualitative Bildungsforschung. Methodische und methodologische Herausforderungen in der Forschungspraxis*, hrsg. v. Maja S. Maier, Catherina I. Keßler, Ulrike Deppe, Anca Leuthold-Wergin und Sabine Sandring, 29–49. Wiesbaden: Springer VS.
- Malik, Mariam 2022. »Wer lernt (was) auf wessen Kosten?« In *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Interdisziplinäre und Intersektionale Betrachtungen*, hrsg. v. Yaliz Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M. B. Heinemann, Doris Pokitsch und Nadja Thoma, 25–44. Wiesbaden: Springer VS.
- Mecheril, Paul. 2008. »Diversity«. Differenzordnungen und Modi ihrer Verknüpfung«. Zugriff 09.10.2023. <https://heimatkunde.boell.de/de/2008/07/01/diversity-differenzordnungen-und-modi-ihrer-verknuepfung>
- Mey, Günter. 2021. »Qualitative Forschung findet immer in Gruppen statt. Das ist nicht einfach, aber produktiv – Reflexionen zur ›Projektwerkstatt qualitatives Arbeiten‹«. In *Anselm Strauss – Werk, Aktualität und Potentiale. Mehr als Grounded Theory*, hrsg. v. Carsten Detka, Heike Ohlbrecht und Sandra Tiefel, 125–44. Opladen: Budrich.
- Mey, Günter und Katja Mruck. 2020. »Grounded-Theory-Methodologie«. In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Band 2: Designs und Verfahren*, 2., erw. u. überarb. Aufl., hrsg. v. Günter Mey und Katja Mruck, 513–35. Wiesbaden: Springer.
- Mey, Günter und Paul S. Ruppel. 2018. »Qualitative Forschung«. In *Sozialpsychologie und Sozialtheorie. Band 1: Zugänge*, hrsg. v. Oliver Decker, 205–44. Wiesbaden: Springer VS.
- Mruck, Katja und Günter Mey. 2019. »Grounded theory and reflexivity in the process of qualitative research«. In *The Sage handbook of current developments in grounded theory*, hrsg. v. Antony Bryant und Kathy Charmaz, 470–96. London: Sage.
- Paseka, Angela und Jan-Hendrik Hinzke. 2018. »Professionalisierung durch Forschendes Lernen!? Was tatsächlich in universitären Forschungswerkstätten passiert«. In *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung*, hrsg. v. Tobias Leonhard, Julia Kosinar und Christian Reintjes, 191–206. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Richter, Sophia. 2022. »Befremdung als ethnographische Haltung forschenden Lernens. Lern- und Bildungsprozesse in der Hochschullehre anstoßen«. In *Qualitative Forschung auf dem Prüfstand. Beiträge zur Professionalisierung qualitativ-empirischer Forschung in den Sozial und Bildungswissenschaften*, hrsg. v. Maria Kondratjuk, Olaf Dörner, Sandra Tiefel und Heike Ohlbrecht, 244–76. Opladen: Budrich.
- Riegel, Christine. 2022. »Differenzverhältnisse in pädagogischen Räumen«. In *Lehren und Lernen in Differenzverhältnissen. Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse*, hrsg. v. Yalız Akbaba, Tobias Buchner, Alisha M. B. Heinemann, Doris Pokitsch und Nadja Thoma, 3–22. Wiesbaden: Springer VS.
- Rieger-Ladich, Markus. 2018. »Ordnungen stiften, Differenzen markieren. Machttheoretische Überlegungen zur Rede von Heterogenität«. In *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*, hrsg. v. Thorsten Bohl, Jürgen Budde und Markus Rieger-Ladich, 27–42. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sander, Tobias. 2014. »Soziale Ungleichheit und Habitus als Bezugsgrößen professionellen Handelns: Berufliches Wissen, Inszenierung und Rezeption von Professionalität«. In *Habitus-sensibilität*, hrsg. v. Tobias Sander, 9–36. Wiesbaden: Springer VS.
- Schatzki, Theodore R. 1996. *Social practices. A Wittgensteinian approach to human activity and the social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Straub, Jürgen, Paul S. Ruppel, Sandra Plontke und Birgit Frey. 2020. »Forschendes Lernen als Lern- und Lehrformat – Prinzipien und Potentiale zwischen Wunsch und Wirklichkeit«. In *Forschendes Lernen an Universitäten*, hrsg. v. Jürgen Straub, Sandra Plontke, Paul S. Ruppel, Birgit Frey, Flora Mehrabi und Julia Ricken, 3–57. Wiesbaden: Springer VS.
- Strauss, Anselm L. 1998. *Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. 2. Aufl. München: Fink.
- Strauss, Anselm L. und Juliet Corbin. 1990. *Basics of qualitative research. Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Tervooren, Anja. 2019. »Verstehen in schulischen Kontexten. Die ethnographische Haltung und das Forschende Lernen in der Lehrer*innenbildung«. In *Sehen lernen und verlernen: Perspektiven pädagogischer Professionalisierung*, hrsg. v. Susanne Gottuck, Irina Grünheid, Paul Mecheril und Jan Wolter, 199–220. Wiesbaden: Springer VS.
- Werning, Rolf. 2014. »Stichwort: schulische Inklusion«. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17 (4): 601–23.
- West, Candace und Sarah Fenstermaker. 1995. »Doing difference«. *Gender & Society* 9 (1): 8–37.

Die Autorin

Laura Fuhrmann, Dr., ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Heterogenität und Ungleichheit am Institut für Erziehungswissenschaft an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz. Zu ihren Forschungs- und Arbeitsschwerpunkten zählen ethnografische Schul- und Unterrichtsforschung, Hausaufgaben, Differenzforschung und soziale Ungleichheit sowie Methoden der qualitativen Sozialforschung.

Kontakt: Dr. Laura Fuhrmann, Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Institut für Erziehungswissenschaft, Jakob-Welder-Weg 12, D-55128 Mainz, E-Mail: lafuhrma@uni-mainz.de