
BARNA SZAMOSI

KONSTRUKTIVISTISCHE GROUNDED THEORY FÜR DIE ERFORSCHUNG VON BILDUNGSKONTEXTEN

1 Einführung

Im Folgenden wird eine soziologische Methode, die als Grounded Theory¹ [im Folgenden: GT] bezeichnet wird, vorgestellt.

Die amerikanischen Forscher Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss, beide Medizinsoziologen, haben diese sozialkonstruktivistische Methode entwickelt, um Forschungen im medizinischen Bereich durchzuführen. Nach dem ursprünglichen methodischen Rahmen bestand ihr Ziel darin, mit Hilfe der GT wissenschaftliche Ergebnisse zu erzielen, die aufgrund der Strenge der Methodik näher an denen der Naturwissenschaften lagen. Als Sozialwissenschaftler wollten sie somit ein Verfahren erarbeiten, das es ihnen ermöglichte, objektives wissenschaftliches Wissen bereitzustellen. Diese ursprüngliche positivistische Methode wurde später von Kathy Charmaz verbessert und von Adele E. Clarke für die Zwecke der postmodernen konstruktivistischen Forschung weiterentwickelt. Nach dem postmodernen Paradigmenwechsel untersuchen Grounded Theorists, wie partielles, situiertes Wissen durch die Interaktion zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Akteuren in sozialen Netzwerken gebildet wird. Mit meinem Beitrag verfolge ich drei Ziele: (1) Ich versuche, einen Überblick über die Hauptunterschiede zwischen moderner und postmoderner Grounded Theory zu geben, (2) die vorgeschlagenen methodologischen Werkzeuge für die Forschung in sozialen Kontexten zu überprüfen und (3) einige Forschungsarbeiten aus dem Bereich der Erziehungswissenschaft zu diskutieren, die wissenschaftliches Wissen unter Rückgriff auf die Methoden der Grounded Theory produzieren.

2 Positionierung: Forscher und Informanten an den Schnittstellen der wissenschaftlichen Diskurse

Norman K. Denzin, ein führender Forscher auf dem Gebiet der qualitativen Soziologie, stellte fest, dass „Selbstreflexion in der ethnografischen Praxis keine Option mehr ist“ (1996: 352, zitiert in Clarke 2005: 12), womit er meinte, dass sich Forscher nach der „interpretativen Wende“ als Wissensproduzenten positionieren und über mehrere Merkmale ihrer Forschung reflektieren müs-

1 Der Ausdruck *Grounded Theory* wurde in die deutsche Fachsprache übernommen, siehe Alheit (1999).

sen: über die Prozesse, die zur Wissensproduktion führen, über ihren eigenen Kontext, über den Kontext ihrer Informanten und über die Machtdynamik, die in der analytischen Situation im Spiel ist. Nach der 'postmodernen Wende' müssen sich qualitative Forscher so positionieren, dass sie für die Folgen ihrer Forschung zur Rechenschaft gezogen werden können. Adele E. Clarke, die die Grounded Theory zu einer feministischen postmodernen Methodologie entwickelt hat, ist ebenfalls der Meinung, dass Reflexivität für die Anwendung der konstruktivistischen Grounded Theory entscheidend ist. Laut Clarke (Clarke 2005: 12) muss festgestellt werden, wer der Forscher ist, wer/was das erforschte Material ist, was die Folgen der Forschung für wen sind, wer für die Forschung bezahlt hat und warum, und wer/was durch diese Forschung gefährdet wird, wer/was davon profitiert und wie. Und ganz wichtig: Welches Wissen zählt für wen unter welchen Bedingungen.

Seit den 1980er Jahren haben die feministischen Wissenschaftsstudien und die feministische Wissensproduktion im Allgemeinen damit begonnen, die Abwesenheit marginalisierter sozialer Gruppen im Prozess der Wissensproduktion zu thematisieren. Frühe Arbeiten im Bereich der feministischen Wissenschaftsforschung interessierten sich für die Abwesenheit von Frauen als Forscherinnen, d. h. für die androzentrischen Vorurteile in den Naturwissenschaften, die Auswirkungen ihrer Abwesenheit auf den Fokus der Forschungsthemen und auf den Prozess der Wissensproduktion; von diesem Ausgangspunkt aus haben feministische Wissenschaftler/innen ihren Forschungsbereich erweitert. Seit den 1980er Jahren, als die intersektionale Forschung an Boden gewann, dokumentierten feministische Forschende, die sich beispielsweise mit der Kritik der Biologie befassten, genau die Methoden, die von Wissenschaftlern verwendet wurden, um geschlechtsspezifische, genderspezifische, sexualisierte, rassistische oder Klassenunterschiede in den biologischen Wissenschaften zu erzeugen. Diese feministischen Wissenschaftler/innen wandten sich gegen jede Form des biologischen Determinismus, der sich negativ auf das Leben von Menschen aus sozialen Randgruppen auswirken würde (Subramaniam 2009). Diejenigen feministischen Forscherinnen, wie die Physikerin Evelyn Fox Keller und die Biologin Donna Haraway, deren primäre Ausbildung in einigen der harten Wissenschaften erfolgte, waren sehr daran interessiert, die Werte der Wissenschaften zu bewahren, und ihr Ziel war es vor allem, Perspektiven zu erarbeiten, die es den Forschern ermöglichten, soziale Werte zu integrieren und gleichzeitig eine größere Objektivität in der wissenschaftlichen Forschung zu erreichen (Haraway 1988, Harding 1993). Donna Haraways Konzept des situierten Wissens bezieht sich auf den situativen Charakter von Wissensstrukturen; dieser Begriff ist von entscheidender Bedeutung, da er es sozialkonstruktivistischen Forschern ermöglicht hat, sich postmoderne Kenntnisse anzueignen und den wissenschaftlichen Relativismus in ihre kritischen Arbeiten einzubeziehen. Unter wissenschaftlichem Relativismus verstehen Wissenschaftler, die in diesem Rahmen arbeiten, die Vielfalt von Werten und Perspektiven bei der Schaffung von Wissen, die

sich in ihrer Beschreibung der Welt voneinander unterscheiden. Dieser Ansatz bedeutet jedoch nicht, dass diese unterschiedlichen Wissensstrukturen vom postmodernen Sozialwissenschaftler gleich bewertet werden, sondern vielmehr eine demokratische Anerkennung der Unterschiede in den produzierten Wissensbeständen und eine Betonung der expliziten Darstellung der Werte, die bei der Wissensproduktion eine entscheidende Rolle spielen (Clarke 2005).

Mitte der 1990er Jahre kam es in den Wissenschafts- und Technologiestudien zu einer Verschiebung in dem Sinne, dass sich der Forschungsschwerpunkt von der Konstruiertheit wissenschaftlichen Wissens auf die Analyse der relational unterschiedlichen Materialitäten verlagerte (Law 1994, Barad 1998, Mol 2002). Es ging nicht mehr darum, dass wissenschaftliches Wissen konstruiert ist; die Forscherinnen und Forscher interessierten sich für die Analyse der intersektionalen Probleme technowissenschaftlicher Kontexte, d. h. für die Frage, welche Entitäten an den Schnittpunkten miteinander verbundener Netzwerke in verschiedenen technowissenschaftlichen Welten entstehen. Der feministische onto-epistemologische Ansatz (Haraway 1997, Barad 2007, Hekman 2008, Van der Tuin 2011) ist ein neuer Forschungsstrang, der daran interessiert ist, die Materialität wissenschaftlicher Begegnungen mit der Natur zu erfassen. Im Folgenden wird der grundlegende Rahmen dafür abgesteckt, was es bedeutet, in den feministischen Wissenschafts- und Technologiestudien grundlagentheoretische Forschung zu betreiben. Es wird die postmoderne konstruktivistische Perspektive vorgestellt, die nach wie vor der zugrundeliegende theoretische Rahmen für onto-epistemologische Forschung ist, und warum sie das von den Naturwissenschaften produzierte Wissen als notwendigerweise partielles, d. h. situiertes, lokales Wissen betrachtet.

3 Konstruktivistische Grounded Theory: Eine Methode zur Integration menschlicher und nicht-menschlicher Akteure in verschiedene soziale Kontexte

Der jüngste Strang der Grounded-Theory-Forschung ist eine Verschmelzung von konstruktivistischen und postmodernen Versionen der Grounded Theory, die von Kathy Charmaz (1996, 2006) formuliert und von Adele E. Clarke (2005) weiterentwickelt wurde. Die traditionelle Grounded Theory wurde von den Soziologen Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss entwickelt und durch ihr Buch *The Discovery of Grounded Theory* (1999 [1967]) eingeführt. Obwohl Glaser und Strauss bei der Formulierung der ursprünglichen Version der GT zusammenarbeiteten, gingen ihre Ansichten darüber, wie qualitative Forschung innerhalb des ursprünglich vorgeschlagenen Rahmens durchgeführt werden sollte, auseinander, und sie entwickelten ihre methodologische Theorie in unterschiedliche Richtungen weiter. Diese Richtungen wurden in den 1990er Jahren konsolidiert und als Glaserian-grounded theory und Straussian-grounded theory bezeichnet; letztere wurde von Strauss unter Mitwirkung von Juliet Corbin

entwickelt (Dey 1999, Higginbottom/Lauridsen 2014). Der zentrale Unterschied in der Grounded-Theory-Forschung nach Glaser besteht darin, die Theorie aus den Daten zu generieren – eine klassische positivistische Haltung –, während die GT-Methode nach dem Strauss'schen Modell verifizierend ist (Charmaz 2003: 255). Die Leitlinien für die Durchführung traditioneller GT-Forschung werden vorgestellt, um sie vom nachfolgenden konstruktivistischen Rahmen zu unterscheiden.

Die traditionelle GT-Methode kann aus einer Reihe von Gründen als positivistisch bezeichnet werden. Sie geht davon aus, dass eine externe Realität existiert und auf die Entdeckung des Forschers wartet; sie zielt auf objektive – im Sinne von wertneutrale – Beschreibungen der Welt ab, und ihre Begriffe und Konzepte werden aus der Analyse empirischer Arbeit abgeleitet. In ihrer ursprünglichen Arbeit versuchten Strauss und Glaser eine Methode zu entwickeln, die zur Entdeckung von Theorien aus systematisch durchgeführter Sozialforschung geeignet ist. Um dieses Ziel zu erreichen, argumentierten sie, dass Sozialwissenschaftler ihre Forschung ohne vorher festgelegte Hypothesen beginnen müssen, womit sie natürlich nicht meinten, dass Forscher nicht ohne theoretisch abgeleitete Ideen darüber, warum es vielversprechend ist, eine bestimmte Forschungsstudie durchzuführen, in den Forschungsprozess eintreten sollten; es geht ihnen darum, diese Ideen flexibel zu halten, damit sie schließlich die Theorie aus dem Material ableiten können. Mit anderen Worten: Forschung sollte nicht auf vorgefassten Theorien beruhen; für Grounded Theorists ist Forschung keine Theorieprüfung, sondern Theorien müssen aus dem empirischen Material hervorgehen (Bryant 2007: 107). Bryant argumentiert weiter, dass in der traditionellen GT der Schwerpunkt auf der objektivistischen Darstellung der Welt liegt; in diesem Rahmen bedeutet Darstellung keine Probleme für den Forscher, sobald ein neutraler Bezugspunkt festgelegt ist.

Obwohl die traditionelle GT-Methode von Glaser und Strauss befürwortet wird, weichen ihre Ideen erheblich voneinander ab: Glasers Ansichten sind noch im positivistischen Paradigma angesiedelt, während wir in der Strauss'schen Variante die Wurzeln des Konstruktivismus erkennen können. In seinem Artikel, der als Antwort auf Kathy Charmaz' Ausarbeitung ihrer konstruktivistischen Grounded-Theory-Methode im Gegensatz zu den Methoden der objektivistischen Grounded Theory geschrieben wurde (Glaser 2012 [2002]), argumentiert Glaser, dass die Umgestaltung der GT durch den Konstruktivismus nicht wünschenswert ist. Während Glaser den objektivistischen Rahmen nicht aufgibt, haben Strauss (1987) und die Arbeiten von Strauss und Corbin (1990, 1998) die ursprüngliche Methode für konstruktivistische Forscher geöffnet. Jane Mills und ihre Kollegen (2006) plädierten dafür, dass die Wurzeln der konstruktivistischen Grounded-Theory-Methode von Charmaz bereits in ihrer Arbeit vorhanden waren. Mills, Bonner und Francis (2006) stützten ihre Argumente auf die expliziten Standpunkte von Strauss und Corbin und ihre Überlegungen zum Prozess der Theoretisierung, zur Rolle des Forschers beim Erfassen der Realität und zur Rolle des Forschers in diesem Prozess. In ihrer Arbeit setzen Strauss

und Corbin die Theoretisierung mit der Konstruktion selbst gleich, sie behaupten, dass dieser Prozess die Interpretation verschiedener Perspektiven ist, die aus dem erforschten Material hervorgehen (Mills et al. 2006: 4). „Strauss und Corbin haben deutlich gemacht, dass sie nicht an die Existenz einer präexistenten Realität 'da draußen' glauben. 'Anders zu denken, hieße, eine positivistische Position einzunehmen, die [...] wir ablehnen [...] Unsere Position ist, dass die Wahrheit in die Tat umgesetzt wird'" (Strauss/Corbin 1994: 279, zitiert in Mills et al. 2006: 3). Trotz dieses explizit artikulierten konstruktivistischen Standpunkts behauptet Charmaz, dass Strauss' und Corbins Auffassung von der GT-Methode im postpositivistischen Rahmen positioniert ist; sie erkennen die Existenz einer objektiven externen Realität an; sie sind der Meinung, dass Grounded Theorists eine unvoreingenommene Datenerhebung anstreben müssen, und ihrer Position zufolge können Wahrheitsansprüche über die objektive Realität überprüft werden (Charmaz 2003: 254). Neben der obigen Kritik erkennt Charmaz an, dass sich die Position von Strauss und Corbin aus dem positivistischen Rahmen heraus in Richtung postpositivistischer Theoriebildung bewegt, da sie vorschlagen, ihren Befragten eine Stimme zu geben. Ihr Ziel ist es, die Befragten so genau wie möglich zu repräsentieren und dabei zu berücksichtigen, wie sich ihre Ansichten über die Realität – ihre eigenen und die der Befragten – voneinander unterscheiden. Kathy Charmaz entwickelte diesen Theoriestrang weiter, indem sie die Anwendung der konstruktivistischen GT-Methode vorschlug, die „vom Relativismus multipler sozialer Wirklichkeiten ausgeht, die wechselseitige Schaffung von Wissen durch den Betrachter und den Betrachteten anerkennt und auf ein interpretatives Verständnis der Bedeutung der Subjekte abzielt“ (Schwandt 1994, zitiert in Charmaz 2003: 250). Ihr Ansatz unterscheidet sich von den postpositivistischen Tendenzen der Methode von Strauss und Corbin in dem Sinne, dass ihr Ziel darin besteht, die GT so umzugestalten, dass sie ergebnisoffener ist; für sie liegt der Schwerpunkt viel mehr auf den emergenten Elementen der Methode.

Für Charmaz ist der Schlüssel zur Unterscheidung ihrer konstruktivistischen Methode von den vorangegangenen Varianten direkt mit dem gegenseitigen Zusammenspiel des Forschers und des untersuchten Materials verbunden. Charmaz betont, dass der Betrachter Teil des betrachteten Materials ist, dass es keine Bruchstelle in ihrer Interaktion gibt, und dass sie sich gegenseitig konstituieren. Entscheidend ist für sie der Prozess der Interpretation gegenüber der Entdeckung. Für die Konstruktivisten oder Interpretivisten ist das Material offen für die Interpretation durch die Analytiker; ihre Auseinandersetzung mit dem Material schafft die Daten. Daher sehen konstruktivistische GT-Forscher ihre analytische Arbeit als einen Prozess, der immer von ihren eigenen sozio-kulturellen Kontexten geprägt ist (Charmaz 2003: 273). Mit anderen Worten: Die eine Seite des Interpretationshorizonts ist mit dem strukturellen *Standort* des Forschers verbunden, die andere mit der Art und Weise, wie er über Kausalität denkt. Für Konstruktivisten ist Kausalität „suggestiv, unvollständig und unbestimmt“ (Charmaz 2003: 273), was den Forscher nach den Regeln des

Rahmens dazu veranlasst, bedingte Aussagen zu finden, die für die Definition der Realitäten seiner Informanten entscheidend sind.

Adele E. Clarke (2005) geht in ihrer Arbeit weiter als Charmaz, indem sie argumentiert, dass GT nahezu seit der postmodernen Wende in den Sozialwissenschaften präsent ist. Während es das Ziel von Charmaz ist, einen konstruktivistischen Rahmen für Grounded Theorists auszuarbeiten, erkennt sie auch konstruktivistische Tendenzen in den Arbeiten von Anselm Strauss und Juliet Corbin an. Clarke behauptet jedoch, dass aufmerksame Forscher innerhalb der GT selbst Merkmale finden können, die die Methode seit ihren Anfängen mit der Postmoderne verbinden. Die Merkmale, die Clarke für entscheidend hält, sind Perspektiven oder Situiertheit, materialistischer Sozialkonstruktivismus, dekonstruktive analytische Interpretation durch offenes Kodieren, der Fokus auf soziale Prozesse und Kontingenzen, eine Variationsbreite als Merkmal von Differenz und die Strukturierung sozialer Welten (Clarke 2005: 6). Diese sind die grundlegenden Elemente für die Durchführung von GT, die in die traditionelle Methodik selbst aufgenommen wurden und somit die Methode mit postmodernen Perspektiven kompatibel machen.

Das Konzept der Perspektive oder Situiertheit ist ein wichtiger Ausgangspunkt für Clarkes Genealogie der Grounded Theory, da sie behauptet, dass die Arbeit von Margaret Mead die frühe Chicagoer Schule der Soziologie untermauerte, bis der Sozialkonstruktivismus mit der Arbeit von Peter L. Berger und Thomas Luckmann mit dem Titel *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge* (1966) hervortrat. Clarke wollte mit dem Hinweis auf die Verbindungen zwischen Mead und der sozialkonstruktivistischen Soziologie zeigen, dass sich der interpretative Interaktionismus auf diesen bereits bestehenden und mächtigen Theorien der amerikanischen Soziologie aufbaut. Ein weiterer entscheidender Grundsatz der Grounded Theory, zumindest für Clarke, ist ihr materialistischer sozialer Konstruktivismus. Sie behauptet, es sei eine Fehlinterpretation des sozialen Konstruktivismus, dass er sich nur für die symbolische Welt interessiere: Für die sozialen Konstrukteure sind sowohl die menschlichen als auch die nicht-menschlichen Elemente für die Theoriebildung von zentraler Bedeutung; für die konstruktivistischen Theoretiker ist lediglich die Art und Weise, wie wir Menschen über unseren Zugang zur Welt denken, unterschiedlich – unsere Realitäten über die Welt werden durch Sprache konstruiert und sind uns durch ein gemeinsames sprachliches Universum zugänglich. Ein weiteres wichtiges Merkmal der GT, das die Methode an den Rand des Positivismus drängt, ist ihr Analyseinstrument des offenen Kodierens. Für Clarke ermöglicht diese Perspektive innerhalb der Methode den Forschern, ihre Daten entlang mehrerer logischer Interpretationslinien zu lesen. Für postmoderne interpretierende Forscher gibt es keine einzige wesentliche Interpretation des Materials; stattdessen gehen sie davon aus, dass Wissenskonstruktionen selbst historisch und geographisch situiert sind. In der Strauss'schen Version der GT sieht Clarke eine starke Ausrichtung auf einen analytischen Prozess, durch den geerdete Theoretiker auf Brüche, Wendepunkte und Trajektorien

hinweisen können. Dies ist entscheidend für das Aufzeigen von Kontingenzen, d. h. der analytische Prozess zeigt, wie die Dinge sind und wie sie anders hätten sein können. Mit anderen Worten, er verweist auf den kontingenten Charakter unserer sozialen Wirklichkeiten; unsere sozialen Welten werden durch die ständigen Interaktionen zwischen menschlichen und nicht-menschlichen Elementen real – daher betont die Methode die Kontextabhängigkeit. Auch die Differenz ist mit diesem Merkmal verknüpft, da die frühen Grounded Theorists auch nach Varianten menschlicher Aktivitäten suchten; Clarke zielt darauf ab, in ihrer methodologischen Theorie an dieses Merkmal anzuknüpfen, indem sie vorschlägt, Situationskarten zu erstellen. Mit Hilfe von Situationskarten sind Forscher in der Lage, nicht-dominante Unterschiede sichtbar zu machen und das Schweigen über unausgesprochene Unterschiede in einem hegemonialen Diskurs zum Sprechen zu bringen. Das Strauss'sche Konzept der sozialen Welten/Arenen dient Clarke als Ausgangspunkt für die Entwicklung ihres situativen Ansatzes, der den Kern ihrer postmodernen GT bildet. Clarke schätzt dieses methodologische Mittel in der GT, da es einen offenen, fließenden und diskursbasierten Ansatz für die Analyse verschiedener Konfigurationen kollektiven Handelns bietet (Clarke 2005: 6–10).

Clarke empfiehlt die Anwendung von sechs Strategien für postmoderne GT. Dazu gehören die Verkörperung oder die Situiertheit des Wissensproduzenten, die Verwendung der Situation selbst als Grundlage für die Analyse, die Verlagerung des Forschungsschwerpunkts auf Komplexität, Unterschiede und Heterogenität, die Sensibilisierung für Konzepte als Analysestrategie, die Erstellung von Situationskarten während des Forschungsprozesses und die Verwendung narrativer, visueller und historischer Diskurse zur Erweiterung des Bereichs des sozialen Lebens (Clarke 2005: 19). Durch die Anwendung dieser sechs Strategien können Forscher ihre Arbeit innerhalb des konstruktivistischen/postmodernen Rahmens konsolidieren. Der wichtigste Schritt bei der Durchführung postmoderner Grounded-Theory-Forschung ist die Anerkennung der Situiertheit unserer Position als Forscher und der Situiertheit unserer Informanten (Clarke 2005: 20–21). Mit diesem Schritt sind Konstruktivisten in der Lage, Wissen zu produzieren, das heterogene, kontextuell fundierte Perspektiven repräsentiert, die die intersektionalen Subjektivitäten der Wissensproduzenten widerspiegeln. Postmoderne konstruktivistische Wissenschaftler zielen darauf ab, den aperspektivischen Wissensansprüchen von Forschern entgegenzuwirken, deren Positionierung unausgesprochen bleibt und deren Identitäten durch die Methoden ihres positivistischen Rahmens unsichtbar gemacht werden. Der dritte Grundsatz von Clarkes Strategie ist direkt mit dem situierten Wissen verbunden. Hier legt sie den Schwerpunkt auf Situationen und darauf, wie Forscher an die Untersuchung von situierten Forschungsproblemen herangehen müssen. Das Konzept der Situation bezieht sich auf den breiteren Zusammenhang des untersuchten Phänomens und die Beziehungen zwischen Situationen im Strauss'schen Sinne (mehr dazu siehe Clarke 2005: 23). Darüber hinaus fordert Clarke die Forscher

auf, Forschungsfragen zu entwerfen, die sich mit situativen Problemen befassen, und infolgedessen müssen die Forscher die Grenzen ihrer Arbeit anerkennen. Für postmoderne Sozialwissenschaftler gilt die Situiertheit oder die expliziten Grenzen ihrer Forschung als eine der Stärken ihrer Methode. Aus der Begrenztheit der postmodernen Forschung folgt, dass sich die Analytiker auf Unterschiede, Komplexität und Vielfältigkeit konzentrieren können. Die GT ermöglicht den Forschern, ihre Daten zu brechen, und lässt folglich mehrere Interpretationen zu, die die Forscher befähigen, sich auf Unterschiede zu konzentrieren, im Gegensatz zu den Darstellungen von Normativität und Homogenität in den traditionellen positivistischen Wissenschaften. Clarke argumentiert, dass „wir modernistische eindimensionale Normalkurven konzeptionell durch postmoderne mehrdimensionale Mappings ersetzen müssen, um gelebte Situationen und die Vielfalt von Positionalitäten und menschlichen und nicht-menschlichen Aktivitäten und Diskursen in ihnen darzustellen. Andernfalls setzen wir lediglich fort, rekursive Klassifizierungen durchzuführen, die die empirische Welt ignorieren“ (Clarke 2005: 25). Entscheidend ist hier der Fokus auf die Heterogenität der Welt: Die Forscher müssen die normativen Konzeptualisierungen in den modernistischen Wissensstrukturen erkennen und sie durch empirische Forschung de-reifizieren. Mit anderen Worten: Das zentrale Ziel von GT-Forschern ist es, die Besonderheiten bestimmter Situationen zu untersuchen, auf die Variation innerhalb ihrer Daten zu achten und zu erkunden, wie sich Komplexität, Unterschiede und Vielfältigkeit in ihrer situierten Analyse manifestieren. Anstatt eine Theorie aus den Daten zu konstruieren, sollten Forscher darauf abzielen, durch sensibilisierte Konzepte zu theoretisieren, die durch interpretative Analyse konstruiert werden. Analytiker sollten darauf abzielen, dichte Analysen ihrer Daten zu verfassen und situierte analytische Behauptungen aufzustellen, die es ihnen ermöglichen, Übergeneralisierung und Überabstraktion zu vermeiden. In Verbindung mit der vorangegangenen Analysestrategie schlägt Clarke vor, dass wir Situationskarten als visuelle Strategie verwenden, die dazu beitragen, Verbindungen zwischen den Elementen unserer Forschung herzustellen, was wiederum relationale Analysen fördert. Die letzte Strategie, die Clarke vorschlägt, um die Grounded Theory um die postmoderne Wende herum voranzutreiben und sie als postmoderne/konstruktivistische Methode zu konsolidieren, ist die Analyse von drei Arten der Diskurse: narrativ, visuell und historisch. Sie alle erleichtern die Idee, die Bereiche des sozialen Lebens zu erweitern, mit denen sich unsere Forschung befasst (Clarke 2005: 28–31).

4 Mapping, Kodierung und Memoschreiben

Postmoderne und konstruktivistische Prinzipien sind miteinander vereinbar; tatsächlich behauptet Adele E. Clarke, dass ihre Methode der Situationsanalyse, die Mapping-Strategien beinhaltet, komplementär zu tradi-

tionellen GT-Methoden wie Kodierung und Memoschreiben ist (Clarke 2005). Kodierung und Memoschreiben sind Voraussetzungen für die Schaffung der analytischen Karten, die Clarke befürwortet. Aber was bedeuten Kodierung und Memoschreiben in einem GT-Rahmen?

Bevor wir zur Beschreibung der Methoden der Kodierung und des Memoschreibens übergehen, gibt es eine weitere wichtige Voraussetzung dafür, eine präzise qualitative Analyse auszuführen, wenn Interviewaufzeichnungen als empirisches Material verwendet werden. Um präzise arbeiten zu können, müssen qualitative Forscher ihre Aufzeichnungen transkribieren, und erst wenn sie ihre Transkriptionen abgeschlossen haben, können sie mit der ersten analytischen Phase, der Kodierung, beginnen. Charmaz empfiehlt, drei Phasen der Kodierung mit Methoden des ständigen Vergleichens zu durchlaufen (Charmaz 2003, 2006). In der ersten Kodierungsphase kann sich der Forscher Wort für Wort, Zeile für Zeile oder Ereignis für Ereignis durch den Text arbeiten. In dieser Anfangsphase ist es sinnvoll, diese Strategien abwechselnd anzuwenden und zu dem Punkt zu gelangen, von dem aus es möglich ist, zu sehen, wie bestimmte wissenschaftliche Realitäten produziert werden, und folglich geht es in dieser Phase darum, diese Produktionsprozesse von verschiedenen Stellen aus zu lokalisieren und miteinander zu vergleichen. In dieser Phase ist es sinnvoll, aktive Kurzcodes zu entwickeln, um die Handlungen zu beschreiben, die von den Interviewteilnehmern wiedergegeben werden. Nach diesem ersten Schritt ist es ratsam, mit der fokussierten Kodierung fortzufahren, d. h. zu den ursprünglichen Codes zurückzukehren und neue Beschreibungen auszuarbeiten, die am besten beschreiben, was sich aus der analytischen Arbeit ergibt. In der letzten Phase der Kodierungsarbeit schlägt Charmaz vor, aus diesen zweistufigen Codes theoretische Codes zu entwickeln, die in die Sphäre der Konzepte eintreten, die das Gerüst der analytischen Arbeit bilden. Diese Codes werden als notwendig angesehen, um analytische Perspektiven zu erarbeiten, d. h. diese Codes erleichtern die Fragmentierung und Neustrukturierung des empirischen Materials durch die Logik der konstruierten Konzepte.

Für Charmaz ist Memoschreiben ein Zwischenschritt zwischen der Kodierung unseres Materials und der Fertigstellung des ersten Entwurfs unserer analytischen Arbeit (Charmaz 2003: 261), während für Clarke Memoschreiben ein entscheidendes Instrument während der gesamten analytischen Verfahren ist (Clarke 2005). Clarke schlägt vor, Memos als Teil der zu vergleichenden Arbeit zu verfassen, die wir während der Analyse unseres Materials in jeder Phase der Forschung durchführen, auch in der Phase der Erarbeitung von Situationskarten. Das Memoschreiben erleichtert das Nachdenken über unsere Codes zu den Beziehungen innerhalb unseres Projekts und ermöglicht es uns daher, unsere Arbeit zu überdenken, während wir uns mit unserem Material beschäftigen. Charmaz schlägt vor, dass wir während des Memoschreibens detaillierte Beschreibungen der Prozesse, Annahmen und Handlungen verfassen, die durch unsere Codes impliziert werden. Während der Kodierung müs-

sen wir uns aktive Codes einfallen lassen, denn aktive Codes erleichtern den Vergleich zwischen verschiedenen Forschungsproblemen. Memoschreiben ist im Wesentlichen eine reflektierende Arbeit. Es hilft uns, Verbindungen zwischen scheinbar unzusammenhängenden statischen Forschungsthemen zu erkennen. Während des Memoschreibens müssen die Forscher detailliert beschreiben, was sie und ihre Informanten mit den Codes meinen, was diese Codes in ihrem Forschungsbereich bedeuten, und als Ergebnis sind die Forscher besser in der Lage zu erkennen, wie diese unterschiedlichen, aber miteinander verbundenen Elemente in das größere Bild passen (Charmaz 2003: 261). Die detaillierte Kodierung und das Memoschreiben führen dazu, dass der Forscher seine Arbeit mit Situationskarten beginnt.

5 Situationskarten

Clarke (2005: 86) schlägt drei Haupttypen von Situationskarten und -analysen vor: (1) Situationskarten, (2) Karten der sozialen Welten/Arenen/Diskurse und (3) Positionskarten. Diese von Clarke entwickelten Karten sollen dazu dienen, die Rohdaten für die Analyse zu erschließen und dann die Bewegung innerhalb der Daten, die wir untersuchen, zu erleichtern. Clarke sieht den größten Vorteil der Erstellung von Karten zu Analyse Zwecken darin, dass sie dem Forscher „das Gesamtbild“ vermitteln (Clarke 2005: 85). Das heißt, Karten sind hilfreich bei der Verortung des Projekts/der Situation in der Welt. Im Folgenden möchte ich auf die Unterschiede zwischen diesen eingehen.

Um Situationskarten zu erstellen, müssen Forscher alle menschlichen und nicht-menschlichen Elemente lokalisieren, wie sie von den Informanten und dem Analytiker beschrieben werden; die Hauptaufgabe besteht darin, ein Bild der Situation zu zeichnen, die uns interessiert. Menschliche Elemente sind Individuen, Gruppen, Organisationen, Institutionen, Subkulturen, die in unserer Situation auftauchen, während nicht-menschliche Elemente jene Akteure sind (nicht-menschliche Elemente als Agenten), die die menschlichen Elemente unweigerlich dazu zwingen, sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Ihr Verhältnis zueinander innerhalb unserer Situation ist nicht die Frage, wenn wir unsere Karte ausfüllen; die Frage ist die Art ihrer Beziehungen. Mit anderen Worten, die erste Phase dieser methodischen Strategie ist eher deskriptiv, das Wichtigste ist buchstäblich, eine Situationskarte zu erstellen, die die Fragen beantwortet, (1) wer und was sich in der Situation befindet, die uns beschäftigt, (2) wer und was wichtig ist und (3) welche Elemente einen Unterschied machen. Wenn die Situationskarte fertig ist, kann der Forscher zur nächsten Phase übergehen, nämlich der relationalen Analyse der Situationskarte durch Memoschreiben. In dieser Phase müssen die Forscher alle Elemente einzeln betrachten und herausfinden, mit welchen anderen Elementen sie in Beziehung stehen, und während des Memoschreibens müssen sie die Qualität ihrer Beziehung zueinander bestimmen (Clarke 2005: 86–87). Sobald eine Situationskarte fertiggestellt ist,

können die Forscher mit der Erstellung ihrer Karte der sozialen Welten/Arenen/Diskurse beginnen.

Soziale Welten sind ganz einfach Universen von Diskursen im Strauss'schen Sinne – diese grundlegend symbolisch-interaktionistische Perspektive wird in Clarkes Analyse angewandt (Clarke 2005: 109–110), weil diese die Welten sind, in denen soziale Gruppen aktiv an der Wissenskonstruktion teilnehmen und Forscher ihre kollektiven Handlungen in Bezug auf gemeinsame oder widerstreitende Interessen beobachten können. Bei der Analyse sozialer Welten können die Forscher interpretieren, wie die ungleiche Verteilung von Macht das Gleichgewicht zwischen den Elementen in der betreffenden Situation verändert. Mit diesen Karten kann der Forscher die verschiedenen sozialen Handlungen untersuchen, an denen die Mitglieder verschiedener Welten und Gruppen teilnehmen: Es sind Handlungen, durch die Menschen zu Mitgliedern der jeweiligen Welt werden; durch diese Handlungen schaffen sie performativ ihre sozialen Positionen. Im Grunde leisten sie eine Art Identitätsarbeit und machen ihre Subjektivität durch diese Interaktionen für sich selbst und für andere bedeutsam. Bei diesen Interaktionen geht es darum, wie Individuen ihre Zugehörigkeit, ihre Engagements und ihre Werte durch ihre Handlungen zum Ausdruck bringen, und parallel dazu, wie Diskurse/soziale Welten bei der Definition ihrer Subjektivität eine Rolle spielen – mit anderen Worten, was Individuen verinnerlichen und dann zeigen müssen, um ein anerkanntes Mitglied der Kollektivität zu werden. Clarke spricht sich für zwei mögliche Schwerpunkte aus: (1) für Handlungen/Prozesse, wie oben beschrieben und (2) für Handlungseinheiten, d. h. für die menschlichen und nicht-menschlichen Einheiten, die in der analysierten Situation vorhanden sind. Insgesamt liegt der analytische Schwerpunkt auf den Prozessen, die die Elemente gemeinsam durchführen, und, was wichtig ist, Forscher können diesen Schwerpunkt als Abgrenzungsinstrument nutzen, um Unterscheidungen zwischen sozialen Welten zu treffen (Clarke 2005: 113). Der erste analytische Schritt bei der Erstellung einer Karte der sozialen Welten ist die Identifizierung der verschiedenen sozialen Welten, die in unserer Situation zusammenkommen. Während der Analyse müssen die Forscher nach Mustern des kollektiven Engagements suchen, d. h. wir müssen Handlungssequenzen identifizieren, die durchgeführt werden, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen. Im Zusammenhang mit diesem analytischen Fokus müssen wir ihre Perspektiven interpretieren, damit wir in der Lage sind, ihr gemeinsames Ziel zu identifizieren. Es ist notwendig, die menschlichen und nicht-menschlichen Akteure in jeder Welt zu charakterisieren, mit besonderem Augenmerk auf die Beschränkungen, Möglichkeiten und Ressourcen, die sie in dieser Welt bieten (Clarke 2005: 110). Der folgende Schritt im Analyseprozess besteht darin, Positionskarten zu erstellen, die für die Abbildung der in den Daten eingenommenen Positionen nützlich sind.

Die größte Betonung liegt auf der Unterscheidung zwischen Positionen von Individuen, Gruppen oder Institutionen und Positionen in Diskursen. Clarke betont, wie wichtig es ist, „über das wissende Subjekt“ im Foucault'schen

Sinne hinauszugehen und ermahnt die Forscher, sich auf die Kartierung der Positionen zu konzentrieren, die in den Diskursen in ihrer analytischen Situation eingenommen werden (2005: 126). Lassen Sie es mich so ausdrücken: Diese Positionen sind nicht die Positionen, die von Einzelpersonen geäußert oder von Gruppen explizit gemacht werden, sondern diese Positionskarten beziehen sich auf die entstehenden Positionen innerhalb der analysierten Situation. Bei diesen Positionen handelt es sich um die Themen, die sich durch unsere Kodierungsverfahren herauskristallisieren. Clarke schreibt, dass die zuvor beschriebenen Prozesse, wie die Kodierung und das situative Mapping, die Daten so aufbrechen, dass die Forscher in der Lage sind, Positionen abzugrenzen und Positionskarten zu zeichnen, die die wichtigsten eingenommenen Standpunkte angemessen beschreiben (2005: 128). Bei der Erstellung von Positionskarten müssen die Forscher nach „Themen, Positionen zu Themen, Abwesenheit von Positionen, wo man sie erwarten könnte (Orte des diskursiven Schweigens), und Unterschiede in diskursiven Positionen, die für die untersuchte Situation zentral sind“ (Clarke 2005: 126), suchen. Während der Positionsbestimmung müssen die Forscher alle Positionen, die im Diskurs eingenommen werden, lokalisieren, aber dadurch, so Clarke, werden die Positionen nicht gleichwertig bewertet; diese Interpretation wäre ein schwerwiegender Fehler im Verständnis des zentralen Grundsatzes des Relativismus (2005: 127). Durch die Verortung aller Positionen repräsentieren die Forscher auf demokratische Weise die wichtigsten Standpunkte in der betreffenden Situation, was jedoch, wie Clarke betont, nicht bedeutet, dass alle Positionen von den Forschern gleich bewertet werden. Vielmehr geht es in der postmodernen Grounded Theory darum, darauf hinzuweisen, dass Werte in jeder Forschung und in jeder Art von Arbeit eine Rolle spielen, was bedeutet, dass Individuen und Kollektive zu unterschiedlichen Bewertungen kommen, die dann problematisiert werden können. Auf diese Weise können die Forscher auf Machtungleichheiten hinweisen und Fragen aufwerfen, indem sie das Schweigen oder die zum Schweigen gebrachten Positionen interpretieren. Für Clarke (2005: 136) besteht der wichtigste Aspekt bei der Erstellung von Situationskarten darin, die Positionen zu finden, die in den Daten nicht eingenommen werden. Die Forscher sind in der Lage, dieses Schweigen durch Positionskartierung zum Sprechen zu bringen. Grundsätzlich geht es um die demokratische Darstellung von Heterogenität und die vergleichende Analyse dieser Positionen zueinander in der Situation.

6 GT in der Bildungsforschung und einige ihrer Anwendungsfälle in der Lehrerbildung

GT als Methode ist in der Bildungsforschung sehr weit verbreitet, was vor allem auf die Dominanz des konstruktivistischen Ansatzes in den Sozialwissenschaften, einschließlich der Bildung und der bildungsbezogenen Forschung, gegen Ende des 20. Jahrhunderts zurückzuführen ist. Der Artikel

von Stough und Lee zeigt, dass die Methode in den letzten 22 Jahren sehr weit verbreitet wurde. Sie begründen diese Behauptung mit der Tatsache, dass sie Veröffentlichungen aus 18 Jahren in 15 pädagogischen Fachzeitschriften untersuchten. Sie kommen zu dem Schluss, dass die ursprüngliche Strauss'sche Theorie am weitesten verbreitet ist, denn sie wird 50 Jahre nach ihrer ersten Veröffentlichung immer noch regelmäßig zitiert. Aber auch die konstruktivistische Methode von Charmaz ist auf dem Vormarsch (Stough/Lee 2021). Sie erklären die Popularität der Methode mit ihrer Offenheit, der Quantifizierbarkeit der gesammelten Daten und ihrer Kombinierbarkeit mit verschiedenen epistemologischen Rahmen. Zu den Vorteilen der Methode gehört die Möglichkeit, die Erfahrungen und Perspektiven von Lehrern und Schülern im Bildungskontext zu erforschen, woraus sich Schlussfolgerungen und weitere Verallgemeinerungen für die Fallstudie ziehen lassen. Im Folgenden werden die verschiedenen Bereiche beschrieben, in denen diese Methode eingesetzt wird, und warum sie nach Ansicht von Bildungsforschern gut ist.

Einige der Forschungen seit den 1970er Jahren haben betont, dass einer der Hauptmängel von Arbeiten, die sich mit Bildung befassen, das Fehlen einer induktiven empirischen Datenerhebung aus der Welt der Bildung ist. Die GT-Methode ermöglicht es, die Lehr- und Lernprozesse zu verbessern, indem die Erfahrungen und Perspektiven von Lehrern, Schülern und verschiedenen Akteuren in der Bildungswelt interpretiert werden (Hutchinson 1986) und hat seitdem eine wichtige Rolle dabei gespielt, die Bildungsforschung relevanter und transformativer zu machen (du Plessis/van der Westhuizen 2018). Darüber hinaus wird die Methode aus einer Vielzahl anderer Gründe und in vielen anderen Bereichen eingesetzt, zum Beispiel in der betrieblichen Bildungsumgebung, wo sie verwendet werden kann, um die Perspektive der Lernenden in einem Kontext zu verstehen, in dem es viele Variablen gibt, die den Lernprozess sehr komplex machen (Bytheway 2018). Sie kann auch eingesetzt werden, um die Entwicklung der Einstellungen von Lehrkräften und ihre Auswirkungen auf den Lernprozess der Schüler zu untersuchen (Lee 2018). In einer anderen Untersuchung wird hervorgehoben, dass die Methode der Datenerhebung, die den Einsatz von Videos ermöglicht, dazu genutzt werden kann, ein besseres Verständnis dafür zu erlangen, wie Lehrkräfte pädagogische Probleme im Klassenzimmer lösen (Riordan et al. 2021). Diese interpretative Methode kann man auch dazu verwenden, um ein tieferes Verständnis für die Gamifizierung des Bildungsumfelds zu erlangen. Szabó und Szemere (2017) sind der Ansicht, dass gut gewählte Spiele und Spielelemente die Motivation der Studierenden und damit bessere Lernergebnisse in der Hochschulbildung fördern können. In diesem Zusammenhang kann die Grounded Theory dabei helfen, die Lernerfahrungen der Studierenden gründlicher zu erfassen und so Feedback und Entwicklungsmöglichkeiten im Prozess der Gamifizierung zu bieten.

Ein weiterer wichtiger Aspekt der GT im Bildungsbereich ist ihre Anwendbarkeit für das Verständnis der Motivation und der Erfahrungen von Lehramtsstudenten während ihrer Arbeit. Perra et al. (2020) berichte-

ten beispielsweise, dass die Methode es ihnen ermöglichte, die Erfahrungen von Lehramtsstudenten beim Unterrichten kommunikativer und digitaler Kompetenzen zu erfassen und zu interpretieren. Sie kamen zu dem Schluss, dass die Qualität der Kompetenzentwicklung durch die Vermittlung von transversalen (weichen oder übertragbaren) Fähigkeiten der Lehramtskandidaten verbessert werden könnte. Durch die Kombination von Autoethnographie und GT-Methoden kamen Luna und seine Kollegen (2022) darauf, dass diese Methoden Einblicke in das schulische Umfeld und auch in die berufliche Entwicklung der Lehrkräfte bieten. Die auf diese Weise angewandte qualitative Methode ermöglicht einen genaueren Blick auf die Herausforderungen in den Schulen aus der Sicht der Lehrkräfte. Eren und Yeşilbursa (2017) nutzten den methodologischen Rahmen der GT-Methode zur Untersuchung der bildungsspezifischen Ziele, die die Lehrerkandidaten hatten, der Quellen ihrer Motivation zum Unterrichten und der bildungsspezifischen Motivation, die ihnen half, sich als Lehrer zu verbessern.

7 Schlussfolgerung

Mit dieser Übersicht sollte die Entwicklung einer in der wissenschaftswissenschaftlichen Forschung weit verbreiteten Methode und ihre Anwendung in der Bildungsforschung, insbesondere im Unterrichtskontext, vorgestellt werden. Sowohl die ursprüngliche modernistische Version als auch die konstruktivistische postmoderne Version der GT wurden entwickelt und in erster Linie verwendet, um induktiv Daten zu sammeln und auf der Grundlage des empirischen Materials Theorien zu konstruieren. Obwohl die Methode ursprünglich entwickelt wurde, um medizinische Zusammenhänge zu verstehen, ist sie nicht auf den Bereich der medizinischen Sozialanthropologie beschränkt. In diese komplexe Methodik wurden Instrumente aus quantitativen und qualitativen soziologischen und anthropologischen Methoden einbezogen, die zur Erforschung alltagskultureller Kontexte eingesetzt wurden. Als eine solche Methode könnte die konstruktivistische Grundlagentheorie auch zur kritischen Untersuchung von Bildungseinrichtungen eingesetzt werden, in denen andere Arten von sozial transformativem Wissen erzeugt werden.

8 Literatur

- Alheit, Peter (1999): Grounded Theory. Ein alternativer methodologischer Rahmen für qualitative Forschungsprozesse. Göttingen. S. 1–19 [Lehrveranstaltungstranskript].
- Barad, Karen (1998): Getting Real: Technoscientific Practices and Materializing Reality [Realistisch sein: Technowissenschaftliche Praktiken und Materialisierung der Wirklichkeit]. In: A Journal of Feminist Cultural Studies 10 (2), S. 87–128.

- Barad, Karen (2007): Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning [Dem Universum halbwegs begegnen. Quantenphysik und die Verschränkung von Materie und Bedeutung]. Durham: Duke University Press.
- Berger, Peter L./Luckmann, Thomas (1966): The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge [Die soziale Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Abhandlung über die Soziologie des Wissens]. London: Penguin Books.
- Bryant, Anthony (2007): Constructive/ist response to Glaser's „Constructivist Grounded Theory?“ [Eine konstruktive/konstruktivistische Antwort auf Glasers „Konstruktivistische Grounded Theory?“] *Historical Social Research* 19, S. 106–113.
- Bytheway, Julie (2018): Using grounded theory to explore learners' perspectives of workplace learning [Anwendung der Grounded Theory für die Entdeckung der Perspektiven von Lernenden über das Lernen am Arbeitsplatz]. In: *International Journal of Work-Integrated Learning, Special Issue* 19 (3), S. 249–259.
- Charmaz, Kathy (2003): Grounded Theory: Objectivist and Constructivist Methods [Grounded Theory: Objektivistische und konstruktivistische Methoden]. In: Denzin, Norman K./Lincoln, Yvonna S. (Hg.): *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, CA: Sage, S. 249–291.
- Charmaz, Kathy (2006): *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis* [Konstruktion der Grounded Theory. Eine praktische Einführung durch qualitative Analyse]. London: Sage.
- Charmaz, Kathy/Mitchell, Richard G. (1996): The Myth of Silent Authorship: Self, Substance and Style in Ethnographic Writing [Der Mythos der schweigsamen Verfasserschaft: Selbst, Substanz und Stil im ethnografischen Schreiben]. In: *Symbolic Interaction* 19 (4), S. 285–302.
- Clarke, Adele E. (2005): Situationsanalyse. Grounded Theory After the Postmodern Turn [Situationsanalyse. Grounded Theory nach der postmodernen Wende]. Thousand Oaks: Sage.
- Dey, Ian (1999): Grounding Grounded Theory. Guidelines for Qualitative Inquiry [Begründung der Grounded Theory. Leitfäden für eine qualitative Untersuchung]. San Diego: Academic Press.
- du Plessis, Elizabeth/van der Westhizen, Gert (2018) Trends and patterns in the use of grounded theory in educational research in South Africa [Trends und Schemata in der Anwendung der Grounded Theory in der Unterrichtsforschung in Südafrika]. In: *Educational Research for Social Change (ERSC)* 7 (2), S. 1–21.
- Eren, Altay/Yeşilbursa, Amanda (2017): A qualitative investigation of prospective teachers' hopes, their sources, and motivational forces [Eine qualitative Forschung der Hoffnungen, Quellen und Motivationskräfte von zukünftigen Lehrern]. In: *Irish Educational Studies*, S. 1–19.

- Glaser, Barney G. (2012 [2002]): A Constructivist Grounded Theory? [Eine konstruktivistische Grounded Theory?] In: *The Grounded Theory Review* 11 (1), S. 28–38.
- Glaser, Barney G./Strauss, Anselm L. (1999 [1967]): *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research* [Die Entdeckung der Grounded Theory. Strategien für qualitative Forschung]. Hawthorne N.Y.: Aldine de Gruyter.
- Harding, Sandra (1993): Rethinking Standpoint Epistemology: What is Strong Objectivity? [Den Standpunkt Epistemologie überdenken: Was ist starke Objektivität?]. In: Alcoff Linda/Potter Elizabeth (Hg.): *Feminist Epistemologies*. New York: Routledge, S. 49–82.
- Haraway, Donna (1988): Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective [Situierendes Wissen: Die wissenschaftliche Frage im Feminismus und das Privileg von teilweiser Perspektive]. In: *Feminist Studies* 14 (3), S. 575–599.
- Haraway, Donna (1997): *Modest Witness at Second Millenium. Female man meets oncomouse* [Ein(e) anständige(r) Zeuge im zweiten Jahrtausend. Weiblicher Mann trifft auf Onkomaus]. London: Routledge.
- Hekman, Susan (2008): *Constructing the Ballast: An Ontology for Feminism* [Die Konstruktion des Gleichgewichts: Eine Ontologie für den Feminismus]. In: Alaimo, Stacy/Hekman, Susan (Hg.): *Material Feminisms*. Bloomington/Indianapolis: Indiana University Press, S. 85–119.
- Higginbottom, Gina/Lauridsen, Erica I. (2014): The Roots and Development of Constructivist Grounded Theory [Die Wurzeln und die Entwicklung der konstruktivistischen Grounded Theory]. In: *Nurse Researcher* 21 (5), S. 8–13.
- Hutchinson, Sally A. (1986): Education and Grounded Theory [Unterricht und Grounded Theory]. In: *Journal of Thought* 21 (3), S. 50–68.
- Law, John (1994): *Organizing Modernity* [Organisierung der Modernität]. Oxford: Blackwell.
- Lee, Dong-min (2016): Using grounded theory to understand the recognition, reflection on, development, and effects of geography teachers' attitudes toward regions around the world [Die Anwendung der Grounded Theory, um die Erkenntnis, Entwicklung, Wirkungen der Einstellungen von Geographielehrern zu den Regionen der Welt und deren Überlegung zu verstehen]. In: *International Research in Geographical and Environmental Education* 27 (2), S. 103–117.
- Luna, Diego et al. (2022): *Teacher training, research and Professional Development in a neoliberal school: A transformative experience in social sciences* [Lehrerbildung, Forschung und Berufsentwicklung in einer neoliberalen Schule: Eine transformative Erfahrung in den Sozialwissenschaften]. In: *Social Sciences* 11 (8), S. 349.
- Mills et al. (2006): The Development of Constructivist Grounded Theory [Die Entwicklung der konstruktivistischen Grounded Theory]. In: *International Journal of Qualitative Methods* 5 (1), S. 1–10.

- Mol, Annemarie (2002): *The Body Multiple. Ontology in Medical Practice* [Die Multiple des Körpers. Ontologie in medizinischer Praxis]. Durham und London: Duke University Press.
- Pérez Ferra, Miguel/Ortega Martos, José Manuel/Henríquez Alvear, Luis (2020): Voice of Trainee teachers Regarding Their Advances in Communicative and Digital Competences with "Affective E-Learning+" [Die Meinung der Lehramtsstudenten über die Entwicklung ihrer kommunikativen und digitalen Kompetenzen mit „Affektivem E-learning+“]. In: *Educatio Siglo XXI* (38), S. 15–36.
- Riordan, Jean-Paul et al. (2021): Understanding and explaining pedagogical problem solving: A video-based grounded theory study of classroom pedagogy [Pädagogische Problemlösung verstehen und erklären: Eine videobasierte Grounded Theory-Studie der Pädagogik im Klassenzimmer]. In: *Research in Science & Technological Education*, S. 1–21
- Stough, Laura M./Lee, Sungyoon (2021): Grounded theory approaches used in educational research journals [In Unterrichtsforschungszeitschriften verwendete Ansätze der Grounded Theory]. In: *International Journal of Qualitative Methods* 20, S. 1–13.
- Strauss, Anselm L. (1987): *Qualitative Analysis for Social Scientists* [Qualitative Analyse für Sozialwissenschaftler]. Cambridge: Cambridge University Press.
- Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet (1990): *Basics of Qualitative Research. Grounded Theory Procedures and Techniques* [Grundlagen der qualitativen Forschung. Verfahren und Techniken der Grounded Theory]. Newbury Park CA: Sage.
- Strauss, Anselm L./Corbin, Juliet (1998): *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory* [Grundlagen der qualitativen Forschung. Techniken und Verfahren zur Entwicklung der Grounded Theory]. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Subramaniam, Banu (2009): *Moored Metamorphoses: A Retrospective Essay on Feminist Science Studies* [Verankerte Metamorphosen: Ein retrospektives Essay über feministische Wissenschaftsforschung]. In: *Signs* 34 (4), S. 951–980.
- Szabó, Krisztina/Szemere, Alexandra (2017): Engaging students in higher education: some considerations on the relation between gamification, motivation, and flow [Studenten im Hochschulwesen einbeziehen: einige Gedanken über das Verhältnis zwischen Gamifizierung, Motivation und Flow]. In: *Ricercazione* 9 (2), S. 51–72.
- Van der Tuin, Iris (2011): *New Feminist Materialisms* [Neue feministische Materialismen]. In: *Women's Studies International Forum* 34, S. 271–277.