

Anne Schippling und Maria Álvares

Zur Generierung von Wissen in Interpretationsgruppen

Methodologische Reflexionen im Kontext reflexiver Elitebildungsforschung

Generating Knowledge in Interpretation Groups

Methodological Reflexions in the Context of Reflexive Elite Formation Research

Zusammenfassung

Die Arbeit in Interpretationsgruppen und Forschungswerkstätten ist, obwohl sie inzwischen eine etablierte Praxis des wissenschaftlichen Alltags darstellt, bisher kaum Gegenstand von Forschung.

Auf der Grundlage einer Betrachtung der Dimension der Reflexivität bei Gruppeninterpretationen im Kontext der Elitebildungsforschung werden anhand eines empirischen Einblicks in die Interpretationspraxis einer Forschungswerkstatt, die an einer portugiesischen Universität stattfindet, methodologische Reflexionen entwickelt. Anschließend werden Forschungspotentiale und -perspektiven zur sozialen Praxis und Wissensgenerierung in Interpretationsgruppen dargestellt, die auch eine transkulturelle Perspektive einbeziehen.

Schlagwörter: Interpretationsgruppen, Wissensgenerierung, Reflexivität, Elitebildungsforschung, Transkulturalität

Abstract

Although it has become common practice in scientific daily life, the interpretation work in groups and workshops is still rarely studied.

Taking into consideration the dimension of reflexivity in group interpretation in the context of research on elite formation, we developed methodological reflexions based on empirical insights in the interpretation practice of a research workshop in a Portuguese university. Subsequently, research potentials and perspectives related to the social practice and knowledge generation in interpretation groups will be presented, which also include a transcultural perspective.

Keywords: interpretation groups, knowledge generation, reflexivity, elite formation research, transculturality

1 Arbeit in Interpretationsgruppen: ein noch unerforschtes Terrain

Die Arbeit in Interpretationsgruppen im Bereich der qualitativen Sozialforschung ist besonders im deutschsprachigen Raum seit Jahrzehnten eine verbreitete Praxis, welche inzwischen auch in den alltäglichen Lehr- und Forschungsbetrieb Einzug gehalten hat. Ausgehend von den ersten Interpretationsgruppen in

den späten 1970er Jahren, so z.B. die Arbeitsgruppe Bielefelder Soziologen um Fritz Schütze, Werner Kallmeyer und Gerhard Riemann,¹ die sich an der Arbeitsweise des forschenden Lernens am Beispiel der Forschungswerkstätten von Anselm Strauss in San Francisco (Strauss 1987)² orientierte, breitete sich diese kollektive Praxis über den universitären Bereich, vor allem in den Fachrichtungen der Soziologie, der Sozialen Arbeit, der Erziehungswissenschaften oder der Politikwissenschaften flächendeckend aus (vgl. Institut für Qualitative Forschung 2018).

Man kann Interpretationsgruppen im Hinblick auf die dortige Generierung sozialwissenschaftlichen Wissens idealtypisch unterscheiden. Während bestimmte Interpretationsgruppen, wie die Bielefelder Gruppe, auf eine Ausbildung von Perspektivenvielfalt und den Facettenreichtum der Lesarten zielen, um einen komplexeren und zugleich differenzierten Zugang zum Gegenstandsbereich zu erarbeiten, gibt es andere Gruppen, die von der prinzipiellen Existenz einer gültigen, objektiven Lesart ausgehen, wie z.B. die Interpretationsgruppen in der Frankfurter Tradition. Ziel des Prozesses der Gruppeninterpretation ist es hier, die subjektive Perspektivenvielfalt sukzessive zu reduzieren, um valide Aussagen über den Fall hervorzubringen. Die Praxis der Gruppeninterpretation wird demnach durch die Wahl der Methodologie und im Besonderen die Methode der Auswertung (z.B. Dokumentarische Methode, Objektive Hermeneutik, Grounded Theory etc.) determiniert, wobei noch unerforscht ist, in welcher Weise die Methodenwahl die Interpretationsarbeit in ihrer praktischen Ausformung konkret beeinflusst.

Die gemeinsame Arbeit in Interpretationsgruppen auf Ebene der Dateninterpretation – Anselm Strauss (1987, S. 138-189) bezeichnet diese Arbeit als „collaborative analysis“ – basiert auf der Praxis einer Investigator-Triangulation, welche als eine Strategie zur Verbesserung qualitativer Forschung gilt (z.B. Steinke 1999, 2000; Krüger 2000; Flick 2005, 2007). Auf der Grundlage des Minimalkonsenses, dass die klassischen Gütekriterien der quantitativen Forschung nicht ungebrochen auf qualitative Forschung übertragen werden können, da beide Richtungen ein unterschiedliches Wirklichkeitsverständnis aufweisen (z.B. Flick 2010), wird als Alternative die Erarbeitung von Strategien zur Verbesserung qualitativer Forschung vorgeschlagen, bei welchen der Forschungsprozess in seiner Gesamtheit in den Blick rückt (Flick 2005, S. 204). Die Investigator-Triangulation als eine solche Strategie erscheint im ursprünglichen Konzept von Denzin (1978) als eine Form der Triangulation, welche er zu dieser Zeit noch als Strategie der Validierung versteht. In der Weiterentwicklung wurde Denzin's ursprüngliches Verständnis von Triangulation im Sinne einer wechselseitigen Validierung der Ergebnisse kritisiert (z.B. Silverman 1985; Fielding/Fielding 1986). Er hat diese Kritik aufgegriffen und versteht unter Triangulation inzwischen eine Strategie zu einem tieferen Gegenstandsverständnis (Denzin 1978; Denzin/Lincoln 1994). Flick (2010, S. 205) schließt sich diesem Verständnis von Triangulation im Sinne einer Erweiterung der „Erkenntnismöglichkeiten qualitativer Forschung durch zusätzliche Perspektiven“ an.

Die Investigator-Triangulation als „collaborative strategy“ (Archibald 2016) kann sowohl auf der Ebene der Datenerhebung³ als auch auf Ebene der Datenauswertung stattfinden. Die Praxis dieser Triangulationsform im Bereich der Datenauswertung erfolgt in Interpretationsgruppen bzw. Forschungswerkstätten (vgl. hierzu Schippling 2017) und kann als „eine diskursive Form der Herstellung von Intersubjektivität und Nachvollziehbarkeit durch expliziten Umgang mit

Daten und deren Interpretationen“ (Steinke 1999, S. 326) charakterisiert werden.

Obwohl die Arbeit in Interpretationsgruppen zumindest im deutschsprachigen Raum weit verbreitet ist, erscheint es überraschend, dass diese bisher eher selten selbst zum Forschungsgegenstand innerhalb dieses Raumes gemacht worden ist.⁴ In diesem Kontext bezeichnet Maier (2018, S. 29) die Gruppeninterpretation als eine „Black Box“. Bisher existieren wenige Arbeiten, die aus unterschiedlichen theoretischen und methodologischen Perspektiven oder auch auf der Grundlage persönlicher Erfahrungen von Teilnehmer*innen auf die Arbeit in Interpretationsgruppen und Forschungswerkstätten eingehen (z.B. Strauss 1987; Mruck/Mey 1998; Schütze 2005; Riemann 2011; Inowlocki/Riemann/Schütze 2010; Hoffmann/Pokladek 2010; Reichertz 2013; Schippling 2017; Maier 2018). Es fehlt, bis auf wenige Ausnahmen, wie etwa die Überlegungen von Oevermann u.a. (1979) oder die Arbeit von Reichertz (2013), eine systematische Auseinandersetzung mit dem Interpretationsprozess, mit dessen institutionellen und organisationalen Kontexten sowie mit der kommunikativen Generierung sozialwissenschaftlichen Wissens innerhalb von Interpretationsgruppen (vgl. Reichertz 2013, S. 54).

2 Wissensgenerierung in Interpretationsgruppen im Licht reflexiver Elitebildungsforschung

Wie kann man das Wissen, welches in Interpretationsgruppen hervorgebracht wird, genauer charakterisieren? Diese Frage setzt ein Verständnis davon voraus, was Interpretationsgruppen eigentlich sind. Reichertz (2013, S. 13) definiert Interpretationsgruppen als „spezifische Medien/Mittel oder soziale Techniken der Wissensgenerierung oder genauer: der kommunikativen⁵ Generierung sozialwissenschaftlichen Wissens über die soziale Welt, also der kommunikativen Konstruktion von Wirklichkeit“ (vgl. auch Keller/Knoblach/Reichertz 2012). Dieses „sozialwissenschaftliche Wissen über die soziale Welt“ zeichnet sich, in einer ersten Annäherung, durch ein spezifisches Verhältnis zu seinem Gegenstandsbereich aus. Es handelt sich um „Konstruktionen von Common Sense-Konstruktionen oder Erfahrungen über Common Sense-Erfahrungen“ (Bohnsack/Krüger 2005, S. 186) oder auch um „Konstruktionen zweiten Grades“ (Schütz 1962). Dies impliziert eine Distanzierung oder einen Bruch mit den Vorannahmen des Common Sense (vgl. auch Bourdieu 1993), der einen Wechsel der Analyseinstellung von einem *Was* die soziale Realität in der Perspektive der Akteure ist zu einem *Wie* dieselbe in der Praxis hergestellt wird voraussetzt. Mit Luhmann (1995, S. 92-164) kann man von einem Wechsel der „Beobachtung *erster* Ordnung“ zu einer „Beobachtung *zweiter* Ordnung“ sprechen.

Die Generierung sozialwissenschaftlichen Wissens kann durch einen Einzelinterpretieren aber auch innerhalb einer Interpretationsgruppe stattfinden. Die Arbeit in Interpretationsgruppen unterstützt zum einen, die Daten erst einmal überhaupt zu verstehen (Haubl 2013, S. 16); zum anderen wird durch eine Investigator-Triangulation bei der Dateninterpretation eine Multiperspektivität auf das Datenmaterial erzeugt (z.B. Schröer u.a. 2012). Diese kann eine be-

grenzte Sicht des Interpreten aufbrechen und ermöglicht neue Lesarten. So unterstützt eine Investigator-Triangulation „actively engaging multiple ways of seeing and knowing“ (Archibald 2016, S. 244). Kurt (2012, S. 178) hebt hervor, dass im Prozess der gemeinsamen Dateninterpretation überraschende Lesarten im Hinblick auf das Datenmaterial entstehen, welche ein Einzelinterpret, der durch seine Standortgebundenheit determiniert ist, kaum hervorbringen würde. Damit wird in der Gruppeninterpretation systematisch eine „Befremdung des eigenen Blicks“ (Hirschauer/Amman 1997) erzeugt, welche die soziale und kulturelle Bedingtheit der eigenen Perspektive zunächst erst einmal bewusst werden lässt: eine grundlegende Voraussetzung für einen reflexiven wissenschaftlichen Zugang.

Die Dimension der wissenschaftlichen Reflexivität im Forschungsprozess zielt für Bourdieu (1993, 1998, 2001) in erster Linie darauf ab, die Standortgebundenheit der Forschenden und deren wissenschaftliche Praxis selbst kritisch in den Blick zu nehmen, indem deren „soziale Bedingungen“ sowie der „Akt der Objektivierung“ zum Untersuchungsgegenstand werden (Bourdieu 1993, S. 365). Hierfür ist es notwendig, einen reflexiven wissenschaftlichen Habitus innerhalb des akademischen Feldes zu institutionalisieren (Bourdieu 1993; vgl. auch Hark 2009, S. 204). In diesem Kontext können Interpretationsgruppen einen Ort darstellen, an dem Reflexivität im Sinne von Bourdieu (1993) als „kollektives Unternehmen in actu“ (Hark 2009, S. 205) Verwirklichung findet. Darüber hinaus ist eine Untersuchung, wie eine Wissensproduktion in Interpretationsgruppen stattfindet und welche Art von Wissen hier generiert wird – welches das Anliegen des vorliegenden Beitrags ist – in besonderem Maße dem Anspruch einer wissenschaftlichen Reflexivität im Sinne Bourdieus verpflichtet, da die Gruppeninterpretationen als „kommunikative Konstruktionen von Wirklichkeit – halt nur im wissenschaftlichen Kontext“ (Reichertz 2013, S. 8) eben auch in die Mechanismen des wissenschaftlichen Feldes eingebunden sowie durch Standortbedingungen der Forschenden determiniert sind. Somit können Forschungswerkstätten als „konjunktiver Erfahrungsraum“ (Mannheim 1980) verstanden werden, der „eine spezifische Diskussionskultur, ein gemeinsames wissenschaftliches Selbstverständnis und somit eine Scientific Community zu begründen vermag“ (Maier 2018, S. 36).

Im Anschluss an das Konzept der Standortgebundenheit von Bourdieu (1998) wurde das Programm einer reflexiven Elitebildungsforschung entwickelt (Deppe/Keßler/Winter 2016). Anliegen dieser Elitebildungsforschung ist es, unter Rekurs auf kritische Elitetheorie sowie einen qualitativen Zugang zum Gegenstandsbereich eine „Reflexion des eigenen (theoretischen) Standortes“ (Deppe/Keßler/Winter 2016, S. 88) zu ermöglichen. Dabei geht es in erster Linie darum, sich bei der eigenen Perspektive auf soziale Realität irritieren zu lassen und eine „Sensibilität hinsichtlich sozialer Ungleichheit im Bildungssystem“ zu entwickeln sowie auf der Grundlage eines qualitativen Zugangs, „die sozialen Prozesse der Herstellung und Konstruktion von ‚Eliten‘ und deren Zusammenhänge und Interdependenzen zu analysieren“ (Deppe/Keßler/Winter 2016, S. 89). Die Begriffe ‚Elite‘ und ‚Exzellenz‘ zeichnen sich dabei gerade dadurch aus, dass sie schillernd und unscharf sind (vgl. Krüger u.a. 2012, S. 330; vgl. auch Lukes 2005; Ricken 2009). Eine reflexiv verstandene Elitebildungsforschung kann vor diesem Hintergrund als Versuch verstanden werden, diese Begriffe in ihrer Semantik auszuloten und entsprechende Machtverhältnisse zu rekonstruieren (vgl. Ricken 2009; Deppe/Keßler/Winter 2016).

Die Arbeit in Interpretationsgruppen und Forschungswerkstätten mit dem Anliegen eines deutenden Verstehens und einer Dateninterpretation, die sich einer standardisierten Aufschlüsselung versperrt (vgl. Maier 2018, S. 33), stellt eine Möglichkeit dar, den Anspruch einer reflexiven Elitebildungsforschung in der Praxis umzusetzen und in den wissenschaftlichen Alltag zu integrieren.

Im Folgenden wird ein Einblick in die Praxis einer Gruppeninterpretation am Beispiel der Arbeit in einer Forschungswerkstatt eröffnet, die regelmäßig an einer portugiesischen Universität stattfindet. Diese Gruppeninterpretation bezieht sich auf Datenmaterial, welches an einer Internationalen Schule im Großraum Lissabon erhoben wurde. Im Fokus steht eine Reflexion darüber, wie das „sozialwissenschaftliche Wissen über die soziale Welt“ (Reichertz 2013, S. 13) im Rahmen der Gruppeninterpretation interaktiv konstruiert wird und in welcher Weise diese Wissenskonstruktionen im Kontext der Praxis einer reflexiven Elitebildungsforschung verstanden werden können.

3 Methodologische Reflexionen zur Praxis reflexiver Elitebildungsforschung am Beispiel der Arbeit in einer Forschungswerkstatt an einer portugiesischen Universität

An der hier vorgestellten Gruppeninterpretation, die als Ausgangspunkt der Reflexionen zur Praxis reflexiver Elitebildungsforschung dienen soll, nahmen insgesamt sechs Personen teil, die sich alle in einer wissenschaftlichen Qualifikationsphase auf (post)doktoraler Ebene befinden. Die Interpretation fand am 18. Januar 2017 im Rahmen einer Forschungswerkstatt an einer portugiesischen Universität statt. Die Kommunikation in der Gruppe erfolgte in portugiesischer Sprache.⁶ Es handelt sich hierbei um eine Interpretationsgruppe, an welcher Personen unterschiedlicher Nationalitäten teilnahmen (vgl. hierzu auch Schütze 2005) und welche mit Maier (2018, S. 38) als institutionalisierte Form der von Seiten der Hochschule „strukturell nicht oder nur indirekt gestützte Interpretationsgruppe“ verstanden werden kann. Dabei erfolgt eine regelmäßige Zusammenkunft von Personen, die empirisches Material aus ihren Qualifikationsarbeiten einbringen und unter Rückgriff auf entsprechend vorhandene Methodenkenntnisse in der Gruppe interpretieren. Die Gruppenleitung übernimmt jeweils diejenige Person, aus deren Forschungsprojekt empirisches Material interpretiert wird. Eine große Anzahl der Teilnehmer*innen verfügte zu diesem Zeitpunkt noch über verhältnismäßig wenige Erfahrungen im Bereich der Praxis von Gruppeninterpretationen.

Die Abschnitte aus der Gruppeninterpretation, die hier in den Blick genommen werden, beziehen sich im Wesentlichen auf eine Textsequenz aus einem Experteninterview mit einem Schulleiter einer Internationalen Schule in Lissabon. Das Interview wurde im Rahmen eines Forschungsprojekts zu Internationalen Schulen im Großraum Lissabon am 22. April 2016 erhoben, in englischer Sprache geführt und verfügt insgesamt über eine Länge von 63 Minuten. Das Projekt basiert auf einem qualitativen Forschungsdesign und untersucht die Konstruktion

von schulischer Identität durch die Mitglieder der Schule in drei kontrastiven Fallstudien an Internationalen Schulen.⁷ Das Verfahren der Datenauswertung ist die Dokumentarische Methode (Bohnsack 2014, 2017; Nohl 2006), deren Forschungslogik sich auch in der Gruppeninterpretation widerspiegelt.

Hervorzuheben ist bei dieser Interpretation, dass die Gruppenleiterin zugleich die Leiterin des Projekts ist, aus welchem das Interview mit dem Schulleiter stammt. Darüber hinaus ist sie ebenfalls die Person, die das Interview geführt hat. Aus dieser besonderen Konstellation ergibt sich, dass während der Gruppeninterpretation auch zugleich eine Rekonstruktion der eigenen Konstruktionen der Interviewerin, jetzt in der Rolle der Gruppenleiterin, stattfindet, wie anschließend beispielhaft gezeigt wird.⁸

Bei der Gruppeninterpretation handelt es sich um eine erste Interpretationssitzung zu diesem Interview mit dem Schulleiter. In Folgesitzungen fanden weitere Interpretationszusammenkünfte statt, bei welchen Interviews mit den Mitgliedern anderer internationaler Schulen gemeinsam interpretiert und in einer komparativen Analyse empirische Vergleichshorizonte rekonstruiert wurden (vgl. hierzu auch Glaser 1965; Bohnsack 2014). Die Praxis der komparativen Analyse wird im Folgenden ebenfalls am Beispiel einer Sequenz aus einer späteren Interpretationssitzung aufgezeigt.

Insgesamt findet mit exemplarischem Bezug auf verschiedene Sequenzen aus Gruppeninterpretationen eine Reflexion darüber statt, in welcher Weise hier Wissen generiert wird und um welche Art des Wissens es sich handelt. Es geht nicht darum, die Ergebnisse der Analyse des empirischen Materials in umfassender Weise darzustellen.

Die Sequenz aus dem Experteninterview mit dem Schulleiter, auf welche sich die Gruppeninterpretation bezieht, stellt eine Reaktion desselben auf den Eingangsstimulus des Interviews dar, wo er aufgefordert wird, seine Schule im Allgemeinen vorzustellen:

Schulleiter: [...] erm, we have around 600 students, from nursery to Grade 12, erm we have, at the last count 43 nationalities within the school, and those, within those 43 nationalities there are 25 mother tongues (3) er, I am very clear that I describe us as an inclusive school, so that we will provide an education to anyone that we believe we have the resources to support, and who will benefit from the education that we provide. That is different to a selective school (.) er, which essentially on-, will only take the students that they believe will get high examination results (.) OK? (Schulleiter einer Internationalen Schule im Großraum Lissabon 2016)

In einem ersten Zugang zu dieser Sequenz versuchen die Interpretationsteilnehmer*innen ein allgemeines Verständnis auf einer inhaltlichen Ebene abzusichern. Zum Zeitpunkt der Interpretation verfügen die Teilnehmer*innen über einige allgemeine Informationen zum Projektkontext, in welchem dieses Interview erhoben wurde. Jedoch sind sie bestrebt, dieses Kontextwissen nicht vorschnell in die Interpretation mit einzubeziehen, sondern sich dem Material offen zu nähern. Bei der Rekonstruktion der inhaltlichen Ebene rekurren die Teilnehmer*innen auf Fachtermini der Dokumentarischen Methode:

Teilnehmer 1: Die Ebene der formu- gut, die Ebene der formulierenden Interpretation ist das, was du gerade vorgelesen hast. Es ist einfach, wir, 600 Schüler, die Nationalitäten und die Sprachen. Die Funktion davon im im im Diskurs, es gibt hier eine illustrative Funktion. Er konstruiert ein Bild davon was die Schule ist und das, das ist eine Illustration. (Interpretationsgruppe 2017a)

Diese kurze Sequenz aus der Gruppeninterpretation, in der zunächst die Thematik der Anzahl von Nationalitäten und Sprachen an der Schule auf einer formulierenden Ebene rekonstruiert wird, geht sehr schnell in eine Analyse über, die diese Ebene überschreitet, indem der Teilnehmer die Funktion des Diskurses des Schulleiters analysiert. Damit wird bereits hier die Ebene einer Analyse, die innerhalb des Rahmens der Common Sense-Konstruktionen der befragten sozialen Akteure – in diesem Fall des Schulleiters – verbleibt, verlassen.

Die reflektierende Interpretation zu diesem Thema gestaltet sich am Beispiel einer Interpretation eines Interviews mit dem Schulleiter einer anderen Schule, welche in einer der späteren Sitzungen stattgefunden hat, wie folgt:

- Gruppenleiterin: Danach spricht er über das Publikum und hier habe ich auch einen Unterschied zu diesem anderen Direktor bemerkt, da gibt es eine Dualität zwischen wir bilden natürlich französische Kinder aus, diese Schule ist in Lissabon, aber wir bilden auch viele ausländische Kinder aus, das heißt, die Portugiesen sind Ausländer.
- Teilnehmerin 1: @3@
- Gruppenleiterin: Ja.
- Teilnehmerin 1: @Ja, das stimmt wirklich.@[...]
- Gruppenleiterin: Und das ist anders als an der anderen Schule, [...] es gab keine
- Teilnehmerin 1: Ja genau.
- Gruppenleiterin: es gab keinen spezifischen Bezug
- Teilnehmerin 1: auf die Nationalitäten, ja, er
- Gruppenleiterin: er sagte, wir sind 44 Nationalitäten.
- Teilnehmerin 1: Genau, hier nicht.
- Gruppenleiterin: Hier nicht, hier gibt es die Franzosen und die ausländischen Kinder. (Interpretationsgruppe 2017b)

An dieser Sequenz wird deutlich, dass während der Arbeit der Gruppeninterpretation in verschiedenen Sitzungen Vergleichshorizonte zwischen den diskursiven Konstruktionen beider Schulleiter entwickelt werden. Während Schulleiter 1 in einer quantifizierenden Form das Thema der Nationalitäten und Sprachen an der Schule diskursiv einführt, elaboriert Schulleiter 2 diese Thematik in der Figur der Dualität ‚französisch – ausländisch‘.

Die Gruppeninterpretation von Schulleiterinterview 1 setzt sich im weiteren Verlauf der Gruppeninterpretation der ersten Sitzung auf einer reflektierenden Ebene fort, bei welcher sich formale und semantische Interpretationselemente vermischen:

- Teilnehmerin 3: Man könnte dem hinzufügen, dass er sagt *at the last count*, was auch ein gewisses, ein gewisses Streben nach Messung zeigt, mit dem was es heißt äh die Schule zu vermessen.
- Gruppenleiterin: *at the last count, at the last count* stimmt hm, hm
- Teilnehmerin 3: also es zeigt auch auf der anderen Seite, dass, dass er seine Schule kennt und dass
- Teilnehmerin 4: nein, nein und dass er dem viel Wichtigkeit zumisst
- Teilnehmerin 3: genau
- Teilnehmerin 4: der, der Verbreitung der Nationalitäten, das heißt, dass er nicht, für ihn ist das ein, scheint das eine positive Sache zu sein, ein positiver Gegenhorizont. (Interpretationsgruppe 2017c)

Dieser Abschnitt der Gruppeninterpretation zielt darauf, gemeinsam zu rekonstruieren, wie der Schulleiter die Schule vorstellt und welche Bedeutungsdimensionen damit verbunden sind. In diesem Kontext werden verschiedene Interpretationsansätze zur Konstruktion der Schulidentität entwickelt. Dabei erfolgt eine

wechselseitige Bestätigung der Teilnehmer*innen, die bezüglich der Textsequenz Einigkeit erzielen, indem diese Ansätze in gleichem Maße zugelassen werden. Die Gruppeninterpretation bewegt sich hier bereits auf einer sozialwissenschaftlich abstrahierenden Ebene und greift auf methodologische Fachtermini zurück.

In der sich anschließenden Sequenz erfolgt eine Diskussion zur Position der Interviewerin während der konkreten Interviewsituation, wobei die Gruppenleiterin dieselbe Person wie die Interviewerin ist:

- Teilnehmer 1: Diese Einleitung mit mit mit negativen und positiven Gegenhorizonten, in, in diesem Fall der Selektivität und der Inklusion ähm das ist sehr witzig, weil er den Ausdruck benutzt *I want* (.) *I am very clear*
- Gruppenleiterin: ja stimmt
- Teilnehmer 1: *I am very clear*
- Gruppenleiterin: aber was, was
- Teilnehmer 1: weil er erwartet, weil er mit deiner Interpretation als äh ähm Interviewerin rechnet.
- Gruppenleiterin: Was erwartet er?
- Teilnehmer 1: Er erwartet, dass deine Erwartung ist, dass das eine Eliteschule ist
- Teilnehmerin 3: Genau.
- Teilnehmer 1: und er entwickelt den ganzen Diskurs, weil er denkt
- Teilnehmerin 3: um zu überzeugen
- Teilnehmer 1: um dich vom Gegenteil zu überzeugen, dass es keine ist. (Interpretationsgruppe 2017d)

Teilnehmer 1 leitet hier im Rahmen einer reflektierenden Interpretation, in welcher er einen positiven sowie einen negativen Gegenhorizont bei der Rekonstruktion der Interviewsequenz herausarbeitet, eine Metareflexion zum Verlauf des Interviews und den Erwartungen des Schulleiters an die Interviewerin ein. An dieser Stelle könnte man mit Bezug auf die Anforderung an Reflexivität im Sinne von Bourdieu (1993, 2001) konstatieren, dass Teilnehmer 1 den Forschungsprozess, in diesem Fall die Situation der Erhebung des Interviews, und im Besonderen die Position der Interviewerin, reflexiv in den Blick nimmt. Dies wird im Folgenden noch weiter entfaltet:

- Gruppenleiterin: *I am very clear*, ja (.) hm, aber was bedeutet das? Er mich als jemanden sieht, sagen wir, einen kritischen Soziologen, der jetzt sagen wird
- Teilnehmer 1: Ganz klar, ja.
- Teilnehmerin 2: Ja.
- Teilnehmerin 4: dass das Eliteschulen sind.
- Teilnehmer 1: Eindeutig.
- Teilnehmerin 3: Ganz klar.
- Teilnehmerin 5: Wahrscheinlich ist er es schon gewohnt, kritisiert zu werden und das Verhalten ist schon ein Verhalten von
- Teilnehmerin 4: Verteidigung
- Gruppenleiterin: Legitimierung oder?
- Teilnehmer 1: Es ist offensichtlich dass, er hat ganz klar eine Vorstellung davon, was du suchst. (Interpretationsgruppe 2017e)

Zu Beginn dieser Sequenz reagiert die Gruppenleiterin auf die Reflexion von Teilnehmer 1 zu ihrer Position als Interviewerin, nimmt diese Reflexion auf und führt sie weiter. Dabei versetzt sie sich in die Rolle des Schulleiters und nimmt an, dass dieser sie als „kritischen Soziologen“ identifiziert, der die Schule im Hinblick auf deren Elitestatus untersucht. Die anderen Teilnehmer*innen interpretieren diese Situation ähnlich und versuchen auf dieser Grundlage den Dis-

kurs des Schulleiters sozialwissenschaftlich zu konzeptualisieren. Diese Sequenz der Gruppeninterpretation könnte man als Praxis von Reflexivität im Sinne eines „kollektiven Unternehmen *in actu*“ (Hark 2009, S. 205) verstehen, in welcher die Forschenden sich selbst mit Fokus auf ihre soziale Position im Feld der Untersuchung reflektieren.

Insgesamt zeigt die diskursive Generierung von Wissen in den hier exemplarisch diskutierten Abschnitten der Gruppeninterpretation zunächst deutlich, dass eine Distanzierung von alltagsweltlichen Common Sense-Konstruktionen stattgefunden hat. Auf der Grundlage der gemeinsamen Interpretation wird ein Wissen generiert, welches sich auf der Ebene einer sozialwissenschaftlichen Abstraktion bewegt und als „Konstruktionen zweiten Grades“ (Schütz 1962) verstanden werden kann. Zudem zeigen sich hier Ansätze einer sozialwissenschaftlichen Konzeptualisierung. Mit Fritz Schütze (2005, S. 217-218) könnte man auch von einer „pragmatischen Brechung“ der Perspektive sprechen, die sich weg von den „wortwörtlichen Oberflächenrepräsentationen“ hin zur „Betrachtung und analytischen Beobachtung von sozialen Prozessen in ihren Hervorbringungsaktivitäten“ richtet. Das in der Gruppeninterpretation kommunikativ konstruierte Wissen, in diesem Fall bezüglich der Konstruktionen der Schulleiter zur Identität der Schule, beschränkt sich nicht nur auf eine inhaltliche Ebene, sondern fokussiert auf eine Analyse der Art und Weise der diskursiven Konstruktionen und den entsprechenden Sinnschichten. Es geht vor allem darum herauszuarbeiten, wie die Schulleiter ihre Schule diskursiv entwerfen und welche impliziten Wissensbestände diesem Entwurf zugrunde liegen. Darüber hinaus erfolgt in reflexiver Annäherung eine gemeinsame Analyse der sozialen Position des Forschenden, in diesem Fall der Interviewerin, im empirischen Feld, die sich im Rahmen der Gruppeninterpretation über ihre Standortgebundenheit vergewissert. Im Verlauf dieser Gruppeninterpretationen ist eine sukzessive sozialwissenschaftliche Konzeptualisierung mit Rekurs auf die Theoriebildung im Bereich der Elitebildung zu beobachten. Man könnte mit Reichertz (2013, S. 82) auch von einem „gedanklichen ‚Sprung‘ ins Ungewisse“ sprechen, welchen er wie folgt charakterisiert: „Man muss sich gemeinsam mit Hilfe der Daten von den Daten lösen und eine Deutung konstruieren, welche durch die Daten gedeckt ist und welche die Daten aber auch aus einer abstrakteren Ebene verständlich(er) werden lässt, allerdings ohne den Datenbezug zu verlieren.“ Im Sinne der Praxis einer reflexiven Elitebildungsforschung in Forschungswerkstätten bedeutet dies – wie hier an konkreten Ausschnitten einer solchen Praxis gezeigt wurde – Semantiken um ‚Elite‘ und ‚Exzellenz‘ im Feld der Elitebildung zu rekonstruieren und im Kontext der Machtverhältnisse, in welche diese eingewoben sind und welche auch die Position der Forschenden affizieren, reflexiv einzuholen (vgl. Deppe/Keßler/Winter 2016; Schippling 2017).

4 Ausblick und Forschungsperspektiven – Internationale Interpretationsgruppen als Ort der Überwindung eines methodologischen Nationalismus?

An der Betrachtung der kommunikativen Wissensgenerierung in Interpretationsgruppen ist deutlich geworden, dass hier nicht nur eine Erweiterung der Multiplerspektivität auf den Forschungsgegenstand stattfindet, sondern auch zur Schaffung von Intersubjektivität, Transparenz und Reflexivität im Forschungsprozess beigetragen wird, was gleichzeitig auch die Frage des ethischen Umgangs mit dem Forschungsgegenstand affiziert (vgl. Unger 2014). In Interpretationsgruppen kann die subjektive Bedingtheit der Einzelinterpretationen durch die gemeinsame Arbeit am empirischen Material reflexiv eingeholt werden, weshalb diese Arbeit auch einen Zugang zur Praxis wissenschaftlicher Reflexivität eröffnen kann. Wie hier am Beispiel der Elitebildungsforschung gezeigt werden konnte, hat die praktizierte Investigator-Triangulation zur (Selbst-)reflexivität der Forschenden etwa im Hinblick auf ihre soziale Position im Forschungsfeld geführt.

Es kann angenommen werden, dass eine Erweiterung der unterschiedlichen Perspektiven und damit die Steigerung von Komplexität beim Zugang zum Forschungsgegenstand auch erreicht werden kann, wenn die Teilnehmer*innen der Interpretationsgruppen aus unterschiedlichen sozialen und kulturellen Kontexten stammen (vgl. hierzu z.B. Schütze 2005; Munsch 2009, 2012). So können international zusammengesetzte Gruppen eine Möglichkeit für eine solche Perspektiverweiterung bieten. Die sozialwissenschaftliche Forschung, im gezeigten Beispiel die Forschung zu Elitebildung am Beispiel Internationaler Schulen, ist noch immer größtenteils durch das Paradigma eines methodologischen Nationalismus determiniert, welches den Nationalstaat unhinterfragt als Analyse- und Bezugseinheit für Forschung setzt (vgl. z.B. Adick 2005; Resnik 2012; Keßler/Schipping 2019).

International zusammengesetzte Interpretationsgruppen, wie bei der hier untersuchten Forschungswerkstatt der Fall, könnten ein fruchtbarer Ort für die Entwicklung einer Forschung sein, welche das Paradigma eines methodologischen Nationalismus reflexiv aufbricht, da eine Zusammenkunft von Teilnehmer*innen mit unterschiedlichen nationalstaatlichen Bezügen in besonderer Weise erlaubt, den jeweiligen Nationalstaat als Analyse- und Bezugseinheit kritisch in den Blick zu nehmen und damit eine transkulturelle Perspektive auf die soziale Wirklichkeit zu entwickeln. Für die Elitebildungsforschung würde die Überwindung eines methodologischen Nationalismus bedeuten, dass eine Möglichkeit entsteht, globale Phänomene von Bildung und Erziehung, welche die nationalstaatlichen Grenzen überschreiten, in den Blick zu nehmen.

Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Potentiale von Interpretationsgruppen im Kontext der Bildung eines reflexiven wissenschaftlichen Habitus auf verschiedenen Ebenen, erscheint es überraschend, dass die Arbeit in diesen Gruppen bisher nur sehr selten selbst zum Objekt wissenschaftlicher Reflexion gemacht worden ist. Es ergibt sich eine Reihe von Forschungsperspektiven zur sozialen Praxis und Wissensgenerierung in Interpretationsgruppen.

Eine Forschungsperspektive bezieht sich auf die Struktur der Interaktion, die in unterschiedliche institutionelle und organisationale Kontexte eingebunden ist (vgl. hierzu ausführlich Maier 2018). Wie sind die Redebeiträge verteilt und wie beziehen sich diese aufeinander? Kommt allen Teilnehmer*innen der gleiche Raum für Redebeiträge zu oder verfügen bestimmte Mitglieder über eine Kommunikationsmacht, die sich z.B. auf eine Hierarchie gründen kann, die durch unterschiedliche akademische Positionen der beteiligten Personen entsteht? Welche Ziele verfolgen die Teilnehmenden mit ihren Redebeiträgen? Auf welche Weise wird die Struktur der Interaktion durch die Wahl der Methodologie/Methode zur Auswertung des empirischen Materials determiniert? Wer entscheidet, ob eine Deutung als angemessen erscheint oder nicht? Institutionell bedingte Hierarchieunterschiede bei der Zusammensetzung einer Interpretationsgruppe mit Personen mit unterschiedlichen akademischen Positionen können durchaus auch einen Einfluss auf die Struktur der Interaktion und die Interpretationsarbeit haben, womit eine problematische Dimension der Gruppeninterpretation angesprochen ist.⁹ Gerade die Frage wie die „Dateninterpretation in Gruppen unter den Bedingungen hochschulischer Organisationsstrukturen interaktiv hervorgebracht wird“ (Maier 2018, S. 37) ist bisher kaum untersucht worden. Auch der Einfluss der empirischen Methodologie/Methode bei der Wissensgenerierung in Interpretationsgruppen ist bisher eine offene Forschungsfrage.

Mit der Analyse der Interaktionsstruktur der Gruppeninterpretation und deren Kontextbedingungen verbindet sich die Frage nach der Art des dort generierten Wissens sowie auch der Art des Wissens, welches die einzelnen Teilnehmer*innen einbringen. Entsteht innerhalb der Interpretation eine neue Qualität von Wissen, welches mit einer Distanzierung von den Common Sense-Konstruktionen der Untersuchten einhergeht? Ein Forschungsdesiderat ist vor allem im Hinblick auf die genaue Beschaffenheit des in Gruppeninterpretationen erzeugten Wissens zu konstatieren. Weitgehend unerforscht ist ebenso, ob die Interpretationsteilnehmer*innen auf ihr Alltagswissen zurückgreifen oder ob und in welcher Weise ein Expertenwissen in die Deutungen einfließt (vgl. Reichertz 2013, S. 55-56). Das Verständnis von Interpretationsgruppen als konjunktiver Erfahrungsraum kann einen Zugang zur Erforschung der dort generierten kollektiven Wissensformen (vgl. hierzu genauer Bohnsack 2017) eröffnen. Dabei ist allerdings eine offene Forschungsfrage, unter welchen Voraussetzungen Interpretationsgruppen überhaupt erst als ein konjunktiver Erfahrungsraum gefasst werden können.

Mit Blick auf eine Überwindung des methodologischen Nationalismus und der Ermöglichung eines „cross-cultural research“ (Pfaff/Bohnsack/Weller 2010, S. 18-20) durch die reflexive Praxis der Gruppeninterpretation, kann sich eine weitere Forschungsperspektive auf eine genauere Untersuchung des Einflusses des kulturellen Hintergrunds der Teilnehmer*innen auf die Interpretationsarbeit und die entsprechende Wissenskonstruktion richten. Was bedeutet es, wenn die Interpret*innen aus unterschiedlichen kulturellen Welten kommen? Gleichzeitig stellt sich die Frage, was es für die Gruppeninterpretation bedeutet, wenn die Beforschten aus einem anderen Kulturkreis als die Forschenden stammen. Ist in international zusammengesetzten Gruppen mehr Potential vorhanden, die „Gräben zwischen vorgeprägten Alltagssichtweisen samt ihren Stereotypisierungen und Vorurteilen zu überwinden“ (Schütze 2005, S. 240), wie es Schütze (2005) am Beispiel internationaler Forschungswerkstätten zeigt? Wie gestaltet sich die Generierung von Wissen im konjunktiven Erfahrungsraum einer internationalen Interpretationsgruppe?

Anmerkungen

- 1 Andere Interpretationsgruppen, welche die Entwicklung der Gruppeninterpretation entscheidend prägten, waren z.B. die Frankfurter Gruppe um Alfred Lorenzer, Ulrich Oevermann und Lothar Krappmann, die zum einen an die Grundlagen der Transzendentalphilosophie sowie -pragmatik anschloss und zum anderen Aspekte der Freudischen Psychoanalyse aufnahm. Die Konstanzer Interpretationsgruppe um Thomas Luckmann und Jörg Bergmann wiederum wurde im Wesentlichen von der amerikanischen ethnomethodologischen Konversationsanalyse sowie der phänomenologischen Theorietradition geprägt (vgl. hierzu ausführlich Reichertz 2013, S. 32-39).
- 2 Die Forschungswerkstätten von Anselm Strauss werden von früheren Kolleg*innen bis heute weitergeführt (vgl. z.B. Clarke 2005; Wiener 2007).
- 3 Hier nehmen verschiedene Forscher*innen am Prozess der Datenerhebung (z.B. teilnehmende Beobachtung, Interview, Gruppendiskussion) teil.
- 4 Zu konstatieren ist an dieser Stelle ein Forschungsdefizit sowohl im Hinblick auf die Verbreitung und Praxis von Interpretationsgruppen im internationalen Raum als auch zu deren Erforschung.
- 5 Es muss an dieser Stelle erwähnt werden, dass der Begriff 'kommunikativ', wie er hier bei Reichertz (2013, S. 13) verwendet wird, sich von seiner Verwendung im Kontext der Dokumentarischen Methode unterscheidet, bei welcher 'kommunikativ' von 'konjunktiv' im Hinblick auf die Charakterisierung der Art der Wissensbestände abgegrenzt wird (vgl. hierzu genauer Mannheim 1980; Bohnsack 2014, 2017).
- 6 Für die Verständlichkeit des Beitrags wurden entsprechende Passagen der Gruppeninterpretation von der portugiesischen in die deutsche Sprache übersetzt. Die Übersetzung unterliegt der Verantwortung von Anne Schippling.
- 7 Der Beitrag ist im Rahmen des Forschungsprojekts „A internacionalização da educação das elites em Portugal. Um estudo qualitativo sobre colégios internacionais na Grande Lisboa“ sowie des internationalen Kooperationsprojekts „Learning to be a Global Citizen. Theoretical Perspectives and Methodological Approaches“ (Centro de Investigação e Estudos de Sociologia – Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE-IUL; Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg; FernUniversität in Hagen) entstanden und wird durch die Fundação para a Ciência e a Tecnologia (FCT), Lissabon, gefördert.
- 8 Hinzu kommt, dass eine der Autorinnen des Beitrags gleichzeitig auch die Leiterin der Interpretationsgruppe ist, so dass sich der Beitrag, der die Gruppeninterpretation reflexiv in den Blick nimmt, auf einer Ebene von Konstruktionen dritten Grades bewegt. Inwieweit ein steigender Abstraktionsgrad der Konstruktionen methodologisch sinnvoll ist, kann als eine offene Forschungsfrage betrachtet werden.
- 9 Der Einfluss der akademischen Hierarchieunterschiede zeigt sich insbesondere dann, wenn der Gruppenleiter gleichzeitig der Gutachter einer Forschungsarbeit ist, deren empirisches Material Gegenstand der Gruppeninterpretation ist (vgl. Breuer 2009, S. 135).

Literatur

- Adick, C. (2005): Transnationalisierung als Herausforderung für die International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft. In: *Tertium Comparationis. Journal für International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft*, 11. Jg., H. 2, S. 243–269.
- Archibald, M.M. (2016): Investigator triangulation: a collaborative strategy with potential for mixed methods research. In: *Journal of Mixed Methods Research*, 10. Jg., H. 3, S. 228–250.
<https://doi.org/10.1177/1558689815570092>

- Bohnsack, R. (2005): Standards nicht-standardisierter Forschung in den Erziehungs- und Sozialwissenschaften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8. Jg., H. 4, S. 65–83. https://doi.org/10.1007/978-3-322-80769-4_5
- Bohnsack, R. (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen.
- Bohnsack, R. (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen/Toronto.
- Bohnsack, R./Krüger, H.-H. (2005): Qualität qualitativer Forschung. Einführung in den Themenschwerpunkt. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6. Jg., H. 2, S. 185–190.
- Bourdieu, P. (1993): Narzißtische Reflexivität und wissenschaftliche Reflexivität. In: Berg, E./Fuchs, M. (Hrsg.): *Kultur, soziale Praxis, Text. Die Krise der ethnographischen Repräsentation*. Frankfurt a.M., S. 365–374.
- Bourdieu, P. (1998): *Vom Gebrauch der Wissenschaft. Für eine klinische Soziologie des wissenschaftlichen Feldes*. Konstanz.
- Bourdieu, P. (2001): *Science de la science et réflexivité*. Paris.
- Breuer, F. (2009): *Reflexive Grounded Theory*. Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91717-7>
- Clarke, A.E. (2005): *Situational Analysis. Grounded Theory after the Postmodern Turn*. Thousand Oaks. <https://doi.org/10.4135/9781412985833>
- Denzin, N.K. (1978): *The Research Act. A Theoretical Introduction to Sociological Methods*. New York.
- Denzin, N.K./Lincoln, Y.S. (Hrsg.) (1994): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks.
- Deppe, U./Kießler, C./Winter, D. (2016): *Kritische Bildungsforschung, reflexive Erziehungswissenschaft. Die Bedeutung des theoretischen Standpunkts für den Forschungsgegenstand am Beispiel der Elitebildungsforschung*. In: Schippling, A./Grunert, C./Pfaff, N. (Hrsg.): *Kritische Bildungsforschung. Standortbestimmungen und Gegenstandsfelder*. Opladen/Berlin/Toronto, S. 83–97.
- Fielding, N.G., Fielding, J.L. (1986): *Linking Data*. Beverly Hills. <https://doi.org/10.4135/9781412984775>
- Flick, U. (2005): Standards, Kriterien, Strategien – Zur Diskussion über Qualität qualitativer Sozialforschung. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6. Jg., H. 2, S. 191–210.
- Flick, U. (2007): *Managing the Quality of Qualitative Research*. London/Thousand Oaks/New Dehli/Singapur. <https://doi.org/10.4135/9781849209441>
- Flick, U. (2010): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Günter, M./Mruck, K. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*. Wiesbaden, S. 395–407. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92052-8_28
- Glaser, B.G. (1965): The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis. In: *Social Problems*, 12. Jg., H. 4, S. 436–445. <https://doi.org/10.2307/798843>
- Hark, S. (2009): Reflexivität (réflexivité). In: Fröhlich, G./Rehbein, B. (Hrsg.): *Bourdieu-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart/Weimar, S. 203–205.
- Haubl, R. (2013): *Kollegiales Lernen in einer forschenden Interpretationsgruppe*. Frankfurt a.M.
- Hirschauer, S./Amann, K. (Hrsg.) (1997): *Die Befremdung der eigenen Kultur*. Frankfurt a.M.
- Hoffmann, B./Pokladek, G. (2010): Das spezielle Arbeitsbündnis in qualitativen Forschungswerkstätten. Merkmale und Schwierigkeiten aus der Perspektive der TeilnehmerInnen. In: *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 11. Jg., H. 2, S. 197–217.
- Inowlocki, L./Riemann, G./Schütze, F. (2010): Das forschende Lernen in der Biographieforschung – Europäische Erfahrungen. In: *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 11. Jg., H. 2, S. 183–195.
- Institut für Qualitative Forschung (2018): *Übersicht zu qualitativ-methodischen Forschungswerkstätten deutschsprachiger Raum*.

- <http://www.qualitative-forschung.de/information/forschungswerkstaetten/Forschungswerkstaetten.pdf> (12. Juli 2018)
- Interpretationsgruppe (2017a): Sequenz 1 der Interpretation, 18.01.2017, unveröffentlichtes Material.
- Interpretationsgruppe (2017b): Sequenz 1 der Interpretation, 21.06.2017, unveröffentlichtes Material.
- Interpretationsgruppe (2017c): Sequenz 2 der Interpretation, 18.01.2017, unveröffentlichtes Material.
- Interpretationsgruppe (2017d): Sequenz 3 der Interpretation, 18.01.2017, unveröffentlichtes Material.
- Interpretationsgruppe (2017e): Sequenz 4 der Interpretation, 18.01.2017, unveröffentlichtes Material.
- Keller, R./Knoblauch, H./Reichertz, J. (Hrsg.) (2012): *Kommunikativer Konstruktivismus*. Wiesbaden.
- Keßler, C.I./Schipppling, A. (2019): „Sie lehren uns wirklich Bürger in der Welt zu werden.“ Bildungsverläufe und Internationalitätseurwürfe junger Erwachsener einer IB World School. In: Krüger, H.-H./Hüfner, K./Keßler, C.I./Kreuz, S./Leinhos, P./Winter, D. (Hrsg.): *Exklusive Bildungskarrieren von Jugendlichen und ihren Peers nach dem Übergang in die Hochschule und Beruf*. Wiesbaden, S. 141–158.
- Krüger, H.-H. (2000): Stichwort: Qualitative Forschung in der Erziehungswissenschaft. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3. Jg., H. 3, S. 381–400. <https://doi.org/10.1007/s11618-000-0036-1>
- Krüger, H.-H./Helsper, W./Sackmann, R./Bröckling, U./Kreckel, R./Mierendorff, J./Stock, M. (2012): Mechanismen der Elitebildung im deutschen Bildungssystem. Ausgangslage, Theoriediskurse, Forschungsstand. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15. Jg., H. 2, S. 327–343. <https://doi.org/10.1007/s11618-012-0271-2>
- Kurt, R. (2012): *Improvisation als Grundbegriff, Gegenstand und Methode der Soziologie*. In: Göttlich, U./Kurt, R. (Hrsg.): *Kreativität und Improvisation*. Wiesbaden, S. 165–186. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18989-5_10
- Luhmann, N. (1995): *Die Kunst der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.
- Lukes, S. (2005): *Power. A radical view*. London.
- Mannheim, K. (1980) [1922]: *Strukturen des Denkens*. Frankfurt a.M.
- Maier, M.S. (2018): *Qualitative Methoden in der Forschungspraxis: Dateninterpretation in Gruppen als Black Box*. In: Maier, M.S./Keßler, C.I./Deppe, U./Leuthold-Wergin, A./Sandring, S. (Hrsg.): *Qualitative Bildungsforschung. Methodische und methodologische Herausforderungen in der Forschungspraxis*. Wiesbaden, S. 29–50. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18597-8_3
- Mruck, K./Mey, G. (1998): Selbstreflexivität und Subjektivität im Auswertungsprozeß biographischer Materialien – zum Konzept einer „Projektwerkstatt qualitativen Arbeitens“ zwischen Colloquium, Supervision und Interpretationsgemeinschaft. In: Jüttemann, G./Thomae, H. (Hrsg.): *Biographische Methoden in den Humanwissenschaften*. Weinheim, S. 284–306.
- Munsch, C. (2009): Diversity. In: Bock, K./Miethe, I. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*. Opladen, S. 152–162.
- Munsch C. (2012): *Praxisforschung in der Sozialen Arbeit*. In: Thole, W. (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit*. Wiesbaden, S. 1177–1189. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94311-4_72
- Nohl, A.-M. (2006): *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. Wiesbaden.
- Oevermann, U./Allert, T./Konau, E./Krambeck, J. (1979): Die Methodologie einer „objektiven Hermeneutik“ und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. In: Soeffner, H.-G. (Hrsg.): *Interpretative Verfahren in den Sozial- und Textwissenschaften*. Stuttgart, S. 352–434.
- Pfaff, N./Bohnsack, R./Weller, W. (2010): *Reconstructive Research and the Documentary Method in Brazilian and German Educational Science – An Introduction*. In: Bohnsack,

- R./Pfaff, N./Weller, W. (Hrsg.): *Qualitative Analysis and Documentary Method in International Educational Research*. Opladen, S. 7–38.
- Reichertz, J. (2013): *Gemeinsam interpretieren. Die Gruppeninterpretation als kommunikativer Prozess*. Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-02534-2>
- Resnik, J. (2012): *Sociology of international education – an emerging field of research*. In: *International studies in Sociology of Education*, 22. Jg., H. 4, S. 291–310. <https://doi.org/10.1080/09620214.2012.751203>
- Ricken, N. (2009): *Elite und Exzellenz. Machttheoretische Analysen zum neuen Wissenschaftsdiskurs*. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 55. Jg., H. 2, S. 194–210.
- Riemann, G. (2011): „Grounded theorizing“ als Gespräch – Anmerkungen zu Anselm Strauss, der frühen Chicagoer Soziologie und der Arbeit in Forschungswerkstätten. In: Günter, M./Mruck, K. (Hrsg.): *Grounded Theory Reader*. Wiesbaden, S. 405–426.
- Schippling, A. (2017): *Investigator-triangulation in the data interpretation process: an almost untouched research area*. In: *La critica sociologica*, 51. Jg., H. 203, S. 87–100. <https://dx.doi.org/10.19272/201701203007>
- Schröer, N./Bettmann, R./Leifeld, U./Sharma, A. (2012): *Protointerpretative Horizontverschmelzung: zur Bildung einer ‚gemeinsamen‘ Mitspielkompetenz in einer multiperspektivischen Interpretengruppe*. In: Schröer, N./Hinnenkamp, V./Kreher, S./Pofelr, A. (Hrsg.): *Lebenswelt und Ethnographie*. Essen, S. 231–242.
- Schütz, A. (1962): *Collected Papers I. The Problem of Social Reality*. Den Haag.
- Schütze, F. (2005): *Eine sehr persönlich generalisierte Sicht auf qualitative Sozialforschung*. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6. Jg., H. 2, S. 211–248.
- Schulleiter einer internationalen Schule (2016): *Experteninterview*, 22.04.2016, unveröffentlichtes Material.
- Silverman, D. (1985): *Qualitative Methodology and Sociology: describing the social world*. Aldershot.
- Steinke, I. (1999): *Kriterien qualitativer Forschung. Ansätze zur Bewertung qualitativ-empirischer Sozialforschung*. Weinheim/München.
- Steinke, I. (2000): *Gütekriterien qualitativer Forschung*. In: Flick, U./Kardorff, E.v./Steinke, I. (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg. S. 319–331.
- Strauss, A.L. (1987): *Qualitative analysis for social scientists*. Cambridge. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511557842>
- Unger, H.v. (2014): *Forschungsethik in der qualitativen Forschung: Grundsätze, Debatten und offene Fragen*. In: Unger, H.v./Narimani, P./M'Bayo, R. (Hrsg.): *Forschungsethik in der qualitativen Forschung*. Wiesbaden, S. 15–39. https://doi.org/10.1007/978-3-658-04289-9_2
- Wiener, C. (2007): *Making Teams Work in Conducting Grounded Theory*. In: Bryant, A./Charmaz, K. (Hrsg.): *Sage Handbook of Grounded Theory*. London/New Delhi, S. 293–311. <https://doi.org/10.4135/9781848607941.n14>