

2 Das Tagebuch: Begleiter des Forschungsprozesses

Das Tagebuch ist eines der wichtigsten Werkzeuge von forschenden Lehrerinnen und Lehrern. Im Mittelpunkt dieses Kapitels steht ein Ausschnitt aus einem solchen Tagebuch. Ausgehend von diesem werden Anregungen für das Verfassen und die Nutzung von Forschungstagebüchern gegeben. Den Abschluss bilden einige Übungen, die das Anlegen eines Tagebuchs erleichtern sollen.

2.1 Warum Tagebuch schreiben?

In vielen Fallstudien, die Lehrerinnen und Lehrer über ihren Unterricht ausgearbeitet haben, spielen Aufzeichnungen in Tagebüchern eine wichtige Rolle⁴. Bei der Durchführung und Betreuung von Aktionsforschung hat sich das Forschungstagebuch, in das Beobachtungen, Gedächtnisprotokolle, Gedankensplitter, Pläne usw. eingetragen werden, mehr und mehr in den Vordergrund gespielt. Wir erklären uns die häufige Verwendung solcher Tagebücher durch forschende Lehrpersonen durch folgende Merkmale:

- Tagebuchschreiben knüpft bei einer *alltäglichen Fertigkeit* an, die viele LehrerInnen ausüben oder schon einmal ausgeübt haben. Insofern erscheint Tagebuchschreiben „einfacher“ und „vertrauter“ als beispielsweise die Durchführung eines Interviews. Zudem ist es üblicherweise mit einem geringeren organisatorischen Aufwand als die meisten anderen Forschungsmethoden verbunden. Eine Tagebucheintragung kann immer erfolgen, wenn Papier und Zeit vorhanden sind, während man für ein Interview zumindest einen einigermaßen auskunftswilligen Gesprächspartner und mehr oder weniger durchdachte Fragen benötigt.
- Ins Forschungstagebuch können auch Daten, die *mit anderen Forschungsmethoden gewonnen wurden, eingetragen werden*. So könnten beispielsweise die Notizen, die sich durch eine „unstrukturierte Beobachtung“ (vgl. Kap. 5.4) ergeben, oder die Beschreibung der Bedingungen, unter denen ein „Interview“ (vgl. dazu Kap. 5.5) durchgeführt wird, ins Tagebuch aufgenommen werden.

4 Vgl. die mit * gekennzeichneten Fallstudien im Literaturverzeichnis.

- Kurze Gedächtnisprotokolle und Gedanken zum Forschungsgegenstand kann man häufig, u.U. täglich, in seinem Tagebuch festhalten. Durch diese *Kontinuität* kann ein Tagebuch eine Qualität erlangen, die es über andere Forschungsmethoden hinaushebt: Es wird zum Begleiter des eigenen Forschungs- und Entwicklungsprozesses und hält alle Forschungs- und Veränderungsaktivitäten zusammen; in ihm ist die Entwicklung der Vorstellungen und Einsichten über die verschiedenen Phasen des Forschungsprozesses hinweg dokumentiert; aus ihm können die Wege und Irrwege des Lernens erschlossen werden.

2.2 Tagebücher haben Tradition

„Schreiben mit dem Ziel, sich selbst zu erkennen, Fehler zu korrigieren, Leiden zu artikulieren und abzubauen, gibt es seit der Entstehung der europäischen Hochkultur“ (Werder 1986, 4). Von den „Confessiones“ des Augustinus bis zu den unzähligen Aufzeichnungen anonymer Verfasserinnen und Verfasser reicht die Reihe jener Tagebücher, in denen die eigene Person und die sie umgebenden Bedingungen erforscht werden. In philosophischer oder literarischer Intention veröffentlichte Werke ragen als seltene Inseln aus dem Meer der privaten Texte hervor, deren Reflexionen in die Person hinein und wieder in den Alltag hinaus unveröffentlicht bleiben. Solche Tagebücher assoziieren wir auf den ersten Blick eher mit Begriffen wie „Selbstreflexion“, „Introspektion“ und „Literatur“, seltener mit „Forschung“. Das heißt jedoch nicht, dass „introspektive Tagebücher“ nicht zu wichtigen Überlegungen führen könnten oder weniger „streng“ wären: Elias Canetti (1981) hat das Selbstgespräch im Tagebuch sogar als „Dialog mit dem grausamen Partner“ bezeichnet. Aktionsforschung kann auch von literarischen und selbstreflexiven Tagebüchern lernen.

ForscherInnen, die eine klare Sicht der Dinge und eine disziplinierte Interpretation anstreben, können wie alle anderen Menschen den „sieben Sünden des Gedächtnisses“ (Schacter 2001) unterliegen. Drei davon: Vorurteil, Verzerrung und fehlerhafte Zuordnung bereiten Forschungsvorhaben Probleme. Diese „Sünden“ sind nicht von vornherein vermeidbar, aber sie können identifiziert und berücksichtigt werden; das Forschungstagebuch kann dabei eine wichtige Rolle spielen. Einsteins Beobachtung, dass man ein Problem nicht auf jener Ebene lösen kann, auf der es entstanden ist, trifft auch auf die Forschung zu: Man muss auf eine neue Ebene wechseln, um ein Problem zu lösen bzw. eine neue Perspektive darauf zu gewinnen. Das Führen eines Forschungstagebuchs ist nicht nur eine Gedächtnisstütze, sondern auch ein Prozess zur Generierung neuer Perspektiven und zur Herstellung von Beziehungen.

Tagebücher, in denen ForscherInnen die Früchte ihrer täglichen Beobachtungen in einem Forschungsfeld festhalten, haben auch in verschiedenen anderen Wissenschaftsdisziplinen eine zentrale Stellung; so beispielsweise in der zoologischen Feld-

forschung (vgl. De Vores (1970) Tagebuch mit Verhaltensbeobachtungen an Affen) oder in der ethnologischen Forschung (z.B. Malinowski 1982). Auch qualitativ-soziologische Feldforschung, die durch teilnehmende Beobachtung und Gespräche mit SchlüsselinformantInnen tiefere Einsichten in das alltägliche Funktionieren von Institutionen (vgl. für ein frühes Beispiel die Gewerkschaftsstudie von Webb/ Webb 1894) und von sozialen Subkulturen (vgl. beispielsweise die berühmten Studien aus der Chicago Schule: Whyte 1955; Cressey 1932) gewinnen will, macht intensiven Gebrauch von Forschungstagebüchern.

Einesteils werden darin die durch teilnehmende Beobachtung sowie durch Gespräche und Interviews im Feld gewonnenen Daten festgehalten und gelegentlich mit erläuternden Zeichnungen oder Fotografien versehen. Andererseits finden in ihnen schriftliche Reflexionen der Forschungsmethoden und der eigenen Forscherrolle statt (vielleicht ähnlich dem Selbstgespräch des Ethnologen in der Fremde; vgl. Malinowski 1982). Schließlich werden Ideen und Gedankensplitter notiert, aus denen sich nach und nach die Theoriestücke entwickeln, die dann zur Interpretation der Daten herangezogen werden. Glaser/Strauss (2010) haben betont, dass die begleitende Analyse, die während solcher Datensammlung unweigerlich geschieht, aktiv für die Weiterführung der Forschung genützt werden sollte: Aus meinen vorläufigen Analyseergebnissen erkenne ich, welche Daten ich noch benötige, um die Lücken meines Forschungsgebäudes aufzufüllen sowie die Zwischenergebnisse einer weiteren Überprüfung auszusetzen. Das Forschungstagebuch wird dabei zu einem „Terrain für Entdeckungen und für Kreativität, das sich zu einer heuristischen Landkarte entfaltet, die ForscherInnen bei ihren Gesprächen mit den Fakten zeichnen“ (Holly/Altrichter 2011).

Von der qualitativ-soziologischen Feldforschung inspiriert, hat sich eine mit vergleichbaren Methoden vorgehende qualitative Schulforschung entwickelt, deren frühe Beispiele Philip W. Jacksons (1991) „Life in Classrooms“ und das in Kooperation zwischen einem Lehrer und einem Forscher entstandene Buch „The Complexities of an Urban Classroom“ (Smith/Geoffrey 1968) sind.

2.3 Anregungen für das Schreiben von Tagebüchern

Unsere teils leid-, teils freudvolle Erfahrung ausbeutend⁵, wollen wir in diesem Abschnitt Ideen und Anregungen für das Gestalten von Tagebüchern vorstellen (vgl. auch Holly 1997; Fischer 2003; Holly/Altrichter 2011). Die folgenden 25 *Tipps* sollen Ihnen die Führung und Verwendung dieses wichtigen Forschungsinstruments erleichtern.

⁵ Wertvolle Hinweise für unsere Tätigkeit haben wir aus den Büchern von Schatzman/Strauss (1973, 100ff) und Bogdan/Biklen (2002) geschöpft.

2.3.1 Allgemeine Anregungen für das Schreiben von Tagebüchern

- (1) Tagebuchschieben ist eine persönliche Angelegenheit. Wer Tagebuch schreibt, wird mit der Zeit *einen persönlichen Stil entwickeln*, aus dem er/sie optimalen Nutzen ziehen kann. Prüfen Sie daher auch die folgenden Anregungen in diesem Sinne.
- (2) Tagebücher sollten einigermaßen *regelmäßig* je nach Art der zu untersuchenden Fragestellung geschrieben werden (z.B. immer nach der Stunde, in der das neue Unterrichtskonzept ausprobiert wird; in der man mit der „schwierigen Klasse“ zusammengetroffen ist usw.). Damit das Tagebuchschieben nicht im Strudel der alltäglichen Notwendigkeiten versinkt, ist es oft sinnvoll, sich bestimmte Zeiträume für diese Aufgabe zu reservieren – und vielleicht diese Zeiten sogar in den Terminkalender einzutragen. Diese „regelmäßigen Tagebuch-Termine“ können dann durch unregelmäßige Eintragungen aktueller Szenen, Erlebnisse und Ideen ergänzt und erweitert werden.
- (3) Von Personen, die es nicht gewohnt sind, wird Tagebuchschieben oft als mühsam empfunden. Manchmal müssen auch *anfängliche Durststrecken überwunden* werden, bevor man zum ersten Mal das Erlebnis persönlichen Gewinns durch diese Tätigkeit hat. Bei der Abschätzung, ob die Übung den Aufwand lohnt, sollten ihre Nebeneffekte nicht unberücksichtigt bleiben: Regelmäßiges Abfassen von Tagebucheintragungen und Gedächtnisprotokollen erhöht in der Regel die Qualität und die Geschwindigkeit eigener schriftlicher Äußerungen (vgl. Bogdan/Biklen 2002). Uns selbst ist das Tagebuchschieben oft dann leichter gefallen, wenn wir mit einer Forschungspartnerin oder einem Forschungspartner zusammenarbeiteten, der oder dem wir Passagen aus unseren Texten vorlesen und mit denen wir über diese sprechen konnten.
- (4) Das ändert aber nichts daran, dass Tagebücher *private* Produkte sind. Die Entscheidung, Teile daraus anderen Menschen zugänglich zu machen, sollte immer bei den VerfasserInnen bleiben. Dies muss besonders bei Projekten, Kursen und Lehrveranstaltungen immer wieder betont werden, weil sonst Gruppendruck zur Veröffentlichung nach dem Motto „Ich habe etwas gesagt, jetzt musst du auch!“ entstehen kann.
- (5) Diese Privatheit macht es auch leichter, bei der Abfassung von Eintragungen *literarische und orthographische Maßstäbe außer acht zu lassen*. Selbst-Zensur stört in aller Regel den freien Fluss der Gedanken; sie kann, wenn nötig, später einsetzen, wenn die Erfahrungen der eigenen Forschungstätigkeit veröffentlicht werden.
- (6) Wir verwenden für unsere Tagebucheintragungen *dicke Hefte* (über 40 Blatt). Die Heftform erleichtert das Mitverfolgen des eigenen Lernweges. Manche ForscherInnen und Forscher machen ihre Notizen auf losen Blättern, die sie dann unter verschiedenen Gesichtspunkten ordnen können. Andere nutzen die *neuen Medien* für ihre Tagebuch- und Feldnotizen: PC, Notebook oder Tablet können zur Führung eines ‚e-Tagebuchs‘ genutzt werden und die gespeicherten Informatio-

nen für die spätere Verwendung sehr praktikabel bereithalten; Weblogs können als projektinterne Tagebücher und Kommunikationsmedien genutzt werden.

- (7) Wir lassen neben unseren Eintragungen jeweils einen breiten *Rand* (oder kaufen gleich ein Heft mit Korrekturrand). In diese Spalte können Änderungen und Ergänzungen sowie Querverweise auf andere Stellen des Tagebuches oder andere Daten eingefügt werden. Dieser Rand ist besonders bei der Analyse der Tagebuchdaten sehr nützlich (vgl. auch Kap. 6): Während des ganzen Forschungsprozesses können hier Anmerkungen (meist in Form einzelner Worte oder Sätze) notiert werden, die die Bedeutung und Interpretation der jeweiligen Tagebuchstelle für die eigene Forschungsabsicht anzeigen. Sollen eine Zwischenbilanz eigener Erfahrungen gemacht oder die vorliegenden Daten für eine Veröffentlichung aufbereitet werden, so kann der Rand für die Kodierung (vgl. M 34) und die Zuordnung von Datenbeispielen zu einzelnen Kapiteln der entstehenden Arbeit benutzt werden. Analytische Anmerkungen zu Tagebucheintragungen und vorläufige Kodierungen tragen wir mit Bleistift ein, wodurch sie leichter ins Auge springen (wenn für den sonstigen Text beispielsweise Tinte oder blauer Kugelschreiber verwendet wird). Außerdem: Was radiert werden kann, ist vorläufiger, kann leichter verändert werden.
- (8) Es ist hilfreich, wenn Sie Ihre Tagebucheintragungen *gut strukturieren*. Jede Eintragung sollte durch folgende Angaben eingeleitet werden:
- *Datum* des Ereignisses (Datum der Niederschrift, wenn diese an einem anderen Tag geschehen ist).
 - *Ort*, Klasse, Gegenstand und ev. andere in Hinblick auf die Untersuchungsabsicht wichtige Merkmale.
- Wenn diese Angaben in immer gleicher Weise graphisch angeordnet werden, fällt schnelle Orientierung leichter. Ebenfalls erleichternd für schnelle Orientierung und für die Datenanalyse wirken sich *Absätze*, *Überschriften*, *Subüberschriften* und *Unterstreichungen* aus, die die Struktur einer Eintragung verdeutlichen. Auch die Nummerierung von Absätzen und Überschriften erweist sich oft als praktisch. Auf den ersten oder letzten Seiten des Heftes kann ein *Inhaltsverzeichnis* angelegt werden, das das Wiederfinden bestimmter Daten erleichtert. Dazu ist es nötig, das Forschungstagebuch mit *Seitenzahlen* zu versehen.
- (9) Alles, was hilft, die Situation besser zu verstehen und sie später zu rekonstruieren, kann in das Tagebuch eingetragen werden: „*Beobachtungen, Gefühle, Reaktionen, Interpretationen, Reflexionen, Ahnungen, Hypothesen und Erklärungen*“ (Kemmis et al. 1982, 40). Am häufigsten werden derartige Beobachtungen und Reflexionen in Form von „Gedächtnisprotokollen“ in Tagebüchern auftauchen. Ins Heft können auch Dinge, die für den Forschungsprozess von Belang sind, eingeklebt werden: Gedanken, die man unterwegs auf einem kleinen Zettel notiert hat, Fotografien und Zeichnungen, Kopien von Dokumenten,

Arbeiten von Schülerinnen und Schülern usw. Oft ist es sinnvoll, Forschungsaktivitäten und die durch sie gewonnenen Daten (z.B. Transkription einer Unterrichtsstunde oder eines Interviews), die aus Platz- und anderen Gründen nicht direkt in das Heft eingefügt werden können, durch eine Tagebuchnotiz zu dokumentieren. Elektronische Tagebücher, in die ‚Fundstücke‘ und Dokumente eingescannt werden können, bieten hier besondere Flexibilität.

- (10) Auf diese Weise enthält ein Tagebuch Eintragungen sehr unterschiedlichen Charakters. Das entspricht unserer alltäglichen Art, uns mit Problemen auseinanderzusetzen, birgt aber auch einige Gefahren. Beispielsweise halten wir es für in der Regel ungünstig, wenn Forschung nicht mehr als Pendeln zwischen Beobachtung und Interpretation stattfindet, sondern die Seite der Interpretation, Wertung und Spekulation Übergewicht wird. Aufgrund ihres praktischen, in die Zukunft gewandten Interesses sind forschende Lehrpersonen oft gefährdet, genaue Beobachtung zu vernachlässigen. Daher ist es sinnvoll, bei den einzelnen Tagebuchstellen jeweils klar zu machen, ob sie *eher Beobachtungen* oder *eher Interpretationen* darstellen (Beim Umgehen mit der nicht ganz scharfen Grenze zwischen Beobachtung und Interpretation kann die „Leiter des Schließens“ helfen; vgl. M 15).
- (11) In vielen Fällen empfiehlt es sich, das Tagebuch von Zeit zu Zeit in einer *vorläufigen Zwischenanalyse* durchzuarbeiten (vgl. Kap. 6). Diese zeigt, ob sich Beobachtungen und Interpretationen in einer sinnvollen Balance befinden, welche der gestellten Forschungsfragen man schon beantworten kann und welche Daten noch benötigt werden. Oft werden dabei die ursprünglichen Fragestellungen schärfer gefasst, verändert oder ganz neu formuliert. Auf diese Weise ist die Planung der nächsten Forschungs- und Veränderungsschritte in begründeter Weise möglich; außerdem schützt man sich davor, von einer bis ans Ende eines Untersuchungsvorhabens aufgestauten Datenflut ertränkt zu werden.
- (12) Einem Forschungspartner oder einer Kollegin Passagen *aus seinem Tagebuch vorzulesen*, hat oft fördernde Wirkung auf den weiteren Forschungsprozess (vgl. M 8). Das Gespräch über Erfahrungen, das Nachfragen nach ihren genaueren Bedingungen kann den Beteiligten tiefere Einsichten in die Feinstruktur pädagogischer Situationen vermitteln. Dies besonders dann, wenn der Weg von den Spekulationen über Erklärungen und Hintergründe von Situationen immer wieder zurück zu den Beobachtungen gefunden wird.
- (13) Schließlich enthalten Tagebücher eine große Zahl *anschaulicher Situationsbeschreibungen und Dokumente*. Sie bilden einen Steinbruch von Beispielen, mit deren Hilfe pädagogische Sachverhalte in schriftlichen Arbeiten leichter verdeutlicht werden können. In Kursen und Lehrveranstaltungen können solche Fallbeispiele das Material abgeben, an dem TeilnehmerInnen selbständig und erfahrungsnah lernen können.

2.3.2 Ein Beispiel

Der folgende Ausschnitt stammt aus einem Tagebuch eines Hochschullehrers und enthält Aufzeichnungen über eine Lehrveranstaltung. Diese wurde ausschließlich von nebenberuflich studierenden Lehrpersonen besucht. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollten einen Aspekt ihres Unterrichts untersuchen und als Produkt ihres Lernens eine Fallstudie über ihre Untersuchungstätigkeit schreiben. Links neben dem Text wurde ein Rand freigelassen. In diesen wurden bei einer ersten Durchsicht des Tagebuches (in einer „vorläufigen Zwischenanalyse“) verschiedene Stichworte und Hinweise notiert, die in Anschluss an das Beispiel näher erläutert werden (in Abschnitt 2.3.4).

TN1:
geeignete
Forschungs-
probleme



6.5.

Nachbereitung: 4. Sitzung vom 30. April

- Am Beginn haben die TN (TeilnehmerInnen) über ihre jeweiligen Forschungsfragestellungen berichtet:
 - für Astrid ist das Problem schon (nach eineinhalb Monaten) „gelöst“.
? Soll ich da enttäuscht sein?? Ich bin es!!
 - Beate hat die Schülerin, mit der sie sich eingehender beschäftigen wollte, „mehr oder weniger aufgegeben. Ich weiß nicht, was ich noch machen soll“.
Waren das *ungeeignete Probleme* (bei Astrid zu „leicht“, bei Beate zu „schwer“) oder nehmen es die TN nicht so ernst, dass durch längerfristige Arbeit an einem Problem auch ein „Produkt“ erstellt werden soll?
Ich muss nachfragen, ob sie ihre bisherigen Überlegungen und ihre bisherige Arbeit dokumentiert haben; sonst sollten sie aus der Erinnerung ein Protokoll der Schritte machen, die sie bisher durchgeführt haben: Welche vorhergehenden Überlegungen haben welche späteren beeinflusst?
- Die Darstellung der Ergebnisse ihrer ersten Untersuchungsschritte durch Clara war so interessant, dass allein die „Situationsdarstellung“ eine dreiviertel Stunde dauerte. Dabei ergab sich unter anderem eine interessante Diskussion zu dem Fragebogenergebnis, dass zwar der Großteil der S (SchülerInnen) sagte, die Lehrerin würde sie verstehen, gleichzeitig aber recht viele wollen, dass ihnen die Lehrerin mehr zuhört.
Eine andere Lehrerin erzählt in diesem Zusammenhang recht affektiv, wie „die S mit jedem Blödsinn kommen“ (z.B. „was die Tante gestern gesagt hat“ usw.), oft sogar „Sachen erfinden“, nur um mit ihr in Beziehung zu kommen, Körperkontakt aufzunehmen.

TN2:
Lehrer als
„Beziehungs-
bergwerk“

□
nächste LV

lieber nicht!

MN1: Tagebuch

- ? Die Lehrerin als ausbeutbares Bergwerk für die Beziehungswünsche der S, die vielleicht von den Eltern nicht mehr so erfüllt werden?? (...)
3. Beobachtung: Am Ende der Lehrveranstaltung muss ich immer noch mit einigen TN *individuelle Angelegenheiten* regeln (Termine ausmachen, Buch empfehlen, Arbeitsblatt geben usw.). Hängt das mit den unterschiedlichen Themen der TN zusammen? Weil ihnen ihre Anliegen so individuell vorkommen, fragen sie nicht in der LV, wenn alle dabei sind??
 4. Vielleicht wäre es für eine solche Lehrveranstaltung besser, wenn die TN nicht individuelle Themen formulierten, sondern ihre Themensuche innerhalb eines *einheitlichen Rahmenthemas* erfolgen müsste.
Eine Möglichkeit, dies zu Beginn der Lehrveranstaltung zu organisieren:
 - 3 Rahmenthemen vorgeben
 - alle versuchen dazu persönliche Problemsituationen zu assoziieren
 - Auswahl des Rahmenthemas nach zwei Kriterien:
 - möglichst alle TN sollen zu dem ausgewählten Thema eine Problemsituation assoziiert haben → welche Rahmenthemen fallen weg?
 - Welches Rahmenthema von den übrig bleibenden TN erscheint der größeren Anzahl von TN wichtig?
 5. Ich überlege, ob sich aus den gerade jetzt in der Lehrveranstaltung verfolgten Fällen ein *übergreifendes Rahmenthema* herausarbeiten lässt. Zwei Möglichkeiten fallen mir ein:
 - Was zehrt an der Substanz von LehrerInnen? Warum? Und wie kann ich damit umgehen?
 - Verstehe ich die SchülerInnen? Verstehen die S mich?
 6. Beobachtung: Heute fällt mir das Tagebuchschreiben zum ersten Mal wieder leichter: weil ich es sofort nach der LV gemacht habe? Oder weil mich die Aussicht, das Geschriebene jemandem vorlesen zu können, beflügelt? Oder unter Druck setzt?

An diese Aufzeichnungen über eine Lehrveranstaltungssitzung schließt sich im Tagebuch der Bericht über ein nicht für die Untersuchung geplantes Gespräch mit einem Lehrer an, dessen Inhalte dem Autor als relevant für das Forschungsinteresse erscheinen.

<p style="text-align: center;">TN3: <i>Verträglichkeit Nützlichkeit der Forschung</i></p> <p style="text-align: center;">TN4: <i>ethisch = praktisch</i></p>	<p>Zufälliges Treffen mit Werner am 7. Mai (Café am Alten Platz)</p> <p>Werner erzählt, dass er seinen <i>S seine Fallstudie zu lesen</i> gegeben hätte. Er hat ihnen vorher nichts darüber gesagt. Sie waren zuerst „wie vor den Kopf gestoßen“, dass er sie hinter ihrem Rücken beobachtet hätte. Nachher waren sie richtig „begeistert“. (Warum? Kann mich nicht mehr erinnern.) Die passiven S wurden sogar eine Zeitlang deutlich aktiver in ihrer Mitarbeit (das war das Thema der Fallstudie), aber die Beteiligung wird jetzt – nach einem Monat – wieder schwächer.</p> <p>?? Wie kann Forschungsarbeit direkter nutzbar werden? ?? Wie kann Forschung Teil des Unterrichts werden?</p> <p>Man könnte das auch als Beispiel dafür interpretieren, dass die Umgehung von ethischen Regeln praktische Probleme mit sich bringt, dass man sich durch „hinterrücks Forschen um mögliche praktische Effekte bringt“??</p>
--	--

2.3.3 Anregungen für „beschreibende Passagen“ in Tagebüchern

Beschreibende Passagen (auch *Memos* oder Gedächtnisprotokolle genannt) sind, wie das Beispiel illustriert, die am häufigsten auftauchende Textart in Forschungstagebüchern. Ein Memo entsteht beim Versuch, sich Erfahrungen in zeitlich begrenzten Situationen (z.B. Beobachtungen einer Unterrichtseinheit) zu vergegenwärtigen und niederzuschreiben. Oft ist das Memo die einzige Möglichkeit, ohne großen Aufwand Daten über eigene Praxis zu sammeln. Manche forschende LehrerInnen befürchten aber, dass ihnen nach einer selbst unterrichteten Stunde nicht genügend und zu ungenaue Erinnerungen zurückbleiben würden. Bogdan/Biklen (2002) schlagen folgende Regeln zur Verbesserung der Qualität von Erinnerungen vor:

- (14) Je *eher* nach dem Ereignis das Memo ausgeführt wird, desto besser.
- (15) Es empfiehlt sich, *vor der Niederschrift mit niemandem über die Beobachtungen zu sprechen*, da Erinnerungen durch Gespräche in nicht immer nachvollziehbarer Weise weiterverarbeitet werden.
- (16) Die *Chronologie des Beobachteten* ist in der Regel der beste Ordnungsgesichtspunkt für die schriftliche Aufzeichnung. Man erzwingt nicht „Vollständigkeit“; Vergessenes kann später hinzugefügt werden.
- (17) In manchen Situationen ist es möglich, schon *während des zu beobachtenden Handlungsablaufes Stichworte zu notieren*, auf die sich die spätere schriftliche Ausarbeitung stützen kann: z.B. bei Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit; bei Schülerberichten an die Klasse, bei denen die Lehrperson nicht eingreift; oder wenn sie selbst nicht unterrichtet und KollegInnen, PraxisstudentInnen usw. beobachtet.

- (18) Allgemein gilt auch, dass Zeit und Muße dem „Sich Erinnern“ förderlich sind. Halten Sie sich nach Unterrichtseinheiten, zu denen Sie ein Memo anfertigen wollen, einen *bestimmten Zeitraum ohne Störungsgefahr* frei. Erfahrungsgemäß wird der Zeitbedarf häufig unterschätzt. Mit dem Niederschreiben der Beobachtungen und Gedanken zu einer Unterrichtsstunde kann man üblicherweise leicht eine weitere Stunde füllen; weniger als eine halbe Stunde sollte nicht veranschlagt werden.

Memos werden primär in der Absicht verfasst, abgelaufene Vorgänge zu beschreiben und zu dokumentieren. Und doch sind diese „Beschreibungen“ immer wieder mit „Interpretationen“ durchsetzt.

Beschreibende Passagen umfassen Beobachtungen von Handlungen, Beschreibungen von Ereignissen, Rekonstruktionen von Dialogen, Gesten, Betonungen und Gesichtsausdrücken, Portraits von Personen, ihrer äußeren Erscheinung, ihres Rede- und Handlungsstils, Beschreibungen von Räumlichkeiten und ihrer Ausstattung usw. Das Verhalten der beobachtenden Person selbst sollte dabei nicht ausgespart bleiben.

In den beschreibenden Passagen ist das *Detail* der Zusammenfassung, das *Spezifische* dem Allgemeinen, die *Beobachtung* eines Handlungsablaufes dessen Bewertung vorzuziehen. Wo immer möglich, sollen Personen *wörtlich* (z.B. gekennzeichnet durch doppeltes Anführungszeichen), *sinngemäß* (einfaches Anführungszeichen) oder *paraphrasiert zitiert* werden. Die Worte und Phrasen, die einer Person, Gruppe oder Institution eigentümlich sind, sollen möglichst genau wiedergegeben werden.

2.3.4 Anregungen für „interpretierende Passagen“ in Tagebüchern

Neben beschreibenden Passagen und in geringerem Umfang sind in Tagebüchern auch *interpretierende Passagen* enthalten: Interpretationen, Gefühle, Problemüberlegungen, Spekulationen, Ideen, Ahnungen, Erklärungen von Beobachtungen, Bewusstmachung eigener Vorannahmen und Vorurteile, Entwicklung von Theorien usw. Interpretierende Prozesse ergeben sich sowohl während der Niederschrift von Erfahrungen als auch beim nachträglichen Durcharbeiten des Geschriebenen, wenn einzelne Beobachtungsnotizen, Gedanken usw. nochmals durchdacht werden.

Wenn Sie im Alltag einen Text fertig gestellt haben, lesen Sie ihn oft nachher noch einmal durch. Dabei entdecken Sie einesteils Fehler. Andererseits wird Ihnen beim Durchlesen oft klarer, welche Aussagen wichtig und welche nebensächlich sind, als es beim Aufschreiben selbst der Fall war. Sie entdecken neue Zusammenhänge zwischen Gedanken und vielleicht weiterführende Begriffe und Ideen. Offene Fragen und Dinge, die Sie noch tun wollen, werden Ihnen deutlicher. Die im Text ausgedrückten Gedanken finden oft eine durchsichtiger Ordnung.

Etwas Ähnliches geschieht, wenn Sie ein Gedächtnisprotokoll „noch einmal durchlesen“ oder „analysieren“, wie Wissenschaftler in diesem Falle gerne sagen.

„Wissenschaftliche Analyse“ erfordert ebenfalls ein „nochmaliges Durchlesen“ von vorliegenden Daten und bezweckt ihre Ordnung, Interpretation und Prüfung in Hinblick auf das Untersuchungsinteresse (vgl. dazu genauer Kap. 6).

Wir haben oben (in der Anregung 11) empfohlen, die eigenen Tagebucheinträge von Zeit zu Zeit durchzulesen und einer „vorläufigen Zwischenanalyse“ zu unterziehen. Die wichtigsten Ergebnisse einer derartigen vorläufigen Analyse besprechen wir im Folgenden unter drei Überschriften:

- *Theoretische Notizen:* Erklärungen für die untersuchte Fragestellung und für vermutete Zusammenhänge zwischen den untersuchten Phänomenen fallen auf und werden für die weitere Forschungsarbeit festgehalten.
- *Methodische Notizen:* Überlegungen zu den verwendeten Methoden und Ideen für alternative methodische Vorgehensweisen werden notiert, um die eigene Forschungskompetenz weiterzuentwickeln.
- *Pläne:* Beim analysierenden Durchlesen kommen einem immer wieder Ideen für die alternative Gestaltung und Verbesserung des eigenen praktischen Handelns in den Sinn.

2.3.4.1 Theoretische Notizen

Forschen besteht nicht nur aus Beobachtung; vielmehr kommt es auch darauf an, sich auf seine Beobachtungen einen „Reim zu machen“, sie in einen Zusammenhang zu bringen. „Theoretische Notizen“ im Tagebuch versuchen die vielfältigen Ideen, die in diesem Zusammenhang aufsteigen, zu dokumentieren und so vor dem Vergessenwerden zu retten. Sie sind gelegentlich in Gedächtnisprotokolle (als deren „interpretierende Passagen“) eingelassen, wie im Beispiel (in Abschnitt 2.3.2) geschehen: Hier hat der Forscher seine „Theoretische Notiz“ durch das Kürzel „TN“ und einen Schlüsselbegriff für die Analyse hervorgehoben. „Theoretische Notizen“ entstehen aber auch während des analysierenden Durcharbeitens von Daten, während des Nachdenkens oder Sprechens über das Forschungsvorhaben oder als „plötzlicher Einfall“ unterwegs usw.

Miles/Huberman (1984, 70f) nennen eine Reihe von Anlässen für die Anfertigung „Theoretischer Notizen“:

- nähere Klärung eines Begriffes, einer Idee (vgl. TN1 im Beispiel von Abschnitt 2.3.2)
- Verknüpfung verschiedener Beobachtungen und Informationen
- Ideen für die Interpretation von Beobachtungen
- Erinnerung an eine verfolgenswerte Idee, an eine Überraschung oder ein Rätsel (vgl. TN3 in Beispiel 2.3.2)
- tiefer gehende Diskussionen verschiedener Daten und deren Anordnung um einen Begriff
- Verbindung zwischen den eigenen Erfahrungen und den Begriffen einer bestehenden Theorie
- Formulierung einer neuen Hypothese

- Formulierung einer Metapher, die verschiedene Beobachtungen verknüpft (vgl. TN2 im Beispiel des Abschnitts 2.3.2)
- Gewährwerden eigener, bisher nicht bewusster Vorannahmen und Ausformulierung ihres theoretischen Gehaltes.

Praktisch kann empfohlen werden:

- (19) „Theoretische Notizen“ mit *Datum*, Überschrift und einem kennzeichnenden *Schlüsselbegriff in der Randspalte* zu versehen (vgl. das Beispiel in 2.3.2).
- (20) Den *Bezug zu Beobachtungsdaten*, für die bzw. anlässlich derer die „Theoretische Notiz“ entstanden ist, jeweils klar zu machen. Eventuell kann dieser Bezug noch qualifiziert werden (z.B. als „unsicher“, „noch zu überprüfen“) bzw. können Ideen für Querbezüge notiert werden (z.B. Hinweise auf andere Aufzeichnungen).
- (21) Miles/Huberman (1984, 71f) schlagen vor, der Formulierung „Theoretischer Notizen“ die *Priorität* vor anderen Tätigkeiten (wie Beobachten, Protokollieren, Analysieren usw.) zuzugestehen. Taucht eine theoretische Idee auf, sollen andere Aktivitäten unterbrochen und jene – möglichst unzensiert, auch wenn sie phantastisch oder gewagt klingt – niedergeschrieben werden.

2.3.4.2 Methodische Notizen

„Methodische Notizen“ dokumentieren die Selbstbeobachtung von Forschenden, z.B.

- unter welchen Umständen habe ich bestimmte Forschungsinstrumente eingesetzt,
- welche Rolle habe ich im Feld gespielt,
- welche Erfahrungen habe ich mit bestimmten Forschungsmethoden und strategien gemacht (vgl. MN1 im Beispiel des Abschnitts 2.3.2),
- welche Entscheidungen für den weiteren Verlauf habe ich getroffen und warum,
- welche Forschungsschritte muss ich noch setzen,
- in welchen Konflikten und ethischen Dilemmas habe ich mich befunden usw.

(22) Es empfiehlt sich daher, solche Überlegungen in „methodischen Notizen“ festzuhalten. Die Forschung selbst zu erforschen, mag als zu luxuriös, zu kompliziert oder als erster Schritt zum Wahnsinn (als Folge unendlicher Selbstbespiegelung) erscheinen. In Maßen ausgeführt, lassen sich jedoch gute Gründe für „Methodische Notizen“ nennen:

- *pragmatische*: Ganz unbeabsichtigt schleichen sich in Gespräche über die eigene Forschung und in Gedächtnisprotokolle Beobachtungen über die eigene Methode ein. Im Beispiel (Abschnitt 2.3.2) ist eine solche Eintragung durch das Randkürzel MN1 gekennzeichnet.

- *wissenschaftstheoretische*: Forschungsmethoden sind auch von ihren Einsatzbedingungen abhängig. Daher ist es wichtig, die mit Forschung gemachten Erfahrungen zu sammeln, zu ordnen und für die weitere eigene und fremde Tätigkeit nutzbar zu machen.
- *didaktische*: Schließlich hat die Reflexion und Ordnung methodischer Erfahrung bei der Weiterentwicklung von Unterricht besondere Bedeutung für Lehrerfort- und -ausbildnerInnen, BetreuungslehrerInnen in schulpraktischen Phasen usw., die diese Erfahrung KollegInnen und Studierenden zugänglich machen wollen.

2.3.4.3 Notieren von Plänen

Nahezu automatisch ergeben sich aus dem Protokollieren von Beobachtungen und dem Nachdenken über Daten Ideen darüber,

- wie man es anders machen könnte,
- wie man es nächstes Mal machen möchte,
- was man diese Stunde vergessen hat und während der nächsten unbedingt nachholen muss,
- was man schon immer einmal ausprobieren wollte,
- worüber man sich noch genauere Gedanken machen möchte und wozu man noch weitere Informationen benötigt usw.

Pläne im Tagebuch zu notieren, bezweckt, den sprudelnden Ideenstrom möglichst systematisch für die eigene Praxis nutzbar zu machen. Das Tagebuch wird zur Gedächtnisstütze; es erinnert an Vorhaben, die erst in zeitlicher Distanz verwirklicht werden sollen. Und es erlaubt die Überprüfung, ob sich ein Vorhaben während seiner Realisierung – gleichsam „unter der Hand“ – verändert hat oder ob es noch den ursprünglichen Intentionen entspricht. Einige praktische Anregungen dazu:

- (23) Wie auch sonst im Alltag ist es ratsam, sich *nicht zu viele* „Pläne“ vorzunehmen, deren Nicht-Realisierung dann Gefühle der Frustration und des Versagens hervorrufen könnte. Andererseits sollen entstehende Ideen nicht zu früh durch das Verdikt „unrealisierbar“ unterdrückt werden (vgl. dazu auch Kap. 7).
- (24) Wir kennzeichnen „Pläne“ in der Randspalte durch ein *spezielles Symbol* □, das *abgehakt* werden kann, wenn der beabsichtigte Plan ausgeführt wurde (vgl. das Beispiel in Abschnitt 2.3.2). Dieses Symbol, dem bei zeitlich fixierten Plänen ein Datum hinzugefügt werden kann, erleichtert die schnelle Orientierung, welche Absichten noch unverwirklicht sind, und die Selbsteinschätzung hinsichtlich des Verhältnisses von realisierten und nicht realisierten Vorhaben.

2.3.5 „Schriftliches Nachdenken“

Wenn man Tagebücher studiert, findet man nicht nur Texte, die klar abgegrenzte Situationen detailreich beschreiben, wie es Gedächtnisprotokolle üblicherweise tun. Man stößt auch auf Texte, in denen allgemeiner, grundsätzlicher und oft recht tiefgehend „schriftlich nachgedacht“ wird, wobei der Brennpunkt der Überlegungen nicht mehr eine spezifische Situation, sondern das eigene Handeln in längeren Zeitabschnitten ist. „Schriftliches Nachdenken“ und andere kreativ-introspektive Methoden können auch in der Aktionsforschung einen wertvollen Beitrag zum Durcharbeiten eines Sachverhaltes und bei der „Hebung unausgesprochenen inneren Wissens“ (das wir aufgrund unserer Handlungserfahrung zwar haben, über das wir aber im Normalfall nicht direkt und bewusst verfügen können; vgl. Kap. 4.2) leisten. Besonders bei wiederkehrend problematischen und unklaren Situationen kann „schriftliches Nachdenken“ hilfreich sein, z.B. bei

- Situationen, die die Lehrperson schon öfter erlebt hat, die ihr aber noch unklar sind,
- Situationen, in denen immer wieder Schwierigkeiten und Konflikte auftreten,
- Situationen, die – obwohl keine offensichtlichen Konflikte auf der Handlungsebene deutlich werden – von der Lehrperson doch immer wieder als persönlich belastend erlebt werden; z.B. Dilemmas, ethische Ziel- oder Wertkonflikte, schwierige Entscheidungssituationen, „Fallen, in denen man sich immer wieder gefangen sieht“, usw. (vgl. auch Kap. 6.5.2).
- Schwierigkeiten mit einzelnen SchülerInnen oder Schülergruppen, deren Gründe unklar sind.

Wie Gedächtnisprotokolle enthalten auch Texte, die bei „schriftlichem Nachdenken“ entstanden sind, „eher beschreibende“ und „eher interpretierende Passagen“. Weil sich derartiges Nachdenken aber in der Regel auf längere Zeiträume bezieht, tritt das beschreibende Element oft in den Hintergrund. Dadurch entsteht die Gefahr, beim Flug der Gedanken den Boden unter den Füßen zu verlieren. Aus diesem Grund ist es wichtig, immer wieder die Beziehung von „schriftlichem Nachdenken“ zur Beobachtung realer Abläufe herzustellen.

(25) Konkrete Anregungen für ihr eigenes „schriftliches Nachdenken“ finden Sie in M3. Im Folgenden bringen wir ein besonders originelles Beispiel, in dem eine Lehrerin einer Integrationsklasse ihre Pausenerfahrungen durch „assoziatives, schriftliches Nachdenken“ formuliert (Bergk 1987, 2ff):



„... besonders die Art, wie meine 12 Schülerinnen und Schüler in der Pause die Nähe bzw. Distanz zueinander – auch zu mir – veränderten, brachte mich auf Ideen, wie ich ihnen – auch mir im Unterricht besser gerecht werden könnte. Wenn ich dies nun an den Beispielen von drei Kindern zeige⁶, so beschreibe ich keine Personen oder Situationen, sondern das, was sich bei den Beobachtungen damals mir ‚eingedrückt‘ hat: Eindrücke, sub-

6 In unserem Ausschnitt wird nur eines der drei Beispiele mitgeteilt.

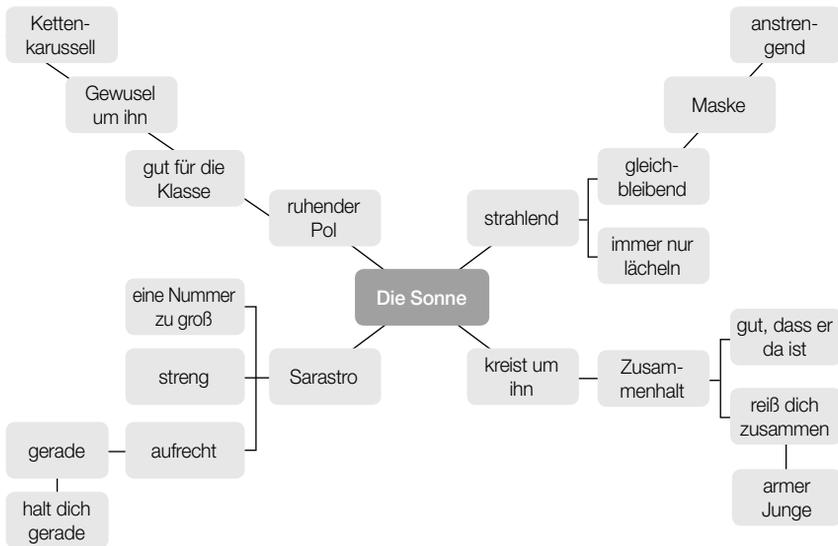
jektive Bilder, vom eigenen Wahrnehmen- und Lernen wollen ebenso geprägt wie von dem, was sich tatsächlich abspielte.

Um diese Bilder möglichst authentisch zu reproduzieren, gehe ich in den folgenden Schritten vor:

- In Form von Clustern (Methode Rico 2004; vgl. auch Pickworth Farrow 1984, 57-66) breite ich die *Assoziationen* aus, die mir beim Gedanken an das Kind kommen. Dies ist das Material für die nächsten Schritte (ohne dass jedoch jeder Einfall aufgearbeitet wird).
- Ich skizziere die mir verbliebenen Eindrücke von einer typischen *Pausensituation* mit dem Kind.
- In dieser Pausensituation zeige ich *meinen Anteil* an dem Geschehen auf, soweit er mir bewusst geworden ist (...).
- Der *Vergleich mit der Situation im Unterricht* zeigt dann, welche Ansatzpunkte für Veränderungen hier durch die Pausenbeobachtungen sichtbar wurden.
- Abschließend beschreibe ich in groben Zügen die *Entwicklung im Laufe des Schuljahres*, insbesondere meine Versuche, das Beobachtete zu verstehen und daraus zu lernen.

Winfried, mein überanstrengtes Spiegelbild

a) Assoziationen:



- Pausensituation:** Winfried steht im Mittelpunkt und lächelt, sehr strahlend. Kleinere Kinder hängen sich an ihn, ziehen ihn herum. Er lacht: ‚Ihr zerreißt mich noch!‘ Wie eine Mutter, an der die Kinder zerren. Die Gleichaltrigen rangeln um seine Aufmerksamkeit. Er verteilt sie rundum, spricht Urteile oder lacht über den Unsinn, den jemand vor ihm aufführt. Was er sagt oder lacht, gilt. Er ist der ruhende Pol – um ihn herum ist großer Wirbel. Er scheint mit dem Wirbel nichts zu tun zu haben. Und doch entsteht dieser durch die Konkurrenz um seine Zuwendung.

- c) **Mein Anteil:** Ich setze ihn noch auf den Thron. Es ist so bequem. Wenn ich für Ordnung sorgen muss, brauche ich nur in Winfrieds Nähe laut mein Missfallen auszudrücken. Er hat sofort die passenden tadelnden Worte. Der/die Übeltäter/in ist beschämt, der Fall erledigt. ‚Gut, dass er da ist!‘ fällt mir immer wieder zu Winfried ein. Aber es strengt ihn auch an. Er wird nicht nur körperlich hin- und hergezerrt. Sein Lächeln nach allen Seiten kommt mir manchmal maskenhaft vor. Es ist mit einer gewissen Distanziertheit verbunden. Er ist für alle da. Aber könnte auch er sich einmal an jemanden hängen, der oder die für ihn da wäre? Mir fällt die Ähnlichkeit mit meiner eigenen Rolle auf. Aufrecht sein und für alle da sein, das muss ich auch immerzu, und es strengt mich an!
- d) **Vergleich mit der Situation im Unterricht:** Von Winfried gehen selten Unterrichtsstörungen aus. Aber viele Kinder haben ihm – auch im Unterricht – viel zu sagen und zu zeigen. Das stört mich, wenn ich selbst etwas sagen und zeigen will. Hier wiederholt sich also die Pausensituation, aber hier gefällt sie mir nicht. Winfried strengt es auch hier an. Er kommt nicht zu seinem eigenen Text, Bild, Matheproblem. Er kann sich nicht konzentrieren und arbeitet langsamer als seine Nachbarn, die in der Pause so um ihn werben, überflügeln ihn im Unterricht und hindern ihn noch, seine Rückstände aufzuholen. Winfried ist über seine Lernschwierigkeiten tief betrübt. Zweimal passiert es, dass er anfängt, still vor sich hinzuweinen.
- e) **Die Entwicklung im Laufe des Schuljahres:** Winfried führte mir ein typisches Lehrerproblem vor Augen, indem er Anteile meiner Rolle übernahm: Die urteilende, wertende Instanz zu sein, höhlt aus und schafft Unruhe rundum. Die Mitschüler/innen sogen aus Winfried die Bestätigung, die sie sich bei größerem Selbstbewusstsein durch eigenständigeres Arbeiten, Selbstkontrolle und -beurteilung viel besser selbst geben könnten. Helfen konnte ich Winfried am besten, indem ich allen anderen zu einem mehr selbstbestimmten Lernen verhalf (...). In dem Maße, wie ich gleichsam vom Richter- und Meisterthron stieg und allen Kindern einen geräumigen Meistersessel einrichtete, konnte auch Winfried von seinem Thron herabsteigen und unter den anderen Platz nehmen. Der Anfang war schwierig. Die Klasse war auf hierarchische Strukturen und Frontalunterricht eingestellt. Winfried saß vorn und in der Mitte, seiner ‚Aufgabe‘ als ‚Zweitlehrer‘ und ‚Mutter‘ gemäß. Meine Versuche mit Partner- und Gruppenarbeit scheiterten zunächst daran, dass besonders die Jüngeren sich nicht gegenseitig als Partner anerkannten, sondern suchten, von Winfried Rückmeldung zu bekommen. Erst als die Gruppen selbständiger wurden und Winfried auch räumlich weit aus dem Zentrum gerückt war, kam er allmählich zur Ruhe – ich ebenso“.

2.4 Die eigene Forschung beginnen

Aktionsforschung kann man auf unterschiedliche Arten kennen lernen. Man kann theoretische und methodische Informationen darüber lesen (das bietet dieses Buch). Oder man kann versuchen, nachzuvollziehen, wie es andere Lehrerinnen und Lehrer gemacht haben. Dazu können die Beispiele in diesem Buch sowie die Fallstudien, auf die wir im Literaturverzeichnis durch ein * verwiesen haben, dienen.

Der Königsweg ist aber, Aktionsforschung selbst durchzuführen und zu erproben. So wäre wohl auch die sinnvollste Art, dieses Buch zu lesen, seine Verwendung als Werkzeug- und Ideenkasten für die eigene Forschungstätigkeit. Die Methodendarstellungen (M), die sich um detaillierte Beschreibung der Arbeitsschritte bemühen, sollen die Verwendung des Buches als Arbeitsunterlage in Fortbildungskursen, Lehrveranstaltungen und Projekten erleichtern. Diese Arbeitsvorschläge haben sich aus unserer Beratungstätigkeit für Aktionsforschung ergeben. Eine wichtige Erfahrung dabei war, dass *zu wenige Anregungen* oft dazu führten, dass forschende Lehrpersonen angesichts der komplexen Aufgabe, einen Aspekt eigenen Unterrichts zu erforschen, weiterzuentwickeln und in einer Fallstudie zu dokumentieren, herumirrten, keine sinnvollen Anfangspunkte fanden und im Blick auf das ‚große Endergebnis‘ – keine kleinen Teilerfolge erlebten. Eine andere Erfahrung geht jedoch in die Richtung, dass sich diese Art von Forschung nicht genau vorstrukturieren lässt und dass jede Aktionsforscherin und jeder Aktionsforscher einen – der eigenen Fragestellung und Arbeitssituation entsprechenden – Forschungsweg finden muss. *Zu viele und zu genaue Arbeitsaufträge* behindern die Entwicklung dieses Weges und drängen forschende LehrerInnen auf eine ‚ideale (oder Durchschnitts-)Forschungsbahn‘, die oft ihrer spezifischen Situation nicht gerecht wird.

M 1 Der erste Arbeitsvorschlag: Tagebuch

Legen Sie für die gesamte Dauer Ihrer Forschungsarbeit ein *Tagebuch* an. Dafür empfehlen wir z.B. ein Heft mit Korrekturrand mit einer Stärke von über 40 Blatt. In dieses können Sie alle Ihre Beobachtungen und Erfahrungen mit Handlungen, die Sie innerhalb Ihres Forschungsvorhabens setzen, eintragen. Alle Ideen und Überlegungen, die Ihnen anlässlich Ihrer Forschungstätigkeit in den Sinn kommen – seien sie positiver, ambivalenter oder negativer Natur –, können für den weiteren Verlauf Ihrer Arbeit wichtig sein, sollen doch auf ihrer Grundlage Weiterentwicklungen und Verbesserungen erprobt werden. Die Eintragung aller Erfahrungen, auffälliger Ereignisse und Ideen in dieses Forschungstagebuch soll verhindern, dass diese wertvollen Informationen im Verlaufe der Projektarbeit wieder verloren gehen.

Das Tagebuch wird sich nur dann zum wertvollen Forschungsinstrument entwickeln, wenn Sie es einigermaßen *regelmäßig* benutzen. Wenn Sie feststellen sollten, dass Sie während einer Woche keine einzige Eintragung notiert haben (und diese Woche keine Urlaubswoche war), so überprüfen Sie,

- ob Sie sich für das Tagebuchschreiben einen einigermaßen störungsfreien Zeitraum in der Woche reservieren können
- ob Tagebuchschreiben für Ihre Forschungsabsicht angemessen ist. Lassen Sie sich aber durch die Durststrecken, die erfahrungsgemäß oft am Beginn des Tagebuchschreibens stehen, nicht zu früh entmutigen.

Weitere Anregungen für die Gestaltung von Tagebüchern finden Sie in Abschnitt 2.3.

Unser zweiter Arbeitsvorschlag hat sich aus der Erfahrung ergeben, dass ein zu langes Warten auf die erste Forschungsaktivität oft Frustrationen mit sich bringt. Daher empfehlen wir oft, noch bevor mit der Erarbeitung eines Forschungsausgangspunktes begonnen wird, eine kleinere Forschungsaufgabe auszuführen, gleichsam zum Aufwärmen und Muskeln-Spielen-Lassen. Dadurch ergeben sich erste Eintragungen ins Forschungstagebuch (das einem dann nicht mehr so weiß entgegenstarrt) und oft auch das Gefühl, etwas geleistet zu haben. Die Forschungstätigkeit kommt so in Gang, wenn auch noch nicht auf eine spezifische Untersuchungs- und Veränderungsabsicht ausgerichtet. Gelegentlich legen diese kleinen Übungen, deren Inhalt scheinbar zufällig gewählt wurde, jedoch die Fäden zu den später gewählten Forschungsausgangspunkten hin.

M2 Aufwärmen und Muskeln-Spielen-Lassen

Für den Fall, dass Sie noch über keine feste Untersuchungsabsicht verfügen („Das und genau das will ich unbedingt machen!“), führen Sie bitte im Verlaufe der nächsten Woche *eine* der folgenden fünf Übungen durch:

1. Wählen Sie eine Unterrichtsstunde der folgenden Woche aus. In Ihr Forschungstagebuch schreiben Sie ein *Gedächtnisprotokoll* über deren Verlauf, in das Sie auch alle Gedanken einfügen, die Ihnen während des Schreibens und Nachdenkens in den Sinn steigen.
2. Fertigen Sie eine *Audioaufnahme* einer Unterrichtsstunde an; wählen Sie daraus fünf Minuten aus, die Sie wörtlich *transkribieren* (vgl. dazu M24 und M25). Anschließend schreiben Sie in eine Spalte, die Sie neben der Transkription für Kommentare freigelassen haben, *alle Assoziationen*, die Ihnen bei den jeweiligen Textstellen ins Bewusstsein treten (Es geht hier also nicht um die „richtige“ Interpretation des jeweiligen Ereignisses).
3. Notieren Sie *alle Assoziationen*, die Ihnen zum Wort „LehrerIn-Sein“ einfallen, in Form eines Clusters (für die genauere Vorgangsweise vgl. M3).
4. Schneiden Sie in der folgenden Woche täglich einige *Worte, Sätze oder Bilder aus der Zeitung* aus, die Ihnen spontan gefallen oder intuitiv im Zusammenhang mit Ihrer beruflichen Tätigkeit zu stehen scheinen. Am Ende der Woche fertigen Sie aus Ihren Sammelergebnissen eine kleine *Collage* an. Dabei können Sie natürlich kleine Ergänzungen durch handgeschriebene Worte und selbst gezeichnete Bilder vornehmen (nach Werder 1986, 119).
5. Stellen Sie sich vor, dass BewohnerInnen von einem fremden Stern von der linken, oberen Ecke unbemerkt in Ihr Arbeits- oder Klassenzimmer eindringen: Beschreiben Sie in einem kurzen *Text*, was diese sehen und denken würden.

Als *Abschluss* der Aufwärmübung schlagen wir vor:

- Für *EinzelarbeiterInnen*: Lesen Sie das Ergebnis Ihrer Übung nach ein paar Tagen wieder durch. Schreiben Sie als Interpretation einen Satz, der den Eindruck, den der Text auf Sie macht, treffend und knapp wiedergibt.
- Für *Zusammenarbeit in der Gruppe*: Die Übungsergebnisse können in der Gruppe vorgelesen werden (Achtung auf Freiwilligkeit!). Die jeweiligen AutorInnen erläutern ihr Arbeitsergebnis in kurzen Worten; die anderen TeilnehmerInnen können nachfragen, sollten aber auf Interpretation verzichten

M3 Schriftliches Nachdenken

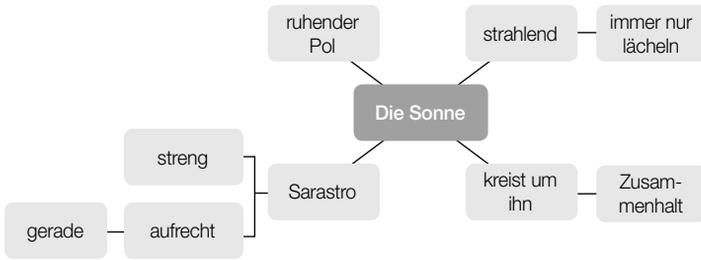
„Schriftliches Nachdenken“ ist eine Möglichkeit, eigene Handlung zu reflektieren und sich „unausgesprochenes Wissen“ (vgl. Kap. 4.2 und 12.4.1) zugänglich zu machen. Der folgende Vorschlag basiert auf den Überlegungen von Rico (2004) und umfasst folgende Schritte:

1. Zu einem *Anstoß* wird in entspannter Atmosphäre assoziiert; die spontan aufsteigenden Gedanken werden in Stichworten festgehalten. Nehmen Sie die folgende Fragenliste als „Anstoß“:
 - *Welche Freuden und Probleme habe ich in meinem Beruf?*
 - *Was würde ich nächste Woche gerne tun?*
 - *Was würde mir die Arbeit entscheidend erleichtern?*
 - *Was war meine größte berufliche Enttäuschung?*
 - *An welche Schülerin/welchen Schüler erinnere ich mich am liebsten zurück? Warum?*

Beantworten Sie nicht jede Frage für sich, sondern schreiben Sie alle aufsteigenden Gedanken nieder.

(Sie können natürlich auch andere „Anstöße“ verwenden: Situationen, die Ihnen schon lange am Herzen liegen, wie das die Lehrerin im Beispiel des Abschnitts 2.3.5 getan hat; ein Bild, einen Text, einen Traum oder ein Musikstück usw.)

2. Aus dieser ersten Assoziationsliste wird ein *Kernwort* ausgewählt und in die Mitte eines leeren Blattes geschrieben.
3. Alle Assoziationen, die sich zu diesem Kernwort ergeben, werden sodann als *Wortketten* notiert, die vom Kernwort in verschiedener graphischer Anordnung (linear, verzweigt) ausgehen. Kernwort plus Wortketten nennt Rico (2004) *Cluster*. Ein solcher Cluster kann beispielsweise folgendermaßen aussehen (vgl. auch das vollständige Beispiel in Abschnitt 2.3.5):



4. Sind die wichtigsten Assoziationsketten notiert, so erfolgt in einem nächsten Schritt ein geistiges *Umschalten* von der bildhaften freien Assoziation zum Erkennen von Mustern und zum Ordnen. Angeregt durch den Cluster und dessen Elemente nutzend soll ein *Text verfasst* werden. Je nach Ihrer Lust kann dieser Text eher sachlich sein oder stärker kreative Elemente betonen (vgl. die Texte b – e im Beispiel des Abschnitts 2.3.5).
5. Später kann der so entstandene Text noch überarbeitet, anderen (z.B. KollegInnen) *vorgelesen* und mit ihnen *besprochen* werden.