
Themenfindung und Fragestellung für empirische Forschungsprojekte

Marc Bienefeld und Pia Gausling

1 Einleitung

Nahezu alle Forschungsprojekte – unabhängig davon, ob es sich um ein millioenschweres und international gefördertes Forschungsprogramm handelt oder um eine empirisch ausgerichtete Bachelorarbeit – zeichnen sich durch mindestens zwei Gemeinsamkeiten aus. Zum einen ist es ihr Ziel, anknüpfend an den aktuellen Wissensstand, neue Erkenntnisse zu generieren bzw. bestehendes Wissen zu überprüfen. Zum anderen steht ganz am Anfang eine Projektidee – „eine Frage, der man nachgehen, oder ein Problem, das man lösen möchte“ (Bauer et al. 2013, S. 19). Eine solche Idee bildet folglich also den Ausgangspunkt für die konkrete Forschungsfrage und ist somit die Basis des gesamten Projektverlaufs. Besonders Studierenden und jungen Wissenschaftler*innen fällt es jedoch häufig schwer, eine Fragestellung zu entwickeln, die innerhalb eines vorgegebenen Rahmens angemessen bearbeitbar ist, nicht überfordert und trotzdem einen wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn sicherstellt.

Ziel dieses Beitrages ist es, den Prozess vorzustellen, wie aus einem anfänglichen Forschungsinteresse eine konkrete Fragestellung gewonnen werden kann. Zudem möchten wir eine Orientierungshilfe anbieten, wobei die hier gewonnenen Erkenntnisse auf das eigene Projekt übertragen werden können¹. Da die Themen-

1 Die Ausführungen in diesem Artikel richten sich entsprechend der Konzeption des Sammelbandes insbesondere an Studierende des Lehramtes, die das Ziel verfolgen, eine empirisch ausgerichtete Bachelorarbeit zu schreiben. Dennoch lassen sich viele

findung allerdings kein isolierter Prozess ist, sondern alle weiteren Elemente des Forschungsprozesses beeinflusst, erscheint es zunächst sinnvoll, sich noch einmal den idealtypischen Ablauf eines solchen Projektes vor Augen zu führen und so die Rolle der Themensuche und -konkretisierung adäquat einordnen zu können.

2 Der idealtypische Forschungsprozess

Nach Diekmann (2011, S. 187ff.) und Aepli et al. (2014, S. 51) lässt sich der idealtypische Ablauf eines Forschungsprojektes in fünf Hauptphasen einteilen:

1. Themensuche und Präzisierung der konkreten Forschungsfrage
2. Untersuchungsplanung
3. Datenerhebung
4. Datenauswertung
5. Berichterstattung

Da die *Themenfindung und Präzisierung der konkreten Forschungsfrage* Gegenstand der weiteren Ausführungen dieses Aufsatzes sind, soll an dieser Stelle lediglich erwähnt werden, dass zunächst immer unterschieden werden muss, ob es sich um ein Forschungsprojekt handelt, das für einen Auftraggeber durchgeführt wird und der Themenbereich (zumindest grob) vorgegeben ist oder ob der/die Wissenschaftler*in bei der Auswahl über große Freiheit verfügt und die Möglichkeit hat, das eigene Interesse als Ausgangspunkt zu nutzen (vgl. Schnell et al. 2013, S. 5). Klassische Auftragsforschung im Sinne eines externen Geldgebers spielt im Kontext von studentischen Abschlussarbeiten sicherlich nur in Einzelfällen eine Rolle. Dennoch gibt es Fachbereiche, in denen es üblich ist, dass ein (zumindest grober) Themenbereich vorgegeben ist bzw. vorgeschlagen wird. In beiden Fällen sollte der/die Wissenschaftler*in am Ende dieses Schrittes über eine angemessene und prozessleitende Fragestellung verfügen, deren Gegenstand klar umrissen und ausreichend definiert ist. Dies umfasst auch, dass die verwendeten Begriffe präzisiert

Aspekte auf andere wissenschaftliche Arbeitsprozesse übertragen. Aus diesem Grund wird im weiteren Verlauf der Begriff Projekt genutzt, um dieser Vielfalt gerecht zu werden. Gleiches gilt für die angesprochene Personengruppe, weshalb im Folgenden neben dem Begriff Studierende auch Wissenschaftler*in bzw. Forscher*in verwendet wird. Diese Begriffe erscheinen auch deshalb angemessen, da sie in diesem Kontext verdeutlichen, dass das Verfassen einer Abschlussarbeit oder die Durchführung eines studentischen Forschungsprojektes einem vollwertigen wissenschaftlichen Arbeitsprozess entsprechen.

und operationalisiert werden (vgl. Rost 2013, S. 55f.; Schöneck und Voß 2013, S. 18f.).

Ist die Forschungsfrage einmal formuliert, geht es bei der *Untersuchungsplanung* nun darum, diese in einen strukturierten Handlungsplan zu übertragen (vgl. Diekmann 2011, S. 209). Die Fragestellung bestimmt an dieser Stelle auch, welche Forschungsstrategie gewählt werden muss. In Anlehnung an Böhm-Kasper, Schuchart und Weishaupt (2009) sowie Diekmann (2011) lassen sich vier grundsätzliche Arten unterscheiden:

1. *Explorative Forschung*: Erforschung von Bereichen, über deren Struktur keine oder nur vage Vermutungen bestehen. Dient der Gewinnung von Hypothesen.
2. *Deskriptive Forschung*: Beschreibung eines Sachverhaltes in seinem Zustand.
3. *Explanatorische Forschung*: Erklärung und Vorhersage von Gegebenheiten durch Prüfung von Hypothesen und Theorien.
4. *Evaluationsforschung*: Bewertung eines Sachverhaltes.

Neben der Entscheidung für eine Forschungsstrategie umfasst die Untersuchungsplanung auch die Auswahl bzw. Konstruktion eines geeigneten Messinstrumentes zur Datenerhebung. Abhängig von dem Forschungsthema kann hier gegebenenfalls auf ein bereits bewährtes Instrument zurückgegriffen werden (Kruse 2007, S. 134). Dies empfiehlt sich gerade bei Studienarbeiten bzw. für Nachwuchswissenschaftler*innen mit wenig Forschungserfahrung, da die Entwicklung und die anschließende Anwendung eines eigenen Messinstrumentes einen sehr hohen Arbeits- und Zeitaufwand erfordern, der im Rahmen studentischer Forschungsprojekte kaum praktikierbar ist (Böhm-Kasper et al. 2009, S. 74f.). Des Weiteren umfasst die Planung auch die Bestimmung des Forschungsdesigns, die Festlegung der Population sowie die Auswahl und Rekrutierung der Stichprobe (Eid et al. 2011, S. 13).

Sind diese planerischen Schritte abgeschlossen, folgt die *Datenerhebung*. In dieser Phase findet der praktische Einsatz des ausgewählten Erhebungsinstrumentes statt. Unabhängig davon, ob es sich um eine qualitative, quantitative oder triangulative² Erhebung handelt, schließt dieser Schritt auch die Aufbereitung der

2 Die quantitative Forschung zielt darauf ab „einen Zugang zur Realität über die Erfassung von Häufigkeiten sowie die Durchführung von Messoperationen (vergleichbar mit dem Wiegen oder der Längenbestimmung im Alltag)“ (Böhm-Kasper et al. 2009, S. 16) zu schaffen und die gewonnenen Ergebnisse zu generalisieren. Bei der qualitativen Forschung stehen hingegen die individuelle Perspektive des Subjektes und das Erschließen latenter Sinnstrukturen im Vordergrund (vgl. Bauer et al. 2013, S. 38; Döring & Bortz 2016, S. 301 ff.). Während die wissenschaftliche Diskussion lange darum

zuvor gewonnenen Daten mit ein. Damit ist gemeint, dass das Datenmaterial, z.B. durch Transkription oder Erstellung eines Datenfiles, in eine auswertbare Form übertragen wird.

Die anschließende *Datenauswertung* dient nun dazu, einen Bezug zwischen den Daten und der Fragestellung herzustellen. Dieser Schritt ist notwendig, da der Untersuchungsgegenstand in der Regel nicht offen liegt und Rückschlüsse auf z.B. statistische Zusammenhänge oder latente Sinnstrukturen erst durch eine methodisch kontrollierte Datenanalyse ermöglicht werden (vgl. Böhm-Kasper et al., S. 107; Mayring 2002, S. 22).

Den Abschluss bildet die *Berichterstattung*. Diese besteht nicht nur aus einer Beschreibung des methodischen Vorgehens und einer Ergebnispräsentation, vielmehr stellt eine Reflexion des Verhältnisses zwischen der Forschungsfrage und den gewonnenen Erkenntnissen das zentrale Element dar. Neben der Ergebnisdiskussion gehören zur Berichterstattung auch eine kritische Reflexion des gesamten Forschungsprozesses, eine Diskussion des praktischen oder wissenschaftlichen Mehrwerts, das Aufzeigen der Grenzen der Untersuchung und ggf. die Erläuterung möglicher Anknüpfungspunkte für weitere Forschungsvorhaben (vgl. Rost 2013, S. 265ff.). Auch wenn diese Beschreibung eines idealtypischen Forschungsprozesses zunächst sehr linear und unveränderbar erscheint, muss darauf hingewiesen werden, dass sich die verschiedenen Phasen auch gegenseitig beeinflussen und gegebenenfalls Rückschleifen zu den vorherigen Forschungsschritten notwendig sind.



Lesehinweise

Aeppli, Gasser, Gutzwiller & Tettenborn (2014)

Diekmann (2011)

Döring und Bortz (2016)

3 Themenfindung und anfängliche Forschungsidee

Die Themenfindung und die spätere Überführung in eine konkrete Forschungsfrage können als wesentliche Schritte im Rahmen einer Forschungsarbeit gesehen werden. Sie markieren den Beginn jedes Projektes und bestimmen gleichzeitig den weiteren Forschungsverlauf wie im Abschnitt zuvor beschrieben. Insofern mag es nicht verwundern, dass diese Aufgabe eine besondere Herausforderung für den/die

kreiste, welche Methode die „richtige“ sei, wird heute der Mehrwert einer Kombination beider Zugänge innerhalb eines Forschungsprojektes betont. Diese Verknüpfung wird als triangulative Forschung bezeichnet (vgl. Abel et al. 1998, S 154).

Forschende*n darstellt (Klewin et al. 2014, S. 153). Aufgrund der möglichen Themenvielfalt, Kontextabhängigkeit und des gegebenenfalls zirkulären Ablaufs soll hier nicht der Versuch unternommen werden, den Prozess der Themenfindung in Form eines idealtypischen Ablaufs vorzustellen. Stattdessen besteht das Ziel darin, eine Strukturierungshilfe zu entwickeln, die verschiedene Hinweise und mögliche Vorgehensweisen beinhaltet. Da die Themenfindung und die Konkretisierung einer Forschungsfrage als Arbeitsschritte aufgefasst werden können, die jeder/jede Forscher*in zunächst individuell bearbeiten muss, sollen die hier beschriebenen Ausführungen lediglich mögliche Ansätze enthalten, die als Hilfestellung oder Anstoß dienen können.

Trotz der zuvor beschriebenen Vielfalt lassen sich jedoch grundlegende Kriterien bestimmen, die die Auswahl des Themas beziehungsweise die Themenfindung erleichtern und einen ersten Schritt Richtung „Konkretisierung der Forschungsfrage“ darstellen. Nach Umberto Eco (2010, S. 14f.) bestehen vier Faustregeln, die bei der Themenwahl Berücksichtigung finden sollten:

1. Das Thema soll den Interessen des Kandidaten entsprechen.
2. Die Quellen, die herangezogen werden müssen, sollen für den Kandidaten auffindbar sein.
3. Der Kandidat soll mit den Quellen, die herangezogen werden müssen, umgehen können.
4. Die methodischen Ansprüche des Forschungsvorhabens müssen dem Erfahrungsbereich des Kandidaten entsprechen.

Eco bezieht diese Regeln auf das Verfassen einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit, jedoch können diese auch bei wissenschaftlichen Arbeiten anderer Art, z.B. im Rahmen studentischer Forschungsprojekte, Orientierung bieten und Anwendung finden.

Kann das Thema frei bestimmt werden, sollte die Wahl den eigenen Interessen und Neigungen folgen. So können ein persönliches Interesse und eine Identifikation mit dem gewählten Thema dazu beitragen, dass man diese besondere Arbeitsbelastung auch tatsächlich über einen längeren Zeitraum hinweg mit Freude und Begeisterung bewältigen kann (vgl. Bauer et al. 2013, S. 24; Schöneck und Voß 2013, S. 26). Zudem kann ein thematisches Interesse von Vorteil sein, da man sich so eventuell bereits während des Studiums, z.B. im Rahmen einschlägiger Lehrveranstaltungen, mit thematisch relevanter Literatur auseinandergesetzt hat und die Einarbeitungsphase entsprechend verkürzt werden kann (Eco 2010, S. 14; Schöneck und Voß 2013, S. 25). Auch wenn das Thema vorgegeben ist, sollte ver-

sucht werden, Teilbereiche zu identifizieren, die auch dem eigenen wissenschaftlichen Interesse entsprechen, denn das

„Interesse an einem Thema für eine wissenschaftliche Untersuchung ist wichtig. Schliesslich [sic] setzen sich Forschende während einer längeren Zeitspanne vertieft mit dem gewählten Thema auseinander, was bedingt, dass sie sich genügend dafür interessieren sollten. Ansonsten besteht die Gefahr, im Verlauf der Forschungsarbeiten das Interesse zu verlieren und lieber etwas anderes untersuchen zu wollen“ (Aeppli et al. 2014, S. 117).

Ferner ist zu berücksichtigen, dass ein Forschungsgegenstand gewählt wird, der mittels eigener Ressourcen (z.B. zeitliche Ressourcen, methodische und organisatorische Kompetenz) angemessen bearbeitbar ist. Da der Zeitrahmen für studentische Arbeiten meist eng gesteckt ist, sollten bereits im Vorfeld die bestehenden und noch benötigte Ressourcen – bezogen auf die Themenwahl und -eingrenzung – in den Blick genommen werden (vgl. Bauer et al. 2013, S. 25; Franck 2011, S. 58).

Für eine erste Literaturrecherche und für das Abstecken des Themas bietet es sich anfangs an, aktuelle Zeitschriftenaufsätze oder Beiträge in Handbüchern zu sichten, um so eine generelle Übersicht über den Themenkomplex zu erhalten:

„Diese Arbeitsphase dient dazu, sich einen Überblick über das Thema zu verschaffen. Den Überblick versperren Sie sich, wenn Sie in die Tiefe gehen: Die Literatursichtung geht in die Breite, um einen Rundumblick auf das Thema zu bekommen. Deshalb sind weder ‚Klassiker‘ oder ältere Standardwerke in dieser Phase geeignete Texte, sondern Handbuchartikel, Sammelbesprechungen oder aktuelle Zeitschriftenaufsätze, in denen der Stand der Forschung bzw. Diskussion referiert wird“ (Franck 2011, S. 60).

Fallbeispiel

Im Folgenden sollen mittels eines fortlaufenden Fallbeispiels die in diesem Beitrag beschriebenen Arbeitsschritte – begonnen bei der Themenfindung bis hin zur forschungsmethodischen Umsetzung – einmal exemplarisch am Ende jedes Abschnittes veranschaulicht werden.

In einem ersten Schritt werden die Themenfindung und die Entwicklung einer anfänglichen Forschungsidee, bezogen auf den Bereich der Schulforschung, konkretisiert:

Ein aktuelles Forschungsfeld im Kontext Schule ist das der Inklusion. Hierbei kann es sich – vor allem für Lehramtsstudierende – anbieten, im Rahmen einer

studentischen Abschlussarbeit oder eines Forschungsprojektes sich mit dieser Thematik empirisch auseinanderzusetzen. So nimmt z.B. im Kontext Schule aktuell das Forschende Lernen im neu eingeführten Praxissemester im Lehramtsstudium einen bedeutsamen Stellenwert hinsichtlich studentischer Forschungsvorhaben ein (vgl. Klewin et al. 2014). Vor diesem Hintergrund kann der Forschungsgegenstand der Inklusion insbesondere im Rahmen des Praxissemesters durch Studierende empirisch bearbeitet und analysiert werden.

Um sich diesem Themenfeld anzunähern, können beispielsweise Handbücher zur Bildungsforschung und Schulforschung einen ersten Eindruck über gegenwärtige Forschungsansätze und -ergebnisse im Bereich *Inklusion* vermitteln. Ferner kann auch der Besuch von Seminaren zu dieser Thematik dazu beitragen, Debatten, theoretische Ansätze und Begriffe einer inklusiven Pädagogik kennen zu lernen und zu bearbeiten. Eine anfängliche Forschungsidee könnte somit darin bestehen, die Inklusionspraxis an Schulen tiefergehend zu untersuchen.

► **Lesehinweise**

Bauer et al. (2013)

Eco (2010)

4 Themenerarbeitung und -analyse

Ist das angestrebte Thema als Gesamtfeld bestimmt, besteht der nächste Schritt darin, sich in das Thema einzuarbeiten und es näher zu analysieren, um auf diese Weise das eigene Erkenntnisinteresse weiter zu präzisieren. Nach Franck (2011, S. 59) können die drei folgenden Fragen hierbei als Grundlage dienen:

- Was möchte ich über das Thema wissen?
- Was interessiert mich an dem Thema?
- Welche Fragen oder Probleme sollen beantwortet beziehungsweise geklärt werden?

So besteht eine erste Überlegung darin, über welches thematisches Wissen man als Forscher*in bereits verfügt bzw. was man noch wissen möchte. Zum anderen ist abzuklären, welche Aspekte an dem Thema für einen selbst als interessant und bedeutsam erscheinen. Im Anschluss kann die Thematik dahingehend untersucht werden, inwiefern unbeantwortete Fragen oder ungelöste (Forschungs-)Probleme vorhanden sind (vgl. ebd.). Insofern sollte das Thema ein (Forschungs-)Problem

als Ausgangspunkt haben, welches in der Wissenschaft noch nicht erschöpfend bearbeitet worden ist und somit als Forschungsdesiderat betrachtet werden kann (vgl. Bauer et al. 2013, S. 23; Döring und Bortz 2016, S. 144f.). Das Ermitteln einer Forschungslücke lässt sich über eine fundierte Literaturrecherche und eine Sichtung aktueller empirischer Untersuchungen in dem gewählten Themenfeld realisieren (Döring und Bortz 2016, S. 145). So sollen – wie bereits im Abschnitt zuvor beschrieben – neue Erkenntnisse gewonnen werden, die den Beteiligten sowie den Lehrenden bislang noch nicht bekannt sind und nicht über eine einfache Literatur- oder Internetrecherche erlangt werden können (vgl. Huber 2003, S. 16; Fichten 2010, S. 133). Jedoch ist hierbei darauf hinzuweisen, dass „neu“ nicht bedeutet, „das Rad neu zu erfinden“. Es ist nicht nötig und auch nicht zwingend zielführend, in jedem Projekt den Anspruch zu haben, einen grundsätzlichen Paradigmenwechsel herbeizuführen. Wissenschaftlicher Fortschritt vollzieht sich nicht immer in großen Revolutionen und auch neue Erkenntnisse in kleinen Teilbereichen sorgen für einen kontinuierlichen Erkenntniszuwachs.

Eine praktische Übung, die den Prozess der Themenerschließung und -analyse eventuell unterstützen kann, stellt die „Zwei-Spalten-Methode“ (Esselborn-Krumbiegel 2008, S. 50) dar. In einer Gegenüberstellung wird aufgelistet, welche thematischen Elemente man als Forschende*r als besonders interessant bzw. faszinierend empfindet und welche Aspekte an dem Thema als irritierend aufgefasst werden. Diese Form der Herangehensweise kann dazu beitragen, dass die Motivation für die Bearbeitung des jeweiligen Themas konkreter und der „Erkenntnisrahmen“, in dem sich das Thema einordnen lässt, sichtbar wird (ebd.). Zusätzlich können mittels dieser Methode aber auch notwendige Arbeitsschritte und Vorarbeiten sowie potentielle „Stolpersteine“ und Problematiken identifiziert werden (vgl. ebd.). Demgemäß kann die Zwei-Spalten-Methode eine gute Übung darstellen, um das Thema grob zu erschließen und erste Hinweise für das weitere Vorgehen – sowohl inhaltlich als auch methodisch – zu erhalten.

Bei all den Überlegungen können insgesamt das individuelle Interesse sowie die Formulierung von Fragen an den Gegenstand seitens des/der Forschers*in als wegweisend gesehen werden. Vor diesem Hintergrund konstatiert Franck (2011): „Wer nichts wissen will, dem und der fällt auch nichts ein – und das Schreiben schwer. Wer keine Fragen hat, wird auch keine Antworten finden – und im ‚Stoff‘ ertrinken“ (ebd., S. 70f.).

Abschließend sollen noch kurz drei Thementypen erwähnt werden, die im Rahmen von Abschlussarbeiten bzw. studentischen Forschungsvorhaben laut Franck (2011, S. 62) kaum bearbeitbar sind und eher vermieden werden sollten: Hierzu gehören zum einen sogenannte „Hochstapler-Themen“. Bei diesen handelt es sich um Themenkomplexe, die eine intensive Forschungsarbeit erfordern, um fundiert und

ernstlich analysiert werden zu können. Dies können studentische Arbeiten jedoch nicht leisten. Weiterhin ist von der Bearbeitung von Jahrhundert-Themen abzuraten: „Den Grund des Seins, die Wurzeln des Guten (oder Bösen), den Anfang des Universums sollten Sie erforschen, wenn Sie einige Jahre Zeit haben und für diese Forschung gut bezahlt werden oder zumindest ein angemessenes Stipendium bekommen“ (ebd.). An dieser Stelle kommt noch einmal zum Ausdruck, dass insbesondere die persönlichen vorhandenen Ressourcen bei der Themenwahl, Themeneingrenzung und der späteren Umsetzung nicht zu vernachlässigende Stellgrößen darstellen. Drittens erscheinen Mode-Themen als nicht geeignet für studentische Abschluss- bzw. Forschungsarbeiten. Demnach besteht die Gefahr, aufgrund einer Vielzahl an Veröffentlichungen sich im Thema zu verlieren und dieses daraufhin lediglich oberflächlich abzuhandeln anstatt einen individuellen Bezugspunkt zu entwickeln und den eigenen Gegenstandsbereich zu schärfen (vgl. ebd.).

Zusammenfassend können die Themenwahl und -erarbeitung als ein individueller Prozess aufgefasst werden, den jede/r Studierende autonom und selbstverantwortlich – jedoch in Absprache mit dem/r jeweiligen Betreuer*in – durchläuft.

Fallbeispiel

Die tiefergehende Erarbeitung des Themas „Inklusionspraxis an Schulen“ kann darin bestehen, weitere aktuelle Artikel und Untersuchungsergebnisse zu sichten, um so einen generellen Überblick über das Themenfeld und über potentielle Forschungslücken zu erhalten. Die Literaturrecherche kann unter anderem über das sogenannte „Schneeballsystem“ erfolgen. Dabei kann z.B. ein Handbuchartikel über inklusive Pädagogik eine Grundlage für die Recherchearbeit darstellen. Die Literaturangaben, die darin als Quellen aufgeführt werden, können für weitere Literaturrecherchen genutzt werden:

„Das Schneeballsystem startet bei einer Quelle, die bereits bekannt ist oder die Sie als erste entdeckt haben. Das kann z.B. ein Lehrbuch sein oder eine Literaturempfehlung aus einer Lehrveranstaltung. In den Literaturbelegen zu dieser Ausgangsquelle werden Sie Hinweise auf weitere Quellen zum Thema finden. Gehen Sie diesen Literaturhinweisen nach, werden Sie in anderen Quellen auf weitere Hinweise stoßen usw.“ (Sandberg 2013, S. 70).

Ferner werden bei der Veröffentlichung von Forschungsergebnissen in der Regel auch weitere Forschungsimplicationen und noch offene Fragen thematisiert. Diese können als Ausgangspunkt für die eigene Projektidee dienen.

Damit die Inklusionsthematik jedoch bei der näheren Auseinandersetzung den/ die Forschende*n nicht überfordert – bedingt durch eine Vielzahl an Publikationen und aktuellen Debatten –, sollte frühzeitig versucht werden, einen individuellen Fokus zu legen und eine spezifische Problematik bzw. einen spezifischen Teilbereich im Kontext Inklusion zu identifizieren und zu bearbeiten.

Vor diesem Hintergrund kann das gewählte Thema „Inklusionspraxis an Schulen“ mithilfe der vorgestellten *Zwei-Spalten-Methode* (Esselborn-Krumbiegel 2008, S. 50) noch weiter erschlossen und analysiert werden:

Was fasziniert mich an der Inklusionsthematik?

- Inklusion stellt ein aktuelles Forschungsfeld dar
- Der Forschungsgegenstand der Inklusion ist bislang erst ansatzweise erforscht
- bildungspolitisch intensiv und kontrovers diskutiert
- unterschiedliche Akteure bzw. Berufskulturen sind bei der Umsetzung von Inklusion involviert (z.B. Lehrkräfte, Sonderpädagog*innen, Sozialpädagog*innen bzw. generell Schulbegleiter*innen)
- Was passiert bei der Zusammenarbeit zwischen den unterschiedlichen Professionen?
- Neue Form der innerschulischen Kooperation
- Was sind die Potentiale einer solchen Kooperation?
- Wenige empirisch abgesicherte Kenntnisse über diese Form der Kooperationspraxis im Kontext Inklusion

Was irritiert mich an der Inklusionsthematik?

- Der Bereich der Inklusion kann als ein sehr weites Themengebiet und Forschungsfeld aufgefasst werden
- Es besteht eine Vielzahl an Literatur und an Anknüpfungspunkten
- Unterschiedliche Begriffsdefinitionen bzw. Verwendung unterschiedlicher Termini und Konzepte
- Inwiefern sind die schulischen Rahmenbedingungen für die Umsetzung von Inklusion von Bedeutung (räumlich, zeitlich, materiell, personell, finanziell)?
- Häufig stehen die Lehrkräfte im Mittelpunkt der Untersuchungen. Wie gestaltet sich speziell die Kooperation zwischen Lehrkräften und Sonderpädagog*innen?
- Welche Herausforderungen bestehen bei einer solchen Kooperation bzw. kommen zum Tragen?
- Inwiefern wirken sich der berufliche Status bzw. das professionelle Selbst- und Fremdverständnis auf die Kooperationspraxis aus?

Möglicherweise wird somit auf Grundlage der Literatursichtung und der Identifizierung individueller Bezugspunkte erkennbar, dass die Kooperation zwischen Lehrer*innen und Sonderpädagog*innen in inklusiven Klassen ein neues Themenfeld darstellt, welches erst ansatzweise erforscht worden ist.

In einem nächsten Schritt kann diese Forschungsidee stärker eingegrenzt und konkretisiert werden.



Lesehinweise

Esselborn-Krumbiegel (2008)

Franck (2011)

5 Themeneingrenzung – Von der groben Forschungsidee zu einer konkreten Fragestellung

Ist durch die Auseinandersetzung mit dem eigenen Erkenntnisinteresse und einer ersten (oberflächlichen) Beschäftigung mit themenspezifischer Literatur sowie mit der Frage nach Forschungslücken eine anfängliche Forschungsidee entstanden, gilt es nun, das Thema einzugrenzen und in eine präzise Fragestellung zu überführen. Dieser Schritt stellt – sowohl für die ausführenden Wissenschaftler*innen, als auch für Leser und Gutachter*innen – sicher, was der eigentliche Gegenstand des Forschungsprojektes ist und dass dieser sich innerhalb eines gut bearbeitbaren Rahmens befindet (vgl. Aepli et al. 2014, S. 119). Wird ein zu globales Thema wie beispielsweise „Inklusion“ gewählt, dann besteht die große Gefahr – wie bereits im Fallbeispiel angesprochen –, dass die Arbeit ausufert und Unmengen an Daten erhoben und Seiten geschrieben werden, ohne sich dem Thema auch nur ansatzweise in einer für wissenschaftliche Arbeiten angemessenen Tiefe annähern zu können. Um solch eine unglückliche Auswahl zu vermeiden und sicherzustellen, dass der/die Wissenschaftler*in sich nicht überfordert, muss der zuvor bestimmte Themenbereich weiter eingegrenzt werden. Eine gute Möglichkeit kann darin bestehen, den Gegenstand des Projektes unter folgenden Gesichtspunkten weiter zu konkretisieren (vgl. Franck 2011, S. 62f.):

1. Zeitlich: Zum Beispiel von 1850 bis 1890, ab 2011, während der Kanzlerschaft von Konrad Adenauer
2. Geographisch: Zum Beispiel Deutschland, Nordrhein-Westfalen oder Bielefeld
3. Institution: Zum Beispiel Kindergärten, Schulen, Universitäten, Kleinbetriebe
4. Personengruppen: Zum Beispiel unter 3-Jährige, Studierende, Rentner*innen
5. Quelle: Zum Beispiel Kinofilme, Schulbücher, Werbeplakate

6. Vertreter*innen: Zum Beispiel Maria Montessori, Karl Popper, Klaus Hurrelmann
7. Theoretischer Ansatz: Zum Beispiel aus systemtheoretischer, governanceanalytischer oder lerntheoretischer Perspektive

Häufig ist es sinnvoll, eine Kombination mehrerer dieser Aspekte zu wählen. Dieser Prozess muss unter Berücksichtigung der zuvor festgestellten Forschungslücken und der disziplinen eigenen Perspektive erfolgen. Wenn der zu untersuchende Bereich nun genau bestimmt und eingegrenzt ist, besteht die nächste Aufgabe darin,

„das konkrete, gewählte Forschungsproblem sprachlich zu verdichten zu einem einzigen Satz in Form einer Frage, die wir *Forschungsfrage* (Hervorh. im Original) nennen. Mit einer solchen Formulierung in Frageform kann man u.a. leicht überprüfen, ob die Gewinnung neuen Wissens wirklich das vorrangige Ziel des Vorhabens ist und nicht etwa im Schatten von anderen angestrebten Nebenzielen steht oder sogar nur als deren Anhängsel erscheint“ (Bauer et al. 2013, S. 30).

Der/die Wissenschaftler*in sollte bestrebt sein, die Forschungsfrage so konkret und einfach wie möglich zu formulieren, denn nur auf diese Weise wird für den gesamten Projektverlauf ein strukturiertes und klares Vorgehen ermöglicht. Gleichzeitig muss die Forschungsfrage jedoch auch insoweit erschöpfend sein, als dass sich alle weiteren Schritte aus ihr ableiten lassen und sie am Ende des Projektes in ihrem vollen Umfang beantwortet werden kann (vgl. Bauer et al. 2013, S. 30ff.). Diese Aspekte sollten unbedingt sichergestellt und während des Projektverlaufs immer wieder in den Fokus der Aufmerksamkeit gerückt werden, um zu gewährleisten, dass die Wissenschaftler*innen die Struktur und das Ziel nicht aus den Augen verlieren. Wenn die Forschungsfrage formuliert ist, ist es ratsam, die bereits recherchierten Quellen erneut auf ihre Übereinstimmung und Relevanz zu prüfen und gegebenenfalls weitere Recherchearbeiten zu betreiben. Anschließend erfolgt eine erneute und gezielte Auseinandersetzung mit den ausgewählten Materialien. Dieser Schritt ermöglicht unter anderem die spätere Darstellung des bisherigen wissenschaftlichen Kenntnisstandes, die Begründung der Relevanz der Forschungsfrage und die Ableitung des weiteren Vorgehens.

Fallbeispiel

Bezogen auf das hier bereits angeführte Fallbeispiel kann die Forschungsidee z.B. nach geographischen, institutionellen, personen- bzw. akteurspezifischen und theoretischen Gesichtspunkten eingegrenzt werden: So soll die Untersu-

chung beispielsweise in einer Stadt in Nordrhein-Westfalen stattfinden (geographisch). Als Institution wird eine inklusive Grundschule bzw. eine Ganztagschule gewählt. Insbesondere zur gegenwärtigen Ganztagschulforschung lassen sich aktuelle und differenzierte Forschungsergebnisse und Ansätze finden (z.B. hierzu Fischer et al. 2011; Prüß et al. 2009). Das Sample soll sich – entsprechend dem inklusiven Setting – aus Lehrkräften und Sonderpädagog*innen zusammensetzen (Personengruppen, Akteure). Der empirische und theoretische Fokus des Projektes wird daraufhin auf die Kooperation zwischen diesen Professionen in inklusiven Klassen gelegt (multiprofessionelle Kooperation). Daraus resultierend soll die Untersuchung aus einer kooperationstheoretischen Perspektive erfolgen. Eine weitere Eingrenzung der Fragestellung besteht darin, dass im Rahmen von Kooperation speziell die Möglichkeiten und Grenzen in den Blick genommen werden. Demgemäß lautet die Forschungsfrage folgendermaßen: Welche Möglichkeiten und Grenzen sind mit multiprofessioneller Kooperation an inklusiven Grundschulen verbunden?

Das Thema kann somit wie folgt lauten: Die Möglichkeiten und Grenzen multiprofessioneller Kooperation in inklusiven Settings am Beispiel einer Grundschule in Nordrhein-Westfalen.

► **Lesehinweise**

Eco (2010)

Franck (2011)

6 Forschungsmethodische Umsetzung

Nachdem die Forschungsfrage konkretisiert und präzisiert worden ist, kann im nächsten Schritt die forschungsmethodische Umsetzung des Vorhabens zur Beantwortung der Forschungsfrage geplant und realisiert werden.

Wie schon weiter oben (siehe Abschnitt *Der idealtypische Forschungsprozess*) dargestellt, lassen sich grob vier unterschiedliche Forschungsstrategien unterscheiden. Die Wahl einer entsprechenden Forschungsstrategie und Methode wird durch die Forschungsfrage und die Problemstellung – im Sinne einer Gegenstandsangemessenheit – bestimmt (vgl. Flick 2014, S. 53; Wilson 1982, S. 501; Bennewitz 2010, S. 46).

Die Anwendung quantitativer Methoden (z.B. einer standardisierten Befragung mittels Fragebogen) eignet sich in der Regel vor allem dann, wenn Zusammenhänge zwischen verschiedenen Beobachtungen überprüft und erklärt werden sollen, um auf diese Weise generalisierbare Aussagen über größere Populationen zu

ermöglichen (vgl. Kruse 2007, S. 133; Bauer et al. 2013, S. 67f.; Böhm-Kasper et al. 2009, S. 120; Uhlendorff und Pregel 2010). Da solche Forschungsarbeiten die Prüfung von Hypothesen bzw. Theorien zum Ziel haben, sollten über den zu untersuchenden Gegenstand bereits theoretische Annahmen und erste Forschungsergebnisse vorliegen. Diese können dann als theoretische Grundlage bzw. als Bezugsrahmen für die empirische Analyse und die Ableitung von Hypothesen dienen (vgl. Uhlendorff und Pregel 2010, S. 138). Optional kann der Forschungsgegenstand auch (zunächst) rein deskriptiv erfasst werden, um so „Kenntnisse über die Beschaffenheit von Sachverhalten der Erziehungs- und Bildungswirklichkeit“ (Böhm-Kasper et al. 2009, S. 51) zu erwerben.

Die Anwendung qualitativer Forschungsmethoden (zum Beispiel die Durchführung qualitativer Interviews oder einer teilnehmenden Beobachtung) bietet sich hingegen dann an, wenn die Forschungsfrage „darauf abzielt, menschliche und soziale Sachverhalte zu verstehen und in ihrer Tiefenstruktur zu ergründen“ (Bauer et al. 2013, S. 67). Hierbei stehen die individuellen und subjektiven Wahrnehmungen und Deutungsmuster der Befragten im Vordergrund (vgl. Bennewitz 2010, S. 44). Ferner erweisen sich qualitative Untersuchungen häufig als das geeignete Mittel, wenn es das Ziel ist, Gegenstände zu erfassen, die bislang kaum erforscht sind und somit nur wenige empirisch abgesicherte sowie theoretische Kenntnisse vorliegen. Bei einem solchen explorativen und induktiven Vorgehen besteht das Ziel in einer Hypothesenentwicklung (vgl. *Explorative Forschung*) (vgl. Bauer et al. 2013, S. 68; Bennewitz 2010, S. 46; Mayring 2002, S. 36f.; Reinders und Ditton 2015, S. 54f.).

Im Rahmen der Projektplanung ist somit eine Vielzahl an Entscheidungen zu treffen, die sich sowohl auf die forschungsmethodische Ausrichtung als auch auf den Einsatz vorhandener Ressourcen beziehen. So empfehlen Bauer et al. (2013) beispielsweise, zu Beginn abzuklären, ob tatsächlich eine Primärerhebung zur Beantwortung der Forschungsfrage erforderlich ist. Gegebenenfalls besteht stattdessen die Möglichkeit, Sekundärdaten, also bereits erhobene Daten, für die Untersuchung zu nutzen (vornehmlich bei quantitativen Studien möglich). Bei der Verwendung von sekundärstatistischen Daten sollte jedoch zunächst überprüft werden, inwiefern diese die gewünschten Informationen enthalten (vgl. ebd., S. 70; Schöneck und Voß 2013, S. 34). Neben der Wahl der Methode bzw. der Erhebungsform ist auch der Feldzugang für die Realisierung des Projektes von Bedeutung. So kann es sich bei einer studentischen Forschungsarbeit anbieten, andere Studierende als Sample auszuwählen, um so einen einfachen Zugang zu den Untersuchungsteilnehmer*innen zu erhalten. In diesem Zusammenhang kann sich insbesondere im Rahmen quantitativer populationsbeschreibender Untersuchungen der Feldzugang als problematisch erweisen, da hier eine angemessene Stichprobengröße von Nöten ist (vgl. Bauer et al. 2013, S. 70, 74; Böhm-Kasper et al. 2009, S. 47;

Eid et al. 2011, S. 214). Bei der Durchführung einer schriftlichen standardisierten Befragung müssen zum Beispiel geringe Rücklaufquoten sowie ein erheblicher zeitlicher, personeller sowie unter Umständen auch finanzieller Aufwand (z.B. bei Paper-Pencil-Fragebögen) für die Erhebung einkalkuliert werden (vgl. Schöneck und Voß 2013, S. 37, 40; Döring und Bortz 2016, S. 413).

Insgesamt wird somit deutlich, dass – ausgehend von der Forschungsfrage – unterschiedliche methodische und planerische Schritte vorzunehmen sind. Hierbei ist es ratsam, in jeder Forschungsphase (siehe *Der idealtypische Forschungsprozess*) sich die zentrale Fragestellung immer wieder vor Augen zu führen, Rückbezüge zu dieser herzustellen und die jeweilige forschungsmethodische Ausrichtung entsprechend der Forschungsfrage angemessen und fundiert zu begründen.

Fallbeispiel

Die Untersuchung der multiprofessionellen Kooperationspraxis im Kontext Inklusion kann dahingehend erfolgen, als dass die Wahrnehmungen und Deutungsmuster der direkt beteiligten Akteure in den Vordergrund gestellt werden. Da somit die individuellen Sichtweisen von Lehrer*innen und Sonderpädagog*innen den Forschungsschwerpunkt darstellen und der zu behandelnde Gegenstand in der Wissenschaft bisher erst teilweise untersucht worden ist, sollte eine explorative und induktive Vorgehensweise angestrebt werden. Die Untersuchung wäre dementsprechend qualitativer Natur. Hierbei kann es sich anbieten, über leitfadengestützte Interviews die jeweiligen Perspektiven und Wahrnehmungen der Kooperation im Hinblick auf Möglichkeiten und Grenzen zu erfassen. Alternativ könnten über das Gruppendiskussionsverfahren Beziehungs- und Kommunikationsmuster sowie subjektive Bedeutungsstrukturen der Akteure als Ausdruck der Kooperationspraxis erschlossen werden (vgl. Mayring 2002, S. 77). Eine weitere Möglichkeit besteht darin, in Form einer teilnehmenden Beobachtung die Kooperationspraxis an sich zu erheben (z.B. im Unterricht oder in einer Besprechung). Dabei kann zum Beispiel der Frage nachgegangen werden, inwiefern sich im Unterricht oder im Rahmen einer Besprechung spezifische Kooperationspraxen und damit verbundene Möglichkeiten und Grenzen widerspiegeln.

Insgesamt lässt dieses Fallbeispiel erkennen, dass verschiedene Erhebungsverfahren zur Beantwortung der Forschungsfrage angewandt werden können. Die Wahl einer konkreten Methode ist – wie schon weiter oben genannt – jedoch von den persönlichen Möglichkeiten und Ressourcen sowie der jeweiligen Problemstellung abhängig.

► **Mögliche Datenquellen für Sekundäranalysen**

Allgemeine Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften (ALLBUS).

<http://www.gesis.org/allbus>

Nationales Bildungspanel (NEPS). <https://www.neps-data.de>.

Sozio-oekonomisches Panel (SOEP). <http://www.diw.de/soep>.

Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2016). <http://www.statistik.arbeitsagentur.de>.

Weiterbildungsstatistiken (2016). http://www.die-bonn.de/weiterbildung/statistik/weiterbildungsstatistik_links.aspx.

► **Lesehinweise**

Bauer et al. (2013)

Böhm-Kasper, Schuchart & Weishaupt (2009)

Friebertshäuser, Langer & Prengel (2010)

7 Fazit

Wie die gesamten Ausführungen zeigen, handelt es sich bei der Erarbeitung eines Forschungsthemas beziehungsweise einer Forschungsfrage und der anschließenden Projektplanung um einen vielschichtigen Prozess, in dem es viel zu bedenken und zu berücksichtigen gilt. Eine ausdrückliche Empfehlung – gerade für Wissenschaftler*innen ohne langjährige Erfahrung – ist es, sich nicht nur auf theoretische Ausführungen und Planungshilfen zu verlassen, sondern in einen Austausch mit anderen Wissenschaftler*innen zu treten. Neben den direkt greifbaren (Studien-) Kolleg*innen bieten sich hierfür Kolloquien und eventuell Tagungen an. In diesen Kontexten ist es unter Umständen möglich, die eigenen Ideen vorzustellen und erfahrene Kolleg*innen um Rat zu bitten. Die Präsentation auf einer wissenschaftlichen Tagung setzt in der Regel allerdings voraus, dass zumindest die theoretischen Aspekte ausreichend aufgearbeitet sind.

Abschließend folgt ein kurzer Fragenkatalog, der als Hilfestellung gedacht ist, um bereits frühzeitig überprüfen zu können, ob das Forschungsthema angemessen gewählt und die Forschungsfrage passend formuliert und konkretisiert ist:

- Um was für eine Art von Projekt handelt es sich (z.B. Masterarbeit oder Auftragsforschung)?
- Welcher (zeitliche) Rahmen steht zur Verfügung?
- Ist der Themenbereich vorgegeben?

- Falls der Themenbereich vorgegeben ist, lassen sich Teilbereiche identifizieren, die dem eigenen Erkenntnisinteresse entsprechen?
- Falls der Themenbereich nicht vorgegeben ist, welches Thema interessiert mich?
- Habe ich zu diesem Themenkomplex bereits Vorkenntnisse (Seminarinhalt, Hausarbeit etc.) und kann ich auf diese Weise die Einarbeitungsphase verkürzen?
- Welche Erkenntnisse konnte ich durch eine erste überblicksartige Literaturrecherche gewinnen?
- Was für Studien und Forschungsergebnisse gibt es zu der Thematik?
- Lassen sich bereits erste ungelöste Forschungslücken identifizieren?
- Auf welchen Teilbereich kann ich das gesamte Themenspektrum eingrenzen, sodass dieser sowohl meinem Interesse entspricht und gleichzeitig einen wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn verspricht?
- Wie kann ich den eingegrenzten Themenbereich (unter Berücksichtigung verschiedener Gesichtspunkte, siehe hierzu Abschnitt *Themeneingrenzung*) weiter präzisieren?
- Wie lautet (m)eine aus den vorherigen Schritten abgeleitete und auf möglichst wenige Sätze verdichtete Forschungsfrage?
- Ist die Frage so konkret und einfach wie möglich formuliert?
- Welchen wissenschaftlichen oder praktischen Zugewinn verspricht die Frageauswahl? Lässt sich dieser hinreichend und eindeutig formulieren?
- Berücksichtigt die Fragestellung die fachspezifische Perspektive?
- Sind meine vorhandenen Quellen für den Einstieg in die darauffolgende intensive Literaturarbeit passend und ausreichend? Ist eine erneute Recherche notwendig?
- Sind die verwendeten Begriffe hinreichend operationalisiert?
- Ist die Grundgesamtheit eindeutig zu bestimmen? Kann ein Zugang zum Feld durch die zur Verfügung stehenden Ressourcen sichergestellt werden?
- Steht ein bereits bewährtes Erhebungsinstrument zur Verfügung oder bringt die Fragestellung die Notwendigkeit mit sich, ein neues Instrument zu entwickeln?
- Verfüge ich über ausreichende methodische Kenntnisse, um die gewählte Forschungsfrage mithilfe der erhobenen Daten zu beantworten? Falls nicht, lassen sich die notwendigen Kompetenzen tatsächlich innerhalb des vorgegebenen Rahmens erlernen?
- Lässt sich die Fragestellung auch sonst mithilfe der vorhandenen Ressourcen bearbeiten?

Literaturverzeichnis

- Abel, J., Möller, R. & Treumann, K.P. (1998). *Einführung in die empirische Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Appli, J., Gasser, L., Gutzwiller, E., & Tettenborn, A. (2014). *Empirisches wissenschaftliches Arbeiten: Ein Studienbuch für die Bildungswissenschaften*. 3. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bauer, W., Bleck-Neuhaus, J., Dombois, R., & Wehrtmann, I. (2013). *Forschungsprojekte entwickeln – Von der Idee bis zur Publikation*. Baden-Baden: Nomos.
- Bennewitz, H. (2010). Entwicklungslinien und Situation des qualitativen Forschungsansatzes in der Erziehungswissenschaft. In B. Friebertshäuser, A. Langer, & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl. Weinheim, München: Juventa.
- Böhm-Kasper, O., Schuchart, C., & Weishaupt, H. (2009). *Quantitative Methoden in der Erziehungswissenschaft*. Darmstadt: WBG.
- Diekmann, A. (2011). *Empirische Sozialforschung: Grundlagen, Methoden, Anwendungen*. Reinbek: Rowohlt.
- Döring, N., & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Eco, U. (2010). *Wie man eine wissenschaftliche Abschlußarbeit schreibt: Doktor-, Diplom und Masterarbeiten in den Geistes- und Sozialwissenschaften*. 13. Aufl. Wien: Facultas.
- Eid, M., Gollwitzer, M., & Schmitt, M. (2011). *Statistik und Forschungsmethoden*. 2. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.
- Esselborn-Krumbiegel, H. (2008). *Von der Idee zum Text: Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*. 3. Aufl. Paderborn: Schöningh.
- Fichten, W. (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In: U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik*. Wiesbaden: Springer VS.
- Fischer, N. et al. (2011). *Ganztagsschule: Entwicklung, Qualität, Wirkungen. Längsschnittliche Befunde der Studie zur Entwicklung von Ganztagsschulen (StEG)*. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Flick, U. (2014). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung*. Reinbek: Rowohlt.
- Franck, N. (2011). *Fit fürs Studium: Erfolgreich reden, lesen, schreiben*. 10. Aufl. München: DTV.
- Friebertshäuser, B., Langer, A. & Prengel A. (2010). *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl. Weinheim, München: Juventa.
- Huber, L. (2003). Forschendes Lernen in Deutschen Hochschulen. Zum Stand der Diskussion. In: A. Obolenski, & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Klewin, G., Schüssler, R., & Schicht, S. (2014). Forschend lernen – Studentische Forschungsvorhaben im Praxissemester. In R. Schüssler, V. Schwier u.a. (Hrsg.), *Das Praxissemester im Lehramtsstudium: Forschen, Unterrichten, Reflektieren*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kruse, O. (2007). *Keine Angst vor dem leeren Blatt: Ohne Schreibblockaden durchs Studium*. 12. Aufl. Frankfurt: Campus.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz.

- Prüß, F., Kortas, S., & Schöpa, M. (2009). *Die Ganztagschule: von der Theorie zur Praxis. Anforderungen und Perspektiven für Erziehungswissenschaft und Schulentwicklung*. Weinheim, München: Juventa.
- Reinders, H., & Ditton, H. (2015). Überblick Forschungsmethoden. In: H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel, & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden*. Wiesbaden: Springer VS.
- Rost, D. H. (2013). *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien*. 3. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sandberg, B. (2013). *Wissenschaftliches Arbeiten von Abbildung bis Zitat. Lehr- und Übungsbuch für Bachelor, Master und Promotion*. München: Oldenbourg.
- Schnell, R., Hill, P. B., & Esser, E. (2013). *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 10. Aufl. München: Oldenbourg.
- Schöneck, N. M., & Voß, W. (2013). *Das Forschungsprojekt: Planung, Durchführung und Auswertung einer quantitativen Studie*. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS.
- Uhlendorf, H., & Pregel, A. (2010). Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In B. Friebertshäuser, A. Langer, & A. Pregel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl. Weinheim, München: Juventa.
- Wilson, Th. P. (1982). Qualitative „oder“ quantitative Methoden in der Sozialforschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 34, 487-508.