



Forschen mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse

Skript

Stefanie Vogt & Melanie Werner

05.08.2014

Inhaltsverzeichnis

1	EINLEITUNG	1
2	GRUNDLAGEN QUALITATIVER UND QUANTITATIVER SOZIALFORSCHUNG	4
3	DER FORSCHUNGSABLAUF.....	12
4	EINE FORSCHUNGSFRAGE ENTWICKELN.....	15
4.1	Eine Idee entwickeln	15
4.2	Literaturrecherche	16
4.3	Auswahl des Forschungsthemas.....	17
4.4	Formulierung der Forschungsfrage.....	19
5	FESTLEGUNG DES GEGENSTANDES UND DES THEORETISCHEN RAHMENS	21
6	EINEN INTERVIEWLEITFADEN ERSTELLEN	23
6.1	Die deduktive Kategorienbildung.....	23
6.2	Die Leitfadenerstellung	24
7	DAS INTERVIEW.....	35
7.1	Suche nach InterviewpartnerInnen	35
7.2	Planung des Interviews	38
7.3	Ein Interview durchführen.....	40
8	DIE TRANSKRIPTION	43
9	DIE AUSWERTUNG VON LEITFADENINTERVIEWS ANHAND DER QUALITATIVEN INHALTSANALYSE.....	47
9.1	Schritt 1: Daten erkunden	49

9.2	Schritt 2: Ein Kategoriensystem erstellen	49
9.2.1	<i>Kategorienentwicklung nach Mayring</i>	54
9.2.2	<i>Deduktive Kategorienentwicklung</i>	55
9.2.3	<i>Induktive Kategorienentwicklung</i>	58
9.3	Schritt 3: Codieren der Interviews	63
9.4	Schritt 4: Kategorienbasiert auswerten	64
9.5	Diskussion der Ergebnisse	68
10	GÜTEKRITERIEN QUALITATIVER SOZIALFORSCHUNG	69
11	AUFBAU EINER EMPIRISCHEN ARBEIT	71
12	ABSCHLIEßENDE BEMERKUNGEN	73
13	WEITERFÜHRENDE LITERATUR	74
14	LITERATURVERZEICHNIS	76
	INDEX	79
	ANHANG	80

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Auswertungsverfahren in der qualitativen Sozialforschung	7
Abbildung 2: Checkliste Quantitative oder qualitative Sozialforschung	9
Abbildung 3: Forschungsablauf bei der Durchführung von qualitativen Interviews und Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse	12
Abbildung 4: Mindmap	18
Abbildung 5: Leitfragentypen	19
Abbildung 6: Deduktive Kategorien	24
Abbildung 7: Aufbau eines Leitfadens	25
Abbildung 8: Fragentypen	26
Abbildung 9: Mögliche Erzählimpulse	28
Abbildung 10: Aufbau eines Leitfadens	32
Abbildung 11: Checkliste Leitfaden	33
Abbildung 12: Beispiel für eine Einverständniserklärung	39
Abbildung 13: Beispiel für eine Intervieweinführung	41
Abbildung 14: Transkriptionsarten	43
Abbildung 15: Transkription nach Kuckartz et al. (2008)	44
Abbildung 16: Beispiel Interviewtranskript	46
Abbildung 17: Qualitative Inhaltsanalyse	48
Abbildung 18: Beispiele für Ober- und Unterkategorien	50
Abbildung 19: Beispiel für ein Kategoriensystem	53
Abbildung 20: Auswertung mit deduktiven Kategorien	56
Abbildung 21: das Kategoriensystem verändern	57
Abbildung 22: Auswertung mittels induktiver Kategorien	58
Abbildung 23: Paraphrase	59
Abbildung 24: Paraphrase, Generalisierung	60
Abbildung 25: Paraphrasierung, Generalisierung, Reduktion/ Subsumtion	61
Abbildung 26: Ebene der Interpretation	66
Abbildung 27: Elemente einer empirischen Arbeit	71

1 Einleitung

Eine empirische Arbeit zu schreiben ist spannend: Die Forschenden bekommen Einblick in fremde Lebenswelten und erfahren beispielsweise etwas über die Beziehungen zwischen Pflegeeltern und Pflegekinder oder auch über die Bedeutung eines Hundes für Wohnungslose. Viele Studierende möchten im Laufe ihres Studiums eine empirische Arbeit schreiben, weil sie einen neuen Blick auf die Praxis Sozialer Arbeit richten wollen und der Wunsch besteht, selbst etwas Neues herauszufinden. Wenn sie sich dann auf den Weg machen, stehen sie vor zwei Herausforderungen:

Erstens ist es für Studierende mit wenigen Vorkenntnissen in empirischer Sozialforschung schwer, in der Fülle der Fachliteratur einen Überblick zu bekommen. Die qualitative Sozialforschung ist ein unübersichtliches Feld, beispielsweise tauchen gleiche oder ähnliche Interviewformen unter verschiedenen Namen auf, werden verändert und überarbeitet. Zweitens gibt es viel Literatur *über* qualitative Interviews (Flick, 2007; Schaffer, 2009), aber leider sehr wenig dazu, *wie* man sie durchführt (Helfferich, 2011; Kuckartz, 2008). Lassen sich Studierende dennoch auf die Thematik ein, fühlen sie sich bald überfordert.

Andere wagen hingegen ein Interview ohne sich vorher mit Forschungsmethoden auseinandergesetzt zu haben. Manche sind sogar der Meinung, das Interview ersetze die Literatuarbeit, da ihnen die Befragten das Ergebnis schon mitteilen würden. Heraus kommen Arbeiten, die keinen empirischen Wert haben und nur zusammenfassen, was im Interview gesagt wurde.

Dieses Skript möchte Studierende ermutigen, sich auf den Weg zu machen und mit dem praktischen Forschen zu beginnen. Weil das nicht „einfach so“ geschehen kann, sondern regelgeleitet und nachprüfbar, haben wir im Rahmen des Seminars „Qualitative Interviews“ den Spagat gewagt, die Methodik so herunterzubrechen, dass sie auch im Rahmen einer BA-Thesis machbar ist und zugleich wissenschaftlichen Ansprüchen genügt. Aus

Gründen der Machbarkeit orientieren wir uns in diesem Skript nicht streng an den Paradigmen reiner qualitativer Forschung (Brüsemeier, 2008; Bohnsack, 2010). Für rein qualitative Sozialforschung ist eine Haltung erforderlich, die im Rahmen langjähriger Forschungspraxis gewonnen wird. Die Forschung findet häufig in Forschungsgruppen statt. Sie ist schließlich sehr zeitaufwendig. Studierende setzen sich in ihrer Abschlussarbeit häufig zum ersten Mal mit Forschung auseinander, sie können meist nicht auf die Kompetenz einer Forschungsgruppe zurückgreifen und haben im Übrigen maximal 12 Wochen Zeit, ihre Forschung durchzuführen und ihre Ergebnisse zu verschriftlichen. Die Wahl der Forschungsmethode ist somit nicht nur rein inhaltlich am Forschungsgegenstand zu begründen (dennoch müssen Forschungsgegenstand und -frage zur Methode passen), sondern auch pragmatisch anhand der gegebenen Rahmenbedingungen. Aus diesen Gründen haben wir aus der Vielzahl der Interviewformen und Auswertungsverfahren ein methodisches Vorgehen ausgesucht, welches in vereinfachter Form dennoch unter den gegebenen Rahmenbedingungen und mit wenig Zeit für die Einarbeitung in die Methode durchführbar erscheint: das leitfadengestützte Interview und die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2010; Mayring & Gahleitner, 2010). Wir haben uns weiter entschlossen, nicht einzelne Interviewformen (problemzentrierte Interviews, episodische Interviews, ExpertInneninterviews etc.) zu unterscheiden, sondern die allen Leitfadeninterviewformen zu Grunde liegenden Denk- und Handlungsmuster zu vermitteln (Helfferich, 2011).

Dieses Skript will Studierende in ihren ersten eigenen Forschungsarbeiten unterstützen. Es ist wie jedes Skript eine verkürzte und komprimierte Darstellung der Fachliteratur. Wir betonen deswegen, dass dieses Skript die Lektüre der einschlägigen Fachliteratur auf keinen Fall ersetzt, sondern lediglich den Einstieg in diese erleichtern soll.

Das Skript baut sich wie folgt auf: Der qualitativen Sozialforschung liegt eine bestimmte Sichtweise auf die Welt zugrunde, die in Kapitel 2 kurz skizziert wird. Anschließend stellen wir in Kapitel 3 einen idealtypischen

Forschungsablauf vor, die folgenden Kapitel gehen dann auf die einzelnen Arbeitsschritte des Forschungsablaufs ein. Alle Arbeitsschritte werden wir beispielhaft anhand des Lehrforschungsprojekts „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“ erläutern, welches im Wintersemester 2012/2013 durchgeführt wurde.

Wir danken den Studierenden, die auf die Durchführung des Seminars gedrängt haben und uns ermutigten, Sozialforschung noch einmal anders zu denken. Den Studierenden des Seminars „Qualitative Interviews“ danken wir fürs Mitmachen und das großzügige Hinwegsehen über Anfangsschwierigkeiten. Ihnen ist es zu verdanken, dass wir alle Schritte im Forschungsprozess gemeinsam mit den Studierenden noch einmal auf Machbarkeit und Wissenschaftlichkeit überprüfen konnten.

Yasmine Chehata, Caroline Worsley und Thorsten Merl danken wir für den Einblick in die Forschungspraxis und das Team-Teaching in zahlreichen Seminaren. Ihnen, sowie Isabel Zorn und Judith Knabe, gilt unser Dank für ihren wertvollen inhaltlichen Rat.

Wir sehen dieses Skript als „work in progress“ an, welches durch die Rückmeldungen der Studierenden und Lehrenden immer besser werden kann. Deshalb freuen wir uns über Rückmeldungen an melanie.werner@fh-koeln.de oder stefanie.vogt@fh-koeln.de.

Viel Spaß beim Forschen wünschen

Melanie Werner und Stefanie Vogt

2 Grundlagen qualitativer und quantitativer Sozialforschung

Die Forschung gibt es nicht, sondern verschiedene Forschungsrichtungen und Methoden. Diese werden häufig in qualitativ-rekonstruktive und quantitativ-hypothesenprüfende Sozialforschung unterschieden (Bohnsack 2003, S. 13ff.).

Qualitativ-rekonstruktive
und quantitativ-
hypothesentestende
Sozialforschung

Die qualitativ-rekonstruktive Sozialforschung versucht neue Phänomene und Hypothesen zu entdecken und auf dieser Grundlage neue Theorien zu entwickeln. Die quantitativ-hypothesentestende Sozialforschung überprüft Hypothesen und Theorien. Vor Beginn jeder empirischen Arbeit steht die Frage, welche Forschungsrichtung und Methode sich zur Beantwortung der Forschungsfrage eignet, deshalb stellen wir in diesem Kapitel die Grundlagen beider Forschungsrichtungen gegenüber. Anschließend erläutern wir als eine Methode der qualitativen Forschung das Forschen mit Leitfadeninterviews und deren Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Die qualitative Inhaltsanalyse ist forschungsmethodologisch der qualitativen Sozialforschung zuzuordnen, bewegt sich jedoch an der Grenze zur quantitativen Forschung, da sie Elemente der quantitativen Herangehensweise für sich nutzt.

Quantitativer und qualitativer Sozialforschung liegen bestimmte Sichtweisen auf die Welt zugrunde. Quantitativ-hypothesentestende Sozialforschung geht davon aus, dass Dinge in der Welt wirklich vorhanden sind (Objektivismus). Aussagen sind wahr, wenn sich „Erkenntnis und Sein decken“ (Korrespondenztheorie). Beispielsweise ist in der quantitativen Sozialforschung ein Tisch ein Tisch, wenn er vier Beine und eine Platte hat. Der Tisch bleibt ein Tisch, auch wenn die Forschenden gar nicht mehr im Raum sind. Er existiert also unabhängig vom erkennenden Subjekt.

Sichtweise der
quantitativen
Sozialforschung

Die qualitativ-rekonstruktive Sozialforschung geht hingegen davon aus, dass es keine objektive Wahrheit gibt, sondern nur verschiedene Sichtweisen auf die Welt (Subjektivismus). Die Forschenden können immer nur einen winzigen Teil der Welt erfassen: Wie können wir glauben, die „richtige“ Wahrnehmung eines Tisches zu haben, wenn ein blinder Mensch seine Größe allein anhand des Schalls im Raum festmachen kann und ein Hund hunderte uns verborgene Gerüche wahrnimmt? Die qualitative Sozialforschung geht davon aus, dass es keine objektive, endgültige Wahrheit gibt, sondern vielmehr eine relative Wahrheit. Diese relative Wahrheit ist wiederum nicht objektiv zu beschreiben, weil die Wirklichkeit immer schon interpretiert ist: Wir haben uns darauf geeinigt, dass eine Platte auf vier Beinen ein Tisch und kein hölzerner Hund ist (Konsensstheorie). Auf die Soziale Arbeit bezogen bedeutet dies, dass es weder „Sucht“ noch „Abweichung“ objektiv gibt, sondern Konstrukte sind, auf die sich die Beteiligten in einem Diskurs geeinigt haben (Engelke, Borrmann, & Spatscheck, 2009).

Sichtweise der
qualitativen
Sozialforschung

Wenn die Untersuchung sich auf „objektiv“ feststellbare Zusammenhänge beziehen soll, erfordert die Fragestellung ein quantifizierendes Vorgehen. Die quantitative Sozialforschung will die Wirklichkeit beschreiben und erklären. Sie knüpft an vorhandene Theorien an und überprüft diese auf ihre Gültigkeit. Angenommen, eine Forscherin möchte die Motivation von Studierenden in Bachelorstudiengängen erforschen, so würde sie an vorhandene Motivationstheorien anknüpfen, Hypothesen aufstellen und diese – beispielsweise durch einen Fragebogen – testen. Der Fragebogen ist standardisiert und eher geschlossen, das heißt, er lässt wenig Raum für Sichtweisen der Befragten, die vom Fragebogen abweichen. Getestet wird an großen Stichproben, die Ergebnisse werden in Form von Statistiken wieder gegeben. Die Ergebnisse, die für alle gültig sind, können auf den Einzelfall übertragen werden (Deduktion). Der Forschungsablauf ist linear, Datenerhebung, -erfassung und -analyse sind voneinander getrennt.

Vorgehen in der
quantitativen
Sozialforschung

Qualitative Sozialforschung interessiert sich für die Beschreibung und Analyse subjektiver Phänomene oder komplexer sozialer Handlungszusammenhänge, Gruppenprozesse oder politischer Entscheidungsprozesse. Sie richtet ihren Blick also auf innere Mechanismen und Phänomene und arbeitet dazu nicht mit numerischen sondern mit text- und bildsprachlichen Daten. Qualitative Sozialforschung kann völlig neue und unerwartete Zusammenhänge entdecken und ist damit in ihren Ergebnissen offener als die hypothesenprüfende Sozialforschung. Sie erfasst die Sinnkonstruktionen und Handlungen aus der Perspektive der Untersuchungsgruppe. Auf das Beispiel bezogen: Die Forscherin hat vielleicht eine Idee davon, was Studienmotivation ausmachen könnte – beantworten können dies aber nur Studierende selbst. Deshalb lassen die Erhebungsinstrumente in der qualitativen Sozialforschung Raum für die subjektive Sichtweise der Betroffenen.

Das narrative Interview beispielsweise besteht hauptsächlich aus einer ersten Erzählaufforderung verbunden mit einer Frage (Erzählstimulus), woraufhin die Befragten ihre eigene Sicht auf Dinge entfalten ohne durch weitere Fragen auf vorbestimmte Themen gelenkt zu werden. Leitfadeninterviews basieren bereits auf Vorannahmen, die aus der Theorie generiert wurden, lassen aber Raum für darüber hinausgehende Sichtweisen der Befragten. Qualitative Sozialforschung testet also nicht Theorien, sondern entwickelt selbst Thesen und Theorien. Der Forschungsprozess ist zirkulär: Die Forschenden können immer wieder einen Schritt zurückgehen, Datenerhebung und Datenanalyse finden häufig gleichzeitig statt, es wird zwischen Empirie und Theorie gewechselt. Auswertungsverfahren in der qualitativen Sozialforschung sind komplex und arbeiten oft mit Kategorie- oder Typenbildungen und Interpretationen. Dabei versuchen sie nicht nur das Gesagte selbst, sondern auch den latenten Sinn zu erfassen. Es geht in der Analyse also nicht nur um die Inhaltsebene, also was gesagt wird, sondern auch darum, wie etwas gesagt wird. Die Auswertungsverfahren der qualitativen Sozialforschung sind zeitintensiv, gearbeitet wird meist mit einer kleinen

Stichprobe. Im Gegensatz zur quantitativen Sozialforschung wird hier versucht, aus dem Einzelfall allgemeinere theoretische Aussagen zu gewinnen (Induktion). Innerhalb der qualitativen Sozialforschung gibt es verschiedene Auswertungsverfahren.

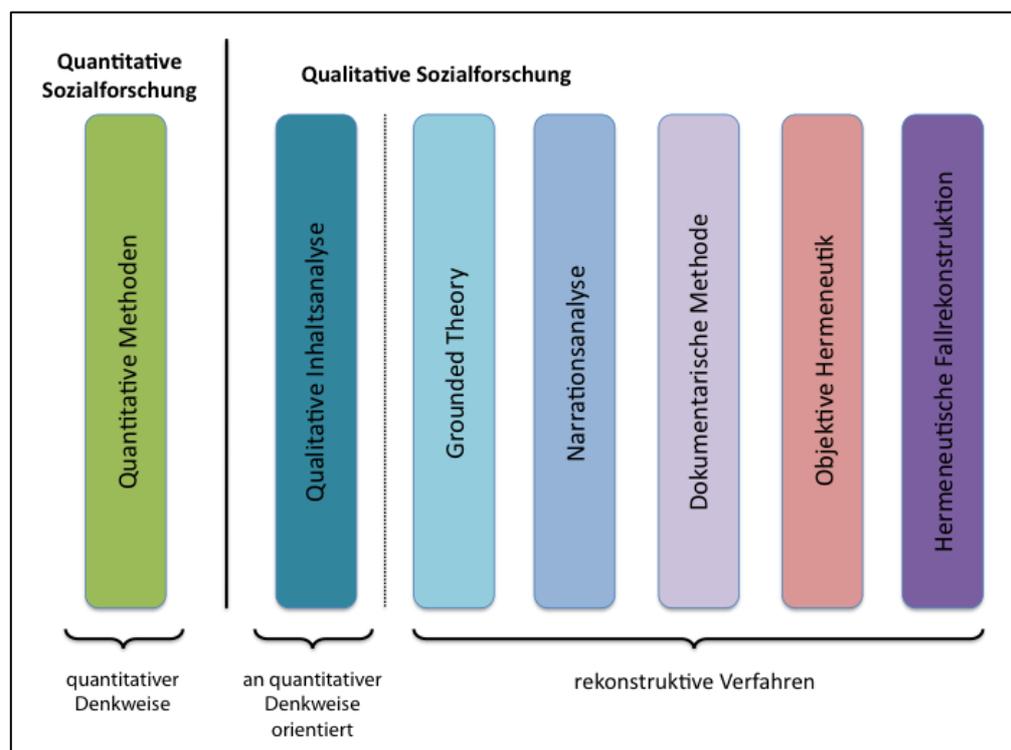


Abbildung 1: Auswertungsverfahren in der qualitativen Sozialforschung¹

Rekonstruktive Verfahren haben zum Ziel, „den Fall zu rekonstruieren“, d.h. komplexe soziale Sachverhalte oder Zusammenhänge zu verstehen. Der Begriff der „Fallrekonstruktion“, verweist auf zwei wichtige Bezugspunkte qualitativer Forschung: zum einen auf eine rekonstruktiv vorgehende Forschungslogik und zum anderen auf die Bedeutung des (Einzel-)Falls. Wobei „Fall“ nicht nur einzelne Personen meint, sondern auch Familie, Gruppe, Organisation, soziale Zusammenhänge und Milieus umfassen kann. Es geht ihr darum den Menschen auf der Spur zu sein und zielt auf die impliziten Regeln und Wissensbestände sozialen Handelns (vgl. Meuser 2003, S. 140f.; Bohnsack 2003, S. 20ff.).

Rekonstruktive
Sozialforschung

¹ Dieser Überblick zeigt nur eine Auswahl, der im deutschsprachigen Raum häufig verwendeten qualitativen Auswertungsverfahren. Darüber hinaus gibt es noch weitere Verfahren.

Eine Reihe von qualitativen Verfahren der empirischen Sozialforschung orientiert sich an einer rekonstruktiven Forschungslogik. Hierzu gehören neben der Grounded Theory (Glaser & Strauss, 2010) vor allem die Objektive Hermeneutik nach Oevermann (2001), die Narrationsanalyse und Biografieforschung nach Schütze (1987) bzw. Fischer-Rosenthal (1995), die hermeneutische Wissenssoziologie (Schröder & Bildo, 2011) sowie die dokumentarische Methode nach Bohnsack (Bohnsack, 2008).

Hat man sich für eine qualitative Studie entschieden, sucht man anhand des Forschungsgegenstandes nach einer geeigneten Methode. Hierbei hilft der Blick auf die eigene Fragestellung und in die zuvor genannte Literatur zu den einzelnen Verfahren. Obwohl alle fallrekonstruktiv arbeiten, fokussieren die einzelnen Verfahren zum Teil unterschiedliche Gegenstände (vgl. Kapitel 5). Die Verfahren können dabei behilflich sein, die Forschungsfrage zu schärfen und den Forschungsgegenstand zu benennen. Auch unterscheiden sie sich in ihrem Vorgehen. Beispielsweise werden bei der Objektiven Hermeneutik einzelne Satzteile akribisch interpretiert, in dem sie u.a. in andere Sinnzusammenhänge gesetzt werden, während die Grounded Theory mit verschiedenen Codierungsschritten (vgl. Kapitel 9.3) arbeitet. Interpretativ-rekonstruktive Auswertungsverfahren sind meist sehr komplex und setzen eine Haltung voraus, die im Rahmen langer Forschungspraxis in Forschungsgruppen erworben wird.

Quantitative und qualitative Ansätze können einander ergänzen und werden deshalb häufig kombiniert, um die Stärken beider Zugänge zu nutzen und Schwächen abzufedern. Beispielsweise werden qualitativ gewonnenen Ergebnisse anschließend mit quantitativen Verfahren auf ihre Häufigkeitsverteilung überprüft. Einer qualitativen Studie kann aber auch eine quantitative Erhebung voran gestellt werden, um zu einer optimalen Fallauswahl für die qualitative Untersuchung zu kommen. Bei größeren quantitativen Erhebungen werden in Form von kleinen Fallstudien (Stichproben) vertiefende qualitative Untersuchungen

**Kombination qualitativer
und quantitativer
Sozialforschung**

durchgeführt. Damit können die statistischen Ergebnisse durch Fallstudien veranschaulicht oder auch besser interpretiert werden. Ein Beispiel hierfür ist die Shell Jugendstudie (Albert, 2010).

Wenn Studierende ihre ersten qualitativen Forschungsarbeiten durchführen, meinen sie häufig eine „objektive Wahrheit“ zu erforschen. Sie neigen dann dazu, sich mit einer Vielzahl von Interviews zu übernehmen oder entwickeln einen Leitfaden, der Fakten abfragt und sich damit eher für die quantitative Sozialforschung eignet. Die folgende Checkliste gibt Ihnen einen Hinweis darauf, ob Sie eher „qualitativ denken“ oder eher „quantitativ“.

„Quantitatives Denken“	„Qualitatives Denken“
Ich möchte die Wirklichkeit beschreiben und erklären.	Ich interessiere mich für die „subjektive Wirklichkeit“ von Menschen. Ich möchte diese Sichtweisen verstehen.
Ich möchte Hypothesen aufstellen und überprüfen.	Ich gehe davon aus, dass die Befragten ExpertInnen für ihre Situation sind. Ich möchte ihnen Raum lassen, ihre eigenen Sichtweisen darzustellen.
Ich möchte repräsentative Ergebnisse generieren.	Ich möchte subjektive Sichtweisen, Lebenswelten und deren latenten Sinn verstehen.
Ich möchte möglichst viele Menschen befragen.	Ich möchte nur wenige Menschen befragen und mich intensiv mit deren Sichtweise auseinandersetzen.
Ergebnisse meiner Arbeit sollen Zahlen und Statistiken sein.	Ergebnis meiner Arbeit sollen Kategorien, Thesen oder Modelle sein.

Abbildung 2: Checkliste Quantitative oder qualitative Sozialforschung

Prinzipiell gilt jedoch in jedem Fall: Die Wahl der Forschungsmethode wird durch den Forschungsgegenstand und die Fragestellung begründet, nicht durch eine methodische Präferenz der Forschenden. Die Frage bei der Auswahl der Methode muss lauten: „Mit welcher Methode lässt sich dieser Forschungsgegenstand und anhand dieser Fragestellung untersuchen?“. Allerdings lässt sich damit auch spielen: So können Sie in einem Forschungsthema den Forschungsgegenstand und die Fragestellung so definieren, dass eine bestimmte Forschungsmethode zur Anwendung kommen kann. Dies erfordert genaues Nachdenken über das

Forschungsthema, den Forschungsgegenstand und die Fragestellung, bis Gegenstand und Fragestellung so festgezurrt werden können, dass sie mit einer bestimmten Methode bearbeitbar sind. Dies entspricht nicht dem idealtypischen Vorgehen einer Forschungsarbeit, sondern ist eher eine pragmatische Maßnahme. Die Festlegung von Forschungsgegenstand und Fragestellung sind nicht einfach, besonders für ungeübte NachwuchsforscherInnen. Sprechen Sie deshalb mit Ihrer DozentIn über Ihren Forschungsgegenstand und ihre Fragestellung und prüfen Sie gemeinsam, ob Sie die passende Methode ausgewählt haben.

Das Forschen mit Leitfadeninterviews und deren Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse folgt jedoch nicht in allen Punkten der Forschungslogik der qualitativen Sozialforschung, sondern befindet sich an der Grenze zur quantitativen Sozialforschung (vgl. Abbildung 1, S. 7). Die Forschenden möchten ein Forschungsproblem mit Hilfe von Leitfadeninterviews beantworten. Im Gegensatz zur qualitativen Sozialforschung gehen sie jedoch nicht möglichst unvoreingenommen ins Feld, sondern setzen das Forschungsproblem direkt in einen theoretischen Rahmen. Sie leiten aus diesem Theorierahmen Vorannahmen ab und erarbeiten daraus Kategorien. Auf Grundlage der Kategorien entwickeln sie einen Interviewleitfaden, der im Feld getestet wird. Dieser Leitfaden enthält also bereits Vorannahmen und knüpft an vorhandene Theorien an, was bedeutet, dass das Prinzip der Offenheit und möglichst großen Unvoreingenommenheit der qualitativen Sozialforschung hier nur begrenzt eingehalten wird. In diesem Punkt folgt das Leitfadeninterview eher der quantitativen Forschungslogik. Die Fragen müssen dennoch so offen gestellt sein, dass sie Raum lassen für die subjektiven Sichtweisen der Befragten – hier folgt das Leitfadeninterview der qualitativen Forschungslogik. Die Interviews werden durchgeführt und ausgewertet – bei der Auswertung suchen die Forschenden nun einerseits nach Antworten auf ihre Vorannahmen (quantitative Forschungslogik), sind aber gleichzeitig offen für neue Sichtweisen und können aus den Interviews auch neue Kategorien generieren (qualitative Forschungslogik).

**Auswertungsmethoden in
der qualitativen
Sozialforschung**

Datenerhebung- und Auswertung folgen aufeinander, während in anderen qualitativen Verfahren Datenerhebung und -auswertung meist parallel geschehen. Die Ergebnisse werden dann an den zuvor festgelegten theoretischen Rahmen zurückgekoppelt.

Das Forschen mit Leitfadeninterviews und deren Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) hat den Vorteil, dass es einerseits offen genug ist, um neue Erkenntnisse im Sinne der qualitativen Sozialforschung zu generieren. Es ist aber andererseits schematisch und sehr stark regelgeleitet, weshalb es aus unserer Sicht für Studierende mit wenig Forschungserfahrung und zeitlichen Ressourcen besonders geeignet erscheint. Das Verfahren bewegt sich jedoch eher an der Oberfläche eines Forschungsproblems. Tiefergehende Forschungsfragen, bspw. Fragen nach Motiven für bestimmte Verhaltensweisen, können Sie mit diesem Verfahren nicht beantworten. Welche Forschungsprobleme und Fragstellungen sich für die qualitative Inhaltsanalyse eignen und wie Sie den Forschungsprozess planen, stellen wir im folgenden Kapitel dar.

Qualitative Inhaltsanalyse

3 Der Forschungsablauf

Von der Idee bis zur schriftlichen Darstellung der Forschungsergebnisse müssen verschiedene Stufen genommen werden. Im Folgenden wird der idealtypische Gesamtablauf dargestellt, anschließend wird auf die einzelnen Schritte eingegangen.



Abbildung 3: Forschungsablauf bei der Durchführung von qualitativen Interviews und Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse

Die ersten Schritte im Rahmen einer empirischen Arbeit sind identisch mit denen einer Literaturarbeit: Am Anfang steht immer eine Idee, die präzisiert werden muss, um sie in einer Forschungsfrage zu formulieren. Zu Beginn des Lehrforschungsprojekts „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“ stand beispielsweise die Idee „irgendwie“ zu erforschen, was verschiedene Gruppen, für ein „gelungenes“ Studium brauchen. Eine breite Literaturrecherche gibt einen Überblick über das Forschungsfeld, eine Mindmap hilft, Aspekte dieses Forschungsfeldes zu visualisieren und ein konkreteres Forschungsinteresse zu benennen. Ist das Thema auf ein bestimmtes Forschungsproblem reduziert, muss noch einmal spezifisch hierzu recherchiert und vertiefend gelesen werden. Im genannten

Überblick über den
Forschungsablauf

Lehrforschungsprojekt wurde beispielsweise recherchiert, was „gelungenes Studium“ bedeuten könnte und was dies begünstigt oder behindert. Es wurde sich in den wissenschaftlichen Diskurs um „Diversität“ und „Differenzlinien“ eingearbeitet. Erst wenn das Forschungsfeld bekannt ist, kann eine erste Forschungsfrage formuliert werden. Die Forschungsfrage wird sprachlich präzise gefasst und ausformuliert. Im Beispiel lautete die Forschungsfrage:

Was hindert Studierende der Sozialen Arbeit an einem Abschluss des Studiums in der Regelstudienzeit?

Anschließend werden der theoretische Rahmen und der Gegenstand festgelegt und eine Erhebungsmethode gewählt, die zur Forschungsfrage und zum Gegenstand passt. Im Lehrforschungsprojekt „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“ wurde am Diversitäts-Begriff von Mecheril (Mecheril & Plößer, 2011) und der Differenztheorie angeknüpft (Kessl & Plößer, 2010). Forschungsgegenstand war die Bewältigung des Studiums (Böhnisch & Schefold, 1985). Als Erhebungsmethode wurden Leitfadeninterviews gewählt, die mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet werden sollten.

Dann wird festgelegt, wer interviewt werden soll und wie der Kontakt zu den InterviewpartnerInnen hergestellt werden kann. Für das Beispiel hätte man beispielsweise auch ExpertInneninterviews mit MitarbeiterInnen der Studienberatung durchführen können. Wir entschieden uns jedoch Interviews mit Studierenden durchzuführen, deren Studiendauer (voraussichtlich) acht Semester überschreiten wird und die sich mindestens im fünften Fachsemester befinden. Die Stichprobe sollte die Vielfalt der Studierenden in Hinblick auf Geschlecht, gesundheitliche Beeinträchtigungen, Muttersprache und familiäre Verpflichtungen abdecken. Egal für welche InterviewpartnerInnen man sich entscheidet: Für den Feldzugang muss genügend Zeit eingeplant werden. Interviews mit AdressatInnen der Sozialen Arbeit setzen ein großes Vertrauen der

InterviewpartnerInnen voraus und sind häufig mit einer langen Feldphase verbunden, in der die Forschenden versuchen, einen Zugang zur Zielgruppe zu bekommen. Ebenso kann die Suche nach einem Interviewtermin dauern und auch spontane Terminabsagen kommen vor.

Im nächsten Schritt werden auf Grundlage der Literatur Kategorien gebildet, die im Rahmen des Interviews erfragt werden sollen. Diese Kategorien werden im Leitfaden in Fragen transferiert, die so offen sind, dass sie Antworten zulassen, die über die Vorannahmen der Forschenden hinausgehen.

Mit dem fertigen Leitfaden begeben sich die Forschenden ins Feld und führen nach Möglichkeit einen Pre-Test durch. Der Pre-Test ist ein Interview, das nicht in die Datenauswertung einfließt, sondern die Angemessenheit der Fragen überprüft. Nach dem Pre-Test kann der Leitfaden noch einmal überarbeitet werden. Nun geht es an die eigentliche Datenerhebung, die Durchführung der Interviews. Die Interviews werden aufgezeichnet. Die Audiodaten werden anschließend verschriftlicht, man spricht hier von „transkribieren“. Diese Transkription ist der sogenannte „Text“ bzw. das (Daten)material, das ausgewertet wird.

Es folgt die Analyse des Materials. Für die Interpretation sollte wiederum theoretische Literatur hinzugenommen werden, um die Interpretation zu unterstützen. Schließlich erfolgt die Darstellung der Ergebnisse, meist in Form einer schriftlichen Arbeit.

Der Forschungsprozess ist nicht linear: An jedem Punkt können die Forschenden einen oder mehrere Schritte zurückgehen und beispielsweise die Forschungsfrage ändern, wenn sie sich nach der Literaturrecherche als zu groß erweist oder den Leitfaden nachbessern, wenn sich im Pre-Test gezeigt hat, dass die Fragen missverständlich sind.

Nachdem wir nun einen Überblick über die einzelnen Arbeitsschritte gegeben haben, wird im Folgenden auf jeden Arbeitsschritt ausführlich eingegangen.

4 Eine Forschungsfrage entwickeln

Jede wissenschaftliche Arbeit beantwortet eine oder mehrere Fragen. Eine Forschungsfrage muss beantwortet werden können und sie muss präzise formuliert sein. Sie ist ausschlaggebend für die Wahl der Forschungsmethode.

4.1 Eine Idee entwickeln

Um auf eine gute Idee zu kommen, brauchen Sie vor allem eines: eine wissenschaftliche Haltung. Das bedeutet: Neugierig sein und sich nicht von Vorurteilen leiten lassen. Nur wenig ist so wie es scheint. Wenn Sie etwas beobachten und interpretieren, fragen Sie sich: Ist das wirklich so? Könnte es nicht auch ganz anders sein? Mit diesen Zweifeln ausgerüstet, werden ihnen kleine und große Forschungsfragen überall begegnen.

**Eine wissenschaftliche
Haltung entwickeln**

Ideen können beispielsweise aus der Praxis der Sozialen Arbeit entstehen. So verbrachte der Student Alexander Engels sein Praxissemester in einem Krankenhaus und stellte im Zuge seiner Tätigkeit die Frage, welchen Einfluss langjährige Partnerschaften auf Pflegeentscheidungen haben (Engels, 2012). Ideen können aber auch aus Seminaren und dem dort vermittelten Wissen entstehen. Die Studentin Johanna Wessels war von einem Seminar zum Jugendstrafvollzug so inspiriert, dass sie sich in ihrer Abschlussarbeit mit der Frage auseinandersetzte, inwieweit der Jugendstrafvollzug überhaupt ein Tätigkeitsfeld für die Soziale Arbeit darstellen kann (Wessels, 2011). Schließlich findet Soziale Arbeit in der Gesellschaft statt – Fragen finden sich folglich überall. Die Studentin Meryem Tezal hat sich in ihrer Thesis mit dem Thema Jugendkultur

**Ideen für Forschungsfragen
der Sozialen Arbeit finden
sich überall**

befasst und SkateboarderInnen auf der Domplatte nach ihrem Selbstbild befragt (Tezal, 2011).

Lange diskutierten die Mitglieder der Fakultät über die Bedeutung von Diversity. Die Beachtung der Heterogenität der Studierenden fand Niederschlag im Fakultätsentwicklungsplan (Mergner, 2012). Aus dieser Diskussion heraus entstand die Idee, der Vielfalt der Studierenden im Rahmen eines Lehrforschungsprojekts nachzugehen.

4.2 Literaturrecherche

Literaturrecherche meint nicht nur nach Büchern zu suchen, sondern auch nach Arbeitspapieren, Forschungsberichten und Artikeln in Fachzeitschriften. Die Literatur sollte zur Fragestellung passen, wissenschaftlichen Standards genügen und aktuell sein – nach Möglichkeit nicht älter als zehn Jahre. Viele Studierende recherchieren gerne im Internet. Das ist legitim, so lange Sie relevante, aussagekräftige und verlässliche Texte und Daten finden und auf die wissenschaftliche Qualität der Quellen achten. Für die Recherche nach guten Quellen im Internet können Sie wissenschaftliche Suchmaschinen wie bspw. basearch (<http://www.basearch.net>) oder FIS-Bildung (http://www.fachportal-paedagogik.de/fis_bildung/fis_form.html) nutzen oder einschlägige Homepages der Sozialen Arbeit durchsuchen.

Wenn Sie nach Literatur recherchieren, sollten Sie verschiedene Datenbanken und (Verbund-)Kataloge nutzen, da keine Bibliothek alle weltweit vorhandene Literatur besitzen kann. Als Faustregel gilt, dass Sie neben der Fachhochschulbibliothek mindestens einen Verbundkatalog nutzen, mit dem Sie nahezu alle erschienen Bücher recherchieren können (beispielsweise den Karlsruher Virtuellen Katalog, den GBV oder den Worldcat), sowie eine Datenbank, mit der Sie auch Artikel in Fachzeitschriften und Sammelbänden sowie graue Literatur finden können (beispielsweise FIS-Bildung) Sie sollten die wichtigsten

Recherche im Internet,
nach Büchern und
Fachartikeln

Recherchetechniken, beispielsweise das Trunkieren und das Verknüpfen von Suchbegriffen mit Operatoren beherrschen. Wenn Sie unsicher sind, schauen Sie im TWA-Skript noch einmal nach (Werner, Vogt, & Scheithauer, 2014).

Wenn Sie sich einen Überblick über die Literatur verschafft haben, gilt es, das Thema einzugrenzen und zu präzisieren.

4.3 Auswahl des Forschungsthemas

Am Anfang jeder Forschungsarbeit steht eine Idee oder ein Thema. Zu Beginn des Lehrforschungsprojekts wussten wir beispielsweise, dass wir etwas darüber wissen wollten, was unterschiedliche Studierendengruppen für ein gelungenes Studium brauchen. Diese Ideen sind jedoch meist noch zu unpräzise, um sie in einer Forschungsfrage zu formulieren. Dann ist es hilfreich, die Gedanken aufs Papier zu bringen. Eine gute Methode dazu ist das Mindmapping.

Eine Mindmap ist ein Gedankennetz. In die Mitte des Blattes kommt das Thema, alle Aspekte, die zum Thema gehören, werden nun mit dem Thema verknüpft. Übergeordnete Aspekte werden direkt mit dem Thema verknüpft und befinden sich im Inneren der Mindmap. Untergeordnete Aspekte werden an andere Aspekte angehängt und bilden die äußeren Kreise. Besonders wichtige Aspekte werden mit dicken Ästen verbunden, auch Farben und Symbole helfen, die Gedanken zu visualisieren.² Die Visualisierung möglichst vieler Aspekte hilft herauszuarbeiten, welche Aspekte behandelt werden sollen und welche nicht.

Mindmapping

² Im Internet gibt es kostenlose Mindmap-Programme zum Download, bspw. Freemind, Freeplane, XMind (nur Basisversion kostenlos).

4 Eine Forschungsfrage entwickeln

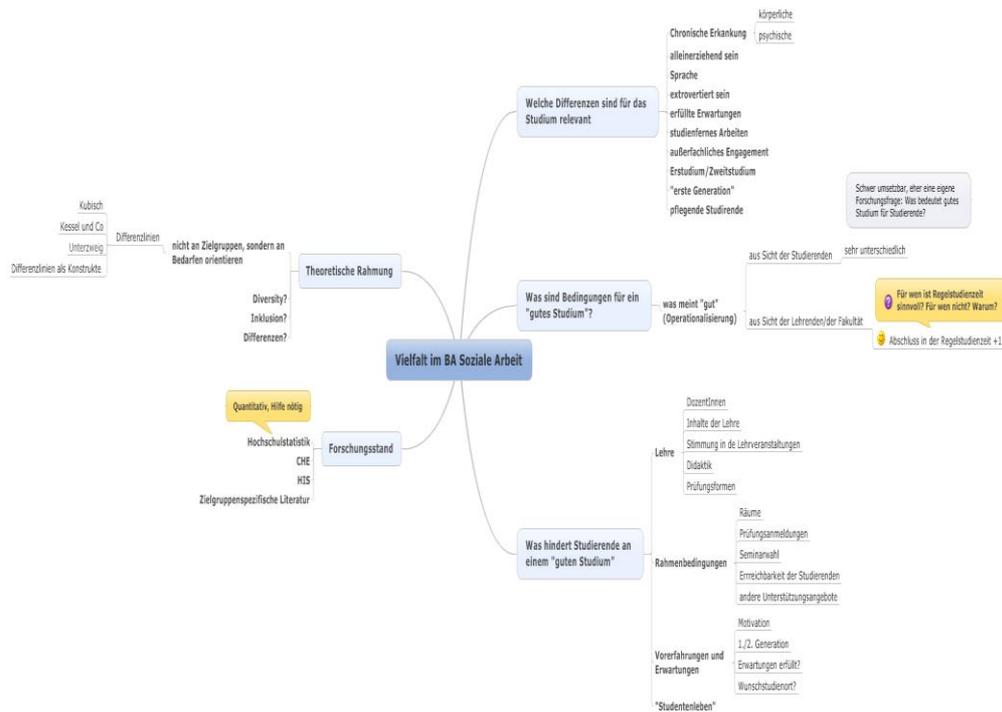


Abbildung 4: Mindmap

Ziel ist eine enge, spezifische Forschungsfrage herauszufiltern. Hilfreiche Fragen dazu sind beispielsweise:

- Welcher Aspekt interessiert mich besonders? Wo schlägt mein Herz? Wo werde ich emotional besonders angesprochen?
- Warum ist das (für mich und auch allgemein) von Interesse?
- Was möchte ich auf keinen Fall behandeln?
- Welches Vorwissen habe ich bereits?
- Wie viele Aspekte kann ich im Rahmen meiner Arbeit bearbeiten?
- Wie viel Literatur gibt es zu dem Thema? Welche Anknüpfungspunkte gibt es?
- Welcher Aspekt ist für die Theoriebildung von besonderem Interesse?
- Welcher Aspekt ist für die Praxis der Sozialen Arbeit von besonderer Bedeutung?

Im besten Fall ist das Forschungsfeld nun eingegrenzt und es gibt einen ersten Grobentwurf der Forschungsfrage. Um einen Überblick über die Forschungslage zu bekommen, folgt nun eine enge, vertiefende Literaturrecherche, um sich einen Überblick über das Forschungsfeld zu verschaffen. Lesen Sie hierzu viele Artikel und Bücher quer, filtern Sie besonders relevante Literatur heraus und lesen Sie diese dann intensiv. Haben Sie einen guten Überblick über das Feld, folgt im nächsten Schritt die Formulierung der Forschungsfrage.

4.4 Formulierung der Forschungsfrage

Stickel-Wolf (2011) unterscheidet folgende Typen von Fragestellungen:

Ebene	Leitfrage	Beispiel
Beschreibung	Was ist der Fall?	Wie organisieren Studierende mit Kind ihr Studium?
Erklärung	Aus welchen Gründen ist etwas der Fall?	Was hindert Studierende an einem Abschluss in der Regelstudienzeit?
Prognose	Wie wird etwas künftig aussehen? Welche Veränderungen werden eintreten?	Wie wird sich die Lehre im Studiengang Soziale Arbeit durch eine zunehmend heterogene Studierendenschaft verändern?
Gestaltung	Welche Maßnahmen sind geeignet, um ein bestimmtes Ziel zu erreichen?	Wie muss sich die Studienorganisation ändern, damit möglichst viele Studierende in der Regelstudienzeit abschließen können? Wie kann eine inklusive Didaktik im Studiengang Soziale Arbeit umgesetzt werden?
Kritik/ Bewertung	Wie ist ein bestimmter Zustand vor dem Hintergrund explizit genannter Kriterien zu bewerten?	Welchen Einfluss hat die Regelstudienzeit auf das hochschulpolitische Engagement von Studierenden?

Abbildung 5: Leitfragentypen (eigene Abbildung nach Stickel-Wolf, 2011)

Meistens liegt die Forschungsfrage auf verschiedenen Ebenen, evtl. muss eine übergeordnete Fragestellung weiter in Unterfragen gesplittet werden. Lautet die Forschungsfrage: „Was hindert Studierende der Sozialen Arbeit ihr Studium in der Regelstudienzeit abzuschließen?“ (Erklärung), kann eine Unterfrage sein: „Welche Differenzen spielen dabei eine Rolle?“ (Beschreibung). Eine gute Forschungsfrage ist klar und

Formulierung einer
Leitfrage

einfach formuliert. Packen Sie keine zwei Fragen in eine und vermeiden Sie Füllwörter.

Das genaue Aufschlüsseln der Leitfrage hilft dabei, die Frage präzise zu fassen. Die Größe des Forschungsgegenstandes wird noch einmal verdeutlicht. Die Entwicklung einer Forschungsfrage kostet Zeit. Sie ist sehr wichtig, weil sie das Thema der Arbeit endgültig festlegt. Für die Arbeit an der Fragestellung können auch Erfahrungen im Feld hilfreich sein. Man kann Probeinterviews, erste Feldbeobachtungen machen oder Gespräche führen, um die Fragestellung zu klären oder zu präzisieren. Die Forschungsfrage ist der rote Faden der Arbeit, alles, was die Forschungsfrage nicht beantwortet, gehört nicht in die Arbeit – und damit auch nicht in den Interviewleitfaden.

**Eine gute Fragestellung
braucht Zeit**

Mit einer Forschungsfrage muss man eine Zeit lang „schwanger gehen“. Es gehört zu einem Forschungsprozess dazu, dass man immer wieder über die Fragestellung nachdenkt und sie ggf. nochmals weiter konkretisiert oder verändert. Änderungen an der Fragestellung können auch noch zu einem späteren Zeitpunkt des Forschungsprozesses erfolgen. Dies ist keineswegs als Korrektur eines Fehlers zu verstehen, sondern als Annäherung an und als Präzisierung und Schärfung des zu untersuchenden Gegenstandes, und stellt damit bereits einen wichtigen Erkenntnisgewinn dar.

Eine empirische Forschung ist viel Arbeit, deshalb sollten Sie wirklich Lust haben, intensiv nach einer Antwort auf Ihre Forschungsfrage zu suchen. Sichten Sie nun noch einmal Ihre Literatur unter dem Fokus der Forschungsfragen. Notieren Sie sich, welche Hinweise die Literatur bereits zur Beantwortung der Forschungsfrage gibt. Das hilft Ihnen später bei der Erstellung des Interviewleitfadens, der Erstellung der deduktiven Kategorien und der Auswertung des Materials. Überlegen Sie auch, an welche Theorie der Sozialen Arbeit ihre Forschungsfrage angeknüpft werden kann.

5 Festlegung des Gegenstandes und des theoretischen Rahmens

Mit der qualitativen Inhaltsanalyse lässt sich nicht alles erforschen. Die Ergebnisse sind sehr fokussiert und beschränkt auf ein vorher stark eingegrenztes Forschungsfeld, der Forschungsgegenstand ist bereits vordefiniert³. Mit der qualitativen Inhaltsanalyse haben Sie praktisch schon eine „Brille“ auf, die Sie mehr oder weniger nur das sehen lässt, wonach Sie suchen. Eine „Offenheit“ im Sinne der qualitativen Sozialforschung ist folglich nur begrenzt möglich.

Der Gegenstand ist das theoretische Konzept hinter der Forschungsfrage

Der Gegenstand lässt sich häufig aus der Forschungsfrage ableiten, ist aber nicht mit dem Inhalt gleichzusetzen. Der Gegenstand meint das Konzept, das hinter dem Inhalt liegt und ist Antwort auf die Frage: „Wonach suche ich?“ Der Gegenstand weist somit den Weg zur theoretischen Rahmung und zeigt gleichzeitig, wonach in der Auswertung gesucht werden soll. Weder die Befragten noch das erhobene Material können den Forschenden die Fragestellung direkt beantworten, vielmehr liefern sie Erzählungen und Beschreibungen von einem bestimmten Phänomen (Gegenstand). Die Antwort auf die Fragestellung kann in der Regel erst durch die Interpretationsleistung der Forschenden gegeben werden. Der Forschungsgegenstand ist das Scharnier zwischen Forschungsfrage und Material.

Einige Beispiele: Angenommen die Forschungsfrage lautet „Wie gehen Studierende mit Zeitnot um?“, so kann der Forschungsgegenstand Stress sein und es kann damit an bestehende Stresstheorien angeknüpft werden. Liegt einer Arbeit die Frage zugrunde, welches Bild Dozierende von Studentinnen mit Kopftuch haben, so kann der Gegenstand „Stereotype“ oder „Vorurteile“ sein – auch hier finden sich entsprechende theoretische Ansatzpunkte. Wenn sich eine Arbeit mit der Frage beschäftigt, ob BAföG

Beispiel für Forschungsfrage – Gegenstand – theoretische Rahmung

³ Bei anderen Methoden, wie bspw. der Grounded Theory kristallisiert sich der Gegenstand erst im Laufe der Interpretation heraus. Er kann dann etwas sein, was man so vorher gar nicht erwartet hat.

ungleiche ökonomische Bedingungen von Studierenden ausgleichen kann, so kann der Gegenstand „soziale Ungleichheit“ sein, was wiederum auf entsprechende Theorien verweist. Wenn Sie den Gegenstand noch nicht klar benennen können, dann kann dies ein Hinweis darauf sein, dass die Forschungsfrage noch nicht „fertig“ ist. Denken Sie dann noch einmal über Forschungsfrage und Gegenstand nach und holen Sie sich ggf. Orientierung in der bereits vorhandenen Literatur. Eine gute Übersicht über Theorie(linien) zu einem Gegenstand finden Sie in den einschlägigen Handbüchern der Sozialen Arbeit (z.B. Otto & Thiersch, 2011) und ihren Bezugsdisziplinen.

Als Gegenstand der Forschungsfrage „Was hindert Studierende der Sozialen Arbeit an einem Abschluss des Studiums in der Regelstudienzeit?“ kristallisierte sich im Lehrforschungsprojekt Lebensbewältigung heraus, als theoretische Rahmung wurde der Ansatz von Lothar Böhnisch (Böhnisch & Schefold, 1985) gewählt. Die theoretische Rahmung zur Unterfrage „Welche Differenzen spielen dabei eine Rolle?“ wurde in der Intersektionalitätsforschung (Kessl & Plößer 2010) gefunden. Ist der Forschungsgegenstand und der theoretische Rahmen festgelegt, geht es an die Kategorienbildung.

Erst wenn die Forschungsfrage präzise formuliert wurde und der Gegenstand klar ist, fällt die Entscheidung für eine Erhebungsmethode. Die Erhebungsmethode muss zum Gegenstand passen. In diesem Skript wird beispielhaft das Forschen mit qualitativen Leitfadeninterviews beschrieben. Um diese für Ihre Forschung nutzen zu können, müssen die Forschungsfrage und der Forschungsgegenstand so gewählt und beschrieben werden, dass diese mit Leitfadeninterviews und der qualitativen Inhaltsanalyse bearbeitbar sind. Darüber hinaus sollte die Forschungsfrage so formuliert werden, dass sie nicht durch bisherige Studien bereits eindeutig beantwortet wurde.

6 Einen Interviewleitfaden erstellen

Die hier vorgestellte Arbeit mit Leitfadeninterviews bewegt sich forschungsmethodologisch zwischen der qualitativen und quantitativen Sozialforschung. Im Leitfaden spiegeln sich die theoretischen Vorannahmen wieder, er ist aber so offen, dass genug Raum für die Befragten bleibt, ihre eigenen, subjektiven Sichtweisen darzustellen.

6.1 Die deduktive Kategorienbildung

Deduktive Kategorien spiegeln die theoretischen Vorannahmen zum Gegenstand wieder und bilden ab, was im Interview erfragt werden soll. Anders ausgedrückt: Kategorien sind wie Schubladen für die Antworten, die Sie auf Basis der gelesenen Fachliteratur auf Ihre Forschungsfrage vermuten. Kategorien, die aus vorhandenen Theorien und Studien, also Theorie und Empirie, entwickelt werden, nennt man deduktive Kategorien. Später im Forschungsprozess können weitere Kategorien aus dem Interviewmaterial gewonnen werden, die sogenannten induktiven Kategorien (siehe auch Kapitel 9.2.3).

**Deduktive Kategorien
werden aus Theorie und
Empirie entwickelt**

Deduktive Kategorien sind einerseits für die Entwicklung des Leitfadens von Bedeutung, andererseits spielen sie bei der Auswertung des Interviews eine wichtige Rolle (siehe Kapitel 9.2). Um deduktive Kategorien zu entwickeln, zerlegen Sie in Ihrem Theorieteil die Forschungsfrage in ihre Bestandteile, filtern die für die Forschungsfrage wesentlichen Aspekte und Begriffe heraus, untersuchen den Forschungsstand, definieren und diskutieren Begriffe. Am Ende leiten Sie daraus Schlüsselbegriffe als Kategorien ab, die sozusagen bestimmen, wonach genau in den Interviews gesucht werden soll. Wichtig ist, dass Sie die jeweiligen Kategorien klar definieren und theoretisch unterfüttern (siehe. Abbildung 6)

**Deduktive Kategorien
entwickeln**

<p>Forschungsfrage: Was hindert Studierenden der Sozialen Arbeit an einem Abschluss des Studiums in der Regelstudienzeit?</p> <p>Deduktive Kategorien</p> <p>Aktivitäten/Belastungen neben dem Studium Alle allgemeinen Aussagen, was die Studierenden neben dem Studium noch bewältigen müssen bzw. welche zusätzlichen Aktivitäten sie verfolgen, die mit der für das Studium zur Verfügung stehenden Zeit „konkurrieren“, z.B. Arbeit, Familie, Krankheit, (hochschul)pol. Engagement, etc.</p> <p>Bewältigungsstrategien Verhaltensweisen, Vorerfahrungen, Vorkenntnisse und persönliche Eigenschaften, die Studierende befähigen, mit den Belastungen im Studium umzugehen bzw. die bedeutsam für die Bewältigung des Studiums und den Studienverlauf sind</p> <p>Lehre Das Erleben der Inhalte und Didaktik der Seminare und Vorlesungen</p> <p>Studienorganisation Faktoren, für die die Hochschule verantwortlich ist und die für einen problemlosen Ablauf des Studiums bedeutsam sind.</p> <p>Gründe für die Studienwahl Gründe für die Entscheidung für das Studium der Sozialen Arbeit bzw. an der FH Köln</p>

Abbildung 6: Deduktive Kategorien

6.2 Die Leitfadenerstellung

Sie haben nun ein erstes vorläufiges⁴ Kategoriensystem erarbeitet. Diese Kategorien müssen sich in den Fragen des Interviewleitfadens widerspiegeln. In einem Leitfaden finden sich verschiedene Typen von Fragen: Es gibt Fragen, die nicht im eigentlichen Sinne Fragen sind sondern Erzählaufforderungen. In einem qualitativen Interview sind das die wichtigsten Fragen: Sie fordern die Befragten auf, zu einem bestimmten Thema frei zu erzählen und geben Raum, Antworten jenseits der Vorannahmen zu entwickeln. Neben den Erzählimpuls finden sich im Leitfaden noch Memofragen und Fragen zur Aufrechterhaltung des Gesprächsflusses wieder.

⁴ Das Kategoriensystem verändert sich im Laufe des Auswertungsprozesses meist nochmals. Zum einen können induktive Kategorien hinzukommen und auch die zuvor aus der Theorie abgeleiteten deduktiven Kategorien können sich im Zuge der Datenanalyse nochmals verändern (siehe dazu Kapitel 9.2)

6 Einen Interviewleitfaden erstellen

Leitfrage, Erzählimpuls	Memospalte	Fragen zur Aufrechterhaltung des Gesprächsflusses

Abbildung 7: Aufbau eines Leitfadens

Wie viele Erzählimpulse sollten Sie in einem Interview setzen? Das ist abhängig von der Forschungsfrage. Generell gilt: So wenige wie möglich und so viele wie nötig. So stellen Sie sicher, dass Sie das Interview einerseits steuern, andererseits den Interviewten genug Raum lassen, ihre eigene Sicht auf die Dinge zu entwickeln. Vier bis maximal sechs große Erzählimpulse können ein Anhaltspunkt sein.

Erzählimpulse

Die großen Erzählimpulse müssen so offen sein, dass sie möglichst viele Kategorien umfassen. Es könnte aber sein, dass die befragte Person auf eine oder mehrere Kategorien, auf die ein Erzählimpuls abzielt, gar nicht eingeht. Dann können Sie noch einmal nachhaken: Notieren Sie sich dazu in der Memospalte, welche Kategorien Sie mit diesem Gesprächsimpuls erfragen wollten. Drittens sollte ihr Leitfaden auch Fragen zur Aufrechterhaltung des Gesprächsflusses sowie Steuerungs- und Lenkungsfragen beinhalten. Diese Fragen sind inhaltsleer, helfen aber das Gespräch aufrecht zu erhalten („Und dann?“ „Können Sie ein Beispiel nennen?“) oder die Befragten zum Thema zurück zu holen. Außerdem gibt es Fragetypen, die nicht vorbereitet werden können, sondern erst im Laufe des Interviews entstehen, beispielsweise das Anbieten von Deutungen („Habe ich Sie richtig verstanden?“) oder die Konfrontation mit Widersprüchen („Sie haben vorhin gesagt, dass“). Abbildung 8 gibt einen Überblick über die verschiedenen Fragetypen.

Memos und Steuerungsfragen

6 Einen Interviewleitfaden erstellen

Erzähl-aufforderung	<ul style="list-style-type: none"> • Sind das Herzstück des Leitfadens und zielen auf die Beantwortung der Forschungsfrage ab • Sind inhaltsschwer, eröffnen einen thematischen Rahmen • Sind alltagsnah und alltagssprachlich gestellt • Sind nie die Forschungsfrage • Beinhalten eine oder mehrere Kategorien • Konkret genug um verstanden zu werden, Offen genug um eine längere Erzählung zu erzeugen 	<p>„Erzählen Sie doch mal...“</p> <p>„Können Sie sich an eine typische Situation erinnern, in der...“</p> <p>„Sie schreiben gerade Ihre Thesis. Ein ganzes Studium liegt hinter Ihnen. Erzählen Sie doch mal, wie sind Sie hierhin gekommen?“</p>
Steuerungsfragen	<ul style="list-style-type: none"> • steuern nicht nur das Tempo, sondern auch inhaltliche Entwicklungen • bitten um Detaillierungen bereits benannter Aspekte • immanente Steuerungsfragen greifen auf das Erzählte zurück • exmanente Steuerungsfragen bringen neue Aspekte in das Interview und dienen dem Nachhaken • Themen, die für den Forschenden wichtig sind, werden an den Erzählenden heran getragen • Sind im Leitfaden auszuweisen und Steuerung ist zu überprüfen 	<p>„Können Sie vielleicht ein Beispiel nennen?“</p> <p>„Können Sie das ausführlicher beschreiben?“</p> <p>„Sie haben beschrieben, dass xy. Spielt es auch eine Rolle, dass... „</p> <p>„Mich würde noch interessieren, ob...“</p>
Aufrecht-erhaltungsfragen	<ul style="list-style-type: none"> • Zielen darauf, den Erzählfluss aufrecht zu erhalten • Steuern das Tempo im Interview • Sind „inhaltsleer“, da sie wenig inhaltliche Impulse liefern, bleiben in der erzählten Situation • Tipp: Wiederholen Sie die letzten Wörter <i>„... dann ging ich fort.“</i> <i>„Sie gingen also fort?“</i> 	<p>„Wie war das für Sie?“</p> <p>„Können Sie mir das etwas genauer beschreiben?“</p> <p>„Wie ging es dann weiter?“</p> <p>„Und dann?“</p>
Paraphrase/Widerspiegeln/Angebot von Deutungen	<ul style="list-style-type: none"> • Aussagen werden in den Worten des Erzählenden oder in eigenen Worten zusammen gefasst • Gedanken werden aufgegriffen, fortgeführt, ergänzt oder kommentiert: „Das kann ich mir vorstellen.“ • Tipp: Wichtige Fertigkeiten sind hier aktives Zuhören, Merkfähigkeit und hohe Aufmerksamkeit 	<p>„Wenn ich Sie richtig verstanden habe...“</p> <p>„Meinten Sie, dass..?“</p> <p>„Verstehe ich Sie richtig, wenn...“</p>
Konfrontation mit Widersprüchen	<ul style="list-style-type: none"> • Löst scheinbare Widersprüche im Interviewverlauf auf • Sollten InterviewpartnerIn nicht bloß stellen 	<p>„Sie haben vorhin gesagt, dass...“</p>

Abbildung 8: Fragetypen (Helfferich, 2011, S. 102-106)

Die Erzählimpulse sind das Herzstück Ihres Leitfadens. Es lohnt sich, Mühe und Zeit aufzuwenden, um möglichst gute Erzählimpulse zu formulieren. Kategorien werden nicht einfach in Fragen „übersetzt“, vielmehr gilt es gute, alltagsnahe Fragen zu finden, welche die Befragten zum Erzählen anregen. Ein und dieselbe Kategorie kann durch eine oder durch mehrere Erzählimpulse abgedeckt werden, ein Erzählimpuls kann wiederum mehrere Kategorien beinhalten. Aber was ist ein guter Erzählimpuls?

Die Befragten sind ExpertInnen für ihre Situation, sie werden darum gebeten, aus ihrem Alltag zu berichten. Deshalb können Sie eine Forschungsfrage nie direkt stellen, auch wenn es Sie noch so sehr reizt. Die Befragte wird dann nicht aus ihrem Alltag berichten, sondern eher die öffentliche Meinung wiedergeben oder das, was sie meint, was von ihr erwartet wird („soziale Erwünschtheit“). Stellt man Studierenden die Frage „Aus welchen Gründen wirst du über die Regelstudienzeit hinaus studieren?“ wird man eine andere Antwort erhalten, als wenn man fragt: „Du studierst jetzt im achten Semester. Beschreibe bitte dein Studium von Beginn bis heute.“ Ein anderes Beispiel: Wenn Sie Pflegeeltern befragen, welche Ansprüche sie an „gute Erziehung“ haben, werden Sie eine andere Antwort erhalten, als wenn Sie die Frage stellen „Jeder von uns kennt Situationen, in denen Kinder ihre Eltern an ihre Grenzen bringen. Erinnern Sie sich an eine solche Situation. Wie sind Sie mit dieser Situation umgegangen?“

**Was ist ein guter
Erzählimpuls?**

Sie werden immer wieder in Versuchung geraten, die Forschungsfrage direkt zu stellen – vermeiden Sie es!

Die großen Erzählaufforderungen ihres Interviews müssen nicht zwingend biographisch geladen sein, sondern können sich auch direkt auf einen bestimmten Lebens- oder Tätigkeitsbereich beziehen. Fragen am Anfang des Interviews sollten aber immer zum Erzählen aus dem Alltag auffordern und den Befragten einen leichten Einstieg ermöglichen. Stellen Sie Fragen, die schwierige Themen berühren, erst später, wenn Sie eine

6 Einen Interviewleitfaden erstellen

Vertrauensbasis aufgebaut haben und die Befragten sich an die Interviewsituation gewöhnt haben.

Gut formuliert setzen Sie die Befragten auf eine Bühne, auf der sie über ihr Leben erzählen. Gute Frage-Ideen finden Sie auch in der systemischen Beratung. Die folgende Auflistung ist als Anregung zu verstehen, nicht als „fertiger Fragepool“.

Ideen für „gute Fragen“

Frageart	Beschreibung	Beispiel
„Erzählen Sie doch mal – Fragen“	Laden zum Erzählen ein, knüpfen an Biographie an und eröffnen damit die Bühne	„Erzählen Sie doch mal, was Ihnen besonders gut an Ihrem Studium gefällt?“
„Was, wie, wann, wofür, wozu, wodurch, wer“-Fragen	sind offene Fragen, laden zum Erzählen ein,	z.B. „Was ist aus Ihrer Sicht das Problem?“ „Was macht es für Sie so schwierig?“
Die Wunderfrage	Löst die Fixiertheit auf ein (scheinbares) Problem und lässt Raum, eine positive Vision zu entwickeln	z.B. „Angenommen, über Nacht geschieht ein Wunder und die beschriebene Problematik ist gelöst, woran würden Sie merken, dass das Wunder geschehen ist?“
Die Ausnahmefrage	Löst die Fixierung auf die Gründe eines (scheinbaren) Problems, zeigt Bewältigungsstrategien auf	z.B. „Wann ist die Situation besser, bzw. irgendwie anders?“ „Wie haben Sie es da geschafft, das Problem nicht auftreten zu lassen?“
Die zirkuläre Frage	Öffnet die Sichtweise der Befragten, zeigt einen neuen Blickwinkel auf das „Problem“	z.B. „Was denken Sie, würde xy dazu sagen?“
Paradoxe Fragen	führt häufig erst zu Verwirrung, kann dann aber dazu beitragen, die Gründe und Kontextbedingungen eines Problems klarer zu beschreiben	z.B. „Was müssten Sie tun, damit das Problem noch schlimmer wird?“
Hypothetische Fragen	Öffnet den Erzählhorizont, generiert Prognosen aber auch Relativierungen	„Was wäre wenn, ...“ „Gehen wir mal 10 Jahre voraus...“

Abbildung 9: Mögliche Erzählimpulse

Probieren Sie immer wieder aus, ob eine Frage tatsächlich zum Erzählen einlädt. Auf der Suche nach guten Fragen, können Ihnen auch folgende Tipps weiter helfen:

- Stellen Sie niemals die Forschungsfrage direkt!
- Formulieren Sie die Frage **klar und einfach**. Vermeiden Sie Fremdwörter und Fachbegriffe.
- Passen Sie das **Sprachniveau** ihrer Zielgruppe an. Das bedeutet nicht, dass Sie sich sprachlich anbieten müssen („Erzähl mir doch mal ein

Weitere Tipps für „gute Fragen“

echt korrektes Erlebnis mit deinem Lehrer“). Bei einer Fachkraft der Sozialen Arbeit sind sie aber mit einem anderen Sprachniveau und Sprachstil konfrontiert, als beispielsweise bei Jugendlichen. Passen Sie ihre Frage an die Lebenswelt der AdressatInnen an.

- **Vermeiden Sie Füllwörter.** In Füllwörter schwingt häufig eine Bewertung mit? *Beispiel: „Aus welchen Gründen studieren Sie **denn schon** im 9. Semester?“*
- Stellen Sie **keine geschlossenen** Fragen, sie laden nicht zum Erzählen ein. *Beispiel: „Bist du mit deinem Studium zufrieden?“ „Ja.“*
- Stellen Sie **nicht mehrere Fragen auf einmal**, das verwirrt die Interviewten und meist antworten die Befragten nur auf die zuletzt genannte Frage.
- **Stellen Sie keine „Entweder-oder-Fragen“**, sie lassen den Interviewten keinen Raum, ihre eigene Sichtweise zu entwickeln und unterstellen, dass Ihre Kategorien auch für die Befragten relevant sind. *Beispiel: „Findest du, dass die DozentInnen besser werden sollten oder eher, dass sich die Studierenden mehr anstrengen müssen?“*
- Stellen Sie keine Fragen, die die Befragten als **Abwertung** empfinden könnten. Das ist häufig der Fall bei „Warum-„ Fragen. *Beispiel: „Warum studieren Sie denn überhaupt, wenn Sie sich doch eigentlich um zwei Kinder kümmern müssen? Warum haben Sie sich denn keine Hilfe geholt?“*
- **Vermeiden Sie Suggestivfragen.** *Beispiel: „Aber zwischendurch macht es ihnen doch bestimmt auch Spaß und Sie sind froh, dass es der letzte Teil Ihres Studiums ist?“*
- Seine Sie **vorsichtig mit Deutungen von Aussagen.** Versuchen Sie nicht das Gesagte bereits in der Interviewsituation zu interpretieren, dies führt häufig zu Fehlinterpretationen, die Befragten können sich missverstanden fühlen oder das Gespräch wird zu sehr durch die Interpretationen in eine Richtung gesteuert.
- **Vorsicht mit Steuerungsfragen.** Steuerungsfragen setzen Themen und geben die Richtung des Gesprächs vor. Sie lenken die

Aufmerksamkeit der Interviewten auf bestimmte Punkte und schränken somit die Offenheit der Interviewsituation ein. Benutzen Sie Steuerungsfragen deshalb sehr behutsam und überlegen Sie sich gut, wann eine Steuerung Sinn macht und wann sie ihr Gegenüber unnötig einschränkt.

- Vermeiden Sie das „**geschäftsmäßige**“ **Bestätigen der Antworten** oder das **Abhaken von Fragen**, bspw. mit „Gut...“ „Nächste Frage:...“.
- Vermeiden Sie Fragen, die nicht aus dem **Interviewkontext** heraus erwartbar sind. *Beispiel: „Sie berichten von Problemen, Kontakt zu anderen Studierenden zu finden. War das auch in Ihrer Kindheit so?“*
- Stellen Sie keine Fragen, die Scham oder **Schuldgefühle** auslösen können. Geben Sie bei schwierigen Themen das Signal, dass Sie selbst das Thema nicht tabuisieren. *Beispiel: „Sie haben erwähnt, dass Sie während des Studiums ein Burn-out entwickelt haben. Ich würde mich freuen, wenn Sie mir mehr von dieser Zeit erzählen würden – aber nur, wenn Sie möchten.“*
- Vorsicht ist auch geboten, wenn Sie Ihre InterviewpartnerInnen **mit Widersprüchen konfrontieren**. Formulieren Sie dies immer vorsichtig und geben Sie Ihren GesprächspartnerInnen nicht das Gefühl, sie müssten sich vor Ihnen rechtfertigen.
Beispiel: „Sie haben vorher gesagt, Ihre Kinder sind das wichtigste in Ihrem Leben. Nun erzählen Sie dass es Ihnen wichtig ist, trotz Studium und Kinder am Wochenende feiern zu gehen. Das widerspricht sich doch.“

Sie sehen: Gute Interviewfragen zu finden ist Arbeit. Am besten, Sie machen sich diese Arbeit in einer Gruppe. Cornelia Helfferich (2011, S. 182ff) empfiehlt für die Erstellung von Leitfäden das „SPSS“ Prinzip, wobei jeder Buchstabe für einen Arbeitsschritt steht. Beginnen Sie damit, so viele Fragen wie möglich zu *sammeln* (S). *Prüfen* (P) Sie anschließend die Fragen in Hinblick auf die zuvor genannten Kriterien für gute Fragen sowie das Vorwissen der Interviewpartnerin und die Offenheit der Fragen (kann die Erzählperson auch völlig andere Zusammenhänge berichten als

Das SPSS-Prinzip

erwartet?). Schließlich werden alle brauchbaren Fragen nach möglichen gemeinsamen Oberthemen *sortiert* (S) und am Ende zu großen Frageblöcken bzw. Erzählimpulsen *subsumiert* (S). Versuchen Sie dabei jeweils eine Hauptfrage je Themenbereich zu bilden, die möglichst alle Aspekte der darunter sortierten Fragen umfasst. Ergebnis der Prüfung ist eine Liste von (Haupt-)Fragen, die augenscheinlich ganz brauchbar sind. Probieren Sie diese Fragen aus, indem Sie die möglichen Antworten antizipieren, feilen Sie an den Fragen, bis Sie passend klingen.

Nun müssen diese Fragen für den Leitfaden geordnet werden. Das kann thematisch oder chronologisch sein. Lösen Sie sich aber von ihren eigenen Themenclustern und versuchen Sie sich in ihre InterviewpartnerInnen hinein zu versetzen. Sortieren Sie Ihre Frage danach, was ein möglichst guter Gesprächsverlauf wäre. Beginnen Sie mit möglichst einfach zu beantwortenden Fragen, damit die Befragten Zeit haben, sich an die Interviewsituation zu gewöhnen. Die vorletzte Frage sollte die InterviewpartnerIn auf das Ende vorbereiten („Wir kommen jetzt zur letzten Frage...“). Mit der letzten Frage wird den Befragten noch einmal die Möglichkeit gegeben, aus ihrer Sicht wichtige Aspekte zu ergänzen oder noch einmal aufzugreifen („Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was Sie ergänzen oder noch loswerden möchten?“).

Wenn Sie auch Fakten abfragen möchten, etwa das Alter, den Schulabschluss oder ähnliches, so gliedern Sie diesen Frageteil in einen Kurzfragebogen aus, welchen Sie im Interview an den Anfang, vor dem ersten Gesprächsimpuls oder ans Ende setzen.

Fragen ordnen

Kurzfragebogen für
Faktenfragen

Aufbau eines Leitfadens

- Ggf. vorgeschalteter Kurzfragebogen zum Abfragen von Fakten
- **Erzählimpuls 1: Öffnet die Bühne, häufig biographisch orientiert**
 - Steuerungsfragen
 - Aufrechterhaltungsfragen
- **Erzählimpuls 2**
 - Steuerungsfragen
 - Aufrechterhaltungsfragen
- **Erzählimpuls 3**
 - Steuerungsfragen
 - Aufrechterhaltungsfragen
- Ggf. weitere Erzählimpulse
- **Vorletzte Frage leitet Ende des Interviews ein: Bilanzierungsfragen, Gute-Fee-Fragen**
- **Letzte Frage: „Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Haben wir noch etwas vergessen? Möchten Sie noch etwas loswerden? Gibt es etwas, was Ihnen auf dem Herzen liegt?“**
- Ggf. nachgeschalteter Kurzfragebogen

Abbildung 10: Aufbau eines Leitfadens

Am besten eignet sich ein DIN A4 Blatt im Querformat, welches in verschiedene Spalten aufgeteilt wird. In die erste Spalte kommen die Leitfragen, die zweite Spalte ist die sogenannte „Memo“-Spalte. Hier tragen Sie zur Erinnerung ein, welche Aspekte zu dieser Frage auf jeden Fall angesprochen werden sollten. Mit Hilfe der Memo-Spalte können Sie während des Interviews noch einmal zu bestimmten Inhalten nachhaken. Zusätzlich sollten Sie sich einige Fragen überlegen, die sie stellen können, falls der Erzählfluss stock („Wie ging es weiter?“ „Können Sie sich an eine konkrete Situation erinnern? Würden Sie mir diese beschreiben?“). Überlegen Sie sich an welchen Stellen die Frage nach einem Beispiel sinnvoll wäre. Dies eignet sich besonders dann, wenn die Antworten etwas knapp oder oberflächlich ausfallen. Die Frage nach Situationen, Fällen oder Beispielen fördern den Erzählfluss und zeigen, dass Sie sich durchaus auch für Details aus dem konkreten Leben interessieren. Inhaltlich sollten Sie sich aber auch Gedanken machen, zu welchen Themen Sie gut Beispiele brauchen könnten.

Layout eines Leitfadens

Denken Sie daran, den Leitfaden optisch übersichtlich zu gestalten, verwenden Sie mindestens Schriftgröße 16. Die folgende Checkliste gibt die Anforderungen an einen Leitfaden übersichtlich wieder

Checkliste Leitfaden

„so offen und flexibel (...) wie möglich, so strukturiert wie aufgrund des Forschungsinteresses notwendig.“ (Helfferich 2011, S. 181)

Aufbau

- ungefährer Anhaltspunkt: maximal vier große Frageblöcke, denen Unterfragen zugeordnet werden
- der Leitfaden führt nicht zu abrupten thematischen Sprüngen
- bei narrativen Interviews: Die Einstiegsfrage ist so formuliert, dass ein langer Monolog die Folge ist, einige Nachfragen sind vorformuliert
- Fragen, auf die eine lange Antwort zu erwarten ist, stehen am Anfang.
- Fragen, auf die eine eher kurze Antwort zu erwarten ist, stehen am Ende.
- gegen Ende des Interviews hat die Erzählperson die Möglichkeit, das Interview zu bilanzieren („Gibt es noch etwas, das Ihnen am Herzen liegt?“)
- eine geeignete Abschlussfrage leitet das Interviewende ein („Was wünschen Sie sich für die Zukunft?“)
- der Leitfaden lässt genug Spielraum, dass die Befragte eigene Aspekte äußern kann (Offenheit)
- der Leitfaden ist nicht „überladen“ und vermeidet bloßes Abfragen.

Art der Fragen

- der Leitfaden enthält keine Faktenfragen (ggf. in Fragebogen verlagern)
- die Fragen werden der subjektiven Sichtweise der Erzählperson gerecht
- der Forschungsgegenstand wird nicht direkt erfragt, sondern auf alltägliche Fragen „runtergebrochen“
- die Fragen spiegeln nicht meine (implizite) Erwartung wider?
- der Leitfaden enthält hauptsächlich offene, erzählgenerierende Einstiegsfragen
- weitere Fragen können diesen Einstiegsfragen als Nachfragen unter- und zugeordnet werden
- der Leitfaden enthält formulierte Fragen, um die Vergleichbarkeit zu gewährleisten
- der Leitfaden enthält zusätzlich Stichworte, um eine natürliche Gesprächssituation zu ermöglichen
- Fragen werden nach ihrer Verbindlichkeit unterschieden. Es wird deutlich, welche Fragen sie wie im Leitfaden angegeben wörtlich stellen müssen (Leitfragen/Erzählimpulse) und welche je nach Gesprächsverlauf darüber hinaus zusätzlich gestellt werden können (Nachfragen, Aufrechterhaltungsfragen,...).
- der Leitfaden enthält Fragen, die den Gesprächsfluss aufrechterhalten.

Gestaltung

Der Leitfaden ist formal und optisch übersichtlich

- pro Frageblock ein Blatt/Querformat
- große Schrift (Schriftgröße 16), die auch aus der Entfernung sichtbar ist.
- Fragen in Spalten sortieren: 1. Spalte: subsumierte Fragen, Erzählaufforderungen, 2. Spalte Memo für mögliche Nachfragen, 3. Spalte: konkrete Fragen, die flexibel eingestreut werden können, 4. Spalte: Fragen zum Aufrechterhalten des Erzählflusses

Checkliste

Abbildung 11: Checkliste Leitfaden

Ein guter Leitfaden für ein Interview ist Bedingung, aber leider kein Garant für ein gelungenes Interview. Üben Sie deshalb das Interview in einem Pre-Test. So finden Sie heraus welche Fragen gut oder weniger gut funktionieren, ob die Reihenfolge stimmig ist und Sie haben selbst die Gelegenheit sich im Fragen, Zuhören und Nachfragen zu üben. Schreiben Sie sich Formulierungen auf, die Sie während des Pre-Tests genutzt haben und arbeiten Sie diese ggf. in den Leitfaden ein. Zudem sollten Sie stoppen, wie lange Ihr Interview ungefähr dauert, so können Sie die Befragten entsprechend vorbereiten oder den Leitfaden kürzen, wenn er zu viel Zeit in Anspruch nimmt. Bitten Sie Ihre InterviewpartnerInnen im Pre-Test um eine Rückmeldung zum Leitfaden und auch zu Ihrer Interviewführung. Schneiden Sie den Pre-Test mit und hören Sie sich die Aufnahme anschließend an. Reflektieren Sie kritisch, wo Sie ggf. das Interview gesteuert haben, zu schnell nachgehakt und den Befragten keine Zeit zum Nachdenken gelassen haben, sie evtl. Suggestivfragen gestellt oder den Interviewten vorschnell Themen vorgegeben und damit deren Offenheit eingeschränkt haben. Gute Interviewführung ist Übungssache. In diese Fallen beim Führen von Interviews tappen i.d.R. alle AnfängerInnen, nutzen Sie also die Chance zu üben und durch die eigenen Fehler zu lernen.

7 Das Interview

Sie haben nun einen Leitfaden erstellt und können mit der Durchführung der Interviews beginnen. Vorher müssen Sie jedoch mögliche InterviewpartnerInnen finden und die Rahmenbedingungen genau planen.

7.1 Suche nach InterviewpartnerInnen

Viele Studierende möchten möglichst unterschiedliche Menschen interviewen, beispielsweise die Sichtweise von Männern und Frauen vergleichen, von Professionellen und AdressatInnen. Dieses Vorgehen ist interessant, im Rahmen einer BA-Thesis birgt es aber auch einige Probleme: Zunächst wird Ihre Forschung aufwändiger. Ein Beispiel: Sie schreiben eine BA-Thesis zum Thema „Schuldnerberatung“. Die Forschungsfrage lautet: „Wie kann der Beratungsprozess in der Schuldnerberatung adressatengerechter gestaltet werden?“. Sie möchten dabei die Perspektive der AdressatInnen und die Perspektive der BeraterInnen berücksichtigen. Dies bedeutet aber, dass Sie zwei Interviewleitfäden mit den dazugehörigen (und evtl. unterschiedlichen) Kategorien entwickeln und auch bei der Auswertung die Personengruppen unterscheiden müssen.

Eine oder verschiedene Perspektiven erfragen?

Aufgrund der Komplexität qualitativer Daten und des hohen Auswertungsaufwands sowie mit Blick auf den engen Rahmen einer BA-Thesis können Sie zudem nur eine begrenzte Anzahl an Interviews führen und auswerten. An dieser Stelle kommt das Prinzip der „Sättigung“ ins Spiel. Ein Kriterium für quantitative Sozialforschung ist die Repräsentativität. Da Repräsentativität in der qualitativen Forschung nur sehr schwer zu erreichen ist, gilt hier das Prinzip der „Sättigung“: Eine Stichprobe gilt dann als gesättigt, wenn neue Interviews keine neuen Erkenntnisse mehr bringen. Wahrscheinlich führen Sie für eine BA-Thesis

Stichprobe klein halten

i.d.R. nicht mehr als drei bis vier Interviews⁵ durch. Befragen Sie also für Ihre BA-Thesis zum Thema „Schuldnerberatung“ nur jeweils zwei AdressatInnen und zwei BeraterInnen, ist eine Sättigung kaum zu erreichen. Gerade für kleinere Forschungsarbeiten ist es daher meist sinnvoller, sich auf eine Perspektive oder eine Zielgruppe zu beschränken, um das Prinzip der Sättigung zumindest ansatzweise zu gewährleisten.

Die genaue Zahl der Interviews legen Sie am besten nach dem Pre-Test fest. Dann haben Sie ein gutes Gefühl dafür, wie lang die Interviews in etwa werden. Sie sollten auf jeden Fall mehr InterviewpartnerInnen haben, als Interviews benötigt werden, denn es kann immer sein, dass einzelne Interviews unbrauchbar sind. Häufig neigen Studierende dazu, zu viele Interviews durchführen zu wollen. Denken Sie daran, dass Sie die Interviews nicht nur durchführen, sondern auch transkribieren und auswerten müssen. Am besten suchen Sie nach dem Pre-Test noch einmal das Gespräch mit Ihrer BetreuerIn.

Anzahl der Interviews

Wie kann man InterviewpartnerInnen finden? Besteht bereits Zugang zum Forschungsfeld, beispielsweise durch das Praxissemester, sind mögliche InterviewpartnerInnen häufig schon bekannt. Das hat den Vorteil, dass sich der Zugang einfach und unkompliziert gestaltet. Eine zu große Bekanntheit und Vertrautheit mit der interviewten Person birgt aber auch Probleme: Die InterviewpartnerIn wird eher geneigt sein, Antworten zu geben, von denen sie meint, dass sie von ihr erwartet werden (soziale Erwünschtheit). Die ForscherIn wird weniger kritisch nachfragen, weil sie immer schon zu wissen glaubt, was die interviewte Person meint. Interviews mit KollegInnen, Freunden oder Familie eignen sich deshalb als Pre-Test, für eine Analyse sind sie eher ungeeignet.

**InterviewpartnerInnen
finden**

Bekannte können aber genutzt werden, um Kontakte zu anderen potentiellen InterviewpartnerInnen knüpfen zu können. Eine befreundete Streetworkerin kann vielleicht Jugendliche von einem Interview

⁵ Dies ist ein grober Richtwert. Je nach Interviewart, Länge der Interviews und Ergiebigkeit kann sich die Zahl erhöhen oder verringern.

überzeugen. Person mit einem Vertrauensverhältnis zu den AdressatInnen sind wichtige Türöffner in der qualitativen Sozialforschung. Auch die Strategie, das eigene Forschungsprojekt im Freundes- und Bekanntenkreis weit zu streuen, kann sehr effektiv sein, weil oftmals jemand jemanden kennt, der jemanden kennt (Schneeballverfahren). Seien Sie mutig, Träger anzurufen und Ihr Anliegen vorzutragen oder sprechen Sie forschende KollegInnen in der Fachhochschule an. Vielleicht besteht hier ein hilfreicher Feldkontakt.

Eine weitere Möglichkeit InterviewpartnerInnen zu gewinnen, ist sich selbst ins Feld zu begeben. Die Studentin Meryem Tezal (2011) hat beispielsweise in ihrer Abschlussarbeit über „Skateboarding als Jugendkultur“ Jugendliche auf der Domplatte einfach angesprochen und dort direkt die Interviews durchgeführt. Für sensible Themenbereiche ist die Feldphase sehr lang, weil Sie Vertrauen zu Ihren InterviewpartnerInnen aufbauen müssen. Ein solches Forschungsprojekt müssen Sie im Vorfeld gut planen.

Ob InterviewpartnerInnen gewonnen werden können, ist auch von der eigenen Forschungshaltung abhängig. Wenn die InterviewpartnerInnen das Gefühl haben, sie seien bloßes „Forschungsobjekt“ und müssen ihr „Nicht-Zurechtkommen in der Gesellschaft“ erklären, werden sie sich nicht zu einem Interview bereit erklären. Da sich qualitative Sozialforschung immer für die subjektive Sichtweise der Interviewten interessiert, geht sie davon aus, dass die Befragten ExpertInnen für ihre Situation sind. Forschende sind deshalb neugierig auf die Sichtweise der Betroffenen und schätzen die Erfahrungen der Befragten wert. Haben AdressatInnen das Gefühl, die Forschenden interessieren sich wirklich für ihre Sicht der Dinge, sind sie häufig positiv überrascht und gerne für ein Interview bereit.

Wertschätzende Haltung

7.2 Planung des Interviews

Sind InterviewpartnerInnen gefunden, sollten Sie sich Gedanken machen, wo das Interview stattfinden kann. Räumlichkeiten in der Hochschule können auf manche AdressatInnen einschüchternd wirken, Interviews in der persönlichen Umgebung der AdressatInnen, beispielsweise bei ihnen zu Hause können hingegen mit Unterbrechungen verbunden sein. Achten Sie darauf, dass Sie das Interview ungestört führen können (ggf. durch ein „Bitte nicht Stören“-Schild) und Sie evtl. Hintergrundgeräusche (z.B. Straßenlärm) soweit wie möglich minimieren⁶. Gestalten Sie den Interviewrahmen angenehm und einladend: Stellen Sie sicher, dass Ihre InterviewpartnerInnen den Weg zum Interviewort finden. Überlegen Sie sich, wo und wie Sie sitzen möchten, wie Sie ggf. Tisch und Stühle arrangieren. Sorgen Sie für Getränke. Vorsicht mit Keksen u.ä.: Rascheln, Knuspern etc. kann die Transkription erschweren und für die Befragten ist es schwierig, mit vollem Mund zu sprechen.

Das Interviewsetting
gestalten

Üblich ist die Aufnahme des Interviews mit einem Aufnahmegeräte, bspw. einem Ediol, welches im Medienbüro ausgeliehen werden kann. Denken Sie daran, es frühzeitig zu reservieren. Aber auch ein gutes Handy oder ein mp3-Player mit Aufnahmefunktion und genügend Speicherplatz sind geeignet. In jedem Fall sollte das Gerät vorher ausprobiert werden. Prüfen Sie nochmals vor jedem Interviewtermin, ob der Akku des Aufnahmegeräts voll aufgeladen und genügend freier Speicherplatz vorhanden ist.

Umgang mit Technik
üben

Machen Sie sich bereits im Vorfeld Gedanken darüber, wie Sie das Interview einleiten möchten und wie Sie den Kontext und das Thema des Interviews erläutern werden (siehe Kapitel 7.3). Aus forschungsethischen und datenschutzrechtlichen Gründen ist es bedeutsam, dass Sie Ihren InterviewpartnerInnen Anonymität zusichern und erklären, wie und wofür

Den Einstieg vorbereiten

⁶ Bei der Arbeit von Meryem Tezal erwiesen sich die Hintergrundgeräusche als hinderlich: Der Wind sowie die Geräusche der vielen Passanten während der Interviews auf der Domplatte erschwerten die Transkription der Interviews, da das Gesprochene teilweise hierdurch überlagert wurde.

Sie die Daten verwenden werden. I.d.R. unterschreiben die InterviewpartnerInnen eine Einverständniserklärung, aus welcher hervorgeht, dass Sie mit einer Aufnahme des Interviews und mit der Verwendung der Daten im Rahmen des Forschungsprojektes einverstanden sind.

Interview-Vereinbarung	
<i>Name des/der Interviewten</i>	
<i>Anschrift</i>	
<i>Tel.</i>	
<i>Email</i>	
Ort des Interviews:	
Datum des Interviews:	
Ich, der/die Interviewte, erkläre	
Ich habe an dem oben genannten Interview teilgenommen und war mit der Aufzeichnung des Interviews auf Audioband (<i>ggf. auch Videoband, je nach Forschungsdesign</i>) einverstanden. Ich überlasse Herrn/ Frau xy für <i>Projektname/ die Erarbeitung seiner/ihrer Bachelor-Thesis/...</i> als Schenkung alle Nutzungsrechte an den im Rahmen des Interviews entstandenen Dokumenten und stimme einer Verwendung für ausschließlich wissenschaftliche Zwecke in anonymisierter (<i>oder je nach Forschungsdesign nicht anonymisierter</i>) Form zu.	
Datum:	

Unterschrift der/des InterviewpartnerIn	

Unterschrift InterviewerIn	

Abbildung 12: Beispiel für eine Einverständniserklärung

Nehmen Sie zudem Visitenkarten mit oder notieren Sie ihre Kontaktdaten handschriftlich und händigen sie diese der InterviewpartnerIn aus, sodass sie bei Bedarf mit Ihnen in Kontakt treten kann.

Legen Sie sich vor dem Interviewtermin alle Unterlagen und Geräte bereit, die Sie benötigen. Hier nochmals eine Übersicht:

- Interviewleitfaden
- Je Interviewtermin und -partnerIn eine Kopie des Kurzfragebogens und eine Kopie der Einverständniserklärung

- Aufnahmegerät
- Block und Stift für Notizen
- Ggf. Getränke, Visitenkarte oder Zettel mit Kontaktdaten, Bitte-nicht-stören-Türschild, etc.

Sind diese Rahmenbedingungen geplant, geht es an die Interviewdurchführung.

7.3 Ein Interview durchführen

Lassen Sie sich und Ihre InterviewpartnerIn zunächst ankommen, geben Sie Ihren GesprächspartnerInnen ein wenig Zeit, sich an die Situation zu gewöhnen und machen Sie ein wenig Small-Talk. Wenn Sie das Gefühl haben, Ihr Gegenüber ist soweit, informieren Sie Ihre GesprächspartnerIn darüber, was nun geschehen wird: Erklären Sie kurz etwas zum Thema und Kontext des Interviews. Achten Sie dabei auf eine offene und allgemein gehaltene Formulierung, um nicht bereits unbewusst bestimmte Themen in den Fokus der Interviewten zu stellen. Machen Sie den Verlauf des Interviews transparent. Falls Sie Notizen machen möchten, erklären Sie, dass und warum Sie dies tun. Sichern Sie Anonymität zu, fragen Sie nach dem Einverständnis für eine Aufnahme und erklären Sie, was mit den Aufnahmen und Daten geschehen wird. Schalten Sie das Aufnahmegerät *erst nach der Einverständniserklärung* durch die Befragten ein. Weisen Sie darauf hin, dass das Interview jederzeit abgebrochen werden kann.

Gesprächsatmosphäre und
Einstieg ins Interview

Nun kann es losgehen. Fragen Sie die Befragten, ob sie bereit sind, falls noch nicht geschehen, schalten Sie das Aufnahmegerät ein und starten Sie mit der ersten Frage.

I.

Als erstes sollte die Interviewpartner/in herzlich von Ihnen begrüßt werden, z.B. "Hallo, ich bin xy, schön, dass Sie da sind! Haben Sie gut hergefunden? Setzen Sie sich! Möchten Sie etwas trinken?" (Natürlich nicht alles auf einmal, sondern stellen Sie sich das Gespräch vielmehr als Dialog mit dem/der Interviewpartner/in vor). Eventuell noch weiteren Smalltalk (je nachdem, wie es sich ergibt).

II.

Daraufhin sollte eine kurze Vorstellung des Projektes und dessen Ziel vorgenommen werden, z.B. "Wir sind im 5. Semester und im Rahmen des Moduls 15 (Vielfalt in der S.A.) arbeiten wir gerade in einem kleinen Forschungsteam zu dem Thema "Studienzeitverlängerung". Da gibt es viele Vorurteile. Uns interessieren aber die vielfältigen und individuellen Faktoren, wie es zu einer Verlängerung der Studienzeit kommt..."

III

Als nächstes sollte der Ablauf kurz beschrieben werden, damit der/die Interviewpartner/in weiß, was auf ihn/sie zukommt (Leitfadeninterview, statistische Fragen am Schluss, Zeitumfang, Einwilligung Aufnahmegerät und Notizen, Anonymitätsfrage klären (dem/der Interviewpartner/in deutlich klar machen, dass niemand außerhalb des Raumes Rückschlüsse auf die Person ziehen kann).

IV

Nun kann es losgehen. Fragen Sie den/die Interviewpartner/in, ob sie bereit ist, schalten Sie das Aufnahmegerät ein und starten Sie mit der ersten Frage.

Abbildung 13: Beispiel für eine Intervieweinführung

Ein gutes Interview ist eher ein Gespräch und kein „Frage-Antwort-Spiel“. Versuchen Sie deshalb in der Interviewsituation das Tempo rauszunehmen. Lassen Sie Ihren InterviewpartnerInnen Zeit, ihre Sichtweise auf die Dinge zu entwickeln. Haken Sie nicht gleich bei jeder Gesprächspause nach. Zählen Sie innerlich bis 100 – oft benötigen die Befragten diese Pausen, um nachzudenken. Nehmen Sie auch die Körpersprache Ihres Gegenübers wahr. Häufig sehen Sie an der Körpersprache, ob die Interviewten schweigen, weil sie nachdenken oder weil sie auf die nächste Frage warten. Konzentrieren Sie sich auf das Gesagte. Versuchen Sie den Befragten genügend Freiraum zu lassen und nicht zu viele neue Inhalte und Themen selbst mit hineinzubringen und das Gespräch auf diese Weise zu stark zu steuern. Bleiben Sie ruhig, wenn Sie

Worauf Sie während des Interviews achten sollten

einmal hängen sollten. Man muss nicht sofort die nächste Frage parat haben. Achten Sie beim Nachfragen darauf, immer nur eine Frage zu stellen. Ungeübte InterviewerInnen tendieren häufig dazu, bei Nachfragen drei oder vier Fragen auf einmal zu stellen. Notieren Sie sich Ihre Punkte für die Nachfragen auf Ihrem Notizzettel, so gehen Sie nicht verloren und Sie können sich auf das Gesagte konzentrieren und vergessen Ihre offenen Fragen nicht. Achten Sie auch beim Nachfragen auf die Regeln für gute Fragen (siehe Kapitel 6.2). Geben Sie sich selbst Zeit, die richtige Formulierung für Ihre Frage zu finden.

Ein Interview ist immer aufregend, das erste ganz besonders. Denken Sie daran: Wie das Interview verläuft ist einerseits Training und Erfahrung, andererseits immer auch ein wenig Glück. Im Rahmen eines Bachelorstudiums erwartet niemand, dass Ihnen beim ersten Mal das perfekte Interview gelingt. Wichtig ist, dass Sie Fehler, die Sie im Interview machen, im Methodenteil der Arbeit reflektieren und Ihre Fragen und Reaktionen in die Analyse der Antworten mit einbeziehen. Diese Reflexion im Methodenteil erhöht die Qualität Ihrer Arbeit. Zur Analyse eines Interviews gehören nicht nur die Antworten der Befragten, sondern auch immer die Fragen selbst, Verstärkungen, (unbeabsichtigte) Steuerung oder eventuelle Zwischeneinwürfe durch die InterviewerIn.

Reflexion des Interviews

Nehmen Sie sich nach dem Interview ein wenig Zeit und notieren Sie Ihre Eindrücke. Wie ist das Interview gelaufen? Was hätte besser sein können? Wie war die Atmosphäre? Was ist Ihnen besonders aufgefallen? An welchen Stellen haben Sie besondere Reaktionen (welche?) der Interviewpartnerin bemerkt? Wenn Sie mehrere Interviews hintereinander durchführen, vergessen Sie nicht, die Reihenfolge zu notieren.

Nach dem Interview machen Sie aus einer Audiodatei einen Text.

8 Die Transkription

Ein gesprochenes Interview ist etwas anderes als ein geschriebenes. Emotionen, non-verbale Äußerungen und Stimmlagen gehen verloren. Eine Transkription kann folglich nie das wirkliche Interview wiedergeben. Für die Transkription stehen Ihnen verschiedene Formen zur Verfügung: Das Spektrum reicht dabei von sehr feinen und aufwendigen Formen, die sprachliche Feinheiten wie Auslassungen oder Betonungen im verschriftlichten Text darstellen bis zu recht groben Formen, welche die Inhalte zusammenfassen. Auch hier sind in die Entscheidung für eine bestimmte Form der Transkription der Forschungsgegenstand, die Ressourcen, aber auch die Lesbarkeit des Textes mit einzubeziehen. Bevor Sie transkribieren sollten Sie sich folgende Gedanken machen:

Transkriptionsarten

- Wie werden die SprecherInnen gekennzeichnet?
- Werden Fülllaute („Ähem“) transkribiert?
- Wird Dialekt sprachlich geglättet?
- Werden Tonhöhe, Akzente, Betonung, Dehnung, Lautstärke, Sprechtempo, Pausen berücksichtigt?
- Werden nonverbale Elemente, beispielsweise seufzen, lachen oder weinen transkribiert? (Pehl & Dresing, 2010)

Mayring (2002) führt unterschiedliche Transkriptionsarten auf, unter denen uns folgende für eine Abschlussarbeit in einem Bachelorstudiengang als relevant erscheinen:

Wörtliche Transkription mit literarischer Umschrift	Dialekte werden im normalen Schriftdeutsch aufgenommen
Wörtliche Transkription mit Übertragung ins Schriftdeutsche	Bereinigung von Dialekt, Satzbaufehlern etc.
Kommentierte Transkription	Auffälligkeiten wie Pausen, Lachen etc. werden transkribiert

Abbildung 14: Transkriptionsarten

8 Die Transkription

Eine umfassende Übersicht über Transkriptionssysteme findet sich bei Dittmar (2009). Wie sehr die Transkription in die Tiefe geht, hängt auch vom Interviewtyp und der Auswertungsmethode ab: Bei narrativen Interviews, die mit objektiver Hermeneutik ausgewertet werden, sind der Akzent, nonverbale Elemente, Pausen oder die Dehnung von Wörtern relevant. Für die in diesem Skript vorgestellte Auswertungsmethode der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2002) ist eine solche Transkription jedoch nicht notwendig, da sich die Methode eher auf den Inhalt und nicht so sehr auf die Art des Sprechens konzentriert.

Das Transkriptionssystem von Kuckartz u.a. (2008, S. 27) ist eine gute Mischung aus Kommentierung und Lesbarkeit und eignet sich für die Auswertung mit der qualitativen Inhaltsanalyse.

Transkription und
qualitative Inhaltsanalyse

- Es wird wörtlich transkribiert, also nicht lautsprachlich oder zusammenfassend. Vorhandene Dialekte werden nicht mit transkribiert.
- Die Sprache und Interpunktion wird leicht geglättet, d. h. an das Schriftdeutsch angenähert. Beispielsweise wird aus „Er hatte noch so'n Buch genannt“ -> „Er hatte noch so ein Buch genannt“.
- Alle Angaben, die einen Rückschluss auf eine befragte Person erlauben, werden anonymisiert.
- Deutliche, längere Pausen werden durch Auslassungspunkte (...) markiert.
- Besonders betonte Begriffe werden durch Unterstreichungen gekennzeichnet. Zustimmungende bzw. bestätigende Lautäußerungen der Interviewer (Mhm, Aha etc.) werden nicht mit transkribiert, sofern sie den Redefluss der befragten Person nicht unterbrechen.
- Einwürfe der jeweils anderen Person werden in Klammern gesetzt.
- Lautäußerungen der befragten Person, die die Aussage unterstützen oder verdeutlichen (etwa lachen oder seufzen), werden in Klammern notiert.
- Die interviewende Person wird durch ein „I“, die befragte Person durch ein „B“, gefolgt von ihrer Kennnummer, gekennzeichnet (etwa „B4:“).
- Jeder Sprecherwechsel wird durch zweimaliges Drücken der Enter-Taste, also einer Leerzeile zwischen den Sprechern, deutlich gemacht, um die Lesbarkeit zu erhöhen.

Abbildung 15: Transkription nach Kuckartz et al. (2008, S. 27f.)

Eine gute Hilfe beim Transkribieren ist das Programm f4. Mit dieser Software können Sie die Abspielgeschwindigkeit steuern. Wenn Sie eine Pause machen, spult die Software automatisch beim Wiederabspielen

Software für die
Transkription

einige Sekunden zurück, so dass Sie die letzten Worte noch einmal hören. Mit den Tasten Ihres Computers können Sie vor- und zurückspulen. Sie können sich `f4` unter www.audiotranskription.de/downloads.html herunterladen. Eine Studierendenlizenz kostet 10 €. Wenn Sie im Rahmen eines Seminars forschen, können Dozierende eine kostenlose Lizenz beantragen. Diese Lizenz ist aber zeitlich begrenzt, sodass sich die Investition von 10 € für eine Vollversion durchaus lohnen kann.

Das fertige Transkript müssen Sie nun noch formatieren: In die Kopfzeile gehört die Nummer des Interviews, in die Fußzeile die Seitenzahlen. An den linken Rand fügen Sie Zeilennummern⁷ ein. Die Zeilennummer sind wichtig, um zum einen in der Interpretationsphase die codierten Textstellen jederzeit im Interviewtranskript wiederfinden zu können und zum anderen bei der Darstellung der Ergebnisse angeben zu können, auf welches Zitat aus welchem Interview Sie sich beziehen.

**Formatierung des
Transkripts**

⁷ Die Zeilennummerierung können Sie sowohl in Word als auch in OpenOffice für das gesamte Dokument automatisch erstellen.

154 Studiums? #00:08:43-6#

155

156 B: ...Mmh. Ich glaub das aller erste Highlight war die Ergebnisse der Klausuren nach
157 dem ersten Semester. Wo man dann boah ne Eins (lachen). Wo man noch denkt, dass ist
158 jetzt voll super und so. Und dann kriegt man nur mit das irgendwie 90% 1,3 oder 1,7
159 haben. Ähm...weitere Highlights waren mmh...herausragende Gruppenarbeiten, die im
160 besonderen Maße harmoniert haben, wo dann ne super Präsentation zu Stande kam, wo
161 dann irgendwie Standing Ovation äh gestartet wurde im Rahmen des Seminars.
162 Highlights waren auch das ich mit meinen Kindern beispielsweise beim Bildungsstreik
163 2009, leg mich jetzt nicht fest. Hab ich mit meinen Kindern dort übernachtet, da wurden
164 Konzerte gegeben, da waren Comedians äh da. Das war ein Highlight. Ähm, Highlight
165 war dann letztendlich im 5. Semester, das ich einen Forschungsauftrag beim Herrn
166 Thimmel bekommen hab, nur ne kleine Sache, aber das war für mich so die
167 Überschreitung dessen hey, ich bin nicht nur Student, sondern ich darf jetzt auch
168 Forschung machen. Also natürlich ganz klein und piefig und poplig, aber wo ich dann
169 dachte, boah jetzt hast du es theoretisch geschafft, ja, ähm überhaupt die Erkenntnis, das
170 ich als Sozialarbeiter nicht nur in Einrichtung XY unterkommen kann, sondern das ich
171 auch den wissenschaftlichen Weg einschlagen kann, wenn ich das möchte.... Highlights
172 (lachen)? Ja ist jedes Mal ein kleines Highlight, in der Bibliothek, wenn man das Buch,
173 was man sucht, auch wirklich findet (alle lachen). Ähm....Ja wenn man, wenn man
174 Highlights sind auch wenn man die Möglichkeit hat in einem Seminar, was zunächst
175 einen Namen trägt, wo man denkt ööhh, macht man halt, weil man es abhacken muss,
176 wenn man dann merkt, dass man doch im Rahmen mmhh was man doch im vorgesetzten
177 Rahmen sich für eine Thema entscheiden kann, was für einen persönlich von Bedeutung
178 ist oder was einen erfüllt, wenn man das bearbeiten kann. Das geht manchmal schief und
179 manchmal hat man auch zu große Ansprüche, aber das ist auch sehr erfüllend, dann, wie
180 gesagt, wenn da ne coole Präsentation bei rum kommt. Highlights...ja und so auf
181 persönlicher Ebene sind halt Highlights irgendwie nette Bekanntschaften finden, wo man
182 macht. Ähm, inspirierende Gespräche mit Leuten, wo ich dann halt einfach denk, das äh
183 der Schlag Mensch, der Sozialarbeiter sind, die sind halt .. anders als die, die zum
184 Beispiel Ingenieurwesen studieren (grinsen). Das seh ich so. #00:11:11-7#

185

186 I: Kannst du da vielleicht irgendwie nochmal genauer drauf eingehen? Also ein Beispiel
187 oder so geben? Hast du da irgendwie eine bestimmte Situation gehabt? #00:11:17-6#

Abbildung 16: Beispiel Interviewtranskript

Die transkribierten Interviews sind dann die „Texte“, sprich das Material mit dem Sie während der Auswertung arbeiten.

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Zur Auswertung qualitativer Daten stehen viele verschiedene Auswertungsmethoden zur Verfügung. Die unterschiedlichen Methoden können jedoch nicht beliebig zur Beantwortung jeder Fragestellung eingesetzt werden. Die Methode muss zur Forschungsfrage und zum Forschungsgegenstand passen (vgl. Kapitel 2). Darüber hinaus sollten Sie bei der Wahl der Auswertungsmethode (wie beim gesamten Forschungsdesign) im Blick behalten, ob diese auch umsetzbar ist. Kann ich mit dieser Methode unter den gegebenen Rahmenbedingungen arbeiten? Habe ich genügend Zeit/Ressourcen, um die Methode sauber anwenden zu können? Viele Auswertungsmethoden sind sehr arbeitsintensiv und zeitaufwändig oder können nur im Forschungsteam ihr Potential richtig entfalten (vgl. Kapitel 2). Dies sollte bereits bei der Formulierung der Forschungsfrage und der Entwicklung des Forschungsdesigns berücksichtigt werden.

**Auswertungsmethode
muss zur Forschungsfrage
passen**

Eine sehr strukturierte Auswertungsmethode ist die qualitative Inhaltsanalyse. Der „Text“ – sprich das Datenmaterial – wird dabei regelgeleitet und methodisch kontrolliert Schritt für Schritt mithilfe von Kategorien bearbeitet und ausgewertet (vgl. (Mayring & Gahleitner, 2010, S. 295ff.; Mayring, 2010, S. 114-121). Die qualitative Inhaltsanalyse wurde als Erweiterung der quantitativen Inhaltsanalyse im deutschen Sprachraum vor allem von Philipp Mayring entwickelt und steht vermittelnd zwischen der quantitativen und qualitativen Forschungslogik. So zeichnet die qualitative Inhaltsanalyse ein stark theorie- und regelgeleitetes Vorgehen aus. Die Analyse und Interpretation der Interviews wird in einzelne Schritte zerlegt und folgt einem zuvor festgelegten Ablauf, was das Vorgehen übersichtlich, für andere nachvollziehbar und intersubjektiv überprüfbar macht. Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht die Entwicklung eines

**Qualitative Inhaltsanalyse
als Auswertungsverfahren**

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Kategoriensystems, das wie ein „Suchraster“ dazu dient, aus der Fülle des Interviewmaterials diejenigen Aspekte herauszufiltern, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind.

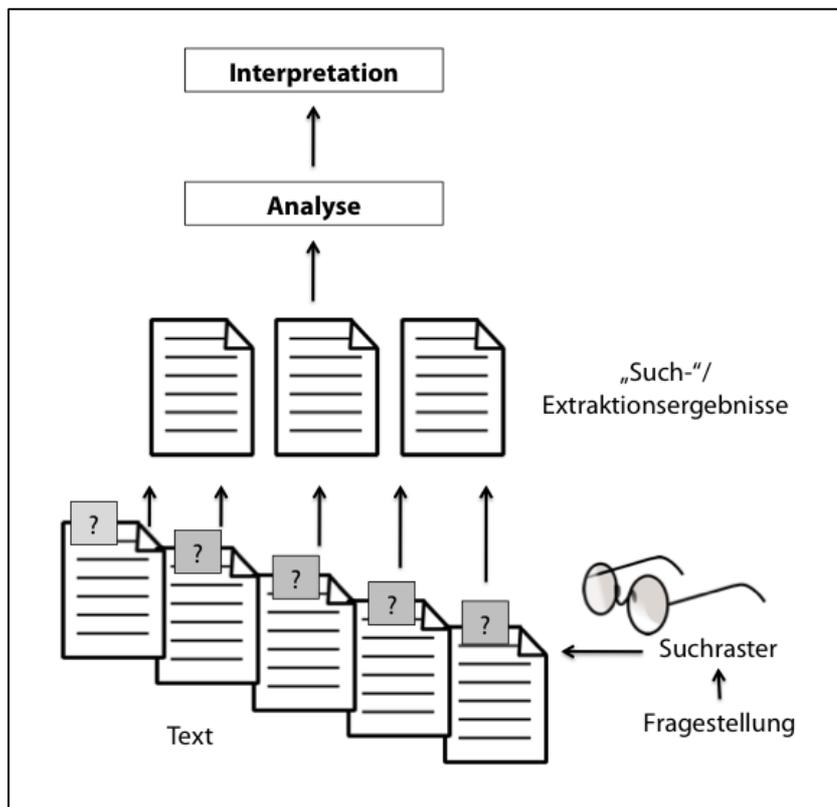


Abbildung 17: Qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Gläser & Laudel, 2010, S. 200)

Der Ursprungstext, sprich die vorliegenden Interviewtranskripte, enthält in der Regel viel mehr Informationen, als für die Beantwortung der Forschungsfrage notwendig sind. Die Informationsmenge muss folglich reduziert und für die weitere Analyse und Interpretation aufbereitet werden: Zunächst wird der gesamte Text mithilfe des „Suchrasters“ bzw. des Kategoriensystems durchgearbeitet, welches wie eine Art Brille funktioniert und uns nur die relevanten Textstellen sehen lässt. Die „Suchergebnisse“, also die herausgefilterten Textstellen, werden zusammengefasst, nach für die Auswertung relevanten Kriterien sortiert sowie auf Redundanzen und Widersprüche überprüft (Gläser & Laudel, 2009, S. 199-204). Im Folgenden werden die einzelnen Schritte bei der Auswertung von Interviews Schritt für Schritt dargestellt. Dabei ist unser Vorgehen an Mayring (2010; 2002) sowie Kuckartz et al. (2008) orientiert.

Rastern der Transkripte
nach Kategorien

9.1 Schritt 1: Daten erkunden

Kuckartz et al. (2008, S. 33 ff.) schlagen vor, sich zunächst einen Überblick über die erhobenen Texte zu verschaffen, d.h. die Interviews der Reihe nach zu lesen. Dabei ist es sinnvoll, Auffälligkeiten, erste Ideen etc. gleich am Rand zu notieren oder in einem Memo stichpunktartig festzuhalten. Ein Memo ist ein Ideenspeicher, in welchem alle Ideen, Fragen, Auffälligkeiten etc. niedergeschrieben werden. Häufig notieren Sie in Memos meist unbewusst schon sehr gute Gedanken für die spätere Interpretation. Es ist also wichtig, mittels Memos dafür zu sorgen, dass diese Gedanken nicht verlorengehen.

Alle Interviews lesen

Eine kurze Fallbeschreibung oder Zusammenfassung pro Interview kann eine nützliche Diskussionsgrundlage für die weitere Auswertung darstellen. Manchmal ist es auch hilfreich, jedem Interview einen Kurztitel zu geben, welcher den jeweiligen Fall treffend charakterisiert.

Fallbeschreibung

Auf diese Weise können erste fallübergreifende Themen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede identifiziert sowie ggf. erste Thesen entwickelt werden, die – in einem Memo festgehalten – im Verlauf der kategorienbasierten Auswertung überprüft und im besten Fall weiter für die Interpretation genutzt werden können.

Ideenspeicher

9.2 Schritt 2: Ein Kategoriensystem erstellen

Das Kategoriensystem stellt sozusagen das „Suchraster“ dar, durch welches die Interviews betrachtet werden. Mit Hilfe dieses Suchrasters werden die Informationen herausgefiltert, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevant sind. Üblicherweise besteht ein Kategoriensystem aus Haupt-/Oberkategorien und Sub-/Unterkategorien, wobei nicht jede Hauptkategorie zwangsläufig auch Unterkategorien aufweisen muss. Hauptkategorien beschreiben immer einen Kernaspekt,

Das Kategoriensystem ist
das Suchraster

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

der für die Auswertung und Interpretation der Interviews wesentlich ist. Unterkategorien fächern eine Hauptkategorie in weitere Teilaspekte auf.

Ein Beispiel:

	Kategorienbezeichnung	Definition der Kategorie
OK 8	Gründe für Studienwahl	
UK 8.1	Studienort	Gründe für die Entscheidung, an der FH Köln oder in Köln zu studieren
UK 8.2	Studiengang	Gründe für die Entscheidung, Soziale Arbeit zu studieren
UK 8.3	Erwartungen	Erfüllte und unerfüllte Erwartungen ans Studium

Abbildung 18: Beispiele für Ober- und Unterkategorien

Ein Kategoriensystem ähnelt einem Schubladensystem mit verschiedenen Fächern in den jeweiligen Schubladen oder einer Ordnerstruktur auf dem Computer. Die bloße Bezeichnung einer Kategorie genügt meist nicht, um genau zu wissen, welche Textstelle Sie in welche Kategorie einordnen sollen. Hierzu müssen Sie wissen, was genau die jeweilige Schublade und die einzelnen Fächer innerhalb der Schublade umfassen und unter welchen Bedingungen Sie eine Textstelle in eine bestimmte Schublade und dort in ein spezielles Fach einordnen dürfen. Sie benötigen also neben den Namen für die Kategorien auch eine Definition jeder Kategorien und ggf. sogar spezifische Regeln, wann eine Textstelle einer bestimmten Kategorie zugeordnet werden darf.

Ein Kategoriensystem beinhaltet somit neben den Bezeichnungen für die jeweilige Kategorie auch Kategoriendefinitionen, Ankerbeispiele und Codierregeln:⁸

- Definition der Kategorie:

Für jede Kategorie muss genau beschrieben werden, was diese beinhaltet.

- Ankerbeispiel:

⁸ Mayring (2010) bezeichnet ein Kategoriensystem inkl. Definitionen, Ankerbeispielen und Codierregeln auch als „Codierleitfaden“. Beide Begriffe – Kategoriensystem und Codierleitfaden – bezeichnen mehr oder weniger dasselbe und werden hier nicht weiter unterschieden.

Was ist eine Kategorie?

Ankerbeispiele sind typische Interviewzitate, die nochmals verdeutlichen, welche Textstellen unter die jeweilige Kategorie fallen.

- Codierregel:

Die Codierregel beschreibt, welche Aspekte eine Textstelle enthalten muss, um einer bestimmten Kategorie zugeordnet werden zu dürfen. Codierregeln helfen dabei, die einzelnen Kategorien eines Kategoriensystems trennscharf zu halten und das Zuordnen von Textstellen zu Kategorien zu erleichtern.

Als „codieren“ bezeichnet man das Zuordnen von Textstellen zu den entsprechenden Kategorien – Sie codieren also, wenn Sie beschließen, dass Zeile 45 bis 51 aus Interview 4 zu Kategorie A gehört und Zeile 52 bis 60 zu Kategorie C.

Auf den nächsten Seiten finden Sie ein Beispiel für einen Ausschnitt aus dem Kategoriensystem des Lehrforschungsprojekts „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“.⁹

⁹ Das komplette Kategoriensystem finden Sie im Anhang.

Kategoriensystem „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“

	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
OK 4	Bewältigungsstrategien	Verhaltensweisen, Vorerfahrungen, Vorkenntnisse und persönliche Eigenschaften, die Studierende befähigen, mit Nebenverpflichtungen und Druck im Studium umzugehen bzw. die bedeutsam für die Bewältigung des Studiums und den Studienverlauf sind		
UK 4.1	Angebote der Hochschule	Angebote der Hochschule, die Studierende zur Bewältigung von Nebenverpflichtungen und Druck nutzen, bspw. Beratungsangebote, Sprechstunden, Fachschaftsrat, etc.	„ich bin in die Fachschaft gegangen und habe mir da einfach noch ein paar Infos geholt, war bei Soziale Arbeit plus, um da noch mal zu besprechen und halt auch verschiedene Dozenten angesprochen, wie ich das mit Prüfungsleistungen machen kann und bin da eher offensiv mit umgegangen.“ (I2, Z. 260-263) „und warum gibt es keine begleitenden Exkursionen des Semesterjahrgang, das stärkt so den Zusammenhalt“ (I3, Z. 165-167)	Umfasst auch Angebote der Hochschule, deren primäre Absicht nicht darin liegt, Studierenden bei der Bewältigung von Problemen im Studium zu helfen, wie bspw. Exkursionen, hochschulpolitisches Engagement oder Arbeit als Hilfskraft oder TutorIn an der Fakultät.
UK 4.2	Informelle Strukturen und Faktoren, welche die Bewältigung unterstützen	Informelle Strukturen, die Studierende zur Bewältigung von Nebenverpflichtungen und Druck nutzen, z.B. Gespräche mit KommilitonInnen, Lerngruppen, etc. sowie Faktoren, welche die Bewältigung unterstützen, auf welche die Studierenden aber selbst keinen Einfluss haben, z.B. Atmosphäre an der Fakultät, Verhältnis zwischen Studierenden und DozentInnen, Verhältnis Studierender untereinander	„ich erinnere mich gerne an so Gespräche hier auf'm Hof und so zwischen Tür und Angel, dass Leute an einem vorbei laufen, die einen freundlich grüßen und kurz fragen, wie es einem geht und wo man steht“ (I2, Z. 182-184) „dass ich schon das Gefühl hab, dass wenn man in Not ist, hier auch immer jemanden findet, der da einem den Rücken stärkt und mit einem kuckt, wie man es überhaupt machen kann“ (I2, Z.384-387) „weil ich einfach einen ganz guten Draht zu vielen Dozenten hatte und mit denen dann irgendwie da sehr offen umgehen konnte.“ (I1, Z. 178 f.)	

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

UK 4.3	Einstellungsänderung	Änderung der eigenen Einstellung in Bezug auf die Regelstudienzeit	„Die Schwierigkeit war die, dass ich das Gefühl hatte, ich müsste alles im vorgegebenen Zeitrahmen fertig kriegen und das kann einen doch sehr unter Stress setzen, grade wenn man den Wunsch hat, sich intensiv mit Dingen auseinanderzusetzen und nicht nur die Prüfungsleistungen abzuarbeiten. Das war eine Schwierigkeit zu verstehen, dass das evtl. gar nicht notwendig ist, sondern dass man sich seine Zeit auch nähmen kann, um sich den wichtigen Dingen zu widmen.“ (I4, Z. 171-177)	
UK 4.4	konkrete Verbesserungsvorschläge	Vorschläge der Studierenden, zur Verbesserung der Studienbedingungen	„als erstes würde ich verändern, dass es Parkplätze für die FH und nur für die FH gibt, wo man nur mit seinem Semesterausweis drauf kommt.“ (I3, Z. 191 f.)	
OK 5	Lehre	Das Erleben der Inhalte und Didaktik der Seminare und Vorlesungen	„es ist halt wirklich in die Tiefe gegangen, also wir haben glaub ich nur 2 Fallbeispiele in dem ganzen Semester besprochen, aber eben sehr detailliert und sehr auf uns gekuckt, wie man eben auch mit so ethischen Konflikten umgeht und ganz lange darüber gesprochen, das fand ich toll einfach für die Selbstsicherheit“ (I2, Z. 168-172) „dass unser Studiengang total vielfältig ist, dass man einfach unglaublich viel mitmachen kann, in allen verschiedenen Bereichen und Richtungen“ (I5, Z. 163 f.)	

Abbildung 19: Beispiel für ein Kategoriensystem

Das Beispiel zeigt, dass nicht für jede Kategorie zwangsläufig auch eine Codierregel gefunden werden muss, sie entfällt, wenn die Kategorie selbsterklärend ist. Bei der Kategorienbildung empfehlen Kuckartz et al. (2008, S. 37 ff.) folgende Punkte zu beachten. Die Kategorien sollten

- weder zu feingliedrig noch zu umfangreich sein, um zu aussagekräftigen Ergebnissen zu kommen. Zu feine Kategorien können ggf. zu einer Kategorie zusammengefasst, zu grobe Kategorien weiter in Unterkategorien aufgegliedert werden.
- trennscharf sein, um eine eindeutige Zuordnung der Textstellen zu gewährleisten (Trennschärfe kann u.a. durch das Aufstellen von Codierregeln erreicht werden).
- immer einen Bezug zur Fragestellung und den Forschungszielen aufweisen.
- an genügend Interviews (10-50%) überprüft und ggf. nochmals überarbeitet werden.

9.2.1 Kategorienentwicklung nach Mayring

Kategorien können nach Mayring (2010; 2008) sowohl deduktiv als auch induktiv gebildet werden. Deduktiv bedeutet, dass die Kategorien aus der Theorie abgeleitet werden (vgl. Kapitel 9.2.2), induktive Kategorien werden hingegen aus dem Material selbst entwickelt (vgl. Kapitel 9.2.3). Beide Verfahren der Kategorienentwicklung können (müssen aber nicht) miteinander kombiniert werden.

Eine übliche Kombination ist folgende: Die Oberkategorien werden bereits beim Erstellen des Theorieteils der Arbeit vor der Durchführung der Interviews aus der Theorie heraus, sprich deduktiv, entwickelt. Sie sind die Grundlage für die Leitfadenerstellung. Die Unterkategorien werden dann später anhand des Interviewmaterials induktiv gebildet.

Es ist jedoch auch möglich, alle Kategorien nur deduktiv oder nur induktiv zu entwickeln. Auch kann sich aus dem Textmaterial neben den bereits

Deduktive und induktive
Kategorien

bestehenden deduktiven Oberkategorien ggf. eine weitere Oberkategorie ergeben, die im theoretischen Teil so bisher nicht mitbedacht wurde, sich jedoch im Material als bedeutsam erweist.

Wichtig ist, dass Sie im methodischen Teil der Arbeit genau beschreiben, wie Sie zu den einzelnen Kategorien gekommen sind: Haben Sie die Kategorien rein induktiv oder rein deduktiv gebildet oder haben Sie beide Verfahren kombiniert? Warum sind Sie so vorgegangen? Zudem müssen Sie für jede Kategorie beschreiben, was sie genau umfasst (Definition der Kategorie). Nur auf diese Weise bleiben der Forschungsablauf und die Kategorienentwicklung für die LeserInnen nachvollziehbar, was ein wichtiges Gütekriterium der qualitativen Forschung darstellt (vgl. Kapitel 10).

Im Folgenden beschreiben wir anhand des Beispiels des Lehrforschungsprojekts „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“ wie deduktive und induktive Kategorien entwickelt werden. In diesem Fall wurden die Oberkategorien (bis auf eine Oberkategorie, die sich erst aus dem Material herauskristallisierte) deduktiv aus der Theorie entwickelt, die Unterkategorien wurden alle induktiv anhand des Materials erarbeitet.

9.2.2 Deduktive Kategorienentwicklung

Deduktive Kategorien werden bereits im theoretischen Teil der Arbeit entwickelt und finden sich größtenteils auch im Interviewleitfaden wieder (vgl. Kapitel 6.1).

Zunächst wird die Forschungsfrage auf ihre Bestandteile hin untersucht, d.h. wesentliche Begriffe oder Aspekte werden definiert und diskutiert, Schlüsselbegriffe herausgearbeitet und hieraus (theoriegeleitet) Kategorien abgeleitet. Die Kategorien müssen anschließend definiert und beschrieben werden (vgl. Schritt 1 bis 3 in Abbildung 20).

Beschreibung der
Kategorienentwicklung im
Methodenteil

Forschungsfrage
analysieren

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

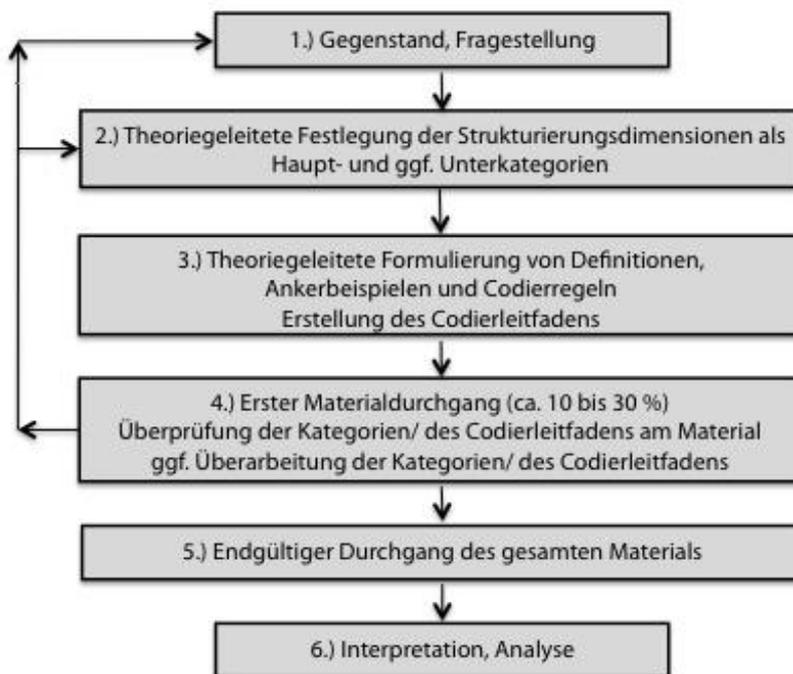


Abbildung 20: Auswertung mit deduktiven Kategorien (eigene Darstellung nach Mayring 2000)

In einem ersten Durchgang werden die Kategorien am Material erprobt, sprich 10% bis 30% des Interviewmaterials werden mithilfe der deduktiven Kategorien probeweise codiert. Genauer: Sie gehen zunächst ein Interview durch, suchen die Textstellen heraus, die relevant sind und ordnen diese den vorab im Theorieteil entwickelten Kategorien zu. Die Definitionen der Kategorien helfen Ihnen dabei, die Textstellen der passenden Kategorie zuzuordnen. Während des ersten Codierdurchlaufs werden Ihnen Zitate auffallen, die genau das auf den Punkt bringen, was eine bestimmte Kategorie meint. Diese für die jeweilige Kategorie typischen Zitate werden auch Ankerbeispiele genannt (vgl. Kapitel 9.2). Suchen Sie bewusst nach solchen Ankerbeispielen und nehmen Sie diese in Ihr Kategoriensystem auf. Sollten beim ersten Codieren der Interviews Abgrenzungsschwierigkeiten oder Zuordnungsprobleme zwischen einzelnen Kategorien auftauchen, werden Codierregeln aufgestellt, die festlegen, wann eine Textstelle einer bestimmten Kategorie zugeordnet werden darf und wann nicht (Schritt 3 und 4 in Abbildung 20). Überprüfen

Überprüfung am Material

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Sie die auf Grundlage der Theorie entwickelten Kategorien am Material. Evtl. greifen manche Kategorien nicht richtig. Diese Kategorien müssen dann nochmals verändert, umbenannt oder erneut mit der Theorie abgeglichen und anschließend abermals am Material erprobt werden. Dieses Arbeiten in Schleifen ist ein normaler Bestandteil des Forschungsprozesses (Schritt 4).

Ein Beispiel: Im Lehrforschungsprojekt „Vielfalt im Studiengang Soziale Arbeit“ stellte sich recht schnell heraus, dass die Kategorie „Aktivitäten/Belastungen neben dem Studium“ so nicht ganz passt und weiter unterteilt werden muss. Im Interviewtext sprach ein Interviewter immer wieder von „Nebenverpflichtungen“, weshalb wir zum einen die Kategorienbezeichnung in „Nebenverpflichtungen“ umbenannten. Zum anderen wurde deutlich, dass die Kategorie zu groß war, z.B. spielte das Thema „Druck“ eine wesentliche Rolle in den Interviews, so dass hierfür eine eigene Oberkategorie gebildet wurde, ebenso für die Folgen aus Nebenverpflichtungen und Druck. So ergab sich aus der ehemaligen Oberkategorie „Aktivitäten/Belastungen neben dem Studium“ folgende Neuordnung:

Ein Beispiel

OK 1: Nebenverpflichtungen
OK 2: Druck
OK 3: Folgen von Nebenverpflichtungen und Druck

Abbildung 21: das Kategoriensystem verändern

Erst wenn alle Kategorien sauber festgelegt und mehrfach an ca. 10% bis 30% des Materials überprüft worden sind, spricht sich beim Durcharbeiten des Materials keine weiteren Änderungen im Kategoriensystem mehr ergeben, wird das gesamte Material durchgearbeitet, d.h. alle relevanten Textstellen aller Interviews den jeweiligen Kategorien zugeordnet (codieren) (Schritt 5 und 6 in Abbildung 20). In unserem Fall erfolgen Schritt 5 und 6 erst, wenn auch die induktiven Unterkategorien entwickelt

sind und somit nachdem das vollständige Kategoriensystem mit Ober- und Unterkategorien fertiggestellt wurde.

9.2.3 Induktive Kategorienentwicklung

Bei der induktiven Kategorienentwicklung werden die Kategorien, in unserem Beispiel die Unterkategorien, aus dem Material selbst gebildet.

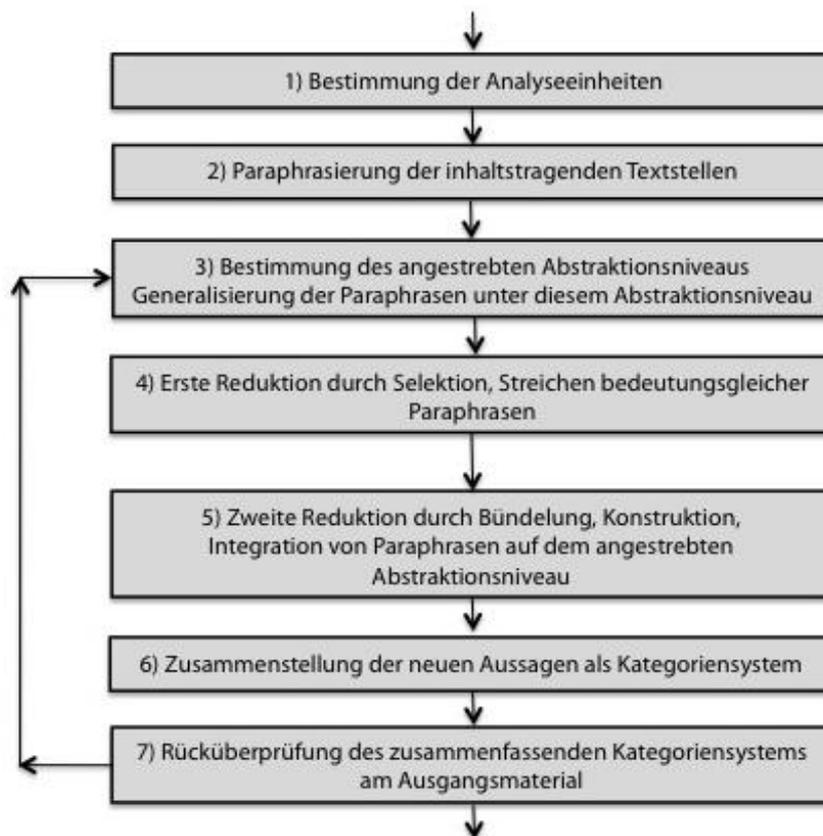


Abbildung 22: Auswertung mittels induktiver Kategorien (eigene Darstellung nach Mayring 2000)

Wie bei der deduktiven Kategorienentwicklung muss auch bei der induktiven Variante bestimmt werden, was überhaupt codiert werden darf: Wie viel Text darf bzw. muss in einem Code enthalten sein? Die Möglichkeiten reichen hierbei von einem einzelnen Wort bis zu ganzen Abschnitten. Je nachdem, was für die spätere Auswertung als sinnvoll erscheint, wird dies im ersten Schritt für alle Interviews festgelegt.

Festlegung der
Codiereinheit

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Kuckartz et al. (2008, S. 39 f.) empfehlen folgende allgemeinen Codierregeln:

- Codiert werden Sinneinheiten, aber mindestens ein Satz. Es ist möglich ganze Absätze, ggf. auch mehrere Absätze und die einleitende Frage zu codieren. Wichtig ist, ein gutes Maß zu finden. Es kann sinnvoll sein mehr Text, als die relevante Information zu codieren, jedoch sollte die Textstelle auch ohne den zusätzlichen Text verständlich sein.
- Gleiche Informationen innerhalb eines Interviews, die sich auf Fakten, also nicht auf Einstellungen, Motive oder subjektive Sichtweisen beziehen, werden nur einmal codiert,

Der Text wird nun mit Blick auf die Fragestellung und unter Berücksichtigung der definierten Codiereinheiten schrittweise durchgearbeitet. Alle *relevanten* Textstellen, d.h. Textstellen, die eine Aussage zur Fragestellung beinhalten, werden markiert. Die Textstellen werden anschließend gesammelt und paraphrasiert. Paraphrasieren heißt, den Text so umzuschreiben, dass nur noch eine knappe, auf den Inhalt beschränkte, Aussage übrig bleibt. Alle nicht inhaltstragenden Textbestandteile (Füllwörter, etc.) werden weggelassen.

Paraphrasierung relevanter Textstellen

Beispiel

Originaltext aus dem Transkript:

„Es ist stressiger geworden, weil mit Job und Studium ist es natürlich nicht mehr so entspannt wie nur sich auf ein Thema zu konzentrieren“

Paraphrase:

mehr Stress, durch Job und Studium nicht mehr so entspannt, wie sich nur auf ein Thema zu konzentrieren

Abbildung 23: Paraphrase

Die Paraphrasen sollten möglichst auf einer einheitlichen Sprachebene formuliert werden, was z.B. bei mehreren Sprechenden während einer Gruppendiskussion wichtig ist (vgl. Mayring 2010, S. 69). Trotzdem bleiben Paraphrasen zunächst sehr nah am Originaltext.

Anschließend geht es darum, die Paraphrasen zu verallgemeinern und auf ein abstrakteres Sprachniveau zu heben. Die bisher noch sehr nah am

Generalisierung

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Originaltext verorteten Aussagen werden generalisiert, wobei die inhaltlichen Aussagen der Paraphrasen dem Sinn nach in den neuen Formulierungen enthalten bleiben sollen. Häufig werden Paraphrasierung und Generalisierung in einen Arbeitsschritt zusammengefasst. Ziel ist es mittels Paraphrasierung, Generalisierung und der darauffolgenden Reduktion von der Alltagssprache des Interviewtextes wieder zur Wissenschaftssprache zurückzukehren

Beispiel		
<i>Originaltext aus dem Transkript:</i> „Es ist stressiger geworden, weil mit Job und Studium ist es natürlich nicht mehr so entspannt wie nur sich auf ein Thema zu konzentrieren“	<i>Paraphrase:</i> mehr Stress, durch Job und Studium nicht mehr so entspannt, wie sich nur auf ein Thema zu konzentrieren	<i>Generalisierung:</i> Stress durch Arbeit und Studium

Abbildung 24: Paraphrase, Generalisierung

Am Ende dieses Arbeitsschrittes entstehen in der Spalte „Generalisierung“ viele Paraphrasen, die inhaltlich das Gleiche aussagen. Diese redundanten Paraphrasen werden im nächsten Schritt – der Reduktion – gestrichen bzw. subsumiert. Passen Sie bei diesem Schritt auf, ob die redundanten Paraphrasen *wirklich* das Gleiche aussagen. Überprüfen Sie immer wieder am Originaltext, ob Sie nicht zu schnell gleichlautend paraphrasiert haben. Stellen Sie sich hierzu immer wieder die Frage, ob die Interviewten mit ihren Aussagen nicht evtl. doch noch etwas anderes im Sinn hatten.

Reduktion/ Subsumtion

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Inter- view/ Zeile	Paraphrase	Generalisierung	Reduktion/ Subsumtion
12/ 59	mehr Stress, durch Job und Studium nicht mehr so entspannt, wie sich nur auf ein Thema zu konzentrieren	Stress durch Arbeit und Studium	OK 1: Lebensumstände: UK 1.1: Arbeit und Studium <ul style="list-style-type: none"> • Stress durch Arbeit und Studium
12/ 61-65	durch das Studium anderen Blick bekommen, da es mehrere Professionen (<i>Disziplinen?</i>) in der Sozialen Arbeit vereint bekommt bei der (<i>praktischen</i>) Arbeit einen breiteren Blick und betrachtet Situationen aus verschiedenen Blickwinkeln	durch Studium professionellen Blick angeeignet Einnahme verschiedener Perspektiven in Arbeitssituationen → <i>Professionalisierung der praktischen Arbeit</i> → <i>Kompetenzgewinn</i>	OK 1: Lebensumstände: UK 1.2: Chancen durch Arbeit <ul style="list-style-type: none"> • Kompetenzgewinn
12/ 65 f.	genießt Veränderungen im Laufe des Studiums	Kompetenzgewinn	
12/ 81-83	arbeitete in den ersten zwei Semestern in einem Heim auf einer halben Stelle arbeitete während des gesamten Studiums mindestens auf einer halben Stelle	Umfang des Nebenjobs mind. 50% während des gesamten Studiums → <i>hoher Zeitaufwand für Arbeit</i>	OK 1: Lebensumstände: UK 1.1: Arbeit und Studium <ul style="list-style-type: none"> • Stress durch Arbeit und Studium • hoher Zeitaufwand für Arbeit
12/ 88-94	lebt mit Partner zusammen Partner hat einen 400€-Job, mehr kann er neben dem Studium nicht arbeiten finanziert beiden den Unterhalt sowie hin und wieder Ausgehen gehen wenig aus, wollen es sich trotzdem ab und zu leisten finanziert dies für beide	Hauptverdienerin in Partnerschaft → <i>zusätzliche finanzielle Belastung durch Partnerschaft</i> Arbeit zum Lebensunterhalt sich zusätzlich Ausgehen leisten → <i>sich Ausgehen leisten</i>	OK 1: Lebensumstände: UK 1.1: Arbeit und Studium <ul style="list-style-type: none"> • Stress durch Arbeit und Studium • hoher Zeitaufwand für Arbeit • zusätzliche finanzielle Belastung durch Partnerschaft • Arbeit zum Lebensunterhalt • Arbeit, um sich etwas zu leisten
12/ 98 f.	knapp über dem BAföG	kein BAföG-Anspruch → <i>Arbeit zum Lebensunterhalt</i>	

Abbildung 25: Paraphrasierung, Generalisierung, Reduktion/ Subsumtion

Während der zweiten Reduktion werden mehrere Paraphrasen, die meist über das gesamte Material verstreut sind, zu einer Paraphrase zusammengefasst. Zusammengefasst werden können:

- Paraphrasen mit gleichen oder ähnlichen Aussagen oder Gegenständen (Bündelung).
- Paraphrasen mit mehreren Aussagen zu einem Gegenstand (Konstruktion/ Integration).
- Paraphrasen mit gleichem oder ähnlichem Gegenstand und verschiedenen Aussagen (Konstruktion/ Integration).

Am Ende entstehen so einzelne Kategorien, die zum endgültigen Kategoriensystem verdichtet werden. Wichtig ist, dass nach dieser Bearbeitung die einzelnen Kategorien noch die ursprünglichen Aussagen des Materials widerspiegeln, sich also immer am Textmaterial belegen lassen: Alle ursprünglichen Paraphrasen müssen den entsprechenden Kategorien zugeordnet werden können. Passen einzelne Paraphrasen nicht zu den jeweiligen Kategorien oder erweisen sich einzelne Kategorien nach der Rücküberprüfung am Textmaterial als nicht haltbar, müssen die einzelnen Arbeitsschritte nochmals durchlaufen und das Kategoriensystem überarbeitet werden. Dies ist für einen qualitativen Forschungsprozess völlig normal, da sich die Kategorien so erst richtig schärfen und am Material absichern lassen.

In der Regel werden auf diese Art und Weise ca. 10 bis 50% des gesamten Materials durchgearbeitet. Das Kategoriensystem ist dann fertig, wenn sich bei nochmaligem Materialdurchlauf und dem Hinzuziehen neuen Materials keine neuen Kategorien oder Unterkategorien mehr ergeben. Auf Grundlage dieses Kategoriensystems wird nun das gesamte Material codiert.

Abschluss des Kategoriensystems

Ein Beispiel: In unserem Lehrforschungsprojekt wurde zunächst ein Teil der Interviews auf Grundlage der deduktiven Kategorien codiert. So sammelten wir je Oberkategorie viele Textstellen, die wir anschließend

Ein Beispiel

nach induktiven Unterkategorien durcharbeiteten. Mit den neu entwickelten Unterkategorien gingen wir erneut durch das Material. Im Laufe des Codierprozesses bemerkten wir dann, dass einige Oberkategorien nicht richtig griffen und veränderten diese. Es folgten weitere Durchläufe durch das Material im Zuge dessen das Kategoriensystem immer weiter geschärft wurde. Nach mehreren Durchläufen durch etwa ein Drittel des Materials und einer wiederholten Überarbeitung sowohl der Ober- als auch der Unterkategorien entstand dann das endgültige Kategoriensystem (siehe Anhang).

9.3 Schritt 3: Codieren der Interviews

Nachdem das Kategoriensystem in seiner endgültigen Form steht, werden alle Interviews codiert. Praktisch heißt dies, dass die Interviews Zeile für Zeile durchgearbeitet und alle *relevanten* Textstellen einer Kategorie zugeordnet werden. Es kann auch vorkommen, dass eine Textstelle mehreren Kategorien zugeordnet werden kann. Sollte sich dies jedoch häufen, kann es sein, dass die Kategorien nicht trennscharf genug formuliert sind. In diesem Fall müssten Sie nochmals das Kategoriensystem prüfen und ggf. überarbeiten oder evtl. Codierregeln für diese Kategorie einführen.

Textstellen Kategorien zuordnen

Codiert werden kann entweder mit Buntstiften auf Papier (bei einer kleineren Textmenge) oder computergestützt, bspw. mithilfe der Software MAXQDA (kostenpflichtig) oder ATLAS.ti (kostenlose Probeversion erhältlich). Im Medienzentrum können Sie sich MAXQDA auf einem USB-Stick ausleihen. Kuckartz et al (2008, S. 40 ff. und 83-88) zeigen anhand von Ausschnitten aus ihrer Forschung beispielhaft, wie ein codiertes Interview und ein Codebaum (Synonym für Kategoriensystem) in MAXQDA aussehen können.

Codiersoftware

Gerade für eine erste kleine Forschungsarbeit im Rahmen einer Bachelorthesis bietet es sich an, mit Buntstiften und Papier zu arbeiten.

Sich in eine neue Software einzuarbeiten, ist aufwändig und die vielen verschiedenen Funktionen können zunächst verwirrend sein. Der Codiervorgang an sich ist derselbe, egal ob mit Buntstiften oder softwaregestützt.

Sind alle Textstellen markiert, werden sie den jeweiligen Kategorien zugeordnet, so dass am Ende in jeder Kategorie alle entsprechend codierten Textstellen gesammelt sind. Programme, wie MAXQDA oder ATLAS.ti speichern die Codes automatisch unter der jeweiligen Kategorie ab (vgl. Kuckartz et al. 2008, S. 40-44). Arbeiten Sie mit Stift und Papier kommt nun die Schere zum Einsatz. Schneiden Sie die Textstellen aus und sortieren Sie diese den entsprechenden Kategorien zu. Der Vorteil dieser Herangehensweise ist, dass Sie sehr intensiv mit den Texten arbeiten. Im Zuge des Ausschneidens sehen Sie nochmals alle Textstellen, ggf. kommen Sie über die ein oder andere Textstelle nochmals ins Grübeln und es entstehen neue Ideen.

Am Ende des Codierprozesses steht ein mit Textstellen „gefülltes“ Kategoriensystem, d.h. alle relevanten Textstellen aller Interviews sind einer Kategorie zugeordnet und umgekehrt: alle Kategorien enthalten alle für diese Kategorie relevanten Textstellen aller Interviews. Ein Beispiel für ein „gefülltes“ Kategoriensystem findet sich im Anhang.

Gefülltes
Kategoriensystem

9.4 Schritt 4: Kategorienbasiert auswerten

Wie kommen Sie nun von der Fülle an codierten Textstellen zu generalisierbaren Aussagen sowie einem flüssigen, wissenschaftlichen Ergebnistext? Kuckartz et al. (2008, S. 43-49) schlagen folgenden Weg vor:

1. Zusammenfassung der Textstellen je Kategorie.
2. Beschreibung der Ergebnisse je Kategorie.
3. Interpretative Einordnung der Ergebnisse in einen größeren (theoretischen) Kontext und Diskussion.

4. Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse und Beantwortung
der Forschungsfrage

Zunächst sichten Sie die einzelnen Kategorien der Reihe nach, d.h. alle Textstellen, die einer Kategorie zugeordnet wurden, werden nochmals aufmerksam gelesen und miteinander verglichen. Arbeiten Sie dabei Auffälligkeiten, erste Ideen, erkennbare Muster etc. heraus. Sie können an diesem Punkt auch erste vorsichtige Erklärungsversuche und Interpretationen anstellen. Beachten Sie aber, dass dies an diesem Punkt nur erste Vermutungen sind, die später mit Theorien, Modellen o.ä. abgeglichen und ggf. weiter argumentativ oder theoretisch unterfüttert werden müssen. Halten Sie Ihre Beobachtungen, Ideen, Fragen etc. in einem Memo fest, so dass Sie im weiteren Auswertungsprozess jederzeit auf diese ersten Ergebnisse zurückgreifen können.

Sichten und Memorieren

Möglicherweise stellt sich während des Sichtens heraus, dass Kategorien zu fein oder zu grob angelegt sind. Enthält eine Kategorie zu viele Textstellen, könnte ein weiteres Aufsplitten in Unterkategorien ggf. sinnvoll sein. Andersherum können sich Unterkategorien als zu fein herausstellen. In diesem Fall müssten Sie überlegen, ob eine Reduktion der Unterkategorien Sinn macht und die Textstellen entsprechend umsortieren. Gehen Sie nach einer Änderung des Kategoriensystems nochmals Ihr Material durch und überprüfen Sie, ob einzelne Textstellen nachträglich umcodiert werden müssen. Auch die Namen oder Bezeichnungen der Kategorien können in diesem Arbeitsschritt nochmals überprüft werden, evtl. ergeben sich nach dem Sichten des Materials griffigere Bezeichnungen für einzelne Kategorien.

Sollten Ihnen einzelne Textstellen besonders auffallen, so halten Sie auch diese in Ihrem Memo fest. Im späteren Ergebnistext können Sie diese Zitate als Ankerstellen verwenden, um bestimmte Punkte nochmals besonders zu unterstreichen, indem Sie die Befragten selbst zu Wort kommen lassen (vgl. Kuckartz et al. 2008, S. 45).

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Beschreiben Sie nun die Hauptergebnisse der einzelnen Kategorien. Versuchen Sie dabei hinter den alltagssprachlichen Aussagen Zusammenhänge zu erkennen und wieder in allgemeingültigere, wissenschaftliche Aussagen zu „übersetzen“. Welche Thesen oder theoretischen Annahmen stecken dahinter? Was sind die Kernaussagen der Kategorie? Greifen Sie dabei auf Theorien, Modelle, Konzepte oder Forschungsergebnisse zurück, die ihre Interpretation des Textmaterials argumentativ stützen oder die Sie als Denkfolie zur Interpretation nutzen können. Geben Sie nicht nur einfach das Gesagte in eigenen Worten wieder, sondern versuchen Sie die generellen Aussagen, die hinter den einzelnen subjektiven Aussagen liegen, herauszuarbeiten und auf einer wissenschaftlichen Ebene zu beschreiben. Nutzen Sie dazu auch die Fachterminologie der jeweiligen Theorien, auf die Sie sich stützen. Sie sollten sich dabei irgendwo auf der Achse zwischen wissenschaftlich-abstrakter Beschreibung der Kernaussagen und detaillierter Deutung auf Grundlage von wissenschaftlicher Theorie bewegen (vgl. Kuckartz et al. 2008, S. 48).



Abbildung 26: Ebene der Interpretation

Wenn Sie sehr viele Kategorien haben oder sehr umfassend auswerten, bietet es sich je nach Umfang der Arbeit an, nur bestimmte, besonders relevante Kategorien, sogenannte Schlüsselkategorien, auszuwerten. In diesem Fall sollten Sie kurz beschreiben, weshalb diese Kategorien besonders relevant für Ihre Arbeit sind.

Schlüsselkategorien

Visualisierung

9 Die Auswertung von Leitfadeninterviews anhand der qualitativen Inhaltsanalyse

Je nach Material oder Fragestellung kann es sich auch lohnen, die Ergebnisse einzelner Kategorien nebeneinander zu stellen und Zusammenhänge zwischen den Kategorien herauszuarbeiten. Häufig bietet sich hierbei auch eine graphische Darstellung an. So können Sie bspw. Zusammenhänge in Schaubildern verdeutlichen oder Vergleiche zwischen einzelnen Kategorien und bestehender Theorie in Tabellen fassen (vgl. hierzu z.B. Knopp, 2011; Winand, 2011).

Bei der Interpretation der Ergebnisse lauern einige Gefahren. Zum einen ist stets die Anonymität der Befragten zu wahren. Die Ergebnisse müssen also immer so beschrieben sein, dass für die LeserInnen nicht nachvollziehbar ist, wer die befragten Personen sind. Dies kann bei Befragungen in kleinerem Umfang, bspw. innerhalb einer Einrichtung, recht schwierig sein. Zum anderen sollten Sie Ihren Umgang mit Stereotypen reflektieren: Spielen bspw. Geschlecht, soziale Herkunft, etc. der Befragten bei der Interpretation des Textmaterials eine Rolle und wenn ja, welche? Diese Fragen müssen immer mitgedacht werden. Hilfreich beim Umgang mit Stereotypen ist der Rückgriff auf bestehende einschlägige Theorien und Modelle, die Ihre Interpretation stützen und die Ergebnisse wissenschaftlich absichern können.

Interpretation

Vorsicht ist ebenfalls vor Quantifizierungen geboten. Sicherlich ist ein Aspekt bedeutsam, wenn er von vielen Befragten benannt wird. Die qualitative Forschung rechnet jedoch keine Häufigkeiten aus, es geht ihr nicht um die Quantität des Gesagten, sondern um die subjektiven Sichtweisen Einzelner, die immer als ExpertInnen ihrer Situation verstanden werden und deren Erklärungs- und Deutungsmuster im Fokus der Forschung stehen. Qualitative Sozialforschung will keine repräsentativen Ergebnisse erzielen, sondern ein vielschichtiges Bild eines Phänomens darlegen. Wie häufig etwas gesagt wurde, spielt deshalb keine Rolle, wichtig ist, was und wie es gesagt wurde.

Wesentlich bei allen Schritten ist, dass Sie die Forschungsfrage im Blick behalten. Ziel der Forschungsarbeit ist die Beantwortung Ihrer

Forschungsfrage, anhand der Auswertung der Kategorien, versuchen Sie Teilantworten auf Ihre Frage zu finden.

9.5 Diskussion der Ergebnisse

Am Ende der Ergebnisdarstellung steht die zusammenfassende Diskussion Ihrer Ergebnisse. Hier wird versucht, die Forschungsfrage zu beantworten, indem die Ergebnisse der einzelnen Kategorien nochmals mit Rückgriff auf bestehende, ggf. übergeordnete Theorien miteinander in Bezug gesetzt und grundsätzlich diskutiert werden. Versuchen Sie hier Ihre Antworten zu formulieren und den Bogen zu Ihrem theoretischen Rahmen zu schlagen. Arbeiten Sie dabei auch Bedarfe, Konsequenzen, Thesen oder offene Fragen heraus – immer mit Bezug auf die Forschungsfrage. Stehen Sie am Ende mit mehr Fragen da als zu Beginn der Arbeit, so ist dies kein Zeichen dafür, dass Ihre Forschung ein Misserfolg war. Vielfach ergeben sich durch Forschungsprojekte weiterführende Fragestellungen oder neue Forschungslücken tun sich auf. Scheuen Sie sich also nicht, als Ergebnis auch Fragen zu formulieren.

Die Diskussion Ihrer zentralen *empirischen* Ergebnisse ist Bestandteil des Hauptteils der Arbeit und nicht mit dem Schlussteil zu verwechseln, welcher nochmals die gesamte Arbeit, also den theoretischen wie empirischen Teil, reflektiert (siehe Kapitel 11).

Zusammenfassende
Diskussion

10 Gütekriterien qualitativer Sozialforschung

Die klassischen Gütekriterien für empirische Forschungsarbeiten, „Reliabilität“ (Zuverlässigkeit) und „Validität“ (Gültigkeit), finden auch bei der qualitativen Inhaltsanalyse Anwendung (vgl. Mayring 2010, S. 116 ff.; Mayring 2002, S. 141 f.).

- *Reliabilität*: Sie betrifft „die Genauigkeit, die Exaktheit des Vorgehens“ (Mayring 2002, S. 141) und die Zuverlässigkeit der Ergebnisse.
- *Validität*: Sie soll Aussagen darüber machen, ob die Untersuchungsmethode tatsächlich das untersucht, was sie untersuchen will. Die Frage nach der Gültigkeit der Ergebnisse steht hier im Vordergrund.

Für qualitative Methoden greifen die klassischen Gütekriterien jedoch zu kurz, da sie eher der quantitativen denn der qualitativen Logik Rechnung tragen. Zum einen geht die qualitative Forschungslogik davon aus, dass sich der Forschungsgegenstand bereits durch den Eingriff der Forschenden verändert. Zum anderen entwickeln sich die erforschten Subjekte kontinuierlich weiter, die situativen Bedingungen verändern sich folglich stetig (vgl. Mayring 2002, S. 142). Aus diesem Grund müssen für qualitative Forschungsarbeiten spezifische Gütekriterien angewendet werden, die Mayring in folgende Gütekriterien zusammenfasst (vgl. ebd., S. 144-147):

- 1.) *Verfahrensdokumentation*: Um den Forschungsprozess für andere nachvollziehbar zu gestalten, müssen alle Schritte der Forschungsarbeit dargestellt und begründet werden. Hierzu gehört die Offenlegung des (theoretischen) Vorverständnisses, die Beschreibung und Begründung der methodischen Vorgehensweise und der einzelnen Schritte der Datenerhebung und -auswertung. Jeder dieser Schritte muss dargestellt und begründet werden. Hierzu gehört auch, die Probleme bei der gewählten Vorgehensweise zu

Gütekriterien qualitativer
Sozialforschung

reflektieren und Einschränkungen oder forschungspragmatische Entscheidungen offenzulegen und zu reflektieren.

- 2.) *Argumentative Interpretationsabsicherung*: Die Interpretationen müssen immer am Material abgesichert sowie argumentativ begründet werden und in sich schlüssig sein. Alternative Deutungsmöglichkeiten müssen gesucht und am Material überprüft werden.
- 3.) *Regelgeleitetheit*: Die im Forschungsdesign festgelegten Analyseschritte müssen im laufenden Forschungsprozess angepasst und verändert werden können. Dies darf jedoch nicht zu einem unsystematischen und willkürlichen Vorgehen führen. Aus diesem Grund müssen Regeln für das Vorgehen zunächst festgelegt, dann überprüft und ggf. nochmals überarbeitet werden. Ist diese Korrekturschleife ein bis mehrfach durchlaufen, folgt die Analyse anschließend systematisch den festgelegten Arbeitsschritten und Regeln (z.B. beim Codieren der Interviews).
- 4.) *Nähe zum Gegenstand*: Die qualitative Forschung knüpft möglichst nah an der Alltagswelt der Befragten an. Wie und ob dies erreicht wurde, muss beschrieben und überprüft werden.
- 5.) *Kommunikative Validierung*: Die Gültigkeit der Ergebnisse sollte überprüft und gesichert werden, indem die Kategorien, Codierungen und Interpretationen im Forschungsteam diskutiert werden. Ggf. können die Ergebnisse auch nochmals mit den Befragten durchgesprochen werden.

Insbesondere für eine Qualifizierungsarbeit wie die Bachelorthesis empfiehlt es sich, in einem separaten Kapitel oder Unterkapitel (siehe Kapitel 11) diese Punkte zu beleuchten und die eigene Forschungsarbeit kritisch zu reflektieren. Damit zeigen Sie, dass Sie die Prinzipien des wissenschaftlichen Arbeitens verstehen, selbst wenn aus pragmatischen Gründen nicht alles hundertprozentig gelungen ist. Sie zeigen so, dass Ihnen dies bewusst ist und beweisen auf diese Weise Ihre Professionalität.

11 Aufbau einer empirischen Arbeit

Der typische Aufbau einer schriftlichen empirischen Arbeit gestaltet sich wie folgt:

- I. Einleitung
- II. Theoretischer Rahmen
- III. Empirischer Teil
 - a. Methodisches Vorgehen
 - b. Ergebnisdarstellung
 - c. Deutung und Diskussion der Ergebnisse
- IV. Schlussbetrachtung/ Fazit

Abbildung 27: Elemente einer empirischen Arbeit

In der Einleitung führen Sie zum Thema hin: Legen Sie dar, warum das Thema besonders relevant für die Soziale Arbeit ist (Problemstellung), machen Sie die Forschungsfrage und Ziele Ihrer Arbeit transparent und stellen Sie den Aufbau der Arbeit dar. Im theoretischen Teil (Teil II) skizzieren Sie den aktuellen Forschungsstand und erarbeiten den theoretischen Rahmen, an dem ihr Forschungsvorhaben anknüpft. Das bedeutet, Sie definieren wichtige Begrifflichkeiten, analysieren und diskutieren theoretische Aspekte, die für die Beantwortung der Leitfrage von Bedeutung sind und leiten (je nach Forschungsdesign) ggf. schon deduktive Kategorien ab.

Teil III ist das Herzstück Ihrer Arbeit: Hier wird zunächst das methodische Vorgehen erläutert (Teil III a). Es muss für die Leserin deutlich werden, wie Sie zu Ihren Ergebnissen gekommen sind (vgl. Kapitel Gütekriterien).

Nun folgt die Darstellung der Ergebnisse (Teil III b). In diesem Teil erläutern Sie anhand der einzelnen Kategorien, was Sie – immer mit Blick auf die Fragestellung – mithilfe der Interviews herausgefunden haben. Je nach Umfang der Arbeit können Sie auch nur einzelne, besonders relevante Kategorien heranziehen. Die Ergebnisse der einzelnen Kategorien führen Sie anschließend zusammen, verknüpfen die Ergebnisse mit Ihrem theoretischen Rahmen aus Teil II und diskutieren diese im Hinblick auf die Fragestellung (Teil III c).

Ergebnisdarstellung

Diskussion der Ergebnisse

Im Schlussteil (Teil IV) fassen Sie die Hauptergebnisse Ihrer Arbeit nochmals rückblickend in wenigen Sätzen zusammen und formulieren einen Ausblick: Was bedeuten Ihre Ergebnisse für Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit? Welche Fragen sind offen geblieben, wo besteht noch weiterer Forschungsbedarf? Wie könnte mit Ihren Ergebnissen jetzt weiter verfahren werden? Knüpfen Sie mit dem Schlussteil an die Problemstellung und Ziele an, die Sie in der Einleitung formuliert haben.

Hier ist auch der Ort, Ihren Forschungsprozess (ggf. in einem eigenen Unterkapitel) zu reflektieren: Was ist vielleicht nicht so gut gelaufen? Was würden Sie beim nächsten Mal anders machen? In wieweit besitzen die Forschungsergebnisse Gültigkeit (im Sinne der Gütekriterien)? Es wertet eine Arbeit nicht ab, wenn Sie Fehler oder Schwierigkeiten reflektieren. Im Gegenteil: Die Reflexion des Forschungsprozesses ist ein wichtiger Bestandteil der qualitativen Sozialforschung, zudem bekommen die PrüferInnen so einen Einblick in Ihren Lernprozess.

Achten Sie in Ihrer Arbeit auf die Gewichtung: Der empirische Teil (Teil III) macht den Hauptteil Ihrer Arbeit aus. Gestalten Sie den theoretischen Teil (Teil II) Ihrer Arbeit also so ausführlich wie nötig, aber so kurz wie möglich. Beispiele für gute empirische Arbeiten mit Leitfadeninterviews und qualitativer Inhaltsanalyse im Rahmen einer Bachelorarbeit finden Sie auf der Lernplattform Ilias im Ordner „Exzellente Abschlussarbeiten“ (Graf, 2012; Winand, 2011; Knopp, 2011).¹⁰

**Reflexion des
Forschungsprozesses**

**Gewichtung der
einzelnen Teile**

¹⁰ Kathrin Graf wertet in ihrer Arbeit Akten mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse aus.

12 Abschließende Bemerkungen

Eine empirische Arbeit ist aufwändig und auch schwierig. Der Bearbeitungszeitraum von 12 Wochen ist zudem sehr kurz, um eine gute Forschungsarbeit anzufertigen, insbesondere wenn Sie dies zum ersten Mal tun. Eine pragmatische Herangehensweise an Ihre Forschungsarbeit ist deshalb notwendig und wichtig, jedoch müssen Sie auch Einschränkungen im Vorgehen, die aus pragmatischen Gründen geschehen, in Ihrer Arbeit dokumentieren und erläutern. Sind Ihre methodischen Entscheidungen, Ihre Arbeitsschritte und Ergebnisse für Ihre LeserInnen nachvollziehbar und wurden Sie von Ihnen kritisch reflektiert, so ist das bereits die halbe Miete.

Lassen Sie sich jedoch von dem Arbeitsaufwand und den vielen Fragen, die Sie wahrscheinlich noch haben, nicht entmutigen. Selbst zu forschen ist zwar mit Arbeit verbunden, es macht aber auch Spaß, neue Sichtweisen und Zugänge zur Welt zu entdecken. Wir hoffen, dass dieses Skript Ihnen hilft, eine erste Idee des Forschungsprozesses und der Vorgehensweise beim Forschen mit Leitfadeninterviews und der qualitativen Inhaltsanalyse zu bekommen und es Sie ermutigt, auch im Rahmen einer Bachelorthesis zu forschen.

Das dieses Skript nur einen ersten Überblick zur Vorgehensweise geben kann und die Fachliteratur nur ergänzt und nicht ersetzt, finden Sie im Anschluss eine ausführliche Liste an weiterführender Literatur.

Wir wünschen Ihnen viel Spaß und Erfolg beim Forschen!

13 Weiterführende Literatur

Arbeitsbücher/ Handbücher/ Sammelbände:

- Bock, Karin; Miethe, Ingrid (Hrsg.) (2010): *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*. Opladen/ Farmington Hills (MI): Barbara Budrich.
- Bohnsack, Ralf; Marotzki, Winfried; Meuser, Michael (Hrsg.) (2006): *Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. Ein Wörterbuch*. 2. Aufl., Stuttgart: Barbara Budrich (UTB).
- Bohnsack, Ralf (2008): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. 8. Aufl., Opladen/ Farmington Hills: Barbara Budrich.
- Denzin, Norman K.; Lincoln, Yvonna S. (Hrsg.) (2005): *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Flick, Uwe; Kardorff, Ernst v.; Steinke, Ines (Hrsg.) (2012): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 9. Aufl., Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Friebertshäuser, Barbara, Langer, Antje, Prengel, Annedore (Hrsg.) (2010): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl., Weinheim/ München: Juventa.
- Krüger, Heinz-Hermann; Marotzki, Winfried (Hrsg.) (2006): *Handbuch erziehungswissenschaftliche Biographieforschung*. 2. Aufl., Wiesbaden: VS Verl.
- Lamnek, Sigfried (2010): *Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch*. 5. Aufl., Weinheim/ Basel: Beltz.
- Przyborski, Aglaja; Wohlrab-Sahr, Monika (2010): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 3. Aufl., München: Oldenbourg.
- Rosenthal, Gabriele (2011): *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung*. 3. Aufl., Weinheim: Juventa.
- Schäffer, Burkhard, Dörner, Olaf (Hrsg.) (2012): *Handbuch Qualitative Erwachsenen- und Weiterbildungsforschung*. Opladen: Barbara Budrich.
- Online-Zeitschrift „FQS – Forum Qualitative Sozialforschung“. Online unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/issue/archive>.

Qualitative Interviews

- Helfferich, Cornelia (2004): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verl.
- Hopf, Christel (2012): *Qualitative Interviews – ein Überblick*. In: Flick, Uwe; Kardorff, Ernst v.; Steinke, Ines (Hrsg.): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. 9. Aufl., Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, S. 349-360.
- Witzel, Andreas (2000): *Das problemzentrierte Interview*. In: FQS – Forum Qualitative Sozialforschung. Vol. 1, No. 1., online unter

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132>
(letzter Zugriff: 12.07.2013).

- Gläser, Jochen; Laudel, Grit (2009): *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. 3. Aufl., Wiesbaden: VS Verl.
- Meuser, Michael; Nagel, Ulrike (2010): *Experteninterviews – wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung*. In: Friebertshäuser, Barbara et al. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. Aufl., Weinheim/ München: Juventa, S. 457–473.
- Küsters, Ivonne (2009): *Narrative Interviews. Grundlagen und Anwendungen*. 2. Aufl., Wiesbaden: VS Verl.

Gruppendiskussion

- Bohnsack, Ralf; Przyborski, Aglaja; Schäffer, Burkhard (Hrsg.) (2010): *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis*. 2. Aufl., Opladen/ Farmington Hills: Barbara Budrich.

Qualitative Inhaltsanalyse

- Mayring, Philipp (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11. Aufl., Weinheim/ Basel: Beltz.
- Mayring, Philipp; Gahleitner, Silke B. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Bock, Karin; Miethe, Ingrid (Hrsg.): *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*. Opladen/ Farmington Hills (MI): Barbara Budrich, S. 295-304.
- Mayring, Philipp; Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.) (2008): *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. 2. Aufl., Weinheim/ Basel: Beltz.

14 Literaturverzeichnis

- Albert, M. (2010). *Jugend 2010. Eine pragmatische Jugend behauptet sich*. Hamburg: Deutsche Shell.
- Bock, K., & Miethe, I. (2010). *Handbuch qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit*. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich.
- Böhnisch, L., & Schefold, W. (1985). *Lebensbewältigung. Soziale und pädagogische Verständigung an den Grenzen der Wohlfahrtsgesellschaft*. Weinheim: Juventa.
- Bohnsack, R. (2008). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen/ Farmington Hill: Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2010). *Rekonstruktive Sozialforschung - Einführung in qualitative Methoden*. Opladen/Farmington Hill: Verlag Barbara Budrich.
- Brüsemeyer, T. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. Hamburg: VS-Verlag.
- Dittmar, N. (2009). *Transkription. Ein Leitfaden mit Aufgaben für Studenten, Forscher und Laien*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Engelke, E., Borrmann, S., & Spatscheck, C. (2009). *Die Wissenschaft Soziale Arbeit. Werdegang und Grundlagen*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.
- Engels, A. (2012). *"In guten wie in schlechten Zeiten." Langjährige Partnerschaften und ihr Einfluss auf Pflegeentscheidungen. Bachelor-Thesis*. Köln: Fachhochschule-Köln.
- Fischer-Rosenthal, W. (1995). *Analyse narrativ-biographischer Interviews*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Flick, U. (2007). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg:rororo.
- Glaser, B., & Strauss, A. (2010). *Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung*. 3. Aufl., Bern: Hubert.
- Gläser, J., & Laudel, G. (2009). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse als Instrumente rekonstruierender Untersuchungen*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Graf, K. (2012). *Das Fürsorgeerziehungsverfahren in der Weimarer Republik im Lichte von Originalakten eines Fürsorgeheimes,*. Köln: Bachelorthesis.

- Helffferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Hamburg: VS- Verlag.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P., & Zeisel, H. (1975). *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kessl, F., & Plößer, M. (2010). *Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen*. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Knopp, M. (2011). *Biographie und Berufseinstieg. Erzählmuster einer Statuspassage*. . Köln: Masterthesis.
- Kuckartz, U. (2008). *Qualitative Evaluation: Der Einstieg in die Praxis*. Hamburg: VS-Verlag.
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zum qualitativen Denken*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse*. In: Forum: Qualitative Social Research. Vol. 1, No. 2, Art. 20. Abgerufen am 28. 08 2012 von Forum: Qualitative Sozialforschung /Forum Qualitative Research: www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383#g4
- Mayring, P., & Gahleitner, S. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In K. Bock, & I. Miethe, *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 295-304). Opladen/Farmingrton Hills: Barbara Budrich.
- Mecheril, P., & Plößer, M. (2011). Diveristy und Soziale Arbeit. In H.-U. Otto, & H. Thiersch, *Handbuch Soziale Arbeit* (S. 278-287). München: Reinhardt.
- Mergner, U. (2012). *Fakultätsentwicklungsplan 2012-2018. Fakultät für Angewandte Sozialwissenschaften*. Köln: Fachhochschule Köln.
- Oevermann, U. (2001). *Strukturprobleme supervisorischer Praxis. Eine objektiv hermeneutische Sequenzanalyse zur Überprüfung der Professionalisierungstheorie*. Frankfurt am Main: Humanities.
- Otto, H.-U., & Thiersch, H. (2011). *Handbuch Soziale Arbeit*. München und Basel: Ernst Reinhardt.
- Pehl, T., & Dresing, T. (2010). Transkription. In K. Mruch, & G. Mey, *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 723-733). Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schaffer, H. (2009). *Empirische Sozialforschung für die Soziale Arbeit: Eine Einführung*. Freiburg im Breisgau: Lambertus.

- Schröer, N., & Bildo, O. (2011). *Die Entdeckung des Neuen. Qualitative Sozialforschung als hermeneutische Wissenssoziologie*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Schütze, F. (1987). *Das narrative Interview in Interaktionsfeldstudien. Erzähltheoretische Grundlagen. Merkmale von Alltagserzählungen und was wir mit ihrer Hilfe erkennen können*. Hagen: Fernuniversität.
- Tezal, M. (2011). *Skateboarding als Jugendkultur. Bachelor-Thesis*.
- Werner, M., Vogt, S., & Scheithauer, L. (2014). *Techniken wissenschaftlichen Arbeitens. Skript*. 2. Aufl., Köln: Fachhochschule Köln.
- Wessels, J. (2011). *Der Jugendarrest. (K)ein Arbeitsfeld für die Soziale Arbeit? Bachelor-Thesis*. Köln: Fachhochschule Köln.
- Winand, N. (2011). *Soziale Arbeit mit älteren Menschen. Handlungsfelder und Handlungskompetenzen*. Köln: Bachelorthesis.

Index

- Ankerbeispiel 34
- Argumentative
 - Interpretationsabsicherung 48
- ATLAS.ti 42
- Auswertungsmethode 32
- Bewältigung 6
- Bibliothekskatalogen 8
- Bündelung 41
- Codebaum 42
- Codiereinheiten 39
- Kategoriensystem 34
- Codierregel 34
- Darstellung der Ergebnisse 48
- Datenbanken 8
- Deduktion 2
- deduktive Kategorien 15
- Definition der Kategorie 34
- Differenztheorie 6
- Dokumentarischen Methoden 4
- Einleitung 46
- ExpertInneninterviews 6
- Fallbeschreibung 34
- Fallrekonstruktion 4
- Feldforschung 26
- Forschungsablauf, qualitativ 5
- Forschungsfrage 46
- Forschungsproblem 6
- Forschungstagebuch 26
- Generalisierung 39
- Grounded Theory 4
- Gütekriterien 47
- Hauptkategorien 36
- Induktion 2
- induktiven Kategorien 15
- intersubjektiv überprüfbar 32
- Kategoriebildung 35
- Kategorien 15
- Kategoriensystem 34
- Kommunikative Validierung: 48
- Konsenstheorie 1
- Korrespondenztheorie 1
- Literaturrecherche 6, 8
- MAXQDA 42
- Memo 33
- Mindmap 6
- Mindmapping 9
- Nähe und Distanz 26
- Nähe zum Gegenstand: 48
- Narrationsanalyse 4
- Ober- und Unterkategorien 34
- Objektive Hermeneutik 4
- Objektivismus 1
- Operationalisieren 15
- Paraphrasen 39
- Paraphrasieren 39
- Pre-Test 7
- Pretst 28
- qualitative Inhaltsanalyse 32
- Qualitative Sozialforschung 1
- quantitative Sozialforschung 1
- Reduktion 39
- Regelgeleitetheit 48
- Reliabilität 47
- Repräsentativität 25
- Sättigung 25
- Sinneinheiten 38
- soziale Erwünschtheit 25
- Stereotypen 45
- Subjektivismus 1
- Suchergebnisse 33
- Suchraster 33
- Text 7
- Transkription 7
- Türöffner 25
- Validität 47
- Verbundskatalogen 8
- Verfahrensdokumentation 47
- Vorgehen 47
- wissenschaftliche Haltung 7

Anhang

Anhang 1: Interviewleitfaden

Leitfrage	Stopp & Memo	Aufrechthaltungsfragen
Wie kam es dazu, dass du dich für den Studiengang Soziale Arbeit entschieden hast?	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation und Erwartungen • Pers. Eigenschaften/ Vorkenntnisse 	<ul style="list-style-type: none"> • Zum Beispiel? • Kannst Du das genauer beschreiben?
Was hat sich durch das Studium in deinem Leben verändert?	<ul style="list-style-type: none"> • Wohnsituation • Finanzielle Situation • Identifikation mit der Hochschule • Studentenleben 	<ul style="list-style-type: none"> • Kannst Du ein Beispiel nennen? • Gibt es eine konkrete Situation, die Dir dazu einfällt?
Was waren Sternstunden im Studium?	<ul style="list-style-type: none"> • Lehre • Beratung/ Unterstützung • Studentenleben • Studienkultur • Erwartungen (erfüllt/ enttäuscht) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kannst Du das an einer konkreten Situation festmachen?
Hattest du mal Schwierigkeiten im Studium? Wenn ja, welche?	<p>→ Wer oder was hat Dir geholfen? → Was hätte Dir geholfen?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lehre • Beratung/ Unterstützung • Studentenleben • Studienkultur • Erwartungen (erfüllt/ enttäuscht) 	<ul style="list-style-type: none"> • Kannst Du ein Beispiel nennen?
Wie würdest du jemand anderem das Studium an unserer Fakultät beschreiben?	<ul style="list-style-type: none"> • Lehre • Beratung/ Unterstützung • Studentenleben • Studienkultur • Erwartungen (erfüllt/ enttäuscht) 	<ul style="list-style-type: none"> • Was meinst Du genau? • Zum Beispiel...?

Anhang

Angenommen, Du würdest noch einmal studieren. Du hättest unbegrenzte Möglichkeiten und könntest alles verändern was Du möchtest: Was würdest Du verändern?	<ul style="list-style-type: none">• Lehre• Beratung/ Unterstützung• Studentenleben• Studienkultur• Erwartungen (erfüllt/ enttäuscht)• Lebenslage	
Wir sind jetzt am Ende des Interviews angelangt. Gibt es noch etwas, was du loswerden möchtest?	→ Kurze Fragen zur Person im Anschluss ans Interview	

Kurzfragebogen

Abschließend haben wir jetzt noch ein paar statistische Fragen zu Deiner Person. Es ist natürlich klar, dass alle Angaben und persönlichen Daten vertraulich und anonym behandelt werden. Einige der Fragen werden Dir vielleicht seltsam vorkommen. Dennoch bitten wir Dich, alle Fragen zu beantworten. Solltest Du zu einigen Fragestellungen keine konkreten Angaben machen können oder wollen, so nutze bitte das Feld "keine Angaben".

- 1) Wie alt bist du? _____ keine Angaben
- 2.) Geschlecht? männlich weiblich keine Angaben
- 3.) Wo wohnst du? Bitte gebe deine Postleitzahl an: _____
- 4.) In welchem Fachsemester bist du? _____ keine Angaben
- 5.) In welchem Fachsemester willst (voraussichtlich) du deinen Abschluss machen? _____ keine Angaben
- 6.) Welche Art der Hochschulzugangsberechtigung hast du? _____ keine Angaben
- 7.) Hat mindestens einer deiner Elternteile bereits studiert? ja nein
- 8.) Welche Sprachen wurden/werden bei Dir zu Hause gesprochen?
 Deutsch Deutsch + andere Sprache andere Sprache keine Angaben
- 9.) Familienstand und Kinder:
 Single in Partnerschaft keine Angaben
Kinder: ja, Anzahl _____ nein
 Alter der Kinder: _____
- 10.) Hast du irgendwelche chronischen Krankheiten oder Behinderungen?
 ja nein keine Angaben
- 11.) Pflegst du Angehörige?
 ja nein keine Angaben
- 12.) Arbeitest Du während des Studiums?
 ja, bis zu 8 Stunden/Woche
 ja, bis zu 20 Stunden/Woche
 ja, bis zu 40 Stunden/Woche
 nein
 keine Angaben

Anhang 2: Kategoriensystem

	Kategoriebezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
OK 1	Nebenverpflichtungen	Alle allgemeinen Aussagen, was man neben dem Studium noch bewältigen muss, z.B. Arbeit, Familie, Krankheit, (hochschul)pol. Engagement, etc.	„Aber so grundsätzlich würde ich sagen, lässt sich Soziale Arbeit hier gut studieren, außer man hat viele Nebenverpflichtungen. Also, wenn ich jetzt überlege, mein Freundeskreis, alle die arbeiten, das waren entweder richtige Arbeitstiere oder haben das Studium verlängert.“ (I. 1, 217-219)	
UK 1.1	strukturelle bedingte Nebenverpflichtungen	Nebenverpflichtungen, die durch äußere Strukturen gesetzt sind und wenig von den Betroffenen beeinflussbar sind, z.B. Krankheit, familiäre Verpflichtungen, Studienstrukturen oder Arbeit zur Existenzsicherung	„und ich uns finanziere, das heißt Wohnung, alle Nebenkosten, die so anfallen (...) und das finanziere ich für uns beide komplett“ (I. 2, 91-94) „dass ich eine längere Krankheitsphase hatte, also ich war 3 Monate komplett raus aus dem Studium und das hat es mir auch schwierig gemacht“ (I. 1, 175 f.)	
UK 1.2	persönlich beeinflussbare Nebenverpflichtungen	Nebenverpflichtungen und ihre Ursachen, die durch von den Studierenden selbst gesetzt werden und kurz- oder mittelfristig beeinflussbar sind, z.B. Arbeit über die Existenzsicherung hinaus, (hochschul)politisches Engagement, Auslandspraktikum, Besuch zusätzlicher (Lehr)veranstaltungen	„Ich arbeite auch nebenbei, aber ich glaube, ich müsste es nicht, ich habe einfach einen sehr niedrigen Lebensstandard“ (I. 1, 249-251) „Ich hätte in Gastronomie wahrscheinlich mehr verdient als nebenbei in der Soziale Arbeit, aber ich wollte etwas nebenbei haben, wenn ich schon arbeiten muss, ähm dann etwas, was mir überm Studium weiter hilft, wo ich gegebenenfalls etwas anwenden kann oder beobachten kann“ (I. 17, 433)	
UK 1.3	Kumulation von Nebenverpflichtungen	mehrere Nebenverpflichtungen kommen zusammen	„aber ich glaube bei mir kommt halt ja noch die Konstellation mit Kindern und Wohnort, muss halt immer mit dem Auto fahren und meine Krankheitsgeschichte dazu“ (I. 3, 86-88) „Ob man andere Belastungen hat, ich meine man spricht von Belastungen, sagen wir vielleicht mal Herausforderungen wie Kinder, Arbeit, was weiß ich Angehörige, also es gibt ja immer so fünf sechs Sachen.“ (I. 1, 245-248)	

Anhang

			„Das Studium war eigentlich im Grundstudium nicht wirklich schwer für mich, bedeutet, ich habe eigentlich das 3. Semester im 2. mitstudiert, parallel noch zu meiner ASTA-Arbeit und dem ganzen anderen Kram. Ich denke, da habe ich ziemlich viel gearbeitet und hab so ein bisschen den Freizeitaspekt vergessen, wobei das stimmt auch nicht, ich habe eigentlich noch dreimal die Woche Taekwondo trainiert.“ (I. 1, 108-113)	
OK 2	Druck	Druck, den die Studierenden während ihres Studiums erleben, bspw. Druck von Seiten der Hochschule, finanzieller Druck, etc.	„Also ich fand in allen Gesprächen, die offiziell waren sei es um Praxisbericht, sei es um die Bachelorarbeit, sei es im 1. Semester bei der Begrüßung, dass es schon immer so war, dass so’n Druck verkauft worden ist an die Studenten und da ging’s mir nicht nur so, das ist in Gesprächen mit anderen auch aufgekommen, dass man in 6 Semestern fertig sein <u>muss</u> .“ (I. 2, 235-239)	
OK 3	Folgen von Nebenverpflichtungen und Drucks	Schwierigkeiten oder Chancen, die sich aus den Nebenverpflichtungen und Druck für das Studium ergeben	„Ganz klar, die Zeiten der Seminare und Vorlesungen, die müssen halt mit der Betreuung meiner Kinder stimmen“ (I. 3, 116 f.) „Es ist stressiger geworden, weil mit Job und Studium ist es natürlich nicht mehr so entspannt wie nur sich auf ein Thema zu konzentrieren. Aber ich habe auch einen anderen Blick für Dinge gekriegt. Also ich merk, dass ich mittlerweile durch das Studium, weil’s ja einfach mehrere Professionen auch vereint in der Sozialen Arbeit, dass ich eben auch bei der Arbeit einen viel breiteren Blick bekomme und Situationen von verschiedenen Blickwinkeln betrachte. Und das hat sich im Studium verändert für mich, was ich sehr genieße.“ (I. 2, 59-66)	
UK 3.1	Emotionale Folgen	Emotionale Folgen, bspw. Leistungsdruck, Versagensängste, Zukunftsängste, Gefühl der Nichtzugehörigkeit etc.	„Obwohl ich mir selber tierischen Stress gemacht habe, weiterzumachen, weil ich irgendwie Angst hatte, nachher so als Letzte da zu sein.“ (I. 3, 73 f.)	

Anhang

OK 4	Bewältigungsstrategien	Verhaltensweisen, Vorerfahrungen, Vorkenntnisse und persönliche Eigenschaften, die Studierende befähigen, mit Nebenverpflichtungen und Druck im Studium umzugehen bzw. die bedeutsam für die Bewältigung des Studiums und den Studienverlauf sind		
UK 4.1	Angebote der Hochschule	Angebote der Hochschule, die Studierende zur Bewältigung von Nebenverpflichtungen und Druck nutzen, bspw. Beratungsangebote, Sprechstunden, Fachschaftsrat, etc.	„ich bin in die Fachschaft gegangen und habe mir da einfach noch ein paar Infos geholt, war bei Soziale Arbeit plus, um da noch mal zu besprechen und hab halt auch verschiedene Dozenten angesprochen, wie ich das mit Prüfungsleistungen machen kann und bin da eher offensiv mit umgegangen.“ (I., 260-263) „und warum gibt es keine begleitenden Exkursionen des Semesterjahrgang, das stärkt so den Zusammenhalt“ (I. 3, 165-167)	Umfasst auch Angebote der Hochschule, deren primäre Absicht nicht darin liegt, Studierenden bei der Bewältigung von Problemen im Studium zu helfen, wie bspw. Exkursionen, hochschulpolitisches Engagement oder Arbeit als Hilfskraft oder TutorIn an der Fakultät.
UK 4.2	Informelle Strukturen und Faktoren, welche die Bewältigung unterstützen	Informelle Strukturen, die Studierende zur Bewältigung von Nebenverpflichtungen und Druck nutzen, z.B. Gespräche mit KommilitonInnen, Lerngruppen, etc. sowie Faktoren, welche die Bewältigung unterstützen, auf welche die Studierenden aber selbst keinen Einfluss haben, z.B. Atmosphäre an der Fakultät, Verhältnis zwischen Studierenden und DozentInnen, Verhältnis Studierender untereinander	„ich erinnere mich gerne an so Gespräche hier auf'm Hof und so zwischen Tür und Angel, dass Leute an einem vorbei laufen, die einen freundlich grüßen und kurz fragen, wie es einem geht und wo man steht“ (I. 2, 182-184) „dass ich schon das Gefühl hab, dass wenn man in Not ist, hier auch immer jemanden findet, der da einem den Rücken stärkt und mit einem kuckt, wie man es überhaupt machen kann“ (I. 2, 384-387) „weil ich einfach einen ganz guten Draht zu vielen Dozenten hatte und mit denen dann irgendwie da sehr offen umgehen konnte.“ (I. 1, 178 f.)	
UK 4.3	Einstellungsänderung	Änderung der eigenen Einstellung in Bezug auf die Regelstudienzeit	„Die Schwierigkeit war die, dass ich das Gefühl hatte, ich müsste alles im vorgegebenen Zeitrahmen fertig kriegen und das kann einen doch sehr unter Stress setzen, grade wenn man den Wunsch hat, sich intensiv mit Dingen	

Anhang

			auseinandersetzen und nicht nur die Prüfungsleistungen abzuarbeiten. Das war eine Schwierigkeit zu verstehen, dass das evtl. gar nicht notwendig ist, sondern dass man sich seine Zeit auch nehmen kann, um sich den wichtigen Dingen zu widmen.“ (l. 4, 171-177)	
UK 4.4	konkrete Verbesserungsvorschläge	Vorschläge der Studierenden, zur Verbesserung der Studienbedingungen	„als erstes würde ich verändern, dass es Parkplätze für die FH und nur für die FH gibt, wo man nur mit seinem Semesterausweis drauf kommt.“ (l. 3, 191 f.)	
OK 5	Lehre	Das Erleben der Inhalte und Didaktik der Seminare und Vorlesungen	„es ist halt wirklich in die Tiefe gegangen, also wir haben glaub ich nur 2 Fallbeispiele in dem ganzen Semester besprochen, aber eben sehr detailliert und sehr auf uns gekuckt, wie man eben auch mit so ethischen Konflikten umgeht und ganz lange darüber gesprochen, das fand ich toll einfach für die Selbstsicherheit“ (l. 2, 168-172) „dass unser Studiengang total vielfältig ist, dass man einfach unglaublich viel mitmachen kann, in allen verschiedenen Bereichen und Richtungen“ (l. 5, 163 f.)	
OK 6	Studienorganisation	Faktoren, die für einen problemlosen Ablauf des Studiums von Seiten der Hochschule aus Sicht der Studierenden bedeutsam sind	„Obwohl, was halt ziemlich zum Kotzen war, waren die Modulwahlen für die Seminare, ja wenn man da nicht reingekommen ist, wo man rein will“ (l3, Z. 108-110) „drei Listen vorne Auslagen und es eigentlich .. der Krieg ausgebrochen ist in Raum 301“ (l. 2, 337) „über die ersten beiden Semester eine gute Begleitung an der Hand zu haben, die denke ich ist durch ein Orientierungstutorium auf jeden Fall auch gesichert“ (l. 1, 255 f.)	
OK 7	Praxissemester	Bedeutung des Praxissemesters für die Studienbewältigung	„das hat mir echt Spaß gemacht, vor allem nach den echt trockenen und theoretischen Semestern davor“ (l. 3, 98-100)	

Anhang

OK 8	Gründe für Studienwahl			
UK 8.1	Studienort	Gründe für die Entscheidung, an der FH Köln oder in Köln zu studieren	„ja ich bin von zu Hause ausgezogen von der Eifel nach Köln, ist jetzt nicht so weit, aber ich wollte auch in der Nähe bleiben“ (I. 6, 23 f.)	
UK 8.2	Studiengang	Gründe für die Entscheidung, Soziale Arbeit zu studieren	„mein Stiefvater hat auch Soziale Arbeit studiert und er meinte studieren wäre erst mal besser und dann hab ich mich beworben“ (I. 6, 8-10)	
UK 8.3	Erwartungen	Erfüllte und unerfüllte Erwartungen ans Studium	„Ich hab gedacht, dass es <u>viel</u> fachlicher ist und viel, ja viel mehr als in der Erzieherausbildung vom Fachwissen und war da schon bisschen enttäuscht, dass das an vielen Punkten eben nicht so war, wie ich's mir vorgestellt hab.“ (I. 2, 37-39)	

Anhang 3: Tabelle mit Codierungen (Auszug)

OK 1	Lebens- und Studiensituationen	Alle allgemeinen Aussagen, was man neben dem Studium noch bewältigen muss, z.B. Arbeit, Familie, Krankheit, (hochschul)politisches Engagement, etc.
UK 1.1	strukturelle bedingte Nebenverpflichtungen	Verpflichtungen neben dem eigentlichen Studium, die durch äußere Strukturen gesetzt sind und wenig von den Betroffenen beeinflussbar sind, z.B. Krankheit, familiäre Verpflichtungen oder Arbeit zur Existenzsicherung
		<p>„(...) hatte mir das vor über fünfundzwanzig Jahren vorgenommen und wollte studieren und dann kam ein Kind nach dem anderen und das ganze Leben mit seiner geballten Power(...)“ (I. 11, 5-7)</p> <p>„und ich uns finanziere, das heißt Wohnung, alle Nebenkosten, die so anfallen (...) und das finanziere ich für uns beide komplett“ (I. 16, 91-94)</p> <p>„...ja ich hab dann gefragt, ob ich Bafög kriegen und dann haben die gesagt: Ja. Und dann mach ich das.“ (I. 16, 77-78)</p> <p>„...zwei uneheliche Kinder.“ (I. 16, 80-81)</p> <p>„...finanziell hat sich nix geändert. Ich lebe von Bafög, krieg aufstockend Hartz IV für meine Kinder.“ (I. 16, 108-109)</p> <p>„...dass ich Bafög kriegen, das war überhaupt, das ist auch Grund weshalb ich überhaupt studieren konnte. Ich hätte es nicht durchgezogen, mir mit zwei 400 Euro-Jobs irgendwie mich über Wasser zu halten und dann noch die Muse und die Nerven zu haben mit zwei Kindern studieren zu gehen. Und das ist auch eine Form von Unterstützung, was ich toll finde und das es das gibt. Auch wenn ich nach dem Studium 10.000 Euro Schulden habe.“ (I. 16, 251-256)</p> <p>„dass ich eine längere Krankheitsphase hatte, also ich war 3 Monate komplett raus aus dem Studium und das hat es mir auch schwierig gemacht“ (I. 1, 175 f.)</p> <p>„ich hatte halt eine zwanzig Stunden Stelle. Und da man im Sozialen Bereich ja eigentlich nie die Stunden arbeitet die man soll, sondern immer mehr (kichern) waren es dann halt schon mal 25 oder 30 Stunden.“ (I. 14, 26-28)</p> <p>„...war die Geburt unseres Sohnes, ja da bin ich dann eineinhalb Jahre oder ja fast zwei Jahre ausgeschieden, also hab pausiert aber keine Elternzeit oder Urlaubssemester beantragt.“ (I. 3, 55-58)</p> <p>„das war aber schon vor meinem Sohn da hat man bei mir Morbus Chron fest gestellt und das ich bei Schüben auch Knochenprobleme bekomme, seit einem Jahr weiß ich das ich noch Rheuma dazu habe. Aber das hab ich jetzt soweit im Griff.“ (I. 3, 90-93)</p> <p>„Äh, am Anfang nicht, erst als ich dann später nicht mehr die Rente bekam, weil ich zu alt war. Angefangen nebenher zu arbeiten hab' ich mit 27, glaub ich.“ (I. 13, 89 f.)</p> <p>„ich hab meine finanzielle Unterstützung nicht das komplette Studium bekommen und das war dann später etwas knapper, sodass ich dann auch nebenbei arbeiten musste. Äh, ja, finanziell ist es halt gerade in Städten wie Köln ist natürlich auch die Miete ein großer Kostenfaktor und der haut bei den meisten am größten rein; dass selbst wenn man Bafög bekommt, nicht mal die Miete davon bezahlt bekommt.“ (I. 13, 317-322)</p> <p>„(...) geprägt war äh der Alltag natürlich dann von studieren und äh Kindererziehung. Also ich glaub der entscheidende Unterschied war wahrscheinlich einfach das eben um die Zeit die ich dann zu Hause verbracht habe eben oder die ich nicht in der FH verbracht hab ich für mein Kind, ja, hergegeben hab ja statt äh für besondere Qualifikationen an der FH oder zum feiern oder so ne.“ (I. 10, 50-54)</p>

Anhang

	<p>„Mh mh das hat mit dem Bafög geklappt. Und ich hab auch ähm dadurch das ich, also durch das Kind hab ich auch Wohngeld bekommen, kriegt man normalerweise nicht als BAfö-Empfänger. Ja.“ (I. 10, 383-385)</p> <p>„(...) der Lebensgefährte meiner Mutter gestorben ist, mit dem sie 25 Jahre zusammen war (...) und da war für mich so ein Punkt, weil der kennt mich seit dem ich fünf / Mini bin und da war für mich dann auch irgendwie so NEE jetzt muss ich erstmal wieder den Kopf frei kriegen (...)“ (I. 10, 237-240)</p> <p>Also ich hab vorher noch bei der Lebenshilfe gearbeitet. kam aus dem Vertrag nicht raus. Mh und bei uns, bei der alten Prüfungsordnung musste man Methoden im ersten Semester und im zweiten belegen und das baute aufeinander auf und wenn man das im ersten Semester nicht begonnen ha, musste man quasi ein Jahr warten und so durch hat sich mein Studium direkt schon mal um ein Jahr verlängert.“ (I. 7, 98-102)</p>	
UK 1.2	persönlich beeinflussbare Nebenverpflichtungen	Verpflichtungen neben dem Studium und ihre Ursachen, die durch von den Studierenden selbst gesetzt werden und kurz- oder mittelfristig beeinflussbar sind, z.B. Arbeit über die Existenzsicherung hinaus, (hochschul-) politisches Engagement, Auslandspraktikum, Besuch zusätzlicher (Lehr)veranstaltungen
	<p>„[...]Studium und Beruf ja irgendwie vereinbaren muss. Wenn man Wohnung bezahlen muss, man hat en gewissen Lebensstandard gehabt. Das musste man halt irgendwie miteinander in Verbindung bringen, [...]“ (I. 7, 752-54)</p> <p>„dadurch das ich ja schon jahrelang gearbeitet hatte, hatte ich ja schon eine einige Wohnung und deswegen wollte ich halt meinen Anspruch wollt ich nicht runterschrauben,“ (I. 14, 45-47)</p> <p>„Ich arbeite komplett hier in der Jugendarbeit und habe jetzt ne, hier ne Stelle in der Forschung“ (I. 16, 73)</p> <p>„Momentan mache ich eine 7,5h- Woche, noch im Bereich der Pflege. Da meine Eltern zu viel Geld verdienen, bekomme ich auch kein Bafög. Deswegen muss ich mich da leider auch auf meinen Vater bzw. meine Eltern, mein ich, berufen bzw. sie um Geld bitten. Das wird sich aber demnächst ändern. (...) und ich werde jetzt einfach eine halbe Stelle machen, eine zwanzig Stunden Woche anfangen. Dadurch wird sich mein Studium zwar auch verlängern, aber dadurch bin ich dann auch finanziell besser situiert (lacht), wenn man das so sagen will.“ (I. 12, 67-78)</p> <p>„...ich denke an den Bildungsstreik zum Beispiel Zweitausendneun als wir hier den Hörsaal besetzt hatten...“ (I. 9, .116-117)</p> <p>„...der Grund weshalb ich länger studiert hab ist ähm, ist der Bildungsstreik, da hab ich, ähm, da war ich raus danach...“ (I. 9, 159 f.)</p> <p>„ja so ein bisschen die Gremienarbeit, also die Fachschaftsarbeit, weil ich da viel Spaß hatte. (...) und auch so ein bisschen, dass ich noch nicht so genau wusste, wo ich denn hin will.“ (I. 13, 366-370)</p> <p>„Das Studium war eigentlich im Grundstudium nicht wirklich schwer für mich, bedeutet, ich habe eigentlich das 3. Semester im 2. mitstudiert, parallel noch zu meiner ASTA Arbeit und dem ganzen anderen Kram. Ich denke, da habe ich ziemlich viel gearbeitet und hab so ein bisschen den Freizeitaspekt vergessen, wobei das stimmt auch nicht, ich habe eigentlich noch dreimal die Woche Taekwondo trainiert.“ (I. 1, 105-109)</p> <p>„bin ja durch den Bildungsstreik quasi komplett aus dem Studium rausgerutscht, also ich bin in keine Veranstaltung mehr gegangen“ (I. 1, 134 f.)</p> <p>„[...]leben die Jobs als Tutorin, als studentische Hilfskraft bei einer Dozentin, das sind schon so ziemliche Highlights (I. 7, 90 f.)</p> <p>„(...) natürlich auch durch mein Engagement im Fachschaftsrat. So konnte ich auch neue Tätigkeitsfelder für mich entdecken. Auch was die Hochschulpolitik angeht, konnte ich auch neue Erfahrungen für mich sammeln.“ (I. 2, 100-103)</p>	

Anhang

	<p>„Das Gremium, in dem ich momentan tätig bin, ist die sogenannte Qualitätsverbesserungskommission“ (I. 12, 109-110)</p> <p>„...Da hat mich ein Dozent angesprochen und mich gefragt ob ich Lust hätte mit zu fahren das war der Weltkongress Sozialer Arbeit und ähm joa plötzlich hatte ich die Möglichkeit nach Hongkong zu fahren...“ (I. 9, 124-126)</p> <p>„Und bin auch nebenbei sozialpolitisch engagiert.“ (I. 8, 58)</p> <p>„auch ein Grund dafür wahrscheinlich, warum mein Studium sich so ein bisschen verlängert hat, ich hab ähm, glaube ich, so alle Gremien der Fh mittlerweile mitgemacht, ähm wo man so als Student drin sein kann, sei es Asta, ähm, Senat, Fakultätsrat, und insbesondere im Senat und Fakultätsrat ähm...“ (I. 8, 104-107)</p> <p>„...bin ab dem zweiten Semester ungefähr eingetreten [Anm.: in den Fachschaftsrat] und hab dann richtig aktiv mitgearbeitet“ (I. 6, 123-127)</p> <p>„Ich werde wohl noch eins-zwei Monaten ins achte Semester rutschen, weil ich nun private Probleme hatte und dadurch die Bachelorthesis noch aufschieben musste.“ (I. 17, 269)</p> <p>„finanziell haben meine Eltern mir halt gesagt, dass es in Ordnung wäre wenn ich noch ein Semester dran hänge. Und mit acht Semestern jetzt, die zwei Monate hoffe ich, dass ich das noch ein bisschen Geld zurück bekomme, wenn ich nicht zu lange drin bin, muss ich jetzt mal gucken. Weil ich das auch natürlich nicht finanziell ansonsten gut hinbekomme“ (I. 17, 288)</p> <p>„Ich hätte in Gastronomie wahrscheinlich mehr verdient als nebenbei in der Soziale Arbeit, aber ich wollte etwas nebenbei haben, wenn ich schon arbeiten muss, ähm dann etwas, was mir überm Studium weiter hilft, wo ich gegebenenfalls etwas anwenden kann oder beobachten kann“ (I. 17, 433)</p> <p>„...Exkursionen im Rahmen Soziale Arbeit Plus...verschiedenen Ethiksymposien... Einblick in die Wissenschaft erhalten..“ (I. 16, 130-132)</p> <p>„...noch English for Social Workers freiwillig gemacht,..“ (I. 16, 275-276)</p> <p>„Ähm, die finanziellen Situation ist natürlich im ersten Moment total zusammengebrochen, weil ich hab vorher für meine Verhältnisse und für das Alter ähm ziemlich viel Geld verdient, ähm und ähm dann hab ich aber ja dann notgedrungen meinen Job kündigen müssen und ähm dann auch auf vieles verzichten müssen wie z.B. auf eine schöne, große, gut ausgestattete Wohnung, ein Auto und so weiter und ähm hab dann BAföG beantragt und ähm mir einen Nebenjob gesucht und eh dementsprechend war natürlich die finanzielle Situation eine ganz andere so aber das habe ich auch bewusst gesucht das war mir bewusst vorher dass das dann so laufen wird und ähm das eh das wollte ich auch so.“ (I. 9, 71-79)</p> <p>„meine Eltern bezahlen mir meine Wohnung und Anteil von meinen Lebenskosten und natürlich meine Versicherung noch. (...)aber ich habe mir den Job geholt um äh meine Eltern halt auch zu entlasten finanziell und sie halt nicht so viel mir geben müssen. (I. 17, 65-67)</p>	
UK 1.3	Kumulation von Nebenverpflichtungen	mehrere Nebenverpflichtungen kommen zusammen
	<p>„aber ich glaube bei mir kommt halt noch die Konstellation mit Kindern und Wohnort, muss halt immer mit dem Auto fahren und meine Krankheitsgeschichte dazu“ (I. 3, 86-88)</p> <p>„Aber so grundsätzlich würde ich sagen, lässt sich Soziale Arbeit hier gut studieren, außer man hat viele Nebenverpflichtungen. Also, wenn ich jetzt überlege,</p>	

Anhang

	<p><i>mein Freundeskreis, alle die arbeiten, das waren entweder richtige Arbeitstiere oder haben das Studium verlängert." (I. 1, 209-212)</i></p> <p><i>„Ob man andere Belastungen hat, ich meine man spricht von Belastungen, sagen wir vielleicht mal Herausforderungen wie Kinder, Arbeit, was weiß ich Angehörige, also es gibt ja immer so fünf sechs Sachen." (I. 1, 238-240)</i></p> <p><i>„(...) also ich hab während meinem Studium auch noch gearbeitet 50 Prozent auch auf dem Rettungsdienst und hab auch hier in der X. noch nebenbei gekellnert auch noch, und auch noch ehrenamtlich in der Aidshilfe gearbeitet (...)" (I. 10.1, 48-50)</i></p> <p><i>„aber ich glaube bei mir kommt halt ja noch die Konstellation mit Kindern und Wohnort, muss halt immer mit dem Auto fahren und meine Krankheitsgeschichte dazu" (I. 3, 86-88)</i></p> <p><i>„Es muss da einfach eine andere Möglichkeit geben, es ist einfach lächerlich, ich muss zum Beispiel zusätzlich noch arbeiten damit ich dann überhaupt den Sprit und die Parkgebühren zahlen kann und das geht schon wieder von der Zeit ab die ich für das Studium brauche." (I. 3, 197-201)</i></p>	
OK 2	Druck	Druck, den die Studierenden während ihres Studiums erleben, bspw. Druck von Seiten der Hochschule, finanzieller Druck, etc.
	<p><i>„...mein selbst auferlegter schieß Ehrgeiz der mich dazu getrieben hat dann Herrn X. nen kleinen Forschungsauftrag anzunehmen, wo ich mich sehr... wo ich dachte boah da kann ich mich jetzt voll ähm profilieren dadran. Das ist sicherlich auch dadurch entstanden, weil ich gedacht hab ok Praxis ist jetzt schieße gelaufen irgendwie (lachen) ey aber als Sozialarbeiter haste ja noch Plan B ey werd doch einfach Wissenschaftler ... dass du da nen Fuß in so ein Institut rein kriegst und dann hab ich gemerkt oah schieße das ist aber auch nicht meins nur Bücher und am Computer und Recherche und... das hab ich zu Ende gemacht hab da auch Geld dafür gekriegt und dann aber zu merken oh schieße da gehts auch nicht weiter und... was machste denn jetzt?" (I. 16, 323-333)</i></p> <p><i>„die Schwierigkeiten im Studium ähm also da seh ich, seh ich zum einen eh (..) dass die Notwendigkeit sich sein Leben finanzieren zu müssen ähm, dass hindert einen natürlich dann ähm mitunter so stark dann auch einzusteigen, dass man es entweder in Regelstudienzeit macht oder so intensiv wie man es gerne hätte eh das hat nicht immer geklappt, das hätte ich gerne schon eh anders gehabt, so aber das geht dann natürlich nicht je nachdem wie viel man eh sich nebenbei verdienen muss." (I. 9, 149-154)</i></p> <p><i>„Ne, dann hab ich auch wirklich für mich die Notbremse gezogen (.....) dann waren es noch drei andere Hausarbeiten(...)" (I. 11, 202-203)</i></p> <p><i>„Ich studiere nach alter Prüfungsordnung, die nach der kann man nicht mehr studieren und (..) da war vor allen Dingen jetzt z.B. der Praxissemester sehr, Praxissemesterbericht sehr stark gewichtet was schon DRUCK auf mich und auch viele meiner Kommilitonen ausgeübt hat." (I. 1, 188-191)</i></p> <p><i>Was mich am Studium an der FH doch immer sehr gestört hat, dass (...) vieles doch einfach über die ganzen Onlinesysteme über PSSO und wie sie alle heißen/ Sie müssen sich in DEM Zeitraum für die Kurse anmelden, sie müssen sich (...) ähm für die Prüfungsleistung anmelden, so und dann war der Kurs belegt und du wolltest da unbedingt rein" (I. 10.1, 97-101)</i></p> <p><i>„(...)und deswegen hab ich keine Verlängerung der Höchstdauer wegen Kindererziehung bekommen (...)" (I. 10.2, 372-373)</i></p> <p><i>„Ähm, ich finde, dass man Leute mit den sechs Semestern ziemlich unter Druck setzt, ähm, wenn man sich den Luxus nicht leisten kann zu sagen ich guck mir Kurse an, die ich nicht belegen muss, ähm und man nimmt so wenig Rücksicht auf Leute, die, warum auch immer, gesundheitliche Gründe, privat, andere Gründe, dass sie Kinder haben, alleinerziehend sind, ja dass man die Leute so unter Druck setzt, dass durchziehen zu müssen und ich, also meine Erfahrung ist, wenn ich so unter Druck bin und ich weiß, ich muss das jetzt irgendwie durchziehen, dann kern ich für diese Klausur oder für die Präsentation, aber behalt ich</i></p>	

Anhang

das im Kopf?" (I. 7, 329-336)

„Weil damals war es auch noch so, dass es so eine Kultur gab an der Fh, eigentlich zu sagen, man sollte das doch wirklich in sechs Semestern schaffen. Es gab Kommilitonen, die dachten, wenn man in sechs Semestern den Bachelor nicht macht, wird man ähm automatisch exmatrikuliert. Die gab's tatsächlich." (I. 8, 154-157)

„Damals gab's halt eben so eine Kultur, ne, es muss schnell gehen, diese ganze Bologna-Debatte war noch frisch, dessen Ausfluss ja eh die ... die Implementierung dieser neuen Studiengänge ist. Und ähm das hat mich schon auch gestresst und ich war kurz davor zu schmeißen. Ähm ich habe auch damals mitbekommen, es haben viele Leute geschmissen, gerade im zweiten Semester." (I. 8, 159-163)

„Also, auch mich haben schon Dozenten angesprochen, eh ... ich müsste doch eigentlich schon längst fertig sein. Waren dann ganz erstaunt, wenn ich ihnen gesagt habe, dass ich halt noch nicht fertig bin, und dass es wohl auch immer noch (unverständlich) ein Jahr dauern wird, bis ich dann soweit bin, ähm." (I. 8, 179-182)

„dass man eigentlich permanent seit ... Anfang des vier/ ich glaube, im Vierten ist das Praxissemester, dass man seit dem permanent im Hinterkopf hat: Da ist noch der Praxisbericht. Blink, blink, blink. Da ist noch der Praxisbericht." (I. 8, 256-59)

„Ähm, das setzt ja nun mal der Bologna-Beschluss, dass man mit Master eben maximal 10 Semester haben darf." (I. 8, 325-326)

„Vor allem jetzt im 6. Semester, wo dann zu den Vorlesungen und Seminaren noch die Bachelorthesis gekommen wäre, wenn ich es zeitlich geschafft hätte, was ich eigentlich versucht habe hinzubekommen, aber also im 6. Semester hätte ich, glaube ich es, ohne meine privaten Probleme, einigermaßen hinbekommen, aber mit ein bisschen Druck von außen oder ein bisschen mehr Druck, hat man da einfach keine Ausweichmöglichkeiten mehr gehabt." (I. 17, 313)

„...also ich wollte das nicht verpassen, weil ich auch voll Schiss hatte, äh, dass ich da nicht mehr mitkomme, das um Hinblick auf die Klausur, und ich hab mich da teilweise mit zwei äh erkälteten Kindern hingestellt und der Herr Z. zum Beispiel guckt dann schon mal ganz komisch, uns ganz blöd an." (I. 16, 219-222)

„Also ich fand in allen Gesprächen, die offiziell waren sei es um Praxisbericht, sei es um die Bachelorarbeit, sei es im 1. Semester bei der Begrüßung, dass es schon immer so war, dass so'n Druck verkauft worden ist an die Studenten und da ging's mir nicht nur so, das ist in Gesprächen mit anderen auch aufgekommen, dass man in 6 Semestern fertig sein muss." (I. 2, 235-239)

