

Pädagogische Hochschule Freiburg
MA Erziehungswissenschaft EB/WB
Begleitung Forschungs- und Entwicklungsprojekte
Modul: Forschung und Entwicklung
WS 2016/17
DozentIn: Prof. Dr. Nicole Becker

Projektbericht

***Quasus* als Lernunterstützung für qualitative Methoden**
Ein Forschungsprojekt

Abgabe am 31.03.2017

Maria Hofmann

Sabrina Labusch

Abstract

In diesem Forschungsprojekt zweier Masterstudentinnen der Erziehungswissenschaft wurde untersucht wie Studierende mit der Webseite *Quasus* interagieren und inwiefern *Quasus* ein Hilfsmittel bei studentischen Forschungsvorhaben sein kann. Die Ergebnisse dieser Forschung sollen zur Weiterentwicklung der Webseite beitragen. In dieser qualitativen und explorativ angelegten Studie wurden das *Laute Denken* mit einem anschließendem Leitfadeninterview als Erhebungsmethoden angewandt. Die Stichprobe bestand aus fünf Studierenden der Erziehungswissenschaft an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, die sich in ihrer Vorerfahrung in qualitativer Forschung unterschieden. In den Ergebnissen zeigte sich, dass sie unterschiedliche Strategien entwickelten, um *Quasus* nach Informationen zu durchsuchen. Dabei war ihre Vorerfahrung ausschlaggebend dafür, wie sie mit der Webseite interagierten. Ebenfalls damit verknüpft wurde ein hochschulbezogener Leistungs- und ein damit verbundener Handlungsdruck herausgearbeitet. Dieser führte bei den Studierenden zu einem Bedürfnis nach praktischer Anleitung während der Planung eines Forschungsvorhabens. Zusammengefasst beeinflusst die Forschungs-Vorerfahrung die Interaktion und die Bewertung von *Quasus* als Angebot.

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
1.1 Hintergrund des Forschungsprojekts.....	1
1.2 Das Projekt <i>Quasus</i>	1
2 Fragestellung und Zielsetzung.....	2
3 Theoretische Grundlagen des Projekts.....	2
3.1 Begründung des qualitativen Ansatzes.....	2
3.2 Gütekriterien qualitativer Forschung.....	3
3.3 Ansätze für die Vermittlung qualitativer Forschung.....	4
3.4 Implikationen für unser Forschungsdesign.....	5
4 Forschungsmethodisches Vorgehen.....	6
4.1 Das <i>Laute Denken</i> als Erhebungsmethode.....	6
4.2 Durchführung des <i>Lauten Denkens</i> mit anschließendem Interview.....	8
4.2.1 Erster Teil – das <i>Laute Denken</i>	8
4.2.2 Zweiter Teil – das offene Leitfadeninterview.....	9
4.3 Transkription.....	10
4.4 Auswertung der Grounded Theory nach dem Kodierparadigma von Strauss und Corbin.....	10
5 Darstellung der Ergebnisse.....	12
5.1 Stichprobe.....	12
5.2 Diskussion der Ergebnisse in vier Statements.....	15
5.2.1 Statement 1.....	15
5.2.2 Statement 2.....	18
5.2.3 Statement 3.....	20
5.2.4 Statement 4.....	22
6 Fazit.....	24
7 Literaturverzeichnis.....	27
8 Anhang.....	30

1 Einleitung

1.1 Hintergrund des Forschungsprojekts

Unser Forschungsprojekt findet im Rahmen der Forschungs- und Entwicklungsprojekte im dritten Semester des Masterstudiengangs (M.A.) Erziehungswissenschaft mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung und Weiterbildung statt. Es ist ein Teilprojekt, das sich innerhalb des Projekts *Quasus* der Pädagogischen Hochschule Freiburg (PH) verortet. *Quasus* hat das Ziel, eine neue Version der gleichnamigen Webseite zu erstellen, die über qualitative Methoden informieren soll. Es ist unter der Leitung von Bettina Fritzsche und wird von Debora Niermann begleitet, die für uns auch die Ansprechpartnerin war. Unser Teilprojekt beschäftigte sich mit der Neuauflage von *Quasus* und zog sich über das Wintersemester 2016/2017.

1.2 Das Projekt *Quasus*

Quasus (Qualitative Sozial-, Unterrichts- und Schulforschung) ist eine Plattform, auf der sich sowohl Studierende als auch Dozierende über qualitative Forschungsmethodik und qualitative Forschungsprozesse informieren können. Ursprünglich ist sie innerhalb der Hochschulseiten der PH als Bereich entstanden, mit dem vor allem Studierende und Lehrende der Hochschule über einen niedrighschwelligem Weg erreicht werden sollen. Es ist aber grundsätzlich darauf ausgelegt auch von externen BesucherInnen genutzt zu werden (vgl. Pädagogische Hochschule Freiburg 2017).

Da die Plattform als Teil der Seiten der PH-Homepage schon älter ist, ist das Projekt *Quasus* entstanden. Ziel dessen ist es, *Quasus* ‚neu aufzulegen‘. Hierfür wurde entschieden ihm ein neues Aussehen und eine neue Struktur zu geben. Die Plattform wurde unabhängig von den alten Webseiten neu erstellt und um einige Inhalte ergänzt. Bisher ist sie inhaltlich noch nicht vollständig und offiziell noch nicht online. Sie kann aber über einen direkten Link besucht werden, was wir für die Nachvollziehbarkeit der später dargestellten Ergebnisse empfehlen (vgl. hierzu Quasussite 2017).

2 Fragestellung und Zielsetzung

Im Rahmen unserer Projektarbeit wurden wir von Debora Niermann dazu beauftragt, zu erforschen, ob die neue Struktur und überarbeiteten Inhalte auf *Quasus* für Studierende tatsächlich von Nutzen sind. In ersten Gesprächen stellte sich heraus, dass das Interesse der Projektleitung darin lag, wie Studierende ein solches Angebot überhaupt wahrnehmen und wie *Quasus* eine Unterstützung bei der Umsetzung eines Forschungsprojekts sein kann. Daraus entwickelten wir die folgende Fragestellung:

„Wie interagieren Studierende mit der Webseite Quasus und wie könnte die Seite ihnen bei eigenen Forschungsvorhaben helfen?“

Ziel ist es in einem ersten Schritt die Interaktion von Studierenden mit der Neuauflage von *Quasus* zu untersuchen, um herauszuarbeiten wie diese überhaupt beschaffen ist und vonstattengeht. Damit wollen wir auch Fragen klären, die sich im Detail stellen: Welche Erwartungen haben Studierende an ein solches Angebot? Was finden sie gut und was fehlt ihnen? Welche Rolle spielt dabei ihre bisherige Erfahrung mit qualitativer Forschung? Im zweiten Schritt sehen wir schließlich die Implikationen für eine Weiterentwicklung von *Quasus*, nämlich wenn von der Beschaffenheit der Interaktion Rückschlüsse gezogen werden können, inwiefern die Studierenden die Webseite als hilfreich erleben und welche eigenen Ideen sich ihrerseits entwickeln, wie sie bei eigenen qualitativen Projekten unterstützt werden könnten. Wir werden im Folgenden unsere qualitative Herangehensweise begründen und auf den Themenkomplex der Vermittlung und des Lernens von qualitativen Forschungsmethoden eingehen.

3 Theoretische Grundlagen des Projekts

3.1 Begründung des qualitativen Ansatzes

Unsere Fragestellung ist für ein qualitatives Vorgehen konzipiert. Zusätzlich stellte sich für uns heraus, dass speziell ein rekonstruktiver Ansatz sinnvoll ist.

Dementsprechend gehen wir davon aus, dass Alltagshandeln nicht unstrukturiert, sondern vorkonstruiert ist. Selbst die routiniertesten Handlungen beruhen auf impliziten Konstruktionen, „d.h. auf Abstraktionen, Typenbildungen und auch auf

Methoden“ (Bohnsack 2014: 25) und werden von diesen geleitet (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010: 26). Um verstehen zu können warum wie gehandelt wird, müssen wir die o. g. Konstruktionen der Handelnden rekonstruieren (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010: 27). Schütz spricht deshalb von Konstruktionen zweiten Grades: Konstruktionen der Konstruktionen der Handelnden (vgl. Bohnsack 2014: 25).

3.2 Gütekriterien qualitativer Forschung

Wir richten unsere Arbeit an den Gütekriterien qualitativer Forschung aus, wie sie von Flick (2010a) und Przyborski & Wohlrab-Sahr (2010) formuliert werden.

Objektivität gewährleisten wir über die Angemessenheit und richtige Umsetzung der Forschungsmethoden (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010: 40 ff.).

Reliabilität erreichen wir durch das Herausarbeiten von Konstruktionen bzw. alltäglichen Standards, wodurch Fälle auch vergleichbar werden (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010: 39 f.). Zusätzlich machen wir transparent welche Methoden mit welchen Zielsetzungen angewandt wurden und machen kenntlich wo die Aussagen unserer Befragten enden und wo unsere Interpretation beginnt (vgl. Flick 2010a: 398). Validität findet sich in den erhobenen Daten, bzw. in dem Alltagsverständnis der Befragten und ihrer „Common-Sense-Konstruktionen“ (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2010: 37 f.). Die Unverfälschtheit unserer Daten versichern wir, indem wir die Erhebungssituation nicht durch (strategische) Eingriffe verzerren (vgl. Flick 2010a: 398) und unsere Forschung durch die Verfahrensdokumentation transparent machen (vgl. Flick 2010a: 399; Mayring 2016: 144 f.).

Zusätzlich nutzen wir die Triangulation in unserem Forschungsdesign (vgl. Flick 2010b: 282; Mayring 2016: 147 f.). Wir verwendeten zwei verschiedene Erhebungsmethoden, um die Qualität unserer Daten zu steigern bzw. zu sichern. Wir machten es uns zu Nutze zwei ForscherInnen zu sein, die das Material mit unterschiedlichen Perspektiven betrachten. Hinzukommt die Expertise unserer erfahrenen Ansprechpartnerin. Durch das Einarbeiten unterschiedlicher Perspektiven und durch die transparente Darstellung unserer Ergebnisse stellen wir die intersubjektive Nachvollziehbarkeit unserer Forschung her (vgl. Steinke 2015: 324).

3.3 Ansätze für die Vermittlung qualitativer Forschung

Quasus ist ein Medium zur Vermittlung und zum Erlernen qualitativer Forschung, weshalb wir uns mit deren Vermittlung auseinandersetzen.

In der Literatur wird hierzu zwischen dem Erlernen theoretischer Wissensbestände und dem Erlernen praktischer Erfahrung durch Durchführung unterschieden (vgl. Flick & Bauer 2000; Huber 2014; Breuer & Schreier 2007). Damit verbunden ist das Theorie-Praxis-Problem, nach dem theoretische Wissensbestände nicht unmittelbar in praktisches, professionelles Handeln umsetzbar sind (vgl. Hofer 2013: 311 ff.). Aufgrund dieser Schwierigkeit verlangen Lernende von Lehrenden häufig praktische Leitlinien für die Anwendung qualitativer Methoden. Diese können jedoch nur bedingt vermittelt werden, da es in der Methodenlehre und -anwendung zu Ambiguität kommt (vgl. Breuer & Schreier 2010: 409). Da sich qualitative Methoden allerdings durch ihre Offenheit auszeichnen und darum nicht standardisierbar sind (vgl. Knoblauch 2007), ist damit der Vermittlung in Methodenseminaren Grenzen gesetzt. Daher wird vorgeschlagen qualitative Methoden als ‚Handwerk‘ zu sehen, was eben nicht nur bedeutet sich auf Leitlinien zu stützen, sondern Methoden auch intuitiv anzupassen (vgl. Breuer & Schreier 2010: 410). Dementsprechend gilt es nicht nur Methodenwissen zu lehren, sondern Studierenden auch bei einer Aneignung einer „qualitativen Einstellung“ (Breuer & Schreier 2010: 410) zu unterstützen und Forschungskompetenzen bzw. Fähigkeiten (Dausien 2007) zu schulen. Lernende müssen in qualitative Forschung also einsozialisiert werden, um Kompetenzen wie Ambiguitätstoleranz, Reflexivität, den Umgang mit Komplexität, kritisches Denken, die Fähigkeit zum Zuhören und das Stellen von Fragen an den richtigen Stellen zu erlangen (vgl. Breuer & Schreier 2010: 410 f.).

Aufgrund der Komplexität des qualitativen Lernprozesses ist es daher nicht verwunderlich, dass auch die Lernkontexte vielfältig und unterschiedlich sind.

Je nach Form der Methodenlehre, z. B. in Seminaren oder bei der Durchführung eigener Forschung, sammeln Studierende unterschiedlichste Vorerfahrungen und weisen einen unterschiedlichen Entwicklungsstand der Kompetenzen auf. Gerade praktische Erfahrung scheint bei der Erschließung von Methoden eine wichtige Rolle zu spielen (vgl. Breuer & Schreier 2010: 416).

3.4 Implikationen für unser Forschungsdesign

Aufgrund der Ergebnisse unserer Literaturrecherche stellen wir die These auf, dass die Art der Vorerfahrung mit qualitativer Forschung einen wichtigen Einfluss für die Analyse der Ergebnisse darstellt und darum auch als Kriterium für das Sampling gelten sollte. Daher sollten in der Stichprobe möglichst unterschiedliche Vorerfahrungen zu finden sein. Aufgrund der Schwierigkeit hier nicht standardisieren zu können, nehmen wir davon Abstand Grade der qualitativen Forschungserfahrung zu formulieren und gehen von unterschiedlichen Arten der Vorerfahrung aus, die mehr oder weniger ausgeprägt sind. Wir haben Studierende des ersten Semesters des Bachelorstudiengangs (B.A.) Erziehungswissenschaft an der PH zur freiwilligen Teilnahme angesprochen, da wir davon ausgehen, dass bei ihnen bisher wenig Erfahrungen vorliegen. Dies ermöglichte uns unsere Ansprechpartnerin Debora Niermann in dem von ihr gehaltenen Methodenseminar. Um TeilnehmerInnen mit fortgeschrittener Erfahrung anzusprechen, erfragten wir, ob in der Abschlussarbeit bereits qualitativ geforscht wurde. Wir sprachen vor allem KommilitonInnen des M.A. Erziehungswissenschaften an, wobei wir auch Studierende ohne qualitative Abschlussarbeit, aber mit Berührungspunkten zu qualitativen Methoden miteinbezogen. Wir gingen für die Interaktion der Studierenden mit *Quasus* thesenhaft davon aus, dass die Vorerfahrung die Art und Weise der Beschäftigung mit diesem Medium beeinflussen könnte und darum für die Rekonstruktion der Alltagserfahrungen wichtig ist. Die Erhebung fand daher mit der Methode des *Lauten Denkens* statt und wurde mit einem offenen Leitfadenterview trianguliert, um den Sinngehalt der vorher gemacht Aussagen rekonstruieren zu können. Letztendlich wurden fünf TeilnehmerInnen von Dezember 2016 bis Mitte Januar 2017 beobachtet und interviewt und basierend auf den Ansprüchen des rekonstruktiven Ansatzes mit dem Kodierverfahren der Grounded Theory ausgewertet. Aufgrund der Stichprobengröße ist unsere Studie als explorativ anzusehen.

In der ersten Planung war eine parallel laufende quantitative Erhebung durch ein auf der Webseite geschaltetes Survey geplant, um zu ermitteln inwiefern sie von der Zielgruppe überhaupt besucht wird. Da *Quasus* allerdings nicht zum geplanten Zeitpunkt öffentlich zugänglich wurde, war das nicht durchführbar.

4 Forschungsmethodisches Vorgehen

4.1 Das *Laute Denken* als Erhebungsmethode

Das *Laute Denken* ist eine Methode, die verwendet wird, um kognitive Vorgänge beobachtbar zu machen. Durch das Bearbeiten einer Aufgabenstellung sollen vor allem bei Problemlösungsprozessen Gedankengänge und Handlungsstrategien sichtbar werden.

Theoretisch ist es laut Konrad (2010) den introspektiven Erhebungsmethoden zuzuordnen, bei denen Individuen (oft im therapeutischen Kontext) dazu aufgefordert werden ihre „Gedanken, Wahrnehmungen und Empfindungen“ (ebd.: 476) zu verbalisieren. Bei unserer Recherche stießen wir allerdings hauptsächlich auf seine didaktische Anwendung und als Instrument in Forschungsdesigns, deren Erkenntnisinteresse auf Problemlöse- und Lernprozesse ausgerichtet sind.

Empirisch gut erfasst ist das *Laute Denken* im Methodenkanon der Fremdsprachendidaktik (vgl. bspw. Sasaki 2008; Knorr & Schramm 2012) und Medienpädagogik (vgl. bspw. Bilandzic & Trapp 2008). Es findet aber auch Verwendung in der naturwissenschaftlichen Didaktikforschung (vgl. bspw. Völzke 2012; Sandmann 2014).

Ausschlaggebend beim *Lauten Denken* als Erhebungsmethode ist, dass damit kognitive Vorgänge sichtbar werden sollen. Dabei handelt es sich um ausgewählte Informationen aus dem Langzeitgedächtnis, die zur Lösung eines Problems in das Kurzzeitgedächtnis geholt werden (vgl. Bilandzic & Trapp 2008: 187). Die Kapazität des Kurzzeitgedächtnisses ist begrenzt. Das hat zur Konsequenz, dass dort immer nur die jüngsten dort eingegangenen Informationen vorhanden sind (vgl. ebd.: 187). Also handelt es sich bei durch das *Laute Denken* erhobenen Daten sozusagen um eine Momentaufnahme von Gedanken während einer Handlung.

Oftmals wird die Methode allerdings zusätzlich durch ein nachträgliches Interview ergänzt, um zu rekonstruieren, wie Gedankenprozesse und Handlungen während der Problemlösung entstanden sind (vgl. Völzke 2012: 34 f.). Knorr und Schramm (2012) unterscheiden hier die Art und Weise der Kognition von der im *Lauten Denken*. Der kognitive Prozess während einer nachträglichen Befragung sei ihrer Meinung nach ein *Lautes Erinnern*, da dabei Informationen aus dem Langzeitgedächtnis abgerufen werden (vgl. ebd.: 185). Durch die Triangulation der

beiden Erhebungsmethoden *Lauten Denken* und Interview können zwei kognitiv unterschiedliche Vorgänge einer so designten Studie genutzt werden, um Erfahrung und Erleben während einer problemlösenden Tätigkeit in den Sinnzusammenhang der Befragten selbst zu stellen. Im Bezug auf die Aussagekraft der mit dieser Methode erhobenen Daten müssen allerdings einige Dinge bedacht werden:

1. Die Befragten können nicht die tatsächlichen Operationen ihres Gedächtnisses und ihrer Wahrnehmung beschreiben, sondern nur das, was ihnen selbst bewusst ist und sie in sozialen Prozessen erlernt haben (vgl. Bilandzic & Trapp 2008: 190). Die Reichweite der Methode ist also auf das subjektiv bewusste Erleben fokussiert. Da wir innerhalb unserer qualitativen und rekonstruktiven Herangehensweise auf genau dieses Element bauen, spricht das in unserem Fall eher für die Angemessenheit der Methode.
2. Beim *Lauten Denken* ist es eine Voraussetzung, dass die Informationsverarbeitung bewusst abläuft. Demnach können keine routinierten Handlungskognitionen beschrieben oder begründet werden, da sich diese dem Bewusstsein entziehen (vgl. Bilandzic und Trapp 2008: 190). Daher empfiehlt es sich auch die Befragten mit einem Problem zu konfrontieren, das keine automatisierten und geübten Kognitionsprozesse anstößt (vgl. Völzke 2012: 34).
3. Um die Momentaufnahme der Gedankengänge gewährleisten zu können, sollen die Befragten während dem *Lauten Denken* sich selbst nicht reflektieren, also keine Metakognition abseits der Aufgabenbearbeitung vornehmen (vgl. Bilandzic & Trapp 2008: 186). Zudem spielen dabei auch die sozialen Bedingungen der Erhebungssituation selbst eine wichtige Rolle und müssen miteinbezogen werden (vgl. Sasaki 2008).

Punkt 2 und 3 stellen schon eine praktische Implikation für die Durchführung der Methode dar, die wir im Folgenden darstellen.

4.2 Durchführung des *Lauten Denkens* mit anschließendem Interview

4.2.1 Erster Teil – das *Laute Denken*

In der Gestaltung der Erhebungssituation haben wir uns an dem Artikel von Uwe Frommann (2005) orientiert, da dieser das *Laute Denken* auf eine Aufgabenbearbeitung mit Computer bezieht. Den allgemeinen Aufbau haben wir für unsere Erhebung im Wesentlichen übernommen, sodass unsere Aufbauskizze der seinen ähnelt (s. Anhang: 30).

Der unmittelbare Ablauf einer Erhebung durch *Lautes Denken* lässt sich allgemein in drei Schritte aufteilen: Einstieg, Beobachtung und Interview (vgl. Knorr & Schramm 2012; Frommann 2005; Sandmann 2014).

Zum Einstieg sind drei Dinge wesentlich. Erstens muss eine offene Atmosphäre geschaffen und Sicherheit vermittelt werden. Zweitens wird auch empfohlen, dass der Einstieg gemäß eines genauen Ablaufplans standardisiert wird, um zu verhindern, dass sich unterschiedliche Abläufe auf die Ergebnisse auswirken können (vgl. Frommann 2005: 3). Darum haben wir einen genauen Ablaufplan erstellt, in dem wir den Einstieg genau geskriptet haben, gerade auch um dem Umstand zu begegnen, dass wir zwei Forscherinnen sind, die getrennt erheben (s. Anhang: 31). Während dem *Lauten Denken* selbst wie nachfolgenden Interview wird möglichst nicht eingegriffen, um die TeilnehmerInnen in ihren Aussagen nicht zu beeinflussen. Drittens wird auch eine Übungsaufgabe zur Gewöhnung an die Methode empfohlen, was bei uns durch eine kleine Internetrecherche via Suchmaschine geschehen ist (vgl. Knorr & Schramm 2012; Bilandzic & Trapp 2008; Frommann 2005; Sandmann 2014).

Ist die Einstiegsphase abgeschlossen, folgt die eigentliche Aufgabenbearbeitung mit *Lautem Denken*. Bis hier hin haben die TeilnehmerInnen verstanden, was von ihnen erwartet wird und sie haben die qualitative Fragestellung mit dem dazugehörigen Szenario erhalten, die beim *Lauten Denken* das zu lösende Problem darstellt. Das Szenario ist in Absprache mit unserer Ansprechpartnerin entstanden und behandelt eine qualitative Fragestellung (für den genauen Wortlaut, s. Ablaufbeschreibung im Anhang: 34).

Wichtig ist außerdem ein klares Start- und Stop-Signal, damit die TeilnehmerInnen einen Rahmen haben und nicht verunsichert werden. Die Bearbeitungszeit sollte außerdem auch variabel gestaltet sein (vgl. Frommann 2005: 5). Abschließend

sollen die TeilnehmerInnen kurz durchatmen können, bevor das Interview beginnt. Um die geeignete Bearbeitungszeit für unseren Rahmen festzustellen, führten wir einen Pretest durch, bei dem sich herausstellte, dass das *Laute Denken* selbst eine halbe Stunde beanspruchte und das Interview bis zu einer Viertelstunde. Die Erhebung dokumentierten wir mit Notizen (s. Anhang: 36) sowie mit einer Audio- und einer Desktopaufnahme. Letztere sollte das Geschehen auf dem Bildschirm festhalten, damit wir diese unterstützend für die Auswertung verwenden können.

4.2.2 Zweiter Teil – das offene Leitfadenterview

Rekonstruktive Forschung sichert methodische Kontrolle dadurch, dass sie wenig in das Geschehen eingreift. Das von uns eingesetzte Leitfadenterview bedeutet prinzipiell eher erhöhten Eingriff in die Erhebungssituation. Allerdings war es wichtig bestimmte Themenbereiche für die Weiterentwicklung von *Quasus* abzudecken. Im Hinblick auf das vorangegangene *Laute Denken* wollten wir die Erhebung für unsere TeilnehmerInnen nicht in die Länge ziehen. Deshalb entschieden wir uns für ein offenes Leitfadenterview nach Helfferich (2011) und Kruse (2015).

Helfferich (2011) beschreibt einen guten Leitfaden als „so offen und flexibel – mit der Generierung monologischer Passagen – wie möglich, so strukturiert wie aufgrund des Forschungsinteresses notwendig“ (ebd.: 181). Die Offenheit überlässt es den Interviewten zu entscheiden, welche Inhalte relevant für die Fragestellung sind (vgl. Bohnsack 2014: 22).

Wie von Helfferich (2011) vorgeschlagen, teilten wir unseren Leitfaden in Themenblöcke auf, die mit erzählgenerierenden Fragen eingeleitet werden (vgl. Helfferich 2011: 181). Es entstanden drei Themenblöcke: Rückfragen zum *Lauten Denken*, Fragen zu *Quasus* und schließlich Fragen zur qualitativen Vorkenntnis. Während wir durch narrative Anteile in dem ersten und dritten Themenblock zu Erzählungen anregen wollten, erzielten die Fragen des zweiten Themenblocks konkret eine Bewertungseinschätzung von *Quasus* durch unsere TeilnehmerInnen. Zusätzlich orientierten wir uns an den von Kruse (2015) formulierten „Do's“ und „Dont's“ (ebd.: 218) für die Leitfadenerstellung. Faktenfragen kamen in Form eines Zusatzfragebogen an das Ende des Interviews. Der Zusatzfragebogen sollte uns ergänzend Auskunft über die Studiendauer der TeilnehmerInnen und bereits angewandte Forschungsmethoden geben. Der komplette von uns erstellte

Leitfaden befindet sich im Anhang (s. Anhang: 39).

Die Audioaufnahme wurde für den Übergang vom *Lauten Denken* zum Interview nicht unterbrochen. Ebenso lief die Desktopaufnahme weiter, da unsere TeilnehmerInnen bei ihren Rückmeldung auch Beispiele auf der Webseite anzeigen durften.

4.3 Transkription

Für das Bearbeiten unserer Forschungsfrage erschien uns das GAT-Basistranskript passend (vgl. Kruse 2015: 353 ff.). Ausschlaggebende Kriterien für die Entscheidung für GAT waren Lesbarkeit, Ökonomie und Relevanz. Da die Bedeutung von Aussagen vor allem dadurch entsteht, *wie* etwas gesagt wurde, transkribierten wir nonverbale Informationen (bspw. Räuspern) und den genauen Wortlaut mit (vgl. Kruse 2015: 341 ff.; Przyborski 2004: 25 f.).

Auch wenn wir die gesamte Erhebungssituation mit einer Audio- und Desktopaufnahme dokumentierten, transkribierten wir ausschließlich die Durchführung des *Lauten Denkens* und das Interview aus der Audiodatei. Das Videomaterial wurde ergänzend für die Auswertung herangezogen, um nachträglich Aufschluss über bestimmte Stellen im Transkript zu bekommen, bzw. zu erfahren welche Kommentare zu welchem Teil der Webseite gemacht wurden. In zwei Fällen wurde zusätzlich der Zusatzfragebogen transkribiert, da er eine kurze Narration einleitete. In den Transkripten anonymisierten wir außerdem alle Namen, die auf die Person unserer TeilnehmerInnen zurückgeführt werden konnten. Das betraf ihre eigenen Namen, welche wir durch Synonyme ersetzen, und Namen von Dozierenden, deren Seminare sie besuchten. Wenn Namen von AutorInnen auf *Quasus* genannt worden sind, haben wir diese nicht anonymisiert, da sie öffentlich sind. Die Anonymisierung haben wir unseren TeilnehmerInnen in einer Datenschutzvereinbarung und -erklärung zugesichert (s. Anhang: 37 f.).

4.4 Auswertung der Grounded Theory nach dem Kodierparadigma von Strauss und Corbin

Da wir die Parallelität der Datenerhebung, -aufbereitung und -auswertung auch aus Gründen der zur Verfügung stehenden Zeitressourcen nicht so gewährleisten konnten, wie es in einer nach dem Forschungsprogramm der Grounded Theory designten Studie eigentlich der Fall wäre, sprechen wir in unserem Fall auch nicht

von einer solchen. Wir sehen in der Auswertungsmethodik allerdings einen außerordentlich fruchtbaren Weg, um unsere Forschungsfrage zu beantworten. Der rekonstruktive Charakter und die Unabhängigkeit der Auswertung nach Grounded Theory von einer bestimmten Erhebungsmethode (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 195), erlaubt es die mit *Lautem Denken* und im Interview erhobenen Daten eines Testdurchlaufs im Gesamten zu betrachten und zu analysieren. So können wir nicht nur einen Prozess in der Interaktion mit *Quasus* an sich nachzeichnen, sondern auch im Gesamtverlauf das subjektiven Erleben mit den anschließend reflexiven Äußerungen im Interview.

Das für die Auswertung der Grounded Theory so Charakteristische liegt darin, dass die ForscherIn von Anfang an daran arbeitet „Rohdaten in Konzepte zu überführen“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 204). Das erhobene Material wird auf Indikatoren hin untersucht, die für das beforschte Phänomen interessant sind und kodiert. Ein Kode ist im Prinzip die Benennung eines identifizierten Konzepts, welches sich unmittelbar auf die Daten beziehen lässt (vgl. Böhm 2015: 477). Für die Formulierung von Kodes sollten die ForscherInnen nach den Bedingungen der Interaktion, den Strategien und Taktiken, sowie nach den Konsequenzen dieser fragen. Diese Kodes werden im Laufe der Forschung immer abstrakter und bilden mehr und mehr die Grundlage einer sich entwickelnden Theorie (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 201 ff.). Insgesamt werden drei Formen des Kodierens in der Grounded-Theory-Methodologie unterschieden – das offene, das axiale und das selektive Kodieren.

Um für das offene Kodieren vorläufige Konzepte zu entwickeln, kodierten wir zunächst einzelne Passagen kleinteilig – in unserem Fall Zeile für Zeile (vgl. Böhm 2015: 477). Wir stellten zur Analyse gemäß dem Kodierparadigma nach Strauss auch theoriegenerierende Fragen an den Text, die Böhm (2015) in W-Fragen gegossen hat, die sich um das betreffende Phänomen drehen (Wer? Was? Wie? Wann? Warum? Wozu? Womit?) (vgl. Böhm 2015: 477 f.).

Beim axialen Kodieren ist die differenzierte und verfeinerte Weiterentwicklung der schon vorhandenen Konzepte in Kategorien wichtig. Kategorien werden im Zuge des ständigen Längs- und Quervergleichs des Textmaterials immer weiter gebildet und in Beziehung zueinander gesetzt. Ihre formalen und inhaltlichen Aspekte werden dann zu sogenannten „Achsenkategorien“ (Böhm 2015: 479) bzw. „Schlüsselkategorien“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 211). Diese stellen die

Grundlage einer Theorie dar, die sich über die gesamte Forschung, in unserem Fall vor allem im Auswertungsprozess, entwickelt. Dieser Schritt fand bei uns in intensiver Zusammenarbeit statt. Beim selektiven Kodieren werden schließlich die für Schlüsselkategorien relevanten Textpassagen, Konzepte und Subkategorien nochmals untersucht, was dazu führen kann, dass diese rekodiert werden müssen. Dieser Schritt dient der Integration der Theorie (vgl. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 211). Das Ergebnis dieses letzten Kodierschrittes sind bei uns die vier Statements in der Ergebnisdarstellung.

Das Entwickeln von Codes/Konzepten/Kategorien wird begleitet durch ein ständiges Schreiben von Memos und Kodenotizen, welche von Anfang an durchaus Überlegungen zu möglichen Interpretationen und übergreifenden Zusammenhängen beinhalten (vgl. Böhm 2015: 477; Przyborski & Wohlrab-Sahr 2014: 200 ff.; Muckel 2011: 349). Gerade im Schritt des selektiven Kodierens sind Memos, Notizen und auch erstellte Kodelisten wichtige Anhaltspunkte für die Analyse (vgl. Böhm 2015: 482). Da wir uns auf die Auswertungsmethodik der Grounded Theory konzentrieren sind unsere Memos natürlich nicht über den gesamten Forschungsprozess hinweg entstanden, sondern während der Auswertungsphase. Trotzdem haben wir vor allem Kodenotizen genutzt, um die Zusammenarbeit an der Auswertung der Transkripte zu unterstützen, welche in den ersten Phasen in Einzelarbeit geschehen ist. Aus den Notizen der Projektpartnerin ließen sich Codes und Interpretationsvorschläge nachvollziehen, infolge dann auch bestätigen oder begründet infrage stellen. Sie stellten in unserer Forschung also auch ein Instrument zur kritischen Reflexion und inhaltlich eine wichtige Orientierungshilfe durch das Material dar.

5 Darstellung der Ergebnisse

5.1 Stichprobe

Unsere Stichprobe setzte sich aus einem B.A.-Studenten des ersten Semesters und vier M.A.-Studentinnen der Erziehungswissenschaft des dritten Semesters zusammen. Durch den Zusatzfragebogen im Leitfadeninterview und die geschilderten Erfahrungen, erhielten wir noch während der Erhebungsphase Kontextinformationen, die wir für eine gezielte Ansprache weiterer TeilnehmerInnen nutzen konnten. So liegen den folgend dargestellten Ergebnissen

fünf ausgewertete Fälle vor, die sich in der Art der Forschungserfahrung unterscheiden. Die Namen sind Synonyme, um die Anonymität der Studierenden zu wahren und die Lesbarkeit unserer Ergebnisdarstellung zu erleichtern.

Fall und Synonym	Beziehung zur Interviewerin und Anmerkungen	Studiumsfortschritt	Vorerfahrungen in qualitativer Forschung	Einschätzung der Vorerfahrung
Fall 1 Anika	Eine Kommilitonin der Interviewerin. Angedacht als Pretest, stellte sich als gelungener und aussagekräftiger Durchlauf heraus.	B.A. Kunst- und Literaturwissenschaft z. Z. im M.A. Erziehungswissenschaft	Praktische und theoretische Erfahrungen innerhalb von Projektarbeiten und besuchten Seminaren. Führt zum Zeitpunkt des Interviews themenzentrierte Leitfadeninterviews durch. Hat im B.A. bereits qualitative Methoden in Bild- und Textanalyse angewandt, was sie aber nicht mit einer sozialwissenschaftlichen Anwendung in Verbindung gebracht hat.	Anikas Vorerfahrung ist fortgeschritten, da sie sowohl praktisch als auch theoretisch erfahren ist, sich jedoch erst seit kurzer Zeit mit qualitativen Methoden intensiv beschäftigt.
Fall 2 Tobias	Er und die Interviewerin kannten sich nicht. Beklagt Kopfschmerzen und Erschöpfung während Erhebung.	B.A. Erziehungswissenschaft im ersten Semester	Er berichtet hauptsächlich im Kontext von Seminaren mit qualitativer Forschung in Berührung zu kommen. Hat innerhalb eines Seminars bei der Entwicklung einer Gruppendiskussion mitgewirkt sowie ein kleines narratives Interview durchgeführt. Erzählt rückblickend selbst schon einmal in der Position des Beforschten gewesen zu sein (Schulforschung).	Tobias ist sowohl theoretisch als auch praktisch wenig vorerfahren.
Fall 3 Julia	Eine Kommilitonin der Interviewerin.	B.A. in Kommunikationswissenschaft z. Z. im M.A. Erziehungswissenschaft	Hat bereits in der Thesis qualitativ geforscht und dabei eine verdeckte teilnehmende Beobachtung durchgeführt (Thema: Das Lernverständnis von Personalern in der Weiterbildung). Außerdem berichtet sie von Erfahrungen innerhalb von Seminaren im Master- und Bachelorstudium.	Julia wird von uns aufgrund ihrer reichlichen praktischen und theoretischen Auseinandersetzungen als eine der Studierenden mit der umfassendsten Vorerfahrung eingeschätzt.

Fall 4 Sophie	Sophie ist mit der Interviewerin befreundet und hat sich von sich aus für die Durchführung des <i>Lauten Denkens</i> angeboten. Sie ist eine Kommilitonin.	B.A. Instructional Design z. Z. im M.A. Erziehungswissenschaft	Hat in ihrer Abschlussarbeit quantitativ geforscht. Ist mit qualitativer Forschung im M.A. innerhalb der angebotenen Seminare in Berührung gekommen. Berichtet von einer Erfahrung aus <i>zweiter Hand</i> durch das Miterleben der qualitativen Forschungsarbeit der Mitbewohnerin.	Ihre Vorerfahrung ist unserer Meinung nach nicht so fortgeschritten, wie die Anikas, da vor allem die Praxis fehlt. Allerdings ist sie theoretisch wesentlich fortgeschrittener als Tobias.
Fall 5 Sarah	Eine Kommilitonin der Interviewerin.	B.A. Erziehungswissenschaft z. Z. im M.A. Erziehungswissenschaft	Hat bereits in der Abschlussarbeit (Thema: Familien im Wandel - Die Regenbogenfamilie) drei qualitative leitfaden-gestützte Interviews durchgeführt und diese mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet. Hat sich nach dem Wissen der Interviewerin sowohl im Master- als auch im Bachelorstudium mit Methoden qualitativer Sozialforschung beschäftigt, wovon sie während der Erhebung selbst allerdings indirekt berichtet.	Wir schätzen sie ebenfalls als eine Studierende mit umfassender Vorerfahrung ein.

Wir haben die einzelnen Fälle gemäß der Art der Erfahrung eingeordnet. Demnach steht Tobias an einem Ende eines Spektrums, das sich von wenig bis viel Vorerfahrung erstreckt. Sophie und Anika ordnen wir im mittleren Bereich ein, da sie beide noch nicht in einer Abschlussarbeit, allerdings im Studium selbst Berührungspunkte mit qualitativer Forschung hatten. Anika ist im Praktischen erfahrener als Sophie, die ihrerseits aber bereits praktische Erfahrung in quantitativen Methoden hat. Julia und Sarah ordnen wir am anderen Ende des Spektrums ein, da sie schon in den Abschlussarbeiten qualitativ geforscht und im Studium einige Erfahrung gesammelt haben. Wir sehen diese Einordnung eher als Kontinuum statt als eine fixe Einstufung etwa nach Grad der Vorerfahrung an. Das führen wir auf den von uns eingangs formulierten Begriff über die Vorerfahrung in qualitativer Forschung zurück (s. Kapitel 3.4).

5.2 Diskussion der Ergebnisse in vier Statements

„Wie interagieren Studierende mit der Webseite Quasus und wie könnte die Seite ihnen bei eigenen Forschungsvorhaben helfen?“

Um diese Frage zu beantworten, haben wir unsere Ergebnisse in vier Statements zusammengefasst. Diese sind das Ergebnis der Auswertungsphase des selektiven Kodierens gemäß dem Kodierparadigma nach Strauss und Corbin. Die hier verwendeten Zitate sind unseren Transkripten entnommen (s. CD im Anhang: 35).

5.2.1 Statement 1

Alle Studierenden entwickeln oder wenden eine Strategie an, um auf Quasus handlungsfähig zu werden.

Zuerst versuchen alle Studierenden sich mehr oder weniger ausführlich einen ersten Überblick über das Angebot der Webseite zu verschaffen. Das geschieht über die Startseite und die vier Reiter „Aktuelles“, „Was muss ich wissen?“, „Wie kann ich vorgehen?“ und „Wer kann mir helfen?“. Zu sehen ist das an den Einstiegspassagen beim *Lauten Denken* in allen Fällen. Nachdem der erste Überblick abgeschlossen ist, versuchen die Studierenden herauszufinden wie sie ihr Forschungsdesign mit Hilfe von *Quasus* aufbauen könnten. Dadurch, dass alle bis auf Julia zuerst auf die Inhalte „Forschungsprozess organisieren“ und „Entscheidungen treffen“ unter „Wie kann ich vorgehen?“ zurückgreifen, lässt sich vermuten, dass sie eine allgemeine Anleitung suchen, wie Forschungsprozesse aufgebaut werden müssen, bzw. wie man ein Forschungsdesign erstellt. Die Studierenden suchen gewissermaßen einen Metatext, um die Aufgabenstellung zu bearbeiten. Sie finden diesen nicht und sind in der Planung einer Forschung auf sich selbst zurück geworfen. Um auf *Quasus* handlungsfähig zu werden, müssen sie also selbst eine Vorgehensweise entwickeln. Dabei wenden sie jeweils eine individuelle Strategie an.

Tobias richtet sich nach dem Aufbau von *Quasus* und versucht die Seite chronologisch durch das Menü abzuarbeiten. Inhalte, die in dieser Chronologie vorgreifen oder als alternative Vorgehensweisen von ihm erkannt werden, behält er vorerst im Hinterkopf:

„da is einmal das kran=transkribieren für nachher? (1.7) aber da::: geh ich glaub
(.) später drauf?“ (Tobias, Z. 53-54)

Der Gegenentwurf zu Tobias ist Sophie. Sophie verwendet zielgerichtete

Recherchestrategien, die von dem vorfindbaren Aufbau auf *Quasus* unabhängig sind. Anstatt lange zu suchen überfliegt sie Texte, um Relevantes zu erkennen. Findet sie dadurch nichts Passendes oder hat sie den Eindruck sich zu lange aufzuhalten, benutzt Sophie die von *Quasus* gestellte Suchfunktion oder sogar die Hotkey-Kombination (Strg + F), durch die sie die Webseite und Dokumente nach Schlagwörtern durchsucht, um schneller an Informationen zu kommen, die ihr relevant erscheinen:

„mhh, die überflieg ich jetzt: kurz: und (-) ne, ich machs jetzt so. ich äh (-) drück auf steuerung und f und gib geflüchtete ein. (-) vielleicht findets da schneller was?“
(Sophie, Z. 77-79)

Auch Anika verwendet eine Strategie, die vom Webseitenaufbau unabhängig ist. Sie besteht aus einem Dreischritt, bei dem sie einen relevant klingenden Inhalt als Ausgangspunkt wählt, liest und im Folgenden darüber nachdenkt. Anschließend knüpft sie an für sie noch offene Themen und Fragen an und sucht auf *Quasus* Inhalte, die diese abdecken:

„qualitative arbeit wird NICHT repräsentativen stichproben untersucht (---) da denke ich mir jetzt grad dann ist doch ok einfach einzelne leute zu untersuchen (-) u:nd (-) auf diese fälle zu schließen (-) muss man halt wahrscheinlich aufpassen dass man das nicht zu sehr verallgemeinert (2.0) hm: (4.0) jA dann guck ich mir jetzt da oben mal an was ich grad gesehn hab zum thema (--) stichprobe war do=ah hier (.) sampling und stichprobe (3.0) mh=hm:“ (Anika, Z. 81-86)

Hier wird auch sichtbar, dass sie eine Strategie nutzt, die sich allgemein auf das Lesen von Texten anwenden lässt. Während dem *Lauten Denken* erweist sich Anika darin als sehr erfahren.

Sarah hingegen orientiert sich an ihrem Vorwissen. Nachdem sie vermehrt auf leere Seiteninhalte stößt, sucht sie in der Suchleiste direkt nach dem Begriff „Forschungsdesign“. Über diesen Weg kommt sie zum Text „Triangulation“, was bei ihr dazu führt, dass sie über Auswertungsmethoden nachdenkt und diese zum Ziel ihrer Suchbewegungen werden, während die eigentliche Fragestellung in den Hintergrund rückt. Dabei zieht sie Inhalte, die sie wiedererkennt und die wir auf ihr Vorwissen beziehen, anderen neuen Inhalten vor:

„die qualitative inhaltsanalyse (-) ähm (-) mja: also von der hab ich schonma gehÖrt deswegen (-) fang ich mal mit der qualitativen inhaltsanalyse AN (-) und schau mal WAS (.) auf quasus stEht“ (Sarah, Z. 72-74)

Obwohl Julia früh erkennt, wie *Quasus* aufgebaut ist, wirkt sie während der

Interaktion jedoch immer wieder handlungsunfähig. Julia bezeichnet sich selbst als „!ÜBE!rblicksmensch“ (Julia, Z. 388) und erwartet darum von *Quasus* eine Führung durch den „dschUngel der sozialforschung“ (Julia, Z. 452; 668). Ihrer Erwartung kann *Quasus* jedoch nicht gerecht werden:

„ähm:: (1.7) ja. ich glaub dass des hier (.) nochmal son Überblick is? und (-- da ich überblicke ganz gut finde? klick ich jetz einfach mal dA drauf? (4.3) frageformen und stlle. (7.2) mhm?(3.1) ok? (8.5) jA. s irritiert mich jetz irgnwie n bisschen- (---) weil ich ähm denken würde ok ich muss mich jetz erst mal für ne interviewform entscheiden?“ (Julia, Z. 249-252)

Trotzdem versucht sie andauernd einen Überblick zu finden. Ihre Strategie besteht in einem ständigen Kreislauf sich irritieren zu lassen und nach relevantem Inhalt zu suchen. Anschließend entwickelt sie einen Plan für das weitere Vorgehen, den sie jedoch ständig wieder verwerfen und anpassen muss, da sich für Julia die Struktur von *Quasus* nicht als sinnvoll erschließt:

„aber grundsätzlich wird hier jetz n:ich von vorn herein nach diesen interviewtypen unterschieden? (8.3) nach diesen: leitfadeninterviews=narrative und problemzentrierte sin da scheint mir jetz nommal irgndwie (---) so grundätzlich alles zusammn (.) gemischt zu sein. (6.5) ok=aufrechterhaltungsfragen brauch ich wahrscheinlich (.) überall. (8.7) ja. ok?(5.2) ok.=aber das scheint mir jetz hier alles zu detailliert zu sein. Ich glaub ich muss mich jetz erst mal fürn (.) interviewtyp entscheiden.“ (Julia, Z. 261-267)

Bei Julia taucht die Suche nach einem Metatext zur Gestaltung eines Forschungsprozesses so nicht auf wie in den anderen Fällen. Für ihre Strategie ist das Überblicksbedürfnis grundlegend.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die Studierenden bis auf Tobias nicht nach dem von *Quasus* intendierten Aufbau richten. Scheinbar ist dieser für sie nicht relevant oder er entspricht nicht den Ansprüchen, die sie an *Quasus* stellen. Besonders ist das bei Julia zu sehen. Alle Studierenden zeigen jedoch die Kompetenz auf, sich selbst durch das Entwickeln eigener Strategien wieder handlungsfähig zu machen. Dass vier von fünf eine Art Metatext zur Gestaltung eines Forschungsprozesses gesucht haben ist bemerkenswert. Wir werten das als einen Versuch einer schnellen Lösung der Aufgabenstellung.

5.2.2 Statement 2

Die Studierenden drücken Gefühle von Unsicherheit aus, die mit der Art der Vorerfahrung mit qualitativer Forschung zusammen hängen.

Für alle Fälle lässt sich festhalten, dass Gefühle angesprochen oder implizit deutlich werden, während die Studierenden mit *Quasus* interagieren. Gefühle, die eine Art der Verunsicherung darstellen, werden zum Teil explizit und/oder lassen sich mit dem weiter gefassten Kontext ihrer allgemeinen Erfahrung mit qualitativer Forschung in Zusammenhang bringen. Überdeutlich wird das in der Webseiteninteraktion bei den beiden Fällen Anika und Julia.

In ihrer gesteigertsten Form beschreibt Anika ihre Unsicherheit im Interview als ein Gefühl der Bedrohung:

„weil mir jetzt irgendwie auch bewusst=für mich ist forschung irgendwie immer son dlng was=wo ich irgendwie hin muss aber nich weiß wie (.) und was auch irgendwie wie so n bisschen bedrohlich (.) rumschwebt (.) ähm (.) weil ich n:=weil mir die schritte fehl n was mach ich als erstes? was mach ich danach? (.) ich hab immer so des gefühl ich muss irgendwie forschen aber: was mAch ich denn?“

(Anika, Z. 646-650)

Anika verspürt allgemein den Druck „irgendwie forschen“ zu müssen und zwar ohne, dass sie eine Anweisung darüber bekommt, wie sie das zu bewerkstelligen hat. „Was mach ich denn?“ erscheint hier als ein Problem, das sich ihr im Kontext ihres Studiums allgemein stellt, sich allerdings beim *Lauten Denken* daraufhin äußert, welche Möglichkeiten ihr auf *Quasus* geboten werden, um dies zu bewältigen. Der wiederkehrende Wunsch nach Checklisten (Anika, Z. 518-520) steht dafür, dass Anika bei Forschungsprojekten ständig damit konfrontiert ist Entscheidungen zu treffen und sich dabei Hilfe wünscht, was *Quasus* für sie jedoch nur teilweise gewährleisten kann. Woher dieses Gefühl kommt hängt bei ihr sehr wahrscheinlich mit ihrem Anspruch der Wissenschaftlichkeit ihrer Forschungsarbeit zusammen. Dieser wird in einer Passage deutlich, in der sie ihre bisherigen Forschungserfahrungen daran misst und abwertet. Ein gutes Feedback dazu scheint ihr bisher zu fehlen:

„ach des fing halt schon damit an dass wir nicht wussten ist das jetzt qualitativ ist das jetzt quantitativ=wir haben des dann irgendwann weil wir NICHTS dazu gefunden haben (.) nach eigener logik (.) irgendwie zusammengebaut und (.) das war jetzt auch kein forschungsprojekt in dem sinn sondern so forschung und entwicklungsprojekt, (.) da wurde uns dann auch gesagt (.) das is nich so wichtig

ob des so ganz glatt is mit der forschung (-) ja s war halt eher so n bisschen (-) ja (-) ich will gar nich sagen dass es schlecht ist wir haben uns ja schon: (.) äh mühe gegeben ((lacht)) um das (.) der forschung entsprechend aufzubaun aber (.) also (.) kann ich wirklich gAr nich abschätzen ob des jetzt eigentlich (.) wissenschaftlich belastbar wäre was wir da gemacht haben“ (Anika, Z. 630-639)

Julia drückt ihre Unsicherheit im Zusammenhang mit ihrem Überblicksbedürfnis aus, welches sie auf *Quasus* nicht erfüllt bekommt. Hier lohnt es sich ihren Erfahrungshorizont zuerst zu betrachten, um ihre Interaktion mit der Webseite verstehen zu können. Im Interview beschreibt sie mit sehr griffigen Metaphern, welche Eindrücke Methodenseminare und -bücher bei ihr hinterlassen haben. Etwa, dass sie nun ein „potpourri“ (ebd., Z. 397) von Methoden vor sich hat oder auch einen „buntn plumenstrauß“ (ebd., Z. 632). Insgesamt stellt sich qualitative Forschung für sie als ein „dschUngel der sozialforschung“ dar (ebd., Z. 452). Noch während des *Lauten Denkens* drückt sie das Gefühl aus eine Ansammlung nicht auseinanderzuhaltender Wissensbestände vor sich zu haben („brei in meinem kopf“, ebd., Z. 218). *Quasus* bleibt für sie unbestimmbar und verwirrend. In ihrer Rückmeldung im Interview vermutet sie bei der Webseite darum sogar ein anderes Motiv als dass sie ihr eine Unterstützung sein will:

„ähm: dass vielleicht nicht ganz so im Vordergrund steht worums jetzt geht, weil (-) die einzige zeile die mir des grad verrät is quasi dEs hier? (-) ähm wenn ich quasus nich kenne? (---) ähm:: (-) methoden qualitativer sozial- unterrichts- und schUlforschung. (3.4) mhm? (---) ich überleg grade (3.0) ja ich hab immer noch son bisschen den Eindruck als wollte man hier mir irgnwas verkAufn.“ (Julia, Z. 441-445)

Die Fälle der Masterstudentinnen haben gemeinsam, dass sich das geäußerte Unsicherheitsgefühl auf die geschilderten Erfahrungen mit qualitativer Forschung beziehen lässt. Sie sind dabei häufig mit dem Wunsch verbunden extern (ob durch *Quasus* oder Ansprechpersonen) geführt oder zumindest unterstützt zu werden. Unserer Ansicht nach ist das direkt auf den Kontext zu beziehen, in dem sie ihre Erfahrungen machen konnten. Dieser ist ein studentischer Kontext, im Rahmen eine qualifizierenden, akademischen Ausbildung. Sarah stellt den Prüfungskontext durch die Betonung ihrer Abschlussarbeit heraus (vgl. Sarah, Z. Z. 336-345) und Sophie scheut es sich festzulegen und dabei Fehler zu machen (vgl. Sophie, Z. 237-273; Z. 417-424). Daher werten wir die von ihnen ausgedrückten Gefühle als *existenziell*, da sie unmittelbar mit dem Erlebnis zu tun haben innerhalb des

leistungsorientierten Hochschulstudiums qualitative Forschung zu lernen und durchzuführen. Das Überblicksbedürfnis von Julia und Anikas Anspruch wissenschaftlich zu sein erscheinen in diesem Kontext als Ergebnis eines Drucks gewisse Standards erreichen und einhalten zu müssen.

Der Fall Tobias dient hierfür als Kontrastfolie. Im Bezug auf gemachte Forschungserfahrungen lassen sich Unsicherheiten bei ihm wenn überhaupt nur erahnen, wenn er eine misslungene Durchführung einer Gruppendiskussion schildert (ebd., Z. 575-577). Im ersten Semester seines Bachelorstudiums hat er die Erfahrung in Prüfungskontexten qualitativ zu Forschen noch nicht gemacht. Den Leistungsdruck kennt er in dieser Form noch nicht. Entsprechend hat er eine entspannte Haltung und ihm reicht es vollkommen aus, dass *Quasus* Hinweise zur weiteren Recherche gibt:

„(--) ähm (--) prüfungsrelevante dinge sin da ja auch? (.) und ähm (1.8) hier (.) das hat ich auch gesehen. literatur. (--) genau. also es gibt hier schon (-) n paar sachen (.) die uns=hier das würde uns heute auch empfohlen=also (.) auf die man nochmal zurückschauen kann“ (Tobias, Z. 474-477)

5.2.3 Statement 3

Es besteht ein allgemeines Bedürfnis nach praktischer Anleitung, das sich auf Quasus überträgt und als Ergebnis von Handlungsdruck anzusehen ist.

Während der Erhebung wurde spürbar und durch die Daten evident, dass Studierende für den Forschungsprozess viele Entscheidungen treffen müssen. Daraus erwächst ein Handlungsdruck, der sich auch aus dem oben beschriebenen Leistungsdruck zu ergeben scheint. Zu sehen ist das an dem von den Studierenden unterschiedlich angesprochenem Problem Theorie in Praxis umzuwandeln. Darin entsteht das Bedürfnis praktisch an die Hand genommen zu werden bzw. jemanden zu haben, der einem schwierige Entscheidungen abnimmt oder einen in den eigenen Entscheidungen bekräftigt. Aufgrund des Handlungsdrucks sollen Inhalte auf *Quasus* so aufbereitet sein, dass die Studierenden in die Lage versetzt werden Entscheidungen treffen zu können. Besonders deutlich wird das in einer Aussage von Anika:

„ich brauch kurz infos (-) ich brauch=die seite soll mir helfen (-) und nich=mich nICHT schlauer machen sondern nur helfen ((lacht laut))“ (Anika, Z. 541-542)

Insbesondere die Kritik an *Quasus* und Verbesserungsvorschläge zeigen, dass

sich die Studierenden konkrete Hilfeleistungen bei Entscheidungen wünschen. Es geht ihnen u. a. darum Texte auf ihre Relevanz hin schnell überprüfen zu können, etwa mit „fett markierten buzzwords“ (Julia, Z. 308) oder Zusammenfassungen:

„ä:hm ich fänds jetzt allerdings noch ganz intressant wenn unter jeder überschrift vielleicht noch so n kurzer absch:nitt stehn würde (-) was es denn bedeu=Also was da (-) so ne !KURZ!zusammenfassung irgendwie“ (Sarah, Z. 79-82)

Auch der Wunsch nach Feedback zeigt, dass sie nach Bekräftigung in den eigenen Entscheidungen suchen. Dies kommt in jedem Transkript vor. Feedback sichert für die Studierenden einerseits, dass ihr geplantes Vorgehen ‚richtig‘ ist, und andererseits, dass nicht zu viel Arbeit in das falsche Forschungsvorhaben gesteckt wird:

„naja (.) auswertungsmethode leg ich erscht fescht wenn ich glaub ich (.) mal mit (.) der person gsproche hab=vielleicht sagt die am ende ja ich soll (--) ich soll lieber hier äh beobachtung mache wobei ich mir ebe (.) nit vorstelle kann, dass n bo beobachtungsverfahren bei der fragestellung sinn ergibt“ (Sophie, Z. 367-370)

In zwei Transkripten wird deutlich, dass Anleitung auch über Good-Practice-Beispiele geschehen kann. Sophie entwickelt während dem *Lauten Denken* ihr eigenes Forschungsdesign angelehnt an einer Studie mit ähnlichem Thema wie der von uns vorgegebenen Fragestellung (vgl. Sophie, Z. 102-110). Sarah weist sogar darauf hin, dass das Vorgehen sich an anderen Forschungsarbeiten zu orientieren für sie notwendig war, um die eigene Abschlussarbeit gut vollenden zu können:

„ich wüsste !NICHT! ob ich meine bachelorarbeit ähm (---) Ohne: irgendwie andere prak=also prAxisbeispiele damit mein ich halt andere ABschlussarbeiten oder so wo ich mal (.) gesehn hab ok so und so läuft der schritt und der schritt und der schritt (-) ob ich des: so gut hinbekommen hätte (-) wenn ich des jetzt einfach nur gelesen hätte?“ (Sarah, Z. 340-345)

Zu praktischen Hilfen zählen auch Vorlagen für standardisierte Texte, z. B. die Datenschutzerklärung, die sowohl von Tobias als auch Sophie positiv hervorgehoben wurde. Sophie spricht dabei auch den Gliederungsvorschlag für den Forschungsbericht als Arbeitserleichterung an:

„[w]as ich subber, subber- toll find, ich finds jetzt grad nimmer? (-) ähm (--) isch des hier,=dass:: man ähm (---) ebe dass s dass es dinge gibt die mer (-) ähm (---) von der seite verwende kann die einem einfach die Arbeit erleichtern. Wie jetzt die datenschutzvereinbarung=dass es das gibt dass da vorschläge gmacht werde (.) dass mer die: verwende kann; oder dass schon ne gliederung (.) wie mer (.) wie

mer ne: abschlussarbeit gliedert“ (Sophie, Z. 524-530)

Dem Wunsch nach Feedback wird *Quasus* nur bedingt in der Lage sein nachzukommen. *Quasus* plant in Zukunft bei der Suche nach geeigneten Betreuungspersonen von Forschungsarbeiten an der PH eine Hilfestellung zu sein, wird aber keine Interaktion darüber hinaus ermöglichen. Deutliche Hinweise für konkrete Verbesserungen sind aber die Kommentare zur Textaufbereitung und Navigation durch Inhalte. Hier hat *Quasus* aus Sicht der Studierenden Nachholbedarf. Die Bereitstellung von praxisnahen Beispielen, die es auch auf *Quasus* schon gibt, werden grundsätzlich positiv hervorgehoben. Das unterstützt zum einen unsere These, dass die Studierenden hier ein Bedürfnis haben und zum anderen impliziert es, dass *Quasus* in diesem Punkt hilfreich sein kann.

5.2.4 Statement 4

Quasus wird daraufhin bewertet, wie hilfreich es dabei ist Schwierigkeiten mit qualitativer Forschung zu überwinden.

Das Bewusstsein darüber, dass und welche Schwierigkeiten während der Forschung aufkommen könnten, steht für die von uns befragten Studierenden im Zusammenhang mit der Ausprägtheit ihrer Forschungserfahrungen. Schon in Statement 2 haben wir das Unsicherheitsgefühl damit und mit den Erfahrungskontexten der Studierenden verbunden. Daher wollen wir im Folgenden zwei Fälle vergleichen, die sich im Erfahrungskontext maximal unterscheiden, um auch die Bewertung von *Quasus* durch Studierende als davon abhängig aufzeigen zu können.

Im Gegensatz zu Sarah kennt Tobias den bei ihr hervortretenden Handlungsdruck Theorie in Praxis zu übertragen und auch den hochschulischen Leistungskontext noch nicht, da er die Erfahrung selbst noch nicht gemacht hat. Sarah hingegen befasst sich mit *Quasus* im Grunde aus der Sicht eines studentischen Prüflings. Sie erwähnt häufig ihre Abschlussarbeit und ihre Suchbewegungen auf der Webseite scheinen sich eher daran zu orientieren, dass sie versucht Schwierigkeiten und Fragen, die daraus übrig geblieben sind, aufzuklären. Deutlich wird das als sie sich auf ihre Erfahrung mit ihrer Thesis im Interview bezieht:

„da ((lacht)) hätt ich mich gefreut wenns jemanden gegeben hätte (-) der mir da n paar entschEIdungen ((lacht)) (-) abgenommen hätte (2.0) hm (4.0) Ah ja da steht

ja gar nix drIN ((lacht)) ui (.)“ (Sarah, Z. 137-140)

In diesem Zitat ist enthalten, dass sie diese Art von Entscheidungsabnahme auf *Quasus* gesucht und nicht gefunden hat. Das lässt vermuten, dass gerade Entscheidungen zu treffen eine schwierige Hürde darstellt. Leider stehen die von ihr so dringend benötigten Inhalte zum Zeitpunkt ihrer Erhebung noch nicht zur Verfügung. So entsteht bei ihr auch der Eindruck einer eher nüchternen Bewertung von *Quasus*. Sie beschreibt es als Möglichkeit einen Überblick und Vorschläge für qualitative Forschung zu bekommen. Die Webseite ist für sie nicht weniger aber auch nicht mehr. Eine vertiefende inhaltliche Auseinandersetzung würde sie trotzdem über Literatur machen:

„dafür ist die seite auch wirklich gUt? (.) ähm: (-) aber ich denk um jetzt wirklich (-) Weiterzumachen mit meiner arbeit würde ich mir jetzt au noch (-) WElttere literatur ähm (.) ausleihn un (.) durchlesen (-) was ich dann eben AUch gut fand dass es immer so n lit=äh=literatUrvorschläge gab“ (Sarah, Z. 286-289)

Im Gegensatz dazu gehört *Quasus* für Tobias zu einem der ersten Medien, die er bisher zur Information über Forschungsmethodik kennengelernt hat. Seine Bewertung fällt eher positiv aus. Er ist sich zwar nicht sicher, ob er sich mit *Quasus* selbstbewusster fühlt ein eigenes Forschungsprojekt anzugehen:

„ja;=aber- (--) ob ich damit jetzt (1.1) noch (.) ((lacht)) gestärkter rausgehe? (4.2) hm. (-) nich unbedingt.“ (Tobias, Z. 524-525)

Jedoch erlebt er die Inhalte der Webseite, die er auf seinen unmittelbaren Erfahrungskontext beziehen kann, nämlich Literaturhinweise die er für die eigene Seminararbeit nutzen kann, als absicherndes Entgegenkommen:

„also (.) ähm (-) w was mir auf jeden fall den (.) noch mehr den (.) rücken deckt, so zu sagen=is zu wissen dass da (--) ganz gute:: quellen sind- (.) auf die ich mich dann beziehen kann?“ (Tobias, Z. 527-529)

Allgemein zeigte sich in der Rückmeldung, dass die von uns als sehr erfahren eingeschätzten Studierenden (Sarah und Julia) eher negative bzw. wenig beeindruckte Gesamtrückmeldungen gaben. Julia ist durch das nicht befriedigte Überblicksbedürfnis in ihrer Bewertung sehr geprägt (s. auch Statement 2). Anika und Sophie sehen zwar, dass *Quasus* ein noch unfertiges Projekt ist, sind in der abschließenden Bewertung aber positiv eingestellt. Dies erscheint uns als ein Hinweis darauf, dass *Quasus* eher ein Medium ist, das die Heranführung an qualitative Forschung erleichtern könnte. Die Schwierigkeiten von Fortgeschrittenen kann es, so wie es z. Z. vorzufinden ist, nicht auffangen.

6 Fazit

„Wie interagieren Studierende mit der Webseite *Quasus* und wie könnte die Seite ihnen bei eigenen Forschungsvorhaben helfen?“

Unsere Forschung hatte das Ziel die Interaktion von Studierenden mit der Webseite *Quasus* zu untersuchen, zu beschreiben und daraus Implikationen für eine Weiterentwicklung der Webseite zu formulieren, damit sie Studierenden dabei behilflich sein kann, ein eigenes Forschungsvorhaben umzusetzen.

So können wir für die Interaktion festhalten, dass die Studierenden unserer Stichprobe an *Quasus*, als eine Plattform für die Vermittlung von Forschungsmethoden, mit gewissen Bedürfnissen herantreten. Sei es das Bedürfnis nach dem von Julia so erhofften Überblick oder auch die Unterstützung in ganz praktischen Fragen, die alle ausgedrückt haben. Wir konnten feststellen, dass dabei auch die Vorerfahrung mit qualitativer Forschung ihre Bedürfnislage und letztendlich ihre Bewertung von *Quasus* beeinflusst. Die Studierenden interagieren dabei sehr individuell und reagieren auf das, was sie auf *Quasus* vorfinden.

Spürbar wurde, vor allem durch die Äußerung von Unsicherheiten und in der Suche nach praktischer Anleitung, dass die Studierenden unter einem Druck stehen. Diesen schließen wir zum einen aus dem leistungsbezogenen Studiumskontext und zum anderen daraus, dass sie in ihrer Erfahrung mit qualitativer Forschung unterschiedlich geprägt sind. Sie sind dementsprechend schon mehr oder weniger mit Schwierigkeiten konfrontiert worden und stellen sich beim Planen und Forschen sehr praktische Fragen. Wir stellten einen Handlungsdruck fest, der mit dem Bedürfnis nach praktischer Anleitung eng verknüpft ist, was auch bedeutet, dass die Studierenden diesen zu bewältigen versuchen. *Quasus* wurde darum zu einer Projektionsfläche, bzw. zum Gegenstand an dem sich das von uns Beschriebene entfalten konnte. Für uns fasst Anika den Grundton unserer Studie sehr treffend zusammen, wenn sie sagt:

„ich brauch kurz infos (-) ich brauch=die seite soll mir helfen (-) und nich=mich nIcHt schlauer machen sondern nur helfen ((lacht laut))“ (Anika, Z. 541-543)

Gleichzeitig zeigt sich auch, dass *Quasus* dabei zum Teil bestehende Schwierigkeiten nicht aufgreifen kann, jedoch in anderen Bereichen durchaus bereits eine Hilfe darstellt. So haben alle Studierenden zur Verfügung gestellte praktische Anleitungen und Beispiele positiv hervorgehoben. Im Fall von Sophie

hat es sogar dazu geführt, dass sie während dem *Lauten Denken* anhand eines Good-Practice-Beispiels Ideen für ihr eigenes Forschungsdesign entwickeln konnte. Die Stärken des Mediums liegen gerade darin Inhalte unkompliziert zur Verfügung stellen zu können, was es mit den standardisierten und downloadbaren Vordrucken für wichtige Formulare, den Good-Practice-Beispielen und dem Musterbeispiel eines Forschungsberichts bereits tut. Da es hier offenbar einen Bedarf gibt, sollte *Quasus* gerade diese Bereiche, in denen praktische Hilfen angeboten werden, ausbauen. Ein weiterer Punkt, der mehrheitlich eher negativ kritisiert worden ist, betrifft die Aufbereitung der theoretischen Texte auf *Quasus*. Wie es Anika schon beschreibt, sind die Studierenden auf der Webseite nicht daran interessiert mit langen Methodeneinführungen konfrontiert zu werden, wenn sie eigentlich konkrete Fragen haben. Sie wollen in die Lage versetzt werden Entscheidungen zu treffen und Inhalte in Bezug auf ihr Forschungsvorhaben filtern zu können. Deswegen wünschen sie sich nicht unbedingt weniger Texte aber geeignete Hilfen, die ihnen das erleichtern (z. B. durch Kurzdefinitionen). Auch hier sehen wir eine mögliche Stärke von *Quasus*, denn das Medium Webseite bietet hierzu viele geeignete Möglichkeiten (Links, Kategorien, Suchfunktionen etc.), die bisher noch nicht ausreichend umgesetzt sind. Herauszulesen war in unseren Ergebnissen auch, wie wichtig Feedback für die Studierenden ist, wenn es darum geht selbständig ein Forschungsvorhaben zu planen. Diesem Wunsch kann *Quasus* so nicht gerecht werden, da die Plattform auf lange Sicht nicht darauf ausgelegt ist, bspw. durch einen Forenbereich mit der Möglichkeit Fragen zu stellen. Was jedoch hilfreich sein kann sind die geplanten Dozierendenprofile, mit denen Studierende je nach Methodenschwerpunkt oder Studiengang geeignete Ansprechpersonen an der PH für ihre Arbeiten finden können. Insofern bieten unsere Ergebnisse wichtige Anhaltspunkte und Empfehlungen für eine Weiterentwicklung der Neuauflage von *Quasus*, um dem Anspruch ein niedrigschwelliger Zugang zu qualitativer Forschung zu sein gerecht zu werden. Das übergreifende Ergebnis unserer Studie ist, dass die Vorerfahrung mit qualitativer Forschung für die Interaktion mit einem Angebot wie *Quasus* ausschlaggebend ist. Die Studierenden wollen dabei einen sich aus der Vorerfahrung im studentischen Kontext ergebenden Handlungsdruck bewältigen, was sich in dem Wunsch äußert eine Hilfestellung bei Entscheidungen zu bekommen. Alles zusammen genommen beeinflusst die Bewertung eines

Angebotes, wie es *Quasus* zur Zeit ist.

Allerdings ist unsere Studie, wie eingangs dargestellt, auch als ein explorativer Vorstoß zu werten, was den beschränkten Ressourcen und der begrenzten Zeit unserer Projektarbeit geschuldet ist. Um unsere Ergebnisse weiter zu stützen und auch um Aspekte zu beleuchten, die wir hier nicht bearbeiten konnten, sollte die Repräsentativität der Stichprobe erhöht werden. Studierende aus unterschiedlichen Studiengängen mit einer noch höheren Varianz in der Vorerfahrung zu untersuchen würde sicherlich auch noch neuere Erkenntnisse zu der Frage zutage fördern, wie ein Angebot wie *Quasus* aufgenommen wird. Es wäre außerdem lohnenswert die Strategien der Studierenden in ihrer Interaktion mit der Webseite differenzierter zu betrachten und in Bezug auf bestimmte Inhalte zu setzen. So hat uns bspw. das Nutzen von zwei Arten von Suchfunktionen (die auf *Quasus* selbst und Strg + F) bei Sophie überrascht. Ihr Vorgehen liegt jedoch bei einem Internetmedium sehr nahe und könnte für die Weiterentwicklung von *Quasus* sehr relevant sein. Langfristig wäre auch der eigentlich angedachte Survey auf der Webseite selbst ein gutes Instrument, um kontinuierlich Rückmeldung zu erhalten.

Ein Nebenprodukt unserer Forschung sind Beschreibungen, wie Studierende bisherige Lernangebote zur qualitativen Forschung erlebt und eingeschätzt haben. Unsere Forschungsfrage betraf nicht die Frage nach guten oder geeigneten Vermittlungsmethoden für qualitative Forschung. Jedoch lassen unsere Ergebnisse darauf schließen, dass es hier Schwierigkeiten und Fragen gibt, mit denen Studierende sich tendenziell allein gelassen fühlen. Dem nachzugehen würde ein interessantes Forschungsprojekt ergeben, das sich allgemein mit der Vermittlung von qualitativer Forschung im Hochschulkontext auseinandersetzen würde.

Abschließend würden wir gerne betonen, dass die Tatsache, dass es ein Angebot wie *Quasus* gibt, von den von uns befragten Studierenden sehr positiv aufgenommen wurde. Das Projekt *Quasus* sollte darum unbedingt auch weiter in Auseinandersetzung mit studentischen Perspektiven weiterentwickelt werden.

Sophie bringt es für sich auf den Punkt:

„des find ich sehr (-) sehr toll. also ich find die seite Echt hilfreich. (-) und ich hoff dass die online isch bis ich mein master mach.“ (ebd., Z. 502-504)

7 Literaturverzeichnis

- Bilandzic**, Helena & Trapp, Bettina (2008): Die Methode des lauten Denkens. Grundlagen des Verfahrens und die Anwendung bei der Untersuchung selektiver Fernsehnutzung bei Jugendlichen. In: Paus-Haase, Ingrid; Schorb, Bernd (Hrsg.): Qualitative Kinder- und Jugend-Medienforschung. Theorie und Methoden: Ein Arbeitsbuch. München: KoPäd Verlag: 183-209.
- Böhm**, Andreas (2015): Theoretisches Codieren: Textanalyse in der Grounded Theory. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 11. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt: 475-485.
- Bohnsack**, Ralf (2014): Einführung in Qualitative Methoden. 9. Aufl. Opladen & Toronto: Barbara Budrich.
- Breuer**, Franz & Schreier, Margrit (2007): Zur Frage des Lehrens und Lernens von qualitativ-sozialwissenschaftlicher Forschungsmethodik. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, Jg. 8, Nr. 1, unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701307> [14.02.2017].
- Breuer**, Franz & Schreier, Margrit (2010): Lehren und Lernen qualitativer Forschungsmethoden. In: Mey, Günter; Mruck Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS: 408-420.
- Dausien**, Bettina (2007): Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, Jg. 8, Nr. 1, unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4Da3> [20.01.2017].
- Flick**, Uwe & Bauer, Martin (2000): Qualitative Forschung lehren. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Hamburg: Rowohlt: 600-614.
- Flick**, Uwe (2010a): Gütekriterien Qualitativer Forschung. In: Mey, Günter; Mruck Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS: 395-407.
- Flick**, Uwe (2010b): Triangulation. In: Mey, Günter; Mruck Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS: 278-289.

- Frommann**, Uwe (2005): Die Methode „Lautes Denken“, unter: http://www.e-teaching.org/didaktik/qualitaet/usability/Lautes%20Denken_e-teaching_org.pdf [19.12.2016].
- Helfferich**, Cornelia (2011): Die Qualität Qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Aufl. Wiesbaden: Springer.
- Hofer**, Roger (2013): Forschendes Lernen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Widersprüchliche Anforderungen zwischen Forschung und Profession. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Jg. 31, Nr. 3: 310-320.
- Huber**, Ludwig (2014): Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? In: Das Hochschulwesen, Jg. 62, Nr. 1+2: 22-29.
- Knoblauch**, Hubert (2007): Thesen zur Lehr- und Lernbarkeit qualitativer Methoden. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, Jg. 8, Nr. 1, unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0701D4K9> [20.01.2017].
- Knorr**, Petra & Schramm, Karen (2012): Datenerhebung durch Lautes Denken und Lautes Erinnern in der fremdsprachendidaktischen Empirie. In: Doff, Sabine (Hrsg.): Fremdsprachenunterricht empirisch erforschen. Grundlagen – Methoden – Anwendung. Tübingen: Narr Verlag: 184-201.
- Konrad**, Klaus (2010): Lautes Denken. In: May, Günter; Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer Verlag: 476-490.
- Kruse**, Jan (2015): Qualitative Interviewforschung. Ein Integrativer Ansatz. 2. Aufl. Weinheim & Basel: Beltz.
- Mayring**, Philipp (2016): Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Beltz.
- Muckel**, Petra (2011): Die Entwicklung von Kategorien mit der Methode der Grounded Theory. In: Mey, Günter; Mruck, Katja: Grounded Theory Reader. 2. Aufl. Wiesbaden: Springer VS: 333-352.

Pädagogische Hochschule Freiburg (2017): Quasus. Methoden qualitativer Sozial-, Unterrichts- und Schulforschung, unter: <http://www.ph-freiburg.de/quasus> [9.01.2017].

Przyborski, Aglaja (2004): Gesprächsanalyse Und Dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen. Wiesbaden: VS-Verlag.

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2010): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 3. Aufl. München: Oldenbourg.

Przyborski, Aglaja & Wohlrab-Sahr, Monika (2014): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. 4. Aufl. München: Oldenbourg.

Quasussite (2017): Quasus. Methoden qualitativer Sozial-, Unterrichts- und Schulforschung, unter: <http://quasussite.wordpress.com> [9.01.2017].

Sandmann, Angela (2014): Lautes Denken – die Analyse von Denk-, Lern- und Problemlöseprozessen. In: Krüger, Dirk; Parchmann, Ilka; Schrecker, Horst (Hrsg.): Methoden in der naturwissenschafts-didaktischen Forschung. Berlin & Heidelberg: Springer Verlag: 179-188.

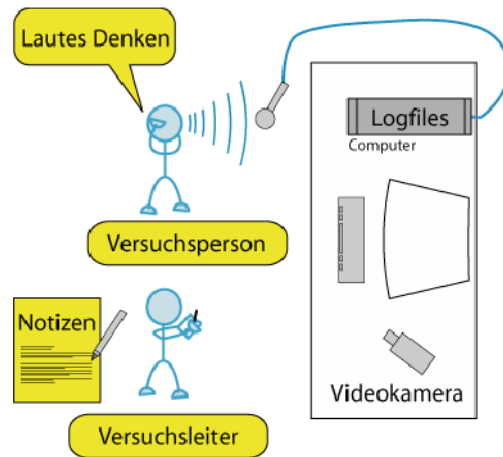
Sasaki, Tomomi (2008): Concurrent think-aloud protocol as a socially situated construct. In: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, Jg. 46, Nr. 4: 349-374.

Steinke, Ines (2015): Gütekriterien qualitativer Forschung. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 11. Aufl. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt: 319-331.

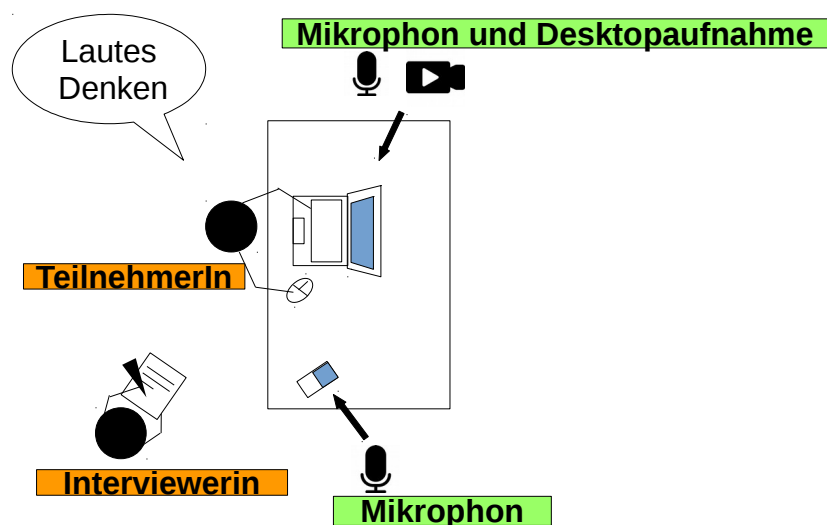
Völzke, Katja (2012): Lautes Denken bei kompetenzorientierten Diagnoseaufgaben zur naturwissenschaftlichen Erkenntnisgewinnung. Reihe Studium und Forschung. Kassel: Kassel University Press.

8 Anhang

Aufbauskitze der Erhebungssituation



Aufbauskitze, Abb.1, nach Frommann, Uwe (2005): Die Methode „Lautes Denken“, unter: www.e-teaching.org/didaktik/qualitaet/usability/Lautes%20Denken_e-teaching_org.pdf [19.12.2016].



Eigene daran angelehnte Aufbauskitze, Abb.2

Beschreibung: Wir nutzen einen Laptop, den wir zusätzlich mit einer externen Funkmaus ausgestattet haben, damit unsere TeilnehmerInnen je nachdem, was ihnen angenehmer ist, wählen können. Ein Laptop erlaubt es außerdem im Bezug auf Räumlichkeiten flexibler zu sein. Wir haben mit der Position der Interviewerin weiter hinten betont, dass diese am besten außerhalb des Sichtfeldes der Teilnehmenden sitzt, um die Aufmerksamkeit nicht auf sich zu ziehen und von der Webseite abzulenken.

Standardisierter Ablaufplan der Erhebung mit der Methode des *Lauten Denkens* und dem Interview

Wir sprechen im Folgenden von TeilnehmerInnen (TN).

Ablaufstationen	genaue Ablaufbeschreibung
Einstieg	
Vorbereitungsphase	<p>Vorbereitung des Raums BEVOR die TeilnehmerInnen da sind:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tisch (eventuell groß oder zwei, damit Interviewerin Platz hat Notizen zu machen) • zwei Stühle • Laptop, eingeschaltet, eingesteckt, Internetverbindung (wenn möglich mit LAN-Verbindung, da stabil) • Handy mit Diktierapp oder Diktiergerät sichtbar für beide Personen platzieren, muss bedienbar für Interviewerin sein • Notizen: Blatt für Notizen; Blatt mit vorbereiteten Fragen zur Aktivierung zum <i>Lauten Denken</i>; Blatt mit Notizen für das Leitfadeninterview mit narrativem Anteil (Fragen notieren und Platz für Notizen); Blatt mit Übungsaufgabe und Blatt mit Fragestellung für Aufgabenbearbeitung in ausreichend großer Schrift; Vordruck der Datenschutzerklärung und -vereinbarung • Aufbau nach vorgefertigtem Schema (eigene Zeichnung s. o.)
Begrüßung	<ol style="list-style-type: none"> 1. TeilnehmerInnen in den Raum einladen und mit Namen ansprechen, zur Begrüßung die Hand reichen: „Danke, dass du bei unserem Forschungsprojekt mitmachst.“ 2. An den Platz führen und ein Glas Wasser anbieten: „Hast du gut her gefunden? Möchtest du etwas trinken? (Brauchst du noch etwas, um dich wohl zu fühlen?)“ (Hier schon notieren, wenn etwas relevant für die Untersuchungssituation sein könnte. Hatten die Personen eine stressige Anreise? Sind sie unsicher? Müde?) 3. Überleiten zum <i>Lauten Denken</i> selbst. Erklären, dass man ab jetzt schon aufnimmt, um die Ausgangssituation zu dokumentieren, aber das das nicht zur eigentlichen Durchführung gehört.
Datenschutz- erklärung und -vereinbarung	<ol style="list-style-type: none"> 1. Darauf hinweisen, dass persönliche Daten anonym gehandhabt und im Transkript anonymisiert werden und dass wir das erhobene Material nur für unsere

	<p>Forschung nutzen. „Ist es in Ordnung für dich, wenn ich dir am Ende nochmal die Datenschutzerklärung vorlege?“ Datenschutzerklärung für das Ende der Erhebung bereit halten.</p>
Inhaltliche Einführung	<ol style="list-style-type: none"> 1. Einsteigen mit einleitendem Satz: „Also. Zum Einsteigen möchte ich dir jetzt erklären, was wir hier zusammen vorhaben. Wir machen eine Untersuchung nach einer Methode, die sich <i>Lautes Denken</i> nennt. Kennst du die?“ (Antwort der TN abwarten und notieren). 2. „Also beim <i>Lauten Denken</i> geht es darum, dass man während man etwas tut gleichzeitig auch ausspricht, was man tut. Als wärst du eine Hauptfigur in einem Roman und erzählst von deinen Erlebnissen. Genau wie in so einem Roman erzählst du einerseits, was du genau machst und andererseits auch was du dabei empfindest. In unserer Untersuchung kommt noch dazu, dass wir dir dafür eine Aufgabe stellen und aufzeichnen wollen, wie du diese löst, indem du die Quasus-Webseite benutzt. Die Seite kennst du?“ (Antwort abwarten, ggf. erläutern)
Rolle der Versuchsperson	<ol style="list-style-type: none"> 1. Das klingt jetzt erst mal nach ganz viel auf einmal. Aber keine Angst, du kannst das zuerst mal üben und dann schauen wir zusammen, wie das so gelaufen ist. OK?“ (Antwort der TN abwarten, Unsicherheiten nachfühlen, selbst signalisieren, dass man hier begleitet und nicht prüft. Notieren nicht vergessen.) 2. „Uns interessiert dabei nicht, dass du die Aufgabe <i>richtig</i> löst. Wir wollen deine Leistung nicht prüfen. Uns interessiert vor allem, <i>wie</i> du das machst und darum auch, wie es dir dabei geht. Nachdem du diese Aufgabe bearbeitet hast, machen wir noch ein kleines Interview. Hast du gerade Fragen?“ (Rückmeldung TN abwarten)
Demonstration	<ol style="list-style-type: none"> 1. „Gut. Bevor wir zur Übungsaufgabe kommen, nochmal ganz kurz zum Laptop. Du hast zwei Optionen, um ihn zu bedienen. Einmal die Maus und einmal das Touchpad. Ist ja ein fremder Laptop, schau einfach wie du dich wohler fühlst, sodass du ihn ganz normal benutzen kannst.“ (TN ausprobieren lassen) 2. „Ok. Was du hier tust wird aufgenommen. Einmal am Laptop selbst. Da läuft ein Aufnahmeprogramm im Hintergrund und das Micro. Wir nehmen dich nicht mit der Webcam auf. Dann gibt's hier noch das Audiogerät. Hast du dazu Fragen?“ (Antwort abwarten).
Übungsaufgabe	<ol style="list-style-type: none"> 1. „Ok. Sollen wir das jetzt einfach mal ausprobieren? Ich habe hier eine Übung für dich vorbereitet. Das ist etwas, was wir alle alltäglich tun. Nämlich etwas über eine

	<p>Suchmaschine recherchieren.“ (Blatt mit Übungsaufgabe vorlegen.)</p> <p>2. „Du siehst, es ist ganz einfach. Du sollst recherchieren, was das Wort <i>Arachibutyrophobie</i> bedeutet und dafür eine Suchmaschine benutzen.“</p> <p>3. „Wie vorhin schon von mir beschrieben, sollst du dabei ja auch erläutern, was da gerade passiert, während du recherchierst. Dabei ist wichtig, dass du nicht nur erzählst, was du tust, sondern auch warum du das machst, was deine Gründe dafür sind und was du für Eindrücke hast, wenn du etwas siehst oder eine Funktion benutzen musst. Ist dir das klar?“ (Antwort abwarten)</p> <p>4. „Ich habe hier auch so ein paar Formulierungen (diese behalten und vorlesen, nicht geben, lenkt ab), die dir vielleicht einfach helfen mitzuteilen, was hier gerade passiert. Zum Beispiel kannst du sagen:</p> <p>Jetzt überlege ich gerade wie ich das und das machen kann.....</p> <p>Ich habe gerade den Eindruck, dass....</p> <p>Ich suche auf dem Bildschirm gerade.....</p> <p>Das ist aber interessant/ überraschend/ irritierend.....</p> <p>Mich verunsichert diese Rückmeldung des Programms/ diese Aufforderung/ dieser Text....</p> <p>Der Button/ der Link/ die Information kommt mir komisch vor/ gefällt mir gut/ hilft mir nicht weiter.....</p> <p>Hast du noch Fragen?“ (Antwort abfragen)</p> <p>5. „Ich sitze während dessen so schräg hinter dir. Das ist vielleicht erst mal komisch. Aber du sollst von mir ja nicht gestört werden und dich mit der Aufgabe am Laptop beschäftigen. Ich werde dir keine Hilfe zur Lösung der Aufgabe geben. Ich werde dich aber ab und zu mal daran erinnern, dass du mir mitteilst, was gerade bei dir passiert, falls du mal in Gedanken versunken bist. Ok?“ (Antwort abfragen)</p> <p>6. „Ok. Wenn ich LOS sage, bist du am Steuer und legst einfach los. Das sollte nur ein paar Minuten dauern, aber du kannst dir die Zeit nehmen, die du brauchst. Denk daran deine Gedanken laut aus zu sprechen.“</p> <p>7. „LOS.“ (TN macht die Übungsaufgabe. VersuchsleiterIn dokumentiert und beobachtet.)</p> <p>8. „STOP“ (TN kurz Zeit geben)</p>
--	---

	<p>9. „Gut gemacht. Wie war das denn für dich? (Antwort abwarten) Ich fand du hast das schon sehr gut gemacht. Du kannst gleich bei der eigentlichen Untersuchung ruhig mehr „...“ sagen. Und deine Formulierung „...“ war eine gute Mitteilung von deinem Eindruck. Mach dir keine Sorgen weil du mal nicht wusstest, was du tun sollst. Alles was du machen solltest ist und mir zu erzählen, dass du es grad nicht weißt und zu erläutern, was und warum du etwas als nächstes tust.“</p>
Lautes Denken	
<p>Einführung in Szenario</p>	<p>1. „Schön. Jetzt zur eigentlichen Aufgabe. Ich habe hier eine Fragestellung für dich vorbereitet. Es geht ja auf der Webseite darum, dass qualitative Forschungsmethoden vermittelt werden sollen. Darum hat die Aufgabe auch etwas damit zu tun. Folgendes Szenario:</p> <p>Du stehst noch ganz am Anfang einer Forschung. Stell dir vor du hast dir grob überlegt im Rahmen deiner Abschlussarbeit eine Interviewstudie durchzuführen und zwar zu folgendem Thema: „Wie erleben unbegleitete minderjährige Geflüchtete ihre Unterbringung in einem Flüchtlingswohnheim?“. Du willst dich auf ein erstes Treffen mit deinem Betreuer vorbereiten, wo du auch dein Forschungsdesign, dein generelles Vorgehen, vorstellen willst. Klick dich dazu auf Quasus durch, um die Informationen zu sammeln, die dir weiter helfen. Es geht aber nicht darum schon das komplette Design in all seinen Details zu erarbeiten. Ist die Aufgabe klar? Sind dir bestimmte Begriffe nicht klar?“ (Antwort abwarten, ggf. Forschungsdesign erläutern)</p> <p>2. „Gut. Dann läuft es jetzt ab wie vorhin. Ich öffne die Quasus-Webseite und starte das Aufnahmetool. Wenn ich LOS sage, kannst du loslegen. Wenn ich STOP sage, ist die Aufgabe zu Ende und wir gehen zum Interview über. Ok?“ (Antwort abwarten) „Denk daran mir deine Gedanken mitzuteilen. Bereit?“ (kurze Pause) LOS!“</p>
Interview	
<p>Unmittelbar nach der Durchführung des Lauten-Denkens</p>	<p>1. „STOP.“ (Kurz warten) „Das <i>Laute Denken</i> hast du geschafft. Gut gemacht.“</p> <p>2. Was zum Trinken anbieten. Kurze Pause. Durchatmen.</p> <p>3. Screenshot laufen lassen, damit TN beim Interview auch beispielhaft erläutern können.</p>

Durchführung des Interviews	<ol style="list-style-type: none"> 1. „So. Jetzt würde ich gerne noch mit dir darüber sprechen, was du gerade gemacht hast. Deine Aufgabe war ja.....“ 2. Interview nach Leitfaden
Datenschutzvereinbarung und -erklärung	<ol style="list-style-type: none"> 1. Datenschutzvereinbarung und -erklärung vorlegen, TN durchlesen lassen und um Unterschrift bitten.
Abschluss	<ol style="list-style-type: none"> 1. Für die Teilnahme bedanken und übriggebliebene Fragen klären.

CD mit den dieser Forschung zugrunde liegenden Transkripten

Notizblatt für die Interviewerinnen beim *Lauten Denken*

Beschreibung der konkreten Rahmenbedingungen	Raum: Uhrzeit: Anwesende: Dauer <ul style="list-style-type: none">• Einstieg:• Test:• Interview:
Auswirkungen der sozialen Situation (Besonderheiten?)	
Auffälligkeiten während der Durchführung	

Formular der Datenschutzvereinbarung und -erklärung

Zusicherung der Anonymität der Aufzeichnungen -- Information für die TeilnehmerInnen --

Die Durchführung der Erhebung geschieht auf der Grundlage der Bestimmungen des Datenschutzgesetzes. Der/Die InterviewerIn unterliegt der Schweigepflicht und ist auf das Datengeheimnis verpflichtet. Die Arbeit dient allein wissenschaftlichen Zwecken.

Der Datenschutz verlangt, dass wir Sie über unser Vorgehen informieren und wir Ihre ausdrückliche Genehmigung einholen, um die erhobenen Daten verwenden zu können. Aus einer Nichtteilnahme entstehen keine Nachteile. Antworten können bei einzelnen Fragen verweigert werden.

Wir sichern Ihnen folgendes Verfahren zu, damit Angaben nicht mit Ihrer Person in Verbindung gebracht werden können:

4. Wir gehen sorgfältig mit dem Erzählten um: Die Erhebung wird aufgenommen und verschriftlicht. Diese Abschrift wird nicht veröffentlicht und ist nur für die projektbezogene Auswertung zugänglich. Ausschnitte werden nur zitiert, sofern eine Identifikation der Person ausgeschlossen ist.
5. Wir anonymisieren, d.h. alle Personen-, Orts- und Straßennamen und achten darauf, dass keine Rückschlüsse auf die beobachtete Person gezogen werden können.
6. Sofern wir Namen erfahren haben, werden diese Angaben in unseren Unterlagen gelöscht, sodass lediglich das anonymisierte Transkript existiert. Die von Ihnen unterschriebene Erklärung zur Einwilligung in die Auswertung wird in einem gesonderten Ordner aufbewahrt. Sie dient einzig und allein dazu, bei einer Überprüfung durch den Datenschutzbeauftragten nachweisen zu können, dass Sie mit der Auswertung einverstanden sind. Sie können mit Ihrer Teilhabe an dem Projekt nicht mehr in Verbindung gebracht werden.

Vielen Dank, dass Sie an unserem Projekt teilnehmen.

Einverständniserklärung

Ich bin über das datenschutzrechtliche Vorgehen informiert worden: die Abschriften gelangen nicht an die Öffentlichkeit, Anonymisierung bei der Abschrift, Löschung von eventuell vorhandenen Namen, Aufbewahrung der Einwilligungserklärung nur im Zusammenhang mit dem Nachweis des Datenschutzes und nicht zusammenführbar mit der Erhebung und den darin erhobenen Daten.

Unter diesen Bedingungen erkläre ich mich bereit, dass die geführten Gespräche aufgenommen sowie verschriftlicht werden und für die Auswertung im Rahmen des Praxisforschungsprojekts „*Quasus* als Lernunterstützung für qualitative Methoden“ verwendet werden darf. Die Verschriftlichung dürfen in diesem Zusammenhang unter Beschränkung auf kleine Ausschnitte auch für wissenschaftliche Publikationszwecke (Forschungsbericht, Aufsätze zum Forschungsprojekt) verwendet werden. Mir wurde zugesichert, dass dabei alle persönlichen Daten, die Rückschlüsse auf mich oder mein unmittelbares Umfeld zulassen, gelöscht oder anonymisiert werden.

Ich erkläre mich ebenso damit einverstanden, dass die Verschriftlichungen unter Beschränkung auf kleine Ausschnitte auch zu Lehr- und Forschungszwecken verwendet werden dürfen. Auch hier wird mir zugesichert, dass dabei alle persönlichen Daten, die Rückschlüsse zulassen, gelöscht oder anonymisiert werden.

Ein Widerruf meiner Einverständniserklärung ist jederzeit möglich.

Ort, Datum:

Unterschrift:

Leitfaden für das nachgelagerte Interview

Fragen zum Test:

Q1: Erzähl doch noch einmal kurz, was du gerade gemacht hast.

Optional:

Q0: Optional: Als du *Bezug auf *Lautes Denken** kam es zu einer Irritation. Kannst du noch einmal genauer erläutern, was an dieser Stelle zu deiner Irritation führte?

Q0: An *Stelle beim *Lauten Denken** hattest du positive Rückmeldung. Kannst du noch einmal erzählen, was du als positiv empfunden hast?

Q0: An *Stelle beim *Lautes Denken** hast du überrascht gewirkt, was löste deine Überraschung aus?

Fragen zu Quasus:

Q2: Was gefällt dir gut an *Quasus*? Kannst du das anhand von Beispielen veranschaulichen?

Q3: Gab es etwas, dass dir an *Quasus* nicht so gut gefallen hat?

Q4: Sollte deiner Meinung nach etwas an *Quasus* geändert werden? Kannst du das benennen?

Q5: Gibt es noch etwas, das du uns zu *Quasus* sagen möchtest?

Fragen zur qual. Vorkenntnis:

Q6: Jetzt würde mich abschließend noch interessieren, welche Berührungspunkte du bereits mit qualitativer Forschung gemacht hast, also abgesehen von dieser Untersuchung hier. Erzähl mal ganz frei, welche Berührungspunkte du mit qualitativer Forschung hattest, alles was dir einfällt.

Q7: Wir sind am Ende des Interviews angekommen. Fühlst du dich denn jetzt bereit, mit einem qualitativen Projekt loslegen zu können?

Abschluss

Q8: Gibt es denn noch etwas, was du mir sagen willst, worüber wir noch gar nicht geredet haben?

Zusatzfragebogen:

Thema der Bachelorarbeit:

Methoden in der B.A.-Thesis gearbeitet:

Semester: