

1.7 Es wäre schon viel gewonnen, wenn ... Einiges dazu und etwas darüber hinaus

Josef Scheipl

Einleitung

Eine Abschlussarbeit ist keine „Jedermanns-Arbeit“. Studierende möchten vielmehr etwas Bleibendes schaffen, Besonderes zu einem Thema beitragen, etwas Herzeigbares gestalten. Sie fühlen sich herausgefordert, den großen Fragen nach der Wahrheit allgemein gültige Erkenntnisse beizusteuern. Solche Dimensionierungen sind aber in aller Regel etwas zu groß angelegt.

Eine Masterarbeit ist ein Nachweis darüber, dass wissenschaftliche Kompetenzen, die im Laufe des Studiums angeeignet wurden, umgesetzt werden können. Auf vielfältige Weise lassen sich dabei zunächst Theoriearbeit und Theorieverständnis unter Beweis stellen. In unserer Disziplin geschieht dies üblicherweise durch die Be- und Verarbeitung von Literatur zur Darstellung, Erörterung, zum Vergleich und gegebenenfalls zur Kritik bzw. Modifizierung von Konzepten, Thesen, Theorien.

In weiterer Folge gilt es aber auch, sich als methodologisch kompetent auszuweisen. Das kann natürlich wieder auf vielerlei Weise erfolgen: z.B. als reflexiv theoretische Analyse, als phänomenologisch geleitete Beschreibung, als sinnverstehende bzw. sinnaufschließende Deutung eines Fallbeispiels (z.B. eines Lebensereignisses) oder als Auswertung bzw. Interpretation von Daten, die durch verschiedene Erhebungsformen wie Interviews, Fragebogen, teilnehmende Beobachtung etc. gewonnen worden sind.

Dies alles ist aber nicht so ohne Weiteres – auch nach sehr erfolgreich absolvierten Semestern – umzusetzen. Es gestaltet sich als Prozess, der zuweilen recht abwechslungsreich verlaufen kann – der Erfolgserlebnisse beschert, bei dem aber auch Rückschläge zu verkraften sein werden und der erfahrungsgemäß letztlich dazu beiträgt, dass man an dieser Arbeit persönlich wächst.

Die folgenden Überlegungen sollen dabei unterstützen, Wesentliches an diesem Arbeitsprozess nicht zu übersehen, um ihn schließlich erfolgreich abschließen zu können. Meine weiteren Ausführungen beziehen sich v.a. auf Erfahrungen in der Betreuung von Abschlussarbeiten, welche eine der o.a. Erhebungsmethoden verwendet haben.

Keine Trennung, sondern vielfältige Verbindungen

Die angesprochenen zwei Aspekte der wissenschaftlichen Kompetenzen (Theoriekompetenz, Methodenkompetenz) führen erfahrungsgemäß nicht selten zu dem unerwünschten Ergebnis, dass Abschlussarbeiten auf Grund dieser beiden Aspekte zweigeteilt werden: in eine theoriebezogene Literaturanalyse und in eine empirische Erhebung mit entsprechender Auswertung. Der „empirische Teil“ wird dem „theoretischen Teil“ ohne ausgewiesene innere Verbindung einfach nachgereiht. Aus einer zunächst hilfreichen analytischen Trennung von Theorie und Empirie wird eine inhaltliche. Der ganzheitliche wissenschaftliche

Forschungsprozess
bspw.: „Der theoretische
nische der Literatur
empirische Untersu
vieleitfadens nach
natürlich nicht seh
Arbeit investiert w
gen geworden ist, b
für die betreffender
Dabei wären ge
tigen, wenn ...

Das Modell

Wenn hier nun vo
Verbindungen beid
gisches Modell (zu
theoretisch orientie
sowohl für die Forr
bungsinstrumente
für die Auswertung
grundlegend u.a. fi
methodologisches
wendung findet. Es
bspw. mit Fragebog
lig theoriefreies, au
Daten gibt. Vielmeh
Fragestellungen lieg
ren, diskutiert und
die Entwicklung de
komplexe, (Leit-) K
nahmen auf die wes
bzw. Interpretation
Genau das gilt e

Die Forschungsfrage

Die Aufarbeitung d
beiten möchte, gibt
im Rahmen der leit
kurz umrissen wer
mente, Randbeding
ist die Aufbereitung

Forschungsprozess zerfällt in zwei getrennte Teile. In einschlägigen Gutachten heißt es dann bspw.: „Der theoretische und der empirische Teil bleiben leider relativ unverbunden. Ergebnisse der Literaturanalyse unterlegen die – wenig präzise formulierte – Fragestellung für die empirische Untersuchung nur unzureichend und sind im Rahmen der Kategorien des Interviewleitfadens nachweislich kaum erkennbar“ (Gutachten¹). Solches wiederum wirkt sich natürlich nicht sehr positiv auf die Beurteilung aus. Die viele Arbeit und Mühe, die in die Arbeit investiert wurden und die dabei in gewisser Hinsicht zu einem persönlichen Anliegen geworden ist, bleiben dann notweniger Weise zu wenig gewürdigt. Das ist enttäuschend für die betreffenden Studierenden und durchaus nicht erfreulich für den/die Gutachter/in.

Dabei wären gerade solche Probleme ohne großen Aufwand sehr viel besser zu bewältigen, wenn ...

Das Modell

Wenn hier nun von „theoretischem“ und „empirischem“ Teil sowie von den vielfältigen Verbindungen beider die Rede ist, so impliziert dies zunächst ein bestimmtes methodologisches Modell (zu Methodologie vgl. Lamnek 2010, S. 75ff.). Dieses sieht es als sinnvoll an, theoretisch orientierte Leitideen als erste Strukturierungshilfen zu berücksichtigen. Das gilt sowohl für die Formulierung der Forschungsfragen als auch für die Konstruktion der Erhebungsinstrumente (z.B. von Interviews, Fragebogen, Beobachtungsrastern) und schließlich für die Auswertung bzw. Interpretation des erhobenen Datenmaterials. Dieses Modell ist grundlegend u.a. für die Qualitative Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2002; 2010), welche als methodologisches Konzept für zahlreiche (sozial-) pädagogische Forschungsprojekte Verwendung findet. Es ist aber auch konstitutiv für quantitativ ausgerichtete Analysen, welche bspw. mit Fragebogenerhebungen arbeiten. Dahinter steht die Auffassung, dass es kein völlig theoriefreies, ausschließlich induktives bzw. offenes Herangehen an die Erhebung von Daten gibt. Vielmehr sollten die theoretischen Vorannahmen, welche hinter den leitenden Fragestellungen liegen und welche die Dimensionen der Erhebungsinstrumente strukturieren, diskutiert und argumentiert werden. Somit strukturiert der „theoretische Teil“ – über die Entwicklung der Fragestellungen der Untersuchung, über die Dimensionen [Themenkomplexe, (Leit-) Kategorien] des Erhebungsinstrumentes und über die inhaltlichen Bezugnahmen auf die wesentlichen Aspekte der Literaturbearbeitung im Rahmen der Auswertung bzw. Interpretation der Ergebnisse – grundlegend den „empirischen Teil“.

Genau das gilt es in einer wissenschaftlichen Abschlussarbeit sichtbar zu machen.

Die Forschungsfrage

Die Aufarbeitung der Literatur zu einem Thema, das man in weiterer Folge empirisch bearbeiten möchte, gibt üblicherweise wohl mehr als eine bloße Einleitung ab. Sie informiert im Rahmen der leitenden Fragestellung, welche am Beginn der Arbeit (in der Einleitung) kurz umrissen werden sollte, über eventuell vorhandene theoretische Modelle, Theoriefragmente, Randbedingungen, Annahmen, Besonderheiten oder auch Auslassungen. Ihr Zweck ist die Aufbereitung und Fokussierung des diesbezüglichen Kenntnisstandes. Welche The-

orien bzw. theoretischen Annahmen konnten durch die Literaturanalyse herausgearbeitet werden? Welche damit zusammenhängenden Überlegungen führen schließlich zur spezifischen Forschungsfrage, welche dem empirischen Teil gleichsam als „Roter Faden“ die Richtung weist? Die Entwicklung der Forschungsfrage ist somit offensichtlich ein Prozess, der eng mit der Literaturanalyse verwoben ist: Die die Arbeit leitende Fragestellung wird zur Forschungsfrage verdichtet. „Den empirischen Teil ihrer Arbeit leitet Frau (...) mit der Formulierung der übergeordneten und den entsprechend detailliert ausgeführten handlungsleitenden Forschungsfragen ein, die sie unter Bezugnahme auf die wesentlichen Ergebnisse aus dem Literaturteil kurz erläutert“ (Gutachten 2). In Anbetracht solcher Vorgangsweisen bleibt es unverständlich, warum in wissenschaftlichen Abschlussarbeiten Forschungsfragen oftmals am Ende des theoretischen oder am Beginn des empirischen Teiles einfach hingestellt werden, ohne dass sie in das Netzwerk der wesentlichen Gedanken eingebunden sind, die sich aus der Arbeit mit den bisherigen Literaturbefunden und den dabei erkannten theoretischen Vorannahmen ergeben haben.

Die Dimensionen der Erhebungsinstrumente

Analoges gilt für die Konstruktion der Erhebungsinstrumente. Die Vorgangsweise bei der Erstellung von Interviewleitfäden oder bei der Konstruktion von Fragebögen wird in der Literatur immer wieder beschrieben und braucht hier im Detail nicht wiederholt zu werden (vgl. in diesem Band ...). Es sei bloß daran erinnert, dass ein Erhebungsinstrument keine beliebige Ansammlung von Fragen darstellt, sondern dass die Fragen bestimmten Themenbereichen (Dimensionen; Leitkategorien) zugeordnet werden, welche auf Grund der theoretischen Vorannahmen die spezifischen Schwerpunkte einer Untersuchung abdecken. „Die Raster des Interviewleitfadens bilden aufeinander abgestimmte Leitkategorien, die sich deutlich an der Struktur des Theorieteils orientieren“ (Gutachten 3). Trotz solcher offensichtlich gut gelungener Beispiele passiert es immer wieder, dass die grundlegenden Dimensionen des Instrumentes ohne Rückbindung an die einschlägigen Ergebnisse aus der Literaturaufarbeitung bleiben: „Eine zumindest kurze Beschreibung der Dimensionen des Interviewleitfadens unter Bezugnahme auf die einschlägigen Ergebnisse aus der Literaturrecherche wäre zur inhaltlichen Begründung der Fragen hilfreich gewesen“ (Gutachten 4).

Der inhaltliche Zusammenhang zwischen dem Erhebungsinstrument und den Erkenntnissen aus der Literaturbearbeitung bleibt somit nicht selten unthematisiert, obwohl er natürlich die Erhebung wesentlich bestimmt bzw. determiniert. Oftmals erfolgt ein (Seiten-) Verweis auf die entsprechenden Abschnitte. Dies ist vom methodologischen Verständnis her insofern zu kurz gegriffen, als damit die Empirie, wenn sie ihre Theoriegeleitetheit nicht ausweist, sehr oft zur blinden, aktionistischen „Tatsachenerhebung“ herabsinkt, gleichsam einen „Datenfriedhof“ produziert. Solches passiert leider häufig, obwohl im Rahmen der methodologischen Ausbildung im Studium folgendes deutlich gemacht wurde: Die Konzeption von Wissenschaft als bloße Erhebung oder Abbildung von Wirklichkeit ist überwunden. Ihre Aufgabe ist es, die Phänomene zu beschreiben, sie zu verstehen bzw. zu erklären, sie beschreibbar, verstehbar bzw. erklärbar zu machen. In einem solchen Sinn wird „die Wirklichkeit“ rekonstruiert und modellhaft dargestellt. Auf diese Weise macht Wissenschaft „die Wirklichkeit“ durch eine Vielzahl von Ideen, Vorannahmen, Theorien und Methoden

transparent, erkennbar, v
standsbereiche sind jedc
konsistent und empirisc
plexität des Gegenstands
dazu, über den Forschu
äußern. Diese fassen wi
sucht, mehr über die kon
schungsgegenstand, z.B.
blen, besser fundieren z
sind, leuchten wie Scheir
den Datenerhebungsme
zin – die Tiefenstruktur
aber so vielschichtig, das
schemenhaft oder gar ir
erkennen, die ohne sie r
weiß“. Weniger elaborie
demgemäß das Erkenn
eines Sachverhaltes. Die
methodologische Zugrit
sagbaren Weise beeinfl
orien gegenüber kann ei
Vorannahmen auch bei
überwunden werden. I
ihre Anwendung im Ral
eines Gegenstandsberei
nur Aspekte des kompl
Teilgebiete auf Grund v
weniger erforscht werd
nicht zu sein braucht; e
konstituieren die Forsc
und zwar in ihrem jewe
tion der Forschungsins
auf die Wahrnehmung
Solches drückt das
dung“ von Forschung
Zugrundelegung von
Standpunkte zu einem
Seiten zu beleuchten u
Interpretationshorizon
Gegenstandes theoreti
dagogischen Praxisfor
beit“: „Sozialpädagogi
unterschiedlichen Bez
pädagogischen, die the
kalischen Bezugsrahm
noch als wechselseitig

transparent, erkennbar, verstehbar bzw. erklärbar. Theorien für die pädagogischen Gegenstandsbereiche sind jedoch in den seltensten Fällen ausformuliert, umfassend inhaltlich konsistent und empirisch gesichert. In der Regel sind sie Stückwerk und klären die Komplexität des Gegenstandsfeldes nur unvollkommen auf. Sie taugen häufig nicht zu mehr als dazu, über den Forschungsgegenstand mehr oder weniger begründete Vermutungen zu äußern. Diese fassen wir in Forschungsfragen. Über empirische Zugänge wird dann versucht, mehr über die komplexen Zusammenhänge zu erfahren, um Aussagen über den Forschungsgegenstand, z.B. über vermutete Beziehungen und Wechselwirkungen von Variablen, besser fundieren zu können. Theorien, wenn sie ausformuliert und sachlich schlüssig sind, leuchten wie Scheinwerfer einen Gegenstandsbereich aus und machen im Verbund mit den Datenerhebungsmethoden – vergleichbar den bildgebenden Verfahren in der Medizin – die Tiefenstrukturen eines (sozialen) Sachverhaltes erkennbar. Dieser ist in der Regel aber so vielschichtig, dass trotz alledem meistens nur Teilaspekte offenbar werden und vieles schemenhaft oder gar im Dunkel bleibt. Eine angemessene Theorie lässt uns Sachverhalte erkennen, die ohne sie nicht gesehen würden – frei nach Goethe: „Man sieht nur, was man weiß“. Weniger elaborierte Theorien und unzureichende Erhebungsmethoden behindern demgemäß das Erkennen und Zusammenfügen (= die Rekonstruktion) der Teilbereiche eines Sachverhaltes. Dieser Erkenntnisprozess wird zusätzlich dadurch erschwert, dass der methodologische Zugriff den zu beforschenden Gegenstandsbereich in einer nicht vorher-sagbaren Weise beeinflussen kann. Trotz dieser Einschränkungen und Vorbehalte den Theorien gegenüber kann erst durch die deutliche Bezugnahme auf theoretische Aussagen bzw. Vorannahmen auch bei der Konstruktion der Erhebungsinstrumente ein naiver Empirismus überwunden werden. Darüber hinaus sind – wie gesagt – die Forschungsmethoden und ihre Anwendung im Rahmen des wissenschaftlichen Prozesses selbst an der Rekonstruktion eines Gegenstandsbereiches mitbeteiligt. „Einzelne Forschungsmethoden können immer nur Aspekte des komplexen Gegenstandsbereiches erfassen. Damit ergibt sich, dass einige Teilgebiete auf Grund vorhandener Forschungsmethoden und -instrumente mehr, andere weniger erforscht werden und ein Bild des Gegenstandsbereiches zeichnen, wie er de facto nicht zu sein braucht; er ist in seinen Teilbereichen nur unterschiedlich erforscht. Insofern konstituieren die Forschungsmethoden gleichzeitig den Gegenstand, den sie erforschen, und zwar in ihrem jeweiligen Zuschnitt“ (Roth 1991, S. 32). Somit wirkt über die Konstruktion der Forschungsinstrumente mittels deren Anwendung die Theorie sozusagen indirekt auf die Wahrnehmung und somit auf die Rekonstruktion des Gegenstandsbereiches.

Solches drückt das Verständnis der sogenannten „perspektivitätstheoretischen Begründung“ von Forschung aus (vgl. Prengel/Friebertshäuser/Langer 2010, S. 23ff.): Je nach Zugrundelegung von unterschiedlichen Methoden oder Theorien können verschiedene Standpunkte zu einem Gegenstand eingenommen werden, um diesen von verschiedenen Seiten zu beleuchten und somit mehrere Rekonstruktionsvarianten bzw. unterschiedliche Interpretationshorizonte zu eröffnen. Es sind also in der Regel mehrere Ansichten eines Gegenstandes theoretisch und empirisch möglich. Beispielhaft dafür steht in der sozialpädagogischen Praxisforschung bzw. -arbeit das Modell der „multiperspektivischen Fallarbeit“: „Sozialpädagogisches Handeln (erfordert) bewusste Perspektivenwechsel zwischen unterschiedlichen Bezugsrahmen, (wie) z.B. die leistungs- und verfahrensrechtlichen, die pädagogischen, die therapeutischen oder gegebenenfalls auch medizinischen sowie die fiskalischen Bezugsrahmen eines (...) Falles nicht miteinander zu vermengen, aber sie dennoch als wechselseitig füreinander relevante Größen zu behandeln“ (Müller 2008, S. 21).

Bedauerlicher Weise wird auch bei der Auswertung und Interpretation der Daten (z.B. von Interviewpassagen) immer wieder darauf vergessen, dass es nicht nur um den erhobenen Text, um die aufgezeichneten Äußerungen geht, sondern dass diese in ein übergeordnetes Modell einzubinden sind. Kritische Bemerkungen, wie „die Bezugnahme auf theoretische Aussagen ist bei der Interpretation (...) leider unterblieben“ oder „die Bezugnahme auf die im Literaturteil gewonnenen Aussagen wurde lediglich durch Seitenverweise angedeutet“ (Gutachten 5, 6), finden sich dann in den jeweiligen Gutachten. Darin drückt sich aus, dass der Wert der Arbeit deutlich geschmälert ist. Wünschenswert wäre, dass von möglichst allen Studierenden folgendes Ziel erreicht würde: „Bei der Auswertung gelingt Frau (...) die Einordnung der erhobenen Aussagen bzw. ihrer Interpretationen in die übergeordneten theoretischen Überlegungen sehr gut durch Bezugnahmen auf entsprechende Ergebnisse aus der Literaturanalyse“ (Gutachten 7).

Gerade die Herausarbeitung inhaltlicher Entsprechungen oder Zusammenhänge zu Ergebnissen, die in der Literatur bereits verarbeitet und im Literaturteil vorgestellt worden sind, wäre keine Hexerei. Es scheint vielmehr in nicht wenigen Fällen so zu sein, dass über die Begeisterung, selbst Daten produziert zu haben, schlicht darauf vergessen wurde, dass zu bestimmten Bereichen des Untersuchungsthemas im Literaturteil schon inhaltliche Aussagen vorliegen, die entweder durch andere Untersuchungen abgestützt oder als begründete Vermutungen geäußert wurden. Möglicherweise dürfte hin und wieder auch nicht ganz von der Hand zu weisen sein, dass Studierende den theoretischen Teil zu allgemein anlegen. Bspw. wird in einer Studie über die soziale Unterstützung von Jung-Familien in der Nachbarschaft im Theorieteil sehr allgemein über Modelle und Befunde zu Familie, Netzwerken, sozialer Unterstützung, Nachbarschaft etc. informiert. Die anschließende empirische Erhebung zielt jedoch sehr spezifisch auf die Erfassung des Bildungsniveaus der jungen Eltern, auf deren ökonomischen Hintergrund, die Anzahl ihrer Kinder, die soziale, ökonomische, altersmäßige etc. Struktur der Nachbarn. Die daraus folgenden spezifischen Ergebnisse lassen sich dann kaum bis gar nicht mit den allgemein gehaltenen Erkenntnissen aus dem theoretischen Abschnitt verbinden.

Nicht selten liegt einem solchen Dilemma aber auch der schlichte Umstand zu Grunde, dass es zu bestimmten Forschungsthemen in der (Sozial-)Pädagogik einfach noch zu wenig theoretisch elaborierte und empirisch abgeklärte Befunde gibt, auf denen erfolgversprechend weiter gebaut werden könnte. Deshalb behilft man sich dann im sogenannten Theorie- bzw. Literaturteil mit relativ Allgemeinem.

Die konkrete Problematik besteht bei der Unterlassung von solchen Bezugnahmen darin, dass die Bedeutung entsprechender Ergebnisse entweder zu wenig erkannt oder auch inhaltlich unangemessen gewichtet werden könnte. Ins Positive gewendet: „In höchst kompetenter Weise gleicht die Autorin ihre Ergebnisse mit vorliegenden aktuellen Studien ab, die sie im Theorieteil diskutiert hat. Sie kann dabei sowohl auf ähnliche als auch auf unterschiedliche Tendenzen aus ihrer Untersuchung mit solchen in einschlägigen Studien verweisen“ (Gutachten 8).

Es soll in diesem Zusammenhang aber auch nicht unerwähnt bleiben, dass es durchaus immer wieder vorkommt, dass im Rahmen der Interpretationen die eigenen forschungs-

leitenden Fragen nicht v
(Forschungs-)Vorhaben

Natürlich könnte u
lens von Theorie und I
die jeweiligen theoretis-
sozusagen zu verschme
intransparente Mischun
sagen entsteht. Aus dies
„Auseinanderfallens“ fü
Ebenen der Formulieru
interpretation eng verza

Darüber hinaus: A

Werden nun die genau
terial unter Bezugnahm
ist nicht selten zu bem
sind oftmals solche, die
offenen Antworten in F
(Abschluss-)arbeit bisla

So stützen etwa bis
Kommunikation zwisch
rigen und Freunden fö
die Form, die Häufigke
lichkeit der Beteiligten
gegenläufige Nebenben
Interaktivität der alten
in der Flut des umfang
retischen Vorannahme
sichtlich ein Loch, ode
die durch theoriegeleit
sich eine pragmatische
Grounded Theory (vgl
rückt dieses Konzept
als „gegenstandsgegrü
empirischen Materials
2010, S. 90ff.) deutlich
gangweise zur Entwic
Daten verankert (grou
mit den im Feld produ
keit sowie durch Dater
oriebildung erfolgen. I
in der alle Gedanken t
lyse des Interviewtran

leitenden Fragen nicht wieder aufgegriffen werden. Solches lässt an der Übersicht über das (Forschungs-)Vorhaben der Abschlussarbeit berechtigte Zweifel aufkommen.

Natürlich könnte unter Beachtung der genannten Phänomene des Auseinanderfallens von Theorie und Empirie gefolgert werden, eine Arbeit völlig integrativ anzulegen, die jeweiligen theoretischen und empirischen Textteile in jedem thematischen Abschnitt sozusagen zu verschmelzen. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass solcherart sehr schnell eine intransparente Mischung von theoretischen, methodologischen und empiriebasierten Aussagen entsteht. Aus diesem Grunde plädiere ich bei Abschlussarbeiten trotz der Gefahr des „Auseinanderfallens“ für eine darstellungsbezogene Trennung, die aber inhaltlich auf den Ebenen der Formulierung der Forschungsfrage, der Methodenkonstruktion und der Dateninterpretation eng verzahnt bleiben muss.

Darüber hinaus: Anleihen aus der Grounded Theory

Werden nun die genannten Empfehlungen eingehalten und wird das empirische Datenmaterial unter Bezugnahme auf die (hypothesegeleiteten) Forschungsfragen ausgewertet, so ist nicht selten zu bemerken, dass bestimmte Aussagen einfach übergangen werden. Das sind oftmals solche, die gleichsam nebensächlich etwa in Interviews oder im Rahmen von offenen Antworten in Fragebogenuntersuchungen vorkommen, weil sie in der Forschungs-(Abschluss-)arbeit bislang keine theoretische Basis gefunden haben.

So stützen etwa bisherige Untersuchungsbefunde die Vermutung, dass „Care-TV“ die Kommunikation zwischen alten Menschen, die im Heim leben, mit ihren Familienangehörigen und Freunden fördert. Das Hauptaugenmerk der Untersuchung wird damit also auf die Form, die Häufigkeit etc. der Kommunikation und die damit erwartete bessere Befindlichkeit der Beteiligten gelenkt. Dann könnte sehr leicht eine im Interview zaghaft geäußerte gegenläufige Nebenbemerkung, dass dadurch möglicherweise die Mobilität und die direkte Interaktivität der alten Menschen eingeschränkt werden könnte (vgl. Holzapfel 2004, S. 80), in der Flut des umfangreichen Datenmaterials untergehen. Hier hatte „das Netz“ der theoretischen Vorannahmen, das ausgeworfen wurde, um die Wirklichkeit einzufangen, offensichtlich ein Loch, oder: Der „Theoriestrahl war nicht scharf genug“. Um solche Pannen, die durch theoriegeleitetes Vorgehen entstehen können, möglichst zu verringern, empfiehlt sich eine pragmatische Ergänzung durch die methodische Vorgehensweise im Sinne der Grounded Theory (vgl. Strauss/Corbin 1996) (vgl. in diesem Band, Kap. 2.2). Bekanntlich rückt dieses Konzept mit seiner nachdrücklichen Verbindung von Theorie und Empirie als „gegenstandsgegründete“ Theoriebildung (vgl. Breuer 2010, S. 39ff.) die Bedeutung des empirischen Materials im Sinne einer „Datenbasierung der Theorieentwicklung“ (Lamnek 2010, S. 90ff.) deutlich in den Vordergrund. Es handelt sich um eine methodologische Vorgehensweise zur Entwicklung von Theorien, die nahe am Datenmaterial arbeitet, bzw. in den Daten verankert (grounded) ist (vgl. Bortz/Döring 2009, S. 332f.). In Auseinandersetzung mit den im Feld produzierten Daten soll durch Offenheit, gleichschwebende Aufmerksamkeit sowie durch Datenerhebung und -analyse im Wechsel (vgl. Pfennig 1996, S. 61ff.) Theoriebildung erfolgen. Im gegenständlichen Fall sollten in der Phase des „offenen Kodierens“, in der alle Gedanken und Ideen notiert werden, die im Rahmen einer „Line by Line“-Analyse des Interviewtranskriptes entstehen, bislang unbeachtete Aspekte aufgedeckt und als

relevante Entdeckung weiter bearbeitet werden. Dies könnte als theoretisch konstruierte Verdichtung – im vorliegenden Fall z.B. bezüglich der Thematik „Die mittelbare Kommunikation in ihrer Bedeutung für unmittelbare Begegnung im Alter“ – weiter geführt und durch entsprechend theoriebezogene selektive Stichprobenauswahl überdies vertieft werden.

In zahlreichen Untersuchungen bleibt die Neuentwicklung (Generierung) von theoretischen Perspektiven auf Basis der Datenlage also häufig ausgeklammert. Krampfhaft wird an den zunächst auf Grund der Literaturanalyse erstellten Kategorien festgehalten. Bei kleineren Texteinheiten trifft das im Rahmen der Qualitativen Inhaltsanalyse bereits auf die Codes zu. Häufig kommt es auch vor, dass zwar Codes im Zusammenspiel mit den Daten noch formuliert werden, diese aber dann, da sie nicht in das erwartete Auswertungsschema (= theoretische) Konzept passen, verloren gehen. Fruchtbarer wäre es, sie zu Ansatzpunkten neuen Nachdenkens für die Formulierung weiterer Forschungsfragen oder zur Entwicklung neuer Perspektiven der Textinterpretation zu machen, weil sie empiriegesättigt sind.

Das obige Beispiel illustriert, dass eine Kombination von theoriegeleiteter empirischer Vorgangsweise und gegenstandsnahe Theoriebildung die methodologische Sensibilität der Forscher/innen und damit auch die Qualität ihrer wissenschaftlichen Arbeiten beträchtlich steigern könnte, ohne gleich in einen Paradigmenstreit zu geraten. Dieses Verfahren, welches Theorie- und Methodenentwicklung – mit einem bildhaften Ausdruck beschrieben – gemeinsam hochschaukelt, lässt sich als eine Funktion von Triangulation beschreiben. Im Sinne einer „Optimierungsstrategie“ werden dabei die Handelnden im Forschungsfeld sowohl zur Entwicklung neuer bzw. unterschiedlicher Perspektiven als auch zu neuen Forschungsstrategien und (deren) möglichen Kombinationen angeregt (vgl. Schröder-Lenzen 2010, S. 149ff.).

Begleitung und Unterstützung

Ich möchte hier den einleitend vorgebrachten Gedanken über den Prozess bei der Erarbeitung der Abschlussarbeit noch einmal aufgreifen und einige Anregungen beisteuern, wie Betreuer/innen diesen Forschungsprozess erfolgreich begleiten und unterstützen könnten.

- *Präzisierung der Themen- bzw. Fragestellung:* Die Einengung des Themas und die präzise Formulierung der die Arbeit leitenden Fragestellung bedeutet im Rahmen der Abschlussarbeit einen wichtigen Eckpunkt und vollzieht sich üblicherweise auf mehreren Ebenen und in mehreren Schritten (vgl. Abschn. 2.2). Dabei erweist sich eine klärend unterstützende Begleitung der einzelnen Erkenntnis Schritte für die Studierenden, die hier noch am Anfang ihrer Arbeit stehen, als besonders hilfreich. So könnten etwa im Rahmen einer übergeordneten Themenstellung (z.B. Heimerziehung) zunächst mehrere Aspekte von Heimerziehung diskutiert werden (z.B. Autoritätsverhältnisse, Beziehungsgestaltung, Berufsausbildungsmöglichkeiten der Jugendlichen, Aufnahmeverfahren, geschlechtsspezifische Betreuung). Aus diesen lässt sich schließlich nach persönlichem Interesse, Aktualitätsgründen usw. die der Arbeit übergeordnete Themenstellung herausfiltern – z.B.: „Geschlechtsspezifische Betreuung in der Heimerziehung“. Eine Fragestellung auf dieser Ebene ist für eine gezieltere Literaturrecherche zunächst zwar sehr hilfreich, in der Regel aber noch zu allgemein. Daher wird eine weitere Fokussierung notwendig sein. In unserem Fall bieten sich etwa folgende Spezifizierungen an: Geschlechtssensi-

bilität in Konze
in Heimen; ges
zogene Aufnah
Burschengruppe
liebe, Datenlage,
leitende Frageste
derung) schließl
thematisiert blei
entsprechenden
chenden Forsch
Arbeitsprozesse
turarbeit. Als hi
um die präzise F
Überprüfbarkeit
terweise ist dam
auf die Frageste
Diese einzelnen
Thema aber eber

Welche Möglichke

- *Das Begleitseminar*
Begleitseminars
setzung. Die Sei
oder „längst Bek
Empathie seiten:
dards zu verzich
Begründbarkeit,
Prinzipien im Ra
die Ängste der
stellen und Kriti
nicht an der Pers
zutragen. Ein so
Kreativität und
zu aktivieren un
Studierende(n)
Regelmäßige (C
als geblockte
kussionspunkte
tur, v.a. der
arbeiten, klär
Fast bleibt es ül
schritte fördert,
zung dieser Fort
• *Von der Notwen*
es keine absolut

bilität in Konzepten unterschiedlicher Heime; geschlechtsbezogene Sexualerziehung in Heimen; geschlechterbezogene berufliche Bildungsmöglichkeiten; geschlechterbezogene Aufnahme- bzw. Einweisungskriterien; Betreuerschlüssel in Mädchen- bzw. Burschengruppen etc. Daraus erfolgt je nach Literaturgrundlagen, persönlicher Vorliebe, Datenlage, Zugang zum Forschungsfeld etc. die Festlegung der Fragestellung (= leitende Fragestellung, s.o.), welche die Arbeit und ihren Aufbau (die inhaltliche Gliederung) schließlich bestimmt: Was soll ausführlich behandelt werden, was kann kurz thematisiert bleiben und was überhaupt entfallen. Die Aufbereitung und Analyse der entsprechenden spezifischen Literatur führt zur Präzisierung der empirisch zu untersuchenden Forschungsfragen. Diese sind das Ergebnis eines bereits weit fortgeschrittenen Arbeitsprozesses und bilden, wie oben dargestellt, das verdichtete Ergebnis der Literaturarbeit. Als hilfreich erweist sich für die Studierenden das gemeinsame Bemühen um die präzise Formulierung und die Erörterung der Möglichkeiten einer empirischen Überprüfbarkeit (Operationalisierung) der ausgewählten Fragestellungen. Konsequenterweise ist damit die Diskussion der Erhebungsinstrumente verbunden (Fokussierung auf die Fragestellung, Herausarbeitung der leitenden Dimensionen; vgl. Abschn. 2.3). Diese einzelnen Schritte können in persönlichen Beratungsgesprächen erfolgen, sind als Thema aber ebenso im begleitenden Seminar gut aufgehoben.

Welche Möglichkeiten einer unterstützenden Begleitung lassen sich sonst noch finden?

- *Das Begleitseminar als „Schonraum“ mit Qualitätsanspruch:* Für die Produktivität des Begleitseminars ist die Schaffung einer angstfreien Atmosphäre eine wichtige Voraussetzung. Die Seminarleitung sollte signalisieren, dass auch über „Selbstverständliches“ oder „längst Bekanntes“ diskutiert werden kann. Freundlichkeit, Entgegenkommen und Empathie seitens der Seminarleitung meinen nicht, dass auf Leistung und Qualitätsstandards zu verzichten sei. Selbstverständlich bleiben wissenschaftliche Kriterien wie z.B. Begründbarkeit, Nachvollziehbarkeit oder Vergleichbarkeit der Argumentation leitende Prinzipien im Rahmen des Diskurses. Es geht im Seminar immer wieder aber auch darum, die Ängste der Studierenden voneinander abzubauen und sie zu ermutigen, Fragen zu stellen und Kritik zu äußern. Dabei ist es wichtig zu vermitteln, Kritik an der Sache und nicht an der Person zu üben und dass es hilfreich ist, die Kritik möglichst konstruktiv vorzutragen. Ein solches Klima der Angstfreiheit ermöglicht die nötige Akzeptanz, fördert Kreativität und es gelingt dadurch, die bei den Studierenden vorhandenen Kenntnisse zu aktivieren und ihre Kompetenzen für die/den jeweils ihr/sein Thema vorstellende/(n) Studierende/(n) zu nutzen: die Seminargruppe als Diskurs- und Kreativitätspotential! Regelmäßige (wöchentliche) Seminarsitzungen scheinen angemessener zu sein als geblockte Veranstaltungen. Es ergeben sich nämlich immer wieder Diskussionspunkte bezüglich methodischer Fragen, Verweise auf aktuelle Literatur, v.a. der Zeitschriftenliteratur, Verweise auf besonders gelungene Abschlussarbeiten, klärende Hinweise bezüglich Aufbau, Umfang, Zitierweise etc. Fast bleibt es überflüssig anzumerken, dass eine regelmäßige Teilnahme die Lernfortschritte fördert, dass aber auch eine regelmäßig angebotene Sprechstunde zur Unterstützung dieser Fortschritte wünschenswert ist.
- *Von der Notwendigkeit und dem Mut zu Gegenpositionen:* In den Sozialwissenschaften gibt es keine absoluten Wahrheiten. Daher können zu Thesen immer auch Gegenpositionen

formuliert werden. Solche Positionierungen werden von den Studierenden oft missverstanden als „unfaire Infragestellung“ ihrer geleisteten Arbeit. Doch die Auseinandersetzung mit anderen Positionen, dem „auch noch Denkbar“, schärft die eigene Argumentation, macht offen für Neues und hebt letztlich das Reflexionsniveau bezüglich der eigenen Arbeit.

- *Auch kein Ergebnis ist ein Ergebnis*: Studierende haben den Anspruch, mit ihrer Arbeit etwas „Neues“ zu entdecken. Sie sind enttäuscht, wenn ihre Ergebnisse nicht von anderen, in der Fachliteratur bereits publizierten Ergebnissen abweichen bzw. „nicht signifikant“ sind. Doch auch die Bestätigung bereits vorhandenen Wissens ist eine wichtige Erkenntnis! Und haben nicht die Auseinandersetzung mit den bisherigen Ergebnissen, deren Bewertung und ihre etwaige Neuermessung wichtige Lernfortschritte und Einsichten gebracht?
- *„Habe Mut, dich deines (Haus-)Verstandes zu bedienen“*: Trotz aller theoretischen Komplexität eines Themas kann es mitunter durchaus angebracht sein dazu zu ermutigen, den eigenen (Haus-)Verstand einzusetzen.
- *Zeit und Raum für Persönliches*: Bei aller sachlichen und durchaus auch kritischen Diskussion von Themen, Standpunkten und Argumenten sollte zumindest in den Beratungsgesprächen immer auch Zeit bleiben für Persönliches, für Fragen nach dem persönlichen Befinden. Die große Zahl der zu betreuenden Studierenden drängt diese Dimension der Kommunikation leider zunehmend mehr an den Rand. Für „Notfälle“ sollten sich Betreuer/innen – auch wenn es ungelegen kommt – jedenfalls immer Zeit nehmen.
- *Den persönlichen Fortschritt sichtbar machen*: Mir ist es ein wichtiges Anliegen, den Studierenden mit ihrer Abschlussarbeit ein sehr persönliches Erfolgserlebnis zu vermitteln. Nachdem ich eine komplette erste Fassung – meist ist das der theoretische Teil der Arbeit – gelesen habe, formuliere ich in einem ausführlichen Rückmeldegespräch meine Anregungen, Kritiken, meine Begeisterung aber auch meine Bedenken, hebe Gelungenes heraus und schlage Änderungen vor. In gemeinsamer Diskussion werden die entsprechenden Passagen Punkt für Punkt durchgegangen. Als Ergebnis eröffnet sich für die/den Studierende/(n) meist ein Optimierungsrahmen der eigenen Arbeit. Die Verbesserungen der „überarbeiteten“ Endversion lassen sich dann im Vergleich zur „Erstfassung“ deutlich dokumentieren und machen den fachlichen Kompetenzgewinn für die/den Einzelne(n) gut erfahrbar. Dies schlägt sich in der Regel auch in einem persönlichen Wachstum nieder. Das lässt sich als wichtiger sekundärer Gewinn des fachlichen Lernprozesses im Rahmen der Erarbeitung der Abschlussarbeit verbuchen.

Zweifellos lassen sich diese Anregungen erweitern und je nach Betreuer/in individuell ausgestalten.

Zum Abschluss – ein weiterer Gesichtspunkt im Rahmen der Forschung

Zum Abschluss möchte ich schließlich noch daran erinnern, dass wir zu kurz greifen, wenn wir bei Wissenschaft immer nur an Theorien und Methoden denken. „Wissenschaft ist selbst eine Subkultur mit einem eigenen Normensystem“ (Holzhey 1999, S. 37). In dieser Subkultur finden sich trotz aller anders lautenden Beteuerungen und Forderungen immer

wieder zumindest Denk-
wissenschaft. Einige Beispi-
• Zu Anfang der 1970er J
gogische Aussagen – we
bestätigende, beinahe s
K. Marx.

- Zu Ende der 1980er J
insbesondere an jenen
• In den 1990er Jahren
(sozial-)pädagogische F
besserlicher“ politische
• Ab etwa der Jahrhunde
vom „Post-Wohlfahrtss
Verweis auf soziosstruk
tegien“ diskreditiert (K
nett (vgl. 2004) über di
Zuspruch erfahren.
- In der Gegenwart wir
geschlossenen Heimun
teilweise als nichtdisku
denen political correctn
um im mainstream mit
den und somit im Gesc
• Bezüglich einer pluralis
sich Studierende in ihre
tut sagt man so etwas t
über Probleme der Mig

Diese Beispiele sprechen
ständnisses für sich. Kor
schaftlicher Arbeit mag je
ich aber hinweisen: Mit d
liche Bildung – gerade ar
keitsbildung umfassen. Si
wie sie für die Universität
der intersubjektiven Prüft
lichen Klarheit oder der V
terien vorausgesetzt werd
Weise einprägsam und üb
dersetzung damit die Eins
schaftliche Erkenntnis etv
als mit Endgültigkeit und

wieder zumindest Denk- und Kritikbeschränkungen auch und gerade in der Erziehungswissenschaft. Einige Beispiele sollen dies illustrieren:

- Zu Anfang der 1970er Jahre waren in Vorträgen aber auch in Publikationen kaum pädagogische Aussagen – weder in der Erziehungs- noch in der Schultheorie – möglich, ohne bestätigende, beinahe schon nötigende Bezugnahmen auf den damaligen Säulenheiligen K. Marx.
- Zu Ende der 1980er Jahre war Kritik in Vorlesungen an den Thesen der Antipädagogik, insbesondere an jenen von Alice Miller, verpönt.
- In den 1990er Jahren gab es mindestens einige Stimmen in der Fachwelt, welche eine (sozial-)pädagogische Befassung mit rechtsextremen Jugendlichen wegen deren „unverbesserlicher“ politischer Einstellung ablehnten.
- Ab etwa der Jahrhundertwende wurde im Diskurs der Wohlfahrtsstaatlichkeit die Rede vom „Post-Wohlfahrtsstaat“ verlangt. Argumentationen zur Aktivierung wurden mit dem Verweis auf soziostrukturelle Bedingungsgefüge und „fokussierte Disziplinierungsstrategien“ diskreditiert (Kessl 2009, S. 196), auch wenn andererseits Überlegungen von Sennett (vgl. 2004) über die Bedeutung der Selbstachtung und des Selbstwertgefühls großen Zuspruch erfuhren.
- In der Gegenwart wird von FachvertreterInnen die Erörterung von Problemen zur geschlossenen Heimunterbringung oder von möglichen Gewalttätigkeiten von Kindern teilweise als nichtdiskutabel tabuisiert. Daneben werden im Sinne einer falsch verstandenen political correctness neue Begrifflichkeiten bemüht (wie z.B. „verhaltensoriginell“), um im mainstream mitzuschwimmen, um ja nicht anzuecken, nicht abgedrängt zu werden und somit im Geschäft zu bleiben.
- Bezüglich einer pluralistisch-liberalen Wissenschaftskultur sollte zu denken geben, wenn sich Studierende in ihrer Argumentationsfreiheit eingeschränkt fühlen: „An diesem Institut sagt man so etwas besser nicht!“ So geschehen in einem Seminar, als die Diskussion über Probleme der Migrations- und Flüchtlingssituation nicht so recht anlaufen wollte.

Diese Beispiele sprechen unter der Prämisse eines diskursorientierten Wissenschaftsverständnisses für sich. Konsequenzen für wertbestimmtes Verhalten im Rahmen wissenschaftlicher Arbeit mag jede/r für sich selbst ableiten. Zumindest auf eine Folgerung möchte ich aber hinweisen: Mit der Ausbildung in Theorien und Methoden sollte die wissenschaftliche Bildung – gerade am Institut für Erziehungswissenschaft – immer auch Persönlichkeitsbildung umfassen. Sie hat dabei die wissenschaftsimmanenten Werte einzubeziehen, wie sie für die Universität erarbeitet worden sind, wie etwa die Ideale der Vorurteilslosigkeit, der intersubjektiven Prüfbarkeit und öffentlichen Kritisierbarkeit von Aussagen, der begrifflichen Klarheit oder der Wahrheit – unabhängig davon, welche Wahrheitstheorien und -kriterien vorausgesetzt werden. Salamun (vgl. 2003, S. 31ff.) hat diese wieder in einführender Weise einprägsam und übersichtlich zusammengefasst. Vielleicht erwächst in der Auseinandersetzung damit die Einsicht, dass Wissenschaft, wissenschaftliches Arbeiten bzw. wissenschaftliche Erkenntnis etwas ist, das fragil ist, mehr mit Vorläufigkeit und Veränderbarkeit als mit Endgültigkeit und Absolutheit zu tun hat.

Anmerkung

- 1 Zitate aus den Gutachten des Autors wurden anonymisiert. Im Allgemeinen werden Positivbeispiele zitiert, um Entwicklungen in eine wünschenswerte Richtung anzuregen.

Literatur

- Bortz, J./Döring, N. (2009): *Forschungsmethoden und Evaluation*. 4. überarbeitete Auflage. Heidelberg: Springer.
- Breuer, F. (2010): *Reflexive Grounded Theory*. Eine Einführung für die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Holzappel, M. (2004): „Care TV“. Ein Bildkommunikations-Projekt zur Verbesserung der Lebensqualität von älteren Menschen im gewohnten Lebensraum. Dipl.Arbeit an der Geisteswissenschaftlichen Fakultät der KFU-Graz.
- Holzhey, H. (1999): *Natur- und Geisteswissenschaften – zwei Kulturen?* In: Reinalter, H. (Hrsg.): *Natur- und Geisteswissenschaften – zwei Kulturen?* Innsbruck: Studienverlag, S. 21–54.
- Kessl, F. (2009): *Neo-soziale Körperpolitiken in der Sozialen Arbeit*. Eine sozialpolitische Vergewisserung. In: Behnisch, M./Winkler, M. (Hrsg.): *Soziale Arbeit und Naturwissenschaft*. Einflüsse, Diskurse, Perspektiven. München, Basel: Reinhardt, S. 184–198.
- Lamnek, S. (2010): *Qualitative Sozialforschung*. 5. überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, Ph. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse*. Grundlagen und Techniken. 11. überarbeitete und aktualisierte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, Ph. (2002): *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken*. 5. überarbeitete und neu ausgestattete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.
- Müller, B. (2008): *Sozialpädagogisches Können*. Ein Lehrbuch zur multiperspektivischen Fallarbeit. Freiburg/Br.: Lambertus.
- Pfennig, G. (1996): *Lebenswelt Bahnhof*. Sozialpädagogische Hilfen für obdachlose Kinder und Jugendliche. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand.
- Prenzel, A./Friebertshäuser, B./Langer, A. (2010): *Perspektiven qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft*. In: Friebertshäuser, B./Langer, A./Prenzel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. 3. vollst. überarbeitete Auflage. Weinheim und München: Juventa, S. 17–39.
- Roth, L. (1991): *Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. In: Roth, L. (Hrsg.): *Pädagogik*. Handbuch für Studium und Praxis. München: Oldenbourg, S. 32–67.
- Salamun, K. (2003): *Unzeitgemäße Betrachtungen über die Idee der Universität und die Bedeutung der Geisteswissenschaften*. In: Beer, S./Marko-Stöckl, E./Raffler, M./Schneider, F. (Hrsg.): *Focus Austria*. Vom Vielvölkerstaat zum EU-Staat. Festschrift für Alfred Ableitinger zum 65. Geburtstag. Graz: Selbstverlag d. Inst. f. Geschichte der KFU-Graz, S. 26–40.
- Schründer-Lenzen, A. (2010): *Triangulation – ein Konzept zur Qualitätssicherung von Forschung*. In: Friebertshäuser, B./Langer, A./Prenzel, A. (Hrsg.): *Handbuch Qualitative*

*Forschungsmethoden in
Weinheim und München
Sennett, R. (2004): Respekt i
lag.
Strauss, A./Corbin, J. (1998)
Weinheim: Beltz.*

Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarbeitete Auflage.
Weinheim und München: Juventa, S. 149–158.

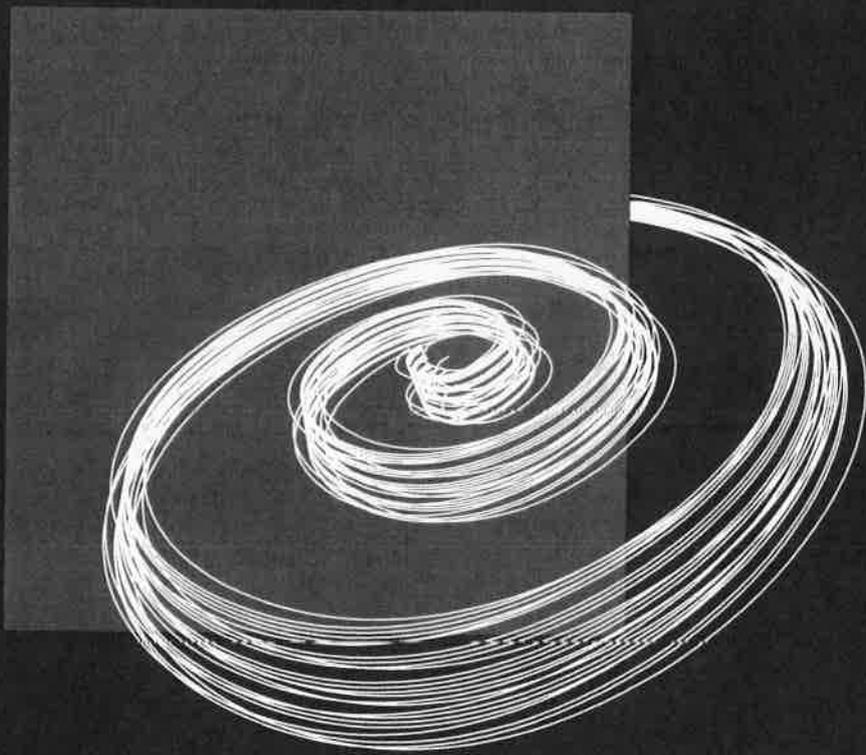
Sennett, R. (2004): Respekt im Zeitalter der Ungleichheit. Berlin: Berliner Taschenbuchverlag.

Strauss, A./Corbin, J. (1998): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung.
Weinheim: Beltz.

Hubert Stigler
Hannelore Reicher (Hrsg.)

Praxisbuch
Empirische
Sozialforschung

in den Erziehungs- und
Bildungswissenschaften



StudienVerlag

2., aktualisierte und erweiterte Auflage 2012

© 2012 by Studienverlag Ges.m.b.H., Erlenstraße 10, A-6020 Innsbruck
E-Mail: order@studienverlag.at
Internet: www.studienverlag.at

Buchgestaltung nach Entwürfen von Kurt Höretzeder
Satz: Studienverlag/Maria Strobl, maria.strobl@gestro.at
Umschlag: Studienverlag/Kurt Höretzeder, Büro für grafische Gestaltung, Scheffau/Tirol
Gedruckt auf umweltfreundlichem, chlor- und säurefrei gebleichtem Papier.

Bibliografische Information Der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-7065-5134-2

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf in irgendeiner Form (Druck, Fotokopie, Mikrofilm oder in einem anderen Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlages reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort zur zweiten Auflage

1 Schreib- und Lesestrategien Wider die Digitalisierung

Birgit Aschemann
1.1 Am Anfang steht die Schrift

Andrea Felbinger & Gerhild Bachmann
1.2 Der Umgang mit digitalen Medien
Vom forschenden Lernen zum forschenden Schreiben

Gerhild Bachmann
1.3 Literatur effizient lesen

Andrea Felbinger & Gerhild Bachmann
1.4 Wissenschaftliche Lesestrategien

Regina Mikula & Andrea Felbinger
1.5 Wissenschaftliche Schreibstrategien

Marlies Jauk
1.6 Elektronische Lesestrategien
Ein Tool für wissenschaftliches Schreiben

Josef Scheipl
1.7 Es wäre schon schön, wenn...

2 Planung und Durchführung von für den „rechnerischen“

Hannelore Reicher
2.1 Die Planung einer qualitativen Sozialforschung
Überlegungen zur Darstellung

Rudolf Egger
2.2 Qualitative Sozialforschung