



Sozialwissenschaftlich Forschen mit Kindern und Jugendlichen

**Handbuch für begleitende Erwachsene
von Veronika Wöhrer, Teresa Wintersteller, Karin Schneider,
Doris Harrasser und Doris Arztmann
© Science Communications Research**



Impressum:

Sozialwissenschaftlich Forschen mit Kindern und Jugendlichen. Ein Handbuch für begleitende Erwachsene.

Autorinnen: Veronika Wöhrer, Teresa Wintersteller, Karin Schneider, Doris Harrasser, Doris Arzmann

Herausgeberin: Science Communications Research e.V. Fröbelgasse 60/12, 1160 Wien;
<http://research.science.co.at/>

©Science Communications Research

Covergestaltung: Doris Arzmann

Layout: Teresa Wintersteller

Erstellt im Rahmen des Projektes „Grenzgänge. Feldforschung mit Schüler_innen“, gefördert vom Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (Förderschiene „Sparkling Science“).

Wien, Februar 2016.

Inhaltsverzeichnis

0 - A	Einleitung	S. 1
1 - A	Was ist Sozialforschung?	S. 5
2 - A	Warum sozialwissenschaftlich Forschen mit Kindern und Jugendlichen?	S. 12
3 - A	Forschende Haltung	S. 19
4 - A	Forschungsethik	S. 25
5 - M-AG	Ablauf einer sozialwissenschaftlichen Forschung	S. 29
6 - M-AG	Beispielablauf eines Forschungsprojektes	S. 35
7 - M-ÜG	Forschungstagebuch	S. 37
8 - M-ÜG	Fotomethode	S. 43
9 - M-ÜG	Mitzeichnen	S. 49
10 - M-ÜG	Sozialwissenschaftliches Krisenexperiment	S. 55
11 - MM-ÜG	Begriffebox	S. 60
12 - MM-ÜG	Soziometrie	S. 65
13 - MM-ÜG	Forschungsrelevante Auflockerungsspiele	S. 68
14 - MM-ÜG	Arbeiten mit wissenschaftlicher Fachliteratur	S. 72
15 - MM-FF	Fragebox für Forschungsfragen	S. 74
16 - MM-FF	Interviews zur Generierung von Forschungsfragen	S. 77
17 - MM-FF	Museum für Sozialforschung	S. 80
18 - M-DE	Teilnehmende Beobachtung	S. 82
19 - M-DE	Qualitative Einzelinterviews	S. 89
20 - M-DE	Gruppendiskussionen	S. 95
21 - M-DE	Schulspaziergang	S. 100
22 - M-DE	Fragebogen	S. 106
23 - M-DA	Auswertung von Beobachtungsprotokollen	S. 112

24 - M-DA	Interviews auswerten: „Stop & Go“	S. 120
25 - M-DA	Textanalyse: Auswertung von Chatprotokollen	S. 127
26 - M-DA	Auswertung von Fragebögen	S. 131
27 - M-P	Abschluss und Ergebnispräsentation	S. 137
28 - MM-P	Quiz	S. 145
29 - MM-E	Selbstinterview und Selbstdarstellung im Internet	S. 147
G	Glossar	S. 151

Abkürzungen

A: allgemeiner Text

M: Methode

M-ÜG: Übergreifende Methode

M-AG: allgemeiner Methodentext

M-M: Mini-Methode

FF: Finden der Forschungsfrage

DE: Datenerhebung

DA: Datenanalyse

P: Präsentation

MM-E: Mini-Methode Erfahrungsbericht

G: Glossar

0. Einleitung

von Doris Harrasser und Veronika Wöhrer

Dieses Handbuch richtet sich an interessierte Pädagog_innen, die in ihrer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sozialwissenschaftliche Methoden der Feldforschung erproben möchten. Es ist einsetzbar für verschiedenste Kontexte, wie zum Beispiel Schule, Hort, Jugendzentrum, aber auch für Kinder- und Jugendgruppen jeglicher Art. Spezielles Vorwissen zu sozialwissenschaftlichem Arbeiten ist nicht notwendig, denn die relevanten Ansätze werden in diesem Handbuch anschaulich und praktisch vermittelt. Somit soll es möglich sein, mit dieser Lektüre als Begleitung, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen die eigene Lebenswelt zu erforschen.

Die hier gesammelten Inhalte und methodischen Anleitungen sind das Ergebnis von zwei Forschungsprojekten des Vereins *Science Communications Research*, die im Rahmen der vom Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (ehemaliges BMWF) initiierten Förderschiene *Sparkling Science* umgesetzt wurden: 2008 - 2010 *Tricks of the Trade – Feldforschung mit Schüler_innen* und 2013 - 2015 *Grenzgänge – Feldforschung mit Schüler_innen*. Unser Forschungsteam bestand aus mehreren Sozial- und Kulturwissenschaftler_innen, die teilweise auch über Erfahrung in der Kinder- und Jugendarbeit verfügten. Gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen geforscht hatte zuvor aber noch niemand. Wir arbeiteten mit 9 – 14 jährigen Schüler_innen zusammen, die im ersten Projekt eine Kooperative Mittelschule besuchten und im zweiten Projekt eine Schulversuchsschule, die ebenfalls die Sekundarstufe 1 umfasst. Einer der forschenden Schüler verfasste selbst einen Beitrag zu diesem Handbuch, in dem er forschende jugendliche Kolleg_innen direkt anspricht und eine Methode zur Ergebnispräsentation vorstellt (Kapitel 29).

Unser Ziel war es in einem partizipativen Prozess gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen Teile ihrer Lebenswelt zu beforschen. Für uns Wissenschaftler_innen erschloss sich so ein Forschungsfeld, zu dem wir sonst kaum direkten Zugang gefunden hätten, und für die Schüler_innen ergab sich so die Möglichkeit das reflexive Potential sozialwissenschaftlicher Forschung kennenzulernen, um ihre Lebenswelt kritisch zu hinterfragen. Fußball, Chatten, Geschwisterbeziehungen, Comics und Graffiti, Kantinenessen, Mehrsprachigkeit oder Berufsperspektiven waren einige der bearbeiteten Themen, die zu interessanten Erkenntnissen führten. Die Herangehensweisen und Methoden sozialwissenschaftlicher Forschung für die gemeinsame Arbeit mit jungen Forscher_innen nutzbar zu machen, war herausfordernd, aufregend und vor allem sehr bereichernd. Ansätze der Partizipativen Aktionsforschung (siehe Kapitel 1) gaben uns Orientierung in der Umsetzung unserer Ideen, in der Praxis wurden wir aber immer wieder vor nicht planbare Situationen gestellt, in denen wir spontan mit methodischen, didaktischen und auch gruppenspezifischen Schwierigkeiten kreativ umgehen mussten. Dieses Handbuch stellt eine Sammlung von Erfahrungen dar, die wir im Laufe unserer Projekte gemacht

haben und eine Überarbeitung bzw. Erweiterung der *Trickkiste für sozialwissenschaftliches Arbeiten*, die 2010 im Rahmen des Projekts *Tricks of the Trade* entstanden ist (Tricks 2010). Auch wenn es in unseren Projekten manchmal so schien, als sei zuerst primär Chaos produziert worden, bevor etwas Konstruktives entstehen konnte, können wir die sozialwissenschaftliche Forschung mit Kindern und Jugendlichen aus vollem Herzen empfehlen, da dies eine sehr lustvolle Zusammenarbeit und eine ungemein reichhaltige und interessante Erkenntnisproduktion ermöglicht, von der Wissenschaftler_innen, begleitende Erwachsene sowie Kinder und Jugendliche ungemein profitieren können. Dieses Handbuch soll eine Unterstützung dafür sein – eine Art Leitfaden, der Wissen vermittelt, Orientierung gibt, aber auch dazu anregt, eigene Ideen einzubringen und mit unvorhersehbaren Situationen kreativ umzugehen.

In den einführenden Texten zu Beginn (Kapitel 1-4) möchten wir sozialwissenschaftliche Hintergründe vorstellen und verständlich machen, warum es interessant und sinnvoll ist, gemeinsam mit Kindern und Jugendlichen einen forschenden Blick auf ihre Lebenswelt zu richten. In Kapitel 1 „Was ist Sozialforschung“ werden Leitideen und Grundbegriffe der sozialwissenschaftlichen Forschung vorgestellt. Im Kapitel „Warum sozialwissenschaftlich Forschen mit Kinder und Jugendlichen“ werden die Vorteile, die diese Form der Zusammenarbeit für alle Beteiligten hat, beschrieben. Im dritten Kapitel „Forschende Haltung“ werden Einstellungen und Blickpunkte vermittelt, die in der Sozialforschung wesentlich sind und die sich mitunter von pädagogischen Zugängen unterscheiden. In Kapitel 4 zu Forschungsethik werden wichtige vorab zu klärende ethische Fragen zur Forschung mit Kindern und Jugendlichen erläutert. In diesen allgemeinen Kapiteln werden die wichtigsten inhaltlichen Punkte am Ende in einem Kasten zusammengefasst.

Der größte Teil des Buches (Kapitel 5-29) besteht aus Beschreibungen von Forschungsverfahren und -methoden. Kapitel 5 beschreibt zunächst den üblichen Ablauf eines Forschungsprojektes und erklärt die unterschiedlichen Phasen, die dabei durchlaufen werden. In Kapitel 6 wird dies anhand eines Beispielablaufes konkret verdeutlicht. Die weiteren Kapitel beschreiben konkrete Forschungsmethoden. Zu diesem Zweck wurden wissenschaftliche Methoden adaptiert und didaktisch so aufbereitet, dass sie den Bedürfnissen und Kompetenzen junger Forscher_innen gerecht werden. Durch Anwendungsbeispiele aus der Praxis wird dies veranschaulicht und nachvollziehbar gemacht.

Die Methodenbeschreibungen sind nach ihrem Ablauf im Forschungsprozess geordnet. Kapitel 7 bis 14 behandeln Methoden, die während des gesamten Projektverlaufes durchgehend (z.B. Kapitel 7: Forschungstagebuch) oder immer wieder (z.B. Kapitel 11: Begriffebox; Kapitel 12: Soziometrie) angewandt werden können. In den Kapiteln 15 bis 17 folgen Methoden, die helfen eine Forschungsfrage zu entwickeln (z.B. Kapitel 17: das Museum für Sozialforschung), in Kapitel 18 bis 22 jene

zur Datenerhebung (z.B. Kapitel 19: Qualitative Einzelinterviews; Kapitel 22: Fragebogen), in Kapitel 23 bis 26 jene zur Datenanalyse (z.B. Kapitel 24: Interviews auswerten Stop & Go“) und in Kapitel 27 bis 29 jene zum Projektabschluss und zur Präsentation der Ergebnisse (z.B. Kapitel 28: Quiz). Ganz am Ende findet sich ein Glossar, in dem die wichtigsten Begriffe noch einmal kurz und bündig erklärt werden.

Jede Methodenbeschreibung beginnt mit einer kurzen Darstellung des notwendigen Materials, einer Zeitangabe, die sich für die Durchführung als sinnvoll erwiesen hat, und dem vorrangigen Ziel der Methode. In den Texten wird beschrieben, was die Methode ist, wie sie durchgeführt wird und was sie jeweils leisten kann. Danach folgt meistens ein Anwendungsbeispiel aus unserer Zusammenarbeit mit den Schüler_innen. Am Ende sind „Tipps & Tricks“ zu finden, in denen sinnvolle Varianten oder Ergänzungen beschrieben werden.

Während der Aufbau der Texte immer gleich ist, variiert die Länge. Vor allem unter den prozessübergreifenden Methoden und den Methoden zum Finden einer Forschungsfrage sind einige Verfahren beschrieben, die recht knapp und einfach zu machen sind. Diese entsprechen nicht dem klassischen „Methodenkanon“ in den Sozialwissenschaften, sondern sind meist von uns für die Forschung mit Kindern und Jugendlichen adaptierte Ideen, Spiele oder didaktische Methoden. Dementsprechend ist auch ihre Beschreibung hier kürzer und wir gaben ihnen den Namen „Mini-Methoden“. Die Einordnung der jeweiligen Methoden in den Forschungsablauf (A= allgemeiner Text, ÜG = Übergreifende Methode über den gesamten Forschungsprozess, Datenerhebung = DE, Datenanalyse = DA, Präsentation = P) sowie ihre Eigenschaft als „klassische“ Methode (M) oder als „Mini-Methode“ (M-M) werden in der farblichen Gestaltung des Inhaltsverzeichnisses und den Kurzbezeichnungen in der Kopfleiste sichtbar gemacht.

Diese Aufzählung der Forschungsmethoden, die mit Kindern und Jugendlichen gut angewandt werden können, ist natürlich nicht vollständig und kann von allen erweitert werden, die selbst mit Kindern und Jugendlichen forschen. Wir haben in diesem Buch selbst eine Auswahl getroffen, die unseren Ressourcen (d.h. vor allem der Qualität unserer eigenen Aufzeichnungen und des gesammelten Datenmaterials) geschuldet ist.

Was wir in diesem Handbuch nicht anbieten können ist ein „Rezept“, nach dem ein partizipatives Forschungsprojekt abläuft – ist jedes dieser Projekte doch abhängig von den konkreten zeitlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen, den Interessen der Forschungsgruppe und von der Forschungsfrage, die beantwortet werden soll. Es ist also immer notwendig aus dem Potpourri der Methodensammlung Nützliches und Passendes auszuwählen und auszuprobieren. Wir möchten auch festhalten, dass ein scheinbares „Scheitern“ an einer Methode (beispielweise konnten die gewünschten Daten nicht gesammelt werden oder die Analyse ergab scheinbar ohnehin Bekanntes)

oft ein wichtiger Zwischenschritt ist, um über sich und die soziale Umwelt, in der die Forschung stattfindet, zu lernen.

Wir hoffen mit diesem Handbuch Lust auf gemeinsame Forschungstätigkeiten mit Kindern und Jugendlichen zu machen und eine praktische Anleitung zu geben, wie dies möglich ist. Neugierde und Abenteuerlust sind allerdings Voraussetzungen für alle diejenigen, die sich auf die Erkundung bekannter und unbekannter Lebenswelten einlassen wollen. Wer sich intensiver mit dem Thema sozialwissenschaftlicher Forschung mit Kindern und Jugendlichen auseinandersetzen möchte, dem empfehlen wir unsere Publikation „Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen“ (Wöhler et. al. im Erscheinen), die im Rahmen unserer Forschungsarbeit entstanden ist.

PS: Geschlechtsneutrale Schreibweise

Wir haben uns in diesem Handbuch für eine geschlechtsneutrale Schreibweise entschieden. Vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Untersuchungen, die zeigen konnten, dass männliche Begriffe vor allem mit männlichen Personen assoziiert werden und nicht benannte Personen auch in den Assoziationen nicht auftauchen, (Braun et al. 2007) können und wollen wir nicht davon ausgehen, dass automatisch jene Personen gemeint sind, die explizit nicht erwähnt werden. Das betrifft einerseits Frauen und Mädchen, die in männlichen Formen nicht repräsentiert sind, andererseits auch Personen, die sich nicht nur einem der beiden Geschlechter „Mann“ oder „Frau“ bzw. „Bub“ oder „Mädchen“ zuordnen wollen. Um dies sichtbar zu machen, haben wir geschlechtsneutrale Formulierungen mit dem sogenannten Unterstrich gewählt, wie von S_he (2003) vorgeschlagen. Wir schreiben also beispielsweise „Pädagog_innen“, in denen männliche und weibliche Personen genannt werden sowie ein Zwischenraum Platz für jene symbolisieren soll, die sich keiner dieser beiden Varianten zuordnen wollen.

Literatur

Braun, Friederike / Gottburgsen, Anja / Sczesny, Sabine / Stahlberg, Dagmar (1988): Können Geophysiker Frauen sein? Generische Personenbezeichnungen im Deutschen. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik (ZGL)* 26: 265–283.

S_he (2003): Performing the Gap. Queere Gestalten und geschlechtliche Aneignung. In: *Arranca* 28. <http://arranca.org/ausgabe/28/performing-the-gap> (Zugriff 17.1.2016).

Tricks (2010): Eine Trickkiste. <http://tricksofthetradeproject.info/science/eine-trickkiste/> (Zugriff 17.2.2015).

Wöhler, Veronika / Wintersteller, Teresa / Arzmann, Doris / Harrasser, Doris / Schneider, Karin (im Erscheinen): Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsgruppen. Wiesbaden: Springer VS.

1. Was ist Sozialforschung?

von Veronika Wöhrer

Um mit Kindern und Jugendlichen sozialwissenschaftlich zu forschen, ist es sinnvoll zuerst ein paar Grundbegriffe und Leitideen aus den Sozialwissenschaften vorzustellen. Die Sozialwissenschaften sind jene Wissenschaften, die sich mit Menschen in ihren gesellschaftlichen Zusammenhängen beschäftigen. Oder anders gesagt: Es werden Fragen danach gestellt, wer was wie und warum tut und in Bezug auf die soziale Umgebung und die gesellschaftlichen Strukturen beantwortet. Zu den Sozialwissenschaften gehören die Soziologie, die Politikwissenschaft, die Ethnologie, aber auch Geschichte, Geographie, Medienwissenschaften oder Psychologie können sozialwissenschaftlich betrieben werden, wenn die Fragehaltung und die Verfahrensweisen dem entsprechen.

Forschungsparadigmen

In den Wissenschaften gibt es verschiedene so genannte „Paradigmen“ (also in etwa „wissenschaftliche Schulen“ oder „Herangehensweisen“), die sich in ihrem Verständnis davon, was gute Forschung ausmacht, nicht unbedingt einig sind. Ein bis heute in der Wissenschaft dominantes Paradigma ist das der „positivistischen Wissenschaft“, es besagt dass Wissenschaft universell gültig sei, wertfrei und objektiv sein solle. Letzteres bedeutet, dass ein Ergebnis so zustande gekommen sein soll, dass jede andere Person unter gleichen Umständen zu dem gleichen Ergebnis kommen könnte.

Das positivistische Paradigma

In der Sozialforschung wird dieses Paradigma oft in der so genannten quantitativen Sozialforschung vertreten. Diese arbeitet, wie der Name sagt, mit gut quantifizierbaren Daten, d.h. zumeist mit standardisierten Fragebögen oder Interviewleitfäden und statistischen Verfahren. Denn dabei kann der Einfluss eines_r einzelnen Forscher_in auf das Ergebnis möglichst gering gehalten werden. Auch eine größtmögliche Distanz zu den Forschungspersonen soll diesen geringen persönlichen Einfluss auf die Forschungsergebnisse gewährleisten.

In dieser Form der Forschung wird meist „deduktiv“ vorgegangen, d.h. vom Allgemeinen zum Besonderen schließend. Dabei geht der_die Forscher_in zunächst von einer so genannten „Hypothese“ aus, das ist eine Vermutung über einen Zusammenhang (z.B. Frauen verdienen schlechter als Männer, auch wenn sie gleich ausgebildet sind) und formuliert eine Forschungsfrage, mit der er_sie diesen Zusammenhang überprüfen kann (z.B. Verdienen Frauen weniger als ihre männlichen Kollegen, wenn diese in der gleichen Branche tätig sind und die gleiche Ausbildung haben?). Dann wird versucht diese Frage zu „operationalisieren“, d.h. bearbeitbar zu machen. Der_die Forscher_in überlegt sich also, was er_sie konkret wie untersuchen muss, um diese Frage beantworten zu können (z.B. einige Betriebe einer bestimmten Wirtschaftsbranche auswählen und eine Stichprobe von weiblichen und männlichen

Angestellten des mittleren Managements zusammenstellen, die nach ihrem Einkommen befragt werden. Diese Antworten werden dann mit den Lebensläufen und den Arbeitserfahrungen verglichen). In der quantitativen Sozialforschung sind Repräsentativität, Reliabilität und Validität die zentralen Gütekriterien für wissenschaftliche Forschung.

Repräsentativität bedeutet, dass die Ergebnisse, die in einer kleineren Gruppe von Personen herausgefunden werden, auch wirklich auf die ganze „Grundgesamtheit“ der Bevölkerung, für die die Fragestellung formuliert war, übertragbar ist. Ein klassisches Beispiel dafür sind die Wahlhochrechnungen: Hier muss anhand von Interviews mit wenigen Wähler_innen auf die Gesamtheit der wahlberechtigten Bevölkerung Österreichs geschlossen und hochgerechnet werden.

Reliabilität (oder „Zuverlässigkeit“) bedeutet, dass eine Untersuchung unter gleichen Bedingungen auch von einer_m anderen Forscher_in zu den gleichen Ergebnissen führen muss. Angestrebt wird also die Wiederholbarkeit der Ergebnisse unter gleichen Bedingungen. Dies ist naheliegender Weise bei standardisierten Fragebögen oder statistischen Berechnungen leichter gegeben als bei sogenannten „interpretativen Verfahren“, die weiter unten beschrieben werden.

Unter Validität (oder „Gültigkeit“) wird verstanden, dass Methode und Untersuchungsanordnung daraufhin überprüft werden müssen, ob sie auch das messen, was gemessen werden soll. Hier geht es also darum, ob eine Forschungsmethode oder ein „Forschungsdesign“ – also die Abfolge aller gewählter Methoden – zur Forschungsfrage passt. So kann ich im oben genannten Beispiel einer Untersuchung über gleiche oder ungleiche Löhne von Männern und Frauen diese zwar in Interviews nach ihrem monatlichen Einkommen fragen, wenn ich dies aber als einzige Datenquelle heranziehe ohne andere Daten wie beispielsweise Aussagen der Personalabteilung, Lohnzettel, etc. ebenfalls zu erheben, werde ich nur ungenaue Informationen erhalten, auf deren Basis kaum sichere Ergebnisse errechnet werden können.

Hinter diesen Kriterien liegt also die Vorstellung, dass die Erfassung und Wiedergabe einer „sozialen Realität“ neutral erfolgen kann, die dafür von subjektiven Einflüssen – die als Störfaktoren gelten – befreit werden sollte.

Das interpretative Paradigma

In der qualitativen Sozialforschung oder auch dem „interpretativen Paradigma“, wird hingegen ein etwas anderer Ansatz vertreten: Es wird davon ausgegangen, dass Forschung immer subjektiv ist und nie völlig wertneutral sein kann: Von der Auswahl der Forschungsthemas und der Forschungsfrage, über die Form der Datenerhebung und der Auswahl der befragten Personen bis zur Analyse und der Präsentation stehen eine Menge kleiner Entscheidungen, die der_die jeweilige Forscher_in persönlich

treffen. Aus all diesen die persönlichen Standpunkte, Vorlieben, Einstellungen, etc. des_der Forscher_in herausrechnen zu wollen, scheint bestenfalls näherungsweise möglich. Daher wird im interpretativen Paradigma nicht die Neutralisierung subjektiver Einflüsse angestrebt, sondern ein bewusster und selbstreflexiver Umgang damit. Qualitative Sozialforschung funktioniert zumeist „explorativ“, d.h. es werden keine bestehenden Hypothesen geprüft, sondern es soll etwas herausgefunden werden, von dem noch nichts Genaues bekannt ist. Hier werden also an konkreten Beispielen eines Ausschnitts der sozialen Welt (z.B. einer Schulklasse) bestimmte Zusammenhänge erst herausgearbeitet. Daher werden in qualitativen Forschungen Forschungsfragen oft recht breit gestellt. Denn es gilt möglichst offen an das Forschungsfeld heranzugehen. Konkretere Fragestellungen werden erst im Laufe der Forschungstätigkeit formuliert.

Qualitative Sozialforschung hat auch andere Richtlinien. Der Soziologe Siegfried Lamnek (2005) nennt beispielsweise: Offenheit, Forschung als Kommunikation, Prozesscharakter von Forschung und Gegenstand, Reflexivität von Gegenstand und Analyse, Explikation, und Flexibilität. Wichtig ist dabei vor allem, dass die Personen im Forschungsfeld mit ihrem Wissen und ihren Interpretationen ihrer sozialen Realität ernst genommen werden. Sie werden nicht primär als Datenlieferant_innen, sondern als Expert_innen ihrer Lebenswelt verstanden. Dementsprechend wird die Interaktion und Kommunikation zwischen Forscher_innen und Beforschten als wichtiger Teil der Forschung gesehen (*Forschung als Kommunikation*). Qualitativ arbeitende Forscher_innen sollen möglichst offen für Unvorhergesehenes sein und ihre Methoden den Anforderungen des Feldes anpassen (*Offenheit, Prozesscharakter von Forschung, Flexibilität*). Es wird anerkannt, dass Interaktionen und Analysen in einem Forschungsprozess notwendigerweise subjektiv sind. D.h. Forschungssituationen sind nicht in diesem Sinne von anderen Personen wiederholbar. Es soll aber genau dokumentiert werden, wie der_die Forscher_in zu ihren Ergebnissen gekommen ist, sodass sie von anderen nachvollzogen (oder angezweifelt) werden können (*Explikation*).

Es wird davon ausgegangen, dass sich Einzelfälle reflexiv auf die Gesamtgesellschaft beziehen, d.h. konkret, dass sich in jeder Situation und Interaktion Muster und Strukturen zeigen, die auf gesamtgesellschaftliche Regeln verweisen (*Reflexivität von Gegenstand*). So können also anhand einzelner Fälle und kleiner Gruppen Muster aufgezeigt werden, die Wesentliches über das zugrunde liegende soziale System aussagen. Zudem wird beachtet, dass die erhobenen und analysierten Daten einen momentanen Zustand eines Feldes beschreiben, das aber seinerseits nicht statisch ist und sich also selbst weiterentwickelt und verändert (*Prozesscharakter vom Gegenstand*). Nicht zuletzt sind ja die Forscher_innen selbst ein Einfluss, der auf das Forschungsfeld wirkt und dieses verändert. Demnach ist ein weiteres wichtiges Anliegen der qualitativen Sozialforschung, den eigenen Einfluss auf das Forschungsfeld und auch auf die Forschungsergebnisse mitzuerheben und zu analysieren (*Reflexivität von Analyse*).

Partizipative Aktionsforschung

Partizipative Aktionsforschung (PAR) ist eine Herangehensweise, die einige Gemeinsamkeiten mit qualitativer Sozialforschung aufweist, sich aber in einigen wichtigen Punkten unterscheidet. PAR ist zunächst aktionsorientiert, das heißt sie beginnt bei einer Frage oder einem Problem, das sich in der Praxis stellt. Wie Yoland Wadsworth (1998) festhält, beginnt Partizipative Aktionsforschung meist mit einem Innehalten, also mit einer Problemdefinition. Dafür müssen Lösungen gesucht werden. Eine Möglichkeit zu Lösungen zu kommen, ist eine sozialwissenschaftliche Untersuchung der Missstände. Dies führt uns zum vielleicht wichtigsten Unterschied zwischen PAR und anderen sozialwissenschaftlichen Herangehensweisen: Die Unterscheidung zwischen Forschenden und Beforschten wird aufgeweicht oder sogar ganz aufgelöst. Das heißt, dass die Personen, die sonst „beforscht“ werden, nicht nur in der Befragung als Expert_innen ihrer Lebenswelt ernstgenommen werden, sondern als Ko-Forscher_innen an der ganzen Forschung mitbeteiligt sind (vgl. Bergold / Thomas 2010). Oft kommt schon die Fragestellung bzw. der Wunsch nach einer sozialwissenschaftlichen Forschung von ihnen. Die ausgebildeten Sozialwissenschaftler_innen werden im Laufe des Forschungsprozesses zu Coaches und Begleitenden von Forschungsprozessen, die mehrheitlich in den Händen der Personen liegen, die die Forschung in Auftrag gegeben haben. Die Ideen dahinter sind, erstens, dass diese Personen ihre Lebenswelt selbst besonders gut kennen, dass sie auch die erzielten Ergebnisse und die möglichen Umsetzungen dieser Ergebnisse daher selbst am besten einschätzen können, zweitens, dass das Durchführen von Sozialforschungen erlernbar ist und drittens, dass es eine wichtige Kompetenz ist, die eine ermächtigende Komponente für die Personen im Feld hat (vgl. von Unger 2014).

Was ist den Ansätzen gemeinsam?

Obwohl quantitative und qualitative Ansätze hier gegenübergestellt wurden und diese Differenzierung in vielen Lehrbüchern zu finden ist, wird sie auch immer wieder kritisiert. In der Praxis gibt es zahlreiche Mischformen und Kombinationsvarianten. „Methodentriangulierung“ ist der Fachbegriff dafür, wenn unterschiedliche Verfahren zur Datengewinnung und Datenanalyse kombiniert werden, um einen guten und tiefgehenden Einblick in ein Forschungsfeld zu bekommen. Die unterschiedlichen Ansätze werden hier nicht zuletzt deshalb in dieser Form gegenübergestellt, um zu zeigen, dass die Bedeutung und die Bewertung dessen, was „Forschung“ ist und leisten soll, auch innerhalb der sozialwissenschaftlichen Community keineswegs einheitlich sind.

Bei aller Verschiedenheit der Paradigmen und Vorgehensweisen zeichnet sich wissenschaftliche Forschung aber doch stets dadurch aus, dass (Forschungs-)Fragen in den meisten Fällen nicht zu klaren Antworten, sondern zu weiteren Fragen führen – diese Fragen sind dann aber auf „höherem Niveau“ angesiedelt: D.h. ich weiß nun mehr über meinen Forschungsgegenstand und kann präzisere und interessantere Fragen stellen als bei der ersten Forschung(-setappe).

Außerdem erfordert jede wissenschaftliche Forschung Neugierde und Offenheit, damit möglichst unvoreingenommen an neue Themen und Forschungsfelder herangegangen werden kann¹. Bewertungen von Ideen oder von Wissen sind in der wissenschaftlichen Forschung hinderlich, weil sie tendenziell den Blick verstellen. Wir haben unsere Versuche den forschenden Kindern und Jugendlichen und ihren Kontexten möglichst unvoreingenommen gegenüberzustehen und uns „überraschen zu lassen“ im Team auch „pragmatische Naivität“ genannt. Denn nur, wenn ich versuche, einem Forschungsfeld positiv und möglichst vorurteilslos gegenüberzustehen, bin ich offen für neue Entdeckungen, für Überraschungen und Unvorhergesehenes – und genau das sind ja besonders interessante Forschungsergebnisse.

Was machen wir? Und wo steht dieses Handbuch?

Unsere eigene Herangehensweise, und die in diesem Handbuch am häufigsten geschilderte, entspricht dem interpretativen Paradigma bzw. der partizipativen Aktionsforschung. Obwohl in der Forschung mit Kindern und Jugendlichen die Idee Sozialforschung zu betreiben zumeist zuerst von den Erwachsenen eingebracht wird, ist das Ziel, ihnen zunächst die wichtigsten Begriffe und Methoden zu vermitteln, damit sie dann selbst forschen können. D.h. sie selbst können und sollen Forschungsthemen und –fragen finden, die sie interessieren, werden dann dabei unterstützt die passenden Methoden zu wählen, die Daten selbst zu erheben, zu dokumentieren und auszuwerten. In all diesen Phasen stehen Betreuungspersonen unterstützend zur Seite, geben Hinweise und Tipps, fassen zusammen und strukturieren, wenn notwendig. Doch die Entscheidungen treffen zu einem großen Teil die Kinder und Jugendlichen selbst. Auch die Präsentation der Ergebnisse findet mit den Jugendlichen gemeinsam statt und in einem Medium, das ihnen naheliegt bzw. das sie gewählt haben.

Die im weiteren Verlauf des Handbuches genannten Methoden und Vorgehensweisen entstammen unterschiedlichen Schulen und Herangehensweisen. In manchen Fällen entsprechen sie klassischen Sozialforschungsmethoden (z.B. qualitatives Interview, Fragebogen, teilnehmende Beobachtung), manchmal sind sie Abwandlungen (z.B. Interview auswerten mit „Stop & Go“) oder Erweiterungen (z.B. Inhaltsanalyse von Chatprotokollen; Schulspaziergang) aus dem breiteren Kreis der in der (partizipativen) Sozialforschung angewandten Methoden. Andere Methoden haben ihre Wurzeln in anderen Bereichen, wie der Vermittlungsarbeit oder der Gruppendynamik und wurden von uns in der Zusammenarbeit mit den Kindern und Jugendlichen zu Forschungsmethoden weiterentwickelt (z.B. Soziometrie, Forschungsrelevante Auflockerungsspiele, Begriffebox). Wir erachten diese Methoden als gleichwertig und geben prinzipiell keiner den Vorzug vor anderen. Je nach konkretem Kontext,

¹ Unvoreingenommenheit ist natürlich nur ein angestrebter Näherungswert: Niemand ist völlig vorurteilsfrei. Wir haben alle bestimmte Ideen und Meinungen und können nicht immer umhin spontan zu werten. In der Wissenschaft wird jedoch – mit verschiedenen Methoden – versucht, diese entweder gering zu halten (positivistisches Paradigma) oder zu reflektieren und damit sowohl offen zu legen als auch bearbeitbar zu machen (interpretatives Paradigma).

Interesse, Forschungsfrage und Zusammensetzung an Kindern und Jugendlichen sind unterschiedliche Methoden besonders geeignet.

Was ist Sozialforschung – die wichtigsten Punkte

Es gibt **unterschiedliche Paradigmen** mit unterschiedlichen Ideen davon, was wesentliche Prinzipien und Gütekriterien sozialwissenschaftlicher Forschung sind. Die wichtigsten sind die folgenden:

- Positivistisches Paradigma
- Interpretatives Paradigma

Im **positivistischen Paradigma** wird eine Idee von **wertneutraler Wissensproduktion** verfolgt. D.h. die Erfassung und Wiedergabe einer „sozialen Realität“ soll möglichst objektiv erfolgen, indem sie **von subjektiven Einflüssen** möglichst **befreit** wird. Die Ergebnisse sollen prinzipiell **reproduzierbar** sein. Oft werden **Hypothesen**, das heißt vorab formulierte Ideen von einem sozialen Zusammenhang, **geprüft**.

Im **interpretativen Paradigma** wird von der **notwendigen Subjektivität jedes Standpunktes** und jeder Forschung ausgegangen. Um Objektivität zu gewährleisten wird hier die **Reflexion** und **Explikation** der eigenen Standpunkte und der eigenen Vorgehensweisen gefordert. In diesen Forschungen werden **Hypothesen** oft erst **generiert**.

Trotz aller Unterschiedlichkeit gibt es einige **verbindende Grundhaltungen: Neugierde**, eine **unvoreingenommene, nicht-wertende Haltung** gegenüber dem Forschungsfeld und eine gewisse **Offenheit** für Überraschendes ist für jede Form der Sozialforschung notwendig.

Eine eigene sozialwissenschaftliche Herangehensweise, die im wissenschaftstheoretischen Rahmen des interpretativen Paradigmas arbeitet, ist die **Partizipative Aktionsforschung (PAR)**. Sie geht von Fragestellungen aus der Praxis aus und arbeitet dementsprechend „aktionsorientiert“. Die Personen im Forschungsfeld werden dabei als Ko-Forschende miteinbezogen. Ihre möglichst gleichberechtigte Beteiligung an der Forschung nimmt ihre Expertise im Forschungsfeld ernst, bringt der Wissenschaft neue Blickwinkel, ermöglicht den Ko-Forscher_innen die eigene Umgebung forschend zu verstehen und zu hinterfragen und hilft bei der Implementierung der Ergebnisse.

Literatur

Bergold, Jarg / Thomas, Stefan (2010): Partizipative Forschung. In: Mey, Günter / Mruck, Katja, Hg.: Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS: 333-344.

Diekmann, Andreas (2008): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt (19. Aufl, vollst. überarb. und erw.).

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung, Weinheim: Beltz (4.Aufl, vollst. überarb.).

Flick, Uwe / Kardoff, Ernst von / Steinke Ines, Hg. (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Noffke, Susan / Somekh, Bridget (2008): Action Research. In: Somekh, Bridget / Lewin, Cathy, Hg.: Research Methods in the Social Sciences. Los Angeles et al: Sage: 89-96.

Von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Wadsworth, Yoland (1998): What is Participatory Action Research? Action Research International. Paper 2. <http://www.aral.com.au/ari/p-ywadsworth98.html> (Zugriff 08.02.2015).

2. Warum sozialwissenschaftlich Forschen mit Kindern und Jugendlichen?

von Doris Arzmann

Forschung mit und von Kindern und Jugendlichen – Was bringt das und warum sollten das begleitende Erwachsene in der Umsetzung unterstützen? Das sind Fragen, die noch vor der forschenden Auseinandersetzung stehen, für die dieses Handbuch Anleitungen bietet. Der vorliegende Text gibt eine kurze Einführung zu diesen wichtigen Fragen und nennt Beweggründe, die deutlich für das Forschen mit Kindern und Jugendlichen sprechen. Darüber hinaus erzählt der Text, welche Arten von Wissen durch das Forschen von Kindern und Jugendlichen entstehen können. Zuletzt verweist er auf mögliche Konfusionen zwischen den sozialwissenschaftlichen und den didaktischen Bezeichnungen, vor allem im Kontext Schule.

To have a Voice: Eine Stimme haben. Die Anerkennung von Kindern und Jugendlichen als Akteur_innen mit eigenen Rechten

Das Forschen mit und von Kindern und Jugendlichen fängt deren Perspektiven auf die sie umgebende Umwelt ein, es nimmt sie als Handelnde und, mehr noch, als Wissende ernst. Überdies fördert Forschen eine neue Perspektive auf (bekannte) soziale Kontexte, da es das Reflektieren von eigenem Handeln und das Hinterfragen von gesellschaftlichen Strukturen einübt. Nicht zuletzt bietet der forschende Blick von Kindern und Jugendlichen ein Reservoir an vielen interessanten Fragen zu der sie umgebenden Lebenswelt, dies bringt neue Perspektiven, denen Erwachsene auf Grund ihres Alters bereits entrückt sind. All dies sind Argumente für die Hinwendung zur Perspektive von Kindern und Jugendlichen. Dennoch sind Kinder und Jugendliche als aktiv Forschende in der Sozialwissenschaft ein noch – im doppelten Wortsinn – junges Phänomen. Forschung von und mit diesen als Akteur_innen gibt es erst seit einigen Dekaden. Ein wesentlicher Moment für eine Hinwendung zu Kindern und Jugendlichen als Forscher_innen bot die Kinderrechtskonvention der Vereinten Nationen von 1989, die sich zum Ziel setzte, Kindern und Jugendlichen eine Stimme zu geben. Eine Stimme zu haben bedeutet, wie es in Artikel 12 und 13 des Dokuments nachzulesen ist, dass Kinder in alle Entscheidungen, die ihre Leben betreffen, involviert und zu diesen befragt werden (vgl. UN-Kinderrechtskonvention 1989).

Der Perspektivenwechsel weg von einer Sichtweise, die Kindern und Jugendliche als (Entscheidungs-)Abhängige von Familien- oder Schulsystemen sieht, hin zur Anerkennung von diesen als sozial Agierende mit eigenen Rechten und einer eigenen Stimme, hat die sozialwissenschaftliche Kindheits- und Jugendforschung inspiriert. Die neue rahmende Perspektive auf Kinder und Jugendliche bereitet den Weg für eine Forschung, die Noch-nicht-Erwachsene als Handelnde stärker berücksichtigt und folgerichtig in Forschungsentscheidungen einbindet. Kinder und Jugendliche werden so von Forschungsobjekten zu Beteiligten. Also von Personen, *über die* Wissen durch Forschung zusammen getragen wird, zu Handelnden, die Forschungsprozesse wie

Ergebnisse *mitgestalten*. Akteur_in sein bedeutet hier den Prozess der Forschung wesentlich durch Entscheidungsbefugnis und mit einer eigenen (gehörten) Stimme mitzugestalten. Je nach dem Grad der Entscheidungsmöglichkeiten im Forschungsprozess sind Kinder und Jugendliche nun wesentlich beteiligt an der Formulierung von Forschungsfragen, sie wählen die Erhebungsmethoden aus und/oder arbeiten mit an der Formulierung der Forschungsergebnisse. Der Grad der Involvierung im Forschungsprozess kann jedoch variieren. Der Blick auf beteiligende sozialwissenschaftliche Forschungsprojekte mit Kindern und Jugendlichen bildet ein Spektrum ab (vgl. Feichter 2015: 68). So kann die Partizipation von Kindern und Jugendlichen eine Involvierung in von Erwachsenen durchgeführte Befragungen meinen oder aber eine von Kindern initiierte Forschung bezeichnen. Wie die Bildungswissenschaftlerin Helene Feichter bemerkt, finden sich in der fachspezifischen Literatur Beispiele, wo die Beteiligung von Kinder und Jugendlichen nicht ernst genug genommen wird und als zeitgeistige Zierde zu bezeichnen ist. Die Autorin warnt vor halbherzig durchgeführten Beteiligungsprojekten, denn diese verkämen zu Alibihandlungen, die den Anforderungen an partizipative Forschung nicht gerecht werden (siehe dazu auch Hart 1997). Auf der anderen Seite des Beteiligungsspektrums finden sich hingegen Forschungsansätze wie die der Kinder- und Jugendforscher_in Mary Kellett, die „child-led research“ propagieren, also eine Forschung, die von Kindern und Jugendlichen sogar initiiert und eigenverantwortlich durchgeführt wird (vgl. Kellett 2005).

Welche Position Personen in einem Umfeld einnehmen hat Auswirkung darauf, wie sie gehört werden, welche Möglichkeiten sie haben und wie groß die Entscheidungsbefugnis über das eigene Leben ist. Das Anliegen der oben zitierten Konvention der Vereinten Nationen war es, die Rechte von Kindern und Jugendlichen zu stärken. Dadurch sollte deren Möglichkeiten zu sprechen und gehört zu werden, vergrößert und die ungleichen Machtverhältnisse zwischen Erwachsenen und Kindern verflacht werden. Gerade sozialwissenschaftliches Forschen kann zu einer Auseinandersetzung werden, in der auch Stimmen und Personengruppen aktiv einbezogen werden, die gesellschaftliche Randpositionen einnehmen, wie eben Kinder und Jugendliche (vgl. Götsch et al. 2012). Der soziale Status Schüler_in, Jugendarbeiter_in oder Lehrer_in bringt andere Gestaltungsräume mit sich. In der Forschung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen ist Alter wohl die sichtbarste Differenzlinie. Es gibt jedoch noch weitere, die den Forschungsprozess beeinflussen. Unter dem Stichwort „Intersektionalität“ wird in der sozialwissenschaftlichen Forschung das Zusammenwirken verschiedener Positionen sozialer Ungleichheit veranschaulicht und analysiert. Darunter fallen Formen von Unterdrückung und Privilegierung auf Grund von Geschlecht, Ethnizität, Klasse, Nationalität, Sexualität oder eben Alter (vgl. Alcoff 2008; Winkler / Degele 2009). Beteiligendes Forschen kann jedoch zu einem Reflexionsraum werden, der uns die hierarchischen Beziehungen unter uns genauer ergründen lässt und den Raum öffnet, diese zu überdenken und neue Handlungen auszuprobieren. Ein Anfang ist sicher die kritische Reflexion der eigenen Position im

Prozess: In welchen Beziehungen stehe ich zu den forschenden Kindern und Jugendlichen? Und in welchen Beziehungen stehe ich zu den involvierten forschenden Erwachsenen? Was kann in unserer Forschung gesagt werden, was wird gehört und was bleibt unsichtbar? Welchen Interessen arbeitet unser Forschen zu, was wird aus den Ergebnissen und wie/von wem wurden diese formuliert?

Argumente für das Forschen von Kindern und Jugendlichen

Argumente, die für das Forschen von Kindern und Jugendlichen sprechen, teilt die Bildungswissenschaftlerin Helene Feichter (2015) in drei Kategorien ein. Nach der Autorin sind es (a) wissenschaftliche Argumente, (b) politische Argumente und (c) pädagogische Argumente, die auf die Vorteile der Forschung mit Kindern und Jugendliche hinweisen. Neben den Erfahrungen im Unterricht erproben Schüler_innen durch die Beteiligung am Forschen ihre akademischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, sie stärken persönliche Kompetenzen sowie ihr Verantwortungsbewusstsein über den eigenen Lernprozess. Die oben schon angeführte Kinderrechtskonvention der UN will Rechte stärken und Schulen demokratisieren. Ebenso wird die Bildung von Bürger_innen durch ihre Beteiligung an Forschung als persönlichkeitsstärkendes Anliegen angeführt. Weitere Argumente für die Partizipation von Kindern und Jugendlichen an sozialwissenschaftlicher Forschung sind die Verbesserung von Institutionen (z.B. Schule, Berufsausbildung, Jugendorganisationen) durch die Beteiligung von Nutzer_innen dieser an einer Evaluation oder die stärkere Involvierung von Kindern und Jugendlichen als Konsument_innen eines Marktes (vgl. Feichter 2015: 41).

Forscher_innen wie die schon genannte Mary Kellett sprechen sich für die Involvierung von Minderjährigen in die Forschung aus, da Kinder und Jugendliche die Welt mit „anderen“ Augen betrachten, da sie andere Fragen stellen und weitere Frageperspektiven einbringen – darunter auch welche, an die Erwachsene auf Grund ihres spezifischen lebensweltlichen Zugriffs nicht denken würden. Darüber hinaus haben Kinder und Jugendliche eigene Anliegen und unmittelbar Zugang zu Kulturen von Gleichaltrigen (Peers), sind also Insider an Orten und in sozialen Zusammenhängen, in denen erwachsene Forscher_innen Außenseiter_innen wären. Die Forschungsanliegen, denen Kinder und Jugendliche Vorzug geben, die Rahmung der Forschungsfragen und die Art, in der Daten gesammelt werden, unterscheiden sich grundsätzlich von der Forschung Erwachsener und all dies kann wertvolle Einsichten und originelle Beiträge zur Produktion von Wissen liefern (vgl. Kellett 2005). Die unterschiedlichen Kontexte, in denen sich Kinder und Jugendliche aufhalten, profitieren von diesem partizipativen Vorgehen, denn diese bringen bislang unterschätzte Sichtweisen in die jeweiligen Gruppen und Institutionen ein, nachdem sie in einem sozialwissenschaftlichem Training auf die Forschungstätigkeit vorbereitet werden (vgl. Feichter 2015).

Welche Fähigkeiten werden erprobt?

Sich forschend mit Fragen zu beschäftigen öffnet ein Spektrum von Vorstellungen über Wissen. Gerade für Kontexte, die mit Kindern und Jugendlichen befasst sind, bedeutet das, den Zugang zum Wissenserwerb neu zu überdenken. Im Vordergrund einer forschenden Haltung steht Neugierde an einem Themenfeld, das Entwickeln von Ideen und Assoziationen, das Verknüpfen von mehreren Perspektiven und ein wachsam Ausloten des Forschungsfeldes, bei dem Vorannahmen und moralische Bewertungen – so gut wie möglich – in den Hintergrund treten und immer wieder mitreflektiert werden. Mit dem Fortschreiten des Forschungsprozesses werden mögliche Antworten auf steigendem Komplexitätsniveau gesammelt. Einige Antworten erscheinen immer plausibler, andere stellen sich als wenig plausibel bis unplausibel dar. Die Schüler_innen der Forschungsgruppe „Machen Unterschiede ein wir kaputt“ des Projekts *Grenzgänge* konnte beispielsweise die forschende Haltung dazu nutzen, um etwas Distanz zu der als individuell schwierig erlebten unterschiedlichen Behandlung von Schüler_innen im Klassenraum zu gewinnen. Entscheidend dafür war es, am Anfang der gemeinsamen Forschung Klassenkonstellationen und Handlungsmuster, welche die beteiligten Schüler_innen wütend machen, anzusprechen. Im Verlauf des Projektes wurden unterschiedliche, am Konflikt beteiligte Personen interviewt und es gelang immer wieder, die Forschungsfrage aus einer anderen Perspektive heraus und mit mehr Kontextinformation der unterschiedlichen Akteur_innen zu diskutieren und zu reflektieren.

Was nehmen die Kinder und Jugendlichen aus Forschungsprojekten mit?

Was die Schüler_innen in sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekten lernen können, ist nicht nur ein höheres, themenspezifisches Faktenwissen, sondern auch Fähigkeiten wie das Befragen von Sachverhalten, das Diskutieren von Dimensionen eines Problemfeldes, das Generalisieren von Aussagen, die Reflexion über Themenbereiche sowie die Selbstreflexion des eigenen Verhaltens oder der eigenen Einstellungen. Darüber hinaus werden weitere Fähigkeiten vertieft wie das Recherchieren zu neuen oder schon bekannten Themengebieten oder das Beobachten von Interaktionen in Gruppen (z.B. zwischen Lehrer_innen oder Schüler_innen) oder in einem Raum (z. B. Fußballplatz, Pausenhof, Jugendclub etc.). Das Zeichnen, das Protokollieren von Zwischenergebnissen, das Schreiben oder das Gestalten von Ergebnissen in Form eines Plakates oder Vortrags sind wiederum Fähigkeiten, die etwa im schulischen wie im forschenden Kontext geübt und vertieft werden. Im Laufe des Forschungsprozesses lernen sie über soziale Systeme und Institutionen nachzudenken und Strukturen hinter einzelnen Handlungen und Interaktionen zu erkennen. Zu guter Letzt kann es eine selbstermächtigende Erfahrung sein, wenn der individuelle Blick auf die eigene Welt Raum bekommt und sich um die selbst gewählte Forschungsfrage neue (Wissens-)Dimensionen aufzutun.

Baustellen und Konfusionen

Für das sozialwissenschaftliche Forschen mit Kindern und Jugendlichen bietet die Literatur einige Bezeichnungen an, beispielsweise „Forschung mit Kindern- und Jugendlichen“, „Stimme von Kindern und Jugendlichen“, „Perspektive von Kindern und Jugendlichen“, „Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen“, „Kinder und Jugendliche als Ko-Forschende“, „Peer Evaluation“ oder „Empowerment von Kindern und Jugendlichen“. Diese und weitere Benennungen geben, wie Helene Feichter (2015) anmerkt, nicht immer Auskunft darüber, wie hoch der Beteiligungsgrad der Kinder und Jugendlichen im Forschungsprozess selbst ist. Nun gilt es zu fragen: Wie hoch ist der Grad der Entscheidungsmöglichkeiten im Forschungsprozess? Sind Kinder und Jugendliche wesentlich beteiligt an der Formulierung von Forschungsfragen oder formulieren diese die Erwachsenen? Wer wählt die Erhebungsmethoden aus und/oder wer arbeitet mit an der Formulierung der Forschungsergebnisse? Handelt es sich um beteiligende Forschungsprojekte, so sind einige dieser Fragen mit einem ja zu Gunsten der Entscheidungsbefugnis von Kindern und Jugendlichen zu beantworten.

Weitere Konfusionen in dem verwendeten Vokabular entstehen gerade in schulischen Kontexten, wo Konzepte wie Schüler_innenforschung zwar Schüler_innen in den Mittelpunkt der Forschung rücken, allerdings meist als beforschte Objekte behandeln (vgl. Feichter 2015). Ebenso wenig gleichzusetzen sind die partizipativen Ansprüche einer sozialwissenschaftlichen Forschung, die stets neue und bislang unbekannte Forschungsperspektiven anstrebt, mit dem Konzept des forschenden Unterrichts. Letzteres ist eine Unterrichtsmethode, mit der vorwiegend bekannte Experimente (etwa im Physikunterricht) unter Beteiligung von Schüler_innen wiederholt werden. Auch der Begriff Schüler_innenpartizipation meint in der sozialwissenschaftlichen Forschung nicht nur die aktive (aktivierende) Teilnahme am Unterricht. Der Partizipationsbegriff im Forschungskontext geht über eine kognitive Aktivierung hinaus und meint auch die Beteiligung an Fragestellungen, Forschungsmethoden und Entscheidungen im Forschungsprozess (vgl. Feichter 2015). Auch wenn sich noch keine eindeutigen Bezeichnungen für beteiligende Forschung mit Kindern und Jugendlichen durchgesetzt haben, zeugt die Begriffsvielfalt in der Literatur zum Thema von einem belebten Forschungsfeld.

Darum forschen mit Kindern und Jugendlichen

Forschen kann gerade für Kinder und Jugendlichen eine lustvolle Art sein, sich Wissen anzueignen, ihre Umgebung und ihre eigenen Handlungs- und Verhaltensweisen reflektieren zu lernen und sich Kompetenzen und Fähigkeiten (z.B. recherchieren, präsentieren, zusammenfassen, Strukturen finden, etc.) anzueignen und zu erfahren, wie die eigene Stimme gehört werden kann. Für die beteiligten Erwachsenen öffnet Forschen gemeinsame Reflexionsräume, neue Perspektiven auf Gruppen und Institutionen sowie neue, überraschende Begegnungsarten mit oftmals schon bekannten Kindern und Jugendlichen.

Warum sozialwissenschaftlich Forschen mit Kindern und Jugendlichen – die wichtigsten Punkte:

Das Forschen mit und von Kindern und Jugendlichen:

- fängt deren Perspektiven auf die sie umgebende Umwelt ein,
- nimmt sie als Handelnde und, mehr noch, als Wissende ernst,
- fördert eine neue Perspektive auf (bekannte) soziale Kontexte
- übt das Reflektieren von eigenem Handeln und das Hinterfragen von gesellschaftlichen Strukturen,
- bietet ein Reservoir an vielen interessanten Fragen,
- bringt neue Perspektiven, denen Erwachsene auf Grund ihres Alters bereits entrückt sind.

Der **Partizipationsbegriff im Forschungskontext** geht über eine kognitive Aktivierung hinaus und meint die Beteiligung an Fragestellungen, Forschungsmethoden und Entscheidungen im Forschungsprozess. Kinder und **Jugendliche werden durch partizipatives Forschen von Forschungsobjekten zu Beteiligten, also von Personen, über die Wissen durch Forschung zusammengetragen wird, zu Handelnden, die Forschungsprozesse wie Ergebnisse mitgestalten.**

Das muss in **Haltungen und beteiligende Praxen** übersetzt werden:

Im Vordergrund einer forschenden Haltung stehen Neugierde, das Entwickeln von Ideen und Assoziationen, das Verknüpfen von mehreren Perspektiven und ein wachsames Ausloten des Forschungsfeldes. Vorannahmen und moralische Bewertungen werden immer wieder im Prozess mitreflektiert. Für beteiligende Forschungspraxen ist es notwendig zu fragen, wie hoch der Grad der Entscheidungsmöglichkeiten im Forschungsprozess ist: sind Kinder und Jugendliche wesentlich mitbeteiligt an der Formulierung von Forschungsfragen? Wie wählen wir die Erhebungsmethoden aus und/oder wie arbeiten wir an der Formulierung der Forschungsergebnisse?

Was die **Schüler_innen in sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekten lernen** können, sind neben **Faktenwissen** über das gewählte Themenfeld und eventuell dem **Kennenlernen** neuer Orte oder Institutionen, vor allem **Fähigkeiten** wie das Befragen von Sachverhalten, das Diskutieren von Dimensionen eines Problemfeldes, das Generalisieren von Aussagen, die Reflexion über Themenbereiche sowie die Selbstreflexion des eigenen Verhaltens oder der eigenen Einstellungen.

Literatur

Alcoff, Linda (2008): The Problem of Speaking for Others. In: Jaggar, Alison M., Hg.: Just Methods. An Interdisciplinary Feminist Reader. Boulder: Paradigm Publishers: 484-495.

Feichter, Helene (2015): Schülerinnen und Schüler erforschen Schule. Möglichkeiten und Grenzen. Wiesbaden: Springer VS.

Flick, Uwe / Kardow, Ernst von / Steineke, Ines, Hg. (2009): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Götsch, Monika / Klinger, Sabine / Thiesen, Andreas (2012): "Stars in der Manege?"
Demokratiethoretische Überlegungen zur Dynamik partizipativer Forschung. In: Forum
Qualitative Sozialforschung. 13 (1), Art. 4. <http://www.qualitative-research.net/> (Zugriff
13.12.2014).

Hart, Roger (1997): *Children's Participation. The Theory and Practice of Involving Young
Citizens in Community Development and Environmental Care*. London: Earthscan.

Kellett, Mary (2005): *Children as active researchers. A new research paradigm for the 21st
century?* NCRM Methods Review Papers NCRM/003.
www.ncrm.ac.uk/publications/methods.php (Zugriff 13.12.2014).

Knoblauch, Hubert (2008): *Wissen*. In: Baur, Nina / Korte, Hermann / Löw, Martina / Schroer,
Markus, Hg.: *Handbuch Soziologie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 465-481.

Winker, Gabriele / Degele, Nina (2009): *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*.
Bielefeld: transcript.

3. Forschende Haltung

von Veronika Wöhrer

Aus der in den vorangegangenen Kapiteln gemachten Beschreibung von Sozialforschung folgen einige wesentliche Punkte für eine forschende Haltung: Neugierde, Offenheit, die Fähigkeit sich auf einen Prozess einzulassen, dessen genauer Verlauf und Ausgang zunächst unbekannt sind, und der Versuch sich mit den Kindern und Jugendlichen auf eine annähernd gleichberechtigte Diskussion einzulassen. Daraus resultieren nun einige Parallelen und einige Unterschiede zu einer pädagogischen Haltung.

Forschende Haltung und Pädagogische Haltung – Prioritäten, Zeitressourcen und Methoden

Viele Vertreter_innen des sogenannten *teacher research*, d.h. also von sozialwissenschaftlich in der Schule forschenden Lehrer_innen, sowie der Kinder- und Jugendforschung betonen, dass sich pädagogische und forschende Perspektiven nicht unähnlich sind: Beide basieren auf Neugierde und einem Wunsch zu lernen, beide ermuntern zu eigenständigem Denken (Wilson 1995; Baumann 1996; Noffke / Somekh 2008). Wie jedoch der Lehrer David E. Wong (1995) betont, ist es nicht immer einfach oder widerspruchsfrei diese Perspektiven in der konkreten Arbeit eines_einer forschenden Pädagog_in zu verbinden. Er schildert seinen Zwiespalt entweder einer einzelnen Schülerin sehr viel Raum dafür zu geben, ihre Antwort zu formulieren und zu reformulieren, um ihren Erkenntnisprozess gut dokumentieren zu können, oder allen in der Klasse gleichberechtigt Raum zu geben, ihre Antwortideen zu artikulieren. James F. Baumann (1996) beschreibt zeitliche und organisatorische Widersprüche: Er hatte beispielsweise manchmal keine Zeit zu Forschungstreffen zu gehen, weil er für die Nachmittagsbetreuung der Schüler_innen eingeteilt war. Solche Widersprüche entschied er immer zugunsten seiner Rolle als Lehrer.

Unserer Erfahrung nach benennen Wong und Baumann wichtige Punkte. Während einE Forscher_in oft gerne mehr Zeit, Ruhe und Abstand hätte, um beobachten oder reflektieren zu können, muss ein_e Pädagog_in in Interaktion bleiben und handeln. Diese Spannung zwischen Reflexionswunsch und Handlungszwang muss jede_r Pädagog_in situativ lösen. In ihrem Buch „Lehrer erforschen ihre Schule“ geben Herbert Altrichter und Peter Posch (1998) einige Anregungen und Tipps dazu, wie diese Reflexion dennoch geleistet werden kann, beispielsweise mit Hilfe eines Forschungstagebuches, in dem der eigene Unterricht anhand der Forschungsfrage regelmäßig reflektiert wird (siehe Kapitel 7). Ein zweiter wichtiger Faktor ist die von Baumann angesprochene knappe Zeit. Für viele Pädagog_innen, vor allem für jene, die in der Schule tätig sind, ist Zeit eine sehr rare Ressource, die dazu nötigt, im Zweifelsfall die Lehr- und Betreuungstätigkeit über die Forschungstätigkeit zu stellen. In den von uns in diesem Handbuch vorgeschlagenen Forschungsprozessen und -methoden mit Kindern und Jugendlichen sind jedoch die Lehr- und

Betreuungspersonen die Begleiter_innen von forschenden Kindern und Jugendlichen, sodass die genannten Schwierigkeiten leichter zu überwinden sind. Sozialwissenschaftliche Forschung wird in diesem Setting also nicht zu einer (potentiellen) Konkurrenz zu pädagogischer Tätigkeit, sondern es wird ein Mittel dazu. In Form von Projektwochen oder Betreuungsschwerpunkten kann „sozialwissenschaftliche Forschung“ ein Themenfeld sein, in dem wesentliche Fähigkeiten und Kompetenzen gelernt werden können.

Die Betreuungsperson jugendlicher Forscher_innen nimmt meist eine anleitende, erklärende und betreuende Funktion ein. D.h. sie unterstützt die Kinder und Jugendlichen darin, ihre eigenen Forschungsthemen und Fragen zu finden und diese gut umzusetzen. Sie vermittelt den Kindern und Jugendlichen Grundlagen von sozialwissenschaftlichen Begriffen und Methoden und bietet ihnen damit eine Palette an Werkzeugen an, mit denen sie dann selbst operieren können. Die Kinder und Jugendlichen treffen die wesentlichen Entscheidungen im Forschungsprozess, die Betreuungsperson unterstützt dabei. Sie weiß also im Vorhinein nicht, wie das Endergebnis des gemeinsamen Prozesses aussehen wird, kann aber in ihrer Begleitung die Richtung mitbestimmen, in die die Forschung gehen wird.

Es gilt auch zu bedenken, dass Methoden in der Didaktik und in den Sozialwissenschaften zwar den gleichen Namen und manchmal auch einen ähnlichen Aufbau haben, aber unterschiedliche Ziele verfolgen. Während didaktische Methoden helfen sollen, Wissen zu vermitteln, sollen wissenschaftliche Methoden dazu verhelfen, wissenschaftliches Wissen herzustellen. Manchmal handelt es sich dabei sogar um die gleichen Verfahren. So kann ein Rollenspiel beispielsweise genauso zur didaktischen Vermittlung von neuen Lerninhalten benutzt werden, wie zur Generierung neuen Wissens, ein Interview kann das Thema eines Deutschaufsatzes sein oder ein Verfahren in den Sozialwissenschaften. Der Unterschied besteht darin, wie genau und zu welchem Zweck das Verfahren ausgeübt wird und wie mit gewonnen Erkenntnissen und Daten umgegangen wird bzw. ob, was und wie analysiert wird. In Kapitel 7 bis 29 dieses Handbuches wird der sozialwissenschaftliche Einsatz vieler Methoden beschrieben und erklärt, wie diese funktionieren.

Forschende Haltung und Pädagogische Haltung – Kommunikation, (Un-)Wissenheit und Offenheit

Ein weiterer wichtiger Punkt ist, dass Erwachsene und Jugendliche in einer forschenden Wissensaneignung relativ gleichberechtigt beteiligt sind. Während die Kinder und Jugendlichen ein Insider-Wissen über ihre Lebenswelt und einen Wissensvorsprung in Bezug auf Jugendpraktiken mitbringen, haben die Erwachsenen ein Hintergrundwissen zu Techniken der Sozialforschung. Beide aber müssen sich auf einen Forschungsprozess einlassen, bei dem niemand vorher die Antworten kennt: Wieviele Kinder das Mensen-Essen mögen, wie die anderen auf eine plötzlich abgesperrte Eingangstüre reagieren, wie zehnjährige Kinder mit ihren Geschwistern streiten, etc.

sind Fragen, die weder die Erwachsenen noch die Kinder vorher beantworten können. Alle müssen gemeinsam neues Wissen kreieren und sind zunächst ähnlich unwissend. In jeder Forschungsgruppe gibt es also ältere und jüngere Personen, solche, denen das Thema näher ist und andere, denen es fremder ist, welche, die mehr Insider-Wissen haben und solche, die über mehr Hintergrundwissen verfügen. Dies sind graduelle Wissensunterschiede zwischen allen Beteiligten, die oft quer zur Linie Erwachsene – Kinder verlaufen und diese Erfahrungs- und Wissensdifferenz, die in Betreuungssituationen sonst oft zentral gesetzt ist, für den Forschungsprozess weniger relevant werden lassen.

Viele Kinder und Jugendlichen haben zuvor jedoch in der Schule schon ein anderes System der Wissensvermittlung und –bewertung kennengelernt: Durch Lehrpläne und Präferenzen von Lehrer_innen werden bestimmte Themenfelder klar bevorzugt und andere als weniger relevant dargestellt. Es gibt ein vorgegebenes Notensystem, das die Leistungen der Schüler_innen bewertet und dem angesichts der weiteren Bildungswege und der beruflichen Zukunft der Kinder und Jugendlichen eine von außen herangetragene, große Bedeutung zukommt. Dieses System baut auf der expliziten Bewertbarkeit und Bewertung von Wissen und Fähigkeiten auf. Um Wissen benoten zu können, werden unter anderem „richtige“ von „falschen“ Antworten unterschieden. Durch den Lehrplan (und in weiterer Folge den Arbeitsmarkt) wird definiert, welches Wissen gewusst werden soll, welches Wissen also besonders relevant ist. Obwohl keineswegs alle Schulen nach diesem Muster funktionieren, baut das Bildungssystem insgesamt auf der Bewertbarkeit von Wissensgebieten und Wissensleistungen auf. Spätestens beim Schulwechsel oder beim Umstieg ins Berufsleben wird das deutlich.

In der Sozialforschung sind hingegen unterschiedliche Bewertung von Themenfeldern (beispielsweise als „sinnvoller“ oder „wichtiger“ als andere) oder von Antworten auf (Forschungs-)Fragen hinderlich. Hier kommt es ganz im Gegenteil darauf an, den Blick dafür zu öffnen, dass auch in scheinbar „unwichtigen“ gesellschaftlichen Bereichen (z.B. Chatten, Graffiti, Comics, etc.) wichtige gesellschaftliche Prozesse stattfinden. Außerdem ist es hinderlich, vorschnelle Antworten zu haben oder Urteile zu fällen. Im Folgenden sollen nun Elemente einer forschenden Haltung mit Beispielen aus unseren Forschungen noch einmal konkreter verdeutlicht werden.

Innerhalb eines pädagogischen Settings (beispielsweise Schule, Hort, Jugendzentrum, etc.) Forschung zu machen, bedeutet also auch, sich für andere Vorstellungen von Wissen und Wissenserwerb zu öffnen: Neugierde und scheinbar absurde oder schräge Ideen und Assoziationen sind wichtige Bestandteile von Forschung. Gedankenexperimente und gewagte Verknüpfungen sind gefragt. „Dumme“ Fragen gibt es ebenso wenig wie „richtige“ oder „falsche“ Antworten. Es gibt lediglich Wege und Optionen, die interessanter oder viel versprechender erscheinen als andere und in einem späteren Stadium des Forschungsprozesses kann von plausibleren oder weniger

plausiblen Antworten gesprochen werden (Näheres dazu in den Kapiteln 25 und 26 zur Analyse von Chatprotokollen und Interviews). Ein möglichst offenes und breites Ausloten des Forschungsfeldes und der Forschungsfrage sind notwendig, um überraschende und innovative Erkenntnisse zu erlangen. Daraus folgt, dass Bewertungen im Forschungsprozess kontraproduktiv sind, denn sie schränken die Interpretationsoptionen vorzeitig ein. Wissenschaftliches Forschen bedeutet also, sich auf Unsicherheit und (den Versuch von) Wertfreiheit einzulassen. Das Aufeinandertreffen dieser unterschiedlichen Vorstellungen war, unserer Beobachtung nach, für Kinder, und Jugendliche, für Betreuungspersonen und Wissenschaftler_innen bereichernd, aber auch immer wieder irritierend. So meinte etwa eine Schülerin am Ende des ersten Forschungs-Schuljahres: „Ich habe gedacht, wir werden diese Fragen, die am Anfang am Plakat gestanden sind [z.B. „Wie kann man sich verlieben?“, „Ist es wirklich Liebe, wenn man am nächsten Tag wieder Schluss macht?“], beantworten. Ich hab wirklich gedacht, wir werden die einfach beantworten“ (audiotape_090507). Sie hatte also erwartet, dass es in der Forschung – wie oft in der Schule oder in Lehrbüchern – klare Antworten auf die gestellten Fragen gibt. Dass am Ende vielleicht mehr Fragen stehen als Antworten, diese nun aber auf einem viel komplexeren Niveau, hatte sie nicht gedacht. Eine Mitschülerin ergänzte „Zuerst denkst du, es ist ganz einfach *love ist love*. Und dann merkst du, es geht um kompliziertere Sachen.“ Erstgenannte Schülerin meinte auch „Das war ur anstrengend heute. Ich hab noch nie soviel gearbeitet. Ich mein da drinnen in meinem Kopf“ (alle: BP_KS_090507). Diese Aussagen zeigen, dass die Kinder und Jugendlichen mit einer Art Wissen zu generieren beschäftigt waren, die sie nicht gewohnt sind. Durch die Erfahrung eine teilnehmende Beobachtung gemacht zu haben sowie die nachfolgenden Diskussionen und Reflexionen darüber, die Bearbeitung eines Beobachtungsprotokolls und neuerliche Diskussionen, dachten die Schüler_innen viel über soziale Strukturen, über Regeln sowie über ihr eigenes Verhalten und das ihrer Mitschüler_innen nach. Am Ende dieser Projektstage standen aber nicht unbedingt klare Antworten darauf, was Liebe ist oder wie man sich verliebt, sondern neue Fragen beispielsweise über Geschlechterdifferenzen oder Freundschaftsnetzwerke.

Was „lernen“ Kinder und Jugendliche, wenn sie sozialwissenschaftlich forschen?

Obwohl sich Kinder und Jugendliche in der sozialwissenschaftlichen Forschung auch Faktenwissen über das von ihnen gewählte Thema aneignen (z.B. Wieviel Geld wird für Fußballspieler bezahlt; was bedeutet Rassismus; welche Mädchenprojekte gibt es in Wien, etc.), lernen sie in erster Linie Fähigkeiten (beispielsweise Diskutieren, Thesen formulieren, Kombinieren und Strukturieren von Inhalten, /Selbst-/Reflexion) und Techniken (beispielsweise Recherchieren, Protokollieren, Umgang mit Datenbanken). Diese Kompetenzen können sie dann auch in anderen schulischen und beruflichen Bereichen anwenden, die mit Forschung gar nichts zu tun haben. Angesichts der erhöhten Relevanz von „Kompetenzerwerb“ in den Regelschulen könnte sozialwissenschaftliche Forschung in Zukunft allerdings höhere Wichtigkeit in der Schule und der Kinder- und Jugendbetreuung zugesprochen bekommen.

Die sehr offene und annäherungsweise gleichberechtigte Form Wissen mit Kindern und Jugendlichen gemeinsam zu generieren, führt unserer Beobachtung nach auch dazu, dass sich Rollen und Positionen von diesen ändern: Durch die Kleingruppenarbeit, die für sozialwissenschaftliche Projekte typisch ist, weil sie die Datenerhebung und –analyse erheblich erleichtert, lernen die Kinder und Jugendlichen Zusammenarbeit im Team und Arbeitsteilung. Sie lernen Kompetenzen wie Recherchieren, Kombinieren und Strukturieren von Inhalten. Sie müssen soziale Fähigkeiten zeigen, beispielsweise bei der Durchführung von Interviews, und ihre Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer ist für eine vergleichsweise lange und intensive Zeit gefragt.

Unserer Erfahrung nach ist eine wichtige Voraussetzung für das hohe Engagement der Kinder und Jugendlichen, dass sie sich selbst (innerhalb eines sehr weit gesteckten inhaltlichen Rahmens) die Forschungsthemen und –fragen aussuchen können. Dadurch identifizieren sie sich in sehr hohem Ausmaß mit der Forschung. In einigen Forschungsgruppen, die wir durchführten, führte das dazu, dass Schüler_innen, die bekannt für ihre hohe Fehlstundenanzahl war, bei den Forschungstagen regelmäßig anwesend waren oder dass jugendliche Forscher_innen länger blieben, um auch über die Schulzeit hinaus mit uns weiterforschen zu können bzw. sich an freien Nachmittagen mit der begleitenden Wissenschaftlerin trafen, um weiterdiskutieren zu können. Diese Identifikation mit dem Thema und den Ergebnissen führte dazu, dass sie selbst weitere Interviewpartner_innen oder Institutionen ausfindig machten oder auf Eigeninitiative zu Hause Diagramme und Broschüren fertigstellten. Zudem initiierten sie Kontakte und fanden Orte, um die Ergebnisse präsentieren zu können. Es zeigte sich, dass als still oder desinteressiert geltende Kinder und Jugendliche großen Enthusiasmus entwickelten, wenn es um Forschung ging und dass Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen sichtbar wurden, von denen weder wir noch die Lehrer_innen gewusst hatten.

Forschende Haltung – die wichtigsten Punkte

Wichtige Aspekte einer forschenden Haltung sind:

- Neugierde
- Offenheit
- Unvoreingenommenheit gegenüber dem zu erforschenden sozialen Feld
- Keine (vor-)schnellen Antworten oder Wertungen
- Einlassen auf einen gemeinsamen Prozess, dessen genauer Verlauf und Endergebnis unbekannt ist
- Versuch mit Kindern und Jugendlichen auf einer annähernd gleichberechtigten Ebene zu diskutieren und zu arbeiten

Forschungsmethoden unterscheiden sich von didaktischen Methoden vor allem durch ihre Zielsetzung und daher auch in Anwendungsaspekten: Statt Wissen zu vermitteln, soll Wissen gemeinsam produziert werden. D.h. auch wenn die Methode selbst die gleiche ist,

ist die Anwendung derselben unterschiedlich.

Kinder und Jugendliche lernen in sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekten neben Faktenwissen vor allem **Kompetenzen**, die sie auch in anderen Lern- und Berufsfeldern gut anwenden können.

Literatur und Quellen

Altrichter, Herbert / Posch, Peter (1998): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

audiotape_090507: Audioaufnahme der Forschungseinheit „Liebesorte“ am 7.5.2009.

Baumann, James F. (1996): Conflict or Compatibility in Classroom Inquiry? One Teacher's Struggle to Balance Teaching and Research. In: Educational Researcher 25 (7): 29-36.

Noffke, Susan / Somekh, Bridget (2008): Action Research. In: Somekh, Bridget / Lewin, Cathy, Hg.: Research Methods in the Social Sciences. Los Angeles, et al: Sage: 89-96.

Wilson, Suzanne M. (1995): Not Tension but Intention. A Response to Wong's Analysis of the Researcher/Teacher. In: Educational Researcher 24 (8): 19-22.

Wong, David E. (1995): Challenges Confronting the Researcher/Teacher. Conflicts of Purpose and Conduct. In: Educational Researcher 24 (3): 22-28.

4. Forschungsethik

von Veronika Wöhrer

In jeder sozialwissenschaftlichen Forschung ist es wichtig, ethische Grundprinzipien einzuhalten. In der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen ist dies noch wichtiger, da diese nicht unbedingt alle Risiken, die mit der Forschung verbunden sind, selbst abschätzen können. Wenn Kinder und Jugendliche selbst forschen, müssen ethische Standards auf zwei Ebenen beachtet werden: Einerseits müssen sie in der Zusammenarbeit mit ihnen eingehalten werden, andererseits müssen sie auch explizit an sie vermittelt werden, damit sie diese selbst in ihrer eigenen Forschung berücksichtigen können.

Hier sollen nun folgende Punkte genauer erklärt werden: Einverständnis der beteiligten Personen, Anonymisierung der Personen und Institutionen, Fotos und Veröffentlichung.

Einverständnis

Zunächst ist es wichtig, das Einverständnis aller beteiligten Personen zu haben. D.h. die an der Forschung beteiligten Kinder und Jugendlichen müssen über das Projekt informiert werden und sie müssen ihre Teilnahme selbst entscheiden dürfen. D.h. es sollte immer eine Alternative geben, was diejenigen tun können, die nicht forschen wollen. Phelan und Kinsella (2013) betonen zum Beispiel, dass vor allem jüngere Kinder ihre Zustimmung zur Projektteilnahme oft nur für eine bestimmte Zeit geben und dass sie also immer wieder neu eingeholt werden muss. Zudem artikulieren sie Ablehnung oft nicht direkt, sondern in Form von kleinen Verweigerungen, Ablenkungen, etc. Die Autorinnen fordern also ein, sehr aufmerksam für die Bedürfnisse und Wünsche der Kinder und Jugendlichen zu sein.

Auch alle beteiligten Institutionen (z.B. Schulleitung, Hortleitung, etc.) müssen informiert werden, alle der teilnehmenden Betreuungspersonen und auch die Eltern der Kinder und Jugendlichen müssen ihre Zustimmung geben. Zur Information der Eltern empfiehlt es sich, einen Brief zu schreiben, in dem das Projekt, die beteiligten Personen, die Zielsetzung und der zu erwartende Aufwand erklärt sind und in dem um ihre Zustimmung per Unterschrift gebeten wird.

In der Durchführung der Forschungsprojekte müssen ebenfalls alle beteiligten Personen um ihr Einverständnis gebeten werden, d.h. Interviewpartner_innen werden darüber informiert, warum sie interviewt werden. Wenn sie nicht interviewt werden wollen, muss das akzeptiert werden. Auch muss erfragt werden, ob sie einer Aufnahme des Interviews auf ein Aufnahmegerät zustimmen. Ebenso ist es ihr gutes Recht, einzelne Fragen nicht beantworten zu wollen oder einzufordern, dass diese Antworten nicht aufgenommen werden. Auch wenn diese Personen anonym bleiben, muss ihnen dieses Recht gewährt werden. Oft handelt es sich dabei um sehr persönliche oder

heikle Informationen, die diese Personen prinzipiell nicht auf einem Audiofile haben wollen. Bei teilnehmenden Beobachtungen sollte deutlich gemacht werden, dass die Personen nun beobachtet werden, bei sozialen Experimenten muss danach aufgeklärt werden, dass dies Teil einer sozialwissenschaftlichen Forschung war, etc. In manchen Ländern ist es üblich, dass vor allem Personen, die in Interviews oder Fragebögen befragt werden, schriftliche Einverständniserklärungen ausfüllen müssen. Wenn dies zum Standard gehört, müssen auch die forschenden Kinder und Jugendlichen solche Erklärungen anfertigen und ausfüllen lassen.

Anonymisierung

Generell gilt, dass die Personen, die ihre Informationen, Ideen, Erfahrungen, etc. den Forscher_innen anvertraut haben, das Recht haben anonym zu bleiben. Es ist wichtig, den Personen, die befragt werden, dies zuzusichern bzw. zu fragen, ob sie das zugesichert haben wollen. Denn es gibt manchmal Ausnahmen, in denen Personen das nicht wollen (meist Leute, die gewohnt sind Interviews zu geben, beispielsweise bei Expert_inneninterviews). Bei schriftlichen Fragebögen wird der Name üblicherweise nicht miterhoben, falls er doch bekannt ist, sollte er gar nicht erst mit in die Daten aufgenommen werden. Fragebögen und Interviews werden üblicherweise nummeriert oder mit Buchstaben versehen und so bezeichnet, nicht mit dem Namen der interviewten Person. (Mehr dazu in Kapitel 24 oder 26.)

Die Personen, die in Protokollen von teilnehmenden Beobachtungen oder sozialen Experimenten genannt werden, werden spätestens bei der Veröffentlichung ebenfalls anonymisiert und mit anderen Namen versehen oder etwa als „ein Mädchen der zweiten Klasse“ bezeichnet. Es kann sehr interessant sein, mit den forschenden Kindern und Jugendlichen diese Anonymisierung von erhobenen Daten gemeinsam langsam vorzunehmen. Unserer Erfahrung nach, waren in den ersten Beobachtungsprotokollen sehr viele Namen von Kindern, aber auch Vorwissen über sie, Hintergrundinformationen zum Kontext, etc. enthalten. Im Prozess der Anonymisierung, den eine Forschungsgruppe gemeinsam durchmachte, fiel den Jugendlichen auf, wie durch die Anonymisierung und die Abstraktion von der konkreten Situation und dem konkreten Vorwissen, das scheinbar Bekannte verfremdet wurde. Ihnen wurde daran klar, wie durch Methoden der sozialwissenschaftlichen Forschung soziale Strukturen leichter erkennbar werden.

Wichtig ist die Anonymisierung vor allem nach außen, d.h. innerhalb einer Forschungsgruppe werden Kinder, Betreuungspersonen, Institutionen, etc., die untersucht werden, unweigerlich häufig beim Namen genannt, um über sie kommunizieren zu können. Diese Erzählungen und Interpretationen müssen aber innerhalb der Gruppe bleiben, sie sollen nicht nach außen dringen, d.h. sie sollen weder anderen Kolleg_innen und Mitschüler_innen erzählt noch veröffentlicht werden. In der Veröffentlichung der Ergebnisse dürfen keine Namen von Personen vorkommen. Auch die Institutionen müssen befragt werden, ob ihr Name genannt werden darf oder nicht. Im Zweifelsfall gilt: Lieber zu viel als zu wenig anonymisieren. D.h. Personen und

Institutionen müssen so beschrieben werden, dass möglichst alle relevanten Informationen gegeben werden, aber unklar bleibt, wer beschrieben ist. Wenn es beispielsweise an einer Schule nur eine Lehrerin gibt, die die Kombination Englisch und Turnen unterrichtet, kann diese Information nicht zu ihrer Identifizierung verwendet werden, sondern sie kann als „Englisch-Lehrerin“ oder „eine Lehrerin der zweiten Klasse“ beschrieben werden. Wenn es beispielsweise nur ein Jugendzentrum in einem bestimmten Ort gibt, das aber nicht genannt werden möchte, muss der Namen des Ortes weggelassen werden und es wird als „Jugendzentrum in einem kleinen Ort in Niederösterreich“ bezeichnet.

Fotos und Filme

Auch für Fotos bzw. Filme gilt, dass sie nur mit Zustimmung der fotografierten Person gemacht werden dürfen und dass noch einmal eine Zustimmung dieser Person notwendig ist, um das Foto oder das Filmmaterial publizieren zu dürfen. Die Zustimmung zu den Fotos und Filmen kann und sollte situativ eingeholt werden, d.h. wenn jemand beispielsweise nicht fotografiert werden möchte, muss das berücksichtigt werden. Die Zustimmung zur Veröffentlichung von Fotos und Filmmaterial kann auch generell erklärt werden. So kann beispielsweise gemeinsam mit einem Brief am Beginn des Projektes erfragt werden, ob die teilnehmenden Personen zustimmen, dass die Fotos, die im Laufe der Projektlaufzeit von ihnen gemacht werden, auch veröffentlicht werden dürfen.

Veröffentlichung

Wie bereits gesagt, muss in der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse alle zugesicherten Anonymisierungen eingehalten werden. Die forschenden Kinder und Jugendlichen selbst, werden vermutlich als Autor_innen oder Ko-Autor_innen des Forschungsberichtes aufscheinen. Es ist aber zu berücksichtigen, dass dies eventuell genauer diskutiert werden muss, wenn sie über sich selbst geforscht haben. D.h. wenn das Forschungsthema die eigene Lebenswelt, eigene Freundschaftsnetzwerke, das eigene Chatverhalten, etc. sind und die Ergebnisse also etwas über die eigene Person, die eigenen Ideen oder Verhaltensweisen aussagen, muss noch einmal genauer überlegt und mit den Kindern und Jugendlichen diskutiert werden, ob sie nicht ein Pseudonym wählen wollen, um ihre Erkenntnisse zu präsentieren. Sie sollen auch explizit darauf aufmerksam gemacht werden, dass ihnen diese Veröffentlichung später, wenn sie älter geworden sind, unangenehm sein könnte. Zudem muss im Falle einer Veröffentlichung auch das Einverständnis der Eltern eingeholt werden.

Forschungsethik – die wichtigsten Punkte

Wichtig ist es allen beteiligten Personen das **Forschungsprojekt offenzulegen** und von allen – den forschenden Kindern und Jugendlichen sowie von allen Personen, die von diesen beforscht werden, und Institutionen, die daran beteiligt sind – das **Einverständnis** dazu einzuholen. Sowohl den forschenden als auch den beforschten Kindern und Jugendlichen muss

die Möglichkeit eingeräumt werden, die ganze Untersuchung oder Teilaspekte davon abzulehnen.

Alle Personen, die untersucht werden (interviewt, beobachtet, etc.) haben das Recht auf **Anonymisierung**. Daher müssen die erhobenen Daten und die erarbeiteten Ergebnisse in anonymisierter Form erzählt, präsentiert und veröffentlicht werden. Dies kann mit dem Erfinden neuer Namen und/oder der Konzentration auf einige wenige Eigenschaften, um eine Person oder Institution zu bezeichnen gemacht werden.

Wenn **Foto- und Filmmaterial** angefertigt wird, müssen alle zunächst um ihr Einverständnis gebeten werden, dass sie überhaupt fotografiert bzw. gefilmt werden dürfen. Falls das Bildmaterial veröffentlicht werden soll, muss auch dazu das Einverständnis eingeholt werden.

Bei der **Veröffentlichung** ist außerdem zu überlegen, ob die forschenden Kinder und Jugendlichen mit ihren richtigen Namen als (Ko-)Autor_innen aufscheinen oder nicht. Falls sie sich selbst oder ihr eigenes Verhalten zum Forschungsgegenstand gemacht haben, müssen die Konsequenzen aller Varianten mit ihnen diskutiert werden.

Literatur

Phelan, Shanon K. / Kinsella, Elizabeth Anne (2013): Picture This . . . Safety, Dignity, and Voice. Ethical Research with Children: Practical Considerations for the Reflexive Researcher. In: Qualitative Inquiry 19 (2): 81-90.

5. Ablauf einer Sozialwissenschaftlichen Forschung.

Der Forschungszyklus

von Veronika Wöhrer

Forschungsphasen

Sozialwissenschaftliche Forschung braucht ihre Zeit. Sie ist ein Prozess, der mehrere Phasen durchläuft, die sich auch wiederholen können. Die wichtigsten Phasen sind der Feldeinstieg, die Datenerhebung, die Datensicherung, die Datenanalyse, die Präsentation der Ergebnisse und der Feldausstieg.

Ein „Feld“ in den Sozialwissenschaften ist eine bestimmte Umgebung, Gruppe, Organisation, Subkultur, etc., die untersucht werden soll. **Feldeinstieg** bedeutet, dass die Forscher_innen sich mit dem Feld vertraut machen, beispielsweise das erste Mal in ein Fußballstadion, eine neue Schule, einen Park, etc. gehen. Bei diesen ersten Begegnungen passieren bereits viele Dinge, die für die Forscher_innen interessant und wichtig sind und die sie aufzeichnen (beispielsweise in einem Forschungstagebuch, siehe Kapitel 7). Für die forschenden Kinder und Jugendlichen gibt es mehrere Möglichkeiten, wie dieser Feldeinstieg aussehen kann: Wenn sie ein neues Feld beforschen wollen (beispielsweise die Universität, das Fußballstadion, etc.), gilt für sie dasselbe wie für die begleitenden Erwachsenen: Vieles ist ihnen neu, sie müssen sich erst orientieren, mit den Personen bekannt machen und die Regeln kennen lernen. Wenn sie einen Teil ihrer eigenen Lebenswelt beforschen, kennen sie die zu beforschenden Personen und Umgebungen bereits. Das Neue ist nun, sich diese zum Forschungsgegenstand zu machen, d.h. neue Fragen an scheinbar Altbekanntes zu stellen.

Datenerhebung bedeutet das Sammeln von Informationen über das Forschungsfeld, von sogenannten „Daten“. Dies geschieht üblicherweise mithilfe sozialwissenschaftlicher Methoden, wie beispielsweise dem Durchführen von Interviews (siehe Kapitel 19), von Recherchen, von Beobachtungen (siehe Kapitel 18) oder dem Ausgeben von Fragebögen (siehe Kapitel 22). Die **Datensicherung** ist die Dokumentation der Erhebung und das Archivieren der gewonnenen Informationen. Sie besteht beispielsweise darin, Beobachtungsprotokolle in Reinschrift zu bringen, Interviewmitschnitte abzuspeichern und Interviews zu transkribieren, Daten in Statistikprogramme einzugeben, etc. Unter **Datenanalyse** versteht man schließlich das Bearbeiten und Interpretieren der gesammelten Daten mit einer Analysemethode, um Antworten auf die Forschungsfrage zu finden. Solche Analyseverfahren können beispielsweise Inhaltsanalysen sein (Kapitel 23, 24 und 25), statistische Berechnungen (Kapitel 26) oder auch qualitative Interpretationsverfahren von Interviewtranskripten. **Daten** selbst sind also „Angaben“ oder „Werte“, die etwas über bestimmte Personen und gesellschaftliche Zusammenhänge aussagen und die gesammelt, gesichert, untersucht und aus denen Muster oder Systematiken erkannt werden können.

Die **Präsentation der Ergebnisse** kann in unterschiedlichen Formen erfolgen: Das Schreiben eines Textes, beispielsweise eines Artikels, eines Buches oder einer Broschüre sind besonders elaborierte und langwierige Formen. Radiosendungen oder Fernsehsendungen über die Forschung und die Ergebnisse zu machen, sind sehr lustvoll und bei Kindern und Jugendlichen meist recht beliebt. Homepages oder Blogs können ebenfalls geeignete Kommunikationsforen für die Kommunikation von Ergebnissen sein und haben eine große Leser_innenschaft, vor allem unter jungen Leuten. Das Ausstellen von angefertigten Postern, Plakaten, Analysen, Fotos, etc. ist eine sehr gute Form der Präsentation, wenn beispielsweise die ganze Schule, Eltern und Freund_innen eingeladen werden sollen (siehe Kapitel 27).

Der **Feldausstieg** ist schließlich die Verabschiedung der Forscher_innen aus dem Forschungsfeld. Es ist wichtig, das in einer bewussten und expliziten Form zu machen, damit sich alle wirklich verabschieden und das Projekt auch emotional beenden können. Für die forschenden Kinder und Jugendlichen bedeutet das, ihre „Forschungsbrille“ auch im eigenen Umfeld zunächst wieder abzusetzen. Die daraus gewonnenen Fähigkeiten und Erkenntnisse werden sie jedoch weiterhin auf ihren Weg mitnehmen.

Der Forschungszyklus in der empirischen Sozialforschung

Qualitative Sozialforschung findet zumeist in zirkulären Prozessen statt. Das bedeutet, dass verschiedene Phasen im Forschungsprozess abwechselnd wiederkehren. Anselm Strauss und Juliet Corbin, die als Mitbegründer einer Herangehensweise namens „Grounded Theory“ (dies könnte mit „gegenstandsbezogene Theoriebildung“ übersetzt werden) gelten, haben den „zyklischen Forschungsprozess“ als grundlegend für ihre Herangehensweise beschrieben (Strauss / Corbin 1996). Sie meinen, dass eine Forschung den Kreislauf von Datenerhebung, Datensicherung und Datenanalyse nicht nur einmal, sondern mehrmals durchlaufen muss, wenn sie den Anspruch hat, fundierte („grounded“) Theorien aufzustellen. Nach der ersten Phase der Datenanalyse, stellen sich neue Fragen, denn mit einem nun detaillierteren Wissen über das Forschungsfeld, weiß der_die Forscher_in, welche wichtigen Faktoren nun sinnvollerweise weiter untersucht werden können, wo genauer in die Tiefe zu gehen ist, was wesentlich wäre zu ergänzen, etc. Daher geht der_die Forscher_in noch einmal ins Feld zurück und befragt beispielsweise noch zwei wichtige Personen, von denen er_sie erst jetzt erfahren hat oder sucht mit einem abgeänderten Fragebogen neue Interviewpartner_innen, beobachtet an einem anderen Ort oder zu einer anderen Tageszeit, etc. Diese „Zyklen“ wiederholen sich nun so lang, bis genug Daten gesammelt sind, bis die Kategorien (das sind erste Abstraktionen und Zusammenfassungen der Daten, ein Beispiel wäre „soziales Eingebundensein“ als Kategorie um zu beschreiben, welche Schüler_innen im Pausenalltag besonders „umringt“ sind und welche andererseits leicht Opfer von Sekkieren oder Attacken werden) „gesättigt“ sind. „Theoretische Sättigung“ bedeutet, dass keine weiteren Fälle mehr gefunden wurden, die diese Kategorie (und ihre angenommene Bedeutung)

umdefinieren, neu ordnen, widerlegen, etc. Allerdings spielen beim Ende einer Forschung auch zeitliche und strukturelle Rahmenbedingungen eine große Rolle. Immer wieder müssen Forschungen auf Grund des Ablaufens des Zeitrahmens beendet werden, obwohl es interessant gewesen wäre, weiterzumachen. Als Ergebnisse können dann nur jene Kategorien und Thesen einbezogen werden, über die bereits Klarheit gewonnen wurde. Ein Ausblick auf Angefangenes und mögliche Weiterführung ist in der Präsentation aber sehr wohl möglich und sinnvoll. Im weiter unten genannten Anwendungsbeispiel wird dies deutlich.

Ein Nebeneffekt dieses zyklischen Prozesses sozialwissenschaftlicher Forschung ist, dass der_die Forscher_in bisweilen den Eindruck hat, immer wieder zum gleichen Ausgangspunkt zurückzukommen („Jetzt analysiere ich das gleiche Protokoll schon zum dritten Mal!“). Das ist aber notwendig, weil in jedem Durchgang neue Fragen auf Grund von mehr Wissen gestellt werden. D.h. die Herangehensweise an das Protokoll beim ersten Analysedurchgang ist eine andere als beim zweiten und beim dritten Durchgang, wo bereits viel mehr Vorwissen durch weitere Datenerhebungen und –analysen gewonnen wurde, daher auch andere und präzisere Fragen und Vermutungen aufgestellt werden können. Die dritte Interpretationsrunde wird also ganz andere Einsichten eröffnen als die erste und die zweite es getan haben, obwohl der_die Forscher_in scheinbar immer das gleiche macht, nämlich immer noch das selbe Beobachtungsprotokoll zu analysieren. Dies ist aber die Basis für wichtige Erkenntnisse und die Kinder und Jugendlichen in unseren gemeinsamen Forschungsprojekten merkten auch an, dass dies zwar einerseits „uranstrengend“ sei (BP_KS_090507; mehr dazu auch in Kapitel 3), aber andererseits auch so aufregend war, dass sie manchmal ihre Eltern anriefen und baten, später nach Hause kommen und mit uns weiteranalysieren zu dürfen (BP_DH_091218).

Anwendungsbeispiel

Die Zirkularität des Forschungsprozesses begleitete jede unserer Forschungsgruppen. Ich habe als Beispiel eine Forschungsgruppe zu Frauenfußball ausgewählt, weil es auf Grund eines Plakates, das diese anfertigte, für Außenstehende besonders gut sichtbar wird. Die Forschungsgruppe zu Frauenfußball bildete sich als Untergruppe einer Forschungsgruppe zu Fußball, weil einige Mädchen, sich bald unwohl fühlten angesichts der leidenschaftlichen Fokussierung der Buben auf Männerfußball in den ersten beiden Tagen der Forschung. Sie sahen sowohl sich selbst als Mädchen innerhalb ihrer gemischtgeschlechtlichen Gruppe als auch Frauen im Fußball marginalisiert. Sie waren also mit einem doppelten Ausschluss von Frauen in der Forschung wie im Forschungsfeld konfrontiert. (Mehr zu dieser Forschungsgruppe findet sich in Harrasser / Wöhrer im Erscheinen.) Sie beschlossen daraufhin eine eigene Untergruppe zu gründen und der Frage nachzugehen, wie Frauen im Fußball vertreten sind. Sie lasen ein Interview mit einer Fußballerin, das in der Zeitschriften Echo, die wir von unserer Partnerorganisation *Fairplay* erhalten hatten, abgedruckt war (Echo 2008: 9). In dieser Zeitschrift fand sich der Begriff „Sexismus“, der Interesse und

Assoziationen bei den Mädchen hervorrief. Eine dieser Assoziationen „Kein Sex beim Sport“ wurde auf einem Plakat notiert.

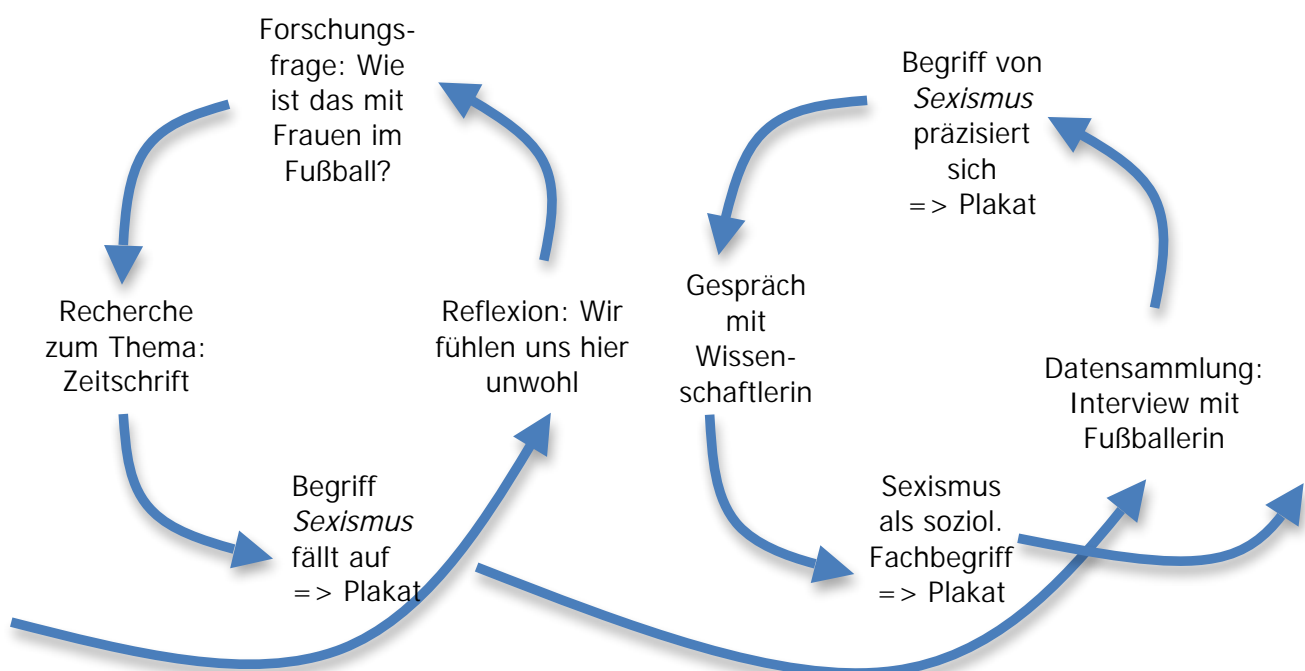


Abb. 5.1 Plakat der Forschungsgruppe zu Frauenfußball © SCR

Die Mädchen wollten mehr von der Fußballerin wissen, die wie sie einen türkischen Familienhintergrund hatte. Mit Hilfe einer Projektmitarbeiterin fanden sie die Telefonnummer heraus, riefen sie an und machten für den übernächsten Tag ein Gespräch mit ihr aus. Sie erarbeiteten einen Interviewleitfaden, nahmen das Aufnahmegerät mit und befragten die Fußballerin in einem Café nach ihrer Motivation, ihrem Werdegang, und zu Frauenfußball. Die Vorstellung der Mädchen von Sexismus

hatte sich nun geschärft. Da sie das Plakat wie ein Forschungstagebuch (siehe Kapitel 7) weiterführten, löschten sie die alten Aufschriften nicht, sondern schrieben neue weiter unten dazu. „Stop für Sexismus“, „Warum glauben Männer, dass Frauen nicht Fußball spielen können?“ aber auch „Warum sind viele Fußballerinnen Lesben?“ waren Fragen, die sich aus diesem Interview ergaben. In einem Gespräch mit einer Wissenschaftlerin und in weiteren Recherchen stellte sich für die Mädchen heraus, dass Sexismus ein Fachbegriff ist, der auf viele gesellschaftliche Bereiche angewandt wird, dass er mit einem Wunsch nach „Gleichberechtigung“ zu tun hat und dass auf die Frage „Wo ist der Unterschied?“ zwischen Männer- und Frauenfußball voreilige, stereotype Antworten zu haben, sexistisch ist. Bei diesen, auf dem Plakat aufgezeichneten, Erkenntnissen, begann der nächste Zirkel mit den nächsten Fragen, danach, wie Sexismus auch das Arbeiten in der gemeinsamen Gruppe prägte, wie er im Umgang der Buben mit Fußball (als reinem Männerfußball) sichtbar wird und inwiefern Sexismus in der Klassenkultur zu finden ist. Dieser Zirkel wurde in der gemeinsamen Arbeit erst begonnen und ist daher auf dem Plakat nur mehr in Ansätzen dokumentiert.

Die Mädchen gingen bei der Erforschung ihrer Frage nach Frauen im Fußball also zirkulär vor: Sie hatten Fragen, gingen ins Feld, sammelten Daten, stellten neue Fragen, sammelten neue Daten und präzisierten auf diesem Wege ihre Erkenntnisse. Sie erfuhren in jeder Forschungsphase mehr und dokumentierten ihre Fragen und Erkenntnisse auf dem Plakat. Anhand des Begriffes Sexismus ist der Weg von den ersten Assoziationen zu neuen Fragen und weiteren Erkenntnissen auf dem Plakat gut sichtbar. Analog zu den Kreisläufen zirkulären Forschens, wie sie beispielsweise von Yoland Wadsworth (1998) dargestellt werden, können wir den Forschungsprozess der Frauenfußballgruppe folgendermaßen skizzieren:



Graphik 5.1: Forschungszyklus am Beispiel Forschungsgruppe zu Frauenfußball

Ablauf einer sozialwissenschaftlichen Forschung – die wichtigsten Punkte

Die **wichtigsten Phasen** einer Forschung sind der Feldeinstieg, die Datenerhebung, die Datensicherung, die Datenanalyse, die Ergebnispräsentation und der Feldeusstieg.

- Der **Feldeinstieg** steht am Beginn der konkreten Forschung und besteht im Kennenlernen der zu beforschenden Umgebung und Personen.
- Unter **Datenerhebung** versteht man das Sammeln von Informationen über das Forschungsfeld mittels dafür eingesetzter Forschungsmethoden, beispielsweise Interviews oder teilnehmender Beobachtung.
- Die **Datensicherung** ist die Dokumentation der Ergebnisse, d.h. das Aufnehmen von Interviews, das Abspeichern der Daten, das Verfassen eines Gedächtnisprotokolls zu einer Beobachtung, etc.
- Die **Datenanalyse** besteht aus systematischer Reflexion und Auswertung der gewonnenen Daten. Sie muss ebenfalls dokumentiert werden.
- In einer **Präsentation** werden den Personen, die beforscht wurden, anderen Forscher_innen oder der interessierten Öffentlichkeit die Ergebnisse der Forschung vorgestellt.
- Der **Feldeusstieg** ist der Punkt, an dem die Kinder, Jugendlichen und begleitenden Erwachsenen ihre Forschungstätigkeit wieder beenden und sich von den Personen im Forschungsfeld verabschieden.

Sozialwissenschaftliche Forschung findet in **Zyklen** statt, d.h. dass sich manche dieser Phasen, vor allem Datenerhebung, Datensicherung und Datenanalyse, mehrfach wiederholen, bis eine theoretische „Sättigung“ eingetreten ist, d.h. bis keine neue Fälle mehr auftreten, die die herausgearbeiteten Kategorien umdefinieren, neu ordnen oder widerlegen.

Literatur und Quellen

BP_KS_090507: Beobachtungsprotokoll von Karin Schneider vom 7.5.2009

BP_DH_091218: Beobachtungsprotokoll von Doris Harrasser vom 18.12.2009

Echo (2008): Echo Magazin

http://fairplay.vidc.org/fileadmin/Bibliothek/Fairplay/download/FairPlay-Magazine/FairPlay_SSC_2008.pdf. (Zugriff 31.01.2015)

Harrasser, Doris / Wöhrer, Veronika (im Erscheinen): Frauenfußball. Was heißt Sexismus im Sport? In: Wöhrer, Veronika / Wintersteller, Teresa / Arztmann, Doris / Harrasser, Doris / Schneider, Karin (im Erscheinen): Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsgruppen. Wiesbaden: Springer VS.

Strauss, Anselm / Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Wadsworth, Yoland (1998): Participatory Action Research. Paper 2.

<http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/ari/p-ywadsworth98.html>. (Zugriff 05.03.2015).

6. Beispielablauf eines Forschungsprojektes

von Teresa Wintersteller

Ein beispielhafter Ablauf für ein Forschungsprojekt ist eine schwierige Sache, da die Struktur des Projektes immer von den zeitlichen Ressourcen abhängt, die wiederum beeinflussen, welche Fragestellungen bearbeitet werden können. Grundsätzlich gilt je mehr Zeit zur Verfügung steht und je flexibler der Forschungsablauf gestaltet werden kann, desto besser. Bevor man mit einem Forschungsprojekt beginnt, sollten folgende Fragen geklärt werden:

1) Wie viel Zeit habe ich für das Forschungsprojekt?

Habe ich nur einen Projekttag zur Verfügung oder kann ich über das ganze Semester hin und wieder einige Stunden am Projekt arbeiten? Gibt es ganze Forschungstage oder immer nur ein bis zwei Stunden? Gute Ideen brauchen oft Zeit, deswegen zahlt es sich aus, für das Finden der Fragestellung beispielweise auch mehrere Tage anzuberaumen, in denen immer wieder Fragen gesammelt werden können. Oft ist „Zeit“ nicht im quantitativen Sinne zu verstehen: Für Forschung braucht es oft andere Zeitstrukturen als z.B. im Unterricht, da Leerläufe, Abschweifungen und individuelle Pausen Teil eines solchen Prozesses sind und nicht „abgekürzt“ werden können. Doch egal wie viele Ressourcen zur Verfügung stehen ist es möglich ein mehr oder weniger umfangreiches Forschungsprojekt durchzuführen – nur müssen die Fragestellung, die Struktur und auch die Erwartungen an den Zeitrahmen angepasst werden!

2) Welche Fragestellung kann ich innerhalb dieses Zeitrahmens bearbeiten?

Allen Forschungsteilnehmer_innen sollte klar sein, dass man an einem Tag nicht 50 Interviews durchführen und auswerten kann. Je weniger Zeit, desto konkreter und kleiner müssen die Fragestellungen sein. Alle großen Fragen lassen sich aber in kleinere Forschungsfragen oder Teilaspekte eines Themas unterteilen!


Prinzipiell gilt: Methoden und Abläufe lassen sich kreativ an die jeweiligen Ressourcen anpassen. Eine Stunde reicht manchmal aus, um eine Methode auszuprobieren. Das ist zwar noch kein Forschungsprojekt, kann aber das Interesse für sozialwissenschaftliches Forschen fördern und als Vorbereitung für größere Forschungsprojekte dienen. Ein Projekt mit mehreren Stunden ermöglicht vielleicht bereits einen gesamten Zirkel aus Fragestellung, Datenerhebung und Datenauswertung. In diesem Umfang lassen sich schon einige Antworten und neue Ideen in Bezug auf die Fragestellung herausfinden und entwickeln. Sobald mehrere Stunden zur Verfügung stehen und mehrere Methoden angewandt werden ist bereits ein zyklisches Forschen (siehe Kapitel 5) möglich.

Unabhängig vom Aufbau des Projektes ist es jedoch wichtig, die grundlegenden Ideen partizipativer und qualitativer Sozialforschung nicht aus dem Blick zu verlieren! Das

bedeutet, die demokratische Beteiligung der Forschungsteilnehmer_innen sollte nicht auf Grund von Zeitdruck vernachlässigt werden. Auch für die Vor- und Nachbereitung einzelner Forschungssequenzen und die Vermittlung sozialwissenschaftlicher und ethischer Grundlagen sollte immer genügend Zeit eingeplant werden.

Beispielablauf

Zeitaufwand

2-3 Stunden	Einführung in die Grundlagen Sozialwissenschaftlicher Forschung
1-3 Stunden	Finden eines Forschungsthemas
1-3 Stunden	Konkretisierung einer Fragestellung und des Forschungsfeldes
2-3 Stunden	Auswahl der Methoden und Vorbereitung der Datenerhebung (Leitfaden erstellen, Beobachtungsorte auswählen, Organisatorisches klären wie beispielsweise Interviewpartner_innen kontaktieren etc.)
1-4 Stunden	1. Datenerhebung (d.h. ein Interview, eine Gruppendiskussion, eine Beobachtung) inklusive Vor- und Nachbereitung und Datensicherung
2-4 Stunden	1. Datenanalyse (Diskussion, Dokumentation der Analyse)
	Nach der ersten Auswertung der Daten wieder zurück zum Anfang des Forschungszyklus: Konkretisierung der Fragestellung – neue Datenerhebung – erweiterte Analyse
2-4 Stunden	Aufarbeitung des Materials und der Ergebnisse für die Präsentation
1-2 Stunden	Präsentation

Dieser lineare Ablauf eines Forschungsprojektes ist als Modell zu verstehen. Ein Forschungsprozess ist nie vorhersehbar und es kann notwendig sein, Methoden zu adaptieren, nochmals Grundlagen zu diskutieren oder neue Interviewpartner_innen anzufragen. Mehrere Zirkel von Fragestellung, Datenerhebung und Analyse brauchen ebenfalls Zeit, vertiefen jedoch das Verständnis über einen Forschungsgegenstand erheblich und sollten, wenn möglich, in die Planung miteinbezogen werden. Außerdem ist es für eine gelungene Forschung hilfreich, wenn genügend Zeit für Diskussionen und die kreative Verarbeitung der Forschungsergebnisse eingeplant wird. Da es in partizipativer Sozialforschung nicht nur um „Faktenwissen“ geht, sondern vor allem um eine Erkenntnis über sozio-strukturelle Zusammenhänge und die Implementierung der Erkenntnisse in die eigenen Lebenszusammenhänge braucht es genügend Raum für Prozesse des Austauschs und der Reflexion.

7. Forschungstagebuch

von Veronika Wöhrer

Material

- Notizbuch oder Heft
- Stifte
- Alternativ: PC oder Tablet

Zeitaufwand: 15 Minuten zur Erklärung und Einführung, dann immer wieder 5-15 Minuten.

Ziel der Methode: Dokumentation von Ideen, Eindrücken, Reflexionen, Kommentaren und Emotionen im Forschungsprozess, die so für eine mögliche Analyse zugänglich gemacht werden.

Verortung im Forschungsprozess: Das Forschungstagebuch begleitet den gesamten Forschungsprozess, von der Erarbeitung der Forschungsfrage bis zur Präsentation der Ergebnisse.

Was ist das Forschungstagebuch?

Ein Forschungstagebuch zu führen, ist eine beliebte Methode in der empirischen Sozialforschung, um die eigenen Ideen, Vorstellungen, Eindrücke, aber auch Emotionen oder (Vor-)Urteile zu dokumentieren und bearbeitbar zu machen (vgl. Altrichter / Posch 1998; Anastasiadis / Backmann 2005). Konkret ist ein Forschungstagebuch ein Notizbuch oder Heft, das die Kinder und Jugendlichen für ihre Forschung zur Verfügung gestellt bekommen und in das sie Ideen, Erwartungen, Erfahrungen, Reflexionen, Kommentare, etc. zum Forschungsprozess schreiben können. Wie in einem „richtigen“ Tagebuch ist hier auch Platz für sehr persönliche Kommentare und für Emotionen. Auch das Forschungstagebuch ist ein privates Medium, das der_die Besitzer_in den anderen nur zeigt, wenn er_sie das möchte.

Wie geht das?

Für das Forschungstagebuch können vielfältige Ausdrucksmöglichkeiten gewählt werden: Schreiben, Zeichnen, Malen, Skizzieren, Einkleben, etc. ist möglich. Das Forschungstagebuch wird idealerweise regelmäßig eingesetzt, und die Aufzeichnung erfolgt relativ rasch nach der Durchführung der Forschungsetappe. Empfehlenswert ist immer am Ende einer Forschungseinheit oder am Ende eines Tages Einträge zu machen. (Dabei das Datum nicht vergessen!) Es kann aber auch nur dann hervorgehoben werden, wenn etwas (subjektiv) Wichtiges oder Bemerkenswertes passiert ist.

In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen können konkrete Aufgabenstellungen für die Verwendung formuliert werden: Neben der klassischen Variante „Schreib auf, was du heute gemacht und erlebt hast“ können auch kleinere und spezifischere Fragestellungen formuliert werden, z.B. „Schreib drei Dinge auf, die heute neu für dich waren!“ oder „Was hat dir heute am besten gefallen?“.

Wofür ist das Forschungstagebuch gut? Was kann die Methode leisten?

Forschungstagebücher sind bei jeder Form der Feldforschung sinnvoll, in der die Besonderheiten eines „Feldes“, d.i. eines bestimmten sozialen Umfeldes, in den Blick genommen werden. Ob die Daten mit Hilfe der Beobachtung, von Interviews oder mit mehreren Methoden erhoben werden, ist für die Führung eines Forschungstagebuches irrelevant. Denn in jeder Feldforschung ist der_die Forscher_in mit Unsicherheiten, Vorurteilen – eigenen wie denen des_der Gegenüber(s) – und Phantasien konfrontiert: Wenn ein_e Forscher_in versucht etwas über Personen, Institutionen, etc. herauszufinden, die ihm_ihr neu sind, ist er_sie am Anfang desorientiert, versteht die anderen nicht (gut), kennt sich noch nicht aus, etc. Zunächst scheint alles fremd und neu. Findet die Forschung hingegen in einer prinzipiell vertrauten Umgebung statt, ist vor allem die Position als Forscher_in neu, also die Herangehensweise, der Blickwinkel, mit dem ein Feld untersucht wird. Um das Beispiel Schule zu nehmen: Nun geht es nicht mehr darum, eine gute Lehrerin oder eine aufmerksame Schülerin zu sein, mich mit meinen Kolleg_innen beispielsweise auf einer solidarischen Ebene auszutauschen etc., sondern darum, meine Umgebung mit neuen Augen zu betrachten, andere in ihrem Alltag zu beobachten, die Regeln und Strukturen zu erkennen. Eine Forschungsfrage im Kopf zu haben, bringt eine Art „Verfremdung“ in diesen vertrauten Kontext. Da es in der Feldforschung nicht darum geht, auftretende Bilder und Emotionen zu verschweigen oder zu neutralisieren, sondern darum, diese als wichtige „Daten“ ernst zu nehmen und zu dokumentieren, ist das Forschungstagebuch eine wichtige Methode. Dementsprechend meinen Herbert Altrichter und Peter Posch „Das Tagebuch ist eines der wichtigsten Werkzeuge von forschenden LehrerInnen“ (Altrichter / Posch 1998: 26). Dasselbe gilt für forschende Kinder und Jugendliche.

Die Form des Tagebuchs liegt aus vielen Gründen nahe: Es ist eine den Schüler_innen zumeist bekannte Form, um Persönliches, wie beispielsweise Emotionen, festzuhalten. Wie im Bildbeispiel weiter unten (Abb. 7.1) ersichtlich, gibt es Raum, das eigene Interesse zu äußern („Mich interessiert etwas über die Gefühle“), aber auch Ambivalenzen und Unbehagen auszudrücken („Die Mädchen haben mich leider überredet“). Diese Eindrücke und Gefühle festzuhalten kann im weiteren Forschungsprozess sehr hilfreich sein, denn es dokumentiert eigene Vorlieben, Widerstände, etc., die in spätere Analysen einbezogen werden können.

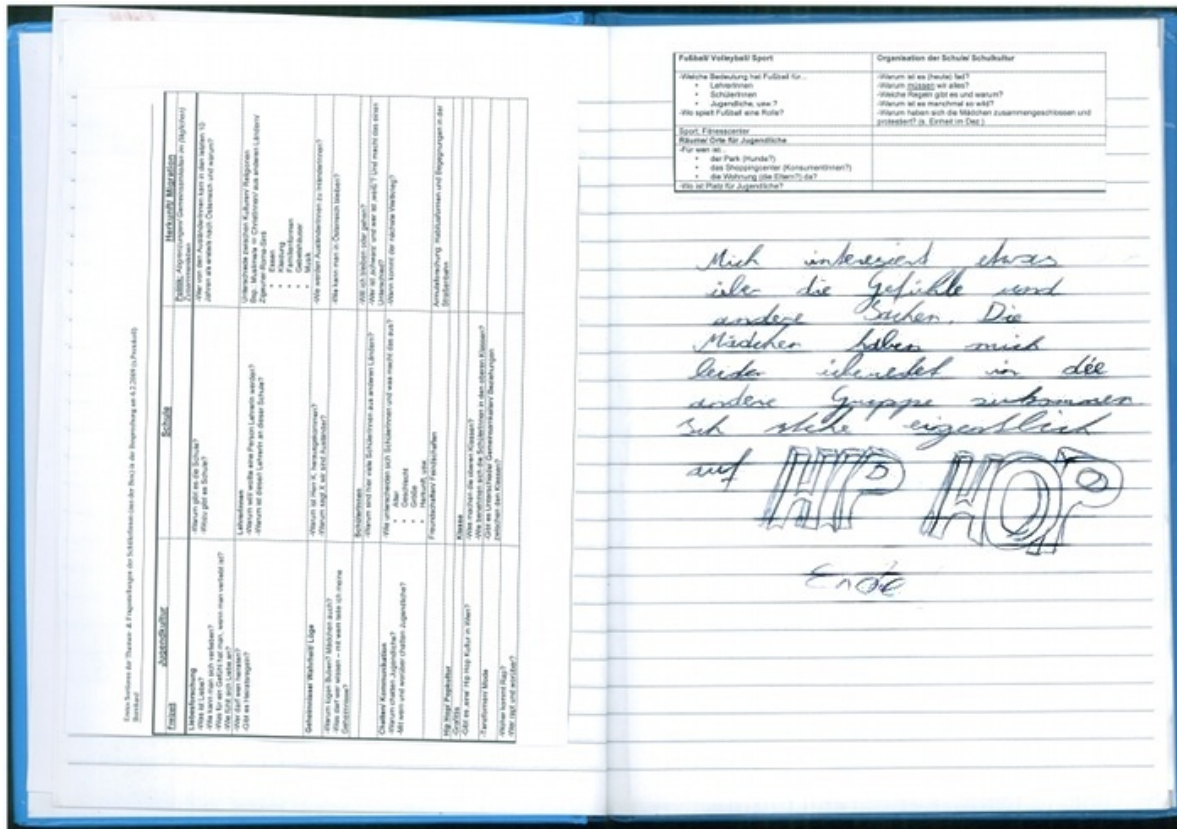


Abb. 7.1 Eintrag in ein Forschungstagebuch 1 © SCR

Zudem bietet ein Forschungstagebuch Raum für verschiedene Ausdrucksformen: Die Forscher_innen können schreiben, zeichnen, Notizen machen, Bilder, Fotos oder Texte einkleben (siehe Abb. 7.1, 7.2 und 7.3). Tagebücher sind klein und handlich, sie können ohne viel Aufwand mitgenommen und an Ort und Stelle beschrieben werden.

Die Einträge ins Forschungstagebuch können in einem späteren Stadium der Forschung angeschaut und bearbeitet werden, um frühere Ideen, Annahmen und Vermutungen zu diskutieren und im Lichte neuerer Erkenntnisse zu betrachten und zu analysieren (siehe auch Kapitel 5). So können eigene, anfängliche Eindrücke und Ideen über das Forschungsfeld wissenschaftlich bearbeitet werden.

In einer späteren Analyse solcher Einträge kann nicht nur eine Art „Chronologie der Ereignisse“ erstellt werden, es zeigt sich auch, wie Veränderungen im Laufe der Feldforschung von statten gegangen sind: Dinge, die mir zunächst neu oder unbekannt waren, die Irritationen oder Unsicherheiten hervorgerufen haben, werden mir mit der Zeit verständlich und vertraut. Änderungen im eigenen Verhalten sowie in den Reaktionen der Anderen werden nachvollziehbar. Das Forschungstagebuch dient also auch dazu, Eindrücke festzuhalten, die mir in späteren Phasen der Forschung gar nicht mehr zugänglich sind.

Forschungstagebücher können auch „Memos“ enthalten, d.h. Notizen und Erinnerungen an wichtige Gespräche, die nicht anders aufgezeichnet werden konnten,

an Ereignisse, deren Bedeutung (noch) nicht verstanden wurde, etc. Diese Erinnerungen können auch systematischer in Form eines „Gedächtnisprotokolls“ aufgezeichnet werden, in dem versucht wird, sich an möglichst viel möglichst genau zu erinnern und das wiederzugeben.

Nicht zuletzt ist ein Tagebuch auch immer eine gute Form, um zu rekapitulieren, was an diesem Tag wichtig, neu, interessant gewesen ist (siehe Abb. 7.2: Rekapitulation der Forschungseinheit oder Abb. 7.3: „Mir hat der Film sehr gut gefallen“). Es eignet, sich also auch als eine Art „Logbuch“ über die wichtigsten Ereignisse. Diese Form des Forschungstagebuches kann später als Leitfaden durch die gesammelten Daten verwendet werden.

Neben den oben genannten Punkten und Inhalten haben Einträge ins Forschungstagebuch in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen weitere Funktionen, wie Ruhe in turbulente Arbeitssituationen zu bringen, Raum für persönliche Reflexionen zu eröffnen oder gute Anknüpfungspunkte für die Diskussion zu liefern.

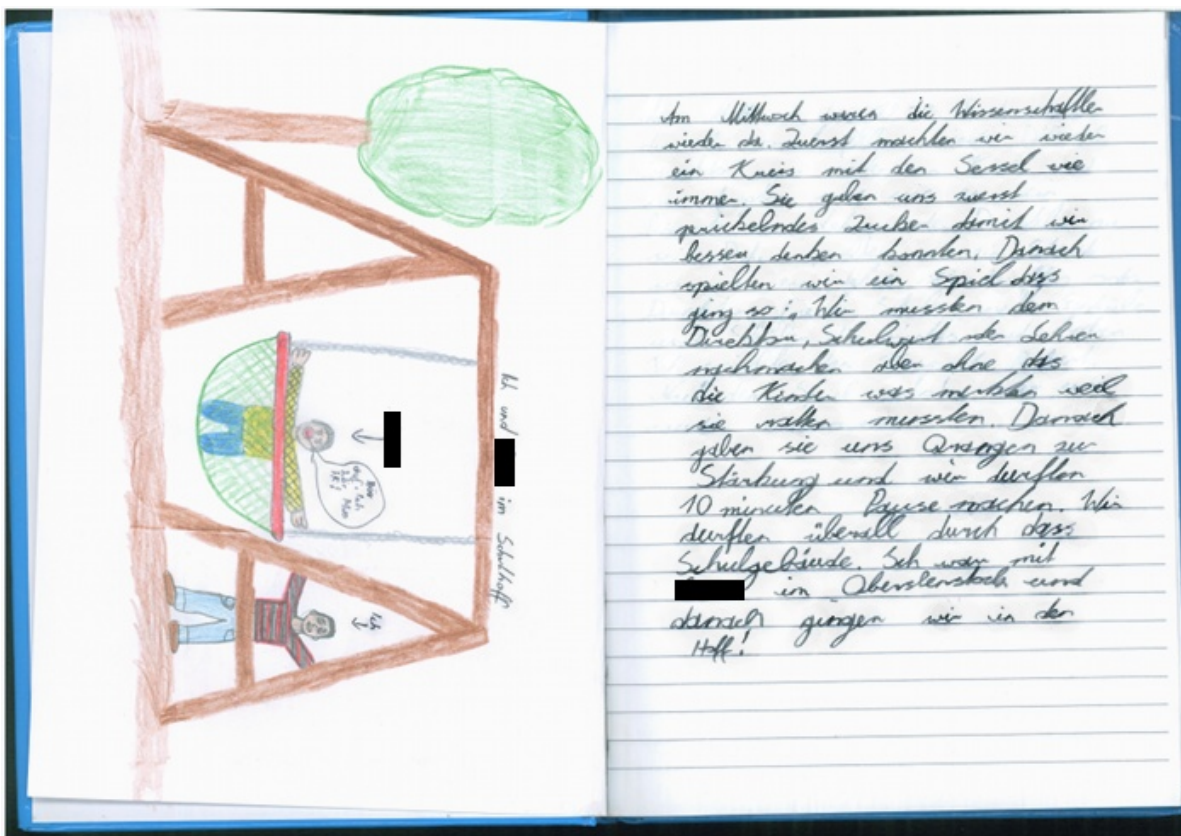


Abb. 7.2 Eintrag in ein Forschungstagebuch 2 © SCR

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die Begleitperson kann am Anfang den Gebrauch des Forschungstagebuches anleiten und die forschenden Jugendlichen dazu auffordern, das Tagebuch immer am Beginn oder Ende einer Einheit zur Reflexion zu gebrauchen. Wichtig ist, dass die Privatsphäre

der Forschenden respektiert wird und dass das Tagebuch von dem_der Schreiber_in nur dann hergezeigt oder hergegeben wird, wenn er_sie selbst das möchte.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Das Forschungstagebuch ist wie ein „richtiges“ Tagebuch ein privates Medium. Ehrlichkeit und Offenheit der Einträge sind wichtig. Gut ist es, wenn die Kinder und Jugendlichen das Forschungstagebuch bei jeder Forschungseinheit mitbringen, damit sie es regelmäßig führen können.

Anwendungsbeispiel

Zu Beginn unseres Forschungsprojektes mit Schüler_innen einer Wiener Kooperativen Mittelschule brachten wir bunte Notizbücher mit und baten alle, sich eines auszusuchen. Wir erklärten ihnen, dass diese Bücher Forschungstagebücher seien. Wie richtige Tagebücher, seien sie für persönliche Aufzeichnungen gedacht, in diesem Fall aber für solche, die mit unserer Forschung zu tun haben. Hier konnten sie festhalten, was wir gemeinsam gemacht hatten, wie es ihnen dabei ergangen ist, was Spaß gemacht hat und was langweilig war. Aufsätze, Notizen, Fragen oder Stichworte konnten geschrieben, gemalt, eingeklebt, etc. werden. Wie zeigten ihnen, dass auch wir solche Forschungstagebücher haben und baten sie, diese immer zu den Forschungsstunden mitzunehmen.

Wir verwendeten unsere Forschungstagebücher immer wieder mit den Schüler_innen gemeinsam und machten die Einträge beispielsweise zum regelmäßigen Abschluss eines Forschungstages in der Projektwoche. Doch viele Schüler_innen führten sie auch eigenständig weiter, klebten Chatprotokolle oder Fotos ein, zeichneten oder schrieben über Dinge, die ihnen in unseren Stunden aufgefallen waren.

Tipps & Tricks

- In der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eignet sich das Forschungstagebuch gut dazu, um am Ende einer Forschungseinheit in Einzelarbeiten zu sammeln, was passiert ist. Sie haben dabei Zeit zur Ruhe zu kommen, das Erlebte Revue passieren zu lassen und noch einmal zu überdenken.
- Einträge aus dem Forschungstagebuch am nächsten Tag gegenseitig vorzulesen – von jenen, die das möchten – stellte sich als guter Anknüpfungspunkt für Erzählungen und Reflexionen heraus. Ein weiterer Vorteil ist, dass es Schüler_innen, die zuvor gefehlt hatten, gleichzeitig die Möglichkeit bietet, sich mit den Ereignissen des Vortages bekannt zu machen.
- Das Forschungstagebuch kann auch gemeinsam von der ganzen Gruppe, also als gemeinsames „Logbuch“ verwendet werden, beispielsweise um immer am Ende einer Einheit oder eines Tages gemeinsam zu sammeln und zu erinnern, was passiert ist, welche Diskussionen stattgefunden haben, welche Erkenntnisse

gemacht wurden, etc. So z.B. Name und Nummer des „Mädchentelefon“, der aufgeklebte Artikel oder die Worte aus der Internetrecherche in Abb. 3.

- Ein solches gemeinsames Forschungstagebuch dient am Ende nicht nur der Dokumentation (und eventuellen Präsentation) der Gruppenarbeit, es hilft auch den Prozess der Gruppe sichtbar zu machen und zeigt die unterschiedlichen Stadien der Forschungsarbeit.

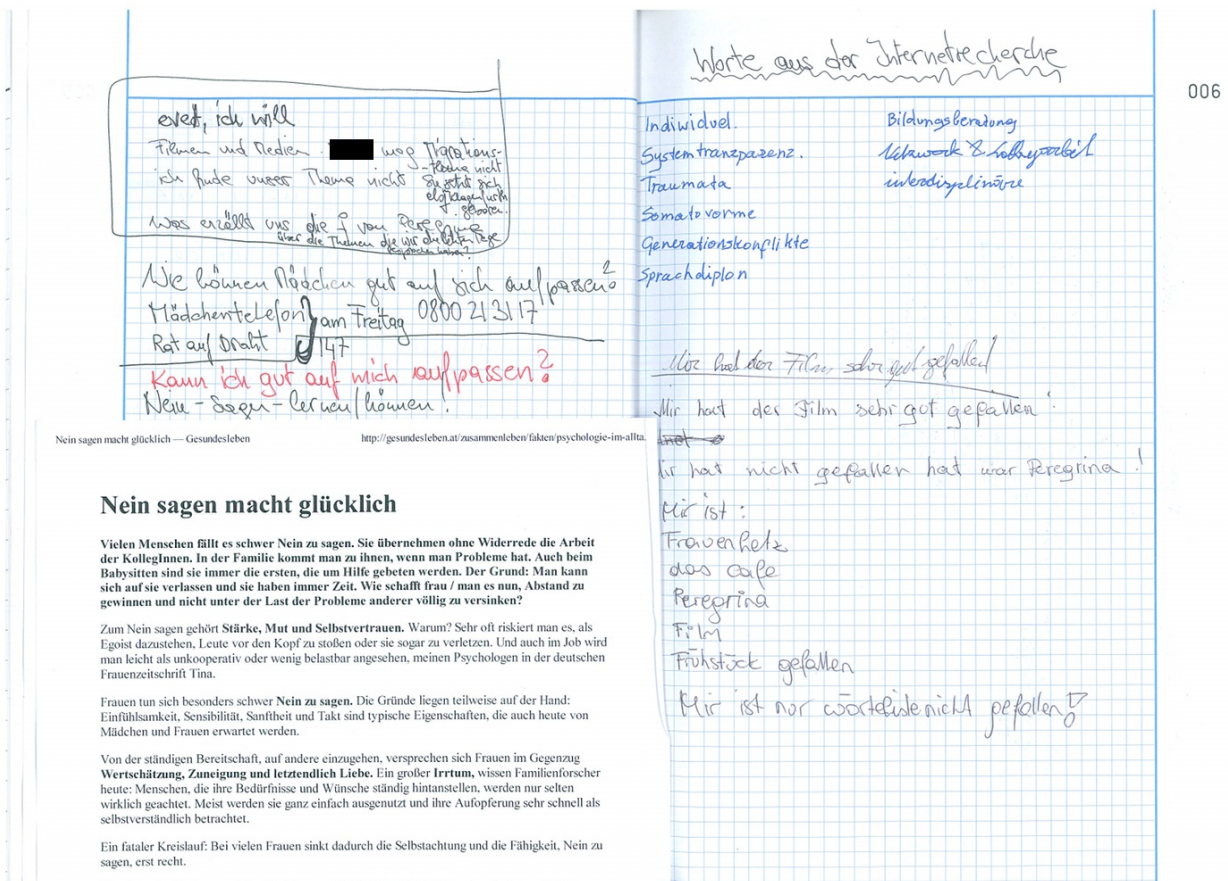


Abb. 7.3 Eintrag in ein kollektives Forschungstagebuch © SCR

Literatur

Altrichter, Herbert / Posch, Peter (1998): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Anastasiadis, Maria / Bachmann, Gerhild (2005): Das Forschungstagebuch. In: Stigler, Hubert, Hg.: Praxisbuch empirischer Sozialforschung in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften. Innsbruck, Wien: Studienverlag: 161-165.

8. Fotomethode

von Doris Harrasser und Sabine Sölkner

Material²

- Sofortbildkamera
oder
- Digitalkamera bzw. Handykamera und Drucker

Zeitaufwand: Für die Einführung und Vorbereitung ca. 20 Minuten, für die Diskussion der Fotos mehrere Einheiten mit jeweils ca. 30-45 Minuten.

Ziel der Methode: Die Fotomethode ermöglicht es Kindern und Jugendlichen, ihre eigene Lebenswelt zu erforschen, indem Ausschnitte aus ihrem Alltag fotografisch dokumentiert und in der Folge besprochen werden.

Verortung im Forschungsprozess: Die Fotomethode kann zu jedem Zeitpunkt im Forschungsprozess eingesetzt werden, bietet sich jedoch vor allem zu Beginn eines Projektes an, um eine neue Sicht auf die eigene Lebenswelt zu erhalten.

Was ist die Fotomethode?

In der Ethnologie und in der Soziologie wird diese Art der Methode als Fotobefragung oder Fotointerview bezeichnet, in der Aktionsforschung als *photovoice*-Methode (vgl. von Unger 2014). In der Literatur wird vor allem auf den Ethnologen und Fotografen John Collier verwiesen, wenn es um die Entwicklung fotografischer Methoden geht. Zentral ist dabei, dass es nicht um die Dokumentation einer Lebenswelt aus der Beobachtungsperspektive geht – quasi von außen – sondern darum, Wege zur Innensicht der Kultur, also zu subjektiven Interpretationen und Bedeutungen von Personen zu eröffnen (Wuggenig 1990). Durch die Aufgabe, selbst Fotos zu machen und diese in der Folge zu besprechen und zu analysieren, werden die Kinder und Jugendlichen mit ihrem Wissen über ihre Lebenswelt aktiv in den Forschungsprozess einbezogen.

Wie geht das?

Bei dieser Methode sind die Kinder und Jugendlichen gleichzeitig Forscher_innen und Beforschte. Es geht darum Dinge zu fotografieren, die eine Bedeutung für sie haben.

² Wir haben in unserem Projekt mit einer Polaroid Kamera gearbeitet, da das Sofortbild in seiner materiellen Besonderheit ein sehr reizvolles Medium für die Schüler_innen war. Ist keine Polaroid Kamera vorhanden können auch Bilder mit einer analogen oder digitalen Kamera aufgenommen und anschließend entwickelt oder ausgedruckt werden.

Die jugendlichen Forscher_innen müssen sich dazu bereit erklären, der Forschungsgruppe einen intimen Einblick in ihre Lebenswelt zu gewähren, daher muss ihnen die persönliche Involvierung in diese Form der Forschung unbedingt klar sein und ihre Mitarbeit auf freiwilliger Basis erfolgen.

Nach einer Vorbesprechung mit den Kindern und Jugendlichen, bei der das Ziel der Methode geklärt wird, ist es empfehlenswert, die Benutzung der Kamera mit ihnen zu üben (z.B. Wie halte ich die Kamera? Wie können Objekte herangezoomt werden? Was ist bei der Sofortentwicklung der Fotos zu beachten?). Zu klären ist auch, ob es ein Rahmenthema gibt und wie viele Bilder von jeder_m gemacht werden sollen.

Nun nimmt eine_r der Schüler_innen die Kamera an den Ort mit, auf den in der Forschung fokussiert wird (z.B. nach Hause, in den Park, etc.), um dort beispielsweise wichtige Dinge aus seinem_ihrem Leben zu fotografieren. Die Fotos können entlang einer konkreten Fragestellung gemacht werden, die in der Gruppe erarbeitet wurde, beispielsweise: Was sind Graffitis im Park neben der Schule, die mir besonders auffallen?

Die Fotos werden zum nächsten Treffen der Forschungsgruppe mitgebracht bzw. spätestens zu diesem Zeitpunkt ausgedruckt. Der_die Fotograf_in entscheidet, welches Bild er_sie zuerst besprechen möchte und erzählt in der Folge, was darauf zu sehen ist, warum es aufgenommen wurde und welche Bedeutung die Dinge auf dem Bild haben. Dann sind die anderen Gruppenmitglieder an der Reihe Fragen zu stellen. Je mehr Fragen gestellt werden, desto mehr Informationen können über die Sichtweise des_der Fotografierenden auf seine_ihre Lebenswelt bzw. die Forschungsfrage gesammelt werden. Es können auch Gruppendiskussionen entstehen, in denen diese individuellen Eindrücke mit den Eindrücken und Erfahrungen der anderen verglichen werden. Über eine Diskussion von Gemeinsamkeiten und Unterschieden können dabei dahinterliegende soziale Strukturen herausgearbeitet werden.

Die Arbeit mit einem Foto ist dann abgeschlossen, wenn keine Fragen mehr gestellt werden bzw. keine spontanen Erzählungen des_der Fotograf_in mehr erfolgen. Nun ist zu überlegen, ob ein weiteres Foto bearbeitet wird. Dies hängt von der Ausdauer der Forschungsgruppe und den zeitlichen Ressourcen ab. Prinzipiell spricht nichts dagegen, die Analyse weiterer Bilder bei einem nächsten Treffen fortzusetzen. Es ist auch nicht notwendig alle Bilder zu besprechen, es kann eine Auswahl daraus getroffen werden. Interessant ist allerdings, wenn mehrere Bilder miteinander in Zusammenhang gebracht werden.

Um die nun folgende „Analyse“ der Fotos zu dokumentieren, sollte das Gespräch mit einem Audiogerät aufgenommen werden. Zu Beginn der Sitzung sollte zudem vereinbart werden, ob und wer die Erzählungen zum Bild schriftlich festhält. Möchte dies der_die Fotograf_in übernehmen, andere Kinder und Jugendliche, die

Begleitperson, oder alle gemeinsam? Ob und wie man die Ergebnisse des Gesprächs dokumentiert, hängt hauptsächlich davon ab, wie der weitere Projektverlauf geplant ist. Ist das Ziel hauptsächlich innerhalb der Forschungsgruppe Erfahrungen mit Forschungsmethoden zu sammeln, genügt es eventuell auch nur die Audioaufnahme als Dokumentation aufzubewahren, möchte man aber die Forschungsarbeit auch öffentlich präsentieren (wie es zum Beispiel Azra auf der Homepage Tricks 2010 macht) ist es sinnvoll, bereits während der Sitzung auf einem Plakat oder im Forschungstagebuch (siehe Kapitel 7) Notizen zu machen und möglichst bald nach dem Gruppengespräch einen Text zum Bild zu schreiben.

Besonders interessant ist es, wenn mehrere Schüler_innen Dinge aus ihrem Leben bzw. entlang der ausgemachten Forschungsfrage fotografieren und diese Fotos besprochen werden. In diesem Fall können auch Querverbindungen zwischen den Erzählungen hergestellt werden, gemeinsame oder unterschiedliche Sichtweisen auf sich wiederholende Themen diskutiert und reflektiert werden. Dadurch können auch Rückschlüsse auf gesellschaftliche Muster und Zusammenhänge gezogen werden.

Wofür ist die Fotomethode gut? Was kann die Methode leisten?

Durch die Arbeit mit dieser Methode nehmen die Schüler_innen im Forschungsprozess eine Expert_innenrolle ein und geben (durch sie selbst selektierte) Einblicke in ihre Lebenswelt. Durch die Differenz zwischen Realität und der zweidimensionalen, verkleinerten, geräuschlosen fotografischen Abstraktion, kann eine Distanz zur gewohnten Welt hergestellt werden. Die Fotos können also dazu beitragen, die vertraute Welt auf neue Weise wahrzunehmen (vgl. Collier 1957: 857). Diese Möglichkeit zur Distanzierung stellt einen Ausgangspunkt für die Reflexion eigener Alltagspraktiken und ihrer Einbettung in gesellschaftliche Zusammenhänge dar. Damit bietet die Foto-Methode eine geeignete Arbeitsform, um mit Kindern und Jugendlichen Sozialforschung in Form von „Uns-Forschung“ (mehr dazu weiter unten) zu betreiben. Unserer Erfahrung nach kann die Methode dann gut eingesetzt werden, wenn die Jugendlichen etwas über ihr eigenes Leben bzw. ihre eigene Umgebung herausfinden oder darstellen wollen. Mit der Fotomethode ist es möglich, Methoden der sozialwissenschaftlichen Erkenntnisproduktion mit einer kreativ-künstlerischen Praxis in Verbindung zu bringen. Schnelle Schnappschüsse und assoziative Kommentare, die eher an Verfahren in der Kunstproduktion oder der Reportage erinnern, können dabei ebenso zu interessanten Erkenntnissen führen wie der Einsatz sozialwissenschaftlicher Interpretationsverfahren. Durch die künstlerische Komponente gibt dieser Ansatz auch Einsicht in den kreativen Vollzug des Alltags von Kindern und Jugendlichen.

Für den Soziologen und Jugendkultur-Forscher Paul Willis ist Kreativität ein zentrales Element von Alltagspraktiken. Dementsprechend betont er, dass es „(...) eine pulsierende symbolische Lebendigkeit und Kreativität im Alltagsleben, in den alltäglichen Aktivitäten und Ausdrucksweisen gibt – auch wenn sie manchmal

unsichtbar ist, von oben betrachtet oder verunglimpft wird.“ (Willis 1991: 11) Diese künstlerisch-kreativen Alltagspraxen von Jugendlichen sollen laut Willis nicht erfunden oder propagiert, sondern wieder erkannt werden. Dies kann die Foto-Methode leisten: Indem die Kinder und Jugendlichen Ausschnitte aus ihrem Alltag fotografisch dokumentieren, wird dieser verhandel- und darstellbar.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die Begleitperson hat im ersten Schritt die Aufgabe, den Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, wozu die Methode gut ist und was sie leisten kann. Sie organisiert die Kamera und gegebenenfalls eine Möglichkeit die Bilder auszudrucken. Wenn notwendig, ist auch der Gebrauch der Kamera und des Druckers zu erklären.

Bei der Analyse der Bilder ist es die Aufgabe der Begleitperson den_die Fotograf_in dazu zu motivieren, über die angefertigten Bilder zu erzählen und alle in der Gruppe dazu anzuregen, Fragen zu stellen und so den Erzählfluss in Gang zu halten. Wichtig ist auch zu besprechen, dass die doch sehr persönlichen Erzählungen des_der Fotograf_in mit Diskretion zu behandeln sind, d.h. nicht herumerzählt werden dürfen und nur mit dessen_deren Einverständnis auch für andere Interessierte veröffentlicht werden dürfen.

Zur Sicherung der Analyseergebnisse achtet die Betreuungsperson darauf, dass die Gesprächssituation aufgenommen bzw. protokolliert wird. Entweder delegiert sie diese Aufgaben an Gruppenmitglieder oder macht sie selbst

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die fotografierenden Kinder und Jugendlichen brauchen viel Offenheit und Selbstvertrauen, um anderen einen Einblick in ihre Lebenswelt zu gewähren, indem sie diese fotografieren und davon erzählen.

Bei den anderen Gruppenmitgliedern ist Neugierde über die Erzählungen ihrer Kolleg_innen nützlich sowie die Bereitschaft diesen zuzuhören und Fragen zu stellen. Wichtig ist auch, die notwendige Vertraulichkeit der Fotos und des Erzählten respektieren und einhalten zu können.

Anwendungsbeispiel

Auf der Suche nach geeigneten Methoden, um mit Kindern und Jugendlichen Sozialforschung zu betreiben, stießen wir auf Forschungsansätze, die mit Fotografie arbeiten. In einer Forschungsgruppe zu Migration und Grenzen kam sie zum Einsatz. In einer der ersten Begegnungen zwischen den Schüler_innen und den Wissenschaftler_innen wurde der Begriff der „Uns-Forschung“ von einem Jugendlichen für unser Vorhaben, gemeinsam Sozialwissenschaft zu betreiben, formuliert. Schließlich würde es dabei doch letztendlich um uns Selbst gehen, wenn wir soziale Zusammenhänge in unserer Gesellschaft untersuchten. Dieser ausgesprochene

Selbstbezug der Jugendlichen führte dazu, dass sie sich in einigen Forschungsgruppen zu Subjekten und Objekten unserer gemeinsamen Forschung wurden. Von sich selbst ausgehend versuchten sie mit uns gemeinsam einen forschenden Blick auf ihre Lebenswelt zu werfen.



Abb. 8.1 Fotomethode © SCR

Der Einsatz der Foto-Methode gestaltet sich in der Praxis folgendermaßen: In dieser Forschungsgruppe nahm ein Mädchen die Kamera mit nach Hause und erhielt den Auftrag Gegenstände und Personen aus ihrem Leben zu fotografieren, die ihr wichtig sind. Diese Bilder wurden zum nächsten Treffen mitgebracht. Sie erzählte dann von der Bedeutung, die die Bilder für sie haben und warum sie gerade diese Personen/Gegenstände aufgenommen hatte. Im Anschluss daran stellten die Gruppenmitglieder Fragen, die zu weiteren Erzählungen und genaueren Ausführungen auch dessen führten, wie das Foto genau zustande gekommen ist, warum gerade dieser Ausschnitt gewählt wurde, was auf den Bildern nicht zu sehen ist, etc. Die Nachfragen führten also zu Diskussionen, die von den Fotos zu den Ideen, Lebenswelten und Strukturen dahinter führten.

Literatur

Collier, John (1957): Photographie in Anthropologie. A Report on two Experiments. In: American Anthropologist (59): 843-859.

Tricks (2010): Tricks of the Trade. Projekthomepage. www.tricksofthetradeproject.info (Zugriff 15.03.2015).

von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Springer.

Willis, Paul (1991): Jugend-Stile. Zur Ästhetik der gemeinsamen Kultur. Hamburg: Argument Verlag.

Wuggenig, Ulf (1990): Die Photobefragung als projektives Verfahren. In: Angewandte Sozialforschung 16 (1/2): 109-129.

9. Mitzeichnen

von Karin Schneider

Material

- Papier jeder Art
- Stifte jeder Art
- Alternativ: Ein eigenes Notizbuch, ein kleiner Block oder das Forschungstagebuch

Zeitaufwand: Der Zeitaufwand richtet sich nach der Dauer der Diskussion. Prinzipiell ist es jedoch so, dass Mitzeichnen schneller die diskutierten Inhalte veranschaulicht als mitschreiben.

Ziel der Methode: Unterstützung des Gesprächsverlaufes und des aktiven Zuhörens in jeder Projektphase; Thesenfindung und Formulierung (neuer) Forschungsfragen.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode kann den gesamten Forschungsprozess begleiten und kommt immer zum Einsatz, wenn aktives Zuhören gefragt ist. Sie kann aber insbesondere der Findung und Reformulierung von Thesen und Forschungsfragen dienen.

Was ist das Mitzeichnen?

Mitzeichnen bedeutet, mit dem Zeichenstift Gedanken über Bilder, Symbole, Skizzen zu veranschaulichen und zu teilen. Mitzeichnen ist die „schnelle Schwester“ von Mitschreiben. Es geht in diesem Ansatz nicht um die ausgefeilte künstlerische, wissenschaftliche (technische) oder architektonische Zeichnung, sondern um das Zeichnen als (oft unbewusste) Alltagspraxis, wie viele es etwa beim Telefonieren tun (oder zu Zeiten des Festnetztelefons taten). Der Zeichenstift dient hier als Hilfsmittel der Denkkonzentration, in unserem Zusammenhang dient er auch dazu, Dinge zu konkretisieren, schnell zu visualisieren und zu kommunizieren.

Der Stift und das Blatt Papier sind in den von uns vorgeschlagenen Forschungsansätzen ständige, unaufgeregte Begleiter von Diskussionssituationen und Gehörtes wie Gedachtes wird damit sofort sichtbar: Dinge, die gesagt werden, werden durch Strichmenschen, Zeichen, Pfeile, Diagramme veranschaulicht.

Wie geht das?

Das Zeichnen als Alltagspraxis kann vor allem dann auch als Kommunikationsmedium benutzt werden, wenn Sprechen oder Schreiben weniger geeignet scheinen, weil es Sprachbarrieren gibt, weil Kinder oder Jugendliche keine Lust haben zu schreiben oder

weniger geübt darin sind. Wichtig dabei ist, dass es ganz nebenbei passiert und es nicht darum geht „schön“ zu zeichnen.

Um das „Mitzeichnen“ zu einer Alltagshandlung im Forschungsverlauf zu machen, ist es sinnvoll passendes „Zeichenzeug“ zur Verfügung zu stellen: Dient das Zeichnen dazu, die Diskussion ad hoc zu visualisieren und miteinander durch kleine Bildchen zu kommunizieren, ist es dienlich, kleine Skizzenblätter oder A4 Schreibpapiere aufzulegen – je unaufgeregter, desto besser. Geht es darum, eine Diskussion zusammen zu fassen oder zu präsentieren, finden die Visualisierungen auf großen Plakaten statt; geht es um persönliche graphische Notizen, ist ein Notizbüchlein oder das Forschungstagebuch der richtige Ort. Je öfter unaufgeregt gezeichnet wird, umso mehr wird dies zur Alltagspraxis im Forschungsprozess.

Im Folgenden konzentriere ich mich auf das „Mitzeichnen“ alternativ zum Mitschreiben und ergänzend zum miteinander sprechen und versuche diesen Prozess kurz zu skizzieren: Ein Mitglied aus dem Forschungsprozess sagt etwas und die Zuhörenden übersetzen das Gehörte in eine schematische Zeichnung. Diese Zeichnung entwickelt sich dann im Gesprächsverlauf weiter.

Wofür ist „Mitzeichnen“ gut? Was kann die Methode leisten?

Die Skizzen dienen zunächst der Visualisierung von Gesprächsverläufen für die Zuhörenden, der Akt des Mitzeichnens ist eine Möglichkeit den Ausführungen gedanklich zu folgen und diese besser zu verstehen, besser nachfragen zu können. Es dient auch als Gedächtnisstütze für Nachfragen nach Vollendung der Ausführungen und damit auch als erster Schritt der Reflexion. Dadurch, dass der Zettel (es ist wichtig, dass es sich gerade nicht um ein schönes Zeichenblatt handelt!) offen auf dem Tisch liegt und vor den Augen der Erzählenden und während sie sprechen die Zeichnungen entstehen, sind sie eine Unterstützung der Gedankenformierung für alle am Gespräch beteiligten.

Durch die Skizzen bekommen manche Erzählflüsse erst eine Form, die dann zur gemeinsamen Orientierung im weiteren Gesprächsverlauf dient. Die Zeichnung ist in diesem Kontext eine Art des „aktiven Zuhörens“ – also das Wiederholen dessen, was das Gegenüber sagt mit eigenen Worten – jedoch ohne dabei den Erzählfluss zu unterbrechen. Die Gedanken, die eine jeweilige Erzählung beim Gegenüber auslösen, zeigen sich so unmittelbar vor den Augen des_der Sprechenden.

Das Mitzeichnen gibt nicht nur wieder, es ermöglicht auch die Bildung von Gedanken und Zusammenhängen. Dass der Zeichenstift nicht einfach festhält, sondern „wesentlichen Anteil an der Entstehung von Wissen“ hat wurde in der Beschreibung der kulturwissenschaftlichen Forschungsinitiative „Wissen im Entwurf. Zeichnen und Schreiben als Verfahren der Forschung“ selbst für einen so hochtechnologisierten

Forschungsbereich wie den der naturwissenschaftlichen Zeichnung nachvollziehbar dargelegt:

„Der Zeichenstift hält nicht einfach fest, was sich vorher ›in Gedanken‹ ergeben hat, sondern zeitigt eigene, an einen verfahrensmäßigen Gebrauch geknüpfte Effekte; er vermittelt zwischen Wahrnehmung und Reflexion, zwischen Faktensicherung und Thesenbildung. Selbst unter den hochtechnischen Bedingungen, unter denen heute naturwissenschaftliche Forschung zumeist abläuft, ist das Zusammenspiel von Hand, Stift und Papier in seinen verschiedenen Ausprägungen nicht verdrängt worden. Im Gegenteil steht es für den höchst kritischen Bereich vorläufigen, probierenden Handelns ein, in dem aus noch nicht völlig geklärten Daten gefestigte Tatsachen hervorgehen“. (Wissen im Entwurf 2015)

Die Forschungsinitiative „Wissen im Entwurf“ sieht die Gemeinsamkeit zwischen Kinderzeichnungen, Physiker_innenskizzen, zoologischer Zeichnung und Notizzettel von Geisteswissenschaftler_innen darin, Mittel eines „Wissens im Entwurf“ zu sein und Gedankengängen auf die Sprünge zu helfen.

Interessant wird die Methode „Mitzeichnen“, wenn sie zu einer selbstverständlichen Form der nonverbalen Kommunikation im Forschungsprozess wird: Jemand aus dem Team sagt etwas, jemand zeichnet mit und stellt so das Gesagte dar oder vereinfacht es. Dadurch, dass geschilderte Ereignisse oder Erlebnisse zu kleinen, symbolhaften Bildern verfremdet werden, kann die Methode dazu beitragen, erste Thesen zu bilden.

Weiters ist das Zeichnen eine Dokumentationspraxis, die von Kindern oder Jugendlichen leichter selbst übernommen werden kann als z.B. das Schreiben von Memos (Notizen) oder das Transkribieren von Interviews. So unterschied sich das Protokoll, das die Mädchen von der in Kapitel 18 beschriebenen Pausenbeobachtung anfertigten, von meinem auch dadurch, dass kleine thematische Zeichnungen eingefügt waren, die das Geschriebene comichaft illustrierten.

Wenn Jugendliche oder Forscher_innen ihre Protokolle oder Thesen in Form von Zeichnungen dokumentieren, bedeutet das für die folgende Interpretations-Situation, dass die Zeichnungen zunächst gedeutet werden müssen. Dadurch können sehr eindeutig erscheinende Sachverhalte und Thesen neu aufgerollt werden, wodurch sich alternative Sichtweisen eröffnen. Genau dadurch, dass ein Bild eben nie nur eine Interpretation erlaubt, öffnen Zeichnungen eine Tür zur kritischen Reflexion der Alltagspraxen.

Wird das Zeichnen bewusst angeregt, so können Gedanken zu einem Zeitpunkt geschärft oder transformiert werden, zu welchem sie noch gar nicht wirklich Gestalt angenommen haben und daher noch nicht in Worte zu fassen sind.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen werden in der Regel jene sein, die das „Ritual“ des Mitzeichnens in den Forschungsprozess einführen. Dafür ist es wichtig, dass sie selbst ihre mögliche Scheu vor dem Zeichnen als Kommunikationsmittel verlieren. Die Haltung ist: *Kritzeln erlaubt!* Zeichnungen müssen nicht schön, nicht korrekt und nicht reflektiert sein, wenn sie ein Klischee abbilden kann darüber diskutiert werden.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Haltung „es muss nicht schön sein“ ist wichtig, damit das Zeichnen als Sprache in der Gruppe etabliert werden kann und nicht zu einem Wettbewerb wird. Es ist natürlich trotzdem zu akzeptieren, wenn eine_r einmal nicht zeichnen will. Es geht hier nicht um Wettbewerb oder Zwang, sondern um eine Möglichkeit schnell, einfach und nonverbal miteinander in Austausch zu treten.

Anwendungsbeispiel

Die Methode „Mitzeichnen“ wurde gemeinsam mit der Forschungsgruppe „Liebesorte in der Schule“ im Forschungsprojekt *Tricks of the Trade* entwickelt als eine von mir eingeführte Routine, um die Erzählungen der jugendlichen Mädchen einordnen und verstehen zu können. So wurden in der Forschungspraxis dieser Gruppe der Zeichenstift und ein Blatt Papier immer mehr zu ständigen Begleitern von uns allen. Kaum erzählten die Jugendlichen etwas zum Forschungsthema, schon begann ich zu skizzieren, manchmal comicartig, manchmal mit schnell hin gekritzelt Symbolen oder Diagrammen.

Ich versuchte das Gehörte spontan und während sie erzählten in ein Bild zu übersetzen: Sie sprachen über ihre Freund- und Feindschaften und ich hatte den Stift in der Hand und zeichnete ganz, ganz schnell ein Beziehungsgeflecht (Kreise und Linien) in den vor mir liegenden Notizblock. Ich zeichnete in Realtime zum Erzählen, also: Sie sagten die Mädchen Paula, Anna und Ivonne sind befreundet, ich zeichnete gleichzeitig jeweils einen Kreis mit angedeuteten langen Haaren, schrieb die Anfangsbuchstaben „P“, „A“ und „I“ hinein und verband sie durch schwungvolle Linien in einer bestimmten Farbe. Erzählten sie mir von einem Buben, in den sie verliebt seien, der aber zu alt oder zu jung sei, so zeichnete ich ein Mädchen (meist: einen Kreis für den Kopf, ein Körperschema, lange Haare – alles sehr klischeehaft) und einen Buben, der viel größer oder kleiner war (auch mit Körperschema und kurzen, stacheligen Haaren) und ein Herz dazwischen; sagten sie die Liebe klappte aufgrund des Altersunterschiedes nicht, strich ich das Herz während des Sprechens wieder durch, etc.

Dadurch, dass der Notizblock offen lag, konnten alle dabei zuschauen. Manches Mal fragte ich dann auch zurück: So in etwa? Kann das so dargestellt werden? Ergibt diese Skizze den von euch gemeinten Sinn? Ist das ein brauchbares Diagramm für das, was

ihr sagen wolltet? Diese Praxis wurde von den anderen Teilnehmenden bald übernommen. Die folgenden Protokollstellen veranschaulichen dies:

„ (...) und es stellt sich mir die Frage warum das so wichtig ist, und überhaupt wie Mädchen miteinander zusammen hängen. Daher zeichnen wir ein Beziehungsgeflecht; ich will einfach auch verstehen wie sich die Freundschaften und Feindschaften zwischen Herbst und Jetzt (Frühjahr 09) entwickelt haben, es ist klar, dass es zu größeren Ausdifferenzierungen kommt; Mavi betont, dass es auch so etwas gibt wie Bekanntschaften. Ich zeichne Kreise für jedes Mädchen, das für sie wichtig ist und dann machen wir Verbindungslinien zwischen den einzelnen Mädchen/Kreisen mit unterschiedlichen Farben – sie stehen für enge Freundin, halbe Freundin, Feindin –, Stand Herbst 08. Dann machen wir dasselbe noch einmal für die Zeit Frühjahr 09“. (BP_KS_070509).

Die beiden Diagramme unterschieden sich wesentlich und führten zu intensiven Diskussionen darüber, wie Beziehungen zwischen Mädchen aussehen und wie sie sich verändern.

Die nächste Protokollstelle bezieht sich auf eine der nachfolgenden Sitzungen, bei der eine der teilnehmenden Schülerinnen, Susanne, aus Eigeninitiative den Buben Sascha aus ihrer Klasse zum Thema „Liebesdinge“ interviewte, da sie unbedingt wissen wollte, wie Buben das sehen und Sascha für sie einer der netten Buben war. Das, was sie da erfuhr, löste einen derartigen Sturm an Erkenntnis bei ihr (und bei mir als Zuhörende) aus, dass ich dachte, diesem nur durch zeichnerische Umsetzung folgen zu können:

„Susanne schaut vollkommen verduzt drein und sagt ganz aufgeregt, dass das jetzt toll war, weil der doch echt gesagt hat, dass er auch Gefühle hat, und dass er darüber auch mit Männern/Buben nicht reden kann und mit Frauen sowieso nicht reden würde. Wow, sage ich, das ist ja ein starkes Stück, dann reden die Buben/Männer also mit niemandem. Ja, sagt Susanne, die schämen sich vor einander, die reden über Fußball und so. (...) Ich mache wieder eine Zeichnung: Auf der einen Seite die Jungs, auf der anderen die Mädchen und Sprechblasen, die Mädchen, reden also über die Liebe, ich male Herzchen, Susanne pflichtet mir bei; und darum, meint sie, würde das Thema immer wieder aufgewärmt, es täte zwar gut bei Schmerz, aber man käme aus dem Schmerz nicht raus, man würde sich da immer wieder reinsteigern; und die Buben reden über die Welt und über Fußball. Ich zeichne das; Susanne meint (...) sie lenken sich ab, müssen cool tun aber irgendwie ist diese Ablenkung auch gut, aber wenn sie mal Gefühle hätten, dann leiden sie echt, dann haben sie gar niemanden. (Ich muss sagen ich bin beeindruckt)“. (BP_KS_100609)

Tipps & Tricks

- Das Zeichnen als Methode kann zu einem Hin und Her zwischen den unterschiedlichen Teammitgliedern (sowie zwischen Zeichnung und Sprache) entwickelt werden: Du sagst was, ich zeichne es, du sagst mir, ob es so zu SEHEN ist; du denkst was und zeichnest, ich interpretiere, etc.

- Als „Lockerungsübung“ – falls jemand Angst davor hat mit dem Stift was anderes zu tun als zu schreiben oder darauf zu kauen – kann auf alte Gesellschaftsspiele wie das Figurenzeichnen zurückgegriffen werden: Jemand beginnt damit einen Kopf am oberen Rand des Blattes zu zeichnen, faltet diesen Teil des Blattes um und gibt es weiter. Der nächste zeichnet nun den Oberkörper etc. Alternativ kann mit dem Übersetzen von Sätzen in eine Zeichnung und/oder umgekehrt begonnen werden.
- Es können Protokolle von Beobachtungen oder Transkripte von Interviews in Form von Zeichnungen gemacht werden. Dabei ist die Rätselhaftigkeit der kleinen Skizzen oft ein brauchbares Vehikel, um die beschriebenen Alltagssituationen für die Interpretation zu öffnen, zu „ver-rätseln“.
- Keine Angst vor Klischees! Im schnellen Mitzeichnen und mit dem Wunsch das Gegenüber möge meine Zeichensprache schnell verstehen, gibt es kaum eine andere Möglichkeit als Klischees zu verwenden: Mädchen haben immer lange Haare, die Liebe ist ein Herz, etc. Klischees werden so aber auch sichtbar und können, wenn der Forschungsprozess es verlangt/zulässt, bearbeitet und transformiert werden.
- Besser ist es, kein exquisites Zeichenpapier zu verwenden. Je notizblockartiger und einfacher, umso besser, da dadurch die Alltäglichkeit des Zeichenprozesses unterstrichen wird.

Literatur und Quellen

BP_KS_070509: Beobachtungsprotokoll von Karin Schneider vom 9.5.2009

BP_KS_100609: Beobachtungsprotokoll von Karin Schneider vom 9.6.2010

Wissen im Entwurf (2015): Forschungsinitiative „Wissen im Entwurf“

<http://knowledge-in-the-making.mpiwg-berlin.mpg.de/knowledgeInTheMaking/de/index.html> (Zugriff 10.03.2015).

Lesetipp

Muhr, Mikki (2012): Sich Verzeichnen – mit Karten sich im Zwischenraum orientieren. Eine künstlerische Methode für reflexive Bildungsprozesse. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 15. http://erwachsenenbildung.at/magazin/12-15/meb12-15_12_muhr.pdf (Zugriff 10.03.2015).

10. Sozialwissenschaftliches Krisenexperiment

von Doris Arztmann

Material

- je nach geplanter Intervention notwendige Utensilien
- Stifte
- Zettel
- Fotokamera/Videokamera

Zeitaufwand: Je nach Intervention: ca. eine Stunde

Ziel der Methode: Das sozialwissenschaftliche Krisenexperiment dient dem Hinterfragen von alltäglichen Abläufen und Handlungsmustern.

Verortung im Forschungsprozess: Nach Klärung der Forschungsfrage(n) kann diese Methode eingesetzt werden, um Daten aus dem Feld zu erheben.

Was ist das sozialwissenschaftliche Krisenexperiment?

Ein Krisenexperiment ist eine bewusste und inszenierte Störung des alltäglichen Ablaufes und der darin gewohnten Routinen (vgl. Garfinkel 1967). Durch eine solche Störung werden Regeln und Strukturen sichtbar, die uns sonst oft gar nicht explizit bewusst sind.

Wie geht das?

Zunächst wird dafür im Forschungsteam gemeinsam über mögliche Störungen des zu untersuchenden Feldes gebrainstormt. Dabei kann das lebensweltliche Wissen derjenigen, die sich oft im Feld aufhalten, gut einfließen. Die Erfahrungen im Projekt *Grenzgänge* haben gezeigt, dass Kinder und Jugendliche einige Ideen dazu haben, wie beispielsweise der geregelte Schulablauf gestört werden kann. Nach der Sammlung potentieller Krisenexperimente ist es wichtig, eine Entscheidung für eine konkrete Umsetzung aus dem Ideenpool zu treffen. Idealerweise wollen sich alle Forschenden an dieser beteiligen. Gemeinsam wird nun das Szenario besprochen, Handlungsabläufe einzelner Teilnehmer_innen und Dauer der Intervention werden festgelegt, ein Zeitpunkt für die Durchführung anvisiert und die Organisation der benötigten Requisiten aufgeteilt. Es muss gemeinsam entschieden werden, welche offiziellen Stellen um Erlaubnis gefragt/eingeweiht werden (etwa Direktion, Schulwarte, Klassenlehrer_innen) und welchen Personen keinesfalls von Zeitpunkt und Ablauf berichtet werden soll (Geheimhaltung). Außerdem ist es notwendig, gemeinsam mit Forschungsdurchführenden zu diskutieren, welche möglichen Konsequenzen die Krise evozieren kann. Dabei gilt es, Fragen der Forschungsethik zu bedenken, aber ebenso

die Durchführenden auf mögliche emotionale wie körperliche Anstrengungen durch Konfrontationen während der Intervention vorzubereiten.

Zum festgelegten Zeitpunkt wird die Krise durchgeführt. Die Krise-evozierenden Forscher_innen begeben sich in ihre Positionen und folgen den ausgemachten Skripts für die Dauer des vorab bestimmten Zeitraumes.

Dabei bewährt es sich, wenn einige Forschende das Szenario beobachten und in Beobachtungsprotokollen die Abfolge der Geschehnisse, Auffallendes, aber auch Gefühle und Bilder festhalten. Ebenso sinnvoll ist eine Person, die außerhalb eines Skripts beobachtet und bei Bedarf in besonders eskalierenden Situationen nach Maßgabe eingreift und über das Krisenexperiment informiert. Für alle Beteiligten ist es sinnvoll, sich ein STOP Wort auszumachen, dass die Intervention sofort abrechen lässt.

Nach der Durchführung des Krisenexperimentes ist es notwendig, alle unfreiwillig am Experiment Beteiligten über Zweck und Inhalt der Intervention zu informieren. Direkt nach der Intervention sollte es einen Austausch unter den Durchführenden geben, wie sie die Situation empfunden haben und bei Bedarf ist Platz für das Auffangen von Emotionen zu schaffen. Im Anschluss ist ein Eintrag ins Forschungstagebuch möglich, der individuelle Erlebnisinhalte auf Grund des Krisenexperimentes zum Thema haben sollte.

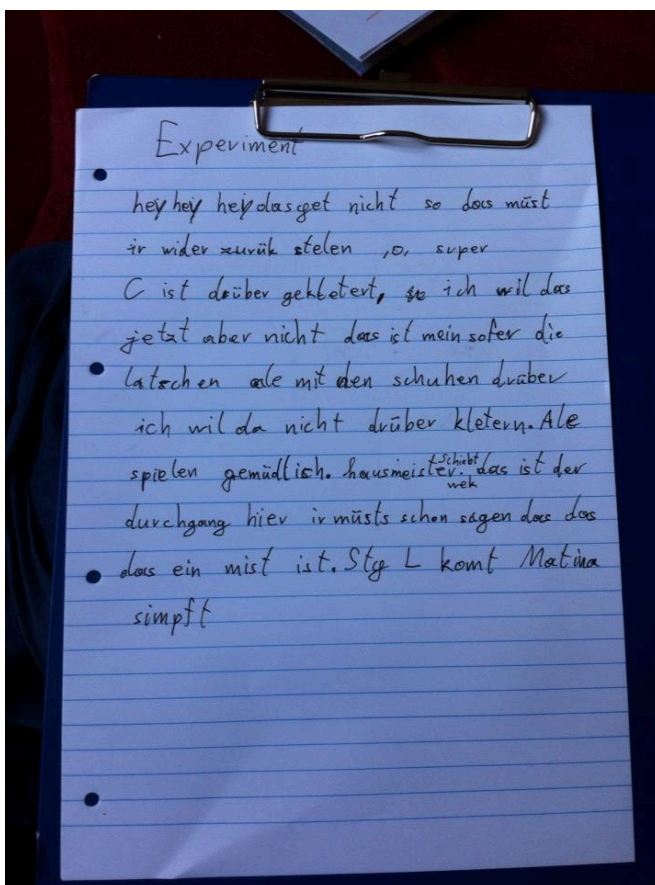


Abb. 10.1 Beobachtungsprotokoll zum Krisenexperiment „Sofa“ einer Forschenden © SCR

Für die Analyse des Krisenexperimentes ist es sinnvoll, sich alle gesammelten Daten, das können Videoaufzeichnungen, Zeichnungen, Einträge ins Forschungstagebuch, Beobachtungsprotokolle etc. sein, anzusehen und für eine Auswertungsmethode zu entscheiden. Dazu können je nach produziertem Datenmaterial unterschiedliche Methoden zum Einsatz kommen (siehe Kapitel 23 bis 26). Ausgehend von der Auswertung werden in der Forschungsgruppe Hypothesen über Normen und Regeln des Feldes formuliert.

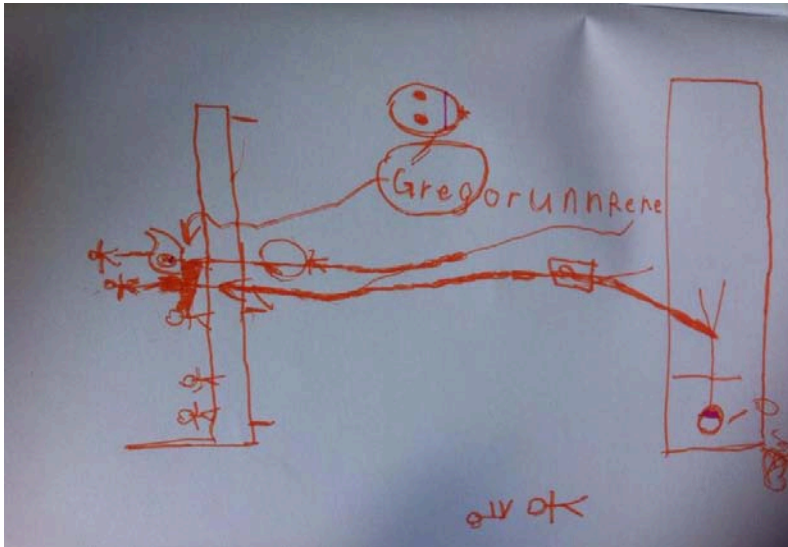


Abb. 10.2 Skizze zum räumlichen Szenario des Krisenexperimentes „Sofa“ im Forschungstagebuch eines_r Schüler_in © SCR

Wofür ist das sozialwissenschaftliche Krisenexperiment gut? Was kann die Methode leisten?

In der Phase der gemeinsamen Datenerhebung, ist das sozialwissenschaftliche Krisenexperiment besonders gut in stark reglementierten Kontexten (Schule, Arbeitsplätze, etc.) einsetzbar. Diese Methode macht erfahrbar, welche Normen und Regeln tagtäglich die zu erforschenden Kontexte durchziehen, da diese durch das Krisenexperiment willentlich gestört werden. Das sozialwissenschaftliche Krisenexperiment ermöglicht interessante Analysen zu sozialen Normen eines Kontextes, gerade indem die Fragilität der Alltagskommunikation sichtbar wird. Wenn mit Kindern und Jugendlichen Partizipative Sozialforschung betrieben wird, ist es wichtig, ihr Wissen über ihre eigenen Lebenswelten einzubeziehen. Das Krisenexperiment eignet sich als Methode hervorragend für diesen Einbezug.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die Betreuungsperson organisiert die Krisenideen-Sammlung und strukturiert den Ablauf des Experimentes. Sie bedenkt gemeinsam mit dem Forschungsteam die Konsequenzen und schätzt Risiken ab. Fragen der Geheimhaltung und das Informieren von Verantwortlichen ist in ihrer Letztverantwortung. Außerdem ist sie diejenige, die in besonders eskalierenden Situationen erklärend eingreifen sollte.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die forschenden Kinder und Jugendlichen sind neugierig, mehr über die sozialen Normen ihres Feldes zu erfahren und bereit, sich auf emotional riskante Situationen einzulassen sowie ethische Fragen durchzudenken. Sie sind offen dafür, nach einem Skript zu handeln und ihre Aktionen nach einem Stop-Wort abubrechen.

Anwendungsbeispiel

Eine Forschungsgruppe von acht Schüler_innen und einer Sozialwissenschaftler_in wollte in der Schule ein sozialwissenschaftliches Krisenexperiment durchführen. Der Zyklus startete mit dem Teilen von Information über den wissenschaftlichen Entstehungskontext dieser Methode, über mögliche Einsatzfelder und ging dann sehr rasch in ein Brainstorming über mögliche Interventionen in dieser Schule über. Den Schüler_innen fiel sehr viel zu möglichen Krisen in ihrem Schulalltag ein! Alle Ideen wurden auf einem großen Papierbogen gesammelt. In einem mehrstufigen Punktevergabesystem wurde die Intervention ermittelt, die auf das Interesse der meisten Schüler_innen stieß: das Sofaexperiment. Grundidee der Krise war es, in der stark frequentierten Mittagspause den Weg zur Schulmensa durch ein verrücktes Sofa zu versperren. Die Forschenden würden sich auf dem Sofa breit machen, mit Kopfhörern und Oropax Karten spielen und von ihrer Umgebung scheinbar gar nichts mitbekommen. Außerdem würde eine Person von etwas außerhalb sichtbar beobachten und alles, was vorfällt, notieren. Darüber hinaus würden zwei weitere Forscher_innen aus dem Projektteam das Krisenexperiment begleiten: eine davon an Hand von Videoaufzeichnung, die andere ebenfalls notierend. Eigenständig informierten die Schüler_innen den Schuldirektor und die beiden Schulwarte und besorgten die Requisiten. Kurz vor der Durchführung des Krisenexperiments besprach die Wissenschaftler_in gemeinsam mit den Schüler_innen mögliche Konsequenzen. Dann ging es an die Umsetzung. Das Sofa wurde verrückt, die Schüler_innen begaben sich in Position und warteten auf das Pausenzeichen. Zur Mensa gehende Schüler_innen und Lehrer_innen reagierten sehr unterschiedlich: Von vielen Mitschüler_innen wurden die forschenden Schüler_innen getreten und gekniffen, ein paar Lehrer_innen und Schüler_innen kletterten ohne Kommentar über das Sofa, andere fingen sofort zu schimpfen an. Weitere Personen sahen die Sofabarrikade und drehten sofort um, ohne diese zu überklettern. Der Schulwart stand in einiger Entfernung und beobachtete das Geschehen und griff an einer Stelle ein, um das Sofa zu verrücken und einen Durchgang zu schaffen. Die Schüler_innen rückten das Sofa sofort wieder in die Ausgangsposition. Für die Dauer von 10 Minuten blieben die Schüler_innen in ihren Handlungsskripts. Zwei Mal informierte die Wissenschaftlerin aufgeregte Lehrer_innen über den Charakter des Krisenexperiments, um den Ablauf nicht zu gefährden. Dann kam die eigene Klasse, die sich unter großem Hallo mit auf das Sofa warf. Das Sofa-Experiment endete mit einem Fotoshooting der beteiligten Schüler_innen mit ihren Mitschüler_innen. Gleich im Anschluss wurden die Emotionen, die während des Experimentes aufkamen, besprochen, das Sofa zurückgerückt und dann ging es auch für diese Schüler_innen in die Mittagspause. Die Forscher_innen

sicherten zuvor noch die Beobachtungsprotokolle und das Video für die in der folgenden Sitzung anstehende Analyse.

Tipps & Tricks

- Die Schule bietet sich besonders gut für Krisenexperimente an, da diese soziale Abläufe stark reguliert. Das Auslösen einer Krise in diesem System kann bei Kindern und Jugendlichen besondere Forschungslust auslösen.

Literatur

Garfinkel, Harold (1967): Studies of the routine grounds of everyday activities In: Garfinkel, Harold: Studies in Ethnomethodology. Englewood Cliffs: Prentice-Hall: 35-75.

11. Begriffebox

von Doris Harrasser

Material

- Karteibox
- Alphabetisches Register
- Karteikarten
- Stifte

Zeitaufwand: kontinuierlich während des gesamten Forschungsprojektes

Ziel der Methode: Die Begriffebox hat den Zweck (Fach-)Begriffe, die im Rahmen der Forschungsarbeit mit Schüler_innen unklar sind zu sammeln und Erklärungen für sie zu finden.

Verortung im Forschungsprozess: Die Begriffebox wird während des gesamten Forschungsprojektes mit neuen Begriffen gefüllt.

Was ist die Begriffebox?

Die Begriffebox ist eine Sammlung von Begriffen, die während des Forschungsprozesses auftauchen und den Teilnehmer_innen unklar sind. Sie ermöglicht einen Austausch über unterschiedliche Definitionen und Bedeutungen von Begriffen.

Wie geht das?

Als Begriffebox kann ein kleiner Karteikasten (mit alphabetischem Ordnungssystem) verwendet werden. Er soll so handlich sein, dass er bei jeder Forschungssituation mit dabei sein kann.

Wenn bei Gruppengesprächen, Interviews, (Internet-)Recherchen oder anderen Aktivitäten unverständliche Begriffe auftauchen, werden sie auf eine Karteikarte geschrieben. Falls ein Gruppenmitglied erklären kann, was der Begriff bedeutet, wird diese Erklärung auf der Karteikarte notiert und in die Karteibox eingeordnet. Gut ist auch zu notieren, woher die Erklärung stammt. Was ist die Quelle des Wissens? Ein Gruppenmitglied? Ein Buch? Das Internet? Expert_innen? Falls niemand eine Erklärung abgeben kann, wird die Karteikarte vorne in den Karteikasten gesteckt, damit nicht in Vergessenheit gerät, dass dieser Begriff noch erklärt werden sollte. Um Erklärungen für Begriffe zu finden, kann im Internet recherchiert werden oder in einem Lexikon. Aber auch Expert_innen können dazu befragt werden

Wofür ist die Begriffebox gut? Was kann sie als Methode leisten?

Nicht nur in den (Sozial-)Wissenschaften, sondern auch in vielen anderen gesellschaftlichen Feldern (wie zum Beispiel in der Welt des Fußballs, des Managements, der Politik, aber auch der Automechanik, der Jugendkultur, der Massage, etc.) werden Fachbegriffe verwendet. Diese Begriffe sind meist mit einem Spezialwissen (z.B. in Bezug auf die Anwendung sozialwissenschaftlicher Methoden, auf Regeln im Fußball, auf Kürzel im Chat etc.) verbunden. Für Außenstehende, die sich nicht mit diesem spezifischen Wissen beschäftigen, sind diese Begriffe meist nur schwer oder gar nicht verständlich. Was ist denn nun eine Analyse, ein Interview, eine Flanke, Rassismus oder Futsal?

Die Begriffebox hat den Zweck (Fach-)Begriffe, die im Rahmen der Forschungsarbeit mit Schüler_innen unklar sind, zu sammeln und Erklärungen für sie zu finden. Unklare Begriffe gibt es dabei für Schüler_innen wie für Pädagog_innen und Wissenschaftler_innen. Dadurch, dass sich Kompetenzen mischen und je nach Begriff einmal die einen und dann die anderen Erklärende sind, wird eine gemeinsame Forschungskultur jenseits hierarchischer Wissensvermittlung in Szene gesetzt und etabliert.

Fachbegriffe haben oft mehrere Bedeutungen. Je nach historischem Kontext, Autor_in, theoretischer Schule oder Community können jeweils eigene Definitionen entstanden sein, die gleichlautende Begriffe unterschiedlich erläutern. Diese Vielfalt soll bewusst vermittelt werden und kann durch mehrere untereinander geschriebene Begriffsdefinitionen veranschaulicht werden (vgl. Abb. 11.3).

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Es geht in unserem Verständnis von „schwierigen Begriffen“ nicht darum, dass Erwachsene, Pädagog_innen oder Wissenschaftler_innen alles kennen und wissen und die Jugendlichen belehrt werden müssen, sondern es geht um unterschiedliche Wissensformen und unterschiedliches Expert_innentum, das in einer gemeinsamen Forschung zu einem gemeinsamen Wissenspool führen kann. Alle Gruppenmitglieder sollen ermutigt werden, Erklärungen für Begriffe zu finden. Dafür können sie im Internet recherchieren oder jemanden dazu befragen. Hilfreich ist wenn der_die Betreuungsperson Begriffe, die geklärt werden sollen, auf die Karteikarten schreibt, damit sie nicht in Vergessenheit geraten. Weiters ist es seine_ihre Aufgabe, die Recherchearbeit zu fördern und zu begleiten und durch Gespräche bewusst zu machen, dass es oftmals mehr als eine Erklärung für eine Begrifflichkeit gibt.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Voraussetzung ist, dass sich Kinder und Jugendliche dafür interessieren, neue Begriffe kennenzulernen und Antworten auf gestellte Fragen herauszufinden. Motivierend ist für sie auch ihre eigene Expertise einzusetzen um Begriffe zu klären, die für andere Gruppemitglieder unbekannt sind. Eine offene Haltung, die unterschiedliche

Erklärungsansätze zulässt, ist hilfreich, kann aber auch erst in der Auseinandersetzung mit der Begriffebox entstehen. Der Umgang mit der Begriffebox, das Befragen von Expert_innen, die Recherche im Internet oder in der Bibliothek muss eventuell im Rahmen des Projektes erlernt werden.

Anwendungsbeispiel

In einer Forschungsgruppe zum Thema Fußball, versuchten wir mit Hilfe der Begriffebox, sowohl die sozialwissenschaftliche als auch die fußballbezogene Sprachwelt in den Griff zu bekommen. Immer dann, wenn im Rahmen von Gesprächen, Interviews, Internetrecherchen oder beim Lesen von Zeitschriftenartikeln Fragen bezüglich spezieller Begriffe auftauchten, wurden diese auf eine Karteikarte geschrieben. Was ist Homophobie, Sexismus, Migration, eine Ecke, eine Analyse? Diese Beispiele zeigen, dass es nichts gibt, das als Wissen vorausgesetzt werden kann und muss. Niemand muss alles wissen, (nach)fragen ist jeder Zeit erlaubt.

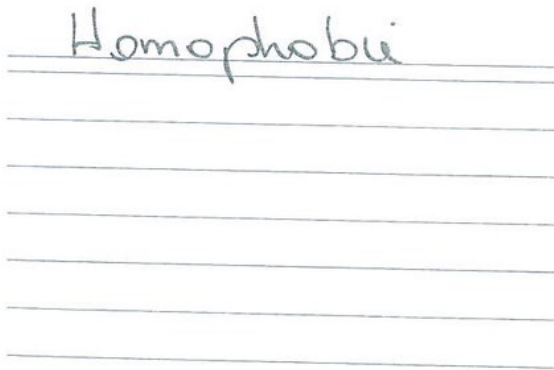


Abb. 11.1. Begriffebox Homophobie © SCR

Teilweise war es möglich diese Begriffe sehr schnell zu klären (wenn diese zum Beispiel ein Gruppenmitglied erklären konnte), manchmal war allerdings auch eine (Internet-)Recherche (z.B. über Wikipedia.at, Queeropedia.com oder die Befragung von Expert_innen notwendig). Immer dann, wenn Erklärungen für einen Begriff gefunden waren, schrieben oder zeichneten wir diese auf die Karteikarten.

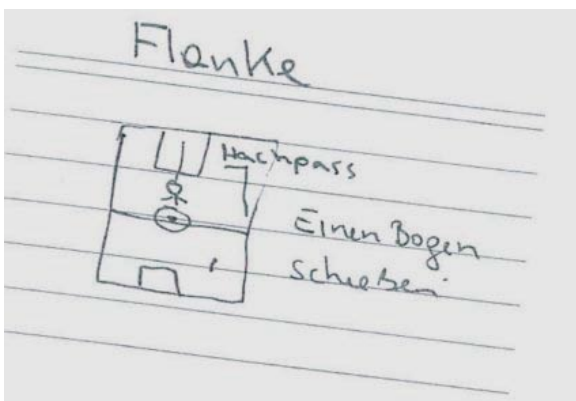


Abb. 11.2. Begriffebox Flanke © SCR

Wir stellten jedoch öfters fest, dass es für manche Begriffe ganz verschiedene Erklärungen gibt, je nach dem von wem oder in welchem Zusammenhang der Begriff erklärt wird. Daraufhin begannen wir, unterschiedliche – wissenschaftliche, lexikalische oder auch persönliche – Erklärungen für dieselben Begriffe zu sammeln. Eine Untergruppe beschäftigte sich zum Beispiel einen Großteil der Projektwoche mit dem Begriff Sexismus. Auf diesen waren die Schüler_innen im Rahmen ihrer Recherche zum Thema Frauen im Fußball gestoßen. Zu Beginn stand einzig und allein der Begriff Sexismus auf der Karteikarte. Nach ersten Recherchen füllte sich die Karte mit Erklärungen (besonders interessant war der Beitrag von Fels / Fink 2002). Da es sich bei Sexismus jedoch auch um ein ganzes Themengebiet handelt, nicht nur um einen Begriff, weitete sich die Auseinandersetzung aus und wurde letztendlich zu einem zentralen Thema in der Forschungsgruppe, die sich mit Frauen im Fußball beschäftigte. Die Begriffebox war hierbei nur eine Anregung um sich mit dem Begriff Sexismus intensiver auseinander zu setzen. Im Laufe des Projekts kam es zu einem „Anwachsen“ von Bedeutung(en) und auch zu einer Verschiebung der allerersten Assoziationen zum Begriff („Kein Sexismus“ wäre eine Ablehnung von „Sex“) hin zu einem Verständnis darüber, dass es dabei um Ausgrenzung, Minderbewertung oder Ungleichbehandlung von Frauen gehe.

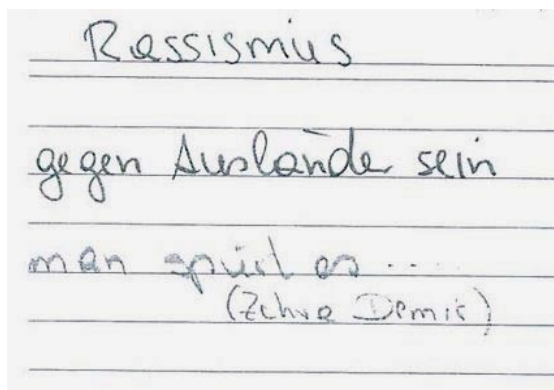


Abb. 11.3. Begriffebox Rassismus © SCR

Durch diese Vorgehensweise fand eine komplexe Auseinandersetzung mit dem Umgang mit Fachvokabular, aber auch (und fast noch wichtiger!) mit der Tätigkeit des Erzeugens von Wissen und Information statt. Wir diskutierten darüber, dass es nicht selbstverständlich ist Fachbegriffe zu verstehen, dass diese nicht immer eindeutig definiert, sondern großteils mehrdeutig sind und dass sie immer in ganz speziellen zeitlich/historischen und kulturellen Kontexten verortet sind. Den Jugendlichen machte es viel Spaß sich mit „eigenartigen“ Begriffen auseinander zu setzen und heraus zu finden, was diese bedeuten könnten. Dabei war es stets wichtig, unterschiedliche Erklärungen neben einander stehen zu lassen. Es ging also nicht darum zu bewerten, welche Erklärung richtig oder falsch ist, sondern sich mit der Vielfalt an Bedeutungen von scheinbar eindeutig definierten Begriffen auseinander zu setzen.

Literatur

Fels, Eva / Fink, Dagmar (2002): Sexismus. <http://gendertalk.transgender.at/sexismus.htm>
(Zugriff 22.04.2015).

12. Soziometrie

von Doris Arzmann

Material

- vorbereitete Fragen
- eine Gruppe von Personen (Mehr als 3)

Zeitaufwand: je nach Gruppengröße und Anzahl der Fragen 30 bis 60 Minuten

Ziel der Methode: Differenzen und Gemeinsamkeiten in einer Gruppe anhand von Selbstpositionierungen erkennen und gemeinsam reflektieren

Verortung im Forschungsprozess: Datenerhebung

Was ist die Soziometrie?

Die Soziometrie ist eine von Jakob Moreno in den 1930er Jahren begründete Methode der empirischen Sozialforschung. Sie ermöglicht es, in einer so genannten *Soziomatrix* Beziehungen zwischen Mitgliedern einer Gruppe zu erfassen. Anhand einer Frage positionieren sich Gruppenmitglieder nach der auf sie zutreffenden Antwort im Raum. Die sichtbar werdende individuelle Positionierung macht Ähnlichkeiten wie Differenzen innerhalb der sich beteiligenden Personen unmittelbar sichtbar und erfahrbar. Sie gibt Aufschluss über die Zusammensetzung von Gruppen und ermöglicht eine Reflexion der eigenen Position.

Wie geht das?

Am Beginn der Soziometrie steht eine Frage, die von den Begleitenden an die Gruppe gestellt wird. Diese kann etwa sein: „Wie sieht die Altersverteilung in dieser Gruppe aus? Bitte stellt euch an Hand eures Alters auf, die älteste Person links im Raum, die jüngste am Ende der Reihe rechts.“ Aufgabe der Gruppenmitglieder ist es nun, in Kommunikation miteinander zu treten und die Reihe – wie in diesem Beispiel nach Alter – zu rekonstruieren. Weitere Fragen können ja nach Forschungskontext angepasst werden. Wird die Soziometrie eingesetzt, um Informationen über noch nicht so bekannte Forschungsbeteiligte zu sammeln, empfehlen sich Fragen nach Geburtsort, den gesprochenen Sprachen, dem Alter, nach der sozialen Herkunft (wie viele Bücher besitzen deine Eltern, wann warst du zum ersten Mal am Meer, wohin ging der letzte Urlaub? etc.), nach dem Geschlecht oder nach dem Bildungsweg (Wer besuchte welche Volks- und Mittelschule, wer hat welchen formalen Abschluss?) etc. Manche Fragen können mit einer Ja/Nein Aufstellung beantwortet werden, für andere Fragen empfiehlt sich ein Aufstellungsspektrum. Nach jeder Frage sollte Zeit für die Auflösung genommen werden. Die Gruppenmitglieder werden eingeladen zu erzählen, warum sie dort stehen, wo sie stehen. Einige Fragen berühren gesellschaftlich tabuisierte Themen

wie beispielsweise die Höhe des eigenen Einkommens. Hier empfiehlt es sich, nach der Soziometrie die Bedeutung der Frage in der Gruppe zu erörtern. Wir können empfehlen nach einigen Fragen der Gruppenleitenden, den Gruppenmitgliedern den Raum zu geben, eigene Fragen an die Gruppe zu formulieren und diese aufstellen zu lassen. Wichtig ist es, zu betonen, dass diese Positionierungen an den Moment und an den spezifischen Kontext gebunden sind und nur eine punktuelle Bestandsaufnahme sind. Diese können sich sehr schnell wieder ändern.

Wofür ist die Soziometrie gut? Was kann die Methode leisten?

Die Methode lässt momentane Differenzen und Gemeinsamkeiten in einer Gruppe anhand von Selbstpositionierungen erkennen und bietet einen Anlass gemeinsam darüber zu reflektieren. Die Soziometrie eignet sich gut, um Information über Beteiligte im Forschungsprozess zu sammeln. Ihr Einsatz als Mini-Methode steht eher am Beginn eines Forschungszyklus.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen bereiten Fragen vor und stellen diese der Gruppe. Sie sind bereit, ihre Frage umzuformulieren, sollten solche Wünsche aus der Gruppe geäußert werden. Steht eine Person in der Beantwortung der Frage alleine da, empfiehlt es sich, sensibel mit der Situation umzugehen, indem sich die Fragenden dazustellen und in der weiteren Befragung der Person zur Situation besonders achtsam sind.

Haltung und Aufgaben der Kinder und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche brauchen Neugierde und Interesse daran, die eigene Position in der Gruppe in Relation zu anderen Ergründen zu wollen. Aufmerksames Zuhören und ein respektvolles Miteinander ist über weite Strecken der Methode gefragt. Außerdem darf keine Person auf Grund ihrer momentanen Positionierung(en) ausgelacht oder angegriffen werden.

Anwendungsbeispiel

Im Forschungsprojekt *Grenzgänge* stellten wir uns eine Stunde lang zu verschiedenen Fragen zueinander in Beziehung. Ausgangspunkt waren Alter und Körpergröße, besonders spannend wurde es für mich als Wissenschaftler_in bei den Themen, welchen Geschlechtern ordne ich mich zu und welche Sprachen spreche ich. Die interne Dynamik, die manche Fragen auslösen, ist dabei von besonderem Interesse, da Spannungsfelder in der Gruppe so sehr schnell sichtbar werden. Am Ende der Stunde gab es noch die Möglichkeit für die Kinder und Jugendlichen, eigene Fragen an die Gruppe zu formulieren.

Tipps & Tricks

- In einer Abwandlung eignet sich die Methode dafür, unterschiedliche Standpunkte zu einer inhaltlichen Frage innerhalb einer Gruppe sichtbar zu

machen. Aus den offen gelegten Positionierungen heraus kann diese dann diskutiert werden. Dabei wird von den Fragenden ein Standpunkt zu einem Thema eingeworfen und alle Gruppenmitglieder müssen sich dazu im Raum positionieren. Eine mögliche Skala dafür ist: Ich teile den Standpunkt ein wenig, ich teile diesen völlig oder ich teile diesen gar nicht.

- Eine weitere Variante ist es, Aufstellungen an Hand von Fragen nonverbal durchzuführen. Das bedeutet, dass sich die Gruppenmitglieder nach der Fragestellung nicht wie sonst üblich informell absprechen können, um ihre Position in der Gruppe zu finden. Dieser Schritt geschieht in der Variante entweder nach den (so sichtbar werdenden) persönlichen Vorannahmen, oder durch visuelle Marker (z.B. bei der Frage nach der Haarlänge oder der Körpergröße).

Literatur

Moreno, Jacob Levi (1934): Who Shall Survive? Washington: Nervous and Mental Disease Publishing Company.

13. Forschungsrelevante Auflockerungsspiele

von Teresa Wintersteller

Material

- Spielablauf
- Gummibärchen/kleine Schokoladen o. Ä. (für Spiel Nr. 1)
- Eventuell große Bögen Papier (für Spiel Nr. 1)

Zeitaufwand: Spiel Nr. 1: 1 Stunde; Spiel Nr. 2: 30 Minuten

Ziel der Methode: Forschungsrelevante Auflockerungsspiele vermitteln spielerisch wesentliche Aspekte und Kompetenzen qualitativer Forschungsmethoden.

Verortung im Forschungsprozess: Übung von Kompetenzen zu Beginn der Datenerhebung und für zwischendurch.

Was sind forschungsrelevante Auflockerungsspiele?

Forschungsrelevante Auflockerungsspiele schöpfen aus dem Repertoire gruppendynamischer Auflockerungsspiele und Methoden der außerschulischen Bildungsarbeit und verknüpfen diese mit Aspekten qualitativer Forschungsmethoden. Viele Fertigkeiten, die für qualitative Forschungsmethoden angeeignet werden müssen, sind nur zum Teil theoretisch vermittelbar. Eine genaue Beobachtungsgabe oder eine sensible Gesprächsführung lassen sich erst durch Ausprobieren und ein Trial-and-Error-Prinzip entwickeln und verbessern. Außerdem sollte die Vermittlung von qualitativen Forschungsmethoden und Prinzipien nicht allein auf Frontalvorträgen oder Diskussionen basieren, sondern braucht, vor allem in der Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen, auch spielerische Übungen, in denen Dinge ausprobiert werden können.

1) Die kulturelle Brille – Besuch auf der Insel Albatros

Dieses Spiel ist der Methodenbroschüre „Wir sind Vielfalt!“ der Asylkoordination entnommen und für die Anwendung im Forschungskontext leicht gekürzt und adaptiert. (Eine genaue Beschreibung des Spiels ist in Asylkoordination 2015: 28-29 zu finden.)

Zur Vorbereitung des Spiels wird ein Sesselkreis so aufgestellt, dass ein Sessel leer ist und daneben ein bisschen Platz bleibt. Unter dem Sessel liegen ein paar Süßigkeiten oder Knabbersachen in einer Dose. Zwei Teilnehmer_innen (hier ist es wichtig, dass es ein Bub und ein Mädchen beziehungsweise ein Mann und eine Frau sind) verlassen den Raum und werden von dem_der Spielleiter_in auf die folgende Theatersequenz vorbereitet, in der sie Personen von der Insel Albatros spielen sollen. Der übrigen

Gruppe wird nur erzählt, dass gleich Besucher_innen von der Insel kommen werden. Die zwei „Schauspieler_innen“ führen nun unterschiedliche Handlungen entlang der Anleitung aus: so bietet die Frau dem Mann beispielsweise von den Süßigkeiten an, und setzt sich neben ihm auf den Boden oder allen Personen mit überschlagenen Beinen werden beide Füße auf den Boden gestellt. Von diesen Handlungen gibt es in der Spielbeschreibung eine ganze Reihe (Asylkoordination 2015: 28-29). Diese können bei Bedarf gekürzt werden, damit die Vorstellung nicht so lange dauert. Die Teilnehmer_innen in der Gruppe beobachten die Handlungen, sollen sie aber nicht kommentieren.

Im Anschluss an die Theatersequenz sollen die Teilnehmer_innen über die Gewohnheiten auf der Insel diskutieren, sie sollen also beschreiben, welche Riten und Bräuche der Insel Albatros sie beobachtet haben. Viele der Rituale, die von den „Schauspieler_innen“ vorgeführt werden lassen den Schluss zu, dass Frauen auf der Insel Albatros unterdrückt werden, es ist also zu erwarten, dass viele Handlungen in diese Richtung interpretiert werden. Doch nach der Diskussion klärt der_die Spielleiter_in die Gruppe über die Gewohnheiten und vor allem über die Bedeutungen der Handlungen auf der Insel Albatros auf, die ein ganz anderes Bild über die Rituale und vor allem über die Beziehungen zwischen Männern und Frauen und deren gesellschaftliche Stellung zeichnen. Nach dieser Erklärung sollte diskutiert werden, warum es zu solchen Vorannahmen kommt und in der Gruppe sollte der Unterschied zwischen Beschreibung und Interpretation herausgearbeitet werden. Das Spiel thematisiert kulturelle Zuschreibungen und Interpretationen, und macht darauf aufmerksam, wie Menschen auf Basis von Vorannahmen betrachten und bewerten bzw. betrachtet und bewertet werden.

Um eine Verbindung zum Forschungsprojekt herzustellen kann am Schluss noch die Frage gestellt werden, warum diese Übung für die Methode der teilnehmenden Beobachtung wichtig ist (siehe weiter unten: Was kann die Methode leisten?)

Das Spiel eignet sich, um im Anschluss an die Diskussion mit der Frage weiterzumachen, wie die Kinder und Jugendlichen die Menschen auf der Insel Albatros weiter kennen lernen würden, wenn sie dort ein Forschungsprojekt machen würden. Auf einem Flipchart werden zu diesen Fragen alle Möglichkeiten gesammelt. Diese Fragestellung simuliert den Forschungsbeginn in einem Forschungsfeld (das nicht die eigene Lebenswelt darstellt). Sinn der Übung ist es, zentrale Schlüsselpersonen in der Fantasiewelt zu benennen und verschiedene Wege des (informellen und formellen) Kennenlernens und Erforschens anzusprechen.



Abb. 13.1. Ein hypothetisches Forschungskonzept für die Insel Albatros © SCR

Wofür ist das Spiel „Die kulturelle Brille – Besuch auf der Insel Albatros“ gut? Was kann die Methode leisten?

In partizipativen Forschungsprojekten eignet sich das Spiel sowohl für die Reflexion eigener Vorannahmen und Interpretationen als auch als Training für teilnehmende Beobachtungen (siehe Kapitel 18). Das Spiel macht darauf aufmerksam, dass wir Handlungen und Aussagen von anderen Personen immer von unserer eigenen Position (als Kinder/Jugendliche, Schüler_innen, Erwachsene, Wiener_innen, etc.) aus sehen und dass wir diesen Handlungen ganz bestimmte Bedeutungen zuschreiben. Für die teilnehmende Beobachtung ist es wichtig, sowohl die Beobachtungen (was passiert genau?) als auch die Interpretation (was kann das bedeuten?) festzuhalten, aber voneinander zu unterscheiden. Insbesondere zu Beginn einer Forschung ist es wichtig, eine Vielfalt an Interpretationen zuzulassen und nicht von einer „richtigen“ Interpretation auszugehen. Dies gilt auch für die Erforschung der eigenen Lebenswelt, da es auch hier verschiedene Interpretationen und Positionen gibt.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen übernehmen die Funktion als Spielleiter_innen und erklären und organisieren den Spielablauf. Ihre Aufgabe ist es weiters, die Diskussionen anzuregen und zu moderieren, ohne jedoch die Assoziationen und Ideen der Kinder und Jugendlichen zu bewerten.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen sollten sich auf die Spiele einlassen und ihre Ideen und Vorstellungen einbringen.

2) Was ist anders?

Auch dieses Spiel dient der Auflockerung zwischen anstrengenden Diskussions- und Arbeitseinheiten. Das Spiel ist der Homepage Locker-Bleiben-Online (2015) entnommen und kann anhand der Anleitung durchgeführt werden. Kurz zusammengefasst geht es folgendermaßen: Ein Kind/Jugendliche_r verlässt den Raum während die anderen insgesamt zehn Dinge an sich selbst verändern, die dann von dem_der Hereinkommenden gefunden werden müssen. Das Spiel kann mehrmals wiederholt werden.

Wofür ist das Spiel „Was ist anders?“ gut? Was kann die Methode leisten?

Sich Dinge und Geschehnisse genau einzuprägen und sie später (beispielsweise als Eintrag in das Forschungstagebuch) niederschreiben oder zeichnen zu können, um sie für weitere Analysen festzuhalten, ist eine wichtige Fähigkeit in der qualitativen Sozialforschung. Solche Spiele helfen dabei, diese Fähigkeiten zu üben.

Insbesondere bei der teilnehmenden Beobachtung müssen sich Forscher_innen oft viele Details, Aussagen und Handlungen merken, um sie später in einem Gedächtnisprotokoll aufzuschreiben oder aufzuzeichnen. Je mehr man sich mit der eigenen Beobachtung beschäftigt und diese trainiert, desto leichter fällt es mehr Details wahrzunehmen.

Einerseits kann den Schüler_innen vorab erklärt werden wozu die Übung dient, andererseits kann in Forschungssituationen, wo eine genaue Beobachtungsgabe von den Schüler_innen gefordert ist, an das Spiel erinnert werden um die nicht immer bewussten Techniken, die hier erprobt wurden, wieder in Erinnerung zu rufen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen übernehmen die Funktion als Spielleiter_innen und erklären und organisieren den Spielablauf.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen sind die Teilnehmer_innen des Spiels und versuchen möglichst schnell die Unterschiede herauszufinden.

Literatur

Asylkoordination (2015): Wir sind Vielfalt! Methodenvorschläge für die pädagogische Arbeit mit Kindern und Jugendlichen.

http://www.asyl.at/schule/methodenbroschuere_alle_anders_alle_gleich.pdf
(Zugriff 13.12.2015).

Locker-Bleiben_Online (2015): Drei Schau – Genau – Übungen / Wahrnehmungsspiele.

<http://www.locker-bleiben-online.de/spielesammlung/140-schaugenau> (Zugriff 16.04.2015).

14. Arbeiten mit wissenschaftlicher Fachliteratur

von Doris Arzmann

Material

- Auswahl der zu bearbeitenden Fachliteratur bzw. von Textstellen
- Papier und Stifte

Zeitaufwand

ca. 30 Minuten (bei Bedarf auch länger)

Ziel der Methode: Das Arbeiten mit wissenschaftlicher Fachliteratur weckt das Interesse an wissenschaftlichen Publikationen und gibt Anregungen für das eigene Forschungsprojekt.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Recherche für die Forschungsfrage

Was ist Arbeiten mit wissenschaftlicher Fachliteratur und wie geht das?

Wissenschaftliche Standardwerke zu einem bestimmten Thema sind Publikationen, die große Aufmerksamkeit innerhalb einer Forschungsdisziplin erfahren haben und deren Thesen breit diskutiert wurden. Die Arbeit mit Klassikern eines Kanons oder mit themenspezifischer Fachliteratur ist eine Methode, die vor allem mit älteren, lesekundigen Kindern und Jugendlichen durchgeführt werden kann. Dabei geht es darum, dass durch die Einführung in kurze Originalauszüge von wichtiger Literatur zum interessierenden Thema forschende Kinder und Jugendliche erfahren, in welchen Formaten und in welchen Sprachen wissenschaftliche Forschung betrieben wird. Fachliteratur zeigt, dass ein Thema aus dem Alltag der Kinder und Jugendlichen wissenschaftlich bearbeitet wird. Allein die Tatsache, dass es wissenschaftliche Arbeiten zu einem Thema gibt, diese in der Hand zu halten und durchzublättern ändert bereits die Perspektive auf ein Thema. Fachliteratur dient zudem als Anschauung dafür, wie wissenschaftliche Texte aussehen und sie verdeutlicht wissenschaftliche Abläufe. Wenn Auszüge aus Interviews oder Protokollen bzw. Fotos abgedruckt sind, kann dies sehr inspirierend für eigene konkrete Forschungsideen der Kinder und Jugendlichen sein. Ebenso kann es ein Anreiz sein, um mehr über wissenschaftliche Stile und Betrachtungsweisen erfahren zu wollen. Für einzelne Forschungsprojekte bietet diese Methode eine gute Gelegenheit, wichtige Namen des Forschungsfeldes und Schlüsselaussagen komprimiert und zusammengezogen auf einen Originalton, zu diskutieren.

Die_der begleitende Wissenschaftler_in recherchiert, welche Autor_innen den Kanon eines Forschungsgebietes wesentlich prägen oder welche Texte das Forschungsthema

besonders anschaulich machen und trifft unter diesen eine Auswahl. Das Standardwerk oder mehrere Bücher (oder Textauszüge) werden mitgenommen und den Kindern und Jugendlichen vorgelegt. Das gemeinsame Durchblättern des Buches oder das Lesen einer Textpassage mit anschließender Übersetzung in Alltagssprache sowie eine daran anschließende Diskussion von Begriffen (siehe Kapitel 11) kann der nächste Schritt sein. Alternativ recherchieren die Beteiligten die wichtigste Fachliteratur und heben diese in der Bibliothek eigenständig aus oder recherchieren, was an Originalquellen online einsehbar ist.

Wofür ist Arbeiten mit wissenschaftlicher Fachliteratur gut? Was kann die Methode leisten?

Die Methode dient der Vermittlung von Anschauungsmaterial für wissenschaftliche Forschung, dem Wissenstransfer in einem spezifischen Wissensgebiet und soll die Lust an der Forschung fördern.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen treffen eine Vorauswahl und unterstützen die Übersetzung des Textauszugs in Alltagssprache durch die Erklärung von Fachvokabular. Dabei muss es nicht die eine, richtige Übersetzung geben. Unterschiedliche Übertragungen in Alltagssprache bieten interessante Diskussionspunkte. Und es kann großen Spaß machen, sich mit der Vielfalt an Bedeutungen von scheinbar eindeutig definierten Begriffen auseinander zu setzen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden forschenden Kinder und Jugendlichen

Neugierde ist die beste Voraussetzung, um sich Standardwerken und wichtigen Texten des Forschungsgebietes zu nähern. Die Aufgabe der Kinder und Jugendlichen ist es, den Text zu lesen, nachzufragen oder erweiternd zu recherchieren, wenn etwas unklar ist. Es soll gemeinsam diskutiert werden, was die Hauptaussage des Abschnittes ist und welche Begriffe in dem Textauszug zu finden sind.

Anwendungsbeispiel

In der Forschungsgruppe „Chatten“ des Projekts *Tricks of the Trade* wurde an Hand einer mitgebrachten Dissertation gezeigt, dass Chatten von Jugendlichen auch an der Universität ein sozialwissenschaftlich bearbeitetes Thema ist. Die Schüler_innen entdeckten dabei abgedruckte Chatprotokolle, lasen diese, diskutierten anhand dieser noch einmal ihre eigenen Erfahrungen im Chat und beschlossen dann, Chatprotokolle als Daten im eigenen Forschungsprojekt zu verwenden. Nach dem Durchblättern der Dissertation war also das Interesse geweckt, ähnliches mit den eigenen Chatprotokollen umzusetzen (siehe Kapitel 25).

15. Fragebox für Forschungsfragen

von Doris Harrasser

Material

- Eine Box mit Einwurfschlitz
- Stifte
- Zettel

Zeitaufwand: 30 Minuten bis 1 Stunde und/oder kontinuierlich zu Beginn des Forschungsprojektes

Ziel der Methode: Mit Hilfe der Fragenbox können interessante Forschungsfragen und -themen gesammelt werden. Diese bilden die Grundlage dafür, sich in einem weiteren Schritt für ein Forschungsthema bzw. eine Forschungsgruppe zu entscheiden.

Verortung im Forschungsprozess: Die Entwicklung von Forschungsfragen steht am Beginn von Forschungszyklen.

Was ist die Fragebox für Forschungsfragen?

In einer Fragebox werden über einen längeren Zeitraum hinweg Fragen gesammelt, die als Forschungsfragen interessant erscheinen. Fragen können gemeinsam in bestimmten Situationen erarbeitet und hineingeworfen werden. Das Praktische an der Box ist jedoch, dass sie während der Projektanfangsphase immer zur Verfügung steht und Fragen also ganz spontan aufgeschrieben und eingeworfen werden können. Aus dem Fragenpool, der dadurch entsteht, werden anschließend die zentralen Forschungsthemen gebildet.

Wie geht das?

In der ersten Phase des gemeinsamen Forschens, in der es hauptsächlich um das wechselseitige Kennenlernen geht und um den Aufbau einer gemeinsamen Forschungskultur, ist die Fragenbox immer mit dabei. Es geht darum auszuloten, welche Forschungsinteressen in der Gruppe vorhanden sind.

Interessensbekundungen, Fragen und Themenvorschläge aller Personen werden auf Notizzettel geschrieben und anschließend in die Fragenbox geworfen. Es gibt mehrere Möglichkeiten Fragen zu sammeln: Einzelarbeit, Diskussionen in der gesamten Gruppen, Kleingruppenarbeiten, etc. Es ist ratsam für das Sammeln der Fragen genügend Zeit einzuplanen und auch dezidiert Raum dafür zur Verfügung zu stellen.

Nachdem möglichst von allen Teilnehmer_innen die Interessen erfasst wurden, werden die Zettel aus der Box genommen und Themencluster gebildet. Zu jedem dieser Themenkomplexe kann in der Folge eine Forschungsgruppe entstehen.



Abb. 15.1 Themencluster aus Fragenbox © SCR

Wofür ist die Fragebox gut? Was kann die Methode leisen?

Wenn mit Kindern und Jugendlichen Partizipative Sozialforschung betrieben wird, ist es essentiell, dass die Auswahl der Forschungsthemen und Forschungsfragen anhand ihrer eigenen Interessen geschieht. Mit der Fragenbox können im ersten Schritt alle möglichen Themen gesammelt werden. Sie bilden in der Folge die Grundlage, um Kleingruppen zu verschiedenen Forschungsthemen zu bilden.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die Erwachsenen organisieren die Box, die Stifte und Notizzettel und erklären den Kindern und Jugendlichen, wie mit der Fragenbox gearbeitet werden kann. Gemeinsam wird vereinbart, ob es einen fixen Platz (z.B. im Klassenzimmer) gibt, an dem die Box immer steht oder ob sie nur zu den gemeinsamen Forschungseinheiten mitgenommen wird. Ihre Aufgabe ist es weiters, die Kinder und Jugendlichen dazu anzuregen, Ideen als Forschungsfragen zu formulieren und in die Box zu werfen. Manche Kinder und Jugendliche werden sich vielleicht nicht sicher sein, ob eine Idee auch eine gute Forschungsfrage ist. Hier liegt es an den begleitenden Erwachsenen sie in ihren Vorschlägen zu bestärken.

Sind möglichst alle Interessen der Kinder und Jugendlichen erfasst worden, ist es die Aufgabe der Erwachsenen, die Themen und Fragen zu clustern und die daraus entstandene Auswahl zu präsentieren. Diese Auswahl sollte transparent geschehen, so dass alle Kinder und Jugendlichen sehen, wo ihre Vorschläge einen Platz bekommen haben oder aber auch ersichtlich wird, warum manche Vorschläge nicht berücksichtigt werden konnten.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Entweder werden Themen und Fragestellungen selbst auf die Notizzettel geschrieben und in die Box geworfen oder der Begleitperson mitgeteilt, die diese dann verschriftlicht und einwirft.

16. Interviews zur Generierung von Forschungsfragen

von Doris Arztmann

Material:

- Stift
- Kärtchen
- Aufnahmegerät

Zeitaufwand: ca. 40 Minuten

Ziel der Methode: Interessen der Forschungsteilnehmer_innen herausfinden und mögliche Forschungsthemen sammeln.

Verortung im Forschungsprozess: Die Entwicklung von Forschungsfragen steht am Beginn von Forschungszyklen.

Was sind Interviews zur Generierung von Forschungsfragen?

Interviews zur Generierung von Forschungsfragen eruieren die Themen und Forschungsinteressen der einzelnen Forschenden. Während des Gesprächs werden gemeinsam Wünsche und Interessen gesammelt. Das Interview gibt dabei den einzelnen Personen den Raum, ihre Vorstellungen zu äußern und zu beschreiben. Durch die detaillierteren Ausführungen darüber, warum ein Forschungsthema spannend wäre und welche Kompromisse am ehesten eingegangen werden könnten (wie das oft bei Gruppenbildungen notwendig ist) wird die anschließende thematische Ausrichtung und Zusammenstellung der Forschungsgruppen erleichtert.

Wie geht das?

Gemeinsam mit allen Beteiligten im Forschungsprozess werden Forschungsinteressen ausgelotet und im Gespräch Dimensionen des Forschungsfeldes abgesteckt. Dazu ist eine Person der_die Interviewer_in, eine andere (Einzelinterview) oder mehrere Personen (Gruppeninterview) werden interviewt. Der_die Interviewer_in stellt vorbereitete Fragen, die an ein potentiell Forschungsthema heranführen. Diese Methode kann die Breite von möglichen Forschungsinteressen ausloten, vor allem aber feststellen, wo individuell besondere Interessen liegen. Dies ermöglicht auch Kindern und Jugendlichen, die auf den ersten Blick kein Thema finden, das sie anspricht, ihre eigenen Interessen zu entwickeln und zu artikulieren. Mögliche Fragen können nach den eigenen Hobbies, Interessen, Anliegen, sein, aber auch nach Schwierigkeiten oder Änderungswünschen im eigenen Umfeld. Interessant ist auch zu überlegen, was die interviewte Person im Forschungsprozess sehr gerne machen würde oder mit wem sie gerne zusammenarbeiten würde. Die interviewende Person sammelt also nicht nur Informationen zu den Aspekten, die das Interesse der Beteiligten am Forschungsthema

wecken, sondern sie bekommt auch wichtige Hinweise, welche Forschungsmethoden für die beteiligten Kinder und Jugendlichen ansprechend sind. Je nachdem, ob die Befragten zum Beispiel gerne offene, qualitative Interviews machen, eher beobachten oder einen standardisierten Fragebogen entwerfen wollen, ist die Forschungsfrage adaptierbar. Aufgabe der Interviewer_in ist es, das Interesse und die Neugier der Forschenden aufzuspüren und/oder im Gespräch gemeinsam mit den Beteiligten zu entwickeln.

Wofür sind Interviews zur Generierung von Forschungsfragen gut? Was kann die Methode leisten?

Mit Hilfe von Interviews können Forschungsinteressen und Forschungsfragen eruiert werden und/oder erarbeitet werden, mit welcher Methode diese beforscht werden sollen. Erfahrungsgemäß kann sich eine Forschungsfrage im Laufe des Forschungsprozesses verändern, indem die Frage an den jeweiligen Wissenstand angepasst wird. Partizipativ forschend empfiehlt es sich, die Forschungsfrage immer wieder in einem kollektiven Prozess nachzuschärfen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Offenheit und Neugierde für die Interessen der Interviewten sind essentiell. Es hilft ein angenehmes Gesprächsklima zu schaffen. Für die Interviewenden ist ein Frageleitfaden als Grundstruktur sinnvoll. Kommen interessante Themen auf, ist es empfehlenswert, aus dem Gesprächsverlauf heraus spontan Fragen zu stellen.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Interviewte Kinder und Jugendliche haben ihr Einverständnis zur Befragung gegeben und sind über den Sinn und Zweck des Gesprächs informiert. Sie sind bereit, über persönliche Vorlieben zu sprechen und wissen, dass sie nicht alle Fragen beantworten müssen.

Anwendungsbeispiel

In beiden Forschungsprojekten haben wir das Interview an bestimmten Punkten eingesetzt, um Interessen der beteiligten Kinder und Jugendlichen sichtbar zu machen. Im Projekt *Tricks of the Trade* interviewten wir die Schüler_innen nach dem ersten Semester, in dem wir in Grundbegriffe empirischer Sozialforschung eingeführt hatten und bevor wir konkret in den Forschungsgruppen zu forschen begannen. Angelehnt an einen Fragebogen, den Mary Kellett (2005: 13-14) mit Kindern und Jugendlichen verwendete, um diese zu ihren Forschungsfragen hinzuführen, erstellten wir ein Arbeitsblatt, um die Interessen und Anliegen der Schüler_innen herauszufinden und mögliche Forschungsfragen zu erarbeiten. Wir verwendeten dieses mehrheitlich als Interviewleitfaden in Einzelinterviews. In lockerer und freundschaftlicher Atmosphäre besprachen wir mögliche Interessen und Anliegen der Kinder und Jugendlichen in einem gemeinsamen Forschungsprozess. Gemeinsam mit dem_der interviewten

Schüler_in formulierten wir dann jeweils die mögliche Forschungsfrage und warfen diese in die Fragebox für Forschungsfragen (siehe Kapitel 15).

<p><u>Arbeitsblatt Sozialforschung: Forschungsfrage</u></p> <p>Meine Interessen</p> <p>Was sind meine Hobbies und Interessen? _____</p> <p>Was bewegt mich sehr in meinem Alltag? _____</p> <p>Worauf bin ich neugierig? _____</p> <p>Was würde ich gern ändern, wenn ich könnte? _____</p> <p>Mein Themengebiet</p> <p>Was an diesem Thema interessiert mich besonders? _____</p> <p>Was möchte ich genau herausfinden? _____</p> <p>Wo und wie könnte ich das herausfinden? _____</p> <p>Meine Überlegungen</p> <p>Spielt Alter dabei eine Rolle? _____</p> <p>Spielt Geschlecht dabei eine Rolle? _____</p> <p>Spielt Herkunft (aus welchem Land oder welcher Kultur) da bei eine Rolle? _____</p> <p>Meine Forschungsfrage lautet: _____</p>

Abb. 16.1. Arbeitsblatt Sozialforschung: Forschungsfrage

Literatur

Kellett, Mary (2005): Children as active researchers? A new research paradigm for the 21st century? NCRM Methods Review Papers NCRM/003. www.ncrm.ac.uk/publications/methods.php (Zugriff 21.12.2015).

Lesetipp

Mary Kellett (2005): How to Develop Children as Researchers. A Step-by-Step Guide to Teaching the Research Process. London: Sage.

17. Museum für Sozialforschung

von Doris Harrasser

Material

- Forschungsthemen
- Ablagefläche
- Gegenstände, die das Forschungsthema symbolisieren

Zeitaufwand: ca. 40 Minuten

Ziel der Methode: Die Methode veranschaulicht verschiedene Forschungsthemen und hilft, sich für ein Thema zu entscheiden.

Verortung im Forschungsprozess: Methode zur Entscheidungsfindung für ein Forschungsthema zu Beginn des Forschungsprojektes.



Abb. 17.1 Gefühle und andere Beziehungsdinge
© SCR



Abb. 17.2 (K)ein Platz für Jugendliche © SCR

Was ist das Museum für Sozialforschung und wie geht das?

Im Rahmen dieses Museums wird für die Kinder und Jugendlichen eine Ausstellung inszeniert, in der die noch in Diskussion stehenden Forschungsthemen durch Objekte auf Schauflächen vertreten sind. Zuerst wird eine Auswahl an Forschungsthemen getroffen (siehe Kapitel 15). Dann werden zu jedem möglichem Forschungsthema Gegenstände gesammelt, die dieses symbolisieren. Fragestellungen, die dazu schon entwickelt wurden, werden aufgeschrieben und/oder ausgedruckt und mit den Objekten arrangiert. Diese werden auf einer Ablagefläche (z.B. einem Tisch) präsentiert.

Die forschenden Kinder und Jugendlichen können nun in diesem Museum die unterschiedlichen Ausstellungen anschauen, die Gegenstände angreifen und sich miteinander über die Themen unterhalten. Nach 10 – 15 Minuten soll sich jede_r einer

Ausstellung zuordnen und so sein_ihr Forschungsthema bzw. die gewünschte Forschungsgruppe auswählen.

Wofür ist das Museum für Sozialforschung gut? Was kann die Methode leisten?

Das Museum für Sozialforschung mit seinen Materialitäten macht die Auswahl für ein Forschungsthema anschaulich. So werden die sonst abstrakten Themen im wahrsten Sinne begreiflich (da die Gegenstände ja angegriffen werden können). In der Auseinandersetzung mit den Ausstellungen kann nochmals über die jeweiligen Interessen an den Themen diskutiert werden. Das Museum bietet die Möglichkeit zu erkennen, wer aus der Klasse oder Gruppe ebenso Interesse an einem Thema hat. So können auch Gruppenzusammensetzungen im Entscheidungsprozess berücksichtigt werden. Ist es einem_r Forscher_in zum Beispiel sehr wichtig mit gewissen Personen in einer Gruppe zu arbeiten, ist es möglich dies gemeinsam abzusprechen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Im ersten Schritt ist es ihre Aufgabe die Forschungsthemen (mit Hilfe der Fragenbox) zu systematisieren und auszuwählen. Die Gegenstände für das Museum für Sozialforschung werden von ihnen gesammelt und zur Verfügung gestellt. Die Ausstellungen werden von ihnen gestaltet. Den forschenden Kindern und Jugendlichen wird der Ablauf des Museumsbesuches und das Auswahlprozedere für ein Forschungsthema bzw. eine Forschungsgruppe vermittelt.

Während das Museum geöffnet ist, stehen sie als Gesprächspartner_innen zur Verfügung und helfen dadurch bei der Entscheidungsfindung mit. Am Ende des Museums und der Zuordnung der Kinder und Jugendlichen übernimmt die Lehrperson die Moderation.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Neugierde ist die beste Voraussetzung, um sich mit dem Museum für Sozialforschung auseinander zu setzen. Die Aufgabe der Kinder und Jugendlichen ist es, sich mit den Ausstellungen zu beschäftigen und für sich selbst zu entscheiden, an welchem Forschungsthema und in welcher Forschungsgruppe er_sie arbeiten möchte. Hilfreich ist, sich dabei auch mit den anderen Gruppenkolleg_innen auszutauschen oder bei Unterstützungsbedarf das Gespräch mit dem_der Betreuungsperson zu suchen.

18. Teilnehmende Beobachtung

von Karin Schneider

Material

- Notizblöcke und Stifte

Zeitaufwand: 1 – 2 Stunden (inklusive Vorbereitung)

Ziel der Methode: Kennenlernen der in der Feldforschung üblichen Methode des Beobachtens. Eine Distanz zum eigenen Alltag bekommen und diesen anders wahrnehmen und verstehen lernen.

Verortung im Forschungsprozess: Teilnehmende Beobachtung fällt in die Phase der Datenerhebung.

Was ist die Teilnehmende Beobachtung?

Durch teilnehmende Beobachtungen kann nachvollzogen werden, wie soziale Ordnungen, die sich in Alltagspraktiken – im hier und jetzt – zeigen, hergestellt werden. Konkrete Situationen werden dabei von den meisten qualitativ orientierten Sozialwissenschaftler_innen nicht als das Ende einer Befehlskette oder als reiner Widerspiegelung globaler Strukturen gesehen, sondern als ihrerseits „widerständig und strukturierend“ (Scheffer 2001: 1f). Einfach gesagt: Das, was Menschen tun, ist zwar nicht unabhängig von den sozialen Verhältnissen, in die sie eingebunden sind (z.B. Schüler_in zu sein, mehrsprachig aufzuwachsen, als Mädchen zu gelten, etc.), dennoch handeln sie in diesen Strukturen selbst und unvorhersehbar – Menschen sind eben keine getriebenen Roboter. Sie stellen ihre Lebensbedingungen auch selbst mit her, interpretieren sie und widersprechen ihnen – all das geschieht aber meist nicht bewusst und viele Dinge tun wir anders, als wir sie denken. Daher können Sozialforscher_innen nicht allein durch die theoretische Analyse gesellschaftlicher Verhältnisse – sozusagen an ihrem Schreibtisch und vergraben in Büchern – herausfinden, wie diese Verhältnisse tatsächlich aktiv gestaltet werden, da sie eben rein theoretisch nicht herausfinden können, wie Menschen auf bestimmte Situationen tatsächlich reagieren. Da die Menschen das selbst oft nicht so genau wissen, oder ganz anderes über Situationen denken und sprechen, als sie konkret in ihnen agieren, lassen sich Praxen auch nicht immer über Interviews erschließen.

Wie die Bezeichnung „teilnehmende Beobachtung“ schon besagt, nehmen dabei die Forschenden selbst am Geschehen teil, entweder in dem sie sichtbar beobachten (und mitschreiben) oder indem sie sogar in eine Situation involviert sind. Dadurch, dass sie selbst „mitmachen“ – so die dahinter liegende These – werden Aspekte des Handelns

zugänglich, die über distanziertere Verfahren oder Gespräche verborgen blieben (Lüders 2003: 151f).

Wie geht das?

Wenn wir mit den Jugendlichen teilnehmendes Beobachten probieren, so beschäftigen wir uns mit einem zentralen und viel diskutierten Verfahren der Sozialwissenschaften. Daher ist es wichtig mit den Schüler_innen darüber zu sprechen, was „eine Beobachtung“ denn eigentlich ist und wozu sie dient. So kann mit den Schüler_innen die Frage erarbeitet werden, wie eigentlich herausgefunden werden kann, was bestimmte Personen tun (unabhängig davon, was sie behaupten).

Im Vorfeld ist auch die in der Sozialwissenschaft übliche Praxis des Protokollierens zu klären: In einer klassischen Forschungssituation werden nach der Beobachtung Protokolle angefertigt, entweder auf Basis von Mitschriften vor Ort oder als Gedächtnisprotokolle. Diese Protokolle werden dann, idealerweise in einem gemeinsamen Gruppenprozess, analysiert. Dabei werden die Daten von der konkreten Situation hin zu ersten Thesen verallgemeinert. Im Rahmen der Analyse werden weitere Forschungsfragen generiert, mit welchen wieder ins Feld gegangen werden kann (vgl. Kapitel 5). Das Protokoll kann auch ergänzt werden, da durch das Gespräch und die Nachfragen Dinge besser erinnert werden. Es bedarf tatsächlich einiger Übung, um zu schauen, aufzuschreiben, sich vieles zu merken und am Schluss ein brauchbares Protokoll zu erstellen. Es ist dabei in keiner Weise zu erwarten, dass die Protokolle „perfekt“ sind. Oft kann es schon helfen, Gesehenes durch eine Zeichnung oder einen kleinen Comic (siehe Kapitel 9) zu protokollieren um dann darüber zu sprechen (siehe Kapitel 23).

Geklärt werden im Vorfeld auch die jeweiligen Beobachtungsfoki, also das, worauf in der Beobachtung geschaut werden soll, das was beobachtet werden soll. Natürlich hängt der Fokus vom jeweiligen Forschungsthema und den Fragen der Forschenden ab. Es ist jedoch sinnvoll, beim Feldeinstieg keine zu direkte inhaltliche Frage vorzugeben, sondern diese auch aus den Diskussionen zu den bereits gemachten Beobachtungen heraus zu entwickeln. Da eine sehr offene Beobachtung ebenfalls schwierig ist, bietet sich an auf eine gewisse räumliche Situation („stay at the station“) zu fokussieren oder auch die Tätigkeiten einer bestimmten Gruppe, einer bestimmten Person zu fokussieren („follow the user“).

Wie eine Beobachtung im Konkreten gemacht werden kann, hängt von den Bedingungen im Feld ab, also z.B. davon, ob „Herumstehen und Mitschreiben“ nicht weiter auffällt (das wäre bei einer Vorlesung auf der Uni der Fall oder auf einem Spielplatz, der voller Leute ist) oder ob im Gegenteil eine solche Aktivität die gesamte Beobachtungssituation durcheinander bringt – wie dies in Pausensituationen in der Schule der Fall sein kann (siehe Anwendungsbeispiel). Wird eine Beobachtung in einem Kaufhaus durchgeführt oder im Kino, ist vermutlich eher damit zu rechnen, dass es keinem auffällt obwohl es auch für diese Kontexte eine ungewöhnliche Aktion ist.

Die durch das Beobachten erzeugten Störungen im Feld können gezielt eingesetzt werden, um beobachtbar zu machen, wie die jeweilige Ordnung im Feld funktioniert. In der unten genauer ausgeführten „Pausenbeobachtung“, die ich mit jugendlichen Mädchen in ihrer Schule durchführte, haben wir alle viel über die informellen Regeln in der Schule gelernt: Was in der Schule passiert, wenn jemand plötzlich mit einem Notizbuch im Pausengang auftaucht, sich hinsetzt und mitschreibt und sich deshalb „daneben“ benimmt. Über eine solche Störung des Gefüges kann also viel über die Rollen aller am Prozess Schule unterschiedlich Beteiligten gelernt werden. Es kann auch der Anlass dazu sein, gemeinsam über die Rolle des_der Forscher_in im jeweiligen Feld nachzudenken: Inwiefern hängt das, was erhoben wird mit der je eigenen Position zusammen?

Letztendlich ist es aber wichtig, den Kindern und Jugendlichen zu überlassen, in welcher Form sie sich in die (für sie oft sehr herausfordernde) Situation des Beobachtens des eigenen Schul- bzw. Lebenskontextes begeben wollen, da sie diejenigen sind, die mit den Konsequenzen einer solchen Intervention in das Setting letztendlich auch außerhalb der Forschung umgehen müssen. Sie können sich dabei nicht wie Lehrer_innen auf eine legitimierte Beobachtungsposition beziehen können.

Dabei tauchende das grundsätzliche methodische Probleme eines „being native“ auf, das heißt, dass die Forschenden mit einer Situation und/oder einem Feld so vertraut sind, dass sie selbst die sozialen Regeln und Strukturen, die eigentlich erkannt werden sollen, verinnerlicht haben. Die in der Forschung sinnvolle Außensicht auf ein Feld fehlt. Das ist aber auch in der wissenschaftlichen Forschung oftmals der Fall und diese Situation – dass die Forschenden selbst Teil der beforschten Szenerie sind, weil es sich um ihren eigenen Lebens- bzw. Arbeitskontext handelt – kann zum Anlass für wichtige Reflexionen genommen werden: Die Chancen und Probleme der „Selbstbeforschung“ sollen daher im Anschluss besprochen und reflektiert werden, beispielsweise indem neben Erfahrungen aus dem Vorgang des Beobachtens auch Phantasien über andere Konstellationen gesammelt werden: Was passiert, wenn ich mich ein bisschen aus der Welt, in der ich jeden Tag, bin herausnehme und beobachtend/neugierig auf alles schaue, was sich hier abspielt? Verändert sich diese Welt dadurch? Wie verändere ich mich dadurch, dass ich mich anders wahrnehme?

Da sich nicht alles beobachten lässt, kann man zusätzlich auch Interviews machen. Eine Ergänzung verschiedener Methoden (z.B. Schulspaziergang – Pausenbeobachtung – Interviews/Selbstinterview) kann zu sehr dichten Ergebnissen und interessanten Reflexionen führen.

Wofür ist die Methode der Teilnehmenden Beobachtung gut? Was kann die Methode leisten?

Im Kontext der Forschung mit Kindern und Jugendlichen kann das gemeinsame teilnehmende Beobachten dazu führen, über Vertrautes neu nachzudenken, das eigene

Leben mit „fremden Augen“ wahrzunehmen: Was bedeutet es, wenn Schüler_innen Lehrer_innen beobachten? Wie verändert sich der Spielplatz im Park, wenn ich ihn nicht benutze, sondern das Treiben an den Geräten beobachte? Werden mich die Leute komisch anschauen, wenn ich im Kino Notizen mache? Im Kontext dieser Fragen verhilft die Methode der teilnehmenden Beobachtung auch zu einer intensiveren Wahrnehmung der unterschiedlichen Positionen im Forschungsprozess.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen führen in die Methode „teilnehmende Beobachtung“ ein und besprechen mit den Jugendlichen, wie genau eine solche durchzuführen wäre. Sie unterstützen beim Finden eines Fokus und stehen bei Problemen zur Seite. Es kann günstig sein, wenn die begleitenden Erwachsenen selbst eine Beobachtung machen, da sich dadurch ein gemeinsamer Forschungsprozess ergeben kann und Diskussionen über unterschiedliche Forschungsinteressen, Haltungen und Positionen angeregt werden.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die forschenden Kinder und Jugendlichen haben die Aufgabe sich auf die Situation der Beobachtung einzulassen. Dabei entwickeln sie konkrete Fragestellungen, kreative Ideen, wie beobachtet werden kann und wie das Gesehene protokolliert wird. Alle Schwierigkeiten und Fragen, die dabei auftauchen, werden in der Gruppe diskutiert, da dies wichtige Fragen im Forschungsprozess selbst sind.

Anwendungsbeispiel

Im Rahmen der Forschungsgruppe „Liebesorte in der Schule“ wurde von zwei der Mädchen – Mavi und Asly – und mir eine Beobachtung der großen Pause in der Schule durchgeführt. Der Beobachtungsfokus war sehr allgemein und offen: „Was tun die Schüler_innen hier eigentlich?“

Schon im Vorbereitungsgespräch wurden von den Mädchen bereits die ersten reflexiven Gedanken zum Verfahren angestellt, so zum Beispiel hinterfragt, ob denn wirklich alles „was ist“ beobachtet werden könne. Eines der Mädchen, Mavi, hatte gleich die Idee, Freundinnen bei ihren Gesprächen zu beobachten und sie prophezeite mir auch, dass die Schüler (sie meinte dabei vor allem die Buben) herumalbern und extra Theater-machen würden, wenn ich mich mit meinem Notizbüchlein an einen Pausenort setzte.

An diesen Vorüberlegungen zeigte sich, dass die beiden Mädchen ein ziemlich großes Verständnis von den Gegebenheiten im Feld hatten und im Gegensatz zu mir mit einem größeren Vorwissen an die Aufgabenstellung herangingen. Dafür hatte ich gewisse Erfahrungen damit, wie eine Fragestellung mit einem Beobachtungsfokus verknüpft werden kann: Da eine Beobachtung des Unterrichts weder möglich war noch zu unserem Forschungsthema „Liebesorte in der Schule“ passte, schlug ich eine

Beobachtung der Pausensituation vor. Meine Anregung dabei war, zunächst einfach zu schauen, was einzelne Leute in der Pause tun. Grundlage dafür waren erste „Spaziergänge“ durch die Schule, bei denen wir gemeinsam die Schule durchwanderten und darüber sprachen, was an den einzelnen Orten los ist, wenn nicht gerade alle in der Klasse sitzen. Wir durchstreiften dabei auch dunkle, „verbotene“ Gänge und beliebte Treffpunkte.

Als ich in der vereinbarten Pause kam, erwarteten die beiden Mädchen mich bereits voll des Tatendranges und der Neugier. Sie hatten noch ein paar eigene Ideen dazu, was sie machen wollten:

„(...) die Pause ist bereits im Gang (...) ich gehe in die Klasse rauf und Asly und Mavi gehen bereits, mit einem Blatt Papier „bewaffnet“ aus der Klasse raus und empfangen mich gleich damit, dass sie nicht da vorne beobachten wollen; wo dann hin?, lieber runter, meint Mavi. Ich verstehe das so, dass sie nicht dort sein wollen, wo die meisten ihrer direkten Mitschüler_innen sind, und finde das eigentlich sehr vernünftig (Nachtrag: Bei der Auswertung ihrer Beobachtung stellte sich dann für mich heraus, dass sie sehr wohl Freundinnen beobachteten; der von ihnen ausgewählte Ort wies eine Mischung zwischen Klassenkamerad_innen und anderen auf, war aber ziemlich weit vom eigenen Klassenraum, von der Gangaufsicht habenden eigenen Lehrerin und vom Konferenzzimmer entfernt). Ich versuche nochmal auszumachen, wer was beobachtet und sehe dieselbe Ratlosigkeit (Überforderung?) wie zuvor; sie würden das eigentlich zusammen machen, eine redet, die andere schreibt. Sie berichteten mir anschließend, dass sie immer auf einer Couch saßen und ihren Kolleg_innen zusahen und dann aufs WC gingen um zu schreiben“. (BP_KS_060509)

Da ich vermutete, dass das Mitschreiben für die Schüler_innen schwierig sein könnte schlug ich vor, dies gemeinsam zu tun oder sich viele Dinge zu merken, und dann später aufzuschreiben. Die Mädchen jedoch fanden für sich eine praktikablere Methode – sie „versteckten“ sich nach bestimmten Sequenzen, gingen gemeinsam auf das Mädchenklo und schrieben dort zusammen auf. Dies war umso notwendiger, als ein Aufschreiben vor der versammelten Kolleg_innenschaft kaum möglich gewesen wäre, ohne die ganze Aufmerksamkeit und möglicherweise auch Gelächter und Spott (Wer verbringt schon die Pause schreibend?) oder Misstrauen („Schreibt die da was über mich?“) zu provozieren. Die Mädchen brachten also (intuitiv) ihr Wissen über die feldspezifischen Gegebenheiten ein.

Der nächste Schritt, die Auswertung von Beobachtungsprotokollen, wird in Kapitel 23 ausführlich beschrieben.

Tipps & Tricks

- Schüler_innen können einfach mal so dazu aufgefordert werden, ihre Umgebung zu beobachten und derart Dinge, die im Alltag ganz selbstverständlich wirken, unter einem neuen Blickwinkel anzuschauen. Wichtig ist dabei, viel von dem,

was gesehen wird, zu notieren bzw. sich zu merken und danach ein Gedächtnisprotokoll anzufertigen.

- In Teams arbeiten! Die von den Schüler_innen selbst vorgeschlagene Arbeitsteilung sollte aufgegriffen und weiter entwickelt werden.
- Sobald nach den ersten offenen Beobachtungen („was passiert hier eigentlich“) gezielt entlang eines bestimmten Fokus beobachtet wird, können ganz konkrete Blickrichtungen ausgemacht und verteilt werden: Beobachten, wie sich Mädchen und Mädchen begrüßen, wer mit wem spricht, was gesprochen wird etc...
- Mögliche (auch in den Sozialwissenschaften übliche) Beobachtungsfoki sollten vorgeschlagen und angewendet werden, da sie helfen, mehr in den Blick zu bekommen:
 - *Follow the user*: Eine ganze Pause lang beobachten, was ein einziges Mädchen, eine Gruppe, etc. tut bzw. tun.
 - *Stay at the station*: Was passiert immer an einem bestimmten Eck? Wer kommt vorbei, wer verschwindet?

Vergnüglich und ertragreich ist es, unterschiedliche Foki in derselben Pausensituation von unterschiedlichen Forscher_innen durchführen zu lassen und danach mit den unterschiedlichen Protokollen zu arbeiten. Mit einem solchen Herangehen kann auch klar gemacht werden, dass dieselbe Situation je nach Fokus unterschiedlich erscheint.

- Nach jeder Beobachtung sollte intensiv gemeinsam über das Gesehene diskutiert werden. Aus diesen Diskussionen ergeben sich dann gezielte Beobachtungsfoki, die etwas mit den Interessen der Forschenden zu tun haben z.B. mich würde wirklich interessieren, ob... (Näheres zu den Diskussionen der Beobachtungsprotokolle findet sich in Kapitel 23.)
- Ein eher spielerischer Vorschlag, um Beobachtungsfoki (also worauf der Blick gerichtet werden kann) zu üben, ist zum Beispiel, dass verschiedene (unsichtbare) „Brillen“ vergeben werden: Die Brille für den „neugierigen Blick“ oder den „verstehenden“, den „neutralen“ oder den „auf die Ränder gerichteten Blick“; durch den Vergleich von Protokollen kann nachvollzogen werden, dass Dinge unterschiedlich gesehen werden können, wenn auf sie mit einer bestimmten „Brille“ geschaut wird.
- Das Wissen von Jugendlichen und Lehrer_innen zur eigenen (Schul-)Kultur kann gezielt genutzt werden um z.B. einen guten Ort, eine gute Uhrzeit oder Situation für Beobachtungen zu finden oder um weniger „schulfremd“ zu wirken. Daher kann auch die Anfangsdiskussion darüber, was und wo eigentlich

beobachtet wird, als Reflexion über die verschiedenen Wissen im Feld genutzt werden.

- Feldspaziergänge, in diesem Fall Spaziergänge durch die Schule, sind eine klassische Methode der Ethnographie, die als Vorbereitung sehr ernsthaft und lustvoll mit den Schüler_innen betrieben werden kann, um einen guten Ort und einen guten Fokus zu finden. Die Schüler_innen führen durch die Schule, markieren bestimmte Orte als "brauchbar" und/oder entwickeln Fragestellungen. (siehe Kapitel 21.)

Literatur und Quellen

BP_KS_060509: Beobachtungsprotokoll von Karin Schneider vom 6.5.2009.

Scheffer, Thomas (2002): Das Beobachten als sozialwissenschaftliche Methode. Von den Grenzen der Beobachtbarkeit und ihrer methodischen Bearbeitung. In: Schaeffer, Doris / Müller-Mundt, Gabriele, Hg.: Qualitative Gesundheits- und Pflegeforschung. Bern: Huber: 351-374.

Lüders, Christian (2000): Beobachten im Feld und Ethnographie. In: Flick, Uwe / von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines, Hg.: Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg, 2000: 384-401.

19. Qualitative Einzelinterviews

von Bernhard Höcher und Teresa Wintersteller

Material

- Zettel und Stift
- Audioaufnahmegerät (Diktiergerät, Handy)
- Ruhiger Raum

Zeitaufwand: 2-4 Stunden inklusive Vorbereitung

Ziel der Methode: Qualitative Interviews ermöglichen ein Verständnis darüber, wie Personen über ein Thema denken und wie sie ihr Denken und Handeln beschreiben und erklären.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenerhebung.

Was sind qualitative Einzelinterviews?³

Das sozialwissenschaftliche Interview geht davon aus, dass sich über das Generieren und Analysieren von Erzählungen etwas über soziale Strukturen eines Feldes oder einer Lebenswelt herausfinden lässt. Bei qualitativen Interviews geht es um das *Verstehen* von Bedeutungen, Motivationen und Theorien anderer Personen: Warum denkt/handelt eine Person auf eine gewisse Art und Weise? Wie erklärt sie es mir? Was denkt eine Person über ein Thema/eine Situation und warum? Wie deutet sie selbst Situationen und Probleme ihrer Lebenswelt?

Wie geht das?

Es gibt nicht „das“ (= eine) sozialwissenschaftliche Interview, sondern viele Varianten der methodischen Interviewführung, die sich je nach Fragestellung, Interviewpartner_innen, der Situation innerhalb derer wir interviewen und den Antworten, die wir suchen, unterscheiden. Alle qualitativen Interviews zielen jedoch darauf ab, die Sichtweisen der Befragten auf ein Thema zu verstehen und eine Artikulation dieser Sichtweisen zu ermöglichen.

Unter den am häufigsten angewandten Interviewformen finden sich strukturierte, semi-strukturierte und unstrukturierte Interviews ebenso wie narrative und biographische Interviews. Die Entscheidung für eine Interviewform hängt sehr stark von der Fragestellung des Forschungsprojektes ab. In der Zusammenarbeit mit Schüler_innen sind alle Interviewformen durchführbar, sie brauchen jedoch spezifische

³ Die folgenden Ausführungen zu qualitativen Interviews beziehen sich auf Ayres (2008), Becker (1998), Flick et al. (2009), Bohnsack et al. (2003), Fontana / Frey (2008) sowie Schäfers / Kopp (2006).

Vorbereitungen, da sich die Gesprächsform (wie und welche Fragen werden gestellt, was ist meine Rolle in dem Gespräch, etc.) von Interviewtyp zu Interviewtyp unterscheiden. Einen guten Überblick über die unterschiedlichen Interviewformen lassen sich in Flick et al. (2009) und Kruse (2014) finden. Mit Jugendlichen können diese Texte auch ausschnittsweise gemeinsam gelesen werden.

Eine der häufigsten Interviewformen in unserer Zusammenarbeit mit Kindern und Jugendlichen war das teilstandardisierte Interview. Diese Interviewform eignet sich für die Befragung diverser Personengruppen unter anderem auch Expert_innen. Bei einem teilstrukturierten Interview fragt der_die Forscher_in die Forschungsteilnehmer_innen im vornhinein vorbereitete Fragen, die jedoch offene Antworten zulassen (also keine Antwortmöglichkeiten vorgeben wie in quantitativen Befragungen). Vor dem Interview erstellt der_die Forscher_in einen Gesprächsleitfaden mit konkreten Fragen oder wichtigen Themen, die im Interview entweder chronologisch oder an den Gesprächsverlauf angepasst behandelt werden. In einem teilstrukturierten Interview hat der_die Forscher_in Platz um je nach Situation weitere Fragen zu stellen. Das können Verständnisfragen, Erörterungsfragen, vertiefende Zusatzfragen etc. sein. Suggestivfragen sollten vermieden werden. Stattdessen sollten Fragen stets möglichst offen, das heißt für viele Antwortmöglichkeiten geeignet, formuliert werden (vgl. Ayres 2008).

Um Missverständnisse zu vermeiden sollen hier wichtige Unterschiede zu journalistischen und kriminalistischen Interviewformen (die aus den Medien bekannt sind) genannt werden: Sozialwissenschaftler_innen gehen offen an ein Interview heran, d.h. sie haben idealerweise keine vorgefasste Meinung über den_die Gesprächspartner_in oder dessen_deren Meinungen. Dementsprechend offen verläuft auch das Gespräch und der_die Interviewende wertet und urteilt weder über die Person noch über ihre Aussagen. Offen und interessiert soll den Erklärungen und Darstellungen ihres Gegenübers gefolgt werden. Wenn etwas unklar ist, soll lieber zu oft als zu selten nachgefragt und um Klärung gebeten werden.

Fragestellung und Entwicklung von Leitfäden

Entlang der Forschungsfrage wird zunächst überlegt, wer überhaupt für ein Interview in Frage kommt und was wir von diesen Personen erfahren möchten. Im Laufe der Datenerhebung kann die Fragestellung immer wieder adaptiert und konkretisiert werden.

Das wohl Wichtigste und auch für erfahrene Forscher_innen Schwierigste ist das Entwickeln von „guten Fragen“, also von Fragen, die Wissen in jene Richtung generieren, die für das Forschungsprojekt interessant ist. Zum gemeinsamen Sammeln von Fragen eignen sich Spiele, die dazu anregen Fragen zu formulieren. Beispielsweise kann ein Wollknäuel oder ein Ball von einer Person zur anderen geworfen werden, wobei jede Person, die den Ball gerade in der Hand hat, eine Frage oder ein Interesse

formuliert, das auf einem Flipchart festgehalten wird. Dies hat einerseits den Vorteil, dass alle Teilnehmer_innen der Gruppe zu Wort kommen und andererseits, dass assoziativ gearbeitet werden kann, was die Artikulation von Fragen und Interessen erleichtert. Mit der ganzen Gruppe Leitfäden zu entwickeln hat einen großen Vorteil: Es kann im Trockentraining geübt und nachgedacht werden, bevor die zu interviewende Person getroffen wird. Auch jene Kinder und Jugendlichen, die dann vielleicht aufgrund von Schüchternheit selbst nicht interviewen möchten, können den Leitfaden mitentwickeln. Außerdem hilft uns der Leitfaden, wenn wir aufgrund plötzlicher Nervosität nicht recht 'den Mund aufbekommen' (was passieren kann, wenn keine Fragen vorneweg verschriftlicht werden). Der Nachteil ist, dass die Schüler_innen möglicherweise am Leitfaden „kleben“ bleiben, die Fragen herunterlesen und sich keine Gespräche entwickeln. Hier wäre es vielleicht ratsam, zu Beginn darüber zu sprechen, welche Fragen überhaupt Gespräche anregen und wie Gespräche geführt werden (Begrüßung, Verabschiedung, Gesprächsregeln, etc.).

Wenn alle Fragen und Interessen gesammelt wurden, müssen die Themen noch fokussiert, geordnet – also in eine sinnvolle Reihenfolge gebracht – und für einen Gesprächsleitfaden geeignet (um)formuliert werden:

- Fragen sollten offen formuliert werden (also nicht mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortbar sein), damit der_die Gesprächspartner_in ins Erzählen kommt.
- Zu direkte Fragen („Bist du in XY verliebt?“) führen häufig zu ausweichenden Antworten
- Fragen nach konkreten Situationen („Was hast du gestern Nachmittag gemacht?“) sind besser als allgemeine Fragen nach Inhalten oder Regeln („Was tust du gerne in der Freizeit?“)

Gegebenenfalls müssen auch Fragen aussortiert werden, damit der Leitfaden nicht zu lang wird.

Bevor das Interview stattfindet bieten sich Probeinterviews an, um die Gesprächsführung zu üben und Unsicherheiten zu vermindern. Interviewsituationen (sowie der Umgang mit dem Leitfaden, dem Aufnahmegerät, etc.) können damit gut geübt werden. Werden sie als Rollenspiel angelegt, so können darüber hinaus vorhandene Annahmen über den möglichen Verlauf eines geplanten Interviews sichtbar und bearbeitbar gemacht werden.

Kontaktaufnahme, Räumlichkeiten und Terminfindung

Wird ein Forschungsprojekt zum Thema Schule oder Jugendkultur durchgeführt, dann sind bereits alle zu Interviewenden 'da', d.h. die Schüler_innen können sich gegenseitig interviewen – hier gibt es meist weniger Scheu, wengleich sich durch die Vertrautheit andere Schwierigkeiten ergeben können (siehe Kapitel 18). Oft ist der Vorgang des ‚Kontakteknüpfens‘ aber weit komplizierter und zugleich auch eiliger. Wenn außenstehende Personen für ein Interview angefragt werden, sollte bedacht werden, dass diese oft auch einen engen Terminplan haben und nicht unbedingt sofort

für ein Interview zur Verfügung stehen. Die Organisation kann entweder von den Schüler_innen selbst oder von der erwachsenen Begleitperson übernommen werden. Bei der Anfrage (egal ob telefonisch oder per E-Mail) sollten sowohl das Thema des Interviews kurz umrissen, als auch ein konkreter Ort und eine fixe Zeit ausgemacht werden. Außerdem hilft es das Setting kurz abzuklären: Wie viele Kinder und Jugendliche werden da sein und wie lange wird das Interview ungefähr dauern.

Für Interviews eignen sich Orte, die eine gute und entspannte Gesprächsatmosphäre fördern. Ein Kaffeehaus eignet sich gut sofern es dort leise ist – weil sonst die Audioaufnahme durch die Nebengeräusche gestört wird. Auch eine Parkbank, ein ruhiges Eck im Jugendzentrum oder ein eigenes Zimmer bei jemandem zu Hause, kann als Ort gewählt werden, wenn der_die Interviewpartner_in das vorschlägt. Die eigenen Räumlichkeiten der Forschenden sind zwar meist ruhig genug, aber für die Interviewpartner_in oft umständlich zu erreichen, was die Motivation sich für das Interview Zeit zu nehmen schmälern kann. Zudem kann es sein, dass sich die Person dort unwohl fühlt, da sie nicht nur mit unbekanntem Leuten konfrontiert ist, die sie vielleicht auch noch seltsame Dinge fragen, sondern der ganze Ort fremd erscheint. Falls die interviewte Person sich im Rahmen ihrer Arbeit für das Interview bereit erklärt, bieten sich natürlich auch diese Räumlichkeiten an. Sich bei dem_der Interviewenden zu Hause zu treffen ist häufig schwierig, da wir voraussetzen müssen, dass die Person einem_einer vergleichsweise fremden Forscher_in nicht unbedingt ihre Privaträume öffnen möchte. Sowohl Arbeits- als auch Privaträume der interviewten Person sind allerdings soziologisch besonders interessant, da durch deren Besuch (und entsprechende Beobachtung und Protokollierung) ein weiterer Eindruck vom ‚Forschungsfeld‘ gewonnen werden kann.

Als eine Faustregel gilt, sich solche Dinge vor der ersten Kontaktaufnahme möglichst im Sinne des_der zu Interviewenden zu überlegen und die eigenen Ressourcen und Möglichkeiten diesbezüglich auszuloten um Flexibilität zu gewährleisten. Die zweite Faustregel ist, dass letztlich die Wünsche der_des zu Interviewenden vorgehen und zu respektieren sind. Ähnliches gilt für die Terminfindung.

Dokumentation

Zur Dokumentation des Interviews eignen sich Audioaufnahmegeräte oder mittlerweile auch Handys mit Aufnahmefunktion. Der_die Interviewpartner_in muss ihr Einverständnis für die Aufnahme geben bevor das Gerät eingeschaltet wird. Dafür kann ihm_ihr Anonymität und Vertraulichkeit zugesichert werden (mehr dazu in Kapitel 4). Die Aufnahme dient der anschließenden Analyse (siehe Kapitel 24), hält jedoch nur die Redebeiträge der Interviewenden und der Interviewten fest. Deswegen sollte zusätzlich noch ein Memo, also eine Notiz, zum Interview angefertigt werden. Darin werden Eindrücke (was ist mir besonders aufgefallen? Was hat mir gefallen, was nicht? etc.), Gefühle (wie ging es mir während dem Interview? Wie glaube ich ging es der interviewten Person? Wie war das Gesprächsklima? etc.), Beschreibungen von der Situation (Wie ist das Gespräch abgelaufen? Wie war die Begrüßung? Was ist abseits

des konkreten Gesprächs noch passiert? etc.), den Räumlichkeiten und sonstige Anmerkungen und Auffälligkeiten festgehalten. In einem Interview passiert es häufig, dass wichtige Informationen bereits vor dem konkreten Interview oder nach dem Gespräch auftauchen oder angesprochen werden. Diese Aussagen sind dann nicht auf der Aufnahme und sollten ebenfalls im Memo festgehalten werden. Wie bei allen Datenerhebungsformen ist auch bei qualitativen Interviews wichtig, die Informationen vertraulich und anonymisiert zu behandeln und Informationen aus den Gesprächen nicht weiterzugeben.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Gerade weil das Interview eine geläufige Kommunikationsform aus den Medien ist, bringen Kinder und Jugendliche oftmals bereits ein wenig Vorwissen und Vorstellungen über den Ablauf eines Interviews ein. Wichtige Punkte, die vermittelt werden sollen, sind der Unterschied zwischen einem journalistischen Interview und einem wissenschaftlichen Interview sowie die Rolle und Haltung eines_einer Interviewer_in. Die begleitenden Erwachsenen leiten Probeinterviews an, helfen bei organisatorischen Aufgaben und eventuell dem Erstellen eines Interviewleitfadens und der Dokumentation.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Wichtig sind Offenheit und Neugierde, aber auch genügend Selbstsicherheit, Mut und kommunikative Fähigkeiten, um gegebenenfalls auch mit fremden Erwachsenen längere Gespräche führen und in die Richtung des Forschungsthemas lenken zu können.

Interviewer innen sollten: gut zuhören, aufmerksam und interessiert sein, Respekt zeigen, nachfragen.

Interviewer innen sollten **nicht:** eine eigene Position beziehen, bewerten, auf der inhaltlichen Ebene Gemeinsamkeiten oder Unterschiede herstellen (zum Beispiel: „bei mir ist das auch so“ oder „ich sehe das ganz anders“).

Während des Gesprächs ist der_die Interviewer_in die unwissende Person, die Fragen stellt und sich für die Erklärungen der interviewten Person interessiert. Das bedeutet auch, dass in einem Interview alles nachgefragt werden kann: Wie verstehst du das? Kannst du mir das noch mal genauer erklären? etc. Es geht ja darum, möglichst viel von den Interpretationen und Erklärungen des Gegenübers mitzubekommen.

Literatur

Ayres, Lioness (2008): Semi-Structured Interview. In: Given, Lisa M., Hg.: The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods (Volumes 1&2). Thousand Oaks: Sage: 352-354.

Becker, Howard S. (1998): *Tricks of the Trade. How to Think about Your Research While You're Doing It.* Chicago / London: The University of Chicago Press.

Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael, Hg. (2003): *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Ein Wörterbuch.* Opladen: Leske + Budrich.

Flick, Uwe / von Kardorff, Ernst / Steinke, Ines, Hg. (2009): *Qualitative Forschung. Ein Handbuch.* Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Fontana, Andrea / Frey, James H. (2008): *The Interview. From Neutral Science to Political Involvement.* In: Denzin, Norman K. / Lincoln, Yvonna S., Hg.: *Collecting and Interpreting Qualitative Materials.* Thousand Oaks: Sage: 115-159.

Kruse, Jan (2014): *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz.* Weinheim / Basel: Beltz Juventa.

Schäfers, Bernhard / Kopp, Johannes, Hg. (2006): *Grundbegriffe der Soziologie.* Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

20. Gruppendiskussionen

von Teresa Wintersteller

Material

- Aufnahmegerät
- Fragenkatalog
- Ruhiger Raum mit Sitzgelegenheiten (Sesselkreis) für mehrere Personen

Zeitaufwand: 2-4 Stunden inklusive Vorbereitungszeit

Ziel der Methode: Die Methode dient der Erhebung von Meinungen, Ansichten und Stellungnahmen durch eine Diskussion zwischen Forschungsteilnehmer_innen.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenerhebung

Was sind Gruppendiskussionen?⁴

Gruppendiskussionen sind mittlerweile eine Standardmethode in der qualitativen Sozialforschung und werden oft in Kombination mit qualitativen Einzelinterviews und/oder quantitativen Erhebungen eingesetzt. Bei einer Gruppendiskussion diskutieren mehrere Forschungsteilnehmer_innen (zum Beispiel Expert_innen für eine bestimmte Thematik, Betroffene von einer Situation, etc.) gemeinsam zu einem Thema, das sie und den_die Forscher_in interessiert. Der_die Forscher_in hat die Aufgabe, die Diskussion anhand eines Leitfadens zu moderieren.⁵

Der Unterschied zwischen Gruppendiskussionen und qualitativen Einzelinterviews liegt in der Breite – dem Mehr an Informationen, das durch die Vielzahl der Teilnehmer_innen und deren Austausch untereinander erreicht wird. Gruppendiskussionen eignen sich für das Herausarbeiten von Meinungen und Standpunkten, die durch eine gemeinsame Diskussion entstanden sind wohingegen qualitative Einzelinterviews detaillierte Informationen zu den Meinungen und Standpunkten einer einzelnen Person generieren. Bei einer Gruppendiskussion ist kein Konsens über ein Thema oder eine einheitliche Entscheidung von den Teilnehmer_innen notwendig. Vielmehr geht es darum, möglichst viele Perspektiven im Austausch zu sammeln.

⁴ Die folgenden Ausführungen zu Gruppendiskussionen beziehen sich auf Morgan (2008) sowie Fontana / Frey (2008).

⁵ Zur Methode der Gruppendiskussion ist noch zu erwähnen, dass es unterschiedliche Ansätze gibt. Sowohl die zugrunde liegenden Vorstellungen, was Gruppendiskussionen leisten können, als auch die darauf aufbauende Durchführung und Analyse können sich sehr unterschiedlich gestalten. Einige Verfahren sind komplexer, wir haben uns in der Zusammenarbeit mit Schüler_innen auf Grund der einfacheren Durchführbarkeit nur auf die hier beschriebene Vorgehensweise beschränkt. Für einen hermeneutischen Zugang zu Gruppendiskussionen siehe beispielsweise Bohnsack et al. (2006).

Wie geht das?

Wenn die Forschungsfrage feststeht und sich der_die Forscher_in für die Methode der Gruppendiskussionen entschieden hat, müssen noch einige Entscheidungen getroffen werden bevor es losgehen kann. Zuerst steht die Frage, wen ich überhaupt zu einem Thema interviewen will beziehungsweise kann. Dies kann anhand eines Brainstormings auf einem Flipchart festgehalten werden. Hier ist Offenheit wichtig: Es gibt oft mehrere Personengruppen, die als Interviewpartner_innen interessant erscheinen: Erwachsene, Kinder, verschiedene Expert_innen oder Berufsgruppen, Schüler_innen, Lehrer_innen, Lai_innen, Profis, Frauen, Männer usw. Obwohl zuerst einmal alle in Frage kommenden Gruppen aufgeschrieben werden, braucht es im Anschluss wahrscheinlich noch eine Einschränkung: Wie viele Gruppendiskussionen möchte/kann ich durchführen? Und wenn diese Zahl feststeht: mit wem würde ich am liebsten reden oder wer wäre am interessantesten für meine Forschungsfrage?

Bei einer Gruppendiskussion ist die Zusammensetzung der Teilnehmer_innen wichtig, um eine gute Diskussion zu ermöglichen. In einer Gruppe sollten nur Leute sitzen, die in irgendeiner Form einen gemeinsamen Hintergrund teilen, das bedeutet sich zum Beispiel stark für ein Thema interessieren oder davon betroffen sind, eine Expertise haben, ein gemeinsames Hobby teilen oder sich in derselben Lebenssituation befinden. Erst diese Gemeinsamkeit ermöglicht eine Diskussion über ein Thema, an dem alle Teilnehmer_innen interessiert sind und in der die Wahrscheinlichkeit steigt, dass sich alle während der Diskussion wohlfühlen.

Für eine weitere Aufteilung der Gruppen können zusätzlich noch demographische und weitere forschungsrelevante Faktoren hinzugezogen werden. Damit werden die Aspekte, die die Teilnehmer_innen miteinander teilen erhöht. Wenn es beispielsweise um das Thema Geschwister und Streiten geht ist es vielleicht relevant, wie weit die Geschwister altersmäßig auseinander liegen. Dann könnte es Gruppen geben, bei denen die Geschwister sehr nah beieinander liegen, sagen wir ein bis drei Jahre, und Geschwister die altersmäßig eher weit auseinander liegen, vier bis zehn Jahre. Außerdem könnte hier noch Gender eine Rolle spielen, was zu der Überlegung führen kann, unterschiedliche Geschwisterkonstellationen nach Buben und Mädchen zu trennen. Insgesamt könnte es dann vier Diskussionen geben: zwei mit Buben: einmal mit altersnahen und einmal mit altersfernen Geschwistern und zwei mit Mädchen mit derselben Unterteilung. Ob eine Trennung der Gruppen notwendig ist hängt von der Forschungsfrage ab. Wenn es um heikle und/oder persönliche Themen geht ist eine Aufteilung in unterschiedliche Gruppen vielleicht notwendig, damit sich alle Teilnehmer_innen wohlfühlen. Im Anschluss braucht es noch einen Leitfaden den die Kinder und Jugendlichen vorbereiten.

Gesprächsleitfaden und Analyse

Um die Diskussion anzuleiten und moderieren zu können braucht der_die Forscher_in einen Gesprächsleitfaden. Je nachdem wie stark die Gesprächsthemen vorgegeben

werden sollen kann der Leitfaden aus konkreten, bereits fixen geordneten Fragen bestehen oder aus unterschiedlichen Themen und Fragen, die an den Gesprächsverlauf angepasst eingebracht werden. Der erste Zugang bietet sich an, wenn es zu einem Thema bereits Vorwissen gibt (aus anderen Studien, aus persönlichen Erfahrungen, aus der eigenen Forschung etc.). Der zweite Zugang eignet sich besonders dann, wenn man noch nicht sehr viel über ein Thema weiß und herausfinden will, was die Teilnehmer_innen mit einem Thema überhaupt assoziieren und welche Aspekte ihnen in einem Themenfeld oder in einem bestimmten sozialen Kontext wichtig sind. Für die Formulierung der Fragen gelten dieselben stilistischen und ethischen Regeln wie im Einzelinterview (siehe Kapitel 19).

Im Unterschied zu Einzelinterviews braucht es, vor allem wenn sich die Teilnehmer_innen untereinander nicht kennen eine leichte Einstiegsfrage und gegebenenfalls eine Vorstellungsrunde bevor mit den thematischen Fragen begonnen werden kann. Danach kann mit den thematisch fokussierten Fragen weiter gemacht werden. Solche Einstiegsfragen können beispielsweise folgendermaßen aussehen:

Einstieg wenn sich die Teilnehmer_innen und Forscher_innen untereinander nicht kennen:

Hallo, ich bin (Name), danke dass ihr euch für unser Forschungsprojekt Zeit nehmt. Ich würde gerne über das Thema xy mit euch reden. Aber da wir uns untereinander nicht alle kennen, würde ich euch bitten, kurz euren Namen zu sagen und zu erzählen was ihr in eurer Freizeit gerne macht (alle Teilnehmer_innen antworten nacheinander).

Einstieg wenn sich die Teilnehmer_innen untereinander kennen:

Hallo, danke dass ihr euch für mein Forschungsprojekt Zeit nehmt. Ich würde gerne über das Thema xy. mit euch reden. Aber zuerst würde mich mal interessieren, was ihr in eurer Freizeit gerne macht (alle Teilnehmer_innen antworten nacheinander).

In allen Fällen sollte das Einverständnis eingeholt werden, dass das Gespräch aufgenommen werden darf. Dafür wird das Aufnahmegerät in die Mitte der Gesprächsrunde gelegt, um alle Beteiligten gut hörbar aufnehmen zu können. Wenn es eine Aufnahme gibt, kann die Analyse von Gruppendiskussionen anhand des „Stop & Go“ Verfahrens (siehe Kapitel 24) erfolgen. Auch hier ist es wichtig, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten von Aussagen zu vergleichen und auf die Wiederholung von Themen und das Interesse der Teilnehmer_innen an bestimmten Fragen und Themenaspekten zu achten.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Oftmals wissen Kinder und Jugendliche nichts von dieser Methode, deswegen ist es ratsam, diese kurz als eine Form der Datenerhebung vorzustellen. Vor allem die Aufgaben und Rollen eines_einer Moderator_in sollten bereits vor der Datenerhebung besprochen werden. Die Begleitperson unterstützt die Kinder und Jugendlichen in

organisatorischen Belangen und eventuell auch bei der Erstellung des Leitfadens oder der Durchführung der Diskussion.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Rolle der Forscher_in unterscheidet sich kaum von jener in Einzelinterviews: Der_die Interviewer_in sollte flexibel auf die Gesprächswünsche der Teilnehmer_innen eingehen, objektiv bleiben (das bedeutet, Meinungen und Standpunkte im Gespräch nicht zu bewerten), überzeugend auftreten und gut zuhören können. Gruppendiskussionen stellen jedoch auf manchen Ebenen eine größere Herausforderung als Einzelinterviews dar. Einerseits müssen die Forscher_innen verhindern, dass eine kleine Gruppe an Personen die gesamte Gruppe dominiert, das heißt zu viel spricht oder die Inhalte zu stark vorgibt. Andererseits sollten Teilnehmer_innen, die sich nicht an der Diskussion beteiligen ermutigt werden zu sprechen. Alle Teilnehmer_innen sollten an der Diskussion teilnehmen um ein möglichst breites Spektrum an Antworten zu erhalten. Außerdem stellen Gruppendynamiken, die während des Gesprächs entstehen, eine Herausforderung dar. Der_die Interviewer_in muss neben dem Fragenkatalog auch die Dynamiken zwischen den Teilnehmer_innen (Wer redet viel/wenig? Fallen sich die Teilnehmer_innen ins Wort? Wie wird miteinander gesprochen? etc.) im Blick behalten um ein gutes Gesprächsklima zu wahren (vgl. Fontana / Frey 2008: 127f.) Es empfiehlt sich, dass eine Person der Forschungsgruppe die Diskussion leitet und ein oder zwei andere währenddessen mitprotokollieren, wer wann spricht bzw. wann auffällige andere Dynamiken in der Gruppe auftreten. Dies kann dann mit einem späteren Transkript in Verbindung gebracht werden und erleichtert die Analyse.

Anwendungsbeispiel

Eine Jugendliche wählte als Forschungsfrage, warum Mädchen und Buben nicht miteinander befreundet sind. Nachdem wir gemeinsam ihre persönliche Sicht auf diese Problematik diskutiert und einige Beobachtungen über die Situation in der Klasse festgehalten hatten führte sie eigenständig zwei Gruppendiskussionen durch: eine mit Buben und eine mit Mädchen. Sie fertigte einen Fragekatalog an, den sie an beide Gruppen stellen wollte:

Gesprächsleitfaden zur Forschungsfrage: Warum sind Mädchen und Buben nicht miteinander befreundet?

- 1) Mit wem kommst du besser klar in der Klasse/Arbeit? Buben/Mädchen, Mann/Frau
 - a. Warum?
- 2) Was würdest du sagen warum die ein_e Bub/Mädchen/ Mann/Frau dich fragt ob er/sie mitspielen/mitarbeiten darf?
 - a. Warum?
- 3) Warum gibt es unterschiedliche Spiele von Mädchen und Buben?
- 4) Was findest du an Buben/Mädchen Männer/Frauen gut?
- 5) Welche Interessen glaubst du haben Buben/Mädchen? Männer/Frauen?

Obwohl beide Diskussionen sehr turbulent verliefen (Unaufmerksamkeit der Teilnehmer_innen, gegenseitig ins Wort fallen etc.) konnten in den Diskussionen einige spannende Informationen gesammelt werden. Anschließend führte sie noch ein Einzelinterview mit einer Lehrer_in mit denselben Fragen durch.

Literatur

David L. Morgan (2008): Focus Groups. In: Given, Lisa M., Hg.: The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods (Volumes 1&2). Thousand Oaks: Sage: 352-354.

Fontana, Andrea / Frey, James H. (2008): The Interview. From Neutral Science to Political Involvement. In: Denzin, Norman K. / Lincoln, Yvonna S., Hg.: *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Thousand Oaks: Sage: 115-159.

Bohnsack, Ralf / Przyborski, Aglaja / Schäffer, Burkhard, Hg. (2006): *Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis*. Opladen: Barbara Budrich.

21. Schulspaziergang (mit Fotos)

von Veronika Wöhrer

Material

- Gerät für Audioaufnahme
- Eventuell Forschungstagebuch
- Eventuell Kamera oder Handy

Zeitaufwand: Je nach Größe der Schule ca. 20-45 Minuten für den Spaziergang und ca. 45 Minuten für die Diskussion danach

Ziel der Methode: Ein Schulspaziergang ist eine simple und rasche Methode, mehr über die Schule bzw. eine andere Institution aus der Sicht von Kindern und Jugendlichen zu erfahren.

Verortung im Forschungsprozess: Der Schulspaziergang dient der Datenerhebung.

Was ist der Schulspaziergang?

Bei einem Schulspaziergang führen Kinder und Jugendliche ihre erwachsenen Begleitpersonen durch die Schule und dokumentieren dies mit Fotos. Der Spaziergang kann genauso in anderen Institutionen oder Orten gemacht werden, beispielsweise in einem Jugendzentrum, einem Park, einem Indoor-Spielplatz, einem Museum, etc. Auf Grund der Zusammenhänge, in denen diese Methode von uns erprobt wurde, nennen wir sie hier „Schulspaziergang“. Der Schulspaziergang nimmt teilweise Anleihen an der *Photovoice*-Methode, die innerhalb der Partizipativen Sozialforschung immer wieder verwendet wird (vgl. Eichhorn / Nagel 2009; von Unger 2014) und weist auch Ähnlichkeiten mit der in Kapitel 8 dargestellten Fotomethode auf. Hier werden die Fotos aber im Rahmen eines gemeinsamen Spazierganges, d.h. in einer Kleingruppe und in Anwesenheit der begleitenden Erwachsenen gemacht. Dies ermöglicht den Hintergrund und Kontext der Aufnahmen genauer kennenzulernen. Zudem lernen die Begleitpersonen die Institution durch die Brille der Kinder und Jugendlichen kennen.

Wie geht das?

Einzelne Schüler_innen oder eine kleine Gruppe werden gebeten, die erwachsene Begleitperson in der Schule herumzuführen. Das kann entlang einer konkreten Fragestellung geschehen, beispielsweise „An welchen Orten hältst du dich besonders gerne auf?“ oder „Welche Orte gefallen dir gar nicht gut?“, es kann aber auch einfach nur ein „Herumführen“ und Bekanntmachen mit der Schule sein.

An den jeweiligen Orten können mit Nachfragen Erzählungen der Schüler_innen generiert werden (Was gefällt dir hier besonders gut? Was passiert hier genau? Was

hättest du gerne anders? Wie könnte es besser sein? etc.) Es empfiehlt sich ein tragbares Aufnahmegerät mitzunehmen und die Gespräche aufzuzeichnen.

Der Schulspaziergang kann auf mehrere Arten dokumentiert werden. Die Kinder und Jugendlichen können gebeten werden, einen bestimmten Ausschnitt daraus (z.B. den Lieblingsort, den schönsten Ort oder einen Ort, der für die Forschungsfrage relevant ist) ins Forschungstagebuch (siehe Kapitel 7) zu zeichnen.

Eine weitere und noch ergiebigere Art der Dokumentation ist eine Verbindung mit der Fotomethode (siehe Kapitel 8). Dabei bekommen die Kinder und Jugendlichen Kameras oder nehmen ihre Handys mit und werden gebeten den Schulspaziergang anhand vorher ausgemachter Regeln zu dokumentieren, beispielsweise: Jede_r macht drei Fotos von Orten, die ihm_ihr besonders gut gefallen.

Nach dem Spaziergang trifft sich die Gruppe noch einmal mit den Fotos und bespricht anhand der Fotos nach, was jeder Person gut gefallen hat und warum. In dieser Gruppendiskussion können Gemeinsamkeiten, Ursachen, Verbesserungsmöglichkeiten, etc. mit den Kindern und Jugendlichen herausgearbeitet werden.

Der Ablauf des Spazierganges mit Fotos entspricht im Groben dem der *Photovoice* Methode (siehe von Unger 2014), aber die Aufnahmen der Fotos werden hier in einen konkreten, gemeinsamen Spaziergang eingebettet. Von Unger gliedert den Prozess in sechs Phasen: „Planung und Vorbereitung, Schulung der Teilnehmer_innen, Feldphase (*foto shooting*), Diskussion, Auswertung der Ergebnisse, Präsentation und Nutzung, Evaluation.“ (von Unger 2014: 71) Im Falle des Schulspazierganges ist die Vorbereitung sehr kurz, es müssen sich nur alle Beteiligten darauf einigen, gemeinsam eine Runde durch die Schule zu machen. Auch die Einschulung wird eventuell sehr kurz ausfallen, wenn die Schüler_innen die eigenen Handy-Kameras verwenden. Die Feldphase erfolgt während des Spazierganges und sollte, wie gesagt, auch auf Tonband aufgenommen werden. Die Diskussion und die Auswertung der Ergebnisse fallen in der Forschung mit Kindern und Jugendlichen zusammen, da mit ihnen gemeinsam ausgewertet wird. Die Ergebnisse können bereits das Endergebnis der Forschung darstellen und gemeinsam mit den Kindern und Jugendlichen präsentiert werden. Der Spaziergang kann aber auch am Anfang einer Forschungsphase stehen und dabei auftauchende Themen, Probleme, etc. können dann zum Anlass von weiteren Datenerhebungen, wie Interviews, teilnehmenden Beobachtungen, etc. gemacht werden.

Der Schulspaziergang kann unter einem bestimmten Fokus stattfinden und so in das Thema der Forschung einführen, z.B. Grenzen aufspüren oder Orte aufsuchen, die nicht von allen betreten werden dürfen. Eine solche Fokussierung eignet sich auch gut, wenn der Schulspaziergang mit erwachsenen Personen durchgeführt wird, die schon teilweise mit dem Gebäude vertraut sind.

Wofür ist der Schulspaziergang gut? Was kann die Methode leisten?

Der Schulspaziergang führt eine erwachsene Lehr- oder Begleitperson recht rasch in die Sichtweise der Kinder und Jugendlichen auf die Schule bzw. einen anderen Ort von Interesse ein. Bereits die Reihenfolge des Gezeigten offenbart Strukturen, Muster und Vorlieben der Kinder. In den danach folgenden Beschreibungen und den durch Nachfragen der Erwachsenen entstehenden Erklärungen und Rationalisierungen zeigt sich, womit sie zufrieden sind, was sie gerne ändern würden, wen sie als relevante Personen erachten, welche Regeln wo gelten. Nicht zuletzt werden (Schul-)Regeln und Strukturen deutlich sowie ihre Auffassung von den eigenen Möglichkeiten und Grenzen, Einfluss zu nehmen und etwaige Änderungen zu erwirken. Der Schulspaziergang eignet sich auch gut für Schulentwicklungsprozesse, weil Veränderungspotential sichtbar wird und die Schüler_innen mit den Erwachsenen gemeinsam an Lösungen arbeiten können.

Der Schulspaziergang dient auch der Initiation der Kinder und Jugendlichen als Forschende in den gemeinsamen Forschungsprozess. Sie sind in diesem Setting klar die Expert_innen der Institution: Sie sind die Wissenden, die Erwachsenen die Zuhörenden und Lernenden. Dies hilft ein gutes Diskussions- und Forschungsklima aufzubauen. Gleichzeitig legt der Auftrag, alles ihnen Vertraute für Erwachsene zu erklären, einen verfremdenden Blick auf die eigene Umgebung nahe. Dies zu lernen ist wichtig, um eine forschende Haltung einnehmen zu können.

Der Schulspaziergang kann auch zur Schärfung oder Entwicklung einer Forschungsfrage führen, insbesondere dann, wenn die Schule bzw. die gemeinsam besuchte Institution auch der zu beforschende Ort ist. So können jene Orte, die später beispielsweise im Zentrum einer teilnehmenden Beobachtung stehen (siehe Kapitel 18), beim Schulspaziergang bereits auftauchen oder genannt werden.

Durch eine Dokumentation des Spazierganges mit einem Aufnahmegerät, können diese Aussagen festgehalten werden, eine Transkription und Analyse dieser Gespräche ist zu empfehlen. Wenn zudem eine Methode der Dokumentation durch die Kinder und Jugendlichen selbst gewählt wird – im Forschungstagebuch oder mit Fotos während des Spaziergangs – können all diese Interpretationen sehr gut mit den Kindern und Jugendlichen selbst erarbeitet werden: Sie werden gebeten, zu erzählen, was auf dem Fotos zu sehen ist und warum sie dieses Foto gemacht haben. Dabei werden ihre Ideen, Eindrücke, Gründe, Änderungswünsche, etc. noch einmal deutlich und die anderen Gruppenmitglieder werden ebenfalls gebeten, ihre Meinung dazu zu sagen. Die erwachsene Begleitperson moderiert die Diskussion und fasst das Gesagte zusammen. Idealerweise kann dies auf einem Poster für alle gleich nachvollziehbar zusammengeschrieben, gezeichnet und/oder aufgeklebt werden.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die erwachsene Person muss neugierig auf den Blick der Kinder auf die Schule, die Räume und die Regeln darin sein. Gut ist immer wieder nachzufragen, was das bedeutet, warum etwas so wahrgenommen wird, ob es Ideen für Veränderungen gibt etc. Die Betreuungsperson hat im ersten Schritt die Aufgabe, den Kindern und Jugendlichen zu vermitteln, wozu die Methode gut ist und was sie leisten kann. Sie organisiert die Kamera und gegebenenfalls eine Möglichkeit die Bilder auszudrucken. Wenn notwendig, ist auch der Gebrauch der Kamera und des Druckers zu erklären.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen müssen sich darauf einlassen, einer erwachsenen Begleitperson die Schule aus ihrer Perspektive zu zeigen. Gegebenenfalls müssen sie bereit sein, den Spaziergang zu dokumentieren.

Anwendungsbeispiel

In jeder Schule, in der wir mit Kindern und Jugendlichen zusammenarbeiteten, baten wir sie zu Beginn der Forschung uns die Schule zu zeigen und uns darin herumzuführen. Jede_r Sozialwissenschaftler_in stellte sich in eine Ecke und mehrere Kinder stellten sich dazu. Diese Gruppe zeigte dann der jeweiligen Wissenschaftler_in die Schule. Dabei konnten wir alle Räume so sehen, wie die Kinder das üblicherweise zu sehen bekommen. Bestimmte Räume waren beispielsweise zugesperrt oder unzugänglich, weil eine andere Klasse gerade drinnen war und wir bekamen nur erzählt, was darin ist. Manche waren offen und wir konnten hineinschauen. Meist bekamen wir schon ohne nachzufragen erzählt, was in den Räumen üblicherweise passiert, was dort erlaubt ist und was nicht. So erfuhren wir beispielsweise das Ausleih-Prozedere der Schulbibliothek und auch, welche Schüler_innen oft und welche nie hingehen. Wir erfuhren, in welchen Stunden im PC-Raum besonders lustige Dinge gemacht werden, wo es nur „fad“ ist. Im Schulhof erfuhren wir schaukelnd, in welchen Pause wer in den Schulhof darf und was dort gespielt werden darf und was nicht (die linke Seite der Abbildung 7.2 in Kapitel 7 zeigt diesen Moment). Im Zuge dieses Schulspazierganges entwickelte eine Forschungsgruppe bereits das Thema „Liebesorte in der Schule“, mit dem sie sich dann ein Semester lang beschäftigte. Die Mädchen aus dieser Gruppe fanden sich teilweise schon beim Schulspaziergang zusammen und entwickelten dabei großes Interesse daran, die Schule entlang dieser ungewöhnlichen Frage zu erforschen. Dabei tauchte auch rasch das Thema „Mädchenorte“ versus „Bubenorte“ auf sowie die Frage nach „geheimen Orten“.

Eine andere Forschungsgruppe suchte nach Grenzen zwischen Orten. Dies waren beispielsweise Grenzen zwischen einzelnen, auch hierarchisch voneinander getrennten Gruppen (Lehrer_innen-Orte, Schüler_innen-Orte) oder zwischen dem „Erlaubten“ und dem „Verbotenen“. Hier tauchte die Frage nach „unsichtbaren Grenzen“ auf sowie die Frage danach, ob kleine Grenzüberschreitungen – wie das Betreten des Turnsaals – bereits zu Sanktionen führen.



Abb. 21.1: Poster eines Schulspaziergangs zum Thema Grenzen in der Schule © SCR

Tipps & Tricks

- Wenn der/die begleitende Erwachsene mit der Schule bereits vertraut ist, ist diese Aufgabe etwas schwieriger als wenn er/sie selbst neu ist. Im ersteren Fall, muss er/sie sich glaubhaft auf die Perspektive der Kinder einlassen, was beispielsweise mit einer Geschichte, einer Inszenierung oder einem Rollenspiel zu Beginn des Spaziergangs gemacht werden kann. So könnte die Einführung beispielsweise lauten: „Stellt euch vor, ich komme aus einem anderen Land und weiß nichts über österreichische Schulen. Was würdet ihr mir zeigen und erklären?“
- Bei der Frage nach „geheimen Orten“ oder regelwidrigen Praxen der Kinder und Jugendlichen kann es zu Schwierigkeiten kommen, wenn die Methode von der eigenen Betreuungsperson bzw. Lehrer_in durchgeführt wird. In diesem Fall ist zu empfehlen, davor explizit über diese Fragen zu sprechen und sich auf ein Vorgehen zu einigen. Hilfreich ist ein prinzipiell erklärtes Verständnis dafür, dass manche Orte nicht gezeigt werden können.

Literatur

Eichhorn, Carolin / Nagel, Eckhardt (2009): Fotodokumentation. Partizipatives Analyse- und Evaluationsinstrument für Gesundheitsförderung im Setting. In: Prävention und Gesundheitsförderung 4 (3): 207-216.

Von Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Einführung in die Forschungspraxis.
Wiesbaden: VS Springer.

22. Fragebogen

von Veronika Wöhrer

Material

- Papier
- Stifte
- Alternativ: PC und Drucker

Zeitaufwand: ca. 30 bis 60 Minuten zur Erstellung des Fragebogens.

Für eine mündliche Durchführung sind je nach Anzahl der Befragten von 30 Minuten bis zu mehreren Stunden nötig; für eine schriftliche Befragung je nach Länge des Fragebogens ca. 10-30 Minuten.

Ziel der Methode: Befragung einer größeren Gruppe von Personen mit dem gleichen Fragenkatalog.

Verortung im Forschungsprozess: Das Fragebogen ist ein Instrument zur Datenerhebung.

Was ist der Fragebogen?

Die Datenerhebung mittels Fragebogen ist ein in der Sozialforschung besonders häufig durchgeführtes Verfahren. Es eignet sich sehr gut dazu, einer größeren Gruppe von Personen dieselben Fragen zu stellen. Fragebögen werden meist schriftlich verfasst und von den Befragten schriftlich ausgefüllt. Sie können in Papierform oder elektronisch verfasst werden und per Post oder per E-Mail verschickt, online gestellt oder auch persönlich ausgeteilt werden. Für mündliche Befragungen wird eine etwas andere Terminologie verwendet, hier wird meist nicht von „Fragebögen“, sondern von „Leitfäden“ gesprochen. Eine mündliche Durchführung eines Fragebogens, bei dem dieser streng eingehalten wird, wird „standardisiertes Interview“ genannt.

Wie geht das?

Auf einem Fragebogen werden alle Fragen versammelt, die von ausgewählten Personen beantwortet werden sollen. Dabei gruppieren sich die Fragen um das Thema, zu dem geforscht wird. Bei der Erstellung von Fragebögen sollte auf mehrere Dinge geachtet werden:

- Ein Fragebogen sollte nicht zu lang sein, damit die Befragten ihn auch wirklich gewissenhaft und bis zum Ende ausfüllen bzw. beantworten. Zu empfehlen ist, dass die Ausfüllzeit nicht länger als 15 Minuten dauert.
- Die Fragen müssen gut überlegt sein.
 - Die Fragen müssen „kurz, verständlich und hinreichend präzise“ sein (vgl. Diekmann 1998: 410). Umständliche Formulierungen, doppelte Verneinungen,

- Suggestivfragen oder mehrdimensionale Fragen (d.h. Fragen, in denen zwei Teilfragen stecken) sollten vermieden werden.
- Es sollte nicht gleich mit der wichtigsten Frage begonnen werden, sondern langsam auf das Thema hingeführt werden.
 - Die Fragen sollen wirklich das erfragen, was ich erfragen möchte. Gleichzeitig empfiehlt es sich manchmal Dinge nicht ganz direkt zu erfragen, denn manche Dinge möchten Menschen von sich nicht gerne preisgeben (z.B. „In wen bist du verliebt?“ oder auch „Wieviel verdienen Sie?“)
 - Es sollten auch generelle Daten zu den befragten Personen (Geschlecht, Alter, viell. auch Schulklasse, Erstsprache, etc.) miterfragt werden, denn diese können für die Auswertung wichtig sein. (Mehr zur Auswertung von Fragebögen findet sich im Kapitel 26.) Andreas Diekmann (1998: 419) empfiehlt, dies am Ende des Fragebogens zu machen, da es für die Befragten zu den weniger interessanten Teilen gehört.
 - Die Fragebögen sollten an die richtige Zielgruppe ausgeteilt werden. Das hört sich einfach an, ist es aber nicht immer. So erlebte eine Forschungsgruppe in unserer Zusammenarbeit etwa, dass ihre Fragebögen zu Mehrsprachigkeit vor allem von Kindern, die einsprachig deutsch aufwachsen beantwortet wurden, die einen Dialekt oder ihr Schulenglisch als zweite Sprache deklarierten. Diese Kinder meldeten sich zuerst, waren aber eigentlich gar nicht als Zielgruppe adressiert.

Fragen in einem Fragebogen können „offen“ oder „geschlossen“ sein. Offene Fragen sind solche, in denen die Befragten frei irgendeine Antwort schreiben können, z.B.

„Warum gehst du gerne in die Schule?“

_____“

Geschlossene Fragen sind solche, die bereits fixe Antwortoptionen vorgeben, beispielsweise:

„Ich gehe gerne in die Schule, weil

der_die Lehrer_in nett ist

meine Mitschüler_innen nett sind

ich interessante Dinge höre und lerne

anderes, nämlich _____

ich gerne lerne

das Klassenzimmer schön ist

ich Spaß in der Pause habe

weiß nicht“

Bei geschlossenen Fragen, sollte es immer die Möglichkeit geben „anderes/sonstiges“ oder „weiß ich nicht“ anzukreuzen, weil sonst die Gefahr besteht, dass die Befragten das ankreuzen, was quasi am wenigsten falsch ist, aber nicht das, was sie wirklich denken.

Wofür ist der Fragebogen gut? Was kann die Methode leisten?

Fragebögen sind eine bei Betreuungspersonen wie Kindern und Jugendlichen beliebte Methode in der Forschung. Sie scheinen relativ einfach machbar und man kann damit vielen Menschen dieselben Fragen stellen. Die Methode ist aber nur für bestimmte Fragen und Zielgruppen gut einsetzbar. Ich kann damit – relativ rasch – Fakten oder Meinungen abfragen oder erfahren, ob eine bestimmte Idee oder Hypothese (das ist eine Idee von einem Zusammenhang), die in der Forschungsgruppe bereits erarbeitet wurde, stimmt oder nicht. Beispielsweise lässt sich mit einem Fragebogen gut erheben, wie viele Sprachen in einer Schule gesprochen werden oder wie viele Kinder auf dem Spielplatz den neuen Kletterturm gut finden.

Mit einem schriftlichen Fragebogen kann aber nicht in die Tiefe gegangen werden, d.h. man kann nicht nachfragen oder Fragen individuell auf Personen abstimmen. Schwierigkeiten können sich auch ergeben, wenn die Personen, die ich befragen möchte, (noch) nicht so gut lesen und schreiben können und/oder wenn sie die Sprache, in der der Fragebogen geschrieben ist, nicht gut beherrschen. Gerade für jüngere Kinder ist diese Methode also weniger gut geeignet.

Ein weiterer Nachteil ist, dass die Befragten den Fragebogen eventuell so ausfüllen, wie sie denken, dass er ausgefüllt werden „soll“, d.h. sie schreiben das, was sie glauben, dass die Forscher_innen hören wollen (= soziale Erwünschtheit). Dem kann zwar begegnet werden, indem klar gestellt wird, dass der Fragebogen anonym ausgefüllt wird oder dass Betreuungspersonen ihn gar nicht sehen werden, aber das funktioniert erfahrungsgemäß nur zum Teil. In einem qualitativen Interview können mit geschickten Nachfragen, durch Konfrontationen mit tatsächlich Beobachtetem oder den Aussagen anderer Personen Widersprüche thematisiert werden, das kann ein Fragebogen nicht leisten.

Mit einem Fragebogen können prinzipiell Ideen, Meinungen und Rationalisierungen von Personen abgefragt werden. D.h. es wird nachvollziehbar, wie sie selbst ihr Verhalten oder bestimmte Situationen einschätzen. Wir erfahren aber nicht, was sie wirklich tun oder wie sie sich verhalten. Das müsste in einer teilnehmenden Beobachtung (siehe Kapitel 18) erhoben bzw. überprüft werden.

Zu beachten ist auch, dass mit der Methode des Fragebogens oft eine „Repräsentativität“ erreicht werden soll. D.h. es wird versucht „möglichst viele“ Personen zu befragen, um damit ein möglichst aussagekräftiges Ergebnis zu bekommen. Die Aussagekraft eines Ergebnisses richtet sich aber nach mehreren Kriterien (mehr dazu in Kapitel 1) und muss nicht unbedingt durch eine möglichst große Zahl an Antworten gegeben sein. Denn Größe und Art der Stichprobe – das ist die Auswahl an Personen, die ich befrage – richtet sich nach der Grundgesamtheit, das sind alle Personen, über die ich eine Aussage treffen möchte. Sinnvoll ist es also, sich zuerst zu überlegen, ob ich eine Aussage über eine Schulklasse, eine ganze Schule, alle

Kinder, die am Spielplatz spielen oder alle Schüler_innen Wiens machen möchte. Dementsprechend einfach oder schwierig ist es, eine repräsentative Aussage über die Grundgesamtheit zu machen. Je größer die Grundgesamtheit und je unterschiedlicher die darin enthaltenen Personen, desto mehr Menschen muss ich befragen, um ein repräsentatives Ergebnis zu erhalten. In der Forschung mit Kindern und Jugendlichen ist zu empfehlen, eine kleine Grundgesamtheit zu wählen über die dann auch sinnvolle Aussagen getroffen werden können. Das ist lustvoller, befriedigender und auch interessanter als eine große Grundgesamtheit anzustreben und wenig darüber sagen zu können.

Die Analyse ausgefüllter Fragebögen erfolgt mittels Statistik oder Clustern von Antworten auf offene Fragen. Mehr dazu ist in Kapitel 26 „Auswertung von Fragebögen“ zu lesen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Sie sollten zunächst auf Vor- und Nachteile dieser Methode aufmerksam machen. Danach begleiten sie die Zusammenstellung des Fragebogens und besprechen den Aufbau und die Auswahl der Fragen mit den Kindern und Jugendlichen. Wichtig ist, im Kopf zu behalten, dass mithilfe von Fragebögen generiertes Wissen nicht „gültiger“ ist als jenes, das mit Interviews, Beobachtungen oder anderen Methoden hergestellt wurde.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen sollten selbstbewusst und kontaktfreudig sein, denn das Austeilen von Fragebögen erfordert die Kontaktaufnahme mit vielen Personen oder ganzen Gruppen, die zum Teil erst überzeugt werden müssen, den Fragebogen überhaupt auszufüllen.

Anwendungsbeispiel

In unseren Forschungsprojekten mit Schüler_innen wurde der Fragebogen immer wieder als Methode der Datenerhebung eingesetzt. Meist erstellten die Kinder und Jugendlichen sehr kurze Fragebögen und befragten die Personen mündlich. So wurden beispielsweise in einer Forschungsgruppe zu „Beruf und Forschung“ Studierende an der Universität Wien auf den Gängen, in Aufzügen, in Hörsälen etc. zu ihrer Herkunft, ihrem Studium und ihren Zukunftsplänen befragt. Am Tag davor hatten die Kinder und Jugendlichen Fragen gesammelt, aus denen die beliebtesten ausgewählt und aufgeschrieben wurden. Entlang dieser Fragen wurde eine Tabelle erstellt, in die die Antworten während der Gespräche rasch eingetragen werden konnten. Die Fragen und die Liste sind in Abb. 22.1 ersichtlich.

Kurzinterviews der Berufs- und Forschungsgruppe

17.12.2009

Fragen:

- Sind Sie StudentIn (S), ForscherIn (F), LehrendeR (L) oder gehören Sie zum Verwaltungspersonal (V)?
- Wie alt sind Sie?
- Welche Studienrichtung studieren Sie?
- Seit wann studieren Sie?
- Woher kommen Sie?
- Was wollen Sie werden?

	Beruf	Geschlecht	Alter	Studienrichtung	Seit wann	Woher
1						
2						
3						
4						
5						

Abb. 22.1 Fragebogen der Forschungsgruppe „Beruf und Forschung“ © SCR

In ähnlicher Form befragte ein Jugendlicher seine Schulkolleg_innen mit Hilfe eines Fragerasters, was sie „cool“ und was sie „dumm“ finden. Davon fertigte er ebenfalls eine Liste an, von der in Abb. 22.2 ein Auszug zu sehen ist.

Wer (Bub/Mädchen)	Kleidung	Schmuck	Verhalten/Eigenschaft	Kommentar
Mädchen, ca. 9	Cool: Jean (blau), kurzes oder langes Leiberl (blau) ist egal, noch eine Weste (verschiedene Farben) und fertig Dumm: langes überlegen, im ersten Moment,...lacht...kurze Hosen ganz kurz (wie eine Unterhose) (lacht), (zu) langes Leiberl mit einer lilanen Schrift drauf		Cool: für mich ist cool NORMAL Dumm: klettert aufs Dach und springt runter und klettert wieder rauf	
Bub, 7	C: Kaputzenjacke, schwaz, rot D: blau-grün		C. Gangstersachen, Kaputze über das Gesicht D: immer schreien	

Mädchen, 9	C: Leiberl, Hose grün od blau D: ?? (Weiss nicht)		C: ganz normal sein, Schule gehen wenss ein Kind ist, arbeiten D: dumm sein, hihi, wie ein Verrückter durch die Gegend rennen	
------------	--	--	--	--

Abb. 22.2: Auszug aus der Liste „Cool und Dumm“ © SCR

Diese Listen sind keine klassischen Fragebögen, sondern eigentlich standardisierte Interviews, denn sie wurden mündlich abgefragt und bestanden aus relativ vielen offenen Fragen („Woher kommen Sie?“; „Was ist für dich cool?“). Doch die Art, wie die Fragen gefragt und die Antworten kurz gefasst, in Listen eingetragen und in der Analyse geclustert wurden, entspricht dem Umgang mit Antworten eines Fragebogens (siehe Kapitel 26).

Tipps & Tricks

- Fragebögen können auch mit Skizzen oder Bildern arbeiten, das wird oft als lustiger empfunden als nur zu lesen und zu schreiben und ist für jüngere Kinder leichter zu machen.
- Fragebögen mündlich als standardisierte (Kurz-)Interviews abzufragen erhöht die „Lesbarkeit“ und Verständlichkeit und ermöglicht auch das Abfragen jüngerer Kinder oder solcher Personen, die nicht gut lesen und schreiben können. Dabei können Fragen gegebenenfalls auch umformuliert werden, sodass diese leichter verständlich werden. Bei der spontanen Adaption muss aber darauf geachtet werden, dass die Vergleichbarkeit zu den anderen Fragen noch gegeben ist (siehe Kapitel 26).

Literatur

Diekmann, Andreas (1998): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbeck: Rowohlt.

23. Auswertung von Beobachtungsprotokollen

von Karin Schneider

Material:

- Flipchart und Stifte
- Computer
- Papier, Schere, Klebstoff

Zeitaufwand: 2-4 Stunden oder länger

Ziel der Methode: Aus den Protokollen der Beobachtungen gemeinsam neues Wissen und neue Fragen zu den beobachteten Situationen generieren.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenanalyse.

Was ist das Auswerten von Beobachtungen?

Wird in der Feldforschung mit teilnehmender Beobachtung (siehe Kapitel 18) gearbeitet, dann entstehen dabei Beobachtungsprotokolle. Diese gesammelten Daten über das Forschungsfeld können analysiert werden. Die unterschiedlichsten (qualitativen und quantitativen) Auswertungsmethoden haben dabei immer ein Ziel: Von der Beschreibung konkreter, eigener Wahrnehmungen zu verallgemeinerbaren Aussagen, Thesen, Konzepten oder sogar Theorien über einen bestimmten Lebenszusammenhang zu gelangen. Die zunächst losen Einzelthesen werden dabei im Zuge des Forschungsprozesses zu einem Gesamten verbunden. Die Auswertung beginnt dabei eigentlich bereits beim Beobachten selbst, da die Auswahl des Beobachtungsfokus und die Notizen dessen, was man gesehen und empfunden hat, bereits interpretativen Charakter hat (Merkens 1992: 221). Die Gedächtnisprotokolle spiegeln also nicht „die Wirklichkeit“ wieder, sondern eine Sichtweise eines mehr oder weniger Außenstehenden auf ein Geschehen (Merkens 1992: 225). Protokollieren von Gesehenem und Erlebtem ist also immer bereits Interpretation; gerade deshalb versuchen Sozialforscher_innen in ihren Protokollen sehr genau zwischen der bewussten Reflexion der Forscher_in und dem Versuch Gesehenes zu erfassen, zu unterscheiden. Auch Projektionen und Vorurteile der Forschenden können festgehalten werden, da dies gutes Material für die Analyse der eigenen Position im Feld ist. In den Protokollen werden die einzelnen Ebenen z.B. dadurch unterschieden, dass Vermutungen oder Zuschreibungen in eckige Klammern gesetzt werden „[...]“ oder erste Thesen, Vorschläge für Forschungsfoki oder Verallgemeinerungen am Ende des Protokolls explizit formuliert und zum Beispiel durch eine andere Schrift ausgewiesen werden.

Ausgehend von einem gemeinsamen Lesen und Durcharbeiten der Beobachtungsprotokolle geht es nun darum, systematisch und Schritt für Schritt von

Feldnotizen zu Thesen zu gelangen. Eine in der Sozialwissenschaft verwendete Methode dabei ist das (zunächst offene) Kodieren:

„Ausgangspunkt des offenen Kodierens ist das Lesen der Texte und das Markieren von Textstellen durch kurze, prägnante und vergleichsweise abstrakte Konzepte (Kodes), die den Inhalt der jeweiligen Textstelle charakterisieren. Im Laufe des Lesens wird man eine Vielzahl solcher Kodes entwickeln und einzelnen Textstellen zuordnen. Man gewinnt dadurch eine Liste potentieller Kodes, welche die zu analysierenden Phänomenbereiche abbilden. Dadurch, dass man verschiedenen Textstellen denselben Kode zuweist, stellt man systematische Beziehungen zwischen unterschiedlichen und bis dato nicht miteinander verbundenen Datenausschnitten her.“ (Halbmayer / Salat 2011).

Für den Kontext kleinerer Forschungsprojekte mit Jugendlichen ist ein gesamter Kodierungsprozess zu aufwendig; das Verfahren des „offenen Kodierens“ eignet sich jedoch hervorragend, die Daten aufzuschließen, eine Distanz zum eigenen Erleben zu bekommen und verallgemeinerbare Ideen über Zusammenhänge zu entwickeln, die über das eigene Alltagswissen hinausgehen.

Wie geht das?

Sozialforscher_innen verwenden unterschiedliche Methoden der Auswertung von Beobachtungsprotokollen. Hier vorgestellt sollen von uns mit den Kindern und Jugendlichen gemeinsam entwickelte Formate werden, die dazu dienen, den komplexen Prozess der Thesenbildung gemeinsam auszuprobieren. Wir beschreiben, wie wir gemeinsam von der konkret beobachteten Szene zu allgemeineren Aussagen gekommen sind. Dabei gilt, dass es auch für das Forschen mit Kindern und Jugendlichen kein einheitliches „methodisches Rezept“ gibt, nach dem Beobachtungsprotokolle ausgewertet werden. Daher werden im Folgenden einige Möglichkeiten und Schritte vorgestellt, die wir mit den Jugendlichen ausprobiert haben.

1. Anonymisierung

Ein erster Schritt dabei ist bereits die Anonymisierung des Protokolls: Die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen werden gebeten, den Personen, die in ihren Protokollen vorkommen andere Namen zu geben.⁶ Dadurch wird ihre Erzählung bereits weniger konkret und persönlich und kann auf einer anderen, allgemeineren Ebene diskutiert werden. Im Prozess des Suchens von „Ersatznamen“ wird bereits ein erster Distanzierungsschritt von der subjektiven Protokollerzählung getätigt.

⁶ Oft ist der Prozess der Anonymisierung den Jugendlichen aus dem Zusammenhang heraus (man will z.B. nicht, dass Freunde lesen, was über sie geschrieben wurde) einsichtig oder sie schlagen dies sogar selbst vor.

2. Das Protokoll optisch in Beobachtung, Interpretation und Vorwissen sortieren

Während des Beobachtens und Protokollierens zwischen Beobachtung, Interpretation und Vorwissen zu unterscheiden erfordert einige Übung und Vertrautheit mit dem Forschungsvorgang. Auch erfahrenen Sozialwissenschaftler_innen fällt es oft schwer, von der Beobachtung zu Thesen zu gelangen, ohne dabei vorschnelle Schlüsse zu ziehen, die auf Theorien, Grundannahmen oder Kenntnissen des Feldes beruhen. Dies ist für Kinder und Jugendliche, die in solchen Projekten oft ihren eigenen Lebensraum (z.B. Schule, Peergroup) beforschen, noch schwieriger. Die optische Trennung zwischen „Vorwissen“, „Beobachtung“ und „Interpretation“ kann dabei helfen. Ein Vorschlag wäre, in den Protokollen die drei Wissensformen mit unterschiedlichen Farben zu markieren.

3. Aus dem Zusammenhang nehmen und Clustern

Ein Arbeitsschritt, der in unseren Forschungen gut funktioniert hat, war das Clustern einzelner Protokollstellen entlang verschiedener Fragestellungen. Das Ziel besteht auch hier darin, von konkreten, persönlichen Beobachtungsprotokollen zu Thesen zu gelangen die nicht (nur) im Vorwissen verankert sind. Wurden die Bereiche Vorwissen, Beobachtung und Interpretation zunächst im Protokoll farblich gekennzeichnet, so werden sie in einem weiteren Schritt ausgeschnitten und nach unterschiedlichen Fragestellungen nochmal neu sortiert: Handelt es sich um eine Tat? Wurde ein Gefühl beschrieben? Ein eigenes oder ein fremdes?

Die einzelnen Begriffe können nun gemeinsam auf einem Plakat in einen Raster geklebt werden, der gemeinsam entwickelt wird. Der Raster richtet sich nach der Protokollstelle und der Forschungsfrage. Er könnte z.B. aus den Polen „ich“ und „die anderen“ oder „Klassenkolleg_innen“ und „andere Kinder“ bestehen.

Während der Beschäftigung mit dem Beobachtungsprotokoll können in einem weiteren Schritt jene Wörter herausgeschrieben werden, die allgemein diskutiert werden können, ohne dass die konkreten Geschichten und ihre Protagonist_innen genannt werden müssen. Dabei können Protokollstellen nach Personengruppen durchforstet werden, die in bestimmte Aktionen involviert sind. Auch hier kann ein Raster auf ein Plakat gezeichnet werden, z.B. „Personen“ und „Handlungen“. Die einzelnen Protokollstellen werden dann in den Raster eingefügt. Das Ziel ist, eine genauere Vorstellung von der Verstrickungen einzelner Akteur_innen in bestimmte Handlungen am Untersuchungsort zu bekommen.

Mit solchen Verfahren des Umsortierens von Protokolltexten wird es möglich, immer weiter weg vom eigenen Vor- und Kontextwissen zu neuem Wissen hin zu gelangen, das mit der Beobachtung produziert wurde.

In all diesen Aufgaben geht es darum, nach brauchbaren Hilfestellungen für den nächsten Abstraktionsschritt zu suchen, also zu versuchen über die erhobenen Daten

ein anderes Bild auf scheinbar Selbstverständliches zu bekommen und dieses damit hinterfragen zu können. Das Ziel solcher Aufgaben ist zudem, unterschiedliche Wertungen, die wir im Alltag vornehmen (und die sich deshalb auch in den Protokollen zeigen können!), offen zu legen und in einem gemeinsamen Diskussionsprozess zu befragen. Das an einem bestimmten Ort Beobachtete, wird durch diese „Verfremdungsübungen“ von der konkreten Beobachtungssituation losgelöst und mit allgemeineren Fragen in Verbindung gebracht.

Über Einordnung von Begriffen und Visualisierungen als Basis für Diskussionen

Als nächsten Schritt können einzelne Worte auf ihre Implikationen hin untersucht werden: Ein Satz wie „XY wird ausgelacht“ kann danach befragt werden, was „auslachen“ in diesem Kontext bedeutet: Ist „auslachen“ ein Begriff der öfter vorkommt? (In der Analyse könnte er dann zu einem „Kode“ werden.) Ist immer klar, wer wen auslacht oder gibt es verschiedene Auslachszenarien? Werden bestimmte Gruppen gefunden, die als Opfer oder Täter von „auslachen“ bezeichnet werden können? Sind diese Gruppen fixiert oder stets in Veränderung begriffen? Günstig ist, wenn die Ideen der Kinder und Jugendlichen zu solchen Fragen immer gleich aufgeschrieben oder aufgezeichnet (siehe Kapitel 9) werden. Als sinnvoll hat sich auch hier erwiesen Tabellen zu bauen. Einerseits können damit Zusammenhänge gut veranschaulicht werden, andererseits machte es den Jugendlichen Spaß, Tabellen anzufertigen. Die folgende ist ein Beispiel:

Codewort	Auslachen	Auslachen	Auslachen	Auslachen
Wer wird ausgelacht	Integrationskinder	Mädchen mit Kopftuch	Roma Mädchen	Forscherin
Von wem	Allen anderen	Buben und Mädchen ohne Kopftuch	Freundinnen	Den größeren Buben
Wo/Wann	Am Spielplatz / in der Pause	Beim Turnen	Wenn sie nicht da ist	Wenn sie Beobachtung macht
Konsequenzen (für Auslachende)	?	?	Knacks in Freundschaft?	Ermahnung durch Lehrerin

Eine solche Aufschlüsselung der eigenen Beobachtungsdaten kann zu weiteren Fragen und zu einem geschärften Fokus in der Feldbeobachtung führen – z.B. darauf zu schauen, ob das „auslachen“ Konsequenzen für die Auslachenden hat und welche oder ob es weitere Differenzierungslinien zwischen den Ausgelachten gibt. Durch die neue Datenerhebung können weitere Erkenntnisse darüber gewonnen werden, wie Hierarchien zwischen Kindern und Jugendlichen konfiguriert sind.

Es kann an dieser Stelle auch schon begonnen werden zu diskutieren und die einzelnen „Kodes“ können als „Sprungbretter“ zu immer abstrakteren Diskussionen verwendet werden: Was ist „auslachen“? Passieren hier in der Schule, im Jugendzentrum, im Park ähnliche Dinge wie anderswo auf der Welt? Etc.

Von zentraler Bedeutung ist, dass die Diskussionen immer von den einzelnen Protokollsequenzen ausgehen – abheben, ausschweifen – und wieder zu den konkreten Beobachtungen zurückkehren und mit dem, was in der Beobachtung notiert wurde rückverbunden werden. Beide Bewegungen sind wichtig. Wenn nur über allgemeine Konzepte (warum werden Menschen ausgelacht?) diskutiert wird, hebt sich der Prozess zu schnell von den gewonnenen Daten ab und irgendwann ist die Forschungsgruppe wieder dort, wo sie ohnehin war: Bei allgemeinen, oft von Vorurteilen getragenen Vorstellungen und Annahmen. Wird jedoch gar nicht diskutiert, so ergeben sich aus den erhobenen Daten vielleicht keine neuen Erkenntnisse. Ein gutes Vorgehen könnte darin bestehen, sich einzelne Protokollstellen immer wieder vorzulesen und alles, was gesagt wird auf ein Plakat zu zeichnen und zu schreiben.

Wofür ist die Auswertung von Beobachtungsprotokollen gut? Was kann die Methode leisten?

Das Auswerten von Beobachtungsprotokollen ermöglicht es, Thesen zu bilden, diese zu diskutieren und als Ausgangspunkt neuer Datenerhebungen zu machen. Diese Auswertungsprozesse bilden in der Sozialforschung einen wesentlichen Schritt, um Schlüsse aus den erhobenen Daten ziehen und verallgemeinerbare Thesen über soziale Zusammenhänge entwickeln zu können. Für das Forschen mit Kindern und Jugendlichen ist es von Vorteil, Verfahren anzuwenden, die Diskussionen über die beobachtete Situation entfachen können und dabei ermöglichen, über eigene auf Meinungen und (Vor-)Urteilen beruhende Sichtweisen hinauszugehen. Die hier vorgestellten Verfahren ermöglichen den forschenden Kindern und Jugendlichen die selbst protokollierten Daten zu hinterfragen und neue Erkenntnisse scheinbar vertrauter Situationen zu generieren.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Bedeutend für das Gelingen einer solchen Arbeit mit den Kindern ist, dass ihre Protokolle als wissenschaftliche Dokumente ernst genommen werden, auch wenn sie auf den ersten Blick vielleicht ganz anders ausschauen, als dies von Sozialforscher_innen oder anderen in den Forschungsprozess involvierten Erwachsenen erwartet wird.

Die Herausforderung für den_die Moderator_in einer solchen Situation ist, dass die Jugendlichen immer dann, wenn sie zu weit in Spekulationen abdriften, wieder auf den konkreten Text, das konkrete Ereignis zurück verwiesen werden und gleichzeitig möglichst jeder neue Gedanke zugelassen und auch angestachelt wird.

Das Auswerten von Beobachtungsprotokollen im Zuge eines Forschungsprozesses mit Kindern und Jugendlichen ist keine einfache Sache, sondern ein gemeinsames „Learning by Doing“, ein gemeinsames Ausprobieren, wie die Protokolle verstanden werden können und wie neue Forschungsfragen generiert werden können. Es handelt sich wirklich um gemeinsame Forschung, da die Erwachsenen auch Ideen und Thesen einbringen und ihre Fragen genauso stellen wie die forschenden Kinder und Jugendlichen. Die Erfahrung zeigt, dass gerade diese authentische Haltung „nicht zu wissen“ den Forschungsverlauf beflügelt. Die begleitenden Erwachsenen haben dabei jedoch die Aufgabe, die Diskussionen immer wieder auf das Protokoll zu lenken und die Thesen, die genannt werden, mit den Beobachtungen in Beziehung zu bringen. Meist werden die begleitenden Erwachsenen auch einzelne methodische Werkzeuge – wie das offene Codieren oder das Verlesen von Protokollsequenzen – zur Verfügung stellen.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die forschenden Kinder und Jugendlichen entwickeln in diesem Prozess eine wertschätzende Haltung gegenüber den von ihnen beobachteten „anderen“. Sie beginnen nach und nach auch eine forschende Haltung gegenüber dem eigenen Lebenszusammenhang zu entwickeln. Das bedeutet, sie werden immer mehr Lust daran bekommen, Dinge auch so zu sehen, wie sie ganz anders sein könnten. Im Zuge des Diskussionsprozesses nehmen die forschenden Kinder und Jugendlichen auch vermehrt die Rolle von Gesprächsleiter_innen ein, z.B. in dem sie vorschlagen, Plakate zu machen, bei einer Sequenz zu verweilen, eine Stelle noch einmal zu lesen, etc.

Anwendungsbeispiel

Der nachfolgende Text beschreibt, welche unterschiedlichen Erfahrungen mit der Analyse eines Beobachtungsprotokolls in der Forschungsgruppe „Liebesorte in der Schule“ gemacht wurden. Dazu werden zunächst zwei Protokollausschnitte vorgestellt:

Auszug aus dem Protokoll der beiden Mädchen:

„Hans kommt und greift Tamaras Arsch an.

Tamara schreit: Lass mich in Ruhe“, aber trotzdem mag sie das.

Sie betrügt ihren Freund.

Das hat sie Janna erzählt.“ (BP_A_M_090506)

Aus meinem Beobachtungsprotokoll zur Analyse mit den Mädchen:

„Mavi liest kichernd das anonymisierte Protokoll vor und kichert über die Namen wie sie sagt; endlich ist es ihr möglich mit Claudia über das Beobachtungsprotokoll zu reden, da sie ihren Namen nicht nennen muss. Sie bekamen von mir die Aufgabe, herauszufinden, welche Taten lt. Protokoll vollzogen wurden und was dadurch ausgelöst wurde: Mavis Fazit: Wer ausgelacht wird, oder wer angesehen und bemerkt wird... manifestiert sich über bestimmte Taten wie Haxlstellen und es gibt ein bestimmtes Wissen der Schüler_innen darüber, welche Tat zu welchem Ergebnis führt“. (BP_KS_061009)

Das Protokoll, das die Schüler_innen Mavi und Asly von ihrer teilnehmenden Beobachtung einer Schulpause anfertigten, unterschied sich qualitativ nicht primär durch die Kürze, sondern vor allem durch die expliziten Vorannahmen und Wertungen des Gesehenen von einem klassischen wissenschaftlichen Protokoll. Es beinhaltete zudem – um mit Fachtermini zu sprechen – bereits erste Thesen ohne dass diese explizit von den Schüler_innen als solche ausgewiesen wurden.

Dass sich im Protokoll der zwei Mädchen so viele Zuschreibungen finden, ist wohl (von der Lust der Jugendlichen am heimlichen Kommentieren ihrer Klassenkolleg_innen abgesehen) auch ihrem größeren Wissen um das Geschehen geschuldet. Sprachen die Mädchen über das, was sie „sahen“ kam es mir, der „Fremden“, vor, als würden wir eine Fortsetzungssoap anschauen, bei welcher bereits die Charaktereigenschaften und Verstrickungen der Protagonist_innen bekannt und auch fixiert sind: Sie schreiben im Protokoll darüber, wer in wen verliebt ist, wer auf wen steht und wer wen ablehnt. Ein Protokoll, das bereits so viel Interpretation enthält, muss erst einmal danach durchforstet werden, worüber gesprochen wird, wo Dinge gesehen, gewusst oder angeblich gewusst werden. So entwickelten wir gemeinsam Vorschläge des „Auseinandernehmens“, welche die unterschiedlichen Ebenen des Protokolls freilegten.

Wir begannen damit, dass wir uns die Protokolle der Schüler_innen noch einmal anschauten und versuchten, jene Zeilen mit verschiedenen Farben zu markieren, die „Tatsächliche Beobachtung in dieser Pause“, die „gewusstes Wissen“ und die „Vermutungen / Glauben“ (= Thesen) waren. So gingen wir jeden einzelnen Satz durch: „Er schaut auf sie“ kann man sehen, „er ist in sie verliebt“ ist Vorwissen oder Vorannahme, etc.

Ihre eigene Involviertheit ins Feld bedeutete dabei auch, dass die Frage der Anonymisierung der Daten eine dramatische Relevanz gewann. Die Mädchen sagten mir mehrmals eindringlich, dass ihr Protokoll ein heiliges Stück sei, das niemandem in die Hände fallen dürfe, da dies ernsthafte Konsequenzen in der Peergroup aber u.U. auch gegenüber Lehrer_innen haben könnte. Auch aus dieser Notwendigkeit heraus entwickelten wir die oben geschilderten und letztlich für die Thesenbildung höchst nützlichen methodischen Vorschläge der Verfremdung.

Tipps & Tricks

- Einzelne Begriffe und ihre Bedeutungen als Anlass für Diskussionen verwenden.
- Die jeweiligen Erkenntnisschritte können auf Plakaten dokumentiert werden, die dann wieder mit anderen aus der Forschungsgruppe diskutiert werden.
- Protokollstellen sollten dazwischen immer wieder paraphrasiert (in eigenen Worten sinngemäß wiedergeben) und verallgemeinert werden.

- Oft reichen sehr einfache Mittel der Befremdung um Erkenntnisse zu generieren, die über die beobachtete Situation hinausgehen wie: Das Protokoll mit anderen Namen zu lesen; einfache Fragen zu stellen wie: Ist das immer so? Wer macht es für wen? etc.
- Für jene, die nicht immer diskutieren wollen: Ein immer genaueres Verständnis einer Situation kann manchmal auch über das Nachspielen von Situationen und / oder über zeichnerische Umsetzungen gewonnen werden.
- Einfache erste Schritte des offenen Kodierens, wie sie in der Grounded Theory (einem für die Sozialwissenschaft bedeutenden Versuch aus empirischen Daten Theorien unserer Lebenszusammenhänge zu generieren) beschrieben sind, können probiert werden: Den einzelnen Sequenzen Titel geben; Namen für Akteur_innen erfinden; wenn mehrere Situationen beobachtet werden, können diese mit einander verglichen werden (vgl. Strauss / Corbin 1996: 47-50).

Literatur

BP_A_M_090506: Beobachtungsprotokoll vom Asly und Mavy vom 6.5.2009.

BP_KS_091006: Beobachtungsprotokoll von Karin Schneider vom 6.10.2009.

Merkens, Hans (1992): Teilnehmende Beobachtung. Analyse von Protokollen teilnehmender Beobachter. In: Hoffmeyer-Zlotnik / Jürgen H. P., Hg.: Analyse verbaler Daten. Über den Umgang mit qualitativen Daten. Opladen: Westdeutscher Verlag.

http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/2574/ssoar-1992-merkens-teilnehmende_beobachtung_analyse_von_protokollen.pdf?sequence=1 (Zugriff 26.04.2015).

Strauss, Anselm / Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz Psychologie Verlags Union.

Halbmayer, Ernst / Salat, Jana (2011): Kodieren von Feldnotizen. In: Halbmayer, Ernst / Salat, Jana: Qualitative Methoden der Kultur- und Sozialanthropologie.

<http://www.univie.ac.at/ksa/elearning/cp/qualitative/qualitative-118.html> (Zugriff 26.04.2015).

24. Interviews auswerten „Stop & Go“

von Doris Harrasser

Material

- Eine Möglichkeit die Aufnahme des Interviews über Lautsprecher abzuhören und rasch bedienen zu können (z.B. über den Computer mit Maus oder eine Stereoanlage mit Fernbedienung).
- Einige große Bögen Papier (z.B. Flip Chart) und Stifte.
- Forschungstagebücher oder Notizzettel

Zeitaufwand: 1-2 Stunden pro Interview

Ziel der Methode: Die Aussagen von Interviewpartner_innen können in ihrer Komplexität verstanden werden. Im Rahmen von Interpretationen werden Thesen (Aussagen) über das soziale Umfeld der interviewten Person oder das interessierende Forschungsfeld formuliert.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenanalyse.

Was ist Interviews auswerten „Stop & Go“ und wie geht das?⁷

Die Gruppenmitglieder hören sich die Aufnahme des Interviews gemeinsam an. Hat jemand eine Frage oder möchte sie_er über einen Gesprächsausschnitt sprechen wird „STOP“ gerufen. Eine Person bedient die Technik und spielt Interviewsequenzen ab („GO“), bzw. hält sie mittels der Pause Taste an („STOP“).

Nun erfolgt eine Diskussion über die eben gehörte Interviewsequenz. Worüber wird gesprochen, was ist das Thema? Welche Meinung vertritt der_die Interviewpartner_in (hier gibt es wahrscheinlich schon verschiedene Interpretationen der Gruppenmitglieder)? Welche Bedeutungen könnten die Aussagen haben? Welche Fragen stellen sich? Was ist unklar? Worüber möchte ich gerne mehr wissen?

Bei dieser Diskussion sind alle Gedanken erlaubt. Je unterschiedlicher die Ideen und Interpretationen sind, also je mehr Lesarten über eine Gesprächssituation entwickelt werden, desto besser. Unter Interpretation wird hierbei das Herstellen von Sinnzusammenhängen verstanden. Die Aussagen der Gruppenmitglieder werden nicht bewertet, sie können einfach nebeneinander stehen bleiben. Am besten werden alle auftauchenden Ideen mitnotiert. Im Laufe der Analyse verdichten sich manche Interpretationen zu Thesen, d.h. manche Lesarten werden immer wieder bestätigt,

⁷ Der folgende Text basiert auf einer Adaption sozialwissenschaftlicher Analysemethoden wie in Froschauer / Lueger (1992) und Bohnsack et al. (2003) ausgeführt.

andere nicht. Erstere werden weiterverfolgt, letztere werden verworfen. Eine möglichst große Bandbreite an ersten Ideen und Assoziationen ist dabei notwendig, um den Spielraum an möglichen Interpretationen möglichst weit zu öffnen und nicht vorschnell einzuengen (vgl. Froschauer / Lueger 1992). Die Ergebnisse der Diskussion werden auf dem Plakat oder im Forschungstagebuch schriftlich festgehalten.

Es ist nicht notwendig, das ganze Interview auf einmal anzuhören, einzelne Sequenzen (= kleine Einheiten, z.B. nur ein Satz) oder Passagen (= längere Einheiten) sind ausreichend – je nachdem, wie genau der Inhalt diskutiert und analysiert wird.

Idealer Weise gibt es mehrere Interviews zu einem bestimmten Thema. All diese Interviews (oder Ausschnitte daraus) werden wie oben beschrieben mit den Kindern und Jugendlichen analysiert. Durch den Vergleich der Aussagen können soziale Muster eines Forschungsfeldes oder gesellschaftliche Zusammenhänge herausgearbeitet, Thesen aufgestellt und neue Fragen aufgeworfen werden.

Wofür ist die Methode „Interviews auswerten Stop & Go“ gut? Was kann die Methode leisten?

Wenn Sozialwissenschaftler_innen mit Interviews arbeiten, gehen sie davon aus, dass sich durch das Generieren und Analysieren von Erzählungen etwas über soziale Strukturen eines Forschungsfeldes herausfinden lässt. Bei der Auswertung von Interviews geht es darum, die Sichtweisen der befragten Personen zu erfassen und die dahinterliegenden Muster und Strukturen zu erkennen. Diese Aussagen und Muster können mit denen anderer Expert_innen verglichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgearbeitet werden.

Die Frage nach Ähnlichkeiten und Unterschieden von Aussagen in Bezug auf ein bestimmtes Thema, ist ein wesentlicher Analyseschritt in der Auswertung von Interviews. Die bislang formulierten Thesen werden dadurch auf ihre Verallgemeinerbarkeit hin überprüft. Bestätigen sich die Thesen immer wieder, werden sie beibehalten, ist dies nicht der Fall werden sie verworfen. Wichtig ist zu verstehen, dass es bei interpretativen Analysen nicht darum geht, repräsentative Ergebnisse zu produzieren wie es im Rahmen quantitativer Analysen oft der Fall ist, vielmehr geht es darum anhand von fallspezifischen Interpretationen, gesellschaftliche Muster in ihrer Komplexität zu verstehen und zu beschreiben. Bei der Auswertung von Interviews mit Kindern und Jugendlichen geht es nicht darum, einen sozialwissenschaftlichen Analyseprozess bis zur letzten Konsequenz durchzuführen (dafür ist ohnehin meist nicht genug Zeit vorhanden), sondern darum, einen Einblick in die Komplexität und Konstruktionsprozesse sozialer Wirklichkeit zu erlangen. Ziele sind dabei Einblicke in soziale Felder (wie z.B. Fußball) zu erlangen, mit interessanten Menschen zu sprechen, über ihre Aussagen nachzudenken und gemeinsam darüber zu diskutieren. Ein interpretativer Analyseprozess ermöglicht die Einnahme einer reflektierenden Haltung

gegenüber sozialen Phänomenen ohne diese, wie es im Alltag oft üblich ist, zu bewerten.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die Begleitperson übernimmt die Moderation der Gruppenarbeit. Sie koordiniert die Verteilung der notwendigen Aufgaben wie das Abspielen bzw. Stoppen des Interviews und die Verschriftlichung der Ergebnisse. Sie regt die Teilnehmer_innen dazu an, Assoziationen, Ideen und Fragen zu den gehörten Passagen zu formulieren und fördert ein Gesprächsklima, in dem unterschiedlichste Aussagen wertfrei nebeneinander stehen bleiben können. Weiters achtet sie auf die Gesprächskultur und darauf, dass alle, die möchten gleichermaßen zu Wort kommen. Eigene Interpretationen können natürlich ebenfalls in die Diskussion einfließen.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Es werden Freiwillige benötigt, die das Abspielen und Stoppen der Aufnahme und die Verschriftlichung der Ergebnisse übernehmen. Neugierde und Interesse an den Aussagen der Interviewpartner_innen und eine Offenheit für unterschiedliche Interpretationen dieser Aussagen sind notwendig. Wechselseitiges Zuhören und gemeinsames Diskutieren ist einerseits Voraussetzung, aber auch ein Lernfeld für die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen.

Anwendungsbeispiel

Im Rahmen einer Projektwoche formierte sich eine Forschungsgruppe, die sich mit dem Thema Fußball auseinandersetzen wollte. Neben Felderkundungen und Beobachtungen im Horr Stadion des Vereins Austria Wien, Internetrecherchen und der Arbeit mit Printmedien führten die Schüler_innen Interviews mit Expert_innen aus der Welt des Fußballs durch: mit einem Spieler der Austria Wien, einer Spielerin des ASV Spratzern, mit Fans der Fußballclubs Austria Wien und Rapid Wien und mit einem (Fußball-)Forscher der Universität Wien.

Vor dem Treffen mit diesen Expert_innen überlegten wir gemeinsam, was uns speziell an ihrer Sichtweise auf das Thema Fußball interessiert und welche Fragen wir dazu stellen könnten. Daraus entstanden Leitfäden, an denen wir uns im Rahmen der Interviews orientieren konnten. Die Fußballerin wollten wir zum Beispiel fragen, wie sie Fußballerin geworden ist, in welchem Verein sie spielt, welches Ziel sie im Fußball hat, welche Gefühle sie mit Fußball verbindet und warum im Fernsehen oder in der Zeitung fast nicht über Frauenfußball berichtet wird. Die Fragestellungen stellten eine Hilfe dar, um den Gesprächsverlauf steuern zu können. Es war aber nicht zwingend alle Fragen zu stellen.

Die Interviews wurden mit einem digitalen Aufnahmegerät aufgezeichnet, um der Flüchtigkeit der Gespräche entgegen zu wirken. Häufig werden Interviews in der Soziologie in ein Transkript übergeführt, bevor sie in Form einer Textanalyse analysiert

bzw. interpretiert werden. Die Tonbandaufnahme wird dafür abgehört und verschriftlicht. Die Schüler_innen in unserem Projekt waren jedoch nicht daran interessiert Transkripte der Interviews anzufertigen (was zu verstehen ist, da dies eine sehr zeitaufwendige Aufgabe ist), sondern sie wollten die Interviews lieber gemeinsam anhören, wichtig erscheinende Themen, Fragen, Aussagen währenddessen niederschreiben und sich Gedanken dazu machen – sie also interpretieren bzw. analysieren. Interviewaufnahmen nicht zu transkribieren, sondern nur mit den Audioaufnahmen zu arbeiten ist zwar in den Sozialwissenschaften nicht üblich⁸, für die Interviewanalyse mit den Schüler_innen stellte sich dies allerdings als eine sehr produktive und vor allem lustvolle Form heraus, mit den Interviewdaten zu arbeiten.

Die Arbeitspraxis in unserer Forschungsgruppe kann folgender Maßen dargestellt werden: Wir versammelten uns um einen Computer mit Lautsprechern, auf dem die digitale Aufnahme des Interviews zuvor gespeichert worden war, und begannen das Interview schrittweise zu interpretieren. Eine Person übernahm es, die STOP und GO Tasten zum Abspielen der Aufnahme zu bedienen. Eine weitere Person machte auf einem großen Plakat Notizen dazu. Wir begannen nun, die Aufnahme des Interviews abzuspielen und immer dann, wenn jemand aus der Gruppe Nachfragen oder Gedanken dazu äußern wollte rief er oder sie „STOP“. Daraufhin widmeten wir uns der Frage, beziehungsweise den verbalisierten Gedanken und Ideen (sogenannten Assoziationen). Daraus entwickelte sich oftmals eine Diskussion in der unterschiedliche Lesarten der Interviewaussagen entwickelt wurden. Wurde ein Thema oder eine Sequenz ausreichend besprochen, schrieben wir die besprochenen Inhalte, Interpretationen und die gegebenenfalls entwickelten Thesen auf dem Plakat oder im Forschungstagebuch nieder – so wurden die Ergebnisse gesichert. War ein Interviewausschnitt ausreichend diskutiert worden, hörten wir uns eine weitere Sequenz des Gesprächs an („Go“) – so lange bis wieder ein Gruppenmitglied „STOP“ rief.

⁸ Es werden in der Literatur sogar gute Gründe genannt, die gegen eine Analyse der Audioaufnahme sprechen: In der Transkription wird eine Entfremdung eingeführt, die in der Analyse wichtig sein kann. Der Tonfall einer Aussage kann bestimmte Bedeutungen nahelegen und andere unwahrscheinlich scheinen lassen. Damit aber möglichst viele (auch solche, die nicht rational vom dem/der SprecherIn erfasst werden) Interpretationsmöglichkeiten offen bleiben, sollte am Transkript analysiert werden (vgl. Froschauer / Lueger 1992).

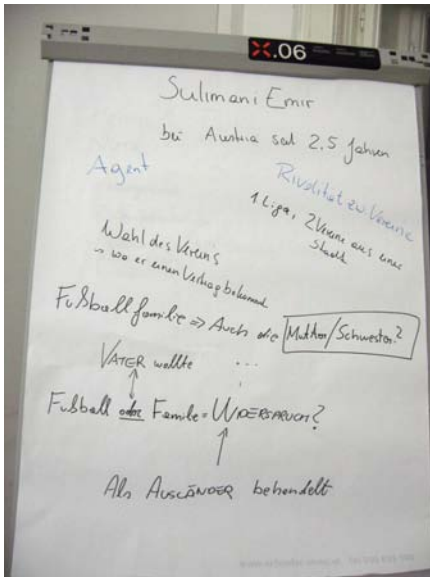


Abb. 24.1: Interviewanalyse
Fußballspieler © SCR



Abb. 24.2: Interviewanalyse
Fußballfan © SCR

Jedes Interview kann in mehrere Gesprächsabschnitte unterteilt werden, die in der Folge schrittweise interpretiert werden. Bei dieser Form der interpretativen Analyse geht es darum, zu verstehen, welche Bedeutung zum Beispiel die Mitgliedschaft bei einem Fanclub für eine Person hat. Ziel ist es, die Aussagen der Interviewpartner_innen in ihrer Komplexität zu verstehen. Im Rahmen dieser Interpretationen werden Thesen über das soziale Umfeld der interviewten Person oder das interessierende Forschungsfeld oder auch zur Interviewsituation formuliert. Eine These könnte sich beispielsweise darauf beziehen, wie die Aussagen eines Fußballfans mit seinem/ihrer Geschlecht und/oder seiner/ihrer sozialen Herkunft in Beziehung steht. Im Vergleich mit anderen Interviewpassagen können diese zu sogenannten „Mustern“ verdichtet werden. Am Beginn eines Forschungsprojekts wird sehr offen, assoziativ mit dem Interviewmaterial umgegangen, um möglichst verschiedene Aspekte (im hier vorgestellten Fall in Bezug auf das Thema Fußball) und Zusammenhänge zu erfassen und sich davon ausgehend interessanten Themen und konkreteren Forschungsfragen zu zuwenden. Die Auseinandersetzung mit den Interviews mit einem Profifußballer der Austria Wien und den Fußballfans wurden zum Beispiel folgende, interessante Fragen und erste Thesen formuliert:

Ergebnisse der Analyse des Spielerinterviews:

Wie kann man in Österreich Profifußballer werden?

These: Ein wesentlicher Faktor ist die Förderung der Familie von Kindheit an.

Welche Rolle spielen die Fans für einen Fußballspieler?

These: Ohne Fans gäbe es kein Fußball

Welche Erfahrungen machen ausländische Fußballspieler_innen in Österreich?

These: Profifußballer zu werden ist eine Möglichkeit für sozialen Aufstieg.

Ergebnisse aus der Analyse des Faninterviews:

Welche Bedeutung haben Emotionen im Fußball?

These: Ein Fan zu sein bedeutet, sehr stark emotional an den Lieblingsclub gebunden zu sein. Dabei spielen sowohl positive, als auch negative Gefühle eine Rolle. Wie zum Beispiel Liebe zum Fußball oder Hass zwischen den Fangruppen.

Neben diesen ersten Ergebnissen, die direkt aus den Aussagen der Interviewpartner abgeleitet wurden, entwickelte sich eine Diskussion, in der es um die Frage ging, welcher Fußballverein denn am meisten Wert sei. Innerhalb unserer Forschungsgruppe gab es unterschiedliche Ideen womit dies zusammenhängen könnte. Diese Ideen wurden in Form des folgenden Plakats nieder geschrieben:

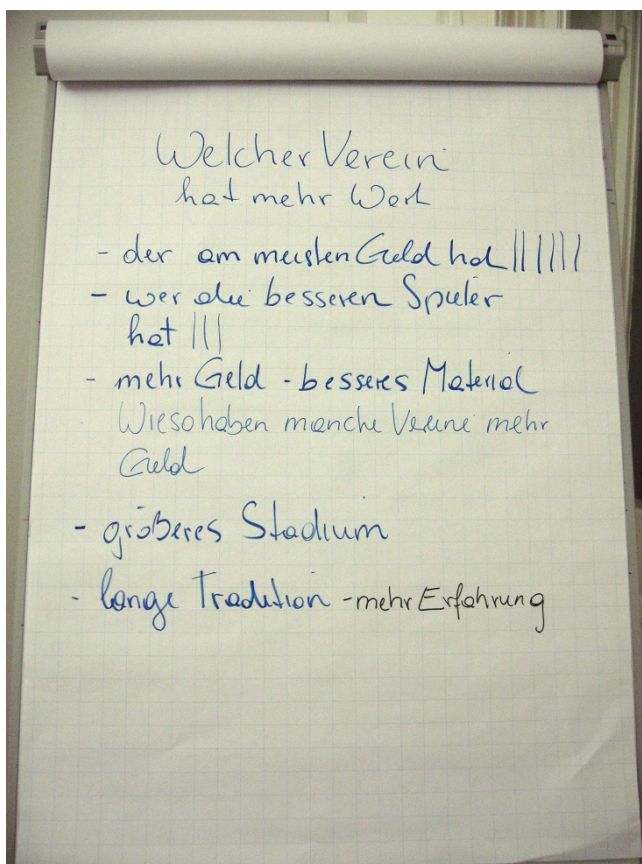


Abb. 24.3. Interviewauswertung © SCR

Nach dieser Diskussion wurde folgende These und eine weiterführende Frage formuliert:

These: Geld spielt eine zentrale Rolle dahingehend, wie erfolgreich Vereine sind.

Frage: Woher bekommen die Vereine ihr Geld?

Es ist nicht unbedingt notwendig gleich zu Beginn der Forschungsarbeit ein ganzes Interview anzuhören und zu analysieren. Es geht vielmehr darum, einen Einblick in die Materie zu erlangen und Ideen darüber zu entwickeln, auf welchen Aspekt (z.B. in der Welt des Fußballs) in weiteren Forschungsschritten fokussiert werden kann. In unserem Projekt entwickelten sich aus diesen ersten Interviewanalysen jene Themenfelder, die

wir die restliche Projektwoche über weiter bearbeiteten. Die Themen Fußball und Geld, Migration und Fußball und Vereinskultur wurden zum Beispiel von den Schüler_innen weiter verfolgt.

Im Laufe der Projektwoche wurden zwei weitere Interviews geführt. Eines mit einer Fußballerin und eines mit einem Wissenschaftler der Universität Wien, der zum Thema Fußball forschte. Da sich die Analyse per Audioaufnahme schon gut bewährt hatte, wiederholten wir dieses Prozedere noch einmal. Interessant war, dass die Schüler_innen einerseits Aufgaben, wie das Mitschreiben (Dokumentieren) der Ergebnisse nun gleich selbst übernahmen, aber auch Querverbindungen zu den Interviews herstellten, die wir bereits am Beginn der Projektwoche analysiert hatten. Sie stellten Vergleiche zwischen den Aussagen der verschiedenen Interviewpartner_innen an, zum Beispiel in Bezug auf das Thema Ausländerfeindlichkeit im Fußball. Solche Vergleiche zwischen den Interviews sind wichtig und notwendig, um zu einem tieferen Verständnis eines Forschungsfeldes zu gelangen.

Literatur

Bohnsack, Ralf / Marotzki, Winfried / Meuser, Michael, Hg. (2003): Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. Ein Wörterbuch. Opladen: Leske + Budrich.

Froschauer, Ulrike / Lueger, Manfred (1992): Das qualitative Interview zur Analyse sozialer Systeme. Wien: WUV-Universitätsverlag.

25. Textanalyse: Auswertung von Chatprotokollen

von Doris Harrasser

Material

- Computer
- Drucker
- Papier und Stifte

Zeitaufwand: ca. eine Stunde

Ziel der Methode: Texte gemeinsam auswerten und soziale Muster und Strukturen erkennen.

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenanalyse.

Was ist die Textanalyse und wie geht das?

Die Textanalyse ist eine Methode der qualitativen Sozialforschung (vgl. Lueger 2000; Reichertz / Schröder 1994). Ähnlich wie bei der Analyse von Interviews geht es darum, anhand von fallspezifischen Interpretationen gesellschaftliche Muster zu verstehen und zu beschreiben. Es wird davon ausgegangen, dass durch die Analyse von Gesprächen (in diesem Fall im Chatroom) soziale Muster und Strukturen eines Kontextes sichtbar gemacht werden können.

Um Chatprotokolle zu erstellen, begeben sich die Forscher_innen in den Chatroom und führen dort virtuelle Gespräche. Je nach Forschungsfrage zu unterschiedlichen Themen. Die Gespräche können mit bekannten Personen aber auch in anonymen Chatforen stattfinden. Nach Beendigung des Chat wird der Gesprächsverlauf abgespeichert und ausgedruckt.

Das Protokoll wird nun Stück für Stück gemeinsam gelesen und anschließend besprochen. Was ist das Thema? Welchen Standpunkt vertreten die Gesprächspartner_innen? Welche Fragen treten auf?

Bei dieser Diskussion sind alle Gedanken erlaubt. Je unterschiedlicher die Interpretationen sind, desto besser. Zwischen verschiedenen Aussagen besteht keine Wertigkeit, sie können neben einander stehen bleiben. Im Laufe der Analyse verdichten sich bestimmte Interpretationen, die besonders häufig auftauchen und besonders plausibel erscheinen zu Thesen, d.h. Erklärungen über Sachverhalte oder Zusammenhänge.

Die Ergebnisse werden auf einem Plakat oder im Forschungstagebuch verschriftlicht.

Es ist nicht notwendig das ganze Protokoll auf einmal zu analysieren. Einzelne Sequenzen (= kleine Einheiten, z.B. nur ein Satz) oder Passagen (=längere Einheiten) sind ausreichend – je nachdem, wie genau der Inhalt bearbeitet werden soll.

Idealer Weise gibt es mehrere Chatprotokolle zu einem Thema. Durch den Vergleich von Aussagen aus verschiedenen Protokollen können soziale Muster eines Forschungsfeldes oder gesellschaftliche Zusammenhänge herausgearbeitet werden.

Wofür ist die Textanalyse gut? Was kann die Methode leisten?

Die Analyse von Chatprotokollen ermöglicht es Aussagen, die im Chatroom gesammelt wurden, in ihrer Komplexität zu verstehen. Es geht darum, die Sichtweisen der Gesprächspartner_innen zu verstehen, diese mit den Aussagen anderer zu vergleichen und Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Bezug auf Aussagen herauszuarbeiten.

Haltung und Aufgaben begleitenden Erwachsenen

Die Begleitperson vermittelt die Methodik, um die Alltagspraxis des Chattens in eine forschende Arbeitsweise überzuführen. Sie leitet die Kinder und Jugendlichen dazu an. Bei der Auswertung der Protokolle moderiert sie die Gruppendiskussion, regt vielfältige Interpretationen der Gesprächsausschnitte sowie die Verdichtung zu Thesen an und sichert die Ergebnisse der Auswertung.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die jungen Forscher_innen brauchen Offenheit und Neugierde, um ihre Alltagspraxis des Chattens aus einer forschenden Perspektive zu betrachten. Sie sind diejenigen, die Daten in Form von Chatprotokollen erstellen. Bei der Analyse der Protokolle ist Kreativität gefragt, um die Aussagen in den Chatkommunikationen auf unterschiedliche Art zu interpretieren. Wechselseitiges Zuhören und die wertfreie Akzeptanz von verschiedenen Lesarten der Daten ist einerseits eine Kompetenz, die hilfreich ist, die aber auch im Rahmen dieser Arbeitsweise entwickelt werden kann.

Anwendungsbeispiel

Eine Forschungsgruppe von 12-13-jährigen Mädchen entschied sich dafür, sich mit der Frage auseinander zu setzen, warum Jugendliche eigentlich chatten. Als Methode wurde die Produktion und Auswertung von Chatprotokollen gewählt.

In den ersten virtuellen Gesprächen stellten die Forscher_innen die Frage nach der Motivation des Chattens sehr direkt an die Gesprächspartner_innen. Diese direkte Frage führte allerdings zu ziemlicher Irritation und zu sehr verhaltenen Antworten, die sich auf Aussagen wie: ich weiß es nicht; weil es mir Spaß macht; so halt etc. beschränkten. Diese Erfahrung ermöglichte es, darüber zu reden, dass es in der Sozialwissenschaft manchmal Umwege braucht, um Antworten zu erhalten, dass die

direkte Befragung nicht immer funktioniert, da Menschen ihr Verhalten oft sehr schwer erklären können.

Von der Wissenschaftler_in kam nun der Vorschlag, dass die Schüler_innen versuchen könnten, einfach wie immer mit ihren Kolleg_innen zu chatten und die Forschung nicht zu erwähnen. In Bezug auf die Offenlegung des Forschungsprojekts wurden Fragen der Moral und der Anonymisierung besprochen. Letztendlich wurde es den Schüler_innen freigestellt, ob sie (zu mindestens am Ende des Chat) ihre Kommunikationspartner_innen über das Projekt informieren wollten oder nicht.

In der Folge wurden auf diese Weise Chatkommunikationen geführt, die entstandenen Chatprotokolle gespeichert und ausgedruckt.



Abb. 25.1 Chatprotokolle erstellen © SCR

Da die Wissenschaftler_innen mit Jugendlichen arbeiteten, deren Erstsprachen türkisch und tschetschenisch sind, und diese jeweils ihre Erstsprache im Chat verwendeten, war es notwendig die Protokolle vor der Analyse in die gemeinsame Sprache Deutsch zu übersetzen.

Im Anschluss daran wurden Protokollstellen gemeinsam gelesen. Das darüber Reden und Nachdenken wer, worüber, wie im Chat miteinander kommuniziert, erwies sich als sehr lustvoll für die Schüler_innen und förderte ihr gegenseitiges Interesse an den Motivationen für das Chatten. Textstellen zu interpretieren, unterschiedliche Lesarten der Kolleginnen anzuerkennen und die eigene Meinung und Erfahrungen zu reflektieren, stellte allerdings eine Herausforderung für die Beteiligten dar. Was für die einen einen spielerischen Umgang mit dem Medium bedeutete, wurde von anderen zum Beispiel bereits als moralisch fragwürdiges Verhalten angesehen, z.B. eine falsche Identität im Nutzer_innenprofil anzugeben oder mit mehreren Personen gleichzeitig im Chat zu flirten.

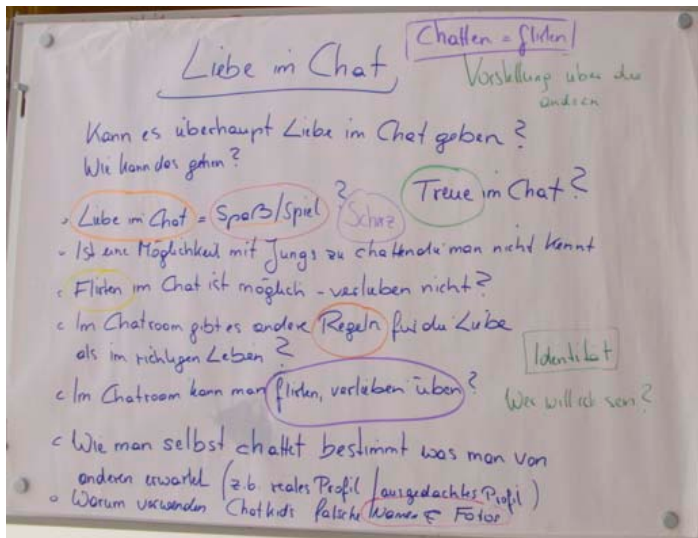


Abb. 25.2 Analyse Chatprotokolle © SCR

Nach mehreren Analysezyklen, bei denen verschiedene Protokolle und Aussagen miteinander verglichen wurden, formulierten wir aus den gewonnenen Erkenntnissen Thesen zu unserer Fragestellung „warum chatten Jugendliche“:

These 1: Transnationale Kommunikation: Der Chatroom bietet die Möglichkeit mit Jugendlichen mit ähnlichen Interessen, Lebensweltbezügen, Identifikationen etc. zu kommunizieren, unabhängig davon wo sie leben (z.B. in Chatrooms, in denen sich tschetschenische Jugendliche aus ganz Europa virtuell treffen).

These 2: Spiel mit Identität(en): Der Chatroom ermöglicht Freiheiten, die Jugendliche im Alltag sonst nicht haben, (z.B. mit der eigenen Identität spielen, indem mit unterschiedlichen Profilen gechattet wird - Wechsel von Alter, Geschlecht).

These 3: Der Chatroom ist ein Liebesort, an dem man flirten und Beziehungsdinge spielerisch erproben kann. Die räumliche Distanz zwischen den Kommunikationspartner_innen und die Möglichkeit jederzeit auszusteigen, schützt vor Verbindlichkeiten oder unangenehmen Konsequenzen.

Diese Ergebnisse wurden einerseits in der Schule im Rahmen einer Posterpräsentation vorgestellt, aber auch in einer Radiosendung festgehalten und ausgestrahlt.

Literatur:

Lueger, Manfred (2000): Grundlagen qualitativer Feldforschung. Wien: WUV-Universitätsverlag.

Reichertz, Jo / Schröer, Norbert (1994): Erheben, Auswerten, Darstellen. Konturen einer hermeneutischen Wissenssoziologie. In: Schroer, Norbert, Hg.: Interpretative Sozialforschung. Auf dem Weg zu einer hermeneutischen Wissenssoziologie. Opladen: Westdeutscher Verlag: 24-55.

26. Auswertung von Fragebögen

von Veronika Wöhrer

Material

- Papier, Bleistift, Taschenrechner
- PC mit *excel* oder einem Statistikprogramm

Zeitaufwand: Je nach Anzahl und Länge der Fragebögen eine bis mehrere Stunden

Ziel der Methode: Auswertung von Fragebögen bzw. standardisierten Interviews

Verortung im Forschungsprozess: Die Methode dient der Datenanalyse.

Was ist die Fragebogenauswertung?

Häufig werden in den Sozialwissenschaften statistische Verfahren verwendet, um Fragebögen auszuwerten (vgl. Diekmann 1998; Bortz 1999). Hier sollen jedoch sehr einfache Verfahren zur Codierung und Berechnung vorgestellt werden, die auch mit jungen Kindern und Jugendlichen angewandt werden können.

Wie geht das?

Um Daten aus Fragebögen analysieren zu können, müssen sie zuerst zusammengeschrieben werden, d.h. sie werden nach Fragen geordnet auf Papier in Listen oder in ein Computerprogramm übertragen. Manche Daten können danach berechnet werden. Diese Berechnung kann mit Papier, Bleistift und Taschenrechner erfolgen, es können aber auch Kalkulations- oder Statistikprogramme verwendet werden wie beispielsweise *excel* oder *SPSS*. Mit letzterem lassen sich sehr viele Berechnungen machen, es ist aber teurer und nicht so einfach in der Anwendung. Für wenige (unter 50) und kurze Fragebögen (1-2 Seiten) ist die Auswertung mit Papier und Taschenrechner ebenfalls eine sinnvolle Methode, die auch nicht wirklich zeitaufwendiger ist, da die Dateneingabe in ein Programm wegfällt. Ein Beispiel für eine solche Liste findet sich in Abb. 22.2 in Kapitel 22.

Fehlerkontrolle, Fehlerbereinigung, Reflexion

Nach der Zusammenfassung der Daten in einer Liste oder in einem Datenverarbeitungsprogramm, sollte diese unbedingt am Ende kontrolliert werden. Oft werden falsche Zusammenhänge durch Eingabefehler erzeugt, die leicht vermieden werden können, wenn kontrolliert wird. In dieser Phase des Zusammenschreibens werden fehlerhafte Fragebögen „ausgeschieden“, d.h. sie werden ausgelassen. Dies muss dokumentiert werden, damit später nachvollziehbar ist, warum bei einzelnen Fragen weniger Antworten als Fragebögen auftauchen. Interessant (wenn auch in der Literatur leider nur selten beschrieben) ist eine Reflexion

der fehlerhaften Angaben: Wurde hier vielleicht die Frage uneindeutig gestellt? Wurden zu schwierige Formulierungen gewählt? Legte die Befragungssituation eine fehlerhafte Beantwortung nahe? Aus solchen Reflexionen lässt sich Vieles über Fragebögen und das Formulieren von Fragen lernen. Zudem können sie für die weitere Analyse hilfreich sein.

Clustern von Antworten auf offene Fragen

Wie in Kapitel 22 bereits erklärt, gibt es offene und geschlossene Fragen. In der Analyse werden die Antworten auf offene Fragen anders codiert als jene auf geschlossene Fragen. Die Antworten auf offene Fragen können zusammengeschrieben und geclustert werden. So sind beispielsweise die Antworten auf die Frage „Was ist deine Lieblingsfarbe“ vielfältig. Zur Analyse der Antwort können alle Nennungen zunächst untereinandergeschrieben werden, dann werden gleiche Antworten zusammengefasst (viermal weiß, dreizehn Mal rot, achtmal blau, etc.) und in Kategorien gegliedert, (z.B. dreimal rosa und viermal pink ist eine Kategorie). Diese können bei Bedarf dann noch in Gruppen zusammengefasst werden (z.B. „Rottöne“ oder „Pastelfarben“). Am Ende ist zu sehen, wieviele Personen wie geantwortet haben und welcher Wert der häufigste war. Dieser häufigste genannte Wert wird in der Sozialforschung „**Modalwert**“ genannt. Er kann für jede Frage angegeben werden.

Berechnen von Antworten auf geschlossene Fragen

Antworten auf geschlossene Fragen, d.h. solche, bei denen fixe Antwortmöglichkeiten vorgegeben waren, können mitunter auch berechnet werden. Eine Rechenoperation, die mit jeder Frage durchgeführt werden kann ist, wie bereits erwähnt, das Abzählen der gegebenen Antworten und das Einteilen in Kategorien. Auch der Modalwert, also der häufigste Wert, kann immer genannt werden. Manchmal kann es sinnvoll sein, die Ergebnisse in Prozenten anzugeben, vor allem dann, wenn die Anzahl der befragten Personen groß ist oder die Verteilung relativ einseitig. Dann werden neben den „**absoluten Zahlen**“, also den konkreten Fallzahlen, auch die **Prozentzahlen** errechnet.

Fragen, deren Antworten sich reihen lassen können auch mit Ziffern codiert werden. Ein Beispiel für eine solche Frage, wäre die nach dem höchsten erreichten Schulabschluss einer Person. Im Gegensatz zu den oben genannten Farben, die alle gleichwertige Antworten darstellen, können die Antworten auf die Frage nach dem Schulabschluss als aufsteigende Linie gedacht werden: von Volksschule zu Hauptschule über Lehre und berufsbildende mittlere Schule zu Gymnasium und berufsbildenden höheren Schulen und schließlich zur Universität. Daher können diesen Antworten aufsteigende Ziffern zugewiesen werden, hier beispielsweise: Volksschule=1, Hauptschule=2, Lehre und berufsbildende mittlere Schule=3, etc.. Diese Ziffern kann ich in eine Liste oder ein Kalkulationsprogramm eingeben und neben der Anzahl der Antworten und der häufigsten Antwort kann ich nun auch den sogenannten „**Median**“ errechnen, das ist der Wert, der bei 50% aller Fälle liegt. Dafür muss ich eine

aufsteigende Liste aller Antworten machen und bei der Hälfte einen Strich ziehen. Dadurch kann ich mit einem Wert sagen, wo die Hälfte der Fälle liegt. Wenn der Median in diesem Fall bei 2,2 liegt, dann sind in meinem Sample verhältnismäßig viele Personen, die einen Volksschul- und einen Hauptschulabschluss gemacht haben, wenn er bei 3,9 liegt haben relativ viele eine Matura oder sogar einen Universitätsabschluss.

Wenn die Antworten auf eine Frage sich nicht nur prinzipiell reihen lassen, sondern auch den gleichen Abstand haben (das klassische Beispiel hierfür ist die Temperaturangabe), dann kann neben den absoluten und Prozentzahlen, dem Modalwert und dem Median auch ein **Mittelwert** berechnet werden. Falls eine Frage also beispielsweise auf die geschätzte Temperatur des Donauwassers abzielt, dann kann ich aus den Antworten auch den Mittelwert aller genannten Schätzungen errechnen. Der Mittelwert errechnet sich aus der Summe aller genannten Werte, die durch die Anzahl der gültigen Antworten (Achtung: diese kann von der Anzahl der Fragebögen abweichen, falls manche diese Frage nicht beantwortet haben!) dividiert wird.

Dies gilt auch für alle Fragen, die nach natürlichen Zahlen fragen, also dem Alter, dem Einkommen, der Körpergröße, etc. Auch für diese Antworten lassen sich alle der genannten Werte berechnen, also neben den absoluten Zahlen, Prozentwerten und Modalwert auch der Median und der Mittelwert. Bei diesen Antworten können Median und Mittelwert miteinander verglichen werden. Große Abweichungen zwischen Median und Mittelwert sind interessante Ergebnisse: „Ausreißer“ in einer Gruppe, also beispielsweise ein besonders großes Kind oder zwei besonders hohe Einkommen verzerren den Mittelwert nach oben, der Median bleibt aber bei 50% aller genannten Fälle. Eine große Abweichung zwischen Median und Mittelwert weist also darauf hin, dass eine Gruppe eventuell homogener ist als es zunächst aussieht, weil Ausreißer berücksichtigt werden müssen.

Berechnung von Zusammenhängen

Hier soll nur die einfachste Form Zusammenhänge zwischen Variablen darzustellen beschrieben werden. Im zu Beginn genannten Beispiel der Lieblingsfarben läge es Nahe die Antworten mit dem Geschlecht oder dem Alter der Personen zu vergleichen. Dies kann Antworten auf die Fragen liefern: Mögen die von uns befragten Mädchen wirklich lieber Rosa und Rottöne als Blau? Mögen jüngere Kinder lieber kräftige Farben? Ändern sich geschlechterstereotype Antworten mit dem Alter? Etc. Dafür müssen nun Antworten auf unterschiedliche Fragen (Lieblingsfarbe und Geschlecht oder Lieblingsfarbe und Alter) kombiniert und verglichen werden. Das geht, indem ich Tabellen anfertige. Die folgende Tabelle könnte die erste der oben gestellten Fragen illustrieren:

	Mädchen	Bub	Gesamt
Rot(-töne)	10 (43%) ⁹	12 (41%)	22 (42%)
Blau(-töne)	5 (22%)	9 (31%)	14 (27%)
Gelb	2 (9%)	0	2 (4%)
Grün	2 (9%)	5 (17%)	7 (13%)
Schwarz	4 (17%)	3 (10%)	7 (13%)
Gesamt	23 (44%)	29 (56%)	52 (100%)

Tabelle 26.1: Lieblingsfarbe und Geschlecht

In dieser Befragung wurden also 23 Mädchen und 29 Buben befragt, insgesamt 52 Kinder. Das ist in der letzten Zeile der Tabelle ersichtlich. Die Zeilen geben die Anzahl der Mädchen und die der Buben an, die die jeweilige Farbe mögen. Die Spalten geben die Lieblingsfarben an, die in Rottöne, Blautöne, Gelb, Grün und Schwarz zusammengefasst wurden. In der Spalte der Mädchen sind die Prozente auf die Verteilung unter den Mädchen gerechnet, in der Spalte der Buben unter den Buben, sodass die Zahlen die relative Beliebtheit innerhalb eines Geschlechts angeben, nicht innerhalb der gesamten Anzahl an Kindern. (ACHTUNG: bei Prozentangaben muss immer darauf geachtet werden, welche Gesamtzahl in der Rechnung berücksichtigt wurde. Wenn es nicht die Gesamtanzahl aller Kinder ist, so wie hier, muss dies unbedingt in der Tabelle oder in einer Fußnote angegeben werden.) Die Verteilung der absoluten Zahlen und der Prozentwerte, so wie hier angegeben, verrät noch keinen rechnerischen Zusammenhang (dafür gibt es Formeln, die beispielsweise in Büchern zur sozialwissenschaftlichen Statistik bzw. in Diekmann 1998 oder Bortz 1999 nachgelesen werden können), aber wir können Tendenzen erkennen:

- Rot ist nicht nur bei Mädchen, sondern auch bei Buben mit Abstand die beliebteste Farbe, der prozentuelle Unterschied ist sogar sehr gering (41% versus 43%).
- Blau ist zwar die Lieblingsfarbe von mehr Buben, hier ist der Unterschied mit 9% auch höher als bei Rot, aber es ist bei beiden die zweitliebste Farbe.
- Einen ebenso großen Unterschied in Bezug auf Geschlecht gibt es bei Gelb (9% mehr Mädchen) einen fast ebenso großen bei Grün (8% mehr Buben) und Schwarz (7% mehr Mädchen).
- Wir sehen also, dass die Differenz zwischen den Lieblingsfarben von Buben und Mädchen in dieser Gruppe von Kindern nicht so stark ausgeprägt ist, wie das oft angenommen wird.

Auf diese Art können Zusammenhänge zwischen verschiedenen Variablen bzw. Antworten gefunden werden. Dabei ist die einfachste Art einen Zusammenhang zu untersuchen die sogenannte „Vier-Felder-Tabelle“, in der alle gegebenen Antworten auf zwei Zeilen und zwei Spalten zusammengefasst werden. Diese Tabellenform eignet

⁹ Prozente in den Spalten „Mädchen“ und „Buben“ beziehen sich auf die Gesamtzahl der Mädchen bzw. der Buben nicht der Kinder insgesamt.

sich nicht für alle Fragen, aber wenn sie sinnvoll erscheint ist sie besonders einfach zu interpretieren und zu berechnen. Formeln für das Errechnen von statistisch relevanten Zusammenhängen in einer Vier-Felder-Tabelle finden sich ebenfalls in Diekmann 1998 sowie in Bortz 1999.

Ergebnisdarstellung

Auf Abb. 26.1 sind Präsentationsposter zu sehen, die die Auswertung zweier Fragen an Besucher_innen der Millenniumscity in Wien nach ihren Lieblingsfilmen und nach der liebsten Jahreszeit wiedergeben.



Abb. 26.1 Ergebnis einer Auswertung © SCR

Neben der Präsentation in Form von Listen sind vor allem Diagramme und Tabellen beliebt, um Ergebnisse von Fragebogenerhebungen darzustellen. Mit Torten- oder Balkendiagrammen lassen sich mit Hilfe von Kalkulationsprogrammen sehr einfach absolute Zahlen und Prozentzahlen darstellen. Modalwerte, Median und Mittelwerte lassen sich dabei gut in Balkendiagrammen einfügen. Mit Tabellen können Zusammenhänge dargestellt werden. In Abb. 26.2 findet sich ein Tortendiagramm einer Forschungsgruppe, die Studierende an der Universität unter anderem zu ihrer Herkunft befragte.

Listen, Diagramme und Tabellen eignen sich gut dafür in Broschüren, auf Poster oder in Ausstellungen präsentiert zu werden, alle drei Varianten wurden in unseren Projekten auch gewählt, vgl. Kapitel 27 und Tricks (2010).

StudentInnen aus anderen Ländern & Staaten

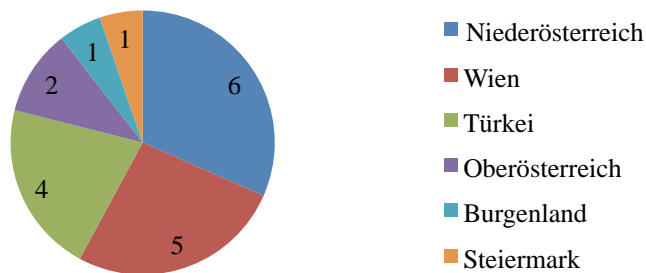


Abb. 26.2. Tortendiagramm Herkunft Studierende

Literatur

Bortz, Jürgen (1999): Statistik für Sozialwissenschaftler, Berlin et al.: Springer.

Diekmann, Andreas (1998): Empirische Sozialforschung. Grundlagen, Methoden, Anwendungen. Reinbeck: Rowohlt.

Tricks (2010): Broschüre Beruf und Forschung.
<http://tricksofthetradeproject.info/broschuere.htm> (Zugriff 03.04.2015).

27. Abschluss von Forschungsprojekten und Präsentation von Ergebnissen

von Doris Harrasser

Wann abschließen?

Wie bei vielen anderen Projekten gehört es auch bei Forschungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen dazu, die Inhalte und Ergebnisse für eine Abschlusspräsentation aufzubereiten. Die Frage, wann der Zeitpunkt gekommen ist, um Ergebnisse einer Forschungsarbeit zu präsentieren ergibt sich in der wissenschaftlichen Praxis meist aus pragmatischen Gründen. Eine Konferenz zu einem bestimmten Thema findet statt, die Zeit für ein gefördertes Projektvorhaben läuft ab oder persönliche Pläne der Wissenschaftler_innen setzen Zeitlimits. So ist es auch bei Forschungsprojekten mit Kindern und Jugendlichen letztendlich der zeitliche Rahmen, der vorgibt wann welche Ergebnisse präsentiert werden. Der Umstand, dass es nie ein endgültiges wissenschaftliches Ergebnis geben kann, sondern immer nur einige Fragen zu einem Thema beantwortet werden können, dabei aber auch immer neue Fragen produziert werden, ist ein Grundprinzip jeglicher Forschungsarbeit. Dies war auch eine der wesentlichen Erkenntnisse, die sich die forschenden Kinder und Jugendlichen in der Projektarbeit aneigneten. Wie in Kapitel 3 bereits dargestellt, war die Verblüffung darüber, dass Forschungsfragen nicht einfach wie Faktenwissen beantwortet und abgehakt werden, sondern neue Fragen aufwerfen, die dann wieder untersucht werden können, verbunden mit der Bemerkung, dass dies auch anstrengende Arbeit „da drinnen in meinem Kopf“ sei.

Die Kinder und Jugendlichen konnten mit den offenen Enden ihrer Projekte sehr gut umgehen. Manche wünschten sich zwar, das Projekt würde noch weitergehen, für andere war es aber auch gut, dass es einen Abschluss fand. Es zeigte sich, dass es äußerst wichtig war, die Abschluss- und Präsentationsphase ernst zu nehmen und mit den jugendlichen Forscher_innen gemeinsam zu gestalten. Sie hat verschiedene Funktionen. Zum Beispiel können so die vielen kleinen und großen Erfahrungen, die im Laufe des Projekts gemacht wurden, zusammengeführt werden, um das Geleistete deutlich sichtbar zu machen. Durch die Notwendigkeit Inhalte für Außenstehende verständlich aufzubereiten, wird auch für die Forscher_innen selbst nochmals klarer wieviel in der Forschungsgruppe gearbeitet wurde, welche Erkenntnisse gewonnen wurden und wie das präsentierte Wissen entstanden ist.

Einer Öffentlichkeit zu präsentieren was gemacht wurde beinhaltet neben dem Wert Wissen zu teilen, auch Anerkennung für erbrachte Leistungen zu bekommen. Die Kinder und Jugendlichen zeigten sich bei öffentlichen Präsentationen durchwegs selbstbewusst und freuten sich über das positive Feedback des Publikums.

Formen von Abschlusspräsentationen

Für wen präsentieren?

Für die Projektabschlussphase ist es notwendig, dass zeitliche und räumliche Strukturen festgelegt werden, um der Präsentation von Ergebnissen einen Rahmen zu geben. Im Idealfall wird dieser gemeinsam in der Forschungsgruppe festgelegt. Er hängt aber auch davon ab für wen die Präsentation gestaltet wird.

Eine Minimalvariante stellt die Präsentation von Ergebnissen innerhalb der Schulkasse, Jugendgruppe, etc. dar, also der Großgruppe, innerhalb derer die Forschungsgruppen agierten. Diese internen Präsentationen hatten in unseren Projekten allerdings einen sehr schulischen Charakter und die Aufmerksamkeit und Motivation sich gegenseitig zuzuhören war nicht all zu hoch. Für öffentliche Präsentationen war die Motivation deutlich höher, auch wenn deren Vorbereitung für alle Beteiligten einen Mehraufwand bedeutete. Im Rahmen unserer Projekte fanden diese in einem Jugendzentrum und einem Bezirksmuseum statt und es wurden z.B. Eltern, Freunde und Bezugspersonen der Kinder und Jugendlichen dazu eingeladen. Es waren aber auch all diejenigen willkommen, die aus Interesse oder Zufall zur Veranstaltung hinzukamen. Zu bedenken ist, dass bei öffentlichen Veranstaltungen für eine Moderation durch das Programm und auch für Verpflegung und Getränke gesorgt werden sollte, um eine angenehme Atmosphäre zu schaffen.

Was präsentieren?

Interessant sind nicht nur die Ergebnisse der Forschungsarbeit, sondern auch die Schritte wie diese generiert wurden. Von welchem Thema wurde ausgegangen? Welche Forschungsfrage(n) war(en) zu Beginn zentral? Welche Methode(n) wurden angewandt um Antworten auf die Fragen zu finden? Welche Erfahrungen wurden bei der Datenerhebung und Auswertung gemacht? Welche Erkenntnisse wurden gewonnen? Welche neuen Fragen sind entstanden? Inwieweit auf all diese Fragen eingegangen werden kann, hängt allerdings sehr stark mit der Präsentationsform zusammen.

Wie präsentieren?

Möglichkeiten Präsentationen zu gestalten gibt es unzählige und der Kreativität der Teilnehmer_innen sind keine Grenzen zu setzen. Die Formate der Präsentationen sollten gemeinsam in der Gruppe entwickelt werden. Vorschläge können dabei sowohl von den Kindern und Jugendlichen als auch von den erwachsenen Begleitpersonen kommen. Die Möglichkeiten der Umsetzung werden ebenso gemeinsam ausgelotet. Hier werden nun diejenigen Präsentationsformen vorgestellt, die in den Projekten *Tricks of the Trade* und *Grenzgänge* zum Einsatz kamen.

Referat / Vortrag

Das Referat bzw. der Vortrag ist wohl die geläufigste Form der Präsentation – ist dies doch eine Methode, die auch in der Schule, auf der Universität oder bei

wissenschaftlichen Tagungen eingesetzt wird, um Inhalte oder Ergebnisse zu präsentieren. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass diese Präsentationsform vor allem für junge Forscher_innen (unter 15 Jahre) allerdings nicht besonders geeignet ist, da ihre Aufmerksamkeitsspanne meist zu kurz ist, um mehreren Präsentationen hintereinander zuzuhören, bzw. mit den Kolleg_innen über ihre Ergebnisse zu diskutieren. Durch den Einsatz von graphischen Elementen, wie zum Beispiel eines Plakates oder einer *Power Point* Präsentation ist es zwar möglich die Aufmerksamkeit besser zu bündeln, allerdings auch nur für einen begrenzten Zeitraum. Ein Beispiel für eine *Power Point*-Präsentation zum Thema Fußball und Geld findet sich auf Tricks (2010a).

Texte schreiben

Die schriftliche Form der Präsentation ist in der Wissenschaft die gängigste und anerkannteste um Forschungsergebnisse zu veröffentlichen. Es werden meist Bücher und/oder Zeitschriftenartikel publiziert. Text und Schrift waren für die meisten der jungen Forscher_innen, mit denen wir arbeiteten, nicht die erste Wahl für die Präsentation ihrer Ergebnisse. Sie waren aber durchaus motiviert, gemeinsam mit erwachsenen Forscher_innen Texte zu schreiben, in denen sie ihre Ergebnisse und Erfahrungen aus den Forschungen zu Wort und zu Bild brachten. Die Inhalte für die Texte stammten dabei von den Kindern und Jugendlichen. Bei Bedarf unterstützten die Erwachsenen beim Ausformulieren dieser Inhalte. Wichtig war dabei auch für die Schreiber_innen, wo der Text veröffentlicht wurde, konkret war dies die Website des Projekts *Tricks of the Trade* (Tricks 2010b), im Buch „Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen“ (Wöhler et al. im Erscheinen) sowie in diesem Handbuch (siehe Kapitel 29).

Posterpräsentation

Die Form des Posters oder Plakates ähnelt einer üblichen Präsentationsform auf wissenschaftlichen Konferenzen. Dabei wird für jedes Projekt ein Poster gestaltet. Die unzähligen grafischen Möglichkeiten und die Gelegenheit sich dabei kreativ auszudrücken kommen den Interessen von Kindern und Jugendlichen besonders entgegen. Zeichnen, basteln und die Einarbeitung von Fotos stehen dabei im Vordergrund. Text und Schrift wird meist in reduzierter Form verwendet. Gut eignet sind auch der Einsatz von Originalmaterial aus dem Forschungsprozess wie zum Beispiel Teile aus anonymisierten Interviews oder Analyseergebnisse, die zum Beispiel auf Flipchart festgehalten wurden. Sie können dupliziert ausgeschnitten und auf das Poster geklebt werden. So wird nebenbei auch die Form der Wissensgenerierung transparent.

Nach Fertigstellung des Posters wird dieses in den Räumlichkeiten aufgehängt in denen die Präsentation stattfindet. Eine Person der Forschungsgruppe bleibt beim Poster stehen, während die anderen sich die Präsentationen der anderen Gruppen ansehen. Diejenige Person, die beim Poster bleibt, beantwortet Fragen von

interessierten „Besucher_innen“ und diskutiert mit diesen über Ergebnisse. Nach einer gewissen Zeit wird die Person, die das Poster betreut, von Kolleg_innen abgelöst, damit auch sie die Chance hat die anderen Projekte kennenzulernen.

Der Vorteil einer Posterpräsentation gegenüber einem Referat ist, dass es hier möglich ist, in ungezwungener Atmosphäre Forschungsprojekte kennenzulernen. Je nach Interesse ist es möglich sich mit einem Projekt kürzer oder länger auseinanderzusetzen und sich mehr oder weniger mit den Forscher_innen zu unterhalten.



Abb. 27.1 Poster der Abschlusspräsentation © SCR

Broschüre

Eine gute Kombination aus grafischer Darstellung und Text stellt die Präsentationsform der Broschüre dar. Dabei können einzelne Forscher_innen oder auch die ganze Gruppe ihre Arbeit vorstellen und selbst entscheiden, ob sie mehr mit Bildern oder mit Schrift arbeiten möchten. Auch hier kann mit Originaldokumenten aus der Forschung gearbeitet werden, die in die Broschüre übernommen werden. In einer Forschungsgruppe zum Thema „Beruf und Forschung“, war auch die Arbeit am Computer und mit den Grafik- und Kalkulationsprogrammen interessant, mit denen die Beiträge für die Broschüre produziert wurden. Manche Kinder und Jugendlichen konnten hier ihre Kompetenz im Umgang mit Computerprogrammen zeigen, andere, die darin nicht so geübt waren, konnten dies erlernen. Ein Beispiel für eine Broschüre findet sich auf Tricks (2010c).

Quiz

Das Quiz stellt eine weitere Möglichkeit dar, Erkenntnisse und Ergebnisse einer Forschungsgruppe an andere zu vermitteln. Dabei wird spielerisch mit dem Motiv der Fragestellung und Antwortfindung umgegangen. Wird eine Form des Belohnungssystems eingesetzt, steigt die Motivation der Teilnehmer_innen meist noch zusätzlich daran teilzunehmen. Mehr zu dieser Präsentationsform findet sich in Kapitel 28.

Forschungsrap

Diese Methode ermöglicht eine rhythmische Präsentation der Ergebnisse, sie verlangt aber unbedingt Probezeit. Zuerst wird festgestellt, ob die Beteiligten Lust auf das performative Musikformat haben. Ist diese da, wird gemeinsam überlegt, was die wichtigsten Ergebnisse und die Hauptaussage der Forschungsarbeit ist. Dann wird ein gemeinsamer Track ausgewählt, nach dem der Forschungsrap gestaltet wird. Eine sich im Beat des Musikstücks reimende Strophe mit den wichtigsten Ergebnissen und ein – möglicherweise nach einem bekannten Lied gesungener – Refrain mit der Hauptaussage wechseln sich ab. Je nachdem, wie versiert die Involvierten mit dem Format sind, kann es eine oder mehrere Strophen geben. Der Refrain sollte mindestens zwei Mal wiederholt werden. Empfehlenswert ist es, den Forschungsrap einige Male vor der Performance zu proben und sich Gedanken zur Bühnenpräsenz zu machen: Wie und wo stehen die Involvierten? Gibt es den Text auf die Wand projiziert?

Ausstellung

Die Ausstellung bietet mehr Raum und Gestaltungsmöglichkeiten für die Präsentation der Forschungsgruppen. Ähnlich wie in einem Museum können hier Informationsplakate, Zeichnungen aber auch gebastelte und mitgebrachte Gegenstände als thematisch passende Ausstellungsstücke aufgestellt werden. Die Präsentation wird damit anschaulicher und vermittelt auf mehreren Ebenen, womit sich die jeweilige Forschungsgruppe beschäftigt hat. Eine Fußballgruppe hat beispielsweise Schaukästen zu Fußballspielen aus Schuhkartons sowie Pokale gebastelt und ihre Ausstellung mit Trikots und Schals ausgeschmückt. Daneben gab es noch Plakate mit Informationen zu den verschiedensten Recherchen und Ergebnissen aus dem Forschungsprojekt. Auch hier können sehr gut Originalmaterialien aus dem Forschungsprozess gezeigt werden. Ähnlich wie bei der Posterpräsentation kann sich das Publikum die unterschiedlichen Ausstellungen in einem Raum in aller Ruhe ansehen und mit den einzelnen Forschungsgruppen diskutieren.

Radiosendung

Um eine Radiosendung zu gestalten ist die Kooperation mit einem Radiosender notwendig. Wir hatten die Möglichkeit im Rahmen eines Forschungsprojekts zum Thema „Chatten von Jugendlichen“ mit dem Schülerradio (einer Kooperation mit Radio Ö1) zusammenzuarbeiten.

Bei einer Vorbesprechung wurde vereinbart was das Thema der Sendung sein sollte und welche Inhalte aus dem Projekt von den Forscherinnen (es waren vier Mädchen und eine Wissenschaftlerin) erzählt werden sollten. Ein grober Ablauf der Inhalte wurde besprochen und die Möglichkeit schon vorhandene Materialien wie zum Beispiel Interviewausschnitte mitzubringen. Die jungen Forscherinnen bekamen zusätzlich die Aufgabe die Musik, welche die Sendung begleiten sollte, auszuwählen und Tonträger dafür mitzubringen.

Gemeinsam mit den Produzent_innen des Schülerradios nahmen wir an einem Nachmittag in ihrem Studio mehrere Sequenzen für die Radiosendung auf, die diese in der Folge arrangierten und mit Musik kombinierten. Vor Ort im Aufnahmestudio zeigten die Mädchen ein souveränes Verhalten und berichteten selbstbewusst von ihrem Projekt. Mit der Vereinbarung eine CD der fertigen Sendung (die von den Mädchen den Titel „Die Chat Bande“ erhielt) zu bekommen und über den Ausstrahlungstermin informiert zu werden verabschiedeten wir uns von den Radiomacher_innen. Einige Monate später wurde die Sendung „Die Chat – Bande“ dann ausgestrahlt. Zu diesem Anlass verteilten die jungen Forscherinnen Flyer in der Schule und auf der Straße, um die Sendung zu bewerben. Zum Zeitpunkt der Ausstrahlung traf sich ein Teil der Forschungsgruppe, um die Sendung gemeinsam anzuhören. Im Internet konnte die Sendung noch einige weitere Wochen abgerufen werden, siehe Schülerradio (2009).

Homepage

Die Idee die Forschungsprojekte auf einer Homepage zu präsentieren entstand im Projekt *Tricks of the Trade*. Den Schüler_innen lag dieses Format sehr nahe: Sie alle kennen Homepages, haben ihre Lieblingsseiten, Chatten und Bloggen sind beliebte Freizeitbeschäftigungen. Weiters bot es die Möglichkeit, unsere sehr diversen Materialien (Plakate, Fotos, Texte, Audioaufnahmen, Filme, etc.) gut darzustellen. Die Zusammenarbeit in Bezug auf die Homepageproduktion fand nicht mehr in der Schulzeit und nicht mehr in der Schule statt. Wir trafen die Schüler_innen stattdessen in ihrer Freizeit im Büro des wissenschaftlichen Teams, wo alle Materialien, mehrere Computer, Internet, Drucker, Kopierer, etc. stets vorhanden waren. Wir luden jene Schüler_innen, die sich für die Homepage interessierten ein, Freitagnachmittag mit uns an der Homepage zu arbeiten. Das heißt wir organisierten zwischen März und Juni 2010 beinahe jeden zweiten Freitag am Nachmittag ein Redaktionstreffen. Hierfür holten wir die Jugendlichen von der Schule ab und stellten ein Mittagessen zur Verfügung. Dieses Angebot wurde zu Beginn von recht vielen Schüler_innen (zehn bis zwölf) angenommen, mit der Zeit blieb ein harter Kern von drei bis sieben Schüler_innen übrig, die regelmäßig in Kleingruppen an verschiedensten Aspekten der Homepage, wie Struktur, Design, Bilderauswahl, Film, Texte, Materialien, Forschungsergebnisse gemeinsam mit einem Webdesigner und den Wissenschaftler_innen arbeiteten. Die Ergebnisse der Zusammenarbeit finden sich im Design der gesamten Homepage und sind in systematischerer Form vor allem auf der

Ebene „Forschung Jugendliche“ zu sehen (Tricks 2009d). Um die Webseite zu bewerben drehten einige Jugendlichen einen Werbeclip auf Okto TV, verteilten Flyer und präsentierten sie in einem Jugendzentrum. Die Initiative zu diesen Präsentationen der Homepage kam von den Schüler_innen selbst, die begleitenden Wissenschaftler_innen halfen nur die Kontakte herzustellen. Die Inhalte der Präsentationen im TV-Spot und im Jugendzentrum gestalteten die Jugendlichen selbst, sie übernahmen auch die Moderation der Veranstaltung.

Bei der Erstellung einer Homepage ist zu bedenken, dass dafür gewisse Zeit- und Geldressourcen notwendig sind um diese Form der Präsentation umzusetzen. Das Ergebnis unserer gemeinsamen Arbeit ist auf Tricks (2009d) zu sehen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Beim Arrangement der Ergebnisse haben die Begleitpersonen die Aufgabe Gruppendynamiken zu moderieren, den Überblick zu behalten, auf interessante Ergebnisse zu fokussieren und Zeit und Ressourcen zu managen. Je nach Motivation der Kinder und Jugendlichen und je nach Zeitressourcen können mehr oder weniger Inhalte kreativ aufbereitet werden. Die Erwachsenen unterstützen die jungen Forscher_innen darin, ihre Ideen möglichst so umzusetzen wie sie sich dies vorstellen. Je nach Präsentationsform gestaltete sich die Arbeitsweise natürlich unterschiedlich.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder & Jugendlichen

Sie bringen die Idee für die Form der Präsentation ein und schlagen die Inhalte vor, die sie darstellen möchten. Gemeinsam mit den Erwachsenen organisieren sie die dafür notwendigen Materialien und beteiligen sich an den Vorbereitungen. Je nach Präsentationsform übernehmen sie auch den Akt des Präsentierens – der auch im Vorfeld geübt werden sollte.

Literatur

Schülerradio (2009): Die Chat-Bande. www.schuelerradio.at/sendungen/2009-11-04 (Zugriff 09.07.2015).

Tricks (2010a): Fußball und Geld.

<http://tricksofthetradeproject.info/science/2010/09/07/fussball-und-geld/> (Zugriff 09.07.2015).

Tricks (2010b): Fotoprojekt von Azra.

<http://tricksofthetradeproject.info/science/2010/08/18/fotoprojekt-von-azra/> (Zugriff 09.07.2015).

Tricks (2010c): Broschüre Beruf und Forschung.

<http://tricksofthetradeproject.info/broschuere.html> (Zugriff 09.07.2015).

Tricks (2010d): Forschung Jugendliche. <http://tricksofthetradeproject.info> (Zugriff 09.07.2015).

Wöhler, Veronika / Wintersteller, Teresa / Arzmann, Doris / Harrasser, Doris / Schneider, Karin
(im Erscheinen): Partizipative Aktionsforschung mit Kindern und Jugendlichen. Von
Schulsprachen, Liebesorten und anderen Forschungsgruppen. Wiesbaden: Springer VS.

28. Quiz

von Teresa Wintersteller

Material

- Preise
- Papier und Stifte
- Bastelmaterial (abhängig von der Quizgestaltung)

Zeitaufwand: 1 Stunde (+ 2-3 Stunden Vorbereitung)

Ziel der Methode: Die Methode soll den Austausch zwischen Forschungsgruppen und anderen Teilnehmer_innen der Präsentation fördern und Wissen über einen Forschungsgegenstand weitervermitteln.

Verortung im Forschungsprozess: Präsentation der Forschungsergebnisse.

Was ist das Quiz?

Das Quiz ist eine kreative Methode um Forschungsergebnisse zu präsentieren. Es ist eine Form, um eine Präsentation interaktiv zu gestalten und zudem Ergebnisse zusammenzufassen und auf den Punkt zu bringen.

Wie geht das?

Die Schüler_innen überlegen sich, wie sie ihre Ergebnisse am Besten in Quizfragen umwandeln können. Dies kann anhand von Fragen umgesetzt werden, aber es gibt auch die Möglichkeit ein kurzes Theaterstück aufzuführen oder ein Bilderrätsel oder eine Kombination aus unterschiedlichen Fragemodi zusammenzustellen. Eine Forschungsgruppe hatte beispielsweise die Idee, Szenen zum Berufsleben vorzuspielen. Die Aufgabe der Ratenden war, die Überbegriffe der jeweiligen Szenen zu finden. Eine andere Forschungsgruppe zum Thema Comics und Kunst hatte selbst gezeichnete Bilder vorbereitet und das Publikum musste raten, um welche Comicfiguren es sich handelte. Eine andere Gruppe konzentrierte sich hingegen auf Faktenfragen zum Thema Fußball.

Während des Quiz ist eine Person für die Aufzeichnung der Punkte zuständig. Diese Aufgabe kann von einem_r Schüler_in oder einer erwachsenen Begleitperson übernommen werden. Es ist sinnvoll, die Punkte an der Tafel oder auf einem Flipchart für alle sichtbar mitzuschreiben. Es gibt mehrere Modi für die Punktevergabe:

1. Alle raten einzeln und rufen die Antwort heraus, für die sie, wenn sie richtig ist, einen Punkt bekommen. Hier gibt es manchmal das Problem, dass mehrere Personen fast gleichzeitig antworten und nicht klar ist, wer den Punkt bekommen soll. Wir haben die Erfahrung gemacht, dass es besser ist großzügig mit der Punktevergabe zu sein und

bei Unsicherheiten mehreren Personen einen Punkt anzuerkennen als lange zu diskutieren, wer am schnellsten richtig geraten hat.

2. Das Publikum wird in mehrere Gruppen eingeteilt, die zusammen ein Team bilden. Hier kann gleich wie oben vorgegangen werden, nur dass die Personen Punkte für ihre Gruppe sammeln. Eine Abwandlung wäre, den Gruppen eine Beratungszeit zu lassen, in der sie ihre Antwort auf einen Zettel schreiben und den Präsentierenden geben. Allen Gruppen mit der richtigen Antwort wird ein Punkt gegeben.

Die Gewinner_innen mit der höchsten Punkteanzahl bekommen zum Abschluss einen Preis. Für die anderen Gruppen sollten Trostpreise vergeben werden.

Wofür ist das Quiz gut? Was kann die Methode leisten?

Das Quiz ist eine geeignete Methode, um die Informationen und Ergebnisse, die eine Forschungsgruppe erarbeitet hat, mit anderen Kindern und Jugendlichen oder einem Publikum wie beispielsweise den Eltern oder den Lehrer_innen zu teilen. Unserer Erfahrung nach ist der Austausch zwischen den Schüler_innen in einer Gesprächsrunde oder anhand klassischer Präsentationen im Referatsstil wenig inkludierend. Ein Quiz hat den Vorteil, dass die Präsentation der Ergebnisse interaktiv gestaltet wird und das Publikum einen Anreiz hat aufzupassen und mitzumachen. Für die einzelnen Forschungsprojekte bietet diese Methode eine gute Gelegenheit, die wichtigsten Informationen komprimiert zusammenzufassen und auf den Punkt zu bringen.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Die begleitenden Erwachsenen übernehmen die Rolle der Moderator_innen und organisieren das Quiz. Das bedeutet, dass sie die Abfolge der Gruppen und der Fragen einteilen, und hier auf Überschneidungen achten. Außerdem vergeben sie die Punkte während des Spiels und überlegen sich Überleitungen zwischen den verschiedenen Gruppen wie beispielsweise eine kurze thematische Einführung in das Forschungsthema. Diese Rolle kann in manchen Fällen auch von den Kindern und Jugendlichen übernommen werden.

Haltung und Aufgaben der forschenden Kinder und Jugendlichen

Die Kinder und Jugendlichen bereiten das Quiz thematisch vor und entwickeln aus den Ergebnissen des Forschungsprojektes geeignete Quizfragen.

29. Selbstinterview und Selbstdarstellung im Internet von Jugendlichen, die an einem Forschungsprozess teilgenommen haben

von Ozan Eral (und Karin Schneider)

Material

- Du brauchst mal dich selbst, sonst geht's nicht.
- Einen Blog im Netz oder jemanden, der beim Internet Zugang hilft, Handy oder Laptop
- Kamera (z.B. am Handy oder noch besser – gleich am Laptop selbst) und Stative

Zeitaufwand und Ablauf: Ein Selbstinterview für das Internet ist aufwendiger als man denkt. Es braucht sicherlich eine Stunde, um das aufzunehmen, was man sagen möchte; es braucht darüber hinaus aber Vorbereitung (was will ich eigentlich sagen?), Recherche (wie stellen sich andere im Internet dar?) und Nachbereitung: hat man ein Video für das Netz aufgenommen, muss das auch geschnitten oder auch mit Musik hinterlegt werden, wofür es einfache Schneideprogramme gibt (beispielsweise *Final Cut*).

Ziel der Methode: Selbstdarstellung der eigenen Ansichten und Forschungsergebnisse

Verortung im Forschungsprozess: Diese Methode findet ihre Anwendung in der „Dissemination“, also bei der Darstellung und Verbreitung der Forschungsergebnisse. Sie richtet sich bewusst an Jugendliche, die ihre Gedanken öffentlich machen wollen, indem sie diese mittels „Selbstinterview“ ins Internet stellen wollen.

Was ist ein Selbstinterview?

Ein öffentliches Selbstinterview bedeutet: Sich der Welt zeigen. Diese Öffnung zur Welt passiert heute über das Internet. Die Weltpräsenz ist sozusagen die Internetpräsenz und das Spannende dabei ist, dass dabei der Wert weniger über das Geld als über die Anzahl von Followers geschaffen wird. *Social Media* sind dabei die zeitgemäße Form des Selbstinterview und das Selbstinterview ist die zeitgemäße Form der Weltöffnung.

Wie geht das?

Zentral bei der Methode „Selbstinterview im Internet“ ist gar nicht nur das Interview selbst, sondern seine Vorbereitung – wie finde ich ein Thema, das spannend genug ist, es anderen über *Social Media* mitzuteilen, wie bereite ich meine Forschungsergebnisse in einer Form auf, die einen gewissen Witz hat, zu der sich andere in Beziehung setzen können? Das Internet selbst bietet eine gute Möglichkeit zum Ideenfinden, denn es ist voll der Anregungen wie Leute über Sachen sprechen und was Leute so von sich und ihrem Leben zeigen. Wichtig ist dabei, nicht nur zu recherchieren, sondern sich auch

Dinge zu notieren, die einen auf Ideen bringen, die man selber gerne ausprobieren oder auf die man reagieren möchte.

... Und dann muss man sich überwinden und die Dinge, die man zu sagen hat in die Kamera sprechen – ein bisschen ist es wie ein Selbstgespräch, wichtig ist dafür ein ruhiger Ort und die Haltung ohne Scheu so loszusprechen, als ob man den Gedanken freien Lauf lassen würde.

Überwindung kostet es dennoch, da ein Selbstinterview, das mit anderen geteilt wird, immer auch eine starke Komponente der Öffentlichkeit bekommen wird und das schwingt immer mit, selbst dann, wenn man meistens alleine seine Gedanken aufnimmt und filmt. Die technischen Möglichkeiten Dinge internettauglich aufzunehmen (fast jede_r hat einen Laptop oder ein smartphone, das aufnehmen kann) stellen heute für die meisten Jugendlichen weder ein Problem der Handhabung dar noch eine besondere Barriere loszusprechen, da sie Teil des Alltags sind – Handyfilme die über *Social Media* oder *YouTube* geteilt werden oder permanentes Gefilmt-werden durch Überwachungskameras zeigen dies.

Heikler ist die selbstbewusste Haltung zu entwickeln, die man für ein Selbstinterview benötigt, das über das Internet öffentlich gemacht werden soll. Mit Kritik ist immer zu rechnen, da man über *Social Media* viel leichter Kritik auf seine_ihre_meine Arbeit bekommt, als wenn es um einen direkten Austausch geht: Cyber Mobbing ist ein viel stärkeres Phänomen als direktes Mobbing. Wenn sich jemand im Internet präsent macht, muss klar sein, dass eine_n die Leute auch einfach nicht mögen können.

Wichtig bei dieser Form der Selbstdarstellung ist die Nachbereitung: Wenn ein Video aufgenommen wird, wird es mit *imovie* oder *finalcut* fertig geschnitten und mit Musik unterlegt. Es sollte „halbwegs professionell“ werden, allerdings ist es gut, dass es nicht perfekt ist, dann kommt es „authentisch“ rüber und hat keine Hollywood Ästhetik.

Wofür ist die Methode „Selbstinterview für das Internet“ gut? Was kann die Methode leisten?

Sich als *Blogger_in* & *YouTuber_in* zu versuchen, ist eine gute Möglichkeit für die am Forschungsprozess teilnehmenden Jugendlichen ihre Ergebnisse und Gedanken in einer Form zu präsentieren, die an jugendkulturelle Praxen andockt, die Bestätigung, Herausforderung und Hobby gleichzeitig sein kann. Wenn gelernt wird die Kritik in den *Social Media* (die „dislikes“ und „Kommentare“) nicht mehr persönlich zu nehmen, trägt die Methode auch dazu bei, das Selbstbewusstsein zu stärken.

Haltung und Aufgaben der begleitenden Erwachsenen

Diese Methode dient auch dazu, dass die Jugendlichen sich selbst ihre eigene Form der öffentlichen Wirksamkeit ihrer Forschungsergebnisse und Gedanken suchen, gestalten und umsetzen. Dennoch wird es hier, vor allem für jüngere Jugendliche, die

selbst noch keine eigenen Video- und *Social Media* Erfahrungen haben Unterstützung brauchen. Technische Unterstützung kann man sich dabei von erfahrenen, jugendlichen *Blogger_innen* und *YouTuber_innen* holen oder aus dem Internet selbst. Vor allem aber braucht es hier mentale Unterstützung und die Möglichkeit über Risiken öffentlicher Sichtbarkeit im Netz zu reflektieren.

Haltung und Aufgaben der forschenden Jugendlichen

Die Jugendlichen, die vorhaben Selbstdarstellung im Internet zu versuchen, sollten sich mit Jugendlichen zusammen tun, die hier schon Erfahrungen haben. Sie sollten sich auch darauf einstellen, eine dicke Haut bezüglich Kritik zu entwickeln und über Identitäten und wie sie sich verändern können nachzudenken.

Anwendungsbeispiel

Das Anwendungsbeispiel ist der *YouTube* Channel des Autors – „ein Junge, der sein Leben lebt, wie er es will“:

<https://www.youtube.com/boywithdreams22>

Dazu die Reflexionen des Autors:

Im Internet bist du so, wie du dich der Welt zeigen willst. Du kannst dich verstellen aber meistens gibst du viel mehr Preis, als dir klar ist oder im Gegenteil du zeigst bewusst mehr als im echten Leben, weil du ja nicht weißt, wer das anschaut. Du musst dich nicht verstellen, kannst es aber. Je mehr du dich reinsteigerst, in das, was du da tust, umso mehr gibst du Preis. Du zeigst oft mehr, als dir lieb ist, aber das hat auch die Folge, dass du deinen Zuseher_innen das Gefühl gibst als ob sie dich schon jahrelang kennen würden. Die Leute denken, ich bin immer fröhlich, mache Witze, alles andere kennen sie einfach nicht. Dadurch bestimmt sich die Öffentlichkeit des Internets, gerade indem man nicht alles zeigt, sondern nur ein bestimmtes „ich“, eine Plattform wo du sein kannst, wie du bist. Oft haben die Leute, die anfangen mit dem Selbstinterview, eine Geschichte zu erzählen.

Liebeskummer zum Beispiel. Das Selbstinterview ist dann auch gleichzeitig eine Art Ablenkung vom realen Leben – obwohl man seine Geschichte erzählt, ist man nicht in ihr. Du machst das Video, das Video ist fertig und das war's. Du schaust dir das nicht zehn Mal an, vielleicht einmal, das ist so, als ob du damit was abschließt – aber die Welt da draußen sieht das. Nach einem Beziehungsaus könntest du ein Video über Liebe machen, das könnte ein Abschluss sein, du hast darüber geredet, die anderen Leute sehen das, und die Sache hat sich.

Meistens, wenn man mit dem Selbstinterview anfängt, weiß es die Umgebung gar nicht. Bei mir wissen es nur ein paar Freunde, nicht alle. Es ist deine Entscheidung. Die Möglichkeit, dass Freunde auf deinen Blogg oder Channel treffen ist jedenfalls sehr gering. Meistens macht man das ja nicht mit echtem Vornamen sondern mit einem Künstlernamen, man ist eigentlich zwei verschiedene Personen und repräsentiert sich in

zwei verschiedenen Öffentlichkeiten. Wenn du mich in der Bank sehen würdest, in der ich arbeite, würdest du jedenfalls nie denken, dass ich solche Videos mache.

Tipps & Tricks

- Nicht Schüchtern sein!
- Nicht aufgeben, auch wenn es beim ersten Video nicht so gut zu sein scheint.
- Nicht zu sensibel auf Kritik reagieren (man kann jeden blockieren!).
- Auf negative Kritik nie zurück antworten.
- Nur jenen Freund_innen erzählen, dass was im Netz steht, denen man es unbedingt erzählen will.

Glossar

Beobachtungsprotokoll

Das Beobachtungsprotokoll dient der Datenerhebung bei Beobachtungen, hier werden die wichtigsten beobachteten Daten festgehalten. Konkret ist es oft eine Reinschrift von Notizen, die im Feld bei der Beobachtung angefertigt wurden oder ein Gedächtnisprotokoll des Beobachteten.

Daten

„Angaben“ oder „Werte“, die etwas über bestimmte Personen bzw. gesellschaftliche Felder aussagen. Diese Angaben werden gesammelt („erhoben“), gesichert und analysiert, um daraus Muster oder Systematiken über gesellschaftliche Zusammenhänge zu erkennen.

Datenanalyse

bedeutet das Bearbeiten und Interpretieren der gesammelten Daten in einer Form, die einer Beantwortung der Forschungsfrage näher kommt. Solche Analyseverfahren können beispielsweise Inhaltsanalysen von Texten sein oder statistische Berechnungen von Zahlenmaterial.

Datensicherung

bedeutet das dokumentieren und archivieren von erhobenen Daten. Konkret besteht die Datensicherung beispielsweise darin, Beobachtungsprotokolle in Reinschrift zu bringen, Audiofiles von Interviews abzuspeichern und Interviews zu transkribieren, erhobene Zahlen in Statistikprogramme einzugeben, etc.

Datenerhebung

bedeutet das Sammeln von Daten, also von Angaben über das untersuchte Forschungsfeld. Konkret kann dies beispielsweise durch das Durchführen von Interviews, von Recherchen oder von Beobachtungen erfolgen.

Expert_in / Expertise

Ein Experte bzw. eine Expertin ist eine Person, die sich auf Grund ihrer Profession oder anderweitiger Beschäftigungen wie dem Engagement in einem Verein, der Zugehörigkeit zu einer jugendkulturellen Szene etc. besonders gut bei einem Thema auskennt.

Flüchtigkeit von Gesprächen

Endet ein Gespräch so hinterlässt es, abseits der beteiligten Personen, nur wenige Spuren, die darauf hinweisen, dass ein Gespräch überhaupt stattgefunden haben könnte und noch weniger bleibt von dem, was gesprochen wurde. Deshalb werden Gespräche im Rahmen von Forschungsarbeiten mit Aufnahmegeräten oder durch Protokolle festgehalten. So werden Daten erhoben bzw. festgehalten.

Feld / Forschungsfeld

Ein bestimmtes soziales Umfeld, das in einer sozialwissenschaftlichen Forschung genauer untersucht werden soll.

Feldeinstieg

So wird die erste Phase in einem sozialwissenschaftlichen Forschungsprozess genannt, in der die Forscher_innen auf das soziale Umfeld stoßen, in dem sie ihre Forschung durchführen. Wissenschaftler_innen lernen dabei meist eine neue Umgebung kennen. Für forschende Kinder und Jugendliche gibt es mehrere Möglichkeiten wie der Feldeinstieg aussehen kann. Wenn sie ein neues Feld beforschen (beispielsweise die Universität, das Fußballstadium, etc.), gilt für sie dasselbe wie für die begleitenden Erwachsenen. Vieles ist ihnen neu, sie müssen sich erst orientieren, mit den Personen bekannt machen und die Regeln kennen lernen. Wenn sie einen Teil ihrer eigenen Lebenswelt beforschen, kennen sie die zu beforschenden Personen und Umgebungen bereits. Das Neue ist nun, diese zum Forschungsgegenstand zu machen, d.h. neue Fragen an scheinbar Altbekanntes zu stellen.

Feldausstieg

Die Verabschiedung und der Rückzug von Forscher_innen aus dem Feld, das sie untersucht haben. In der Partizipativen Sozialforschung sollte dies idealerweise explizit, eventuell sogar mit einem Ritual verbunden erfolgen.

Forschungszyklus

Jede Forschung besteht aus mehreren aufeinanderfolgenden Abschnitten, die sich mal aktiver, mal reflexiver der Produktion von Wissen widmen und die gemeinsam einen Forschungszyklus ergeben. Diese sind: Recherche und Bestimmung des Forschungsthemas, Entwicklung der Forschungsfrage, Auswahl der Methoden, Erhebung von Daten, Analyse der Daten und Diskussion der entwickelten Thesen in Bezug auf den sozialen Kontext, um von dort ausgehend möglicherweise einen neuen Forschungszyklus zu starten.

Gedächtnisprotokoll

Ein Gedächtnisprotokoll ist ein Text, in dem nach einer Datenerhebung (Interview, teilnehmende Beobachtung, Gruppendiskussion etc.) wesentliche Aspekte der Situation schriftlich oder zeichnerisch festgehalten werden.

Grounded Theory

(zu deutsch etwa „gegenstandsbezogene Theoriebildung“). Von den US Amerikanischen Soziologen Barney Glaser und Anselm Strauss geprägter sozialwissenschaftlicher Ansatz der empirischen Sozialforschung. Dabei soll eine systematische Auswertung von Daten zur Generierung neuer Theorien führen. Die Grounded Theory ist weder auf qualitative noch quantitative Sozialforschung beschränkt und kann mit verschiedenen Methoden verfolgt werden. Glaser und Strauss

beschreiben den „zyklischen Forschungsprozess“ als konstitutiv für ihre Herangehensweise, d.h. eine Forschung durchläuft den Kreislauf von Datenerhebung, Datensicherung und Datenanalyse nicht nur einmal, sondern mehrmals, wenn sie den Anspruch hat, fundierte Theorien aufzustellen. In jedem Zyklus können neue und präzisere Fragen gestellt werden. Dieser Kreislauf wird wiederholt bis keine neuen Fälle mehr gefunden werden, die die aufgestellten Thesen weiter differenzieren oder widerlegen. Der Ansatz wurde später von Anselm Strauss und Juliet Corbin weiterentwickelt.

Grundgesamtheit

Die Grundgesamtheit ist die Menge all jener Personen, die ich untersuchen will bzw. über die ich Aussagen treffen will. In der bekannten „Sonntags-Frage“: „Wen würden Sie wählen, wenn am Sonntag Wahlen wären?“ besteht die Grundgesamtheit aus allen wahlberechtigten Personen in Österreich. In der Forschung mit Kindern und Jugendlichen empfehlen wir sehr kleine Grundgesamtheiten zu wählen (z.B. die Schüler_innen der 3a oder alle Kinder, die mittwochs im Hort sind, etc.), da dies zufriedenstellender ist und Fragen der Repräsentativität erübrigt.

Gruppendiskussion

Ist eine Methode der Datenerhebung bei der mehrere Diskussionsteilnehmer_innen gemeinsam über ein Thema diskutieren. Der_die Forscher_in moderiert die Diskussion anhand eines Gesprächsleitfadens.

Hypothese

Dies ist eine Annahme über einen Zusammenhang. In den Sozialwissenschaften geht es dabei um gesellschaftliche Zusammenhänge, beispielsweise „Leute am Land bekommen jünger Kinder“ oder bereits in sozialwissenschaftlich leichter zu fassenden Begriffen: „Personen, die in Gemeinden unter 3000 Einwohner_innen leben, bekommen ihr erstes Kind mit geringerem Alter als diejenigen, die in größeren Gemeinden leben“. Diese angenommenen Zusammenhänge sind wichtig, um Forschungsfragen formulieren, Theorien aufstellen oder weiterentwickeln zu können. Bewährte bzw. bestätigte Hypothesen werden zu Theorien.

Lai_in

Als Lai_innen werden Personen bezeichnet, die kein konkretes Fachwissen zu einem Gegenstand vorweisen können, für den sich die Forscher_innen interessieren. Sie beschäftigen sich also weder beruflich noch in ihrer Freizeit viel mit dem fraglichen Thema. Eventuell sind sie aber die Betroffenen von wissenschaftlicher Forschung, beispielsweise als Patient_innen, Anrainer_innen, etc.

Lehrer_innenforschung / teacher research

Ein Teilbereich der ->partizipativen Aktionsforschung. Dabei erforschen Lehrer_innen ihren Unterricht bzw. Aspekte von Schule mit sozialwissenschaftlichen Methoden. Sie

nehmen die Rolle „forschender Praktiker_innen“ ein, die ihre eigene Umgebung verändern wollen.

Leitfaden

Vor dem Interview wird überlegt, was von der befragten Person von Interesse ist und welche Fragen dafür gestellt werden könnten. Diese Fragen werden aufgeschrieben, eventuell umgereiht, aussortiert und umformuliert. Sie stellen in der Folge einen Leitfaden für das Interview dar. Der Leitfaden soll dazu dienen den_die Befragte_n zum Erzählen anzuregen, das Gespräch zu leiten, wenn es ins Stocken gerät oder ihm_ihr bei einer unergiebigem Thematik einen neuen Impuls zu geben.

Memo

Memos sind Texte, die nach Interviews oder Gesprächen aufgeschrieben werden, die im Zuge der Forschung durchgeführt wurden. Darin wird einerseits der Verlauf des Interviews festgehalten und andererseits wichtige Eindrücke notiert. Wurde das Interview oder Gespräch aufgezeichnet, dann sind auch die Dinge, die vor Beginn und nach Ende der Aufnahme gesagt wurden zu notieren. Wenn nicht aufgezeichnet wurde, sollte versucht werden, alle wichtigen Themen über den gesamten Verlauf hinweg zu rekonstruieren. Memos dienen der Analyse und der besseren Einordnung der durchgeführten Interviews oder Gespräche. Nach teilnehmenden Beobachtungen wird meist ein ->Gedächtnisprotokoll verfasst, das ähnlich einem Memo ist, aber ausführlicher.

Methodentriangulierung

Unterschiedliche Verfahren zur ->Datenerhebung und ->Datenanalyse werden kombiniert, um einen guten und tiefgehenden Einblick in ein Forschungsfeld zu bekommen.

Paradigma

(„wissenschaftlicher Schule“ oder „Herangehensweise“) Oft wird Paradigma als „Lehrmeinung“ verstanden. Forscher_innen eines Paradigmas vertreten einen gemeinsamen Satz von Vorgehensweisen, teilen bestimmte Prämissen (Annahmen) darüber, was gute Forschung ist und wie sie zustande kommen soll, beispielsweise darüber was überhaupt beobachtet und überprüft wird, welche Art von Forschungsfragen gestellt werden oder wie die erhobenen Daten interpretiert werden sollen.

Partizipative Aktionsforschung

Eine Herangehensweise in den Sozialwissenschaften, die die Personen des Forschungsfeldes, die sonst oftmals nur die „Beforschten“ sind, als Wissende und „Ko-Forscher_innen“ ernst nimmt. D.h. die Personen, die sich im zu untersuchenden Forschungsfeld bewegen, werden in jede Phase der Forschung als selbst aktiv Forschende einbezogen. Das beginnt damit, dass die Forschungsfrage zumeist von

ihnen selbst formuliert wird und endet bei einer gemeinsamen Erarbeitung der Umsetzung der Forschungsergebnisse. Die Wissenschaftler_innen stellen ihr Fachwissen zur Verfügung und dienen als Coaches des gemeinsamen Forschungsprozesses.

Qualitative Sozialforschung

Herangehensweise in der empirischen Sozialforschung, die in Abgrenzung zum quantitativen Paradigma entwickelt wurde. Es wird davon ausgegangen, dass Forschung immer subjektiv ist und nie völlig wertneutral sein kann, dass es aber darauf ankommt, bewusst und selbstreflexiv damit umzugehen. Wichtig ist dabei, den eigenen Einfluss auf das Forschungsfeld und auf die Forschungsergebnisse mit zu erheben und zu analysieren. Qualitative Sozialforschung funktioniert oft „explorativ“, d.h. es werden keine bestehenden Hypothesen geprüft, sondern es sollen neue Zusammenhänge herausgefunden werden. Daher werden Forschungsfragen oft recht breit gestellt, um möglichst offen an das Forschungsfeld heranzugehen.

Quantitative Sozialforschung

Herangehensweise in der empirischen Sozialforschung, in der vorwiegend mit gut quantifizierbaren Daten, d.h. zumeist mit standardisierten Fragebögen und statistischen Verfahren gearbeitet wird. Wichtig ist die Frage der Repräsentativität der Stichprobe und damit auch der Stichprobenauswahl. In der quantitativen Sozialforschung wird versucht, den Einfluss eines_r einzelnen Forscher_in in der Datenerhebung sowie in der Datenanalyse möglichst gering zu halten. In dieser Form der Forschung wird oft „deduktiv“ vorgegangen, d.h. „vom Allgemeinen zum Besonderen schließend“. Dabei geht der_die Forscher_in zunächst von einer Hypothese aus und formuliert eine Forschungsfrage, mit der er_sie diesen Zusammenhang überprüfen kann.

Repräsentativität

Die Forschungsergebnisse, die anhand einer ->Stichprobe, d.h. einer kleineren Gruppe von Personen, herausgearbeitet wurden, müssen auf die ganze ->Grundgesamtheit, für die die Fragestellung formuliert ist, übertragbar sein. Die Grundgesamtheit ist die Menge all jener Personen, die mit der Forschungsfrage erfasst werden. Im Falle einer Berechnung des durchschnittlichen Erwerbseinkommens von Studierenden sind das beispielsweise alle in Österreich an (Fach-)Hochschulen studierenden Personen. Dafür muss die Auswahl der Stichprobe also so vorgenommen werden, dass sie Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zulässt. Verfahren, um die Repräsentativität zu messen wurden in der „schließenden Statistik“ entwickelt.

Reliabilität

(„Zuverlässigkeit“) Eine Untersuchung muss unter gleichen Bedingungen auch von einem_r anderen Forscher_in zu den gleichen Ergebnissen führen. Angestrebt wird also die Wiederholbarkeit der Ergebnisse unter gleichen Bedingungen.

Semi-strukturiertes Interview

Das Semi-strukturierte Interview ist eine Form qualitativer Interviews, bei dem der_die Forscher_in anhand eines Gesprächsleitfadens mit offenen Fragen, also Fragen die keine Antwortmöglichkeiten vorgeben, ein Interview durchführt.

Standardisiertes Interview

Ein standardisiertes Interview ist eine mündliche Befragung, die entlang eines vorab aufgestellten Leitfadens durchgeführt wird, der streng befolgt wird und (mehrheitlich) geschlossene Fragen enthält. Geschlossene Frage sind solche, die Antwortmöglichkeiten vorgeben, von denen der_die Befragte eine oder mehrere wählen kann.

Standardwerke

Standardwerke zu einem bestimmten Thema sind Publikationen, die große Aufmerksamkeit innerhalb einer Forschungsdisziplin erfahren und deren Thesen breit diskutiert werden.

Stichprobe

Eine Stichprobe ist eine sinnvoll getroffene Auswahl aus der ->Grundgesamtheit der Personen, für die die Forschungsfrage gilt. Die Stichprobe muss möglichst so gewählt werden, dass sie Rückschlüsse über die Grundgesamtheit zulässt. In der Forschung mit Kindern und Jugendlichen empfehlen wir eine sehr kleine Grundgesamtheit zu wählen, sodass Stichprobenauswahl und ->Repräsentativität nicht so zentral sind.

Textanalyse

Die Textanalyse ist eine Methode der qualitativen Sozialforschung. Ähnlich wie bei der Analyse von Interviews geht es darum, anhand von fallspezifischen Interpretationen gesellschaftliche Muster zu verstehen und zu beschreiben. Es wird davon ausgegangen, dass durch die Analyse von Texten soziale Muster und Strukturen des gesellschaftlichen Kontextes sichtbar gemacht werden.

Validität

(„Gültigkeit“) Die Untersuchungsanordnung und die gewählten Methoden müssen daraufhin überprüft werden, ob sie auch das messen, was gemessen werden soll. Gefragt wird auch danach, ob die Forschungsmethode zur Forschungsfrage passt. Misst ein Index beispielsweise wirklich das, was er zu messen vorgibt? Kann mit den gestellten Fragen die Einstellung der Person wirklich erkannt werden? Etc.