

1 Die Einführung des Religionsunterrichts in Thüringen 1991/92: Rückschau auf einen umstrittenen Anfang

Die vorliegende Studie fokussiert die Einführung des Religionsunterrichts in Thüringen vor mehr als 30 Jahren. Im März 1991 kommt es im Thüringer Landtag mit der Verabschiedung des Vorläufigen Thüringer Bildungsgesetzes zur gesetzlichen Einführung von zwei Unterrichtsfächern als ordentlichen Lehrfächern an Thüringer Schulen: des Religionsunterrichts für konfessionell gebundene Schüler:innen und des Ethikunterrichts für nichtkonfessionell gebundene Schüler:innen. Christine Lieberknecht, erste Thüringer Kultusministerin und Ministerpräsidentin a.D., erinnert sich: »(Vielmehr) war ich selbst innerlich der festen Überzeugung, dass im Religionsunterricht eine große Chance für unser Schulwesen liegen könne, wenn der Staat einer Institution außerhalb seiner selbst, nämlich der Kirche, auf diese Weise einen Freiraum einräumt, der auch das gesellschaftskritische Element einschließt«.¹ Mit der Einführung des Religionsunterrichts wurde mithin ein folgenschwerer Schritt vollzogen, der alles andere als selbstverständlich war. Seit den 1950er Jahren durfte es an den staatlichen Schulen keinen Religionsunterricht mehr geben und die DDR-Regierung hatte mit ihrem Programm der »forcierten Säkularität«² in weiten Bevölkerungsschichten generationsübergreifend durchaus Erfolg. Demnach stand man 1991 in Thüringen vor der Herausforderung, ein neues Schulfach in einem bis zum heutigen Tage vorhandenen Kontext mehrheitlicher Konfessionslosigkeit zu etablieren. Ein auf vielen gesellschaftlichen Ebenen durch und durch umstrittenes Unterfangen!

Mit Beginn des Schuljahres 1991/92 stehen die Fächer Ethik und Religion als ordentliche Lehrfächer auf dem Stundenplan. Nach heftigem Für und Wider in einem wechselvollen Prozess trifft auch die Evangelisch-Lutherische Kirche in Thüringen (ELKTh) 1991 die Entscheidung für die Einführung des schulischen Religionsunterrichts im Freistaat gemäß Artikel 7, Absatz 2 und 3 des Grundgesetzes. Das Jahr 1991 markiert somit die Neubestimmung religiöser Bildungsarbeit in kirchlicher Verantwortung. Im Vordergrund stehen dabei die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte für den Religionsunterricht. Am 6. August 1993 wird das Thüringer Schulgesetz erlassen, in dem das Verhältnis von Ethikunterricht und Religionsunterricht als gleichberechtigt zur Wahl stehenden ordentlichen Lehrfächern rechtlich verbürgt ist. Aber bis dato fehlen zur Erteilung des Unterrichts das geeignete Lehrpersonal und die einschlägige Expertise und Kompetenz, um Lehrkräfte für diese neuen Unterrichtsfächer

1 CHR. LIEBERKNECHT 2021, 5.

2 Vgl. dazu M. WOHLRAB-SAHR / U. KARSTEIN / T. SCHMIDT-LUX 2009.

auszubilden. Im Falle des Religionsunterrichts, der in seiner Verfasstheit als *res mixta* gemeinsam von Staat und Kirche zu verantworten ist, ist die Evangelisch-Lutherische Kirche in Thüringen (ELKTh) maßgeblich an dieser schul- und fachpolitischen Aufgabe zu beteiligen und hat somit Bildungsmitverantwortung zu übernehmen. Zuerst steht allerdings zur Klärung an, was die Landeskirche vor dem Hintergrund der neuen politischen Vorzeichen unter Bildungsmitverantwortung zu verstehen und wie sie diese zu gestalten beabsichtigt. In der Rückschau ist zu resümieren, dass dieser Prozess von vielen innerkirchlichen und staat-kirchlichen Vorbehalten, Irritationen, Kränkungen und Verletzungen begleitet und bestimmt gewesen ist.³

³ Vgl. A. SCHULTE 2018, 133–142.

2 30 Jahre später – ein willkommener Anlass

Im Jahr 2021 jährte sich zum 30igsten Mal die Einführung der Fächer Evangelische Religionslehre, Katholische Religionslehre und Ethik im Freistaat Thüringen. Die Autorinnen dieses Buches gehörten seinerzeit der Arbeitsgemeinschaft *Religiöse Bildung*¹ an, einem multiprofessionellen Gremium unterschiedlicher Bildungsträger:innen, das anlässlich dieses Jubiläums eine dreiteilige Veranstaltungsreihe unter dem Titel *30 Jahre werteorientierender Unterricht in Thüringen* auszurichten beabsichtigte. Im Zuge der Vorbereitungen hatte die Arbeitsgemeinschaft beschlossen, das Jubiläum nicht ohne das Zutun der damaligen Lehrkräfte zu begehen. Ihre Stimmen als Pionier:innen der neuen Schulfächer sollten unabdingbar Gehör finden. Zahlen, Daten, Fakten, einschlägige Beiträge sowie eine Vielfalt unterschiedlicher Quellen lagen bereits vor und informierten über die Anfänge der neuen Unterrichtsfächer. In den vorliegenden Materialien kamen die Lehrkräfte allenfalls am Rande vor, was uns nicht zufrieden stellen konnte. Und irgendwann standen die Fragen im Raum »Wie haben die Akteur:innen der ersten Stunde, staatliche Lehrerinnen und Lehrer selbst die Einführung der neuen Fächer an den Schulen erlebt? Was sind ihre Geschichten?« Eine Idee war geboren: Warum fragen wir sie nicht einfach? Kurzum: Empirische Forschung musste her. Eine kleine Gruppe unter Federführung von Sabine Blaszczyk trat an, um ein entsprechendes empirisches Forschungsprojekt zu initiieren und aufzulegen. Es sollte die Erinnerungen derer wieder auflieben lassen, die auf die Anfänge, das Werden und Wachsen der drei neuen Unterrichtsfächer in einem Zeitraum von 30 Jahren zurückblicken konnten.

¹ Diese Arbeitsgemeinschaft *Religiöse Bildung* war unter anderem durch eine Initiative des Thüringer Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (TMBJS) entstanden.

3 Im Fokus: Evangelische Religionslehrer:innen der ersten Stunde

Die ursprüngliche Absicht, die Studie in einem größeren Rahmen und umfänglicher unter Beteiligung damaliger Lehrkräfte aller drei Fächer zu realisieren, konnte aus verschiedenen Gründen nicht umgesetzt werden. So wurde die Untersuchung ausschließlich unter evangelischen Religionslehrer:innen durchgeführt, die damals unmittelbar an der Implementierung des Faches Evangelische Religionslehre in Thüringen beteiligt waren. Mitunter standen einige von ihnen noch im aktiven Schuldienst. Demzufolge ergab sich die große bzw. einmalige Chance, Religionslehrkräfte der ersten Stunde selbst zu Wort kommen zu lassen und so ihre individuellen Sichtweisen auf die Implementierungsprozesse des neuen Unterrichtsfaches Evangelische Religion aufzufächern. Ein Nebeneffekt: Die Studie ist ein Zugewinn, denn gegenwärtig ist die Datenlage in Bezug auf thüringische Religionslehrkräfte im Wirkkreis mehrheitlicher Konfessionslosigkeit noch recht überschaubar.

Mithin galt es, dieses einmalige gesellschafts- und bildungspolitische Ereignis der Einführung des Religionsunterrichts in Thüringen und dessen Implementierung nicht allein aufgrund statistischer Zahlen der Unterrichtsversorgung bzw. der Beteiligungsquote zu dokumentieren. Das Hauptziel der vorliegenden Studie bestand vielmehr darin, die Dynamik dieses Entstehungs- und Entwicklungsprozesses durch die daran unmittelbar beteiligten Handlungs- und Gestaltungsträger:innen »aufzulöben« zu lassen. Deren Erinnerungen an die Anfänge, ihren Nachvollzug der weiteren Entwicklung und das gegenwärtige Erleben des religiöspädagogischen Alltags im System Schule ist für die Perspektivierung des Faches in Thüringen von erheblicher Bedeutung, vor allem dann, wie zu vermuten war, wenn die Befunde intersubjektive Tendenzen und Ambivalenzen abbilden. Die regionalen Gegebenheiten Thüringens, insbesondere seine historisch gewachsene und nicht mit westdeutschen Bundesländern zu vergleichende Konfessionslosigkeit, die bildungs- und gesellschaftspolitische Instabilität des Religionsunterrichts an der Schule, eine um Akzeptanz ringende Religionslehrer:innenschaft kontextualisieren das Fach Religion bis zum heutigen Tage. Diese Einflussfaktoren artikulieren religiöspädagogisch und religiösdidaktisch eine eigene Zugangsweise und Perspektive auf die Inhalte, Bedingungsfaktoren, Wirkungen und Modelle schulischer religiöser Bildung. Forschung und Praxis des Religionsunterrichts haben diese zu berücksichtigen bzw. zu rekonstruieren.

Die im Vorfeld geäußerten kritischen Vorbehalte, die Studie erhebe lediglich belanglose und »rückwärtsgewandte« Befunde, erkennen und ignorieren die hermeneutische Einsicht, die gegenwärtigen Befindlichkeiten des Religionsunterrichts von den Anfängen her verstehen zu lernen. Darüber hinaus ist Einwänden dieser Art

durch Verweis auf konstruktivistische Theorie, auf die die meisten empirischen Forschungen der Gegenwart rekurren, entgegenzutreten.

In gebotener Kürze: Die konstruktivistische Bestimmung des Subjekts beruht unter anderem auf der Annahme, dass Menschen nicht Objekte von Maßnahmen sind und in Folge lediglich auf Interventionen reagieren. Sie sind vielmehr Subjekte, »die Interventionen in ihrer Umwelt in ihre Alltagstheorien inkorporieren, sie in bestimmter Weise deuten und sinnhafte Strategien (schöpferische Uminterpretationen, Widerstand, ironisches Unterlaufen, Gegenentwürfe usw.) im Umgang mit ihnen entwickeln.¹ Diese Sichtweise impliziert, dass gesellschaftspolitische Ereignisse, wie die Einführung eines neuen Unterrichtsfaches, individuell und unterschiedlich wahrgenommen und verarbeitet wurden und werden. Unter konstruktivistischen Vorzeichen ist es somit unmöglich, ein Erinnern an Vergangenes ohne (bewusste oder unbewusste) Beteiligung von Gegenwartsfragen und Zukunftsperspektiven zu gestalten. Mithin geben auch zeitgeschichtlich bezogene Antworten unverzichtbare Einblicke in subjektive Sinnkonstruktionen des Jetzt. Zudem wurde durch entsprechend (offene) Items im Fragebogen und im Interviewleitfaden dafür Sorge getragen, sich nicht exklusiv auf ein Erleben des Vergangenen zu fokussieren, sondern in gebührendem Umfang ebenso gegenwärtige und zukünftige Perspektiven einzutragen. Gut konstruktivistisch versteht es sich von selbst, dass mit den beiden Erhebungsinstrumenten keine »objektive« Realität abgebildet werden kann.

Notabene: Im Vorgriff auf die folgenden Ausführungen sei erwähnt, dass die Fragebogenerhebung erstaunliche Resonanzen ausgelöst hat. Die dazu im Nachgang geführten Interviews verdeutlichen, dass die Studie von den beteiligten Lehrkräften als Wertschätzung ihrer über die Jahre hinweg geleistete Arbeit interpretiert wurde.

1 E. V. KARDORFF 2010, 243 f.

4 Das Design der Studie

Aufgrund der Zielsetzung der Untersuchung wurde ein Mixing Methods Design aus quantitativer Fragebogenerhebung und qualitativen Leitfadeninterviews gewählt. Diese Triangulation von quantitativer und qualitativer Methode gestaltete sich derart, dass die Fragebogenstudie die Basis der Erhebung bildete und potentielle Interviewpartner:innen durch ein im Fragebogen integriertes Angebot generiert werden sollten.

Durch dieses Design sollte sichergestellt werden, dass Studienteilnehmer:innen mit vertiefenden, bestätigenden oder auch kontrastierenden Perspektiven gewonnen werden können und so die Fragebogenstudie eine Ergänzung erfährt, die die Komplexität der Erfahrungen von Lehrkräften stärker auszuleuchten vermag, als dies eine rein quantitative Erhebung erzielen kann.

4.1 Methoden der Datenerhebung

4.1.1 Die Studienteilnehmer:innen

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass die Studie ausschließlich unter evangelischen Lehrkräften durchgeführt wurde. Die damalige Leitung der Schulabteilung im Bistum Erfurt wurde eingeladen, den bereits entworfenen Fragebogen ebenfalls zu nutzen (und für sich anzupassen), um so eine ökumenische Datenlage zu schaffen, jedoch konnte diese Idee aus verschiedenen Gründen nicht umgesetzt werden.

Die im Zuge der Silbernen Vokation der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland (EKM) erstellte Adressdatei konnte für ein Sampling genutzt werden. Neben den vor 25 Jahren Vozierten wurden zudem kirchliche Gestellungskräfte mit einem ähnlich hohen Diensteinsatz im Religionsunterricht registriert und unter postalischer Zusendung des Fragebogens eingeladen, sich an der Umfrage zu beteiligen. Zudem wurde auf der Homepage des Pädagogisch-Theologischen Instituts der Evangelischen Kirche in Mitteldeutschland (PTI) und der Evangelischen Landeskirche Anhalts für die Teilnahme geworben und die Onlineumfrage verlinkt. Außerdem gab es eine Pressemitteilung in der evangelischen Wochenzeitung *Glaube und Heimat*, in der unter der Überschrift »Ich war dabei!« - Umfrage zum Jubiläum 30 Jahre Evangelische Religionslehre in Thüringen um Teilnahme geworben und alle möglichen Wege der Beteiligung aufgezeigt wurden.

Die Onlineumfrage fand im Zeitraum von Juni bis September 2020 statt. Im selben Zeitraum wurden 68 Fragebögen mit frankierten Rücksendekuverts verschickt. An der digitalen Variante des Fragebogens beteiligten sich 17 Personen, wobei lediglich 11 Personen den Fragebogen vollständig ausfüllten (n=11). Auf postalischem Weg wurden 46 vollständig ausgefüllte Fragebögen zurückgesandt, was einer Rücklaufquote von 73,01 % entspricht. Summarisch gesehen und unter Ausschluss unvollständiger Bögen ergab sich die für die Auswertung relevante Teilnehmer:innenzahl von n=57.

Zudem wurden durch das oben beschriebene Sampling der Interviewpartner:innen insgesamt sechs Interviews generiert, die von Ekkehard Steinhäuser und Sabine Blaszczyk zu je 3 Interviews im Zeitraum von Juni bis September 2020 durchgeführt wurden.

Eine Teilnehmerin fügte ihrem postalisch übermittelten Fragebogen einen zweiseitigen Brief mit der Überschrift »statt Interview« bei. Die Aussagen dieses Schriftdokumentes flossen in die Auswertungen mit ein.

4.1.2 Die quantitative Untersuchung: der Fragebogen

Von Anfang an war der Fragebogen als *nicht-repräsentatives* Erhebungsinstrument gedacht, das die Möglichkeit bietet, das Erinnern und Erleben von Lehrkräften zu erheben und zu sichern. Zur Förderung der Teilnahme wurde ein schlankes Design angestrebt. Der Fragebogen wurde als Onlinefragebogen mit Hilfe des Onlineportals LimeSurvey¹ kreiert.²

Die Items in Teil A dienten der Erhebung soziodemographischer Daten: A1 aktuelles Alter; A2 Geschlecht; A3 und A4 Anstellungsverhältnisse (staatliche bzw. kirchliche Lehrkraft); A5 Abschlussjahr der Aus- bzw. Weiterbildung; A6 Bundesland der Aus- bzw. Weiterbildung; A7 Aus- bzw. Weiterbildungsinstitution; A8 (heutiges) Bundesland der Geburt; A9 Zeitraum der Taufe.

Der Teil B mit seinen insgesamt 15 Items bildete den Kern des Fragebogens, da hier Daten zu den individuellen Erfahrungen der Etablierung des neuen Unterrichtsfaches 1991 sowie auch persönliche Perspektiven zur Gegenwart des Religionsunterrichts in Thüringen erbeten wurden.

Die Frage in B1 fokussierte zunächst die Motivation: »Welche Motivation(en) waren für Sie entscheidend zur Wahl des Faches?« Hier waren zum einen Mehrfachnennungen möglich und zum anderen wurde unter »Sonstiges« die Möglichkeit eingebaut, die Frage individuell zu beantworten bzw. die vorgegebenen Motivationen zu ergänzen.

Item B2 erfragte eine grundsätzliche Einschätzung zur erlebten Etablierung des Religionsunterrichts 1991 in Form einer Skalierung.

1 <https://www.limesurvey.org/de> [08.09.2022]

2 ► Anhang 2.

Mit den Items B3–B6 wurde versucht, mögliche Widerstände unterschiedlicher Personengruppen gegen die Etablierung des Faches zu erfragen. Alle Items in dieser Gruppe beinhalteten zudem die Möglichkeit, einen persönlichen Kommentar unter »Sonstiges« zu hinterlassen.

Mit B7–B10 hingegen sollten zustimmende Tendenzen unterschiedlicher Personengruppen erhoben werden. Auch hier gab es (außer bei B9) die Möglichkeit, persönliche Ergänzungen in Textfelder einzutragen.

B11 vertiefte die Frage nach den Herausforderungen nochmals unter einer erweiterten Perspektive: »Wo lagen Ihrer Meinung nach die größten Herausforderungen bei der Etablierung des Religionsunterrichts in Thüringen?«. Wiederum waren Mehrfachnennungen und Ergänzungen unter »Sonstiges« möglich.

B12 und B13 nahmen die Erfahrungen mit staatlichen bzw. kirchlichen Unterstützungssystemen in den Blick.

Mit B14 wurde versucht, die erlebte Gegenwart des Unterrichts in den Blick zu nehmen: »Wo sehen Sie heute den Religionsunterricht in Thüringen?«. Um diese Frage zu fokussieren, waren hier zwei Teilsätze vorgegeben, die individuell beendet werden mussten: »Ich finde, der Religionsunterricht in Thüringen ist heute unverzichtbar, weil ...« / »Ich meine, wir können heute auf den Religionsunterricht in Thüringen verzichten, weil ...«. Gedacht war, dass die Teilnehmer:innen sich für eine der beiden Fragen alternativ entscheiden.

Mit B15 wurde die Möglichkeit eingeräumt, dass die Teilnehmer:innen noch andere Aspekte eintragen: »Gibt es noch etwas, was durch diesen Fragebogen nicht erfasst wurde und das Sie uns gern an dieser Stelle mitteilen wollen?«

4.1.3 Die qualitative Untersuchung: die Leitfadeninterviews

Die Interviews wurden als Leitfadeninterviews³ geführt. Diese orientieren sich »primär an den inhaltlichen Relevanzstrukturen und kommunikativen Ordnungsmustern der Befragten«⁴ und sind in solchen Forschungskontexten angebracht, in denen eine relativ eng begrenzte Fragestellung verfolgt wird.⁵ Es gilt dabei grundlegend, vom Allgemeinen zum Spezifischen zu gehen und die Kriterien Offenheit, Spezifität, Kontextualität und Relevanz zu beachten.⁶ Daher wurde in jedem Interview mit einem offenen Einstieg (immanenter Teil) und Anschlussfragen (exmanenter Teil) gearbeitet.

Im immanenten Teil wurde zunächst dem/der Interviewpartner:in die Möglichkeit eingeräumt, berufsbiographisch und motivational darzulegen, warum sie 1991 (bzw. in den direkten Folgejahren) das Fach Religion gewählt haben: »Wie kam es dazu, dass Sie damals dabei waren?« Mit der anschließenden Frage »Wie haben Sie die Einführung des Religionsunterrichts bzw. der »Evangelischen Religionslehre« 1991

3 ► Anhang A1.

4 A. PRZYBORSKI / M. WOHLRAB-SAHR 2010, 139.

5 Ebd., 140.

6 Ebd.

und in folgenden Jahren erlebt?« wurden die jeweiligen Interviewpartner:innen zur Exploration ihrer Erfahrungen und deren individuellen Deutung eingeladen.

Im exmanenten Teil des Leitfadens wurden Impulse versammelt, die das vertiefende Fragen unterstützen sollten, sofern die darin versammelten Aspekte nicht schon selbstdäufig von den Religionslehrkräften eingetragen wurden. Insbesondere der Blick auf die erlebten Qualitäten von Aus- bzw. Weiterbildungen (»Wie haben Sie diese Ausbildung/Weiterbildung erlebt? Wie hilfreich war diese Ausbildung/Weiterbildung für die nachfolgende Praxis?«) sollte das Forschungsinteresse bezüglich zukünftiger Herausforderungen (wie z. B. die Aus- und Weiterbildung von Seiteneinsteiger:innen) absichern. Ebenso relevant war die exmanente Frage nach der Zukunftsperspektive (»Wo sehen Sie den Religionsunterricht in Thüringen in 10 Jahren?«), da insbesondere hier die individuellen Sichtweisen zum gegenwärtigen Religionsunterricht eingetragen sowie die Bedarfe der Zukunftssicherung des Faches thematisiert werden konnten. Diese explizite Zukunftsfrage fehlt im Fragebogen und ist insofern auch als Justierung des Fragebogens zu sehen.

Den Abschluss des Leitfadens bildete zum einen die Einladung, bisher noch nicht Gesagtes zur Sprache zu bringen (»Möchten Sie noch etwas zum bisher Gesagten hinzufügen?«). Zum anderen erfolgte eine sehr kurze soziodemographische Datenerhebung.

Aus der Orientierung an den Relevanzen und individuellen Sinnkonstruktionen der Interviewpartner:innen resultiert, dass Leitfadeninterviews *spezifische* Befunde erheben, also nicht auf Generalisierbarkeit zielen und ihre Ergebnisse reflexiv-orientierend zu verstehen sind.⁷ Angedacht war eine Interviewdauer von ca. 30 Minuten. Aufgrund der Orientierung an den individuellen Relevanzen war dies jedoch keine starre Vorgabe. Im Durchschnitt waren die Interviews 31 Minuten lang.

Alle Interviews wurden mittels Audiogerät aufgezeichnet, vollständig durch Magdalena Barth transkribiert und mit zufällig gewählten Fremdnamen anonymisiert. Insgesamt entstand damit ein Datenkorpus von 187 Interviewminuten bzw. 69 DIN A4 Seiten.

4.2 Methoden der Datenanalyse

4.2.1 Die Datenanalyse der quantitativen Untersuchung (Fragebogen)

Die Datenanalyse des Fragebogens wurde durch das verwendete Programm LimeSurvey vorgegeben. Unterschiedliche Tools des Programms ermöglichen graphische Abbildungen und statistische Überblicke. 11 Teilnehmer:innen füllten den Fragebogen vollständig digital aus. Um LimeSurvey erschöpfend nutzen zu können, war es nötig, unter größter Sorgfalt die postalisch zugesandten ausgefüllten Fragebögen

⁷ E. V. KARDORFF 2010, 244 f.

(n=46) nachträglich in das Programm einzupflegen. Somit entstand eine Datenbasis von n=57.

Aufgrund der mehrfach eingeräumten und auch häufig genutzten Kommentarmöglichkeiten musste außerhalb des Programms eine Möglichkeit gefunden werden, die Ergänzungen und Meinungen zu ordnen. Insbesondere für die Fragen B14 und B15 wurde eine Erfassung der Antworten in einem externen Dokument nötig. Die Auswertung dieser Daten erfolgte mit dem Verfahren der Qualitativen Inhaltsanalyse, die im folgenden Kapitel kurz vorgestellt wird.

4.2.2 Die Datenanalyse der qualitativen Untersuchung (Leitfadeninterviews)

Die Leitfadeninterviews wurden mit Hilfe der Qualitativen Inhaltsanalyse (QI) ausgewertet. Da im deutschsprachigen Raum der Begriff der Qualitativen Inhaltsanalyse eine mehrstufige Entwicklung durchlaufen hat (von der Klassischen zur Qualitativen Inhaltsanalyse), auch gegenwärtig durchaus nicht eindeutig ist und keineswegs gleichzusetzen ist mit Philipp Mayrings gleichnamigen Buch,⁸ muss hier kurz skizziert werden, was in der vorliegenden Studie unter Qualitativer Inhaltsanalyse verstanden wird.

Die hier angewandte Methode der QI bezieht sich auf den Vorschlag von Udo Kuckartz, dessen Entwurf einen hohen Anspruch auf Regelorientierung und methodischer Kontrollierbarkeit aufweist. Kuckartz beschreibt detailliert drei grundlegende Methoden der QI: die inhaltlich strukturierende, die evaluative und die typenbildende Inhaltsanalyse.⁹ Es sind eigenständige, aber auch aufeinander aufbauende Methoden. Die Forschungsfrage bestimmt die jeweilige Methode. Stark explorativ oder beschreibend orientierte Forschung, die sich vor allem auf die Analyse von Themen und Argumenten konzentriert, bedient sich daher häufig der inhaltlich strukturierenden Analyse. Diese ist auch für die vorliegende Studie maßgeblich.

Zentrales Element der QI ist das kategorienbasierte Arbeiten, wobei es sich »sowohl um Kategorien bzw. Themen handeln [kann], die aus einer Theorie oder der Forschungsfrage hergeleitet und an das Material herangetragen werden, als auch um Kategorien, die direkt am Material entwickelt werden. Auch Mischformen der Kategorienbildung sind durchaus üblich.«¹⁰ Da alle Interviews Leitfadeninterviews waren, die Gespräche aber trotzdem offen geführt wurden, um den persönlichen Relevanzen der Interviewpartner:innen zu folgen, erweist sich die QI daher als Mittel der Wahl zur Dateninterpretation, da Mischformen der Kategorienbildung ausdrücklich möglich sind. Als vorteilhaft erwies sich zudem der Umstand, dass die QI das Datenmaterial nicht in dem Maße vermeidet (wie es u.a. die Grounded Theory vorsieht), sondern reduziert. Da die Interviews in erster Linie die Fragebogenstudie ergänzen, vertiefen

8 Vgl. dazu U. KUCKARTZ 2012, 38, der sich hier auf P. Mayring bezieht.

9 Vgl. zum Folgenden ebd., 72 ff.

10 Ebd., 76; zum Folgenden siehe 76f.