

Isabel Steinhardt/Dilek İkiz-Akinci

Digitale Bildungspraktiken von Studierenden

Digital Educational Practices of Students (DEPS)



FELLOW
PROGRAMM
FREIES
WISSEN



Daten- und Methodenbericht

Oktober 2020



Autorinnen:
Isabel Steinhardt
Dilek İkiz-Akinci

Der vorliegende Bericht soll folgendermaßen zitiert werden:

Steinhardt, I. & İkiz-Akinci, D. (2020). Digitale Bildungspraktiken von Studierenden. Daten- und Methodenbericht zur qualitativen Erhebung der Studie DEPS 2018. Version 1.0.0. Kassel/Hannover.

Dieses Werk steht unter der Creative Commons „Namensnennung“ (CC-BY)

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/>



Inhaltsverzeichnis

Tabellenverzeichnis	II
I Einleitung.....	1
II Datennutzungshinweise	2
1 Theoretische Rahmung und Forschungsfragen.....	4
2 Organisationaler Rahmen	6
2.1 Forschungsprojekt: „Nutzung digitaler Medien für das Studium und Habitus von Studierenden“	6
2.2 Lehr-Forschungsprojekt: „Dem Zusammenhang von digitalen Medien und Habitus qualitativ auf der Spur“	8
3 Methodisches Vorgehen	10
3.1 Narratives Interview	10
3.2 Einwilligungserklärung und Handzettel	12
3.3 Sampling.....	12
3.4 Auswertungsmethode.....	14
4 Datenaufbereitung	15
4.1 Transkription.....	15
4.2 Anonymisierung	16
4.3 Übersicht über das Datenpaket	17
5 Analysepotenzial des Datenpaketes	18
6 Literaturverzeichnis.....	19

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Finales Sample des Datenpaketes	14
Tabelle 2: Inhalte des Datenpaketes	17

I Einleitung

Der vorliegende Daten- und Methodenbericht kontextualisiert die zur Verfügung gestellten sieben Interviews in Bezug auf die theoretische Rahmung, das methodische Vorgehen sowie die Schritte der Datenaufbereitung. Entstanden sind die Interviews in zwei Kontexten. Es handelt sich dabei erstens um ein Forschungsprojekt zum Thema „Nutzung digitaler Medien für das Studium und Habitus von Studierenden“. Das Projekt entstand im Rahmen des Fellow-Programms „Freies Wissen“ des Stifterverbandes, Wikimedia und VolkswagenStiftung, in dem Isabel Steinhardt von Oktober 2017 bis Juni 2018 ein Stipendium innehatte. Im Zuge dieses Stipendiums wurden drei der sieben Interviews geführt.

Zweitens hat Isabel Steinhardt ein Lehr-Forschungsprojekt mit dem Titel „Dem Zusammenhang von digitalen Medien und Habitus qualitativ auf der Spur“ im Sommersemester 2018 gegeben. In diesem Seminar wurden von den Studierenden narrative Interviews geführt und transkribiert, die ebenfalls zur Nachnutzung zur Verfügung gestellt werden. Insgesamt wurden von den Studierenden fünf Interviews geführt, von denen vier eine ausreichende Qualität für eine Nachnutzung haben. Das fünfte Interview wies große Mängel in der Interviewführung auf, so dass eine inhaltliche Nutzung nicht gegeben ist.

Wie die Beschreibungen der zwei Erhebungskontexte zeigen, wurden in beiden narrative Interviews geführt und die Habitus- und Praxistheorie von Bourdieu verwendet (Bourdieu, 1976, 1987a, 1987b). Aufgrund der Gemeinsamkeiten werden die Interviews als gemeinsamer Datenkorpus verstanden und unter dem Titel „Digitale Bildungspraktiken von Studierenden“ (Digital Educational Practices of Students (DEPS)) publiziert, auch wenn die Interviewer*innen variieren und es sich einmal um ein Forschungsprojekt und einmal um ein Lehr-Forschungsprojekt handelt.

Im nächsten Kapitel werden zunächst die Datenschutzhinweise für die zur Verfügung gestellten Daten erläutert, bevor inhaltliche und theoretische Rahmung des Datenkorpus beschrieben wird. In Kapitel zwei wird der organisationale Rahmen, in dem die Daten entstanden sind, dargestellt. Das nächste Kapitel beschreibt die verwendete Methode sowohl der Datenerhebung, als auch die im Forschungsprojekt als auch im Lehr-Forschungsprojekt genutzte Datenauswertung. Im vierten Kapitel wird die Datenaufbereitung zum Zwecke der Archivierung und Sekundärnutzung dargestellt und abschließend das weitere mögliche Analysepotential aufgezeigt.

Weitere Dokumentationsmaterialien zur Studie können frei im Metadatensuchsystem des FDZ-DZHW (<https://metadata.fdz.dzhw.eu>) heruntergeladen werden.

II Datennutzungshinweise

[Voraussetzungen der Datennutzung] Die Daten der Studie „Digitale Bildungspraktiken von Studierenden“ werden durch das FDZ des DZHW entsprechend der europäischen Datenschutzgrundverordnung (EU-DSGVO) anonymisiert bereitgestellt und ausschließlich zur wissenschaftlichen Nutzung freigegeben.¹ Im Rahmen der Datenaufbereitung des Scientific Use File (SUF) für die wissenschaftliche Sekundärnutzung wurde ein hohes Datenschutzniveau im Hinblick auf die Spezifika von qualitativen Daten berücksichtigt. Die datenschutzrechtlichen Maßnahmen in der Datenaufnahme, -aufbereitung und -bereitstellung von qualitativen Daten erfolgte entsprechend den Standards zum Datenschutz für die Archivierung von Daten der qualitativen empirischen Sozialforschung. Voraussetzungen für die Nutzung des Scientific Use File sind die Anstellung der Datennutzenden an einer wissenschaftlichen Einrichtung und der Abschluss eines Datennutzungsvertrags mit dem FDZ. Studierende oder Promovierende ohne eine Anstellung an einer wissenschaftlichen Einrichtung müssen gemeinsam mit einer/einem betreuenden bzw. kollaborierenden Mitarbeitenden einen Datennutzungsvertrag abschließen. Im Zuge des Vertragsabschlusses wird durch das FDZ auch das Vorliegen eines wissenschaftlichen Nutzungsinteresses geprüft. Das Formular für den Datennutzungsantrag kann von der [Website des FDZ](#) heruntergeladen werden. Die Daten werden über einen technisch gesicherten Zugangsweg – vor unberechtigtem Zugriff geschützt – zum Download bereitgestellt. Datennutzende können die Daten auf ihrem lokalen Computer speichern, falls gewünscht, selbst mit Daten aus externen Quellen verknüpfen und die Daten mit eigener Software analysieren.

[Datenpaket und -zugangsweg] Das FDZ-DZHW stellt einen anonymisierte Scientific Use File für die wissenschaftliche Sekundärnutzung zur Verfügung. Über das Webangebot des FDZ stehen Informationen zur Studie, weitere Dokumentationsmaterialien sowie eine Übersicht des zur Verfügung stehenden Datenproduktes zur Verfügung. Der Digital Object Identifier (DOI) der Studie lautet [10.21249/DZHW:dps2018:1.0.0](https://doi.org/10.21249/DZHW:dps2018:1.0.0). Zur Verfügung stehen insgesamt sieben Transkriptdateien. Zusätzlich werden der Transkriptionsleitfaden, die [Einwilligungserklärung](#) und der [Handzettel](#) mit Projekt- und Datenschutzinformationen, der den Interviewten ausgehändigt wurde, zur Nachnutzung bereitgestellt. Das Scientific Use File wird über einen Downloadzugang angeboten und die Dateien des Datenpaketes sind jeweils im doc.-, rtf.- und pdf.-Format verfügbar.

[Kosten der Datenbereitstellung] Das Scientific Use File wird derzeit (Stand: Juli 2020) kostenfrei zur Verfügung gestellt. Änderungen bzw. das aktuelle Kostenmodell können auf der Website des FDZ (<https://fdz.dzhw.eu>) eingesehen werden.

[Pflichten der Datennutzenden] Die Datennutzenden verpflichten sich, folgende Regeln einzuhalten, die Details der Nutzung werden im Datennutzungsvertrag geregelt:

¹ Das Datenschutzkonzept des FDZ ist angelehnt an den Portfolio-Ansatz von Lane, Heus & Mulcahy (2008, S. 6 ff.), an dem sich bereits das Leibniz-Institut für Bildungsverläufe (LIfBi) (vgl. Koberg 2016, 699 ff.) und das FDZ der Bundesagentur für Arbeit im Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (vgl. Hochfellner, Müller, Schmucker & Roß 2012, 9f.) orientieren. Das FDZ-DZHW hat diesen Portfolio-Ansatz an die Anforderungen der eigenen Datenbestände angepasst und nutzt vier Kategorien von Maßnahmen zur Sicherstellung des Datenschutzes, die in unterschiedlicher Weise kombiniert werden: Rechtlich-institutionelle Maßnahmen, informationelle Maßnahmen, technische Maßnahmen und statistische Maßnahmen.

- **Wissenschaftliche Nutzung:** Die Daten dürfen ausschließlich für wissenschaftliche Zwecke verwendet werden. Eine kommerzielle Nutzung ist untersagt.
- **De-Anonymisierungsverbot:** Jeder Versuch der Re-Identifikation von Analyseeinheiten (z. B. Personen, Haushalten, Institutionen) ist verboten.
- **Gebot zur Mitteilung von Sicherheitslücken:** Falls Datennutzende Kenntnis von Sicherheitslücken hinsichtlich Datenschutz bzw. Datensicherheit erlangen, sind diese dem FDZ-DZHW unverzüglich anzuzeigen.
- **Keine Weitergabe der Daten:** Scientific Use Files dürfen nur durch die Personen genutzt werden, die einen Datennutzungsvertrag abgeschlossen haben.
- **Löschungsgebot:** Download-SUF sind nach Ablauf der vereinbarten Nutzungsdauer (in der Regel 1,5 Jahre) von jeglichen Rechnern, Servern und Datenträgern zu löschen. Ebenso müssen alle Sicherungskopien, modifizierten Datensätze (z. B. Arbeits-, Auszugs- oder Hilfsdateien) sowie Ausdrücke vernichtet werden.
- **Bereitstellung/Meldung von Publikationen:** Jede Art von wissenschaftlichen Arbeiten (z.B. Publikationen, Abschlussarbeiten, Dissertationen), die aus der Arbeit mit Daten des FDZ hervorgehen, ist dem FDZ anzuzeigen. Dabei ist dem FDZ eine elektronische Version der Druckfassung zur Verfügung zu stellen.
- **Zitationspflicht:** Die verwendeten Daten müssen in Veröffentlichungen, anderen Arbeiten (z. B. Abschlussarbeiten) und Vorträgen laut der Vorgaben des FDZ zitiert werden (Zitationsanleitung).

1 Theoretische Rahmung und Forschungsfragen

Heutzutage ist fast allen Studierenden (99%, siehe Zawacki-Richter, 2015) der Zugriff auf digitale Medien möglich und sie besitzen mindestens ein Endgerät zu ihrer Nutzung. In Bezug auf das Studium werden von Studierenden Learning Management Systeme wie beispielsweise moodle stark genutzt und für die Bereitstellung von Lehr- und Lernmaterialien zu Veranstaltungen und Aufzeichnungen von Lehrveranstaltungen als relevant eingeschätzt (Persike & Friedrich, 2016). Auch lässt sich in den Studien eine grundsätzlich positive Haltung der Studierenden gegenüber digitaler Hochschullehre entnehmen. Alle Studien postulieren aber, dass eine reine Fokussierung auf digitale Medien nicht zu empfehlen ist, da gedruckte Materialien weiterhin eine sehr hohe Akzeptanz haben. Diese Ergebnisse belegen auch Studien aus den USA, wonach der moderate Einsatz von neuen Medien präferiert wird (Junco & Mastrodicasa, 2007; Kvavik, 2005).

Die Nutzung der Angebote digitaler Hochschullehre durch die Studierenden ist allerdings sehr heterogen, was z. B. der Vergleich zwischen traditionellen vs. nicht-traditionellen Studierenden (Teichler & Wolter, 2004) zeigt. Hiernach sind für nicht-traditionelle Studierende raumzeitlich flexible Angebote wie Lehrveranstaltungsaufzeichnungen wesentlich bedeutsamer und werden mehr genutzt – entsprechend höhere Erwartungen haben diese Studierende auch an diese Formate (Grosch & Gidion, 2011; Zawacki-Richter, 2015). Neben solchen Unterscheidungen zeigen sich aber auch andere Nutzer*innentypen. So identifizieren Persike und Friedrich (2016) in ihrer Untersuchung vier Typen: PDF-Nutzer*innen, E-Prüflinge, Videolernende und digitale Allrounder. Bis auf die letzte Gruppe nutzen die Studierenden dabei hauptsächlich konventionelle, also etablierte digitale Formate wie Lernmaterialien auf Lernplattformen oder Lehrveranstaltungsaufzeichnungen. Nur die Gruppe der digitalen Allrounder nutzt sowohl konventionelle als auch neuartige digitale Medien wie z. B. Educational Games. Als Erklärung gehen die Autor*innen davon aus, dass konventionelle Medien genutzt werden, da diese die Lehrveranstaltungen flankieren, wohingegen neuartige digitale Medien eigenständig aktiv gesucht werden müssten. Hinzu kommt, dass es keine dezidierte Netz-Generation gibt. Studierende verfügen also nicht automatisch über „Fähigkeiten [...], kompetent und kritisch evaluativ mit Internet und Web 2.0 umzugehen“ (Schulmeister, 2009, S. 25) (vgl. international Kennedy et al., 2008; Kirkwood & Price, 2005; Rowlands et al., 2008). Vielmehr finden sich in den Typologien (Persike & Friedrich, 2016) unterschiedliche Typen, die sich je nach Kontext unterscheiden (Schulmeister, 2009).

Nimmt man die nationalen Studien, die auf die divergente Aneignung von Medienkompetenz hinweisen (vgl. Schulmeister 2009) und die internationalen Studien zu *digital divide* (in Bezug auf Milieus Lutz, 2016; exemplarisch van Deursen & van Dijk, 2019) ernst, könnte der Bereich der digitalen Mediennutzung ein neuer Hort von Ungleichheit sein. Betrachtet man zudem die Aneignungsprozesse informellen Wissens, wie Bourdieu (1987b) dies in seinem Habitus-Konzept getan hat, müssen die „informellen Kanäle der Kompetenzvermittlung in Familien, Nachbarschaften, Netzwerken und Peer Groups – also auch in Milieus und Lebensstilgruppierungen –, in den Blick genommen werden“ (Berger, 2014, S. 100).

Bekannt ist, dass Bildungsstrategien und der Stellenwert von Bildung milieuspezifisch variieren (Lange-Vester & Teiwes-Kügler, 2014), Studierende gehen je nach Habitus und Milieu mit den Anforderungen des Studiums sehr unterschiedlich um (Lange-Vester & Sander, 2016). Bourdieu versteht unter Habitus „[...] eine allgemeine Grundhaltung, eine Disposition gegenüber der Welt, die zu systematischen Stellungnahmen führt. Es gibt mit anderen Worten tatsächlich – und das

ist meiner Meinung nach überraschend genug – einen Zusammenhang zwischen höchst disparaten Dingen: wie einer spricht, tanzt, lacht, liest, was er liest, was er mag, welche Bekannte und Freunde er hat usw. – all das ist eng miteinander verknüpft.“ (Bourdieu, 1992, S. 31f). Beruhend auf früheren sozialen Erfahrungen zeigen sich „Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata“ (Bourdieu, 1987b, S. 101), an denen sich Akteur*innen in ihrer Praxis orientieren und die durch das Herkunftsmilieu mit seiner „spezifischen Kultur“ (Lange-Vester & Teiwes-Kügler, 2014, S. 179) geprägt sind. Dabei ist der Habitus inkorporiert und die erworbenen Schemata funktionieren weitgehend unbewusst (Bourdieu, 1987b). Der Habitus ist von der „spezifische[n] gesellschaftliche[n] Position“ geprägt, die Angehörige einer sozialen Gruppe innerhalb einer Sozialstruktur einnehmen“ (Lenger et al., 2013, S. 14). Die Stellung im sozialen Raum geht einher mit dem Besitz von Kapitalsorten, die je nach Feld unterschiedliche Gewichtung haben. Bourdieu unterscheidet zwischen vier Kapitalsorten: ökonomischem, kulturellem, sozialem und symbolischem Kapital (Bourdieu, 1987a, 1992). Allerdings kann der Habitus „nicht aus der sozialen Position oder der Kapitalkonfiguration“ abgeleitet werden, sondern muss „aus den Mustern der sozialen Praxis erschlossen werden“ (Bremer & Teiwes-Kügler, 2013, S. 200). Nach der Identifikation des Habitus können über diesen Milieuzuordnungen vorgenommen werden, die in Landkarten der Sozialstruktur münden (Vester et al., 2001).

An Hochschulen kommt es zu Habitus-Struktur-Konflikten, d.h. zu Problemen im Studium, die „unter anderem darauf zurückzuführen sind, dass die kulturellen Erfordernisse des Studiums nicht ausreichend vor allem von denjenigen bedient werden können (sowohl objektiv als auch im Erleben der Betroffenen), die aus ‚hochschulbildungsfernen‘ Milieus stammen und deren verinnerlichte kulturelle Muster sich zu sehr in Diskrepanz zu diesen Erfordernissen bewegen.“ (Schmitt, 2010, S. 11). Bisher, so die Kritik, seien zudem Hochschullehrende noch nicht angemessen für die milieu- und habitusbedingten Unterschiede bei Studierenden sensibilisiert (Schmitt, 2010). Dies könnte daran liegen, dass Professor*innen nach wie vor zum großen Teil aus den gehobenen Milieus stammen und damit die habituellen Muster der Distinktion in der Hochschule weiterwirken (Möller, 2015).

Offen ist die Frage, ob sich durch die neue Bildungsexpansion an diesen Strukturen etwas ändert und ob und wie Angebote digitaler Hochschullehre Strukturveränderungen mitbewirken und so zu sozialer Mobilität beitragen könnten (vgl. zum Forschungsstand Pensel & Hofhues, 2018; Steffens et al., 2018). Angesichts dessen ist es zentral, mehr über die Aneignungsprozesse digitaler Medien von Studierenden zu erfahren und zu rekonstruieren, welche digitalen Praktiken sie haben (Steinhardt, 2020b). Unter digitalen Praktiken werden dabei solche verstanden, in denen der Umgang mit digitalen Technologien inkorporiert und ein Leben ohne diese nicht mehr vorstellbar ist (Carstensen, 2017). Für Bildungspraktiken heißt das: durch digitale Technologien bilden sich neue Praktiken heraus, die es zuvor nicht gegeben hat und die ohne digitale Technologien nicht hervorgebracht worden wären (Steinhardt, 2020b). Gleichwohl können digitale Praktiken dabei auf früheren Praktiken fußen (Schäfer, 2013), die analog waren und sich durch digitale Technologien zu digitalen Praktiken weiterentwickelt haben.

Aus den Forschungsdesideraten leiteten sich sowohl für das Forschungsprojekt, als auch für das Lehr-Forschungsprojekt folgende Fragen ab:

- Welches Nutzungsverhalten haben Studierende in Bezug auf digitale Technologien allgemein?
- Welches Nutzungsverhalten haben Studierende in Bezug auf digitale Technologien in Bezug auf Bildung/Studium?

- Welche allgemeinen Praktiken in Bezug auf digitale Technologien lassen sich rekonstruieren?
- Welche Bildungspraktiken in Bezug auf digitale Technologien lassen sich rekonstruieren?
- Findet sich ein Zusammenhang zwischen den identifizierten Praktiken und dem Habitus von Studierenden?
- Lassen sich soziale Ungleichheitsmomente identifizieren?

Wie die Fragen aufzeigen, stehen sowohl das allgemeine Nutzungsverhalten als auch die Praktiken im Zentrum der Untersuchung. Dies war in beiden Befragungskontexten so angelegt, um einen möglichst breiten Einblick (wenn auch nur explorativ) in das jeweilige Verhalten, die Handlungen, die Praktiken und die Kontexte der Person (z.B. Milieu, Kapitalsorten) zu erhalten.

2 Organisationaler Rahmen

2.1 Forschungsprojekt: „Nutzung digitaler Medien für das Studium und Habitus von Studierenden“

[Forschungsprojekt] Das Forschungsprojekt „Nutzung digitaler Medien für das Studium und Habitus von Studierenden“ ist Teil der Habilitation von Isabel Steinhardt. Ziel des Forschungsprojektes war es, einen ersten explorativen Einblick in den Zusammenhang von der Nutzung digitaler Medien (wie Computer, Smartphone, social media etc.) für das Studium und dem Habitus der Studierenden zu erhalten. Im Zentrum stand die Frage, von wem werden digitale Bildungsangebote und digitale Medien für das Studium wie genutzt und gibt es in der Nutzung habitusbedingte Unterschiede? Anschließend an die Habitustheorie von Bourdieu (Bourdieu, 1976, 1987a, 1987b) wird gefragt, wie sich die Praktiken je nach Habitus und Milieu der Studierenden unterscheiden und inwieweit digitale Medien zu einer neuen/andauernden strukturellen Ungleichheit im Studium beitragen könnten.

Umgesetzt wurde das Projekt im Rahmen des Fellow-Programms „Freies Wissen“ des Stifterverbandes, Wikimedia und VolkswagenStiftung. Isabel Steinhardt war von Oktober 2017 bis Juni 2018 Stipendiatin des Programms. Im Zuge dieses Stipendiums hat sie drei narrative Interviews mit Studierenden geführt.

[Kollaborativ online-Interpretieren] Die Interviews wurden zudem genutzt, um zu erproben, ob hermeneutisch kollaborativ online zu interpretieren möglich ist (Steinhardt, 2018, 2020a). Um die Interviews online interpretieren zu können war eine besondere Einwilligung der Interviewten notwendig ([Einwilligungserklärung](#) und [Handzettel zum Datenschutz](#)). Zur online-Interpretation wurde das Tool [KolloIn](#) entwickelt. Für die Entwicklung von KolloIn wurde auf das Open-Source-Erweiterung Semantik DataWiki Extension Objective Hermeneutic Interpreter (OHI) (Veja et al., 2017) zurückgegriffen, die für die Objektive Hermeneutik entwickelt wurde (Schindler et al., 2017). OHI bietet mehr Funktionen als für die Habitus-Hermeneutik nötig sind, weshalb diese für KolloIn reduziert wurden. KolloIn hat zwei Hauptfunktionen: erstens die Möglichkeit, eine Sequenz zu interpretieren und Ad-hoc-Hypothesen zu generieren (Lesarten). Zweitens können gegebene Interpretationen kommentiert werden, allerdings nur, wenn bereits eine Interpretation gegeben wurde (Steinhardt, 2020a).

Für den Versuch wurden insgesamt acht Sequenzen zur Interpretation freigeschaltet. Geworben wurde für den Versuch über Twitter, die [Mailingliste QSF-Liste](#) zu qualitativen Methoden, das [Netzwerkportal Qualitative Sozialforschung](#) und über persönliche Ansprache. Es haben sich insgesamt 26 Personen in das Tool eingeloggt, davon haben acht Personen auch eine Interpretation bei einer der acht eingestellten Sequenzen abgegeben. Für eine der acht Sequenzen wurde keine Interpretation abgegeben. Im Schnitt haben zwei bis drei Personen eine Sequenz interpretiert. Von den acht Personen waren fünf weiblich, zwei männlich und eine Person hat keine Angaben gemacht. Alle Personen waren wissenschaftliche Mitarbeitende oder arbeiten an ihrer Promotion, eine Person hat bereits ihre Promotion abgeschlossen. Die Personen waren zwischen 29 und 51 Jahren alt.

Um zu ermitteln, ob es Unterschiede zwischen online-Interpretationen und Interpretationen in analogen Gruppen gibt, wurde durch Isabel Steinhardt eine Interpretationsgruppe mit Studierenden initiiert. Diese Realgruppe bestand aus vier Studierenden, drei Frauen und einem Mann, wovon zwei Psychologie, einer Soziologie und eine Studierende Lehramt studierten. Das Altersspektrum war zwischen 24 und 36 Jahren. Damit war das Altersspektrum etwas geringer als in der online-Gruppe, für eine Studierendengruppe aber sehr hoch.

In Bezug auf die Interpretationen zeigten sich zwei Unterschiede: Erstens waren die Interpretationen der online-Gruppe in Bezug auf digitale Medien reichhaltiger und differenzierter. Dies könnte an einer tieferen Beschäftigung mit dem Thema digitale Medien bei den Interpretierenden liegen, sowie daran, dass die Personen aus unterschiedlicheren Zusammenhängen kamen als die Studierenden einer Universität. Hier konnte die methodische Annahme, dass es zu reichhaltigeren Interpretationen kommt, wenn die Interpretierenden aus möglichst unterschiedlichen sozialen Milieus, Altersstufen und Zusammenhängen kommen, bestätigt werden (hierzu sind aber weitere Analysen notwendig).

Zweitens zeigten sich gerade in der Analyse der ersten beiden Sequenzen des Interviews die meisten Unterschiede zwischen den Gruppen. So setzte sich die Onlinegruppe kritisch mit der Einstiegsfrage auseinander und leitete ab, dass diese nicht optimal gestellt war. Diese kritische Auseinandersetzung erfolgte in der analogen Gruppe nicht, was daran liegen kann, dass hierarchische Strukturen (Wissenschaftliche Mitarbeiterin vs. Studierende) gegeben sind. Auch wenn es sich bei der Interpretationsgruppe um ein freiwilliges Zusatzangebot ohne Vergabe von Leistungspunkten handelte und versucht wurde, die Machtstrukturen so gering wie möglich zu halten, sind Machtstrukturen allein aufgrund der Konstellation vorhanden. Diese Problematik herrscht bei einer Onlinegruppe nicht vor, was von Vorteil ist, da alle Interpretationen gleichberechtigt und nicht durch informelle Machtstrukturen beeinflusst sind.

Das Tool KolloIn wurde ebenfalls im Lehr-Forschungsprojekt genutzt. Hier hatten die Studierenden die Möglichkeit, zu entscheiden, ob sie lieber in der Realgruppe im Seminar oder online interpretieren wollen. Vier Studierende haben sich für die online-Gruppe entschieden. Wie das Seminar konkret ausging hat, wird im Folgenden beschrieben.

2.2 Lehr-Forschungsprojekt: „Dem Zusammenhang von digitalen Medien und Habitus qualitativ auf der Spur“

Um den Kontext des Lehr-Forschungsprojektes „Dem Zusammenhang von digitalen Medien und Habitus qualitativ auf der Spur“ aufzuzeigen, wird im Folgenden der Seminarplan dargestellt. Teile sind die Seminarankündigung, die Struktur der Sitzungen und die darin verwendete Literatur. Das Seminar hatte 13 Teilnehmende, davon waren neun weiblich und vier männlich. Von den 13 Studierenden haben fünf eine Prüfungsleistung absolviert und mussten entsprechend ein eigenes Interview führen. Die anderen acht Studierenden haben eine Studienleistung erbracht und hatten als zentrale Aufgabe, die Interviews entweder in der Vor-Ort Interpretation mit zu interpretieren oder das Online-Tool KolloIn (www.sozmethode.de) zu nutzen. Von dieser Option machten vier Studierende Gebrauch (siehe Kapitel 3.4).

[Ankündigungstext des Seminars] Im alltäglichen Sprachgebrauch hat sich das Wort Habitus etabliert, doch was genau ist darunter zu verstehen? Bourdieu, der den Begriff geprägt hat, definiert Habitus wie folgt: „Das ist eine allgemeine Grundhaltung, eine Disposition gegenüber der Welt, die zu systematischen Stellungnahmen führt. Es gibt mit anderen Worten tatsächlich – und das ist meiner Meinung nach überraschend genug – einen Zusammenhang zwischen höchst disparaten Dingen: wie einer spricht, tanzt, lacht, liest, was er liest, was er mag, welche Bekannte und Freunde er hat usw. – all das ist eng miteinander verknüpft.“ (Bourdieu, 1992, S. 31f). Beruhen auf früheren sozialen Erfahrungen zeigen sich „Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata“ (Bourdieu, 1987b, S. 101), an denen sich Akteure in ihrer Praxis orientieren und die durch das Herkunftsmilieu mit seiner „spezifischen Kultur“ (Lange-Vester & Teiwes-Kügler, 2014, S. 179) geprägt sind. Dabei ist der Habitus inkorporiert und die erworbenen Schemata funktionieren weitgehend unbewusst (Bourdieu 1987b). Der Habitus ist von der „spezifische[n] gesellschaftliche[n] Position geprägt, die Angehörige einer sozialen Gruppe innerhalb einer Sozialstruktur einnehmen“ (Lenger et al., 2013, S. 14).

Wie aber zeigen sich die Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata sowie die sozialen Praxen in Bezug auf die Nutzung digitaler Medien? Dieser Frage wird im Seminar in drei Teilen nachgegangen: Erstens findet eine Einführung in die Theorie von Habitus und Milieu statt. Zweitens werden qualitative Studien zu Habitus und digitalen Medien analysiert und drittens soll angeleitet eine eigene kleine qualitative Studie (z.B. ein narratives Interview) durchgeführt werden, die als Grundlage für die Hausarbeit dient.

[Seminarplan]

- 16.04. Einführungsveranstaltung
- 23.04. Was ist Habitus?
 - Lenger, A., Schneickert, C., & Schumacher, F. (2013). Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. In A. Lenger, C. Schneickert, & F. Schumacher (Hrsg.), *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus: Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven* (S. 11–41). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18669-6_1
- 30.04. Habitus und Milieu
 - Vester, M. (2015). Die Grundmuster der alltäglichen Lebensführung und der Alltagskultur der sozialen Milieus. In R. Freericks & D. Brinkmann (Hrsg.), *Handbuch Freizeitsoziologie* (S. 143–187). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01520-6_6
- 07.05. Studien zu digitalen Medien
 - Steffens, Y., Schmitt, I. L., & Aßmann, S. (2018). *Mediennutzung Studierender: Über den Umgang mit Medien in hochschulischen Kontexten. Systematisches Review nationaler und internationaler Studien zur Mediennutzung Studierender.* <https://doi.org/10.13154/rub.106.95> 14.05.
- Vertiefungssitzung zu den Studien zur Mediennutzung
 - Individuelle Auswahl der im systematischen Review behandelten Studien
- 21.05. Frei - Pfingstmontag
- 28.05. Milieu und digitale Medien
 - Niesyto, H. (2009). Digitale Medien, soziale Benachteiligung und soziale Distinktion. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 17(Soziokulturelle Unterschiede), 1–19. <https://doi.org/10.21240/mpaed/17/2009.06.23.X>
- 04.06. Einführung narrative Interviews
 - In dieser Sitzung findet die Vorbereitung für das Interview statt. D. h. Einführung in das narrative Interview, Herausforderungen und Hilfestellungen, Einwilligungserklärung usw.
- 11.06. Durchführung Interviews
 - Diese Sitzung soll genutzt werden, um das Interview durchzuführen
- 18.06. Interpretation der Interviews
 - Die ersten 10 Minuten aller Interviews müssen als Transkript an die Seminarleiterin bis zum 17.06. geschickt worden sein. In dieser Sitzung wird eine Einführung in die Habitushermeneutik gegeben.
- 25.06. Interpretation der Interviews
 - Entweder in der Vor-Ort Gruppe oder online via KolloIn
- 02.07. Interpretation der Interviews
 - Entweder in der Vor-Ort Gruppe oder online via KolloIn
- 09.07. Abschlussitzung – Vorbereitung Hausarbeiten

[Anforderungen des Seminars] Es handelt sich um ein interaktives und partizipatives Seminar. Das heißt, eigene Ideen können und sollen eingebracht werden (inklusive der Veränderung des Seminarplanes). Es wird keine Vorlesungen der Dozentin geben.

- Anforderungen Studienleistung:
 - Präsenz im Seminar,
 - aktive Teilnahme an den Diskussionen,
 - Texte lesen und reflektieren, ggf. Fragen vorbereiten,
 - Mitarbeit an der Interpretation der Interviews.
- Anforderungen obligatorische Studienleistung, Modulteilprüfung und Modulprüfung:
 - Präsenz im Seminar,
 - aktive Teilnahme an den Diskussionen,
 - Texte lesen und reflektieren, ggf. Fragen vorbereiten,
 - Durchführung eines narrativen Interviews
 - Transkription des Interviews (für das Seminar die ersten 10 Minuten, für die Hausarbeit das gesamte Interview)
 - Erstellung einer Hausarbeit (auf 5-7 Seiten für Modulteilprüfung, auf 10-12 Seiten für Modulprüfung).

3 Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen in den zwei Projektteilen dargestellt. Dabei wird zunächst die Erhebungsmethode des narrativen Interviews erläutert, dann die Samplingstrategie beschrieben, die besondere Herausforderung des kollaborativ online-Interpretierens für die Einwilligungserklärung dargelegt und am Ende die Habitushermeneutik als genutzte Auswertungsmethode erklärt.

3.1 Narratives Interview

Für den vorliegenden Datensatz wurde das narrative Interview (Schütze, 1984) als Erhebungsmethode verwendet. Entwickelt wurde das narrative Interview von Fritz Schütze und ist ein gängiges Instrument, um biographische Erfahrungen und Ereignisse von Personen zu erheben. Zentral sind die subjektiven Deutungsmuster der interviewten Personen und ihre Erzählungen über das eigene Leben. Das eigene Leben wird aufgrund von Zugzwängen, die Schütze herausgearbeitet hat, umfassend wiedergegeben. Die Zwänge sind: Gestaltschließung, Detaillierung und Kondensierung.

- Gestaltschließung: Für die Darstellung der eigenen Biographie oder Teile der Biographie ist es für die Interviewten notwendig, der eigenen Lebensgeschichte eine Gestalt zu geben, die einen zusammenhängenden Ereignisverlauf widerspiegelt. Dabei wird ein Sinnzusammenhang der eigenen Biographie hergestellt, die einen Anfang und ein Ende, also eine Schließung, hat.
- Detaillierung: Um die Erzählung des Lebens für die Interviewenden plausibel zu machen, sind die Interviewten gezwungen, ausführlich und in Einzelheiten zu berichten. Es werden Details des Lebens benötigt, um dieses verstehen zu können. Schütze (1984, S. 89f.) unterscheidet dabei zwischen der „undramatische[n], ereignisraffende[n], die Lebensepochen als Ganzheiten skizzierende Lebensdarstellung, sowie die dramatische ereignisbezogene Lebensabläuferzählung mit der detaillierten szenischen Darstellung von Situationshöhepunkten.“

- Kondensierung: Zwar unterliegen die Interviewten der Detaillierung, gleichzeitig besteht aber in einem Interview nicht unbegrenzt Zeit. Deshalb sind die Interviewten ebenso gezwungen, den Inhalt auf die subjektiv bedeutsamen Aspekte der Biographie zu kondensieren.

Für das narrative Interview ist gerade der Einstieg in das Interview zentral, da zu Beginn eine Erzählung (Stegreiferzählung) generiert werden soll, in der die oder der Interviewte selbst die Themen und die für sie/ihn zentralen Erfahrungsaufschichtungen wählen kann. Entsprechend sind narrative Interviews offen gestaltet und greifen nicht in die Erzählung ein. Wenn die erste Stegreiferzählung abgeschlossen ist, werden Nachfragen gestellt zu dem, was die oder der Interviewte erzählt hat. Auch hier ist es das Ziel, möglichst weitere Erzählungen anzuregen. Wenn Themenkomplexe, die wichtig für die Forschungsfrage sind, noch nicht angesprochen wurden, können diese als Fragen nach den Nachfragen gestellt werden. Für die vorliegenden Daten wurde der folgende Intervieweinstieg gewählt.

„So, nachdem wir nun die Formalitäten erledigt haben, möchte ich gerne mit dem Interview beginnen. Wie Sie bereits wissen, interessiere ich mich für die Nutzung digitaler Medien. Deshalb möchte ich Sie bitten, mir Ihre Lebensgeschichte zu erzählen und wie digitale Medien darin vorkommen. Sie können sich dazu so viel Zeit nehmen, wie Sie möchten. Ich werde Sie auch erst einmal nicht unterbrechen, sondern nur zuhören und mir Notizen machen zu Fragen, die ich dann noch stellen möchte. Bitte erzählen Sie alles, was Ihnen einfällt.“

In der Einstiegsfrage wird dabei adressiert, dass zunächst die Formalitäten wie Einwilligungserklärung und Handzettel (siehe Kapitel 3.2) sowie der Ablauf des Interviews geklärt wurden. Zudem wird das Forschungsthema kurz angerissen. Dazu muss gesagt werden, dass die befragten Studierenden die Möglichkeit bekommen haben, einen Blogbeitrag zu dem Forschungsthema zu lesen (<https://sozmethode.hypothesen.org/249>). Dies ist für narrative Interviews eher ungewöhnlich, da Schütze (1084) betont, dass die Interviewten unvoreingenommen in die Interviews gehen sollten. Im vorliegenden Fall wurde dieses Vorgehen aus zwei Gründen gewählt: 1. Sollten sich die Studierenden im Vorfeld darüber informieren können, wie und zu welchem Zweck ihre Daten genutzt werden können. Dies war v.a. für das Lehr-Forschungsprojekt von Bedeutung. 2. Sollte bereits im Vorfeld eine Vertrauensbasis zu den Studierenden aufgebaut werden.

Die Einstiegsfrage verweist zudem auf ein klares Themenfeld (digitale Medien), es findet also eine Fokussierung des biographischen Erzählens statt. Es bestand darüber hinaus die Überlegung, allein auf den biographischen Abschnitt des Studiums zu fokussieren, was aber verworfen wurde. Denn um der Forschungsfrage nachgehen zu können, ob es einen Zusammenhang zwischen Habitus der Studierenden und Nutzung digitaler Medien im Studium gibt, ist es notwendig auf die gesamte Lebensgeschichte der Studierenden zu blicken.

Die Einstiegsfrage ist zudem einmal modifiziert worden. Im Forschungsprojekt lautete der entscheidende Satz: *„Deshalb möchte ich Sie bitten, mir Ihre Lebensgeschichte zu erzählen und wie digitale Medien darin vorkommen, also all die Erlebnisse, die Ihnen einfallen.“* Bei den Interpretationen der ersten drei Interviews zeigte sich aber, dass durch die Aufforderung *„all die Erlebnisse“* eine Kollision zwischen chronologischer Erzählung und Einzelerlebnissen stattfand. Deshalb wurde dieser Teil bei den Interviews des Lehr-Forschungsprojektes gelöscht.

Für die Interviews wurden zudem die folgenden grundlegenden Fragen formuliert, die sowohl in dem Forschungsprojekt genutzt wurden, als auch für die Studierenden des Lehr-Forschungsprojektes eine Gedankenstütze sein sollten. Das heißt sie wurden nur genutzt, wenn die oder der Interviewte die Themenbereiche nicht von sich aus angesprochen hat.

- Wie sieht die Nutzung digitaler Medien in Ihrer Familie aus?
- Wie sieht die Nutzung digitaler Medien in Ihrem Freundeskreis aus?
- Was machen Ihre Eltern beruflich?
- Was machen Ihre Geschwister? (wenn Geschwister vorhanden)
- Wie wurden digitale Medien bei Ihnen in der Schule genutzt?
- Sie haben Ihr Studium bereits erwähnt. Mich würde nun noch interessieren, wie kam es, dass Sie sich für ihren Studiengang entschieden haben?
- Warum Studienort?
- Können Sie mir von einem typischen Universitätstag erzählen? Was machen Sie da so?

Angelehnt an die Arbeiten von Bremer, Lange-Vester und Teiwes-Kügler wurde als Abschluss der Interviews gefragt: Was ist Ihnen wichtig im Leben?

3.2 Einwilligungserklärung und Handzettel

Für die vorliegenden Interviews bestand eine Besonderheit, die hier aufgezeigt werden soll. Die Interviews wurden genutzt, um kollaborativ online zu interpretieren. Dazu wurde ein Tool auf Wiki-Basis entwickelt namens KolloIn (Steinhardt, 2018, 2020a). Um KolloIn zu nutzen, wurde eine Einwilligungserklärung entwickelt, die die Zustimmung für die primäre Nutzung berücksichtigt, ebenso die Nachnutzung der Interviews und die Archivierung in einer Dateninfrastruktur wie ein Forschungsdatenzentrum.

Die Interviews des Forschungsprojektes wurden dabei vor der Verabschiedung der Datenschutzgrundverordnung (DSGVO) geführt, die Interviews des Lehr-Forschungsprojektes nach der Einführung. Deshalb unterscheiden sich die beiden Einwilligungserklärungen minimal voneinander. Für die Nachnutzung wird die verwendete [Einwilligungserklärung](#) nach DSGVO zur Verfügung gestellt. Für beide Erhebungskontexte wurde zudem ein [Handzettel](#) mit Informationen zum Projekt und Datenschutzbestimmungen entwickelt, die den Interviewten ausgehändigt wurde. Auch dieser wird für die Nachnutzung zur Verfügung gestellt.

3.3 Sampling

Das Sample sowohl für das Forschungsprojekt als auch für das Lehr-Forschungsprojekt beruhen auf theoretischen Annahmen in Bezug auf die Disziplin und die Studienfachwahl je nach sozialer Herkunft (Schmitt, 2010, S. 79). Gewählt wurden Disziplinen, die sich zum einen auf geschriebene Werke stützen, da davon auszugehen ist, dass sie einen ähnlichen Diskussionsstand in Bezug auf die Digitalisierung der Lehre aufweisen und zum anderen aufgrund des unterschiedlichen Prestiges der Disziplinen und ihrer daraus resultierenden unterschiedlichen Attraktivität für potentielle Studierende (Becker et al., 2010; Schmitt, 2010). Deshalb wurden Studiengänge ausgewählt, die hohes Prestige haben und solche, die als sogenannte Aufsteigerfächer gelten und von Studierenden gewählt werden, die als erste Generation an die Hochschulen kommen oder über den zweiten Bildungsweg (nicht traditionelle Studierende vgl. Teichler & Wolter, 2004). Theoretische Grundlage für die Auswahl der Disziplinen und Studiengängen ist die Erkenntnis von Bourdieu und Passeron (1971), dass es eine Nähe spezifischer Herkunftsmilieus und Habitusformen zu der Kultur des Bildungssystems gibt: „Die privilegiertesten Studenten verdanken ihrem Herkunftsmilieu nicht nur Gewohnheiten, Fähigkeiten und Einstellungen, die für das Studium unmittelbar nützlich sind; sie haben auch andere Kenntnisse, Verhaltensweisen, Interessen und einen ‚guten

Geschmack‘ ererbt, die dem Studium indirekt zugutekommen (sic!)“ (Bourdieu & Passeron, 1971).

Studien zur Studienfachwahl zeigen beispielsweise, dass juristische Studiengänge eher von Abiturient*innen aus höheren sozialen Milieus gewählt werden (Becker et al., 2010). So findet sich hier eine hohe Berufsvererbung, also ein hoher Anteil an Studierenden mit einem Elternteil, das ebenfalls Jura studiert hat (Spangenberg et al., 2011). Neben Jura gilt auch Geschichte als prestigereiches Fach. Als prestigearm gelten hingegen Studiengänge wie soziale Arbeit oder Soziologie (Becker et al., 2010), nicht zuletzt da beispielsweise soziale Arbeit mit Fachabitur oder nach Absolvieren einer Erzieher*innenausbildung studiert werden kann.

Neben den Studienfächern ist die Hochschulart von Bedeutung. Da das Sample nicht zu divers werden sollte, wurde sich auf staatliche Universitäten beschränkt. Um die Anonymität der Studierenden zu wahren und weil davon ausgegangen wird, dass es für das Sample zentraler ist zu wissen, welcher Studiengang absolviert wurde und nicht an welcher Universität, werden die Universitäten nicht genannt. Die interviewten Studierenden studieren insgesamt an vier unterschiedlichen Universitäten.

Von Bedeutung ist zudem, welcher Studiengang gewählt wurde, also Bachelor, Master, Staatsexamen. Hier wurde der Fokus auf Bachelor- und Masterstudiengänge gelegt, um eine Vergleichbarkeit zu ermöglichen. Da gerade im Masterbereich Studiengänge oftmals sehr spezialisiert sind, wird darauf verzichtet, den konkreten Studiengang zu nennen. Es wird nur auf die jeweilige Disziplin rekurriert.

Für das Forschungsprojekt wurden die Studierenden über Aushänge und Dozierende, die von Frau Steinhardt angefragt wurden, rekrutiert. Insgesamt meldeten sich drei Studierende via E-Mail. Diese erhielten als Antwort grundlegende Informationen und den Verweis auf den erstellten Blogbeitrag (<https://sozmethode.hypothesen.org/249>). Den Studierenden wurde in dieser ersten Kontaktmail die Möglichkeit gegeben, sich darüber im Klaren zu werden, ob sie unter den Bedingungen des Forschungsprojektes (v.a. in Bezug auf das kollaborative online-Interpretieren) einem Interview zustimmen. Alle Studierenden, die sich gemeldet hatten, haben dem zugestimmt. Folgende Interviews wurden geführt:

- Interview 1: ein Studierender der Disziplin Soziale Arbeit, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Dr. Isabel Steinhardt durchgeführt. Es war ein face-to-face Interview in einem offiziellen Raum einer Universität. Das Interview wurde aufgezeichnet und durch ein Transkriptionsbüro transkribiert.
- Interview 2: ein Studierender der Disziplin Soziale Arbeit, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Dr. Isabel Steinhardt durchgeführt. Es war ein face-to-face Interview in einem offiziellen Raum einer Universität. Das Interview wurde aufgezeichnet und durch ein Transkriptionsbüro transkribiert.
- Interview 3: eine Studierende der Disziplin Jura, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Dr. Isabel Steinhardt durchgeführt. Es war ein face-to-face Interview in einem offiziellen Raum einer Universität. Das Interview wurde aufgezeichnet und durch ein Transkriptionsbüro transkribiert.

Im Lehr-Forschungsprojekt haben die Studierenden selbst die Interviewpartner*innen rekrutiert. Dazu wurde im Freundeskreis und sozialen Netzwerken nach möglichen Interviewpartner*innen gesucht. Für alle Studierenden war es das erste Mal, dass sie Interviews geführt haben, weshalb im Seminar eine Schulung in Interviewführung stattfand, um Unsicherheiten abzubauen. Es wurden folgende Interviews geführt:

- Interview 4: eine Studierende der Disziplin Jura, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Claudia Weber durchgeführt und transkribiert. Es war ein face-to-face Interview bei der Studierenden zu Hause.
- Interview 5: eine Studierende der Disziplin Jura, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Sinen ben Mekki durchgeführt und transkribiert. Es war ein face-to-face Interview an einem öffentlichen Ort einer Universität.
- Interview 6: ein Studierender der Disziplin Jura, Masterstudiengang. Das Interview wurde von Leon Pomnitz durchgeführt und transkribiert. Es war ein face-to-face Interview bei dem Studierenden zu Hause.
- Interview 7: ein Studierender der Disziplin Geschichte, Bachelorstudiengang. Das Interview wurde von Anna-Maria Noll durchgeführt und transkribiert. Es war ein face-to-face Interview an einem öffentlichen Ort einer Universität.

Tabelle 1: Finales Sample des Datenpaketes

Nr.	Dateiname	Disziplin
1	dps2018_t_1	Soziale Arbeit
2	dps2018_t_2	Soziale Arbeit
3	dps2018_t_3	Jura
4	dps2018_t_4	Jura
5	dps2018_t_5	Jura
6	dps2018_t_6	Jura
7	dps2018_t_7	Geschichte

3.4 Auswertungsmethode

Die Habitushermeneutik „ist ein regelgeleitetes Auswertungsverfahren, das darauf zielt, aus den manifesten Äußerungen die darüber hinaus implizit enthaltenen Klassifizierungsschemata des Habitus freizulegen“ und damit die „primäre und sekundäre Sinnschicht miteinander in Beziehung zu setzen (Bremer & Teiwes-Kügler, 2013, S. 207). Unter primärer Sinnschicht wird die direkt zugängliche Ebene der Erfahrungen und Erscheinungen verstanden, die sekundäre Sinnschicht, die häufig auch latenter Sinn genannt wird, ist hingegen in der Regel nicht bewusst und muss „in den Kontext von Bedingungen eingeordnet werden“ (ebd., S. 203).

Die Habitushermeneutik ist ein vierstufiges Verfahren: Im ersten Schritt entstehen analytische Verlaufsprotokolle der Einzelinterviews, die einen „Überblick zur inhaltlich-thematischen Strukturierung, Themenschwerpunkten und inhaltlichen Besonderheiten des Interviews“ (ebd., S. 207) liefern. Der zweite Schritt beinhaltet die eigentliche hermeneutische Interpretation, die zur Offenlegung der Sinn- und Bedeutungszusammenhänge dient und anhand von Sequenzanalyse durchgeführt wird. Im weiteren Verlauf wird vom konkreten Material abstrahiert und unter Rückgriff auf existierende Elementarkategorien für das untersuchte Feld eigene Kategoriensysteme erstellt (ebd., S. 208). Elementarkategorien sind: „grundlegende Formen sozialen Handelns oder auch elementare Dimensionen des Habitus (...), die in der Alltagspraxis sozialer Milieus sichtbar werden“ (ebd.). Der dritte Schritt ist die Zusammenführung der Interpretationen eines Falles zu dessen Habitusyndrom, das aus verschiedenen Dimensionen besteht, die zusammen eine Struktur ergeben. Als letzter Schritt findet eine „Typenbildung durch eine komparative Ana-

lyse und Gruppierung ähnlicher Fälle“ statt, die Typen werden in den „Raum der sozialen Milieus“ (ebd. S. 201) verortet.

Um die Analyse der Habitus der interviewten Studierenden und ihre digitalen Praktiken zu ermitteln, wurden im Lehr-Forschungsseminar drei Interpretationssitzungen durchgeführt (siehe **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**). In diesen Sitzungen wurden die ersten zehn Minuten der Interviews, die durch die Studierenden durchgeführt wurden, interpretiert. Zudem fand während der Semesterferien eine weitere Interpretationssitzung statt, in der die Studierenden des Lehr-Forschungsseminars erste weiterführende Interpretationen vorstellten.

Die drei Interviews des Forschungsprojektes wurden in Interpretationsgruppen ausgewertet, die von Frau Steinhardt geleitet wurden. Dabei gab es zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Auswertung unterschiedliche Interpretationsgruppen. In diesen befanden sich Studierende der Universität Kassel und Promovierende des International Centre for Higher Education Research (INCHER-Kassel).

Sowohl im Lehr-Forschungsprojekt als auch im Forschungsprojekt wurde handschriftlich ausgewertet und v.a. mit vielen analogen Maps gearbeitet, um Zusammenhänge aufzuzeigen.

4 Datenaufbereitung

4.1 Transkription

Für die Transkription wurde sich an dem Gesprächsanalytischen Transkriptionssystem 2 (GAT 2) (Selting et al., 2009, S. 354) orientiert. GAT2 wurde in der Gesprächsforschung entwickelt und „gibt detaillierte Anweisungen zum Erstellen gesprächsanalytischer Transkriptionen auf drei Detailliertheitsstufen, dem Minimal-, Basis- und Feintranskript“ (ebd.). Bereits bei dem Minimaltranskript werden die für eine Interpretation auf der zweiten Sinnebene notwendigen Informationen verschriftlicht. Das heißt, mit dem Minimaltranskript sind hermeneutische Interpretationen möglich. Das Basis- und das Feintranskript dienen vor allem linguistischen Auswertungen und sind in den Sozialwissenschaften eher nicht gebräuchlich. Vom Minimalkonzept nicht übernommen wurden die Angaben von Pausen, die kleiner als eine Sekunde waren und das Transkribieren von hörbarem Ein- und Ausatmen, da beides für eine hermeneutische Auswertung nicht notwendig ist.

Die Transkriptionen des Forschungsprojektes wurden durch ein professionelles Transkriptionsbüro erstellt. Die Transkriptionen der Interviews aus dem Lehr-Forschungsprojekt wurden durch die Studierenden erstellt, die die Interviews durchgeführt haben.

Die konkreten Transkriptionsregeln und -konventionen sind vor jedem Transkript aufgeführt. Zusätzlich sind sie als „Transkriptionsleitfaden“ in dem Datenpaket zugänglich.

4.2 Anonymisierung

[Datenschutzrechtlicher Rahmen] Die neue Fassung des Bundesdatenschutzgesetzes (BDSG) ist seit dem 25.05.2018 mit der europäischen Datenschutz-Grundverordnung (EU-DSGVO) anwendbar. Danach sind personenbezogene Daten², die in freiwilligen Befragungen erhoben werden, für die Weitergabe zur wissenschaftlichen Sekundärnutzung, falls kein Einverständnis zur Nachnutzung personenbezogener Daten vorliegt, derart aufzubereiten, dass „die personenbezogenen Daten ohne Hinzuziehung zusätzlicher Informationen nicht mehr einer spezifischen betroffenen Person zugeordnet werden können, sofern diese zusätzlichen Informationen gesondert aufbewahrt werden und technischen und organisatorischen Maßnahmen unterliegen, die gewährleisten, dass die personenbezogenen Daten nicht einer identifizierten oder identifizierbaren natürlichen Person zugewiesen werden können“ (Art. 4 Abs. 5 DSGVO; s. auch Art. 89 DSGVO sowie Erwägungsgrund 26 DSGVO).

Im Folgenden werden die durchgeführten Anonymisierungsmaßnahmen und das konkrete Vorgehen bei der Anonymisierung bei diesem Datenpaket erläutert.

[Anonymisierungsmaßnahmen] Bereits im Rahmen der Feldphase des Primärforschungsprojektes erfolgte eine formale Anonymisierung der sogenannten direkten Identifikatoren, indem die Interviewdaten (Aufnahme des Interviews sowie Verschriftlichung des Interviews) und Kontaktdaten (Name, Telefonnummer, E-Mail-Adresse) voneinander getrennt wurden, um einen Rückbezug auf die Befragten zu unterbinden (Liebig et al., 2014, S. 13). Im Zuge der Datenauswertung im Primärforschungskontext und Datenaufbereitung für die Archivierung und Sekundärnutzung erfolgte darüber hinaus eine Pseudonymisierung indirekter Identifikatoren bzw. Quasi-Identifikatoren (wie etwa Ortsnamen, Institutionen, Berufsangaben, Fächerzugehörigkeit, Zeitanangaben), also Informationen, die in Kombination oder durch das Hinzuziehen externer Informationen geeignet sind, eine Person indirekt zu identifizieren (Metschke & Wellbrock, 2002, S. 19; weitere Erläuterungen zu indirekten und spezifischen Kontextinformationen siehe Meyermann & Porzelt, 2014, S. 6). Zentraler Bestandteil speziell von narrativen Interviews (Schütze, 1983) sind biographische Informationen. Das heißt, die Interviewten werden aufgefordert, Teile ihrer Lebensgeschichte zu erzählen, was meist sehr persönlich ist und damit grundsätzlich Rückschlüsse auf Personen ermöglichen kann. Für die hier vorliegenden Daten wird vor allem der Studienort nicht genannt, damit die aus Analysesicht relevantere Information, die Disziplin genannt werden kann. Auch die genaue Bezeichnung des Studienganges wird nicht genannt, um die Anonymität der Interviewten zu gewährleisten.

Konkret wurden Personennamen der Interviewpartner*innen, Städtenamen und andere regionale Angaben durch Platzhalter und Pseudonyme mit vergleichbarer Bedeutung ersetzt oder Angaben in aggregierter Form dargestellt. Altersangaben wurden teilweise leicht verändert. Die Hochschule und Angaben zu Arbeitsstellen wurden pseudonymisiert. Die Pseudonymisierung der Transkripte berücksichtigt über die personenbezogenen Angaben hinausgehend auch Namens- und Ortsangaben von Dritten, von Institutionen sowie weiterer sensibler Informationen. Letztere

² „Personenbezogene Daten [sind] alle Informationen, die sich auf eine identifizierte oder identifizierbare natürliche Person (im Folgenden „betroffene Person“) beziehen; als identifizierbar wird eine natürliche Person angesehen, die direkt oder indirekt, insbesondere mittels Zuordnung zu einer Kennung wie einem Namen, zu einer Kennnummer, zu Standortdaten, zu einer Online-Kennung oder zu einem oder mehreren besonderen Merkmalen identifiziert werden kann, die Ausdruck der physischen, physiologischen, genetischen, psychischen, wirtschaftlichen, kulturellen oder sozialen Identität dieser natürlichen Person sind“ (Art. 4 DSGVO: 1).

eignen sich zwar nicht zur Re-Identifikation von Individuen oder Institutionen, jedoch können die Informationen im Falle einer De-Anonymisierung von Nutzen sein und sind daher besonders schützenswert. Diese Stellen wurden ggf. in Gänze gelöscht. Aufgrund der vielfältigen möglichen Forschungsinteressen, müssen Löschungen keineswegs zur Unbrauchbarkeit der Daten führen (Kretzer, 2013, S. 6). Pseudonyme bzw. veränderte Stellen wurden im Text mit den Vergleichszeichen < und > gekennzeichnet wie z.B. <Studienort>, <Heizungsbauer> (Meyermann & Porzelt, 2014, S. 10).

Zum konkreten Ablauf des hier angewandten Mehr-Augen-Prinzips:

1. Die Transkripte wurden in einem ersten Schritt von den interviewenden Personen anonymisiert. Für das Forschungsprojekt war dies Isabel Steinhardt, bei dem Lehr-Forschungsprojekt die Studierenden, die die Interviews durchgeführt haben.
2. Die Interviews des Lehr-Forschungsprojektes wurden dann in einem zweiten Schritt durch Isabel Steinhardt geprüft und gegebenenfalls an die verwendeten Anonymisierungsregeln angepasst und pseudonymisiert.
3. Die pseudonymisierten Transkripte wurden danach an das FDZ-DZHW übermittelt und nach der Prüfung erneut an das Primärforschungsprojekt übermittelt.
4. In einem letzten Schritt fand in Absprache zwischen Isabel Steinhardt und dem FDZ-DZHW eine systematische und konsistente Nachanonymisierung statt.

4.3 Übersicht über das Datenpaket

[Systematik der Dateienbezeichnung] Für einen erleichterten Datenzugang und die Nutzung des Datenpaketes des Scientific Use File wurde eine systematische Dateienbezeichnung gewählt (vgl. Tabelle 2). Alle Daten und Materialien der Studie beginnen mit der Kennung „dps2018“. Die Transkripte erhalten die Kennung „t“ sowie die Nummer des jeweiligen Interviews (z.B. dps2018_t_1).

Tabelle 2: Inhalte des Datenpaketes

Datenpaket	Datenmaterial	Dateikennung (Version 1.0.0)
SUF	Interview-Transkripte	dps2018_t_[Nummer 1-7]
	Transkriptionsleitfaden	dps2018_Transcription_Guideline
	Einwilligungserklärung	dps2018_Informed_Consent
	Handzettel_Datenschutzerklärung	dps2018_Instructions_Data-Protection
	Daten- und Methodenbericht	dps2018_Data-Methods_Report.pdf
	Studienüberblickstabelle	dps2018_Overview_de
	Study Overview	dps2018_Overview_en
	Zitationsanleitung	dps2018_Citation_Guideline

(Quelle: Eigene Darstellung)

5 Analysepotenzial des Datenpaketes

Fokus des hier vorliegenden Datenmaterials war es, die Praktiken von Studierenden in Bezug auf digitale Technologien zu ermitteln und in Zusammenhang mit dem Habitus zu bringen (vgl. Steinhardt 2020a). Neben diesem Fokus könnten die Interviews aufgrund der vielfältigen weiteren Themenfelder, die angesprochen wurden, auch für folgende Themen von Interesse sein:

- Einfluss soziokultureller Herkunftsbedingungen auf Bildungschancen und Studiengangsentscheidungen.
- Sozialisation in das Studium.
- Sozialisation durch social media in der Adoleszenz.
- Bildungswege nicht-traditioneller Studierender im Vergleich zu traditionellen Studierenden.
- Zukunftsperspektiven und Verortungen im sozialen Raum.

Durch die Besonderheit der Datenerhebung durch eine erfahrene Forscherin (Isabel Steinhardt) und durch Studierende, die zum ersten Mal qualitativ geforscht haben, bestünde zudem die Möglichkeit einer methodischen Untersuchung. So könnte verglichen werden, wie sich Fragetechniken auf das Antwortverhalten auswirken. Zudem könnten die Interviews in Bezug auf mögliche Machtgefälle untersucht werden. Welcher Unterschied existiert in den Interviews, wenn Studierende Studierende befragen, im Gegensatz zu einer Befragungssituation Post-Doc mit Studierenden? Ein weiterer Aspekt wäre, dass es sich bei dem Sample um unterschiedliche Settings und unterschiedliche Interviewer*innen handelt. Auch hier könnte eine methodische Analyse durchgeführt werden.

6 Literaturverzeichnis

- Becker, R., Haunberger, S., & Schubert, F. (2010). Studienfachwahl als Spezialfall der Ausbildungsentscheidung und Berufswahl. *Zeitschrift für ArbeitsmarktForschung*, 42(4), 292–310. <https://doi.org/10.1007/s12651-009-0020-z>
- Berger, P. A. (2014). Soziale Milieus und die Ambivalenzen der Informations- und Wissensgesellschaft. In H. Bremer & A. Lange-Vester (Hrsg.), *Soziale Milieus und Wandel der Sozialstruktur: Die gesellschaftlichen Herausforderungen und die Strategien der sozialen Gruppen* (S. 77–105). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19947-4_3
- Bourdieu, P. (1976). *Entwurf einer Theorie der Praxis: Auf der ethnologischen Grundlage der kabylinischen Gesellschaft* (Wiss. Sonderausg., 1. Aufl.). Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987a). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987b). *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft* (1. Aufl.). Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1992). *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. VSA: Verlag Hamburg.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit: Untersuchgn zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreichs*. Klett.
- Bremer, H., & Teiwes-Kügler, C. (2013). Habitusanalyse als Habitus-Hermeneutik. *ZQF – Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 14(2), 199–219.
- Carstensen, T. (2017). Digitalisierung als eigensinnige soziale Praxis. *Arbeit*, 26(1), 87–110. <https://doi.org/10.1515/arbeit-2017-0005>
- Gebel, T., Grenzer, M., Kreuzsch, J., Liebig, S., Schuster, H., Tschewinka, R. et al. (2015). Verboten ist, was nicht ausdrücklich erlaubt ist. Datenschutz in qualitativen Interviews. *FQS-Forum Qualitative Sozialforschung*, 16(2).
- Grosch, M., & Gidion, G. (2011). *Mediennutzungsgewohnheiten im Wandel: Ergebnisse einer Befragung zur studiumsbezogenen Mediennutzung*. <https://doi.org/10.5445/KSP/1000022524>
- Hochfellner, D., Müller, D., Schmucker, A. & Roß, E. (2012). *Datenschutz am Forschungsdatenzentrum* (FDZ-Methodenreport Nr. 6). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).
- Junco, R., & Mastrodicasa, J. (2007). *Connecting to the net.generation: What higher education professionals need to know about today's students*. NASPA, Student Affairs Administrators in Higher Education.
- Kennedy, G. E., Judd, T. S., Churchward, A., Gray, K., & Krause, K.-L. (2008). First year students' experiences with technology: Are they really digital natives? *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(1), Article 1. <https://doi.org/10.14742/ajet.1233>
- Kirkwood, A., & Price, L. (2005). Learners and learning in the twenty-first century: What do we know about students' attitudes towards and experiences of information and communication technologies that will help us design courses? *Studies in Higher Education*, 30(3), 257–274. <https://doi.org/10.1080/03075070500095689>
- Koberg, T. (2016). Disclosing the National Educational Panel Study. In H.-P. Blossfeld, J. von Maurice, M. Bayer & J. Skopek (Hrsg.), *Methodological Issues of Longitudinal Surveys. The example of the National Educational Panel Study* (S. 691–708). Wiesbaden: Springer VS. doi:10.1007/978-3-658-11994-2

- Kretzer, S. (2013). Infrastruktur für qualitative Forschungsprimärdaten. Zum Stand des Aufbaus eines Datenmanagementsystems von Qualiservice. In D. Huschka, H. Knoblauch, C. Oellers & H. Solga (Hrsg.), *Forschungsinfrastrukturen. Für die qualitative Sozialforschung* (S. 93–112). Berlin: Scivero.
- Kvavik, R. (2005). Convenience, Communications, and Control: How Students Use Technology [Electronic resource]. In D. Oblinger & J. L. Oblinger (Hrsg.), *Educating the net generation* (S. 7.1-7.20). EDUCAUSE. <http://bibpurl.oclc.org/web/9463>
- Lane, J., Heus, P., & Mulcahy, T. (2008). Data access in a cyber world: Making use of cyberinfrastructure. *Transactions on Data Privacy*, 1(1), 2–16.
- Lange-Vester, A., & Sander, T. (Hrsg.). (2016). *Soziale Ungleichheiten, Milieus und Habitus im Hochschulstudium*. Beltz Juventa.
- Lange-Vester, A., & Teiwes-Kügler, C. (2014). Habitusensibilität im schulischen Alltag als Beitrag zur Integration ungleicher sozialer Gruppen. In T. Sander (Hrsg.), *Habitusensibilität: Eine neue Anforderung an professionelles Handeln* (S. 177–207). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06887-5_8
- Lenger, A., Schneickert, C., & Schumacher, F. (2013). Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus. In A. Lenger, C. Schneickert, & F. Schumacher (Hrsg.), *Pierre Bourdieus Konzeption des Habitus: Grundlagen, Zugänge, Forschungsperspektiven* (S. 11–41). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18669-6_1
- Liebig, S., Gebel, T., Grenzer, M., Kreusch, J., Schuster, H., Tscherwinka, R., Watteler, O., & Witzel, A. (2014). *Datenschutzrechtliche Anforderungen bei der Generierung und Archivierung qualitativer Interviewdaten*. Erarbeitet und verfasst von der Arbeitsgruppe Datenschutz und qualitative Sozialforschung (RatSWD Working Paper Series Nr. 238). Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten (RatSWD).
- Lutz, C. (2016). A Social Milieu Approach to the Online Participation Divides in Germany. *Social Media + Society*, 2(1), 2056305115626749. <https://doi.org/10.1177/2056305115626749>
- Meyermann, A., & Porzelt, M. (2014). Hinweise zur Anonymisierung von qualitativen Daten. *forschungsdaten bildung informiert* Nr. 1. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung.
- Metschke, R., & Wellbrock, R. (2002). *Datenschutz in Wissenschaft und Forschung* (3. Aufl.) (Berliner Beauftragter für Datenschutz und Informationsfreiheit, Hrsg.). Berlin.
- Möller, C. (2015). *Herkunft zählt (fast) immer: Soziale Ungleichheiten unter Universitätsprofessorinnen und -professoren*. Beltz Juventa.
- Pensel, S., & Hofhues, S. (2018). *Digitale Lerninfrastrukturen an Hochschulen. Systematisches Review zu den Rahmenbedingungen für das Lehren und Lernen mit Medien an deutschen Hochschulen*. <https://doi.org/10.13154/RUB.104.93>
- Persike, M., & Friedrich, J.-D. (2016). *Lernen mit digitalen Medien aus Studierendenperspektive. Sonderauswertung aus dem CHE Hochschulranking für die deutschen Hochschulen. Themengruppe „Innovationen in Lern- und Prüfungsszenarien“ koordiniert vom CHE im Hochschulforum Digitalisierung*. Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft.
- Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., Huntington, P., Fieldhouse, M., Gunter, B., Withey, R., Jamali, H. R., Dobrowolski, T., & Tenopir, C. (2008). The Google generation: The information behaviour of the researcher of the future. *Aslib Proceedings*, 60(4), 290–310. <https://doi.org/10.1108/00012530810887953>

- Schäfer, H. (2013). *Die Instabilität der Praxis*. Velbrück Wissenschaft.
<https://www.velbrueck.de/out/media/978-3-942393-66-9.pdf>
- Schindler, C., Veja, C., & Kminek, H. (2017). Interfacing collaborative and multiple-layered spaces of interpretation in humanities research. The case of semantically-enhanced objective hermeneutics. *Digital Humanities 2017 Montréal : Alliance of Digital Humanities*, 580–583. <https://dh2017.adho.org/abstracts/DH2017-abstracts.pdf#page=580>
- Schmitt, L. (2010). *Bestellt und nicht abgeholt*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
<https://doi.org/10.1007/978-3-531-92193-8>
- Schreinermacher, B., & Buchner, B. (2013). Qualitative Interviews online stellen. *Datenschutz und Datensicherheit - DuD*, 37(8), 537–541. doi:10.1007/s11623-013-0215-x
- Schütze, F. (1984). Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In M. Kohli & G. Robert (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit: neue Beiträge und Forschungsperspektiven* (S. 78–117). Stuttgart: Melzer.
- Schulmeister, R. (2009). Studierende, Internet, E-Learning und Web 2.0. In N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, V. Mansmann, & A. Schwill (Hrsg.), *E-Learning 2009: Lernen im digitalen Zeitalter* (S. 129–140). Waxmann.
- Selting, M., Auer, P., Barth-Weingarten, D., Bergmann, J., Bergmann, P., Birkner, K., Couper-Kuhlen, E., Deppermann, A., Gilles, P., Günthner, S., Hartung, M., Kern, F., Mertzluft, C., Meyer, C., Morek, M., Oberzaucher, F., Peters, J., Quasthoff, U., Schütte, W., ... Uhmann, S. (2009). Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2). *Gesprächsforschung - Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 10, 353–402.
- Spangenberg, H., Beuße, M., & Heine, C. (2011). *Nachschulische Werdegänge des Studienberechtigtenjahrgangs 2006. Dritte Befragung der Studienberechtigten Schulabgänger/innen 2006 3 ½ Jahre nach Schulabschluss im Zeitvergleich* (Nr. 18; HIS:Forum Hochschule). HIS Hochschul-Informationssystem GmbH. https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201118.pdf
- Steffens, Y., Schmitt, I. L., & Aßmann, S. (2018). *Mediennutzung Studierender: Über den Umgang mit Medien in hochschulischen Kontexten. Systematisches Review nationaler und internationaler Studien zur Mediennutzung Studierender*.
<https://doi.org/10.13154/rub.106.95>
- Steinhardt, I. (2018). Open Science-Forschung und qualitative Methoden – fünf Ebenen der Reflexion. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 32, 122–138. <https://doi.org/10.21240/mpaed/32/2018.10.28.x>
- Steinhardt, I. (2020a). Learning Open Science by doing Open Science. A reflection of a qualitative research project-based seminar. *Education for Information*, 1–17.
<https://doi.org/10.3233/EFI-190308>
- Steinhardt, I. (2020b). *Digitale Praktiken und das Studium* [Preprint]. SocArXiv.
<https://doi.org/10.31235/osf.io/rebh7>
- Teichler, U., & Wolter, A. (2004). Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. *die hochschule*, 13(2), 64–80.
- van Deursen, A. J., & van Dijk, J. A. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354–375.
<https://doi.org/10.1177/1461444818797082>

- Veja, C., Sticht, K., Schindler, C., & Kminek, H. (2017). SMW Based VRE for Addressing Multi-Layered Data Analysis: The Use Case of Classroom Interaction Interpretation. *Proceedings of the 13th International Symposium on Open Collaboration*, 10:1–10:12.
<https://doi.org/10.1145/3125433.3125457>
- Vester, M., von Oertzen, M., Geiling, H., Hermann, T., & Müller, D. (2001). *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel: Zwischen Integration und Ausgrenzung* (1. Aufl). Suhrkamp.
- Zawacki-Richter, O. (2015). Zur Mediennutzung im Studium – unter besonderer Berücksichtigung heterogener Studierender. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 18(3), 527–549.
<https://doi.org/10.1007/s11618-015-0618-6>