

Das Grundmodell der Forschungsstrategie¹

Gerd Jüttemann

1. Einleitung

Seit Cronbachs vielzitierte Präsidentschaftsrede vor der APA 1957 unterscheidet man in der Psychologie 2 Typen von Forschern (Cronbach 1957, 1975; vgl. Wohlwill 1977, S. 30f.): den *Experimentalpsychologen*, für den individuelle Differenzen vor allem als Fehlervarianz in Erscheinung treten und nach Möglichkeit ausgeklammert werden, und den *Differentiellen Psychologen*, dem es gerade um diese individuellen Differenzen geht. Dieser Unterscheidung entspricht die Methode: Der Experimentalpsychologe arbeitet inferenzstatistisch, indem er vor allem die Brauchbarkeit schon vorhandener Theorien dadurch prüft, daß er spezielle Hypothesen ableitet und experimentell testet, während der Differentielle Psychologe korrelationsstatistisch operiert, d. h. gar keine Theorien hat, aus denen er prüfbare Hypothesen ableiten könnte, um „Ursachenforschung“ zu betreiben, sondern vornehmlich instrumentell erfaßtes Verhalten systematisiert und deshalb auf der Ebene deskriptiver Forschung anzusiedeln ist.

Es entsteht somit der Eindruck, daß die theoretische Arbeit innerhalb der Psychologie insgesamt zu kurz kommt, weil dem Prozeß der *Entstehung* von Theorien zu wenig Beachtung eingeräumt wird. Empirische Aktivitäten, die im Vorfeld der Konstruktion einer Theorie stattfinden, werden gern als „bloße Erkundungsstudien“ abgewertet und selbst in sehr systematisch aufgebauten Lehrbüchern der Statistik nur am Rande erwähnt (vgl. Bortz 1977). Wer sich in der Psychologie aber dennoch entschließt, eine Theorie zu begründen, darf im allgemeinen auf hohe Anerkennung hoffen. Das ist hier nicht anders als in der Psychoanalyse, die allerdings nicht darunter leidet, daß etwa die Produktion von Theorien ins Stocken geraten sei.

Hier wie dort wird die Konstruktion einer Theorie mehr oder weniger als einsamer schöpferischer Akt angesehen, der nicht nur nicht auf empirische Weise vollzogen, sondern der auch nicht empirisch vorbereitet werden kann. Die im Kritischen Rationalismus hochgezüchtete Angst vor „induktiven Schlüssen“ hat bewirkt, daß die enge Verbindung, die zwischen empirischer und theoretischer Arbeit im Entstehungszusammenhang von Theorien notwendigerweise besteht, nicht mehr gesehen wird. Allerdings handelt es sich hier um ei-

¹ Erschien zuerst unter dem Titel "Komparative Kasuistik als Strategie psychologischer Forschung" in der Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie 29 (1981), Heft 2, 101-118. Der Text selbst wurde, abgesehen von der Hinzufügung der Anmerkungen 1 und 3, nicht verändert. Es erfolgte auch keine Anpassung an die neue Rechtschreibung.

ne besondere Art von empirischer Forschung, die im Gegensatz zur *theorientestenden* Empirie der traditionellen Psychologie als *theorienvorbereitende* Empirie bezeichnet werden soll. Das weitgehende Fehlen einer *theorienvorbereitenden* Empirie könnte erklären, warum viele psychologische und psychoanalytische Theorien als *inadäquat* beurteilt werden, ohne daß an dieser Stelle auf eine derartige Kritik näher eingegangen werden soll. Es wird jedoch erwartet, daß eine verstärkte *theorienvorbereitende* empirische Arbeit zur Entwicklung von Theorien eines höheren Adäquatheitsgrades führen kann. Deshalb werden Bemühungen um eine *Ausweitung* *theorienvorbereitender* Empirie für notwendig gehalten. Diesem Ziel dient die hier vorgestellte Strategie der Komparativen Kasuistik.

Mit dem Plädoyer für eine Intensivierung *theorienvorbereitender* Empirie verbindet sich keine grundsätzliche Kritik an einer *theorientestend-empirisch* vorgehenden, inferenzstatistisch orientierten Forschungspraxis. Kritisiert wird allerdings die sehr einseitige Beachtung dieses Bereichs empirischer Arbeit, der, streng genommen, keine primäre, sondern eigentlich nur eine sekundäre Bedeutung besitzt, da es schließlich wichtiger ist, möglichst „gute“ Theorien zu entwickeln als „schlechte“ Theorien immer wieder auf ihre Brauchbarkeit hin zu testen, was außerdem mit grundsätzlichen Problemen verbunden ist, wenn man etwa an den Widerspruch zwischen dem Falsifikations-Prinzip und dem Exhaustions-Prinzip (vgl. Holzkamp 1968, 1970, 1972) denkt.

Tatsächlich führt die Praxis der Theorientestung in der Psychologie auch nur selten zum Untergang oder aber zur Verbesserung einer Theorie, indem diese in adäquaterer Form neu formuliert würde, so daß das Falsifikations-Prinzip im Zusammenhang mit einer *theorientestenden* Vorgehensweise eigentlich gar nicht funktioniert.

Es soll nun behauptet werden, daß die Anwendung des Falsifikations-Prinzips im Zusammenhang mit einer *theorienvorbereitenden* Art der Forschung vergleichsweise *weitaus* leichter und wirkungsvoller möglich ist. Außerdem schließen sich die *theorienvorbereitende* und die *theorientestende* Strategie keineswegs aus. Im Gegenteil: In der letzten Phase einer *theorienvorbereitenden* Arbeit, wenn die Theorie endlich formuliert worden ist, könnte eine Theorientestung als letzte Kontrolle und als eine Möglichkeit, etwa immer noch vorhandene Schwachstellen zu erkennen und auszuräumen, u. U. durchaus sinnvoll sein. Tatsächlich kann das *theorienvorbereitende* Procedere, wie die späteren Ausführungen zeigen werden, mit fortschreitendem Erfolg der Vorbereitungsaktivitäten mehr und mehr in ein *theorientestendes* Procedere übergehen, zumal sich letztlich weder die Designs noch die einzusetzenden Verfahren voneinander unterscheiden müssen.

Alles in allem kann jedoch eine *theorienvorbereitende* Arbeitsweise offenbar grundsätzlich stärker „approximativ“ gestaltet werden als eine *theorientestende*. Aber auf diese optimierende Approximation an eine mehr und mehr als adäquat zu beurteilende Theorie kommt es doch schließlich an: sowohl in der Sinngebung einer sozialwissenschaftlichen Forschung als auch gerade in der Orientierung am Falsifikationismus.

Mit der Forderung nach einer verstärkten Zuwendung zu einer *theorienvorbereitenden* empirischen Arbeit soll also keineswegs die Position des Kritischen Rationalismus verlassen werden, auch wenn ein experimentelles Vorgehen im Rahmen *theorienvorbereitender* Empirie nicht ganz so eng am Methodenideal der Physik ausgerichtet werden kann wie

ein vergleichbares Vorgehen im Rahmen theorientestender Empirie. Ebenso wenig soll behauptet werden, man könne Theorien „auf induktivem Wege“ quasi schlußfolgernd erreichen, ohne daß ein kreativer Prozeß erforderlich sei. Gleichwohl wird aber von der Auffassung ausgegangen, daß eine induktive Vorgehensweise zur Vorbereitung des Prozesses der Konstruktion gerade solcher Theorien von entscheidender Bedeutung ist, von denen erwartet wird, daß sie in hohem Maße adäquat sind. Für die Entstehung derartiger Theorien wird angenommen, daß sie nicht aus der „theoretischen Kraft“ eines genialen Schöpfers erwachsen, sondern mit Hilfe sorgfältig geplanter und umfassend gestalteter systematischer Such-, Prüf- und Vergleichsvorgänge regelrecht *entwickelt* werden können.

2. Charakterisierung der Strategie

Komparative Kasuistik ist eine *iterative Such- und Prüfstrategie* zur Generierung funktional relevanter Hypothesen und eine ebenfalls *iterative Vorbereitungsstrategie* zur Initiierung und Strukturierung „empirisch fundierter“ Konstruktionsprozesse für adäquate Theorien über *psychologisch* beschreibbare Phänomene.

Im Rahmen der bereits einleitend erfolgten Einordnung der Strategie in den Bereich der theorienvorbereitenden Forschung wird präzisierend für alle Anwendungsformen Komparativer Kasuistik der Anspruch erhoben, *nicht* nur der Kategorie *deskriptiver* Vorgehensweisen zuzugehören, sondern in erster Linie *Ursachenforschung* darzustellen. In diesem Zusammenhang ist der Begriff „Ursache“ *weit* gefaßt (vgl. v. Wright 1974, S.13), bleibt jedoch mit der Forderung nach einem unmittelbaren Erklärungswert der im Rahmen einer Theorie formulierten Aussagen verknüpft. Hierzu zählen auch Aussagen über „entwicklungstypische Ursachen“, das sind innere und äußere Ereignisse, die als „Schaltstellen“ oder „Wendepunkte“ einer Entwicklung interpretierbar sind und die sich teilweise selbst wiederum als Entwicklungsprozesse identifizieren lassen. So gehören zu den „inneren Ereignissen“ auch entwicklungssensible Phasen.

Insofern Komparative Kasuistik als *iterative Such- und Prüfstrategie* zur Generierung von Hypothesen dient, die bei vergleichbaren Fällen als „Übereinstimmungen“ sichtbar werden, wird für diese Ergebnisse noch kein ausdrücklicher Erklärungsanspruch erhoben, da sie in der Regel noch nicht direkt auf einen ursächlichen Zusammenhang hinweisen. Diese Ergebnisse stehen aber bereits unter der *Annahme einer funktionalen Relevanz bzw. potentiellen funktionalen Relevanz*², die besonders häufig als entwicklungsfunktionale Relevanz erkennbar sein dürfte, da sich die Anwendung der Strategie der Komparativen Kasuistik vor allem auf die Untersuchung *entwicklungsspezifischer Phänomene* erstreckt.

„Entwicklungsspezifisch“ heißt hier, daß es sich um psychologisch beschreibbare Zustände oder Ereignisse handelt, die im Rahmen einer individuellen Entwicklung eintreten,

² An dieser Stelle danke ich Herrn H. Westmeyer für Anregungen zur Formulierung des hier vertretenen Erklärungsanspruchs.

auch wenn sie darüber hinaus als „überindividuelle Phänomene“ kategorial bestimmbar sind. Der Begriff „entwicklungsspezifisch“ soll spezifische „Fehlentwicklungen“ einschließen.

Zwei Gattungen von Fragestellungen sind es, die eine Anwendung der Strategie der Komparativen Kasuistik zur Untersuchung entwicklungsspezifischer Phänomene nahelegen:

- 1) Wie ist ein bestimmtes entwicklungsspezifisches Phänomen hinsichtlich seines Entstehungs- und Verursachungszusammenhangs erklärbar bzw. theoretisch faßbar?
- 2) Wie kann die unterschiedliche Wirksamkeit von Interventionsmaßnahmen, die durchgeführt werden, um ein Verschwinden oder eine Veränderung eines bestimmten entwicklungsspezifischen Phänomens zu erreichen (soweit es sich um ein therapeutisch oder auch pädagogisch, beraterisch usw. „modifikationsbedürftiges“ Phänomen handelt) erklärt bzw. theoretisch faßbar gemacht werden?

Häufig dürfte der Fall vorliegen – so z. B. im Rahmen von Therapieforschung –, daß im Hinblick auf ein und dasselbe entwicklungsspezifische Phänomen *beide* Fragestellungen gleich wichtig sind. Das gilt nicht für Fragestellungen zu 1), die vor allem eine Erhebung *retrospektiver* Daten verlangen. Demgegenüber können Fragestellungen zu 2), bei denen zunächst von *prospektiven* Daten ausgegangen wird, häufig prinzipiell nicht ohne die gleichzeitige Untersuchung einer entsprechenden Fragestellung zu 1) beantwortet werden, da die unterschiedliche Wirksamkeit von Interventionsmaßnahmen gerade auch von individuell unterschiedlichen Entstehungsbedingungen des betreffenden Phänomens, z. B. einer bestimmten Symptomatik, abhängig sein dürfte. So ist etwa eine zufriedenstellende Theorie der Lithiumprophylaxe bei Depressiven kaum zu erwarten, bevor nicht eine adäquate (und auch sicher hochkomplexe) Depressionstheorie formuliert worden ist.

Unsystematisch ausgewählte Beispiele für Fragestellungen zu 1), also für „entwicklungsspezifische Phänomene“, die mit Hilfe der Strategie der Komparativen Kasuistik untersucht werden können, sind: besondere Minder- oder Höchstleistungen auf intellektuellem, künstlerischem, sportlichem oder sonstigem Gebiet; intraindividuelle Diskrepanzen zwischen Erfolgserwartung und tatsächlichem Erfolg (in den verschiedensten Lebensbereichen); Zwischenstadien oder Gipfelpunkte beruflicher Karrieren; Wahrnehmungsstörungen; psychoneurotische oder psychosomatische Beschwerden; abweichendes Verhalten, so z. B. im Bereich der Delinquenz; positive oder negative Resultate von bereits abgeschlossenen therapeutischen, pädagogischen oder präventiven Interventionen usw.

Die Reihe der Beispiele ließe sich nahezu beliebig fortsetzen. Insoweit es sich bei den Beispielen um die Analyse der Entstehungs- bzw. Verursachungszusammenhänge von Phänomenen „natürlicher“ Entwicklung handelt, liegt das Hauptanwendungsfeld der Strategie der Komparativen Kasuistik im Bereich der Entwicklungspsychologie. In dieser Hinsicht dient die Anwendung der Komparativen Kasuistik gleichzeitig einem weiteren Ziel: Sie führt zu einer klassifizierenden Diversifikation qualitativ faßbarer „entwicklungsspezifischer Phänomene“. Geht es jedoch darum, differentielle Effekte gezielter Interventionsmaßnahmen aufzuhellen und theoretisch darzustellen, dann dürfte die Anwendung der

Strategie der Komparativen Kasuistik in den meisten Fällen auf die Bereiche Therapieforschung oder Unterrichtsforschung bzw. auf die Disziplinen Klinische Psychologie oder Pädagogische Psychologie hinweisen.

Untersuchungsmethodologisch handelt es sich bei der Komparativen Kasuistik im Gegensatz zu den Großgruppen-Ansätzen der traditionellen psychologischen Forschung um einen Kleingruppen-Ansatz. Außerdem wird die „Gruppenanalyse“ stets auf dem „Umweg“ über eine differenzierte einzelfallanalytische Betrachtung vorgenommen. Neben der Einzelfallorientierung sind die Aspekte der Verlaufsstrukturbetrachtung und der Veränderungsmessung charakteristisch. Das Konzept der Veränderungsmessung und das damit eng verbundene Instrument der Zeitreihenanalyse sind vor allem im Hinblick auf die Erhebung prospektiver Daten, d. h. für die oben unter 2) hervorgehobene Gattung von Fragestellungen wichtig. Auf dieses Konzept kann hier aus Raumgründen nicht näher eingegangen werden, so daß auf vorliegende Literatur verwiesen werden muß: Harris (1963); Cronbach & Furby (1970); O'Connor (1972); Petermann (1978). Auch zum Konzept der Einzelfallanalyse bzw. der N=1.-Studie können hier nur einige einschlägige Veröffentlichungen genannt werden: Dukes (1965); Hersen & Barlow (1976); Barlow & Hersen (1973/1977); Leitenberg (1973/1977); Petermann & Hehl (1979); Westmeyer (1979); Petermann (1981 und 1982). Es geht hier um Darstellungen, die nahezu ausschließlich die *quantitative* Einzelfallanalyse behandeln.

Von geradezu tragender Bedeutung für die Strategie der Komparativen Kasuistik ist die *qualitative* Einzelfallbetrachtung, die hinsichtlich ihrer methodologischen Konzeptualisierung noch in den Anfängen steckt. Ein erster Ansatz geht allerdings bereits auf Kelly (1955) und das zur Theorie „personaler Konstrukte“ gehörende „Repertory Grid“-Verfahren zurück. Darüber berichten Fransella & Bannister (1977) und Rüppell (1979). In neuerer Zeit wird der Aspekt der qualitativen Einzelfallanalyse vor allem von Petermann (1982) thematisiert.

Neben den methodologischen Grundlagen oder Berührungsfeldern sind einzelne, eher theoretische Auffassungen oder Bereiche zu nennen, die zur Strategie der Komparativen Kasuistik in Beziehung gesetzt werden können. Hier sind vor allem Ausführungen von Cronbach (1975) hervorzuheben, der darauf hingewiesen hat, daß die Hoffnung, in der Psychologie könne man zu Aussagen von großer Geltungsbreite gelangen, unrealistisch sei und die Annahme einer weitgehenden Kontextspezifität der Hypothesen angemessen erscheine (vgl. Westmeyer 1981 und Wottawa 1981). Weiterhin lassen sich Verbindungslinien zur soziologischen Feldforschung und hier vor allem zu einem Leitgesichtspunkt aufzeigen, den Glaser & Strauss (1967) als *The Discovery of Grounded Theory* umschrieben haben. Auch die Anwendung Komparativer Kasuistik dürfte in vielen Fällen zu einer „feldnahen“ Art der Forschung und zu Theorien führen, für die der Anspruch erhoben werden kann, sie seien „empirisch begründet“.

3. Die besondere Bedeutung der Phänomenanalyse

Folgt man der oben referierten Auffassung von Cronbach (1975), daß man von einer weitgehenden Kontextspezifität allgemeiner psychologischer Aussagen und damit von einer relativ geringen Geltungsbreite der theoretischen Systeme ausgehen müsse, dann sollte man bei der Anwendung Komparativer Kasuistik von vornherein danach trachten, möglichst eng begrenzte Phänomene zu untersuchen. Dies empfiehlt sich außerdem deshalb, weil man gerade bei der theorienvorbereitenden Suche nach den Entstehungsbedingungen psychologisch beschreibbarer Phänomene in der Regel vor der Aufgabe stehen dürfte, *komplexe* Strukturen zu analysieren. Unter dem Gesichtspunkt einer sinnvollen *Reduzierung von Komplexität* sollte deshalb zunächst immer das Ziel verfolgt werden, den zu untersuchenden Phänomenbereich soweit wie möglich aufzugliedern.

Nicht zuletzt *dazu* dient die *Phänomenanalyse*. Neben dieser eher allgemeinen Empfehlung, die Strategie der Komparativen Kasuistik für Untersuchungsgegenstände vorzusehen, die schon vorher weitgehend eingegrenzt worden sind, existiert ein unumstößliches *Anwendungsprinzip* Komparativer Kasuistik, das die Durchführung einer Phänomenanalyse zwingend voraussetzt und diese deshalb zum festen Bestandteil der verschiedenen Varianten der Strategie (vgl. Abschnitt 5) werden läßt. Dieses Anwendungsprinzip besteht in der Forderung nach *psychologischer* Definierbarkeit des zu untersuchenden Phänomens und nach einer *phänomenspezifischen* psychologischen Homogenität der auszuwählenden Stichprobe.

Was bedeutet aber „phänomenspezifische psychologische Homogenität“? Die Beantwortung dieser Frage erfordert einige Vorüberlegungen: Unstreitig dürfte es sein, daß es *den* Alkoholiker, *den* Depressiven, *den* Overachiever und *den* arbeitslosen Gymnasiallehrer (der nach einem erfolgreichen Referendariat nicht in den Staatsdienst übernommen wird) nicht gibt, zumindest nicht im Sinne von Definitionen, für die der Anspruch erhoben werden kann, *psychologisch* sinnvoll zu sein. Eine „soziale“ oder „soziologische“ Definition des Alkoholikers oder *des* arbeitslosen Gymnasiallehrers scheint demgegenüber jedoch möglich zu sein; denn sonst wären diese Begriffe umgangssprachlich gar nicht verständlich.

Eine *psychologische* Untersuchung arbeitsloser Gymnasiallehrer hätte jedoch wenig Sinn, weil es keine *psychologische* Theorie geben kann, die das *soziale* Phänomen „arbeitsloser Gymnasiallehrer“ erklärt. Stellt man aber z. B. in einer zunächst soziologisch orientierten Untersuchung fest, daß es arbeitslose Gymnasiallehrer gibt, die unter der Diskrepanz zwischen ihrer ursprünglichen Zielerwartung („Ich werde nach Abschluß meines Exams ein mit seiner Tätigkeit in jeder Hinsicht zufriedener Gymnasiallehrer sein“) und der negativen Realitätseinsicht („Ich habe auf absehbare Zeit keine Aussicht, in den Schuldienst zu gelangen“) in besonderem Maße leiden, weil sie diese Diskrepanz sehr intensiv erleben und dadurch nicht nur in ihrem Selbstbewußtsein, sondern in ihrem gesamten Lebensgefühl stark beeinträchtigt sind, dann liegt hier ein anhaltendes Mißerfolgserlebnis bzw. ein reaktiver Zustand vor, der durchaus als ein psychologisch beschreibbares und untersuch-

bares Phänomen anzusehen ist. Eine „Untergruppe“ von arbeitslosen Gymnasiallehrern, auf die das so umrissene Merkmal zuträfe, könnte dann als *psychologisch homogen* gelten. Hinter „sozialen Definitionen“ kann sich psychologisch ganz Verschiedenartiges verbergen, deshalb dürfen sie prinzipiell nicht als psychologische Phänomenbeschreibungen betrachtet werden.

Schwierig zu beantworten ist die Frage nach der „psychologischen Homogenität“ bei psychosomatischen Krankheitsbildern, da die „Organwahl“ auch unabhängig von psychischen Faktoren zustande kommen könnte, indem das Sichtbarwerden somatischer Reaktionstendenzen, so z. B. in Belastungssituationen, dem physiologischen „Gesetz“ folgt, daß immer das relativ schwächste von mehreren „prinzipiell“ in Betracht kommenden Organen befallen wird. Die Annahme „psychologischer Homogenität“ bei psychosomatischen Krankheitsbildern entspräche dann der Auffassung, daß ein derartiges Gesetz *nicht* wirksam und daher tatsächlich eine *rein psychologische* Erklärung möglich ist.

Nach welchem generellen Kriterium läßt sich nun aber die Frage nach dem Vorliegen oder Nicht-Vorliegen „psychologischer Homogenität“ entscheiden? Oder: An welchem Punkt kann die Phänomenanalyse abgebrochen werden und die eigentliche Untersuchung beginnen?

Die Antwort auf diese Frage lautet: *Es muß die Erwartung gerechtfertigt erscheinen, daß die Erklärung des zu untersuchenden „entwicklungsspezifischen Phänomens“ aufgrund einer einzigen, in sich geschlossenen psychologischen Theorie möglich ist* (Kriterium der Erwartbarkeit einer konsistenten Theorie).

So betrachtet bilden – um einmal Beispiele aus dem Delinquenzbereich zu wählen – „Vatermord“, „Unzucht mit Kindern“ und „Ladendiebstahl“ zusammengenommen gewiß *keine* Phänomenkategorie, die auch nur im entferntesten auf eine psychologische Homogenität der „Merkmalsträger“ schließen lassen würde. Diese Situation ändert sich auch nicht ohne weiteres, wenn die genannten Deliktformen *einzelne* angesehen werden; denn vor allem bei den Tatbeständen „Vatermord“ und „Ladendiebstahl“ sind sehr verschiedenartige Motivationslagen denkbar. Wenn aber ein bestimmtes Verhalten sehr unterschiedlichen Motivationen zugeordnet werden kann, ist in der Regel auch nicht zu erwarten, daß sich diese motivational unterscheidbaren Verhaltensweisen aufgrund einer *gemeinsamen* Theorie erklären lassen.

Eine Phänomenanalyse, die mit dem Ziel betrieben wird, die psychologische Homogenität einer Phänomen-Kategorie zu prüfen bzw. erst herzustellen, indem aufgrund einer vorausgehenden differenzierenden Betrachtung eines global und unkritisch zur Untersuchung empfohlenen Gesamtphänomens (z. B. Delinquenz oder Alkoholismus) erst diejenigen „Subphänomene“ identifiziert werden, die eine sinnvolle *psychologische* Fragestellung ergeben, läuft jedoch nicht notwendigerweise auf eine „Motivationsanalyse“ hinaus. Es kann dabei ebenso um eine empirisch oder theoretisch zu leistende Analyse situativer Bedingungen oder einfach um eine Klärung des vorliegenden Sachverhalts gehen.

So bildet z. B. die Diskrepanz zwischen einem niedrigen Intelligenztestergebnis einerseits und einer relativ hohen Durchschnittsnote im Abitur trotz der psychologisch anmutenden – weil an eine operationale Definition erinnernden – Beschreibung dieser Diskrepanz

noch kein sinnvoll untersuchbares psychologisches Phänomen; denn eine Phänomenanalyse, die in diesem Fall auch als eine *empirische* Voruntersuchung durchgeführt werden könnte, würde wahrscheinlich das Ergebnis zeitigen, daß schon bei sehr vordergründiger Betrachtung höchst unterschiedliche Ursachen zur Erklärung des Phänomens herangezogen werden müssen. Derartige Ursachen könnten etwa sein:

- 1) Der Vater des Schülers ist eine im Ort sehr angesehene Persönlichkeit.
- 2) Der Vater ist selbst Lehrer.
- 3) Der Schüler erhält sehr viel Nachhilfeunterricht.
- 4) Der Schüler ist einseitig sprachlich begabt (was in Intelligenztests nicht angemessen erfaßt wird).
- 5) Der Schüler besitzt ein extrem voluminöses Gedächtnis (was in Intelligenztests ebenfalls nicht repräsentativ erfaßt wird).
- 6) Der Schüler hat aus eigener Kraft eine besondere *kompensatorische* Leistungsmotivation entwickelt.

Abgesehen davon, daß sich die hier aufgeführten „Ursachen“ nicht einmal gegenseitig ausschließen und daß die zu den Punkten 4) und 5) genannten Hypothesen auf ein Validitätsproblem von Intelligenztests und deshalb gerade *nicht* auf eine Situation hinweisen, die als Overachievement interpretierbar wäre, könnte das unter Punkt 6) genannte Merkmal eventuell als ein „entwicklungsspezifisches Phänomen“ aufgefaßt werden, das nicht nur in das Overachievement-Konzept hineinpaßt, sondern das sinnvollerweise einer *psychologischen* Untersuchung zugänglich gemacht werden könnte. Mit Hilfe der genannten Beispiele sollte nicht nur veranschaulicht werden, mit welchen Zielsetzungen und auf welche Weise eine Phänomenanalyse durchzuführen ist, sondern es sollte zugleich verdeutlicht werden, warum die Phänomenanalyse als Bestandteil der Strategie der Komparativen Kasuistik wichtig ist.

Die Durchführung einer Phänomenanalyse beschränkt sich auch nicht allein auf die *erste* Durchlaufphase einer Strategienanwendung. Im Rahmen der Gesamtuntersuchung, die ja immer aus mehreren Wiederholungsphasen besteht, wird die Phänomenanalyse vielmehr in den nachfolgenden Durchlaufphasen fortgesetzt (vgl. Abschnitt 5.2 und Abb. 1). Auf diese Weise kommt zugleich die *phänomenklassifizierende* Funktion Komparativer Kasuistik zum Tragen.

Insgesamt müssen die Vorgänge der Gegenstandsbestimmung für eine zu entwickelnde adäquate Theorie einerseits und der damit einhergehenden sukzessiven Phänomenklassifizierung andererseits in einem engen „prozessualen“ Zusammenhang gesehen werden. Es besteht die Vermutung, daß der von vielen beklagte niedrige Adäquatheitsgrad vorliegender psychologischer und insbesondere auch psychoanalytischer Theorien u. a. darauf beruhen könnte, daß dieser Zusammenhang bisher zu wenig beachtet worden ist (vgl. Toman 1966). Grundsätzlich gilt, daß die Anwendung Komparativer Kasuistik und das Bemühen um die Entwicklung adäquater Theorien von der Vorstellung getragen werden, daß es möglich und sinnvoll ist, „überindividuelle entwicklungsspezifische psychologische Phänomene“ zu definieren und zu klassifizieren. Sollte sich diese Vorstellung als irrig er-

weisen, wäre jeder Versuch, von Einzelfallbetrachtungen ausgehend zu allgemeinen Aussagen gelangen zu wollen, als aussichtslos zu beurteilen.

4. Zur Anwendung der Strategie

Die Erörterung der beiden wichtigsten Gattungen von Fragestellungen, für die eine Anwendung Komparativer Kasuistik in Betracht kommt (vgl. Abschnitt 2), hatte bereits erkennen lassen, daß der Erhebung retrospektiver Daten und der qualitativen Aufbereitung biographischen Materials eine besondere Bedeutung zukommt. Die traditionellen Zweifel an der Brauchbarkeit retrospektiver Daten und qualitativer Auswertungen erscheinen im vorliegenden Zusammenhang allerdings kaum diskutierenswert, da diese Zweifel eigentlich nur im Hinblick auf die Anwendung „harter“ Verfahren zum Zweck der Hypothesentestung bedeutsam sind.

Es ist offensichtlich, daß die Dinge etwas anders liegen, wenn es nicht um *theorientestende*, sondern um *theorienvorbereitende* Empirie geht. Dennoch wurde bei der Entwicklung der Strategie der Komparativen Kasuistik gerade von dem Grundgedanken ausgegangen, daß *theorienvorbereitende* Empirie nicht am kritikwürdigen Vorbild *psychoanalytischer* Kasuistik, sondern möglichst eng am Beispiel herkömmlicher *psychologischer* Forschung ausgerichtet werden sollte. Aus diesem Grund wird im Rahmen Komparativer Kasuistik Wert darauf gelegt, die Vertrauenswürdigkeit oder Objektivität retrospektiver Daten zu steigern. Das geschieht unter dem Aspekt einer besonderen *intraindividuellen* Komparativen Kasuistik, auf die jedoch an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden kann. Petermann (1980, S. 295) hat im Zusammenhang mit dem von ihm entwickelten Konzept der „Kontrollierten Praxis“, das mit der hier vorgestellten Strategie der *interindividuellen* Komparativen Kasuistik in eine enge Verbindung gebracht werden kann, praktikable Vorschläge zur Verbesserung der Qualität retrospektiver Daten unterbreitet, auf die ausdrücklich hingewiesen wird. Außerdem wurde bei der Formulierung der Verfahrensvorschriften für qualitative Auswertungen (vgl. Abschnitt 5.2) versucht, Durchführungsanweisungen, die in der traditionellen psychologischen Forschung für experimentelle Untersuchungen bestehen, weitgehend auf das Modell der Komparativen Kasuistik zu übertragen.

Das gilt allerdings nicht in gleichem Maße für jede der beiden grundlegend verschiedenen *Anwendungsformen* Komparativer Kasuistik, die als

A) das experimentelle Modell und

B) das diagnostische Modell

gegenübergestellt und wie folgt umrissen werden:

A) Das experimentelle Modell

(oder quasi-experimentelle Modell) ist in enger Orientierung an den Methodenvorschriften der experimentellen Psychologie entwickelt worden. Eine wichtige Variante dieses Modells wird in Abschnitt 5.2 näher beschrieben (vgl. auch Abb. 1). Ergebnisse einer Anwendung des experimentellen Modells bestehen in „Übereinstimmungen“, die zwischen

den untersuchten Personen *durchgängig* oder *deutlich gehäuft* hervortreten und als Hypothesen formuliert werden. Diese Hypothesen, die als (potentiell) *funktional relevant* angenommen werden, bilden noch keine Theorie, sondern bestenfalls eine *Vorform* der gesuchten Theorie.

B) Das diagnostische Modell

ist demgegenüber durch eine enge Orientierung an einer einzelfalldiagnostischen Vorgehensweise gekennzeichnet. Es wird zunächst nur ein einziger „Merkmalsträger“ untersucht, und zwar so umfassend, daß eine genügend große Zahl von Hypothesen gefunden werden kann, um eine erste zufriedenstellende Erklärung des zu untersuchenden Phänomens im Sinne der Aufstellung einer „Individualtheorie“ zu gewinnen. Anschließend werden weitere Personen, bei denen das gleiche „entwicklungsspezifische Phänomen“, so. z.B. eine bestimmte psychosomatische Störung, vorliegt, auf ähnliche Weise untersucht und ebenfalls Individualtheorien aufgestellt. Aus einem Vergleich mehrerer Individualtheorien soll dann die Theorie entstehen, die das untersuchte *überindividuelle* Phänomen erklärt. Auf Einzelheiten des *diagnostischen* Modells kann im Rahmen der vorliegenden Ausführungen nicht näher eingegangen werden. Das bedeutet jedoch nicht, daß diese Anwendungsform Komparativer Kasuistik lediglich von untergeordneter Bedeutung wäre. Im Gegenteil: Es besteht sogar die Vermutung, daß dieses Modell besondere Aktualität erlangen könnte, da es auch für Praktiker anwendbar ist, die mit Hilfe des Modells ohne nennenswerten Mehraufwand Grundlagenarbeit betreiben können (vgl. Toman 1966). In dieser Richtung ergeben sich auch die bereits hervorgehobenen engen Verbindungslinien des „diagnostischen Modells“ als Anwendungsform Komparativer Kasuistik zu dem oben genannten Konzept der „Kontrollierten Praxis“ (Petermann 1980, 1982).

Sowohl das experimentelle als auch das diagnostische Modell Komparativer Kasuistik tragen *Spiralencharakter* (vgl. Abb. 1), da ein möglichst vollständiger Überblick über alle funktional relevanten Hypothesen nur *iterativ* erreicht werden kann. Damit stellt sich die Entwicklung einer *adäquaten* Theorie als ein Annäherungsprozeß dar, der als eine „aufsteigende“ Reihe von Theorie-Vorformen beschreibbar ist. Während diese Vorformen beim experimentellen Modell jeweils als mehr oder weniger lose „Bündel“ von Hypothesen anzusehen sind, ergibt sich der Vorform-Status der Individualtheorien beim diagnostischen Modell daraus, daß sie, jede für sich genommen, die Erklärung des überindividuellen Phänomens in seiner ganzen Erscheinungsvielfalt nicht leisten.

Auf der Suche nach einer adäquaten Theorie zur Erklärung eines bestimmten entwicklungsspezifischen Phänomens mit Hilfe der Strategie der Komparativen Kasuistik schließen sich die beiden umrissenen Modelle gegenseitig nicht aus, zumal sie lediglich als zwei verschiedene Operationalisierungen des Bemühens um eine „Synthese zwischen idiographischem und nomothetischem Vorgehen, die darin besteht, daß sich das idiographische Vorgehen neue Auswertungsmodelle zunutze macht“ (Petermann 1978, S. 107), zu interpretieren sind. Mit Hilfe einer *unabhängig* voneinander durchgeführten Anwendung *beider* Modelle (parallel oder sukzessiv) zur Untersuchung ein und desselben Phänomens

könnte sogar eine wechselseitige Überprüfung und Ergänzung der gewonnenen Ergebnisse vorgenommen werden.

Der Spiralencharakter beider Modelle läßt auch Kombinationen zu, deren Anwendung in besonderen Fällen vorteilhaft sein mag. Die Frage nach der Ökonomie des zeitlichen Aufwands läßt sich weder für das experimentelle Modell noch für das diagnostische Modell noch für in Betracht kommende Kombinationsformen zufriedenstellend beantworten, da gegenwärtig noch zu wenig Erfahrungen mit der Anwendung dieser Modelle vorliegen. Beide Modelle befinden sich jedoch seit längerer Zeit in der Erprobung. Die hierzu bereits vorliegenden Ergebnisse aus einer Untersuchung über das Helfersyndrom (Weissenberg 1980) und aus Untersuchungen zur Ätiologie und Pathogenese psychosomatischer Störungen (u. a. zum Krankheitsbild „Hörsturz“) werden nicht nur vom Verfasser, sondern von allen an diesen Projekten beteiligten Psychologen übereinstimmend als sehr ermutigend eingeschätzt. Zwischenberichte über den Ablauf und die Ergebnisse dieser Projektarbeiten sind in Kürze zu erwarten.

Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang, daß – und dies gilt vor allem im Hinblick auf das „experimentelle Modell“ – auch die *Zwischenergebnisse* einer theorienvorbereitenden empirischen Arbeit, nämlich die jeweils gefundenen Vorformen der angestrebten Theorie, bereits praktisch anwendbar sind, so z. B. in folgenden Bereichen:

- A) *Diagnostik*: als Voraussetzung für eine nicht nur klassifizierende oder überwiegend beschreibende, sondern Entstehungs- und Verursachungszusammenhänge adäquat rekonstruierende Art der Diagnostik (u. a. zur Ermöglichung – auf dem klinisch-psychologischen Sektor – differentieller Indikation).
- B) *Pädagogische und therapeutische Modifikation*: im Sinne von „Änderungswissen“ (Kaminski 1970) als Grundlage für die Entwicklung oder Verbesserung von spezifisch wirksamen Modifikationsprogrammen, wie z. B. Unterrichtsprogrammen, Therapieprogrammen u. ä.
- C) *Prävention*: als eine Möglichkeit, erwünschte und unerwünschte Teilprozesse der Sozialisation bereits in einem frühen Stadium erkennbar bzw. unterscheidbar machen und gezielte präventive Eingriffe vorsehen zu können.

5. Verfahrensbeschreibung

5.1 Vorbemerkungen

Im Rahmen der unterschiedenen grundlegenden Anwendungsformen „experimentelles Modell“ und „diagnostisches Modell“ (vgl. Abschnitt 4) sind zahlreiche untersuchungsmethodologische Konkretisierungen der Strategie der Komparativen Kasuistik denkbar, die als „Varianten“ bezeichnet werden sollen und für die spezielle „Verfahrensbeschreibungen“ angegeben werden können. Diese Varianten der Strategie der Komparativen Kasuistik ergeben sich je nach Art der Fragestellung (vgl. Abschnitt 2) und der im Hinblick

darauf zu erhebenden Daten (retrospektive oder prospektive Daten, qualitative oder quantitative Daten) und je nach der Art der *in erster Linie* benutzten Datenquelle (Interview, therapeutisches Gespräch, teilnehmende Beobachtung usw.).

Im folgenden Abschnitt (5.2) wird *eine* Variante des experimentellen Modells der Strategie der Komparativen Kasuistik als ein konkret anwendbares Verfahren beschrieben, bei dem es insbesondere um die Erhebung und Aufbereitung *qualitativer retrospektiver Daten* und vorzugsweise um wenig strukturierte Interviews als Datenquelle geht. Es besteht – nach vorliegenden Erfahrungen – Anlaß zu der Vermutung, daß dieser Variante der Strategie der Komparativen Kasuistik möglicherweise eine besondere forschungspraktische Bedeutung zukommt.

Nicht festgelegt ist in dem beschriebenen Verfahren, wie viele Phasen im Sinne der spiralförmigen Wiederholung des gesamten Untersuchungsablaufs vorzusehen sind. Diese Entscheidung ist insofern variierbar, als der Untersuchungsaufwand entweder in jeder Phase relativ klein gehalten werden kann, dann aber möglichst viele Phasen einzuplanen sind (Viel-Phasen-Konzept), oder von Anfang an ein relativ großer Untersuchungsaufwand getrieben wird, wodurch sich dann evtl. die Gesamtlaufzeit der Untersuchung verkürzt (Wenig-Phasen-Konzept). Stehen nur wenige Mitarbeiter zur Verfügung, läßt sich natürlich nur das Viel-Phasen-Konzept anwenden, wobei eine Minimierung des Untersuchungsaufwands in den einzelnen Phasen durch die Bildung sehr kleiner Stichproben und/oder durch eine Begrenzung der Untersuchungszeit, d. h. durch die Erhebung einer relativ kleinen Zahl von Daten erreicht werden kann. Die Beschränkung auf lediglich *zwei* Personen ($N = 2$) würde schon einen Extremfall repräsentieren.

Hauptcharakteristikum der Variante ist die Verwendung von *Interviews* zur Datenerhebung. Dabei kann es sich entweder um sehr wenig strukturierte, so z. B. um „narrative Interviews“ (vgl. Schütze 1977), oder um etwas stärker strukturierte Gespräche, so z. B. um „Intensivinterviews“ oder „Tiefeninterviews“ (vgl. Friedrichs 1973, S. 224), handeln. Auch standardisierte Interviews sind denkbar, sicher aber nicht in frühen Phasen der Modellanwendung. Da die Untersuchungsziele der „Hypothesenfindung“ und „Hypothesendifferenzierung“ in den Anfangsphasen im Vordergrund stehen, wäre hier vor allem der Einsatz wenig strukturierter Interviews vielversprechend. Mit zunehmender Kenntnis der relevanten Bedingungskomplexe lassen sich diese prinzipiell auch gezielt mit Hilfe halb oder voll standardisierter Interviews quasi „diagnostisch“ erfassen. Das kann im Sinne der (weiteren) Untersuchungsziele „Hypothesenprüfung“ und „Hypothesenpräzisierung“ u.U. zweckmäßig sein.

Abb. 1 zeigt ein Prozessschema, dem die einzelnen Arbeitsschritte zu entnehmen sind, die nachstehend kommentiert werden.

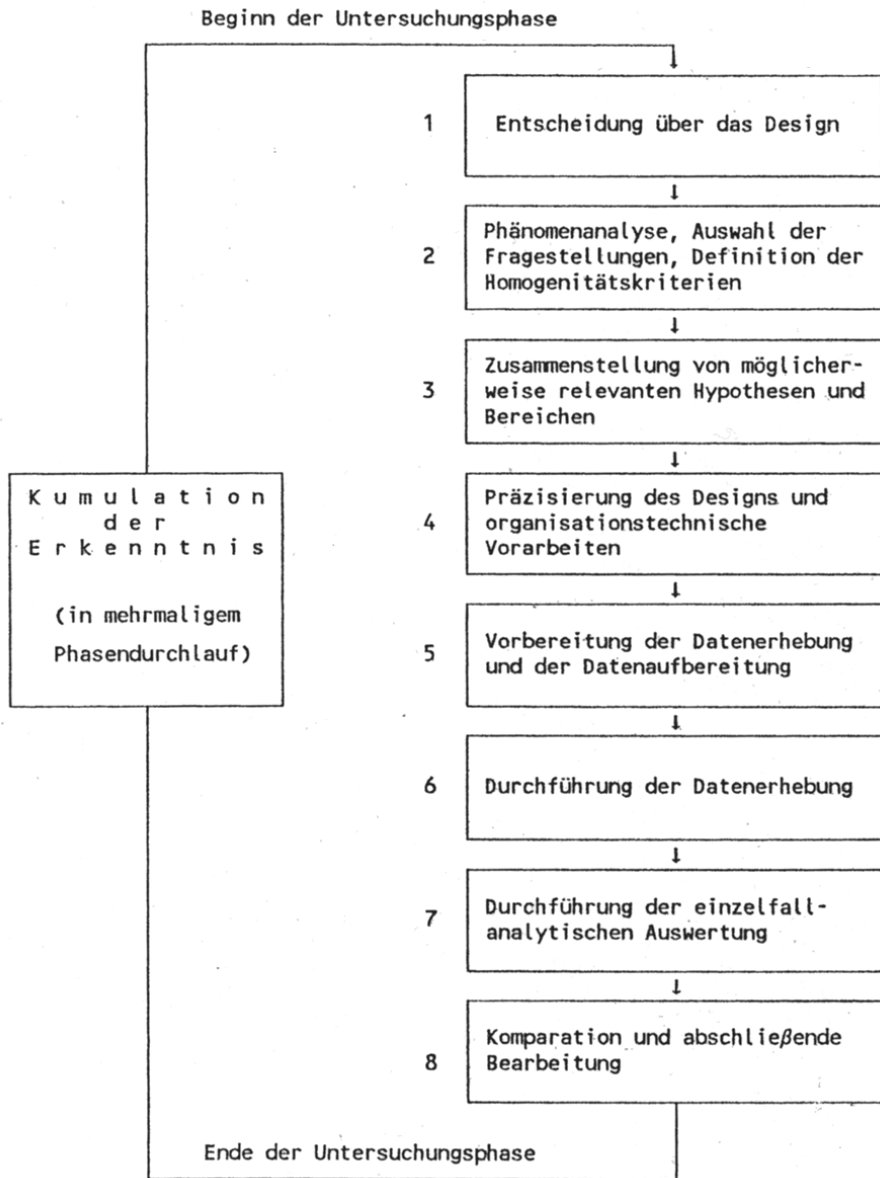


Abb. 1: Das Spiralenmodell der Komparativen Kasuistik; Prozeßschema einer Variante, die in Abschnitt 5. 2 kommentiert wird (Verfahrensbeschreibung).

5.2 Die Kommentierung der acht Arbeitsschritte (5.2.1 bis 5. 2. 8)

5.2.1 Entscheidung über das Design

Zur Entscheidung über das Design gehören:

- eine Feststellung über die zur Verfügung stehende Mitarbeiterkapazität,
- eine Festlegung des zeitlichen Gesamtrahmens,
- eine Festlegung der Anzahl der einzuplanenden Phasen, d. h. die Wahl eines Viel-Phasen-Konzepts oder eines Wenig-Phasen-Konzepts (vgl. Abschnitt 5.1),
- eine Feststellung darüber, ob in den späteren Phasen mit der gleichen oder mit einer anderen Variante oder sogar mit einer anderen Anwendungsform der Strategie gearbeitet werden soll (vgl. Abschnitt 4).

Prinzipiell kann mit jedem Beginn einer neuen Phase auch die Vorgehensweise geändert werden. Gegen derartige designspezifische Neuorientierungen von Phase zu Phase ist nichts einzuwenden. Sie können sich sogar als vielversprechend erweisen.

5.2.2 Phänomenanalyse, Auswahl der Fragestellungen, Definition der Homogenitätskriterien

Phänomenanalyse: Typisierung der innerhalb des zu untersuchenden Phänomenbereichs unterscheidbaren Subphänomene unter Beachtung *psychologisch* relevanter Gesichtspunkte (vgl. Abschnitt 3). Die typisierten Subkategorien werden gegeneinander abgegrenzt und als „überindividuelle entwicklungsspezifische Phänomene“ auch *formal* definiert. Sie bilden Gegenstände potentieller Fragestellungen.

Auswahl der Fragestellungen: Eine der Kategorien aus dem so analysierten Phänomenbereich wird als *primärer* Untersuchungsgegenstand ausgewählt, d. h. daran knüpft die Hauptfragestellung an. Gleichzeitig wird ein „verwandtes Phänomen“ zum Gegenstand einer in jedem Fall durchzuführenden Paralleluntersuchung bestimmt. Dabei kann es sich um eine (andere) Subkategorie aus dem gleichen Phänomenbereich oder aus einem anderen, als ähnlich anzusehenden Phänomenbereich handeln. Zur besseren Unterscheidung wird dann zweckmäßigerweise vom *sekundären* Gegenstand oder von der Nebenfragestellung gesprochen, auch wenn das keineswegs bedeuten muß, daß der Untersuchungsaufwand hier verkürzt wird. Prinzipiell sind auch weitere Paralleluntersuchungen bzw. Nebenfragestellungen denkbar. Die Parallelgruppen fungieren zugleich wechselseitig als Kontrollgruppen.

Daneben sollte als weitere Kontrollgruppe eine phänomen*unspezifische* „Normalgruppe“ von Personen mit vergleichbaren Daten (Alter, Geschlecht, Schulausbildung etc.) gebildet werden.

Homogenitätskriterien: Für die Stichprobenbildung hinsichtlich der Parallelgruppen werden Homogenitätskriterien formuliert. Dabei handelt es sich in erster Linie um eine Prä-

zisierung der Definitionsmerkmale der als Untersuchungsgegenstände ausgewählten „entwicklungsspezifischen Phänomene“ (s. o.). Weitere Homogenisierungen sind möglich, müssen jedoch hinsichtlich der daraus resultierenden Effekte sorgfältig diskutiert werden.

5.2.3 Zusammenstellung von möglicherweise relevanten Hypothesen und Bereichen

Die Untersuchungen werden hypothesengeleitet durchgeführt. In der *ersten Phase* der Untersuchungsdurchführung handelt es sich dabei in der Regel um Hypothesen, die entweder deduktiv aus schon vorhandenen Theorien abgeleitet oder aber intuitiv gewonnen worden sind. In den *späteren Phasen* liefern vor allem die Ergebnisse der jeweils vorangehenden Phase die Untersuchungshypothesen für die anschließende Phase (Spiralen- oder Annäherungsmodell). Es geht immer um die Prüfung der funktionalen Relevanz der einbezogenen Hypothesen, die insofern zunächst grundsätzlich als *potentiell* funktional relevant gelten. Neben den *zu prüfenden* Hypothesen werden *Bereiche* („Relevanzbereiche“, wie z. B. Entwicklungsabschnitte oder Familienkonstellationen) bestimmt, und zwar im Hinblick auf das Ziel einer „explorierenden Generierung“ *neuer* Hypothesen, d. h. einer breitgestreuten Suche nach möglicherweise sonst noch beteiligten Bedingungskomplexen. Diese neuen Hypothesen werden dann in der anschließenden Untersuchungsrunde (Phase II) näher überprüft. Insoweit dient das Verfahren der Komparativen Kasuistik gleichzeitig der Hypothesenprüfung und Hypothesenfindung im Rahmen theorienvorbereitender Forschungspraxis.

Es können jedoch vor Eintritt in die eigentliche Untersuchung bereits *Vorstudien zur Hypothesenfindung* (z. B. mit Hilfe narrativer Interviews) empfehlenswert sein.

5.2.4 Präzisierung des Designs und organisationstechnische Vorarbeiten

Zur Planung des Untersuchungsablaufs gehören in erster Linie:

- die Bestimmung der Zahl der zu untersuchenden Personen in den Untersuchungsgruppen (Parallelgruppen und Normalgruppe);
- die Bestimmung der Zahl der Gespräche pro Person;
- Vereinbarungen über die Einbeziehung von zusätzlichen Datenquellen (so z.B. von quantitativen Verfahren, von Aktenunterlagen usw.). *Diese Erweiterungsmöglichkeiten hinsichtlich der Datenerhebung liegen außerhalb der Standardform der vorliegenden Variante*, es sei denn, sie erscheinen unter dem Gesichtspunkt der „intraindividuellen Komparativen Kasuistik“ (vgl. Abschnitt 4) als notwendig;
- die Bestimmung von Personen aus der engeren sozialen Umgebung der zu untersuchenden Person als „Bezugspersonen“ (Familienangehörige, Berufskollegen usw.); die Bezugspersonen werden – in der Regel mit einer vergleichsweise geringeren Anzahl von Gesprächen – in die Befragung einbezogen (*intraindividuelle* Komparative Kasuistik);

- die Bestimmung der Reihenfolge und der zeitlichen Abstände für alle Gespräche. Die Gespräche mit den Bezugspersonen werden zweckmäßigerweise „eingeschoben“, man kann dann von einem „mehrstufigen Interview“ sprechen.

Die Organisation der Durchführung umfaßt die Punkte:

- Kontaktaufnahme mit den zu untersuchenden Personen;
- Terminplanung;
- Bereitstellung der technischen Hilfsmittel (z. B. Kassettenrecorder; in besonderen Fällen auch Videorecorder);
- Vorbereitung eines Kassettenarchivs für die aufzunehmenden Gespräche.

5.2.5 Vorbereitung der Datenerhebung und der Datenaufbereitung

Hierzu gehören:

- die Entwicklung von Interviewleitfäden oder lediglich einer Gesprächsgrundstruktur aufgrund der vorliegenden Zusammenstellung der Hypothesen und der Relevanzbereiche;
- die Ableitung vorläufiger Auswertungskategorien für die qualitative Datenaufbereitung einschließlich vorläufiger „Operationalisierungskriterien“ für die Zuordnung zu den Kategorien;
- die praktische Erprobung der Interviewleitfäden bzw. Gesprächsgrundstrukturen; Diskussion der Erfahrungen und Verbesserung der Leitfäden oder Strukturen (zugleich Beginn des Gesprächstrainings; Supervision);
- die Bildung von Auswerterteams; Training der qualitativen Auswertung und Überarbeitung der vorläufigen Auswertungskategorien; gemeinsame inhaltliche Auswertung der Erprobungsgespräche; Zusammenstellung einer endgültigen „Kategorienliste“ mit endgültigen „Operationalisierungskriterien“ der Kategorienzuordnung;
- die Fortsetzung des Gesprächstrainings bis zum Erreichen einer relativen Vergleichbarkeit der Gesprächsführung bei allen Interviewern;
- die Fortsetzung des Auswertertrainings bis zum Erreichen einer befriedigenden Reliabilität der Kategorienanwendung (bei einer genügend großen Zahl von Mitarbeitern sollte grundsätzlich zwischen „Interviewern“ und „Auswertern“ getrennt werden).

5.2.6 Durchführung der Datenerhebung

Im Sinne des geplanten Untersuchungsablaufs (vgl. Punkt 5.2.4) kann die Datenerhebung entweder gleichzeitig mit allen zu untersuchenden Personen aller Gruppen (sofern genug Interviewer zur Verfügung stehen) oder sukzessiv in Form einer zeitlichen „Aneinanderreihung“ der zu untersuchenden Personen erfolgen.