

Bildung und Sport

Benjamin Zander · Daniel Rode
Daniel Schiller · Dennis Wolff *Hrsg.*

Qualitatives Forschen in der Sportpädagogik

Beiträge zu einer reflexiven
Methodologie



 Springer VS

The Springer VS logo, which includes a stylized white chess knight icon on the left and the text 'Springer VS' in a white sans-serif font on the right.

Bildung und Sport

Schriftenreihe des Centrums für
Bildungsforschung im Sport (CeBiS)

Band 27

Reihe herausgegeben von

Nils Neuber, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Münster, Deutschland

Michael Krüger, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Münster,
Deutschland

Das Bildungsthema gehört zu den zentralen Herausforderungen moderner Gesellschaften. Bildungsstandards, Bildungsnetzwerke, Bildungsmonitoring u.v.m. sollen nach den ernüchternden Ergebnissen der PISA-Studien zu Beginn des 21. Jahrhunderts zu einer Qualitätssteigerung des deutschen Bildungssystems beitragen. Dabei geht es um mehr als nur eine erneute Bildungsreform. Sichtbar werden vielmehr die Konturen eines umfassenden und grundlegenden Strukturwandels des Erziehungs- und Bildungssystems. Von Sport ist in diesem Zusammengang allerdings selten die Rede. Dabei ist die pädagogische Bedeutung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten unstrittig. Bildungsprozesse blieben unvollständig, würden sie körperlich-leibliche Dimensionen des Lernens ausblenden. Mit der Reihe "Bildung und Sport" sollen die Bildungspotenziale des Sports vor dem Hintergrund aktueller Bildungsdebatten ausgelotet werden. Dabei wird eine sozialwissenschaftliche Perspektive eingenommen. Die Reihe eignet sich insbesondere für empirische Forschungsarbeiten mit pädagogischer, soziologischer und psychologischer Ausrichtung. Darüber hinaus werden theoretische Arbeiten zur Bildungsdiskussion im Sport berücksichtigt. Das Centrum für Bildungsforschung im Sport (CeBiS) ist ein Forschungsverbund, der am Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster angesiedelt ist. Der Forschungsverbund zielt auf die Förderung schulischer und außerschulischer Bildungsforschung im Sport.

Benjamin Zander · Daniel Rode ·
Daniel Schiller · Dennis Wolff
(Hrsg.)

Qualitatives Forschen in der Sportpädagogik

Beiträge zu einer reflexiven
Methodologie

 Springer VS

Hrsg.

Benjamin Zander
Institut für Sportwissenschaften
Georg-August-Universität Göttingen
Göttingen, Deutschland

Daniel Schiller
Institut für Sport- und
Bewegungswissenschaften
Universität Osnabrück
Osnabrück, Deutschland

Daniel Rode
IFFB Sport- und
Bewegungswissenschaften
Paris-Lodron-Universität Salzburg
Salzburg, Österreich

Dennis Wolff
Institut für Sportwissenschaften
Universität Hildesheim
Hildesheim, Deutschland

ISSN 2512-0697

Bildung und Sport

ISBN 978-3-658-38037-3

<https://doi.org/10.1007/978-3-658-38038-0>

ISSN 2512-0700 (electronic)

ISBN 978-3-658-38038-0 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© Der/die Herausgeber bzw. der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2023

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von allgemein beschreibenden Bezeichnungen, Marken, Unternehmensnamen etc. in diesem Werk bedeutet nicht, dass diese frei durch jedermann benutzt werden dürfen. Die Berechtigung zur Benutzung unterliegt, auch ohne gesonderten Hinweis hierzu, den Regeln des Markenrechts. Die Rechte des jeweiligen Zeicheninhabers sind zu beachten.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag, noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen. Der Verlag bleibt im Hinblick auf geografische Zuordnungen und Gebietsbezeichnungen in veröffentlichten Karten und Institutionsadressen neutral.

Planung/Lektorat: Stefanie Laux

Springer VS ist ein Imprint der eingetragenen Gesellschaft Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH und ist ein Teil von Springer Nature.

Die Anschrift der Gesellschaft ist: Abraham-Lincoln-Str. 46, 65189 Wiesbaden, Germany

Vorwort des Reihenherausgebers

Die realistische Wendung Anfang der 1970er Jahre führte dazu, dass die Pädagogik empirischer wurde. In diesem Kontext wurde auch das Unterrichtsfach „Leibeserziehung“ in Sport umbenannt, und die Theorie der Leibeserziehung wurde zur „Sportwissenschaft“. Dennoch blieb die Sportpädagogik zunächst ihrer geisteswissenschaftlichen Herkunft treu. Von einigen spannenden Ausnahmen abgesehen, etwa zur Motivation von Schülerinnen und Schülern oder zu Orientierungen von Sportlehrkräften, bleibt das Fach bis in die 1990er Jahre hinein stark normativ geprägt. Erst mit der Jahrtausendwende nahmen empirische Studien in der Sportpädagogik richtig an Fahrt auf. Allerdings waren dabei die Nachwirkungen des Positivismusstreits noch lange zu spüren: Entweder man war überzeugter „Erbsenzähler“ oder man bekannte sich vehement zur qualitativen Forschung. Manch ein Nachwuchswissenschaftler bekam diesen Zwiespalt damals zu spüren. Dabei war die allgemeine Sozialforschung spätestens seit dem Beginn der 2000er Jahre auf dem Weg, die beiden Zugänge zu integrieren, wie bspw. die Arbeiten von Philipp Mayring zeigen.

In einer umfangreichen Quellenanalyse hat Andreas Hoffmann Ende der 2000er-Jahre mit den Zeitschriften *Sportpädagogik*, *Sportunterricht*, *Sportwissenschaft* und *Spectrum der Sportwissenschaft* sowie mit den damals noch üblichen Tagungsbänden der dvs-Sektion Sportpädagogik sportpädagogisch relevante Veröffentlichungen über einen Zeitraum von zehn Jahren untersucht.¹

¹ Hoffmann, A. (2008). Publikationen und empirische Forschung – Wie präsentiert sich die deutsche Sportpädagogik? In V. Osterheld, J. Hoffmann, M. Schimanski, M. Scholz & H. Altenberger (Hrsg.), *Sportpädagogik im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen, wissenschaftlicher Ansprüche und empirischer Befunde* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 175, S. 219–223). Hamburg: Czwalina.

Dabei griffen noch weniger als 20% der Veröffentlichungen auf eigene empirische Erhebungen zurück. Auffällig war darüber hinaus, dass in den beiden stärker wissenschaftlich orientierten Zeitschriften *Sportwissenschaft* und *Spectrum der Sportwissenschaft* kaum quantitative Untersuchungen vorgestellt wurden und dass zudem kaum schließende Auswertungsverfahren zur Anwendung kamen – das seinerzeit häufig beklagte Übergewicht quantitativer Studien ließ sich damit nicht belegen. Vielmehr gab es bereits in den 2000er Jahren deutlich mehr qualitative als quantitative Studien in der Sportpädagogik.

Womöglich hat das mit der hermeneutischen Herkunft der Sportpädagogik zu tun – Worte liegen dem Fach doch irgendwie näher als Zahlen. Allerdings folgten die Anfänge der qualitativen Forschung im Fach oft dem „Prinzip des Sich-Durchwurstelns“, wie Detlef Kuhlmann in der Einleitung zu einem qualitativen Sammelband 2005 schrieb.² Zu sehr sei man damit beschäftigt gewesen, das vorhandene Methodenrepertoire an die eigene sportpädagogische Forschungspraxis anzupassen. Diese Zeiten sind zum Glück vorbei. Das zeigt nicht zuletzt der vorliegende Sammelband von Benjamin Zander, Daniel Rode, Daniel Schiller und Dennis Wolff eindrücklich. In bemerkenswert differenzierter Breite und Tiefe ist es den vier Herausgebern gelungen, aktuelle Beiträge zu einer reflexiven qualitativen Methodologie zusammenzutragen. Qualitative Forschung, so schreiben sie in ihrer Einleitung, müsse sich auf sich selbst wenden, sich mit sich selbst beschäftigen, sich ihre eigene Mache zum Gegenstand machen. In 20 Beiträgen zeigen die rund 40 Autorinnen und Autoren, dass qualitative Forschung in der Sportpädagogik nichts mehr mit „Sich-Durchwursteln“ zu tun hat, sondern im Gegenteil hoch anspruchsvoll und reflektiert ist. Insofern ist dem Band eine weite Verbreitung zu wünschen.

Münster
Juni 2022

Nils Neuber

² Kuhlmann, D. (2005). Qualitative Forschung in der Sportpädagogik – Zur Einführung: Bilanz und Perspektiven. In D. Kuhlmann & E. Balz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsansätze in der Sportpädagogik* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 148, S. 7–30). Schorndorf: Hofmann.

Präskriptum: Von der fixen Idee zur bedächtigen Umsetzung und wieder zurück

Frei nach dem Sprichwort: „gut Ding will Weile haben“, hat (auch) dieser Sammelband mehr als zwei Jahre bis zu seiner Fertigstellung gebraucht. Inwieweit er für gut befunden wird, mögen am Ende die Leser*innen für sich selbst entscheiden. Für uns vier Herausgeber war der Prozess von einer ersten fixen Idee zur Umsetzung, die uns viel Geduld und Bedacht abverlangte, bis hin zur Frage, was aus der ursprünglichen Idee denn eigentlich geworden ist, jedenfalls ein guter. So lautet zumindest die Einschätzung, zu der wir in einem – wohl auch etwas sentimental – Rückblick kommen, den wir hier in Form einer persönlichen, dem eigentlichen Textkorpus des Sammelbandes vorangestellten Notiz etwas weiter ausführen möchten, um Einblicke in die Entstehungshintergründe des Buchprojekts zu geben – und damit Lesarten und Reflexionsmöglichkeiten zu eröffnen.

Im Grunde lassen sich die Entstehungshintergründe weit vor die erste Idee zu einem gemeinsamen Herausgeberband zurückverfolgen. Wir lernten uns in unterschiedlichen Konstellationen während unserer jeweiligen Promotionsphasen im Zeitraum zwischen 2015 und 2017 kennen und spürten bald eine spezielle Connection in unserer Vierergruppe, die deutlich über persönliche Sympathie hinausging – auch wenn ohne diese Sympathie, die inzwischen zu einer kollegialen Freundschaft geworden ist, wohl keines unserer gemeinsamen Projekte und ganz sicher nicht das vorliegende Buch zustande gekommen wäre. Vielmehr lag und liegt ein uns vier verbindendes Moment, das wahrscheinlich auch durch unsere jeweilige wissenschaftliche Sozialisation und die von uns praktizierten Forschungsstile und -ansätze begünstigt wird, auch in einem ausgeprägten Interesse an Methoden und Methodologien qualitativer Forschung. Diese Methoden und Methodologien waren für uns – das zeigte sich schnell und verstärkte sich wohl auch im wechselseitigen Austausch – weder notwendiges

Übel noch schlichtes Geleit, sondern ein grundlegendes wissenschaftliches (Kunst-)Handwerkszeug, dessen Gebrauch und Entwicklung wir nach wie vor und stets aufs Neue ebenso spielerisch und kreativ wie ehrgeizig erkunden, sodass wir dieses Erkunden inzwischen als eines unserer Kernarbeitsgebiete ausweisen. Durchaus ‚nerdy‘, sorgen Themen qualitativen Forschens über das beruflich Notwendige hinaus regelmäßig für intensiven Gesprächsstoff während unserer Treffen sowie in unserem Mailverkehr, und dieser Gesprächsstoff füllt mittlerweile wohl nicht nur Minuten, sondern Stunden an Sprachnachrichten. Vielleicht machen wir daraus ja irgendwann einmal ein Hörspiel in vielfacher Überlänge, ungeachtet der Frage, wer sich dieses denn antun sollte – und genau das war zunächst der Punkt: Neben Sympathie und dem gemeinsamen Interesse an Methoden und Methodologien qualitativer Forschung verband uns vier von Beginn an vor allem die Erfahrung, dieses Interesse in der sportwissenschaftlichen, speziell in der sportpädagogischen Community, in der wir uns zu Hause fühlten und fühlen, nicht ausleben zu können. Wir eckten mit den Arten und Weisen, auf die wir jeweils unsere Forschung betrieben und auch präsentierten, hier und dort an, liefen ins Leere, trafen uns auf Tagungen von Bezugsdisziplinen wieder, in denen wir andere Diskurslandschaften erwarteten und zum Teil auch fanden, oder berichteten einander von Workshops, Expert*innen und Veröffentlichungen ‚von außerhalb‘. Aus dieser Erfahrung eines fehlenden disziplin- und fachspezifischen Ortes für jene Art von Austausch, Diskussion und Reflexion, die uns reizte, entwickelte sich schließlich die Erkenntnis, dass wir selbst dieser Ort sein könnten, bzw. dass wir uns selbst entsprechende Orte und Anlässe kreieren könnten. Weniger guerilla-mäßig (wie wir uns zuweilen vielleicht fühlten), sondern (im Rückblick) eher brav und beiläufig entstand etwas von uns für uns – zunächst ungeachtet der Frage, wer sich sonst darum scheren sollte. Mit der Zeit waren wir uns aber zu wenig. Und auch das Eintreten für die Sache wurde leidenschaftlicher. Die Gründung des Netzwerks für Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft war dann 2018 ein erster logischer Schritt – dieser Sammelband 2022 ein weiterer und hoffentlich nicht der Letzte.

Wie das Vorhaben zu diesem Sammelband genau zustande kam, können wir nicht mehr rekonstruieren, wohl aber, dass es zunächst eine von vielen fixen Ideen war, die in unserem Kreis immer wieder sprudeln und ins Rollen kommen. In Erinnerung geblieben ist dann zum Beispiel eine Situation, in der zwei von uns, Benni und Daniel R., auf der AIESEP-Tagung 2019 auf Long Island, NY, einen Vortrags-Slot schwänzten, weil wir in ein spontanes Brainstorming über diesen Sammelband verfielen. Die durchaus kryptischen Notizen zu diesem Brainstorming dienten dann einige Zeit später dazu, mit Dennis und Daniel S. den Stein tatsächlich ins Rollen zu bringen. In einigen wesentlichen Dingen

waren wir uns einig: Wir wollten qualitative Forschung auch innerhalb der Sportwissenschaft und insbesondere der Sportpädagogik zum Gegenstand von offenen und kollegialen Diskussionen machen und nicht nur an Expert*innen von außerhalb delegieren. Auch fanden wir, dass der sportpädagogische Diskurs einen Sammelband gut vertragen könnte, der hierfür (wieder einmal) eine editorische Bühne bietet. Wir stellten uns diesen Band nicht als ein technisches Methodenhandbuch vor, sondern wollten, dass sich in ihm ein Verständnis von qualitativer Forschung als Praxisgeschehen widerspiegelt, das gerade in seiner Prozesshaftigkeit an komplexe (soziale, kulturelle, subjektive) Konstruktionsleistungen gebunden ist. In diesem Verständnis sind Methoden keine statischen Techniken, die neutral, schemenhaft oder universell aus sich heraus operieren, sondern in einzigartigen Projektzusammenhängen verstrickte, an mehr oder weniger besondere Fragestellungen gebundene und als Teil von Fachkulturen spezifische Ausdeutungen enthaltende Verfahren und Praktiken. Wir interessieren uns für diese Verfahren und Praktiken auch mit Blick auf die ihnen zugrunde liegenden Methodologien, die Konstruktion der Projektkontexte, in denen sie zum Einsatz kommen, die impliziten Prozesse des Forschens im Feld oder am Schreibtisch und die subjektiven Eingebundenheiten der Forscher*innen. Als wir uns im März 2020 daranmachten, das – durch zahlreiche Tagungsausfälle u. Ä. so von uns wahrgenommene – ‚Corona-Moratorium‘ produktiv zu füllen, fielen vor diesem Hintergrund Formulierungen wie Reflexion und Diskussion von Prozessen qualitativen Forschens, die schließlich zu dem Anliegen und der Perspektivierung führten, die im Call for Papers veröffentlicht wurden und nun auch im Einführungsbeitrag dieses Sammelbandes (Rode et al., i. d. B.) nachzulesen sind.

Wir waren von der fixen Idee also mehr also nur angefixt – der Stein rollte. Und er sollte eine ganze Weile lang rollen. Denn: Wie gestalten sich eigentlich Sammelbände? Sind sie lose Textsammlungen? Wie thematisch/disziplinär/personell offen oder geschlossen soll unser Buch angelegt sein? Welcher Umfang? Welcher Verlag? Wen wollen wir mit dem Vorhaben ansprechen – als Beitragende wie auch als Lesende? Wie wollen wir ansprechen, welchen Ton gilt es zu treffen und wie agieren wir, wenn wir ihn nicht treffen? Wie läuft die Begutachtung von Beitragsvorschlägen? Wie das Formulieren von Absagen? Soll es ein Review für die Beitragsmanuskripte geben? Was für eines? Haben wir Ideen, um dem Band unseren Stempel aufzudrücken? Und inwieweit wollen wir dies überhaupt? Aus welcher Position heraus agieren wir eigentlich in dem gesamten Prozess? In welche Positionen bringen wir die Beitragenden? Wollen wir auch eigene Beiträge verfassen? Welche Art von Einleitung schreiben wir und welche Funktion hat sie für das Buch? Wie sortieren wir die Beiträge und welche

Konsequenzen hat dies? Fragen über Fragen, die Video-Call über Video-Call und Sprachnachricht über Sprachnachricht füllten und die ursprünglich fixe Idee zu einem großen Projekt heranwachsen ließen. Dieses Projekt schritt einerseits hochdynamisch voran, weil unter sich wandelnden Kontextbedingungen ständig neue Fragen auftraten, andererseits aber auch sehr bedächtig: langsam, aber wohl – oder zumindest viel – bedacht. Wo andernorts der Redensart nach viele Köch*innen den einen oder anderen Brei verdarben, konfrontierten wir einander eine Entscheidung und eine Schleife nach der anderen immer wieder mit unseren vier Sichtweisen, wurden uns erst nach und nach der Konsequenzen des von uns formulierten Anliegens bewusst, dachten an, weiter sowie anders, verwarfen und setzten neu auf – und erlebten all dies durchweg als einen enorm bereichernden Erfahrungs-, Lern- und Bildungsprozess.

Inzwischen hat dieser Prozesse auch sein Produkt in einer konkreten Form hervorgebracht: In 19 Beiträgen von fast 40 Autor*innen aus dem engen und weiten Dunstkreis der sportpädagogischen Community in Deutschland, Österreich und der Schweiz werden in diesem Sammelband diverse methodische als auch methodologische Themen bearbeitet. Als Einladung zur reflexiven Selbstthematization stand es den Beitragenden jeweils offen, ein Postskriptum zum eigenen Text zu verfassen – einige sind dieser Einladung gefolgt. Insgesamt ist so ein sehr reichhaltiges Buch zu Fragen qualitativen Forschens entstanden, das in seiner Anlage und auch seinem Umfang den Leser*innen unterschiedlichste Angebote zur Reflexion eröffnen kann. Hier schließt sich der Kreis zur fixen Idee und zu unserem Forschungsverständnis. Wen es interessiert, was wir dazu bilanzieren, möge gerne unser Postskriptum zum gesamten Band lesen.

Wir danken allen Autor*innen für die tollen Beiträge und die bereichernde Zusammenarbeit. Ein herzliches Dankeschön gebührt zudem den Reihen-Herausgebern Nils Neuber und Michael Krüger für die Aufnahme in die Schriftenreihe „Bildung und Sport“ des Centrums für Bildungsforschung im Sport (CeBiS). Bedanken möchten wir uns weiterhin beim Springer-Verlag für die unkomplizierte Drucklegung des Manuskripts.

Göttingen
Salzburg
Osnabrück
Hildesheim
April 2022

Benjamin Zander
Daniel Rode
Daniel Schiller
Dennis Wolff

Inhaltsverzeichnis

Reflexion qualitativen Forschens in der Sportpädagogik: Prozesse, Partizipanden und Verhältnisse beobachten, beschreiben und befragen	1
Daniel Rode, Dennis Wolff, Daniel Schiller und Benjamin Zander	
Empirie scharfstellen: Reflexive Gegenstandskonstruktion	
Die Raster der Sportpädagogik. Zur Verschränkung von Gesellschaftstheorie und empirischer Sportpädagogikforschung	29
Tobias Arenz	
Berührende und begreifbare Körper in Bewegung. Die Aufführungsanalyse als Instrument einer begrifflichen Bestimmung von Körpern im Tanz	55
Jutta Krauß	
Kasuistisch forschen – Suchbewegungen zwischen Theorie und Empirie am Beispiel des Forschungsprojekts „Reflexionsanlässe im Sportunterricht“	77
Ilka Lüsebrink und Petra Wolters	
Biographische Forschung und Grounded Theory Methodologie – Exemplarische Reflexionen zum Prozess der Konstruktion von Forschungsgegenständen und der Folgen für method(olog)ische Entscheidungen anhand zweier Forschungsarbeiten	99
Vera Volkmann und Lena Tessmer	

Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion in der Sportpädagogik. Gegenstandsbezogene, methodologische und methodische Reflexionen zu einer praxeologischen Perspektive	121
Hilke Pallesen und Rolf-Torsten Kramer	
 Passung herstellen: Reflexive Methodenarbeit	
Kontingenz als Stimulanz: Vom Nutzen epistemologischer Verschlingungen von Forschung und Gegenstand am Beispiel des Constraints-Led-Approach	151
Mario S. Staller und Swen Koerner	
Praktiken der Veränderung und Beobachtung von Sportunterricht – Überlegungen zu einer reflexiven Methodologie der Zwischenräume sportpädagogischer Entwicklungsforschung.	169
Esther Serwe-Pandrick und Benjamin Zander	
Die Selbstverständigung über den Analyserahmen – erlebte Grounded Theory	191
Peter Frei und Dennis Wolff	
Die ethnographische Basis eines reflexiven Gebrauchs von Videographie	217
Maud Hietzge	
Ästhetisches Erkennen im Forschungsprozess – Selbst- und leib sensible ‚Anhalt-Punkte‘	243
Meike Hartmann	
Chancen und Herausforderungen der teilnehmenden Beobachtung – Methodische Reflexion am Beispiel tänzerischer Vermittlungskontexte	263
Esther Pürgstaller, Lea Spahn, Yvonne Hardt, Martin Stern, Claudia Steinberg, Miriam Leysner, Helena Rudi und Nils Neuber	
Ethnographische Feldprotokolle und Bewegungslernen – Beobachten und (Be)Schreiben in ethnographischer Forschung	287
Rudolph Meyer	
Narrative Matters – Narrative Inquiry als Forschungsmethode und Forschungshabitus.	309
Roland Messmer, Katja Schönfeld und Jolanda Vogler	

Was ist das Problem? Gedanken zur funktionalen Analyse in der sportpädagogischen Unterrichtsforschung	333
Nora Katenbrink und Daniel Schiller	
Phänomene feststellen: Reflexive Empirie	
„Alles im Blick! – Oder nicht?“ – Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu impliziten Wissensbeständen angehender Sportlehrkräfte über Sportunterricht anhand der Dokumentarischen Bildinterpretation	357
Petra Guardiera	
Relationen von Leistung und Körper im Sportunterricht. Einblicke in ein diskursethnographisches Forschungsdesign	385
Samira Mummelthey, Kerstin Rabenstein, Tilman Drope und Ina Hunger	
Wissen. Macht. Körper. Eine Foucaultsche Diskursanalyse am Beispiel von Körperdiskursen im Sportunterricht	407
Brigitta Höger	
Geschlechterkonstruktionen im Sportunterricht aus Schüler*innenperspektive erforschen	427
Judith Frohn	
Eine Fallrekonstruktion zur Kompensation von Sportunterricht in den Zeiten der Corona-Krise am Beispiel der Objektiven Hermeneutik	443
Matthias Schierz und Jörg Thiele	
Postskriptum: Cursorische Schlagseiten des Sammelbandes zu einer reflexiven Methodologie	505

Herausgeber- und Autor*innenverzeichnis

Dr. Tobias Arenz Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Pädagogik und Philosophie, Abteilung Philosophie, Zentrum für Sportlehrer*innenbildung, Am Sportpark Müngersdorf 6, 50933 Köln, Deutschland, t.arenz@dshs-koeln.de.

Dr. Tilman Drope DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation, Abteilung Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung, Warschauer Straße 34-38, 10243 Berlin, Deutschland, drope@dipf.de.

Prof. Dr. Peter Frei Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sportwissenschaft, Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim, Deutschland, peter.frei@uni-hildesheim.de.

Prof. Dr. Judith Frohn Bergische Universität Wuppertal, Institut für Sportwissenschaft, Gaußstraße 20, 42119 Wuppertal, Deutschland, frohn@uni-wuppertal.de.

Dr. Petra Guardiera Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Sportdidaktik, Am Sportpark Müngersdorf 6, 50933 Köln, Deutschland, p.guardiera@dshs-koeln.de.

Prof. Dr. Yvonne Hardt Hochschule für Musik und Tanz Köln, Turmstraße 3-5, 50733 Köln, Deutschland, yvonne.hardt@hfmt-koeln.de.

Dr. Meike Hartmann Philipps-Universität Marburg, Institut für Sportwissenschaft und Motologie, Arbeitsbereich Bewegungs- und Sportpädagogik, Barfußstraße 1, 35037 Marburg, Deutschland, meike.hartmann@uni-marburg.de.

Dr. Maud Hietzge Pädagogische Hochschule Freiburg Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit, Sandfangweg 4, 79117 Freiburg i.Br., Deutschland, hietzge@ph-freiburg.de.

Mag.a Brigitta Höger Universität Wien, Institut für Sportwissenschaft, Abteilung Sportpädagogik/-didaktik & Sportgeschichte, Auf der Schmelz 6a, 1150 Wien, Österreich, brigitta.hoeger@univie.ac.at.

Prof. Dr. Ina Hunger Georg-August-Universität Göttingen, Institut für Sportwissenschaften, Sprangerweg 2, 37075 Göttingen, Deutschland, ina.hunger@uni-goettingen.de.

Dr. Nora Katenbrink Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, AG 5 - Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik, Konsequenz 41a, 33615 Bielefeld, Deutschland, nora.katenbrink@uni-bielefeld.de.

Prof. Dr. Rolf-Torsten Kramer Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik, Franckeplatz 1, Haus 4, 06110 Halle (Saale), Deutschland, rolf-torsten.kramer@paedagogik.uni-halle.de.

Prof. Dr. Dr. Swen Körner Deutsche Sporthochschule Köln, Abteilung Trainingspädagogik und Martial Research, Am Sportpark Müngersdorf 6, 50933 Köln, Deutschland, koerner@dshs-koeln.de.

Dr. Jutta Krauß Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit, Runzstraße 5, 79102 Freiburg i.Br., Deutschland, jutta.krauss@ph-freiburg.de.

Miriam Leysner Hochschule für Musik und Tanz Köln, Turmstraße 3-5, 50733 Köln, Deutschland, miriam.leysner@hfmt-koeln.de.

Apl. Prof. Dr. Ilka Lüsebrink Pädagogische Hochschule Freiburg, Institut für Alltagskultur, Bewegung und Gesundheit, Sandfangweg 4, 79102 Freiburg i.Br., Deutschland, luesebrink@ph-freiburg.de.

Prof. Dr. Roland Messmer Pädagogische Hochschule FHNW, Professur Sport und Sportdidaktik, Hofackerstrasse 30, 4132 Muttenz, Schweiz, roland.messmer@fhnw.ch.

Rudolph Meyer Universität Osnabrück, Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften, Arbeitsbereich Sport und Erziehung, Katharinenstraße 65-67, 49078 Osnabrück, Deutschland, rudolph.meyer@uni-osnabrueck.de.

Samira Mummelthey Georg-August-Universität Göttingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Waldweg 26, 37075 Göttingen, Deutschland, samira.mummelthey@uni-goettingen.de.

Prof. Dr. Nils Neuber Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsbereich Bildung und Unterricht im Sport, Horstmarer Landweg 62b, 48149 Münster, Deutschland, nils.neuber@uni-muenster.de.

Dr. Hilke Pallesen Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Institut für Schulpädagogik und Grundschuldidaktik, Franckeplatz 1, Haus 4, 06110 Halle (Saale), Deutschland, hilke.pallesen@paedagogik.uni-halle.de.

Prof. Dr. Esther Pürgstaller Universität Potsdam, Fachdidaktik Sport unter Berücksichtigung der Primarstufe, Karl-Liebknecht-Straße 24/25, 14476 Potsdam, Deutschland, esther.puergstaller@uni-potsdam.de.

Prof. Dr. Kerstin Rabenstein Georg-August-Universität Göttingen, Institut für Erziehungswissenschaft, Waldweg 26, 37075 Göttingen, Deutschland, krabens@gwdg.de.

Ass.-Prof. Dr. Daniel Rode Paris-Lodron-Universität Salzburg, Fachbereich Sport- und Bewegungswissenschaft, Schlossallee 49, 5400Hallein/Rif, Österreich, daniel.rode@plus.ac.at.

Dr. Helena Rudi Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Institut für Sportwissenschaft, Abteilung Sportpädagogik/Sportdidaktik, Albert-Schweitzer-Straße 22, 55099 Mainz, Deutschland, hrudi@uni-mainz.de.

Prof. Dr. Matthias Schierz Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Institut für Sportwissenschaft, Ammerländer Heerstraße 112-114, 26129 Oldenburg, Deutschland, matthias.schierz@uol.de.

Dr. Daniel Schiller Universität Osnabrück, Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften, Arbeitsbereich Sport und Erziehung, Jahnstraße 75, 49080 Osnabrück, Deutschland, daniel.schiller@uni-osnabrueck.de.

Dr. Katja Schönfeld Pädagogische Hochschule FHNW, Professur Sport und Sportdidaktik, Hofackerstrasse 30, 4132 Muttenz, Schweiz, katja.schoenfeld@fhnw.ch.

Prof. Dr. Esther Serwe-Pandrick Technische Universität Braunschweig, Institut für Sportwissenschaft und Bewegungspädagogik, Pockelsstraße 11, 38106 Braunschweig, Deutschland, e.serwe-pandrick@tu-braunschweig.de.

Prof. Dr. mult. Mario S. Staller Hochschule für Polizei und öffentliche Verwaltung NRW, Fachbereich Polizei, Dennewartstraße 25-27, 52068 Aachen, Deutschland, mario.staller@hspv.nrw.de.

Prof. Dr. Claudia Steinberg Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Tanz und Bewegungskultur, Am Sportpark Müngersdorf 6, 50933 Köln, Deutschland, c.steinberg@dshs-koeln.de.

Prof. Dr. Martin Stern Philipps-Universität Marburg, Soziologie der Bewegung und des Sports, Barfüßerstraße 1, 35037 Marburg, Deutschland, martin.stern@uni-marburg.de.

Dr. Lea Spahn Philipps-Universität Marburg, Soziologie der Bewegung und des Sports, Barfüßerstraße 1, 35037 Marburg, Deutschland, lea.spahn@uni-marburg.de.

Dr. Lena Tessmer Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sportwissenschaft, Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim, Deutschland, lena@lenatessmer.de.

Prof. Dr. Jörg Thiele Technische Universität Dortmund, Institut für Sport und Sportwissenschaft, Otto-Hahn-Straße 3, 44227 Dortmund, Deutschland, joerg.thiele@tu-dortmund.de.

Dr. Jolanda Vogler Pädagogische Hochschule FHNW, Professur Sport und Sportdidaktik, Hofackerstrasse 30, 4132 Muttenz, Schweiz, jolanda.vogler@fhnw.ch.

Prof. Dr. Vera Volkmann Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sportwissenschaft, Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim, Deutschland, vera.volkmann@uni-hildesheim.de.

Dr. Dennis Wolff Stiftung Universität Hildesheim, Institut für Sportwissenschaft, Universitätsplatz 1, 31141 Hildesheim, Deutschland, wolffd@uni-hildesheim.de.

Prof. Dr. Petra Wolters Universität Vechta, Fakultät II, Sportwissenschaft, Driverstraße 22, 49377 Vechta, Deutschland, petra.wolters@uni-vechta.de.

Dr. Benjamin Zander Georg-August-Universität Göttingen, Institut für Sportwissenschaften, Sprangerweg 2, 37075 Göttingen, Deutschland, benjamin.zander@uni-goettingen.de.



Reflexion qualitativen Forschens in der Sportpädagogik: Prozesse, Partizipanden und Verhältnisse beobachten, beschreiben und befragen

Daniel Rode, Dennis Wolff, Daniel Schiller und Benjamin Zander

An der Notwendigkeit von Reflexivität kommt keine Wissenschaft vorbei, wenn sie sowohl ihren Standort in der Wissenschaftslandschaft finden als auch gesamtgesellschaftlich verantwortlich handeln will (Meinberg, 1994, S. 11).

Zusammenfassung

Qualitative Forschung muss sich auf sich selbst wenden, sich mit sich selbst beschäftigen, sich ihre eigene Mache zum Gegenstand machen. Ein solcher Reflexivitätsanspruch wird für qualitative Forschung vielfach ausgewiesen und

D. Rode
Paris-Lodron-Universität Salzburg, Salzburg, Österreich
E-Mail: daniel.rode@sbg.ac.at

D. Wolff
Stiftung Universität Hildesheim, Hildesheim, Deutschland
E-Mail: wolffd@uni-hildesheim.de

D. Schiller
Universität Osnabrück, Osnabrück, Deutschland
E-Mail: daniel.schiller@uos.de

B. Zander (✉)
Georg-August-Universität Göttingen, Göttingen, Deutschland
E-Mail: benjamin.zander@uni-goettingen.de

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert an Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2023

B. Zander et al. (Hrsg.), *Qualitatives Forschen in der Sportpädagogik*, Bildung und Sport 27, https://doi.org/10.1007/978-3-658-38038-0_1

bildet auch den Ausgangspunkt für das Vorhaben des vorliegenden Sammelbandes, Beiträge zu einer reflexiven Methodologie des qualitativen Forschens in der Sportpädagogik zu leisten. In diesem einführenden Beitrag wird der angesprochene Reflexivitätsanspruch zunächst im Sinne eines Problemaufrisses in den komplexen Gemengelagen einer konstruktivistischen Sicht auf qualitatives Forschen verortet. Folgend werden relevante Entwicklungen im sportpädagogischen Diskurs markiert, dann eine Systematik zur Idee einer reflexiven Methodologie vorgeschlagen und schließlich ein Überblick über die Beiträge und die Struktur des Buches gegeben.

Schlüsselwörter

Reflexive Methodologie · Forschungsmethoden · Qualitative Forschung · Sportpädagogik · Reflexion/Reflexivität · Konstruktivismus

1 Gemengelagen qualitativen Forschens

Wer qualitativ forscht, macht es (sich) nicht einfach. Im Zeitalter nach einem naiven Positivismus gibt es in der qualitativen Forschung¹ kein Zurück mehr hinter die Einsicht, dass es sich bei den Daten, Aussagen, Erkenntnissen und Theoretisierungen, die diese Forschung generiert, um gemachte, um konstruierte Versionen von Welt (Goodman, 1990) handelt: Sie schafft keine Fakten, sondern Fiktionen, keine Abbildungen, sondern Erfindungen von Wirklichkeit – so bereits die Pointe, mit der Geertz (1973) das postmoderne Denken in der Kulturanthropologie einläutete. Die Mache von solchen Weltversionen steht in Relation mit individuell-biographischen, organisational-institutionellen, soziokulturellen sowie gesellschaftlichen Bedingungen und entsprechenden Macht/Wissen-Konstellationen. Forschen bedeutet, sich in diesen Konstellationen zu bewegen und unter diesen Bedingungen Entscheidungen zu treffen, Wege einzuschlagen sowie Konstruktionen (bewusst oder unbewusst) vorzunehmen, die immer auch anders sein könnten.

¹Mit der Bezeichnung qualitative Forschung beziehen wir uns auf jene sehr heterogene Forschungsfamilie, deren Familienähnlichkeiten (Wittgenstein, 2003, S. 65 ff.) sich entlang der Grundausrichtung bilden, soziale Wirklichkeit als konstruierte und immer schon interpretierte Wirklichkeit in Konstruktionen (mindestens) zweiter Ordnung sinnverstandend deuten zu wollen. Wir sind uns der begrifflichen Unschärfe des Familiennamens ebenso bewusst wie der Tatsache, dass er nach wie vor eine gängige Identifizierung dieser Familie darstellt.

Dabei zeichnet sich das Feld der qualitativen Forschung heute mehr denn je durch eine Qual der Wahl und Vielfalt der Möglichkeiten aus: „Researchers have never before had so many paradigms, strategies of inquiry, and methods of analysis to draw upon and utilize“ (Denzin & Lincoln, 2003, S. 28) – Tendenz steigend. Mit jeder Wahl und jedem Weg im Forschungsprozess fällt eine Entscheidung über den Modus „der Interaktion mit dem fokussierten Gegenstand“ (Breuer, 1996, zit. nach Mruck & Breuer, 2003, [9]), aus dem Forschungsobjekt wird ein spezifisches Objekt und zugleich im Prozess das Forschungssubjekt zu „einem anderen“ (Mruck & Breuer, 2003, [9]). Die beobachtete Wirklichkeit ist somit immer die Wirklichkeit der angesprochenen Bedingungen, Möglichkeiten und Entscheidungen, aber auch der (implizit wie explizit) leitenden Hintergrundtheorien, der methodischen Verfahrensweisen, der phänomenbezogenen Setzungen und der subjektiven sowie subjektivierenden Eingebundenheiten der Forscher*innen. Und sie ist die Wirklichkeit bestimmter Repräsentations-, Autoritäts-, Abhängigkeits-, Macht- und Diskriminierungsverhältnisse – darauf machte bereits die Writing-Culture-Debatte aufmerksam (Clifford & Marcus, 1986).

Wer qualitativ forscht, macht also Wirklichkeit, und zwar innerhalb einer komplexen, voraussetzungsvollen, eigenlogischen und machtvollen Gemengelage. Diese Einsicht hat dazu geführt, dass *Reflexivität* inzwischen fast allgegenwärtig als Anspruch und Notwendigkeit zum Umgang mit dieser Gemengelage ausgewiesen wird.² In der Grammatiktheorie bezeichnet Reflexivität die Qualität von Verben, die identische Subjekte und Objekte haben können, wie z. B. in ‚Ich freue mich‘. Dieser Begriffsbedeutung entsprechend, lautet der vielfach vorgetragene Appell: Qualitative Forschung muss sich auf sich selbst wenden, sich mit sich selbst beschäftigen, sich ihre eigene Mache zum Gegenstand machen, um ... – ja was denn eigentlich? Um Methoden zu explizieren? Vorgehensweisen transparent zu machen? Hintergründe offenzulegen? Aussagen einzuklammern? Konstruktionsweisen zu rekonstruieren? Oder zu dekonstruieren? Und mit was genau muss sie sich dafür auf welche Weise beschäftigen? Im Spannungsverhältnis aus eindeutigem Appell und unklarer Botschaft eröffnet sich eine neue Gemengelage, in der Reflexivität zum Streitbegriff und Machtinstrument wird (vgl. Lynch, 2000). Die reflexive Beschäftigung von qualitativer Forschung mit sich selbst reicht u. a.

²Zum Ausdruck kommt dies beispielsweise in Themenschwerpunkten von Tagungen (z. B. "Reflexive Perspektiven auf die Forschungspraxen der Soziologie der Kindheit") und Summer Schools (z. B. „Reflexive Religionsforschung“), in Titeln von Sammelbänden (z. B. „Dokumentarisches Interpretieren als reflexive Forschungspraxis“) oder von ganzen Buchreihen (z. B. „Reflexive Sportwissenschaft“).

vom simplen Nachvollziehen von Forschungsvorgängen oder technologischen Darlegen von Ausgangsannahmen über bekenntnishafte Selbstoffenbarungen, polyphone Darstellungsexperimente oder aber methodologische und epistemologische Theoretisierungen bis hin zu künstlerischen Dekonstruktionsversuchen, die zu infiniten Regressen führen, dabei sowohl den Gegenstand als auch die Forschungspraktiken aus den Augen verlieren und so den Reflexivitätsanspruch ad absurdum bzw. ins Scheitern führen (hierzu Mohn, 2002, S. 116 ff.). Was ist zu viel, zu wenig oder genug? Was ist legitim, was nicht, und woran ist dies festzumachen?

Wer sich angesichts dieser doppelten Gemengelage vom Anspruch der Reflexivität abwendet, macht es (sich) jedoch zu einfach – denn hinter die eingangs dargestellte Einsicht gibt es nun mal kein Zurück mehr (siehe Eingangszitat). Dies ist zumindest der Standpunkt, der uns dazu bewogen hat, mit dem vorliegenden Band einen umgekehrten Weg einzuschlagen, d. h. uns dem Reflexivitätsanspruch in einer spezifischen Profilierung gezielt zuzuwenden. Die Profilierung besteht zum einen darin, dass die Beiträge dieses Bandes qualitative Forschung *in der Sportpädagogik* fokussieren, d. h. Ansätze und Untersuchungen, die sich im Forschungsdiskurs dieser Disziplin verorten oder darauf Bezug nehmen. Zum anderen steht das *qualitative Forschen* im Mittelpunkt, d. h. weniger abstrakte methodologisch-theoretische Reflexionen, sondern vielmehr die Beschäftigung mit konkreten Prozessen, Partizipanden und Verhältnissen (siehe unten) des qualitativ-forschenden Konstruierens von Wirklichkeit. Unser Anliegen ist es, Reflexivität von ihrem schillernden Podest auf den Boden der Beobachtung, Beschreibung und Befragung davon zu holen, wie qualitatives Forschen in aktuellen Untersuchungen in der Sportpädagogik eigentlich getan und gemacht wird. Die Antworten, welche die Autor*innen darauf geben, liefern ganz unterschiedliche und je eigene Beiträge zu einer *reflexiven Methodologie*.

Zur Rahmung dieses Vorhabens markieren wir in diesem einführenden Beitrag zunächst Entwicklungen und Anschlussstellen im sportpädagogischen Diskurs (Abschn. 2) und schlagen dann eine Systematik zur Idee einer reflexiven Methodologie vor (Abschn. 3), bevor wir schließlich einen Überblick über die Beiträge und die Struktur des Buches geben (Abschn. 4).

2 Qualitative Forschung und Reflexivität in der Sportpädagogik

In der Sportpädagogik ist qualitative Forschung heute eine etablierte Form der Erkenntnisproduktion. Die Karriere dieser Etablierung lässt sich bis in die 1970er Jahre zurückverfolgen (Kuhlmann, 2005, S. 7). Dort steht die Hinwendung zu

qualitativen Verfahren zum einen in Zusammenhang mit der sogenannten Alltagswende und den entsprechenden methodologischen Entwicklungen in der Erziehungswissenschaft (Hunger & Thiele, 2000, [3]). Zum anderen weisen in der sich universitär etablierenden Sportwissenschaft zu dieser Zeit kritische Stimmen „auf die Gefahr der zunehmenden Entfremdung zwischen normativen Entwürfen und Praxis“ hin und fordern insbesondere in Hinblick auf den Schulsport „eine fundierte empirische Auseinandersetzung mit den an der Schulwirklichkeit Beteiligten und auf der methodologischen Ebene eine Hinwendung zu den Subjekten, deren Wissen, Handeln und Erleben“ (Hunger & Thiele, 2000, [3]). Die Karriere verläuft dann von einem „anfangs kontroverse[n] Gegeneinander von quantitativen und qualitativen Richtungen“ über ein „Nebeneinander“ und bisweilen auch „Miteinander in Form von Methodenintegration bei einzelnen Forschungsprojekten“ (Kuhlmann, 2005, S. 7–8). Die weitere Etablierung zeigt sich u. a. in der wachsenden Zahl an Veröffentlichungen, die nach der Jahrtausendwende entstehen und sich explizit qualitativen Forschungsmethoden in der Sportpädagogik zuwenden (z. B. Elflein et al., 2002; Kuhlmann & Balz, 2005; Miethling & Schierz, 2008a; Bindel, 2011), in den Veröffentlichungen zu einzelnen Themengebieten und Forschungsfeldern, allen voran zur Schulsportforschung (Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung, 2008; Aschebrock & Stibbe, 2017; Balz et al., 2020), in den Dokumentationen der Jahrestagungen der dvs-Sektion sowie DGfE-Kommission Sportpädagogik (z. B. Messmer & Krieger, 2022; Volkmann et al., 2021), in entsprechenden Forschungs- wie auch Methodenbeiträgen in der 2013 gegründeten Zeitschrift für sportpädagogische Forschung (z. B. Ruin & Zimlich, 2021; Wolters, 2021) sowie in aktuellen Initiativen wie etwa die Tagungen des Netzwerks Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft (Rode et al., 2019, 2022b; Zander & Wolff, 2018).

Unserer Deutung nach ist diese Karriere der qualitativen Forschung in der Sportpädagogik durch vier Entwicklungen charakterisiert:

Erstens haben sich die Forschungsgegenstände und Erkenntnisinteressen ausdifferenziert und es zeigt sich eine steigende Pluralität der qualitativen Forschungsansätze und -methoden. Das gegenwärtige Bild der qualitativen Forschung in der Sportpädagogik umfasst dabei forschungsstrategische Vorhaben u. a. in Orientierung an der Ethnographie oder der Grounded Theory. Eine Ausdifferenzierung der Erhebungsverfahren lässt sich im Kontext der Aufzeichnung von verbalen Daten nachzeichnen. Hier reicht längst nicht mehr die klassische Unterscheidung von thematisch- oder narrativ-fokussierten Formaten aus. So finden zunehmend Spezialisierungen entlang biographischer Interviews (und diverser weiterer Modi), Stimulated-Recall-Interviews oder auch vermehrt im Modus von Gruppeninterviews und -diskussionen statt. Weiterhin zeigen sich

auch in der Sportpädagogik methodische Trends wie foto- oder videografische Erhebungen und deren entsprechende Analysen. Die Auswertungsverfahren differenzieren sich ebenfalls mannigfaltig aus, gerade auch in ihrer theoretischen Verortung. Es finden sich z. B. zunehmend praxeographische, diskursanalytische, lebensweltanalytische, habitusrekonstruktive oder auch dokumentarische Ansätze zur Analyse des jeweils in Anschlag gebrachten Datums.

Zweitens handelt es sich bei solchen Momentaufnahmen stets um ein „bewegliches Bild“ (Krieger & Miethling, 2005, S. 338). Im Verlauf ihrer Karriere greift die qualitative Forschung Trends und Innovationen aus den Bezugsdisziplinen – oft mit zeitlicher Verzögerung – auf, adaptiert sie und zeigt sich so in fortlaufendem Wandel. Beispielsweise bescheinigte Kuhlmann im Jahr 2000 der Grounded Theory eine „gegenwärtige Konjunktur“ in der Sportpädagogik (Kuhlmann, 2000, S. 35); bei einer Spontanabfrage von Schierz im Jahr 2018 auf der ersten Jahrestagung des Netzwerks Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft zeigte dagegen fast keine*r der anwesenden Wissenschaftler*innen bei dieser Auswertungsmethode auf, bei der Dokumentarische Methode dafür umso mehr.³

Drittens verfügt die Sportpädagogik zwar über kein eigenes qualitatives Methodeninventar, das nur auf ihrem Forschungsgebiet anzuwenden wäre (Kuhlmann, 2005, S. 8), über die fortlaufenden Verschiebungen und Wandlungen ihrer qualitativen Forschungslandschaft hinweg können bestimmte methodische Verfahren mittlerweile aber auf eine eigene Tradition der Anwendung und Adaption in der Sportpädagogik zurückblicken. Dies gilt insbesondere für Interviews im Allgemeinen und für bestimmte (z. B. narrative) Interviewformen im Speziellen, die lange Zeit die meist verwendeten Erhebungsverfahren darstellten (vgl. Hunger et al., 2019; Krieger & Miethling, 2005; Kuhlmann, 1993) und sich heute, trotz des Aufkommens von visuellen Verfahren (z. B. Teilnehmende Beobachtung, Videographie), noch immer großer Beliebtheit erfreuen.

Das *vierte* und für unseren Band bedeutsamste Charakteristikum besteht schließlich darin, dass Reflexivität von Beginn an und über den gesamten Verlauf ihrer gerade skizzierten Karriere ein Anliegen der qualitativen Forschung in der Sportpädagogik darstellt – wenn auch ein ambivalentes. Einerseits zählt dieses Anliegen nicht zu den „Rennern“ (Bette et al., 1994, S. 5) im sportpädagogischen Forschungsdiskurs, es gilt als „spröde“, verursacht „kein sonderliches Interesse“ und wird karrierestrategisch „wenig oder gar nicht

³Auf der Tagung waren überwiegend Forschende aus der Sportpädagogik zugegen.

honoriert“ – so die Einschätzung von Meinberg (1994, S. 9), der wir auch heute nicht grundlegend widersprechen möchten. Andererseits wird methodisch-methodologische Reflexivität jedoch immer wieder betont und auch betrieben. Bereits auf der Gründungstagung der dvs-Sektion Sportpädagogik im Jahr 1987 wird eine Methodenreflexion qualitativer Forschung eingefordert: Brehm formuliert, dass „es vermutlich das zentrale Problem sportpädagogischer Forschung [sei], daß [sic!] die verwendeten Methoden nur in den seltensten Fällen explizit reflektiert werden“ (Brehm, 1987, S. 28 zitiert nach Kuhlmann, 1993, S. 126). In der Folge besteht eine Art Leitmotiv der Diskursbeiträge darin, zu betonen, dass es sich bei dem qualitativen Methodenrepertoire gerade nicht um „Kochbücher und Rezeptsammlungen“ (Miethling & Schierz, 2008b, S. 7) mit „technischen Verfahrensregeln“ (Meinberg, 1994, S. 11) und „allgemein verbindliche[n] Standards“ (Kuhlmann, 2005, S. 8) handle, sondern dass qualitative Forschungsverfahren „nach dem Prinzip des ‚Sich-Durchwurstelns‘ [...] für die eigene Forschungspraxis irgendwie passend einzusetzen“ seien (ebd.). Vor diesem Hintergrund wird eine Reflexion des Methodeneinsatzes gefordert, die Meinberg (1994) auch als „Reflexion der eigenen methodologischen Voraussetzungen“ verstanden wissen möchte, und die er mit „eine[r] mehrdimensionale[n] Erkenntnislehre und -theorie“ in Verbindung bringt, „welche den Prozeß [sic!] des Erkennens in seiner ganzen Komplexität bedenkt“ (S. 11–12).

Die verschiedenen Diskursbeiträge zur Reflexionsthematik, welche die Entwicklung qualitativer Forschung in der Sportpädagogik über die Jahre begleiten, lassen sich entlang von zwei Achsen näher verorten (Abb. 1). Das Spektrum

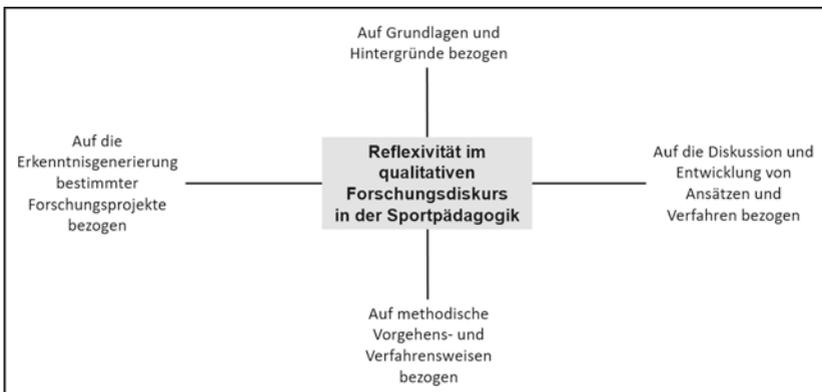


Abb. 1 Reflexivität im qualitativen Forschungsdiskurs in der Sportpädagogik (eigene Darstellung)

verläuft auf der y-Achse zwischen einer Reflexivität, die sich stärker auf die methodischen Verfahren und Vorgehensweisen richtet, und einer Reflexivität, welche eher die methodologischen, epistemologischen und wissenschaftstheoretischen Hintergründe in den Blick nimmt. Näher zum ersten Pol verorten sich etwa die Forderungen und Bemühungen von Kuhlmann (1993, 2000, 2005) zu einer Methodenexplikation vorliegender Forschungsarbeiten, der Anspruch des Schwerpunktheftes von Albert & Hofmann (2009), eine methodische Orientierung durch reflektierte Forschungsbeispiele zu liefern, oder die reflektierten methodischen Zugänge im Band von Miethling & Schierz (2008a), die zeigen möchten „[...] wie die Praxis der Forschung im Detail aussieht, was in ihr zu beachten ist, welche fachspezifischen Anpassungen von Nöten sind, wie sich methodisches Vorgehen und Gegenstandskonstitution zueinander in einem Projekt konkret verhalten oder welche typischen ‚Fehler‘ vermeidbar sind“ (Miethling & Schierz, 2008b, S. 7) und es ermöglichen wollen, „nicht nur die von bestimmten Erkenntnisinteressen geleitete methodischen Konstruktionen, sondern auch deren Begrenzungen und ihre Entwicklungsoffenheit wahrzunehmen“ (ebd., S. 11). Dagegen sind die Beiträge von Thiele (2008, 2017) zu Weisen der Erkenntnisgenerierung in der Schulsportforschung, der Beitrag von Schierz und Thiele (2009) zum Verhältnis von Empirie und Normativität oder die beobachtungs- und systemtheoretischen Ausführungen von Körner (2012, 2015) Beispiele, die sich stärker zum zweiten Pol einer auf Grundlagen und Hintergründe bezogenen Reflexivität bewegen.

Diese und andere Beiträge können auf der x-Achse außerdem dahingehend unterschieden werden, ob die Reflexion stärker dem Verständnis, der Transparenz oder der Kritik der Erkenntnisgenerierung von bestimmten Forschungsprojekten gilt oder ob sie eher auf eine übergeordnete Diskussion und Entwicklung von Ansätzen und Verfahren abzielt. Beispielsweise geht es Ruin und Zimlich (2021) bei der Reflexion eigener Forschung um eine Diskussion und Entwicklung der Qualitativen Inhaltsanalyse als sportpädagogische Auswertungsmethode und Wolters (2021) reflektiert vorliegende Studien aus der Sportpädagogik, um methodische Überlegungen zur Videographie anzustellen. In Qualifikationsarbeiten finden sich dagegen mitunter ausführliche Darlegungen der eigenen methodologischen und epistemologischen Position (z. B. Rode, 2020, S. 85–93) sowie Rekonstruktionen des eigenen methodischen Arbeitens (z. B. der Feldforschung mit Kamera; Rode, 2020, S. 169–212), die näher beim Pol der projektbezogenen Reflexivität zu verorten sind.

Damit ist eine reflexive Entwicklungs- und Diskurslinie in der Sportpädagogik rein exemplarisch markiert, die wir mit dem vorliegenden Sammelband auf-

greifen und in der eingangs ausgewiesenen Profilierung weiterführen möchten, um Beiträge zu einer reflexiven Methodologie zu liefern.

3 Reflexive Methodologie

Mit dem Begriff der reflexiven Methodologie haben wir bis hierher noch eher unspezifisch Formen der Reflexion bezeichnet, in denen sich qualitative Forschung selbst zum Gegenstand der Beobachtung macht, um darüber aufzuklären, auf welche Weisen sie Wirklichkeit konstruiert. Das gerade eingeführte Koordinatensystem, das wir aus dem Forschungsdiskurs abstrahiert haben, kann diesbezüglich eine erste Verortungs- und damit auch Orientierungshilfe bieten. Im Folgenden gehen wir noch einen Schritt weiter und unterbreiten einen Vorschlag für eine Systematik zur Konkretisierung unseres Verständnisses von reflexiver Methodologie.

3.1 Basisdefinition

In Abwandlung von Knoblauch (2018, S. 239) schlagen wir folgende Basisdefinition vor: *Reflexive Methodologie* bedeutet, die Prozesse, Partizipanden und Verhältnisse des Forschens auf eine Weise zu beobachten, zu beschreiben und zu befragen, die nicht alleine den Erkenntnisinteressen dieses Forschens dient. Vielmehr soll beobachtet, beschrieben und befragt werden, wie dieses Forschen tatsächlich gemacht wird bzw. wurde.

Unser Fokus liegt, wie eingangs bereits ausgewiesen, auf der konkreten Praxis des Forschens. Allerdings fällt beispielsweise ein simples und zufälliges Nachdenken über deren Umstände ebenso wenig in den Bereich unseres Verständnisses von reflexiver Methodologie wie Reflexionsformen, die sich unmittelbar in den Dienst des betrachteten Forschens stellen. Vielmehr schlagen wir vor, unter reflexiver Methodologie systematische, regelgeleitete – und in diesem grundlegenden Sinn methodische – Auseinandersetzungen zu fassen, deren Erkenntnisinteresse sich auf die Mache dieses Forschens richtet. Mit den Begriffen Beobachten, Beschreiben und Befragen soll dieses Methodische der reflexiven Auseinandersetzung ausgedrückt werden, ohne diese Auseinandersetzung auf ein sehr enges Verständnis der Erforschung von Forschung (z. B. der Videoanalyse von Videoanalyse, siehe ii.) zu reduzieren. Wir betonen dieses Methodische und außerdem die Differenz zwischen dem Interesse des Forschens und dem Interesse seiner Reflexion, weil sich unserer Ansicht

nach gerade daraus Befremdungen, Irritationen und Einsichten ergeben können, die dann auch wiederum zu einer „Ressource“ (Knoblauch, 2000, S. 629) für die betreffende oder für andere Forschung werden können.

3.2 Ausdifferenzierungen

Wir differenzieren die dargestellte Definition nun in Hinblick auf den Gegenstand, den Modus, das Grundverständnis, die Spielart, die Methode sowie die Funktion des reflexiven Beobachtens, Beschreibens und Befragens weiter aus.

Als *Gegenstände* der Reflexion haben wir die Prozesse, die Partizipanden und die Verhältnisse des Forschens benannt.

Mit Prozessen meinen wir Situationen, Praktiken, Handlungen, Erlebnisse, Entscheidungen und Wege im Forschungsverlauf. Die Reflexion kann sich auf Situationen, Praktiken etc. der Projektkonstituierung, der Datenerhebung (z. B. Analyse von Interviewsituationen), der Datenauswertung (z. B. Analyse von Kodierprozessen) und der Darstellung sowie Kommunikation von Erkenntnissen richten (z. B. Analyse ethnographischer Texte).

Unter Partizipanden fassen wir die Forschungssubjekte, Feldteilnehmer*innen und Dritte, d. h. die menschlichen Akteur*innen, außerdem Organisationen, Institutionen und andere kollektive Akteur*innen sowie nicht-menschliche Größen wie z. B. Videokameras, die am Forschen beteiligt sind. Die Reflexion kann ihren Eingebundenheiten, Rollen, Bedeutungen, Funktionen, Befindlichkeiten, Betroffenheiten sowie Handlungsmächten in Bezug auf die benannten Prozesse des Forschens gelten.

Zuletzt kann sich die Reflexion den Verhältnissen widmen, in denen Prozesse und Partizipanden u. a. zu Hintergrundtheorien und Epistemologien, zur Methodik von Forschungsverfahren, zu fachlichen, disziplinären oder gesellschaftlichen Diskursen oder zu den Logiken sozialer Räume und Felder stehen.

Der *Modus* der Reflexion dieser Prozesse, Partizipanden und Verhältnisse kann

- *realzeitlich*, den Forschungsverlauf *begleitend*,
 - und hier *punktuell*
 - oder *kontinuierlich*, sein
- oder *nachträglich*
 - mit unterschiedlichem Abstand
 - einzelne Teile,
 - den gesamten Verlauf
 - oder mehrere Verläufe und Forschungsprojekte betrachtend

- oder gar *imaginativ* und *spekulativ* Zukunftsentwürfe des Forschens analysierend (hierzu Rode et al., 2022a).

Bei all dem kann unterschiedlichen *Grundverständnissen* von Reflexivität gefolgt werden, die wir im Folgenden kurz skizzieren möchten, ohne einen Anspruch auf Vollständigkeit zu beanspruchen.

- i. Knoblauch (2018) benennt einmal das Grundverständnis einer *subjektiven Reflexivität*, demzufolge es das denkende und fühlende Subjekt ist, das die Reflexion im eigenen Bewusstsein als gleichsam inneren Erkenntnisprozess durchführen soll (S. 230–231). Dieses Grundverständnis kann ganz unterschiedlich realisiert werden. In der Reflexiven Grounded Theory (Breuer et al., 2017) werden beispielsweise verschiedene Methoden und Vorgehensweisen vorgeschlagen, um eine *Selbstreflexivität der forschenden Person* zu praktizieren. Der Gegenstand subjektiver Reflexivität ist hier also das Forscher*innensubjekt (Knoblauch, 2018, S. 229). Dagegen geht es in der reflexiven Soziologie von Bourdieu (z. B. 2016) um die *Reflexion der gesellschaftlichen Bedingungen des wissenschaftlichen Habitus*. Der Gegenstand subjektiver Reflexivität ist der soziale Raum mit seinen relationalen Positionen, in dem die eigene Forschung situiert ist und den es zu rekonstruieren gilt (Knoblauch, 2018, S. 230). Ein drittes Beispiel ist die reflexive Methodologie von Alvesson und Sköldbberg (2017), in der betont wird, dass das methodische Vorgehen, die Dateninterpretation oder das Forschungsdesign immer von bestimmten sozialtheoretischen Annahmen abhängt (Knoblauch, 2018, S. 230). Der Gegenstand subjektiver Reflexivität sind hier demnach die eigenen *theoretischen Grundannahmen*.
- ii. In Abgrenzung zu diesen Beispielen positioniert Knoblauch das Grundverständnis einer *kommunikativen Reflexivität* (ebd., S. 231 ff.), das Reflexivität nicht zuvorderst im Inneren des Selbst verankert, sondern im kommunikativen Handeln. Die Grundannahme besteht darin, dass nicht eine Person, sondern Handlungen reflexiv sind, denn sie tun nicht nur etwas, sondern zeigen immer auch an, was sie tun oder getan haben und was sie bedeuten – eine Bedeutung, die wiederum in Anschluss- und Folgehandlungen zum objektivierten Ausdruck kommt. Ein Beispiel für eine reflexive Methodologie, die sich dieser Spielart bedient, sind von Knoblauch und Kolleg*innen durchgeführte *Videoanalysen eigener Videoanalysen* (ebd.). Gegenstand der Reflexion sind hier die Routinen und die Performanzen von auf Video aufgezeichneten Videoanalyse-Sitzungen sowie die Wissensbestände (in Hinblick auf soziale Räume und soziale Felder), die sich in diesen Routinen und Performanzen

des auswertungsmethodischen kommunikativen Handelns rekonstruieren lassen. Ein weiteres Beispiel für eine reflexive Methodologie, die sich über kommunikatives Handeln konstituiert – und sicherlich auch ein Stück weit definiert –, ist die Reflexion (bis hin zur Rekonstruktion) der eigenen Praxis der Arbeitsgruppe Dokumentarische Methode in Osnabrück (Graalmann et al., 2021). Gegenstand der Reflexion sind beispielsweise Konstellation und Genese der Gruppe, geteilte Prämissen dokumentarischer Methodologie sowie der *modus operandi* in der ‚Arbeit am Material‘, dessen Facetten entlang der Rekonstruktion einer Rekonstruktionssitzung aufgezeigt werden (ebd.).

Damit wird deutlich, dass reflexive Methodologie im Rahmen der von uns vorgeschlagenen Definition die Form ganz unterschiedlicher *Spielarten* annehmen kann, im Sinne von spezifischen Konfigurationen aus Gegenständen, Modi und Grundverständnissen von Reflexivität.

Ebenso deutet sich an, dass ganz unterschiedliche *Methoden* infrage kommen, um diese Spielarten einer reflexiven Methodologie zu betreiben. Je nach Reflexionsgegenstand, -modus und -grundverständnis können unterschiedliche Formen der Dokumentation von Prozessen, Partizipanden und Verhältnissen des Forschens (z. B. Feldtagebücher, Ton- und Videoaufzeichnungen von Forschungspraktiken) sowie Formen der analytischen Auseinandersetzung (z. B. Videointeraktionsanalyse, hermeneutisches Gegenlesen von Memos und Texten aus dem Forschungsverlauf) zum Einsatz kommen. Die Methoden des Beobachtens, Beschreibens und Befragens des Forschens müssen eine Passung zur jeweiligen Spielart von Reflexivität haben und sie stammen dabei selbst aus dem äußerst umfangreichen methodischen „Werkzeugkasten“ (Breuer et al., 2017, S. 129) der qualitativen Forschung.

Ein letzter und wichtiger Bestandteil jeder Spielart einer reflexiven Methodologie sind schließlich auch die unterschiedlichen *Funktionen*, welche die Reflexion des Forschens haben kann: *Absicherung* und *Vergewisserung*, *Transparenz* und *Nachvollziehbarkeit*, *Irritation* und *Verunsicherung*, *Distanzierung* und *Befremdung*, *Gestaltung* und *Innovation* oder *Kritik*.

3.3 Kontextualisierungen

Wir möchten unser so konkretisiertes Verständnis von reflexiver Methodologie noch in zweifacher Hinsicht kontextualisieren.