

Qualitative Forschungs-Ansätze in der Sportpädagogik: im Fokus: die Rekonstruktion von Schülerperspektiven im Sportunterricht

Krieger, Claus; Miethling, Wolf-Dietrich

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Krieger, C., & Miethling, W.-D. (2005). Qualitative Forschungs-Ansätze in der Sportpädagogik: im Fokus: die Rekonstruktion von Schülerperspektiven im Sportunterricht. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 6(2), 331-350. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-278231>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

Claus Krieger/Wolf-Dietrich Miethling

Qualitative Forschungs-Ansätze in der Sportpädagogik

Im Fokus: Die Rekonstruktion von Schülerperspektiven im Sportunterricht

Qualitative Approaches in Sports Pedagogy

– Reconstructing Students' Perspectives on Physical Education

Zusammenfassung:

Qualitative Forschungs-Ansätze haben sich in den letzten Jahren als ein fester Bestandteil empirischer Sportpädagogik etabliert. Innerhalb des wachsenden Geflechts entsprechender Untersuchungskonzeptionen lassen sich als Hauptstränge die sog. Kasuistische Sportdidaktik, die sportunterrichtliche Alltagsforschung in der Akteurs-Perspektive, die Aufklärung sozialer Geschlechterkonstruktionen im Sport(-unterricht) sowie die Analysen sportlicher und sportiver Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen identifizieren. Diese Ansätze werden im ersten Teil des Artikels in komprimierter Weise dargestellt, um im zweiten Teil ausführlicher auf das kürzlich abgeschlossene Forschungs-Projekt „RETHESIS – Zur Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht“ einzugehen. Hierbei steht die Explikation des Forschungs-Designs sowie zentraler methodischer Schritte bei der Datenerhebung und -auswertung im Vordergrund.

Schlagworte: Qualitative Forschungsmethoden, Sportpädagogische Forschungsansätze, Schülerforschung

Abstract:

In recent years, qualitative approaches have come to be an integral part of empirical sports pedagogy. Within the growing network of research efforts, four main approaches can be distinguished: so-called casuistic sports didactics, research focusing on the routines of physical education classes in a participants' perspective, elucidation of gender constructions in sports and physical education, and analysis of sports-based "life worlds" of children and young people. In the first part of this paper, a synopsis of the four approaches is given, while the second part is devoted to a presentation of the recent study "RETHESIS – Reconstructing Students' Perspectives on Relevant Topics and Situations of Physical Education Classes". The focus here is on explicating the research design and the key methodical steps involved in data collection and analysis.

Keywords: qualitative research methods, research approaches in sports pedagogy, student oriented research

1. Einleitung

Nachdem im Zuge der sog. ‚Alltagswende‘ in den Sozialwissenschaften und der Pädagogik Anfang der 80er Jahre eine ‚erste Welle‘ qualitativer Studien zu den Strukturen des Alltäglichen sowie zum Bewusstsein und den Handlungsroutinen der Akteure auch die Sportpädagogik erreichte, die alsbald jedoch etwas abebbte, ist in den letzten Jahren wieder ein rapider Anstieg an qualitativen Forschungsansätzen zu verzeichnen.

Während solche Ansätze in den 80er Jahren allerdings noch um ihre wissenschaftliche Legitimation und Anerkennung ringen mussten, so erscheinen sie heute – wie in anderen Disziplinen auch – als etablierter Teil des sportpädagogischen Forschungsspektrums. Dabei haben sich durchaus vielfältige Verhältnisse von Untersuchungsgegenständen und Forschungsmethoden ergeben. Versucht man, in diesem wachsenden Geflecht so etwas wie Hauptstränge zu finden, so lassen sich vier unterscheidbare Ansätze identifizieren: (1) die sog. Kasuistische Sportdidaktik; (2) die sportunterrichtliche Alltagsforschung in der Akteurs-Perspektive; (3) die Aufklärung sozialer Geschlechterkonstruktionen im Sport(-unterricht); (4) die Analysen sportlicher und sportiver Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen.

2. Qualitative Forschungsthemen und -programme in der Sportpädagogik

Kasuistische Sportdidaktik

Schon die Titel der Monografien, die den so genannten Ansatz der ‚Kasuistischen Sportdidaktik‘ markieren, verdeutlichen, worum es geht: ‚Bewegungsspiele unterrichten – Grundzüge einer exemplarischen Unterrichtslehre‘ (Schierz 1986), ‚Elementare Didaktik – Vorgestellt an Beispielen aus dem Sportunterricht‘ (Scherler 1989), ‚Sport unterrichten‘ (Scherler/Schierz (1993), ‚Narrative Didaktik – Von den großen Entwürfen zu den kleinen Geschichten im Sportunterricht‘ (Schierz 1997) ‚Bewegungskorrektur im Sportunterricht‘ (Wolters 1999) und ‚Didaktik in Stücken‘ (Messmer 2002). Im Fokus dieses Forschungsansatzes stehen problemhaltige Geschichten und Situationen alltäglichen Sportunterrichts, die dadurch zum „Fall“ werden, dass die konkreten Schilderungen (Dokumente) sowohl in ihrer individuellen und besonderen Gestalt erkennbar, als auch im Hinblick auf latente und allgemeine Regelmäßigkeiten oder Normen verstehbar werden. Die dokumentierten Unterrichtsausschnitte betreffen z.B. Themen, wie ‚Spiele reihen‘, ‚Bewegungen verbessern‘, ‚Merkhilfen geben‘, ‚Geübtes anwenden‘, etc.. In der fallrekonstruktiven Interpretation der Dokumente decken die Untersucher – etwa mit Rückgriff auf die Sprechakttheorie von Austin – mögliche Bedingungen missglückten Unterrichtens auf, wie sie im Verfehlen der gängigen Verfahrensnormen von Zweckmäßigkeit, Angemessenheit, Folgerichtigkeit (Scherler/Schierz 1993, S. 21-75), oder in der Verletzung pädagogischer Normen, wie die der lehrreichen Erfahrung, der weitgehenden Mitbestimmung, der aktiven Beteiligung, der einsichtigen Ordnung, usw. (Scherler 1989, S. 210ff), oder der alltägli-

chen Bewegungskorrektur z.B. durch Korrektur als Bloßstellung, als Ritual, als Ersatzhandlung, als Störung, als Lernbehinderung, als Lehrfehlerkorrektur oder als Appell (Wolters 1999) liegen können.

Die Auseinandersetzung mit dem Problemgehalt der „Fälle“ reicht einerseits bis auf die Ebene grundlegender Spannungen und Antinomien sportunterrichtlichen Handelns (Belehrung vs selbsttätige Erfahrung; zukünftige Selbst- vs gegenwärtige Fremdbestimmung; aktive vs passive Beteiligungsbereitschaften; etc.) hinab und steigt andererseits zur Empfehlung allgemeiner didaktischer Grundsätze auf (vgl. Scherler 1989, S. 208ff), die Orientierungen für unterrichtliches Handeln wie auch zu dessen Reflexion (bzw. Planung) bilden. Das Erkenntnisinteresse der kasuistischen Sportdidaktik liegt also nicht nur in der Rekonstruktion des manifesten und latenten Sinns bestimmter (Unglücks-) Fälle, sondern auch in der Orientierung und Anleitungsfunktion für zukünftiges Handeln. Anleitung meint dabei nicht die Herstellung einer neuen, verbindlichen Planungsdidaktik, sondern zielt auf die Entwicklung von hermeneutischer Kompetenz von Studierenden und Lehrenden, d.h. auf die Fähigkeit, seinen (oder fremden) Unterricht zu verstehen und zu reflektieren.¹

Es wird sich zeigen, ob diese in verschiedenen Teilen vorliegende Variante von Praxisforschung gleichermaßen in der einen Richtung (in Form eines umfassenden Modells von Musterfällen) theoretisch stimmig und fruchtbar ausgebaut, wie in der anderen Richtung (Förderung von Ambiguitätstoleranz sowie von bestimmender und reflektiver Urteilskraft) vermittelbar und unterrichtswirksam werden kann.²

Sportunterrichtliche Alltagsforschung in der Akteurs-Perspektive

Im Hinblick auf die Akteure des Sportunterrichts-Alltags dominierten zunächst Untersuchungen zur Lehrerperspektive. So analysierte etwa Kuhlmann (1986) die sprachlichen Inszenierungen von Sportlehrern mittels einer spezifisch modifizierten Art der Gesprächsanalyse. Bräutigam (1986) befasste sich mit der Unterrichtsplanung und der Lehrplan-Rezeption von Sportlehrern; methodisch verwendet er eine Kombination von Strukturlege-Technik und Interview-Verfahren. Miethling (1986) zeigte in einer Längsschnittstudie Veränderungen von Problemwahrnehmung, Bewältigungsweisen und Selbstverständnis von jungen Sportlehrern; auf der Basis einer iterativ-heuristischen Forschungsstrategie bindet er die Interpretationen von Sportlehrer-Interviews im Dialog mit den Betroffenen (kommunikative Validierung) an deren Perspektiven zurück. Friedrich (1991) untersuchte die Verbalisation sportspezifischer Bewegungshandlungen von Sportlehrern; seine Untersuchungsmethode bezeichnet er als „funktional-pragmatische Kommunikationsanalyse“. Diagnose und Möglichkeiten der Veränderung des unterrichtlichen Handelns von Sportlehrern waren Gegenstand der Untersuchungen von Treutlein/Janalik/Hanke (1992); dazu entwickeln sie ein von Wahl konstruiertes Verfahren zur Rekonstruktion handlungsleitender Kognitionen und Emotionen bei kritischen Vorfällen weiter, das einen „strukturierten Dialog“ als methodisches Kernstück enthält.

Nach einigen Jahren des anschließenden Forschungsstillstandes werden seit einigen Jahren die Sichtweisen der SportlehrerInnen wieder häufiger untersucht. Die aktuelleren Ansätze befassen sich nunmehr verstärkt mit (berufs-) biographischen Hintergründen, Entwicklungen und Wissensbeständen. Exemplarisch zu nennen wäre etwa die Studie von Reinartz (2004) ‚Biographische Wissensbestän-

de als Ressource sportpädagogischen Handelns', in der die Lebensgeschichten von SportlehrerInnen insbesondere vor dem Hintergrund der Verzahnung beruflicher und ‚nicht-beruflicher‘ biographischer Orientierungsmuster analysiert werden.

Außerdem hat Miethling (2000) die o.a. Längsschnitt-Untersuchung aus den 80er Jahren wieder aufgenommen und durch weitere Stichproben ergänzt. Erste Ergebnisse zu einer Kohorte von seit 20 Jahren berufstätigen SportlehrerInnen verweisen darauf, dass nach Überwindung tiefgreifender Krisen, der Neubesinnung auf Relevanz und Perspektiven der Tätigkeit, stärkerer Betonung von Selbstschutz und Grenzsetzungen im Umgang mit Schülern sowie pragmatischer Reduzierung pädagogischer Ansprüche die Sportlehrer auch mehr Gelassenheit bei der Erfüllung ihrer Berufstätigkeit gewonnen haben.

Im Vergleich mit der Lehrerperspektive entfaltete sich das Untersuchungsinteresse an der Schülerperspektive des Schulsportalltags mit einiger Verzögerung und fiel vergleichsweise bescheiden aus. So skizzierte Bräutigam (1998) eine Interview-Studie, deren Ziel in der Erstellung einer Schüler-Typologie lag. Am Beispiel einer Fall-Analyse ‚vom „begeisterungsfähigen Amateur“ zum „abgebrühten Schulprofi“ verdeutlicht er das Programm und das dem zugrunde liegende Klassifikationsschema, anhand dessen schließlich die besagte Typologie entstehen soll.

Eine in sich abgeschlossene Untersuchung zum ‚Sinn des Sportunterrichts aus Schülersicht‘ stellten Brehm/Voitländer (2001) vor. Mittels Strukturlegetechnik zeigen sie, dass Ziel- (bzw. Sinn-) Perspektiven, wie körperliches Wohlbefinden, Soziale Zusammenhänge, sportliche Handlungsfähigkeit, Naturerfahrung und Leistungsthemen in bestimmten Konfigurationen bei Schülern nachweisbar sind und – so die Autoren – dass die z.B. in den Bayrischen Lehrplänen für Sportunterricht aufgeführten Ziele somit ihre Entsprechung im Bewusstsein der Schüler finden. Ob dieser Befund allerdings durch oder trotz Sportunterricht zustande kommt, müssen weitere Untersuchungen zu diesem Thema genauer klären.

Glorius (1998) befasste sich mit der ‚Akzeptanz von Ballspielen bei Schülerinnen und jungen Frauen‘. Dem Forschungsstil der Grounded Theory folgend entwickelt er eine auf die Kernkategorie ‚Spaß‘ bezogene, bereichsspezifische Theorie, in der die Verknüpfung der Faktoren ‚Abwechslung‘, ‚Gemeinschaftserlebnisse‘, ‚Frei von Angst spielen‘ sowie ‚Anteil am Spiel‘ (AGFA-Theorie) als sinn-konstituierend und die Akzeptanz der Ballspiele bei Schülerinnen positiv beeinflussend erscheint.

Inhaltlich weiter gefasst und forschungsstrategisch komplexer angelegt ist das im folgenden Kapitel ausführlicher dargestellte Projekt ‚RETHESIS‘ (Die Rekonstruktion von relevanten Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht) der Konstanzer Projektgruppe Schulsportforschung (Miethling/Krieger 2004). Schüler werden dabei nicht nur als passive Rezipienten von Unterricht aufgefasst, sondern als aktiv handelnde, sich mit den Lernangeboten auseinandersetzen und auf die materiellen und sozialen Bedingungen reagierende (Mit-)Produzenten ihrer Wirklichkeit verstanden. Demzufolge setzt die Untersuchung an den subjektiven Handlungsorientierungen, -strategien und Verarbeitungsweisen an, aus denen die im Selbstverständlichen aufgehobenen Strukturen des Alltäglichen zu rekonstruieren sind. Dem liegt die Vorstellung zugrunde, dass Alltag und alltägliche Lebenswelt als „ausgezeichnete Wirklichkeit“ (Schütz/Luckmann 1979) die Relevanzstrukturen und Handlungsweisen ergänzen und dass jede Handlung und Bedeutungszuschreibung in sozialen Kontexten erfolge und der jeweilige soziale Kontext das Handeln und seine Bedeutung „präfiguriere“. Mit der Rekonstruktion der Alltags-Welt von Schülern verbindet sich das Anliegen, den sportpädagogischen Reflexionen und pragmatischen

Erneuerungsdiskussionen über Sportunterricht konkrete, empirisch-verankerte Anhaltspunkte für eine pädagogische Neuorientierung und innovative Theoriebildung zu liefern. (Ausführlicher in Miethling/Krieger 2004, 13ff).

In den bislang angeführten Schüler-Studien wurden ausschließlich Schülerinnen und Schüler des mittleren bis späteren Jugendalters befragt. Vereinzelt sind mittlerweile auch die Sichtweisen von Grundschul- und Kindergartenkindern auf Sport und Sportunterricht Gegenstand qualitativer sportpädagogischer Studien.

Der laufenden Untersuchung von Hunger (2000; 2001; 2002) liegen zwei Leitfragen zugrunde: zum einen soll es darum gehen, ob es „alterstypische basale Übereinkünfte darüber gibt, warum ‚man‘ Sport treibt“ (Hunger 2002, S. 118) und zum anderen darum, wie die Kinder ihren Sport (und dabei wird unterschieden zwischen Grundschulsport, Vereinssport sowie nicht institutionalisierte sportive Aktivitäten) erleben und deuten. Als Methoden der Datengewinnung werden Einzel- und Gruppeninterviews eingesetzt, die durch Feldbeobachtungen ergänzt werden. Die bisher vorliegenden Ergebnisse verweisen zum einen auf ein Schüler-Bild von Sportunterricht, das eher von Ausgleichs-, Spaß- und Fitness-Konzepten geprägt ist und zum anderen auf eine Vorstellung von Vereinssport, die durch ein deutlich höheres Maß von Ernsthaftigkeit bestimmt ist und einen Gegenpol zum „unverbindlichen Kinderspiel“ setzt.

Ebenfalls eine Annäherung an die Kindersicht auf Bewegung, Spiel und Sport (allerdings ausschließlich in der Schule) unternimmt Kuhn (2003) im Projekt ‚Was Kinder bewegt‘. Hier werden jedoch weniger der Alltag und das Alltagserleben, sondern vielmehr die Wünsche der Kinder bezüglich Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten an der Schule analysiert. Methodisch kommen thematische Zeichnungen (nach dem „Drei-Wünsche-frei“-Schema: „So wünsche ich mir den Klassenzimmerunterricht/ den Pausenhof/ den Sportunterricht“) und fokussierte, episodische Interviews zu den Bildern zum Einsatz. Ziel der ebenfalls noch nicht abgeschlossenen Studie ist u. a. eine Ergänzung der schul- und bewegungspädagogischen Konzeptionen der „Bewegten Schule“ durch die stärkere Berücksichtigung von Vorstellungen der Adressaten, also der Kinder selbst.

Alle bislang angeführten Forschungsarbeiten beschränken sich auf die Rekonstruktion einer Akteurs-Perspektive, der Lehrer- oder der Schüler-/Kindersicht. Es liegt bislang lediglich eine qualitative Untersuchung vor, in der die Lehrer- und die Schülerperspektiven miteinander in unmittelbare Verbindung gebracht wurden. So rekonstruierte Frei (1999) das kommunikative Handeln im Sportunterrichtsalldag anhand der Schilderungen und Vorstellungen der Kommunikationsteilnehmer in Leitfadenterviews. Ergänzt wurden die Interviews durch gezielte Unterrichtsbeobachtungen, die den thematischen Hintergrund der Befragungen mitbestimmen. Bestimmte Verfahrensweisen gegenstandsverankerter Theoriebildung („Grounded Theory“) einerseits und eine globalere interpretative Ausrichtung an der Theorie des kommunikativen Handelns von Habermas (1995) bestimmen die forschungsstrategischen Konturen dieses Ansatzes.

Geschlechterkonstruktionen im Sport(-unterricht)

Sportpädagogisch relevante Fragestellungen zu sozialen Geschlechterkonstruktionen im Sport(-unterricht) weisen eine noch recht junge Geschichte auf. Die vorliegenden Untersuchungen verbindet, dass sie die Aufklärung der spezifischen

Prozesse der Vergeschlechtlichung bzw. der Wirkungsweisen des Systems der Zweigeschlechtlichkeit im Kontext von Bewegung, Sport und Spiel zum Ziel haben. Befragt bzw. beobachtet werden zum einen Kinder, Mädchen und (junge) Frauen in unterschiedlichen Settings sozialer Konstruktionen (Eltern-Kind-Turnen, Sportunterricht, Spitzensport) und zum anderen jugendliche Mädchen in ihrer sportbiografischen Entwicklung.

Dem Setting ‚Eltern-Kind-Turnen‘ und der Frage nach der sozialen Konstruktion von Geschlechterverhältnissen in der frühkindlichen Bewegungsförderung wendete sich das Forschungsprojekt von Gieß-Stüber, Petry und Voss (2003) zu. In einem quantitativ-qualitativen Methoden-Mix kamen Feldbeobachtungen, Videobeobachtungen, Videokonfrontationen, Fragebogenerhebung, fokussierte Interviews und ein qualitatives Experiment zum Einsatz. Die Ergebnisse widerlegen die immer wieder proklamierte ‚Geschlechtsneutralität‘ der frühen Kindheit; es konnte „die aktive Selbsteinbindung schon der kleinen Kinder in sex categories nachgezeichnet werden“ (107). Ebenso zeigt die Praktiken der Geschlechterunterscheidung durch Eltern und KursleiterInnen zum Teil subtile Sexuierungen (durch Sprache, Materialien, Inhalte usw.) und explizite Inszenierungen der Kinder als Mädchen oder Jungen durch Geschlechtsinsignien.

Scheffel (1996) beschäftigte sich mit dem Setting ‚koedukativer Sportunterricht‘. Sie befragte 14 Mädchen der Sekundarstufe I mit Hilfe sog. „narrativer Tiefeninterviews“ (Klein 1983) zu ihrem Erleben des gemeinsamen Sportunterrichts und zu ihren Bewältigungsstrategien. Die Untersuchung deckt gravierende Benachteiligungen der Mädchen auf, zeigt gleichzeitig aber, dass sich die Mädchen grundsätzlich einen gemeinsamen Unterricht mit den Jungen wünschen. Erklärt werden diese Widersprüchlichkeiten als aufrechterhaltende Anpassungsleistungen an die Geschlechterhierarchie.

Geschlechterkonstruktionen innerhalb des Settings ‚Hochleistungs-/Spitzensport‘ untersuchten Kleindienst-Cachay/Kunzendorf (2003) indem sie danach fragten, wie erwachsene Spitzensportlerinnen in männlich dominierten Sportarten (z.B. Boxen, Eishockey oder Gewichtheben) ihre Identität als Frau konstituierten und hierbei die sportartspezifischen Anforderungen bewältigten. Mit Rückgriff auf Keupps (1999) Konzept der „narrativen Identität“ wurde die Selbst-Sicht von 24 Sportlerinnen mittels narrativer bzw. problemzentrierter Interviews erkundet und durch ‚Leitfadeninterviews‘ zur Außen-Sicht von ExpertInnen (hochrangigen Trainern und Trainerinnen) ergänzt. Auch die Ergebnisse dieser Studie verweisen auf eine grundlegende Ambivalenz: Obwohl nicht nur subtile, sondern auch offene Formen der Ablehnung und Abwertung vorkommen, ziehen die Sportlerinnen „in ihren Sportarten gerade aus ihrer Geschlechtszugehörigkeit, sprich: aufgrund ihrer Identität als sporttreibende Frau Gewinn“ (Kleindienst-Cachay/Kunzendorf 2003, 101).

Gegenstand der Untersuchung von Voss (2003) sind schließlich die Sportbiographien bzw. sportlichen Lebens-Welten weiblicher Jugendlicher mit unterschiedlichen Sport- und Bewegungspräferenzen (Szenesport, Kampfsport, Schulsport). Aus narrativen und Leitfaden-Interviews mit Mädchen wurden für die Geschlechter-Thematik zentrale Passagen ausgewählt und die „Essentials der Systematik von Rekonstruktion (Reflektieren und Erweitern), Konstruktion (Darstellen und Zuschreiben) und Dekonstruktion (Arrangieren von Diskursen) interpretiert“ (S. 141). Der Zusammenhang von Geschlecht und Sport scheint demnach im Spektrum der sehr verschiedenartigen sportbiografischen Verläufe – ähnlich wie bei den vergleichbaren, o. a. Untersuchungen – wiederum durch ein

widersprüchliches Muster bestimmt: Im Sport werden zwar einerseits hierarchische Geschlechterdifferenzen immer wieder bestätigt, andererseits bestehen aber gerade auch im Sport gestiegene Möglichkeiten individueller Ausgestaltung von Geschlecht jenseits traditioneller Geschlechtertypisierungen. Insofern wird „mit den Kategorien ‚weiblich‘ und ‚männlich‘ keineswegs etwas hergestellt, das auf Eindeutigkeit abzielt“ (S. 187).

Sportliche und sportive Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen

In dieser Kategorie finden sich eine Reihe sportpädagogischer Arbeiten, die die Entwicklung Heranwachsender in spezifischen Handlungsfeldern untersuchen. Zum einen lässt sich dabei ein Interesse an jugendlichen Leistungs- und SpitzensportlerInnen und zum anderen an sog. sportiven Jugendkulturen konstatieren.³

So haben Frei u.a. (2000) die ‚Lebenswelten weiblicher Kunstturnerinnen‘ durch Teilnehmende Beobachtung und Leitfaden-Interviews exploriert⁴. Die Akteursdeutungen von aktiven Kunstturnerinnen, ehemaligen Kunstturnerinnen, Eltern und Trainer/innen verweisen dabei auf perspektivische Chancen (Entwicklung eines Gefühls der Besonderheit, hohes Motivations- und Engagementpotential) und Risiken (grenzwertige Aufwendung von Investitionen und Energien, rigide, unflexible Struktur des Systems) in einer insgesamt relativ geschlossenen systemischen Lebenswelt. Ebenfalls als geschlossenes System rekonstruieren Brettschneider und Richartz (1996) bzw. Richartz (2000) die Lebenswelt von Leistungssportlern an sportbetonten Schulen in der ehemaligen DDR. Die Studien zeigen anhand von problemzentrierten, qualitativen Interviews insbesondere die „Doppelbelastung“ der Jugendlichen in Schule und Hochleistungstraining und befassen sich mit den individuellen Bewältigungsstrategien der jugendlichen Sportler in ihrem entwicklungspezifischen Kontext.

Die bisher genannten Arbeiten sind im Handlungsfeld des ‚traditionellen‘, d.h. wettkampforientierten und in Verbänden organisierten Sports angesiedelt. In den letzten Jahrzehnten hat sich das Bild des Sports jedoch stark gewandelt und es werden mittlerweile auch vielfältige andere Bewegungsinhalte und Inszenierungsformen als ‚Sport‘ begriffen (z.B. kommerzielle Sportangebote, dienstleistungsorientierter Freizeitsport im Verein, privater Sport usw., vgl. Dietrich/Landau 1990). Es überrascht nun, dass diese ‚neuen‘ oder ‚alternativen‘ Hervorbringungsformen von Sport und Bewegung bislang kaum durch qualitative Forschungs-Ansätze der Sportpädagogik untersucht worden sind; denn insbesondere ethnographische Vorgehensweisen erscheinen für die Erkundung und Analyse von kulturell neuen Phänomenen als hervorragend geeignet. Tatsächlich befassen sich jedoch lediglich einige bereits Mitte der 90er Jahre durchgeführte Pilot-Studien mit den bewegungs- und körperorientierten Inszenierungen im Kontext sog. sportiver Jugendkulturen (hierzu wird insbesondere Skateboarding, Streetball, Inline-Skating, Snowboarding, Surfen u.ä. gezählt); sie beschränken sich in ihren empirischen Analysen dabei auf die sog. „Asphalt-Formen“ des Streetballs und Skateboardings (vgl. Schwier 1996; Kolb 1996).

Resümee

Die Ausrichtung auf das Rekonstruieren und Verstehen von Alltagsstrukturen und subjektiven Sichtweisen der im Schulsport sowie in außerschulischen Feldern handelnden Akteure hat zu einer ganzen Reihe neuer und zu einer Erweiterung und Ergänzung bestehender sportpädagogischer Themen und Fragestellungen geführt. Ein Großteil der diesbezüglichen Studien lässt sich den vier Kategorien der Kasuistischen Sportdidaktik, der sportunterrichtlichen Alltagsforschung in der Akteurs-Perspektive, der Aufklärung von Geschlechterkonstruktionen im Sport(-unterricht) sowie der Analyse von sportlichen und sportive Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen zuordnen.⁵

Im Spektrum der angeführten Arbeiten überwiegen hinsichtlich der Methoden der Datengewinnung ‚klassische‘ Interviewverfahren, deren Haupt-Varianten sich in den angesprochenen Untersuchungen folgendermaßen verteilen:

Offenes/narratives Interview	Episodisches/ Fokussiertes/kontrolliertes/exploratives Interview	Problemzentriertes (Leitfaden-)Interview
Scheffel 1996	Miethling 2000	Bräutigam 1998
Hunger 2000; 2001	Kuhn 2003	Glorius 1998
Kleindienst-Cachay/Kunzendorf 2003	Miethling/Krieger 2004	Frei 1999
Voss 2003		Frei u.a. 2000
Miethling/Krieger 2004		Miethling 2000
Reinartz 2004		Richartz 2000
		Gieß-Stüber u.a. 2002
		Kleindienst-Cachay/Kunzendorf 2003
		Voss 2003
		Miethling/Krieger 2004

Tabelle 1: Interviewverfahren

Abhängig vom Grad der Offenheit und Komplexität des Themas der jeweiligen Arbeit erfolgt entweder die Bevorzugung einer Interviewtechnik (z.B. narratives Interview in der Biographie-Studie von Reinartz oder Leitfadeninterview in der Studie von Glorius zur „Akzeptanz von Ballspielen bei Schülerinnen und jungen Frauen“) oder es werden – bei weiter gefassten Gegenständen oder Fragestellungen (z.B. „Geschlecht im Sport“ bei Voss oder „Schüler im Sportunterricht“ bei Miethling/Krieger) – mehrere Interviewtechniken kombiniert eingesetzt.

Zur Auswertung der Daten wird größtenteils auf bekannte Strategien der qualitativen Sozialforschung, und dabei v.a. auf die der „Grounded Theory“ im Sinne Strauss/Corbins (1996) und der „Qualitativen Inhaltsanalyse“ nach Mayring (2003) zurückgegriffen. Dabei finden sich sowohl „original-getreue“ Auswertungsprozeduren, wie auch deren kreative Abwandlungen, letztere mitunter einer eher „verdeckten Logik“ folgend.

Insgesamt gesehen ergibt sich also ein recht bewegliches Bild der Qualitativen Forschungs-Ansätze in der Sportpädagogik, das gleichwohl thematische Schwerpunkte wie auch methodologische Präferenzen erkennen lässt.

Vor dem Hintergrund dieser synoptischen Darstellung wird im Folgenden auf das oben erwähnte Projekt RETHESIS aus der Kategorie sportunterrichtliche Alltagsforschung in der Akteurs-Perspektive ausführlicher eingegangen. Im Vordergrund der Ausführungen stehen dabei die Explikation des Forschungsdesigns bzw. der Forschungsstrategie und die Offenlegung bestimmter Verfahren der Datengewinnung und -auswertung.

3. Das Projekt RETHESIS – Zur Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht

Überblick

Die leitende Fragestellung richtet sich auf die Exploration situativer Herausforderungen und Bewältigungsweisen, typischer Verlaufsmuster und prägnanter Unterrichtserfahrungen und -erlebnisse, die den Sportunterrichtsalltag von Schülern bestimmen. Ziel dieser Untersuchung ist es, das von Zinnecker (1995) entworfene Konzept einer „Pädagogischen Ethnographie“ zu konkretisieren und sportpädagogisch zu spezifizieren. Das forschungsstrategische Vorgehen orientiert sich dabei an den sich überlappenden Konzepten der ‚Iterativen Heuristik‘ (Kubicek 1977) und der ‚Grounded Theory‘ (Strauss/Corbin 1996)⁶; als Verfahrensweisen der Datengewinnung werden vor allem drei Interview-Arten (narrativ, kontrolliert-explorativ und themenzentriert) genutzt.

Biographische Rahmenvariablen werden aus Gründen der Ökonomie mittels Fragebogen erfasst. Dazu gehören anthropogene Bedingungen und standardisierte Fragen zum Körper- und Sportkonzept (Brettschneider/Bräutigam 1990). Die relevanten Unterrichtserfahrungen und -themen der Schüler werden zunächst mittels offen/narrativen sowie kontrolliert-explorativen Interviewverfahren erkundet.

Eine erste Phase der Auswertung (1) erfolgt durch einzelne und übergreifende Fallanalysen anhand einer computergestützten qualitativen Inhaltsanalyse (Atlas/ti; Muhr 1994). Dabei werden die Interviewtexte durch ausführliche Diskussionen der Projektmitglieder/Interpreten schrittweise begrifflich verdichtet (offenes, axiales und selektives Kodieren).

Insbesondere durch den Prozess des offenen Kodierens kommen alltags-sprachliche und/oder fachterminologische Kodes zustande, die es ermöglichen, zentrale Kategorien oder Themen zu identifizieren, in ihren Zusammenhängen darzustellen und durch Passagen der Interviewtexte zu belegen. Zugleich werden Assoziationen und erste Interpretationsideen, die sich in den Diskussionen um die Kodes ergeben, als sogenannte Memos gespeichert. Damit ist eine vorstrukturierende Grundlage für eine vertiefende Auslegung und Interpretation der Texte gewonnen. Auf der Folie dieser theoretischen Auseinandersetzung mit den als relevant erkannten Themen entsteht ein dritter Interviewteil (2): Das Leitfaden-Interview. Dieser Teil ist themenspezifisch strukturiert durch differenzierte Fragen, die aus dem jeweiligen theoretischen Ansatz abgeleitet sind.

In einer neuerlichen Interviewserie, die nunmehr drei Interview-Arten umfasst, werden weitere Schüler befragt. Die Auswahl der zu interviewenden Schü-

ler geschieht anhand zweier Kriterien: der systematischen Bedingungs-Variation und des ‚theoretical samplings‘. Zum einen wird eine etwa gleiche Verteilung hinsichtlich der Variablen ‚Geschlecht‘, ‚Alter‘ bzw. Klassenstufe (hier: Klasse 8-10) und ‚Sportnote‘ angestrebt; zum anderen werden solche Schüler ausgesucht, die hinsichtlich bestimmter Themen als besonders informativ gelten.

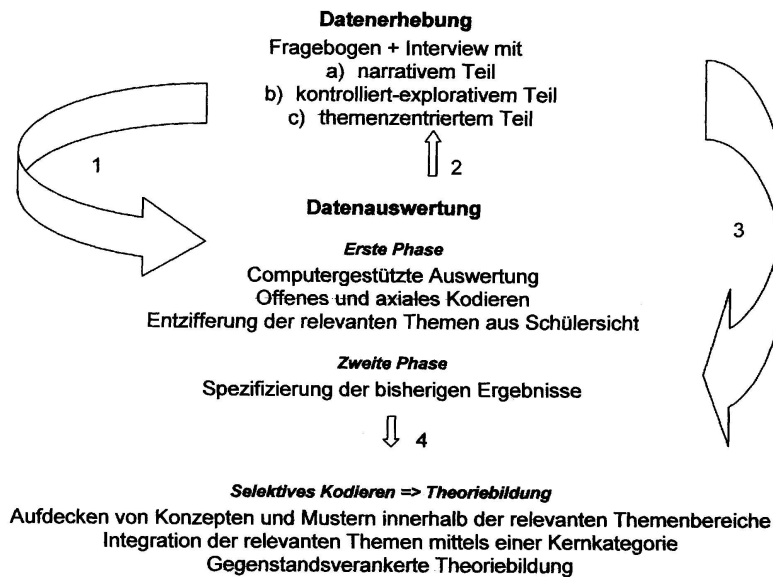


Abbildung 1: Forschungs-Design Projekt RETHESIS

Die resultierenden neuen Texte der Komplett-Interviews werden wieder der oben beschriebenen Auswertungsprozedur unterzogen (zweite Phase der Datenauswertung) (3). Diese Phase dient sowohl der Überprüfung der bisherigen Ergebnisse als auch deren Differenzierung und Erweiterung. Dem folgt die Aufdeckung von Konzepten oder Mustern innerhalb der relevanten Themenbereiche und an diesen Entwicklungsschritt schließt sich die Suche nach (der) sog. Kernkategorie(n) an (4). Indem die entdeckte Kernkategorie in ihren Beziehungen zu den anderen Kategorien (Themen und Mustern) untersucht wird, entsteht als Ergebnis jene Struktur, die als empirisch verankerte, bereichsspezifische Theorie gelten kann. Schließlich werden (Rück-)Bezüge zu Annahmen über die meso- und makro-ökologischen Kontexte hergestellt, die zu einem alltagstheoretischen Entwurf der Schülerperspektive führen, hier: dem Modell der produktiven Unsicherheit im Sportunterricht (Miethling/ Krieger 2004)

Unsere so angelegte Untersuchung umfasste schließlich 117 Interviews mit Schülerinnen und Schülern an Gymnasien im süddeutschen Raum. Im Folgenden geht es uns nun allerdings nicht primär um die Darstellung der empirischen Ergebnisse, sondern um die Explikation bestimmter methodischer Verfahrensweisen der Datengewinnung und -auswertung in dieser Schüler-Studie. Da bezüglich der Interview-Methoden offene, narrative und themenzentrierte Verfahren in der empirischen Sportpädagogik als hinlänglich bekannt vorausgesetzt werden können, konzentrieren wir uns in diesem Bereich auf die Darstellung des kontrol-

liert-explorativen Interview-Verfahrens. Anschließend zeigen wir anhand eines Interview-Beispiels („Felix“) unser rekonstruierendes Vorgehen vom „offenen Kodieren“ über das „axiale Kodieren“, die Formulierung eines Musters innerhalb eines relevanten Themenbereichs (Phänomens) bis hin zu einem Theorie-Entwurf mittels einer Kernkategorie.

Datengewinnung durch kontrolliert-explorative Interviews

Das kontrolliert-explorative Interview schließt sich in unserer Studie einem offenen/narrativen Teil an. Dem Interviewten sind also bereits Ziele und Inhalte des Interviews vermittelt. Ebenso hat er Situations- und Prozessbeschreibungen seines Unterrichts erzählend dargelegt. Eine Gewöhnung an die Interviewsituation und der Aufbau einer sprachlichen Kommunikationsbasis hat also stattgefunden.

Nun wird der Schüler aufgefordert, eine für ihn bedeutsame, gut in der Erinnerung haftende Situation auszuwählen. Diese kann im vorhergehenden Teil des Interviews schon erwähnt worden sein, oder ihm gerade zusätzlich einfallen. Das so hervorgehobene Ereignis wird im Folgenden „kritische Situation“ genannt und kann beim Schüler sowohl positiv als auch negativ konnotiert sein. Die Exploration des erinnerten Handlungs- bzw. Problemlösungsprozesses bezüglich dieser Situation erfolgt entlang bestimmter heuristischer Bezugspunkte, nämlich:

- der Deutung der „kritischen Situation“ durch den Schüler
- des eigenen Verhaltens in der Situation
- der eigenen Gefühle und Gedanken in der Situation
- der eigene Ziele bzw. Einstellungen
- der vermuteten Deutung der Situation durch den Lehrer, die Mitschüler
- des Verhaltens und der vermuteten Gefühle, Gedanken, Ziele und Einstellungen der anderen beteiligten Personen in der Situation (Lehrer; Mitschüler)

Die Gesprächsführung ist durch offene Fragen und weitgehend nondirektive Gesprächselemente seitens des Interviewers bestimmt.

Die Aufschlüsselung erfolgt nicht in starren Schritten, sondern folgt dem Erzählfluss des Schülers, so dass in mehreren Durchgängen der Situationsverlauf vervollständigend erzählt wird. Der Interviewer bemüht sich, durch ermunternde und bestätigende Äußerungen Interesse zu bekunden und sein Verständnis für die subjektive Sicht des Schülers paraphrasierend zu verbalisieren. Dadurch wird die Selbstexploration des Schülers gestützt und gefördert (vgl. Miethling 1986; 96ff).

Das kontrolliert-explorative Interview ist dabei durchlässig für Antworttendenzen des Befragten, die auf seine Grundorientierungen oder Totalitätsbezüge rekurren. Diese Interviewstruktur ist in Abbildung 2 graphisch dargestellt, die wie folgt gelesen werden kann: Ausgehend von den Suchkategorien (etwa „Situationsdeutung durch den Schüler“ (ED_1), „Gefühle und automatische Gedanken“ (ED_2), usw.) werden bestimmte Fragen formuliert [beispielsweise „Wie hast du die Situation wahrgenommen?“ (F_1) oder „Was ist in der Situation in dir vorgegangen?“ (F_2)]. Diese Fragen führen zu Antworten, die entweder eng begrenzt im Kontext der Fragestellung verbleiben, oder im Zuge eines sich entwickelnden Erzählflusses weitergehende, hintergründige Informationen liefern (kontextüberschreitende Antwortmotive oder Annahmen). Nachfragen oder Paraphrasierungen (Rückkopplungsfragen $F_{2,x}$) können dazu führen, dass einerseits jene Hinter-

grundinformationen erweitert, differenziert, vervollständigt werden (A_{2x}) und andererseits der Situationsbezug wieder hergestellt wird (A_3). Hieran lässt sich im allgemeinen der nächste Fragenkomplex anschließen. Die kontextüberschreitenden Informationen können allerdings auch dazu führen, dass der Interviewte sich weiter in Richtung auf seine Grundorientierung (z.B. Idealbilder von Sportunterricht, Lehrerbilder, etc.) exploriert und reflektiert oder auch Totalitätsbezüge (Menschen- und Weltbilder) herstellt.

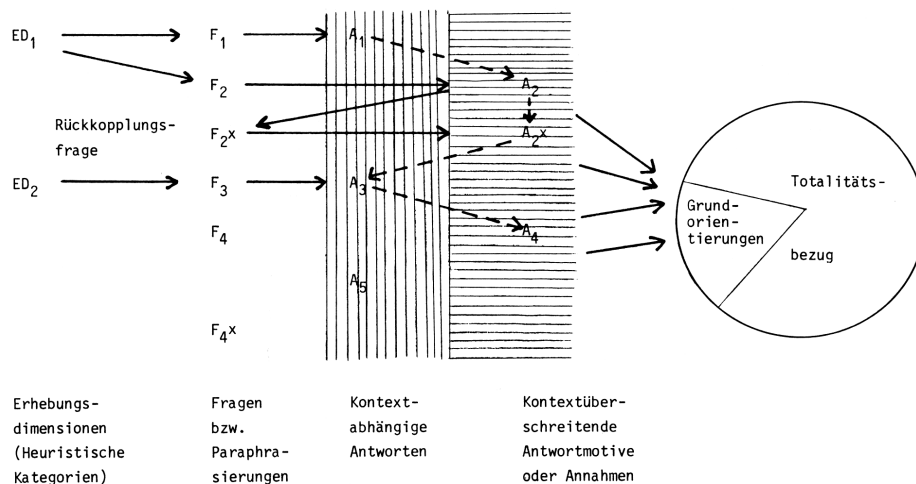


Abbildung 2: Interviewstruktur 'kontrolliert-explorativer Teil'

Diese formale Interviewstruktur bildet in gewissermaßen „idealtypischer“ Weise eine Orientierungsgrundlage, die nach den jeweiligen Kommunikationsgewohnheiten der Interviewten im Einzelfall variiert und gestaltet wird. Maßgeblich hierfür sind einerseits das Bemühen, den Erzählfluss und die Selbstexploration des Interviewten zu unterstützen und andererseits das Bestreben, Vollständigkeit (im Sinne der Suchkategorien) der Schilderung zu erlangen.

Die Schritte der Datenauswertung

Das folgende Beispiel konkretisiert unsere wesentlichen Auswertungsschritte. Wir zeigen, wie die Interviewtexte schrittweise aufgebrochen und verdichtet werden, um den Kern der Aussagen zu rekonstruieren die relevanten Themen zu entdecken und weiter auszudifferenzieren (offenes und axiales Kodieren, Musterbildung).

Interviewbeispiel Felix

F: Wir hatten da so ein Spiel, das hat mir ziemlich gestinkt, weil der Lehrer hat es nicht genau erklärt. Er hat gesagt, wir sollen mit dem Ball immer zurückwerfen und hinter die Linie kommen. Er hat nicht gesagt, hinter welche Linie. Also, es waren einfach zwei Mannschaften - hier war der Ball. Dann hat er gesagt: "Immer zurückwerfen". Also unsere Mann-

schaft dachte jetzt nur, wir sollten sie hinter unsere Linie bringen, ohne dass halt die anderen den Ball bekommen. Aber es war halt so etwas wie Football: Wir sollten den Ball (!) zwar rückwärts werfen, wir durften vorlaufen, mussten aber immer wieder zurückwerfen. Und mussten ihn auch noch über die gegnerische Linie bekommen. Das hat er halt nicht gesagt, und somit hatten wir gleich den ersten Minuspunkt. (...) Die anderen haben es zwar auch nicht gewusst, aber sie haben uns halt gleich wieder, haben halt angefangen zu lachen.

I: Also ihr habt euch ziemlich arg darüber geärgert. Habt ihr dann irgendwie etwas zum Lehrer gesagt?

F: Ja, wir haben halt protestiert, aber er ist von seiner Meinung nicht runtergegangen, von seiner eigenen. Hat halt gesagt: "So, ich habe es erklärt - fertig". Und die anderen haben uns aufgezoogen, haben sich über uns lächerlich gemacht. (lacht) Dann haben wir schon ein bisschen härter zugegriffen, als sonst.

I: Das war dann die Reaktion, härter zu spielen. Sonst, ja was willst du sonst machen - gar nicht mehr spielen, vielleicht...

F: Gar nicht mehr spielen nutzt nichts. (lacht leicht) Da schadest du deiner eigenen Mannschaft nur noch mehr.

Offenes und axiales Kodieren

Über diesen (hier stark gekürzten) Interviewtext wird zunächst eine Zusammenfassung erstellt, um eine Übersicht über das thematische Spektrum des zu interpretierenden Textes zu gewinnen und sich in den Interviewtext ‚hineinzudenken‘.

Der erste Auswertungsschritt bricht dann die Daten in einzelne Interview-Abschnitte auf und benennt die darin aufgetretenen Phänomene. Das bedeutet, wir greifen uns einen Satz, einen Abschnitt oder eine längere Sequenz heraus und belegen jedes angesprochene Phänomen mit einem Begriff. Für unser Interviewbeispiel vergaben wir insgesamt 15 Begriffe, z.B. Intergruppenkonflikt, Lehrerengagement, misslingende Verständigung, Protestverhalten, Ungerechtigkeit, Aggressionen, sich aufregen. Auf diese Art und Weise kommen alltagsprachliche und/oder fachterminologische Kodes zustande, die es ermöglichen, zentrale Kategorien oder Themen zu identifizieren, in ihren Zusammenhängen darzustellen und durch Passagen der Interviewtexte zu belegen. Zugleich werden Assoziationen und erste Interpretationsideen, die sich in den Diskussionen um die Kodes ergeben, als sogenannte Memos gespeichert.

Während des offenen Kodierens werden die Daten also nicht nur in einzelne Teile aufgebrochen, sondern auch auf Ähnlichkeiten und Unterschiede hin verglichen und sowohl nach ihrer Häufigkeit als auch in ihrem Bedeutungsgehalt für den Schüler (*„Das bedeutet mir viel ...“*; *„Es hat mich besonders gestört, dass...“*) erfasst. Dadurch erhalten wir erste Einblicke in die „relevanten Themenbereiche aus Schülersicht“, die wir für die weiteren Auswertungsschritte im Auge behalten

Im zweiten Auswertungsschritt geht es darum, ein Phänomen (im vorliegenden Beispiel z.B. ‚Gruppenbeziehungen‘) hinsichtlich seiner Bedingungen zu spezifizieren, den Kontext zu erfassen, die Handlungs- und interaktionalen Strategien zu ermitteln, die Konsequenzen dieser Strategien festzuhalten und schließlich die Erlebens- und Deutungsweisen aus Schülersicht zu beschreiben. Letztere Analysekategorie ergänzt das Strauss/Corbin'sche Kodierparadigma, ist für das Anliegen unserer Untersuchung jedoch eine sinnvolle und notwendige Perspektiv- bzw. Leserarterweiterung beim „Axialen Kodieren“. Die zentralen Ergebnisse diese Analyseschrittes ergaben, auf die Interview-Textstelle „Felix“ bezogen, folgende MindMap:

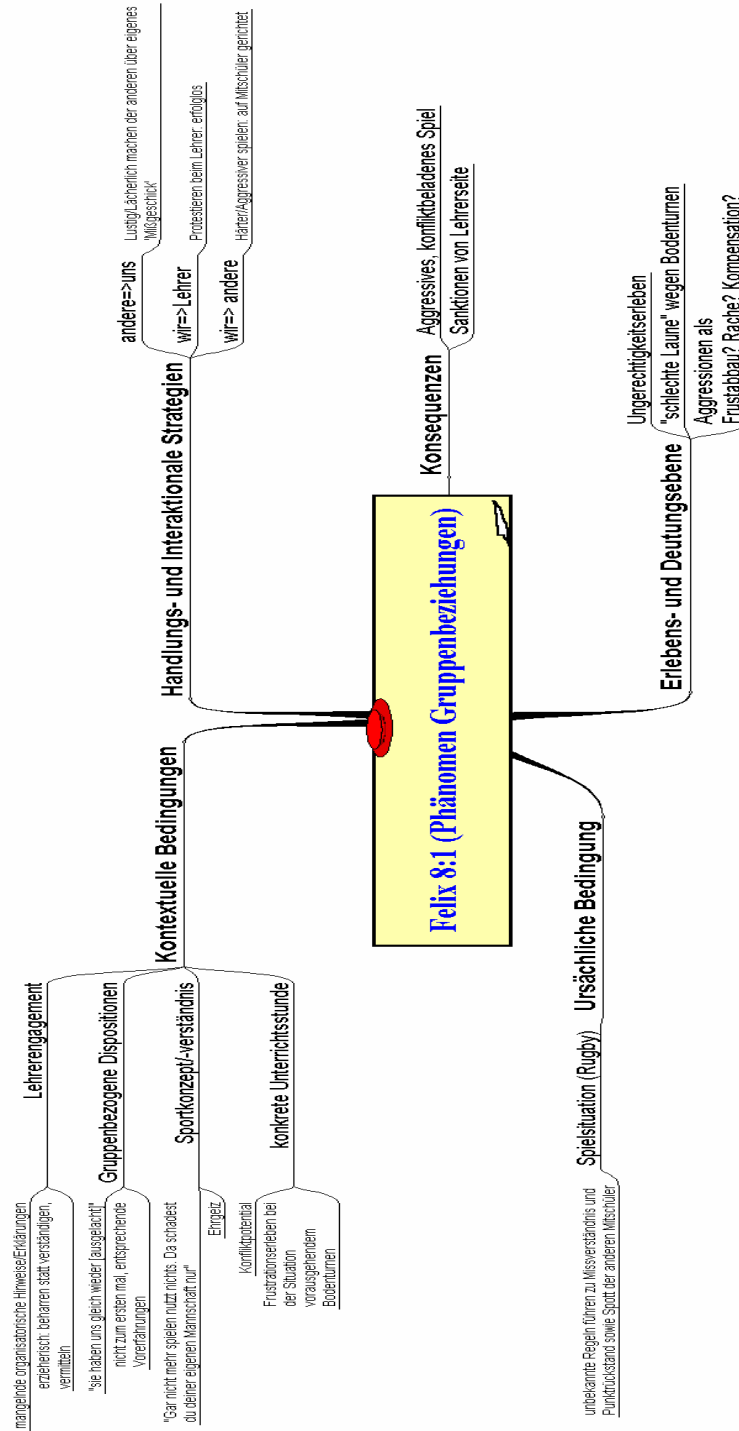


Abbildung 3: Axiales Kodieren des Interview-Beispiels „Felix“

Die ungenauen Erklärungen des Lehrers zu dem für die Schüler unbekanntem rugbyähnlichen Spiel stellen sich – zumindest für Felix – als missverständlich dar. Die Schuld an diesem Verständigungsproblem spricht Felix dem Lehrer zu („*der Lehrer hat es nicht genau erklärt*“). Das Missverständnis wird in der Schülerwahrnehmung allerdings erst relevant als Felix Mannschaft – vermeintlich regel-folgend – ein ‚Eigentor‘ erzielt und dadurch in Punkterückstand gerät. Relevant wird es zum einen, da ein Spiel mit missverstandenen Regeln gar nicht funktionieren kann (Inhaltsproblem) und zum anderen, weil es durch den ‚unverschuldeten‘ Punktverlust zu Benachteiligungen und Ungerechtigkeitsereignissen kommt. Was folgt, sind ‚Unterlassungshandlungen‘ des Sportlehrers: Er unterbricht weder das ‚Spiel in die falsche Richtung‘, noch erklärt er die Regeln erneut und genauer und er lässt das Spiel auch nicht von neuem beginnen. Stattdessen ‚tritt‘ der Lehrer aus Felix Sicht ‚nach‘: „*Wir haben halt protestiert, er aber ist von seiner Meinung nicht runtergegangen, von seiner eigenen. Hat halt gesagt: „So, ich habe es erklärt – fertig*““. Der Lehrer reagiert also monologisch-autoritär; er signalisiert spätestens durch sein „*fertig*“, dass er sich selbst nicht als Verursacher des Problems sieht bzw. nicht bereit ist, darüber zu diskutieren. Mag sein, dass der Lehrer in der geschilderten Situation primär darauf bedacht ist, mit seinem Unterricht fortzufahren und/oder dass er dem Spielresultat aus seinem Sportverständnis heraus wenig Bedeutung beimisst – Felix und seine Mitschüler hingegen tun dies umso mehr. Der Punktevergleich konstituiert aus ihrer Sicht den Wettkampf und macht dessen Reiz aus; umso mehr löst der erfahrene Punkterückstand negative Emotionen (insbesondere Ungerechtigkeits- und Unsicherheitsereignisse) aus, welches durch das Verständigungsproblem mit dem Lehrer (Zurückweisung des Protests sowie ‚Durchsetzen‘ des ‚Fehl‘-Verhaltens) noch deutlich gesteigert wird.

Hinzu kommen die Reaktionen der gegnerischen Spieler, die sich über das ‚Missgeschick‘ von Felix Mannschaft lustig machen: „*die anderen haben es zwar auch nicht gewusst, aber sie haben uns halt gleich wieder, haben halt angefangen zu lachen*“.

Aufgrund des Lehrer- und Mitschülerverhaltens entwickelt sich ein Konflikt beim Rugbyspiel. Von der ersten Spielsituation an fühlt sich insbesondere Felix‘ Mannschaft provoziert, lächerlich gemacht und ungerecht behandelt, worauf die Schüler mit erhöhter Aggressivität und Härte im Spiel reagieren. Felix nennt aggressiveres Spielen die einzige ‚logische‘ Strategie, mit den erfahrenen Provokationen umzugehen: „*gar nicht mehr spielen nutzt nichts, ... da schadest du deiner Mannschaft nur noch mehr*“. „Entzug“ stellt für Felix also im Gegensatz zu „*hartem Spielen*“ keine geeignete Strategie dar, da es ihm in der beschriebenen Situation v. a. darum geht, sich der Gemeinschaft der anderen, ebenfalls benachteiligten Schüler zu versichern und die kollektive Stärke der Mannschaft zu nutzen, den ansteigenden Ärger zu verarbeiten. Dazu stellt der Sport ein geeignetes Mittel dar und die Charakteristika des Rugbyspiels als körperbetontes Mannschaftsspiel begünstigen die Ausführung dieser Strategie noch besonders.

Die Bearbeitung des gesamten Interviewmaterials mit Hilfe des „axialen Kodierens“ ergab rund 100 Sequenzen zum Phänomen Gruppenbeziehungen. Für die weiterführende Analyse wurden nun wiederum Vergleiche angestellt: Inwiefern traten in den Szenen ähnliche Bedingungen, Strategien, Konsequenzen auf und worin lagen wesentliche Unterschiede?

Musterbildung

Der an der Systematik von ‚Bedingungen–Strategien–Konsequenzen‘ orientierte Vergleich aller relevanten Textstellen zu einem Phänomen führte dann zur Bildung von „Mustern“⁷, durch die Strukturen sportunterrichtlichen Schüler-Alltagserlebens in Form von ‚Wenn-Dann‘-Beziehungen herausgearbeitet werden. Das angeführte Beispiel ist dem folgenden Muster zugeordnet:

Muster: Diffuse Lehrerweisungen („Dann haben wir halt härter zugelangt“)

Wenn problematisches Sportlehrerverhalten starkes Ungerechtigkeitserleben auf Schülerseite bedingt, kommt es zu Gruppenkonflikthandlungen in der Sportklasse. Die Schüler versuchen durch verletzendes und herabsetzendes Handeln in Richtung ihrer Mitschüler-Outgroup, ihre starke negative emotionale Erregung zu kanalisieren und auszugleichen. Die missglückenden Konfliktlösungsstrategien führen zu einem negativ getönten Klassenklima.

Dieses Muster lässt sich von vier weiteren Mustern zum Phänomen ‚Gruppenbeziehungen‘ abgrenzen, die folgendermaßen überschrieben sind

- Muster 1: Störungen zwischen ‚Guten‘ und ‚Schlechten‘ („Sie stehen dann blöd rum ... und uns hängt gleich schon die Zunge am Boden“)
- Muster 2: Außerschulische Freundschaften („Es stecken halt meistens so die Freunde zusammen“)
- Muster 3: Veränderte Klassenstruktur (a: „Meine Parallelklasse kann ich eigentlich nie leiden“ bzw. b: „Langsam kommen wir jetzt auch miteinander klar“)
- Muster 4: Gemeinsame Sport-Begeisterung („Das Sportliche verbindet“)

Die Muster werden jeweils in ihrer „Grund-Figur“ dargestellt, ausführlich erläutert und unter Einbezug prägnanter Ankerbeispiele aus dem Interviewmaterial veranschaulicht und belegt. Unter Bezugnahme auf externe Theorien (hier: Die Theorie der sozialen Identität von Tajfel/Turner 1979) wird dann musterübergreifend die Interpretation der Schülersicht zu einem bestimmten relevanten Thema/Phänomen ‚engführend‘ vertieft.

Gegenstandsverankerter Theorie-Entwurf

Mit dem letzten analytischen Schritt im Konzept der Grounded Theory, dem ‚selektiven Kodieren‘, verbindet sich die Suche nach einer Kernkategorie und der Versuch, die gefundenen Phänomene/relevanten Themenbereiche aus Schülersicht zu integrieren und auf einer Metaebene theoretisch zu verknüpfen.

In unsere Untersuchung zeigte sich dabei zunächst, dass Sportunterricht sehr positiv „als Oase“, aber auch sehr negativ „als Tortur“ von den Schülern erfahren werden kann. Glückliches Gelingen oder böses Misslingen ist aus ihrer Sicht mit sieben ambivalenten Themen verknüpft: dem Erleben von (Un-)Gerechtigkeit, der gelingenden oder misslingenden Verständigung, dem geglückten oder fehlenden Lehrerengagement, den kohärenten oder konflikthaften Gruppenbeziehungen, der geschützten oder bedrohten körperlichen Exponiertheit, den lust- oder frustvollen Leistungsansprüchen und den Gefahren psycho-physischer Verletzbarkeit. Dieser Themenkomplex – die Koordinaten ihres Alltagsbewusstseins –

bildet die Interpretationsfolie, auf der sie ihren Sportunterricht wahrnehmen und die ihr Handeln orientiert. Als befriedigend erlebte Situationen und Erfahrungen werden nun durch „Sicherungsstrategien“ (unsere Kernkategorie) verfestigt, während gegenüber Bedrohungen und Verunsicherungen bestimmte „Sicherungs- oder Überlebens-Strategien“ ins Spiel gebracht werden. Auf diese Weise reduzieren, ordnen und sichern Schüler die komplexe Welt ihres Sportunterrichts, sie konstruieren so ihre Wirklichkeit mit und tragen dazu bei, dass diese soziokulturelle Wirklichkeit nicht entgleist, sondern als „Produkt von Normalisierung“ im Sinne Links (1998) trotz dynamischen Wandels seiner Bedingungen tolerant lebbar bleibt. Die gefundenen Zusammenhänge haben wir als „Modell der produktiven Unsicherheit“ von Schülern im Sportunterricht bezeichnet und expliziert (vgl. Miethling/Krieger 2004, S. 259ff).

Anmerkungen

- 1 Es liegen mittlerweile auch erste Arbeiten zur Evaluation und Verbesserung studentischer Fallarbeit vor (Lüsebrink 2003).
- 2 Ein Systematisierungsversuch zur ‚Kasuistischen Sportdidaktik‘ ist kürzlich von Scherler (2004) vorgenommen worden.
- 3 Darüber hinaus findet sich in der Jugend-Vereins-Sport-Studie von Brettschneider/Kleine (2002) ein qualitativer Teil zum sozialen Netzwerk der Jugendlichen.
- 4 Zweifellos enthält diese Untersuchung auch eine Geschlechts-Perspektive und könnte deshalb dem vorangehenden Abschnitt zugeordnet werden. Da sich das Untersuchungsinteresse jedoch vorrangig auf die System-Perspektive bezieht, erfolgt die Einordnung der Arbeit in der vorliegenden Art.
- 5 Vor dem Hintergrund der aktuellen Schulentwicklungs- und Schulprogramm-Diskussion gewinnt auch die (qualitative) Evaluation von Schulsportentwicklung und Schulsportprogrammen zunehmende Bedeutung. In den sog. „Differenzstudien zwischen Anspruch und Wirklichkeit“ der Regensburger bzw. Wuppertaler Arbeitsgruppe um Balz (vgl. Regensburger Projektgruppe 2001, Wuppertaler Arbeitsgruppe 2003 sowie Balz & Neumann 2005) erkennen wir zwar eine Akzentverschiebung innerhalb des sportpädagogischen Themenspektrums; es bleibt jedoch noch abzuwarten, inwieweit die dort verwendeten unterschiedlichen qualitativen Methoden zu einer neuen kohärenten Forschungskonzeption entwickelt werden können, die dann als fünfter Forschungsstrang Bedeutung erlangen könnte. Abzuwarten bleibt auch, ob sich das vielversprechende, quantitativ-qualitativ-kombinierte Projekt „Regionale Schulsportentwicklung“ (vgl. Thiele & Schierz 2003) als fruchtbare Ergänzung oder Erweiterung der vorliegenden Ansätze erweisen wird.
- 6 Eine kritische Diskussion unserer Forschungsstrategie und der erkenntnistheoretischen Implikationen des Forschungsstils der Grounded Theory im Kontext des vorliegenden Projektes findet sich bei Krieger & Miethling (2002). Aus Gründen des Platzmangels konnten diese Ausführungen mit der notwendigen Differenziertheit in dem vorliegenden Beitrag nicht dargelegt werden.
- 7 Der Begriff des ‚Musters‘ bzw. des ‚Deutungsmusters‘ taucht sowohl im Rahmen der Diskussion allgemeiner Merkmale und Ansprüche Qualitativer Forschung (z.B. postuliert Lamnek Deutungsmuster als den primären Gegenstand qualitativer Sozialforschung, 1988, 24f.) als auch im spezifisch(er)en Kontext bestimmter Forschungsstile und Methodologien immer wieder in unterschiedlicher Verwendung auf (vgl. z.B. Lüders/Meuser 1997 oder die Handbücher von Flick 1995, Flick u.a. 1991, 2000). Sein Gebrauch in der skizzierten Arbeit besitzt eine solche ‚spezifische‘, an Strauss/Corbin orientierte, aber insbesondere auf das Forschungsprojekt ‚zugeschnittene‘ (und damit von anderen Forschungszusammenhängen ggf. deutlich abweichende) Ausprägung.

Literatur

- Balz, E./Neumann, P. (2005): Differenzstudien zwischen Anspruch und Wirklichkeit – ein Beitrag zur qualitativen Schulsportforschung. In: Kuhlmann, D./Balz, E. (Hrsg.): Qualitative Forschungsansätze in der Sportpädagogik. Schorndorf, S. 141-160.
- Bräutigam M. (1986): Unterrichtsplanung und Lehrplanrezeption von Sportlehrern. Ahrensburg bei Hamburg.
- Bräutigam, M. (1998): Schüler im Unterricht – Ein Zwischenbericht. In: Miethling, W.-D. (Hrsg.): Sportunterricht aus Schülersicht. Alltag, Alltagsbewusstsein und Handlungsorientierungen von Schülerinnen und Schülern. Hamburg, S. 61-70.
- Brehm, W./ Voitländer, A. (2001): Sinn des Sportunterrichts aus Schülersicht. In: Balz, E. (Hrsg.): Anspruch und Wirklichkeit des Sports in Schule und Verein. Hamburg, S. 71-78.
- Brettschneider, W.-D./ Bräutigam, M. (1990): Sport in der Alltagswelt von Jugendlichen – Forschungsbericht . In: Materialien zum Sport in Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf.
- Brettschneider, W.-D./ Richartz, A. (1996): Weltmeister werden und die Schule schaffen. Zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining. Schorndorf.
- Brettschneider, W.-D./ Kleine, T. (2002): Jugendarbeit im Sportverein. Schorndorf.
- Dietrich, K./ Landau, G. (1990): Sportpädagogik. Reinbek.
- Flick, U. u.a. (1991): Handbuch qualitative Sozialforschung: Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. München.
- Flick, U. (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Hamburg.
- Flick, U./ von Kardorff, E./ Steinke, I. (Hrsg.) (2000): Qualitative Forschung: ein Handbuch. Hamburg.
- Frei, P. (1999): Kommunikatives Handeln im Sportunterricht: zwischen theoretischer Konzeption und empirischer Analyse. Sankt Augustin.
- Frei, P./ Lüsebrink, I./ Rottländer, D./ Thiele, J. (Hrsg) (2000): Belastungen und Risiken im weiblichen Kunstturnen. Teil 2: Innensichten, paedagogische Deutungen und Konsequenzen. Schorndorf.
- Friedrich, G. (1991): Methodologische und analytische Bestimmungen sprachlichen Handelns des Sportlehrers. Frankfurt am Main.
- Gieß-Stüber, P./ Petry, K./ Voss, A. (2003): Geschlechteralltag in der frühkindlichen Bewegungsförderung. In: Hartmann-Tews, I./Gieß-Stüber, P./Klein, M.-L./Kleindienst-Cachay, C./Petry, K. (Hrsg.): Soziale Konstruktion von Geschlecht. Opladen, S. 69-108
- Glorius, S. (1998): Zur Akzeptanz von Ballspielen bei Schülerinnen und jungen Frauen. Hamburg.
- Habermas, J. (1995): Theorie des kommunikativen Handelns. Frankfurt/M.
- Hunger, I. (2000): Erst Lust, dann Frust. Schulsport aus Sicht 'sportschwacher' SchülerInnen. Ein Rekonstruktionsversuch. sportpädagogik, H. 6, S. 28-32.
- Hunger, I. (2001): Und manche machen´s wegen Vergnügen - Zur Bedeutung von Sport aus der Perspektive von Kindern. In: Zimmer, R. (Hrsg.): Erziehen als Aufgabe. Schorndorf, S. 116-132.
- Hunger, I. (2002): „Fußball spielen und Fußballer sein“. Eine Annäherung an die Perspektive von Jungen und „ihren“ Sport. In: Elflein, P./Gieß-Stüber, P./Laging, R./Miethling, W.-D. (Hrsg.): Qualitative Ansätze und Biographieforschung in der Bewegungs- und Sportpädagogik. Butzbach-Griedel, S. 159-166.
- Keupp, H. u.a. (1999): Identitätskonstruktionen. Das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne. Reinbek.
- Klein, M. (1983): Zur Methodologie qualitativer Sozialforschung. In: Becker, P. (Hrsg.): Quantitative oder qualitative Sozialforschung in der Sportsoziologie. Clausthal-Zellerfeld, S. 15-52.

- Kleindienst-Cachay, C./ Kunzendorf, A. (2003): ‚Männlicher‘ Sport – ‚weibliche‘ Identität? Hochleistungssportlerinnen in männlich dominierten Sportarten. In: Hartmann-Tews, I./Gieß-Stüber, P./Klein, M.-L./Kleindienst-Cachay, C./Petry, K. (Hrsg.): Soziale Konstruktion von Geschlecht. Opladen, S. 109-150.
- Kolb, M. (1996): Streetball als jugendkulturelle Bewegungsform. Sportunterricht, H. 45, S. 412-422.
- Krieger, C./Miethling, W.-D. (2002): Auf der Suche nach der Kernkategorie im Projekt ‚RETHESIS – Zur Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen im Sportunterricht aus Schülersicht‘. In Friedrich, G. (Hrsg.): Sportpädagogische Forschung. Hamburg, S. 87-92.
- Kubicek, H. (1977): Heuristische Bezugsrahmen und heuristisch angelegte Forschungsdesigns als Elemente einer Konstruktionsstrategie empirischer Forschung. In: Köhler, R. (Hrsg.): Empirische und handlungstheoretische Forschungskonzeptionen in der Betriebswirtschaftslehre. Stuttgart, S. 3-36.
- Kuhlmann, D. (1986): Sprechen im Sportunterricht. Eine Analyse sprachlicher Inszenierungen von Sportlehrern (Band 91). Schorndorf.
- Kuhn, P. (2003): Thematische Zeichnung und fokussiertes, episodisches Interview am Bild – Ein qualitatives verfahren zur Annäherung an die Kindersicht auf Bewegung, Spiel und Sport in der Schule. In: Forum Qualitative Sozialforschung, 4 (1). Verfügbar über: <http://qualitative-research.net/fqs>.
- Lamnek, G. (1988): Qualitative Sozialforschung. Band 1: Methodologie. München Weinheim.
- Link, J. (1998): Versuch über den Normalismus. Opladen.
- Lüders, C./ Meuser, M. (1997): Deutungsmusteranalysen. In: Hitzler, R. (Hrsg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik : eine Einführung. Opladen, S. 57-80.
- Lüsebrink, I. (2003): Unterrichtliche Vorfälle, studentische Alltagstheorien und wissenschaftliches Wissen. In: Lüsebrink, I. (Hrsg.): Theorie und Praxis im Sportstudium. St. Augustin, S. 99-120.
- Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim.
- Messmer, R. (2002): Didaktik in Stücken. Ein Beitrag zur Fallarbeit in der LehrerInnenbildung. Magglingen.
- Miethling, W.-D. (1986): Belastungssituationen im Selbstverständnis junger Sportlehrer – ein Beitrag zur Praxisforschung im Sportunterricht. Schorndorf.
- Miethling, W.-D. (2000): Zwischen Traum und Alptraum. In: sportpädagogik H. 6, S. 2-7.
- Miethling, W.-D./ Krieger, C. (2004): Schüler im Sportunterricht. Schorndorf.
- Muhr, T. (1994): ATLAS/ti – ein Werkzeug für die Textinterpretation. In: Böhm, A./Mengel, A./Muhr, T.: Texte verstehen. Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Konstanz, S. 317-324.
- Regensburger Projektgruppe (2001): Bewegte Schule – Anspruch und Wirklichkeit. Grundlagen, Untersuchungen, Empfehlungen. Schorndorf.
- Reinartz, V. (2004): Biographische Wissensbestände als Ressource sportpädagogischen Handelns? In: Schierz, M./Frei, P. (Hrsg.): Sportpädagogisches Wissen. Spezifik - Transfer – Transformationen. Hamburg S. 154-163.
- Richartz, A. (2000): Lebenswege von Leistungssportlern. Anforderungen und Bewältigungsprozesse der Adoleszenz. Aachen.
- Scheffel, H. (1996): MädchenSport und Koedukation. Aspekte einer feministischen Sport-Praxis. Butzbach-Griedel.
- Scherler, K. (1989): Elementare Didaktik – Vorgestellt an Beispielen aus dem Sportunterricht. Weinheim und Basel.
- Scherler, K. (2004): Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre. Hamburg: Feldhaus.
- Scherler, K./ Schierz, M. (1993): Sport unterrichten. Schorndorf.
- Schierz, M. (1986): Bewegungsspiele unterrichten – Grundzüge einer exemplarischen Unterrichtslehre. Frankfurt.
- Schierz, M. (1997): Narrative Didaktik – Von den großen Entwürfen zu den kleinen Geschichten im Sportunterricht. Weinheim und Basel.

- Schwier, J. (1996): Skating und Streetball im freien Bewegungsleben von Kindern und Jugendlichen. In: Schmidt, W. (Hrsg.): *Kindheit und Sport - gestern und heute*. Hamburg, S. 71-84.
- Strauss, A./Corbin, J. (1996): *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim.
- Tajfel, H./ Turner, J. (1979): An integrative theory of intergroup conflict. In: Austin, W./ Worchel, S. (Hrsg.): *The Social Psychology of Intergroup Relations*. Monterey, S. 33-47.
- Thiele, J./ Schierz, M. (2003): Qualitätsentwicklung im Schulsport. Der Ansatz der „Regionalen Schulsportentwicklung“. In: *Sportunterricht*, H. 52, 235-240.
- Treutlein, G./Janalik, H./Hanke, U. (1992): *Wie Sportlehrer wahrnehmen, denken, fühlen und handeln: ein Arbeitsbuch zur Diagnose und Veränderung ihres sportunterrichtlichen Handelns*. Köln.
- Voss, A. (2003): *Geschlecht im Sport*. Schorndorf.
- Wolters, P. (2001): *Bewegungskorrektur im Sportunterricht*. Schorndorf.
- Wuppertaler Arbeitsgruppe (2003): *Projekt Bewegung, Spiel und Sport im Schulprogramm und im Schulleben. Überlegungen und Ergebnisse zur Analyse von Schulprogrammen*. In: *Dvs-Informationen* 4, S. 28-34.
- Zinnecker, J. (1995): Pädagogische Ethnographie. In: Behnken, I./Jaumann, O.: *Kindheit und Schule. Kinderleben im Blick von Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung*. Weinheim und München, S. 21-38.