

QUALITATIVE INHALTSANALYSE ALS QUALITATIVE SPORTPÄDAGOGISCHE FORSCHUNG? KRITISCH-KONSTRUKTIVE ANMERKUNGEN UND DENKANSTÖSSE

von Sebastian Ruin & Matthias Zimlich

ZUSAMMENFASSUNG | Als (qualitative) Forschungsmethode kommt der Qualitativen Inhaltsanalyse seit einiger Zeit ein hoher Stellenwert zu. Diese Prominenz zeigt sich gleichermaßen in methodologischen Diskursen wie auch in ihrer Anwendung in sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschungsrichtungen sowie analog in der sportpädagogischen Forschung. Dabei gilt jedoch als strittig, ob bzw. inwiefern mit dieser Methode qualitative Forschung – als rekonstruktive – zu realisieren ist, oder ob die Qualitative Inhaltsanalyse u.a. aufgrund der ihr inhärenten Subsumptionslogik nicht eher einem quantitativen Forschungsparadigma zuzurechnen ist. Im vorliegenden Beitrag werden die gegenwärtigen facettenreichen methodologischen Diskurse um die Qualitative Inhaltsanalyse dargestellt und vor diesem Hintergrund die Anwendung dieser Methode in der sportpädagogischen Forschung einer kritischen Reflexion unterzogen. Ziel der Untersuchung ist es, Möglichkeiten und Grenzen der Erkenntnisgenerierung mit der Qualitativen Inhaltsanalyse hinsichtlich sportpädagogischer Forschung zu reflektieren und für einen diesbezüglich kritischeren Umgang in der sportpädagogischen Community zu sensibilisieren.

Schlüsselwörter: Qualitative Inhaltsanalyse; Forschungsmethode; Methodologie; Qualitative Forschung; Sportpädagogik

QUALITATIVE CONTENT ANALYSIS AS QUALITATIVE SPORT-PEDAGOGICAL RESEARCH? CRITICAL-CONSTRUCTIVE COMMENTS AND THOUGHT-PROVOKING IMPULSES

ABSTRACT | Being a (qualitative) research method, Qualitative Content Analysis is currently of great importance. Its presence is evident both in methodological discourses as well as in its use in social and educational sciences and similarly in sport-pedagogical research. But at the same time, it is disputed whether qualitative research can be realized with this method or if Qualitative Content Analysis has to be attributed to being a part of a quantitative research paradigm – not least due to its inherent logic of subsumtion. This paper presents the current multifaceted methodological discourse on Qualitative Content Analysis. Against this background, the use of this method in sport-pedagogical research is discussed and critically reflected. The investigation aims to reflect possibilities and limitations of gaining knowledge with the Qualitative Content Analysis and to sensitize for a more critical handling in the sports-pedagogy community.

Key Words: Qualitative Content Analysis; research method; Methodologies; qualitative research; sport pedagogies

QUALITATIVE INHALTSANALYSE ALS QUALITATIVE SPORTPÄDAGOGISCHE FORSCHUNG? KRITISCH-KONSTRUKTIVE ANMERKUNGEN UND DENKANSTÖSSE¹

1 | EINLEITUNG

Der Qualitativen Inhaltsanalyse (nachfolgend „QIA“) kommt im Rahmen methodologischer Diskurse sowie als angewandte Methode wissenschaftlicher Datenanalyse gegenwärtig ein hoher Stellenwert zu. Wirft man einen Blick auf die sozial- und erziehungswissenschaftliche Forschung, so lässt sich geradezu eine Wiederentdeckung der QIA ausmachen. Neben zahlreichen Publikationen und Neuauflagen der letzten Dekade, die sich in methodischer und methodologischer Hinsicht mit dem Verfahren befassen (u. a. Gläser & Laudel, 2013; Kuckartz, 2018; Mayring, 2015; Schreier, 2014; Schreier et al., 2020; Schreier et al., 2019; Stamann et al., 2016), fand z. B. im Oktober 2016 eine von Vertreter*innen der Erziehungswissenschaft organisierte Tagung statt, die sich allein der QIA widmete (Janssen et al., 2017). Nicht zuletzt kulminierte dieser Diskurs im jüngst in zwei Ausgaben publizierten Themenschwerpunkt „Qualitative Inhaltsanalyse“ der renommierten Online-Zeitschrift „Forum Qualitative Sozialforschung“ (Schreier et al., 2019; Schreier et al., 2020). Dass diese Prominenz im methodisch-methodologischen Diskurs auch in der Forschungspraxis Anklang findet, lässt sich an einer Fülle an sozial- (Mayring & Fenzel, 2019) sowie erziehungswissenschaftlichen (Gläser-Zikuda et al., 2020) Publikationen ablesen, die mit der QIA arbeiten.

In methodologischer Hinsicht scheint jedoch strittig, ob die QIA als eine *qualitative* Forschungsmethode angesehen werden kann, bzw. inwieweit aufgrund der ihr vermeintlich inhärenten Subsumptionslogik nicht viel mehr von einem an den Gesetzmäßigkeiten quantitativer Forschung orientierten Vorgehen gesprochen werden muss (exemplarisch Janssen et al., 2017, § 15). Schließlich zielt ihre grundlegende Logik zunächst auf eine Reduktion von Komplexität und in diesem Zuge möglicherweise weniger auf die Generierung neuen Wissens bzw. von Hypothesen, als dies der Anspruch qualitativer Sozialforschung ist (u. a. Strübing et al., 2018, S. 94). Dabei ist im Rahmen dieses gegenwärtig entflammten Interesses an der QIA auch das Anliegen zu vernehmen, sich um eine „qualitativer“ Ausrichtung des Verfahrens zu bemühen (u. a. Kuckartz, 2019). Bei solch einer Relevanz, die der QIA im Rahmen qualitativer Methodologie sowie in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschungspraxis gegenwärtig zukommt, ließe sich erwarten, dass sich dieser Diskurs auch in der sportpädagogischen Forschung² niederschläge. Schließlich spielen qualitativ forschende Zugänge in Anlehnung an sozial- und erziehungswissenschaftliche Forschungsrichtun-

1 Der Beitrag basiert auf einem gleichnamigen Vortrag, den wir im Rahmen der 2. Jahrestagung des Netzwerks „Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft“ am 02.10.2019 in Marburg gehalten haben.

2 Zwar halten wir eine Diskussion darüber, was denn *sportpädagogisch* zu forschen bedeutet, in unserer Community für angezeigt und wichtig, aber interpretieren sportpädagogische Forschung im Kontext dieses Beitrags pragmatisch-konstruktivistisch: *die* Sportpädagogik und damit auch *die* sportpädagogische Forschung gibt es nicht. In Anlehnung an eine ähnliche „Begriffsbestimmungsbemühung“ zum Begriff „Schulsport“ von Aschebrock und Stibbe (2017b, S. 10) erscheint uns sportpädagogische Forschung daher als „forschungsorganisatorischer Sammelbegriff für eine heterogene Vielfalt von Beiträgen und Studien (...), die sich in irgendeiner Form auf [die wissenschaftliche Disziplin Sportpädagogik] beziehen.“

gen innerhalb der Sportpädagogik (und speziell der Schulsportforschung) eine traditionell wichtige Rolle (u. a. Hunger & Thiele, 2000; Thiele, 2008). Auch wenn vor allem in der letzten Dekade mit einer spürbaren Hinwendung zur quantitativ ausgerichteten „neuen Bildungsforschung“ merkliche Verschiebungen zu konstatieren sind, ist qualitative Forschung (mit insgesamt zunehmender Methodenvarianz) hier nach wie vor von erheblicher Relevanz (Thiele, 2017, S. 30-31). Unterstrichen wird das Gewicht qualitativer Forschung in der Sportpädagogik aktuell zudem durch die Gründung des Netzwerks „Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft“ im Jahr 2017, dessen Jahrestagungen u. E. bislang eine maßgeblich sportpädagogische Färbung aufweisen.

Vor diesem Hintergrund überrascht es nicht, dass die Anwendung der QIA im Zusammenhang mit sportpädagogischer Forschung als „besonders beliebt“ (Thiele, 2017, S. 30) oder gar als „Mainstream“ (Ruin, 2017, S. 119) bezeichnet wird. Insgesamt nimmt in unserer Wahrnehmung aber die kritische Reflexion der Möglichkeiten und Grenzen der QIA mit Blick auf die Erkenntnisgenerierung und insbesondere hinsichtlich der mindestens implizit übernommenen Anliegen und Anforderungen qualitativ-rekonstruktiver Sozialforschung im sportpädagogischen Diskurs nur recht wenig Raum ein.³ Dies halten wir für problematisch, denn gilt es nicht gerade bei einer häufig angewandten Forschungsmethode zu klären, welche Erkenntnisse eine sportpädagogische Forschung von deren Anwendung erwarten darf und welche ggf. nicht?

Dieser Frage widmen sich die folgenden Ausführungen, die sich somit explizit als kritisch-konstruktiven Beitrag zur methodologischen Debatte innerhalb der Sportpädagogik verstehen.⁴ Hierzu wird zunächst das Verfahren der QIA methodologisch verortet (Kap. 2.1), in seiner grundlegenden Logik näher beleuchtet (Kap. 2.2), auf unterschiedliche Verfahrensausprägungen eingegangen (Kap. 2.3) und vor dem Hintergrund expliziter Gütekriterien qualitativer Forschung kritisch reflektiert, inwiefern sich die QIA als qualitative Methode bezeichnen lässt (Kap. 2.4). Darauf aufbauend richtet sich ein spezifizierender Blick auf die sportpädagogische Forschung. Dabei wird die Prominenz der QIA im sportpädagogischen Diskurs dargestellt (Kap. 3.1), es werden ausgewählte Beispiele ihrer Anwendung in der sportpädagogischen Forschung ebenfalls vor dem Hintergrund der bereits erwähnten Gütekriterien qualitativer Forschung betrachtet (Kap. 3.2) und kritisch-konstruktiv kommentiert (Kap. 3.3). Abschließend ziehen wir ein Fazit und wagen einen kurzen Ausblick (Kap. 4).

2 | QUALITATIVE INHALTSANALYSE

2.1 | METHODOLOGISCHE VERORTUNG

Die QIA ist aus der quantitativ orientierten Content-Analysis in den Kommunikationswissenschaften der 1950er-Jahre hervorgegangen (Kuckartz, 2019, § 10-17). Maßgeblich war es Kracauer (1952), der unter Bezugnahme auf selbige den Begriff „qualitative content analysis“ einführte

3 Dies zeigt sich auch darin, dass die QIA in den beiden sportpädagogischen Handbüchern zur qualitativen Forschung (Kuhlmann & Balz, 2005; Miethling & Schierz, 2008) nicht als eigenständige Methode diskutiert wird.

4 Das diesbezüglich ein Diskursdesiderat zu konstatieren ist, beschreiben u. a. schon Scheid und Wegner (2009, S. 105f.), Schierz und Thiele (2011, S. 186) und Aschebrock und Stibbe (2017b, S. 10), auch wenn Letztere für die „sportpädagogisch orientierte Schulsportforschung“ ein entsprechendes Handbuch vorlegen (Aschebrock & Stibbe, 2017a).

(u. a. Kuckartz, 2019, § 10), um die Vorteile qualitativer Zugänge im Zusammenhang mit der bis dato rein quantitativ orientierten Inhaltsanalyse nutzbar zu machen (Gläser-Zikuda et al., 2020, § 1). Ein Kernpunkt Kracauers (1952) war dabei seine Kritik an einer reinen Beschränkung der Analyse auf manifeste Inhalte. Ihm war vielmehr daran gelegen, sich nicht auf ein reines Auszählen von (manifesten) Inhalten, deren Interpretation vermutlich weitgehend unstrittig ist, zu beschränken, sondern ausdrücklich auch solche (latenten) Inhaltsebenen zu berücksichtigen, bei denen unterschiedliche Rezipient*innen mit hoher Wahrscheinlichkeit zu diversen Interpretationen gelangen. Dies erschien ihm bedeutsam, seien doch „[...] manifeste und latente Inhalte stets miteinander verwoben, und es seien vor allem die latenten Inhalte, die auf komplexe Weise mit den Forschungsfragen und Forschungszielen verbunden seien“ (Kuckartz, 2019, § 15).

Im deutschen Sprachraum wurde diese Idee einer „qualitative content analysis“ durch Mayring (1983) konstruktiv aufgegriffen. Zwar im Anschluss an Kracauers Überlegungen, jedoch merklich in der Tradition quantitativer Forschung verhaftet, stellte er ein dezidiertes Verfahren vor, um manifeste und latente Textinhalte in Ausrichtung auf die Gütekriterien *quantitativer* Sozialforschung kategorien- und regelgeleitet und intersubjektiv nachvollziehbar zu analysieren. Die inhaltsanalytischen Regeln sind dabei nicht beliebig gewählt, sondern anhand von Erkenntnissen u.a. aus der Psychologie der Textverarbeitung theoretisch fundiert und zielen im Kern auf eine „schrittweise Reduzierung von Bedeutungseinheiten“ (Mayring, 2019, § 3).

Eine etwas andere, *qualitativer* Nuancierung erhält die QIA in der durch Kuckartz (u. a. 2018) vertretenen Ausprägung, die im deutschen Sprachraum ebenfalls prominent ist. Kuckartz (2019, § 40) geht es um ein Sinnverstehen, weshalb er vorschlägt, sich an der Hermeneutik und deren Regeln zu orientieren (Kuckartz, 2018), was auch eine „[...] Reflexion der Rolle des Vorwissens, der Bedeutung des Kontextes und des Verhältnisses von Teil und Ganzem [...]“ (Kuckartz, 2019, § 40) einschließt.

Schreier (2014) sowie Stamann et al. (2016) betonen wiederum die *Scharnierfunktion* der QIA, changiere sie doch zwischen quantitativen und qualitativen Zugängen. Da in der QIA sowohl qualitativ orientierte als auch eher quantitativ ausgerichtete Verfahrensweisen eine Rolle spielen, sei das Verfahren an der Schnittstelle von quantitativer und qualitativer Forschung zu verorten. Insbesondere seien die gegenwärtig gängigen Verfahren „[...] in ihrer Logik noch überwiegend auf eine in der quantitativen Forschung verankerte kategorienbasierte Auswertung beschränkt“ (Janssen et al., 2017, § 15). Hierin liegt letztlich auch das gegenwärtige Plädoyer „für eine ‚qualitativer‘ qualitative Inhaltsanalyse“ (ebd.) begründet.

Etwas pointiert lassen sich derzeit somit drei methodologische Positionierungen einer (qualitativen) Inhaltsanalyse differenzieren (Stamann et al., 2016):

- a) eine tendenzielle Orientierung an der quantitativen Forschungstradition der content analysis;
- b) die QIA als „Scharnier“ zwischen quantitativer und qualitativer Forschung und
- c) eine ausdrückliche Verortung in der qualitativen Sozialforschung.

2.2 | GRUNDLEGENDE LOGIK

Das Grundanliegen der QIA ist die „[...] Systematisierung von manifesten und latenten Kommunikationsinhalten“ (Stamann et al., 2016, § 9) mit dem Ziel einer möglichst *regelgeleiteten* Interpretation dieser Inhalte (ebd.). Zum Explizieren dieses *systematischen* Vorgehens liegen Ablaufmodelle der verschiedenen Varianten der QIA vor, in denen die Verfahrensschritte in eine zeitliche Reihenfolge gebracht und die einzelnen Schritte dezidiert erklärt werden. Im Zentrum der Methode steht dabei die Bildung und Anwendung von Kategorien (ebd., § 13). Für die Art der Kategorien sowie den Modus der Kategorienbildung liegen hierbei durchaus mehrere Varianten vor (Gläser & Laudel, 2013; Kuckartz, 2018; Mayring, 2015; Ruin, 2019), anhand derer sich die existierenden Verfahrensausprägungen weitgehend differenzieren lassen (Stamann et al., 2016; siehe auch Kap. 2.3). Wenngleich die Kategorien je nach Verfahrensausprägung mehr oder weniger in der Auseinandersetzung mit dem zu untersuchenden Material entstehen, zielt das Vorgehen letztlich bei allen Spielarten der QIA darauf, bestimmte Kategorien am zu analysierenden Text zur Anwendung zu bringen. Kategorien und Kategoriensysteme gelten daher „als Hauptinstrument inhaltsanalytischen Arbeitens“ (Stamann et al. 2016, § 13; vgl. auch Gläser & Laudel, 2013; Kuckartz, 2018; Schreier, 2014). Sie stellen dabei „[...] Analyseaspekte als Kurzformulierungen dar, sind in der Formulierung mehr oder weniger eng am Ausgangsmaterial orientiert und können hierarchisch geordnet sein (Ober- und Unterkategorien)“ (ebd.). Die einzelnen Kategorien werden also zunächst gebildet und in einer bestimmten Ordnung zusammengestellt. Diese Ordnung wird als Kategoriensystem bezeichnet und gilt als „das eigentliche Instrumentarium der Analyse“ (ebd.) bzw. „Differenzierungskriterium gegenüber anderen qualitativen Verfahren“ (Schreier, 2014, § 4). Dieses grundlegende Verständnis von Kategorien und Kategoriensystemen ist den gängigen Verfahren der QIA im Großen und Ganzen gemeinsam. Die Analyse geht dabei *theoriegeleitet* vor und knüpft damit an die Erfahrungen anderer Forscher*innen mit dem zu untersuchenden Gegenstand an (Mayring, 2015, S. 12-13). So besteht „[d]er pragmatische Sinn jeder Inhaltsanalyse [...] letztlich darin, unter einer bestimmten forschungsleitenden Perspektive Komplexität zu reduzieren. Textmengen werden hinsichtlich theoretisch interessierender Merkmale klassifizierend beschrieben“ (Früh, 2015, S. 44). Dieses Moment der Komplexitätsreduktion ist es aber auch, das als größter Unterschied zwischen der QIA und anderen qualitativen Methoden gesehen wird (u. a. Flick, 2002, S. 190).

2.3 | DIVERSE VERFAHRENSAUSPRÄGUNGEN

Die Datenauswertungsmethode QIA hat über die Jahrzehnte diverse *Verfahrensausprägungen* entwickelt, die konkret im Forschungsprozess zur Anwendung kommen (Stamann et al., 2016, § 11). Diese Verfahren unterscheiden sich dabei maßgeblich durch die je relevanten Arten von Kategorien sowie die Modi der Kategorienbildung (Bücker, 2020; Schreier, 2014; Stamann et al., 2016). Hinsichtlich der *Arten* von Kategorien differenzieren Stamann et al. (2016, § 11) in inhaltliche, skalierende und formale Kategorien, die ihrer Wahrnehmung nach auch in Kombination zur Anwendung kommen. Mit den unterschiedenen Arten werden auch je diverse Funktionen von Kategorien angesprochen. Beispielsweise dienen inhaltliche Kategorien in der Regel der inhaltsbezogenen Strukturierung des Materials, während sich hingegen mit evaluativen

Kategorien eine Wertung ausgewählter Gesichtspunkte der analysierten Texte realisieren lässt (u. a. Kuckartz, 2018). Am prominentesten ist bzgl. der QIA aber vermutlich die Differenzierung der *Modi* der Kategorienbildung.⁵ Herkömmlich wird hier unterschieden in eine deduktive, vom Vorwissen der Forschenden ausgehende sowie eine induktive, am Material ansetzende Kategorienbildung (u. a. Mayring, 2015; Stamann et al., 2016). Allerdings zeigt sich in der sozial- und erziehungswissenschaftlichen Forschungspraxis gegenwärtig eine wachsende Tendenz zu einer Kombination beider Modi – vielfach mit einem deduktiv-induktiven Vorgehen (u. a. Kuckartz, 2018; Schreier, 2014; Stamann et al., 2016). Darüber hinaus liegen mit Blick auf die Modi der Kategorienbildung noch Ansätze vor, bei denen es darum geht, die gedankliche Operation der Abduktion – also das Entwerfen einer bislang unbekannteren Regel, um etwas Unerwartetes im Material zu erklären (Reichert, 2013, S. 281) – als Forschungshaltung bei der Kategorienentwicklung geltend zu machen (Ruin, 2019), oder auch explizit eine abduktive Kategorienbildung vorzunehmen (Lang & Ruesch Schweizer, 2020). Daneben lassen sich die Ausprägungen der QIA aber auch über weitere Aspekte differenzieren, insbesondere bzgl. der Frage, inwieweit eine Quantifizierung gewonnener Befunde oder die Möglichkeit einer Typenbildung mit angelegt sind. Im Anliegen einer Systematisierung der Vielfalt existierender Ausprägungen der QIA werden nachfolgend die Verfahrensausprägungen dreier markanter Vertreter*innen tabellarisch dargestellt.

Tab. 1: Unterschiedliche Verfahren der QIA im Überblick

| Mayring (2015) | Kuckartz (2018) | Gläser und Laudel (2013) |
|---|---|---|
| Drei Grundformen des Interpretierens: <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenfassung • Explikation • Strukturierung Ausdifferenziert zu acht „Analyseformen“ | Drei Basismethoden: <ul style="list-style-type: none"> • Strukturierend • Evaluativ • Typenbildend | „Two major approaches“/zwei Vorgehensweisen: <ul style="list-style-type: none"> • Extraktion • Strukturierung |

Die Gesamtschau (vgl. Tab. 1) zeigt, dass trotz aller sichtbaren Unterschiede bei allen zitierten Vertreter*innen der Strukturierung des Textmaterials eine große, meist sogar die zentrale Bedeutung beigemessen wird. Wenn auch in etwas unterschiedlicher Nuancierung, so kommt hier stets das grundlegende Anliegen der Methode QIA zum Tragen, Komplexität zu reduzieren.⁶

5 Für eine vertiefte – und auch sportpädagogisch gefärbte – Auseinandersetzung mit dem Aspekt der Kategorienbildung siehe Ruin (2017; 2018; 2019).

6 Für eine vertiefte Auseinandersetzung verweisen wir auf die Primärliteratur. Es sollte aber deutlich werden, dass es eine Vielfalt unterschiedlicher Verfahren mit teils sehr unterschiedlichen Arbeitsweisen und Zielen gibt.

2.4 | IST DIE QIA EINE QUALITATIVE METHODE?

Die Frage, ob es sich bei der QIA um eine qualitative Methode handelt, ist in der qualitativ forschenden Community stark umstritten⁷ (vgl. exemplarisch Schreier et al., 2019). Im folgenden Absatz werden nun die wesentlichen entsprechenden Diskurslinien aufgezeigt, wobei wir den Schwerpunkt auf den Aspekt der Gütekriterien legen. Eine Beantwortung der in dieser Kapitelüberschrift gestellten Frage setzt natürlich voraus, die von uns vertretene Vorstellung qualitativer Forschung zunächst zu explizieren. Allerdings macht die zunehmende Ausdifferenzierung qualitativer Forschungsansätze bzw. -methoden (vgl. exemplarisch Strübing et al., 2018) es letztlich unmöglich, von *der* qualitativen Forschung zu sprechen. Für den vorliegenden Beitrag schließen wir uns daher Reichertz' (2016, S. 27) Plädoyer an, besser von einem „Feld der qualitativen Methoden“ zu sprechen, das er in *qualitative, interpretative* und *rekonstruktive* Sozialforschung unterteilt.⁸

Vor diesem Hintergrund dreht sich das *erste* zentrale Problem um die Frage, ob mithilfe der QIA soziale Wirklichkeit *rekonstruiert* bzw. *interpretiert* werden, also „auf eine Sinnstruktur hinter Sinnstrukturen“ (Kruse, 2014, S. 140) geschlossen werden kann. Dieser zentrale Anspruch qualitativer Sozialforschung war auch Kracauers Motivation, die Inhaltsanalyse für die Erfassung latenter Inhalte qualitativ zu erweitern. Die kritisch diskutierte Kernfrage (u. a. Rosenthal, 2015, S. 230-231) ist hier, ob durch das Herausheben und Zuordnen von Textelementen zu Kategorien Verkürzungen vorgenommen werden, durch die z. B. dahinterliegende Zusammenhänge und Sinnstrukturen nicht mehr sichtbar werden können.

Das *zweite* zentrale Problem der QIA wird im *Fehlen einer Hintergrundtheorie* gesehen (Prasad, 2019; Reichertz, 2007; 2016; Stamann et al., 2016). In Ad-hoc-Methoden ohne Hintergrundtheorie, wie die QIA eine sei, setzen sich die Forschenden in problematischer Weise ihren Alltagstheorien über den untersuchten Gegenstand aus (Reichertz, 2016; ähnlich Bohnsack, 2003). Zwar unterbreitet Mayring (u. a. 2015) den Vorschlag einer theoretischen Fundierung auf den Erkenntnissen der Psychologie der Textverarbeitung, doch wird selbiger in der Community der qualitativen Sozialforschung als wenig überzeugend wahrgenommen (vgl. Stamann et al., 2016, § 6). Kuckartz (2019, § 34-35) sieht die QIA hingegen ausdrücklich als Auswertungsmethode und hält die tendenziell vage methodologische Verortung im Sinne einer hohen Flexibilität sogar für eine Anwendungsstärke der QIA (Kuckartz, 2019, § 37; ähnlich Schreier et al., 2020, § 25).

7 Wobei sich die Kritik sicherlich hauptsächlich auf Mayrings Verfahren bezieht (vgl. Schreier et al., 2019, § 12).

8 Qualitative Forschung interessiert sich laut Reichertz (2016, S. 27; Herv. d. Verf.) dabei „vor allem für den Sinn der handelnden Individuen, also den subjektiven Sinn, der den handelnden Menschen auch verfügbar und somit auch erzählbar ist. [...] Die interpretative oder verstehende Sozialforschung ist sowohl an den subjektiven als auch an dem sozialen Sinn von Handeln interessiert, weshalb sie aus beiden Sinnbereichen Daten erhebt [...] und auch beide Formen von Wissen auswertet, [...]“ Rekonstruktive Verfahren wollen dagegen „die latenten Strukturen verbindlich (also objektiv) rekonstruieren [...], welche für das Handeln der Menschen wesentlich sind (und meist hinter deren Rücken ihr Handeln bestimmen), [...]“ (Reichertz, 2016, S. 23). Pointiert zusammenfassend rekurriert Reichertz auf eine Aussage Kruses über rekonstruktiv arbeitende Forscher*innen, die aus seiner Sicht auch für die „Interpretativen“ zuträfe: „Alle Forschenden, die rekonstruktiv arbeiten, nutzen qualitative Methoden. Aber nicht alle Forschenden, die qualitative Methoden nutzen, forschen rekonstruktiv“ (Kruse, 2014, S. 24).

Als *drittes* zentrales Problem ist die Tatsache zu nennen, dass im Kontext der QIA mitunter *Gütekriterien* adressiert werden, die einem quantitativen Paradigma entstammen. Grundlegend verweist die Kritik an der QIA im diesem Kontext auf die Frage, ob die insbesondere in der Mayringschen Verfahrensausprägung mehr oder weniger übernommenen Gütekriterien der quantitativen Forschungstradition einem qualitativen Verfahren angemessen sind (Gläser & Laudel, 2013; Kuckartz, 2019; Prasad, 2019; Stamann et al., 2016). Konkret zu nennen wäre hier zum einen die Berechnung der *Intercoderreliabilität* zwischen den beteiligten Forschenden, die in der mit der QIA forschenden Community sowohl dezidiert postuliert (Gläser-Zikuda et al., 2020; Mayring, u.a. 2015) als auch kritisch als „unnecessary heritage of quantitative content analysis“ (Gläser & Laudel, 2013, § 69) bezeichnet wird. So schlägt z. B. Kuckartz (2018, S. 105) stattdessen ein konsensuelles Codieren vor. Ein weiteres in diesem Zusammenhang problematisiertes „quantitatives Erbe“ der QIA ist gerade bei den Verfahren Mayrings das aus der Sicht qualitativer Sozialforschung kritisch zu bewertende Vorgehen, sich bei der Interpretation der Daten an Häufigkeiten zu orientieren (Prasad, 2019, § 23; auch Rosenthal, 2015). Mit Rosenthal (2015, S. 234, mit Bezug zu Berelson, 1952) kann konstatiert werden, dass qualitative Analysen vielfach „[...] quasi-quantitativ“ seien, da sie in vager Form ebenfalls quantifizierende Aussagen wie ‚selten‘, ‚häufig‘ oder ‚meist‘ machen“. Direkt mit diesem Aspekt hängt auch die von Mayring (u. a. 2019; auch Gläser-Zikuda et al., 2020) stark propagierte Anwendung der QIA für größere Textmengen zusammen, die ihren Ursprung ebenfalls in der quantitativen Tradition der Inhaltsanalyse hat.

Um diese Diskussion methodologisch zu vertiefen, werden im Folgenden Gütekriterien qualitativer Forschung – gewissermaßen als Analysefolie – herangezogen, um die QIA aus solch einer Perspektive dezidiert zu betrachten. Gerade im Hinblick auf die spätere Analyse in Kap. 3.2 verspricht dies u. E. ein transparentes und an einer ausgewiesenen Heuristik orientiertes Vorgehen. Dazu beziehen wir uns konkret auf die Gütekriterien qualitativer Forschung nach Strübing et al. (2018), die u. E. einen bedenkenswerten Vorschlag zur kontinuierlichen Qualitätsdiskussion innerhalb der qualitativen Sozialforschung vorlegen, der bei den folgenden Analysen unseren theoretischen Bezugsrahmen darstellt.⁹

Grundlegend ist dabei für Strübing et al. (2018, S. 85; Herv. im Original) zunächst die „iterativ-zyklische *Prozesslogik*“ qualitativer Forschung. Dies bedeutet konkret, dass „Datengewinnung, -analyse und Theoriebildung fortwährend aufeinander verweisende und verwiesene Prozesse sind“ und sich „die *Empirizität*, die *Methodizität* und die *Theorizität* qualitativer Forschung [...] nur in Prozessen wechselseitiger Durchdringung dieser Prozesse entfalten können“ (ebd.). Die Qualität einer qualitativen Studie lässt sich folglich daran bemessen, „wie es den Forschenden gelingt, diese drei Dimensionen der Forschung reflexiv zueinander „passfähig“ zu machen“ und

9 Auch wenn selbiger in der qualitativ forschenden Community durchaus kontrovers diskutiert wird (u. a. Eisewicht & Grenz, 2018; Reichertz, 2019). Wobei Strübing et al. (2018, S. 85) ihren Beitrag so verstehen, dass er „Kritik herausfordern und einen produktiven Diskurs stiften“ soll. Ihre Gütekriterien verstehen sie auch nicht als „ein dichotomes ‚in or out‘“, sondern als ein „graduelles ‚besser oder schlechter‘“. Es geht nicht um *Exklusion*, sondern um *Stratifikation* von Wissensangeboten“ (Hirschauer et al., 2019, S. 93; Herv. im Original).

somit „Erkenntnisse über das Untersuchungsfeld systematisch voranzutreiben“ (ebd.). Um diese grundlegenden Überlegungen greifbarer zu machen, schlagen sie fünf Gütekriterien vor, die zum Teil auch noch in einige Unterkapitel unterteilt werden:

- 1) Gegenstandsangemessenheit als Basiskriterium,
- 2) empirische Sättigung,
- 3) theoretische Durchdringung,
- 4) textuelle Performanz sowie
- 5) Originalität.

Im Folgenden sollen nun die ersten drei¹⁰ dieser Gütekriterien kurz dargestellt und vor dem Hintergrund der bislang explizierten Überlegungen zur QIA method(olog)isch reflektiert werden. Das Basiskriterium der *Gegenstandsangemessenheit* beschreibt dabei den oben beschriebenen iterativ-zyklischen Prozess der wechselseitigen Durchdringung von Empirie, Methode und Theorie. Diese *multiplen Passungsverhältnisse* sollten während des Forschungsprozesses *fortgesetzt justiert* werden, was u. E. Reibungen erzeugt mit der Regelgeleitetheit und der intendierten „methodische[n] Strenge“ (Kuckartz, 2019, § 42), wie sie bzgl. der QIA gefordert werden, sowie mit ihrem Selbstverständnis als (reine) *Auswertungsmethode*. Strübing et al. (2018, S. 87; Herv. i. Orig.) plädieren daher im Kontext qualitativer Sozialforschung für einen „*erfahrungswissenschaftlich geöffnete[n] Methodenbegriff*“,¹¹ der Methoden nicht als „Idealform ‚how to do research‘“ versteht (ebd.; Herv. i. Orig.), um den geforderten Passungsverhältnissen gerecht zu werden. Daraus resultiert ihre Vorfahrtsregel „Empirie vor Methode“, die einen starken Empiriebegriff postuliert, der „die primären Sinnkonstruktionen im Gegenstandsbereich *methodisch [...] schützt und theoretisch [...] nutzt*“ (ebd.; Herv. i. Orig.). Auch hier stellt sich die Frage nach der Passung zur Regelgeleitetheit der QIA.

Das zweite Kriterium der *empirischen Sättigung* adressiert zum einen Breite und Vielfalt des Datenkorpus, die schon beim Feldzugang beginnen. Strübing et al. plädieren in diesem Zusammenhang für einen „*plural zusammengesetzten Datenkorpus*“ (ebd., S. 89; Herv. im Orig.), der bewusst nach *abweichenden* Fällen sucht und sich nicht über die *Zahl* der Fälle definiert, wie z. B. die QIA in Mayringscher Ausprägung. Zudem ist die empirische Sättigung „davon abhängig, dass zugrundeliegende Strukturen in einer Fülle *verschiedener* beobachtbarer Ausprägungen und Elemente demonstriert und so die Relevanz des Phänomens für das Material und für die Fragestellung aufgezeigt werden kann“ (ebd.). Auch dieses Kriterium scheint uns zumindest bei Mayring (2015, S. 53), der je nach Verfahren die Aussagekraft einer Studie auch zentral über die *Häufigkeiten* der codierten Kategorien definiert, nicht gegeben. Ein stärker fallorientiertes Verfahren wie die

10 Diese drei erscheinen uns im Kontext der von uns intendierten *method(olog)ischen* Diskussion sowohl hier als auch in Kap. 3.2 am fruchtbarsten, da sie u. E. den zentralen Aspekt der iterativ-zyklischen Prozesslogik am deutlichsten beschreiben, während die Aspekte „Textuelle Performanz“ und „Originalität“ zwar von Strübing et al. im Sinne qualitativer Forschung gedeutet werden, aber u. E. nicht genuine Kriterien qualitativer Forschung, sondern generell Kriterien guter Forschung repräsentieren.

11 Sie verstehen diesen allerdings keineswegs als ein methodisches „*anything goes*“ (Strübing et al., 2018, S. 87).

typenbildende QIA nach Kuckartz (vgl. Kap. 2.3) hat dagegen u. E. sicherlich das Potenzial, dieses Kriterium zu erfüllen. Zum anderen geht es bei der empirischen Sättigung um die Intensität der Gewinnung und Analyse der Daten. Konkret ist für Strübing et al. (2018, S. 89) empirische Sättigung „nicht zu erzielen, wenn die Gewinnung der Daten von ihrer Analyse isoliert wird“. Auch dieser Aspekt kann bei der QIA aufgrund ihrer Regelgeleitetheit und ihrem Selbstverständnis als Auswertungsmethode kritisch gesehen werden, auch wenn je nach Verfahrensausprägung (z. B. bei Gläser & Laudel, 2013) entsprechende Reflexionsschleifen denkbar sind.

Während also die empirische Sättigung eine gute *empirische* Analyse gewährleistet, bedarf es zu einer guten *sportpädagogischen*¹² Analyse der *theoretischen Durchdringung* als „komplementäres Kriterium“ (Strübing et al., 2018, S. 90-91). Diese wird in zwei kognitive Bewegungen unterschieden: „Zum einen erlaubt erst das begriffliche, theoriesensible Durchdenken, in die empirische Analyse *hineinzufinden*“ (ebd.; Herv. i. Orig.). Somit können „Zusammenhänge und Aspekte im Material sichtbar [gemacht werden], die in der Alltagsperspektive der Teilnehmenden nicht zur Sprache kommen können“ (ebd.). Insofern hat die Theorie in der qualitativen Forschung die Funktion der „Differenzerzeugung zum Teilnehmerwissen“ (ebd., S. 93). Dies entspricht u. E. auch grundlegend der Forderung Mayrings nach einem „theoriegeleiteten“ Vorgehen (Mayring, 2015, S. 12-13) bzw. auch dem Vorgehen von Gläser und Laudel (2013). Allerdings geht es nicht darum, dass man „aus theoretischen Claims Hypothesen ableitet, deren empirischer Überprüfung das Forschen dienen soll“ (Strübing et al., 2018, S. 92). Besonders bei der rein deduktiven Entwicklung der Hauptkategorien, aber auch bei einer induktiven Ausdifferenzierung deduktiv abgeleiteter Hauptkategorien besteht diesbezüglich mit der QIA zweifellos die Gefahr, dass „die Aufmerksamkeit für das, was im Feld vor sich geht, unangemessen beschränkt“ wird oder anders: Die Empirie wird durch eine spezifische – in unserem Fall sportpädagogische – Fokussierung ggf. nicht vor „zu starken theoretischen Vorannahmen geschützt“ (ebd., S. 87). Generell wird in diesem Zusammenhang auch angemerkt, dass die Ausrichtung der QIA auf ein Kategoriensystem fast zwangsläufig zur Komplexitätsreduktion und Subsumptionslogik führe (Gläser & Laudel, 2013; Rosenthal, 2015; Strübing et al., 2018). Es ließe sich also kritisieren, dass solch ein Vorgehen „den empirischen Gegenstand, der dann nur noch die Erwartungen der Forschenden an ihn reflektiert“, gewissermaßen „überformt“ (Strübing et al., 2018, S. 92). Zum anderen braucht es den konsequenten Bezug auf Theorie, „um aus der empirischen Analyse wieder *hinauszufinden* und sie in den jeweiligen Fachdiskurs zu integrieren“ (ebd., S. 91; Herv. i. Orig.), was u. E. auch bei der QIA das grundlegende Ziel ist.

Zusammenfassend lässt sich aufgrund unserer bisherigen Ausführungen konstatieren, dass die QIA eine *qualitative* Auswertungsmethode ist (vgl. Reichertz, 2016, S. 23), aber ihre Anwendung nicht in jeder Verfahrensausprägung automatisch bedeutet, auch *rekonstruktiv-interpretativ* zu forschen. Dies gilt besonders für solche Verfahren, die die QIA selbst primär als „*qualitativ orientierte, kategoriengeleitete Textanalyse*“ (Mayring, 2019, § 1, Herv. d. Verf.) verstehen.

12 Strübing et al. sprechen natürlich von *soziologischen* Analysen.

3 | DIE QIA IN DER SPORTPÄDAGOGIK

3.1 | PROMINENZ DES VERFAHRENS UND METHODENEXPLIKATION ALS PROBLEM

Um die aktuelle Prominenz des Verfahrens in der sportpädagogischen Forschungscommunity zu eruieren, haben wir eine Dokumentenanalyse durchgeführt. Diese folgt der Forschungsfrage, ob, und wenn ja, auf welche Art und Weise, die QIA angewendet wird und bezieht sich zum einen auf die *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung* als zentrales Publikationsorgan der deutschsprachigen Forschungscommunity, zum anderen auf die Abstractbände der letzten fünf Jahrestagungen der dvs-Sektion Sportpädagogik (2015-2019). Berücksichtigt wurden dabei bis auf rein method(olog)ische Essays alle Beiträge, die mit der QIA arbeiten. Bei den Abstractbänden wurden zudem die Poster, aber keine Hauptvorträge, Arbeitskreiseinführungen, Diskussionsforen und Symposien berücksichtigt.¹³ In der *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung* konnten dabei in allen bisherigen Ausgaben (Stand 2020/1) neun Beiträge identifiziert werden, die die QIA nutzten (bei insgesamt 16 qualitativen Designs und drei Mixed-Method-Ansätzen). Tab. 2 gibt einen Überblick über die Nutzung und Anwendung der QIA.

Tab. 2. Nutzung und Anwendung der QIA in Beiträgen der Zeitschrift für sportpädagogische Forschung 2013-2020

| Anzahl | Referenz | Verfahren | Kategorienentwicklung |
|---------|--|---|--|
| 9 x QIA | 5 x Mayring 3 x Kuckartz 1 x Rössler | 2 x strukturierend 2 x Zusammenfassung und Explikation 5 x keine Angabe | 3 x deduktiv 3 x deduktiv-induktiv 3 x keine genaue Ang. |

In den Abstractbänden der letzten fünf Jahrestagungen der dvs-Sektion Sportpädagogik¹⁴ konnten 61 Beiträge identifiziert werden, die die QIA nutzten (bei insgesamt 126 qualitativen Designs und 21 Mixed-Method-Ansätze). Tab. 3 gibt einen Überblick über die Nutzung und Anwendung der QIA.

Tab. 3. Nutzung und Anwendung der QIA in den Abstractbänden der Jahrestagungen Sportpädagogik 2015-2019

| Anzahl | Referenz | Verfahren | Kategorienentwicklung |
|----------|--|---|---|
| 61 x QIA | 34 x Mayring 8 x Kuckartz 1 x Jankowicz 18 x Keine Angabe | 8 x strukturierend 1 x zusammenfassend 1 x typenbildend 51 x keine genaue Angabe | 6 x deduktiv-induktiv 1 x induktiv 1 x deduktiv 53 x keine genaue Ang. |

13 Wir haben nur die Beiträge in die Analyse aufgenommen, die sich auch *explizit* auf eine „inhaltsanalytische Auswertung“ beziehen, auch wenn u. E. einige Studien ohne klare Benennung damit gearbeitet haben. Auch bei den Verfahren und der Kategorienentwicklung haben wir nur die expliziten Angaben berücksichtigt.

14 Da es für die Tagung in Bochum 2015 keinen Abstractband gab, beziehen wir uns diesbezüglich auf den entsprechenden Tagungsband.

Die Dokumentenanalyse zeigt, dass die QIA tatsächlich in der sportpädagogischen Forschungscommunity „Mainstream“ ist (vgl. Ruin, 2018, S. 65), die Etablierung der Methode aber offensichtlich zu einer gewissen Beliebigkeit im Verfahren geführt hat, dessen Anwendung oftmals nicht mit einem Autor*innenbezug, einer klaren Benennung des Verfahrens oder des Modus der Kategorienentwicklung erklärt wird.¹⁵ Unsere Darstellung der Verfahrensausprägungen in Kap. 2.3 verdeutlicht aber, dass die „Bezeichnung des eigenen Auswertungsverfahrens als ‚qualitative Inhaltsanalyse‘ [...] somit nicht hinreichend präzise [ist]“ (Stamann et al., 2016, § 1; vgl. auch Kuckartz, 2019; Schreier et al., 2019 und 2020). Adressiert ist somit die grundlegende Problematik der ungenügenden Methodenexplikation in wissenschaftlichen Texten (vgl. für die Sportwissenschaft schon Kuhlmann, 1993, S. 137), die qualitative Forschungsdesigns aufgrund der konstitutiven Rolle der Subjektivität der Forschenden während des Forschungsprozesses (Reichertz, 2016, S. 79-80) und der zunehmenden Ausdifferenzierung qualitativer Methoden (Strübing et al., 2018, S. 85) sicherlich noch stärker als quantitative Designs betrifft. Im Fall der vorliegenden Dokumentenanalyse ist diesbezüglich natürlich gerade bei den *Abstracts* zu argumentieren, dass die Darstellung des eigenen methodischen Vorgehens nur rudimentär abbildbar ist. Dennoch plädieren wir generell für eine präzisere Explikation des eigenen methodischen Vorgehens und stellen diesbezüglich einen entsprechenden Vorschlag von Stamann et al. (2016, § 23; Herv. d. Verf.) zur Diskussion, der eine Art Mindeststandard für die Community sein könnte: „Hier bietet sich die *Benennung des Basis- oder Primärverfahrens* an (z. B. inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse, summarische Inhaltsanalyse usw.), ergänzt um Informationen zur *Art der gebildeten Kategorien* (inhaltlich, formal, skalierend), der *Strategie der Kategorienbildung* (induktiv, deduktiv oder Mischverfahren), der anschließenden Sekundärverfahren oder weiterer Auswertungsverfahren sowie anderen relevanten Informationen.“

Die Dokumentenanalyse zeigt zum anderen auch, dass die unterschiedlichen Verfahren der QIA in unserer Community nur begrenzt genutzt werden. Die meisten Forschenden beziehen sich dabei auf Mayring.

3.2 | AUSGEWÄHLTE BEISPIELE

Zum *vertiefenden* Verständnis der Nutzung der QIA als Methode qualitativer Forschung innerhalb der sportpädagogisch forschenden Community wird im Folgenden ein *exemplarischer* Blick auf Beiträge in der *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*¹⁶ geworfen, die mit der QIA arbeiten und dabei das Anliegen ausweisen, dies im Sinne qualitativ-*rekonstruktiver* (Sozial-)Forschung zu tun. Nicht berücksichtigt werden daher Dokumentenanalysen (Meier, 2018; Messmer & Brea, 2014; Ruin, 2014), da diese „auf die Erforschung der strukturellen Probleme und des methodi-

15 Die Dokumentenanalyse zeigt aber auch, dass dies nicht nur für die QIA, sondern auch für andere qualitative Methoden gilt. Eine Problematik, die Hunger und Thiele (2000, §10) bereits vor 20 Jahren bezüglich der qualitativen Forschung in der Sportwissenschaft identifizierten.

16 Wir kaprizieren uns auf Beiträge aus der ZSF, weil wir zum einen unterstellen, dass damit in einem Peer-Review-Verfahren die grundlegende Qualität und Originalität der Beiträge nachgewiesen ist, und zum anderen, weil wir denken, dass hier im wahrsten Sinne des Wortes der Raum für entsprechende method(olog)ische Überlegungen zur Verfügung steht/en sollte.

schen Instrumentariums, mit denen sich Dokumentenhersteller und ihre Rezipienten auseinander zu setzen haben, [zielen] und versuch[en], die Implikationen unterschiedlicher Gestaltungsformen und Darstellungsstrategien zu explizieren“ (Wolff, 2009, S. 513). Ebenso wenig werden daher jene Beiträge untersucht, die sich nicht explizit als qualitative Forschung verorten (Reuker, 2018; Seyda & Thiele, 2016). Damit ergibt sich ein Analysekorpus von vier Beiträgen (Derecik & Menze, 2017; Friedrich et al., 2017; Hapke, 2018; König & Dalheimer, 2015), in denen die Nutzung der QIA u. E. mit Blick auf die je formulierten Forschungsanliegen im Sinne qualitativer Forschung oder aber einer Scharnierfunktion zwischen qualitativer und quantitativer Forschung eingeordnet werden kann, wobei der Beitrag von König und Dahlheimer (2015) explizit ein Mixed-Methods-Design verfolgt. Diese vier Publikationen werden nachfolgend vor dem Hintergrund der in Kap. 2.4 herangezogenen Gütekriterien qualitativer Forschung nach Strübing et al. (2018) betrachtet, um zu eruieren, inwieweit die hier vorzufindende Nutzung der QIA diesem methodologischen Anspruch gerecht wird. Ausdrücklich wird hierbei nicht auf Aussagen über die Güte der untersuchten Forschungen abgezielt, sondern es sollen anhand dieser Beispiele Potenziale und Grenzen der aktuellen Nutzung der QIA innerhalb sportpädagogischer Forschung hinsichtlich dieses Anspruchs qualitativer Forschung sichtbar und damit auch darüber hinaus einer vertiefenden Diskussion zugänglich gemacht werden. Den Autoren ist dabei bewusst, dass die herangezogenen Studien sich allesamt nicht explizit an diesen Gütekriterien orientieren.

Die Analyse zeigt in einem ersten Zugriff hinsichtlich des Kriteriums der *Gegenstandsangemessenheit*, dass in den untersuchten Beiträgen tendenziell das Anliegen verfolgt wird, multiple Passungsverhältnisse herzustellen, indem sowohl eine Passung der Methode auf den zu untersuchenden Gegenstand angestrebt als auch Theorie, Fragestellung, empirischer Fall, Methode und Datentypen mindestens in Ansätzen aufeinander abgestimmt werden. Zudem fällt mit Blick auf den Anspruch einer *fortgesetzten Justierung* ins Auge, dass alle vier herangezogenen Beiträge zwar von deduktiv entwickelten Hauptkategorien ausgehen, diese in der Folge aber induktiv am Material ausdifferenzieren, was als „empirische Anpassung an den Fall“ (ebd.) interpretiert werden kann. Darüber hinaus ist jedoch kaum ein iterativ-zyklischer Forschungs- und Justierungsprozess erkennbar. Wenngleich in allen Untersuchungen auch aufgrund einer postulierten Offenheit ein qualitatives Vorgehen gewählt wird, hat es eher den Anschein, als werde mit Nutzung der QIA nach einem standardisierten Programm vorgegangen¹⁷; nicht zuletzt lässt dies die mitunter ausdrückliche Orientierung an Objektivität und Reliabilität als Gütekriterien (z. B. König & Dahlheimer, 2015) und die damit verbundene Berechnung einer Inter-Coder-Reliabilität (z. B. Hapke, 2018) als Maßzahl für ein möglichst objektives Vorgehen vermuten.

Mit Blick auf eine *empirische Sättigung* kann bzgl. der untersuchten Studien zunächst festgehalten werden, dass in allen herangezogenen Untersuchungen eine klare Trennung zwischen Datenerhebung und -analyse festzustellen ist. Die Datenerhebung findet jeweils der Analyse vorgeordnet statt und diese wiederum hat keine Auswirkungen auf die Datenerhebung. Dies ist nicht

17 Bei Mayring (2015) wird ein solches Vorgehen beispielsweise ja auch explizit eingefordert.

verwunderlich, ist ein solches Vorgehen in der QIA als reiner Auswertungsmethode (Kuckartz, 2019, § 34-35) im Grunde angelegt. Damit geht jedoch einher, dass sich eine „Breite und Vielfalt des Datenkorpus“ (Strübing et al., 2018, S. 89) zwar auch in den analysierten Untersuchungen durchaus in einer gezielt vielfältigen Komposition der befragten Population (u. a. Hapke, 2018; König & Dahlheimer, 2015) findet, dies aber auf der Grundlage theoretischer Vorüberlegungen zu Beginn der Untersuchung geschieht und im Prozess der Datenerhebung nicht mehr verändert wird bzw. aufgrund der Regelgeleitetheit des Verfahrens nicht mehr verändert werden kann. Des Weiteren fällt ins Auge, dass die herangezogenen Untersuchungen bei der Analyse *primär* auf eine Zusammenfassung wesentlicher Aspekte zielen, die anhand exemplarischer Interviewausschnitte oder Paraphrasen verdeutlicht und mitunter auch mit Bezug zur Häufigkeit der Codierung einer Kategorie (z. B. Hapke, 2018) bzw. impliziten Häufigkeiten (z. B. Derecik & Menze, 2017) (quasi-)quantifiziert werden, allerdings durchaus auch auf die Generierung von Theorie (z. B. Derecik & Menze, 2017; Friedrich et al., 2017) zielen. Einem Aufzeigen ähnlicher Momente in unterschiedlichen Ausprägungen – etwa bei unterschiedlich gelagerten Fällen – kommt dabei vergleichsweise wenig Raum zu. Eine Ausnahme stellt hier u. E. die Untersuchung von Hapke (2018) dar, die mit einem fallorientierten *und* einem fallübergreifenden Vorgehen merklich in die Tiefe des Materials einsteigt. Dieser Befund überrascht nicht, da die inhaltsanalytisch weit verbreiteten Techniken der Zusammenfassung und Strukturierung aufgrund der ihnen inhärenten Subsumptionslogik im Grunde zu derartigen Darstellungen der Ergebnisse verführen – vor allem in der Mayringschen Ausprägung, die bei Friedrich et al. (2017) sowie König und Dahlheimer (2015) die maßgebliche Bezugsgröße darstellt. Jedoch schließen diese Techniken einen tieferen Blick in das Material nicht zwingend aus (vgl. Kap. 2.3).

Hinsichtlich des Anspruchs einer *theoretischen Durchdringung* wird in der Analyse sichtbar, dass die herangezogenen Untersuchungen allesamt auf theoretischen Vorarbeiten aufbauen, anhand derer es durchaus gelingt, zum einen in die empirische Analyse hineinzufinden und zum anderen die Perspektiven der befragten Personen zu durchbrechen. Darüber hinaus wird auch das Anliegen verfolgt, die durch das Material hervorgebrachten Spezifika wieder auf theoretische Begriffe zu bringen (z. B. Derecik & Menze, 2017; Friedrich et al., 2017), oder auf der Grundlage der Erkenntnisse Thesen zu formulieren (König & Dahlheimer, 2015). Zumeist wird dies aber weniger an einzelnen Fällen festgemacht als vielmehr an häufig oder zentral beobachteten Aspekten. Damit bleiben die Analysen letztlich aus der von uns eingenommenen Perspektive qualitativer Forschung aufgrund ihres tendenziell deduktiv ausgerichteten, subsumierenden Vorgehens hinter ihren Möglichkeiten zurück. Zudem erwecken die untersuchten Studien den Anschein, dass hier tendenziell bestehende sportpädagogische und professionstheoretische (Hapke, 2018), inklusivpädagogische und professionstheoretische (Friedrich et al., 2017), sozialwissenschaftliche (Derecik & Menze, 2017) oder berufspädagogische (König & Dahlheimer, 2015) Wissensbestände auf das Material appliziert werden – und zwar in der Art, dass sie bereits den Interviewleitfaden strukturieren und anschließend als daraus deduzierten Hauptkategorien die Analyse maßgeblich präfigurieren. Hierbei werden neben vorab als relevant explizierten Dimensionen dieser Hauptkategorien mitunter auch Wirkungszusammenhänge impliziert (ebd.). Dieses Vorgehen vermit-

telt insofern den Eindruck, dass die QIA in den herangezogenen Untersuchungen vornehmlich auf eine Weise zur Anwendung kommt, die zu einem starken Methodenbegriff und einer damit verbundenen Schwächung des Empiriebegriffs tendiert. Aus der umrissenen Warte qualitativer Forschung betrachtet wird mit solch einem Vorgehen die Chance vergeben, den jeweiligen Gegenstand der Untersuchung möglichst nah an der Empirie zu (re-)konstruieren und in seiner Tiefe zu verstehen. Mit einem schwachen Empiriebegriff bei einer entsprechenden Nutzung der QIA erscheint es eher wahrscheinlich, bereits vorhandene Gegenstandsvorstellungen im Blick auf die Empirie in erster Linie zu replizieren oder auch zu untermauern und etwaige neue, überraschende Aspekte zu übersehen.

3.3 | KONSTRUKTIV-KRITISCHE ANMERKUNGEN

Aus den bisherigen Darstellungen der QIA und ihrer Anwendung in der sportpädagogischen Forschungspraxis resultiert für uns zunächst vor allem eine grundlegende Konsequenz: Wir plädieren dafür, genauer zu *reflektieren* und in der Community zu *diskutieren*, für welche Fragestellungen bzw. Studiendesigns die QIA relevant sein kann (vgl. Schneider bei Janssen et al., 2017, § 15) – oder etwas konkreter, welche Erkenntnisse die unterschiedlichen Verfahren der QIA für die sportpädagogische Forschung hervorzubringen vermögen.

Die vertiefte Analyse von vier ausgewählten Beiträgen in Kap. 3.2 sowie die generell weit verbreitete Nutzung der QIA Mayringscher Prägung (Kap. 3.1) legen nahe, dass die QIA in der sportpädagogisch forschenden Community hauptsächlich dazu genutzt wird, ein a priori deduziertes Kategoriensystem empirisch an einer sportpädagogischen Wirklichkeit induktiv auszudifferenzieren. Die Kategoriensysteme leiten sich dabei von sportpädagogischen, sowie „außer-sportpädagogischen“ theoretischen und empirischen Wissensbeständen ab. Dies ist u. E. natürlich wertvolle sportpädagogische Forschung, in der theoretische Vorannahmen oder Modelle an einer sportpädagogischen Wirklichkeit gespiegelt und damit empirisch beschrieben oder empirische Ergebnisse an einem anderen empirischen Kontext gespiegelt werden. Doch bleibt selbige, wie in diesem Beitrag gezeigt, hinter den Ansprüchen und vor allem den *Möglichkeiten* qualitativer Forschung zurück. Vor dem Hintergrund der in Kap. 2.4 explizierten Komplementarität empirischer und sportpädagogischer Analysen als Gütekriterien qualitativer Forschung lässt sich bezüglich unseres analysierten Korpus zumindest eine leichte *sportpädagogische* Schlagseite konstatieren, da die theoretischen Vorannahmen im Sinne der induktiven Ausdifferenzierung zwar durch die Daten modifiziert, aber nicht grundlegend „herausgefordert“ werden können (vgl. Strübing et al., 2018, S. 92).

Neben der Frage, inwiefern bzw. inwieweit die Rekonstruktion individueller Sinnkonstruktionen mit der QIA möglich ist, erscheint uns deshalb der Umgang mit dem eigenen Vorwissen und damit die Frage des subjektiven Zugangs zum bzw. der theoretischen Öffnung des Forschungsfelds in diesem Diskurs zentral. Adressiert ist damit „das weite Feld des innerhalb der Erziehungs- und Sozialwissenschaften notorisch erläuterungsbedürftigen Verhältnisses von Theorie und Empirie“ (Schierz & Thiele, 2011, S. 185). Zwar „schaffen“ aus wissenssoziologischer Perspektive die jeweils eingesetzten Methoden erst den Gegenstand“ (Reichert, 2016, S. 31), doch plädieren wir den-

noch für eine zumindest stärkere Reflexion und Explikation des eigenen Vorwissens. Diesbezüglich rekurrieren wir im Anschluss an Strübing et al. (2018) auf die Unterscheidung Blumers (1954) in sensitizing vs. definitive concepts: „Whereas definitive concepts provide prescriptions of what to see, sensitizing concepts merely suggest directions along which to look“ (Blumer, 1954, p. 7). Im Sinne einer erwünschten abduktiven Forschungshaltung (Reichertz, 2007) bzw. Offenheit der Forschenden (u.a. Strübing et al., 2018) im qualitativen Forschungsprozess gälte es entsprechend, das Vorwissen möglichst als „sensitizing concept“ zu verstehen und einzusetzen (Blumer, 1954, p. 8). Vor diesem Hintergrund verstehen wir ein rein deduktiv entwickeltes Kategoriensystem mit Blumer als per se zu „defining“. Strübing et al. (2018, S. 94) gehen diesbezüglich noch einen Schritt weiter und begründen ihre Ablehnung einer nomothetisch-deduktiven Theoriegeleitetheit damit, „dass qualitative Forschung neues Wissen generieren sollte“. Gerade dem „grundsätzlich explorativen Charakter“ (dieselben, S. 90) qualitativer Sozialforschung kann somit u. E. kaum Rechnung getragen werden.¹⁸ Insofern besteht bei einer entsprechenden Anwendung der QIA u. E. die „Gefahr“ einer letztlich „nur“ applizierten eigenen Fachlichkeit,¹⁹ die im Kontext sportpädagogischer Forschung ggf. zu einer zu stark präfigurierten und damit möglicherweise eben nur *vermeintlich* empirischen Deskription sportpädagogischer Wirklichkeit(en) führt (vgl. dazu schon die grundlegenden Überlegungen von Schierz & Thiele, 2009, S. 137f.).

Vor diesem Hintergrund plädieren wir dafür, sich bei entsprechendem Vorgehen der Grenzen dieses Verfahrens bewusst zu sein. Oder eben „qualitativere Verfahren“ (der QIA) zu nutzen, um nicht vorschnell den empirischen Fokus durch ein zu starkes theoretisches Korsett zu verengen. Diverse Vorschläge für eine „qualitativere“ QIA,²⁰ die u.E. sensibler mit dem eigenen Vorwissen umgehen, liegen durchaus vor (Gläser & Laudel, 2013; Kuckartz, 2019; Lang & Ruesch Schweizer, 2020; Ruin, 2019), werden bislang allerdings kaum in unserer Community genutzt.

Daneben halten wir die QIA als strukturierende Auswertungsmethode in der vor allem Mayring-schen Tradition für andere Forschungsdesigns für stimmig. Aufgrund der quantitativen Ursprünge der Inhaltsanalyse bietet sich die QIA in der durch Mayring propagierten Ausprägung zum einen in besonderer Weise für den qualitativen Teil eines *Mixed-Method-Designs* an (vgl. Gläser-Zikuda et al., 2020; Schreier et al., 2020;), wie es auch in unserer Community praktiziert wird (vgl. exemplarisch König & Dalheimer, 2015). In diesem Kontext verweist Rosenthal (2015, S. 234) mit Rekurs auf Berelson und Mayring die QIA sogar „in den Bereich von Pilotstudien, deren Hypothesen später nach den Standards eines quantifizierenden Verfahrens getestet werden“ bzw. „zur ersten Sichtung des Materials und zur Bildung einer theoretischen Stichprobe für eine weitere Auswertung“ dienen können. Im Anschluss an diese Logik ist gerade im Zeitalter von Big Data die QIA für Studien mit einer *großen Stichprobe* „konzipiert“ (vgl. explizit Mayring, 2019), was aber, wie in

18 Mayring selbst (2019, § 1) beschreibt die QIA als nicht zielführend für explorative Fragestellungen.

19 Wir nutzen hier die Formulierung von Prof. Martin Stern im Rahmen seiner Begrüßungsrede bei der 2. Jahrestagung des Netzwerks „Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft“ am 01.10.2019 in Marburg.

20 Das Vorgehen, die QIA mit anderen Methoden, wie z. B. der Grounded Theory, zu kombinieren, sollte u. E. sehr gut durchdacht und begründet werden und wird durchaus kritisch gesehen (Schreier et al., 2019, § 11).

Kap. 2.4 gezeigt, im Kontext *qualitativer* Forschung kritisch gesehen wird. Darüber hinaus bietet sich die QIA zum anderen bei Dokumentenanalysen an und wird in der Community auch häufig diesbezüglich genutzt. Des Weiteren empfiehlt sich, die (strukturierende) QIA bei Studien, in denen die *subjektiven Sinnwelten* von den Handlungen der befragten Personen entweder nicht dezidiert von Interesse sind oder im Kontext von Befragungen nur bedingt sprachlich expliziert werden können.²¹ Ersteres liegt z. B. bei der Verwendung von *Expert*inneninterviews*²² vor (vgl. für unserer Community z. B. Rischke et al., 2015), da dort nicht die Gesamtperson den Gegenstand der Analyse bildet (vgl. Meuser & Nagel, 2005, S. 72) bzw. auf „eine Analyse der Entstehungssituation und der Wirkungsweise des Textes [...] verzichtet“ werden kann (Kaiser, 2014, S. 91).

4 | FAZIT UND AUSBLICK

Der vorliegende Aufsatz wollte grundlegend einen kritisch-konstruktiven Beitrag zur methodologischen Debatte innerhalb der Sportpädagogik leisten, indem er die Datenauswertungsmethode QIA und ihre Anwendung in der Scientific Community im Kontext einer qualitativ-rekonstruktiven Forschung verortete. Dazu wurden zunächst die Forschungslogik der Methode QIA und ihre Verfahrensausprägungen expliziert und anschließend die Anwendung selbiger in der sportpädagogischen Forschungscommunity dokumentiert und kritisch-konstruktiv vor dem Hintergrund grundlegender wissenschaftstheoretischer und method(olog)ischer Überlegungen bezüglich einer qualitativ-rekonstruktiv-interpretativen Sozialforschung eingeordnet. Es wurde dabei deutlich, dass die QIA in ihrer konkreten Anwendung eine sehr facettenreiche Forschungsmethode ist (Schreier et al., 2020, § 31). Daraus ergeben sich aus unserer Sicht verschiedene Diskussionsanstöße: Zum einen plädieren wir für eine terminologische Schärfe bezüglich der Datenauswertungsmethode QIA vor dem Hintergrund der zahlreichen *Verfahren*, die sich auch bei der Methodenexplikation abbilden sollte. Einen möglichen Vorschlag diesbezüglich haben wir in Anlehnung an Stamman et al. (2016) in Kap. 2.4 dargestellt. Des Weiteren sollte aus unserer Sicht der Explikation des eigenen Vorwissens und damit des jeweiligen Zugangs zum Feld gerade im Kontext der Kategorienbildung mehr Raum gegeben werden. Schließlich werben wir ausdrücklich dafür, im Kontext sportpädagogischer Fragestellungen die Möglichkeiten und Grenzen der jeweiligen Verfahren der QIA kritisch zu reflektieren.

Grundlegend ist damit das Verständnis von wissenschaftlichen Methoden adressiert, das sich, wie in Kap. 3.3. gezeigt, am Primat der Gegenstandsangemessenheit orientiert, ohne aber beliebig werden zu dürfen. Vor dem Hintergrund einer „Fiktion reifizierter Methoden“ (Strübing, 2018) plädieren wir für ein erfahrungswissenschaftlich geöffnetes Methodenverständnis (Strübing et al., 2018), das allerdings aus unserer Sicht eine verstärkte method(olog)ische Auseinandersetzung herausfordert, weshalb wir die Gründung des Netzwerks „Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft“ explizit goutieren, aber auch in der *sportpädagogischen* Community für mehr Refle-

21 Wir verweisen hier auf die persönliche Erfahrung in einem laufenden Forschungsprojekt, in dem Kinder mit dem Förder-schwerpunkt „Geistige Entwicklung“ interviewt wurden.

22 Die allerdings „innerhalb des qualitativen Paradigmas [...] als abgrenzbare und eigenständige Erhebungsmethode keineswegs allgemein anerkannt“ sind (Bogner & Menz, 2005, S. 19).

xion diesbezoglicher Fragestellungen plädieren. Hilfreich könnten dabei zum einen entsprechende Standards für Abstracts und Publikationen sein. Zum anderen plädieren wir bei Nutzung einer explizit *qualitativ* verstandenen QIA für eine deutlichere *Orientierung* an qualitativen Gütekriterien. Einen aus unserer Sicht überzeugenden Vorschlag entwerfen diesbezüglich Strübing et al. (2018).

Was die offensichtlich sehr beliebte Verwendung der QIA in unserer Forschungscommunity angeht, erscheint sie uns abschließend – vielleicht auch vor dem Hintergrund des allgegenwärtigen Publikationsdrucks²³ – als benutzer*innenfreundliche, pragmatische Konsensmethode im Kontext qualitativen Forschens für eine systematische und regelgeleitete Datenauswertung. Durchaus bietet die QIA dabei Möglichkeiten, rekonstruktiv-interpretative Forschung zu betreiben. Wir möchten aber betonen, dass diesbezüglich unser Anspruch als Forschende, *neues* Wissen zu generieren, stets im Blick bleiben sollte. Qualitative Forschung im Allgemeinen, aber auch entsprechende Verfahren der QIA im Besonderen, bieten u. E. diesbezüglich ausreichend Potenzial.

23 Vgl. dazu sehr explizit und u. E. nach sehr überzeugend die entsprechenden Überlegungen von Thiele (2017).

LITERATUR

- Aschebrock, H., & Stibbe, G. (Hrsg.). (2017a). *Schul-sportforschung. Wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen*. Waxmann.
- Aschebrock, H., & Stibbe, G. (2017b). Einführung. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Schulsportforschung. Wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen* (S. 9-14). Waxmann.
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Free Press.
- Blumer, H. (1954). What is Wrong with Social Theory? *American Sociological Review*, 19, 3–10.
- Bogner, A., & Menz, W. (2005). Das theoriegenerierende Experteninterview. Erkenntnisinteresse, Wissensformen, Interaktion. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (S. 33-70). VS-Verlag.
- Bohnsack, R. (2003). *Rekonstruktive Sozialforschung*. Leske + Budrich.
- Bücker, N. (2020). Kodieren – aber wie? Varianten der Grounded-Theory-Methodologie und der qualitativen Inhaltsanalyse im Vergleich. *Forum: Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research (Online Journal)*, 21(1), Art. 2, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.1.3389>.
- Derecik, A., & Menze, L. (2017). „Die Mittagspause ist das Schönste an der Schule“ – Bedeutung der Mittagsfreizeit als Sozialraum für Jugendliche an gebundenen Ganztagsgymnasien. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 5(2), 25-46.
- Eisewicht, P., & Grenz, T. (2018). Die (Un)Möglichkeit allgemeiner Gütekriterien in der Qualitativen Forschung – Replik auf den Diskussionsanstoß zu „Gütekriterien qualitativer Forschung“ von Jörg Strübing, Stefan Hirschauer, Ruth Ayaß, Uwe Krähnke und Thomas Scheffer. *Zeitschrift für Soziologie*, 47, 364-373.
- Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research*. Sage.
- Friedrich, G., Gräfe, S., Pögl, B., & Scheid, V. (2017). Lehrerbildung für einen inklusiven Sportunterricht – Konzeptentwicklung unter Berücksichtigung empirischer Befunde. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 5(2), 5-24.
- Früh, W. (2015). *Inhaltsanalyse. Theorie und Praxis* (8., überarb. Aufl.). UVK.
- Gläser, J., & Laudel, G. (2013). Life with and without coding: Two methods for early-stage data analysis in qualitative research aiming at causal explanations. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 14(2), Art. 5, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-14.2.1886>.
- Gläser-Zikuda, M., Hagenauer, G., & Stephan, M. (2020). The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 21(1), Art. 17, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.1.3443>.
- Hapke, J. (2018). Pädagogische Perspektiven im Handeln von Sportlehrenden – eine zentrale fachdidaktische Idee zwischen Anspruch und Wirklichkeit. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 6(1), 29-48.
- Hirschauer, S., Strübing, J., Ayaß, R., Krähnke, U., & Scheffer, T. (2019). Von der Notwendigkeit ansatzübergreifender Gütekriterien. Eine Replik auf Paul Eisewicht und Tilo Grenz. *Zeitschrift für Soziologie*, 48, 92-95. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2019-0006>.
- Hunger, I., & Thiele, J. (2000). Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 8, <https://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs000185>.
- Janssen, M., Stamann, C., Krug, Y., & Negele, C. (2017). Qualitative Inhaltsanalyse – and beyond? Tagung an der Pädagogischen Hochschule Weingarten, 5.Oktober 2016. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research*, 18(2), Art. 7, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-18.2.2812>.
- Kaiser, R. (2014). *Qualitative Experteninterviews: konzeptionelle Grundlagen und praktische Durchführung*. Springer VS.
- König, S., & Dalheimer, M. (2015). Zur Rolle des Schulsports in der vorberuflichen Bildung. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 3(2), 19-42.
- Kracauer, S. (1952). The challenge of qualitative content analysis. *Public Opinion Quarterly*, 16, 631-642.
- Kruse, J. (2014). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. Beltz Juventa.

- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Beltz Juventa.
- Kuckartz, U. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse: von Kracauers Anfängen zu heutigen Herausforderungen. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 12, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3370>.
- Kuhlmann, D. (1993). Methoden qualitativer Sozialforschung in der Sportwissenschaft. Stand und Stationen. *Sportwissenschaft*, 23, 117-141.
- Kuhlmann, D., & Balz, E. (Hrsg.). (2005). *Qualitative Forschungsansätze in der Sportpädagogik* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 148). Hofmann.
- Lang, S., & Ruesch Schweizer, C. (2020). Idealtypische subjektive Theorien – eine theoretisch fundierte Konkretisierung der Kombination von zusammenfassender qualitativer Inhaltsanalyse und empirisch begründeter Typenbildung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 21 (1), Art. 18, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.1.3433>.
- Mayring, P. (1983). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12., überarb. Aufl.). Beltz.
- Mayring, P. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse – Abgrenzungen, Spielarten, Weiterentwicklungen. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 20 (3), Art. 16, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3343>.
- Mayring, P., & Fenzel, T. (2019). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 633-648). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21308-4_42.
- Meier, S. (2018). Fachdidaktisches Wissen angehender Sportlehrkräfte. Ein Konzeptualisierungsvorschlag. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 6(1), 69-84.
- Messmer, R., & Brea, N. (2014). Aufgaben zum bewegten Lernen – eine Analyse aus einer sportdidaktischen Perspektive. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 2(2), 63-76.
- Meuser, M., & Nagel, U. (2005). ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (S.71-93). VS-Verlag.
- Miethling, W.-D., & Schierz, M. (Hrsg.). (2008). *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik*. Hofmann.
- Prasad, B. D. (2019). Qualitative Content Analysis: Why is it still a Path Less Taken? *Forum: Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 36, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3392>.
- Reichert, J. (2007). Qualitative Sozialforschung – Ansprüche, Prämissen, Probleme. *Erwägen – Wissen – Ethik*, 18, 195-208.
- Reichert, J. (2013). Abduktion, Deduktion und Induktion in der qualitativen Forschung. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 276-287). Rowohlt.
- Reichert, J. (2016). *Qualitative und interpretative Sozialforschung. Eine Einladung*. Springer VS.
- Reichert, J. (2019). Methodenpolizei oder Gütesicherung? Zwei Deutungsmuster im Kampf um die Vorherrschaft in der qualitativen Sozialforschung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(1), Art. 3, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.1.3205>.
- Reuter, S. (2018). „Ich unterrichte so, wie es die Ereignisse erfordern“ – der professionelle Blick von Sportlehrkräften und seine Bedeutung für adaptiven Unterricht. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 6(2), 31-52.
- Rischke, A., Zimlich, M., & Brand, S. (2015). „Die laufen halt im Grund- und Hauptschulbereich mit“ – Zur Professionalisierung von Förderschullehrkräften für den inklusiven Schulsport. In S. Meier & S. Ruin (Hrsg.), *Inklusion als Herausforderung, Aufgabe und Chance für den Schulsport* (Schulsportforschung, 6, S. 115-128). Logos.
- Rosenthal, G. (2015). *Interpretative Sozialforschung. Eine Einführung* (5., überarb. und erg. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Ruin, S. (2014). Fitter, gesünder, arbeitsfähiger – die Verengung des Körperbildes in Sportlehrplänen im Zuge der Kompetenzorientierung. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 2(2), 77-92.
- Ruin, S. (2017). Ansätze und Verfahren der Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse. In H.

- Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Schulsportforschung – wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen* (S. 119-134). Waxmann.
- Ruin, S. (2018). Die Krux mit den scheinbaren Selbstverständlichkeiten – Kategorienbildung in der qualitativen Inhaltsanalyse. In E. Balz & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sportwissenschaft in pädagogischem Interesse* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 269, S. 65-67). Czwalina.
- Ruin, S. (2019). Kategorien als Ausdruck einer ausgewiesenen Beobachter_innenperspektive? Ein Vorschlag für eine qualitativere qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 37, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3395>.
- Scheid, V., & Wegner, M. (2009). Forschungsmethodologie in der Sportpädagogik. In H. Haag & A. Hummel (Hrsg.), *Handbuch Sportpädagogik* (2., erw. Aufl., S. 105-137). Hofmann.
- Schierz, M., & Thiele, J. (2009). Selbstbespiegelung als Aufklärung – Stücke zu einer reflexiven Methodologie. In E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik* (S. 129-139). Shaker.
- Schierz, M., & Thiele, J. (2011). Einführung in den Arbeitskreis: Theoretische Empirie – Eine Standortbestimmung revisited. In B. Gröben, V. Kastrup & A. Müller (Hrsg.), *Sportpädagogik als Erfahrungswissenschaft* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 211, S. 185-186). Czwalina.
- Schreier, M. (2014). Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 15(1), Art. 18, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-15.1.2043>.
- Schreier, M., Janssen, M., Stamann, C., Whittal, A., & Dahl, T. (2020). Qualitative Content Analysis: Disciplinary Perspectives and Relationships between Methods – Introduction to the FQS Special Issue „Qualitative Content Analysis II“. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 21(1), Art. 9, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-21.1.3454>.
- Schreier, M., Stamann, C., Janssen, M., Dahl, T., & Whittal, A. (2019). Qualitative Content Analysis: Conceptualizations and Challenges in Research Practice – Introduction to the FQS Special Issue “Qualitative Content Analysis I“. *Forum Qualitative Sozialforschung/ Forum: Qualitative Social Research*, 20(3), Art. 38, <https://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3393>.
- Seyda, M., & Thiele, J. (2016). Nachhaltigkeit in der Schulsportentwicklung? Eine exemplarische Analyse. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 4(1), 5-24.
- Stamann, C., Janssen, M., & Schreier, M. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse – Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 17(3), Art. 16, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-17.3.2581>.
- Strübing, J., (2018, 12. März). *Re: [QSF_L] Unordnung in Forschungsmethoden und deren Lehre*. Nachricht veröffentlicht in Mailingliste Qualitative Sozialforschung <qsf_l@lists.fu-berlin.de
- Strübing, J., Hirschauer, S., Ayaß, R., Krähnke, U., & Scheffer, T. (2018). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie*, 47, 83-100, <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2018-1006>.
- Thiele, J. (2008). Formen der Erkenntnisgenerierung in der Schulsportforschung – Methodologie und Methoden. In Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung (Hrsg.), *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen* (S. 51-72). Meyer & Meyer.
- Thiele, J. (2017). Erkenntnisgenerierung in der Schulsportforschung – zweiter Blick. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Schulsportforschung. Wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen* (S. 29-43). Waxmann.
- Wolff, S. (2009). Dokumenten- und Aktenanalyse. In U. Flick, E. von Kardoff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (7. Aufl., S. 502-513). Rowohlt.