

## Brennpunkt

### Sportpädagogische Kongresse und Hochschultage der dvs

Hochschultage der dvs sind etwas anderes als ADL-Kongresse. Die Zeiten, in denen sich Sportexperten aus Schule, Verein und Wissenschaft auf einer großen Tagung trafen, um über Fragen und Probleme des Sports aus pädagogischer und wissenschaftlicher Sicht zu diskutieren, sind spätestens seit dem Auseinanderbrechen des Ausschusses Deutscher Leibeserzieher (ADL) in den 1990er Jahren vorbei. Im ADL hatten sich seit 1954 sowohl Sportlehrerinnen und Sportlehrer zusammengeschlossen, die in Schule und Verein tätig waren und sich im Deutschen Turn- und Sportlehrerverband organisiert hatten, als auch Sportwissenschaftler und (wenige) -wissenschaftlerinnen, die an den Hochschulen in Lehre und Forschung des Sports arbeiteten. Diese Einheit von Theorie und Praxis des Sports in Wissenschaft und Unterricht ist zerbrochen. Man kann das nicht nur an der Auflösung des ADL festmachen, sondern auch an der sich unterschiedlich entwickelnden Kongresskultur.

1976 gründete eine Gruppe von Sportwissenschaftlern am Rande des ADL-Kongresses in München die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs). Seit 1977 veranstaltet dieser Berufsverband deutscher Sportwissenschaftlerinnen und Sportwissenschaftler einen so genannten Hochschultag. Der Deutsche Sportlehrerverband bemüht sich ebenfalls um die Durchführung bundesweiter Kongresse, hat es aber nicht geschafft, nach der Auflösung des ADL 1991 eine eigene schulsportpädagogische Kongresskultur zu entwickeln. 1995 veranstaltete der DSLV in Leipzig eine erste bundesweite Tagung. 2000 folgte die nächste in Augsburg und 2008 in Köln; angebunden an die Tagung der Sektion Sportpädagogik der dvs, aber trotzdem ohne organische Verbindung zu ihr. Detlef Kuhlmann nahm diese Veranstaltung in einem Diskussionsbeitrag in der Zeitschrift Sportwissenschaft (2008, S. 322-329) zum Anlass, kritisch über die Auflösung des ADL und die damit verloren gegangene Klammer zwischen Theorie und Praxis der Sportpädagogik, zwischen Wissenschaft und Unterricht des Sports, zwischen Sportwissenschaft und Sportpraxis oder wie immer man dieses Beziehungsgeflecht nennen möchte, nachzudenken. Danach ist es still geworden um die Idee der DSLV-Kongresse.

In der dvs hat sich dagegen eine bunte Palette an wissenschaftlichen Tagungen entwickelt. Die einzelnen sportwissenschaftlichen Sektionen veranstalten regelmäßig Fachkongresse, auch die Sportpädagogik. Die Hochschultage der dvs, die bis 1990 noch parallel zu den ADL-Kongressen durchgeführt wurden, sollen das gemeinsame, interdisziplinäre Dach der deutschen Sportwissenschaft bilden. Sie stehen deshalb immer unter einem interdisziplinär gemeinten Motto. Im September findet der 20. dvs-Hochschultag in Halle statt. Das Thema lautet „Kreativität – Innovation – Leistung“, und im Untertitel „Wissenschaft bewegt Sport“ und – vice versa – „Sport bewegt Wissenschaft“. Das ist wie immer ein Aufruf zur Kooperation oder wie man heute lieber sagt zur Vernetzung von Theorie und Praxis des Sports, an dem alle Wissenschaftsdisziplinen und Praxen des Sports mitwirken sollen.

Ob das gelingt, wird sich zeigen. Es ist jedenfalls immer schwieriger geworden, wie die allgemeine, eher abnehmende Tendenz der Beteiligung an dvs-Hochschultagen in den letzten Jahren verdeutlicht. Wie dem bisher bekannten Tagungsprogramm und den Namen der Hauptreferenten zu entnehmen ist, wird in Halle das Schwergewicht wohl eher auf natur- und trainingswissenschaftlichen Themen liegen, obwohl es auch um „pädagogische und didaktische Leistungen, die die Schulsportentwicklung voranbringen können“, gehen soll, wie dem Kongressflyer zu entnehmen ist. Der einzige von insgesamt acht Hauptvorträgen, der einen sportpädagogischen Bezug aufweist, wird von Ken Hardman gehalten, dem Altmeister der *physical education* in Großbritannien. Auf seinen Beitrag zum Kongressmotto dürfen die Sportpädagoginnen und Sportpädagogen, Sportlehrerinnen und Sportlehrer, die den Weg nach Halle finden, gespannt sein. Darüber hinaus können sie sich u. a. vom *Director of Sport Research* bei der *adidas AG* über *Innovationen in der Sportartikelindustrie* informieren lassen.



Michael Krüger  
Mitglied der Redaktion



Michael Krüger

**Besuchen Sie uns auf dem dvs-Hochschultag in Halle  
vom 21.–23. September 2011**

Wir freuen uns auf Ihren Besuch – Ihr Hofmann-Verlag

## Zu diesem Heft

Hans Peter Brandl-Bredenbeck & Erin Gerlach

Die meisten Länder in Mitteleuropa gelten als Einwanderungsgesellschaften. Diese Tatsache wird heutzutage kaum noch in Zweifel gezogen, auch wenn z. B. die aktuelle „Sarrazin-Debatte“ eine sachliche Auseinandersetzung mit dem Thema erschwert. Das Positive an der Diskussion ist, dass das Thema auf der aktuellen politischen Tagesordnung verbleibt. Forscherinnen und Forscher haben nun den Auftrag, wissenschaftliche Erkenntnisse zu liefern, die für die Beratung der Praxis Verwendung finden. Dem Sport wird im Prozess der Integration sehr oft die Rolle zugeschrieben, erfolgreich wirken zu können, wie dies politische Verlautbarungen und groß angelegte Kampagnen in Deutschland und in der Schweiz verdeutlichen. Derzeit liegen jedoch immer noch nicht ausreichend Analysen und Befunde vor, diese notwendige Praxisberatung leisten zu können. Daher ist es erfreulich, dass für das vorliegende Heft Beiträge aus der Schweiz und ein Beitrag aus Deutschland gewonnen werden konnten.

Der erste Beitrag der Schweizer Gruppe stellt zunächst vor dem Hintergrund der Entwicklungslinien in der Integrationspolitik beider Länder vorliegende Integrati-

onskonzepte dar. Weiterhin wird das Design einer groß angelegten Studie zur Thematik (SSINC-Studie) beschrieben. Dieser Beitrag bildet die theoretische Klammer für die folgenden Beiträge in diesem Heft. Es folgen dann mehrere Beiträge, die Befunde aus einer sowohl quantitativen als auch einer qualitativen Teilstudie präsentieren. Es schließen sich zwei Beiträge an, die sich mit der Konzeption und der Prozessevaluation einer schulsportbezogenen Interventionsmaßnahme befassen.

Den Abschluss bildet der Beitrag der deutschen Gruppe von Ulrike Burrmann, Michael Mutz und Ursula Zender, die den Forschungsstand zur Rolle des organisierten Sports wie auch des freiwilligen Schulsports sowohl für eine „Integration in den Sport“ als auch für eine „Integration durch Sport“ illustrativ für die Leser zusammenfassen.

Die Perspektive der Integration wird in diesem Heft nicht nur inhaltlich verfolgt, sondern wird auch durch die Zusammenstellung von Beiträgen unterschiedlicher Typen und verschiedener Herkunft realisiert. Das Heft ist auch dadurch gekennzeichnet, dass einer der Texte bewusst in der Muttersprache des Erstautors belassen wurde. Vielleicht ist dies auch eine Form einer gelebten sozialen Integration innerhalb der Zeitschrift *sportunterricht*.

Insgesamt hat das vorliegende Heft es sich zur Aufgabe gemacht, zum Thema „Sport und soziale Integration“ den langen Weg von wissenschaftlich fundierten und theoretisch orientierten Hintergrundbeiträgen über empirische Beiträge aus der qualitativen und quantitativen Sozialforschung bis hin zu praktisch ausformulierten Unterrichtskonzeptionen, die wiederum einer vorläufigen empirischen Evaluation unterzogen wurden, zu beschreiten. Ob dieser Integrationsversuch gelungen ist, können am Ende nur die Leser entscheiden. Eine Möglichkeit Feedback zu geben und die Reaktionen auf diese Konzeption zurückzuspiegeln, besteht immer noch durch das sportunterricht-Forum ([www.sportunterricht-forum.de](http://www.sportunterricht-forum.de)). Wir würden uns freuen, wenn Sie diese Gelegenheit nutzen würden.

Ins Forum sind dieses Mal aus Platzgründen übrigens auch die Zusammenfassungen der Beiträge verschoben. Sie finden sie unter dem Menüpunkt „Materialien zu den Beiträgen“.



# Sport und soziale Integration: Begriffsklärung und Konzeption der Basler SSINC-Studie

Markus Gerber, Dean Barker, Natalie Barker-Ruchti, Erin Gerlach, Simone Sattler, Martin Knöpfli, Claudine Müller & Uwe Pühse

## Soziale Integration von Migranten: Ein Thema, das Deutschland bewegt

Die Integration von Migranten (1) wird in Politik und Medien hitzig diskutiert. Im Jahr 2008 erklärte Bundeskanzlerin Merkel, „Multikulti“ habe ausgedient; Deutschland müsse wieder stärker zusammenwachsen. Im September 2008 wurde in Deutschland ein bundesweit einheitlicher Einbürgerungstest eingeführt, in dem verpflichtend Kenntnisse der Gesellschaftsordnung in Deutschland nachgewiesen werden müssen. Die Integrationsdebatte wurde 2009 durch die provokativen Thesen von Thilo Sarrazin weiter angeheizt, der einen Großteil der Migrationsbevölkerung als integrationsunwillig bezeichnete. Sarrazins Ausführungen wurden von Politik, Medien und Wissenschaft zwar scharf kritisiert, allerdings gelang es ihm, mit seinen Thesen politischen Druck zu erzeugen. So goss im Oktober 2010 der CSU-Vorsitzende Seehofer weiteres Öl in die angeheizte Integrationsdebatte, indem er Deutschland den Status als Einwanderungsland absprach und zugleich forderte, neben der Berufsqualifikation die Integrationsbereitschaft von Einwanderern als weiteres Zulassungskriterium zu berücksichtigen. Dagegen standen die Äußerungen des Bundespräsidenten Christian Wulff, dass der Islam zu Deutschland gehöre. Vor dem Hintergrund dieser öffentlichen Diskurse wird deutlich, dass die Themen Migration und Integration von großer Relevanz und auch von hoher Brisanz sind.

## Entwicklung der Integrationspolitik in der Schweiz

Aktuell liegt in der Schweiz der Ausländeranteil mit 21,4% deutlich über dem europäischen Durchschnitt (8,2%) sowie demjenigen von Deutschland (12,3%), Frankreich (10,7%) und Italien (4,3%) (BFM, 2009), was darauf zurückzuführen ist, dass die Einbürgerungshürden sehr hoch angesetzt sind. Ähnlich wie in

Deutschland verläuft daher auch die Diskussion in der Schweiz. Bereits in den 1970er Jahren wurde diskutiert, den Ausländeranteil längerfristig zu kontingentieren. In den 1990er Jahren nahm man jedoch wieder Abstand von solchen Quotenregelungen. Insbesondere veränderte Migrationsmotive (mehr Familiennachzug statt Arbeitsmigration) und das Inkrafttreten der Personenfreizügigkeitsabkommen mit der EU (2002) waren dafür ausschlaggebend. Mit der Revision des *Bundesgesetzes über Aufenthalt und Niederlassung der Ausländer* wurde 1998 erstmalig ein Förderungsartikel (Art. 25a) in der Bundesgesetzgebung verankert, der dem Bund die Grundlage gab, finanzielle Unterstützung für staatliche Integrationsfördermaßnahmen zur Förderung von sozialer Integration zu schaffen. Im neuen *Bundesgesetz über die Ausländerinnen und Ausländer* aus dem Jahr 2005 wird dem Thema folgerichtig ein eigenständiges Kapitel gewidmet, in dem Integration als die Herstellung von Gleichberechtigung der Teilhabe am wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Leben definiert wird. Gleichzeitig wird Integration auch als gegenseitige Anpassungsleistung bezeichnet und als gesamtgesellschaftliche Querschnittsaufgabe gesehen. Von der schweizerischen Bevölkerung wird damit auch die Bereitschaft erwartet, sich gegenüber anderen Kulturen zu öffnen. Wie weit die Anpassungsbereitschaft der Schweizer Bevölkerung jedoch tatsächlich geht, ist allerdings angesichts der kürzlich angenommenen *Minarett-Verbots-Initiative* (2009) und der *Ausschaffungsinitiative* (2010) diskussionswürdig.

## Wie verläuft die Integration von Migranten in der Schweiz?

Die Integration von Migranten in der Schweiz wird im Allgemeinen als erfolgreich bezeichnet (Haug, 2003; BFM, 2006). Als Gründe für die verhältnismäßig gut gelingende Integration werden eine relativ geringe räumliche Segregation sowie die integrierende Rolle des schweizerischen Schul- und Bildungssystems ge-



**Dr. Markus Gerber**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg abgeschlossen.



**Dr. Dean Barker**

ist wissenschaftlicher Assistent am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.



**Dr. Natalie Barker-Ruchti**

ist wissenschaftliche Assistentin am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Sie hat 2007 ihre Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.



**Dr. Erin Gerlach**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2007 seine Promotion an der Universität Paderborn abgeschlossen.

nannt (Arend, 2003). Umgekehrt vergeht fast kein Tag, an dem nicht in der Presse auf „das Ausländerproblem“ mit Blick auf Arbeitslosigkeit, soziale Unsicherheit, Kosten im Gesundheitswesen, Sittendelikte, Kriminalität, Drogen, Religion oder steigende Sozialhilfekosten hingewiesen wird.

Vor diesem Hintergrund wurden 2006 alle Departemente und Bundesämter beauftragt, in ihren Zuständigkeitsbereichen Verbesserungsmaßnahmen zu entwickeln, die den Schwerpunkt auf die Sprachförderung und die Förderung der gesellschaftlichen Integration im Wohnumfeld legte. Das Bundesamt für Sport BASPO beantragte in diesem Zusammenhang die Entwicklung eines Kompetenzzentrums, wofür der Bundesrat zwischen 2009 und 2012 die erforderlichen Mittel von jährlich einer halben Million Schweizer Franken zur Verfügung stellte.

### Entwicklung unterschiedlicher Integrationskonzepte und -modelle

Soziale Integration ist heute in Politik, Umgangssprache und Wissenschaft ein viel verwendeter Begriff, dem jedoch äußerst unterschiedliche Bedeutung zugeschrieben wird. Die Integrationsdiskussion lässt sich allerdings nur dann ernsthaft von allen Seiten führen, wenn die zugrunde liegenden Vorstellungen von Integration grundsätzlich geklärt sind.

Ganz allgemein sind Fragen des sozialen Zusammenhalts von Gesellschaften und der sozialen Ordnung klassische Themen der Soziologie. Integrations- und Migrationsthemen werden aber auch von Vertretern anderer Wissenschaftsdisziplinen behandelt, was die Bearbeitung der Thematik besonders vielschichtig und komplex macht. Grundsätzlich wird Integration als Prozess der Eingliederung eines Individuums in eine soziale Gruppe verstanden. Aus dieser Sichtweise erwachsen unterschiedliche migrationspezifische Modelle, die in der Folge kurz dargestellt werden.

### Migrationspezifische Integrationsmodelle

Die Entstehung der Migrationsforschung zu Beginn des 20. Jahrhunderts stand in engem Zusammenhang mit den vielfältigen soziokulturellen und wirtschaftlichen Problemen der großen Migrantenpopulationen,

die in den 1920er Jahren in die USA ausgewanderten (Han, 2005). Im Zuge dieser Auseinandersetzungen entstanden unterschiedliche theoretische Ansätze.

### Assimilations- und Absorptionstheorien

Bei den klassischen soziologischen Ansätzen wurde Assimilation als linearer Prozess der Anpassung an die Majorität verstanden (vgl. Han, 2005). Sie ist dann erreicht, wenn Menschen unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft ihre Erfahrungen in dem Maße teilen, dass ein gemeinsames und friedliches Zusammenleben entsteht (vgl. Diehm & Radtke, 1999; Han, 2005). In der Absorptionstheorie von Eisenstadt (1954) wurde dagegen Integration als zweigleisiger Prozess verstanden, der zum einen die Lernbereitschaft der Zuwanderer voraussetzt, andererseits aber nur dann gelingen kann, wenn die Aufnahmegesellschaft die Rahmenbedingungen für eine Annäherung schafft.

### Ethnischer Pluralismus

Insbesondere in den USA entwickelte sich unter den ethnischen Minderheiten ab den 1950er Jahren eine zunehmende Ablehnung gegen die gängigen Assimilationsvorstellungen der dominanten anglo-protestantischen Mehrheitsgesellschaft. Ausschlaggebend dafür war die Tatsache, dass es den Minderheiten nicht gelang, soziale Ungleichheiten auszugleichen. Als Gegenreaktion wurde der Erhalt kultureller Eigenarten und Identitäten nun ebenso programmatisch eingeklagt, wie zuvor die Anpassung der Minderheiten verlangt wurde.

### Psychologische Akkulturationstheorien

Seit den 1970er Jahren meldeten sich deshalb Wissenschaftler zu Wort, „die relativierend auf die allzu apodiktisch geführte Debatte um Assimilation versus Anerkennung ethnischer Differenz einzuwirken versuchten“ (Diehm & Radtke, 1999, S. 166). Diese Ansätze verstehen Integration als wechselseitigen Prozess, räumen aber gleichzeitig ein, dass normalerweise eine der Gruppen mehr Einfluss auf die andere besitzt (Sam, 2006). Insbesondere das Rahmenmodell von Berry (2006) hat in diesem Zusammenhang viel Akzeptanz gewonnen, in dem sich Akkulturation auf zwei Achsen abbilden lässt, nämlich (a) in der Identifikation mit der ererbten Kultur und (b) in der Einstellung zur Kultur der Mehrheitsgesellschaft. Darauf aufbauend lassen sich insgesamt vier Akkulturationseinstellungen identifizieren (vgl. Abbildung 1). Während in eindimensionalen Modellen angenommen wurde, Akkulturation könne auf einem Kontinuum mit zwei Endpolen verortet werden, gehen mehrdimensionale Modelle davon aus, dass die Identifikation mit der Kultur von Herkunfts- und Aufnahmegesellschaft nicht notwendigerweise entgegelaufen.

Abbildung 1: Akkulturations-einstellungen von Migranten (Berry, 2006)

		Bereitschaft, die kulturelle Identität der Mehrheitsgesellschaft zu übernehmen	
		Hoch	Tief
Wunsch, die eigene kulturelle Identität beizubehalten.	Hoch	Integration/Bikulturalismus	Separation
	Tief	Assimilation	Marginalisation

In der Regel wird heute beim Konzept der Integration in vier Assimilationsbereiche differenziert (zunächst Esser, 1980): die kognitive Assimilation (sprachliche Anpassung), die soziale Assimilation (interethnische Kontakte), die strukturelle Assimilation (z.B. Ausbildung, Einkommen) sowie die identifikatorische Assimilation (z.B. Absicht, sich einbürgern zu lassen). Diese Ideen werden bis heute in ihrem heuristischen Wert anerkannt. Auch die Ideen der Reziprozität im Integrationsprozess und der bikulturellen Identitäten haben sich in den meisten Migrations- und Integrationsmodellen niedergeschlagen. Zudem findet der Gedanke der Überlegenheit der aufnehmenden Kultur keine Akzeptanz mehr. Im Gegensatz zur Vorstellung einer linearen Assimilation werden heute „migrantische Lebensweisen (...) über mehrere Generationen gekennzeichnet durch Zwei- und Mehrsprachigkeit, durch polyvalente Loyalitäten, mehrfache Heimaten und multiple Identifikationsoptionen“ (Gieß-Stüber, 2008, S. 234).

## Wie lässt sich soziale Integration erfassen? Indikatoren sozialer Integration

Die Herausforderung bei der Erfassung sozialer Integration liegt darin, dass sie sich aus mehreren Dimensionen zusammensetzt. In den gängigen Kategorisierungen wird meist zwischen einer strukturellen, sozialen/sozial-affektiven, kulturellen und politischen Integration differenziert (Esser, 1980; ähnlich heute: Baur, 2009; Braun, 2007; Elling, De Knop & Knoppers, 2001).

Die Interpretation des Ausmaßes der sozialen Integration stellt ein weiteres Problemfeld dar, da hierfür keine absoluten Standards existieren. Integration wird daher gemeinhin dann als gelungen betrachtet werden, wenn Ausländer Chancengleichheit besitzen und in den verschiedenen Integrationsbereichen ähnliche Kennzahlen aufweisen wie vergleichbare Menschen der Aufnahmegesellschaft (BFM, 2006).

## Zwischenfazit und Ausblick auf die SSINC-Studie

Im ersten Teil dieses Beitrags zeigte sich, dass das Verständnis sozialer Integration sehr unterschiedlich und die Definitionen recht heterogen sind. Konsens besteht jedoch darin, dass soziale Integration ein mehrdimensionales Konstrukt darstellt und die Vorstellung von einer linearen Assimilation zu kurz greift. Die Erforschung von Integration ist aus verschiedenen Gründen komplex: 1. Integration ist bedingt durch eine Vielzahl von Einflussfaktoren, die selbst in interdisziplinär angelegten Arbeiten in ihrer Gesamtheit nie vollständig berücksichtigt werden können. 2. Zur Erfassung von sozi-

aler Integration können unterschiedliche Parameter herangezogen werden, deren Relevanz unter Berücksichtigung der jeweiligen Untersuchungsgruppe sowie des kulturellen Kontexts zu prüfen ist. 3. Für gelungene soziale Integration gibt es keine absoluten Standards. Zumeist wird der Vergleich mit der einheimischen Bevölkerung mit Blick auf die Chancengleichheit herangezogen. 4. Integration stellt einen Prozess dar, der sich über einen längeren Zeitraum erstreckt. 5. Die Gruppe der Zuwanderer ist in den meisten europäischen Ländern sehr heterogen, womit sich simplifizierende Interpretationen und pauschale Generalisierungen verbieten. 6. Selbst innerhalb einer Ethnie ist unklar, welche Personen als Migranten bezeichnet werden sollen (z. B. Zuwanderer der ersten Generation oder auch „Secundos“, Personen der zweiten Einwanderungsgeneration). 7. Nicht vergessen werden darf, dass dialektische Integration nicht nur von den Migranten abhängt, sondern vor allem auch eine Anpassungsleistung seitens der Aufnahmegesellschaft verlangt.

Vor dem Hintergrund dieser theoretisch orientierten Einleitung soll im folgenden Abschnitt nun die Konzeption der Basler SSINC-Studie erläutert werden.

## Hintergrund der SSINC-Studie

Seit dem Zuzug der ersten Migranten wurde erwartet, auch der Sport könne einen wichtigen Beitrag zu deren Integration leisten. Auch heute besteht Konsens, dass der Sport eine übergreifende sozial-integrative Funktion erfüllen kann (z.B. Pühse & Roth, 1999). Allerdings wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass die Teilnahme am Sport nicht automatisch mit einer gleichberechtigten Teilhabe am gesamten Teilsystem Sport der Aufnahmegesellschaft einhergeht (z.B. Thiel & Seiberth, 2007). Dies äußert sich zum Beispiel darin, dass Migranten in vielen Segmenten des Sports (z. B. in dessen Administration) deutlich unterrepräsentiert sind. Mit Blick auf die zunehmende Fülle an sportbezogenen Angeboten, die sich selbst das Label „sozial-integrativ“ zuschreiben, sind verstärkte Forschungsanstrengungen gefordert, um empirisch abzusichern, ob dieses Gütesiegel zu Recht getragen wird. Die SSINC-Studie setzt an diesem Punkt an und möchte mit empirischen Daten zur Objektivierung der Diskussion beitragen.

## Was ist SSINC?

SSINC steht für *Sport and Social Inclusion* und spielt auf das englische Verb *synchronize* (= synchronisieren, aufeinander abstimmen) an. Es ist ein vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) finanziertes Kooperationsprojekt zwischen dem Institut für Sport und Sportwissenschaften und dem Institut für Soziologie der Uni-



### Simone Sattler

ist Drittmittelassistentin in der Nationalfondsstudie „SSINC“ am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Ihren Master erwarb sie in den Fächern Volkskunde/Europäische Ethnologie und Geschichte. Sie promoviert zum Thema MigrantInnen in schweizerischen, jüdischen und monoethnischen Sportvereinen.



### Martin Knöpfli

ist wissenschaftlicher Assistent in der Nationalfondsstudie „SSINC“ am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel und Geschäftsführer der KIDSTOMOVE GmbH ([www.kidstomove.ch](http://www.kidstomove.ch)).



**Claudina Müller**

ist ausgebildete Sportwissenschaftlerin und arbeitet im Sekretariat des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie als Dozentin für Leichtathletik am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel.



**Prof. Dr. Uwe Pühse**

ist Leiter des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie Institutsleiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat seine Promotion und seine Habilitation an der Universität Bonn abgeschlossen.

Gemeinsame Adresse aller Autoren:  
Universität Basel  
Institut für Sport und Sportwissenschaften  
St. Jakob Turm  
Birsstrasse 320B  
CH - 4052 Basel  
Web: [issw.unibas.ch](http://issw.unibas.ch)

versität Basel (vgl. [www.ssinc.unibas.ch](http://www.ssinc.unibas.ch)) und ist als Mixed Method-Projekt konzipiert und nutzt quantitative und qualitative Methoden der Datenerhebung. Speziell die Kombination beider Ansätze dient dazu, den Zusammenhang zwischen sportlichem Engagement und Integration detailliert und vielschichtig zu analysieren.

**Modellannahmen, Forschungsfragen und -ziele**

SSINC geht von drei zentralen Modellannahmen aus: 1. Es wird angenommen, dass sportliche Aktivität interethnische Kontakte ermöglicht, die sich auf die interkulturelle Verständigung auswirken und infolgedessen den Grad an sozialer Integration beeinflussen. 2. Darüber hinaus wird die Annahme vertreten, dass sportliche Aktivität im Sinne einer anfänglichen Binnenintegration (z. B. über monoethnische Sportvereine) auch über intraethnische Kontakte sozial-integrativ wirken kann, indem Kontakte im Sport eine sichere Basis bieten, von wo aus Migranten mit einem gestärkten Selbstwertempfinden den Kontakt mit der einheimischen Bevölkerung suchen können. 3. Schließlich wird die Auffassung vertreten, dass bei Jugendlichen auch der schulische Sportunterricht einen Beitrag zur sozialen Integration leisten kann (vgl. Cachay, 2008). Hieraus ergeben sich folgende konkrete Fragestellungen der Basler SSINC-Studie:

1. Trägt sportliche Aktivität zur sozialen Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei?
  - 1.1. Welches sind mögliche Barrieren, die jugendliche Migranten vom Sporttreiben abhalten?
  - 1.2. Welches sind mögliche Barrieren, die dafür sorgen, dass sportliche Aktivität bei manchen Migranten eine sozial-integrative Wirkung entfaltet, bei anderen dagegen nicht?
2. Unterscheiden sich inländische Jugendliche von Adoleszenten mit Migrationshintergrund in ihrem Sportengagement?
3. Kann die wahrgenommene soziale Integration von jugendlichen Migranten durch ein schülerzentriertes Interventionsprogramm im Sportunterricht verbessert werden?

**Untersuchungsdesign**

Abbildung 2 auf der folgenden Seite liefert einen Überblick über die verschiedenen Messzeitpunkte des quantitativen Surveys (oben) und der qualitativen Interviews.

Im Rahmen der quantitativen Erhebung fanden drei Messungen statt (20-monatiger Längsschnitt). Darauf aufbauend wurde eine schulbasierte Intervention im Sportunterricht durchgeführt. An der Intervention nahmen zwei Weiterbildungsschulen (WBS) mit ihren A-Zügen (vergleichbar mit der Hauptschule in Deutschland) und E-Zügen (vergleichbar mit der Realschule) teil.

**Quantitative Teilstudie**

Die quantitative Datenerhebung erfolgte mit Hilfe einer Fragebogenerhebung in allen Schultypen im Kanton Basel-Stadt. Dabei wurden Indikatoren der wahrgenommenen sozialen Integration (z. B. Akkulturations-einstellungen, kulturelle Zugehörigkeit, Einstellung zur Übernahme/zum Erhalt von kulturellen Traditionen, Sprachgebrauch), unterschiedliche Aspekte des Sportengagements (organisiert und informell sowie Häufigkeit, Dauer und Intensität) sowie der soziokulturellen und psychologischen Anpassung (z. B. Selbst- und Körperkonzept, Lebenszufriedenheit, psychosomatische Beschwerden, Suchtmittelkonsum, Schuleschwänzen, Gewalt, Delinquenz) erfasst.

**Qualitative Teilstudie**

Zusätzlich wurden 53 Jugendliche zu sozialer Integration sowie zu ihrem Sport mit Hilfe von semi-strukturierten Interviews befragt. Weiterhin wurden Fokusgruppengespräche sowie Action Research (Tinning, 1992) durchgeführt, deren Erkenntnisse dazu genutzt wurden, die laufende Intervention zu optimieren. Die Fokusgruppengespräche erlauben es, auf effiziente Weise viele Daten zu erheben. Auch sie fokussieren auf die Erfahrungen, die die beteiligten Akteure mit der Intervention gesammelt haben.

**Diskussion und Ausblick**

In der SSINC-Studie wird ein spezieller Fokus auf die in der jüngeren Vergangenheit vermehrt zu Grunde gelegten Theorien der zweidimensionalen Akkulturation bzw. der interkulturellen Identität gelegt. In den folgenden Beiträgen werden nun Befunde aus der quantitativen und der qualitativen Teilstudie vorgestellt. In einem weiteren Beitrag wird die Durchführung der Teilstudie zur schulbasierten Intervention dokumentiert. Zuletzt werden Befunde zur Evaluation dieser Intervention präsentiert.

**Anmerkungen**

(1) Wenn sich keine geschlechtsneutrale Formulierung finden lässt, wird in allen Artikel des Themenheftes immer nur die

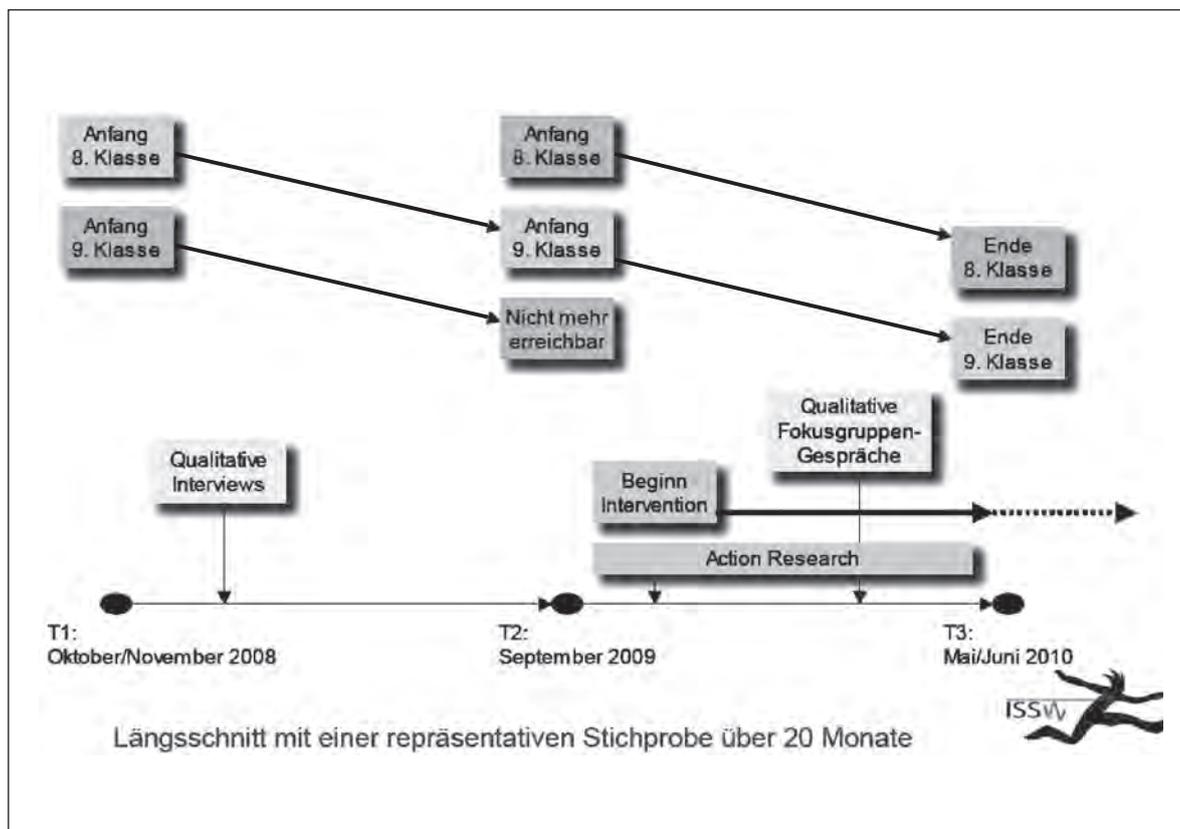


Abbildung 2:  
Überblick über das im  
Rahmen von SSINC  
implementierte  
Studiendesign

männliche Form verwendet. Besonders beim Thema „soziale Integration“ sind dabei selbstverständlich auch immer die Migrantinnen sowie auch Schülerinnen und Lehrerinnen gemeint, wenn von Migranten, Schülern und Lehrern gesprochen wird.

## Literatur

- Arend, M. (2003). Können Stadtplanung und Wohnungspolitik einen Beitrag zur besseren Durchmischung und zur Integration von MigrantInnen leisten? In H.-R. Wicker, R. Fibbi & W. Haug (Hrsg.), *Migration und die Schweiz* (S. 237-258). Zürich: Seismo.
- Baur, J. (Hrsg.). (2009). *Evaluation des Programms „Integration durch Sport“*. Potsdam: Universität.
- Berry, Y. W. (2006). Contexts of acculturation. In L. D. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 27-42). Cambridge: Cambridge University Press.
- Braun, S. (2007). *Sozialintegrative Potenziale bürgerschaftlichen Engagements für Jugendliche in Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Bundesamt für Migration. (2006). *Probleme der Integration von Ausländerinnen und Auländern in der Schweiz. Bestandsaufnahme der Fakten, Ursachen, Risikogruppen, Massnahmen und des integrationspolitischen Handlungsbedarfs*. Bern: BfM.
- Bundesamt für Migration. (2009). *Ausländer- und Asylstatistik. Teil 1: Bestand und Bewegungen*. Bern: BfM.
- Cachay, K. (2008). Brennpunkt: Sport und soziale Integration. *sportunterricht*, 57(3), 65.
- Diehm, I. & Radtke, O. (1999). *Erziehung und Migration: Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Eisenstadt, S. N. (1954). *The absorption of immigrants. A comparative study. Based mainly on the Jewish community in Palestine and the State of Israel*. London: Routledge & Kegan Paul LTD.
- Elling, A., De Knop, P. & Knoppers, A. (2001). The social integrative meaning of sport: A critical and comparative analysis of policy and practice in the Netherlands. *Sociology of Sport Journal*, 18, 414-434.
- Esser, H. (1980). *Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten*. Darmstadt: Luchterhand.
- Gieß-Stüber, P. (2008). Reflexive Interkulturalität und der Umgang mit Fremdheit im und durch Sport. In P. Gieß-Stüber & D. Blecking (Hrsg.), *Sport – Integration – Europa*. (S. 234-248). Baltmannsweiler: Schneider.
- Han, P. (2005). *Theorien zur internationalen Migration*. Lucius & Lucius: Stuttgart.
- Haug, W. (2003). Vorwort. In H.-R. Wicker, R. Fibbi & W. Haug (Hrsg.), *Migration und die Schweiz* (S. 7-11). Zürich: Seismo.
- Pühse, U. & Roth, H.-J. (1999). Interkulturelles Lernen – eine soziale Herausforderung für den Sport und Sportunterricht. In V. Scheid & J. Simen (Hrsg.), *Soziale Funktionen des Sports* (S. 13-33). Schorndorf: Hofmann.
- Sam, D. L. (2006). Acculturation: Conceptual background and core components. In L. D. Sam & J. W. Berry (Eds.), *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 11-26). Cambridge: Cambridge University Press.
- Thiel, A. & Seiberth, K. (2007). Die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund im Sport - Möglichkeiten und Grenzen. In A. Horn & J. Keyssner (Hrsg.), *Sport integriert - integriert Sport* (S. 39-54). Schwäbisch Gmünd: Pädagogische Hochschule.
- Tinning, R. (1992). Action research as epistemology and practice. Towards transformative educational practice in P.E. In A. Sparkes (Ed.), *Research in P.E. and sport: Exploring alternative visions* (S. 188-209). London: Falmer.

# Integration in den Sport – Integration durch Sport. Ausgewählte Befunde aus dem quantitativen SSINC Survey

Markus Gerber, Erin Gerlach & Uwe Pühse



**Dr. Markus Gerber**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg abgeschlossen.



**Dr. Erin Gerlach**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2007 seine Promotion an der Universität Paderborn abgeschlossen.

Auf der Grundlage der im vorherigen Beitrag beschriebenen SSINC-Studie werden im vorliegenden Beitrag drei Fragen näher beleuchtet. Diese werden einleitend kurz beschrieben, worauf einige Informationen zum methodischen Vorgehen folgen und anschließend die Ergebnisse berichtet werden.

1. Zuerst wird der Frage nachgegangen, ob sich inländische Jugendliche von Adoleszenten mit Migrationshintergrund (unter Berücksichtigung der Herkunftsregionen und des Geschlechts) in ihrem Sportengagement unterscheiden (Perspektive: „Integration in den Sport“). Mit Blick auf das Sportengagement wird zwischen mehreren Indikatoren (z. B. informell betriebener Sport, Vereinsengagement, verschiedene Sportarten) differenziert.
2. Als Zweites wird das Sportengagement jugendlicher Migranten in Abhängigkeit von ihrem Akkulturationsgrad erörtert (Perspektive: „Integration in den Sport“). Zur Erklärung des Sportengagements werden verschiedene Akkulturationsindikatoren (Geburtsort, Aufenthaltsdauer in der Schweiz, Sprachgebrauch, Akkulturationsorientierungen) verwendet. Die Datenauswertung trennt nach unterschiedlichen Sportformen und wird für Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund separat durchgeführt.
3. Als Drittes wird geprüft, ob sich Jugendliche mit bzw. ohne Migrationshintergrund in den von ihnen selbst berichteten Kontakten zu in- und ausländischen Jugendlichen unterscheiden (Perspektive: „Integration durch Sport“, Bereich sozial-affektive Integration). Bezogen auf die sportlich aktiven Jugendlichen wird eruiert, ob zwischen Migrationshintergrund und den im Sport gemachten Erfahrungserfahrungen ein Zusammenhang besteht.

## Methode

Zur Beantwortung der ersten und dritten Forschungsfrage wurden die vollständigen Daten des ersten Mess-

zeitpunkts ausgewertet. Die Stichprobe bei t1 umfasste 1482 Schüler (50,8% Mädchen). Das Durchschnittsalter lag bei rund 14 Jahren. Die Schüler stammten aus sechs Basler Schulen (47% Gymnasium, 53% WBS). Zur Beantwortung der zweiten Forschungsfrage beschränkte sich die Datenauswertung auf die 611 Jugendlichen mit Migrationshintergrund (51% Mädchen).

Zur Ermittlung des Migrationshintergrundes gaben die Schüler an, aus welchem Land ihre Eltern stammen. Mit Hilfe der UNO World Regions wurden die Jugendlichen in mehrere Subgruppen eingeteilt. Insgesamt 38,8% der Schüler hatten zwei Schweizer Elternteile, 23,2% hatten einen schweizerisch bikulturellen Hintergrund (ein Elternteil aus der Schweiz, ein Elternteil aus dem Ausland), während 4,3% einen nicht-schweizerischen, dafür deutschsprachigen bzw. deutschsprachig bikulturellen Hintergrund angaben. Nur wenige Schüler (1,2%) kamen aus westlich orientierten Ländern (einschließlich Zentraleuropa, Nordeuropa, Nordamerika und Ozeanien). Die übrigen Schüler kamen aus Süd-Ost-Europa (25,0%), aus Süd-West-Europa (6,0%), Asien (3,7%) oder wurden anderen ethnischen Minoritäten zugerechnet (5,6%). Die große Heterogenität der Basler Schülerschaft spiegelt sich in der Tatsache wider, dass die Eltern der Schüler aus über 90 verschiedenen Ländern stammten.

Das Sportengagement der Jugendlichen wurde mit einer 23 Sportarten umfassenden Liste erhoben, in der jeweils die Häufigkeit angegeben wurde. Basierend auf den Antworten wurden drei separate Indizes für die Gesamtaktivität, für kräftige Aktivität („vigorous activity“) und für moderate Aktivität („moderate activity“) gebildet. Weiterhin wurde grundsätzlich zwischen informell und organisiert betriebenen Sport unterschieden.

Zur Erfassung der Akkulturationsorientierungen wurde von den Schülern die AHIMSA Akkulturationskala ausgefüllt (Unger et al., 2004). Die Jugendlichen gaben an, mit Personen aus welchem Land sie sich normalerweise am wohlsten fühlen und die meisten Gewohnheiten und Verhaltensweisen teilen (z. B. Feiertage zelebrieren, bevorzugtes Essen). Als Antwortoptionen standen vier Möglichkeiten zur Verfügung: a) aus der

Schweiz, b) aus dem Land meiner Familie, c) aus beiden und d) aus keinem von beiden. Daraus wurden vier Skalen gebildet, die mit den Begriffen Assimilation, Separation, Integration/Bikulturalismus und Marginalisation bezeichnet werden. Der Sprachgebrauch wurde mit einer kurzen Skala erhoben (Marin et al., 1987). Die Schüler wurden gefragt, in welcher Sprache sie normalerweise lesen, sprechen und denken.

Die Kontakthäufigkeit zu Gleichaltrigen wurde mittels eines Instruments von Herzog et al. (2003) erfasst. Die Jugendlichen wurden danach gefragt, wie oft sie in sechs unterschiedlichen Lebensbereichen Kontakt zu gleichaltrigen Schweizern und Ausländern haben. Zudem gaben die Jugendlichen an, ob sie im Moment einer festen Clique angehören, die sich oft trifft und in der jeder jeden gut kennt. Die Freundschaftserfahrungen im Sport wurden mit vier Skalen aus dem „Friendship in Sport Questionnaire“ (Weiss & Smith, 1999) erfasst, nämlich (a) Unterstützung bei Misserfolg (z. B. „Wenn ich einen Fehler mache, unterstützen mich die anderen“), (b) Loyalität (z. B. „Wir erzählen einander geheime Dinge“), (c) Ähnlichkeit (z. B. „Wir denken gleich“) und (d) Streitigkeiten (z. B. „Wir streiten miteinander“). Darüber hinaus gaben die Jugendlichen an, ob sie beim Sporttreiben hauptsächlich mit Schweizern zusammen sind, ob sie vorwiegend Schweizerdeutsch sprechen und ob sie das Gefühl haben, sie müssten sich stark an die anderen anpassen.

Bei sämtlichen Analysen wurde das Geschlecht der Jugendlichen neben dem Migrationshintergrund als separater Faktor mitberücksichtigt. Darüber hinaus wurden jeweils verschiedene Kontrollvariablen wie Alter, Geburtsort (Schweiz vs. Ausland), Aufenthaltsdauer in der Schweiz, Schultypus (Gymnasium vs. WBS) sowie der sozioökonomische Status einbezogen, die häufig mit dem Migrationshintergrund assoziiert sind und als Störgrößen zu gelten haben.

### Unterscheiden sich inländische Jugendliche und Peers mit Migrationshintergrund in ihrem Sportengagement?

Unterschiede im Sportengagement sind aus verschiedenen Gründen von Interesse. Einerseits können nur Adoleszente von den sozial-integrativen Wirkungen des Sports profitieren, wenn sie sich aktiv in diesem Handlungsfeld betätigen. In mehreren Studien konnte jedoch aufgezeigt werden, dass insbesondere weibliche Migranten im Sport untervertreten sind (z. B. Lampert et al., 2007). Andererseits scheint der Zugang zum Sport auch vom Herkunftsland, dem Bildungsniveau und dem sozioökonomischen Status abzuhängen. Ferner scheinen sportartenspezifische Einflüsse zum Tragen zu kommen. In einigen Sportarten (z. B. Fußball, Kampfsportarten) sind Jugendliche mit Migra-



tionshintergrund übervertreten, während andere Sportarten vorwiegend einheimischen Jugendlichen vorbehalten bleiben (z. B. Lamprecht et al., 2008).

### Resultate

#### Engagement in kräftiger und moderater Sportaktivität

Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse, dass Jungen mehr Sport treiben. Jugendliche mit Migrationshintergrund gaben jedoch mehr Sportaktivität (Gesamtindex und kräftige Aktivität) an als schweizerische Peers. Dieser Unterschied in der kräftigen Sportaktivität war insbesondere durch die höheren Werte der Süd-West-Europäischen, der Süd-Ost-Europäischen Jugendlichen und der Peers mit anderem ethnischen Hintergrund bedingt. Die Ergebnisse zeigen außerdem, dass bei schweizerisch-stämmigen, schweizerisch bikulturellen und deutschsprachigen Jugendlichen Geschlechterunterschiede deutlich weniger ausgeprägt sind als bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Ein vergleichbares Ergebnis zeigte sich mit umgekehrten Vorzeichen hinsichtlich der moderaten Aktivitäten. Hier wiesen die Mädchen in den genannten Migrantengruppen deutlich höhere Werte auf als die Jungen.

#### Informelles und organisiertes Sportengagement

Unterschiede traten auch im Hinblick auf die Partizipation im vereinsorganisierten Sport auf. Abbildung 1 auf der folgenden Seite zeigt, dass Jugendliche aus Asien am wenigsten in Sportvereinen aktiv sind. Für den informell betriebenen Sport ergab sich für den Migrationshintergrund kein Effekt (Abbildung 2 auf der folgenden Seite). Jungen sind sowohl im und außerhalb



#### Uwe Pühse

ist Leiter des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie Institutsleiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat seine Promotion und seine Habilitation an der Universität Bonn abgeschlossen.

Gemeinsame Adresse aller Autoren:  
Universität Basel  
Institut für Sport und Sportwissenschaften  
St. Jakob Turm  
Birsstrasse 320B  
CH – 4052 Basel  
Web: <http://issw.unibas.ch>

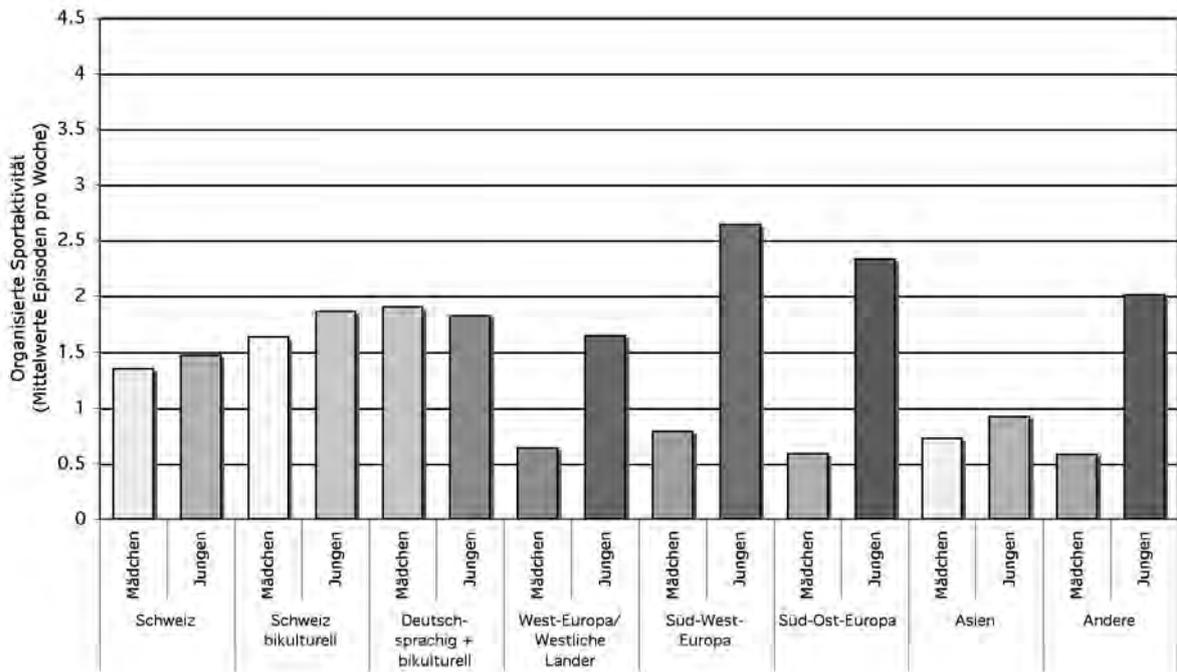
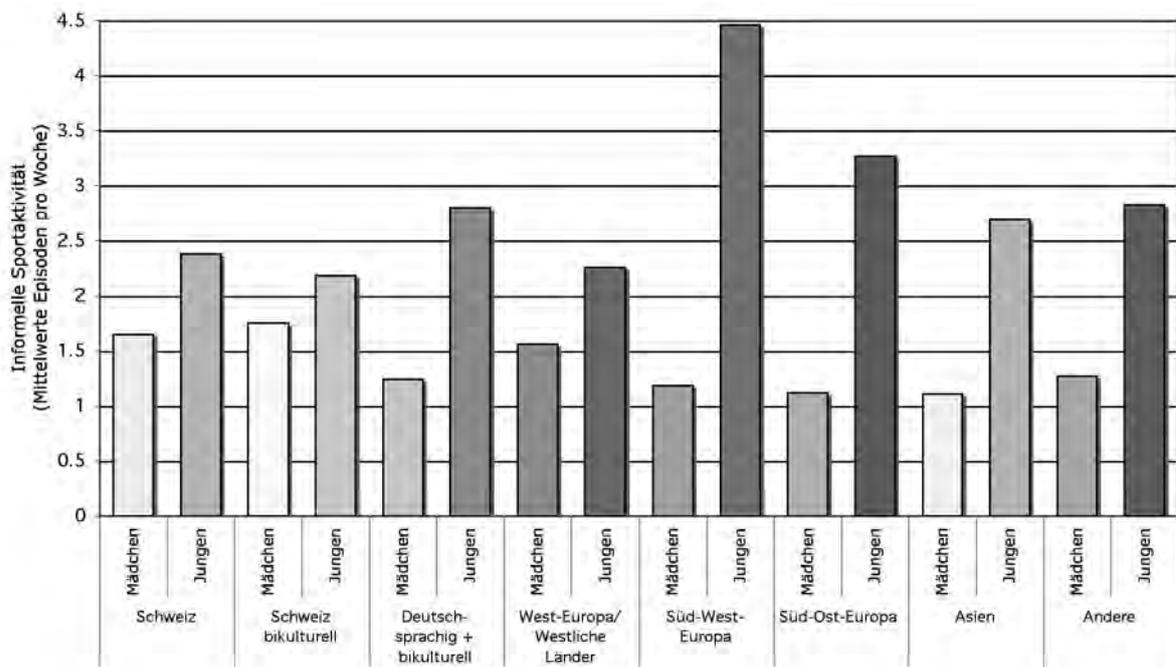


Abbildung 1:  
Engagement im organisierten Sport, nach Migrationshintergrund und Geschlecht

Abbildung 2:  
Engagement im informellen Sport, nach Migrationshintergrund und Geschlecht



	CH	CH+	Deutsch - sprachig +	West- liche Länder	SW- Europa	SE- Europa	Asien	Andere Gruppen
Badminton				w			w	
Basketball				m		m/w	w	m/w
Klettern			w	w				
Tanz/Ballett					w		w	w
Fitness/Krafttraining						m		
Reiten	w							
Skaten	m	m		m				
Fußball					m/w	m/w		m
Leichtathletik				w				w

Tabelle 1: Unterschiede im Engagement in bestimmten Sportarten, nach Migrationshintergrund und Geschlecht

Anmerkung: CH+=Jugendliche mit einem Schweizer und einem ausländischen Elternteil. Deutschsprachig+=Jugendliche mit zwei deutschsprachigen oder einem ausländischen Elternteil. „w“ bedeutet, dass weibliche Jugendliche einer bestimmten ethnischen Gruppe in dieser Sportart übervertreten sind. „m“ bedeutet, dass männliche Jugendliche überrepräsentiert sind. „m/w“ bedeutet, dass männliche und weibliche Jugendliche der Teilgruppe in der Spalte überrepräsentiert sind.

des Vereins sportlich aktiver. Abbildung 1 und 2 zeigen ferner Interaktionen zwischen Geschlecht und Migrationshintergrund. Wiederum waren die Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen mit schweizerischem, schweizerisch bikulturellem, deutschsprachigem und asiatischem Hintergrund am wenigsten stark ausgeprägt. Im Vergleich dazu deuteten sich bei Heranwachsenden aus Süd-West-Europa, Süd-Ost-Europa, westlichen/westeuropäischen Ländern und anderen Herkunftsregionen deutliche Diskrepanzen an, wobei in diesen Subgruppen die Jungen sportlich aktiver waren.

### Spezifische Sportarten

In Abhängigkeit vom Migrationshintergrund kamen nur sehr wenige Unterschiede in der Partizipation in bestimmten Sportarten zum Vorschein. Mit Blick auf die Summe der angegebenen Sportaktivitäten ergaben sich keine Unterschiede. Bezogen auf die einzelnen Sportarten finden sich die wesentlichsten Unterschiede in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund und dem Geschlecht in Tabelle 1 zusammengefasst.

### Hängt das Sportengagement von jugendlichen Migranten von ihrer Akkulturation ab?

Kulturelle und ethnische Unterschiede sind auch in der öffentlichen Gesundheitsförderung ein zentrales Thema (Sagatun et al., 2008). In diesem Zusammenhang wurde mehrfach darauf hingewiesen, dass nicht nur Unterschiede zwischen ethnischen Gruppen in den Blick genommen werden, sondern auch die Akkulturationsniveaus mitberücksichtigt werden sollten (z. B. Abraido-Lanza et al., 2006). Unger et al. (2004) folgend liegen zum Zusammenhang von Akkulturation

und körperlicher Aktivität erst wenige Studien vor. Etwa die Hälfte der sieben Studien deutet darauf hin, dass die Sportpartizipation mit zunehmendem Akkulturationsgrad zunimmt. Die beiden Studien, in denen ein weiter gefasster Akkulturationsindex eingesetzt wurde, fanden hingegen keine positiven Zusammenhänge (Carvajal et al., 2002; Unger et al., 2004).

### Resultate

Die Ergebnisse zeigen, dass in der Schweiz über beide Geschlechter hinweg Bikulturalismus/Integration und Separation als häufigste Akkulturationsorientierungen genannt werden. Assimilation ist ebenso selten wie Marginalisation. Da Assimilation und Marginalisation ausgesprochen selten genannt wurden, wurden nur die Dimensionen Separation und Integration/Bikulturalismus in der Folge dafür genutzt, das Sportengagement vorherzusagen.

Bezogen auf den Zusammenhang zwischen Akkulturation und Sportpartizipation lässt sich über alle Analysen hinweg folgendes Ergebnis festhalten: Unabhängig davon, ob quer- oder längsschnittliche Analysen berechnet wurden und unabhängig von den verwendeten Indikatoren der Sportpartizipation stehen weder der Geburtsort, die Aufenthaltsdauer, der Sprachgebrauch noch die Akkulturationsorientierungen mit dem Aktivitätsgrad in Verbindung. Daraus geht hervor, dass nach Kontrolle der soziodemographischen Hintergrundvariablen weder Integration, Separation noch der Sprachgebrauch einen Effekt auf das Sportengagement besitzen. Somit sind Unterschiede im Sportengagement keine Funktion der Akkulturation, sondern nur der sozioökonomischen Herkunft, die aber systematisch mit dem Geburtsort, der Aufenthaltsdauer und dem Sprachgebrauch zusammenhängt.



### Unterscheiden sich in- und ausländische Jugendliche in ihren Kontakten zu Gleichaltrigen und ihren Freundschaftserfahrungen im Sport?

Die Deutsche Shell-Studie (2000) zeigt, dass weniger als 10% der Jugendlichen alleine Sport treiben. Herzog et al. (2009) nehmen an, dass der Sport ein Interaktionsfeld darstellt, in dem soziale Anerkennung gewonnen werden kann. Die Meinung, beim Sport könne man besonders gut einheimische Personen kennen lernen, ist auch bei zugewanderten Personen – unabhängig von ihrem Sportengagement – weit verbreitet. Dies bestätigte sich auch in neueren Eurobarometer-Umfragen, in de-

nen ca. 75% der befragten EU-Bürger der Auffassung waren, Sport könne zur sozialen Integration beitragen, während zwei Drittel angaben, über Sport könne der Diskriminierung von Minderheiten entgegengewirkt werden (European Commission Eurobarometer, 2004).

### Resultate

Unterschieden wurde in diesem Kapitel zwischen einheimischen Jugendlichen (31,1%; beide Eltern in der Schweiz geboren), bikulturellen Jugendlichen (23,2%, ein Elternteil in der Schweiz, der andere Elternteil im Ausland geboren) und Jugendlichen mit Migrationshintergrund erster (11,0%, beide Eltern und Jugendliche selbst im Ausland geboren) und zweiter Generation (34,7%, beide Eltern im Ausland, Jugendliche in der Schweiz geboren). Für den Gesamtaktivitätsindex wurden in der Folge drei Gruppen gebildet. Für das informelle und das organisierte Sportengagement wurden die Schüler jeweils in zwei Kategorien (nie bis mehrmals pro Monat vs. 1x pro Woche bis mehrmals pro Tag) eingeteilt.

Die Befunde der vielfältigen Analysen können an dieser Stelle wie folgt zusammengefasst werden:

- Der Migrationshintergrund entfaltet auf alle zwölf untersuchten Kontaktvariablen einen Haupteffekt. Einheimische Jugendliche haben häufiger Kontakt zu schweizerischen Adoleszenten, gefolgt von Jugendlichen aus bikulturellen Familien und jenen mit Erst- oder Zweit-Generationen-Migrationshintergrund. Bezogen auf die Kontakthäufigkeit mit ausländischen Jugendlichen ist genau das Gegenteil der Fall.
- Mit steigendem Sportengagement berichten die Jugendlichen (unabhängig vom Migrationshintergrund)

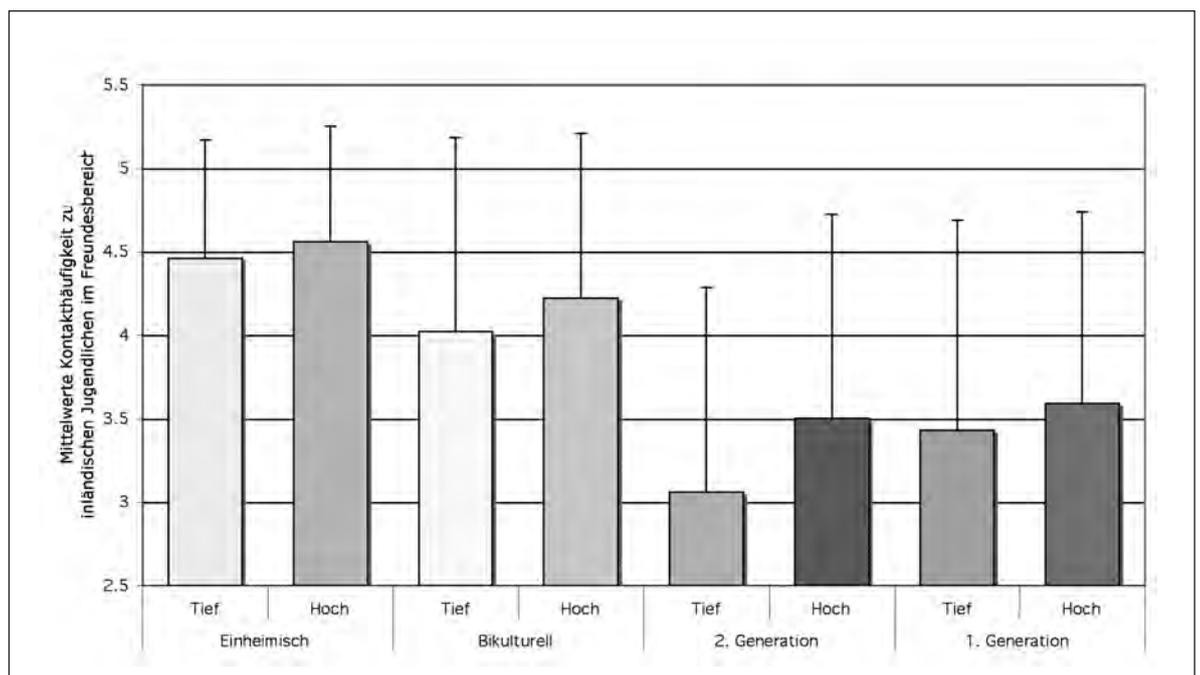


Abbildung 3: Kontakte im Freundesbereich zu inländischen Jugendlichen in Abhängigkeit vom Engagement im informellen Sport (hoch vs. tief) und dem Migrationshintergrund

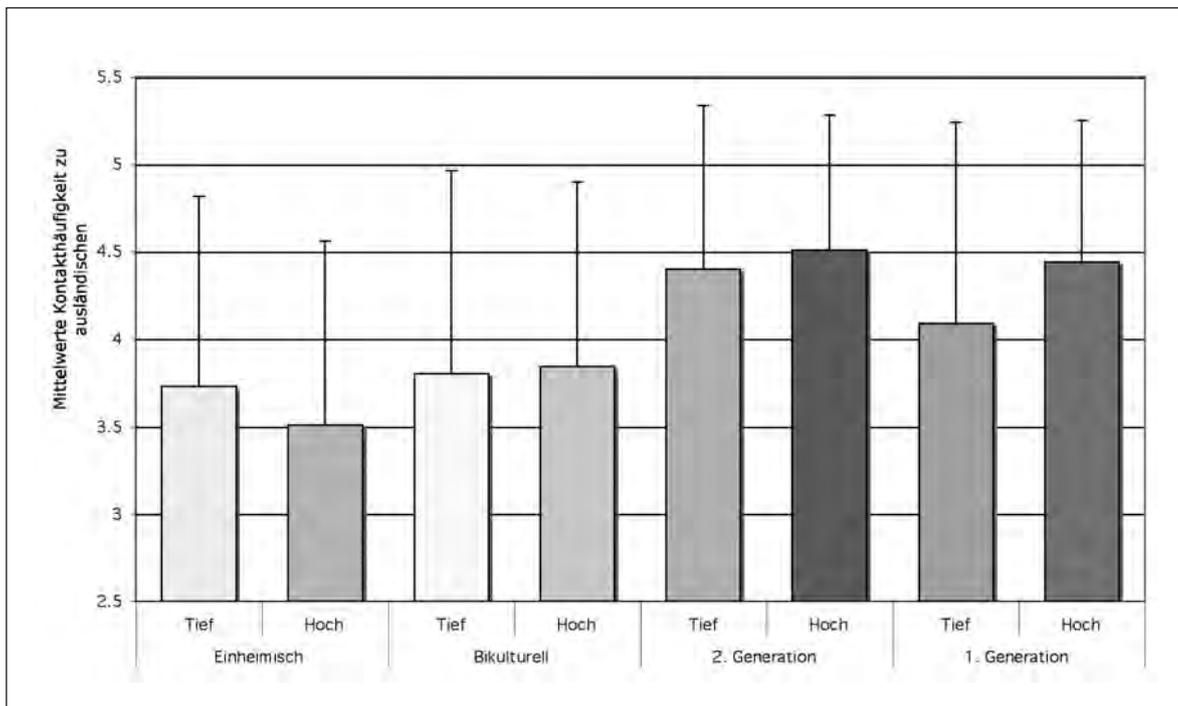


Abbildung 4: Kontakte im Freundesbereich zu ausländischen Jugendlichen in Abhängigkeit vom Engagement im informellen Sport (hoch vs. tief) und dem Migrationshintergrund

über mehr Kontakte zu inländischen Peers im Bereich Familie, Sport und Nachbarschaft. Ebenso sind sportlich aktive Jugendliche öfters in Kontakt mit ausländischen Gleichaltrigen (im Bekanntenkreis, Sport und in der Nachbarschaft). Für den Freundeskreis und schulbezogene Kontakte existieren keine nennenswerten Differenzen.

- Signifikante Interaktionseffekte zwischen dem Migrationshintergrund und dem Sportengagement traten nur in fünf der 36 vorgenommenen Analysen auf. Abbildung 3 zeigt, dass ein regelmäßiges Engagement im informellen Sport vor allem den „Secondos“ (in der Schweiz geborene Jugendliche der zweiten Einwanderergeneration) hilft, Freundschaftsbeziehungen zu gleichaltrigen Schweizern aufzubauen. Abbildung 4 macht deutlich, dass der informell betriebene Sport Ersteinwanderern offenbar den Kontakt zu ausländischen Peers erleichtert.
- Sporttreibende Jugendliche fühlen sich beim Sporttreiben von ihren Peers gut unterstützt, wenngleich Jungen geringfügig höhere Werte aufweisen. Mädchen nehmen etwas mehr Loyalität und weniger Konflikte wahr. Sämtliche Befunde sind jedoch unabhängig vom Migrationshintergrund der Jugendlichen.
- Schweizerische Jugendliche geben signifikant häufiger an, vorwiegend mit ihresgleichen Sport zu treiben als schweizerisch biculturelle und Jugendliche mit Migrationshintergrund. Der Gebrauch der schweizerdeutschen Sprache im Sport nimmt mit steigendem Generationenstatus linear zu. Bezüglich des Anpassungsdrucks bestehen bei den „Secondos“ deutliche Geschlechterunterschiede. Vor allem Jungen nehmen einen leicht erhöhten Anpassungsdruck wahr, der

ähnlich hoch ausfällt wie jener der zugewanderten Jugendlichen der ersten Einwanderungsgeneration.

- Für die Cliquenzugehörigkeit ergaben sich signifikante Unterschiede in Abhängigkeit vom Migrationsstatus, nicht aber vom Sportengagement bzw. der Interaktion zwischen Migrationshintergrund und Sportengagement. Die Resultate zeigen, dass Jugendliche der ersten Zuwanderergeneration deutlich weniger Teil einer Clique sind als die anderen drei Gruppen.

## Diskussion und Ausblick

Im vorliegenden Beitrag wurden drei unterschiedliche Fragen beleuchtet. Bezüglich des Zusammenhangs zwischen Migrationshintergrund und Sportpartizipation deuten die vorliegenden Befunde auf geschlechterabhängige Differenzen hin. Während ausländische Jungen in der Regel aktiver sind als ihre schweizerischen Peers, ist bei den Mädchen in der Regel das Gegenteil der Fall. Besonders hoch sind die Geschlechterunterschiede bei Mädchen aus Süd-West- und Süd-Ost-Europa. Ebenso fanden sich einige typische Muster in der Beliebtheit einzelner Sportarten. Überraschenderweise ergaben sich keine Differenzen in den Kampfsportarten.

Zur Frage, wie sich der Akkulturationsgrad auf die Sportpartizipation von Jugendlichen auswirkt, zeigte sich im Widerspruch zu den meisten nordamerikanischen Studien kein positiver Zusammenhang. Vielmehr wurde deutlich, dass sich das Aktivitätsniveau der befragten Jugendlichen recht stabil verhält. Dieses Ergeb-

nis kann bei den männlichen Jugendlichen positiv interpretiert werden, da deren Sportengagement sogar über demjenigen der schweizerischen Peers liegt. Bei den weiblichen Jugendlichen ist das Resultat hingegen kritisch zu bewerten, da sich bei ihnen im Vergleich zu einheimischen Mädchen ein geringerer Partizipationsgrad zeigte.

Die Annahme, dass Sport zu mehr interethnischen Kontakten führt, lässt sich mit den vorliegenden Ergebnissen pauschal nicht stützen. Positiv ist hingegen, dass sportlich aktive Ausländer im Sport dieselben Freundschaftserfahrungen machen wie inländische Jugendliche.

Sämtliche hier dargestellten Datenauswertungen sind als Detailanalysen zu verstehen, die manchmal nur spezifische, dennoch in der Gesamtschau sehr aufschlussreiche Einblicke in das Zusammenspiel von Migration, Sport und sozialer Integration zulassen. Entsprechend kann aus den vorgestellten Analysen kein abschließendes Fazit gezogen werden, ob Sport generell integriert bzw. wie jugendliche Migranten in den Sport hineinsozialisiert werden. Die vorliegenden Ergebnisse sind vielmehr als einzelne Mosaiksteine zu betrachten, die sich erst in Kombination mit weiteren Datenanalysen zu einem größer gefassten Gesamtbild zusammenfügen lassen. Sie können jedoch auf jeden Fall davor bewahren, pauschale und damit simplifizierende Schlussfolgerungen zu ziehen, wie dies in aktuellen Integrationsdebatten zuweilen der Fall ist.

### Anmerkungen

(1) Die Datenanalysen wurden mit mehrfaktoriellen Kovarianzanalysen, Chi<sup>2</sup>-Tests und Regressionsanalysen durchgeführt.

### Literatur

- Abraido-Lanza, A. F., Armbrister, A. N., Florez, K. R. & Aguirre, A. N. (2006). Toward a theory-driven model of acculturation in public health research. *American Journal of Public Health*, 96, 1342-1346.
- Carvajal, S. C., Hanson, C. E., Romero, A. J. & Coyle, K. K. (2002). Behavioral risk factors and protective factors in adolescents: A comparison of Latinos and Non-Latino whites. *Ethnicity & Health*, 7, 181-193.
- Deutsche Shell. (Hrsg.). (2000). Jugend 2000. 13. *Shell Jugendstudie*. Opladen: Leske + Budrich.
- European Commission Eurobarometer. (2004). *The citizens of the European Union and sport*. Brussels: European Union.
- Herzog, W., Egger, K., Makarova, E., Neuenschwander, M. P. & Abächerli, A. (2009). *Sport als Medium der sozialen Integration bei schweizerischen und ausländischen Jugendlichen*. Bern: University Press.
- Herzog, W., Egger, K., Neuenschwander, M. P. & Abächerli, A. (2003). *Sport als Medium der sozialen Integration bei schweizerischen und ausländischen Jugendlichen. Dokumentation der Erhebung*. Bern: Universität Bern.
- Lampert, T., Mensink, G., Romahn, N. & Woll, A. (2007). Körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits-surveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 50 (5/6), 1-9.
- Lamprecht, M., Fischer, M. & Stamm, M. (2008). *Sport Schweiz 2008. Kinder- und Jugendbericht*. Magglingen: BASPO.
- Sagatun, A., Kolle, E., Anderssen, S. A., Thoresen, M. & Sogaard, A. J. (2008). Three-year follow-up of physical activity in Norwegian youth from two ethnic groups: associations with socio-demographic factors. *BMC Public Health*, 8, 419.
- Unger, J. B., Reynolds, K., Shakib, S., Spruijt-Metz, D., Sun, P. & Johnson, A. (2004). Acculturation, physical activity, and fast-food consumption among Asian-American and Hispanic adolescents. *Journal of Community Health*, 29, 467-481.
- Weiss, M. R. & Smith, A. L. (1999). Quality of youth sport friendship: Measurement development and validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 21, 145-166.



# Understanding youths with migration backgrounds and their relations to physical education

Dean Barker, Natalie Barker-Ruchti, Simone Sattler, Markus Gerber & Uwe Pühse

## Individual pupils, individual needs

Current educational theory encourages teachers to use pupil-centred pedagogies (Mosston & Ashworth, 2002; Tinning, Macdonald, Wright & Hickey, 2001). Working with and for children and meeting their individual needs has become a central feature of 'effective' teaching practice (Azzarito & Ennis, 2003). This means that practitioners must know about their pupils. In fact, the more information they hold, the more effective they are in reaching individual learning outcomes (Sandford & Rich, 2006).

In this article, we consider youths aged 13–15 who have migration backgrounds. Knowledge about these youths is important for several reasons. First, as a group these children have performed less well at school than peers without migration backgrounds (Mey, Rorato & Voll, 2005). Second, the number of individuals with migration backgrounds in many countries is growing (Riano & Wastl-Walter, 2006). Migration rates are increasing internationally and teachers are faced more and more frequently with children that are living in a 'new' cultural context (Gieß-Stüber & Grimminger, 2007; Macdonald, Abbott, Knez & Nelson, 2009). Third, and perhaps most importantly, these are typically pupils that teachers know less about. Pupils with migration backgrounds can be unlike their teachers in a variety of ways, having different linguistic skills, different biographical experiences, and different expectations placed upon them by their families (Burden, Hodge, Bryant & Harrison, 2004).

With these factors in mind, the objective of this paper is to stimulate thinking on the needs of pupils with migration backgrounds in a physical education (PE) context. By presenting three cases (1), we aim to show the diversity with which youths interact with PE and the challenges that might arise when dealing with heterogeneous classrooms.

## Case study research

Case studies are often used in educational research to examine how different processes occur in specific situ-

ations (Yin, 2003). The three cases that are discussed below consist of single individuals. Semi-structured interviews (Friebertshäuser, 2010) were used to gain insights into the life worlds of these individuals. Interview questions covered topics ranging from family situation and early schooling experiences to extra-curricular sport involvement. The transcripts were analysed in a discursive-like manner (Barker & Rossi, 2011; Barker-Ruchti, 2009) and the aim of the interviews was to generate an understanding of how PE intersected with biographies that had been shaped by migration.

Like most case study research, the value of the research lies not in the generalisability to a broader population (Stake, 2005). We would doubt that there are many individuals that have experienced the exact same events within identical constellations of familial and cultural factors. Rather, our argument is that the processes that are highlighted below – the ways that the pupils reach their decisions and opinions for example – are processes that re-occur and that understanding these processes can help us deal with heterogeneous school classes.

Case one: Faruk (2), (15 years):

### "I can tolerate physical education."

The father of Faruk migrated to Switzerland 35 years ago. Faruk describes his parents as relatively old – his father is 63 years old and his mother 48. His father has been receiving a disability pension for the last ten years. Faruk's mother is unemployed, although Faruk adds that she is responsible for the household duties. Faruk has a sister and a brother. He speaks Turkish with his parents but German with his siblings. His parents have been unable to help him with his schoolwork but he has still done very well at the Gymnasium. With regards to sport, Faruk is a 'principled opponent'. Though he is careful to acknowledge advantages, he feels that sport is aggressive and violent. Aggression does not appeal to him and he defines himself as a pacifist.

Faruk has distanced himself from sport over time. When asked to explain the process, he says:



**Dr. Dean Barker**

ist wissenschaftlicher Assistent am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.



**Dr. Natalie Barker-Ruchti**

ist wissenschaftliche Assistentin am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Sie hat 2007 ihre Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.



**Simone Sattler**

ist Drittmittelassistentin in der Nationalfondsstudie „SSINC“ am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Ihren Master erwarb sie in den Fächern Volkskunde/Europäische Ethnologie und Geschichte. Sie promoviert zum Thema *MigrantInnen in schweizerischen, jüdischen und monoethnischen Sportvereinen*.



**Dr. Markus Gerber**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg abgeschlossen.

**Faruk:** Ich weiß es nicht. Es hat sich mit den Jahren entwickelt. Und in der Primarschule hatte ich noch nicht so eine Beziehung zu Sport. Also, es war nicht mein Lieblingsfach, aber ich konnte es noch relativ gut, äh, leiden. Und in der OS (Orientierungsschule Basel-Stadt) habe ich dann ein bisschen an Gewicht zugenommen. Also, vor allem in der ersten OS da war ich übergewichtig und da konnte ich dann halt beim Sportunterricht nicht mehr so gut mitmachen. Und da haben sich meine Leistungen verschlechtert und ich denke, Sport braucht halt ein bisschen so Erfolg. Wenn man Erfolg hat, ist man zufrieden (3).

Several comments can be made about this extract. Importantly, intracurricular PE classes have provided Faruk with his only contact with sport. As a result, school PE has played a key role in the formation of his (non-) sporting identity. Second, success, the body, and participation, for Faruk, are causally linked. While subjective, these connections have real consequences – the result is disengagement from PE. Finally, Faruk’s narrative along with his critique of sport developed *after* his withdrawal. We would suggest that despite his experiences, an alternative personal story that did not result in a rejection of sport could have been created. Faruk’s anti-sport standpoint is played out in his comments about PE. In the creation of a non-sporting identity, PE played a significant role in his moving away from sport. When asked about current experiences in the subject, his response is thoughtful:

**Faruk:** Ja, also irgendwie sind ja alle verschiedenen Leute zusammen und im Sportunterricht wird da nicht so vom Niveau her differenziert wie in anderen Fächern zum Beispiel. So in den anderen Fächern gibts eine WBS, Gymnasium und dort wird bei den Leistungen differenziert. Im Sportunterricht gibts zwar Noten, aber trotzdem sind alle möglichen Leute mit verschiedenen Niveaus in einer Gruppe und das finde ich nicht sinnvoll. Und ich denke, die, die stark in Sportunterricht sind, die leiden darunter, weil alles ein bisschen hinausgezögert wird wegen den Schwächeren, und die Schwächeren leiden auch darunter, weil es auch höhere Anforderungen gibt. (...) Mir ists eigentlich egal, wie ich im Sport bin, aber es gibt dann andere, die zwar schwächer im Sportunterricht sind, aber trotzdem sich Mühe geben. Und für die ist es dann natürlich nicht so toll, wenn sie sich Mühe dafür gegeben haben, aber dann gelingt es ihnen nicht und dann sieht es auch noch jede...

**Interviewer:** Und die Reaktion?

**Faruk:** Ich weiß nicht unbedingt, aber es kann auch sicher sein, dass mal irgendjemand ausgelacht wird... also ich finde solche Situationen verstärken auch Mobbingmöglichkeiten.

There are two points of interest here. Faruk positions himself as a weak pupil in a potentially threatening environment. The risk of humiliation is present and even if the danger comes from other pupils, PE itself provides the opportunity for the danger to occur. A second point is that Faruk has found a way to negotiate the threatening situation: he acts like he does not care. This defuses the threat and takes away the risk.

One final idea relates to Faruk’s description of sport as aggressive and violent. Aggression was a recurring feature in the discussions with youths, often emerging in relation to male foreigners. It might be that in Faruk’s case, he rejects aggression as a way of avoiding negative stereotyping. In other words, if he wants to avoid being labelled as a ‘typical aggressive foreigner’, he cannot be a team sports player.

Case two: **Sanja**, (14 years):

**“I like it when you don’t have to be competent.”**

Sanja’s parents are originally from India but have been living in Switzerland for 16 years. Her parents are both nurses: her mother works in a hospital and her father in a home for elderly people. At first, Sanja and her sisters remained in India and lived with their grandmother and cousins. Seven years ago the children came to live with their parents.

Sanja used to take part in Vietnamese martial arts and Indian dancing outside of school, but no longer does. She recently gained entrance into Gymnasium and no longer feels that she has time for sporting activities. PE was not a part of her school curriculum in India and she had not experienced sport as a school subject until she came to Switzerland. Sanja feels that as a result, she is not as competent as her classmates during PE lessons. Despite feeling less able, she describes PE in positive terms:

**Sanja:** Ich finds eigentlich toll, dass auch in der Schule Sport getrieben wird. Und dass mans nicht nur außerhalb der Schule macht, sondern auch in der Schule wie für Leute zum Beispiel wie ich, die nicht Sport machen.

What is interesting about this short extract is that Sanja positions herself as a non-sportsperson. PE is an exception, something that occurs as a requirement within the school day. Like Faruk, it is the only sporting experience in which Sanja is involved. Unlike Faruk though, Sanja generally enjoys PE and finds a reason for doing it. She later says that she regards sport as a way to stay fit and healthy and as a way to get rid of stress.

Sanja’s critique of PE is not as extensive as Faruk’s, however she does offer alternative insights into how meaning can be made of the subject. When asked what she likes about PE, she cites the variety of activities that they do. She compares this with participation at a volleyball club where ‘she could only play volleyball’. When asked what changes she would make she says:

**Sanja:** Ich würde mehr spielen also, statt so Bodenturnen oder so, Ringen, (...). Also beim Spielen muss man eigentlich nicht wirklich etwas richtig können. Bei anderen Sportsachen... also viele können etwas ganz bestimmtes, zum Beispiel Basketballspielen. Das können viele. Aber so normale Spiele, da muss man eigentlich nichts richtig können, sondern einfach mitmachen und Spaß haben.

Readers might well find it strange that a pupil likes aspects of the subject precisely because she does not have to show any competencies. It is hard to imagine this comment being made about other school subjects. At the same time, as someone who does not identify herself as an able sport participant, the idea that there are activities where ability is not required is not entirely surprising.

Case three: Ali, (15 years):

**“I just want to show what I can do.”**

The mother of Ali migrated from Turkey when she was 8, the father, also Turkish, when he was 15 years old. Unlike the first two pupils, Ali attends a WBS in Basel-Stadt. When asked to describe himself, he says only that he is 15 years old and that he plays in the midfield. Short, clipped replies and references to soccer are typical of Ali's answers. He plays club soccer and cannot think of anything else he does in his free time. His favourite team is the Turkish team 'Galatasaray'. The first time that he talks for more than a few seconds is to describe an unfair incident that happened during a soccer match in which he was involved.

Ali is the oldest of four children. He can say little about his sisters. He thinks that they watch television in their spare time but he is unsure. In contrast, he has lot to say about his five-year-old brother and his father, who used to be involved in boxing and karate. When asked if he is interested in combat sports Ali says:

**Ali:** Nein, ich bin eher, mehr auf Fußball stehe ich und Boxen mach ich eigentlich auch gerne. Boxen und ich sind eigentlich, ist das nur Kämpfen. Ich möchte nicht kämpfen, ich möchte nur den Ball spielen, der Person zeigen, was ich drauf habe.

It is noteworthy that he distances himself from combat sports. Despite vastly different perceptions of sport, there is a similarity between his view of combat sports and Faruk's perception of team sports. Both find the aggression problematic and personally unappealing.

Ali's commentary on PE focuses on what the pupils do during lessons. They play soccer, basketball, tennis, even American football. Ali does not offer any critique of PE itself and no suggestions for how it might be improved. The only problem that he experiences has to do with his peers.

For Ali, the other pupils are not interested in sport, which they display by smoking and not participating. As

**Interviewer:** Und deine Klassenkameraden, sind sie so sportlich wie du oder weniger sportlich?

**Ali:** Nur einer (ist sportlich). Ein Albaner und ich. Sonst.. die anderen rauchen

**Interviewer:** Rauchen. Und.. sonst?

**Ali:** Die anderen spielen, nie Sport eigentlich gern. Machen eigentlich auch nicht gerne mit in den Sportstunden.

the most capable, Ali has to put up with the others. Sport also provides him with an opportunity to distinguish himself from them. This is where he can be different. In Ali's case, PE may be a small sporting experience in a life defined by soccer. Still, it is another place where he can show his ability and confirm his identity.

**Thinking about practice**

So what can practitioners take from these cases? We would like to select three ideas from the cases and consider their relevance for practice: 1. recognising migration as a theme in PE; 2. the mental models that we use as practitioners to distinguish between pupils; and 3. the personal justifications that youths build for taking part in PE.

Migration backgrounds can influence pupils' participation in PE in ways that might not necessarily be seen on the surface. Sanja's doubt in her abilities and her self-description as un-sporty, despite having participated for a number of years in physical activity, is relatively subtle. Similarly, Faruk's unwillingness to engage with PE might be interpreted simply as a dislike for sport. In both cases, however, a deeper understanding of the biographies appears useful and could guide practice in several ways. For Sanja, it would be constructive to provide opportunities that enable her to display the skills she has learned in India. In Faruk's case, the subjective connections between competence, sport, participation and aggression need to be challenged, through both practice and discussion, so that he can participate without focusing on success or his body.

Second, while it is clear that migration backgrounds influence how children experience PE, it is also clear that these children navigate broader social discourses which all children encounter. Ideas of ability and assessment, health and fitness, and time constraints and priority-setting are all parts of the youths' everyday social worlds. In other words, they may be youths with migration backgrounds, but they are also 'just' youths. This may sound commonsensical, however, it has important implications for the way we deal with heterogeneous classes. If we set out to look for differences, or to deal with differences, we run the risk of forgetting similarities. Worse still, we run the risk of reproducing differences through our own organisation and classification systems.

A reflective approach appears especially important when dealing with heterogeneous classes. Categori-



**Prof. Dr. Uwe Pühse**

ist Leiter des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie Institutsleiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat seine Promotion und seine Habilitation an der Universität Bonn abgeschlossen.

Gemeinsame Adresse aller Autoren:  
Universität Basel  
Institut für Sport und Sportwissenschaften  
St. Jakob Turm  
Birsstrasse 320B  
CH – 4052 Basel  
Web: <http://issw.unibas.ch>

sing is particularly necessary in situations where a lot of information needs to be processed. Physical educators undoubtedly find themselves in such situations when dealing with anything up to 150 pupils per day. A challenge is to use categories loosely and not allow them to set into preconceptions about individuals or groups of individuals. To make a simple example, we might remember that some Turkish boys might be crazy about soccer but not all. In our experience, this 'loosening of the categories' is not an easy task and requires mental agility. And it first involves recognising the categories that we use and the subjective links we make between categories.

Lastly, we have always known that not all kids enjoy PE but the cases presented here suggest that if kids are to engage with PE, they must construct authentic reasons for taking part that are personally convincing. The concept of multiple perspectives in PE is not new. The examples above, however, point to the very practical implications of different perspectives. Faruk's case illustrated exceptionally well how, without an authentic reason for taking part in PE, the effort invested can be minimal. Constructing PE as something personally valuable is, in part, a rhetorical endeavour. Teachers can work towards this task by discussing the question of 'why' with their pupils. A collaborative approach to this task might be useful whereby pupils work together to develop reasons for engaging in PE. The point here is that the creation of meaning is part of the pedagogical process and it needs to be facilitated. If it is left to occur automatically, the results can be suboptimal.

### Concluding thoughts

Working from the standpoint that effective teaching with heterogeneous classes requires knowledge about pupils, the objective of this paper was to stimulate thinking about the needs of pupils with migration backgrounds. By drawing on empirical material, we have made several arguments:

1. Pupils are affected by migration in complex ways and these ways are not always obvious. Understanding the processes by which migration and PE interact requires an investment of time and energy.
2. A reflective stance is especially important when dealing with heterogeneous classes. Although we all use mental models to help us deal with large amounts of information, we need to be mindful of these models. We should ensure that we have the ability to categorise and re-categorise individuals and that we have the mental agility to change our models if they do not fit our circumstances.
3. Pupils, irrespective of background, need to construct meaningful explanations for doing PE.

As far as we are aware, empirical work provides few insights into how physical educators approach these tasks. Perhaps teachers are already doing these tasks well. Perhaps teachers would contend that they happen implicitly. What is clear is that the migration theme will stay with us for some time and will sustain further discussions with both theoretical and practical significance.

### Annotations

- (1) As part of the SSINC project's qualitative research, 53 interviews with 27 male and 26 female youths were conducted.
- (2) The names used in this article are pseudonyms.
- (3) Interview excerpts have undergone minor modifications only when understandability was compromised. Errors in grammar or vocabulary have been retained to give a sense of the participants' language.

### References

- Azzarito, L. & Ennis, C. (2003). A sense of connection: Towards social constructivist physical education. *Sport, Education and Society*, 8 (2), 179-197.
- Barker, D. M. & Rossi, T. (2011). Understanding teachers: The potential and possibility of discourse analysis. *Sport, Education and Society* 16 (2). 139-158
- Barker-Ruchti, N. (2009). The media as an authorising practice of femininity: Swiss newspaper coverage of Karin Thürig's bronze medal performance in road cycling. In P. Markula (Ed.), *Olympic Women and the Media: International Perspectives* (pp. 214-231). New York: Palgrave.
- Burden, J. W., Hodge, S. R., Bryant, C. P. & Harrison, L. (2004). From colorblindness to intercultural sensitivity: Infusing diversity training in PETE programs. *Quest*, 56, 173-189.
- Friebertshäuser, B., Langer, A. (2010). Interviewformen und Interviewpraxis. In Friebertshäuser, B., Langer, A. & Prengel, A. (Eds.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (pp. 437-455). Weinheim: Juventa.
- Gieß-Stüber, P. & Grimminger, E. (2007). Sportpädagogische Herausforderungen durch eine multikulturelle Schülerschaft – Ein Plädoyer für die Ausbildung interkultureller Kompetenz von Sportlehrkräften. In W. D. Miethling & P. Gieß-Stüber (Hrsg.), *Beruf: Sportlehrer/in: Über Persönlichkeit, Kompetenzen und professionelles Selbst von Sport- und Bewegungslehrern* (S. 110-133). Baltmannsweiler: Schneider.
- Macdonald, D., Abbott, R., Knez, K. & Nelson, A. (2009). Taking exercise: Cultural diversity and physically active lifestyles. *Sport, Education and Society*, 14 (1), 1-19.
- Mey, E., Rorato, M. & Voll, P. (2005). *Die Integration der ausländischen Generation und der Einbürgerung in der Schweiz*. Neuchatel: Bundesamt für Statistik.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). San Francisco: Benjamin Cummings.
- Riano, Y. & Wastl-Walter, D. (2006). Immigration policies, state discourses on foreigners and the politics of identity in Switzerland. *Environment and Planning*, 38 (9), 1693-1713.
- Sandford, R. & Rich, E. (2006). Learners and popular culture. In D. Kirk, D. Macdonald & M. O'Sullivan (Eds.), *The Handbook of Physical Education* (pp. 502-515). London: Sage.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 443-465). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tinning, R., Macdonald, D., Wright, J. & Hickey, C. (2001). *Becoming a physical education teacher: Contemporary and enduring issues*. Frenchs Forest, NSW: Prentice Hall.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed. Vol. 5). Thousand Oaks, CA: Sage.

# Die SSINC-Intervention. Theoretische Fundierung, Konzeption und praktische Umsetzung einer Interventionsmaßnahme zum interkulturellen Lernen und zur Förderung sozialer Integration im Sportunterricht

Martin Knöpfli, Dean Barker, Erin Gerlach, Claudine Müller, Markus Gerber & Uwe Pühse

## Ausgangspunkt und Grundidee der SSINC-Intervention

Basel gehört in der Schweiz zu den Kantonen mit dem größten Anteil an Familien mit Migrationshintergrund. Demzufolge ist Integration besonders auf kommunaler Ebene ein drängendes Thema auf der Tagesordnung. Welche Integrationskonzepte bei den Integrationsmaßnahmen vorherrschen, darüber besteht allerdings zu meist Unklarheit. Man geht jedoch davon aus, dass pluralistische Vorstellungen von Integration im Sinne einer beidseitigen Annäherung beider Kulturen derzeit den aussichtsreichsten Weg darstellen, den gestellten Herausforderungen zu begegnen.

Um im Einklang mit Lehrplänen und Curricula im schulischen Kontext eine Intervention zum interkulturellen Lernen und zur Förderung der sozialen Integration zu verantworten und durchführen zu dürfen, ist die Darlegung des normativen Wertehorizonts vor dem Hintergrund des Erziehungs- und Bildungsauftrags der Schule notwendig. Für das Thema Integration wurde dies im Kanton Basel-Stadt mit einem Positionspapier geleistet, das als ein Konsensstatement von allen politischen Parteien entwickelt und abschließend als Leitbild und Handlungskonzept für die Basler Integrationspolitik verabschiedet wurde (Ehret, 1999).

Das „Basler Integrationsmodell“ (Ehret, 1999) beruht auf folgenden Grundsätzen:

- Kulturelle Unterschiede werden grundsätzlich positiv gesehen.
- Integration ist ein Prozess, bei dem alle Gesellschaftsmitglieder involviert sind. Dies gilt nicht nur für Menschen mit Migrationshintergrund, sondern auch für die Majoritätsbevölkerung.
- Eine integrierende Gesellschaft ist eine Gesellschaft, in der Menschen, ohne diskriminiert zu werden, an sozialen, politischen, wirtschaft-

lichen und beruflichen Schauplätzen gleichberechtigt teilnehmen können.

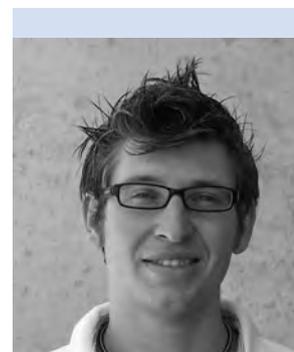
- Menschen sollten als komplexe Individuen angesehen werden, die nicht auf ihre Ethnizität oder ihr Geschlecht reduziert werden.

Aus dieser Argumentation wird eine Denkweise deutlich, die als „Potenzialansatz“ charakterisiert werden kann und sich von klassischen „Defizitansätzen“ in der Betrachtung von Migranten absetzt. Der Ansatz zielt darauf ab, eine gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung durch den Abbau von Vorurteilen zu ermöglichen. In diesem Prozess erfolgen Veränderungen zwangsläufig nicht nur bei den Migranten, sondern auch bei der Majoritätsbevölkerung. Dieses Modell gilt als Vorbild für eine erfolgreiche Integrationspolitik in der Schweiz und über die Landesgrenzen hinaus. Im Bereich der Schulbildung wird das Ziel formuliert, dass das Potential von Heranwachsenden mit und ohne Migrationshintergrund aus ihren vielfältigen Erfahrungszusammenhängen in der Schule im Rahmen einer interkulturellen Pädagogik anerkannt, genutzt und gefördert werden soll (Ehret, 1999, S. 12). Leistungsförderung und soziale Integration sollen dabei Hand in Hand gehen (Erziehungsdirektion des Kantons Basel-Stadt, 2007).

An dieser Stelle setzt die Konzeption der SSINC-Intervention als eine Fördermaßnahme im Rahmen des Sportunterrichts an, denn interkulturelles Lernen und der Sportunterricht finden gemeinsame Ansatzpunkte im Rahmen des sozialen Lernens als einer der leitenden methodischen Perspektiven für die Planung und Gestaltung von Unterricht (Pühse & Roth, 1999).

## Theoretischer Hintergrund der Intervention

Auf der Basis dieser grundsätzlichen Überlegungen werden mit der „Sport Education“ und der „Critical



**Martin Knöpfli**

ist wissenschaftlicher Assistent in der Nationalfondsstudie „SSINC“ am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel und Geschäftsführer der KIDSTOMOVE GmbH (<http://www.kidstomove.ch>).



**Dr. Dean Barker**

ist wissenschaftlicher Assistent am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.



**Dr. Erin Gerlach**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2007 seine Promotion an der Universität Paderborn abgeschlossen.

Pedagogy“ zwei international bekannte Konzeptionen zur Gestaltung des Sportunterrichts aufgegriffen. „Sport Education“ (SE) ist ein Ansatz, der darauf abzielt, die Schüler zu kompetenten und begeisterten Sportteilnehmern zu machen (Siedentop, 2002; Wallhead & O’Sullivan, 2005). Durch authentische Sporterfahrungen erwerben Schüler die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten, um an sportlichen Interaktionen kompetent teilnehmen zu können. SE-Einheiten sind wie Saisons im Sport organisiert und nehmen normalerweise mehr als zwölf Lektionen in Anspruch. Die Schüler erhalten Verantwortung in der Organisation und übernehmen z. B. die Rollen des Schiedsrichters, Trainers, Coaches oder Managers. Es wird eine Form des Saisonabschlusses empfohlen, der in der Regel in Form eines speziell zelebrierten Events wie z. B. eines Turniers stattfindet.

„Critical Pedagogy“ (CP) wird eher als eine Lernphilosophie sowie als übergreifender didaktischer Rahmen beschrieben. In der CP sollen grundsätzlich Menschen humaner und freundlicher sowie mit einer Fähigkeit ausgestattet werden, persönliches Glück und Frieden zu erreichen, indem der Aufbau einer Quasigesellschaft als Übungs- und Trainingsfeld für die reale Welt ermöglicht wird (Fernandez-Balboa, 1995). Emanzipation, Empowerment und Kulturkritik sind dabei die drei zentralen Dimensionen der CP (Kirk, 2006; Tinning, 2002). Auf den ersten Blick scheinen die beiden Konzepte schwer kombinierbar zu sein. Kirks (2006) Argumentation ähnelt jedoch sehr stark der im deutschsprachigen Raum verbreiteten Diskussion um den Doppelauftrag des Schulsports in der „Erziehung zum Sport“ und der „Erziehung durch Sport“. Zentrale Elemente sind dabei die Herstellung sozialer Gerechtigkeit, die grundsätzliche Modifizierbarkeit des Sporttreibens durch Anpassung an den Kontext und individuelle Bedürfnisse sowie die konsequente Einbeziehung und Partizipation der Heranwachsenden durch die systematische Reflexion über das erlebte Unterrichtsarrangement.

Darüber hinaus wurden bei der Auswahl passender Inhalte und Methoden die in der deutschsprachigen Sportpädagogik bekannten Konzepte zum interkulturellen Lernen berücksichtigt (Gieß-Stüber, 1999; Gieß-Stüber & Grimminger, 2008). Aus der Kombination dieser Ansätze wurde für die SSINC-Studie ein Konzept entwickelt, mit dem im Rahmen des Sportunterrichts die interkulturelle Verständigung verbessert werden sollte, um langfristig eine Förderung sozialer Integration zu erreichen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich folgende Ziele der Einheit formulieren:

Am Ende der Intervention sollten die Schüler im Stande sein,

- kompetent in sportlichen Situationen zu handeln;
- die Regeln, Traditionen und Werte zu verstehen, die mit dem Sport verbunden sind;

- auf eine Art und Weise zu spielen und sich zu verhalten, welche die Sportkultur konserviert, schützt und verbessert;
- reflektierend über ihre Erfahrungen im Sport, ihre Umwelt und die Konsequenzen ihres eigenen Handelns nachzudenken;
- auf die Bedürfnisse der anderen zu achten und dementsprechend zu handeln;
- die Rollen, welche sie selbst bewusst oder unbewusst einnehmen und den Beitrag, den sie für ihr soziales Umfeld leisten, zu verstehen.

Wenngleich die oben dargestellten Ansätze in der Theorie zeitweise abstrakt und für die Praxis etwas „sperrig“ erscheinen mögen, sollen sie am Beispiel der SSINC-Intervention durch die Dokumentation der praktischen Umsetzung an Praxisnähe gewinnen. In Verbindung mit den Empfehlungen zur Auswahl von Inhalten und Methoden zum interkulturellen Lernen zur Erzeugung von „Fremdheitserfahrungen“ (Gieß-Stüber, 1999) wird auf der Basis des dargestellten theoretischen Hintergrundes nun im Folgenden die praktische Umsetzung der Intervention geschildert.

### Zur Konzeption der Intervention (1)

Für die Konzeption der SSINC-Intervention wurde eine Reihe von Programmbausteinen entwickelt, die die Lehrkräfte in ihrer Arbeit unterstützen und gleichzeitig



Programmbaustein	Beschreibung
RAFTing (Respekt, Akzeptanz, Fairness, Teamwork)	Mit dem „RAFT“-Konzept wurde versucht, interkulturelles Lernen auf wenige Schlagworte didaktisch zu reduzieren. RAFT soll zur Leitlinie eines grundsätzlichen Umgangs miteinander werden. Reflexionskarten liegen als laminierte Vorlagen vor.
Rollenbeschreibungen	Im Zuge der 12 Lektionen sollen die Schüler Rollen innerhalb ihrer Klasse übernehmen (Teammanager, Statistiker, Taktiktrainer, Motivator, Techniktrainer, Fitnesstrainer usw.). Diese Rollenbeschreibungen liegen als laminierte Karten vor.
Workshop mit Lehrkräften und Unterstützung im Unterricht	Im Vorfeld der Intervention wurde mit den beteiligten Sportlehrkräften ein zweitägiger Workshop durchgeführt. Darüber hinaus wurden einige Unterrichtsstunden von den Projektmitarbeitern erteilt und/oder in Form eines kooperativen Unterrichtsarrangements mit den Lehrkräften realisiert.
SSINC-Ordner mit Unterrichtsmaterialien	In dem für Lehrkräfte vorbereiteten SSINC-Ordner finden sich alle Dokumente zur Intervention. Unterrichtskarten (Feedback-, Reflexionskarten etc.) sowie zusätzliche Informationen zu verschiedenen Bereichen des Projektes.
12 Lektionen	In den 12 koedukativ unterrichteten Lektionen wird der Ablauf der Unterrichtsreihe festgelegt, um eine Einheitlichkeit im Vorgehen zu gewährleisten.
Abschlussturnier	Das Turnier bildet den Abschluss der SSINC-Intervention. Ziel ist es, dass alle beteiligten Klassen teilnehmen und auch Teile der Organisation übernehmen. Das SSINC-Team unterstützt das Turnier mit Sportstudierenden, so dass die Lehrkräfte nur wenige Aufgaben übernehmen müssen.
Homepage	<a href="http://www.ssinc.unibas.ch">www.ssinc.unibas.ch</a> Auf der Homepage findet man Informationen zur Studie. Integriert sind hier auch geschützte Downloadbereiche, in denen SSINC-Unterrichtsmaterialien herunter geladen werden können.
Nachhaltigkeit	Es ist geplant, die Bausteine der SSINC-Intervention vor dem Hintergrund der dargestellten Schülerschaft zu einem festen Bestandteil im Sportunterricht werden zu lassen und langfristig in das Schulprogramm der Weiterbildungsschulen einzubauen.

Tabelle 1: Programmbausteine der SSINC-Intervention

**Claudine Müller**

ist ausgebildete Sportwissenschaftlerin und arbeitet im Sekretariat des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie als Dozentin für Leichtathletik am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel.

**Markus Gerber**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an Albert-Ludwigs-Universität Freiburg abgeschlossen.

ein hohes Maß an Standardisierung in den Interventionsmaßnahmen gewährleisten sollte. Diese Bausteine sind in Tabelle 1 dargestellt und werden im Folgenden nach der Begründung der Inhaltsauswahl etwas ausführlicher beschrieben.

### Zur Inhaltsauswahl: Warum ist Ultimate Frisbee geeignet? Eine „ultimative“ Strukturanalyse

Zur Erzeugung der im Kontext der interkulturellen Erziehung elementaren „Fremdheitserfahrungen“ können bekannte Sportarten in ihren Regeln verfremdet werden oder unbekannte Bewegungsformen in den Unterricht aufgenommen werden (Gieß-Stüber & Griminger, 2008). Daher bieten sich auch Formen von Bewegungspraktiken aus anderen Kulturkreisen an.

Die Frage, warum gerade das Spiel „Ultimate Frisbee“ für die Intervention ausgewählt wurde, ist von großer Bedeutung. Zwar ist der Inhalt lediglich als Vehikel für bestimmte methodische Herangehensweisen zu sehen, dennoch gibt es grundsätzlich geeignete und weniger geeignete Inhalte. Ultimate Frisbee gehört zur Gruppe der Endzonenspiele. Im Regelwerk der „World Flying Disk Federation“ (vgl. [www.wfdf.org](http://www.wfdf.org)) ist zu finden, dass Ultimate eine weitgehend berührungslose Sportart ist und normalerweise 7 gegen 7 gespielt wird. Es wird auf einem rechteckigen Spielfeld von etwa der halben Breite eines Fußballfeldes gespielt. Man kann Punkte erzielen, wenn ein Spieler einen Wurf in einer definierten Endzone des Spielfeldes fängt. Dabei darf mit der Scheibe nicht gelaufen werden. Es gibt keine offiziellen Schiedsrichter, da die Spieler das Spiel in der Regel selbst regeln, wobei sie einem Ehrenkodex – dem „Spirit of the Game“ – verpflichtet sind.



**Prof. Dr. Uwe Pühse**  
 ist Leiter des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie Institutsleiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat seine Promotion und seine Habilitation an der Universität Bonn abgeschlossen.

Die zentralen Gründe für die Auswahl von Ultimate lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- **Vorwissen über das Spiel:** Das Regelwerk ist durchaus komplex, gleichzeitig lässt es sich aber auf 10 „Goldene Regeln“ reduzieren. Ultimate basiert auf der Idee einer selbstverantwortlichen Teilnahme am Spiel, d. h. das Bekenntnis zur Einhaltung der Regeln ist ein konstituierender Bestandteil des Spiels. Durch die nicht vorhandene Kenntnis des Regelwerks bestehen erhebliche Freiräume für wichtige Prozesse der Regelaushandlung. Zudem ist keine Schiedsrichterfunktion vorgesehen. Damit ist eine selbstständige und gleichzeitig gruppenorientierte Konfliktlösung die logische Folge. Das Spielgerät ist gerade so bekannt, dass anfängliche Berührungängste gering sind. Gleichzeitig es ist aber auch so unbekannt, dass kein umfassendes technisches Vorwissen vorhanden ist, das bestimmte Schüler bevorzugen könnte. In der Regel kommt schon mit geringem technischem Können ein Spiel zustande.
- **Keine geschlechterstereotype Vorbelastung:** Das Spiel wurde auch deswegen ausgewählt, weil es vergleichsweise „gender-neutral“ ist. Durch die Tatsache, dass der Inhalt weitgehend unbekannt und damit vergleichsweise unbelastet ist, ist auch von keinen grundsätzlichen Präferenzen auf der Seite der Jungen oder Mädchen auszugehen.
- **Bezug zu dominanten Erscheinungen der aktuellen Sportkultur:** Ultimate Frisbee hat Charakteristika, wie sie bei vielen traditionellen Sportspielen im euro-

päischen Raum vorkommen. Es ist eine dynamische Trendsportart, die für viele Lehrkräfte als sehr attraktiv gilt. Die Auswahl erfolgte auch deswegen, weil der Rückhalt der Sportlehrkräfte, die die Umsetzung letztendlich zu tragen hatten, entscheidend war.

- **Transfermöglichkeit:** Das Spiel kann grundsätzlich ohne größeren Aufwand in den Freizeitsport übernommen werden. Im Sinne einer „Erziehung zum Sport“ könnte damit eine Kompetenz und Motivation zum Sporttreiben außerhalb der Schule vermittelt werden. Dahinter steht auch die leitende Annahme, dass für eine erhöhte „Integration durch Sport“ zunächst eine Inklusion und eine „Integration in den Sport“ erfolgen müssen.
- **Teamsport:** Es erschien sinnvoll, eine Mannschaftssportart zu wählen, in der interaktive und gruppen-spezifische Prozesse in der direkten Ausführung stattfinden.
- **Materialaufwand:** Für eine schulorientierte Intervention war es wichtig, dass keine großen Materialkosten anfallen dürfen.

### Das RAFT-Konzept

Mit der Entwicklung des RAFT-Konzeptes wurde eine didaktische Transformation der Gedanken der interkulturellen Erziehung vorgenommen, um einen methodischen Zugang zu den gewünschten „Fremdheitserfahrungen“ zu ermöglichen. Das „RAFTing“ ist als beson-

Tabelle 2:  
 Das Reflexionstool „RAFT“

Abkürzung	Begriff	Bedeutung	Bezug zum Integrationsbegriff
R	Respekt	Respekt ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• für andere Schüler,</li> <li>• für eigene Grenzen,</li> <li>• für eigene Bedürfnisse und die anderer,</li> <li>• für den eigenen und für den Körper anderer,</li> <li>• für andere Kulturen.</li> </ul> Die Einzigartigkeit jedes Schülers wird respektiert und geschätzt.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alle Team-/Klassenmitglieder sind positiv eingebunden und fühlen sich in ihrer Individualität respektiert.</li> <li>• Es herrscht eine Gegenseitigkeit von Rechten und Pflichten.</li> <li>• Es wird auf die Einhaltung von Respekt für andere kulturelle Traditionen und Glaubensrichtungen geachtet.</li> </ul>
A	Akzeptanz	Akzeptanz ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• bestimmter Regeln und Strukturen,</li> <li>• von eigenen Normen und Werte und die von Personen anderer Kulturen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anderen Religionen und Philosophien wird eine Wertschätzung und Existenzberechtigung zugestanden.</li> <li>• Andere mit ihren Werte und Ansichten werden in ihrer Individualität genau so akzeptiert, wie man selbst akzeptiert werden möchte.</li> </ul>
F	Fairness	Fairness ... <ul style="list-style-type: none"> <li>• innerhalb des Teams,</li> <li>• gegenüber anderen,</li> <li>• im Umgang mit anderen im Alltag,</li> <li>• gegenüber anderen Kulturen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ein regelkonformer Umgang mit anderen wird gewährleistet.</li> <li>• Mit allen Menschen wird gleich umgegangen, eine Vorverurteilung ist nicht zulässig.</li> <li>• Fairness heißt auch Chancengleichheit und fairer Wettbewerb.</li> </ul>
T	Teamwork	„Togetherness“ & Teamgeist: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Gruppe muss sich unabhängig von der eigenen Herkunft erfahren und erlebbar machen lassen.</li> <li>• Toleranz ist wenn ...</li> <li>• das „Anderssein“ der anderen zumindest toleriert wird, auch wenn es nicht verstanden wird.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Team symbolisiert in übertragener Weise die Gesellschaft. Integration in ein Team bedeutet auch Integration innerhalb einer Gesellschaft.</li> <li>• Der Begriff „Team“ schließt somit den Kreis zwischen Respekt, Akzeptanz und Fairness.</li> </ul>

ders geeignete Metapher deswegen ausgewählt worden, weil es bereits selbst eine Sportart ist, und weil bei der Ausübung alle Personen wortwörtlich im „selben Boot sitzen“ und nur gemeinsam als Team agieren können. Es ist als „Reflexionstool“ zu begreifen, auf das die Lehrpersonen zurückgreifen sollen. Die Begriffe des RAFT-Konzeptes wurden auf verschiedene Art und Weise aufgearbeitet, u. a. in Form von manchmal provozierenden Reflexionskarten (vgl. als Beispiel Abbildung 1).



### Einführungsworkshops und Unterstützung im Unterricht

Mit den an den beiden Schulen unterrichtenden Sportlehrkräften wurde vor der Intervention ein zweitägiger Einführungsworkshop durchgeführt. Hierbei wurde an einem externen Standort eine Einführung in die Grundgedanken der Intervention gegeben und die wichtigsten Elemente der Intervention gemeinsam mit den Lehrkräften erarbeitet. Besonders wichtig war es, die entscheidenden Akteure in der Programmvermittlung an einen Tisch zu bekommen, damit sie eine gemeinsame und möglichst einheitliche Vorgehensweise in der Durchführung der Intervention erarbeiteten. Dies galt sowohl über die einzelnen Klassen und Lehrkräfte als auch über die beiden Schulen in ihren individuellen organisatorischen und personellen Besonderheiten hinweg. Dabei wurde z. B. das Reflexionstool erarbeitet und nach dem Workshop in Form des Akronyms „RAFT“ konkretisiert. Weitere Unterstützung wurde zum Schuljahresbeginn vom SSINC-Team geleistet, indem Team-Fortbildungen mit den am Workshop verhinderten oder neu an die Schule gekommenen Lehrkräften abgehalten wurden.

### Die Übernahme spezifischer Rollen

Ein weiterer zentraler Standpfeiler des Programms war die Partizipation der Heranwachsenden. Dies wurde durch die Vergabe verschiedener Rollen im Team realisiert, die die Schüler über das gesamte Schuljahr hinweg auszugestalten hatten. Die Übernahme dieser Rollen sollte den Schülern helfen, die in der Intervention geforderte Übernahme von Verantwortung wahrzunehmen. Den Lehrpersonen und Schülern stand es auch frei, weitere Rollen im Team zu ergänzen.

Rollentitel	Kurzbeschreibung
Teammanager	Der Teammanager hilft dem Team, Entscheidungen zu fällen und diese zu kommunizieren (z. B. zu Vorbereitungen zum Turnier, Absprachen bei Spielregeln usw.). Seine Verantwortung liegt darin, Sorge zu tragen, dass sich alle Teammitglieder in die Entscheidungsprozesse einbringen können.
Techniktrainer	Der Techniktrainer ist dafür verantwortlich, dass alle Spieler über die notwendigen technischen Voraussetzungen verfügen. Er stellt Übungen zusammen und unterstützt die Teammitglieder in ihrem Lernprozess.
Taktiktrainer	Der Taktiktrainer trägt Verantwortung für die Einübung der wichtigsten Spielzüge und übergreifenden Spielstrategien. Er arbeitet dabei eng mit dem Techniktrainer die Gestaltung der Einheiten zusammen.
Fitnesstrainer	Der Fitnesstrainer ist verantwortlich dafür, dass die Fitness des Teams verbessert wird. Er muss sich dazu mit den körperlichen Anforderungen des Spiels beschäftigen und dieses Wissen für entsprechende Lektionen aufbereiten.
Motivator	Der Teammotivator ist dafür verantwortlich, dass die Stimmung im Team stets den anstehenden Aufgaben angepasst ist und dass sich alle Mitglieder im Team gut aufgehoben fühlen.
Statistiker	Der Statistiker zeichnet alle wichtigen Informationen zum Spiel auf (z. B. Anzahl der Pässe innerhalb der Mannschaft etc.), die für die Gestaltung der weiteren Lektionen von Bedeutung sind.

### SSINC-Ordner mit Unterrichtsmaterialien

Der SSINC-Ordner wurde vom Projektteam erstellt und allen Lehrkräften im Vorfeld der Intervention überreicht. Um die Umsetzung des SSINC-Interventionsprogramms zu vereinfachen, wurden für die verschiedenen Programmaspekte (z. B. RAFT, Technik der Würfe) Karten erstellt, die laminiert im Ordner untergebracht waren und so immer zur Verfügung standen. Alle Karten sind mit einem Code versehen, so dass eine klare Zuordnung zu den einzelnen Lektionen deutlich wird. Die verschiedenen Kartenformen werden im Folgenden kurz dargestellt und mit Beispielen illustriert:

Tabelle 3: Beschreibung der einzelnen Rollen während der SSINC-Intervention

### Rückmeldungs- und Reflexionskarten

Die Rückmeldungskarten sollen den Schülern helfen, die regelmäßig eingebauten Reflexionsphasen sinnvoll

Abbildung 1: RAFT-Reflexionskarte (L2K05: zweite Lektion, fünfte Karte)

Abb. 2: Beispiel für Rückmelde- und Reflexionskarten

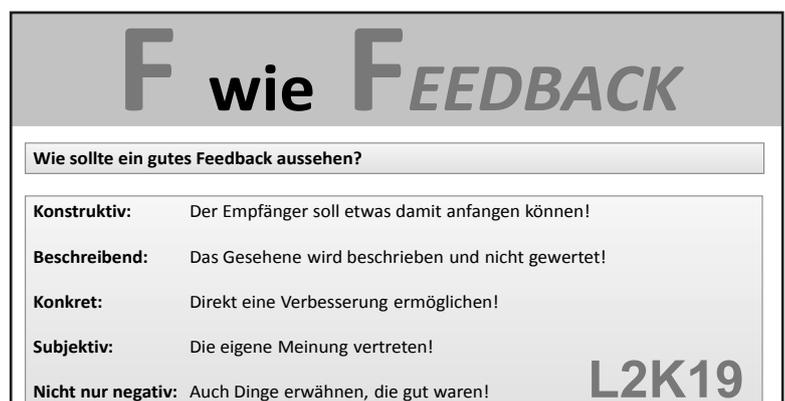




Abbildung 3: Beispiel für Rückmelde- und Reflexionskarten

Abbildung 4 (rechts oben): Beispiel für Trainings- und Lernkarten

Abbildung 5 (rechts Mitte): Beispiel für Take-Home-Cards

Tabelle 4: Die einzelnen Lektionen der SSINC-Intervention während des Schuljahres

und effizient zu nutzen. Zudem werden den Schülern auch Tipps und Regeln für den gegenseitigen Austausch in schwierigen Situationen mitgegeben.

### Trainings- und Lernkarten

Die Trainingskarten sollen die Schüler in ihrem Lernprozess unterstützen. Die Ausgestaltung der Karten kann sehr unterschiedlich sein, manchmal mit direkten Lernschritten, manchmal aber auch nur im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe.

### Take-Home-Cards

Die Take-Home-Cards sind darauf ausgerichtet, den behandelten Stoff über die Sportlektion hinaus präsent zu halten. So können diese Karten z. B. im Klassenzimmer aufgehängt oder mit nach Hause genommen wer-

## SSINC-Training: „Backhandwurf“

Kriterium
Gewichtsverlagerung auf das Standbein
Griffposition
Wurfauslage über Knie Standbein
Abgabe der Scheibe parallel zum Boden
Flugverhalten (Drehung, Gleichgewicht usw.)
Zielgenauigkeit

L1K4

## Take-Home-Message

Fairnessregeln im Sport

- Achtung und Befolgung von Regeln,
- Respekt vor dem Gegner,
- das Einhalten von Fair Play,
- Abbau von Vorurteilen und
- Entwicklung des Teamgeists.

den. Ziel ist es hier, auch die fachfremden Lehrkräfte in das Programm einzubinden.

### Die 12 Lektionen

Die Unterrichtsreihe wurde in Form von 12 über das Jahr verteilte Lektionen konzipiert. In Tabelle 4 sind die wichtigsten Inhalte und zentralen Ziele der einzelnen Lektionen kurz beschrieben.

Lektion	Kurzbeschreibung
1. Lektion: Einführung	Einführung in die Unterrichtsreihe. Lehrpersonen erklären Ziele und Ablauf und erwähnen das Turnier, sie führen an das Spiel und Spielgerät heran. <i>Ziel: Programmwissen und Vertrautheit mit dem Spielgerät</i>
2. Lektion: Kleine Spiele 1	Die Schüler nehmen an kleinen Spielen teil, die zur Vorbereitung und Einführung in das SSINC-Programm dienen. Ebenfalls soll auch eine gute Grundstimmung geschaffen werden. <i>Ziel: Reflexion und Verantwortung</i>
3. Lektion: Kleine Spiele 2	Die Schüler nehmen an verschiedenen Aktivitäten teil, die als Voraussetzung für das Arbeiten in Gruppen dienen. Dem Erzeugen einer positiven Grundstimmung soll weiter Beachtung geschenkt werden. <i>Ziel: Verantwortung und Inklusion</i>
4. Lektion: Spielvorbereitung	Die Schüler werden in Mannschaften eingeteilt und wählen ihre Aufgaben. Mit den ‚Task Cards‘ bereiten sich die Teams für das Spiel in Lektion 5 vor. <i>Ziel: Selbstständigkeit und Teamwork</i>
5. Lektion: Spieltag 1	Die Schüler spielen und erfüllen ihre in Lektion 4 ausgewählten Rollen. <i>Ziel: Rollenverständnis und Akzeptanz</i>
6. Lektion: Üben	Mit Hilfe der Lehrpersonen bereiten die Schüler eine Übungslektion vor. Sie beziehen sich dabei auf die in Lektion 5 gewonnenen Spielerfahrungen. Diese Übung wird für die Vorbereitung des zweiten Spieltags benötigt. <i>Ziel: Reflexionsfähigkeit</i>

Lektion	Kurzbeschreibung
7. Lektion: Spieltag 2	Die Schüler spielen und erfüllen ihre in Lektion 4/6 ausgewählten Rollen. <b>Ziel: Rollenverständnis und Akzeptanz</b>
8. Lektion: Üben	Mit der Hilfe der Lehrpersonen und aus den Spielerfahrungen der 7. Lektion entwickeln die Schüler selbstständig eine Übungslektion. <b>Ziel: Reflexionsfähigkeit</b>
9. Lektion: Spieltag 3	Die Schüler spielen und erfüllen ihre in Lektion 4/6/8 ausgewählten Rollen. <b>Ziel: Rollenverständnis und Akzeptanz</b>
10. Lektion: Üben	Ohne die Hilfe des Lehrenden nutzen die Schüler die Spielerfahrung aus Lektion 9, um eine Übungslektion zu entwickeln. Diese Lektion wird für den 4. Spieltag verwendet. <b>Ziel: Selbstbestimmung und Teamwork</b>
11. Lektion: Spieltag 4	Die Schüler spielen und erfüllen ihre in Lektion 4/6/8/10 ausgewählten Rollen. <b>Ziel: Rollenverständnis und Akzeptanz</b>
12. Lektion: Wettkampf-Vorbereitung	Die Schüler nutzen die Zeit, um den Wettkampf vorzubereiten. <b>Ziel: Teamfähigkeit und Wettspielfähigkeit</b>

### Zwei Lektionsbeispiele

Im Folgenden werden mit der Lektion 1 und der Lektion 6 zwei ausgewählte Lektionen des Programms ausführlich dargestellt. In allen Lektionen finden sich zunächst die Lernziele, worauf eine Kurzplanung folgt. Anschließend finden sich Ergänzungen und Erläuterungen zu den einzelnen Übungs- und Spielformen, auf die je nach Ablauf der Stunde und nach Aktivität der Schüler zurückgegriffen werden kann. Bei der Konzeption stand grundsätzlich die Anwenderfreundlichkeit im Vordergrund. Eine vollständige Ausformulierung, Anpassung und abschließende Inszenierung muss von den Profis in der schulischen Praxis geleistet werden.

### Lektion 1

#### Lernziele:

1. Die Schüler kennen die wichtigsten Punkte des SSINC-Projekts.
2. Die Schüler können einen Backhandwurf ausführen.
3. Die Schüler haben erste Erfahrungen mit dem Vorhandwurf gesammelt.
4. Die Schüler haben erkannt, dass es unterschiedliche Formen des Lernens und der Vermittlung gibt.

#### Kurzpräparation Lektion 1

Lektionsteil	Zeit	Lektionsverlauf	Material & Organisation
Vorbereitungen	5'	Material bereitstellen	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ca. 12 Frisbees (1 pro 2 Schüler)</li> <li>• Markierungsschleifen (3 Farben)</li> <li>• Spielfeldmarkierungen</li> <li>• 3 Handbälle</li> </ul> Persönliches Unterrichtsmaterial (Absenzenliste, Pfeife usw.)
Einstimmung	10'	<b>Begrüßung:</b> Schüler bekommen Kurzinfos zum Projekt 1. Schnappball (mit Handball): Die Schüler spielen in kleinen Gruppen (3:3/4:4). 2. Schnappball (mit Frisbee) 3. Kurze Reflexion	<b>Kurzinfokarten L1K1</b> Markierungshemden, Spielfeldmarkierungen, Handbälle, Frisbees  <b>Reflexionsfragen L1K2</b>
Hauptteil	20'	<b>Wurftraining:</b> 1. Vorhandwurf (lehrerzentriert, fremdbestimmt) 2. Rückhandwurf (schülerzentriert, selbstbestimmt) 3. Reflexion über beide Lernformen 4. Wahlmöglichkeit für die Schüler zwischen: 5. a) selbstbestimmt Vorhandwurf trainieren b) fremdbestimmt Rückhandwurf trainieren 6. Reflexion/Ankündigung	1 Frisbee pro 2 Schüler, Feldmarkierungen, Trainingskarten <b>Wurftrainingskarten L1K3 – L1K5</b> <b>Physikkarten L1K6 – L1K7</b>
Abschluss	10'	<b>Wiederholung Schnappball</b>  <b>Reflexion &amp; Take-home-Message</b>	Markierungshemden, Spielfeldmarkierungen, Frisbees <b>Take-Home-Karte L1K8</b>

Abb. 6: Wurftraining

### Vorbereitungen vor der Lektion (5')

#### Material:

**Frisbees:** Ultimate Frisbee wird mit einer Frisbeescheibe mit einem Gewicht von 175 g und einem Durchmesser von 28 cm gespielt. Für jüngere Heranwachsende kann es sinnvoll sein, mit kleineren und leichteren Scheiben zu spielen. Grundsätzlich gilt aber: Je größer und schwerer die Scheibe, desto stabiler und sicherer ist das Wurf- und Flugverhalten und desto größer der Lernerfolg.

**Tipp:** Bei der Anschaffung von Frisbees unbedingt auf das Gewicht achten. Billige Produkte sehen oft gleichwertig aus, unterscheiden sich aber bezüglich des Gewichts deutlich von den teureren Produkten.

### Einstimmung (10')

**Kurzinfo:** Auf der Kurzinfokarte L1K1 sind erste wichtige Informationen zur SSINC-Intervention sowie zum RAFT-Konzept zusammengefasst.

**Schnappball 1 & 2:** Spielform drei gegen drei mit einer Frisbee (oder kontrastierend mit einem Handball). Ziel ist es, fünf Pässe im Team zu erreichen, ohne dass die Verteidiger die Scheibe erhalten können oder sie zu Boden fällt. Andernfalls erhält das andere Team die Scheibe. Fünf Pässe ergeben einen Punkt. Wird ein Punkt erzielt, so wird die Scheibe auf den Boden gelegt und der Gegner bekommt das Spielrecht. Es gewinnt das Team, das am Schluss die meisten Punkte hat.

**Tipp/mögliche Variationen:** Zu viele Fangfehler: Fällt die Scheibe zu Boden, kann weiterspielen, wer zuerst seine Hand auf der Scheibe hat.

**Feldgröße:** Das Feld sollte etwa fünf bis acht Meter lang und breit sein.

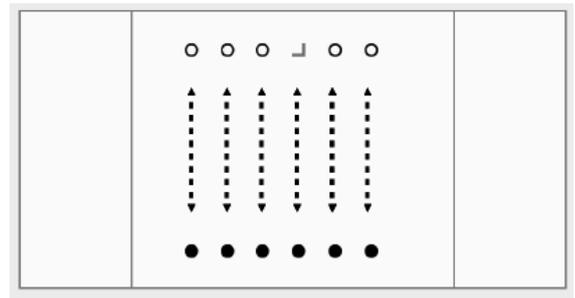
**Reflexion (L1K2):** Die Schüler sollen auf längere Sicht dazu befähigt werden, ihr eigenes Handeln und dessen Wirkung auf sich und andere besser zu verstehen. Ebenso sollen sie befähigt werden, Unterschiede zwischen verschiedenen Lehr- und Lernformen bewusst wahrzunehmen und diese auch bewusst für ihre individuellen Bedürfnisse nutzbar zu machen.

### Hauptteil (20')

**Wurftraining/Wurfgasse (L1K3 – L1K5):** Die Schüler stellen sich zu zweit einander gegenüber auf und werfen sich den Frisbee zu. Durch die Variation der Distanz kann der Schwierigkeitsgrad variiert werden.

#### Tipp:

- Bei Anfängern kann es hilfreich sein, die Distanz anfangs sehr klein zu halten.
- Die Erfahrung zeigt, dass die Kombination von leistungsstärkeren und schwächeren Schülern während einer bestimmten Zeit gut funktioniert, die leistungsstarken Schüler aber dann auch Phasen mit gleichstarken Mitspielern zur Aufrechterhaltung ihrer Motivation benötigen.



- Ein regelmäßiger Wechsel der Spielpartner erlaubt eine längere Übungsphase.

**Wurftraining:** Die Trainingskarten zum Thema „Werfen & Fangen“ sollen zur Unterstützung des Lernprozesses verwendet werden. Eigenständiges Lernen, gegenseitiges Coaching, Gruppenlernen und/oder Werkstattunterricht charakterisieren den Ablauf.

**Hilfsmittel:** Karte „Physik des Frisbees“ (L1K6 – L1K7) In einer Infokarte sind in einfacher Art und Weise die Physik des Frisbees und die daraus resultierenden Flugeigenschaften erklärt.

**Wahlmöglichkeit:** Die Schüler sollen in dieser Phase der Lektion selbst wählen können, ob sie für diesen Teil der Lektion eine fremd- oder selbstbestimmte Lernform bevorzugen. Der Lektionsteil ist aber so angelegt, dass beide Wurfmethoden auch in traditioneller Weise (=fremdbestimmt) erlernt werden können oder für bestimmte Schülergruppen unterschiedliche Methoden angewendet werden können.

### Abschluss (10')

**Take-home-Message (L1K8):** Die Karte mit der Take-Home-Message ist so konzipiert, dass die Schüler diese im Klassenzimmer aufhängen können.

## Lektion 6

#### Lernziele:

1. Die Schüler akzeptieren mehrheitlich die Rollenverteilung und arbeiten bei Aufgaben ihrer Mitschüler mit.
2. Die Aufgaben/Zielbereiche, die am Ende der ersten Spielrunde besprochen wurden, werden in der Trainingseinheit bearbeitet (unabhängig von der Qualität).
3. Die Schüler können zunehmend mit der Beraterrolle der Sportlehrperson umgehen.
4. Die verschiedenen Mitglieder des Teams „raufen“ sich zusammen. Veränderungen im Verhalten der Schüler innerhalb der Gruppe sind wahrnehmbar.

### Vorbereitungen vor der Lektion (5')

Eventuell wird aufgrund des Auswertungsgesprächs nach der ersten Spielrunde spezielles Material benö-

Kurzpräparation Lektion 6			
Lektionsteil	Zeit	Lektionsverlauf	Material & Organisation
Vorbereitungen	5'	<b>Material bereitstellen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ca. 12 Frisbees (1 pro 2 Schüler)</li> <li>• Markierungsbänder (3 Farben)</li> <li>• Spielfeldmarkierungen</li> <li>• 3 Handbälle</li> </ul> Persönliches Unterrichtsmaterial (Absenzenliste, Pfeife usw.)
Einstimmung	5'	<b>Begrüßung:</b> Die Lehrperson greift ausgewählte Kommentare aus der letzten Lektion auf und gibt Tipps für den folgenden Unterrichtsbetrieb.	Kernrückmeldungen aus der letzten Lektion
Hauptteil	30'	<b>Reflexion &amp; Training:</b> Die Teams sprechen nochmals über das letzte Spiel und planen gemeinsam das weitere Vorgehen. Die Schüler der einzelnen Rollen übernehmen dabei die Initiative. Für die einzelnen Rolleninhaber stehen themenspezifische Trainingskarten bereit. Die Lehrperson steht den Teams bzw. den entsprechenden Schülern beratend zur Seite und hilft bei der Entscheidungsfindung mit.  Die Schüler füllen zusammen eine Zielkarte aus, auf der sie festhalten, was sie in der nächsten Spielrunde erreichen wollen.	<b>Aufgabenkarte (L6K01)</b> <b>Reflexionskarte (L6K02)</b> <b>Trainingsbeispielkarte (L6K03)</b> <b>Zielkarte</b>
Abschluss	5'	Die Lehrperson gibt ein kurzes Feedback zur Teamleistung und informiert kurz zur nächsten Spielrunde.  <b>Reflexion &amp; Take-home-Message</b>	<b>Take-Home-Karte (L6K04)</b>

tigt, das von der Lehrperson bereitgestellt werden kann.

che Informationen zur zweiten Spielrunde werden hier durch die Lehrperson nochmals vorgetragen.

### Einstimmung (5')

Die Lehrperson kann je nach Bedarf nochmals kurz die Eindrücke der letzten Lektion schildern. Wenn die Teams aber ohne weiteres mit der Trainingssequenz anfangen können, so kann darauf verzichtet werden. Ziel ist es, die Schüler zunehmend in die Selbstständigkeit zu führen.

### Hauptteil (30')

Die Teams trainieren anhand der in der letzten Lektion gemeinsam erarbeiteten Ziele für die zweite Spielrunde. Die Lehrperson steht den Teams und den einzelnen Rollen beratend zur Seite. Speziell im Bereich der sportspezifischen Fragen (z. B. „Wie verbessere ich das Passen?) ist die Lehrperson trotz der Trainingskarten gefordert.

Als Übergang zum Abschluss fassen die Teams ihre Ziele für die zweite Spielrunde zusammen.

### Abschluss (5')

Die Lehrperson gibt ein kurzes Feedback zur Teamleistung und zur Trainingsstunde allgemein. Zusätzli-

### Abschlussturnier

Das Abschlussturnier bildete den Höhepunkt des gesamten SSINC-Interventionsprogramms. Beide Schulen wurden auf ein großes Sportgelände eingeladen, um das Turnier auszutragen. Im Vorfeld wurde ein Spielplan erstellt, so dass ein möglichst problemloser Ablauf garantiert war. Im Einklang mit der Durchführung des Programms im Unterricht wurde das Turnier ohne Schiedsrichter gespielt. Die Regeln wurden über die beiden Schulhäuser hinweg von den Teammanagern ausgehandelt und zu Beginn jedes Spiels bei Bedarf noch einmal modifiziert. Zur Sicherheit wurde jedem Team ein Sportstudierender zugeteilt. Dessen Aufgabe war es, das Team zu unterstützen (Sanitäter, Verpflegung, Spielplan, Termine usw.).

### Zusammenfassende Betrachtung

Die Implementierung eines schulbezogenen Projektes ist eine große Herausforderung und alle Beteiligten werden immer wieder vor Probleme gestellt. Nach Abschluss der Intervention ergaben sich neben vielen Lösungsansätzen auch viele weitere Fragen und erwar-

tungsgemäß auch Verbesserungspotenzial. Könnte man mit anderen Inhalten die Ziele besser erreichen? Sollten auch andere Inhalte des Unterrichts im Schuljahr den Gedanken des RAFT-Konzeptes untergeordnet werden? Wie können auch die Eltern der Jugendlichen für das Thema begeistert werden? Wie ist es um die Nachhaltigkeit einer solchen Intervention bestellt? Kann es gelingen, die Schulkultur langfristig zu verändern, indem das Programm in einer modifizierten Variante als fester Bestandteil des Sportunterrichts berücksichtigt wird? Müssen dazu die anderen Fachlehrpersonen einbezogen werden?

Es ist zu hoffen, dass mit einem solchen Programm interkulturelle Kompetenzen und somit das gesamte Schulklima positiv beeinflusst werden können. Zudem bietet es den Sportlehrpersonen die Möglichkeit, sich über die sportlichen Aspekte des Unterrichts hinaus in die gesam-

te Schulentwicklung und Profilbildung einzubringen. Dieser Schritt ist im Folgeschuljahr in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften der Schule zu leisten, um die Nachhaltigkeit des Programms zu gewährleisten.

---

### **Bewertung des Programms durch die Sportlehrpersonen**

---

Abschließend sollen mit den Lehrpersonen zentrale Akteure der Intervention zu Wort kommen. In paraphrasierter Form soll ein Einblick vermittelt werden, wie die Lehrpersonen das Programm erlebt haben und an welchen Stellen Kritik oder Lob formuliert wurde. Es ist anzumerken, dass die Darstellung keinesfalls als repräsentative Auswahl zu betrachten ist. Dennoch lassen sich wichtige Erkenntnisse aus den Statements ableiten.

#### ***Einführungsworkshop mit den Lehrkräften***

Alle interviewten Lehrpersonen waren der Meinung, dass eine spezifische Einführungsveranstaltung ein großes Plus darstellt. Die Erfahrungen mit Kollegen, die nicht am Einführungsworkshop teilgenommen hatten, zeigten ihrer Meinung nach die Schwierigkeiten deutlich auf.

Praktisch alle Lehrkräfte waren sich einig, dass eine vertiefte Auseinandersetzung mit dem Thema im Vorfeld des Programms eine größere Sicherheit für die Unterrichtspraxis vermittelt hatte.

#### ***Koedukativer Gedanke und Unbekanntheit der Sportart:***

Eine Lehrperson zeigte sich positiv überrascht, wie gut Jungen mit Mädchen zusammenspielen können. Die Lehrperson bemerkte aber auch, dass das Unterrichten der Jungen eine ganz andere Sache sei als das Unterrichten von Mädchen.

Eine Lehrperson gab an, dass durch die Unbekanntheit des Spiels und das gemeinsame Erlernen einer neuen Sportart das Zusammenspiel zwischen Mädchen und Jungen viel besser funktioniert habe als in traditionellen Sportarten wie z. B. Fußball. Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen träten in der Alltagspraxis zumeist stärker auf als Unterschiede zwischen unterschiedlichen Ethnien. Eine Lehrperson meinte, dass die Jungen verstanden hätten, dass bei einem Mannschaftsspiel nicht nur mit den besten Spielern gespielt werden könne.

#### ***Einsatz der einzelnen Rollen:***

Eine Lehrperson war der Meinung, dass die Rollen des Teamchefs und des Teammanagers ausreichen würden. Weitere, oftmals mit spezifischen Aufgabenbereichen ausgestattete Rollen, würden eine zu hohe intellektuelle Herausforderung für die Schülerklientel der Weiterbildungsschulen darstellen.

Eine Lehrperson äußerte die Idee, gänzlich auf die feste Zuteilung der Rollen zu Beginn der Intervention zu verzichten. Die Rollen könnten so jede Lektion wieder neu besetzt werden. Sie schlug auch die Vergabe einer einzigen Rolle an zwei Personen vor, um die Teamarbeit zu betonen.

#### ***Zukünftige Anwendungen des Programms:***

Eine Lehrperson meinte einen speziellen Ansatzpunkt für das Programm bei den spezifischen Integrationsklassen zu erkennen. Aus ihrer Sicht könne dort noch verstärkt von den Strukturen des Sportunterrichts profitiert werden.

#### ***Zusammenfassende Bewertung:***

Eine Lehrperson meinte, dass es sich absolut gelohnt habe, an diesem Programm teilzunehmen. Sie bezeichnete das Interventionsjahr als ein tolles Erlebnis. Es sei aus ihrer Sicht vollkommen normal, dass ein solches Programm in der ersten Durchführung noch Raum für Verbesserungsvorschläge lasse.

## Anmerkungen

(1) Aus Platzgründen kann in diesem Artikel nicht die gesamte Unterrichtseinheit dokumentiert werden. Bei Interesse können auf der Homepage des Projektes die Kurzplanungen der einzelnen Stunden und weiteres Material (z. B. Rollenbeschreibungen, Aufgabenblätter oder Feedback- und Reflexionskarten) abgerufen werden ([www.ssinc.unibas.ch](http://www.ssinc.unibas.ch) ==> Intervention ==> Material [Passwort: material]) oder bei den Autoren angefragt werden.

## Literatur

Ehret, R. (1999). *Leitbild und Handlungskonzept des Regierungsrates zur Integrationspolitik des Kantons Basel-Stadt*. Basel, Universität. Zugriff am 01. Dezember 2010 unter [http://www.welcome-to-basel.bs.ch/leitbild\\_vollversion.pdf](http://www.welcome-to-basel.bs.ch/leitbild_vollversion.pdf).  
Erziehungsdirektion des Kantons Basel-Stadt. (2009). *Die Schulen von Basel-Stadt*. Basel: Erziehungsdepartement des Kantons Basel-Stadt.  
Fernandez-Balboa, J. (1995). Reclaiming physical education in higher education through critical pedagogy. *Quest*, 47, 91-114.

Gieß-Stüber, P. (1999). Der Umgang mit Fremdheit – Interkulturelle Bewegungserziehung jenseits von Ausgrenzung oder Vereinnahmung. In R. Erdmann (Hrsg.), *Interkulturelle Bewegungserziehung* (S. 42-60). Sankt Augustin: Academia.  
Gieß-Stüber, P. & Grimminger, E. (2008). Kultur und Fremdheit als sportdidaktische Perspektive. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 223-243). Balingen: Spitta.  
Kirk, D. (2006). Sport education, critical pedagogy, and learning theory: Toward an intrinsic justification for physical education and youth sport. *Quest*, 58 (2), 255-264.  
Pühse, U. & Roth, H.-J. (1999). Interkulturelles Lernen – eine soziale Herausforderung für den Sport und Sportunterricht. In V. Scheid & J. Simen (Hrsg.), *Soziale Funktionen des Sports* (S. 13-33). Schorndorf: Hofmann.  
Siedentop, D. (2002). Sport education: A retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21 (4), 409-418.  
Tinning, R. (2002). Toward a „modest pedagogy“: Reflections on the problematics of critical pedagogy. *Quest*, 54, 224-240.  
Wallhead, T. & O’Sullivan, M. (2005). Sport education: Physical education for the new millennium. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10 (2), 181-210.



Elk Franke (Hrsg.)

## Ethik im Sport

Das Buch geht in drei Schritten auf die moralischen Voraussetzungen (u. a. die Olympische Idee), ethischen Implikationen (u. a. das Dopingverbot) und die daraus erwachsenen institutionellen Verantwortlichkeiten (u. a. die Sportmedien) des aktuellen Sportbetriebs ein. Fünfzehn namhafte Sportwissenschaftler und Philosophen, die sich schon in unterschiedlicher Weise zu Fragen der Moral und Ethik im Sport in den letzten Jahren geäußert haben, stellen gemeinsam ihre verschiedenen Positionen zur Diskussion. Auf diese Weise ist eine Dokumentation zeitgemäßer Aussagen zur Ethik im Sport entstanden, die in solcher komprimierten Form noch nicht zur Verfügung stand.

DIN A5, 280 Seiten, ISBN 978-3-7780-4780-4, **Bestell-Nr. 4780** € 29.90

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/4780](http://www.sportfachbuch.de/4780)

## Förderung interkulturellen Lernens im Sportunterricht – Ergebnisse der Programmdurchführung der SSINC-Interventionsstudie

Erin Gerlach, Dean Barker, Markus Gerber, Martin Knöpfli, Claudine Müller & Uwe Pühse



Sowohl in den Verlautbarungen des organisierten Sports als auch in den programmatischen Grundlagen der Schule wird soziale Integration als wichtiges Querschnittsthema thematisiert. Wenngleich erste konzeptionelle Ansätze zum interkulturellen Lernen auch im Sportunterricht zu finden sind, existiert derzeit kaum empirisch gestütztes Wissen über deren Implementation und deren Effektivität. Im Rahmen der SSINC-Studie werden Befunde zur Evaluation der Programmdurchführung einer schulbasierten Interventionsstudie vorgestellt, auf deren Basis Anhaltspunkte für die Qualität der Implementation und die Effektivität solcher Maßnahmen gewonnen werden können.

### Zum Problem der unbefriedigenden Befundlage bei der Umsetzung von Unterrichtsinzenierungen

Vor dem Hintergrund der unbefriedigenden Befundlage zu Wirkungen sportunterrichtlicher Inszenierungen im Allgemeinen (vgl. Gerlach, Bund, Bähr & Sygusch, 2010) wie auch speziell zu schulsportbezogenen Maßnahmen zur Förderung des interkulturellen Lernens (Gieß-Stüber & Grimminger, 2010; Grimminger, 2009) wurde im Rahmen der SSINC-Studie eine Interventionsstudie konzipiert, die der Frage nachging, ob eine Förderung interkulturellen Lernens und eine Förderung sozialer Integration im Rahmen des Sportunterrichts möglich ist. Die Konzeption dieser Unterrichtsreihe und deren exemplarische Ausgestaltung wurden bereits in diesem Heft vorgestellt. Der *theoretische Ausgangspunkt* der Inszenierung war eine Verknüpfung der Ansätze der „Critical Pedagogy“ und der „Sport Education“, zweier Konzeptionen zur theoretischen Rahmung und zur inhaltlichen Gestaltung des Sportunterrichts. Es sei angemerkt, dass sich viele Parallelen deutschsprachiger Konzeptionen für den Sportunterricht zu den Ansätzen der „Critical Pedagogy“ finden lassen und dass eine hohe Kompatibilität der Grundgedanken der „Sport Education“ mit einem breit verstandenen Ansatz einer Handlungsfähigkeit im und durch Sport zu beobachten ist. Damit steht mit Blick auf die programmatischen Vorgaben der Lehrpläne in der Schweiz wie auch in Deutschland ein Einsatz dieser Konzeptionen nichts im Weg.

Im Einklang mit den Empfehlungen für die *Auswahl von Inhalten* für die Inszenierung interkulturellen Lernens (Gieß-Stüber & Grimminger, 2008) wurde mit „Ultimate Frisbee“ eine Sportart ausgewählt, die aus einem anderen Kulturkreis stammt, da sich solche Sportarten wegen der fehlenden „Vorbelastetheit“ (z. B. keine Kenntnis von Regeln oder problematische Vorbilder) besonders eignen.

Das Anliegen des vorliegenden Beitrages ist es, empirische Befunde zur Implementierung einer schulsportbezogenen Inszenierung zur Förderung interkulturellen Lernens darzustellen. Daraus können Anhaltspunkte für die Qualität der Umsetzung und damit wichtige Hinweise für deren Wirksamkeit gewonnen werden.

Die Bereitstellung empirischer Befunde zur Wirksamkeit schulischer Inszenierungen ist deswegen so bedeutungsvoll, weil damit bildungstheoretisch begründete Wirkversprechungen vor dem Spiegel empirischer Befunde reflektiert werden können. Dies gilt für Wirkversprechungen des Sportunterrichts im Allgemeinen, die in den programmatischen Grundlagen des Sportunterrichts formuliert werden, zum anderen auch für spezielle Zielkategorien, die über den Kernbestand der Zielformulierungen des Sportunterrichts hinausgehen und sich vor allem in der zweiten Seite des Doppelauftrags, in der „Erziehung durch Sport“ wieder finden lassen (z. B. soziale Integration oder Gesundheitsförderung).



**Dr. Dean Barker**  
ist wissenschaftlicher Assistent am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der School of Human Movement Studies, University of Queensland, abgeschlossen.

## Leitlinien zur Überprüfung von Interventionsmaßnahmen im Unterricht

In der pädagogischen Psychologie wurde ein umfassendes Rahmenmodell für die Evaluation von Interventionsmaßnahmen entwickelt (Mittag & Hager, 2000; siehe auch Mittag, 2006). In der sportpädagogischen Forschung ist dies bislang erst in Ansätzen zur Kenntnis genommen und in die Praxis von Interventionsstudien übersetzt worden (Sygusch, Bähr, Bund & Gerlach, in Vorb.). Diesen Ansätzen folgend besteht eine Evaluation aus mehreren Schritten, die vor, während und nach der Durchführung einer Intervention ablaufen. Mit Evaluationsforschung verbindet man gemeinhin die Überprüfung der Wirksamkeit einer Maßnahme anhand von definierten Output-Merkmalen. Ein umfassendes Rahmenmodell umfasst jedoch vorab die *Evaluation der Programmkonzeption*, in der ein Konzept entwickelt wird. Dieser primär konzeptionell-didaktische Schritt wurde im vorherigen Beitrag von Knoepfli et al. beschrieben. Bei der *Evaluation der Programmdurchführung* werden z. B. die Programmvermittler zu ihrem Verhalten und die Programmteilnehmer zu deren Wahrnehmung dahingehend befragt, ob sie als Zielgruppe überhaupt erreicht wurden. Erst in einem letzten Schritt erfolgt dann der Schritt, der über den Erfolg der Evaluation im Vergleich zu einer Kontrollgruppe Auskunft geben soll: die *Evaluation der Programmwirksamkeit*. In Bezug auf die Kriterien lassen sich einerseits kurzfristiger „Output“ und andererseits langfristiger „Outcome“ unterscheiden. Diese Sichtweise ist jedoch nicht unproblematisch, denn bildungstheoretisch betrachtet werden speziell die bei Individuen ablaufenden Prozesse zu Zielen des Unterrichts. Da sich so Prozesse und Ergebnisse nicht mehr trennscharf unterscheiden lassen, vermischen sich hier die Evaluationschritte 2 und 3.

Selten findet man in der fachübergreifenden und fachspezifischen Literatur die empfohlene Abfolge der einzelnen Schritte der Evaluation. Besonders selten sind Befunde zur „Evaluation der Programmdurchführung“ und zur Prozessevaluation zu finden (Mittag, 2006). Dies liegt an einem strengen naturwissenschaftlichen Verständnis von Evaluation und dem dahinter liegenden konsequenteren „Output-Denken“. Aus einer pädagogischen Perspektive ist diese Denkweise kritisch zu betrachten, denn gerade die ablaufenden Reflexionsprozesse sind es, die zu Zielen des Unterrichts zählen. Insgesamt wird die Prozessevaluation und die „Evaluation der Programmdurchführung“ im pädagogischen Kontext zu Unrecht vernachlässigt.

An dieser Stelle setzt die vorliegende Studie an und macht es sich zur Aufgabe, eine Evaluation der Programmdurchführung zu leisten, um empirisches Hinter-

grundwissen zur Durchführung von Unterrichtsmaßnahmen und für deren Wirksamkeit zu gewinnen.

## Zur Untersuchungsmethode

Insgesamt 483 Heranwachsende in 30 achten und neunten Klassen von zwei Weiterbildungsschulen (WBS (1)) wurden mit einem Fragebogen zur Intervention befragt. Der Anteil an Jugendlichen mit ausländischer Nationalität schwankte zwischen 31% im E-Zug (vergleichbar mit der Realschule) und 51% im A-Zug (vergleichbar mit der Hauptschule). Parallel dazu wurden die Lehrkräfte mit Hilfe eines Online-Fragebogens befragt. Es konnten von sieben Lehrkräften Angaben erhalten werden, die den Großteil des Sportunterrichts der befragten Klassen abdeckten.

Je spezifischer eine Interventionsmaßnahme angelegt ist, desto eher führt es dazu, dass Messinstrumente für die Evaluation selbst entwickelt werden müssen (Hager & Hasselhorn, 2008). Um Fragen des interkulturellen Lernens thematisieren zu können, wurde das Reflexionstool „RAFT“ entwickelt, das von den Lehrkräften im Unterricht eingesetzt wurde. Dabei wird in der vorliegenden Studie von der Trias „Wissen – Einstellungen – Verhalten“ ausgegangen. Im Bewusstsein der Tatsache, dass sich aus Wissen nicht unmittelbar Einstellungen ergeben und dass aus Einstellungen nicht zwingend ein entsprechendes Verhalten vorhersagbar ist, wird jedoch im Einklang mit den gängigen Konzepten (z. B. Reviere, 1998; Erdmann, 1999; Giess-Stüber, 1999) von folgender Argumentationslogik ausgegangen:

„Fremdheitserfahrungen“ (Gieß-Stüber, 1999), die durch Reflexionsprozesse auf eine bewusste Ebene gehoben werden, führen zu einem erweiterten Wissen über kulturelle Differenzen. Aus solchen Wissensbeständen wächst das Verständnis für kulturelle Unterschiede, das sich in entsprechenden Einstellungen (Toleranz und Akzeptanz) und damit als interkulturelles Lernen niederschlägt. Auf der Basis solcher Einstellungen sollte sich mittel- oder langfristig ein Verhalten zeigen, das sich in den Dimensionen der sozialen Integration widerspiegelt.

Die vorliegende Studie zielt auf die Analyse eines „interkulturellen Reflexionswissens“ anhand des „RAFT-Reflexionslevels“ ab. Hierfür wurden die Heranwachsenden gebeten, die in Abbildung 1 dargestellte Frage zu bearbeiten. Neben der Nennung der Begriffe sollten sie wiedergeben, welche Assoziationen sie zu diesen Begriffen haben (z. B. „T steht auch für Toleranz“) und ob sie einen Transfer zum interkulturellen Lernen herstellen. Für die Auswertung wurden die Antworten zwei unabhängigen Ratern (2) vorgelegt, die diese nach einem vorab festgelegten Schema (vgl. Tabelle 1) mit einem Punktwert versahen.



**Dr. Markus Gerber**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat 2008 seine Promotion an der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg abgeschlossen.



**Martin Knöpfli**

ist wissenschaftlicher Assistent in der Nationalfondsstudie „SSINC“ am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel und Geschäftsführer der KIDSTOMOVE GmbH (<http://www.kidstomove.ch>).

Zusätzlich beantworteten die Jugendlichen Fragen zur Häufigkeit des Einsatzes von RAFT im Unterricht („RAFT-Quantität“: 3 Items, z. B. „Wie häufig wurde das RAFT-Konzept im Unterricht von euren Lehrern angesprochen?“, Cronbachs  $\alpha = .87$ ), zur Nützlichkeit des RAFT-Konzeptes („RAFT-Qualität“: 5 Items, z. B. „Das RAFT-Konzept hilft mir, andere besser zu verstehen.“,  $\alpha = .84$ ) sowie zur Mitbestimmung im Sportunterricht („Partizipation“: 3 Items, z. B. „Im Vergleich zu früher konnten wir stärker mitbestimmen, was wir im Sportunterricht machen.“,  $\alpha = .82$ ). Zuletzt wurden sie gefragt, ob sie während der Intervention eine Rolle übernommen hatten und wie relevant diese für sie war

(„Rollenrelevanz“: 5 Items, z. B. „Meine Rolle war sehr wichtig für unser Team.“,  $\alpha = .82$ ).

Die Lehrkräfte wurden mit Hilfe der so genannten „Retrospective Pretest Methodology“ (Pratt et al., 2000) zu Aspekten eines „Interkulturellen Klassenklimas“ (10 Items, z. B. „Die Schüler akzeptieren, dass Jugendliche unterschiedlicher Herkunft anders denken und handeln.“; Cronbachs  $\alpha$ : retrospektiv = .75; post = .73) befragt. Dabei wurden sie aufgefordert, ihre Einschätzung zum aktuellen Zeitpunkt zu geben und später im Fragebogen noch einmal unter der Bedingung, sich in die Situation vor dem Beginn der Intervention hineinzuversetzen.

**Im vergangenen Schuljahr hat dein Lehrer/deine Lehrerin mit euch im Sportunterricht Lektionen zum Thema „Ultimate Frisbee“ durchgeführt. Dabei wurde das RAFT-Konzept im Unterricht behandelt. Du hast jetzt 5 Minuten Zeit, uns alles aufzuschreiben, was dir zu diesem Thema einfällt.**

	Was heisst das?	Was fällt mir dazu ein?
R	Respekt	Respekt für unterschiedliche Werte und Normen in verschiedenen Kulturen.
A	Akzeptanz	Akzeptanz gegenüber Jugendlichen anderer Herkunft und Religion.
F	Fairness	Fairness heisst auch, dass unterschiedliche Voraussetzungen beachtet werden und alle mit ihren Stärken und Schwächen miteinbezogen werden.
T	Teamwork, Toleranz	Toleranz gegenüber anderen Kulturen. Jugendliche unterschiedlicher Kulturen müssen ein Team bilden, um erfolgreich zu sein.

Abb. 1: Fragen zum RAFT-Konzept sowie beispielartige Antworten des höchsten Reflexionslevels.

Definition der RAFT-Reflexionslevels		
Level	Nennung der RAFT-Begriffe	Kommentare, Assoziationen und Transfer
1	keine	keine
2	mindestens 3 Begriffe	wenige Kommentare und kaum verwandte Assoziationen
3	3 Begriffe	viele Kommentare und verwandte Begriffe genannt
	4 Begriffe	einige Kommentare und verwandte Begriffe vorhanden
4	3 oder 4 Begriffe	vielfältige Kommentare und Assoziationen zu RAFT sowie Transfer zum interkulturellen Lernen

Tabelle 1: Definition der RAFT-Reflexionslevels.

## Ergebnisse der Evaluation der Programmdurchführung

Als Indikator für den Reflexionsgrad wurde der Mittelwert der Einschätzungen der beiden Rater verwendet. Knapp 31% der Heranwachsenden erreichten dabei nicht einmal Reflexionslevel 2, ca. 31% bewegten sich zwischen Level 2 und 3, bei 37% wurde das Niveau zwischen Level 3 und 4 eingeschätzt und lediglich 1% der Jugendlichen erhielten den Level 4. Der Mittelwert bleibt mit 2.2 unter dem theoretischen Mittelpunkt von 2.5 der gesamten Skala. Aus diesen deskriptiven

Auswertungen wird deutlich, dass der Reflexionslevel insgesamt als relativ niedrig zu bezeichnen ist.

In einem ersten Auswertungsschritt wurden jeweils für die wahrgenommene Qualität und für die Quantität der Implementation je zwei Gruppen mit niedriger und hoher Ausprägung gebildet. In diesen Gruppen wurde die Ausprägung des RAFT-Levels, der Mitbestimmung im Sportunterricht und die Rollenrelevanz analysiert (3). Im Vergleich der beiden Abbildungen 2a und 2b wird deutlich, dass die Ausprägung des RAFT-Levels nur von der Qualität der Implementation abhängt. Während bei der Unterscheidung nach der Qualität der Anteil aufgeklärter Varianz (4) immerhin bei 7%

liegt, lassen sich keine Unterschiede im RAFT-Level durch die *Quantität* der Implementation vorhersagen. Auch mit Blick auf die Mitbestimmung der Schüler sind die Befunde zwar hochsignifikant, die Unterschiede fallen auch hier bei der Qualität höher aus als bei der Quantität (14% vs. 8% aufgekl. Varianz). Bei der Relevanz der Rolle sind die Unterschiede zwar ebenfalls überzufällig, deren Unterschiede fallen jedoch geringer aus (Quantität 4% vs. Qualität 2% aufgekl. Varianz). In einem zweiten Schritt wurde der Blick auf das Setting gerichtet, in dem die Intervention stattfand. In Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit fällt der Unterschied im RAFT-Level hochsignifikant aus und erklärt stattdessen 38% der Varianz (vgl. Abbildung 3). Besonders ins Auge fallen dabei die Klassen an den Rändern. Während in der einen Klasse mit einem Mittelwert von über 2.8 ein verhältnismäßig hoher Level erreicht wurde, wusste nicht ein einziger der Heranwachsenden in der Klasse am rechten Rand die Bedeutung der vier Abkürzungen (5). Die Implementation schwankte damit erheblich in Abhängigkeit von den einzelnen Klassen und es wird verdeutlicht, in welchem Maße sie von der didaktischen Transformation durch die Lehrkräfte abhängt.

Zuletzt wurden die Lehrkräfte dazu befragt, inwieweit sie Veränderungen im Klassenklima wahrnahmen. Es zeigt sich dabei, dass die Lehrkräfte eine signifikante Verbesserung des Klimas innerhalb ihrer Lerngruppe bekundeten. Im Sinne einer illustrierenden Vertiefung lässt sich folgende Interviewpassage einer Lehrerin heranziehen:

*Also, wenn man jetzt das RAFT ansprechen würde, würde ich schon sagen, dass es Veränderungen gegeben hat. Sie haben gelernt miteinander umzugehen (...) und gewisse Sachen wirklich auch anzusprechen, weil sie haben in dem Projekt lernen müssen, Probleme verbal zu lösen. Und das hat sehr gut geklappt. Mir scheint, das hat für die Schüler wirklich viel Positives gebracht.*

## Diskussion und Ausblick

Grundsätzlich ist festzuhalten, dass sehr wenige Ansätze vorliegen, die die Arbeit im Sportunterricht der Schule im Allgemeinen und von innovativen Unterrichtsversuchen im Speziellen evaluieren. Der vorliegende Beitrag hat es sich zur Aufgabe gemacht, empiriegestützt über die Umsetzung einer Unterrichtsreihe zur Förderung des interkulturellen Lernens zu berichten. Vor dem Hintergrund gängiger Modelle der Evaluationsforschung wurden Befunde zur Evaluation der Programmdurchführung vorgestellt, die wichtige Anhaltspunkte für die Implementation derartiger Maßnahmen im schulischen Alltag und für deren Wirksamkeit liefern.

In der vorliegenden Studie wurde die hohe Bedeutung der einzelnen Schulklasse deutlich, womit auf die zent-

rale Rolle einer professionell handelnden Lehrkraft hinzuweisen ist. Vor dem Hintergrund der niedrigen RAFT-Reflexionslevels der Heranwachsenden wird jedoch deutlich, dass Interventionsmaßnahmen mit Blick auf „schwierige“ Schüler generell an ihre Grenzen geraten. Während einige Lehrkräfte dem Programm kritisch gegenüber standen, sind dagegen die verbesserten Einschätzungen des Klassenklimas ein Indikator für eine

Abbildung 2: Ausprägung des RAFT-Levels, der Mitbestimmung und der Relevanz der übernommenen Rolle in Abhängigkeit von der (a) Quantität und (b) Qualität der Implementation.

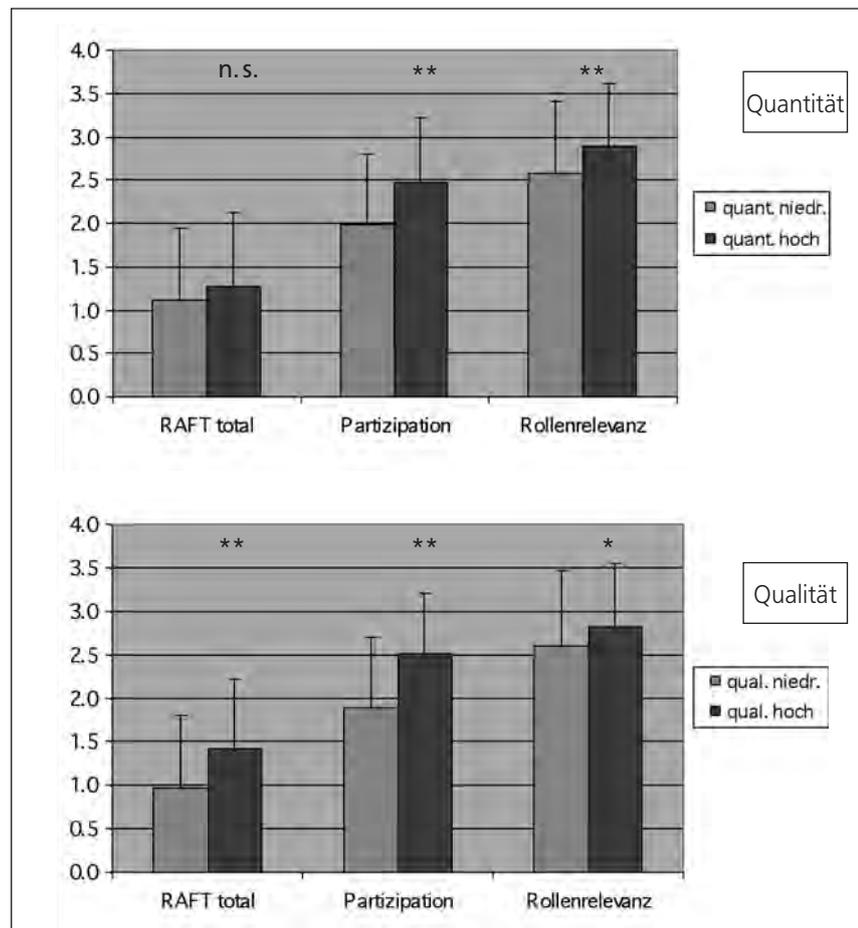
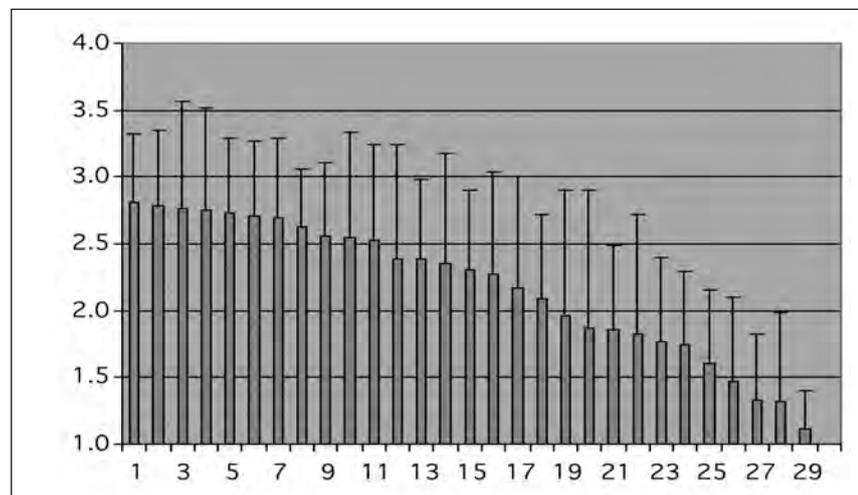


Abbildung 3: RAFT-Level in Abhängigkeit von der Klassenzugehörigkeit.





erfolgreiche Umsetzung. Auch wenn Vorbehalte gegen retrospektive Einschätzungen bekannt sind („self-serving-bias“), geht man davon aus, dass man mit dieser Methode zu aussagekräftigen Befunden kommen kann. Dies ändert nichts an der Tatsache, dass die Reflexionslevel in erheblichem Maße davon abhängen, wie ein Konzept im Unterricht umgesetzt und „gelebt“ wird (vgl. Drössler, Jerusalem & Mittag, 2007). Welche Bedeutung solche Reflexionslevels abschließend für das Ausmaß der sozialen Integration hat, muss dann in einem weiteren Evaluationsschritt bei der „Evaluation der Programmwirksamkeit“ geleistet werden.

**Claudine Müller**

ist ausgebildete Sportwissenschaftlerin und arbeitet im Sekretariat des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie als Dozentin für Leichtathletik am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel.

Es wäre naiv anzunehmen, dass das von Lehrkräften 1:1 umgesetzt wird, was in der Theorie konzipiert wurde. Dies darf keinesfalls als Kritik verstanden werden, dass die schulische Praxis resistent gegenüber Interventionsmaßnahmen sei, denn Schulen hatten im letzten Jahrzehnt eine Fülle an „top down“ verordneten Reformmaßnahmen zu verkraften. Doch ohne empirische Rückmeldung, inwieweit Maßnahmen überhaupt von den Lehrkräften in der schulischen Praxis getragen werden und bei Schülern ankommen, müssen innovative Maßnahmen zwangsweise auf der Strecke bleiben. Die Entscheidung, ob eine Interventionsmaßnahme Eingang in die schulische Praxis findet, muss u. E. evidenzbasiert begründet werden. Hierfür sollte für die notwendige Überzeugungsarbeit bei den in der Schulpolitik zuständigen Personen neben einem bildungstheoretischen Fundament auch eine empirische Argumentationsgrundlage bereitgestellt werden.



**Prof. Dr. Uwe Pühse**

ist Leiter des Arbeitsbereichs „Sportpädagogik und Sozialwissenschaften“ sowie Institutsleiter am Institut für Sport und Sportwissenschaften der Universität Basel. Er hat seine Promotion und seine Habilitation an der Universität Bonn abgeschlossen.

Manche Erkenntnisse mögen für einige vor allem erfahrene – Sportlehrkräfte auf den ersten Blick ein Stück weit trivial sein. Doch spätestens, wenn man empirisch ermitteln kann, welche spezifischen Maßnahmen nun zu genau welchen Effekten im Sportunterricht führen und womit ein Lernerfolg wahrscheinlich gemacht werden kann, wird die Bedeutsamkeit derartiger empirisch-erziehungswissenschaftlicher Forschung in der schulischen Praxis wie auch für Akteure in der Lehreraus- und -fortbildung besonders deutlich.

**Anmerkungen**

- (1) An der Intervention nahmen die WBS Bäumlihof ([www.wbs-baemlihof.ch](http://www.wbs-baemlihof.ch)) und die WBS Holbein ([www.wbs-holbein.ch/](http://www.wbs-holbein.ch/)) des Kantons Basel-Stadt teil. Stellvertretend für die beiden Lehrerteams sei dem Schulleitungsteam der WBS Bäumlihof Christian Bigler und Jürgen Eckerle sowie Andreas Müller und dem Schulleiter der WBS Holbein Jörg Jermann sowie Thomas Biehler für die produktive und sehr angenehme Kooperation gedankt.
- (2) Die Übereinstimmung dieser beiden Rater war auf einem sehr hohen Niveau (ICC = .87). An dieser Stelle sei Claudine Müller und cand. MSc Nino Henseler für ihre Arbeit gedankt.
- (3) Für statistisch interessierte Leser sei angemerkt, dass für die Prüfung der Unterschiede Varianzanalysen eingesetzt wur-

den. Die Einschätzungen des Klassenklimas durch die Lehrkräfte (retrospektiv und im Post-Test) wurden mit Hilfe des Wilcoxon-Tests ausgewertet.

- (4) Der Anteil aufgeklärter Varianz ist neben der statistischen Signifikanz eine Hilfe zur Beurteilung der praktischen Bedeutsamkeit eines Befundes. Bei einem Anteil von über 1% aufgeklärter Varianz werden Effekte als klein, über 6% als mittel und über 14% gemeinhin als groß gewertet. Jedoch sind diese Angaben stets vor dem Hintergrund der zu Grunde liegenden Studie zu betrachten. Bei einer niedrigschwelligen Intervention (wie im vorliegenden Fall mit 12 Einheiten in einem einzigen Fach über das gesamte Schuljahr verteilt) sind auch kleinere Effekte als bedeutsam einzustufen.
- (5) Zufällig war der Erstautor zur Befragung in dieser Klasse anwesend. Der Kommentar einer Schülerin zum RAFT-Fragebogen lautete wie folgt: „Ich kenne nur zwei Begriffe, weil die auf den T-Shirts standen, die wir beim Abschlussturnier geschenkt bekommen haben. Wir haben das aber nie im Unterricht gemacht.“

**Literatur**

Drössler, S., Jerusalem, M. & Mittag, W. (2007). Förderung sozialer Kompetenzen im Unterricht. Implementation eines Lehrerfortbildungsprojekts. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21, 157-168.

Erdmann, R. (1999). Ich bin Ich und Du bist Du. Zur Bedeutung der Identität in der interkulturellen Bewegungserziehung. In R. Erdmann (Hrsg.), *Interkulturelle Bewegungserziehung* (S. 61-80). Sankt Augustin: Academia.

Gerlach, E., Bund, A., Bähr, I. & Sygusch, R. (2010). Wirkungsforschung im Sportunterricht. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 524-540). Schorndorf: Hofmann.

Gieß-Stüber, P. (1999). Der Umgang mit Fremdheit – Interkulturelle Bewegungserziehung jenseits von Ausgrenzung oder Vereinnahmung. In R. Erdmann (Hrsg.), *Interkulturelle Bewegungserziehung* (S. 42-60). Sankt Augustin: Academia.

Gieß-Stüber, P. & Grimminger, E. (2008). Kultur und Fremdheit als sportdidaktische Perspektive. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 223-243). Balingen: Spitta.

Gieß-Stüber, P. & Grimminger, E. (2010). Interkulturalität in Schule und Schulsport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 541-553). Schorndorf: Hofmann.

Grimminger, E. (2009). *Interkulturelle Kompetenz im Schulsport*. Hohengehren: Schneider.

Hager, W. & Hasselhorn, M. (2008). Pädagogisch-psychologische Interventionsmaßnahmen. In W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Handbuch der pädagogischen Psychologie* (S. 339-347). Göttingen: Hogrefe.

Mittag, W. (2006). Evaluation von Gesundheitsförderungsmaßnahmen. In M. Jerusalem & J. Klein-Heßling (Hrsg.), *Gesundheitsförderung im Kindes- und Jugendalter* (S. 87-112). Göttingen: Hogrefe.

Mittag, W. & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. In W. Hager, J.L. Patry & H. Brezing (Hrsg.), *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen – Standards und Kriterien: Ein Handbuch* (S. 102-128). Bern: Huber.

Pratt, C.C., McGuigan, W.M. & Katzev, A.R. (2000). Measuring program outcome: Using retrospective pretest methodology. *American Journal of Evaluation*, 21, 341-349.

Reviere, U. (1998). *Ansätze und Ziele interkulturellen Lernens in der Schule*. Frankfurt: IKO.

Sygusch, R., Bähr, I., Bund, A. & Gerlach, E. (in Vorb.). *Evaluationsforschung in der Sportpädagogik: Orientierungspunkte*. Unveröffentl. Manuskript.

Gemeinsame Adresse aller Autoren:  
Universität Basel  
Institut für Sport und Sportwissenschaften  
St. Jakob Turm  
Birsstrasse 320B  
CH – 4052 Basel  
Web: <http://issw.unibas.ch>

# Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund: Ein empirisch fundierter Vergleich zwischen Sportvereinen und Schulsport-AGs

Ulrike Burrmann, Michael Mutz und Ursula Zender

## Erwartungen an eine Integration durch Sport

Durchforstet man die Programmschriften der Sportverbände und sportpolitische Dokumente nach Integrationsbotschaften, die sich auf den organisierten Sport beziehen, wird man sehr schnell fündig: In der Grundsatzerklärung „Sport und Zuwanderung“ des Deutschen Olympischen Sportbundes wird damit geworben, dass der organisierte Sport „die Verständigung zwischen den Kulturen“ fördere und einen „wichtigen und wertvollen Beitrag zum demokratischen und toleranten Zusammenleben leisten“ könne (DSB, 2004, S. 5-6). Im „Sportbericht der Bundesregierung“ ist zu lesen, dass Sport nicht nur soziale Kompetenzen wie Teamgeist, Toleranz und Fairness fördere, sondern ebenso vor sozialer Isolation und unsozialem Verhalten schütze (Deutscher Bundestag, 2006). Schließlich wird auch im „Nationalen Integrationsplan“ formuliert, dass Zuwanderer im Sportverein soziale Beziehungen aufbauen und Freundschaften knüpfen, Sprachkompetenzen erwerben und mit kulturellen Normalitätsmustern der deutschen Gesellschaft vertraut gemacht werden können (vgl. Bundesregierung, 2007). Aber auch die aktuelle Diskussion über die Bedeutung von Bildungspotenzialen des Sports wecken hohe Erwartungen: Da Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig zu den so genannten „Bildungsverlierern“ gehören, könnte der (Schul-)Sport für einige Schülerinnen und Schüler eine der wenigen Möglichkeiten darstellen, Erfolgserlebnisse in der Schule zu generieren und dadurch eine positive Einstellung zur Schule aufzubauen.

Wie diese Beispiele zeigen, sind die Integrationshoffnungen an den (organisierten) Sport immens und die selbst gesetzten Ansprüche der Sportverbände hoch gesteckt. Wir gehen in diesem Beitrag der Frage nach, ob diese Erwartungen und Ansprüche begründet und realistisch sind. Dabei geht es zum einen um psychosoziale Effekte des Sporttreibens. Zum anderen fassen wir Analysen zusammen, die sich stärker auf die Inte-

gration der Jugendlichen in die Gesellschaft beziehen. Zum Schluss wird auf Basis der Befunde kurz eingeschätzt, welche Integrationsleistungen der organisierte Sport de facto zu erbringen vermag. Alle Befunde, die wir vorstellen, gründen auf dem Forschungsprojekt „Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Sport und Gesellschaft“ (1).

## Zum Datensatz

Unsere Berechnungen basieren auf einer Sekundäranalyse des Datensatzes, der im Rahmen der PISA-Studie 2000 erhoben wurde. Dieser Datensatz zeichnet sich durch einige einzigartige Eigenschaften aus: Er enthält Auskünfte von insgesamt mehr als 34000 Jugendlichen im Alter von 15 Jahren. Mehr als 6000 dieser Jugendlichen besitzen einen Migrationshintergrund, d. h. sie selbst oder mindestens ein Elternteil wurde nicht in Deutschland geboren.

Auf der Basis einer solch großen Stichprobe lassen sich zuverlässige und differenzierte Aussagen über die Sportengagements von 15-jährigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund treffen. Darüber hinaus lässt sich einschätzen, welche Anregungspotenziale und Wirkungen sich für die individuelle Entwicklung und die soziale Integration ergeben können, wenn Migrantinnen und Migranten am Sport teilnehmen. Wir betrachten in den folgenden Abschnitten den Sportverein und die Schulsport-AG genauer. Zuerst blicken wir auf psychosoziale Effekte des Sporttreibens: Zeichnen sich junge Zuwanderer, die sich einem Sportverein angeschlossen haben oder an einer schulischen Sport-AG teilnehmen, zum Beispiel durch eine größere Selbstwirksamkeitserwartung und eine höhere Ausdauer beim Lernen aus? Anschließend fragen wir – unter der Perspektive einer Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft – nach den Wirkungen des Sports auf die Akzeptanz von Jugendlichen in der Gleichaltrigengruppe und auf die Ausübung von Gewalt. Wir begründen jeweils, wie ein Effekt des Sporttreibens auf diese Indika-



**Prof. Dr. Ulrike Burrmann**

ist Leiterin des Arbeitsbereichs „Entwicklung und Lernen“ am Institut für Sport und Sportwissenschaft der TU Dortmund. Sie hat ihre Promotion in Psychologie und ihre Habilitation in der Sportwissenschaft an der Universität Potsdam abgeschlossen.

Technische Universität Dortmund  
Institut für Sport und Sportwissenschaft  
Otto-Hahn-Str. 3  
44227 Dortmund  
ulrike.burrmann@tu-dortmund.de



**Dr. des. Michael Mutz**

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Soziologie der Freien Universität Berlin und am Institut für Sport und Sportwissenschaft der TU Dortmund. Er hat an den Forschungsprojekten „Evaluation des DOSB-Programms Integration durch Sport“ und „Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Sport und Gesellschaft“ mitgearbeitet und zu dieser Thematik promoviert.

Freie Universität Berlin  
Institut für Soziologie –  
Makrosoziologie  
Garystraße 55  
14195 Berlin  
michael.mutz@fu-berlin.de

toren zu Stande kommen kann und fassen die Analysen, die wir im Rahmen des Projekts durchgeführt haben, kurz zusammen.

Aus Platzgründen können wir die komplexen statistischen Verfahren (wie etwa Regressionsanalysen) nicht detailliert berichten, sondern müssen uns auf ein Resümee beschränken. Die Analysen sind an anderer Stelle ausführlich dokumentiert (2). Einige grundsätzliche Vorbemerkungen sind deshalb nötig. (a) Wir haben getrennte Analysen für die Gruppe der jugendlichen Migranten und der deutschen Jugendlichen berechnet, wobei im Folgenden nur die Befunde für die Zuwanderer berichtet werden. (b) In jeder Analyse werden Sportvereinsmitglieder, Teilnehmer an einer schulischen Sport-AG sowie Jugendliche, die einer nicht-sportlichen Freizeitaktivität in einem Verein oder einer schulischen Arbeitsgemeinschaft nachgehen mit jenen Jugendlichen verglichen, die keine organisierten Sport- oder Freizeitaktivitäten angegeben haben. Ein solcher Vergleich verdeutlicht nicht nur, was der Integrations-effekt des Sports sein kann, sondern auch, ob Sportvereine beispielsweise „besser integrieren“ als Musikvereine, Theatergruppen oder freiwillige Hilfsorganisationen (wie die Freiwillige Feuerwehr). In einigen Analysen haben wir zusätzlich den Umfang sportlicher Aktivität in der Freizeit berücksichtigt. (c) In jeder Analyse wurden zahlreiche Merkmale der Jugendlichen, ihrer Eltern und der elterlichen Wohnumgebung, ihrer Schule und ihrer Freunde berücksichtigt. Erst wenn man solche Merkmale mit erfasst, lässt sich der *spezifische* Effekt des Sports auf Integrationsprozesse angeben und – mit der gebotenen Vorsicht – als „Integrations-effekt“ des Sports interpretieren.

## Ergebnisse zur Integration durch Sport

### Verfügen Sportler über eine höhere Selbstwirksamkeit?

Schülerinnen und Schüler bilden Ansichten über ihre eigenen Kompetenzen aus. Diese Ansichten haben wesentlichen Einfluss darauf, wie sie Lernziele festsetzen, welche Strategien sie anwenden und welche Fortschritte sie erzielen. Oft wird angenommen, dass Sportlerinnen und Sportler eine positivere Selbsteinschätzung haben und sich mehr zutrauen. Sportliche Aktivität dürfte Jugendlichen die Chance bieten, in vielen Situationen des Sports vor allem ihre körperlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erproben und Vertrauen in ihre körperliche Leistungsfähigkeit aufzubauen. Über die Arbeit am Körper hinaus werden aber auch Leistungen erbracht, die unter Erwachsenen und Gleichaltrigen Anerkennung finden und zu einer positiven Selbstbewertung beitragen könnten. Es ist auch nicht auszuschließen, dass es gerade auch Momente des vereinsorganisierten Sporttreibens und des damit gesetzten organisatorischen und sozialen Rahmens sind, wo-

durch die Erfahrungen der Jugendlichen mit geprägt werden. Verschiedene Studien weisen auf positive Zusammenhänge zwischen sportlicher Aktivität und Selbstwirksamkeitserwartung hin (zsf. Sygusch et al., 2009). Wir prüfen deshalb die Transferannahme, dass bei sportlich aktiven Zuwanderern der Glaube an die eigene Fähigkeit, mit schulischen Leistungssituationen effektiv umgehen zu können, höher ausgeprägt ist als bei den sportlich wenig aktiven.

Um die Selbstwirksamkeit zu erfassen, wurde in Anlehnung an Bandura (1986) eine Skala aus vier Items gebildet, die die eigene Meinung der Schülerinnen und Schüler darüber, wie gut sie zur Lösung selbst schwieriger Aufgaben imstande sind, erfassen sollen (Beispiel-Item: „Ich bin überzeugt, dass ich auch den kompliziertesten Stoff, den der Lehrer vorstellt, verstehen kann“). Unsere Auswertungen ergeben, dass mit zunehmender sportlicher Aktivität die Überzeugung in die eigenen Fähigkeiten steigt, mit schulischen Leistungssituationen effektiv umgehen und Schwierigkeiten meistern zu können. Sportlerinnen und Sportler mit Migrationshintergrund trauen sich in der Schule mehr zu. Die Mitgliedschaft in einem Sportverein oder einer Sport-AG leistet darüber hinaus aber keinen eigenständigen Beitrag zur Vorhersage einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung.

### Strengen sich Sportler beim Lernen stärker an?

Anstrengungsbereitschaft und Ausdauer beim Lernen kennzeichnen volitionale Prozesse, „deren Funktion es ist, eine Handlungsausführung trotz innerer und äußerer Widerstände zu initiieren und bis zum Erreichen des Ziels aufrecht zu erhalten“ (Beckmann et al., 2006, S.15 f.). Kinder und Jugendliche, die regelmäßig im Sport aktiv sind, dürften auf Grund des kontinuierlichen Trainings, das viel Disziplin und Hartnäckigkeit erfordert, eher gewohnt sein, Ausdauer und Anstrengung in eine Sache zu investieren als Nichtsportler oder Mitglieder anderer Vereine. Der Sport kann geradezu als ein ideales Handlungsfeld betrachtet werden, in dem junge Menschen lernen können, dass sich Ausdauer und Anstrengung früher oder später „auszahlen“, weil sie zu besseren Leistungen und sportlichen Erfolgen führen. Eine überdauernde Leistungsmotivation, Konzentration sowie Beharrlichkeit werden auch als wesentliche Komponenten für sportliche Höchstleistungen angesehen (Beckmann et al., 2006). Diese Kompetenzen könnten also im Sport erworben und ggf. auf andere, z. B. schulische oder berufliche Situationen, übertragen werden. Erwartet wird, dass Kinder und Jugendliche, die regelmäßig sportlich aktiv sind, eher gewohnt sind, Ausdauer und Anstrengung in eine Sache zu investieren als Nichtsportler.

Die Anstrengungsbereitschaft wurde ebenfalls über Selbsteinschätzungen gemessen: Schülerinnen und

Schüler, die Aussagen wie „Wenn ich lerne, arbeite ich so fleißig wie möglich“ oder „Wenn ich lerne, gebe ich mein Bestes“ zustimmen, verfügen über eine größere Anstrengungsbereitschaft beim Lernen als jene 15-Jährigen, die nicht zustimmen. Die Analysen zu dieser Skala deuten darauf hin, dass sportlich aktivere Zuwanderer etwas mehr Ausdauer und Anstrengung in das Lernen investieren als Altersgleiche, die wenig oder keinen Sport betreiben. Allerdings sind die Effekte sehr gering. Zudem ergeben sich wiederum keine Vorteile aus einer Teilnahme am organisierten Sport (Sportverein oder Schulsport-AG).

**Psychische Effekte des Sporttreibens auf die Selbstwirksamkeit und die Anstrengungsbereitschaft lassen sich erkennen (vgl. im Überblick Tab. 1): Sportlich aktivere Migrantinnen und Migranten besitzen hier leichte Vorteile gegenüber ihren sportlich weniger aktiven Altersgleichen. Wo man Sport treibt, im Verein oder in der Schul-AG, ist**

**Fühlen sich Sportler eher von Gleichaltrigen akzeptiert?**

Sport ist eine Gemeinschaftsaktivität, die fast immer innerhalb einer sozialen Gruppe stattfindet. Oft ist das Sporttreiben zudem eingerahmt von geselligen Aktivitäten. Sportvereine und Sportarbeitsgemeinschaften können deshalb als „Kontaktbörsen“ und Treffpunkte angesehen werden. Wer Freunde hat und geübt darin ist, neue Freundschaften aufzubauen, dürfte sich selbst auch eher als „dazugehörig“ und „beliebt“ einschätzen. Zudem weiß man aus entwicklungspsychologischen Arbeiten, dass Sportlichkeit und physische Attraktivität wichtige Kriterien für die Beliebtheit Jugendlicher unter Altersgleichen sind (vgl. Fend, 2005, S. 322). Es wäre deshalb zu erwarten, dass Sportvereinsmitglieder und Teilnehmer einer Schulsport-AG unter Gleichaltrigen beliebter sind und sich stärker akzeptiert fühlen. In früheren Arbeiten zu deutschen Jugendlichen wurden solche Zusammenhänge berichtet: Vereinsgebundene Jugendliche haben häufiger als nicht vereinsorganisierte Jugendliche einen besten Freund bzw. eine beste Freundin und erhalten mehr soziale Unterstützung aus ihrem Freundeskreis (vgl. Fusan, 2007).

Die PISA-Studie enthielt einige Fragen zur Beliebtheit und Akzeptanz der Jugendlichen unter Gleichaltrigen. Wer angegeben hat, leicht Freunde zu finden, beliebt zu sein oder sich dazugehörig zu fühlen, dürfte sozial besser integriert sein als Jugendliche, die sich als unbeliebt oder sozial isoliert einschätzen. Auf der Basis dieser Selbsteinschätzungen haben wir eine Skala „Beliebtheit bei Gleichaltrigen“ gebildet, die wir als Maß der sozialen Integration verstehen. Die Auswertungen zu dieser Skala zeigen, dass sich Sportvereinsmitglieder als beliebter

**aber offenbar nicht relevant. Ähnliche Befunde ergeben sich bei der Analyse von deutschen Jugendlichen.**

Tabelle 1: Überblick über psychische Effekte des Sporttreibens.

	Umfang des Sporttreibens	Mitglied im Sportverein	Teilnahme an einer Sport-AG	Mitglied in anderen Vereinen	Teilnahme an anderer Schul-AG
Anstrengungsbereitschaft	+	0	0	0	-
Selbstwirksamkeit	+	0	0	0	+

Anmerkungen: Bei allen Analysen wurden soziodemografische Merkmale, die sozialen, kulturellen und ökonomischen Lebensbedingungen der Jugendlichen und andere Merkmale, die den Zusammenhang verzerren könnten, kontrolliert. Die Referenzgruppe für die Effekte sind Jugendliche, die keine Freizeitaktivität in einem Verein oder in der Schule angegeben haben. „+“ und „-“ stehen für signifikante positive bzw. negative Regressionskoeffizienten. Bei „0“ existiert kein Zusammenhang.

bei Gleichaltrigen einschätzen als Jugendliche, die sich nicht im Sportverein beteiligen. Der Effekt ist nicht sonderlich stark ausgeprägt, er erweist sich aber über alle Analysen hinweg als statistisch signifikant. Für die Teilnehmer der schulischen Sport-AG und für die Mitglieder anderer Vereine ergibt sich dieser positive Effekt aber nicht. Dem Sportverein gelingt es eher, so lässt sich schlussfolgern, Jugendliche in Kontakt zueinander zu bringen und die Freundschaftsbildung zu unterstützen. Hierin dürfte eine Stärke des Sportvereins liegen.

**Üben Sportler weniger Gewalt aus?**

Der Verzicht auf Gewalt ist grundlegend für zivile Umgangsformen und sozialen Zusammenhalt. Die Ausübung von Gewalt (durch Jugendliche) wird deshalb häufig als Indikator für eine misslungene Sozialintegration herangezogen. Soll der organisierte Sport zur Integration in die Gesellschaft beitragen, wäre zu erwarten, dass Jugendliche, die im Verein oder in der Schule Sport treiben, seltener Gewalt ausüben als Nichtsportler. Gemeinhin wird argumentiert, dass Jugendliche im Sport lernen würden, sich regelkonform zu verhalten, weil eine Missachtung der Regeln unmittelbar sanktioniert wird, beispielsweise durch gelbe und rote Karten, Punktabzüge oder Disqualifikationen. Jugendliche würden deshalb lernen, sich fair zu verhalten und auf Provokationen, aggressive Fouls oder Tätlichkeiten zu verzichten. Darüber hinaus wird oft angenommen, dass Übungsleiter und Trainer im Sport prosoziale Werte wie Hilfsbereitschaft, Kooperation oder Fairness, die für ein friedliches Miteinander zentral sind, auch aktiv an die Jugendlichen vermitteln würden. Zur Ausübung von Gewalt liegen in der PISA-Studie einige Angaben vor: Die 15-Jährigen wurden gefragt,



**Ursula Zender**  
 ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sport und Sportwissenschaft der TU Dortmund. Sie arbeitet im Forschungsprojekt „Sportvereinsbezogene Sozialisation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ und promoviert zu dieser Thematik.

Technische Universität Dortmund  
 Institut für Sport und Sportwissenschaft  
 Otto-Hahn-Str. 3  
 44227 Dortmund  
 ursula.zender@tu-dortmund.de

wie oft sie im letzten Jahr einen anderen Jugendlichen bedroht oder verprügelt haben und wie oft sie zum Beispiel Schuleigentum mutwillig beschädigt haben. Unsere Befunde geben allerdings keine Anhaltspunkte dafür, dass der Sport im Verein oder in der schulischen Sport-AG per se einen Beitrag zur Gewaltprävention leisten kann. Werden in komplexen Regressionsmodellen Sportvereinsmitglieder und Teilnehmer an schulischen Sportarbeitsgemeinschaften mit anderen Jugendlichen verglichen, lässt sich kein Gewaltpräventionseffekt erkennen. Im Gegenteil: Die jugendlichen Zuwanderer, die im Sportverein organisiert sind, üben sogar etwas häufiger Gewalt aus. Die Effekte sind zwar nur von geringer Stärke, aber dennoch nicht zu leugnen: Sport kann demnach Aggressionen wohl auch verstärken. Viele Sportarten basieren auf einem robusten Körpereinsatz, bei dem ein gesundes Maß an Aggression den sportlichen Erfolg fördert. An solchen harten Kampf- und Kontaktsportarten (Boxen, Ringen usw.) beteiligen sich vor allem männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund häufig. Wie bereits andere Studien belegt haben, korreliert die Ausübung dieser Sportarten mit einer höheren Gewaltbereitschaft (Kreager, 2007; Bretschneider et al., 2005). In der Sport-AG werden diese Sportarten in der Regel nicht angeboten, weshalb hier die Teilnahme auch nicht mit dem Gewaltniveau korreliert.

**Aus der Teilnahme am organisierten Sport ergeben sich nicht per se Integrationseffekte (vgl. im Überblick Tab. 2): Im Sportverein organisierte Migrantinnen und Migranten sind ihrer Selbsteinschätzung nach zwar besser in die Gruppe der Altersgleichen eingebunden, dafür ist bei ihnen aber ein höheres Gewaltniveau festzustellen. Aus der Teilnahme an der Sport-AG ergeben sich weder positive noch negative Effekte.**

Tabelle 2:  
Überblick über sportspezifische Integrationseffekte bei jungen Zuwanderern.

	Mitglied im Sportverein	Teilnahme an einer Sport-AG	Mitglied in anderen Vereinen	Teilnahme an anderer Schul-AG
Ausübung von Gewalt	+	0	+	0
Beliebtheit bei Gleichaltrigen	+	0	0	0

Anmerkungen: vgl. Tabelle 1.

### Kann der Sport die Integrationserwartungen erfüllen?

Aktuelle Studien zeigen, dass der organisierte Sport einen großen Anteil der jungen Zuwanderer, aber auch viele sozial benachteiligte Jugendliche mit deutscher Herkunft erreichen und einbinden kann (vgl. Mutz, 2009, Mutz & Burrmann, 2009). Insbesondere bei den männlichen Jugendlichen ist das offensichtlich. Allein die Tatsache, dass sich diese Jugendlichen in großer

Zahl und in unterschiedlichen Engagementformen am organisierten Sport beteiligen, berechtigt aber nicht zur Schlussfolgerung, dass damit per se ihre Integration in die Gesellschaft gefördert wird. An vier Analysen haben wir das kurz skizziert: Zwar verfügen sportlich aktivere Zuwanderer über eine etwas größere Anstrengungsbereitschaft und eine etwas höhere Selbstwirksamkeitserwartung als sportlich weniger aktive Gleichaltrige. Zudem fühlen sie sich von Altersgleichen stärker akzeptiert und sie geben an, dass es ihnen leichter fällt, Freunde zu finden und Freundschaften zu knüpfen. Aber andererseits üben vereinsportlich engagierte Zuwanderer nicht weniger Gewalt aus, sondern sie sind sogar etwas häufiger als Nicht-Sportler in Gewalt-handlungen involviert. Hier deutet sich an, dass dem Sporttreiben per se nicht nur positive Effekte zugeschrieben werden können. Es ist jedoch zu betonen, dass alle diese Effekte von sehr geringer Stärke sind. Verglichen mit den Sozialisationsinstanzen Familie, Schule und Freundeskreis ist der Sport nur von untergeordneter Bedeutung für die persönliche Entwicklung und die soziale Integration von Jugendlichen.

Integrationsvorteile, die ursächlich auf Sportaktivitäten zurückgehen, stellen sich nicht „automatisch“ und nicht „nebenbei“ ein. Selbstverständlich kann es sein, dass in Einzelfällen Jugendliche in ihrer Persönlichkeit und ihrer Integration in die Gesellschaft stark durch ihr Sportengagement geprägt werden. Und selbstverständlich gibt es Sportgruppen und Sportvereine, die sich besonders um die Integration von Zuwanderern bemühen und diesen zahlreiche Unterstützungsleistungen zukommen lassen, die weit über das „normale“ Sporttreiben hinausgehen. Dazu lassen sich viele Beispiele finden, wo der Sport mit Betreuungs- und Informationsangeboten verknüpft wird, die sich speziell an Zuwanderer richten; wo Zuwanderer aktiv in die Vereinspolitik und Vereinsorganisation involviert werden und Verantwortung übernehmen können (vgl. Nobis, 2009). Für die große Zahl der Jugendlichen, die am Vereinsport und an Sportarbeitsgemeinschaften teilnehmen, lassen sich Integrationseffekte aber nur in bescheidenem Umfang und nur für einige wenige Bereiche (z. B. Selbstwirksamkeit) belegen.

Wenn die Integrationspotenziale, die der organisierte Sport zweifellos bietet, angeregt und aktiviert werden sollen, muss eine sportbezogene Integrationsarbeit in den Sportvereinen zielorientiert, kontinuierlich und pädagogisch durchdacht erfolgen. Damit Sportvereine, sofern sie Integration zu ihrem Anliegen machen wollen, eine wirksame Integrationsarbeit leisten können, benötigen sie konzeptionelle Unterstützung und pädagogische Qualifizierung. Hier sind Verbände gefordert diese Unterstützungsleistungen noch stärker anzubieten und zugleich Kommunikations- und Kooperationsmöglichkeiten mit anderen Organisationen (v. a. auch Migrantenvereinigungen) weiter auszubauen. Bezüglich spezifischer (interkultureller) Weiterbildungsmaß-

nahmen besteht durchaus noch Nachholbedarf. Außerdem sollten auch Themen wie Netzwerkarbeit oder Gewinnung von Ehrenamtlichen auf der Agenda stehen. Übungsleiterinnen und Übungsleiter sowie andere Funktionsträger sollten noch stärker als bisher als „Türöffner“ und Multiplikatorinnen und Multiplikatoren eingebunden werden. Dieser Anspruch weist allerdings weit über den Organisationszweck eines „normalen“ Sportvereins hinaus. Ähnliche Maßnahmen lassen sich im Übrigen auch für die Arbeit in den Schulsportarbeitgemeinschaften ableiten, zumal diese nicht selten in Kooperation mit Sportvereinen realisiert werden.

Abschließend sei noch einmal auf die Grenzen der vorliegenden querschnittlichen Analysen hingewiesen. Um genauere Erklärungsansätze zu finden, welchen Einfluss der Sport auf die Ausbildung von (Alltags-) Kompetenzen wie z. B. Anstrengungsbereitschaft und Teamfähigkeit hat, müssen differenziertere und längsschnittliche Analysen mit Berücksichtigung verschiedener Sportarten und Niveaus des Sportengagements (Leistungs- oder Breitensport) im Vergleich zu anderen Vereins- und Freizeitangeboten angestellt werden.

### Anmerkungen

- (1) Das Forschungsprojekt wurde von Januar 2008 bis Februar 2010 mit Forschungsmitteln des Bundesinstituts für Sportwissenschaft (BISp) gefördert.
- (2) Vgl. die Dissertation von Michael Mutz (2011). Diese enthält u. a. ausführliche Analysen zum Einfluss des Sports auf Jugendgewalt, auf Bildungs- und Berufsziele sowie auf die soziale Integration in Freundes- und Gleichaltrigengruppen. Zum anderen ist ein Fachaufsatz von Ulrike Burrmann und Ursula Zender in Vorbereitung, in dem die psychosozialen Effekte des Sporttreibens – zum Beispiel auf die Selbstwirksamkeit und auf die Anstrengungsbereitschaft – auf Basis der PISA-Daten analysiert werden.

### Literatur

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Beckmann, J., Elbe, A. M., Szymanski, B. & Ehrlenspiel, F. (Hrsg.). (2006). *Chancen und Risiken: Vom Leben im Verbundsystem von Schule und Leistungssport – psychologische, soziologische und sportliche Leistungsaspekte*. Köln: Sport und Buch Strauß.
- Brettschneider, W.-D., Brandl-Bredenbeck, H. P. & Hofmann, J. (2005). *Sportpartizipation und Gewaltbereitschaft bei Jugendlichen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Bundesregierung (2007). *Der Nationale Integrationsplan*. Berlin. Deutscher Bundestag (2006). *11. Sportbericht der Bundesregierung*. Berlin.
- Deutscher Sportbund (DSB) (2004). *Sport und Zuwanderung. Grundsatzklärung des Deutschen Sportbundes und seiner Mitgliedsorganisationen*. Frankfurt am Main.
- Fend, H. (2005). *Entwicklungspsychologie des Jugendalters*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Fussan, N. (2007). Qualität der Peerbeziehungen von Jugendlichen: Sportvereinsmitglieder und Nicht-Mitglieder im Vergleich. In T. Nobis & J. Baur (Hrsg.), *Soziale Integration verensorganisierter Jugendlicher* (S. 63-93). Köln: Sport und Buch Strauß.
- Kreager, D. A. (2007). Unnecessary Roughness? School Sports, Peer Networks, and Male Adolescent Violence. *American Sociological Review*, 72, 705–724.
- Mutz, M. (2009). Sportbegeisterte Jungen, sportabstinente Mädchen? Eine quantitative Analyse der Sportvereinszugehörigkeit von Jungen und Mädchen mit ausländischer Herkunft. *Sport und Gesellschaft – sport and society*, 6, 95-121.
- Mutz, M. (in Druck 2011). *Sport als Sprungbrett in die Gesellschaft? Sportengagements von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihre Wirkungen*. Weinheim: Juventa.
- Mutz, M. & Burrmann, U. (2009). Schulische Arbeitsgemeinschaften als Kontexte für Freizeitaktivitäten: Beteiligungschancen für sozial benachteiligte Jugendliche? *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 29, 174-196.
- Nobis, T. (2009). Unterstützungsleistungen in den Stützpunktvereinen. In J. Baur (Hrsg.), *Evaluation des Programms „Integration durch Sport“*. Band 2. (S. 141-150). Universität Potsdam.
- Sygyusch, R., Brandl-Bredenbeck, H.-P. & Burrmann, U. (2009). Normative Implikationen sportbezogener Jugendforschung. In E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem* (S. 77-92). Aachen: Shaker.

## sportunterricht-Forum

Das sportunterricht-Forum richtet sich an alle interessierten und engagierten Leserinnen und Leser.

**Diskutieren Sie aktuelle Themen sowie den Brennpunkt unter [www.sportunterricht-forum.de](http://www.sportunterricht-forum.de)**

→ Alle wichtigen Informationen zur Anmeldung bzw. Registrierung finden Sie ebenfalls unter [www.sportunterricht-forum.de](http://www.sportunterricht-forum.de)

**Wir freuen uns auf Ihre Beiträge!**

Ihr Team vom Hofmann-Verlag

## Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Harald Lange & Silke Sinning:  
**Handbuch Methoden im Sport. Lehren und Lernen in der Schule, im Verein und im Gesundheitssport.**  
 Balingen 2010: Spitta Verlag GmbH & Co KG. 593 S.;  
 € 37,80.

Harald Lange ist Professor für Sportwissenschaft an der Universität Würzburg und Dozent für Sportpädagogik an der Trainerakademie des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) in Köln. Silke Sinning ist Professorin für Sportwissenschaft an der Universität Landau mit Arbeitsschwerpunkten im Bereich der Sport- und Bewegungspädagogik sowie im Feld der Spieltheorie. Gemeinsam haben die Sportwissenschaftler ein Buch herausgegeben, das sich mit Fragen zum Methodenproblem bzw. -thema an alle Aspiranten und Absolventen von sportbezogenen Studien- und Ausbildungsgängen richtet. Durch den interdisziplinären Charakter kommt es dem Desiderat des stärkeren Praxisbezugs der modernen Sportpädagogik nach und konkretisiert auf der Folie der Sportmethodik verschiedene strukturelle und konzeptionelle Aspekte.

In 36 Handbuchartikeln wird die Thematik theoretisch reflektiert, didaktisch strukturiert und zugleich praxisnah aufgearbeitet. Dabei unterliegt das Buch inhaltlich einer Dreigliederung, die mit Beiträgen zum Feld des Bewegungslernens (z.B. Erfahrungslernen; Projektar-

beit; Informelles Lernen; Bewegungsbaustelle oder Kinesiologie), zur Körperarbeit (z.B. Kraft- und Ausdauertraining; Sensomotorik; Psychomotorik; Adipositasprävention oder Bewegungstherapie) und zum Bewegungserleben (Improvisieren, Gestalten; Erlebnislandschaften; Sozillernen; Fernöstliche Körperarbeit oder Bewegungskünste) hinterlegt ist. Durch die Wahl verschiedener gegenstandsbezogener Zugänge, die neben themenkonstitutiven Einflüssen von Erziehungs- und Bildungsvorstellungen auch operationalisierbare Trainingsanpassungen und Gesundheits- bzw. Rehabilitationserwartungen fokussieren, werden Methodenkompetenz und -performanz in verschiedenen Settings des Sporttreibens (z.B. Schulsport, Training, Erlebnissport) besprochen.

Durch die thematische Vielschichtigkeit und die interdisziplinäre Struktur kann dieses Buch für Lehrer, Trainer, Übungsleiter, aber auch Therapeuten und Erzieher als handhabbare Orientierungsgrundlage zur Findung und Begründung methodischer Entscheidungen dienen. Der enge personelle und inhaltliche Zusammenhang sowie die strukturellen und konzeptionellen Parallelen zum „Handbuch Sportdidaktik“ (Spitta Verlag, 2008) tragen zudem zur thematischen Systematisierung und Bündelung von sportbezogenem Grundlagenwissen bei.

Thomas Borchert



Prof. Dr. Peter Neumann / Prof. Dr. Eckart Balz

### Mehrperspektivischer Sportunterricht

#### Band 2: Didaktische Anregungen und praktische Beispiele

Mehrperspektivität genießt in der fachdidaktischen Debatte um guten Sportunterricht ebenso Beachtung wie in den aktuellen Lehrplanwerken des Schulsports in Deutschland. Der vorliegende Band 2 versucht neben didaktischen Impulsen vor allem praktische Anregungen zu geben: Nach vier theoretischen Beiträgen werden in 15 praktischen Beispielen die Möglichkeiten eines mehrperspektivischen Sportunterrichts ausgelotet.

DIN A5, 252 Seiten, ISBN 978-3-7780-4790-3, **Bestell-Nr. 4790** € 26.–

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/4790](http://www.sportfachbuch.de/4790)

## Informationen

Zusammengestellt von Thomas Borchert, Joh.-Seb.-Bach-Straße 18, 09648 Mittweida

### Deutscher Schulsportpreis 2011/2012

Bereits zum siebten Mal schreiben der Deutsche Olympische Sportbund und die Deutsche Sportjugend im Schuljahr 2011/2012 den bundesweiten Förderpreis für Schulen als Beitrag zur Qualitätsoffensive für den Sport in der Schule aus. Der Schwerpunkt des aktuellen Wettbewerbs liegt auf der Auszeichnung von erprobten bewegungs-, spiel- und sportbezogenen Modellen, Konzepten und Projekten im schulischen Kontext, die Engagement und Teilhabe im Schulsport und in den Strukturen des organisierten Sports fördern.

Ziel des Wettbewerbs ist es, innovative und beispielhafte praktisch bewährte Konzepte auszuzeichnen, die auch anderen Schulen und Sportvereinen Anregungen für eigene Vorhaben bieten können. Teilnahmeberechtigt sind Schulen aller Schulformen der Bundesrepublik Deutschland, alle deutschen Schulen im Ausland sowie alle Sportvereine. Die Teilnahme erfolgt über eine Online-Bewerbung, die – wenn möglich – Sportverein und Schule gemeinsam einreichen sollten.

Einsendeschluss für die Bewerbungsunterlagen ist der 09. Januar 2012. Details zum Wettbewerb und zur Bewerbung finden Sie unter [www.schulsport-nrw.de](http://www.schulsport-nrw.de).

### Innovationspreis beim 8. Stuttgarter Sportkongress vom 21. – 23.12.2011

Der Stuttgarter Sportkongress hat in ganz Deutschland als Ideenbörse für den Vereinssport einen hervorragenden Ruf. Seit 1999 wird im Rahmen dieser Veranstaltung alle zwei Jahre der Innovationspreis für Turn- und Sportvereine des DTB, STB und BTB und des baden-württembergischen Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport an kreative und innovative Ideen aus den Turn- und Sportvereinen vergeben. Neben dem Innovationspreis haben Partner entsprechende Sonderpreise ausgeschrieben. Die Kategorie für den Innovationspreis heißt: GYMWELT – Fitness & Gesundheit im Verein. Sonderpreise sind u. a. für die Bereiche Umsetzung von Betreuungsangeboten in Kindergarten und Schule sowie für neue Modelle ehrenamtlichen Engagements im Jugendsport ausgelobt.

Bewerbungsschluss ist der 5. September 2011. Hinweise zur Anmeldung finden Sie unter [www.stuttgarter-sportkongress.de](http://www.stuttgarter-sportkongress.de) im Bereich Innovationspreis.

### Kids Aktiv – Keine Angst mehr vor dem Schulsport

Luca balanciert ohne Probleme über die Bank, die sie auf einen Turnkasten bringt. Auf der anderen Seite lässt sich die Achtjährige über die dicke Matte wieder hinunterrollen. Vor einem Jahr hat sie sich noch nicht

so spielerisch über die Turngeräte bewegt. „Wenn ich an der Sprossenwand hochgeklettert bin, hatte ich Angst, mich umzudrehen“, sagt die Zweitklässlerin, die in diesem Schuljahr am Projekt „Kids aktiv“ teilgenommen hat. Nun zeigt sie in der Jahnhalle ihre Fortschritte – beim Fest zum zehnjährigen Bestehen von „Kids aktiv“. Es waren die alarmierenden Zahlen zum Gesundheitszustand und den motorischen Fähigkeiten vieler Kinder, die den Kinder- und Jugendarzt Jörg Horvinius vor zehn Jahren zur Initiative bewegten. Heute wird das Projekt von der Sportjugend im Stadtsportbund (SSB), Mönchengladbacher Kinderärzten, dem Schulamt sowie der AOK Rheinland getragen. Zu Beginn eines jeden Schuljahres können Lehrer die bewegungsauffälligen Zweitklässler für ein Qualifizierungsangebot auswählen. Extra geschulte Übungsleiter arbeiten in einer zusätzlichen Sportstunde an den Defiziten der Kinder. Diese können vom Übergewicht bis zu Koordinationsschwächen reichen. „Die Kinder haben zumeist wenig Bewegungserfahrung. Doch in einem Jahr gewinnen viele enorm an Selbstbewusstsein“, berichtet Übungsleiterin Ute Paffen.

### Mädchenfußball hat in den Schulsport Einzug gehalten

In den Schulen im Landkreis Tuttlingen, egal ob Haupt-, Werkreal- oder Realschule und in den Gymnasien, hat die Sparte „Mädchenfußball“ im Sportunterricht schon seit einigen Jahren Einzug gehalten. Die Nachfrage ist da, betonen die Sportlehrer – und so ist es selbstverständlich, dass entweder im Sportunterricht integriert, oder aber als AG, das Spiel mit dem runden Leder zum ganz normalen Angebot gehört. Zahlreiche der Mädchen, die in den Schulen aktiv sind, kicken in ihrer Freizeit auch in einem Verein. Der Leiter der Realschule Spaichingen, Norbert Sum ist Regional-Teamleiter-Sport und hier für die Fortbildung von Sportlehrern speziell im Bereich „Team-Sport“ zuständig, und da steht Mädchenfußball ebenfalls auf dem Programm. An der Realschule in Spaichingen gibt es für Mädchen seit rund fünf Jahren die Möglichkeit, auch Fußball zu spielen. Bisher wurde der Mannschaftssport hauptsächlich im Bereich „Jugend trainiert für Olympia“ angeboten. „Wir haben Mädchenmannschaften in den Jahrgangsstufen fünf, sechs, sieben und acht, danach müssen sich die Schülerinnen auf die Prüfungen vorbereiten“ erklärt Norbert Sum. „Wenn man zurückblickt, dann besteht das Interesse der Mädchen an Fußball doch schon seit 20 Jahren“, bemerkt der Schulleiter. „Unsere Mädchen sind in AGs eingebunden. Steht jedoch ein Wettkampf an, dann wird auch im regulären Sportunterricht trainiert“, so Sum.

## Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld

### Niederländisches Kultusministerium

#### **KVLO (Niederländischer Sportlehrerverband): Mehr Aufmerksamkeit erforderlich für Sport und Bewegungen beim Bekämpfen von Übergewicht: Neues Übereinkommen**

Das Kabinett hat im März den Entwurf „Übergewicht“ der zweiten Kammer vorgelegt. Mit diesem Bericht „Übergewicht“ zielt die Regierung nicht darauf ab, definitiv mit dem Übergewichtsproblem abzurechnen, sondern eher, den nächsten Schritt zu machen. Dieser Bericht ruft die gesellschaftlich Verantwortlichen und die lokalen Verwaltungen auf einen Beitrag zu leisten, damit Übergewicht in Zukunft verhindert werden kann. Es werden verschiedene Maßnahmen beschrieben, um den Beteiligten dies zu erleichtern. Eine der Maßnahmen, die aus diesem Bericht hervorgeht, ist eine Fortführung des Übereinkommens unter dem Namen „Übereinkommen gesundes Gewicht“. Der KVLO hat die Folgeübereinkommen unterzeichnet. In den folgenden Monaten wird der KVLO angeben müssen, auf welche Weise er seinen Beitrag bezüglich der Realisierung dieser Zielstellung leistet, mit oder ohne die anderen Partner dieses Übereinkommens. Da die Sportlehrer alle Schüler in den Niederlanden sehen, sollte es selbstverständlich sein, ihnen eine wichtige Rolle zuzuschreiben bei der Bekämpfung dieses noch zunehmenden gesellschaftlichen Problems.

#### **Niederländisches Olympisches Komitee (NOC) Niederländische Sportbünde (NSF)**

Im Jahre 2004 ist das Übereinkommen „Übergewicht“ an den Start gegangen. Dieses 5-jährige Projekt hat leider nicht zu einer Abnahme der Zahl Übergewichtiger in den Niederlanden geführt. Schlimmer noch: Die Zahl zu schwerer Menschen nahm die letzten fünf Jahre noch zu.

Im Anschluss an diesen Fehlschlag ist folgendes Übereinkommen beschlossen worden:

„Das Übereinkommen gesundes Gewicht“.

Es wird Ihnen bekannt sein, dass Schule und Sport unlöslich miteinander verbunden sind. Leider steht die Position von Bewegungen und Sport im Unterrichtswesen die letzten Jahrzehnte unter Druck. Darum plädieren 17 Sportverbände, das NOC und NSF und die KVLO dafür, Sport und Unterrichtswesen nachdrücklicher zu

verbinden durch die Realisierung eines täglichen Sport- und Bewegungsangebots. Die KVLO macht dies unter anderem durch ihre 3 + 2 = eine fit idee-Kampagne, mit der sie für wöchentlich drei Stunden Sport an der Schule und zwei Stunden außerschulischem Sportangebot plädiert. Neben einem innerschulischen Programm können ergänzende Sportprogramme, die zusammen mit lokalen Sportvereinigungen angeboten werden, von Mehrwert sein. Gerade diese sport(akt)iven Schulen haben nämlich eine enorme Anziehungskraft auf Schüler und Eltern.

Durch Schule in Aktion!

17 Sportverbände nehmen an diesem Projekt „Sportangebot für Unterrichtswesen“ teil und jeder hat ein kluges Sportkonzept entwickelt, um mehr Schüler zum Sport zu bringen und dort zu halten. Ausgangspunkt dieser Konzepte ist, dass (schul)aktive Sportverbände diese Konzepte adoptieren und eine Zusammenarbeit mit Schulen eingehen. Gerade diese Sportverbände sind in der Lage, um vor-, während oder direkt nach den Schulstunden ein passendes Sportangebot in einem schulischen Umfeld zu versorgen. NOC und NSF unterstützen die Sportverbände dabei.

### Freie und Hansestadt Hamburg



#### **Leistungssport in Hamburg kontinuierlich gefördert**

Die Finanzmittel für den Leistungssport sind in Hamburg über die Jahre hinweg kontinuierlich gestiegen. Mit den ersten beiden Sportförderverträgen für die Jahre 2007 bis 2010 erhielt der Hamburger Sportbund (HSB) 350.000 Euro für den Leistungssport. Mit dem Sportfördervertrag für die Jahre 2011/2012 wurde eine Erhöhung der Grundsicherung des Leistungssports auf 550.000 Euro beschlossen. Insgesamt sind im Haushaltsplanentwurf für die Folgejahre 1,45 Millionen Euro für die Förderung des Leistungs- und Spitzensports in Hamburg vorgesehen.

Die Förderanträge aller Zuwendungsempfänger für das kommende Jahr werden zurzeit im Sportamt geprüft. Die Bearbeitung ist noch nicht endgültig abgeschlossen.

# Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

## Bundesverband

EUPEA hatte eine gemeinsame Tagung mit der NIS (Norske Idrottsl  rar), dem Sportlehrerverband der nordischen Staaten.

Drei Hauptthemen standen auf der Agenda der EUPEA (European PE-Teachers' Association) bei ihrer Tagung in Göteborg, Schweden:

- I. Die gemeinsame Tagung mit den Vertretern der NIS, die die fünf nordischen Staaten vertritt.
- II. Ein Vortrag von Prof. H. Georg Kuhn (Universität Göteborg)   ber die enge Korrelation motorischer Fertigkeiten und intellektueller Fähigkeiten.
- III. Der Entwurf eines Kooperationsabkommens zwischen EUPEA und ENGSO (European Non-Governmental Sports Organizations), der europäischen Vereinigung Nicht-Staatlicher Sportorganisationen.

**Zu I.:** Keine andere europäische Region ist im Sport so gut vernetzt und aufgestellt wie die NIS. Es gibt zahlreiche Gründe dafür: Eine gemeinsame Geschichte, Ähnlichkeiten der nordischen Sprachen (außer Finnisch), gemeinsame Wertvorstellungen bezüglich des Sports, kulturelle Nähe und ein allen gemeinsames Ziel, Probleme beherzt, ohne Vorurteile, und ergebnisorientiert anzugehen. Ihre Treffen und Kongresse haben stets drei Komponenten: „Etwas für den Intellekt – Etwas für die körperliche Aktivität – Etwas für die Sozialisation“.

Klas Johanson, Generalsekretär der NIS, erläuterte, wie sie Menschen mit gemeinsamen Interessen und Zielen im Sport „sammeln“, und dass sie Kongresse gemeinsam veranstalten.

Kenneth Karlson, Finnland, einer der Mitbegründer der NIS vor 30 Jahren, betonte die engen Kontakte der nordischen Sportlehrer untereinander und mit den offiziellen Stellen ihrer jeweiligen Länder. Vibeke Krog, Vizepräsidentin des dänischen Verbandes informierte über die

Veränderungen im dänischen Sportcurriculum, das Ziele und Vorgehensweisen sprachlich einfacher formuliert und es so lesbarer für Schüler und Eltern macht. (Kein „Fachchinesisch“ mehr.)

Rose-Marie Repond, Präsidentin EUPEA, stellte fest, dass in den nordischen Staaten alle drei Vorbedingungen für qualitativ hochwertigen Sportunterricht erfüllt sind:

1. Sport ist im offiziellen Erziehungsprogramm fest verankert.
2. Schulen und Unterricht werden evaluiert.
3. Sportlehrkräfte sind universitär qualifiziert.

Repond bot einen Informationsaustausch und eine Zusammenarbeit mit der NIS an und wies darauf hin, dass EUPEAs Aktionsplan drei Hauptaktivit  tsfelder hat:

1. EUPEA sammelt Material, Argumente, Forschungsergebnisse, Beispiele für gelungenen Sportunterricht um Mitgliedern zu helfen. Diese Ergebnisse werden durch Newsletter, Website, Flyer verbreitet.
2. Die Integration in und enge Zusammenarbeit mit der Europäischen Sportkommission. Dort ist EUPEA die Expertengruppe für Sport in Europa.
3. Informationsaustausch unter den Mitgliedsstaaten.

**Zu II.:** Prof. Kuhn, Direktor des Labors für Neurogenese und Stammzellenforschung an der Sahlgrenska Akademie der G  teborger Universität, hielt einen Vortrag über motorische Fertigkeiten und intellektuelle Fähigkeiten. Er evaluierte die medizinischen Musterungsbefunde der schwedischen Armee der letzten 90 Jahre. Nirgendwo auf der Welt sind sonst solch umfangreiche Quer- und Längsschnittdaten für praktisch die gesamte männliche Bevölkerung eines Staates erhalten! Er wies in seinem Vortrag die enge Korrelation zwischen Motorik und Intellekt nach. Dieser Vortrag war ein Höhepunkt des Treffens.

Für weitere Informationen: georg.kuhn@neuro.gu.se.

**Zu III.:** Die Europäische Vereinigung Nicht-Staatlicher Sportorganisationen, ENGSO, schlug einen Kooperationsvertrag mit EUPEA vor. Der EUPEA-Vorstand stimmte diesem Vorschlag zu.

*Friedel Grube  
(EUPEA-Vertreter für Zentral-Europa)*

## Landesverband Hessen

### Einladung

zur ordentlichen **Jahreshauptversammlung 2011** am **Samstag, 01. Oktober 2011** in **Gießen, Sportwissenschaftliches Institut, Kugelberg 62**.

Liebe Kolleginnen und Kollegen, die JHV findet wieder im Zusammenhang mit Fortbildungslehrgängen statt.

Lehrgang 1: Moderne Kinderleichtathletik in der Schule

Lehrgang 2: Le Parkour und Freerunning im Sport

Geplanter Ablauf:

09.00 Uhr Anreise, Begr  u  ung

09.15 Uhr Lehrgänge

12.30 Uhr Mittagessen

13.30 Uhr Jahreshauptversammlung

16.00 Uhr Gemütliches Beisammensein bei Kaffee und Kuchen

Wir bitten um eine kurze Nachricht über die Teilnahme, damit wir für „Speis und Trank“ besser planen können. Alle Teilnehmer/innen sind Gäste des DSLV, nur die Fahrtkosten müssen selbst getragen werden.

Angesichts der Veränderungen im Schulwesen (Bildungsstandards, kompetenzorientiertes Unterrichten, Selbständige Schulen, Inklusion) bittet der Vorstand des DSLV alle Mitglieder, sich verstärkt bei den Aktivitäten des Landesverbandes einzubringen. Fangen Sie gleich an und

besuchen Sie die Jahreshauptversammlung!

#### Tagesordnung der Jahreshauptversammlung

1. Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
2. Gedenken der Verstorbenen
3. Genehmigung der Tagesordnung
4. Bericht des Vorstandes und der Kassensprüfer:  
Der Bericht des Vorstandes wird der JHV schriftlich vorgelegt und im „sportunterricht“ veröffentlicht.
5. Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstandes
6. Anträge  
Anträge müssen gem. Satzung bis 24.09.2011 in der Geschäftsstelle schriftlich eingegangen sein.
7. Beratung und Genehmigung des Haushaltsplanes 2012
8. Wahl eines Wahlausschusses
9. Neuwahlen
  - a) 2. Vorsitzende/r
  - b) Beisitzer/innen
  - c) 1 Kassensprüfer/in
10. Verschiedenes
11. Ehrungen  
Ehrung für 40-jährige Mitgliedschaft: Gabriele Fleischmann, Gerlinde Kohls, Volker Neubert, Georg Niegemann, Jürgen Pfeiffer.  
Ehrung für 25-jährige Mitgliedschaft: Annette Albrecht, Gerhard Bruckmann, Wolfgang Knierim, Günter Wanoschek.

So kommen Sie zum Sportwissenschaftlichen Institut:

#### Bahn:

- Bundesbahnstrecken aus den Richtungen
- Kassel/Marburg
  - Dillenburg/Limburg/Wetzlar
  - Fulda/Lauterbach
  - Frankfurt /Friedberg

Vom Bahnhof Gießen fahren die Stadtbusse i.d.R. im 15 Min.-Takt in Richtung Grünberger Straße (Kugelberg).

#### Auto:

- a) aus Richtung Kassel – A7/A5 – : BAB-Ausfahrt „Reiskirchen“, rechts Gießen, in Gießen an der zweiten Ampel links, nach ca. 500 m links.
- b) aus Richtung Kassel – A49 über Marburg: wie e)
- c) aus Richtung Frankfurt: Achtung! Nach Butzbach am „Gambacher

Kreuz“ weiter Richtung Kassel, nächste Ausfahrt „Gießen-Ost/Lich/Fernwald“ rechts nach Gießen, in Gießen nach Überqueren der Eisenbahnschienen an der nächsten Ampel rechts, nächste Ampel wieder rechts, auf der Grünberger Straße geradeaus und die erste Straße rechts.

- d) aus Richtung Wetzlar: B49, auf den Gießener Ring Richtung Kassel, Ausfahrt „Licher Straße“, rechts und dann wie b) ab Eisenbahnschienen.
  - e) aus Richtung Marburg: auf B3a und Gießener Ring Richtung Frankfurt, Ausfahrt „Licher Straße“, links und dann wie b) ab Eisenbahnschienen.
- ACHTUNG!** Für die Anfahrten unter c), d) und e) gilt wegen Bauarbeiten in der „Licher Straße“ stadteinwärts ein teilweises Durchfahrtsverbot. Es ist zu empfehlen, auf dem „Gießener Ring“ die Abfahrten vor und nach der Licher Straße zu nutzen: „Ursulum“ bzw. „Schiffenberger Tal“.

*Herbert Stündl*  
(1. Vorsitzender)

Der LV Hessen gratuliert seinem Ehrenmitglied Prof. Dr. Erich Beyer herzlich, der am 18. Juli 2011 seinen 100. Geburtstag begangen hat. Von seinen ersten Assistentenjahren in Marburg bis hin zu seiner Emeritierung als Leiter des Instituts für Sport und Sportwissenschaften der Universität/TH Karlsruhe (1962 – 1976) hat Erich Beyer unermüdlich als einer der maßgeblichen Wegbereiter für die Neuaufstellung der Sportlehrerausbildung und die Etablierung des Sports als Wissenschaft in Deutschland der Nachkriegszeit gewirkt.

Im LV-Hessen war er u.a. von 1954 bis 1962 der erste Vorsitzende. Für den „sportunterricht“ arbeitete er als langjähriger Vertreter der Institute für Leibesübungen an den deutschen Universitäten.

Wie kaum einem anderen ist es Erich Beyer aber auch zu verdanken, dass Deutschland wieder seinen Platz im europäischen und im weltweiten Rahmen der Sportwissenschaft gefunden hat: Erich Beyer war aktives Mitglied in zahlreichen internationalen Gremien. Aufgrund seiner fundierten fachlichen Kenntnisse, einschließlich seiner hervorragenden englischen und französischen Sprachkenntnisse, wie auch durch sein angenehmes Auftreten

war er der hervorragende Repräsentant und Diplomat für den Schulsport und die Sportwissenschaft unseres Landes in den schwierigen Nachkriegszeiten. Einen besonderen Schwerpunkt legte Erich Beyer auf den Aufbau eines engen deutsch-französischen Austauschverhältnisses im Bereich der Sportwissenschaft und des Schulsports.

Neben seinen sportwissenschaftlichen deutschen Veröffentlichungen ist auf internationaler Ebene besonders das dreisprachige „Wörterbuch der Sportwissenschaft“ zu nennen, dessen Redaktionsleiter Erich Beyer war und mit dem er einen internationalen Standard für die Sportwissenschaft gesetzt hat.

## Landesverband Nordrhein-Westfalen

### Herbstfachtagung am 19./20. November 2011 in der Landes- turnschule Oberwerries

Zur Herbstfachtagung laden wir alle Kolleginnen und Kollegen herzlich in die Landesturnschule Oberwerries, Zum Schloss Oberwerries, 59073 Hamm, ein.

#### Themen der Herbstfachtagung:

„Alles ist relativ!“ – Veränderbarkeit von Regeln am Beispiel Tchoukball und „Volleyball in der Schule? Nein lass mal lieber...“ – Schülerorientierte Vermittlung des Volleyballspiels vor dem Hintergrund leistungsheterogener Gruppen.

#### Tchoukball

„Nein das zählt nicht, weil eigentlich sagen die Regeln, dass...“ – diese und andere Sätze hört man sehr oft im Sportunterricht und gerade in Spielsportarten, in denen bestimmte Schülerinnen und Schüler besonders bewandert sind, wird zu oft auf Kleinigkeiten geachtet und der eigentlich tiefere Sinn des Spiels verzerrt.

Tchoukball als so genanntes „New Game“, bietet für die Schülerinnen und Schüler eine besondere Möglichkeit, Regeln und ihre Veränderbarkeit anhand eines Spiels zu erfahren, dessen Regeln ihnen nicht direkt bekannt sind. Außerdem können die Zusammenhänge von Regelveränderungen und taktischen Konsequenzen im Spiel in den Mittelpunkt gerückt werden und so zu einem intensiven und exemplarischem Spielverständnis führen.

Die Teilnehmer der Fortbildung erhalten einen Einblick in das Spiel, seine Regeln und die zugehörigen Techniken, erarbeiten aber auch Möglichkeiten, das Spiel und seine Regeln sinnvoll zu verändern.

### Volleyball

„Volleyball? – Da bewegt sich doch keiner“. Solche und andere Sätze hört man gerade von Sport unterrichtenden Lehrkräften oft genug. Um dem Problem von Beginn an aus dem Weg zu gehen, soll zuerst eine grundlegende Schulung der Ballkoordination stattfinden um anschließend, Erfahrungen des „Volley“-Spiels anzuknüpfen. Durch die Einbettung in schülergerechte Spiel- und Übungsformen, soll nach der Technikvermittlung das erste eigene Klassenturnier stehen. Weiterhin werden unter Einbezug verschiedener pädagogischer Perspektiven, eine Handreichung sowie eine CD-Rom mit allen relevanten Materialien an die Teilnehmer/innen ausgeteilt.

*Teilnahmevoraussetzungen:* Sportkleidung für die Halle.

#### Geplantes Programm:

#### Samstag, 19. November 2011

- 13.30 Uhr Anmeldung und Zimmerverteilung an der Rezeption
- 14.30 Uhr Praxis I: **Tchoukball und Volleyball**  
Senioren: „Und es geht doch!“ Wir testen unsere Belastbarkeit und schulen unsere Wahrnehmung.
- 17.00 Uhr Verleihung des Förderpreises für die besten Staatsarbeiten
- 18.30 Uhr Abendessen
- 19.15 Uhr Materialaustausch
- ab 20.00 Uhr Gemeinsames Sporttreiben (Volleyball, ...)
- ab 21.00 Uhr Party

#### Sonntag, 20. November 2011

- 8.00 Uhr Frühstück
- 9.00 Uhr Praxis II: **Tchoukball und Volleyball**  
Senioren: „Und es geht doch!“ Wir testen unsere Belastbarkeit und schulen unsere Wahrnehmung.
- 12.30 Uhr Mittagessen und Abreise

#### Wichtige Informationen:

- Schriftliche Anmeldung zur Herbstfachtagung bitte bis zum **01. November**

**ber 2011** unter [dslv-nrw@gmx.de](mailto:dslv-nrw@gmx.de) oder an die Geschäftsstelle des DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld (Hinweis auf Übernachtung und Mitgliedsnummer nicht vergessen!).

- Da die Sportschule eine nur sehr begrenzte Anzahl von Einzelzimmern zur Verfügung stellen kann, bitten wir Sie, sich auf eine Übernachtung im Doppelzimmer einzustellen.
- Tagungsgebühr mit Übernachtung und Verpflegung: 33 € (Mitglieder), 59 € (Nichtmitglieder), 43 € (SportreferendarInnen). Bitte überweisen Sie den Betrag auf das Konto mit der Nummer 11072 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ 320 500 00. Ohne Übernachtung verringert sich der Preis um jeweils acht Euro.
- Für DSLV-Mitglieder (NRW) werden die Fahrtkosten nach der nach Zonen gestaffelten Fahrtkostenpauschale erstattet (s. „sportunterricht“, Heft 7, 2000, S. 236f.).

Für unsere **Senioren** bieten wir wieder ein eigenes Praxis-Programm an!

#### Die Praxiszeiten:

Samstag 14.30 h – 16.30 h,  
Sonntag 09.00 – 12.00 h.

*Michael Pauwels*

### 30 Jahre Ortsverband Dortmund!

Dieses Jubiläum wollen wir bei einem großen Wiedersehenstreffen feiern. Die schriftlichen Einladungen an unsere Dortmunder Kollegen erfolgen nach den Ferien.

Bitte merken Sie sich folgenden Termin schon einmal vor:

#### 14. Oktober 2011, 18.00 Uhr.

Die Feier findet im Dortmunder Bootshaus Ruderclub Hansa statt.

*Bitte richten Sie Ihre Anfragen an:*

Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57 in 44135 Dortmund.

Telefon / Fax: (0231) 52 49 45.

### Intercrosse

*Termin:* 17. September 2011 (Sa.). *Ort:* Sporthalle TV Mülfort-Bell 1907 e.V., Bruchstr. 64, 41238 Mönchengladbach. *Themenschwerpunkte:* Intercrosse wird immer populärer: Seit Februar 2008 ist eine Liga in Deutschland im Aufbau. Nun findet Intercrosse auch Anklang in den Schulen.

Intercrosse, das auf das indianische Lacrosse zurückgeht, ist ein schnelles und laufintensives Mannschaftsspiel. Mittels eines Schlägers, an dessen Ende ein Korb befestigt ist, muss der Ball in das gegnerische Tor befördert werden. Für die Schule ist Intercrosse besonders geeignet: Es besitzt ein einfaches Regelwerk, so dass sofort eingestiegen werden kann. Die einfachen Techniken des Ballaufnehmens und Fangens ermöglichen schnelle Erfolgserlebnisse. Außerdem ist es ein sehr faires Spiel, da Schläger- und Körperkontakt verboten sind. Es kann sowohl in der Halle als auch draußen gespielt werden. Unsere Mitglieder können 25 Schläger und Bälle kostenlos ausleihen. Die Schlägersets sind mittlerweile auch relativ preiswert zu bekommen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Sportkleidung für die Halle. *Referenten:* Michael Pauwels. *Beginn:* 14.00 Uhr. *Ende:* 18.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 30. *Lehrgangsg Gebühr für Mitglieder:* 20 €. *Lehrgangsg Gebühr für Nichtmitglieder:* 28 €. *Lehrgangsg Gebühr für LAA/Referend. / Nichtmitglieder:* 24 €. Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsg Gebühr auf das Konto mit der Nummer 11072 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ 320 500 00. **Anmeldeschluss: 05.09.2011.**

*Anmeldungen an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW: Walburga Malina, Johansenaue 3 in 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05 Fax:( 0 21 51) 51 22 22, E-Mail: [dslv-nrw@gmx.de](mailto:dslv-nrw@gmx.de).

### Mountainbike-Sport aktiv erleben!

*Termin:* 17.09.2011 (Sa.). *Ort:* Uni Wuppertal.

**Thema: Erlebnissport Mountainbiking.**  
*Inhalte:* Fahrtechnische Grundlagen zum sicheren Umgang mit dem MTB, unter Berücksichtigung ökologischer, sozialer, erlebnis- und gesundheitsorientierter Aspekte beim Mountainbiken. *Darüber hinaus:* Organisation bei heterogenem Leistungsvermögen, Möglichkeiten und Grenzen in der Schule. *Abstract:* Der Mountainbike Basic Kurs bietet die Möglichkeit, den sicheren und effektiven Umgang mit dem Mountainbike zu erlernen. Von der richtigen Grundposition, über das effektive Bremsen und Schalten, dem

Meistern von Kurven bis hin zu Steilstufen und Bunny-Hops.

Auf dem Gelände um die Unihalle werden Grundlagen für sicheres, naturverträgliches und dynamisches Fahren im Gelände vermittelt. Zudem werden Einsatzmöglichkeiten und Chancen in der Schule besprochen. Am Nachmittag werden die neu erlernten Techniken im Gelände des Gelpetals erprobt. Es ist mit dem MTB von der Uni erreichbar.

Bitte an Verpflegung und Werkzeug (Pumpe, Schlauch...) denken. *Voraussetzungen:* Sicherer Umgang mit dem Fahrrad, ein funktionstüchtiges Mountainbike, Helm, Fahrradhandschuhe und festes Schuhwerk, sowie eine körperliche Grundfitness. *Form:* Tagesveranstaltung. *Wetter:* Der Kurs findet bei (fast) jedem Wetter statt. Bei sehr widrigen Witterungsbedingungen kann der Kurs auch kurzfristig verschoben werden. *Treffpunkt:* Wuppertaler Unihalle. *Gelände:* Um die Unihalle, Gelpetal Wuppertal. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Referent:* Markus Beckedahl. *Beginn:* 11.00 Uhr. *Ende:* ca. 16.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 20,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 44,00 €. *LAA/Referendare:* 30,00 €.

*Anmeldungen bis zum 01.09.2011 an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de. Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

### Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Die Golfschule Haus Leythe bietet in diesem Jahr erstmals die Möglichkeit für die Mitglieder des DSLV NRW, im Rahmen eines Golfschnupperkurses erste Erfahrungen mit dem Golfsport zu machen und so einen Einstieg in die Welt des Golfsports zu bekommen.

Mitten im schönen Ruhrgebiet, in Gelsenkirchen liegt der Golfclub und die Golfschule Haus Leythe. Die Golfschule Haus Leythe ist ein optimales Trainingszentrum für jeden Golfspieler und Neuanfänger in der Umgebung.

Sie ist von der Abfahrt Gelsenkirchen-Bur von der A 2 in ca. 5 Minuten erreichbar.

Die Golfschule Haus Leythe bietet regelmäßige Kurse für Neuanfänger und Fortgeschrittene an. Individuelle Trainerstunden für Golferinnen und Golfer bieten vielfältige Gelegenheiten zur Verbesserung des Spiels.

Wir bieten Ihnen 2 Termine zur Auswahl an:

*Termin 1:* Samstag, 17. September 2011, 15.00 Uhr – 17.00 Uhr.

*Termin 2:* Sonntag, 25. September 2011, 11.00 Uhr – 13.00 Uhr. *Ort:* Golfschule Haus Leythe in Gelsenkirchen, Middeler Str. 72, 45891 Gelsenkirchen. *Teilnehmer:* 6 – 10 Personen.

*Leistungen:*

- 2-stündiger Schnupperkurs
- Bälle und Leihschläger inklusive

*Inhalt des Kurses:*

- Einweisung im langen Spiel (Abschläge)
- Einweisung im kurzen Spiel (Putting)
- Einführung in das kleine ABC des Golfsports
- Informationen über die Platzreife

*Preis:* pro Person 19,00 €.

*Anmeldungen bis zum 10.09.2011 an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

*Ansprechpartner:* Horst Büttner und Andreas Kampkötter. Bei Fragen erreichen Sie uns unter (0209) 945 88 12 oder (0160) 490 83 17.

### Thai-Boxen

*Termin:* 15. Oktober 2011 (Sa.). *Ort:* TV Mülfort-Bell 1907 e.V., Bruchstr. 64, 41238 Mönchengladbach. *Themenschwerpunkte:* Muay Thai, was auf Deutsch „Thailändisches Boxen“ bedeutet, ist eine Sportart, die über mehrere Hundert Jahre entwickelt wurde. Schon früh lernten es die thailändischen Soldaten, um sich ohne Waffen verteidigen zu können. Ursprüngliche Formen wie das Muay Boran und Muay Korat haben das heutige Muay Thai maßgeblich beeinflusst. Heute ist es allerdings ein Wett-

kampfsport und in Thailand natürlich der Nationalsport.

Die Techniken im Muay Thai reichen von Fauststößen über Tritt-, Knie- und Ellenbogentechniken. Die Königsdisziplin ist das sogenannte „Clinchen“.

In dieser Fortbildung sollen die Teilnehmer/innen einen Einblick in die kulturellen Hintergründe der Sportart, einige Techniken und ihre Ausführung, sowie exemplarische Trainingseinheiten erhalten. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Sportkleidung für die Halle. *Referenten:* Michael Pauls. *Beginn:* 14.00 Uhr. *Ende:* 18.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 30. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 10 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 28 €. *Lehrgangsgebühr für LAA/Referend. / Nichtmitglieder:* 15 €.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das Konto mit der Nummer 11072 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ 320 500 00.

**Anmeldeschluss: 01.10.2011**

*Anmeldungen an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW: Walburga Malina, Johansenaue 3 in 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05 Fax: (0 21 51) 51 22 22, E-Mail: dslv-nrw@gmx.de.

### Klettern im Schulsport I

*Termine:* 18.10., 08.11. und 15.11.2011. *Ort:* Dortmund-Hörde, Hermannstr. 75 („Kletter-MAX“). *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten einen grundlegenden Schulungskurs im Hallenklettern und lernen die Grundlagen zur Betreuung von Gruppen an Kletterwänden und in Kletterhallen. Mit einem zusätzlichen Praktikum in einer Kletterhalle kann die Lizenz zum „Kletterhallenbetreuer“ vom „KLEVER“ (Kletterhallenverband) erlangt werden. *Inhalte:* Grundlegende Kletter- und Sicherungstechniken; Klettern im Schulsport; Ausrüstungs- und Materialkunde; Sicherheits- und Rechtsfragen; Betreuung und Sicherung (Toprope) von Gruppen; ... (Ein Erweiterungskurs „Klettern im Schulsport II“, in dem vor allem Sicherungstechniken vermittelt werden, ist für den Februar 2012 geplant.). *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen

*Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referent:* Michael Vorweg, Dipl. Sportl. u. Mitglied im Lehrteam „KLEVER“. *Beginn:* jeweils 18.00 Uhr. *Ende:* jeweils 21.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 85,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 95,00 €. *Lehrgangsgebühr für LAA/Referendare:* 90,00 €.

*Anmeldungen bis zum 01.10.2011 an:* Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel./Fax: (0231) 52 49 45.

### Wing Tsun

*Termin:* 12.11.2011 (Sa.). *Ort:* Wing Tsun Schule in 40822 Mettmann, Bahnstr. 20. *Inhalt:* Wing Tsun gehört zu den inneren Kung Fu-Stilen und besitzt somit Ähnlichkeiten zu anderen modernen Bewegungskünsten wie Tai Chi, Yoga oder Feldenkrais. Es wurde der Legende nach vor ca. 300 Jahren während der frühen Qing-Dynastie in dem berühmten Shaolin-Kloster im Süden Chinas entwickelt und wurde im Laufe der Jahre kontinuierlich verbessert. Während in Europa die waffenlosen Kampfkünste sehr schnell nach der Erfindung des Schießpulvers in Vergessenheit gerieten wurde von den Chinesen der gesundheitliche Nutzen der entspannenden Bewegungsübungen erkannt und weiterhin praktiziert. Sie bewahrten diese Künste und geben sie bis heute von Generation zu Generation weiter. Durch moderne Erkenntnisse im Bereich der Biomechanik und den Neurowissenschaften wurde eine neue Form von Bewegungslernen geschaffen, die es uns ermöglicht sich wieder natürlich und ökonomisch zu bewegen. Damit ist es möglich sich fast ohne Kraft zu verteidigen, was speziell für Kinder von großer Bedeutung ist. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* bequeme Sportkleidung. *Referent:* Martin Günther. *Beginn:* 10.00 Uhr. *Ende:* ca. 14.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 25. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 10,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 22,00 €. *LAA/Referendare:* 15,00 €.

*Anmeldungen bis zum 01.11.2011 an:* Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto-

Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld BLZ: 320 500 00.

### Fortbildungsveranstaltung in den Ferien / Ski-Freizeit (Ski-Kurs)

*Termin:* 26.12.2011 bis 05.01.2012. *Ort:* Matri / Osttirol (1000m-2600m) mit Skiregion Osttirol, schneesicher, keine Liftschlangen. Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei, bietet als Skischaukel mehr als 110 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Das bisher dagewesene wird nun um ein Vielfaches getoppt und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol. *Leistungen:* Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl, Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus. (Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten!). *Inhalte:* Verbesserung der eigenen Technik, Erfahrungsaustausch über methodische Themen in der Praxis, Zwangloses Skifahren „Just for fun“, Tiefschneefahren, Fahren in der Buckelpiste, Video-Analyse. *Zielgruppe:* Lehrer/innen aller Schulformen. Nichtmitglieder sind willkommen, sowie Angehörige und Freunde. *Teilnahmevoraussetzungen:* Beherrschen der Grundtechniken. *Anreise:* PKW auf privater Basis. *Lehrgangsgebühr:* ca. 550 € bis 710 € je nach Zimmerkategorie und Aufenthaltsdauer (zuzüglich 30 € für Nichtmitglieder).

*Anfragen/Anmeldungen:*

A. Teuber, Ziethenstr. 32, 44141 Dortmund, Telefon (0231) 41 74 70.

### Deutscher Fitnesslehrerverband

Die dflv- Fortbildungen finden in der Deutschen Fitness Akademie in Baunatal statt.

Unterrichtszeiten sind von 10.00 Uhr – 18:30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV- Mitglieder 79,00 €. Lehrgangszeit: 10:00 Uhr – 18:30 Uhr.

Anmeldungen unter Tel. (05601) 8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de.

### Manuelle Behandlungstechniken der Schulter

Bei der Schulter handelt es sich um das komplexeste Gelenk des menschlichen Körpers. Seine hohe Beweglichkeit macht es jedoch auch zu einem sehr anfälligen Gelenk für vielfältigste akute und chronische Krankheitsbilder. Auf der Grundlage von Kenntnissen der Anatomie und der Krankheitsbilder der Schulter erlernen Sie praktische Untersuchungs- und Behandlungsmethoden aus der manuellen Therapie und der Physiotherapie. In dem Seminar wird Ihnen ein umfassendes praktisches Verständnis der Funktion der Schulter vermittelt, das es Ihnen ermöglicht, Funktionsstörungen zu erkennen und behandeln zu können.

Erlernen wichtiger manueller Untersuchungs- und Behandlungstechniken an der Schulter:

*Inhalte:*

- aus der Manuellen Therapie,
- aus der Cyriax Therapie,
- aus der Brügger Therapie,
- aus der Neurologie, Umsetzung der gewonnenen Ergebnisse aus den obigen Untersuchungstechniken in die praktische Therapie mit:
- Techniken aus der Manuellen Therapie,
- Techniken aus der Cyriax Therapie,
- Techniken aus der Brügger Therapie,
- Techniken aus der Tiggerpunkt Therapie,
- Techniken aus der Manuellen Lymphdrainage,
- Techniken zur Mobilisation von Nerven umgebendem Gewebe,
- Erarbeiten von Eigenübungsprogrammen.

*Termin:* 27.08.2011

### Sling Fitness Trainer

Als ausgebildeter Sling Fitness Trainer sind Sie auf einen neuen vielseitigen Fitnessstrend spezialisiert. Sie können das Sling Fitness Training anleiten, korrigieren und Trainingsstunden planen, um abwechslungsreiche und intensive Trainingsstunden durch zu führen. Sie lernen insbesondere unterschiedliche Zielgruppen, wie etwa Leistungssportler oder Rückenpatienten durch über 20 Übungen anzusprechen.

Des Weiteren erfahren Sie die Hintergründe, Entwicklung und die gesundheitliche Wirkung des Trainings. Zudem werden Indikationen und Kontraindikationen bei unterschiedlichen Zielgruppen dargestellt.

**Inhalte:**

- Die Ziele des Trainings für den Trainer und den Trainee.
- Biomechanische Wirkweise und gesundheitlicher Nutzen.
- Trainingsort, Installation und Kontraindikationen.
- Exemplarische Durchführung eines Stundenverlaufs.
- Trainingsplanung für zwei Zielgruppen.
- Durchführung einer Übungsstunde.

- Korrekturen und häufige Fehler.
- Durchführung einer Übungsstunde.
- Technik und Belastungssteuerung bei unterschiedlichen Zielgruppen.

Termin: 17.09.2011

**Gesundheitscoaching**

Die Kinesiologie ermöglicht einen direkten Zugriff innerhalb des Systems „Mensch“, der erkennbar macht, was für den Betreffenden von Vorteil ist und was nicht. Die Methode dient der Gesundheitsvorsorge und dem besseren Verständnis der Körperfunktionen. Für die Teilnehmer wird ein intensives Üben an-

geboten, mit dem vermeintliche Grenzen erweitert werden.

**Inhalte:**

- Grundlagen der Kinesiologie.
- Neurophysiologische Grundlagen.
- Kinesiologische Muskeltestung.
- Diagnostik in der Praxis.
- Energetische Kompensationsmöglichkeiten.
- Armlängentest nach Raphael van Assche.

Termin: 24.09. – 25.09.2011. Uhrzeit: Sa. 10.00 – 18.30 Uhr, So 8.30 – 16.00 Uhr.

**Achtung zweitägig!!**

Seminargebühr: 149,00 € für DSLV-Mitglieder.

**Die Zusammenfassungen der Beiträge sind dieses Mal aus Platzgründen ins Forum verschoben. Sie finden sie unter dem Menüpunkt „Materialien zu den Beiträgen“.**

## Neue Bücher aus der Reihe PRAXISideen



NEU

Dr. Karin Martin / Dr. Mariette Mauritz

### Laufen in Schule und Verein

#### Die Grundlage des Sporttreibens

Ohne Laufen ist kein Sport möglich! Die Autorinnen führen Kinder über die Bewegungsgrundform in Verbindung mit verschiedenen Zielrichtungen wie Leichtathletik, Körper- und Bewegungsbildung, Kleine Spiele und Sportspiele an das „richtige“ Laufen heran. Es wird Wert darauf gelegt, dass Kinder Zeitabschnitte abschätzen können und somit ein Zeitgefühl und schließlich ein Tempogefühl entwickeln. Die weiteren Kapitel enthalten das Schnelllaufen, Staffellaufen sowie Hindernis- und Hürdenläufe und bieten damit für Lehrer, Übungsleiter und Studierende einen umfassenden Überblick.

DIN A5, 164 Seiten, ISBN 978-3-7780-0481-4, **Bestell-Nr. 0481** € 16.90

Dr. Christian Kröger / Simon Riedl

### Roll- und Gleitschule

#### Ein sportartübergreifendes Vermittlungskonzept

Dieser Band zeigt, wie eine allgemeine, sportartübergreifende Grundlagenschulung des Rollens und Gleitens durchgeführt werden kann. Dabei orientiert er sich methodisch am Bausteinmodell der Heidelberger Ballschule (Bestell-Nr. 0014). Die Autoren stellen aktuelle bewegungs- und trainingswissenschaftliche Modellvorstellungen mit einer Expertenanalyse der Roll- und Gleitsportarten dar. Es wurde daran gedacht, dass auf die konkreten Ausstattungsbedingungen einer Sporthalle zu achten ist. Enthalten sind auch eine Vielzahl von Praxisbeispielen, die als übertragbare Koordinations- und Technikbausteine über den Anfängerbereich hinaus auch das Fortgeschrittenentraining bereichern.

DIN A5, 112 Seiten, ISBN 978-3-7780-0501-9, **Bestell-Nr. 0501** € 14.90



NEU

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/0481](http://www.sportfachbuch.de/0481) bzw. [0501](http://www.sportfachbuch.de/0501)

Verandkosten € 2.-; ab einem Bestellwert von € 20.- liefern wir innerhalb von Deutschland versandkostenfrei.