

Universität Bielefeld
Fakultät für Psychologie Sportwissenschaft
Abteilung Sportwissenschaft

Schwimmfähigkeit muslimischer Kinder

Die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens im Schwimmen am Beispiel einer Bielefelder Grundschule

Gutachter:

Professor Dr. Bernd Gröben

Universität Bielefeld

Professor Dr. Christopher Heim

Goethe-Universität Frankfurt am Main

Dissertation zur
Erlangung des akademischen Grades eines
Doktors der Philosophie (Dr. phil.) im Fachbereich
Sport und Erziehung

Vorgelegt von:

AHMAD MELLA ALI

Erklärung zur Dissertation

Name: Ahmad Mella Ali
Geburtsdatum und -ort: 01.01.1978 in Alhasake, Syrien

Ehrenwörtliche Erklärung zur Dissertation

mit dem Titel: „Schwimmfähigkeit muslimischer Kinder. Die Situation von Kindern mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens im Schwimmen am Beispiel einer Bielefelder Grundschule“

Hiermit erkläre ich, dass ich die beigefügte Dissertation selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel genutzt habe. Alle wörtlich oder inhaltlich übernommenen Stellen habe ich als solche gekennzeichnet.

Ich versichere außerdem, dass ich die beigefügte Dissertation nur in diesem und keinem anderen Promotionsverfahren eingereicht habe und dass diesem Promotionsverfahren keine endgültig gescheiterten Promotionsverfahren vorausgegangen sind.

Bielefeld, den 15.08.2019

Ahmad Mella Ali

Ort, Datum

Unterschrift

Danksagung

Der Weg zur fertigen Dissertation ist lang und mühsam. Glücklicherweise begleiteten mich viele liebe Menschen auf diesem Weg. An dieser Stelle möchte ich all jenen recht herzlich danken, die durch ihre fachliche und persönliche Unterstützung zum Gelingen dieser Dissertation beigetragen haben.

Allen voran danke ich Herrn Prof. Dr. Bernd Gröben, meinem Doktorvater, für die Gespräche auf fachlicher und persönlicher Ebene, für die Ideenanstöße und den Gedankenaustausch. Unsere Gespräche waren für mich sehr hilfreich und haben mich immer weiter vorangebracht.

Ebenso gilt mein großer Dank Herrn Prof. Dr. Dietrich Kurz, der mir den Weg zur Promotion in Deutschland ermöglicht, mich zu diesem Vorhaben ermutigt und die vorliegende Arbeit sehr engagiert und mit großer Kompetenz betreut hat.

Zugleich danke ich Herrn Prof. Dr. Christopher Heim für seine Bereitschaft, als Zweitgutachter zu fungieren.

Ohne die umfangreiche Unterstützung von Sengül Budak, Elke Langelahn, Dr. Ingo Seewald und Dr. Sebastian Gehrman wäre es nicht möglich gewesen, die Arbeit in dieser Form abzufassen. Dafür bedanke ich mich bei euch ganz herzlich.

Mein Dank gilt auch den Mitarbeitern/-innen und Doktoranden/-innen des Arbeitsbereichs IV-Sport und Erziehung der Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft der Universität Bielefeld, die mich im Rahmen des Kolloquiums mit ihren positiven Anregungen und Verbesserungsvorschlägen begleitet haben.

Ein besonderer Dank gilt allen Schüler/-innen, die an meiner Untersuchung teilgenommen haben, wie auch allen Interviewpartner/-innen, ohne die diese Arbeit nicht entstanden wäre.

Der größte Dank gilt meiner Frau Seval und meinen Kindern Victor Talal, Soraya und Eftelya. Ihr standet immer mit viel Liebe und Geduld hinter mir.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Problemstellung	1
1.2 Aufbau der Arbeit.....	6
2. Migration und Integration	7
2.1 Migration	7
2.2 Migrationshintergrund	8
2.3 Integration.....	13
2.4 Die bisherige Integrationslage von Menschen mit Migrationshintergrund unter besonderer Berücksichtigung derjenigen mit „türkischer Abstammung“ ..	16
2.5 Integration und Sport.....	21
2.6 Partizipation von Kindern mit türkischem Hintergrund am Sport in Deutschland	25
2.7 Das Bewegungskönnen von Kindern muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund am Beispiel von MOBAQ	34
3. Die Bedeutung des Schwimmens.....	45
3.1 Wasser als einzigartiger Bewegungsraum	45
3.2 Selbständigkeit	46
3.3 Die soziale Bedeutung des Schwimmens für Kinder und Jugendliche	47
3.4 Gesundheit	48
3.5 Zusammenfassung	49
4. Schwimmenlernen bei muslimischen Kindern mit Migrationshintergrund	50
4.1. Die Familie	51
4.1.1. Religion und Tradition.....	51
4.1.2 Ängste vor Rufschädigung.....	56
4.1.3. Der soziale Status der Familie	57
4.1.4. Sportengagement der Familie	58
4.2 Die Schule	59
4.3. Gleichaltrigengruppe („Peergroup“).....	62
4.4. Sportverein.....	63
4.5 Schwimmprogramme	64
4.5.1 Das Projekt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung „NRW kann schwimmen“	64

4.5.2 Das Kölner Schulprojekt „Sicher schwimmen!“	65
4.6 Zusammenfassung	67
5. Empirischer Teil	68
5.1 Methodik der quantitativen Untersuchung	69
5.1.1 Forschungsdesign	70
5.1.2 Auswahl des Untersuchungsfelds.....	70
5.1.3 Durchführung der Untersuchung	74
5.2 Ergebnisse.....	76
5.2.1 Ergebnisse des Schwimmtests Basisqualifikation	76
5.2.2 Die Bedeutung sozialer Unterstützung	86
5.2.3 Fazit und Folgerung.....	91
5.3 Methodik der qualitativen Untersuchung	92
5.3.1 Problemzentriertes Interview	93
5.3.2 Leitfaden	93
5.3.3 Vorbereitung und Verlauf der Interviews	95
5.3.4 Vorstellung der einzelnen Interviewpartner/-innen	97
5.4 Auswertungsverfahren.....	100
5.4.1 Beschreibung des Analyseprozesses.....	105
5.4.2 Erstellung fallbezogener thematischer Summarys	114
5.4.3 Fazit und Folgerung.....	187
5.4.4 Resümee	188
6. Literaturverzeichnis.....	194
7. Anhang.....	202

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
B	Befragte Person
BAMF	Bundesamt für Migration und Flüchtlinge
bzw.	beziehungsweise
d. h.	das heißt
DLRG	Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft
DOSB	Deutscher Olympischer Sportbund
DSB	Deutscher Sportbund
DSV	Deutscher Schwimmverband
ebd.	ebenda, ebendort
etc.	et cetera
EU	europäische Union
f.	folgende Seite
ff.	folgende Seiten
ggf.	gegebenenfalls
I	Interviewende Person
IMI	Index zur Messung von Integration
LSB	Landessportbund
m	männlich
MOBQ	motorische Basisqualifikation
musl.	muslimisch
N	Zeichen für eine endliche Zahl von Einheiten
NRW	Nordrhein-Westfalen
o. g.	oben genannt

OGS	Offene Ganztagschule
PISA	Programme for International Student Assessment
S.	Seite
SV NRW	Schwimmverband Nordrhein-Westfalen
Tab.	Tabelle
u. a.	und andere
u. Ä.	und Ähnliche
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
w	weiblich
z. B.	zum Beispiel

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Anteil der Migranten nach Staatsbürgerschaft und Herkunft in Prozent im Jahr 2005	11
Abb. 2: Alterspyramide 2008 nach Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus	12
Abb. 3: Assimilationstypen nach Esser	15
Abb. 4: Anteil der Zugewanderten und in Deutschland Geborenen je nach Herkunftsgruppen in Prozent im Jahr 2005	17
Abb. 5: Vereinsmitgliedschaft türkischer Kinder (Jungen: n = 61, Mädchen: n = 51)	29
Abb. 6: Mitgliedschaft im Sportverein nach Religion (n= 1597; Chi ² = 62,216; p= ,000)	30
Abb. 7: Mitgliedschaft im Sportverein nach Geschlecht (n= 222; Chi ² = 36,892; p= ,000)	31
Abb. 8: MOBAQ I & II. Anteil der förderbedürftigen Kinder in allen Inhaltsbereichen, differenziert nach muslimisch – nichtmuslimisch	35
Abb. 9 MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder in allen Inhaltsbereichen, differenziert nach Religion und Geschlecht	36
Abb. 10: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Ballspielen, differenziert nach Religion und Geschlecht. N= 1542; Chi ² = ,015; p= ,901	37
Abb. 11: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Turnen, differenziert nach Religion und Geschlecht. N= 1555; Chi ² = 1,464; p= ,226.	38
Abb. 12: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Schwimmen, differenziert nach Religion und Geschlecht. N= 1321; Chi ² = 53,485; p= ,000	40
Abb. 13: Springen vom Startblock (Testaufgabe 1), differenziert nach Religion N= 1293; Chi ² = 71,778; p= ,000	40
Abb. 14: 25 m Schwimmen (Testaufgabe 2), differenziert nach Religion, N= 1298; Chi ² = 92,240; p= ,000	41

Abb. 15: Qualle (Testaufgabe 3), differenziert nach Religion, N= 1290; Chi ² = 30,041; p= ,000	41
Abb. 16: Gleiten (Testaufgabe 4), differenziert nach Religion. N= 1287; Chi ² = 26,757; p= ,000	42
Abb. 17: Slalom-Tauchen (Testaufgabe 5), differenziert nach Religion, N= 1225; Chi ² = 68,590; p=,000	42
Abb. 18: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Religion der Kinder. N= 1321; Chi ² = 109,303; p= ,000	44
Abb. 19: Ergebnisse zu dem Schwimmtest. (N = 69)	77
Abb. 20: Gruppierung nach Schwimmfähigkeit (N = 69)	78
Abb. 21: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Geschlecht (N=69)	79
Abb. 22: Die Ergebnisse der muslimischen Schüler in den 4 Aufgaben	80
Abb. 23: Die Ergebnisse der nichtmuslimischen Schüler in den 4 Aufgaben	80
Abb. 24: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Religionszugehörigkeit (N= 69)	81
Abb. 25: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Besuch einer Koranschule (N=12)	83
Abb. 26: Mittelwert der Religionszugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen N = 41; Standardabweichung christlich = 1,843 muslimisch =1,457 andere = 1,553; p = ,141	84
Abb. 27: Schwimmfähigkeit der Kinder in Bezug auf das Geschlecht N = 69; Standardabweichung Jungen = 1,629; Mädchen = 1,771; p = ,191	85
Abb. 28: Schwimmfähigkeit der Kinder in Bezug auf die Verkehrssprache innerhalb der Familie N = 41; Standardabweichung Deutsch = 1,759, nicht Deutsch = 1,470; p = ,035	85
Abb. 29: Die Schwimmfähigkeit der Kinder nach ihrer Religionszugehörigkeit (muslimisch und nichtmuslimisch, N = 41; Standardabweichung muslimisch = 1,457, nicht muslimisch = 1,681; p = ,058)	86
Abb. 30: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Lernort N = 41; Standardabweichung Familie = 1,839 Schule = 1,885 Schwimmkurs 1,298; p = ,264	89

Abb. 31: Die Verbindung zwischen dem Begriff Haltung und den Akteuren/-innen
101

Abb. 32: Systematisierung und Ordnen der Kategorien mit der MAXQDA-Software
110

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Bevölkerung nach detailliertem Migrationsstatus, Altersgruppen und Geschlecht in 1000	18
Tab. 2: Sportvereinsmitgliedschaft und Migrationshintergrund	28
Tab. 3: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Ballspielen	37
Tab. 4: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Turnen	38
Tab. 5: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Schwimmen	39
Tab. 6: Ergebnisse der motorischen Basisqualifikationen zum Schwimmen von muslimischen Kindern, differenziert nach Geschlecht	43
Tab. 7: Klassenbesetzungsübersicht 2009/10 und 2010/11 mit türkischen Kindern an der untersuchten Schule in Bielefeld	71
Tab. 8: Klassenbesetzungsübersicht 2009/10 und 2010/11 nach Religion an der ausgewählten Schule in Bielefeld	72
Tab. 9: Personenstichprobe Schwimmtest	73
Tab. 10: Testaufgaben für das Schwimmen	75
Tab. 11: Ergebnisse zu dem Schwimmtest der Schüler/-innen, die eine Koranschule besuchen	82
Tab. 12: Lernort des Schwimmens	87
Tab. 13: Lernort des Schwimmens nach Religionszugehörigkeit	88
Tab. 14: Lernort des Schwimmens + Besuch einer Koranschule	88
Tab. 15: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit	90
Tab. 16: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit nach Religionszugehörigkeit	90
Tab. 17: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit von Kindern, die eine Koranschule besuchen	91
Tab. 18: Inhaltliche Wiedergabe der Interviews	106
Tab. 19: Inhaltliche Wiedergabe der Interviews und Entwicklung von thematischen Hauptkategorien	106

Tab. 20: Themenmatrix als Ausgangspunkt für thematische Summarys (vgl. Kuckartz 2016, S. 112)	111
Tab. 21: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Probleme im Schwimmunterricht)	112
Tab. 22: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	114
Tab. 23 Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	116
Tab. 24 Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	117
Tab. 25: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	118
Tab. 26: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	120
Tab. 27: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	122
Tab. 28: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	123
Tab. 29: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	124
Tab. 30: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	126
Tab. 31: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	127
Tab. 32: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	129
Tab. 33: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	130
Tab. 34: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	132
Tab. 35: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	133

Tab. 36: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	134
Tab. 37: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	136
Tab. 38: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	140
Tab. 39: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	141
Tab. 40: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	143
Tab. 41: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	143
Tab. 42: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	145
Tab. 43: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	146
Tab. 44: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	146
Tab. 45: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)	149
Tab. 46: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	152
Tab. 47: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	154
Tab. 48: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)	156
Tab. 49: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	157
Tab. 50: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	161
Tab. 51: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	162

Tab. 52: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	165
Tab. 53: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	165
Tab. 54: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)	168
Tab. 55: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)	169
Tab. 56: Prozentuale Häufigkeitsverteilung des institutionellen Rahmens zum Schwimmenlernen im Kreisgebiet	192

1. Einleitung

In diesem Kapitel werden zunächst die Problemstellung und der Aufbau der Arbeit dargestellt.

1.1 Problemstellung

Schwimmen wird in Deutschland als wichtiger Teil des gesellschaftlichen Lebens betrachtet. Grundsätzlich wird es dabei als eine besondere Sportart angesehen, denn die Schwimmfähigkeit kann in einer Notsituation über Leben oder Tod entscheiden, also von existenzieller Bedeutung sein, während andere Sportarten der Gesundheit und/oder dem Spaß dienen. Wilkens¹, der Ex-Präsident der DLRG, formulierte dies einmal wie folgt: „Wer nicht schwimmen kann, der trägt ein höheres Risiko zu ertrinken“ (vgl. Wilkens, 2007). Die Fähigkeit zu schwimmen schützt somit Kinder und Erwachsene vor dem Ertrinken. Diese hohe Relevanz spiegelt sich auch in der Medienpräsenz wider.

Sowohl in Print- als auch in elektronischen Medien finden sich zahlreiche Artikel zur Schwimmfähigkeit von Kindern in Deutschland. Schlagzeilen wie z. B. „Erschreckende Nichtschwimmerquote bei Kindern“ (SPIEGEL ONLINE Ausgabe 15.01.2005²) beziffern den Prozentsatz der Nichtschwimmer bei Kindern unter 14 Jahren auf 33,9 %. „Deutschland auf dem Weg zu Nichtschwimmern“ (DOSB, 26.06.2008³), „Das Land der Nichtschwimmer“ (Stern 30.06.2008⁴), „Immer mehr Kinder verlassen die Grundschule als Nichtschwimmer“ (Neue Westfälische, 21.06.2010⁵), „Über die zunehmende Zahl von Nichtschwimmern“ (Zeit Magazin, 4.11.2014⁶), „In Städten entsteht ein Nichtschwimmer-Prekariat“ (Welt.de, 17.07.2015⁷), „Tod durch Ertrinken: Immer weniger Kinder können schwimmen“ (Rtl.de, 27.07.2016⁸) oder „Mehr als die Hälfte der Grundschüler kann nicht richtig schwimmen“ (SPIEGEL ONLINE Ausgabe 06.06.2017⁹) sind insbesondere in Lokalzeitungen regelmäßig zu finden. Aber auch Experten beklagen den Rückgang der Schwimmfähigkeit von Kin-

¹ 2. Symposium Schwimmen: https://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Fuer-Mitglieder/Ausbildung/LRSpezial2.SympSchwimmen.pdf

² <http://www.spiegel.de/spiegel/vorab/a-336850.html>

³ http://www.dosb.de/de/sportentwicklung/sportentwicklungs-news/detail/news/deutschland_auf_dem_weg_zur_nation_von_nichtschwimmern/

⁴ <http://www.stern.de/panorama/gesellschaft/kinder-das-land-der-nichtschwimmer-3854330.html>

⁵ http://www.nw.de/nachrichten/thema/3612271_Immer-mehr-Kinder-verlassen-die-Grundschule-als-Nichtschwimmer.html

⁶ <http://www.zeit.de/zeit-magazin/2014/43/harald-martenstein-dlrg-schwimmen-schwimmabzeichen>

⁷ <https://www.welt.de/politik/deutschland/article144131823/In-Staedten-entsteht-ein-Nichtschwimmer-Prekariat.html>

⁸ <http://rtlnext.rtl.de/cms/tod-durch-ertrinken-immer-weniger-kinder-koennen-schwimmen-1828581.html>

⁹ <https://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/dlrg-haelfte-der-kinder-im-grundschulalter-kann-nicht-richtig-schwimmen-a-1150841.html>

dern. Zahlreiche Studien kommen zu dem Ergebnis, dass viele Kinder noch immer Nichtschwimmer sind, wenn sie die Grundschule verlassen, obwohl Schwimmen dort als Pflichtsportart gelehrt wird (Kurz & Fritz, 2006, S. 6 f.10, Die Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft DLRG Presse 200911).

Als Begründung werden oftmals schwierige Rahmenbedingungen angeführt, die eine qualifizierte Schwimmausbildung in der Schule beeinträchtigen. Ein Mangel an qualifizierten Lehrer/-innen, Schließungen von Bädern und lange Fahrtzeiten zu den Bädern erschweren das Schulschwimmen erheblich (vgl. Lange und Volck, 1999, S. 16; Volck, 2000, S. 28; Gerlach & Brettschneider, 2008, S. 294; DLRG 201912).

Die Lehrpläne fast aller Bundesländer sehen vor, dass die Grundlagen des Schwimmens bis zum Ende der Grundschulzeit vermittelt werden sollen (Sachsenmaier, 2005, S. 7). Den „Richtlinien für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen“ zufolge soll z. B. jedes Kind am Ende der Grundschulzeit schwimmen können. Als „schwimmen können“ wurde die Fähigkeit definiert, sich möglichst angstfrei ohne Fremdhilfe im schwimmtiefen Wasser zielgerichtet fortzubewegen.

Unterschiedliche Studien und Untersuchungen stellen fest, dass sich unter Kindern mit Migrationshintergrund besonders viele Nichtschwimmer finden (Kleindienst-Cachay, 2004; Kurz & Fritz, 2007, Kuntz et al. 2016, S. 13713 und 2017, S. 11). Da der Schwimmunterricht ein wesentlicher Bestandteil des Sportunterrichts ist und auch Kinder mit Migrationshintergrund die Grundschule in Deutschland besuchen, bedarf der abgebildete höhere Anteil der Nichtschwimmer unter Kindern mit Migrationshintergrund einer Erklärung.

Das Thema der Schwimmfähigkeit von Kindern ist erst zu Beginn des 21. Jahrhunderts in den Fokus der Wissenschaft gerückt. Verlässliche Daten aus vorherigen Zeiten sind nach meinen Recherchen kaum vorhanden. Die ersten wissenschaftlichen Studien, die sich mit dieser Thematik befassen, sind die unten dargestellten World Vision-Studien.

In der World Vision-Studie aus dem Jahr 2007 wurden insgesamt 1592 Kinder in Deutschland im Alter von 8 bis 11 Jahren, also im Grundschulalter, gefragt, ob sie schwimmen könnten, wobei sie entweder mit ja oder mit nein antworten konnten. 9 % aller befragten Kinder gaben an, sie könnten nicht schwimmen.

¹⁰ Die Schwimmfähigkeit der Elfjährigen. Vortrag bei der Fachtagung „Schwimmen in der Schule“ im Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur 17. bis 18. Oktober 2006

¹¹ https://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Fuer-Mitglieder/Verbandskommunikation/Schulbefragung/PIErgebnisseSchulbefragung.pdf

¹² <https://www.dlrg.de/fuer-mitglieder/verbandskommunikation/arbeitshilfen/aussagen-zur-schwimmfaehigkeit/>

¹³ <https://edoc.rki.de/bitstream/handle/176904/2341/21nRif8NT0kY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Verglichen mit den erschreckenden Schlagzeilen aus den Medien, erscheint diese Zahl nicht besonders hoch. Allerdings ist die Aussagekraft der Studie beschränkt, da die befragten Kinder ihre Schwimmfähigkeit selbst beurteilen.

Die World Vision-Studie zeigt zudem, dass es sowohl zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund als auch bei der Differenzierung nach sozialen Merkmalen Unterschiede in Hinblick auf die Schwimmfähigkeit gibt. Während 15 % der Kinder mit Migrationshintergrund (17 % der Mädchen und 12 % der Jungen) nicht schwimmen können, sind es bei den Kindern ohne Migrationshintergrund nur 7 %. Differenziert nach den sozialen Merkmalen, ergibt sich, dass 22 % der Kinder aus sozial schwachen, aber nur 3 % der Kinder aus sozial stärkeren Haushalten zur Gruppe der Nichtschwimmer gehören (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2007, S. 172 ff.).

In der 2. World Vision Kinderstudie 2010 wurde insgesamt 2529 Kindern in Deutschland im Alter von 6 bis 11 Jahren die gleiche Frage gestellt. 87 % der Kinder gaben an, dass sie schwimmen können. Auch in dieser Studie ist festzustellen, dass die Anzahl der Nichtschwimmer unter den befragten Kindern niedrig ist. Unter den befragten 10-Jährigen waren es sogar 97 %, die angeben, schwimmen zu können. Bei den Kindern mit Migrationshintergrund gehören laut der Befragung 77 % zu den Schwimmern (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 111 f.). Dieser Fragebogen¹⁴ beinhaltet ca. 67 Fragen zu unterschiedlichen Themen, die die Kinder beantworten sollen. Lediglich eine Frage bezieht sich auf die Schwimmfähigkeit der Kinder in dieser Altersgruppe. Eine Konkretisierung, was mit Schwimmenkönnen gemeint ist, ist in dem Fragebogen nicht zu finden. Die Frage 36 (Kannst du schwimmen?) kann nur mit ja oder nein beantwortet werden. Daher ist in Betracht zu ziehen, dass viele Kinder in diesem Alter nicht in der Lage sind, den Begriff „Schwimmenkönnen“ nach der Klärung der „Richtlinien für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen“ zu verstehen. Hier ist die Fähigkeit zu schwimmen so definiert, dass jeder Schüler/-in sich möglichst angstfrei ohne Fremdhilfe in schwimmtiefem Wasser zielgerichtet fortbewegen kann (vgl. Richtlinien und Lehrpläne Grundschule 2008, S. 116). Diese Art der Fragestellung hat zur Folge, dass die Ergebnisse der entsprechenden Studien im Bereich Schwimmen unter Umständen nicht realitätsnah sind.

Ahrendt berichtet in ihrer Studie „Schwimmen macht Schule“, dass schon in den Jahren 2000 und 2001 ein Viertel der Grundschul Kinder nach dem vierten Schuljahr noch nicht schwimmen kann (vgl. Ahrendt, 2008, S. 12). Laut Lehrerbefragung zur Schwimmfähigkeit von 810 Kindern in Düsseldorf im Alter von 8 bis 9 Jahren im Schuljahr 2001/02 sind 33 % der Drittklässler und 26 % der Viertklässler Nichtschwimmer. Hier gilt als schwimmfähig, wer 25 m schwimmen und aus schulertiefem Wasser einen Gegenstand heraufholen

¹⁴ file:///C:/Users/ben/Downloads/ZA5061_fb.pdf

kann. Dies entspricht der Leistung des Seepferdchen-Abzeichens (vgl. Ahrendt, 2008, S. 17).

Eine bundesweite Studie der DLRG aus 2009¹⁵ ergab, dass 45 % der Schüler/-innen noch nicht sicher schwimmen können, wenn sie die Grundschule verlassen: Lediglich 55 % der Grundschüler/-innen erwarben im Schwimmunterricht das Jugendschwimmabzeichen in Bronze¹⁶. Nach Auffassung der DLRG gilt das Bronzeabzeichen als Mindestanforderung für **sichere** Schwimmer. In den Daten dieser Studie finden sich allerdings keine Hinweise auf die Herkunft oder Religion der Kinder. Hier wurden die Schwimmfähigkeiten der Grundschüler/-innen nicht getestet, sondern durch Beurteilungen der Schulleiter oder Sportlehrkräfte ermittelt. Kinder, die bereits vor oder während der Schulzeit in einem Schwimmkurs unabhängig vom Schwimmunterricht in der Schule das Bronzeabzeichen erworben hatten, wurden dabei jedoch nicht berücksichtigt. Erfasst wurde lediglich der Erwerb des Abzeichens im Schulschwimmunterricht.

Nach einer repräsentativen forsa-Umfrage¹⁷ aus dem Jahr 2017 sind 59 % der Zehnjährigen keine sicheren Schwimmer. Nur 40 % der Grundschüler besaßen ein Schwimmabzeichen in Bronze.

Weitere Informationen über die Schwimmfähigkeit von Kindern bieten die Daten der MOBAQ-Studie „Motorische Basisqualifikation“ aus 2006 von Kurz und Fritz. In der MOBAQ-Studie wurde die Schwimmfähigkeit von Elfjährigen in fünf Testaufgaben überprüft. Die Studie ergab, dass fast 30 % aller Kinder im 5. Schuljahr in Nordrhein-Westfalen Nichtschwimmer sind. Weiterhin wurde deutlich, dass eine mangelnde Schwimmfähigkeit in Deutschland typisch für Kinder ist, die in Familien mit niedrigem Bildungsstand aufwachsen (Kurz & Fritz 2016, S. 12). Das sind oft Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere Kinder muslimischen Glaubens. Nach den Ergebnissen der MOBAQ-Studie können 49 % der muslimischen Kinder in NRW nicht sicher schwimmen. Weiterhin stellte die MOBAQ-Studie fest, dass 25 % der muslimischen Kinder keine einzige Aufgabe des Schwimmtestes gelöst hatten (ebd. S. 8).

Da die Messverfahren der o.g. Studien nicht homogen sind, sind die unterschiedlichen Ergebnisse nachvollziehbar. Nicht nur die herangezogene unterschiedliche Altersstruktur, auch wenn sie nur gering ausfällt, beeinflusst die Ergebnisse, sondern auch die gewählten Verfahren zur Operationalisierung der Schwimmfähigkeit. Während in einigen Studien die Befragten eine Selbst-

¹⁵ DLRG-Pressenotiz <http://www.dlrg.de/fuer-mitglieder/kampagnen/schulumfrage.html>

¹⁶ Um das Jugendschwimmabzeichen Bronze zu bekommen, müssen sie die folgenden Aufgaben erfolgreich durchführen: Sprung vom Beckenrand und mindestens 200 m schwimmen in höchstens 15 Minuten, einmal ca. 2 m tief tauchen und Heraufholen eines Gegenstandes, Sprung aus 1 m Höhe oder Startsprung, Kenntnis der Baderegeln (vgl. www.richtig-schwimmen.de).

¹⁷ <https://www.dlrg.de/presse/pm-forsa-umfrage-2017/>

beurteilung vornahmen, testen andere Studien die Probanden durch sportmotorische Aufgaben oder legen die Nichtschwimmerquote danach fest, ob die Probanden bestimmte Schwimmaabzeichen besitzen. Grundsätzlich ist festzustellen, dass sich die Studien aufgrund der unterschiedlichen Methoden weder direkt miteinander vergleichen lassen noch eine Generalisierung der Ergebnisse zulassen. Zusammengefasst weisen sie aber darauf hin, dass, obwohl das Schwimmen als Schulfach gelehrt wird, immer noch relativ viele Kinder die Grundschule als Nichtschwimmer verlassen, und zwar insbesondere muslimische Kinder.

Weiterhin fand die MOBAQ-Studie heraus, dass Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere türkische Kinder, vermehrt motorische Defizite aufweisen (vgl. Kurz & Fritz, 2007, S. 64). Die „Zeit“ aus dem Jahr 1996 berichtet, dass etwa 2,5 Millionen Muslime in Deutschland leben, davon 80 % mit türkischem Migrationshintergrund (Heitmeyer 1996¹⁸). Laut Bundesministerium des Innern betrug der Anteil der Muslime mit türkischem Migrationshintergrund im Jahr 2011 67,5 %¹⁹. In dieser Arbeit werde ich nicht zwischen türkischen und muslimischen Kindern differenzieren. Der hier angewandte Begriff „muslimisch“ oder „türkisch“ bezieht sich allgemein auf Kinder mit Migrationshintergrund, die dem islamischen Glauben angehören. Mein Interesse ist es, herauszufinden, ob der Anteil der Nichtschwimmer bei Kindern mit Migrationshintergrund, die den muslimischen Glauben besitzen, tatsächlich höher ist als der Anteil der gleichaltrigen Mitschüler/-innen. Steht dabei tatsächlich die Sportart Schwimmen im Vordergrund der Probleme, oder sind muslimische Kinder unabhängig von der Sportart generell weniger sportlich aktiv als gleichaltrige nichtmuslimische Kinder?

Unter dieser Fragestellung soll in meiner Arbeit die grundsätzliche Partizipation der Kinder mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens am Sport in Deutschland thematisiert werden. In diesem Zusammenhang wird vermutet, dass die generelle Einstellung zum Sport auch die Schwimmfähigkeit der Kinder mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens beeinflussen könnte. Daher werde ich im theoretischen Teil meiner Arbeit die grundsätzliche Einstellung muslimischer Familien zu sportlicher Betätigung anhand zu dieser Thematik vorliegender Literatur herausarbeiten und mögliche Konsequenzen für die Schwimmfähigkeit dieser Kinder aufzeigen. In diesem Rahmen ist es unumgänglich, die Migrations- und Integrationsfrage zu thematisieren, da in der Literatur der Migrationshintergrund neben der Religion als Kriterium für die höhere Nichtschwimmerquote bei muslimischen Kindern herangezogen wird. Was bedeutet Migration grundsätzlich und was heißt in diesem Zusammen-

¹⁸ <https://www.zeit.de/1996/35/heimmey.txt.19960823.xml/komplettansicht>

¹⁹ <https://www.bmi.bund.de/DE/themen/heimat-integration/staat-und-religion/islam-in-deutschland/islam-in-deutschland-node.html>

hang Integration? Diese Fragen werden im ersten Teil meiner Arbeit thematisiert und im Kontext meiner anschließenden Untersuchung aufgegriffen.

Nachdem so zunächst ein allgemeiner Einblick in das Sportengagement von Kindern mit Migrationshintergrund türkischer Abstammung vermittelt wurde, wird anschließend das Schwimmen im Speziellen betrachtet. Dabei ist der Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund, der damit verbundenen Religion und der Schwimmqualität der betreffenden Kinder herauszuarbeiten. Einflussnehmende Kriterien sind dabei sowohl im familiären als auch im außerfamiliären Bereich zu finden. Daher werde ich analysieren, welchen Beitrag interne Faktoren (Familie und Peergroup²⁰) und externe Faktoren (Schule, Vereine, etc.) dazu leisten, dass Kinder mit türkischem Migrationshintergrund bzw. muslimische Kinder schwimmen lernen und welche Rolle ihre Religion dabei spielt.

Exemplarisch soll dies an einer Grundschule in Bielefeld untersucht werden. In dem empirischen Teil dieser Arbeit werden sowohl quantitative als auch qualitative Daten erhoben. In der quantitativen Auswertung wurden standardisierte Fragebögen und Schwimmtests eingesetzt, in denen die Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen abhängig von der Herkunft und Religion überprüft wurde, in der qualitativen Auswertung wurden problemzentrierte Interviews durchgeführt. Ziel war es, die Gründe sowohl für mögliche Schwimmleistungsunterschiede als auch für gleiche oder ähnliche Schwimmleistungen herauszuarbeiten. Zu diesem Zweck wird insbesondere der Zusammenhang zwischen familiärer Sozialisation sowie der Religionszugehörigkeit der Kinder und ihrer Schwimmfähigkeit untersucht.

1.2 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in fünf Kapitel, die ich im Folgenden im Überblick darstellen werde.

Im vorliegenden **ersten Kapitel** habe ich mich zunächst mit der Problemstellung der Arbeit befasst. Im Folgenden wird weiterhin der Aufbau der Arbeit dargestellt. Nach dieser generellen Auseinandersetzung werde ich mich im **zweiten Kapitel** der Migrations- und Integrationspolitik widmen, da ich mich in meiner Dissertation mit dem Thema „Schwimmen bei Kindern mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens“ beschäftige. Zunächst wird ein Einblick in die bisherige Integrationslage von Menschen mit Migrationshintergrund gegeben, mit besonderer Berücksichtigung derjenigen muslimischen Glaubens. In diesem Zusammenhang wird auch die Integration thematisiert, sowohl allge-

²⁰ Der Begriff Peergroup bezeichnet Personen, die der gleichen Gruppe angehören und nicht zur Familie zählen. Dabei handelt es sich in der Regel um Freunde und Bekannte sowie weitere Personen, zu denen eine engere persönliche Beziehung besteht (vgl. Schröder, 2006, 175).

mein als auch insbesondere die Integration durch Sport, sowie die Partizipation der Kinder mit türkischem Migrationshintergrund am Sport in Deutschland näher betrachtet. Am Ende des zweiten Kapitels wird die motorische Basisqualifikation, „das Bewegungskönnen“, von Kindern muslimischen Glaubens am Beispiel von MOBAQ dargelegt. Anhand dieser Studie möchte ich feststellen, ob eventuelle sportmotorische Unterschiede glaubens- und migrationsabhängig sein können. **Im dritten Kapitel** erkläre ich die Bedeutung des Schwimmens aus pädagogischer Sicht. Dabei konzentriere ich mich zuerst auf das Element Wasser als einzigartigen Bewegungsraum und auf die Aspekte Bewegen und Spielen im und unter Wasser. Anschließend steht der Einfluss des Schwimmens auf die Selbständigkeit, das Sozialverhalten und auf die Gesundheit der Kinder und Jugendlichen im Fokus. **Im vierten Kapitel** setze ich mich mit dem Schwimmenlernen bei muslimischen Kindern auseinander. Dazu werde ich die Rollen der Familie, der Schule und der Vereine veranschaulichen. Mit dem vierten Kapitel enden der theoretische Teil und der Forschungsstand der Arbeit. **In Kapitel fünf** folgt die empirische Untersuchung, die sich in vier Abschnitte gliedert. Zunächst wird die Methodik der quantitativen Untersuchung beschrieben **(5.1)** und danach ihre Ergebnisse vorgestellt **(5.2)**. Im Anschluss wird die Methodik der qualitativen Untersuchung erläutert **(5.3)**. Zuletzt werden die Ergebnisse interpretiert und diskutiert **(5.4)**.

2. Migration und Integration

Da ich mich in meiner Arbeit mit der Schwimmfähigkeit von Kindern mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens in Deutschland befasse, ist es an dieser Stelle zunächst erforderlich, die Begriffe „Migration“, „Migrationshintergrund“ und „Integration“ zu klären.

2.1 Migration

Das Thema Migration steht bereits seit vielen Jahrzehnten im Fokus sowohl politischer als auch wissenschaftlicher Untersuchungen und Debatten. Mit Migration ist eine Reihe von komplexen Prozessen verbunden; sie ist Thema in Politik, Geschichte, Soziologie, Demographie etc. Diesen Wissenschaften geht es insbesondere darum, Ursachen und Auswirkungen von Wanderungsbewegungen zu erklären. Der Begriff „Migration“ stammt aus der lateinischen Sprache („migrare“) und wird mit „Auswanderung“ übersetzt.

In der soziologischen Diskussion wird Migration unterschiedlich definiert. Während Eisenstadt (1954, S. 1) nur den Wechsel von Gesellschaften als Migration bezeichnet, ist für Schrader (1989, S. 4) eine signifikante Entfernung zwischen dem bisherigen und dem neuen Wohnort ausreichend. Ein weiterer Aspekt ist die Dauerhaftigkeit des Wohnortwechsels (vgl. Treibel, 2008, S. 19).

Treibel beschreibt mehrere *Typologien*, die den Migrationsbegriff konkretisieren und differenzieren:

1. Unter *räumlichen* Aspekten wird zwischen Binnenwanderung (interner Wanderung) und internationaler (externer) Wanderung unterschieden.
2. Unter dem *zeitlichen* Aspekt wird zwischen begrenzter und dauerhafter Wanderung unterschieden.
3. Bezüglich der *Wanderungsentscheidung* wird zwischen freiwilliger und erzwungener Wanderung unterschieden.
4. Unter dem Aspekt des *Umfanges* der Migration wird zwischen Individualwanderung, Kollektivwanderung und Massenwanderung unterschieden (vgl. Treibel, 2008, S. 20).

Gegenstand meiner Arbeit sind Kinder von Personen, die dauerhaft und extern eingewandert sind.

Laut der gängigen Literatur werden Menschen, die ihren sozialen und kulturellen Raum verlassen, als Migranten bezeichnet. Migranten sind demnach Personen, die ihren Lebensmittelpunkt für eine nicht unerhebliche Zeitdauer legitim von einem Land in ein anderes verlagert haben. Bis zum Jahr 2000 wurde oftmals die Staatsangehörigkeit als Merkmal hinzugezogen, da Kinder, die in Deutschland geboren wurden, automatisch die Staatsangehörigkeit ihrer Eltern annahmen. Erst im Jahr 2000 wurde das Geburtsortsprinzip eingeführt. Somit können nun in Deutschland geborene Kinder, deren Eltern nicht die deutsche Staatsangehörigkeit besitzen, aber länger als acht Jahre legal in Deutschland leben, die deutsche Staatsangehörigkeit erwerben (§ 4 Absatz 3 StAG). Die Identifikation durch die reine Staatsangehörigkeit wurde somit hinfällig. Gerade bei soziologisch relevanten Fragen wie der nach sozialer Ungleichheit, z. B. durch Bildungsbenachteiligung oder Chancenungleichheit im Zugang zum Sport, ist die bloße Zugehörigkeit zur Gruppe der Pass-Ausländer ohnehin kein hinreichendes Merkmal für den Migrantenstatus (vgl. Kleindienst-Cachay, 2007, S. 11).

2.2 Migrationshintergrund

Heutzutage wird bei der heterogenen Gruppe der Zuwanderer und ihrer Nachkommen von „Menschen mit Migrationshintergrund“ gesprochen. Die Migration umfasst weitaus mehr als nur die Einwanderung bzw. Immigration in die Bundesrepublik Deutschland. Da es nicht möglich ist, den im Fokus der Betrachtung stehenden Personenkreis allein aufgrund der Staatsangehörigkeit abzubilden, ist heutzutage in vielen Untersuchungen, die sich in der Fachliteratur finden, nicht mehr von der Staatsangehörigkeit als Besonderheit für den Migrantenstatus die Rede, sondern vielmehr vom Migrationshintergrund.

Aber was genau ist eigentlich unter dem Migrationshintergrund zu verstehen? Wie bereits in der Einleitung erörtert, bezieht sich dieser Begriff auf Personen, die entweder selbst eine Migration aus dem ursprünglichen Herkunftsland in ein anderes Land erlebt haben, auf deren Familie dies zutrifft oder die im Aufnahmeland der vorherigen Generation geboren wurden. Dadurch werden nicht nur die Zuwanderer selbst, sondern auch ihre in Deutschland geborenen Nachkommen mit in den Begriff eingeschlossen. Diese Definition zeigt, dass der Begriff „Migrationshintergrund“ als Synonym für „nichtdeutsche Herkunft“ genutzt wird.

In empirischen Untersuchungen, wie z. B. der PISA-Studie aus dem Jahr 2009, wird der Migrationshintergrund wie folgt definiert. Unter dem herangezogenen Aspekt werden die Schüler/innen folgenden Gruppen zugeordnet:

- Ohne Migrationshintergrund, d. h. kein Elternteil ist im Ausland geboren.
- Ein Elternteil ist im Ausland geboren, d. h. ein Elternteil ist im Ausland geboren und der andere in Deutschland.
- Zweite Generation: Beide Elternteile sind im Ausland geboren, der Heranwachsende selbst jedoch in Deutschland.
- Erste Generation: Beide Elternteile und das Kind bzw. die Kinder sind im Ausland geboren (vgl. Stanat, Rauch & Segeritz, 2010, S. 204).

Hierbei ist festzustellen, dass der Begriff „Migrationshintergrund“ nicht einheitlich definiert, sondern in verschiedenen Untersuchungen in unterschiedlicher Weise operationalisiert wird. Verschiedene Definitionen führen zu erheblich unterschiedlichen Ergebnissen, wie in verschiedenen PISA-Studien deutlich wird. Die unterschiedlichen Zuweisungen der Variablen verändern die Untersuchungsergebnisse in erheblichem Maße (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S.140, 151). Für meine Arbeit operationalisiere ich den Aspekt des Migrationshintergrundes nach folgenden Kriterien:

- Das Kind ist selbst im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert.
- Ein Elternteil des Kindes ist im Ausland geboren und nach Deutschland zugewandert.
- Die Verkehrssprache innerhalb der Familie des Kindes ist nicht Deutsch.

Wenn also nur eines dieser Kriterien erfüllt ist, dann hat der betreffende Mensch einen Migrationshintergrund.

Diese Definition folgt derjenigen des Statistischen Bundesamts. Demnach haben alle nach 1949 auf das heutige Gebiet der Bundesrepublik Deutschland

Zugewanderten sowie alle in Deutschland geborenen Ausländer und alle in Deutschland als Deutsche Geborenen mit zumindest einem zugewanderten oder als Ausländer in Deutschland geborenen Elternteil einen Migrationshintergrund (vgl. Statistisches Bundesamt, 2011, S. 6²¹).

Laut Statistischem Bundesamt lebten im Jahr 2005 in Deutschland rund 15,3 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund. Dies ist fast ein Fünftel der Bevölkerung (18,8 % der Bevölkerung). Davon sind 7,3 Millionen Ausländer, das macht 8,8 % der Bevölkerung aus. 8,0 der 15,3 Millionen Menschen mit Migrationshintergrund besitzen die deutsche Staatsbürgerschaft. Der neunte Bericht über die Lage der Ausländer/-innen in Deutschland vom Juni 2012 stellt dar, dass im Jahr 2010 insgesamt 81,7 Millionen Menschen in Deutschland lebten, darunter 15,7 Millionen (19,3 %) mit Migrationshintergrund. Im Jahr 2017 hat in Deutschland knapp jeder vierte Einwohner (23,6%) einen Migrationshintergrund. Die Bundeszentrale für politische Bildung²² berichtet am 26.09.2018, dass im Jahr 2017 etwa 19,3 Millionen der insgesamt 81,7 Millionen Einwohner in Deutschland einen Migrationshintergrund haben, von denen die meisten aus der Türkei stammen (14,4 %), gefolgt von Polen (10,9 %), Russland (7,2 %), Italien und Rumänien (jeweils 4,5 %). Kasachstan und Syrien sind mit Anteilen von 6,4 bzw. 3,7 % die wichtigsten nicht-europäischen Herkunftsländer.

Hier wird deutlich, dass ca. 40 Jahre nach dem Anwerbestopp Deutschland als Hauptzielland von Migration weiter an Attraktivität gewonnen hat (Migrationsbericht BAMF, 2013, S. 9).

Abbildung 1 informiert über den Anteil der Migranten nach Staatsbürgerschaft und Herkunft. Die größte Gruppe unter den Migranten sind mit 25 % die Aussiedler, gefolgt von türkischstämmigen Migranten mit fast 18 %.

²¹ Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2010. Fachserie 1, Reihe 2.2. Wiesbaden, S. 6

²² <https://www.bpb.de/nachschlagen/zahlen-und-fakten/soziale-situation-in-deutschland/61646/migrationshintergrund-i>

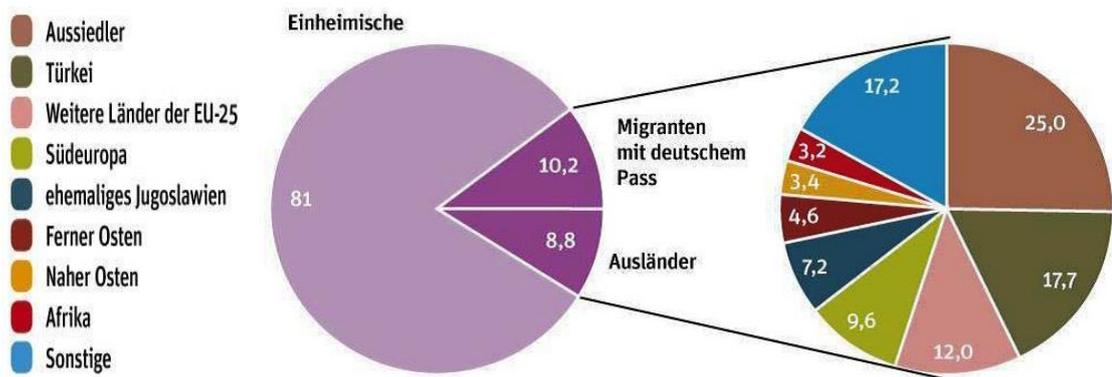


Abb. 1: Anteil der Migranten nach Staatsbürgerschaft und Herkunft in Prozent im Jahr 2005 (vgl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung, 2009, S. 2)²³

Die in Deutschland geborenen Ausländerinnen und Ausländer machen mit 1,7 Millionen nur 2 % der Bevölkerung aus, die 2,6 Millionen in Deutschland geborenen Deutschen mit Migrationshintergrund 3,2 % der Bevölkerung. Menschen mit Migrationshintergrund sind deutlich jünger als jene ohne Migrationshintergrund (durchschnittliches Alter 33,8 Jahre gegenüber 44,9 Jahren) (vgl. Abbildung 2).

²³ https://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Zuwanderung/090122_Zusammenfassung.pdf

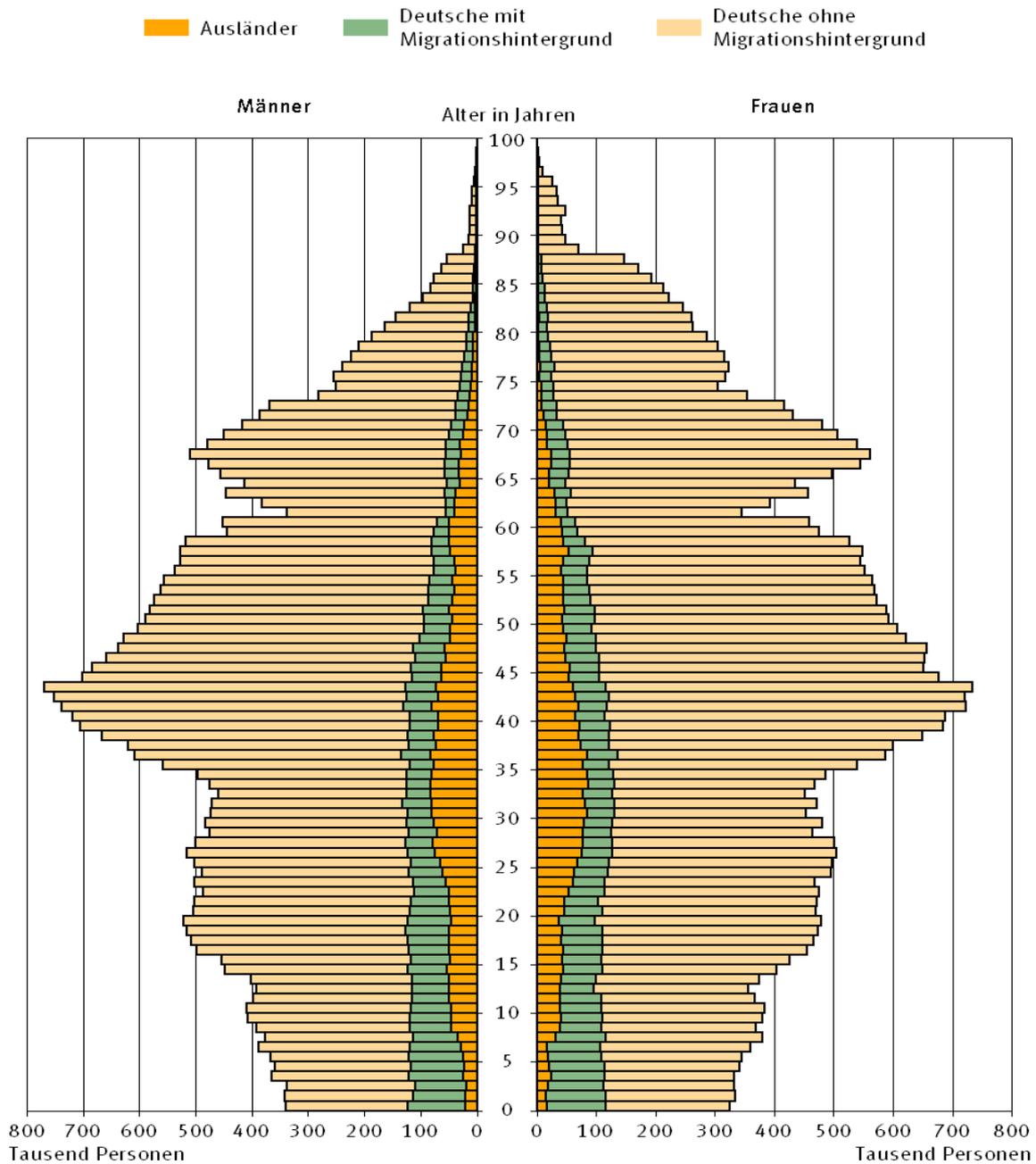


Abb. 2: Alterspyramide 2008 nach Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus (vgl. Statistisches Bundesamt, 2010, S. 14).

Da die ausländische Bevölkerung deutlich jünger ist als die deutsche, gehen alle Prognosen davon aus, dass der Anteil der jungen Menschen mit Migrationshintergrund weiter steigen wird (vgl. Schmidt & Eichhorn, 2007, S. 11). Hinzu kommt, dass Familien mit Migrationshintergrund durchschnittlich mehr Kinder haben als einheimische Familien. Das Verhältnis beträgt hierbei 1,7 zu 1,9 (Henkel et al. 2016, S. 18).

Die Daten aus dem Jahr 2017 zeigen, dass die Zahl der Personen mit Migrationshintergrund angestiegen ist. Im Zeitraum zwischen den Jahren 2005 und 2017 hat sie sich um 4 Millionen (von 15,3 auf 19,3) Personen erhöht.

Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund stellen heutzutage in Deutschland zwar eine Minderheit dar, machen aber trotzdem eine relativ große Gruppe aus. Insgesamt hat knapp ein Drittel (30 %) aller in Deutschland lebenden Kinder einen Migrationshintergrund (vgl. Cinar et al. 2013, S. 15).

Im Jahr 2017 lebten in Deutschland rund 13,4 Millionen Kinder, davon haben 4,9 Millionen einen Migrationshintergrund (36 %). Bei den unter 3-Jährigen liegt der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund bei 39 % (vgl. Göttsche, 2018).²⁴

Laut einer Statistik aus dem Jahr 2002²⁵ sind 86,9 % der Kinder mit Migrationshintergrund unter 6 Jahren und 60,2 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund unter 18 Jahren in Deutschland geboren und haben dementsprechend hier ihren Lebensmittelpunkt. Eine Befragung der Bertelsmann Stiftung aus dem Jahr 2009 zeigt, dass sich die Mehrheit der jüngeren Bevölkerung mit Migrationshintergrund in Deutschland wohl fühlt und Deutschland als ihr Zuhause betrachtet²⁶.

2.3 Integration

Wenn Migranten in ein neues Land zuwandern, verlassen sie ihre angestammte Gesellschaft in Richtung einer neuen und fremden, in der sie sich neu orientieren und fast alle Lebenszusammenhänge – Wohnen, Arbeit, Schule, soziale und kulturelle Kommunikation, Freundschaften, Nachbarschaft, Freizeitaktivitäten etc. – wieder neu herstellen müssen. In der Aufnahmegesellschaft stoßen die Migranten auf eine andere Sprache, andere Wertorientierungen und Verhaltensweisen. Dies wird in der Migrationssoziologie mit dem Oberbegriff „Eingliederung“ von Menschen ausländischer Herkunft in die Aufnahmegesellschaft bezeichnet (vgl. Eisenstadt, 1954, zit. nach Tamborska, 2004, S. 28 f.). In der Literatur werden die mit der Eingliederung der Migranten/-innen zusammenhängenden Problembereiche mit unterschiedlichen Begriffen wie etwa Assimilation, Integration etc. bezeichnet. Der Integrationsbegriff allerdings war und ist in Politik und Wissenschaft das zentrale Schlagwort in Bezug auf die Migranten/-innen in Deutschland. Mit dem Integrationsbegriff wird nicht nur in Bezug auf die Migranten/-innen operiert, die aus anderen Ländern nach

²⁴ <https://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/bevoelkerung-und-demografie/277838/kinder-mit-migrationshintergrund>

²⁵ Bericht über die Lage der Ausländer in der Bundesrepublik Deutschland <http://dipbt.bundestag.de/doc/btd/14/098/1409883.pdf>

²⁶ Bertelsmann Stiftung: Zuwanderer in Deutschland. Ergebnisse einer repräsentativen Befragung von Menschen mit Migrationshintergrund, durchgeführt durch das Institut für Demoskopie Allensbach im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh 2009. Unter: www.bertelsmann-stiftung.de

Deutschland einwandern, sondern auch in Bezug auf Kinder und Jugendliche der zweiten und dritten Generation, die in Deutschland geboren sind und nicht über Migrationserfahrungen im obigen Sinne verfügen (ebd. S. 28 ff.).

In der Fachliteratur hat der theoretische Ansatz von Hartmut Esser (1980) über das Verhältnis von zugewanderter Minderheit und einheimischer Mehrheit große Bedeutung. Er findet in vielen Studien im deutschsprachigen Raum große Beachtung. Zu Beginn der 1980er Jahre entwickelte Esser²⁷ beziehungsweise auf die US-amerikanischen assimilationstheoretischen Integrations-theorien von Gordon (1964) eine vereinfachte Typologie der Eingliederung von Einwanderern in das Aufnahmesystem. Dabei unterscheidet er drei grundlegende Eingliederungsvorgänge: die Akkulturation, die Integration und die Assimilation (vgl. Esser, 1980, S. 20 ff.).

Nach Esser ist die „*Akkulturation*“ ein Prozess der Angleichung und ein Erlernen kulturell üblicher Verhaltensweisen und Orientierungen. Diese Anpassungsprozesse entstehen als Reaktion auf langfristige Kontaktsituationen zwischen Mitgliedern verschiedener Kulturen. *Assimilation* wird von Esser als Zustand der Ähnlichkeit der Migranten in Handlungsweisen, Orientierungen und interaktiven Verflechtungen zum Aufnahmesystem definiert. Demgegenüber betrachtet er die *Integration* als „Zustand des Gleichgewichts“ (Esser, 1980, S. 70 ff.), der durch die angleichende Orientierung in der Aufnahmegesellschaft erreicht wird. Die Integration differenziert Esser in drei Kategorien: personale, soziale und systemische Integration.

Die personale Integration äußert sich nach Esser in Form von „Zufriedenheit“ und „Spannungsfreiheit“. Sie ist Ausdruck gelungener Veränderungen des gesamten Wahrnehmungs- und Beurteilungssystems und tritt als Resultat des gelungenen Lernens ein (vgl. Esser, 1980, S. 20). Wenn zwischen den verschiedenen Orientierungen der Person keine Spannungen, Dissonanzen oder Widersprüche bestehen, liegt eine personale Integration vor (vgl. Esser, 1982, S. 282).

Die soziale Integration ist nach Esser dann gelungen, wenn sich die sozialen Beziehungen zwischen Einwanderern und Einheimischen im Gleichgewicht befinden (vgl. ebd.). Systemische Integration äußert sich im Gleichgewicht eines Makrosystems. Mit der Systemintegration wird der Zusammenhalt eines sozialen Systems bezeichnet. Die Bestandteile des Systems stehen in einem minimalen Spannungsverhältnis zueinander. Die systemische Integration wiederum ist gelungen, wenn sich verschiedene Gruppen in einem gleichgewich-

²⁷ Esser (1980) übernahm den anglo-amerikanischen Assimilationsbegriff in die westdeutsche Migranten- und Migrationsforschung. Da für ihn die Gemeinsamkeiten in den Anpassungsverläufen von Einwanderern entscheidender sind als die Unterschiede, spricht er von Wanderungssoziologie und nicht etwa von Ausländerforschung.

tigen Interdependenzverhältnis²⁸ zueinander befinden (vgl. Esser, 1982, S. 282, Han, 2010, S. 314).

Esser (1980, S. 221) gliedert die Assimilation in vier mögliche Dimensionen:

1. Die *kognitive* Assimilation bezeichnet alle Fähigkeiten und Fertigkeiten, die ein erfolgreiches Agieren in der Aufnahmegesellschaft ermöglichen, insbesondere hinsichtlich der Sprachkompetenzen.
2. Die *soziale* Assimilation stellt formelle und informelle interethnische Kontakte dar.
3. Die *strukturelle* Assimilation deutet das Eindringen der Migrant/-innen in das Status- und Institutionssystem der Aufnahmegesellschaft, insbesondere über Einkommen, Berufsprestige, Positionsbesetzung.
4. Die *identifikative* Assimilation beschreibt die Entwicklung eines Zugehörigkeitsgefühls zum Aufnahmeland, das durch die Wertschätzung der Elemente der Aufnahmegesellschaft entsteht.

Die folgende Abbildung zeigt die Assimilationstypen in einer Übersicht:

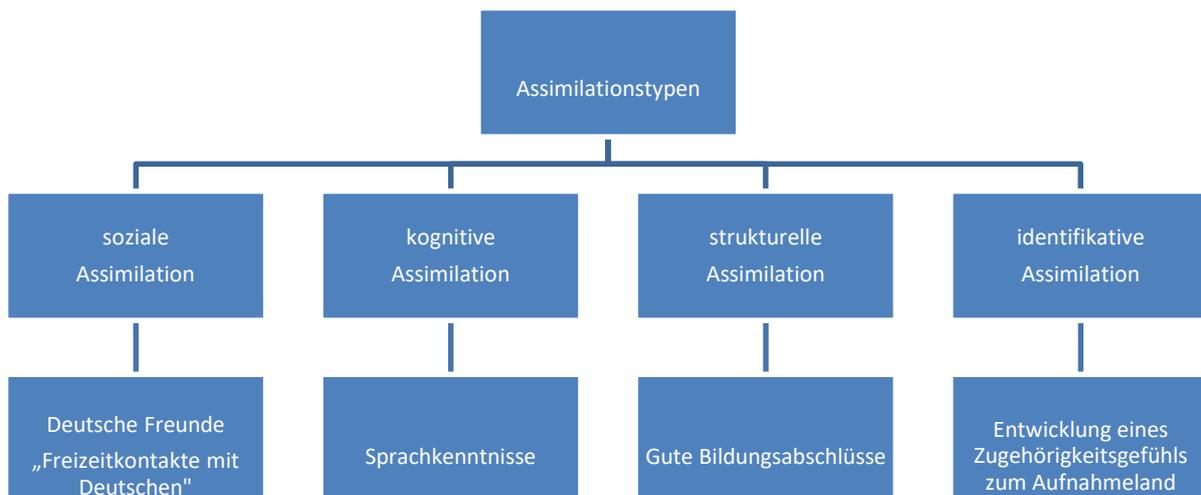


Abb. 3: Assimilationstypen nach Esser (1980, S. 221)

²⁸ Die Interdependenz beschreibt eine Grundannahme menschlichen Zusammenlebens, da Menschen in sozialen Gefügen stets auf andere angewiesen sind.
<http://neueswort.de/interdependenz/>

2.4 Die bisherige Integrationslage von Menschen mit Migrationshintergrund unter besonderer Berücksichtigung derjenigen mit „türkischer Abstammung“

Um die bisherige Integrationslage der Migranten aus verschiedenen Herkunftsgruppen im Vergleich zu bewerten, beziehe ich mich auf die Daten des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung aus den Jahren 2009 und 2014.

Das Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung konstruierte auf Grundlage der Mikrozensusdaten einen „Index zur Messung von Integration“ (IMI). Der IMI beschreibt mit Hilfe von 20 Indikatoren, wie die Herkunftsgruppen in den Bereichen Assimilation, Bildung, Erwerbsleben und soziale Absicherung im Vergleich zur deutschen Mehrheitsgesellschaft abschneiden. Darüber hinaus wird auch berücksichtigt, wie sich die Integrationssituation der in Deutschland Geborenen im Vergleich zu den selbst Zugewanderten verändert. Als gelungene Integration wird dabei die Annäherung der Lebensbedingungen von Menschen mit Migrationshintergrund an die der Einheimischen im Sinne gleicher Chancen und gleicher Teilhabe definiert.

Viele Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland sind nicht selbst zugewandert; ihre Zahl nimmt stetig zu. In der Abbildung 5 fällt auf, dass ein großer Unterschied zwischen den Aussiedlern und anderen Gruppen besteht. Während über drei Viertel der Aussiedler selbst nach Deutschland eingewandert sind, ist bereits knapp die Hälfte z. B. der türkischen und südeuropäischen Migranten in Deutschland geboren (Woellert & Klingholz 2014, S. 19 f.).

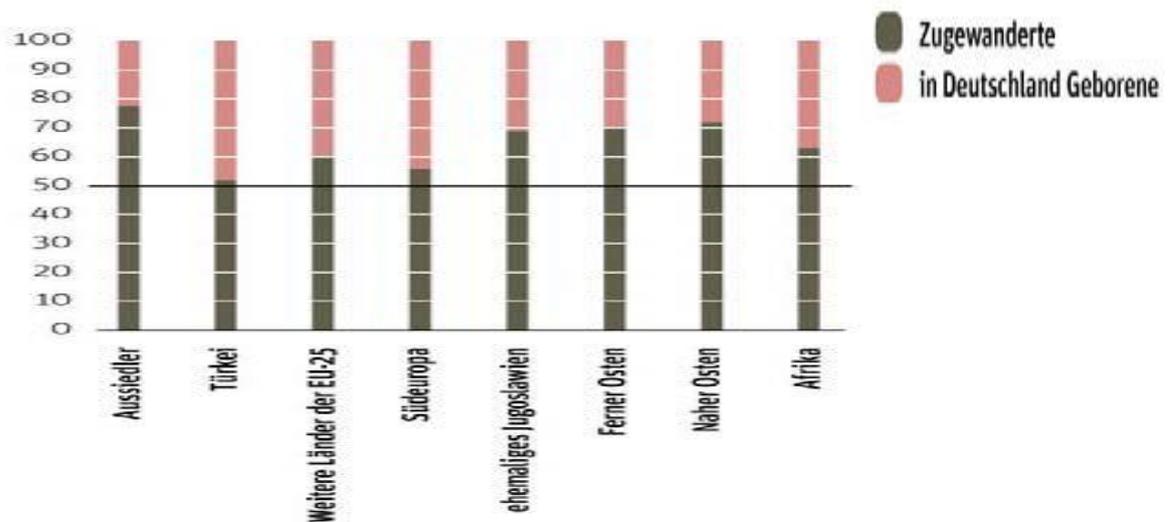


Abb. 4: Anteil der Zugewanderten und in Deutschland Geborenen je nach Herkunftsgruppen in Prozent im Jahr 2005 (vgl. Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung, 2009, S. 3)

18,4 % aller Menschen mit Migrationshintergrund stammen aus der Türkei. Dabei handelt es sich um Personen mit ausländischem Pass und Deutsche mit Migrationshintergrund, die dem türkischen Kulturkreis angehören (Woellert & Klingholz 2014, S. 17). Sie bilden demografisch die jüngste aller Migranten- gruppen: 25 % aller Türkeistämmigen in Deutschland sind jünger als 15 Jahre und nur 6 % älter als 64 Jahre (ebd. S. 20).

Da die türkischen Migranten mehr Kinder haben als Einheimische (ebd.), ha- ben heute schon 7 % der unter 15-Jährigen in Deutschland einen türkischen Migrationshintergrund – doppelt so viele wie in der Gesamtbevölkerung.

Tab. 1: Bevölkerung nach detailliertem Migrationsstatus, Altersgruppen und Geschlecht in 1000 (vgl. Statistisches Bundesamt, 2009, S. 38-55).

Bevölkerung	Insgesamt		Davon im Alter					
			Unter 5		5 – 10		10 – 15	
Bevölkerung insgesamt	82466		3542		3878		4072	
	w	m	w	m	w	m	w	m
	42127	40339	1739	1803	1900	1977	1958	2114
Mit Migrationshintergrund	15333		1170		1137		1102	
	w	m	w	m	w	m	w	m
	7538	7795	578	593	553	585	519	583
Darunter Türken	2493		102		210		230	
	w	m	w	m	w	m	w	m
	1188	1306	48	54	106	104	109	121

93 % der in Deutschland geborenen Personen mit türkischem Hintergrund führen eine Ehe mit Personen der gleichen Herkunftsgruppe. Mit nur 5 % ist der Anteil bikultureller Ehen in dieser Gruppe relativ gering. Dies dürfte neben dem muslimischen Glauben auch in hohem Maße auf die ethnische und sprachliche Zugehörigkeit zurückzuführen sein (Woellert et al. 2009, S. 36).

Migranten türkischer Herkunft leben im Schnitt mit 3,1 Personen in einem Haushalt und bilden damit die statistisch größten Haushalte in Deutschland. Unter den Familien mit türkischem Migrationshintergrund haben 31 % ein Kind, weitere 61 % haben zwei bis drei Kinder, 8 % vier oder mehr Kinder. Insgesamt praktizieren die türkischen Migranten eine traditionelle Art des Zusammenlebens. Nur 2 % der unverheirateten Paare leben mit Kindern zusammen. Mit 14 % ist der Anteil der alleinerziehenden Elternteile bei den türkischen Migranten im Vergleich zu anderen Herkunftsgruppen am niedrigsten (vgl. Woellert et al. 2014, S. 27). Türkische Migranten konzentrieren sich auf das Leben in den Großstädten. Ihr Anteil ist vor allem in den nordrhein-westfälischen Städten hoch. Beispielsweise sind in Duisburg 48 %, in Köln 37 % aller Migranten türkischstämmig. In Bielefeld und Dortmund liegt der Anteil bei knapp 30 % (Woellert et al. 2009, S. 66).

Die Ergebnisse einer Studie des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung aus dem Jahr 2014 haben bestätigt, dass die Herkunft der Migranten für den Integrationserfolg entscheidend ist. Am besten integriert sind die Migranten aus den weiteren Ländern der EU (ohne Südeuropa). Sie sind gut ausge-

bildet und finden leicht Arbeit. Genauso gut integriert sind die Aussiedler²⁹. Sie haben einen hohen Bildungsstand und können sich einfacher in den Arbeitsmarkt integrieren. Im Gegensatz dazu sind die Migranten mit türkischem Hintergrund am schlechtesten integriert. Zwar leben die meisten von ihnen schon lange in Deutschland, aber ihre Herkunft aus „wenig entwickelten Gebieten im Osten der Türkei“³⁰ beeinflusst sie bis heute (vgl. Woellert et al. 2014, S. 45).

Auch die jüngere Generation der türkischen Migranten zeigt wenig Bildungsmotivation. Insgesamt haben 33 % der Türken und Türkischstämmigen in Deutschland keinen Schulabschluss, nur 14 % haben das Abitur. Zwar erwerben die in Deutschland geborenen Türken doppelt so häufig das Abitur wie die selbst Zugewanderten, aber selbst der positive Wert der Jüngeren liegt immer noch zu 50 % unter dem Niveau der Einheimischen. Die hohe Erwerbslosigkeit unter der zugewanderten Generation bleibt bei den Jüngeren bestehen.

Weil sie eine relativ große Gruppe bilden, fällt es den Türken leicht, unter sich zu bleiben (vgl. Woellert et al. 2009, S. 7). Dadurch wird es gerade zugewanderten nicht erwerbstätigen Frauen erschwert, die deutsche Sprache zu erlernen. Damit fehlt auch den Kindern eine wesentliche Voraussetzung für eine gute Integration.

Die schulischen Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund hängen stark von ihren Sprachkenntnissen ab. Dieser Zusammenhang wird bei Haug gut dargestellt (Esser 2006a, zitiert nach Haug, 2008, S. 10). Die deutsche Sprachkenntnis gilt für Kinder mit Migrationshintergrund als ein „Schlüsselfaktor“ für die soziale Integration (vgl. Beisenherz, 2006, S. 40). Hierbei treten nach Haug (2008, S. 10) Rückwirkungsmechanismen auf, da Kontakte am Arbeitsplatz und im sozialen Umfeld Gelegenheit zum Sprechen und Zugang zur Alltagssprache bieten und somit auch den ungesteuerten Erwerb von Deutschkenntnissen ermöglichen.

Die Sprache hat für die Integration eine besondere Bedeutung. Sie spielt eine zentrale Rolle für die weitere *Sozialintegration* von Menschen mit Migrationshintergrund außerhalb ihres ethnischen Kontextes (vgl. Esser, 2006, S. 52). Die sprachlichen Kompetenzen der Kinder mit Migrationshintergrund beeinflussen deutlich auch ihre strukturelle Sozialintegration in Bezug auf Bildung und später auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Esser, 2006, S. 56).

Verschiedene Studien zeigten in den letzten Jahren den durchschnittlich geringeren Schulerfolg von Migranten auf. Die PISA-Studien aus den Jahren 2000, 2003, 2006 und 2009 ergaben, dass Schüler/-innen mit Migrationshin-

²⁹ Über diese Gruppe war bisher wenig bekannt, weil die Zugewanderten sofort Anspruch auf einen deutschen Pass haben und somit bisher statistisch nicht mehr zu identifizieren waren. Sie werden in dieser Studie erstmals als eigene Gruppe untersucht.

³⁰ Als Gastarbeiter kamen sie häufig ohne Schul- oder Berufsabschluss nach Deutschland.

tergrund schlechtere schulische Leistungen erzielen als solche ohne Migrationshintergrund. Zum Beispiel ist in der PISA-Studie aus dem Jahr 2009 die Lesekompetenz der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund türkischer Abstammung unbefriedigend (Stanat u. a., 2010, S. 226 und 207).

Die Internationale Grundschul-Lese-Untersuchung (IGLU-Studie) beschäftigte sich mit der Leistung der Grundschüler/-innen der vierten Klasse. Die Ergebnisse zeigten, dass der Migrationshintergrund die Lesemotivation der Kinder negativ beeinflusst. Kinder, deren Eltern beide im Ausland geboren sind, erzielten schlechtere Leseleistungen als Kinder mit mindestens einem in Deutschland geborenen Elternteil (vgl. Ramsauer, 2011, S. 10).

Der Förderung von Kindern mit Migrationshintergrund wurde bis in die 1990er Jahre kaum Aufmerksamkeit geschenkt (ebd. S. 7). Erst durch den Beschluss der Kultusministerkonferenz zur „Interkulturellen Bildung und Erziehung in der Schule“ von 1996 wurde Integration ausdrücklich zu einer Aufgabe der Schule erklärt (Gomolla, 2009, zitiert nach Haug, 2008, S. 10³¹). Die Migranten waren dabei für ihre Integration und ihren Schulerfolg allein verantwortlich. In den öffentlichen Diskussionen (vgl. Puskeppeleit & Krüger-Potratz 1999: 12 f., Gomolla & Rotter, 2012, S. 117) wurde immer häufiger geäußert, dass sich die Eltern der Migrantenfamilien kaum für die Bildung ihrer Kinder interessierten. Zahlreiche Studien (Nauck 1997; Betz 2006a, Leyendecker 2008) zeigten jedoch das Gegenteil und kamen zu dem Schluss, dass sich viele Eltern mit Migrationshintergrund eine gute Bildung für ihre Kinder wünschen. Allerdings scheint es für viele Eltern schwierig zu sein, dies umzusetzen. Da das Schulsystem in den Herkunftsländern oft anders aufgebaut ist, sind viele Eltern, die einen Migrationshintergrund haben, mit dem deutschen Schulsystem nicht vertraut. So wissen sie beispielsweise nicht, an welchen Stellen sie Einfluss nehmen und ihre Kinder fördern können (vgl. Ramsauer, 2011, S. 13). Damit Eltern mit Migrationshintergrund mehr bildungsförderliche Aktivitäten mit ihren Kindern ausüben und sich stärker in die Bildungsinstitutionen einbinden können, benötigen sie mehr Informationen und praktische Anleitungen zur Unterstützung ihrer Kinder (vgl. Ramsauer, 2011, S. 32).

Angesichts des steigenden Fachkräftemangels forderten Politik und Wirtschaft in den letzten Jahren geeignete Maßnahmen, um die Bildungs- und Ausbildungschancen von Migranten zu verbessern. Da Eltern nur dann gute Ratgeber für ihre Kinder sein können, wenn sie ein ausreichendes Wissen über das Bildungssystem in Deutschland besitzen, wird vermehrt an diesem Punkt angesetzt. „Davon profitieren nicht nur die Jugendlichen, sondern angesichts

³¹ https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp14-sprachliche-integration.pdf?__blob=publicationFile

steigender Fachkräftebedarfe auch die Unternehmen“ (Presse- und Informationsamt der Bundesregierung, 19. November 2012, Pressemitteilung: 405).

Integration vollzieht sich jedoch nicht nur in den wesentlichen Bereichen Schule und Arbeit, sondern auch oder insbesondere in der Freizeit, wo auch der Sport einen großen Stellenwert hat. Im Folgenden wird gezeigt, dass gerade dem organisierten Sport ein bedeutendes Integrationspotenzial zukommt.

2.5 Integration und Sport

Sport wird zunehmend als einer der wichtigsten und erfolgreichsten Integrationsfaktoren betrachtet. Er wendet sich an zahlreiche Gruppen, die sich im Hinblick auf Geschlecht, Alter, Behinderung und Migrationshintergrund voneinander unterscheiden. Der vereinsorganisierte Sport bietet zudem zahlreiche Kontaktmöglichkeiten, die für die soziale Integration eine wichtige Rolle spielen. Die DOSB zeigt in dem Programm „Integration durch Sport“ drei Zielgruppen auf: die Spätaussiedler, die Zuwanderer, sozial benachteiligte Einheimische und sozial benachteiligte Jugendliche. In dieser Arbeit wird Sport ausschließlich im Zusammenhang mit der Integration von Kindern muslimischen Glaubens betrachtet, die einen Migrationshintergrund haben. Die Integrationsdebatte in der Sportwissenschaft orientierte sich im deutschsprachigen Raum an der allgemeinen politischen Debatte. Dabei ging es in erster Linie um passende oder angemessene integrationspolitische Maßnahmen. Erst seit der Jahrtausendwende ist das Problembewusstsein in Bezug auf den demografischen Wandel in den Vordergrund gerückt, so dass die bisher marginale Behandlung der migrationsbezogenen Integrationsdebatte in der Sportwissenschaft einen entscheidenden Einschnitt erfahren hat (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 30).

Anhand des chronologischen Überblicks von Seiferth (ebd.) wird die Anlehnung der sportwissenschaftlichen Integrationsdebatte an die allgemeine politische Integrationsdebatte deutlich.

Im Verlauf der 1970er bis in die 1980er Jahre bleibt das Problem der Integration von Zuwanderern unangetastet. Erst im Laufe der 1980er Jahre wird der Migrant zum Gegenstand empirischer Beobachtung, sowohl in der Integrationspolitik als auch in der Sportwissenschaft. Entsprechend fehlen in der Sportwissenschaft wie auch in der Integrationspolitik geeignete Maßnahmen und Konzepte zur Partizipation. In den 1980er Jahren geht die Sportwissenschaft von der Defizitannahme aus (ebd. S. 61), die die Assimilation der Migranten und Migrantinnen als ein erfolgreiches Integrationsziel versteht, ohne dabei gesellschaftliche Phänomene zu berücksichtigen. Assimilation wird in den 1980ern auch auf integrationspolitischer Ebene diskutiert. In den 1990ern wird die Sportbeteiligung von Migranten und Migrantinnen insbesondere im Zusammenhang mit der kulturellen Differenz diskutiert. Kultur dient in diesem

Zeitraum nicht nur als Erklärungsmodell für die Unterrepräsentanz von Migranten und Migrantinnen am organisierten Sport, sondern immer mehr auch als Begründung für die Konflikte in der Integrationspolitik. Seit dem Jahr 2000 werden die bisherigen Forschungsperspektiven und Theoriekonzepte weitestgehend fortgeführt und vermehrt durch empirische Einzelfragen ergänzt. Die Anlehnung der Sportwissenschaft an die allgemeine politische Diskussion wird durch die Erklärung der Partizipation an der Thematik der gesellschaftlichen Ungleichheit deutlich, die sozialwissenschaftlich und politisch im Fokus der Betrachtungen steht.

Erst seit dem letzten Jahrzehnt unterscheidet die Sportwissenschaft bei der Beantwortung der Frage, warum Migranten und Migrantinnen von der Partizipation am organisierten Sport ausgeschlossen bleiben, zwischen Fremd- und Selbstexklusion. Erst jetzt werden Barrieren zur Partizipation sowohl in Bezug auf die Eigenständigkeit und Eigenmächtigkeit der Migranten und Migrantinnen als auch in Bezug auf gesellschaftliche Prozesse aufgezeigt und thematisiert (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 30 ff.). Der Umfang der Studien ist jedoch nicht ausreichend, da die Teilhabe der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Sportverein nicht erfasst wird. Des Weiteren gibt es in der Sportwissenschaft keine einheitliche Begriffsbestimmung für „Integration **in** und **durch** den Sport“ (ebd., S. 62). Vielmehr wird die Integration in den Sport im Sinne einer bloßen Teilnahme und Teilhabe am organisierten Sport der Vereine und Verbände sowie anderer Träger verstanden. Ihr Ziel besteht darin, über diese Teilhabe am Sport Prozesse anzustoßen, die es den Migranten/innen erlauben, ihren Platz in der Gesellschaft zu finden, ihn zu festigen und sich so sukzessive mit der Gesellschaft zu identifizieren (Kleindienst-Cachay, 2007, S. 14). Neben dieser Problematik weisen Untersuchungen auch „Lücken“ auf, da die Verknüpfung quantitativer und qualitativer Daten nicht im Interessenmittelpunkt der Forscher steht. Der Zugriff auf das Thema „Integration und Sport“ wird nur aus Sicht der Individuen betrachtet, die organisationalen Aspekte der Institutionen wie Schule, Vereine etc. jedoch vernachlässigt (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 61 ff.).

Der im Jahr 2006 gegründete Deutsche Olympische Sportbund (DOSB) hat das Programm „Integration **durch** Sport“, das Ende der 1980er Jahre vom Deutschen Sportbund (DSB) initiiert wurde, übernommen. Die Projekte des Programms werden vom Bundesministerium des Inneren finanziert (vgl. DOSB 2006). Das zentrale Ziel ist die Integration der bereits in Deutschland lebenden und der für die kommenden Jahre zu erwartenden Spätaussiedler sowie weiterer Zuwanderer und sozial benachteiligter Einheimischer in die Aufnahme-gesellschaft sowohl **durch** als auch **in** den organisierten Sport (Baur, 2009, S. 269).

Der DOSB entwickelte fünf Integrationsansätze, mit denen diese Ziele erreicht werden sollen:

1. *Stützpunktvereine* mit dem Schwerpunkt Integration, die in „Ansiedlungsschwerpunkten“ liegen und sich mit anderen Institutionen durch lokale Netzwerke nach lokalen Bedürfnissen verbinden.
2. *Integrationsmaßnahmen*: Den Maßnahmenkatalog bilden „ein- und mehrtägige Aktivitäten“, Großveranstaltungen sowie Sonderprogramme. Bei Sonderprogrammen handelt es sich um offene Sportgruppen zu verschiedenen Themenbereichen, zum Beispiel um Mitternachtsbasketball-Veranstaltungen, wie sie inzwischen in vielen verschiedenen Städten durchgeführt werden.
3. *Starthelfer*: Auf der Basis des Programms „Integration durch Sport“ arbeiten ehrenamtliche und freiwillig engagierte Personen, die regelmäßige Sportangebote mit den Zielgruppen (Zuwanderer, Spätaussiedler und sozial benachteiligte Einheimische) durchsetzen.
4. *Qualifizierungsmaßnahmen*: Hier steht die Weiterbildung von Übungsleiter/-innen, Trainer/-innen und Starthelfer/-innen im Fokus. Ihre Aufgabe ist es vor allem, die interkulturelle Kompetenz zu fördern und Strategien für die Bewältigung von Konflikten sowie im Bereich des „Gender Mainstreaming“ (Förderung der Gleichstellung der Geschlechter) zu entwickeln.
5. *Sport-Action-Mobil*: Sport-Action-Mobile werden den aktuellen Trends angepasst. Dieses Modul arbeitet wohnumfeldnah und zielgruppenspezifisch (Kleindienst-Cachay, 2007, S. 16).

Die positiven sozialen Aspekte der sportlichen Betätigung sind unumstritten. Man kann davon ausgehen, dass sportliche Kompetenzen den Schüler/-innen eine Form der Anerkennung in der Gruppe verschaffen können, auch wenn sie in anderen Lebensbereichen, z. B. in der Schule, Nichtanerkennung bzw. Scheitern erfahren. Das „Wir-Gefühl“ und der Zusammenhalt in der Gruppe können durch den Sport verstärkt werden (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 253). Ferner können auch das Verständnis füreinander und die Abgrenzung von Anderen durch den Sport intensiviert werden. Nach einer Untersuchung von Frogner aus dem Jahr 1985 stehen Sportaktivitäten und interethnische Freundschaften in positiver Korrelation zueinander, d. h. durch mehr aktives Sporttreiben entstehen mehr interethnische Freundschaften (vgl. Hoffmann, 2006, S. 24).

„Sport fördert den Zusammenhalt in unserer Gesellschaft, er baut Brücken und spricht alle Sprachen. Gemeinsames Sporttreiben schafft gegenseitiges Vertrauen und eröffnet Möglichkeiten des kulturellen Austauschs. Sport ermöglicht Formen der Selbstverwirkli-

chung, lehrt Selbstbehauptung und Fairness, das Akzeptieren von Regeln und des sportlichen Gegners, regt Chancengleichheit zwischen Männern und Frauen an und vermittelt soziale Kompetenzen“ (Deutscher Olympischer Sportbund, 2006b, S. 2).

Der Sport kann Kindern mit Migrationshintergrund helfen, neue Freundschaften zu schließen und Kontakte zu anderen Kindern aufzunehmen. Auch durch Freunde können Kinder neue Sportarten kennenlernen. Brinkhoff und Sack befragten in ihrer Untersuchung Kinder nach Gründen für den Eintritt in den Sportverein. 26 % der Befragten nannten als Grund dafür, dass sie dem Sportverein beigetreten waren, ihre Freunde. 22 % der Kinder waren in den Sportverein eingetreten, weil sie andere Kinder kannten, die dort schon Mitglied waren (Brinkhoff & Sack, 1999, S. 103).

Bei der Persönlichkeitsentwicklung im Sinne einer Sozialisation im und durch den Sport wird die sportliche Aktivität als integrationsdienliches Lernfeld gesehen (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 49). Der Sport ermöglicht und vermehrt die Sozialkontakte zwischen Kindern mit Migrationshintergrund und deutschen Kindern. Durch den Kontakt im Sport und durch sportliche Aktivitäten lernen Kinder unterschiedliche Kulturen und ideelle Eigenarten kennen, die dazu beitragen, Toleranz zu fördern und Vorurteile abzubauen (vgl. ebd.). Durch diese Art des interkulturellen Lernens im Sport wird das Fremde verstanden, und Besonderheiten werden geschätzt, ohne das Fremde zu zerstören (vgl. Heini, 2010, S. 57). Durch interkulturelle Kontakte und Kommunikation im Sport können Kinder interkulturelle Kompetenzen erwerben, die es ihnen dann ermöglichen, mit Menschen anderer Kulturkreise sicher und erfolgreich umzugehen:

„Durch kulturelle Sensibilität und kulturelles Wissen ermöglicht sie mittels gegenseitigen Lernens, die Logiken anderer kultureller Systeme zu erkennen und eine Brücke zu schlagen zwischen eigenen und anderen Wertvorstellungen, Denkweisen, Gefühlen und Verhaltensmustern“ (vgl. Barmeyer, 2010, S. 57).

Um interkulturelle Kompetenz entwickeln zu können, bedarf es interkultureller Kontakte, da man nur durch solche zu interkultureller Verständigung gelangen kann. Sport bewirkt, dass Kinder mit und ohne Migrationshintergrund regelmäßig zusammentreffen und gemeinsam Spaß haben, und besitzt deshalb ein großes Leistungspotenzial für den Aufbau interethnischer Beziehungen, über den sich nicht nur nützliche Informationen zur alltäglichen Lebensbewältigung austauschen lassen, sondern der es auch mit sich bringt, dass die Kinder ihre wechselseitigen Einstellungen und Werthaltungen kennenlernen (vgl. Oppat, 2010, S. 51; Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 253). Oppat weist allerdings darauf hin, dass interkulturelle Kontakte nicht automatisch zu interkultureller Verständigung führen:

„Die Verbesserung der Kontakte zwischen verschiedenen ethnischen Gruppen und der damit verbundene Abbau von Ablehnung und Vorurteilen hängt sowohl von einem gleichwertigen sozialen Status, einem regelmäßigen und intensiven Kontakt untereinander

der sowie Spaß und Vorurteilen für beide Seiten sowohl für die Minorität als auch die Majorität ab“ (vgl. Oppat, 2010, S. 51).

Breuer, Wicker und Pawlowski (2008, S. 299 ff.) unterscheiden drei soziale Ebenen der Integration im und durch den Sport: die Mikro-, Meso- und Makroebene. Auf der Mikroebene geht es um die Beziehungen von Individuen zu anderen Individuen. Demnach wird die soziale Integration im Sport auf der Mikroebene mit Anzahl, Art und Intensität der Kontakte zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund beschrieben. Auf der Mesoebene geht es um die Einbindung von Individuen in Organisationen und ihre Identifikation damit. Die Makroebene umfasst die Einstellung von Individuen zu gesellschaftlichen Teilsystemen oder zum Staat sowie ihre Einbindung in diese Systeme (Identifikation mit Nationalmannschaften u. Ä.).

Wie bereits von Kleindienst-Cachay u. a. (2012, S. 61 ff.) festgestellt, bestehen Forschungslücken bezüglich der sozialen Integration *im* Sport insbesondere auf der Makroebene und bezüglich der sozialen Integration *durch* Sport vor allem auf der Mesoebene.

Die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund soll ihnen Chancengleichheit und die tatsächliche Teilhabe an allen Bereichen der Gesellschaft ermöglichen, insbesondere am gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben. Dazu gehören auch Sport und Schwimmen. Die Integration durch Sport fördert Zusammengehörigkeitsgefühl und gemeinsame Verantwortung. Zugleich kann sie auch das Zusammenleben in der Gesellschaft stärken, das von Respekt und gegenseitigem Vertrauen geprägt sein sollte.

2.6 Partizipation von Kindern mit türkischem Hintergrund am Sport in Deutschland

Viele Sportwissenschaftler/-innen und Sportpädagogen beschäftigen sich mit der Frage nach den sportlichen Aktivitäten der Kinder in und außerhalb der Schule. Dabei konzentrieren sie sich auf zwei Bereiche. Der erste Bereich, den sie betrachten, ist ein „*(formelles)*“ Sportengagement, d. h. regelmäßiges Sporttreiben in formellem Rahmen bzw. in organisiertem Sport, also in ‚Schule und Verein‘. Der zweite Bereich ist das „*(informelle)*“ Sporttreiben, d. h. das Sporttreiben allein, mit Gleichaltrigen oder in der Familie, und zwar nach Lust und Laune (vgl. Kleindienst-Cachay, 2007, S. 19). Während die Teilnahme am Sportunterricht in der Schule in aller Regel Pflicht ist, ist die Mitgliedschaft in einem Sportverein freiwillig (vgl. Kuhlmann, 2004, S. 33).

Zahlreiche sportwissenschaftliche Studien stellen fest, dass die Sportaktivität von Kindern trotz zahlreicher Sportangebote in den letzten Jahren zurückgegangen ist (vgl. z. B. Ledig, 1992; Fuhs, 1996; Honig, 1999; Woll et al., 2008). Im Prinzip stehen Sportvereine in Deutschland allen Bevölkerungsgruppen of-

fen, doch trotzdem fällt es Migranten oft schwer, den Weg in den organisierten Sport zu finden.

Über die Zahl der Kinder mit Migrationshintergrund bzw. mit muslimischem Glauben, die regelmäßig und in formellen Gruppen, d. h. organisiert, Sport treiben, gab es jedoch bislang so gut wie keine genauen Daten. Der Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen wird häufig nicht erfasst. Der Mangel an statistischen Daten über Migrantenkinder, die im Verein Sport treiben, lässt sich damit erklären, dass zum einen die Sportverbände in ihrer Mitgliederstatistik das Merkmal „Nationalität“ oder Religion bewusst nicht erheben und es zum anderen in diesem Bereich an neueren systematischen empirischen Untersuchungen fehlt (vgl. Kleindienst-Cachay, 2007, S. 19; Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 32). Auch die Sportwissenschaft hat sich über lange Zeit kaum mit der Zuwanderung und ihren soziokulturellen Folgen befasst.

Breuer und Wicker³² berichten, dass Menschen mit Migrationshintergrund im organisierten Sport deutlich unterrepräsentiert sind. Sie stellen lediglich 10,1 % aller Sportvereinsmitglieder und beteiligen sich damit im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt in geringerem Ausmaß am vereinsorganisierten Sport (vgl. Breuer & Wicker, 2008, S. 1). Aber auch sie geben zu, dass es sich bei der Erhebung eher um eine Hochrechnung handelt, da sie aufgrund fehlender Daten keine verlässlichen Zahlen liefern können (vgl. Breuer & Wicker, 2009b, S. 639 ff.).

Die existierenden Studien über das Sportengagement von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind für eine aktuelle Bestandsaufnahme nicht geeignet, da die Daten bereits vor längerer Zeit erhoben wurden und aufgrund unterschiedlicher Stichprobenbeziehungen nicht verglichen werden können. Dieser Mangel ist darauf zurückzuführen, dass die regelmäßig durchgeführten Jugendsurveys (z. B. die Shell-Studie von 2000 und die SPRINT-Studie des DSB von 2005) das formelle Sportengagement in der Datenauswertung nur unzureichend berücksichtigen (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 34). Wenn man nach Studien sucht, die sich mit der Mitgliedschaft von Kindern im Sportverein beschäftigen, stößt man auf die Daten einer Befragung³³ der NRW-Kinder-und-Jugend-Sport-Studie aus dem Jahr 1992. Laut dieser Studie waren 42,9 % der Kinder des 3. bis 5. Schuljahres Mitglied in einem Sportverein. Wenn man nach dem Geschlecht spezifiziert, ergibt sich, dass 35,5 % der Mädchen und 50,2 % der Jungen des 3. bis 5. Schuljahres Mitglied in einem Sportverein waren. Dabei trieben 45 % der deutschen Mädchen und 53,7 % der deutschen Jungen Sport im Verein, aber nur 49,1 % der

³² https://www.dosb.de/fileadmin/fm-dosb/arbeitsfelder/wiss-ges/Dateien/2010/Siegel-SEB-Integration_2007_08.pdf

³³ Befragt wurden 1205 Kinder des 3. bis 5. Schuljahres aus allen Schularten.

ausländischen Jungen und sogar nur 22,6 % der ausländischen Mädchen. Die Ergebnisse zeigten zudem, dass nur 3,1 % der türkischen Mädchen Mitglied in einem Sportverein waren, während die Zahl bei türkischen Jungen bei 50,9 % in etwa die gleiche Mitgliedschaftsquote wie bei deutschen Jungen aufwies (vgl. Brinkhoff & Sack, 1999, S. 55). In dieser Studie wurde nicht nach Migrationshintergrund differenziert, sondern nach Nationalität der Eltern, so dass die Kinder in die Gruppen deutsch, Aussiedler aus Polen oder Russland, türkisch und andere Länder eingeteilt wurden (vgl. Kurz, Sack & Brinkhoff 1996, S. 83 ff.).

Eine Untersuchung des Deutschen Jugendinstituts aus dem Jahr 2000 mit dem Titel „Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben“³⁴ zeigt, dass Sport unter den Freizeitaktivitäten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund an erster Stelle steht: 52 % der Jungen und 21 % der Mädchen im Alter von 10 bis 11 Jahren betreiben organisierten Sport. Im Vergleich mit den 10-13-jährigen Kindern aus deutschen Familien, die von Zinnecker und Silbereisen (1996) untersucht wurden, ergab sich, dass zwischen den deutschen (61 %) und den nichtdeutschen Jungen (52 %) kaum ein Unterschied bestand. Bei den Mädchen war der Unterschied mit 58 zu 21 % wesentlich größer (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2000:5, S. 27 f.).

Die Shell-Studie 2000³⁵ zeigt, dass 15 % der deutschen Jungen und 24 % der deutschen Mädchen gar keinen Sport treiben, während es bei Kindern mit türkischem Hintergrund 16 % der Jungen und 47 % der Mädchen sind (vgl. Fritzsche 2000, S. 206).

Werner Schmidt (2006, S. 27 f.) differenzierte die bunten Aktivitätsmöglichkeiten der Kinder in seinem Kindersport-Sozialbericht des Ruhrgebiets: nach folgenden Kriterien:

- Beschäftigungen drinnen und draußen
- formelle und informelle Tätigkeiten

Schmidt kommt zu dem Ergebnis, dass insgesamt mehr deutsche Kinder in Sportvereinen engagiert sind als Kinder mit Migrationshintergrund. Spezifiziert man jedoch die Daten nach Geschlecht, so ergibt sich, dass der Anteil der Jungen mit Migrationshintergrund über dem der deutschen Jungen liegt (61,6 % zu 53,3 %). Dagegen ist es bei den Mädchen umgekehrt. Der Anteil deut-

³⁴ Es wurden 5-11-jährige Kinder nichtdeutscher Staatsangehörigkeit in Köln, Frankfurt und München nach der Teilnahme an organisierten Freizeitaktivitäten befragt.

³⁵ In dieser Studie wurden Freizeitaktivitäten deutscher Jugendlicher mit denjenigen Jugendlicher mit Migrationshintergrund verglichen. Dies war die erste Shell-Studie, die das Merkmal Migrationshintergrund beachtete.

scher Mädchen liegt deutlich über dem Anteil der Mädchen mit Migrationshintergrund (49,5 % zu 26,3 %) (vgl. Tabelle 2).

Tab. 2: Sportvereinsmitgliedschaft und Migrationshintergrund (vgl. Schmidt, 2006, S. 111).

	Deutsche			mit Migrationshintergrund		
	Gesamt n = 1.379	Jungen n = 740	Mädchen n = 657	Gesamt n = 342	Jungen n = 190	Mädchen n = 152
Mitglied	53,3 %	56,8 %	49,5 %	45,9 %	61,6 %	26,3 %
Ehemaliges Mitglied	36,2 %	34,1 %	38,7 %	28,7 %	22,6 %	36,2 %
Nie Mitglied	10,5 %	9,2 %	11,9 %	25,4 %	15,8 %	37,5 %

Die Daten von Schmidt 2006 zeigen einen noch größeren Unterschied zwischen den türkischen Jungen und Mädchen: 75 % der türkischen Jungen, aber nur 20 % der türkischen Mädchen waren zur Zeit der Untersuchung Mitglied in einem Sportverein, 3 % der türkischen Jungen und 47 % der türkischen Mädchen hingegen noch nie (vgl. Abb. 5). Tabelle 2 zeigt, dass mehr Jungen mit Migrationshintergrund Mitglied in einem Sportverein sind als deutsche Jungen.

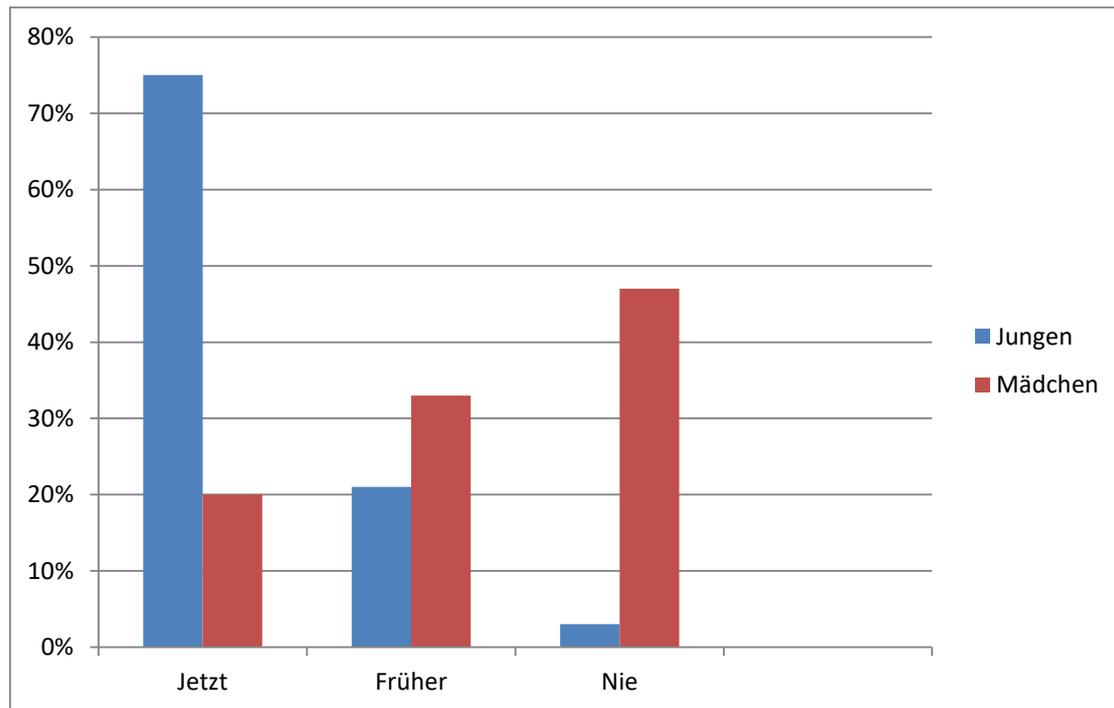


Abb. 5: Vereinsmitgliedschaft türkischer Kinder (Jungen: n = 61, Mädchen: n = 51) (vgl. Schmidt, 2006, S. 112)

Im Gegensatz dazu weisen türkische Mädchen eine geringere Mitgliedschaftsquote auf als deutsche Mädchen (19,6 % zu 49,5 %). In dieser Studie wird zudem deutlich, dass türkische Jugendliche fast ausschließlich im Fußballverein und in Kampfsportarten aktiv sind, während deutsche Jugendliche sich auch für andere Sportarten wie zum Beispiel Leichtathletik oder Schwimmen interessieren (vgl. Schmidt, 2006, S. 112 f.).

Die MOBAQ-Studie 2007 von Kurz und Fritz zeigt, dass weniger muslimische Kinder im Sportverein engagiert sind als nichtmuslimische.³⁶

³⁶ Diese Daten stammen aus meiner Re-Analyse von MOBAQ.

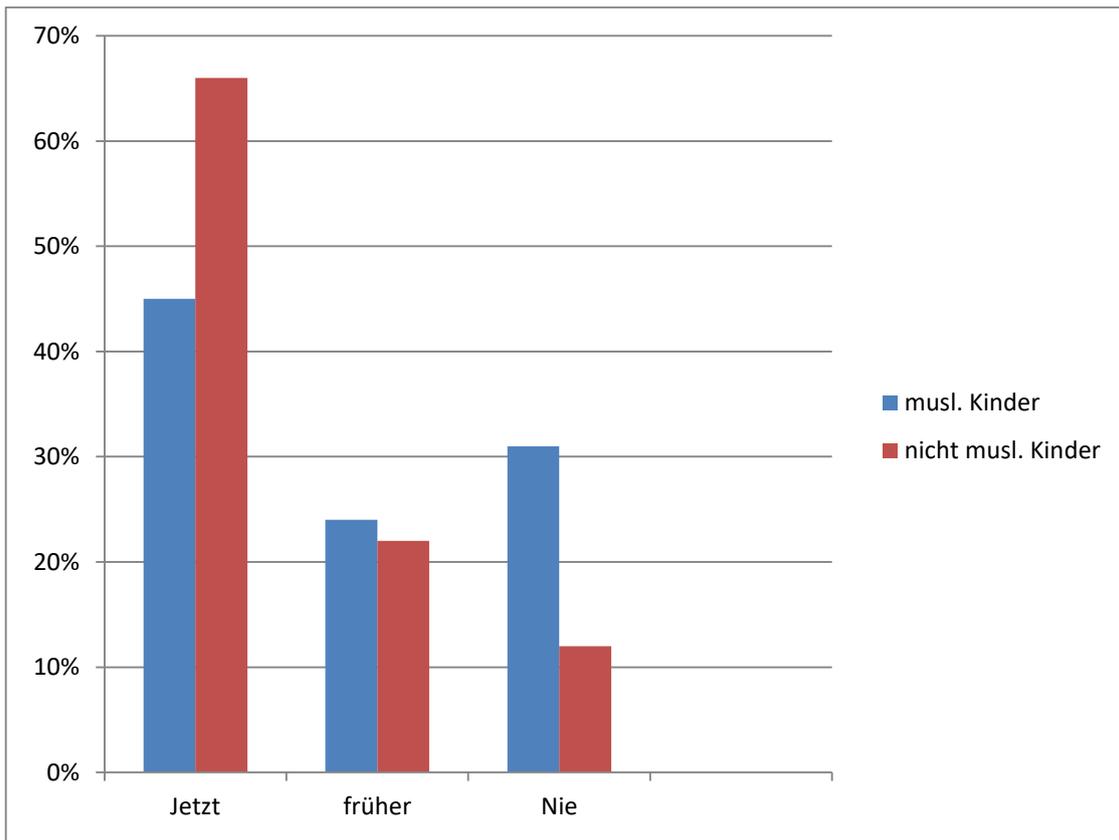


Abb. 6: Mitgliedschaft im Sportverein nach Religion (n= 1597; $\chi^2= 62,216$; $p= ,000$)

Auch Abbildung 6 verdeutlicht, dass weniger muslimische Kinder im Sportverein engagiert sind als nichtmuslimische. So sind 45 % der muslimischen Kinder Mitglied in einem Sportverein, aber 66 % der nichtmuslimischen Kinder, und 31 % der muslimischen Kinder waren noch nie Mitglied in einem Sportverein. Der Unterschied zwischen muslimischen und nichtmuslimischen Kindern ist signifikant. Analysiert man die Daten nach dem Geschlecht, so fällt auf, dass 63 % der muslimischen Schüler und 26 % der muslimischen Schülerinnen Mitglied in einem Sportverein sind, während 49 % der muslimischen Schülerinnen, aber nur 15 % der muslimischen Schüler noch nie Mitglied in einem Sportverein waren (vgl. Abbildung 7).

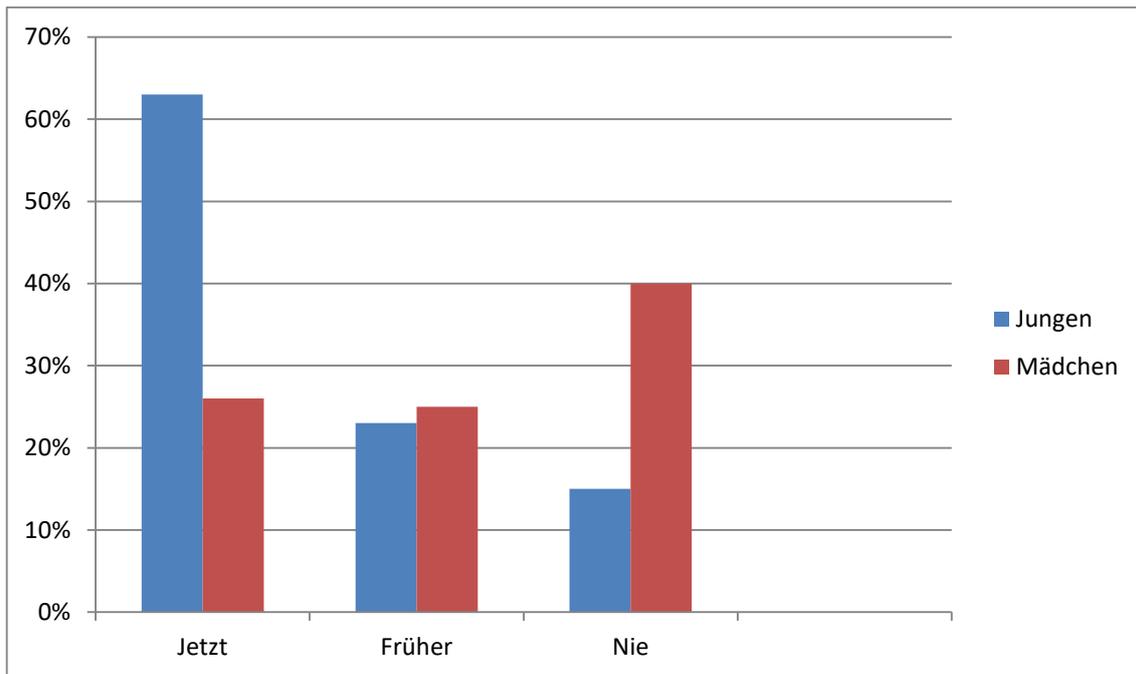


Abb. 7: Mitgliedschaft im Sportverein nach Geschlecht (n= 222; Chi²= 36,892; p= ,000)

Laut der World Vision Studie 2007 sind 47 % der Kinder mit Migrationshintergrund im Alter von acht bis elf Jahren (34 % der Mädchen und 63 % der Jungen) und 66 % der Kinder ohne Migrationshintergrund (55 % der Mädchen und 65 % der Jungen) Mitglied in einem Sportverein (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2007, S. 175).

Die World Vision Studie (2010) zeigt, dass 81 % der einheimischen Kinder im Alter von sechs bis elf Jahren und 69 % der Kinder mit Migrationshintergrund Mitglied in einem Sportverein sind (vgl. Hurrelmann & Andresen, 2010, S. 107). Der Zweite Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht 2008 verdeutlicht demgegenüber, dass dies auf 76,6 % der türkischen Jungen und 22 % der türkischen Mädchen zutrifft. Diese hohe Vereinsquote bei den türkischen Kindern ist allerdings auf die beiden Sportarten Fußball und Kampfsport beschränkt (vgl. Schmidt, 2008, S. 57). Schmidt (2008, S. 57) vergleicht seine Daten mit denjenigen von Brinkhoff und Sack (1999) und stellt fest, dass die Sportvereinsmitgliedschaft bei den Kindern mit Migrationshintergrund sich gegenüber früheren Zeiten positiv verändert hat, und zwar insbesondere bei türkischen Mädchen. Während in der Studie von Brinkhoff und Sack (1999) nur 3 % der türkischen Mädchen am organisierten Sport teilnahmen, kommt Schmidt zu dem Ergebnis, dass 20 % der türkischen Mädchen Mitglied in einem Sportverein waren. Die oben genannten Studien zeigen, dass Jungen mit Migrationshintergrund häufiger als Mädchen mit Migrationshintergrund im Sportverein organisiert sind. In seiner Re-Analyse des Datenbestands der PISA-E-Studie 2000 verdeutlicht Mutz, dass die sozioökonomische wie auch die sprachlich-kulturelle Lage der Familie in der Aufnahmegesellschaft die Sport-

vereinspartizipation der Kinder nach dem Geschlecht beeinflusst. Bei den Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund ist dies deutlich zu erkennen: im Durchschnitt sind 68,2 % der männlichen und 20,5 % der weiblichen Jugendlichen Mitglied in einem Sportverein. Bei einer höheren Ausstattung mit sozioökonomischem und kulturellem Kapital verdoppelt sich die Quote der Mädchen mit türkischem Migrationshintergrund (40 %) und nähert sich der durchschnittlichen Quote der deutschen Mädchen (42 %) an (vgl. Mutz, 2009, S. 116). Im Gegensatz dazu lässt sich die Quote bei den türkischen Jungen nicht beeinflussen. In einer weiteren Re-Analyse der Daten der PISA-Studie 2000 und der SPRINT-Studie 2004 von Mutz und Burrmann wurde dieser große Unterschied zwischen beiden Geschlechtern bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund, insbesondere solchen türkischer Abstammung, bestätigt (vgl. Mutz & Burrmann, 2011, S. 108).

In dieser Re-Analyse wurde auch die Teilnahme an schulischen Sportarbeitsgemeinschaften berücksichtigt. Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund öfter im Rahmen einer Arbeitsgemeinschaft sportlich aktiv sind als ihre deutschen Schulkameraden. Bei der Differenzierung nach Herkunftsländern ist zu erkennen, dass Sportarbeitsgemeinschaften bei türkischen Jungen besonders beliebt sind, während es bei Mädchen aus verschiedenen Herkunftsländern kaum Unterschiede gibt. Schüler mit Migrationshintergrund bevorzugen in einer Arbeitsgemeinschaft Fußball, während Schülerinnen besonders oft das Tanzangebot nutzen (ebd., S. 108 f.). Weitere Ergebnisse zeigen, dass die beliebteste Sportart der Jungen mit und ohne Migrationshintergrund Fußball ist. Bei weiteren Sportarten unterscheiden sich die Schüler mit und ohne Migrationshintergrund in einem Aspekt deutlich voneinander: Während deutsche Jugendliche Sportarten wie Skaten, Tennis, Handball oder Hockey vorziehen, favorisieren Jugendliche mit Migrationshintergrund Kampfsportarten. Im Gegensatz dazu nennen deutsche Mädchen vor allem Schwimmen, Tanzen und Skaten als beliebte Sportarten. Bei den Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund ist Fußball bei beiden Geschlechtern beliebt (vgl. ebd., S. 111 f.).

Mutz und Burrmann überprüften zudem, ob die sozialen und kulturellen Faktoren die Sportbeteiligung der Schüler/innen mit Migrationshintergrund beeinflussen. Bei den Jungen scheint die strukturelle und kulturelle Integration der Familie für die Sportvereinszugehörigkeit ohne Relevanz zu sein, während sie bei den Mädchen eine große Rolle spielt. In dieser Gruppe ist die Wahrscheinlichkeit, Mitglied in einem Sportverein zu sein, umso größer, je besser die Familie strukturell und kulturell integriert ist. Weiterhin zeigen die Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den angebotenen Sport-AGs großes Engagement, weil keine zusätzlichen Kosten entstehen und die Aktivitäten in der bekannten vertrauten Umgebung (Schule) und zudem in den Nachmittagsstunden und nicht abends stattfinden (vgl. Mutz & Burrmann, 2011, S. 117 f.).

In einer Studie von Kleindienst-Cachay, Cachay, Bahlke und Teubert (2012, S. 107 ff.) wurden die Inklusion von Migranten und Migrantinnen in den organisierten Sport, die Integration im Sport wie auch die Integration durch Sport in den Städten Bielefeld und Duisburg anhand von Befragungswellen und Interviews untersucht. Demnach haben durchschnittlich fast 15 % aller Mitglieder in deutschen Sportvereinen (davon 70 % männlich und 30 % weiblich) einen Migrationshintergrund (ebd. S. 120 ff.). Menschen mit Migrationshintergrund sind in mittleren (300–999 Mitglieder) und großen Vereinen (> 1000 Mitglieder) aktiv, die insbesondere Fußball und/oder Kampfsport anbieten und über eine Jugendabteilung verfügen. Diese Großvereine richten sich stark an sozial schwächere Bevölkerungsgruppen, zu denen ein großer Anteil der Menschen mit Migrationshintergrund gehört. Bezüglich der Altersstruktur ist zu erkennen, dass ein großer Teil der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund (bis 18 Jahre) Mitglied in einem Sportverein ist, ihr Anteil mit zunehmendem Alter jedoch abnimmt. Mit Beginn der Pubertät bzw. mit Ende der Schulzeit treten viele Jugendliche mit Migrationshintergrund aus den Sportvereinen aus.

Während 58,1 % der Kinder und Jugendlichen bis 18 Jahre Mitglied in einem Sportverein sind, liegt der Anteil der Erwachsenen mit Migrationshintergrund bei 38,4 %. Hier ist anzumerken, dass die Gruppe der Kinder und Jugendlichen bis 18 Jahre die Vorschulkinder, die Grundschulkinder und die Kinder und Jugendlichen umfasst, die eine weiterführende Schule besuchen. Um die Daten in den unterschiedlichen Altersgruppen genauer zu erfassen, wäre an dieser Stelle eine weitere Differenzierung zwischen Kleinkindern und Jugendlichen erforderlich gewesen.

Hinsichtlich der Geschlechterverteilung in Sportvereinen ist festzustellen, dass die Quote der Frauen mit Migrationshintergrund höher ist, wenn im Verein nicht nur Fußball, sondern verstärkt auch Kampfsport angeboten wird (ebd.). Bei der Sportartwahl von Migranten/-innen steht Fußball konkurrenzlos an erster Stelle, mit großem Abstand gefolgt von den Kampfsportarten. Schwimmen als Sportart wird zwar ebenfalls genannt, jedoch deutlich seltener als die o. g. favorisierten Sportarten (vgl. ebd., S. 129).

Die Ergebnisse zeigen zudem, dass der Anteil der Kinder und Jugendlichen bis 18 Jahre wie auch der Frauen mit Migrationshintergrund in den ethnischen Vereinen³⁷ relativ niedrig ist (vgl. ebd., S. 135 f.), d. h., Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund sind häufiger in deutschen Sportvereinen vertreten als in ethnischen Vereinen (58,1 % in deutschen Vereinen gegenüber 29,3 % in ethnischen Vereinen). Eine Ursache dafür könnte darin liegen, dass deutsche Sportvereine Kinder- und Jugendarbeit anbieten, welche in den ethnischen Vereinen häufig fehlt. Mit zunehmendem Alter wechseln Jungen und

³⁷ Bei den „ethnischen“ Sportvereinen handelt es sich um Vereine, die von Migranten für Migranten gegründet wurden (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 111).

Männer mit Migrationshintergrund in ethnische Vereine (38,4 % in deutschen Vereinen gegenüber 66,2 % in ethnischen Vereinen). Mädchen und Frauen dagegen bleiben mit zunehmendem Alter entweder in den deutschen Sportvereinen oder wechseln in andere Sportorganisationsformen. Ethnische Vereine scheinen für sie kaum eine Option zu sein, da sie für die Sportversorgung von Mädchen und Frauen keine ausreichenden Angebote zur Verfügung stellen (vgl. ebd., S. 165 ff.).

2.7 Das Bewegungskönnen von Kindern muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund am Beispiel von MOBAQ

Dietrich Kurz und Thomas Fritz führten in den Jahren 2005 bis 2007 zwei quantitative Querschnittsuntersuchungen³⁸ durch. Im Mittelpunkt dieser Studien stand die Analyse der motorischen Basisqualifikation, kurz „MOBAQ“, von Kindern im Alter von zehn bis zwölf Jahren in Nordrhein-Westfalen. Die sportmotorischen Tests wurden in verschiedenen Inhaltsbereichen der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur durchgeführt. MOBAQ I bezog sich auf die Inhaltsbereiche Schwimmen, Turnen und Ballspiel, MOBAQ II auf die Inhaltsbereiche Laufen und Springen, Rhythmisches Bewegen und Fahrrad fahren. Insgesamt nahmen an MOBAQ I 1700 und an MOBAQ II 943 Schüler/-innen teil. Für meine Arbeit ist die MOBAQ-Studie sehr aufschlussreich, da soziodemographische Merkmale, Aspekte zum Sportengagement und zur sozialen Unterstützung sowie Geschlecht und Religion erhoben wurden.

Im Folgenden werden die Ergebnisse von MOBAQ I³⁹ differenziert nach Geschlecht und Religion bzw. nach muslimischen und nichtmuslimischen Kindern reanalysiert, um den Stand der motorischen Basisqualifikation der Kinder muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund zu erheben. Die erste Analyse der Ergebnisse von MOBAQ I und II ergibt, dass muslimische Kinder in allen Inhaltsbereichen förderbedürftiger sind als andere Kinder.

³⁸ Die Untersuchungen wurden von der Landesregierung Nordrhein-Westfalen und den Gemeindeunfallversicherungsverbänden Rheinland und Westfalen-Lippe unterstützt.

³⁹ Mit Erlaubnis von Herrn Professor Dietrich Kurz und mit Hilfe von Frau Diana Sudbrink, die als wissenschaftliche Hilfskraft in der Abteilung für Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld tätig war, habe ich die Daten von MOBAQ differenziert nach Geschlecht und Religion reanalysiert.

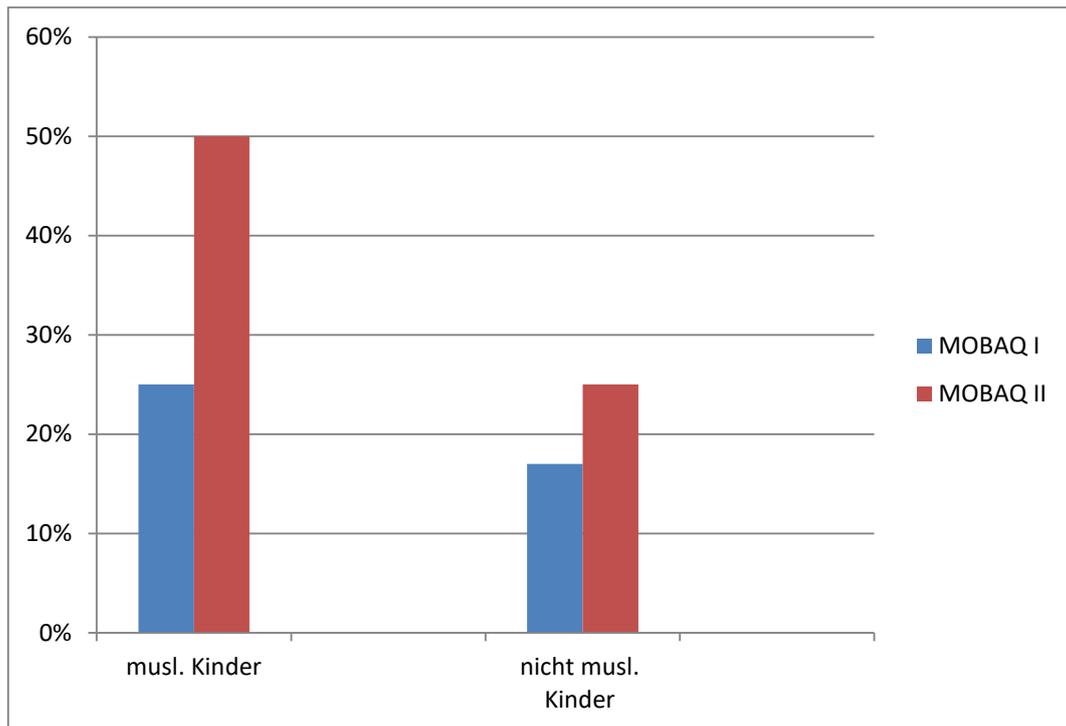


Abb. 8: MOBAQ I & II. Anteil der förderbedürftigen Kinder in allen Inhaltsbereichen, differenziert nach muslimisch – nichtmuslimisch

In MOBAQ I⁴⁰ wurden die sportmotorischen Fähigkeiten in drei Inhaltsbereichen der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur untersucht, nämlich Ballspiele, Turnen und Schwimmen. Jeder Inhaltsbereich umfasste unterschiedliche Aufgaben. Bei den Tests ging es darum, anhand eines nominalen Skalenniveaus (bestanden – nicht bestanden) mögliche Bewegungsmängel aufzuzeigen. Als förderbedürftig gelten demnach Kinder, die mehr als eine Testaufgabe pro Inhaltsbereich (im Schwimmen mehr als zwei Testaufgaben) nicht bestanden haben.

⁴⁰ Insgesamt nahmen an „MOBAQ I“ 1700 Schüler/-innen teil, davon 232 bzw. 15 % muslimische Kinder.

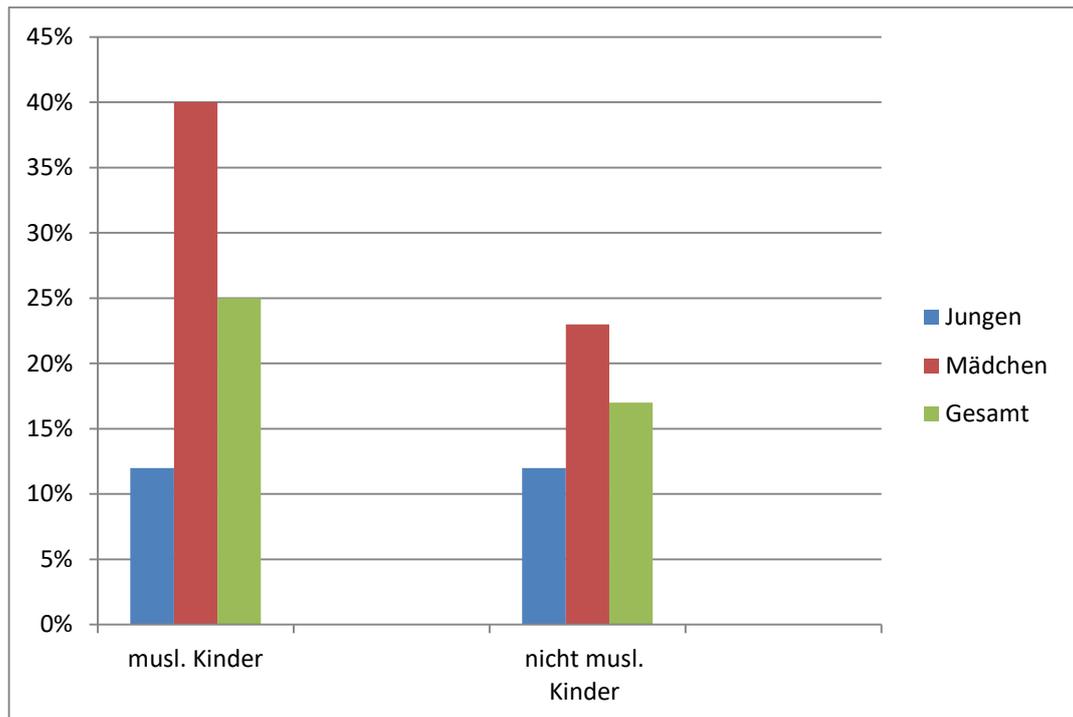


Abb. 9: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder in allen Inhaltsbereichen, differenziert nach Religion und Geschlecht

Abbildung 9 veranschaulicht die Zusammenhänge zwischen der Religionszugehörigkeit und motorischen Basisqualifikationen. Es ist deutlich zu erkennen, dass unter den muslimischen Kindern ein höherer Prozentsatz förderbedürftig ist als unter den nichtmuslimischen Kindern. Bei der Differenzierung nach Geschlecht ergibt sich kein Unterschied zwischen muslimischen und nichtmuslimischen Schülern (jeweils 12 %), während die muslimischen Schülerinnen zu einem fast doppelt so hohen Anteil förderbedürftig sind wie nichtmuslimische Schülerinnen (40 % zu 23 %). Im Folgenden werden die Ergebnisse der Reanalyse für die jeweiligen Inhaltsbereiche dargestellt.

Ballspielen

Im Bereich Ballspielen wurden die motorischen Basisqualifikationen anhand von drei Testaufgaben geprüft. Tabelle 3 listet die Testaufgaben des Inhaltsbereichs Ballspielen auf:

Tab. 3: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Ballspielen (vgl. Kurz & Fritz, 2007, S. 29)

Testaufgabe	Basisqualifikation
Werfen und fangen	Einen Ball zielgerichtet werfen und sicher fangen können
Dribbling (mit der Hand)	Den Ball kontrolliert dribbeln können
Passen und annehmen (mit dem Fuß)	Den Ball zielgenau schießen und kontrolliert annehmen können

In diesem Test sollten die Schüler/-innen mindestens zwei Aufgaben bestehen, um nicht als förderbedürftig zu gelten. Abbildung 10 zeigt, dass sich die motorischen Basisqualifikationen der muslimischen Kinder kaum von denen der nichtmuslimischen Kinder unterscheiden. Der Unterschied zwischen beiden Gruppen ist nicht signifikant ($\chi^2 = ,015$; $p = ,901$).

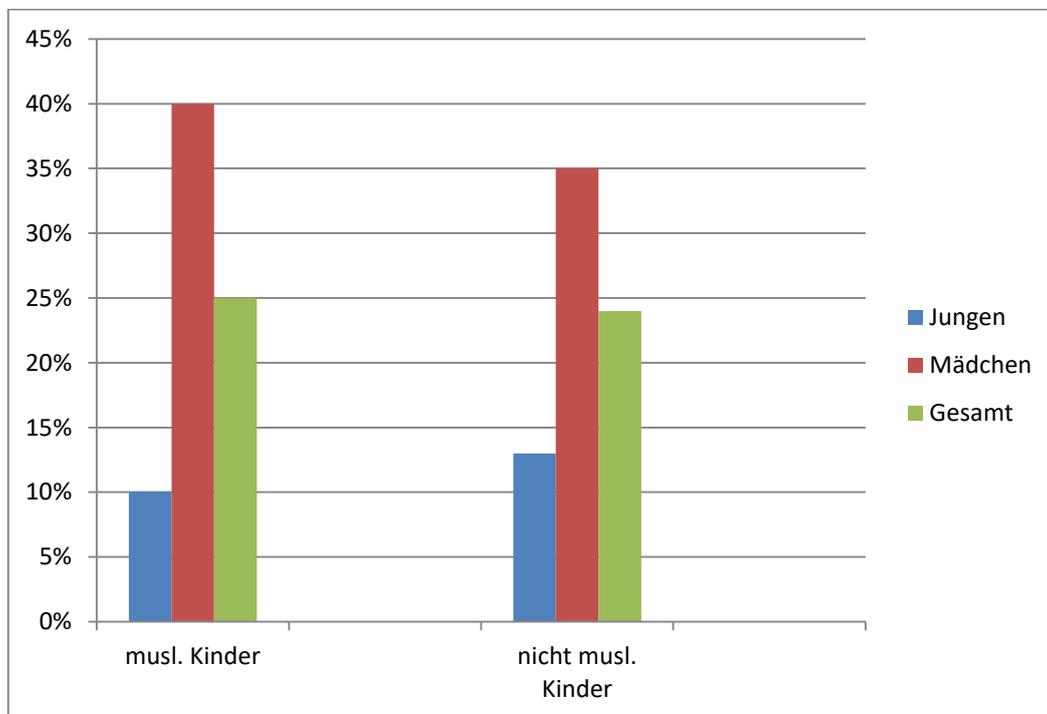


Abb. 10: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Ballspielen, differenziert nach Religion und Geschlecht. $N = 1542$; $\chi^2 = ,015$; $p = ,901$

Turnen

Der zweite Inhaltsbereich der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur der MOBAQ I war Turnen, das anhand von drei Aufgaben getestet wurde. Tabelle 4 zeigt die Testaufgaben des Inhaltsbereichs Turnen:

Tab. 4: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Turnen (vgl. Kurz & Fritz, 2007, S. 32).

Testaufgabe	Basisqualifikation
Stützkreisel	Den eigenen Körper im Stütz tragen und Spannung halten können
Kastenrolle	Eine Drehung um die Körperquerachse kontrolliert ausführen können
Balancieren	Vorwärts und rückwärts balancieren können

Im Turnen sollten die Schüler/-innen mindestens zwei Aufgaben bestehen, um nicht als förderbedürftig zu gelten. Abbildung 11 weist aus, dass 18 % der muslimischen Schülerinnen und 12 % der muslimischen Schüler im Bereich Turnen förderbedürftig sind, gegenüber 12 % der nicht muslimischen Schülerinnen und 11 % der nichtmuslimischen Schüler. Der Unterschied zwischen den muslimischen und nichtmuslimischen Schüler/-innen im Bereich Turnen ist nicht signifikant ($\chi^2 = 1,464$; $p = ,226$).

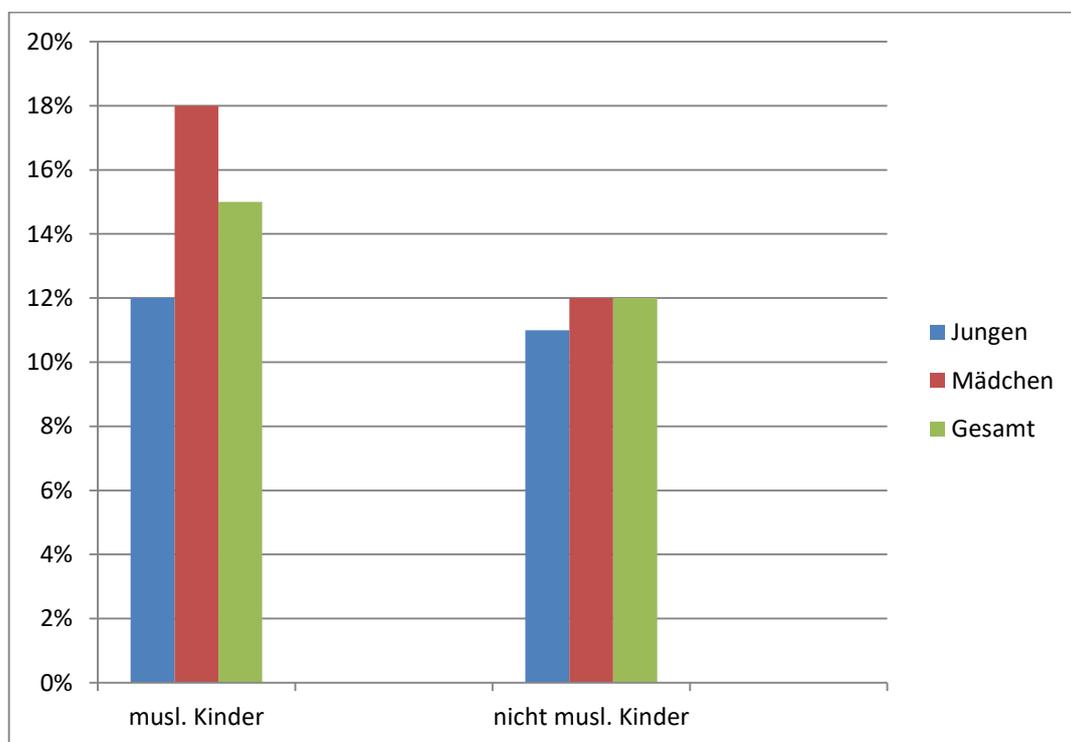


Abb. 11: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Turnen, differenziert nach Religion und Geschlecht. $N = 1555$; $\chi^2 = 1,464$; $p = ,226$.

Schwimmen

Im Schwimmtest wurden die motorischen Basisqualifikationen für den Bewegungsraum Wasser anhand von fünf Testaufgaben untersucht, die in Tabelle 5 aufgeführt sind:

Tab. 5: Motorische Testaufgaben im Inhaltsbereich Schwimmen (vgl. Kurz & Fritz, 2007, S. 26).

Testaufgabe	Basisqualifikation
Springen	Vom Startblock ins Wasser springen und zum Beckenrand zurückschwimmen können
25 m Schwimmen	Schwimmend eine Strecke in Bauch- und Rückenlage zurücklegen können
„Qualle“	An der Wasseroberfläche schweben und unter Wasser kontrolliert atmen und absinken können
Gleiten	Durch das Wasser gleiten können
Slalom	Eine vorgegebene Bahn tauchen und sich unter Wasser orientieren können

Wenn ein Kind mehr als zwei dieser Aufgaben nicht besteht, gilt es als förderbedürftig. Abbildung 12 illustriert, dass zwischen den Gruppen der muslimischen und nichtmuslimischen Kinder ein großer Unterschied besteht: 49 % der muslimischen, aber nur 23 % der nichtmuslimischen Kinder sind im Inhaltsbereich Schwimmen förderbedürftig. Während der Unterschied zwischen den muslimischen und den nichtmuslimischen Schüler/-innen signifikant ist ($\chi^2=53,485$; $p=,000$), ist der Unterschied zwischen den muslimischen Schülerinnen und Schülern nicht signifikant ($N=182$; $\chi^2=,748$; $p=,387$). Das heißt, dass beide Geschlechtergruppen im Schwimmen kaum engagiert sind.

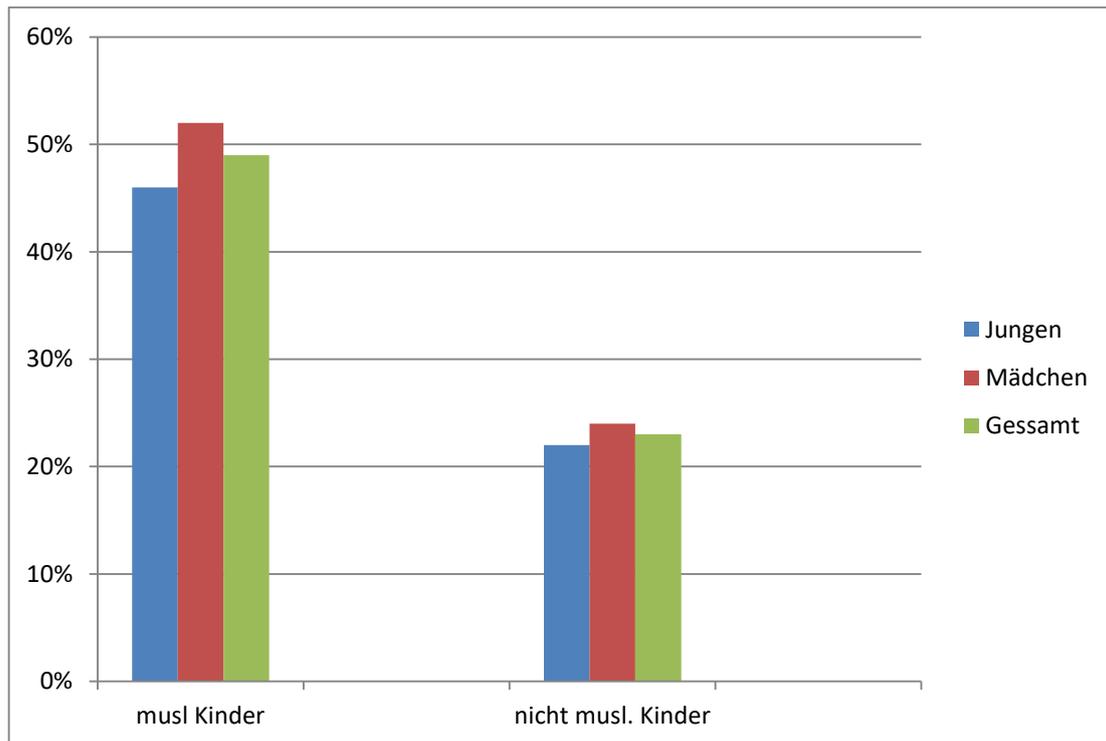


Abb. 12: MOBAQ I. Anteil der förderbedürftigen Kinder im Inhaltsbereich Schwimmen, differenziert nach Religion und Geschlecht. N= 1321; Chi²= 53,485; p= ,000

Auffällig ist, dass muslimische Kinder im Bereich Schwimmen förderbedürftiger sind als nichtmuslimische Kinder. Hier wäre es interessant, herauszufinden, wie die Ergebnisse auf die Aufgaben bezogen aussehen. Daher werde ich im Folgenden die Schwimmtestaufgaben im Einzelnen vorstellen, um den Unterschied zwischen den Kindern muslimischen Glaubens und den anderen Kindern zu ermitteln.

Die erste Aufgabe ist das Springen vom Startblock. Die Testperson macht einen Fußsprung vom Startblock ins Wasser und schwimmt zum Beckenrand zurück.

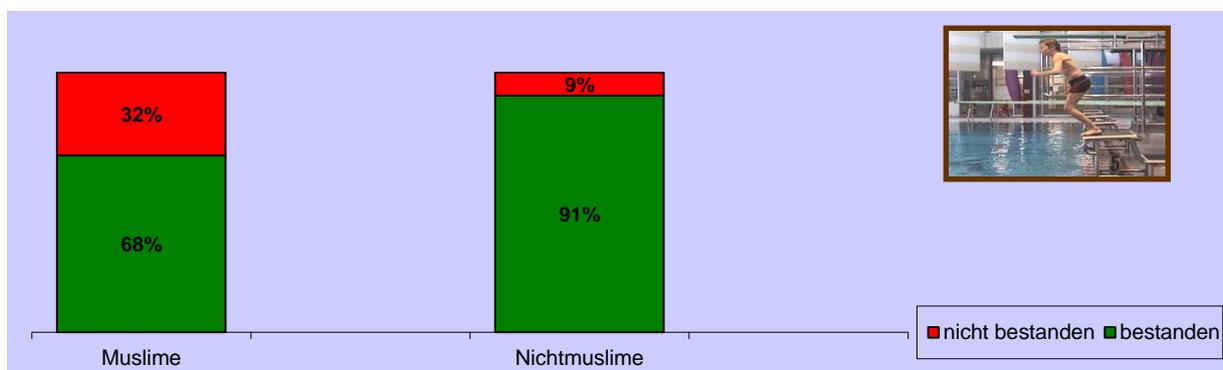


Abb. 13: Springen vom Startblock (Testaufgabe 1), differenziert nach Religion N= 1293; Chi²= 71,778; p= ,000

Abbildung 13 zeigt, dass 32 % der muslimischen Kinder die leichteste Aufgabe des Schwimmtestes (Springen vom Startblock und zum Rand zurückschwimmen) nicht bewältigen können. Das heißt, 32 % der muslimischen Kinder sind unfähig, sich im Wasser zu bewegen.

Die zweite Aufgabe ist das 25 m-Schwimmen. Die Testperson startet am Beckenrand und schwimmt 25 m weit, davon die ersten 10 m in Rückenlage, dann dreht sie sich und schwimmt die restliche Strecke in Bauchlage.

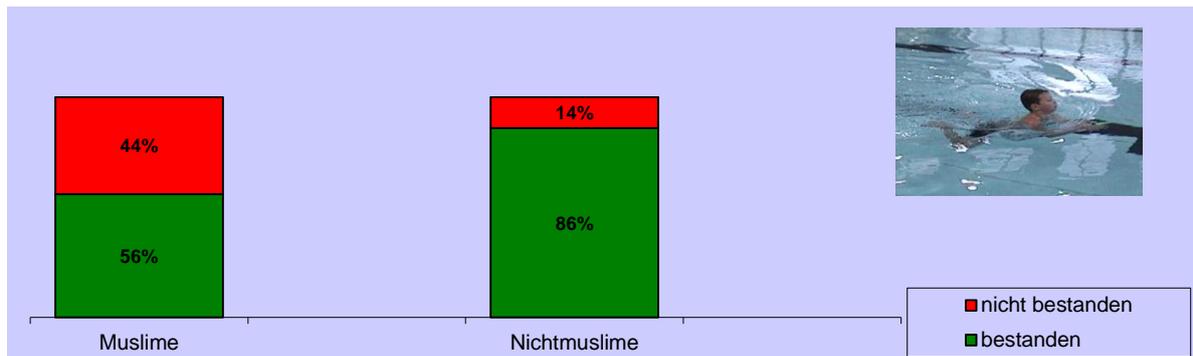


Abb. 14: 25 m Schwimmen (Testaufgabe 2), differenziert nach Religion, N= 1298; $\chi^2= 92,240$; $p= ,000$

Abbildung 14 zeigt, dass 44 % der muslimischen Kinder keine 25 m schwimmen können. Diese Kinder könnten grundsätzlich als „Nichtschwimmer“ bezeichnet werden, auch wenn sie nur mit der Rückenlage Probleme haben.

Die dritte Aufgabe ist die „Qualle“. Die Testperson steht im Wasser, atmet kräftig ein, hockt die Beine an, umgreift sie mit den Armen und schwebt einen Moment (ca. 1-2 sec.) an der Wasseroberfläche. Der Kopf liegt im Wasser, mit Blickrichtung zum Beckenboden. Dann atmet sie durch die Nase aus und sinkt zum Beckenboden ab.

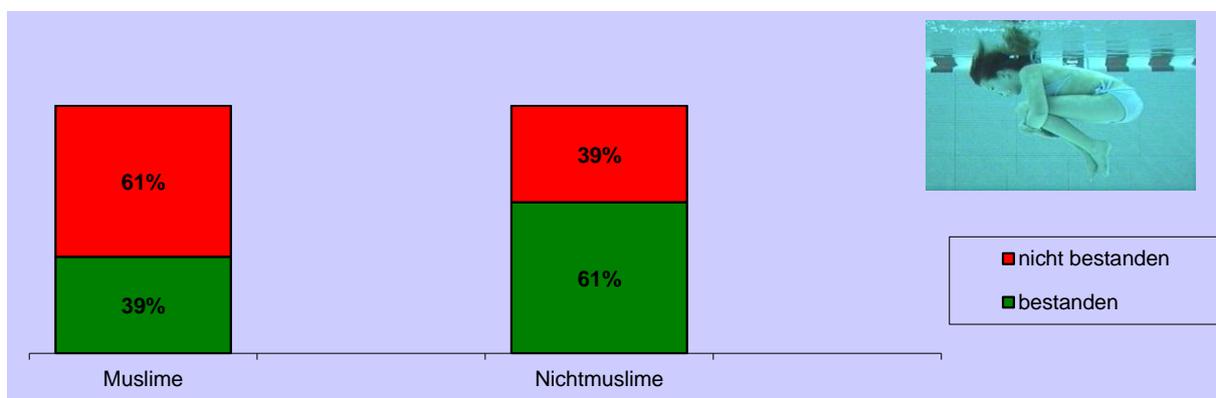


Abb. 15: Qualle (Testaufgabe 3), differenziert nach Religion, N= 1290; $\chi^2= 30,041$; $p= ,000$

Abbildung 15 weist aus, dass 61 % der muslimischen Schüler/-innen die „Qualle-Aufgabe“ nicht bestanden haben, während es bei den nichtmuslimischen Kindern nur 39 % waren.

Die vierte Testaufgabe ist das Gleiten. Die Testperson stößt sich im Wasser vom Beckenrand in Bauchlage kräftig ab und gleitet mit gestrecktem Körper und vorgehaltenen Armen eine 4,50 m lange Strecke in selbst gewählter Tiefe nach vorne. Die Beine und Arme dürfen nicht zur Fortbewegung eingesetzt werden.

Abbildung 16 illustriert, dass 51 % der muslimischen Kinder die Aufgabe „Gleiten“ nicht lösen können.

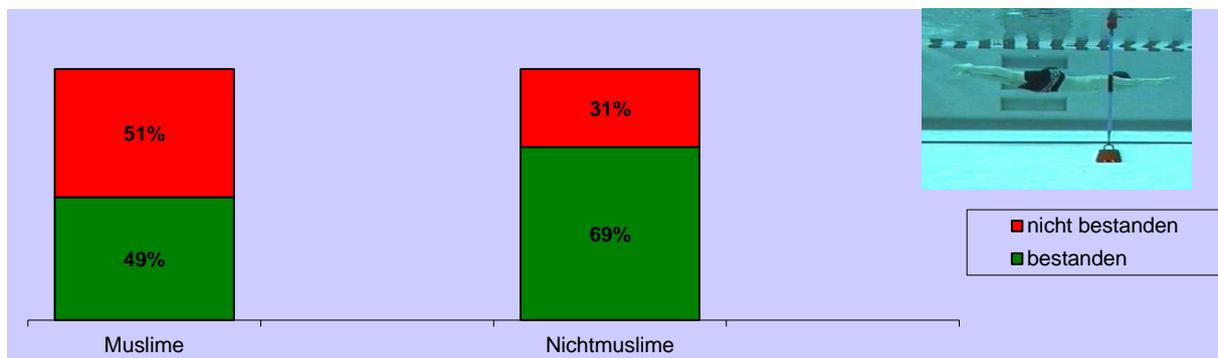


Abb. 16: Gleiten (Testaufgabe 4), differenziert nach Religion. N= 1287; Chi²= 26,757; p= ,000

Die fünfte und letzte Aufgabe ist das Slalom-Tauchen. Die Testperson stößt sich vom Beckenrand ab, taucht unter Wasser um zwei Slalomstangen in Form einer Acht herum und anschließend zum Beckenrand zurück.

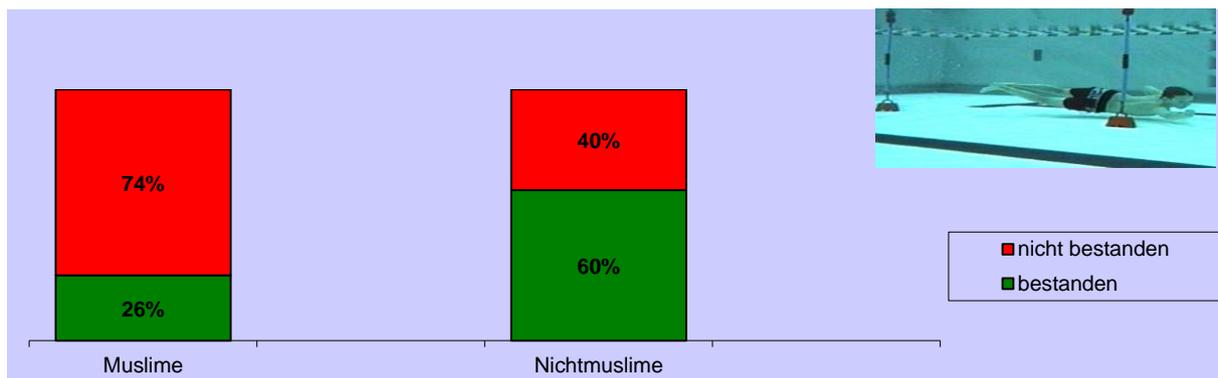


Abb. 17: Slalom-Tauchen (Testaufgabe 5), differenziert nach Religion, N= 1225; Chi²= 68,590; p=,000

Abbildung 17 zeigt, dass 74 % der muslimischen und 40 % der nichtmuslimischen Kinder die letzte Testaufgabe nicht bestanden haben. In allen Schwimmtestaufgaben war der Unterschied zwischen muslimischen Schüler/-innen und nichtmuslimischen Schüler/-innen signifikant. Tabelle 6 zeigt die Ergebnisse der muslimischen Schüler und Schülerinnen in den motorischen Ba-

sisqualifikationen Schwimmen. Der Unterschied zwischen ihnen ist nicht signifikant.

Tab. 6: Ergebnisse der motorischen Basisqualifikationen zum Schwimmen von muslimischen Kindern, differenziert nach Geschlecht.

MOBAQ Schwimmen	männlich			weiblich		
	bestanden	nicht bestanden	N	bestanden	nicht bestanden	N
Sprung von Startblock	72 %	28 %	100	64 %	36 %	80
25 m Schwimmen	59 %	41 %	100	52 %	48 %	81
Qualle	44 %	56 %	99	33 %	67 %	81
Gleiten	54 %	46 %	98	44 %	46 %	80
Slalomtauchen	32 %	68 %	95	20 %	80 %	76

In der folgenden Abbildung (Abb. 18) werden die Kinder der 5. Klassen je nach Anzahl der bestandenen Aufgaben und damit nach ihren Schwimmfähigkeiten in vier verschiedene Gruppen differenziert, um die Ungleichheit zwischen den Kindern muslimischen Glaubens und den nichtmuslimischen Kindern zu zeigen.

Die erste Gruppe („*Unerfahrene*“) besteht aus den Kindern, die keine einzige Aufgabe bestanden haben. Das sind 25 % der muslimischen Elfjährigen gegenüber nur 5 % der nichtmuslimischen Elfjährigen.

Zur zweiten Gruppe („*Anfänger*“) gehören die Kinder, die eine oder zwei Aufgaben gelöst haben. Das sind 24 % der muslimischen und 18 % der nichtmuslimischen Kinder.

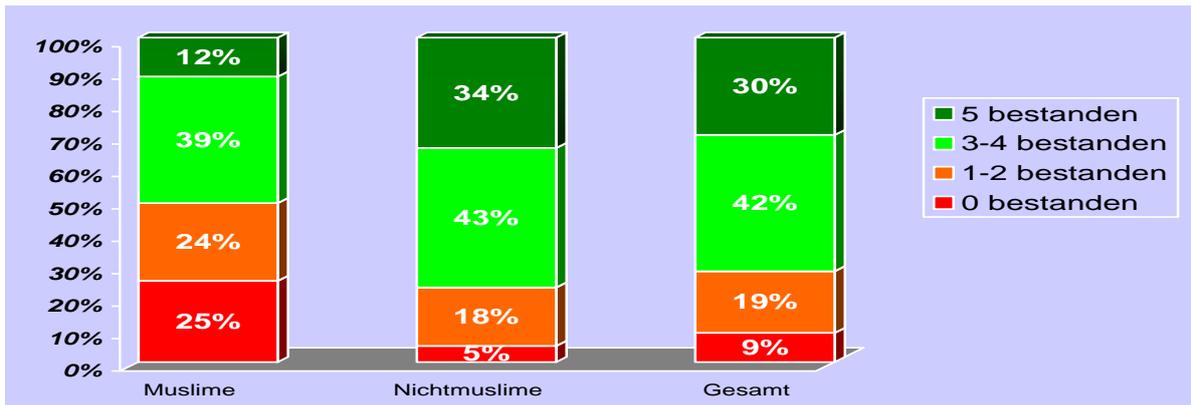


Abb. 18: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Religion der Kinder. N= 1321; $\chi^2=109,303$; $p=,000$

In der dritten Gruppe („*Fortgeschrittene*“) befinden sich die Kinder, die drei bis vier Aufgaben bestanden haben. Das sind 39 % der muslimischen und 43 % der nichtmuslimischen Schüler/-innen.

Zur vierten Gruppe („*Könnner*“) gehören die Kinder, die alle Schwimmtestaufgaben gelöst haben. Das sind 13 % der elfjährigen Muslime und 34 % der elfjährigen Nichtmuslime. Man sieht, dass es einen deutlichen Unterschied zwischen den Kindern muslimischen Glaubens und den nichtmuslimischen Kindern gibt. Dieser Unterschied ist hoch signifikant ($\chi^2=109,303$; $p=,000$).

In der MOBAQ-Studie wurden die Kinder gefragt: „Wo bzw. wie hast du schwimmen gelernt?“ Drei Antwortmöglichkeiten standen zur Wahl, und zwar: in der Schule, in der Familie, in einem Kurs. Die Kinder durften auch mehrere Antworten markieren. 13 % der muslimischen und 40 % der nichtmuslimischen Kinder gaben an: „in einem Kurs“, 47 % der muslimischen und 57 % der nichtmuslimischen Kinder lernten das Schwimmen in der Familie und 53 % der muslimischen Kinder und 24 % der nichtmuslimischen Kinder „in der Schule“. Nach den Ergebnissen von Kurz und Fritz sind im Bereich Schwimmen sowohl die Kinder, die das Schwimmen in der Familie gelernt haben, als auch diejenigen, die es in der Schule gelernt haben, als förderbedürftig einzuordnen. Sie vermuten, dass Kinder, die an einem Schwimmkurs teilgenommen haben, anschließend über eine gute Schwimmfähigkeit verfügen (vgl. Kurz & Fritz, 2007, S. 74).

Im folgenden Kapitel werde ich erklären, warum die Sportart Schwimmen einen hohen Stellenwert bei der Integration von Kindern mit Migrationshintergrund hat.

3. Die Bedeutung des Schwimmens

Wie bereits in der Einleitung erwähnt, gehört das Schwimmen in Deutschland zu den Basisqualifikationen, die im Grundschulalter erworben werden sollten. Laut den Lehrplänen fast aller Bundesländer sollen die Grundlagen des Schwimmens bis zum Ende der Grundschulzeit vermittelt werden. Die „Richtlinien für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen“ besagen, dass jedes Kind am Ende der Grundschulzeit schwimmen können soll. Aber was genau ist unter „schwimmen können“ bzw. „sicher schwimmen“ zu verstehen?

„Schwimmen können“ heißt, dass Schüler/-innen sich selbständig „sicher“ im tiefen Wasser bewegen können (Volck, 1977, S. 103). In den „Richtlinien für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen“ wird das „*Schwimmenkönnen*“ so definiert, dass sich jedes Kind möglichst angstfrei ohne Fremdhilfe im schwimmtiefen Wasser zielgerichtet fortbewegen kann (vgl. Richtlinien und Lehrpläne Grundschule 2008, S. 116). Abgesehen davon, dass Schwimmen verpflichtender Lerninhalt in der Schule ist, stellt sich die Frage, warum alle Kinder schwimmen lernen sollen bzw. warum es als wichtig erachtet wird, dass sie schwimmen können. Kinder, die nicht schwimmen können, sind gefährdet, zu ertrinken. Bei der Betrachtung des Schwimmens geht es aber um viel mehr als um die Gefahr des Ertrinkens.

Im Folgenden werde ich die Bedeutung des Schwimmens aus pädagogischer Sicht herausstellen. Dabei konzentriere ich mich zuerst auf das Element Wasser als einzigartigen Bewegungsraum und auf die Aspekte Bewegen und Spielen im und unter Wasser. Anschließend steht der Einfluss des Schwimmens auf die Selbständigkeit, auf das Sozialverhalten und auf die Gesundheit der Kinder und Jugendlichen im Fokus meiner Betrachtungen. Zunächst gehe ich auf die Förderung der Selbständigkeit durch Schwimmen ein, dann auf die soziale Bedeutung des Schwimmens für Kinder und Jugendliche sowie auf die Gesundheitsaspekte des Schwimmens. Diese Systematik ist auch in der Schwimmliteratur oft zu finden. Bei der Literaturrecherche konzentrierte ich mich auf Texte, die das Schwimmen aus didaktischer (Kurz & Volck, 1977; 1982) und pädagogischer (Lange & Volck, 1999; Volck, 2000) Perspektive betrachten.

3.1 Wasser als einzigartiger Bewegungsraum

Aus pädagogischer Sicht gilt das Wasser als Bewegungsraum, der eine große Vielfalt an Bewegungsmöglichkeiten anbietet und elementtypische Einsichten bereitstellt, die einzigartig und nicht austauschbar sind.

Nach Kurz und Volck (1977 und 1982) ermöglicht das Schwimmen besondere Umwelt- und Leiberfahrungen. Durch das Sich-Bewegen im Wasser erkunden Kinder ihre materielle Umwelt. Durch die physikalischen Gesetzmäßigkeiten

des Wassers, wie Dichte, Druck, Wasserwiderstand, Auftrieb, Wärmeleitfähigkeit und Nässe, sind die Bewegungen im und unter Wasser nach Lange und Volck (1999) grundsätzlich anders als an Land (Lange & Volck, 1999, S. 19; Hildebrandt-Stramann, 2009, S. 280). Die Erlebnisqualität wird von Lange und Volck mit dem Begriff *Wasserbewegungsgefühl* bezeichnet und als die Fähigkeit verstanden, auf die Gegebenheiten des Wassers situativ angemessen zu reagieren, sie in der Bewegung sensibel wahrzunehmen und die Bewegung fein darauf einzupendeln (Lange & Volck, 1999, S. 21). Eppinger ordnet das *Wasserbewegungsgefühl* in zwei Kategorien ein. Zu einem handelt es sich um ein „Gefühl für das Wasser“ – hier steht das Verhältnis zum Wasser und seinen besonderen Eigenschaften im Mittelpunkt –, zum anderen um das „Gefühl für die eigene Bewegung im Wasser“, also die Selbstbewegung im Wasser (Eppinger, 2012, S. 154).

Das „Ur-Element Wasser“ bietet Kindern reiche Körpererfahrungen, Bewegungserlebnisse und Spielräume, die für ihre emotionale und motorische Entwicklung sehr wichtig sind. Mit dem Körper erfährt der Mensch seine Außenwelt, und durch körperliche Handlungen können beispielsweise Kraft und Widerstand gebildet werden. Man kann Wasser körperlich beim Schwimmen und Spielen erfahren und seine Eigenschaften körperlich wahrnehmen (vgl. Funke, 1983, S. 8). Durch das Bewegen und Spielen im und unter Wasser können aber auch kognitive Erfahrungen bei Kindern gefördert werden. Das Wasser als ein neuer, anderer Bewegungsraum bietet Kindern die Möglichkeit, seine physikalischen Eigenschaften, wie zum Beispiel den Wasserwiderstand, Auftrieb, Wasserdruck, die Schwerkraft etc., kennenzulernen und dadurch wiederum neue Bewegungserfahrungen zu machen. Die Kinder spüren, dass man sich selbst, aber auch Gegenstände, im und unter Wasser anders bewegen kann als an Land. Ein Ball zum Beispiel rollt an der Wasseroberfläche anders als auf dem Boden. Wasser kann Gegenstände tragen oder versinken lassen. Kinder können die so genannte „Auftriebskraft“ des Wassers an ihrem eigenen Körper spüren. Beim Sprung fühlen sie die Nachgiebigkeit und Bremswirkung des Wassers oder erkennen, wie man unter die Wasseroberfläche gleiten kann usw. Misslingt ein Sprung in Form eines „Bauchklatschers“, erfahren sie die Dichte des Wassers am eigenen Körper (vgl. Hildebrandt-Stramann, 2009, S. 280).

3.2 Selbständigkeit

Laut Kurz und Volck (1977, 1982) zählt das Schwimmen für ein Kind zu den wichtigsten motorischen Lernvorgängen. Die Erfolgserlebnisse, im zuerst flachen und dann im tiefen Wasser schwimmen zu können, bedeutet für Kinder mehr Selbständigkeit und weniger Beaufsichtigung und Fremdbestimmung. Sie fühlen sich frei von der ständigen Besorgtheit der Aufsichtspersonen (Kurz & Volck, 1977, S. 49). Auch Rheker (2003) beschreibt das „Schwimmenkön-

nen“ als Befreiung von der Beaufsichtigung der Erwachsenen. Kinder erobern dadurch einen neuen Bewegungsraum, das Wasser, und trauen sich mehr zu. Diese Möglichkeiten wirken sich positiv auf ihre Selbständigkeit aus (Rheker, 2003, S. 20).

Einen sehr positiven Effekt dieser Selbständigkeit erfährt das Kind, wenn es das eigene Können erkennt und erlebt: Vor ein paar Wochen hatte ich noch Angst vor dem Wasser, und heute kann ich mich gut im, am und unter Wasser bewegen. Ich kann ohne Angst in einem neuen Bewegungsraum spielen, schwimmen, springen und tauchen. Jetzt erhalte ich von meinen Eltern oder von Aufsichtspersonen keine Anweisungen mehr. Sie wissen, dass ich schwimmen kann. Ich kann mich selbständig im Bewegungsraum Wasser aufhalten und bewegen (vgl. Kurz & Volck, 1977, S. 49 f.) Neben der Befreiung von der erwachsenen Aufsichtsperson führt das Erkennen des eigenen Könnens zu Selbständigkeit im Sinne von Selbstsicherheit und Selbstvertrauen. Wenn die Kinder sich im Wasser in drei Dimensionen bewegen können, stärkt sie dies und vermittelt ihnen das Gefühl von Freiheit (vgl. Rheker, 2011, S. 20 f.).

3.3 Die soziale Bedeutung des Schwimmens für Kinder und Jugendliche

Unter diesem Gesichtspunkt sollen besonders Kinder mit Migrationshintergrund gefördert werden, da das Schwimmen nicht zu ihren bevorzugten Sportaktivitäten zählt. Wenn man die Vereinsmitgliedschaft der Kinder mit Migrationshintergrund betrachtet, die zur islamischen Kultur gehören, so fällt auf, dass sie auf wenige Sportarten (Kampfsport und Fußball) beschränkt ist. Kinder mit Migrationshintergrund sind in vielen Sportarten, besonders aber beim Schwimmen, kaum aktiv (vgl. Teubert & Kleindienst-Cachay, 2010, S. 207).

Nach Kurz und Volck (1977, S. 50) ist das Schwimmen eine Sportart, die sich besonders gut eignet, um soziale Kontakte zu knüpfen. Sie unterscheiden das Schwimmen in seiner Funktion als Medium der Kommunikation von Kindern mit ihresgleichen eindeutig von anderen Sportarten. Manche Sportarten sind z. B. an bestimmte Umgebungen und Jahreszeiten gebunden, wie etwa Ski- und Eislaufen. Andere Sportarten wiederum sind geschlechtsspezifisch, wie Fußball, oder erfassen nicht alle sozialen Schichten, wie Tennis, Reiten oder Golf. Das Schwimmen jedoch ist relativ kostengünstig⁴¹ und kann ohne Vereinszugehörigkeit betrieben werden. Zudem ist es relativ ungefährlich und nicht an besondere physische Voraussetzungen gebunden.

Weiterhin betrachten die Autoren das Schwimmen als Ausdruck körperlicher Anziehungskraft, Anmut und Wirkung auf Gleichaltrige. Im Schwimmbad zeigt man seinen Körper in Bewegung. Soziale Interaktionen bekommen eine ande-

⁴¹ Nachdem viele Schwimmbäder zu Erlebnisbädern umgebaut wurden, trifft dieses Merkmal jedoch oftmals nicht mehr zu.

re Bedeutung. Erotik, Kraft, Schönheit und Fitness sind im Schwimmbad dominierende Werte (ebd. S. 50 f.) So beschreibt Kurz das Schwimmbad unter anderem als zentralen Ort für das Erlernen des Umgangs mit dem anderen Geschlecht (Kurz, 1990, S. 127). Der Nichtschwimmer kann mit seiner schwimmenden Bezugsgruppe einen wichtigen Abschnitt des Lebens nicht teilen. Er ist für einen bedeutsamen Teil des Erlebens und Erfahrens von ihr ausgeschlossen (Kurz & Volck, 1977, S. 50).

Kinder muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund, die nicht schwimmen können, haben in Deutschland keinen Zugang zu einem wichtigen Bereich der Landeskultur, in der sie leben und aufwachsen. Damit fehlen ihnen wichtige Voraussetzungen, um Kontakte zu anderen Kindern zu knüpfen und zu pflegen. So bleiben sie auch ausgeschlossen, wenn die Freunde im Sommer im Schwimmbad, am See oder auch im Schwimmunterricht im Bewegungsraum Wasser spielen und schwimmen. Nach verschiedenen wissenschaftlichen Untersuchungen (Strzoda & Zinnecker 1996; Brinkhoff & Sack 1999; Schmidt 2006) gehört das Schwimmen zu den beliebtesten Aktivitäten von Jugendlichen (vgl. Schmidt, 2008, S. 383 ff; Hildebrandt-Stramann, 2009, S. 278). Wenn man Kindern mit Migrationshintergrund bzw. muslimischen Kindern früh den Zugang zum Schwimmen ermöglicht und sie fördert, können sie eine besondere Art von sozialen Erfahrungen machen.

3.4 Gesundheit

Schwimmen kann gesund sein. Nach der Definition der WHO „umfasst Gesundheit neben der organisch-physischen und psychischen Seite auch geistige und soziale Aspekte, denn die soziale Umwelt trägt wesentlich zum allgemeinen Wohlbefinden und damit zur Gesundheit bei“ (Rheker, 2003, S. 18).

Auch Kurz und Volck (1977) bestätigen, dass man das Schwimmen unter den Gesichtspunkten der Prävention und Rehabilitation einordnen kann, wenn die entsprechenden hygienischen Voraussetzungen gegeben sind und das Schwimmen in der richtigen Dosierung betrieben wird. Die Aufgabe des Schwimmunterrichts in der Schule besteht den Autoren zufolge darin, Kindern zu vermitteln, dass Schwimmen gesund ist. Sie müssen allerdings auch mögliche Gefahren erkennen, die beim Schwimmen entstehen können, bzw. darauf aufmerksam gemacht werden (Kurz & Volck, 1977, S. 51f.).

Für die Gesundheitsförderung und das Gesundheitsbewusstsein der Kinder spielen das Bewegen im Wasser und das Schwimmen eine wichtige Rolle, besonders bei Kindern mit Übergewicht. Durch das Schwimmen können das Herzkreislaufsystem trainiert, viele Muskelgruppen gefordert und das Abwehrsystem gestärkt werden (vgl. Sider, 2011, S. 2⁴²). Da der Körper beim

⁴² Sidler, C. (2011) Ein Schwimmzug mehr. mobilesport.ch 06/2011

Schwimmen das Eigengewicht nicht tragen muss, werden die Gelenke im Wasser nicht so stark belastet wie an Land. Beim entsprechenden Belastungsreiz kann das Schwimmen die Ausdauer verbessern. Schwimmen und aquatische Wasserarbeit wie z. B. Aqua-Joggen, Aqua-Training, Aqua-Gymnastik oder Aqua-Fitness gelten als anerkannte, gesunde Bewegungsaktivitäten (vgl. Eppinger, 2012, S. 159). Sie werden unter den Gesichtspunkten der Prävention und Rehabilitation durchgeführt. Durch diese Aktivitäten kann der oder die Betreffende zu dauerhaftem Sporttreiben und zu einer gesundheitsfördernden Lebensart angeregt werden.

Schwimmen kann unter der Perspektive Gesundheit betrieben werden, wenn man die Gefahren (Abkühlung, Pilzkrankungen, Mittelohrinfektionen usw.) vermeidet. Sportmediziner warnen aber auch davor, dass eine unsaubere Ausführung der Brustschwimmtechnik die Halswirbel und das Kniegelenk belasten kann (vgl. Niederstadt, 2012)⁴³. Umso wichtiger erscheint es, dass Kinder frühzeitig die richtigen Schwimmtechniken erlernen.

3.5 Zusammenfassung

Generell sind Kinder mit Migrationshintergrund sportlich weniger engagiert als gleichaltrige deutsche Kinder (vgl. Fuhs, 1996, S. 140; Kurz & Sonneck, 1996, S. 82; Strzoda & Zinnecker, 1996, S. 68; Brinkhoff & Sack, 1999, S. 92; Schmidt, 2006, S. 110 ff.). Schmidt (2008, S. 57) stellte fest, dass die Sportvereinsmitgliedschaft bei Kindern mit Migrationshintergrund und insbesondere bei türkischen Mädchen sich positiv und dynamisch verändert hat. In diesem Zusammenhang stellt sich jedoch die Frage, in welchen Sportvereinen und Sportarten sie jeweils aktiv sind. Das Sportengagement beschränkt sich bei muslimischen Kindern mit Migrationshintergrund auf wenige Sportarten, in erster Linie auf Fußball und Kampfsport. Im Schwimmsport sind sie hingegen kaum aktiv (vgl. Teubert & Kleindienst-Cachay, 2010, S. 207). Der Sportart Schwimmen wird eine besondere Bedeutung zugeschrieben. Sie bietet Kindern mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens einen guten Zugang zu einem wichtigen Bereich der Kultur des Landes, in dem sie leben und aufwachsen und insbesondere auch Kontakte zu anderen Kindern knüpfen. Aus der MOBAQ-Studie (Kurz & Fritz, 2006) lässt sich erkennen, dass eine mangelnde Schwimmfähigkeit in Deutschland typisch für Kinder ist, die in Familien mit niedriger Bildungserwartung aufwachsen. Dabei handelt es sich oft um Kinder mit Migrationshintergrund, insbesondere um solche muslimischen Glaubens. Nach der MOBAQ-Studie können 49 % der muslimischen Kinder in NRW nicht sicher schwimmen, 25 % gar nicht. In Bezug auf solche Ergebnisse

https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2011/05/06_11_themenheft_Schwimmen_d.screen.pdf

⁴³ <http://www.faz.net/aktuell/wissen/sportmedizin-koepfchen-in-die-hoeh-11891924.html> (18.09.2012).

stellt sich die Frage, warum muslimische Kinder mit Migrationshintergrund so große Probleme haben, schwimmen zu lernen, bzw. warum so viele muslimische Kinder mit Migrationshintergrund in Deutschland nicht schwimmen können. Um dieser Frage adäquat Rechnung tragen zu können, werden im folgenden Kapitel die Faktoren dargestellt, die das Schwimmenlernen von Kindern beeinflussen.

4. Schwimmenlernen bei muslimischen Kindern mit Migrationshintergrund

In der Literatur werden verschiedene Faktoren beschrieben, die das Sportengagement von Kindern beeinflussen. Das Konzept der Körper- und Bewegungskarrieren⁴⁴ von Baur (1989) erklärt die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen im Kontext von Bewegung und Sport. Nach Baur wird die Körper- und Bewegungskarriere von „sozialen Handlungszusammenhängen“ (Herkunftsfamilien, Gleichaltrigengruppen, Sportvereinen und Schulen) beeinflusst. Die Rahmenbedingungen der Herkunftsfamilie (die Vollständigkeit und Größe der Familie, die Wohnverhältnisse und die soziale Lage der Familie) spielen dabei eine entscheidende Rolle.

Kurz (1990, S. 119 f.) nennt drei Faktoren, die neben der Schule das Sportengagement von Schüler/-innen beeinflussen. Er unterscheidet in diesem Zusammenhang nach Personen, Organisation und Informationsform und fasst die entsprechenden Kriterien in den „Instanzen“ Familie, Gleichaltrigengruppe, Massenmedien, Verein und kommerzielle Angebote zusammen.

Balz und Kuhlmann (2003) nennen vier „*Handlungsfelder*“, die die Sportkarriere von Kindern beeinflussen: die Herkunftsfamilie, Gleichaltrige, Sportvereine und die Schule (Balz & Kuhlmann, 2003, S. 100 ff.). Bezugnehmend auf Balz und Kuhlmann gibt es ein Bündel von komplexen Faktoren, die die geringe Beteiligung muslimischer Kinder mit Migrationshintergrund an Sportaktivitäten (besonders beim Schwimmenlernen) erklären. Die Erklärungen beziehen sich dabei auf *interne* und *externe* Faktoren. Zu den *internen* Faktoren gehören einerseits familiäre und kulturelle Einflüsse, Tradition und Religion wie auch die Ausbildung der Eltern sowie die Gleichaltrigengruppe (*Peergroup*). Auch Verwandte und Nachbarschaft zählen dazu. Die *externen* Faktoren umfassen die Schule, Vereine und die Programme, die sich mit der Schwimmförderung von Kindern befassen. Einige der Faktoren werden in der Fachliteratur über Immigranten/-innen im Sport thematisiert, beispielsweise bei Kleindienst-Cachay

⁴⁴ Mit der Körper-Bewegungskarriere stellt Baur nicht nur einen Lebensverlauf dar, in dem sich der aktive Sportler durch sportliche Erfolge auszeichnet und/oder der Sport eventuell zum Beruf geworden ist, sondern auch die gesamte Entwicklung von Körper und Bewegung (Baur, 1989, S. 65).

(1996, S. 191 ff.) und Westphal (2003). Hier wird die Rolle der Familie in Bezug auf die Sportteilhabe der Mädchen und Frauen an den Sportvereinen dargestellt. Für meine Fragestellung erweist sich die folgende Aufgliederung von Handlungsfeldern, die das Schwimmenlernen von Kindern beeinflussen, als hilfreich: Familie, Schule, Peergroup, Vereine und Programme. In den nächsten Unterkapiteln werden sie in Bezug auf die folgenden Fragen detaillierter erläutert:

- Welchen Beitrag leisten diese Handlungsfelder **allgemein** zur Bewegungskarriere von Kindern muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund?
- Welchen Beitrag leisten sie **speziell** zum Schwimmenlernen von Kindern muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund?

4.1. Die Familie

In diesem Abschnitt wird die Familie als Handlungsfeld betrachtet, das das Sportengagement und das Schwimmenlernen von muslimischen Kindern mit Migrationshintergrund beeinflusst. Dabei konzentriere ich mich auf den Migrationshintergrund der Familie, die Bedeutung der Tradition und Religion für die Familie sowie auf Bildung, Einkommen und Sportengagement der Eltern. Im Kontext der Lebensführung der Kinder (Bildung, Lernen, Sportengagement usw.) hat die Familie eine maßgeblich zentrale Bedeutung. Laut Büchner und Krahl (2006) beeinflusst sie unmittelbar die Bildungsmotivation und -entwicklung der Kinder (vgl. Düx & Rauschenbach, 2010, S. 62).

„Bildung fängt in der Familie an und Bildung kommt nicht ohne ergänzende familiäre Unterstützungspotentiale aus“ (Büchner & Krahl 2006, S. 124).

Der familiäre Einfluss wirkt sich auch auf das Sportengagement der Kinder aus. In der Familie erwerben Kinder ihre ersten motorischen Fähigkeiten (vgl. Baur, 1989, S. 124; Kurz, 1990, S. 121). Das gilt in besonderer Weise auch für das Schwimmen. Normalerweise werden die ersten Grunderfahrungen mit der Bewegung im Wasser („*Wassergewöhnung*“) in der Familie gemacht bzw. durch die Familie vermittelt. Schwimmen gilt als sportliche Bewegung, die die Kinder durch die Familie lernen. Die erste Begegnung mit dem Element Wasser findet beim Baden oder Duschen schon im Babyalter in der Familie statt. Kinder können das Schwimmen in der Familie oder aber durch die Familie in einem Schwimmkurs lernen.

4.1.1. Religion und Tradition

Um die Bedeutung der Religion und Tradition für Familien mit türkischem Migrationshintergrund nachvollziehen zu können, ist es wichtig, deren Bedeutung im Heimatland, also in der Türkei, in den Blick zu nehmen.

Wenn man die Religionszugehörigkeit der türkischen Bevölkerung in der Türkei betrachtet, fällt auf, dass 99 % der Türken nach offizieller Statistik Muslime sind. Die meisten von ihnen gehören der sunnitischen Richtung des Islam an. Die Aleviten bilden in der Türkei die zweitgrößte muslimische Richtung nach den Sunniten. Andere Religionszugehörigkeiten wie Christen und Juden sind in der Türkei eine absolute Minderheit (vgl. Aksay⁴⁵, 2010, S. 14).

Die Religion hat ohne Zweifel in der türkischen Gesellschaft große Bedeutung. Der Islam gilt als sehr wichtiger Orientierungspunkt im Leben der türkischen Bevölkerung. Der islamische Glaube und der Patriotismus hängen dabei eng zusammen. Laut Konda (2006) ist der Großteil der türkischen Bevölkerung in der Türkei der Meinung: „Um Türke zu werden, muss man Muslim werden“ (vgl. Aksay, 2010, S. 15).

Es ist zu beobachten, dass sich die Erziehung bei den türkischen Familien überwiegend traditionell und religiös gestaltet. Insbesondere im Südosten Ostanatoliens – aus dieser türkischen Region stammen viele Migranten in Deutschland – wird in der Familie eine religiöse Erziehung verfolgt. Viele Eltern versuchen ihre Kinder nach den traditionellen Normen zu erziehen, nach denen sie selbst von ihren Eltern und Großeltern erzogen wurden. Generell ist die Mutter für die Erziehung der Kinder verantwortlich. Der Vater übernimmt prinzipiell die Rolle des Familienoberhaupts. Er ist auch für die Sanktionierung unerwünschter Verhaltensweisen der Kinder zuständig. Am Verhalten türkischer Eltern hat sich trotz eines langjährigen Aufenthaltes in Deutschland in der Mehrheit der Familien, die aus ländlichen Gebieten der Türkei stammen, nicht viel geändert. Die familiären Beziehungen gestalten sich häufig nach dem Prinzip von Dominanz und Subordination. Der Mann übernimmt die Verantwortung für die Familienmitglieder und repräsentiert die Familie nach außen. Die Frau und die Töchter haben sich unterzuordnen (vgl. Kleindienst-Cachay, 1996, S. 194). Neben den Eltern beeinflusst auch das nähere soziale Umfeld (Verwandte wie z. B. Tanten, die Großmutter) die Erziehung der Kinder. Auf diese Weise wird durch soziale Erwartungen eine starke soziale Kontrolle auf die Heranwachsenden, „besonders auf die Mädchen“, ausgeübt (vgl. Aksay, 2010, S. 22).

Wichtige Ziele der traditionellen Erziehung sind die Weitergabe und Erhaltung der überlieferten Werte und Normen wie Gehorsam und Respekt gegenüber Älteren sowie die Vorbereitung der Kinder auf ihre zukünftige geschlechtsspezifische Rolle.

⁴⁵ Die Dissertation von Aksay befasst sich mit den Gründen dafür, dass Mädchen und Frauen sich in der Türkei weniger an Sportaktivitäten beteiligen. Dabei konzentriert sich Aksay auf Literatur, die sich in verschiedenster Weise und mit unterschiedlicher Gewichtung mit der Thematik Familienstrukturen und –formen, der Stellung der Frau in der Türkei, Religion und Tradition beschäftigt.

„Die Erziehung der Jungen zielt primär auf Leistungsbereitschaft und die Übernahme von Verantwortung ab. So werden im Prozess der familialen Sozialisation und `Enkulturation´ die Jungen auf ihre Rolle vorbereitet, der Beschützer und Ernährer sowie das Oberhaupt der Familie zu sein. Die Jungen dürfen den Vater begleiten und genießen allein dadurch wesentlich mehr Freiheiten als die Mädchen. Junge Mädchen werden in der Regel nach traditionellen Wertvorstellungen erzogen, wobei sie sehr früh auf ihre Rolle als Mutter und Hausfrau vorbereitet werden. Daher werden diese auch frühzeitig zu Arbeiten im Haushalt herangezogen“ (ebd.).

In der Migration halten türkische Eltern in Deutschland vielfach die religiösen und traditionellen innerfamiliären Verhältnisse rigider aufrecht, als sie dies möglicherweise heute in der Türkei tun würden. Besonders die Töchter werden von den Vätern, Brüdern und der männlichen Verwandtschaft in Bezug auf das Einhalten traditioneller Vorgaben kontrolliert.

Nach Kleindienst-Cachay (1996, S. 193) existieren hierbei drei dominante Orientierungsmuster, die besonders in Migrantenfamilien vorkommen, die aus ländlichen Gebieten der Türkei stammen:

- die Vorbereitung der Mädchen auf ihre Rolle als Hausfrau und Mutter,
- das Gebot der Jungfräulichkeit und
- die Bindung der Familienmitglieder an ihre traditionellen Rollen (vgl. Kleindienst-Cachay, 1996, S. 193).

Diese Erziehung kann dazu führen, dass Mädchen in geringerem Maße am Schwimmenlernen und weiteren Sportaktivitäten teilnehmen können. Dass die Töchter Sport treiben, könnte von den Eltern tendenziell als Bedrohung der drei Orientierungsmuster angesehen und daher mit Eintritt in die Pubertät verboten werden. Ein Fortführen des sportlichen Engagements wäre dann nur unter bestimmten Bedingungen möglich. Beispielweise dürfte der weibliche Körper nicht in aufreizender Weise dargestellt werden, und das Verhüllungsgebot müsste respektiert werden (Heinl, 2008, S. 38).

Die Ergebnisse einer Interview-Studie zu Sportaktivitäten muslimischer Mädchen und Frauen der zweiten und dritten Generation, die in den Jahren 1998-1999 mit 17 jungen Frauen (im Alter von 17-35 Jahren) von Kleindienst-Cachay durchgeführt wurde, zeigen allerdings ein neues Phänomen: Gerade eine wachsende Zahl von Mädchen und Frauen muslimischen Glaubens betreibt erfolgreich Leistungssport, vor allem Kampfsportarten wie Taekwondo, Karate, Boxen und Mannschaftsspiele, beispielsweise Fußball (vgl. Kleindienst-Cachay 2004, S. 47 ff.). Aber auch diese Mädchen und Frauen müssen vielfältige Verhaltenserwartungen seitens der Familie und der türkischen Öffentlichkeit erfüllen. So können sie sich ihre Teilhabe am Sport oft nur über ständige Aushandlungsprozesse mit ihrer Familie sichern, wobei es zu tiefgrei-

fenden Auseinandersetzungen über Werte und Normen beider Kulturen kommen kann (vgl. Kleindienst-Cachay et al. 2012, S. 50).

Im Islam gibt es kein generelles Sport- und Bewegungsverbot, auch nicht für Mädchen und Frauen. Dies ist auch in den Botschaften (Hadith⁴⁶) des Propheten Mohammad nachzuvollziehen. Im Islam ist sportliche Betätigung jeder Art erlaubt und sogar erwünscht. Zu den erwünschten Sportaktivitäten im Islam gehören das Laufen, Bogenschießen, Ringen sowie Schwimmen. Der Prophet Mohammad übte als Vorbild für alle Muslime mehrere Sportaktivitäten wie Laufen, Reiten, Bogenschießen, Fechten und Ringkampf aus und befahl seinen Begleitern, ihm dies gleichzutun (vgl. Zarghami, 1997).

Sportaktivitäten, vor allem das Schwimmen, gelten im Islam als die beste Freizeitbeschäftigung für Jugendliche. Auch der zweite Kalif⁴⁷ Omar bin Al-Khattab forderte die Muslime auf, ihren Kindern das Schwimmen, Schießen und Reiten beizubringen:

Im Islam wird sogar das Recht der Kinder auf das Schwimmenlernen ausdrücklich erwähnt. So äußerte der Prophet Muhammed in einem Hadith:

„Das Recht des Kindes gegenüber seinem Vater ist, dass es einen schönen Namen bekommt, dass ihm das Lesen und Schreiben, das Schwimmen und das (Pfeil-)Schießen beigebracht wird, dass es nur von Reinem ernährt wird und dass es verheiratet wird, wenn es erwachsen ist.“⁴⁸

Dabei dürfen jedoch die Grundregeln des Islam – im Falle des Schwimmunterrichts handelt es sich hierbei vor allem um die Bekleidungsvorschriften, die Trennung der Geschlechter und das Verbot der körperlichen Berührung durch andere – nicht verletzt werden. Deshalb ist es im Islam nicht erlaubt, dass Mädchen – und übrigens auch Jungen – ab der Pubertät an einem gemischten Schwimmunterricht teilnehmen.

Esser (1990a) untersuchte den Einfluss der familiären Sozialisation auf das Eingliederungsverhalten von Jugendlichen der zweiten Generation bei türkischen und jugoslawischen Familien. Die Ergebnisse zeigen, dass die identifikative Assimilation der ausländischen Jugendlichen in erheblichem Maße vom kulturellen Milieu des Elternhauses, von den religiösen Bindungen der Eltern und ihren sozialen Kontakten zu Mitgliedern der Aufnahmegesellschaft abhängt. Je weniger das Elternhaus an kulturellen Gewohnheiten der Herkunftsgesellschaft festhält und je schwächer die religiösen Bindungen der Eltern sind, desto stärker identifizieren sich die ausländischen Bürger mit der Aufnahmegesellschaft (Merkens & Nauck, 1993, S. 450 f.) und desto stärker sind

⁴⁶ Unter dem Begriff „Hadith“ ist die Äußerung des Propheten Mohammad zu verstehen.

⁴⁷ Kalif ist ein Titel islamischer Herrscher als Nachfolger Mohammads.

⁴⁸ *Mukhtâr al-Ahâdîth an-Nabawîyya (arabisch) S. 68 Sayyid Ahmad Al-Hâschimî ins Deutsche übersetzt von Hüseyin Yücel* http://www.kaaba-online.de/daily_hadith_261.html

die Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Sport engagiert (vgl. Mutz, 2009, S. 107 ff.; Mutz & Burrmann, 2011, S. 116; Kleindienst-Cachay u. a., 2012, S. 43).

Erlauben die Eltern, besonders die Väter, den Mädchen und Frauen, Sport in öffentlichen Räumen zu treiben, so erfolgt dies in der Regel nur unter der Verpflichtung, sich an bestimmte Regeln und Verbote zu halten. Eine Fülle von Reglementierungen durch die Eltern schränkt jedoch zum Teil den Sportzugang und die Sportwünsche der Töchter erheblich ein. Aus den Ergebnissen der oben dargestellten Untersuchung von Kleindienst-Cachay (u. a. 2004) geht hervor, dass die Töchter:

- nur über Fürsprecher aus dem türkischen Umfeld Zugang zum Sport bekommen;
- beim Sporttreiben durch Personen der eigenen Ethnie begleitet werden müssen;
- an mehrtägigen Veranstaltungen nicht teilnehmen dürfen, insbesondere dann, wenn auswärts übernachtet werden muss;
- sich beim Sport an Bekleidungsvorschriften halten müssen, z. B. daran, das Kopftuch zu tragen und nicht in kurzen Hosen und ärmellosen T-Shirts aufzutreten;
- nicht nackt duschen und während der Menstruation keine Tampons benutzen dürfen.

Außerdem müssen sie sich beim Sport streng an das Verbot der körperlichen Berührung durch Männer halten, z. B. beim Training oder im Wettkampf. Weiterhin werden durch die Eltern, insbesondere durch die Väter, bestimmte Sportarten generell verboten. Beispielsweise wurde einer Sportlerin (13 Jahre alt), die im Grundschulalter in einem deutschen Sportverein erfolgreich Leichtathletik betrieben hatte, das Sporttreiben ab der ersten Regelblutung sofort verboten (ebd., S. 49).

Als Restriktionen im Sportzugang nach Eintritt der ersten Periode nennen fast alle Befragten das Verbot des Schwimmens, weil hierbei die weiblichen Körperperformen in der Öffentlichkeit im Badeanzug präsentiert werden (ebd. S. 49 f.).

Die religiöse und traditionelle Erziehung der Eltern kann die Bewegungskarriere der Kinder mit Eintritt in die Pubertät stark einschränken. Davon sind insbesondere Mädchen betroffen.

4.1.2 Ängste vor Rufschädigung

Aus der Studie von Kleindienst-Cachay (2004) geht hervor, dass alle interviewten Mädchen und Frauen sowohl durch die eigene Familie und durch Verwandte als auch durch die Nachbarn und die gesamte ethnische Community öffentlich kontrolliert werden. Insbesondere durch die Väter und Brüder wird genau überprüft, ob sie allen Verhaltensanforderungen im Sport und öffentlichen Leben nachkommen. Auch im Fall von jüngeren und – so könnte man sagen – modernen Familien türkischer Herkunft, die ihren Mädchen und Frauen mehr Freiräume zugestehen, fühlen sich die Eltern permanent von außen, nämlich seitens der türkischen Community, unter Druck gesetzt, auf den guten Ruf der Töchter und Frauen zu achten. Das heißt, dass sie sich gegenüber den türkischen Verwandten, Nachbarn und der gesamten türkischen Migrantengesellschaft verpflichtet fühlen, das traditionelle Bild, das von Mädchen und Frauen verlangt, die traditionellen bzw. religiösen Gebote einzuhalten, nach außen zu repräsentieren und an die Nachfolgegenerationen weiterzugeben. Hintergrund dieser Verpflichtung, die voraussetzt, dass Mädchen und Frauen sich in ihrem Verhalten an feste Regeln halten, sind Vorstellungen über die Familienehre in Verbindung mit dem „Virginitätsgebot“ (vgl. Kleindienst-Cachay, 2009, S. 11 ff.). Moralische Integrität, Leumund und Virginität des Mädchens müssen außer Zweifel stehen: „Schon der leiseste Verdacht, dass ein Mädchen gegen das Virginitätsverbot verstoßen hat, reicht aus, um Schande über die Familie zu bringen“ (Kleindienst-Cachay, 1996, S. 195).

So stehen nicht nur die Mädchen und Frauen selbst in der Verantwortung, sich dem traditionellen Bild entsprechend zu verhalten, um nicht selbst aufgrund eines schlechten Rufes in Schwierigkeiten zu geraten bzw. die Familienehre nicht zu verletzen, sondern auch ihre Angehörigen. Diesen Schein nach außen zu wahren, wird als Aufgabe der ganzen Familie verstanden, vor allem der Väter und Brüder, und gewollt oder ungewollt praktiziert. Der Umgang mit diesem Druck von außen ist aber familienspezifisch verschieden und reicht von weitgehender Anpassung der Eltern an die Forderungen der ethnischen Community, die ein Sport- und Ausgangsverbot verlangt, bis hin zur vollständigen Zurückweisung dieser Haltungen der türkischen Öffentlichkeit (vgl. Kleindienst-Cachay, 2009, S. 12 f.). Die Angst vor dem schlechten Ruf schränkt jedoch die Sportaktivitäten der betroffenen Familien ein und löst im Sporttreiben bei Kindern Hemmungen aus. Hierzu ein Beispiel von Erbu Shikh Ahmad, die dreimalige Europameisterin in Karate war und Integrationsbotschafterin des deutschen Sports wurde. Sie berichtet aus eigener Erfahrung: Obwohl sie aus einer „ziemlich modernen“ Familie kam – ihr Vater war in der Türkei Hochschul-lehrer für Architektur und türkischer Meister im Ringen (vgl. Faktor Sport 4/2011, S. 3⁴⁹) –, verbot ihr der Vater mit dem Eintritt der Pubertät das

⁴⁹ https://cdn.dosb.de/alter_Datenbestand/fm-dosb/downloads/Publikationen/Faktor_Sport_4_2011.pdf

Schwimmen. Dieses Verbot resultierte allerdings nicht aus seiner Überzeugung, sondern eher aus der öffentlichen Meinung der türkisch-muslimischen Gesellschaft, an der er sich orientierte. Erbu Shikh Ahmad erklärt das Verhalten des Vaters damit, dass er sich gegenüber seinen Landsleuten keine Blöße habe geben wollen. Karate durfte sie dagegen trainieren: Die Sportkleidung bedecke den ganzen Körper, sie trainiere im gleichen Zentrum wie ihr wachsender Bruder und diese Sportart sei als Selbstverteidigung sogar erwünscht, da sie zur weiteren Sicherung der Virginität dienen solle (vgl. Evi Simeoni, Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20. Januar 2007, S. 8).

4.1.3. Der soziale Status der Familie

Der soziale Status bezieht sich auf „die mehr oder minder hohe Stellung, die eine Person im Vergleich zu anderen Mitgliedern des jeweiligen Sozialsystems (z. B. Betrieb, Gemeinde, Gesamtgesellschaft) einnimmt“ (Peuckert, 2006, S. 313). Er lässt sich mit bestimmten Indikatoren wie berufliche Stellung, Form und Höhe des Einkommens oder Bildungsgrad von Familien messen (vgl. Peuckert, 2006, S. 249).

Laut Brinkhoff (1998) hängen der Zugang zum Sport und die Auswahl der Sportart von der ökonomischen und der haushälterischen Situation der Mitglieder der verschiedenen sozialen Schichten ab.

„(...) Je höher die soziale Schicht der Herkunftsfamilie angesiedelt ist, desto wahrscheinlicher ist auch ein Engagement im Sport. (...) So sind etwa die Sportarten Polo, Golf, Tennis, Hockey, Leichtathletik, Schwimmen und Reiten typische Sportarten der Ober- bzw. Mittelschicht, zu denen sich Arbeiter und/oder ihre Kinder so gut wie gar nicht verirren. Im Umkehrschluß gibt es selbstverständlich auch Sportarten wie Fußball, Boxen und Ringen, die zumindest in der aktiven Ausgestaltung des Sports von unteren sozialen Schichten dominiert werden“ (Brinkhoff, 1998, S. 64).

Nach den Daten des Berlin-Instituts für Bevölkerung und Entwicklung 2009 fällt bei Familien mit türkischem Migrationshintergrund in Deutschland auf, dass sie im Bildungsbereich wie auch im Erwerbsleben nur wenig integriert sind. 30 % der türkischen Migranten haben keinen Bildungsabschluss und nur 14 % besitzen die Hochschulzugangsberechtigung, während nur 1 % der Einheimischen ohne Bildungsabschluss sind und 38 % die Hochschulzugangsberechtigung erworben haben (vgl. Woellert, Kröhnert, Sippel & Klingholz, 2009, S. 49). Auf dem Arbeitsmarkt gelingt es ihnen kaum, derartige Bildungsdefizite auszugleichen. Die Quote der Hausfrauen unter den türkischen Migrantinnen ist sehr hoch – fast zweieinhalbmal höher als unter den Einheimischen (ebd., S. 37).

Die DJI-Kinderpanelstudie aus dem Jahr 2006 hat die Familiensituation der deutschen Bevölkerung mit der von Migrantengruppen verglichen. Die Ergebnisse der Untersuchung zeigten, dass türkische Familien kinderreicher (durchschnittlich 2,6 Kinder) sind als deutsche Familien (durchschnittlich 2,2 Kinder)

und dass 54 % der Familien mit türkischem Migrationshintergrund – aber nur 7 % der deutschen Familien – über ein Haushaltsnettoeinkommen verfügen, das zu den unteren 10 % aller Haushalte der Stichprobe zählt. Im Gegensatz dazu gehört nur 1 % der Familien mit türkischem Migrationshintergrund zu den höheren Einkommensgruppen. Dafür sind die hohe Arbeitslosigkeit, ein niedriger Bildungsstand und die hohe Rate der nichterwerbstätigen Mütter (58 %) verantwortlich. Das Bild der Familien mit türkischem Migrationshintergrund lässt sich kurz als verheiratet, kinderreich und mit männlichem Alleinverdiener beschreiben (vgl. Thiessen, 2008, S. 5).

Der häufig niedrige soziale Status der Familien mit türkischem Migrationshintergrund könnte ebenfalls ein Grund für die höhere Nichtschwimmerquote unter diesen Kindern sein. Schwimmen und Schwimmkurse sind heutzutage mit relativ hohen Kosten und zeitlichem Aufwand verbunden. Finanziell schwächere Familien haben grundsätzlich die Möglichkeit, finanzielle Hilfen aus dem Bildungs- und Teilhabe-Paket⁵⁰ zu beantragen, das auch Unterstützung bei der Teilhabe an Kultur, Sport und Freizeit beinhaltet. Mit der Teilhabe an diesen Lebensbereichen soll es Kindern ermöglicht werden, Mitglied in einem Verein zu werden und somit Kontakte zu Gleichaltrigen aufzubauen.

Ein Schwimmkurs kann im Rahmen der erstattungsfähigen Leistungen bezuschusst werden. Die Anträge bzgl. der Kostenerstattung bestimmter Kurse müssen allerdings von den Eltern gestellt werden. Dies setzt wiederum Kenntnisse über das Verfahren voraus, die die meisten Eltern nicht mitbringen.

Geht man davon aus, dass die betroffenen Familien in der Regel kinderreich sind und somit die Zahl der Familienmitglieder relativ hoch ist, so wird deutlich, dass die Umsetzung eines Schwimmkurses für alle Kinder in der Familie allein schon in finanzieller Hinsicht problematisch ist.

4.1.4. Sportengagement der Familie

Sportaktivitäten und Sportengagements umfassen alle Tätigkeiten, die von körperlicher Bewegung geprägt sind, nach körperlicher Leistung streben, sich auf eine bestimmte Fertigkeit beziehen und die man lernen und üben kann. Sportaktivitäten finden in einer Sportart nach typischen, sozial definierten Mustern statt (vgl. Großarth, 2009, S. 45).

Als Kriterium für das Sportengagement der Kinder wird in der Sportwissenschaft der Lebensstil der Eltern berücksichtigt. Daniel Großarth (2009) hat sich in seiner Dissertation mit dem Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Bewegungssozialisation von Grundschulkindern befasst. Er prüfte, ob sich Kinder in ihrer motorischen Entwicklung und Bewegungssozialisation in Abhängigkeit

⁵⁰ <http://www.bmas.de/DE/Themen/Arbeitsmarkt/Grundsicherung/Leistungen-zur-Sicherung-des-Lebensunterhalts/Bildungspaket/bildungspaket.html>

von ihrer sozialen Herkunft unterscheiden. In seiner Dissertation untersuchte er zum einen die motorische Entwicklung von Kindern, die durch motorische Testverfahren festgestellt wurde, und zum anderen die Bewegungssozialisati- on in der Familie, und stellte dabei einen Zusammenhang zwischen dem sportlichen Engagement der Eltern und den sportlichen Aktivitäten bzw. der Vereinsmitgliedschaft der Kinder fest: „Kinder und Jugendliche, die in Familien aufwachsen, die eine positive sportliche Orientierung besitzen, profitieren davon für ihre eigenen Sportaktivitäten“ (Großarth, 2009, S. 80).

Zudem besteht ein Zusammenhang „zwischen dem rezeptiven Sportengage- ment der Eltern und dem Sportinteresse der Kinder“ (ebd.).

Eltern können als Vorbilder für ihre Kinder fungieren und das eigene Sportinte- resse an sie weitergeben. Gerade Eltern, die selbst in einem Verein Sport trei- ben, werden ihre Kinder dazu ermuntern, selbst einem Sportverein beizutren- ten. Diese Eltern sehen den Sport als wichtigen Bestandteil der Erziehung an und unterstützen ihre Kinder maßgeblich darin, es ihnen gleichzutun. Dazu gehört für viele Eltern, die Vereinshilfe in den Vereinen ihrer Kinder zu nutzen, die Kinder zu den Trainings zu fahren und sie bei Turnieren und Wettkämpfen anzufeuern.

4.2 Die Schule

Die Schule gilt als wichtiges Handlungsfeld für die Bewegungskarriere von Kindern, insbesondere von Kindern muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund. Alle Kinder in Deutschland müssen ab dem 6. oder spätestens 7. Lebensjahr die Schule besuchen. Ebenso wie der Besuch der Schule im All- gemeinen für alle Kinder Pflicht ist, sind sie auch verpflichtet, am Sportunter- richt teilzunehmen (in Fällen von Krankheit, körperlicher Behinderung usw. gelten Ausnahmeregelungen). Muslimische Mädchen, aber auch Jungen kön- nen in Deutschland nach dem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 25.08.1993 ganz vom Sportunterricht befreit werden⁵¹. Viele Kinder muslimi- schen Glaubens mit Migrationshintergrund kommen erst durch die Schule mit dem Sport in Kontakt. Teilweise ist die Schule der erste oder sogar der einzige Ort, an dem sie Sport treiben können (vgl. Bröskamp, 1994, S. 68; Kleindienst- Cachay et al. 2012, S.147).

Die Schule bietet Kindern auch die Möglichkeit, schwimmen zu lernen. Ein Vergleich der aktuellen Lehrpläne der Bundesländer (Sachsenmaier, 2005, S. 7) in Bezug auf das Schwimmen ergab folgende übereinstimmende Lern-

⁵¹ Wenn eine Schule aus organisatorischen Gründen für Mädchen und Jungen in der Pubertät kei- nen getrennten Sportunterricht anbietet, kann nach diesem Grundsatz-Urteil ein Rechtsanspruch auf vollständige Befreiung vom Unterricht bestehen. Das Gericht ist der Auffassung, dass die Teilnahme am koedukativen Sportunterricht zu einem Glaubenskonflikt führen kann. Schülerin- nen und Schüler, die sich vom Sportunterricht befreien lassen wollen, müssen jedoch im konkre- ten Einzelfall darlegen, dass ihre Glaubensfreiheit durch den Unterricht verletzt wird.

ziele, die die Kinder am Ende der vierten Klasse der Grundschulen erreichen sollen:

- In einer Schwimmart sicher schwimmen können
- Sowohl schnell als auch ausdauernd schwimmen können
- Weitere Schwimmmarten kennengelernt haben (Grobform)
- Tauchen können (mit Schwimmbrille)
- In verschiedenen Varianten springen können
- Benennen und Beachten hygienischer Verhaltensweisen und Baderegeln (ebd.).

Der Lehrplan für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen sieht vor, dass jeder Schüler und jede Schülerin am Ende der Grundschulzeit sicher schwimmen kann. Das „Schwimmen-Können“ wird in den „Richtlinien für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen“ folgendermaßen definiert:

„Schwimmen-Können heißt, dass es [das Kind] sich möglichst angstfrei ohne Fremdhilfe in schwimmtiefem Wasser zielgerichtet fortbewegen kann“ (vgl. Richtlinien und Lehrpläne Grundschule 2008, S. 116).

Als Lernziele für den Schwimmunterricht werden die folgenden Schwerpunkte genannt:

- sich mit dem Bewegungsraum Wasser vertraut machen und Wasser als Spielraum nutzen
- vielfältige Sprungmöglichkeiten erfinden und nachvollziehen
- vielfältige Bewegungsmöglichkeiten unter Wasser erfinden und nachvollziehen
- elementare Schwimmtechniken lernen, üben und anwenden (vgl. ebd.).

Betrachtet man die Zahl der Viertklässler, die die Grundschule als Nichtschwimmer verlassen, so fällt auf, dass die 35 bis 40 Schwimmstunden, die die Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschulzeit vorsehen, offenbar nicht ausreichen, um allen Kindern das Schwimmen beizubringen (Sommer, 2007⁵²). Hierfür gibt es verschiedene Gründe.

⁵² Barbara Sommer, die nordrhein-westfälische Schulministerin, <https://www.welt.de/regionales/nrw/article919857/Jeder-vierte-Grundschueler-Nichtschwimmer.html>

Lange und Volck führen die wesentlichen Probleme, die im schulischen Schwimmunterricht auftauchen können, auf zwei zentrale Probleme zurück: auf das Raum-Zeit-Problem und das Kompetenzproblem (Lange und Volck, 1999, S. 16; Volck, 2000, S. 28).

Das Raum-Zeit-Problem ist das häufigste Problem im Schwimmunterricht. Die meisten Schwimmbäder und Schwimmhallen stammen aus den 1970er Jahren und sind heute vielfach sanierungs- und modernisierungsbedürftig. Aufgrund der angespannten wirtschaftlichen Lage wurden seitdem kaum neue Schwimmbäder gebaut, und selbst für die Sanierung und Modernisierung der alten Schwimmbäder fehlt das notwendige Geld. Manche Schwimmbäder wurden durch die Kommunen sogar geschlossen. Dieses Problem betrifft auch den schulischen Schwimmunterricht, da nicht jede Schule über ein Schwimmhallenbad verfügt. Viele Sportlehrer/-innen müssen mit ihren Schüler/-innen längere Wege fahren bzw. gehen, um ein Schwimmbad zu erreichen. Teilweise müssen sie sich auch mit anderen Schulen (Klassen) das Schwimmbecken teilen. Eine Studie aus dem Jahr 1997 zeigte, dass die Kinder sich während eines einstündigen Schwimmunterrichts nur 25 Minuten tatsächlich im Wasser aufhalten. Viele Sportlehrkräfte erleben den Schwimmunterricht wegen der Raumsituation und des Zeitmangels als störanfällig (Volck, 2000, S. 29).

Laut der *SPRINT-Studie* (2006) sind 37 % der Grundschulen auf Schwimmstätten angewiesen, die von der Schule drei bis zehn Kilometer entfernt sind. Fast 25 % der Schülerinnen und Schüler berichten, dass das Schwimmen im Sportunterricht vernachlässigt wird. In immer mehr Grundschulen fällt der Schwimmunterricht sogar vollständig aus (vgl. Gerlach & Brettschneider, 2008, S. 284).

Laut der DLRG haben 25 % der Grundschulen in Deutschland keinen Zugang zu einem Schwimmbad (DLRG 2019⁵³).

Aus dem so genannten Raum-Zeit-Problem entsteht wiederum das Kompetenzproblem. Die Sportlehrerinnen und Sportlehrer sind auf die Einschränkungen nicht vorbereitet. Unter diesen ungünstigen Rahmenbedingungen fällt es ihnen schwer, ihre „Planungskonzepte *oder* sportpädagogischen Modelle“, die sie sich in ihrem Studium oder in ihrer Referendarausbildung angeeignet haben, zu verwirklichen (Lange & Volck, 1999, S. 16).

Den Daten der *SPRINT-Studie* lässt sich Folgendes entnehmen:

„(...) Die Bedingungen für den Schwimmunterricht sind jedoch an vielen Schulen als katastrophal zu bezeichnen. Lange Wegzeiten zu den Schwimmstätten und mangelnde Ausbildung der Lehrkräfte für den Schwimmunterricht haben zur Folge, dass ein (zu)

⁵³ <https://www.dlrg.de/fuer-mitglieder/verbandskommunikation/arbeitshilfen/aussagen-zur-schwimmfaehigkeit.html>

großer Anteil von Kindern die Grundschule als Nichtschwimmer verlässt.“ (vgl. Gerlach & Brettschneider, 2008, S. 294).

Die Schulen sind mit den Aufgaben, Kinder schwimmen zu lehren, überfordert. Sie leisten daher nur einen kleinen Beitrag dazu.

4.3. Gleichaltrigengruppe („Peergroup“)

Die *Peergroup*⁵⁴ gilt neben der Familie als die wichtigste Bezugsgruppe für Kinder und Jugendliche. Sie umfasst ein bedeutungsvolles Erfahrungsfeld im Übergang von der Herkunftsfamilie in ein unabhängiges Netz sozialer Beziehungen. Der Einfluss von Gleichaltrigen wird als sehr stark eingeschätzt (vgl. Dux & Rauschenbach, 2010, S. 64). Durch Gleichaltrige können Sportaktivitäten im Vorschulalter oder mit dem Beginn der Schule thematisiert werden. Hier können zum Beispiel muslimische Kinder durch Gleichaltrige das Schwimmen als Sportart kennenlernen, wenn sie es vorher nicht in der Familie kannten.

Kurz unterscheidet vier Formen, in denen der Sport der Gleichaltrigen außerhalb der Schule stattfindet, und zwar:

- Vereinssport
- kommerziell angebotener Sport
- Sport in organisierten Jugendgruppen
- informeller Sport auf allgemein zugänglichen Sportflächen (vgl. Kurz, 1990, S. 126).

Der von Gleichaltrigen gemeinsam ohne Anleitung Erwachsener getriebene Sport unterscheidet sich nach Kurz (1990, S. 127) erheblich nach Alter, Geschlecht sowie regionalen und saisonalen Bedingungen. Laut Kurz gehört das Schwimmen vom Ende des Grundschulalters an zum festen Kernbestand des Gleichaltrigensports:

„(...) Etwa vom Ende des Grundschulalters an, wenn Eltern ihren Kindern den Besuch des Schwimmbades im Rahmen des öffentlichen Badebetriebes erlauben, gehört dieser Bereich zum festen Kernbestand des Gleichaltrigensports“ (vgl. Kurz, 1990, S. 127).

Grundschul Kinder benötigen die Erlaubnis der Eltern, um sich an Aktivitäten in der Gleichaltrigengruppe beteiligen zu können. Bei den muslimischen Kindern mit Migrationshintergrund kann die „Peergroup“ eine negative Wirkung auf das Sportengagement der Kinder haben. Das oben genannte Beispiel von Erbu Shikh Ahmad zeigt, wie ihre Schwimmaktivität innerhalb der *Peergroup* ver-

⁵⁴ Der Begriff Peergroup bezeichnet Personen, die der gleichen Gruppe angehören. Zu ihnen gehören in der Regel Freunde und Bekannte sowie weitere Personen, zu denen eine engere persönliche Beziehung besteht (vgl. Schroeder, 2006).

hindert wurde, indem ihr Vater ihr das Schwimmen mit dem Eintritt der Pubertät verbot (vgl. Kapitel 4.1.4). Es gibt bislang noch keine Studie, die die Wirkung der Peergroups auf das Sportengagement bzw. das Schwimmgagement der Kinder mit Migrationshintergrund untersucht.

4.4. Sportverein

Der Sportverein zählt zu den Handlungsfeldern, die die Bewegungskarriere und das Sportengagement der Kinder maßgeblich beeinflussen. Das Engagement im Sportverein hat für die Kinder eine andere Bedeutung als das im Sportunterricht in der Schule. Während der Sport in der Schule Pflicht ist, entspricht der Vereinssport einem freiwilligen Engagement. Die Sportvereine gelten als sehr wichtige Träger der formellen Sportaktivität für Kinder in Deutschland (vgl. Baur, 1989, S. 150; Kurz, 1990, S. 130). Lenk (1972) stellt fest, dass sie Kindern und Jugendlichen mehr Kontaktflächen mit älteren Jugendlichen und Erwachsenen sowie mit dem anderen Geschlecht bieten als die Schule (Lenk, 1972, S. 22). Das kann sich positiv auf die soziale Integration von Kindern mit Migrationshintergrund auswirken. Im Sinne des Staates gilt der Verein nicht nur als Ort zum Sporttreiben, sondern erfüllt auch gemeinwohlorientierte Aufträge wie zum Beispiel Jugendarbeit, Gesundheitsvorsorge und Betreuung von Minderheiten und Randgruppen (vgl. Heinemann & Schubert, 1994, S. 16). Die Mitgliedschaft der Kinder beginnt häufig im Vorschulalter. Mit dem Besuch der Grundschule nimmt die Beteiligungsquote der Kinder im Vereinssport deutlich zu. Während die zentralen Einstiegssportarten der Mädchen Turnen, Schwimmen und Reiten sind, beginnen Jungen ihre Sportvereinskarrieren mit Fußball, Schwimmen, Turnen und Kampfsport (Gieß-Stüber, Neuber, Gramespacher & Salomon, 2008, S. 73-74). Laut Kurz (1990) gehören Fußball, Turnen, Leichtathletik und Schwimmen zu den Sportarten, die von den 6- bis 14-jährigen Jungen im Verein ausgeübt werden, während Mädchen im gleichen Alter im Verein Turnen, Schwimmen und Leichtathletik treiben (S. 131-132). Wenn man das Sportengagement der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund betrachtet, fällt auf, dass es sich auf wenige Sportarten wie Fußball und Kampfsport beschränkt (vgl. Teubert & Kleindienst-Cachay, 2010, S. 207).

Die Sportbeteiligung der Kinder muslimischen Glaubens mit Migrationshintergrund wurde bereits im Kapitel (2.6) dargestellt. Viele Untersuchungen weisen darauf hin, dass Kinder mit Migrationshintergrund bzw. aus Familien mit niedrigem sozialem Status sich weniger in organisiertem Sport engagieren als andere Kinder. Dies betrifft besonders muslimische Kinder (vgl. Fuhs, 1996, S. 140; Kurz & Sonneck, 1996, S. 82; Strzoda & Zinnecker, 1996, S. 68; Brinkhoff & Sack, 1999, S. 92; Schmidt, 2006, S. 110–112). Die Beteiligung der Kinder an den Sportaktivitäten im Verein hängt direkt vom Interesse ihrer

Eltern ab. Die Eltern müssen die Vereinsbeiträge zahlen und die Zeit finden, um das Kind zum Sportverein zu bringen.

Genauere Daten zu der Anzahl durchgeführter Schwimmkurse oder zu Teilnahmezahlen liegen nicht vor. Die Studien, die sich mit dem Sportengagement von Kindern beschäftigen, beziehen sich nur auf die Mitgliedschaft im Sportverein. Beim Schwimmenlernen gibt es jedoch die Möglichkeit, einen Schwimmkurs zu besuchen, ohne Mitglied in einem Verein zu werden. Viele Vereine bieten Schwimmkurse an und hoffen, durch die Kurse mehr Kinder als Mitglieder zu gewinnen. Aber es gibt auch Kurse, die durch andere kommerzielle Anbieter und Unternehmer angeboten werden, wie z. B. durch DLRG oder Schwimmbäder.

In der MOBAQ-Studie beispielsweise wurden die Kinder gefragt, wo sie schwimmen gelernt haben. Sie konnten unter drei Antwortmöglichkeiten – in der Schule, in der Familie, in einem Kurs – wählen und durften auch mehrere Antworten ankreuzen. 13 % der muslimischen Kinder und 40 % der nichtmuslimischen Kinder gaben an, in einem Kurs schwimmen gelernt zu haben. Der Anteil der muslimischen Kinder, die einen Schwimmkurs besuchen, liegt mit etwas mehr als einem Drittel weit unter dem der nichtmuslimischen Kinder.

4.5 Schwimmprogramme

Unter Programmen werden alle Projekte verstanden, die sich mit der Förderung der Schwimmfähigkeit von Kindern befassen, um die Nichtschwimmerquote bei Kindern zu senken. Nachfolgend konzentriere ich mich auf die Programme in NRW.

In den letzten Jahren starteten zum Beispiel in NRW zahlreiche Schwimmprojekte, die das Ziel hatten, die Schwimmfähigkeiten von Kindern zu fördern, wie z. B. das Projekt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung „NRW kann schwimmen“, das Projekt der Stadt Köln „Sicher schwimmen“, das Düsseldorfer Projekt „Schwimmen macht Schule“ sowie das Projekt „Bielefeld lernt schwimmen“. Im Folgenden werde ich zwei Projekte exemplarisch beschreiben, die in Nordrhein-Westfalen starteten und sich mit der Verbesserung der Schwimmfähigkeit der Kinder befassen, und ihre Ziele und Ergebnisse darstellen.

4.5.1 Das Projekt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung „NRW kann schwimmen“

Das Schulministerium, der Deutsche Schwimmverband, der Schwimmverband Nordrhein-Westfalen und der Landessportbund riefen in den Sommerferien 2008 das Pilotprojekt „NRW kann schwimmen“ ins Leben. Das Projekt hatte eine Laufzeit bis 2011 und verfolgte das Ziel, die Zahl der Kinder, die noch

nicht sicher schwimmen können, zu reduzieren und ihre Freude am Bewegen und Üben im Wasser nachhaltig zu steigern und sie dazu zu motivieren. Das Angebot richtete sich an Schülerinnen und Schüler der 4. bis 6. Klassen aller Schulformen.

Die Schwimmkurse wurden unter Beteiligung interessierter Vereine in den Schulferien angeboten, und zwar in den Oster-, Sommer- und Herbstferien von NRW. Die Ferienkurse dauerten zwei Wochen und umfassten mindestens 10 Unterrichtseinheiten à 45 Minuten. An jedem Kurs konnten 8-10 Schülerinnen und Schüler der 4.-6. Klassen aller Schulformen teilnehmen. Die Eigenbeteiligung für den Kurs betrug 10 Euro pro Kind und durfte nicht überschritten werden. Dazu gab es vom Schulministerium, dem Landesverband der BKK und der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen Zuschüsse in Höhe von 250 Euro pro Kurs.

Die übrigen Kosten trugen das Schulministerium, der Landesverband der BKK und die Unfallkasse Nordrhein-Westfalen. Partner des Projektes „NRW kann schwimmen“ waren der Deutsche Schwimmverband (DSV), der Schwimmverband Nordrhein-Westfalen (SV NRW) und der Landessportbund (LSB).

Als Auszeichnung bekam jedes Kind eine Teilnehmerurkunde. Die Organisationen, die die Kurse durchführten, die Badbetreiber und die Schwimmbäder, erhielten eine Urkunde des Landes Nordrhein-Westfalen.

Seit 2008 wurden rund 3200 Kurse mit über 28.000 Kindern durchgeführt (sportjugend.nrw⁵⁵). Über 17.000 Schüler/-innen erreichten das Seepferdchen-Abzeichen⁵⁶. Dieses Projekt leistete einen großen Beitrag dazu, Kindern das Schwimmen beizubringen. Der Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund, die an diesem Projekt teilnahmen, lag mit etwas über 60 % relativ hoch (NRW kann schwimmen Evaluationssitzung 2014⁵⁷). Aufgrund der erzielten Erfolge wurde das Projekt bis 2020 verlängert.

4.5.2 Das Kölner Schulprojekt „Sicher schwimmen!“

Im Januar 2008 gab der Rat der Stadt Köln mit seinem Beschluss zur Optimierung des Schulschwimmens den Startschuss für das Projekt „Sicher schwimmen!“ Federführend war die KölnBäder GmbH in Zusammenarbeit mit dem Dezernat für Bildung, Jugend und Sport, dem Schulverwaltungs- und Sportamt sowie dem Schulamt als Schulaufsicht und den Kooperationspartnern Stadt-

⁵⁵ <https://www.sportjugend.nrw/service/news/artikel/news/nrw-kann-schwimmen/>

⁵⁶ Sprung vom Beckenrand, 25 m Schwimmen und Herausholen eines Gegenstandes mit den Händen aus schulertiefem Wasser (vgl. DLRG <http://www.dlrg.de/>)

⁵⁷ https://www.schulsport-nrw.de/fileadmin/user_upload/sicherheits_und_gesundheitsfoerderung/pdf/NRWks2014.pdf

sportbund Köln e. V., Sportjugend Köln e. V. und Ortsverband Kölner Schwimmvereine e. V. (vgl. Pieper, 2010⁵⁸).

Die Hauptaufgabe und das sehr ehrgeizige Ziel von „Sicher schwimmen!“ bestand darin, die Voraussetzungen dafür zu schaffen, die Zahl der Primarstufenabsolventen, die das Deutsche Jugendschwimmabzeichen – Bronze besitzen, langfristig auf bis zu 95 % zu steigern. Erst wenn es dieses Abzeichen erworben hat, gilt ein Kind als Schwimmer. Das Projekt „Sicher schwimmen!“ beinhaltete im Wesentlichen drei Maßnahmen zur Verbesserung der Rahmenbedingungen, unter denen der Schwimmunterricht in Kölner Schulen in der Primarstufe stattfand:

1. Um den Ausfall von Regelschwimmunterricht in der 3. oder 4. Klasse zu reduzieren, wurde ein Assistentenpool geschaffen, der durch die KölnBäder GmbH koordiniert wurde. In Notfallsituationen konnten Schulen bei absehbarem Ausfall der zweiten Schwimmlehrkraft eine Kraft aus diesem Pool anfordern, damit der Schwimmunterricht unter Beachtung aller sicherheitsrelevanten Anforderungen trotzdem stattfinden konnte. Die fachliche Unterrichtsleitung verblieb bei dem jeweiligen Fachlehrer.
2. Der Schwimmunterricht wurde im Rahmen des regulären Sportunterrichtes um ein zusätzliches halbes Jahr in der Klasse 1 oder 2 erweitert. Auch hier konnte personelle Unterstützung durch den Assistentenpool geleistet werden.
3. Kindern, die in ihrem Fertigniveau vom allgemeinen Klassenniveau abwichen und dieses nach Einschätzung des jeweiligen Fachlehrers im Rahmen des Schwimmunterrichtes auch nicht erreichen konnten, wurde parallel zum Regel-Schwimmunterricht ein spezieller, kostenfreier Schwimmförderunterricht vermittelt. Es handelte sich hier um eine freiwillige, zusätzliche Maßnahme außerhalb des normalen Schulunterrichtes, die von qualifizierten Mitarbeitern aus dem Assistentenpool durchgeführt wurde.

Laut Projektbericht (ebd.) war das Projekt ein großer Erfolg. Frau Sonja Pieper, die Projektleiterin von „Sicher Schwimmen!“, berichtete, dass sich der Schwimmstundenausfall nach zwei Projektjahren auf 10 %⁵⁹ reduziert hatte. 99 % der 171 Kölner Schulen wurden von schwimmqualifizierten Assistenten unterstützt. Im Schuljahr 2010/2011 konnten alle Schulen bis auf eine Schwimmunterricht anbieten. Nach zwei Jahren stieg die Zahl der Assistenten von 15 auf 70, was dazu führte, dass sich die Zahl der unterstützten Unterrichtseinheiten versechsfachte (von 100 auf über 600). Zum Ende des Schuljahres 2009/10 hatten insgesamt 47 Schulen und 552 Nichtschwimmer den

⁵⁸ http://www.sicher-schwimmen.de/download/a.b._2010-10-10.pdf

⁵⁹ Der prozentuale Anteil vor der Untersuchung wird in der Quelle leider nicht angegeben.

Schwimmförderunterricht in Anspruch genommen. 209 Schüler/-innen erlangten das Frühschwimmerabzeichen Seepferdchen, 84 Kinder erwarben das Deutsche Jugendschwimmabzeichen Bronze und zwei Kinder das Deutsche Jugendschwimmabzeichen Silber. Durch das Projekt „Sicher schwimmen!“ erhöhte sich die Zahl der Sicherschwimmer-Kinder, die das Deutsche Jugendschwimmabzeichen Bronze erlangten, in der Zeit von August 2008 bis Juni 2010 von 36 % auf 47 % (ebd.).

Diese Ergebnisse zeigen, dass durch die Unterstützung der Lehrkräfte an den Schulen die Anzahl der Schwimmer an den Grundschulen wesentlich erhöht werden konnte. Auf diese Weise konnte der Ausfall von Regelschwimmunterricht reduziert und der Schwimmunterricht zusätzlich um ein halbes Jahr in der Klasse 1 oder 2 erweitert werden. Grundsätzlich kann festgehalten werden, dass die Fähigkeit von Kindern, sicher zu schwimmen, mit Unterstützung des Landes oder Bundes erheblich gesteigert werden kann. Aufgrund der teilweise desolaten Verhältnisse an den Schulen sind diese allein nicht in der Lage, ihren Schüler/Innen das sichere Schwimmen beizubringen. Familien wiederum sind oft überfordert, kennen teilweise die Wege zum Schwimmbad nicht oder haben schlichtweg kein Interesse daran, ihren Kindern das Schwimmen beizubringen. Wird die Verantwortung dafür auf die Gesellschaft übertragen statt nur auf vereinzelte Institutionen, so macht sich der Erfolg bemerkbar.

4.6 Zusammenfassung

Die obigen Ausführungen haben gezeigt, dass das Verhältnis der Kinder zum Schwimmenlernen in Deutschland von soziologischen, kulturellen, religiösen und wirtschaftlichen Faktoren beeinflusst wird.

Der Migrationshintergrund ist demnach nicht der einzige Faktor, der die Schwimmfähigkeiten der Kinder beeinflusst. Die bisher vorliegenden Forschungsergebnisse zeigen aber, dass die in Deutschland lebenden muslimischen Personen mit Migrationshintergrund oft aus dem Osten der Türkei stammen und somit eher urbane Lebensverhältnisse verlassen haben. Die erste und teilweise auch die zweite Generation hat im Herkunftsland keinen Schwimmunterricht genossen, so dass ihre Schwimmfähigkeiten kaum bis gar nicht ausgeprägt sind. Das Schwimmen wird in diesen Familien auch in Deutschland kaum praktiziert. Während in vielen deutschen Familien das Schwimmen bereits in der Familie und außerhalb der Schule gelernt wird, ist dies bei muslimischen Kindern meist nicht der Fall. Neben dem Sportengagement der Eltern sind die Schwimmqualitäten der Kinder auch abhängig vom sozialen Status der Familie, der Tradition und der Religion. Sicherlich überraschend konnte in Bezug auf den Islam festgestellt werden, dass in den Überlieferungen die Sportart Schwimmen durchaus als wichtig erachtet wird. Gläubige (Propheten) hielten ihre Mitmenschen dazu an, ihren Kindern unter Einhaltung der Grundregeln des Islams – insbesondere der muslimischen Klei-

ungsvorschriften – das Schwimmen beizubringen. De facto stellt sich die Frage der Bedeckung erst ab dem Eintritt der Pubertät, in der Grundschule also eigentlich noch nicht. Für viele Eltern geht jedoch das Schwimmen, insbesondere bei Mädchen, trotzdem nicht mit ihren Werten konform. Neben der Familie sehen sich auch die Schule und das Land in der Verantwortung, Kindern das Schwimmen beizubringen. Untersuchungen weisen darauf hin, dass viele Kinder, insbesondere solche muslimischen Glaubens, auch nach der 4. Klasse noch nicht sicher schwimmen können. Um die Zahl der Nichtschwimmerkinder zu minimieren, wurden auf Landesebene verschiedene Programme initiiert.

Die obigen Ausführungen zeigen, dass ein Unterschied in der Schwimmfähigkeit muslimischer und nichtmuslimischer Kinder zu erwarten ist. Bezug nehmend auf diese Ausgangssituation ist es das Ziel meiner Arbeit, die in der Literatur gewonnenen Erkenntnisse anhand einer Bielefelder Grundschule zu überprüfen. Diese Schule hat einen hohen Anteil an Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund und macht den Kindern in ihrem Ganztagsprogramm ein Schwimmangebot. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob der höhere Förderbedarf muslimischer Kinder im Bereich Schwimmen an dieser Schule tatsächlich bestätigt wird.

Aus diesem Grund habe ich mich dafür entschieden, diejenigen Handlungsfelder, die beim Schwimmenlernen muslimischer Kinder eine entscheidende Rolle spielen (Schule und Familie), am Beispiel einer Grundschule zu untersuchen.

5. Empirischer Teil

In Bezug auf den theoretischen Teil meiner Arbeit stellt sich die Frage, ob sich der angenommene Unterschied zwischen muslimischen und nichtmuslimischen Kindern tatsächlich nachweisen lässt. Haben Kinder mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens, die an dieser Schule unterrichtet werden, tatsächlich einen besonderen Förderbedarf im Schwimmen? Das Ziel der Arbeit ist es, den diskutierten Unterschied bzgl. der Schwimmfähigkeit muslimischer und nicht muslimischer Kinder an dieser Schule zu bestätigen oder auch zu widerlegen und daraus konkrete Handlungsempfehlungen abzuleiten.

Zu diesem Zweck wurde eine zweistufige empirische Analyse durchgeführt. In Stufe eins wurden die quantitativen Daten über die Schwimmfähigkeit der Kinder an einer Grundschule erhoben. In diesem Schritt ging es insbesondere darum, die Schwimmfähigkeit abhängig von der Herkunft und Religion der Kinder zu erfassen.

In der zweiten Stufe wurden die daraus gewonnenen Erkenntnisse in Beziehung zu möglichen Einflussgrößen gesetzt, die sich an dieser konkreten Schule finden, und qualitativ untersucht, und zwar unter folgenden Leitfragen:

- Welche Rahmenbedingungen sind für die Schwimmfähigkeit der Kinder ausschlaggebend? Welche Parameter sind zu berücksichtigen?
- Wie geht die Schule mit Kindern mit Migrationshintergrund um?

Auf der Basis der bisherigen theoretischen Ausführungen lassen sich folgende Fragen ableiten, die in der qualitativen Studie überprüft werden:

- Weisen muslimische Kinder im Vergleich zu nichtmuslimischen Kindern einen besonderen Förderbedarf im Bereich Schwimmen auf?
- Bekommen muslimische Kinder von ihren Eltern im Bereich Schwimmen weniger Unterstützung als nichtmuslimische Kinder?
- Hat die Pflege der islamischen Religion einen negativen Einfluss auf die Schwimmfähigkeit der Kinder?
- Trifft die Annahme zu, dass die meisten muslimischen Kinder erst in der Grundschule mit der Sportart „Schwimmen“ in Kontakt kommen?

In der quantitativen Auswertung wurden standardisierte Fragebögen und Schwimmtests eingesetzt, in denen die Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen überprüft wurde.

Den qualitativen Ansatz dieser Erhebung bildet die Frage nach den Ursachen der Untersuchungsergebnisse. Dabei sollen sowohl die Gründe für mögliche Unterschiede in der Schwimmleistung als auch für gleiche oder ähnliche Schwimmleistungen herausgearbeitet werden. Zu diesem Zweck wird mithilfe von Interviews mit Lehrern, Lehrerinnen und der Schulleitung insbesondere der Zusammenhang zwischen der familiären Sozialisation sowie Religionszugehörigkeit der Kinder und ihrer Schwimmfähigkeit untersucht.

Um die Forschungsfragen beantworten zu können, wurden unterschiedliche methodische Verfahren miteinander verknüpft. Mit Hilfe dieses Methodenmix‘ konnten neben der Schwimmfähigkeit der Kinder (Tests) u. a. Merkmale der Schwimmaktivität, der familiären Sozialisation (Befragung mit Fragebögen) sowie die Rolle der Schule und Familie beim Schwimmenlernen von Kindern (Befragung in Form von Interviews) erhoben werden.

5.1 Methodik der quantitativen Untersuchung

In Kapitel 5.1.1 gehe ich zunächst auf das Forschungsdesign des quantitativen Teils ein. Im Anschluss daran begründe ich die Auswahl der Schule mit ihren

Merkmale (Kap. 5.1.2) und beschreibe die Durchführung der Untersuchung (Kap. 5.1.3).

5.1.1 Forschungsdesign

Im Schuljahr 2011/12 führte ich eine quantitative Querschnittsuntersuchung durch. Im Mittelpunkt stand dabei die Schwimmfähigkeit von Kindern des 3. Schuljahres im Alter von acht bis zehn Jahren an einer Grundschule in Bielefeld.

Anhand des Schwimmtests (vgl. Tabelle 4) sollten Erkenntnisse über die Schwimmfähigkeit der muslimischen Kinder im Vergleich zu nichtmuslimischen Kindern im Grundschulalter gewonnen werden. Neben dem Schwimmtest wurden begleitend standardisierte Fragebögen mit unterschiedlichen inhaltlichen Schwerpunkten eingesetzt und dabei z. B. soziodemographische Merkmale sowie Aspekte zum Schwimmengagement und zur sozialen Unterstützung erhoben. Durch die Zusammenführung von Daten aus der Befragung und den Tests können über die deskriptive Analyse der Schwimmfähigkeit hinaus mögliche Zusammenhänge zwischen den jeweiligen Merkmalen und der Schwimmfähigkeit untersucht werden.

Im Mittelpunkt der Untersuchung stand die Frage, ob muslimische Kinder im Bereich Schwimmen in besonderer Weise förderbedürftig sind. Um eine Antwort darauf zu finden, wurden soziodemographische Merkmale und motorische Grundlagen zueinander in Beziehung gesetzt. Die Untersuchungsergebnisse werden analysiert, indem das Ausmaß der sozialen Unterstützung bestimmt wird, die einen bedeutsamen Einflussfaktor für die Schwimmfähigkeit darstellt (vgl. Kap 4).

5.1.2 Auswahl des Untersuchungsfelds

Der erste Schritt meiner Untersuchung bestand darin, eine geeignete Grundschule auszuwählen. Die Grundlage dafür bildeten Daten des Amtes für Schule in Bielefeld aus dem Schuljahr 2009/2010 und aus dem Schuljahr 2010/2011.

Die ausgewählte Schule sollte einen hohen Anteil an muslimischen Kindern haben.

Das Schulamt in Bielefeld erfasst Daten über die Anzahl der Schüler und Schülerinnen, Nationalität und Religion. In den Daten des Amtes für Schule in Bielefeld werden die Kinder nach Religionszugehörigkeiten in drei Gruppen (evangelisch, katholisch und sonstige) aufgeteilt. Da in der Klassenbesetzungsübersicht des Schulamts Bielefeld keine Daten zum Anteil muslimischer Schüler/-innen enthalten sind, orientierte ich mich bei der Auswahl der Schule an der Zahl der Schüler mit türkischem Migrationshintergrund, da rund 63 %

der in Deutschland lebenden Muslime türkischer Herkunft sind (vgl. Bundesministerium des Innern, 2009, S. 2). In der Klassenbesetzungsübersicht für das Schuljahr 2009/10 und 2010/11 wurden die Kinder hingegen nicht nach „Migrationshintergrund“, sondern nach Nationalitäten (italienisch, türkisch, spanisch, griechisch, sonstiges und Aussiedler) differenziert. Nach den Daten des Amtes für Schule zum Schuljahr 2009/2010 gibt es in Bielefeld neun Schulen, an denen der Anteil türkischer Schüler/innen bei über 20 % liegt.

Die Probanden

Nach den Daten des Amtes für Schule in Bielefeld aus dem Schuljahr 2010/2011 besuchten 256 Schüler/-innen (117 Mädchen und 139 Jungen) die ausgewählte Schule, darunter waren nur zwei türkische Schüler/-innen. Darin zeigt sich ein großer Unterschied zu dem Schuljahr 2009/2010, in dem 123 türkische Schüler/-innen (47 %) die ausgewählte Schule besuchten.

Tab. 7: Klassenbesetzungsübersicht 2009/10 und 2010/11 mit türkischen Kindern an der untersuchten Schule in Bielefeld

Untersuchte Schule	Gesamtzahl der Schüler	Geschlecht		Türkische Schüler	
		Weiblich	Männlich	Anzahl	%
2009/10	260	118	142	123	47,30
2010/11	256	117	139	2	0,78

Die Daten der Religionszugehörigkeit der Schüler/-innen aus dem Schuljahr 2009/2010 und 2010/2011 bei der ausgesuchten Schule zeigen dagegen kaum einen Unterschied (vgl. Tab. 8).

Tab. 8: Klassenbesetzungsübersicht 2009/10 und 2010/11 nach Religion an der ausgewählten Schule in Bielefeld

Anzahl der Kinder nach Religionszugehörigkeit (2009/2010)			Anzahl der Kinder nach Religionszugehörigkeit (2010/2011)		
evangelisch	katholisch	Sonstiges	evangelisch	katholisch	Sonstiges
63	29	168	59	32	165

Die großen Unterschiede lassen sich dadurch erklären, dass die Kinder im Schuljahr 2010/11 nach der Staatsangehörigkeit und nicht wie 2009/2010 nach Migrationshintergrund gelistet wurden.

Daher ist davon auszugehen, dass der Anteil der Kinder mit türkischem Migrationshintergrund im Schuljahr 2010/2011 höher ist als in der Aufstellung nach Nationalitätszugehörigkeit dargestellt. Eine weitere Vermutung ist, dass der Anteil der muslimischen Kinder höher ist als derjenige der türkischen Kinder: Die meisten Schüler/-innen gehören keiner christlichen Religionsgemeinschaft (evangelisch, katholisch) an, sondern zählen zu den „Sonstigen“. In dieser Kategorie werden auch die muslimischen Kinder erfasst.

In der ausgewählten Schule wird im 2. und 3. Schuljahr Schwimmen als Regelunterricht gelehrt. Da die Drittklässler bereits ein halbes Jahr Schwimmunterricht nachweisen konnten – zumindest schulischen –, wurde die Untersuchung mit diesen Schülern/-innen durchgeführt. So konnte sichergestellt werden, dass bereits ein gewisses Maß an Schwimmfähigkeit vorhanden war. Insgesamt 69 Schüler/-innen besuchten die dritte Klasse, wobei der Jahrgang dreizügig aufgeteilt war. Wie viele Kinder der islamischen Religion zugehörig sind, war in diesen drei Klassen vor der Untersuchung noch nicht bekannt. Die Migrationszugehörigkeit wurde durch die Fragebögen ermittelt, in denen der Geburtsort des Kindes und der Eltern, die Verkehrssprache der Familie sowie der Vor- und Nachname des Kindes erfasst wurde.

Im Schuljahr 2011/2012 fand der Schwimmunterricht für die Drittklässler verteilt auf das ganze Schuljahr statt. Im 1. Halbjahr erhielten zwei Schulklassen Schwimmunterricht und im 2. Halbjahr die dritte Parallelklasse. Der Schwimmunterricht fand montags und freitags in einem Schwimmbad in der Nähe statt.

Einen Überblick über die Zusammensetzung der Personenstichproben vermittelt die Tabelle 9.

Tab. 9: Personenstichprobe Schwimmtest.

	Stichprobe	
	N	%
gesamt	69	100
Geschlecht		
männlich	41	59
weiblich	28	41
Alter		
8	22	32
9	38	55
10	8	12
11	1	1
muslimisch ⁶⁰	41	59
Nichtmuslimisch	28	41

Hier ist festzustellen, dass der Anteil der muslimischen Kinder in diesem 3. Jahrgang besonders hoch ist.

⁶⁰ Hier orientierte ich mich an den Namen der Kinder. Kinder, die einen türkischen oder arabischen Namen haben, werden in der muslimischen Gruppe erfasst.

5.1.3 Durchführung der Untersuchung

Werden in der Sportpädagogik quantitative Methoden eingesetzt, so lassen sich dadurch Tatbestände aufklären und Zusammenhänge erklären und auf dieser Grundlage dann verallgemeinerbare Aussagen treffen. Die zentralen quantitativen Methoden, die in der Sportpädagogik genutzt werden, sind Formen der Beobachtung, der Befragung und Tests (Balz & Kuhlmann, 2003, S. 58). Der quantitative Teil meiner Empirie besteht aus einer Befragung und einem Schwimmtest.

Die Befragung erfolgte mit einem schriftlichen Fragebogen, der 17 geschlossene Fragen enthielt, die von den Kindern schriftlich beantwortet wurden.

Die befragten Kinder hatten ausreichend Zeit, um ihre Antworten in Ruhe zu überdenken und die Fragen zu beantworten. Die Fragen waren in altersgerechter Sprache verfasst, den Fähigkeiten der Schüler/-innen der dritten Klasse angemessen.

Die Fragen beziehen sich auf unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte. Erhoben wurden soziodemographische Merkmale (Migrationshintergrund und Religionszugehörigkeit), Aspekte zum Schwimmengagement (wo haben die Kinder schwimmen gelernt und wie oft gehen sie mit der Familie schwimmen) sowie Aspekte zur sozialen Unterstützung (Kauf von Schwimmmaterial).

Die Zustimmung der Eltern zu dieser Befragung wurde durch Briefe eingeholt, die die Kinder ihnen vorlegen sollten. Die Briefe wurden sowohl in deutscher als auch in türkischer Sprache verfasst und in beiden Versionen ausgehändigt. Ziel der türkisch verfassten Briefe war es neben der Sicherstellung des Verständnisses auch, das Vertrauen der türkischen Eltern bzgl. meiner Untersuchung zu gewinnen. In dem Brief erklärte ich den Eltern den Zweck meiner Untersuchung, wies sie darauf hin, dass die Teilnahme freiwillig war, und sicherte ihnen Anonymität und die vertrauliche Behandlung der Daten zu.

Insgesamt 69 Briefe wurden verteilt. Von 59 Rückmeldungen erhielt ich 50 Zusagen, neun Eltern lehnten die Befragung ihrer Kinder ab. Die Gründe für die Ablehnung wurden nicht erfragt. Da weitere neun Kinder an diesem Tag abwesend waren, nahmen letztendlich 41 Schüler/-innen an der Befragung teil. Sowohl die Lehrkraft als auch der Versuchsleiter waren bei der Befragung präsent. Die Kinder wurden darauf hingewiesen, dass sie sich bei Unklarheiten an die beaufsichtigende Lehrkraft bzw. den Versuchsleiter wenden konnten. Es gab keine Zeitvorgabe. Die Fragebögen wurden von den Kindern im Zeitraum von 15 bis 20 Minuten beantwortet.

Der eingesetzte motorische Schwimmtest sollte Auskunft darüber geben, welche Leistungen Kinder der dritten Klasse im Bereich Schwimmen erzielen und

ob es einen Leistungsunterschied zwischen muslimischen und nichtmuslimischen Kindern gibt. An dem Test nahmen 69 Schüler/-innen im Alter zwischen acht und zehn Jahren teil, davon 41 Jungen und 28 Mädchen. Der Schwimmtest bestand aus vier Aufgaben, die die motorischen Basisqualifikationen für den Bewegungsraum Wasser testeten. Die inhaltliche Bestimmung der Basisqualifikationen orientierte sich einerseits daran, welche motorischen Grundlagen Kinder benötigen, um allein sicher schwimmen zu können, und andererseits daran, welche Fähigkeiten der Lehrplan als Ausgangsniveau für den Schwimmunterricht in Grundschulen voraussetzt.

Die Probanden absolvierten die Testaufgaben im Rahmen des Schwimmunterrichts. Der Test wurde nach Absprache mit den Lehrer/-innen als Lerninhalt in die letzten zwei Schwimmstunden integriert. In Tabelle 10 sind die einzelnen Testaufgaben und die motorischen Basisqualifikationen kurz charakterisiert. Diese Informationen sind für die Interpretation der Untersuchungsergebnisse von Bedeutung.

Tab. 10: Testaufgaben für das Schwimmen.

1. Testaufgabe – Sprung vom Startblock	
<i>Qualifikation:</i> Ins Wasser springen und zum Beckenrand zurückschwimmen können.	
Bestanden	Nicht bestanden
Die Testperson springt vom Startblock und schwimmt zum Beckenrand zurück	Die Testperson springt nicht vom Startblock.
2. Testaufgabe – 25 m Schwimmen in Bauchlage	
<i>Qualifikation:</i> Schwimmend eine Strecke in Bauchlage (Brust oder Kraulen) zurücklegen können.	
Bestanden	Nicht Bestanden
Die Testperson schwimmt 25 m in Bauchlage, ohne zwischendurch den Beckenrand oder den Boden zu berühren.	Die Testperson schwimmt keine 25 m oder berührt den Beckenrand oder den Boden.
3. Testaufgabe – 15 m Schwimmen in Rückenlage	

<i>Qualifikation:</i> Schwimmend eine Strecke in Rückenlage zurücklegen können.	
Bestanden	Nicht Bestanden
Die Testperson schwimmt 15 m in Rückenlage, ohne zwischendurch den Beckenrand oder den Boden zu berühren.	Die Testperson schwimmt keine 15 m in Rückenlage oder berührt den Beckenrand oder den Boden.
4. Testaufgabe – Tauchen	
<i>Qualifikation:</i> Sich unter Wasser orientieren, indem ein ca. 5 m vom Beckenrand entfernter Ring im schulertiefen Wasser gefunden und an die Wasseroberfläche gebracht wird. Beine und Arme dürfen zur Fortbewegung eingesetzt werden.	
Bestanden	Nicht Bestanden
Die Testperson stößt sich vom Beckenrand ab und taucht ca. 5 m bis zu dem Ring, findet den Ring und holt ihn zur Oberfläche	Die Testperson stößt sich nicht vom Beckenrand ab. Die Testperson taucht nicht bis zum Ring. Die Testperson findet den Ring nicht oder holt ihn nicht zur Oberfläche.

5.2 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der empirischen Untersuchung dargestellt.

5.2.1 Ergebnisse des Schwimmtests Basisqualifikation

Die Datenaufbereitung und –auswertung der Befragung und des Schwimmtestes wurde jeweils mit der Statistik-Software SPSS durchgeführt und anhand des Schemas der MOBAQ-Studie dargestellt. Abbildung 19 zeigt auf, wie weit die Kinder der dritten Klasse in dieser Bielefelder Schule über die motorischen Basisqualifikationen im Bereich Schwimmen verfügen. Die einzelnen Säulen veranschaulichen die prozentuale Verteilung (bestanden vs. nicht bestanden) für jede Testaufgabe.

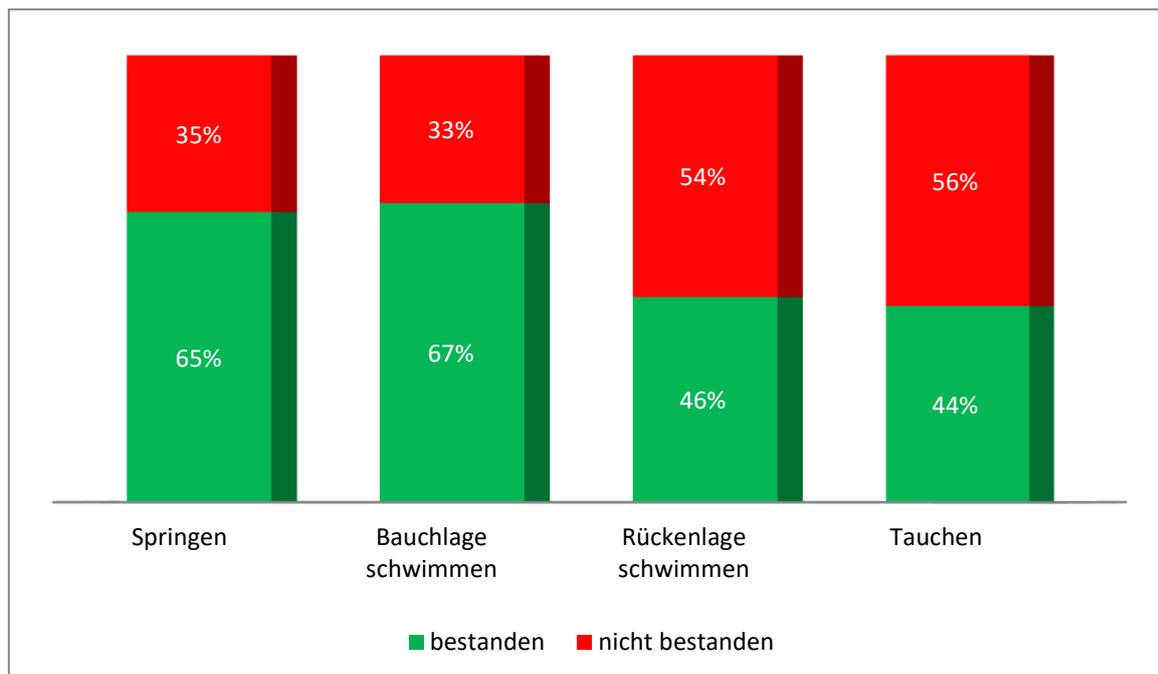


Abb. 19: Ergebnisse zu dem Schwimmtest. (N = 69)

Demnach lösen 65 % der Schülerinnen und Schüler die Testaufgabe „Sprung vom Startblock“, 35 % der untersuchten Kinder erfüllen die geforderten Kriterien hingegen nicht. Über die Faktoren, die ein Kind im Einzelfall an der Ausführung der Aufgabe hinderten und damit zum Urteil „Aufgabe nicht bestanden“ führten, gibt meine Untersuchung keine Auskunft. Mit großer Wahrscheinlichkeit befinden sich in dieser Gruppe von Kindern absolute Nichtschwimmer. Erstaunlich ist hierbei, dass die Kinder offenbar nicht über relevante Grundlagen verfügen, obwohl sie bereits ein halbes Jahr Schwimmunterricht in der zweiten Klasse absolviert haben. Ein weiterer Faktor könnte die Angst sein. Diejenigen Kinder, die in der dritten Schulklasse – wenn überhaupt – nur vereinzelte Erfahrungen mit dem Bewegungsraum Wasser gemacht haben, trauen sich nicht oder sind nicht in der Lage, mit ihrem Körper nach dem Sprung vom Startblock unterzutauchen und danach schwimmend den Beckenrand zu erreichen.

Die zweite Testaufgabe „25 m in Bauchlage schwimmen“ absolvierten 67 % aller untersuchten Drittklässler in der ausgewählten Schule erfolgreich. Die dritte Testaufgabe „15 m in Rückenlage Schwimmen“ schlossen nur 46 % aller untersuchten Schüler/-innen der dritten Klasse mit Erfolg ab. Trotz Selbstbestimmung der Schwimmtechnik und ohne Zeitvorgabe waren 33 % der untersuchten Drittklässler nicht in der Lage, eine Strecke von 25 m in Bauchlage (zweite Testaufgabe) zu schwimmen. 54 % der Kinder scheiterten an der Aufgabe, eine Strecke von 15 m in Rückenlage (dritte Testaufgabe) zu schwimmen.

Es wird deutlich, dass viele Schüler/-innen in der dritten Klasse Schwierigkeiten beim Tauchen haben. 56 % der Kinder können sich nicht unter Wasser orientieren.

Unter dem Gesichtspunkt, dass diese Kinder lt. Lehrplan bis zum Zeitpunkt der Untersuchung ca. 30 Stunden Schwimmunterricht absolviert hatten, ist dieses Ergebnis nicht zufriedenstellend. Ein Drittel der Probanden sind nicht in der Lage, eine Strecke von 25 m in Bauchlage zurückzulegen.

Um die Ungleichheiten zu erklären, baue ich meine Analysen nicht nur auf einer Testaufgabe auf, sondern teile die Kinder der dritten Klassen anhand des Schemas der MOBAQ-Studie zusätzlich je nach Ausprägung ihrer Schwimmfähigkeit in vier Gruppen ein.

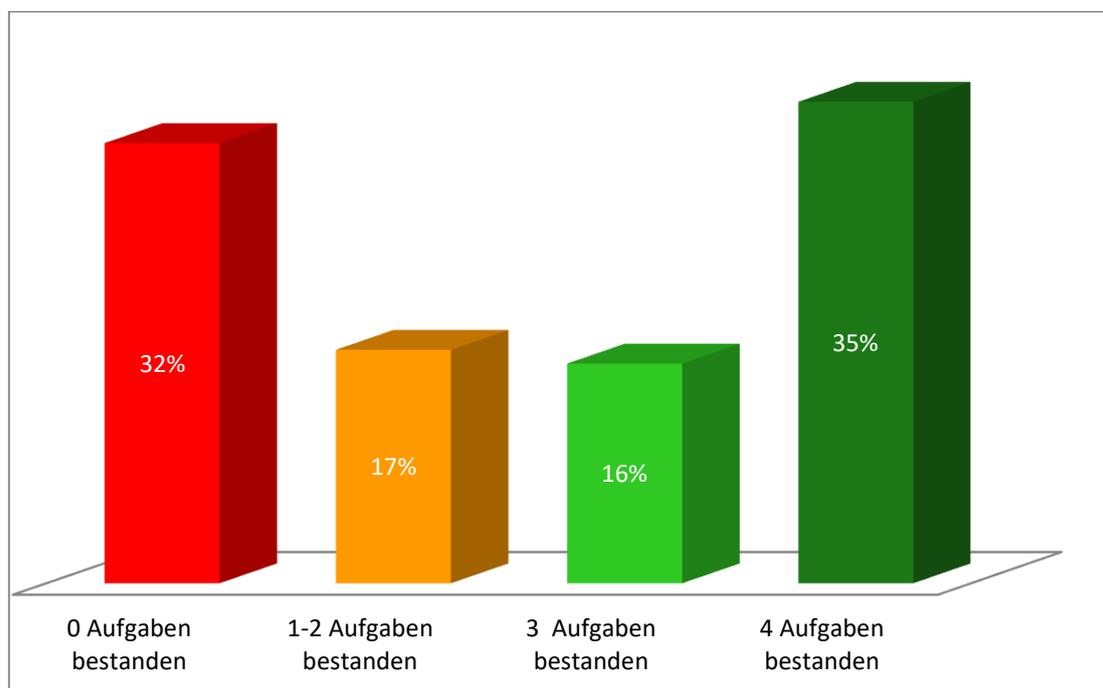


Abb. 20: Gruppierung nach Schwimmfähigkeit (N = 69)

Die *erste Gruppe* besteht aus den Kindern, die keine einzige Aufgabe gelöst haben, insgesamt sind dies 32 % aller Kinder. 32 % aller untersuchten Schülerinnen und Schüler können also auch die für die meisten Kinder leichteste dieser Aufgaben – den Sprung vom Startblock und das Zurückschwimmen – nicht lösen. Diese Kinder sind unfähig, sich im Bewegungsraum Wasser zu bewegen, und können als Unerfahrene eingestuft werden. Die *zweite Gruppe*, zu der 17 % aller Kinder gehören, kann nur eine bis zwei Aufgaben lösen, und zwar überwiegend den Sprung vom Startblock und das 25 m-Schwimmen in Bauchlage. Diese Kinder sind als Anfänger zu bezeichnen, denn sie liegen mit ihrer Schwimmfähigkeit noch weit unter dem, was der Lehrplan für die Grundschüler/-innen definiert. Die *dritte Gruppe*, insgesamt 16 % der getesteten Kinder, konnte drei der vier Aufgaben lösen. Diese Kinder können somit als

Fortgeschrittene betrachtet werden. Zur *vierten Gruppe* gehören diejenigen, die alle Aufgaben gelöst haben, insgesamt 35 % der getesteten Schüler/-innen.

Um zu prüfen, ob es bezgl. der Schwimmfähigkeit Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen gibt, wurden die Daten geschlechtsspezifisch analysiert (vgl. Abbildung 21). In der ersten Gruppe der Schüler/-innen, die keine einzige Aufgabe gelöst haben, zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen Jungen und Mädchen: Hier ist der Anteil der Mädchen um 10 % höher. In der zweiten Gruppe (1-2 Aufgaben bestanden) beträgt der Unterschied hingegen nur noch 2 %. Auch in der dritten Gruppe (3 Aufgaben bestanden) schneiden die Mädchen mit 8 % und in der vierten Gruppe (4 und somit alle Aufgaben bestanden) mit 4 % nur unwesentlich schlechter ab als die Jungen. Insgesamt ist nach der geschlechtsspezifischen Differenzierung kein relevanter Unterschied zwischen Jungen und Mädchen festzustellen.

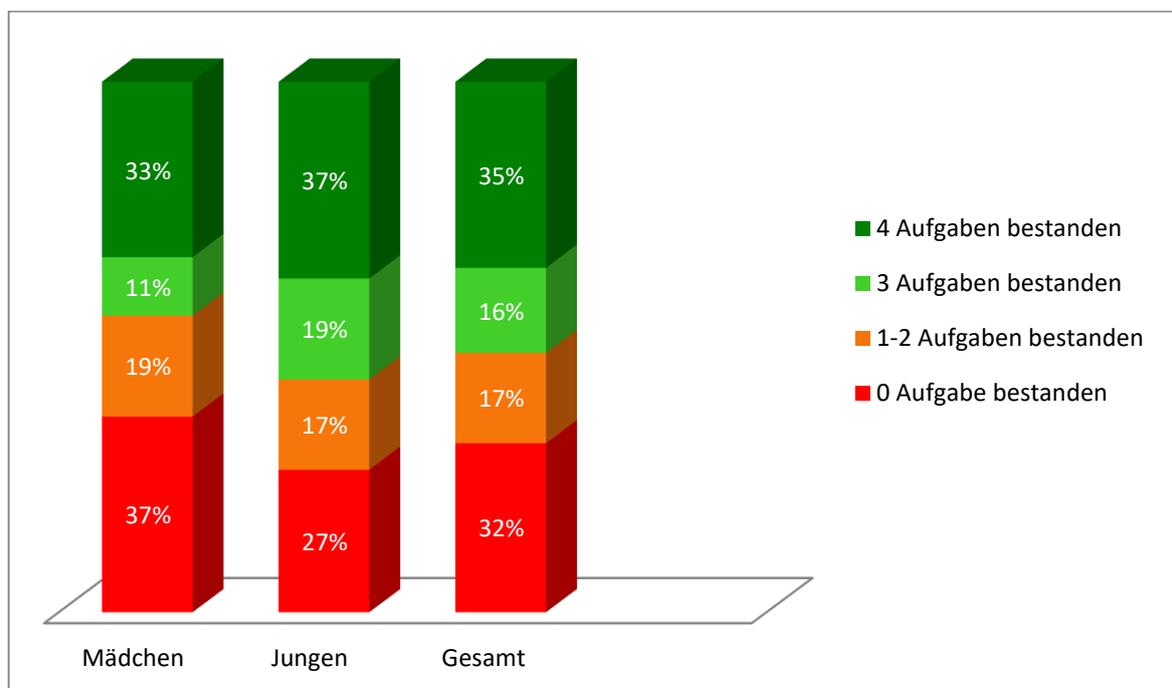


Abb. 21: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Geschlecht (N=69)

Der Überblick über die Schwimmfähigkeit der Drittklässler in der ausgewählten Schule zeigt, dass fast die Hälfte aller Kinder in diesem Alter noch nicht sicher schwimmen kann. Nun stellt sich die Frage, ob diese Ergebnisse darauf zurückzuführen sind, dass in der ausgewählten Schule der Anteil muslimischer Kinder besonders hoch ist. Um diese Frage zu beantworten, wurden die Daten nach der Religionszugehörigkeit ausgewertet und die Kinder in zwei Gruppen eingeteilt, muslimisch und nichtmuslimisch. Dabei habe ich mich an den Namen der Kinder orientiert. Kinder mit türkischen oder arabischen Namen werden in der muslimischen Gruppe erfasst. Um den Unterschied zwischen den

muslimischen Kindern und den anderen Kindern zu ermitteln, werden die einzelnen Schwimmtestaufgaben nach der Religionszugehörigkeit analysiert.

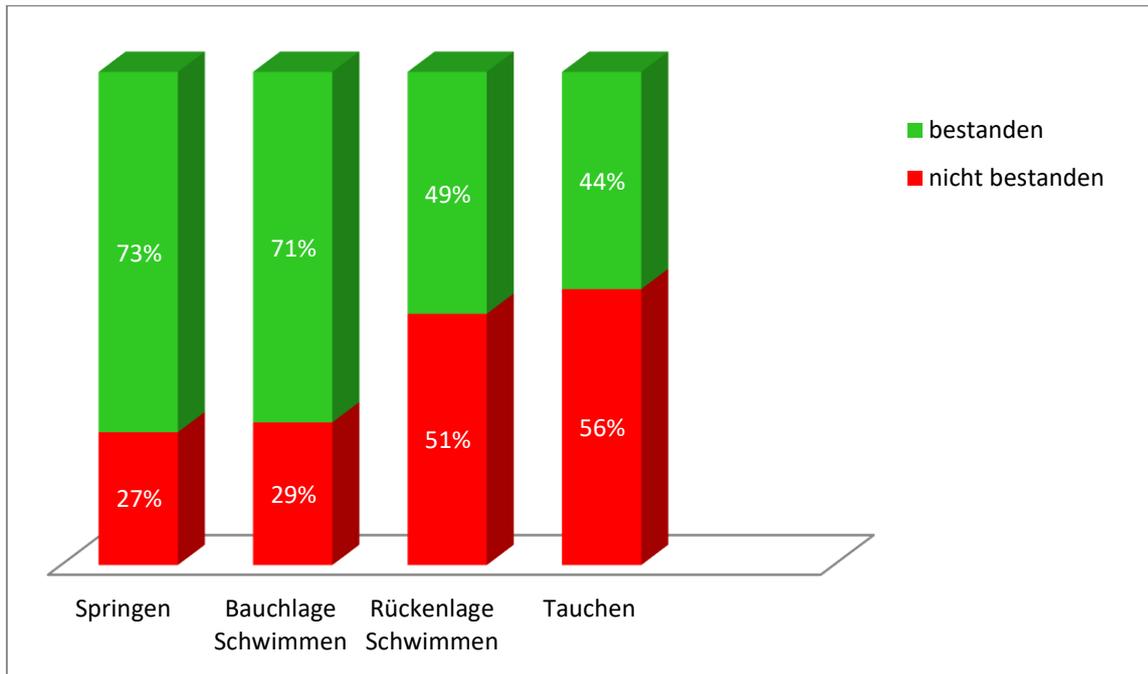


Abb. 22: Die Ergebnisse der muslimischen Schüler in den 4 Aufgaben

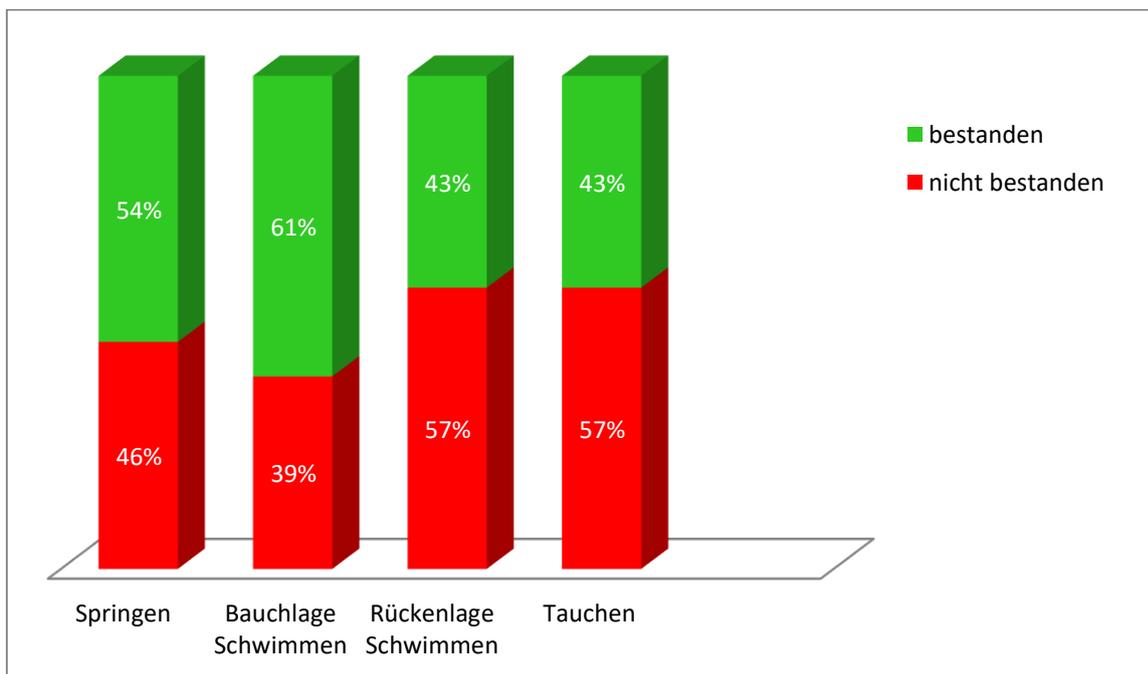


Abb. 23: Die Ergebnisse der nichtmuslimischen Schüler in den 4 Aufgaben

Die Abbildungen 22 und 23 zeigen die Resultate der Testaufgaben nach Religionszugehörigkeit. Die erste, relativ leichte Aufgabe (Sprung vom Startblock) haben 27 % der muslimischen Schüler/-innen und 46 % der nicht muslimischen Schüler/-innen nicht bestanden. Bei dieser Aufgabe sind Unterschiede zwischen den beiden Gruppen nicht signifikant, da der p-Wert größer als 0,05

ist ($p=2,817$). Die zweite Aufgabe bestand darin, 25 m zu schwimmen. Hier zeigte sich, dass 29 % der muslimischen Kinder und 39 % der nichtmuslimischen Kinder nicht fähig sind, 25 m in Bauchlage zu schwimmen. Bei dieser Aufgabe sind Unterschiede zwischen den beiden Gruppen nicht signifikant ($p=,386$). Die dritte Aufgabe umfasst das 15 m-Rückenschwimmen. 51 % der muslimischen Kinder und 43 % der nichtmuslimischen Kinder gelingt es nicht, 15 m in Rückenlage zu schwimmen. Bei dieser Aufgabe sind die Unterschiede nicht signifikant ($p=,628$). Die vierte und letzte Aufgabe war das Tauchen (Orientierung unter Wasser). 56 % der muslimischen Kinder und 57 % der nichtmuslimischen Kinder sind nicht in der Lage, diese Aufgabe zu bewältigen. Auch hierbei sind Unterschiede zwischen den beiden Gruppen nicht signifikant ($p=,931$).

In der folgenden Abbildung (Abb. 24) werden die Drittklässler der ausgewählten Schule nach ihren Schwimmfähigkeiten, der Anzahl der bestandenen Aufgaben und der Religionszugehörigkeit in vier verschiedene Gruppen eingeteilt.

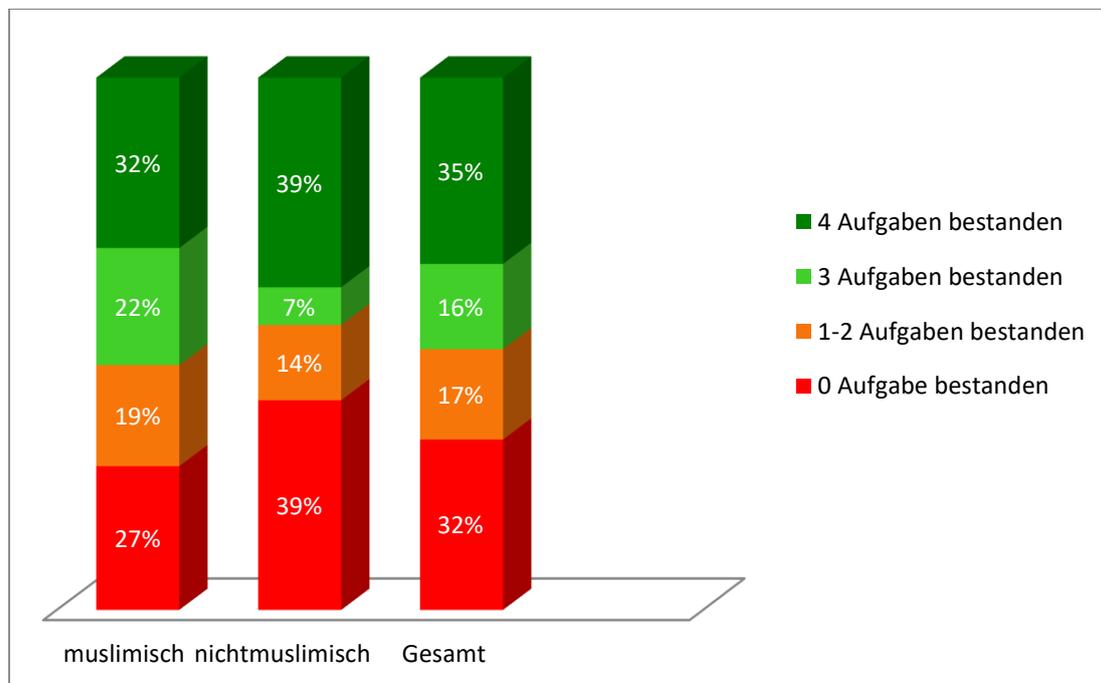


Abb. 24: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Religionszugehörigkeit (N= 69)

Die erste Gruppe „*Unerfahrene*“ besteht aus den Kindern, die keine Aufgabe bestanden haben. Das sind 27 % der muslimischen Drittklässler und 39 % der nichtmuslimischen Drittklässler. Zur zweiten Gruppe „*Anfänger*“ gehören die Kinder, die eine oder zwei Aufgaben gelöst haben, insgesamt 19 % der muslimischen und 14 % der nichtmuslimischen Kinder. In der dritten Gruppe „*Fortgeschrittene*“ befinden sich die Kinder, die drei Aufgaben bestanden haben. Das sind 22 % der muslimischen Kinder und 7 % der anderen Schüler/-innen.

Zur vierten Gruppe „*Köner*“ gehören die Kinder, die alle Schwimmtestaufgaben gelöst haben. Hierzu zählen 32 % muslimische und 39 % nichtmuslimische Drittklässler.

In der Schule gibt es zwölf Drittklässler (sechs Jungen und sechs Mädchen), die eine Koranschule besuchen. Der Besuch einer Koranschule ist als Zeichen dafür zu werten, dass die Religion in der Familie besonders intensiv gepflegt wird. Anhand der Daten dieser zwölf Schüler/-innen konnte festgestellt werden, ob die Ausübung der muslimischen Religion eine negative Wirkung auf die Schwimmfähigkeit der Kinder hat. Daher werden die Ergebnisse dieser Schüler/-innen im Schwimmtest zusätzlich separat in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Tab. 11: Ergebnisse zu dem Schwimmtest der Schüler/-innen, die eine Koranschule besuchen.

Testaufgaben für das Schwimmen	bestanden [%]	nicht bestanden [%]	N
Sprung vom Startblock	67	33	12
25 m Bauchlage schwimmen	67	33	12
15 m Rückenlage schwimmen	42	58	12
Tauchen	42	58	12

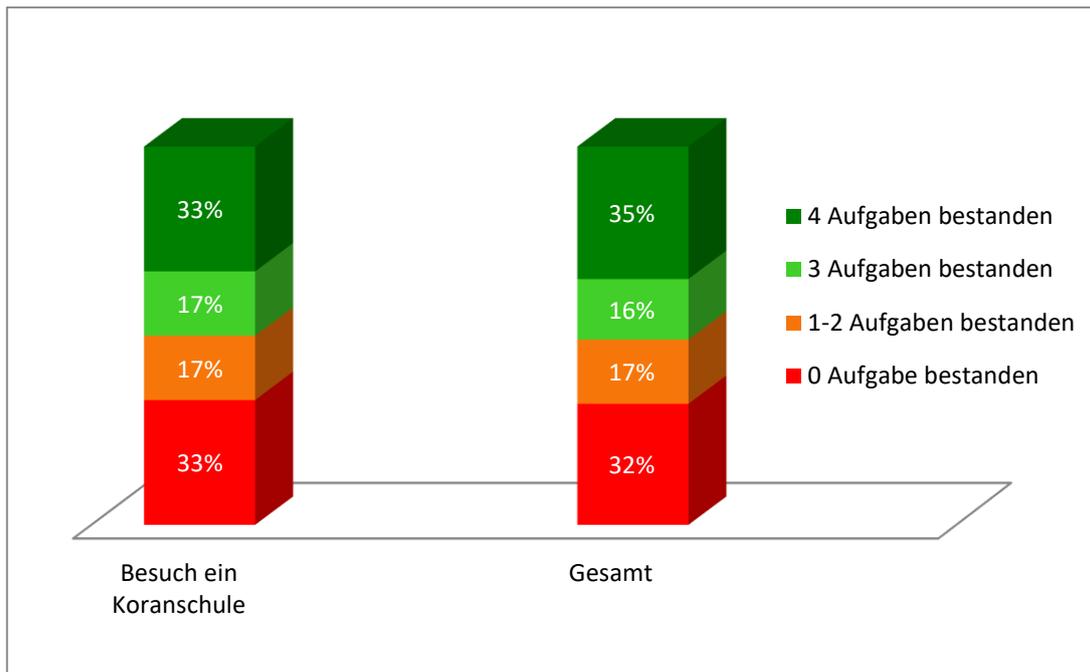


Abb. 25: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Besuch einer Koranschule (N=12)

Werden diese Schüler nach ihrer Schwimmfähigkeit in vier Gruppen aufteilt, so fällt auf, dass 33 % von ihnen zu der Könnergruppe, 17 % zu der Fortgeschrittenengruppe, 17 % zu der Anfängergruppe und 33 % zu der unerfahrenen Gruppe gehören. Die Schwimmtestergebnisse der Jungen und Mädchen, die eine Koranschule besuchen, zeigen keine Unterschiede zu den anderen Kindern der 3. Klasse auf.

Insgesamt belegen die Ergebnisse der Schwimmtests, dass kein Zusammenhang zwischen der Religionszugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit der Kinder besteht.

Der Anteil der Anfänger und der unerfahrenen Gruppe macht sowohl bei den muslimischen als auch bei den nichtmuslimischen Kindern ca. 50 % aus. Dies ist ein besorgniserregend hoher Anteil an Nichtschwimmern. Nachdem die Religion als Merkmal der Schwimmfähigkeit ausgeschlossen wurde, werden nun weitere mögliche Parameter herangezogen.

Im Folgenden werden die Kinder anhand ihrer Angaben im Fragebogen differenziert und die jeweiligen Mittelwerte der entsprechenden Teilgruppen verglichen. Mit der Prozedur „Mittelwerte“⁶¹ werden die Mittelwerte von Untergruppen und verwandte univariate Statistiken für abhängige Variablen innerhalb von Kategorien von mindestens einer unabhängigen Variablen berechnet. Hierbei kann man wahlweise eine einfaktorielle Varianzanalyse, Eta oder ei-

⁶¹

[https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/de/SSLVMB_sub/statistics_mainhelp_ddita/spss/ase/idh_mean.html](https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/de/SSLVMB_sub/statistics_mainhelp_ddita/spss/base/idh_mean.html)

nen Test auf Linearität berechnen lassen. Das Ziel ist es, die Teilgruppen der Kinder so zusammenzufassen, dass die möglichen Merkmalsausprägungen soweit wie möglich reduziert werden. Nun wird noch einmal überprüft, ob die Religion der Kinder sich auf ihre Schwimmfähigkeit auswirkt. Die Schüler/-innen werden mithilfe der in den Fragebogen gemachten Angaben nach ihrer Religion in drei Gruppen eingeteilt: christliche, muslimische und andere. Die Mittelwertsberechnung (vgl. Abbildung 26) zwischen den christlichen, muslimischen und anderen Gruppen zeigt keinen signifikanten Unterschied.

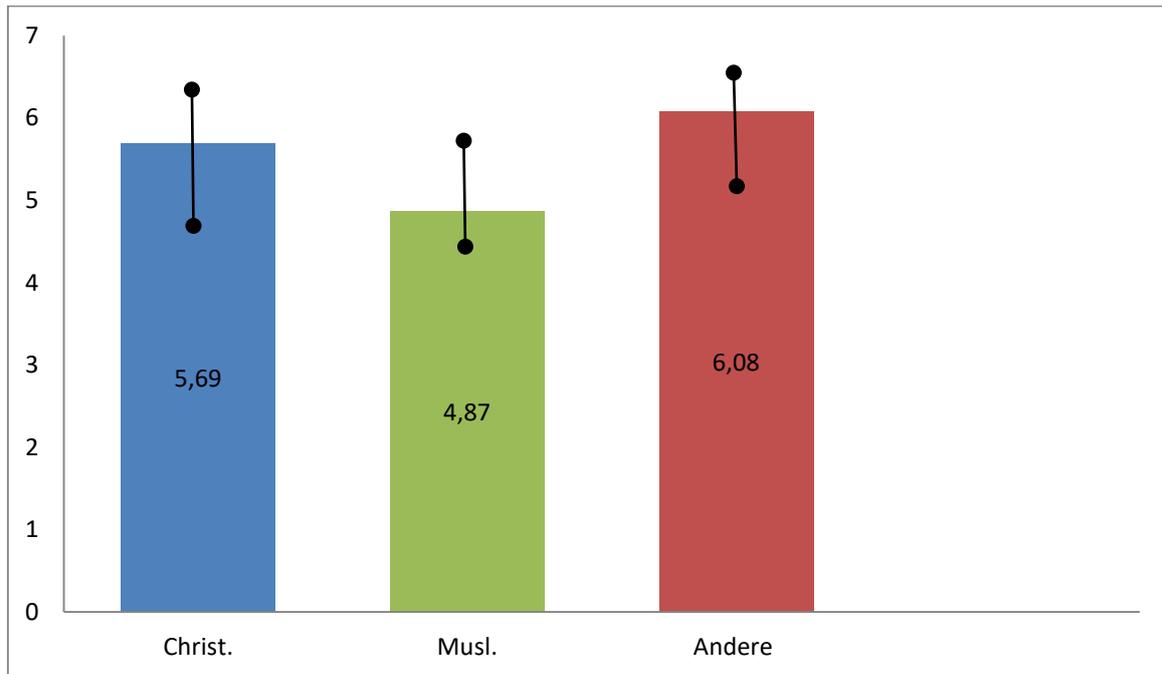


Abb. 26: Mittelwert der Religionszugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen N = 41; Standardabweichung christlich = 1,843 muslimisch = 1,457 andere = 1,553; $p = ,141$

Die Berechnung des Mittelwerts nach dem Geschlecht der Kinder zeigt, dass auch das Geschlecht keine Rolle beim Schwimmenlernen spielt. Der Unterschied der Schwimmfähigkeit zwischen Jungen und Mädchen ist nicht signifikant (vgl. Abb. 27).

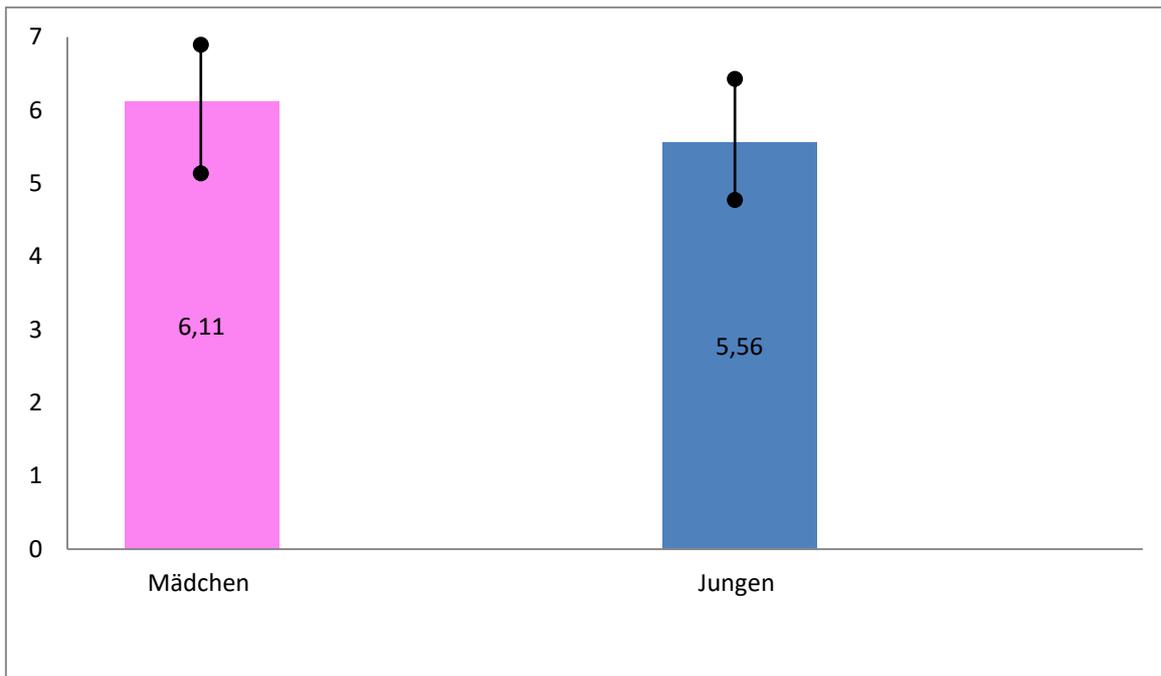


Abb. 27: Schwimmfähigkeit der Kinder in Bezug auf das Geschlecht N = 69; Standardabweichung Jungen = 1,629; Mädchen = 1,771; $p = ,191$

Weiterhin wird überprüft, ob die Verkehrssprache innerhalb der Familie die Schwimmfähigkeit der Kinder beeinflusst. Berechnet man die Schwimmfähigkeit der Kinder unter Berücksichtigung der Verkehrssprache in der Familie – deutsch oder nichtdeutsch –, so ist festzustellen, dass die Kinder mit der nichtdeutschen Verkehrssprache signifikant schlechtere Schwimmfähigkeiten aufweisen als ihre Mitschüler/-innen mit Deutsch als Verkehrssprache in der Familie (vgl. Abb. 28).

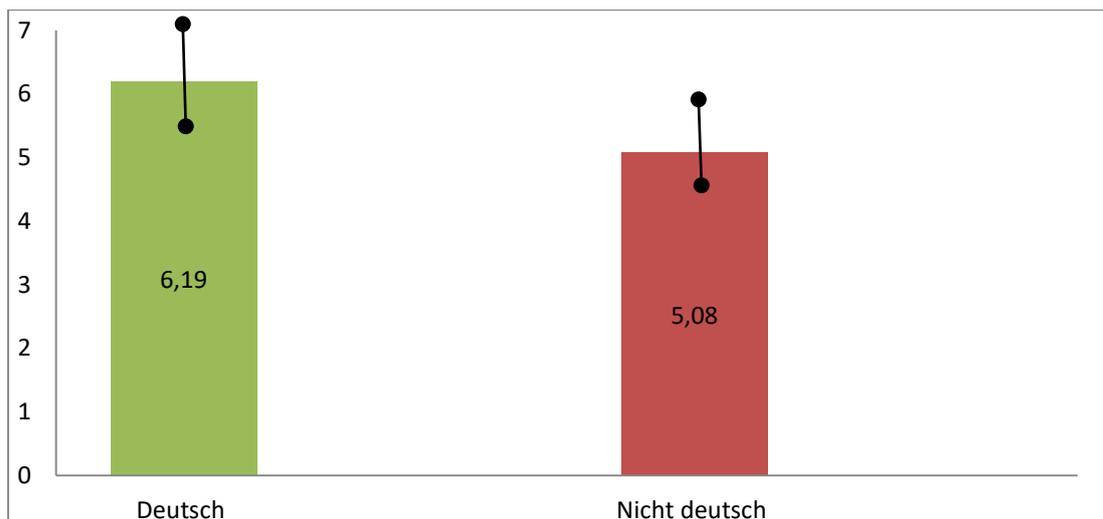


Abb. 28: Schwimmfähigkeit der Kinder in Bezug auf die Verkehrssprache innerhalb der Familie N = 41; Standardabweichung Deutsch = 1,759, nicht Deutsch = 1,470; $p = ,035$

Muslimische Kinder kommen oft aus Familien, in denen kein Deutsch gesprochen wird. Dieser signifikante Unterschied deutet darauf hin, dass die Religi-

onszugehörigkeit der Kinder, anders als oben angenommen, doch eine relevante Rolle bei ihrer Schwimmfähigkeit spielen könnte, und zwar insbesondere dann, wenn zwischen muslimisch und nichtmuslimisch differenziert wird. Auf der Grundlage dieser Information habe ich das Merkmal Religion nochmals berechnet. Diese Ermittlung des Mittelwertes weist auf einen tendenziellen signifikanten Unterschied zwischen den muslimischen und den nichtmuslimischen Kindern hin (vgl. Abbildung 29).

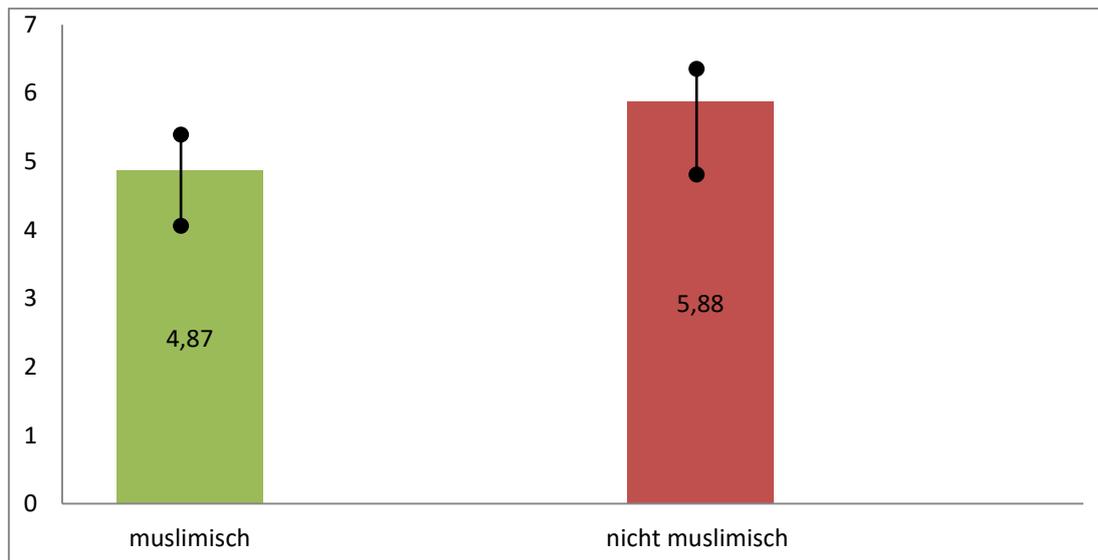


Abb. 29: Die Schwimmfähigkeit der Kinder nach ihrer Religionszugehörigkeit (muslimisch und nicht-muslimisch, N = 41; Standardabweichung muslimisch = 1,457, nicht muslimisch = 1,681; $p = ,058$)

Dieser „versteckte“ Befund könnte die Vermutung bestätigen, dass die kulturellen Besonderheiten muslimischer Herkunftsländer Einfluss auf die Entwicklung der Schwimmfähigkeit der Kinder haben. Somit haben muslimische Kinder im Gegensatz zu den Gleichaltrigen einen besonderen Förderbedarf im Bereich Schwimmen.

Im folgenden Kapitel wird die soziale Unterstützung durch die Eltern untersucht, da sie laut den theoretischen Annahmen eine entscheidende Einflussgröße beim Schwimmenlernen darstellt.

5.2.2 Die Bedeutung sozialer Unterstützung

Die Daten der Untersuchung zeigen die unterschiedlichen Schwimmfähigkeiten der Drittklässler. Die Auswertungen im vorherigen Kapitel (5.2.1) legen dar, dass der erhöhte Förderbedarf im Bereich Schwimmen ein besonderes Merkmal muslimischer Kinder ist.

Es ist anzunehmen, dass die Unterstützung durch die Eltern eine zentrale Rolle bei der Schwimmfähigkeit der Kinder spielt. Eltern haben unterschiedliche Möglichkeiten, sich dafür einzusetzen, dass ihre Kinder schwimmen lernen.

Sie können ihnen entweder selbst das Schwimmen beibringen oder sie zu einem Schwimmkurs anmelden. Eine weitere Möglichkeit besteht darin, dass die Kinder das Schwimmen in der Schule lernen. Auch hier können die Eltern ihnen behilflich sein, indem sie den Schwimmunterricht mit Interesse begleiten und die Lehrkräfte nach dem Leistungsstand ihrer Kinder fragen, um bei Bedarf adäquat reagieren zu können. Auch scheinbar triviale Themen wie beispielsweise, darauf zu achten, dass ihre Kinder zum Schwimmunterricht regelmäßig passende Schwimmkleidung mitnehmen, können die Schwimmfähigkeit bzw. das Schwimmenlernen der Kinder positiv beeinflussen. Auch der Lernort des Schwimmens ist in Bezug auf das Ausmaß der Unterstützung durch die Eltern ein wichtiges Kriterium.

Aus diesem Grund wird im Fragebogen auch der Lernort abgefragt, indem die Kinder angeben, wo sie das Schwimmen gelernt haben: in der Familie, in der Schule oder in einem Schwimmkurs. Sie können nur jeweils einen dieser „Lernorte“ ankreuzen. Kinder, die das Schwimmen in der Familie oder in einem Schwimmkurs gelernt haben, werden von ihren Familien mehr unterstützt als Kinder, die es nur in der Schule gelernt haben. Tabelle 12 präsentiert die Angaben der Kinder.

Tab. 12: Lernort des Schwimmens

Lernort	Anzahl	%
Familie	15	38
Schule	8	20
Schwimmkurs	17	42
Gesamt	40	100

Der Vergleich nach Religionszugehörigkeit zeigt, dass muslimische Kinder oft angeben, innerhalb der Familie schwimmen gelernt zu haben, die meisten nichtmuslimischen Kinder dagegen hier einen Schwimmkurs nannten. Tabelle 7 stellt die Angaben der Kinder unter Berücksichtigung der Religionszugehörigkeit dar.

Tab. 13: Lernort des Schwimmens nach Religionszugehörigkeit

Lernort	muslimisch		nichtmuslimisch	
	%	Anzahl	%	Anzahl
Familie	43	10	29	5
Schule	26	6	12	2
Schwimmkurs	30	7	59	10
Gesamt	100	23	100	17

Betrachtet man die Ergebnisse der Schüler/-innen, die eine Koranschule besuchen, so fällt auf, dass diese Kinder meistens in der Familie schwimmen gelernt haben. 64 % von ihnen gaben dies an, 27 %, sie hätten einen Schwimmkurs besucht (vgl. Tabelle 14).

Tab. 14: Lernort des Schwimmens + Besuch einer Koranschule

Lernort	Anzahl	%
Familie	7	64
Schule	1	9
Schwimmkurs	3	27
Gesamt	11	100

Der Mittelwert zwischen der Schwimmfähigkeit und dem Lernort zeigt, dass die Kinder, die das Schwimmen in einem Schwimmkurs gelernt haben, bessere Ergebnisse in Schwimmtest erzielten als andere. Am schlechtesten schnitten Kinder ab, die das Schwimmen erst in der Schule gelernt haben (vgl. Abbildung 30). Die Unterstützung der Eltern beeinflusst die Schwimmfähigkeit der Kinder. Eltern, die sich dafür einsetzen, ihre Kinder in einem Schwimmkurs anzumelden, tragen dazu bei, deren Schwimmfähigkeit erheblich zu verbessern. Der Schwimmkurs kommt nach den Ergebnissen der Befragungen in Familien nichtmuslimischer Herkunft eher zum Tragen als in muslimischen

Familien, wo die Kinder in der Schule oder in der Familie schwimmen lernen und damit schlechtere Schwimmer sind als Schwimmkurskinder.

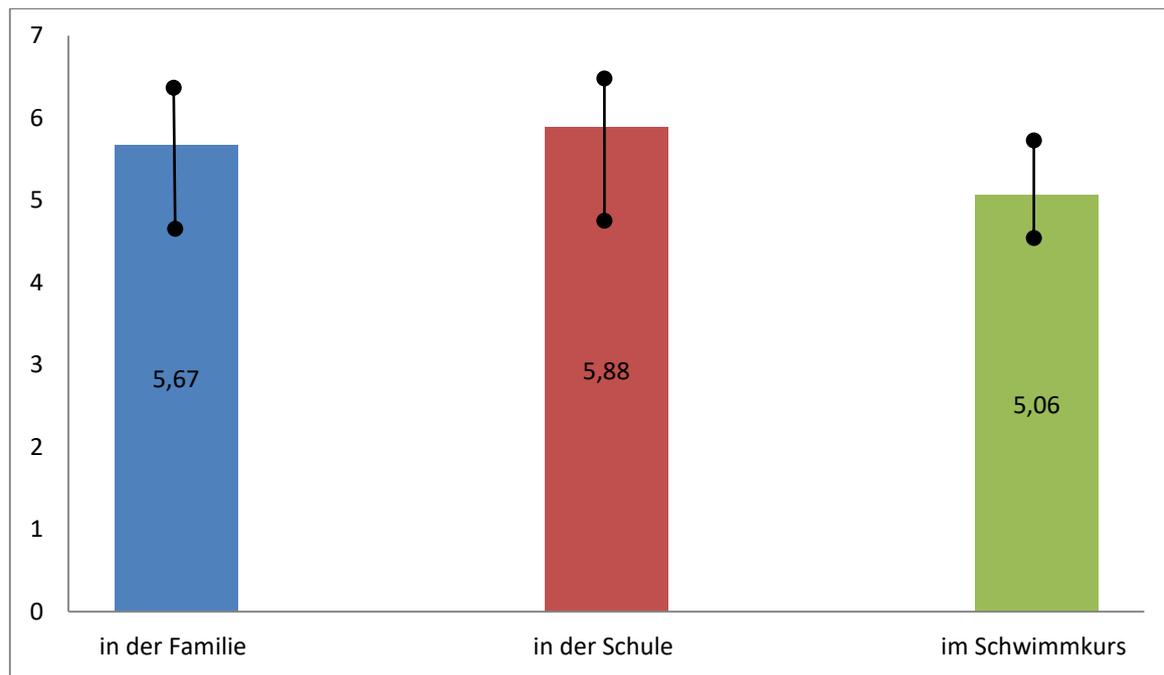


Abb. 30: Zusammenhang zwischen Schwimmfähigkeit und Lernort N = 41; Standardabweichung Familie = 1,839 Schule = 1,885 Schwimmkurs 1,298; $p = ,264$

Die passende Schwimmkleidung ist für den Schwimmunterricht unabdingbar. Die Eltern müssen Sorge dafür tragen, dass die Kinder entsprechend ausgestattet sind. Alle Drittklässler in der ausgewählten Schule gaben an, passende Schwimmkleidung zu besitzen. Des Weiteren besaßen 68 % der Kinder eine Schwimmbrille. Diese ist im Gegensatz zur Schwimmkleidung keine notwendige Anschaffung, da sie nicht Voraussetzung für den Schwimmunterricht ist. 71 % der muslimischen Schüler/-innen und 67 % der Schüler/-innen, die die Koranschule besuchen, gaben an, eine Schwimmbrille zu besitzen.

Gefragt wurde auch, ob der Vater oder die Mutter schwimmen können. Fast alle befragten Kinder (98 %) gaben an, dass ihre Väter schwimmen können, 78 % der befragten Kinder, dass ihre Mütter schwimmen können. 21 % der muslimischen und 12 % der nichtmuslimischen Mütter können nach Angaben ihrer Kinder nicht schwimmen. 25 % der Schüler/-innen, die die Koranschule besuchen, gaben an, dass ihre Mütter Nichtschwimmerinnen sind. Hier ist anzumerken, dass der Anteil der Mütter, die nicht schwimmen können, bei muslimischen Kindern höher ist als bei nichtmuslimischen Kindern.

Von den Schwimmfähigkeiten der Eltern können unter Umständen Rückschlüsse auf die Schwimmaktivitäten in der Freizeit gezogen werden. In diesem Zusammenhang ist anzunehmen, dass Kinder, deren Eltern nicht schwimmen können, in ihrer Freizeit seltener schwimmen gehen. Daher bezog

sich eine Frage der Untersuchung auf die Schwimmaktivitäten in der Freizeit der Kinder; diese sollten angeben, wie häufig sie in ihrer Freizeit schwimmen gehen. Über 40 % der befragten Kinder gehen nach ihren Angaben selten bzw. nie schwimmen (vgl. Tabelle 15).

Tab. 15: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit

	Anzahl	%
oft (mind. 1 x/ Woche)	14	34
manchmal 1x/ Monat)	10	24
selten (alle 3 Monate)	13	32
nie	4	10
gesamt	41	100

Wird das Schwimmen als Freizeitaktivität betrachtet, so lassen sich abhängig von der Religionszugehörigkeit Unterschiede feststellen. Während nur 46 % der muslimischen Schüler/-innen angaben, regelmäßig in ihrer Freizeit schwimmen zu gehen, waren es bei den nichtmuslimischen Schüler/-innen 76 % (vgl. Tabelle 16).

Tab. 16: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit nach Religionszugehörigkeit

Häufigkeit des Schwimmen in der Freizeit	muslimisch		Nichtmuslimisch		Gesamt
	Anzahl	%	Anzahl	%	
oft	7	29	7	41	14
manchmal	4	17	6	35	10
selten	10	41	3	18	13
nie	3	13	1	6	4
gesamt	24	100	17	100	41

67 % der Kinder, die eine Koranschule besuchen, gaben an, in ihrer Freizeit regelmäßig schwimmen zu gehen (vgl. Tabelle 17). Die Option „Nie“ wurde von dieser Gruppe nicht angekreuzt.

Tab. 17: Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit von Kindern, die eine Koranschule besuchen

Häufigkeit des Schwimmens in der Freizeit	Anzahl	%
oft	7	58
manchmal	1	9
selten	4	33
nie	0	0
gesamt	12	100

5.2.3 Fazit und Folgerung

Den hier referierten empirischen Untersuchungen über die Schwimmfähigkeit von Kindern zufolge sind Kinder ohne Migrationshintergrund oder solche nichtmuslimischen Glaubens den Kindern mit Migrationshintergrund und muslimischen Glaubens in ihrer schwimmspezifischen Kompetenzentwicklung weit voraus. Nach diesen Studien ist der Schwimmförderbedarf insbesondere bei Kindern mit Migrationshintergrund und muslimischem Glauben sehr hoch. Bezugnehmend auf die in Kapitel 2.6 dargestellte MOBAQ-Studie kommt meine Untersuchung zu ähnlichen Ergebnissen, wenngleich die Befunde für Kinder aus muslimisch geprägtem Milieu hier weniger dramatisch ausfallen. In der MOBAQ-Studie wurde ein signifikanter Unterschied in der Schwimmfähigkeit muslimischer und nichtmuslimischer Kinder festgestellt. Muslimische Kinder weisen demnach einen höheren Förderbedarf im Bereich Schwimmen auf als gleichaltrige nichtmuslimische Kinder. Demgegenüber hat sich in der hier vorgelegten Untersuchung gezeigt, dass muslimische Kinder lediglich tendenziell schlechter schwimmen als nichtmuslimische Kinder (vgl. Abb. 29). Bei differenzierter Analyse der Religionszugehörigkeit der Elternfamilien zeigen sich für die hier untersuchten Grundschul Kinder keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Schwimmfähigkeiten (vgl. Abb. 26). Die Untersuchung an der von mir ausgewählten Schule relativiert somit die Ergebnisse der MOBAQ-Studie, zeigt jedoch zugleich, dass unabhängig vom Migrationshintergrund und der Religionszugehörigkeit ein Förderbedarf der Kinder existiert. Zwar schneiden muslimische Kinder im Schwimmtest schlechter ab als Gleichaltri-

ge, aber die Nichtschwimmerquote ist in der ausgewählten Schule bei den Drittklässlern mit 49 % grundsätzlich hoch.

Bislang bleibt die Frage offen, ob – und wenn ja, auf welche Weise – auch die Schule bzw. der schulische Schwimmunterricht dazu beigetragen hat, Kinder mit Migrationshintergrund aus muslimisch geprägten Elternhäusern besser zu fördern. Aus diesem Grund wurden die Haltung der im Schwimmunterricht eingesetzten Lehrkräfte und der Schulleitung sowie die Rahmenbedingungen des schulischen Schwimmunterrichts an der hier ausgewählten Schule analysiert.

Das Forschungsinteresse in diesem Teil der Arbeit besteht darin, die Haltung der Schule zum Schwimmen und die Rahmenbedingungen, die das Schwimmenlernen an der Schule beeinflussen, empirisch zu erheben. Den Gegenstand der Untersuchung bilden die engagierten Akteure/-innen zur Rolle des Schwimmens. So wurden im Rahmen einer qualitativ-empirischen Interviewstudie die Schwimmlehrkräfte, die Leiterin der Schule und die Leiterin der OGS ausführlich befragt. Außerdem wurden Interviews mit ausgewählten Schülerinnen und Schülern sowie Eltern geführt und ausgewertet. Im Zusammenhang mit dem Forschungsgegenstand wurden die folgenden zentralen Fragestellungen gebildet:

- Welche Haltung haben diese Schule und dort engagierte Akteure/-innen zur Rolle des Schwimmens in Bezug auf Kinder mit Migrationshintergrund?
- Welche Rahmenbedingungen sind für die Durchführung des Schwimmunterrichts und die Entwicklung der Schwimmfähigkeit der Kinder ausschlaggebend?

5.3 Methodik der qualitativen Untersuchung

In Kapitel 5.3.1 gehe ich zunächst auf das Forschungsdesign der qualitativen Untersuchung ein. Im Anschluss daran beschreibe ich die Entwicklung der Leitfäden für die Interviews (Kap. 5.3.2) und erläutere dann, wie sie konkret vorbereitet wurden und verlaufen sind (Kap. 5.3.3). In Kapitel (5.3.4) stelle ich die Interviewpartner vor und beschreibe in Kapitel 5.4 die Auswertungsverfahren. Anschließend erläutere ich die Kategorienentwicklung, den Analyseprozess (5.4.1) und die Erstellung fallbezogener thematischer Summaries (5.4.2). Im nächsten Kapitel werde ich die Interviews interpretieren (5.4.3) und zuletzt ein Fazit und ein Resümee ziehen (5.4.4 und 5.4.5).

5.3.1 *Problemzentriertes Interview*

Das von Witzel (vgl. Mayring, 2002, S. 67 f.) entwickelte problemzentrierte Interview gehört zu den offenen, halbstrukturierten Verfahren. Im problemzentrierten Interview kommt der Befragte zwar zum großen Teil frei zu Wort, aber wie der Name schon andeutet, bleibt das Gespräch auf ein einziges Thema oder eine Problemstellung konzentriert, auf die der Interviewer immer wieder zurückkommt.

Beim problemzentrierten Interview besitzt der Interviewer bereits vorab ein theoretisch-wissenschaftliches Vorverständnis zu dem Thema (Lamnek, 2010, S. 332 f.). In diesem konkreten Fall habe ich die Problemstellung, die ich durch die theoretischen und quantitativen Teile meiner Arbeit gewonnen habe, analysiert und auf dieser Grundlage dann einen Interviewleitfaden zusammengestellt. Bei den Interviews orientierte ich mich an den Interviewleitfäden. Nach Flick dürfen die Problemstellungen im Interview nicht eng vorgegeben werden (vgl. Flick, von Kardorff & Steinke, 2003, S. 351 ff.).

Der vorbereitete Leitfaden dient dazu, das Interview auf das Thema zu fokussieren, und garantiert, dass es in einem zeitlich angemessenen Rahmen stattfindet (vgl. Krieger, 2008, S. 47 und 62). Ein wichtiger Punkt dabei ist die teilweise Standardisierung der Interviews, die darauf zurückzuführen ist, dass es lediglich einen Gesprächsleitfaden gibt. Die Befragten können ihre Ansichten und Erfahrungen frei artikulieren, denn es gibt keine Antwortvorgaben. Diese teilweise Standardisierung gewährleistet, dass die Ergebnisse der geführten Einzelinterviews vergleichbar sind. Die Daten aus vielen verschiedenen Interviews lassen sich auf die jeweiligen Leitfadenfragen beziehen und somit gut auswerten (vgl. Mayring, 2002, S. 70).

Gelegentlich wird der Interviewer „Ad-hoc-Fragen“ formulieren müssen, wenn die Interviewpartnern im Verlauf des Interviews Aspekte ansprechen, die zwar nicht im Leitfaden aufgeführt, aber dennoch für das Gespräch oder die Thematik bedeutsam sind. Diese Deutungen durch die Befragten können sich unerwartet im Verlauf des Interviews entwickeln. Damit soll die Offenheit und Prozesshaftigkeit des Interviews gewährleistet und zur Gewinnung eines breiten Spektrums von Daten beigetragen werden. Die Interviews wurden mit verschiedenen Partnern (Schulleitung, Leitung der OGS, Sportlehrer/innen, Schüler/innen und Eltern) durchgeführt.

5.3.2 *Leitfaden*

Leitfäden können bei unterschiedlichen Interviewformen (fokussiertes Interview, problemzentriertes Interview, Experteninterview u. a.) eingesetzt werden (vgl. Flick, 2010, S. 194 ff.). Grundsätzlich dienen sie dazu, ein themenspezifisches Gespräch zu führen. Der Leitfaden dient als Gedächtnisstütze für den

Interviewer und soll sicherstellen, dass die Fragen im Gespräch vollständig und fokussiert ausgearbeitet werden.

In der vorliegenden Erhebung orientieren sich die Interviewleitfäden, die gewährleisten sollen, dass die Interviews thematisch vergleichbare Ergebnisse erbringen, an folgenden Themenbereichen, die sich unumgänglich auf die Fragestellung beziehen:

- Bedeutung des Sportunterrichts bzw. des Schwimmunterrichts
- Schwimmfähigkeit der Kinder im Grundschulalter nach Religionszugehörigkeiten
- wahrgenommene Ungleichheiten und besonderer Förderbedarf der Kinder
- Probleme beim Schwimmunterricht
- Probleme beim Schwimmenlernen
- Interesse der Schule an der Förderung der Schwimmfähigkeit aller Schüler/-innen
- Interesse der Familie an der Förderung der Schwimmfähigkeit ihrer Kinder
- Maßnahmen der Schule und OGS-Programm
- Maßnahmen der Familie

In Bezug auf diese Themenbereiche wurden sechs unterschiedliche Leitfäden entwickelt, davon jeweils einer für die Schulleiterin, die Leiterin der OGS, die Sportlehrer/-innen, die OGS Schwimmlehrerin, für Schüler/-innen, die schwimmen können, und für solche, die nicht schwimmen können, und schließlich für die Eltern (die Interviewleitfäden befinden sich im Anhang dieser Arbeit). Bei der Entwicklung der Leitfäden orientierte ich mich am SPSS-Prinzip der Leitfadenerstellung von Helfferich (2009, S. 179 ff.). Die Abkürzung „SPSS“ umfasst vier Schrittentwicklungen der Leitfadenerstellung: sammeln, prüfen, sortieren und subsumieren. Laut Helfferich hat dieses Vorgehen einen wichtigen Nebeneffekt: „Es dient gleichzeitig der Vergegenwärtigung und dem Explizieren des eigenen theoretischen Vorwissens und der impliziten Erwartungen an die von den Interviewten zu produzierenden Erzählungen“ (Helfferich, 2009, S. 182).

- *Schritt: „S“ wie sammeln von Fragen:* In diesem Schritt habe ich Fragen entworfen, die für den Forschungsstand interessant sein könnten. Zu diesem Zweck führte ich eine unsystematische Fragen- und

Ideensammlung durch, unter dem Motto: „Was will ich mit der Untersuchung erfahren?“. So entstanden zahlreiche Fragen, die zunächst noch keine genaue Struktur hatten.

- *Schritt „P“ wie prüfen:* Aus einem großen Fundus von Fragen müssen alle auf ihre Eignung überprüft und alle nicht passenden Fragen gestrichen werden. Ob eine Frage geeignet ist oder nicht, hängt von der Fragestellung der Forschung und der Interviewmethode ab. In dieser Phase überprüfte ich alle Fragen und Ideen, die ich im ersten Schritt gesammelt hatte. Diese Überprüfung hing von meinem Methodenvorhaben, meinem Vorwissen und meinen Forschungsfragen ab und orientierte sich an den oben genannten Themenbereichen. In diesem Rahmen habe ich viele Fragen entweder gestrichen oder neu formuliert, damit sie sich für die Interviews eigneten.
- *Schritt „S“ wie sortieren:* In diesem Schritt müssen die übrig gebliebenen Fragen inhaltlich nach Themen und inhaltlichen Aspekten geordnet werden, und zwar so, dass durch Kategorienbildung inhaltlich zusammengehörende Themenkomplexe entstehen. Nach ihrer Prüfung werden die Fragen sowohl nach thematischen und inhaltlichen Aspekten als auch nach Interviewpartnern sortiert. In dieser Phase entwarf ich eine Tabelle mit mehreren Spalten, und ordnete die Fragen nach Themen und Interviewpartnern.
- *Schritt „S“ wie subsumieren:* Zum Abschluss subsumierte ich die geprüften und sortierten Fragen in einem Leitfaden und ordnete sie dabei in bestimmte Kategorien ein.

Diese Leitfäden sollen es mir ermöglichen, die Interviews auf das Thema zu fokussieren und meine Forschungsfragen zu beantworten.

5.3.3 Vorbereitung und Verlauf der Interviews

Der zweite Teil meiner Studie basiert auf qualitativen Interviews, die ich im Zeitraum von 2012 bis 2014 durchführte. Die ersten Interviews wurden mit der Schulleiterin und mit der Leiterin der OGS geführt, um Einsicht in die Haltung der ausgewählten Schule und ihr OGS-Programm zur Schwimmförderung der Kinder zu gewinnen, insbesondere solcher mit Migrationshintergrund. Auf diese Interviews folgte die Beobachtung des Schwimmunterrichts. Hierbei ging es insbesondere darum, einen Überblick über den Ablauf und die Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts zu erlangen, wie z. B. die zur Verfügung stehenden Schwimmbecken/-bahnen, Schwimmhilfsmittel und die tatsächliche Wasserzeit. All diese Aspekte wurden als entscheidende Kriterien mitberücksichtigt. Anhand der aus den Beobachtungen gewonnenen Informationen und

Daten konnten die Interviewleitfäden für weitere Interviews mit den Sportlehrer/-innen und Schüler/-innen ergänzt werden.

Die Interviews mit den Erwachsenen⁶² und mit den Kindern wurden jeweils in den Räumlichkeiten der ausgewählten Schule durchgeführt. Ausschlaggebend für diese Wahl war zum einen, dass sich dort eine ungestörte und ruhige Atmosphäre herstellen ließ, und zum anderen der Bezug zur Schule. Das Interview mit der Schulleiterin fand in ihrem Büro statt, während die Interviews mit zwei Lehrerinnen im Lehrerzimmer durchgeführt wurden. Das Interview mit der Leiterin der OGS und den anderen Lehrern/-innen fand im Materialraum statt. Für die Interviews mit den Schülern/-innen wurde der Musikraum zur Verfügung gestellt.

Vor der Durchführung der Interviews mit den Kindern wurde jeweils das Einverständnis der Eltern eingeholt. Zu Beginn der Interviews wurde versucht, das Prinzip des Alltagsgesprächs zu realisieren, um einen lockeren und unverfänglichen Einstieg in das Gespräch zu erhalten. Insbesondere Fragen nach dem Wohlbefinden, dem Tagesablauf oder dem Schultag eigneten sich dafür, eine angenehme Atmosphäre zu schaffen.

Bei der Terminierung der Interviews passte ich mich den Terminvorschlägen der Interviewpartner an. Vor dem Einstieg in jedes Interview wurden die Befragten noch einmal kurz über das Thema, den Inhalt, das Ziel und die Rahmenbedingungen aufgeklärt und auf die Anonymität des Gesprächs hingewiesen. Nach Einholen der Zustimmung durch die Interviewpartner wurden die Gespräche auf einem Aufnahmegerät aufgezeichnet und im Anschluss in Papierform transkribiert. Da es in den Interviews vor allem um themenbezogene Gesprächsinhalte geht, wurden bei dem *Transkriptionsverfahren* der Interviews Pausen, Stimmlagen sowie sonstige parasprachliche Elemente nicht beachtet. Wesentlich war der Inhalt der Interviews. Laut Mayer (2009) kann die Transkription des Tonbandes somit auf entsprechende Vermerke verzichten und muss lediglich den Inhalt des Gesprächs enthalten (Mayer 2009, S. 47 f.).

Um die Aussagen der jeweiligen Person zuordnen zu können, wurden jedem Sprecher Großbuchstaben zugewiesen, die an den Anfang jeder Äußerungen gesetzt wurden, wobei „I:“ für den Interviewer steht und „B1:“, „B2:“, „B3:“ usw. die jeweiligen befragten Personen kennzeichnet.

Nach der Transkription fasste ich die Inhalte der Interviews zusammen, um auf dieser Grundlage später leichter Kategorien bilden zu können.

⁶² Nur die Interviews mit den Eltern fanden bei ihnen zu Hause statt.

5.3.4 Vorstellung der einzelnen Interviewpartner/-innen

Schulleiterin (B1)

Diese Interviewpartnerin war zunächst acht Jahre lang Konrektorin, also stellvertretende Schulleiterin, und ist jetzt seit knapp zwei Jahren Schulleiterin. Neben anderen Unterrichtsfächern schätzt sie den Sport und damit das Schwimmen als effektives Mittel zur Integration, da hierbei das Miteinander gefördert wird. Das Schwimmen stellt für sie eine Basisqualifikation wie Lesen, Schreiben und Rechnen dar.

Leiterin der OGS (B2)

Die Interviewpartnerin ist seit 2004 Leiterin der OGS. Das OGS-Programm legt Wert auf Bewegung, Spiel und Sport. Sie ist der Ansicht, dass die vielfältigen Angebote im Nachmittagsbereich nicht gezielt zur Integration angesetzt werden, sondern die Integration automatisch durch die freie Wahl der Kinder erfolgt. Sportliche Angebote werden nach ihren Aussagen von muslimischen Kindern gerne angenommen.

Lehrerin 1 (B3)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist die Interviewpartnerin seit 8 Jahren Lehrerin und unterrichtet ausschließlich Sport und Schwimmen. Die Ziele ihres Schwimmunterrichts bestehen darin, dass die Kinder sich an das Wasser gewöhnen und die Schwimmfähigkeit erlernen und verbessern. Im Schwimmunterricht, in dem stets zwei Lehrer anwesend sind, werden die Schüler/-innen in 2 Gruppen (Schwimmer und Nichtschwimmer) aufgeteilt.

Lehrerin 2 (B4)

Die Interviewpartnerin ist seit den Sommerferien 2011 Lehrerin an dieser Schule und unterrichtet alle Schulfächer, ausgenommen Mathematik. Ihren Schwimmunterricht gestaltet sie mit einer zweiten Lehrkraft. Während sich eine Lehrer/In um die Nichtschwimmer kümmert, betreut eine weitere Kraft die Schwimmer. Ziel ihres Schwimmunterrichts ist neben der Wassergewöhnung der Kinder auch das Erlernen verschiedener Schwimmtechniken. Im Vordergrund stehen für sie der Spaß und der Abbau von eventuell vorhandenen Ängsten.

Lehrerin 3 (B5)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist die Interviewpartnerin seit fast 4 Jahren Lehrerin und unterrichtet alle Fächer außer Religion. Dem regulären Schwimmunterricht sind zwei rettungsfähige Lehrer/-innen zugeteilt, die jeweils eine Gruppe (Schwimmer und Nichtschwimmer) betreuen. Während die Nichtschwimmergruppe schrittweise an das Schwimmen herangeführt wird, ist es das Ziel

der Schwimmergruppe, u. A. Abzeichen wie Bronze, Silber und Gold zu erwerben. Sie führt das Zusatzangebot „Schwimmen“ im OGS durch.

Lehrer 4 (B6)

Der Interviewpartner ist seit 1988 Lehrer. Außer Musik unterrichtet er alle Grundschulfächer. Der Mindeststandard und das gewünschte Ziel seines Schwimmunterrichts ist das Erreichen des Schwimmbadzeichens Seepferdchen. In seinem Schwimmunterricht werden die Schüler/-innen in Gruppen von Schwimmern und Nichtschwimmern aufgeteilt.

Lehrerin 5 (B7)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist die Interviewpartnerin seit 19 Jahren Lehrerin. In ihrem Schwimmunterricht verfolgt sie das Ziel, die Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen zu sichern. Dabei werden die Kinder in 2 Gruppen aufgeteilt. Während bei Nichtschwimmerkindern Wassererfahrungen und der Abbau von Angst vor Wasser im Vordergrund stehen, geht es bei Schwimmern darum, die Technik, die Koordination und Kondition zu verbessern.

Schüler 1 (B8)

Der Interviewpartner ist ein neunjähriger Junge mit Migrationshintergrund. Seine Eltern kommen aus der Türkei. An Schwimmkursen habe er außerhalb der Schule nicht teilgenommen, gibt er an. Schwimmen bereite ihm Freude. Er gehört zu den Nichtschwimmern.

Schülerin 2 (B9)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist sie 9 Jahre alt und hat keinen Migrationshintergrund. Sie schwimme gerne, habe aber keine Schwimmkurse besucht. Sie gehört zu den Nichtschwimmern.

Schüler 3 (B 10)

Dieser Schüler ist ein achtjähriger Junge mit Migrationshintergrund. Seine Eltern kommen aus der Türkei. Obwohl er angibt, außerhalb der Schule einen Schwimmkurs besucht zu haben, gehört er noch zu den Nichtschwimmern.

Schüler 4 (B11)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist er neun Jahre alt. Er hat keinen Migrationshintergrund und das Schwimmen bereitet ihm Freude. Er gehört zu den Nichtschwimmern.

Schülerin 5 (B12)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist sie 9 Jahre alt, hat einen Migrationshintergrund und gehört dem muslimischen Glauben an. Ihre Eltern kommen aus Kirgisien. Sie sprechen zuhause mit weiteren drei Töchtern russisch und deutsch.

Während ihrer Kindergartenzeit habe sie das Schwimmen in einem Schwimmkurs gelernt und dort das Seepferdchen Abzeichen gemacht, berichtet sie. Zum Zeitpunkt der Befragung besitzt sie bereits das Schwimmbzeichen in Bronze.

Schülerin 6 (B13)

Hier handelt es sich um ein neunjähriges Mädchen mit Migrationshintergrund. Ihre Eltern kommen aus der Türkei und gehören der muslimischen Glaubensrichtung an. Mit vier Jahren habe das Mädchen das Schwimmen in einem Schwimmkurs gelernt. Zum Zeitpunkt des Interviews trainiert sie in einem Schwimmverein und nimmt an Wettkämpfen teil. Sie schwimmt gerne und besitzt die Schwimmbzeichen Seepferdchen, Bronze und Silber.

Schülerin 7 (B 14)

Zum Zeitpunkt des Interviews ist sie 8 Jahre alt. Sie hat keinen Migrationshintergrund. Schwimmen zählt nicht zu ihren Lieblingssportarten, und sie gehört zu den Nichtschwimmern.

Mutter 1 (B15)

Die Interviewpartnerin ist in Polen geboren und lebt seit ca. 12 Jahren in Deutschland. Ihr Mann ist in der Türkei geboren, spricht türkisch und lebt schon seit ca. 30 Jahren in Deutschland. Ihre Muttersprache ist polnisch, dennoch wird bei ihr zu Hause neben Polnisch auch Deutsch und Türkisch gesprochen. Sie ist katholisch und ihr Mann Muslim. Religion hat für sie keine große Bedeutung. Die Kinder sind katholisch getauft, dennoch steht ihnen die Möglichkeit offen, von beiden Seiten der Religionen alles kennen zu lernen. Sie kann nicht schwimmen.

Mutter 2 (B16)

Sie ist in der Türkei geboren und lebt seit ihrem zweiten Lebensjahr in Deutschland. Ihr Mann ist ebenfalls in der Türkei geboren und lebt seit seinem 14. Lebensjahr in Deutschland. Zu Hause sprechen sie beide sowohl Deutsch als auch Türkisch. Sie und ihr Mann sind gläubige Muslime und leben nach den Grundsätzen ihrer Religion. In der Familie wird kein Schweinefleisch gegessen und kein Alkohol getrunken. Die Interviewte und ihr Mann besuchen regelmäßig das Freitagsgebet in einer Moschee, während ihre Tochter die Koranschule besucht. Die Mutter erklärt mir, dass es ihnen wichtig sei, der Tochter den Glauben näher zu bringen. Sie ist berufstätig und arbeitet als Sozialpädagogin im sozialen Bereich mit Jugendlichen. Ihr Mann ist als Maschinenbauingenieur tätig.

Mutter 3 (B17)

Sie ist in Hamburg geboren; ihre Muttersprache ist Kurdisch. Ihr Mann ist in Syrien geboren und spricht neben Deutsch sowohl Kurdisch als auch Arabisch. Zu Hause wird überwiegend Deutsch gesprochen. Die Interviewpartnerin und ihr Mann gehören der yesidischen Glaubensgemeinschaft an; in diesem Zusammenhang teilt sie ungefragt mit, dass dies genau das Gegenteil des muslimischen Glaubens sei. Die Religion sei ihr sehr wichtig. Den Kindern vermittele sie ihre Religion, versuche aber, die Gegebenheiten in Deutschland bei der religiösen Erziehung zu berücksichtigen. Sie ist berufstätig und arbeitet als Teilzeitkraft in der Altenpflege. Ihr Mann arbeitet als Pizzabäcker in einem Restaurant. Sie hat vier Kinder, zwei Mädchen und zwei Jungen.

5.4 Auswertungsverfahren

Bei der Auswahl der Auswertungsmethode sind die Forschungsfrage und der Forschungsgegenstand entscheidend. In meiner Arbeit werde ich die folgenden Forschungsfragen beantworten:

- Welche Haltung haben die Schule und in der Schule engagierte Akteure/-innen zu Rolle des Schwimmens im Umgang von Kindern mit Migrationshintergrund?
- Welche Rahmenbedingungen sind für die Durchführung des Schwimmunterrichts und für die Entwicklung der Schwimmfähigkeit der Kinder ausschlaggebend?

Abbildung 31 stellt die Verbindung zwischen dem Begriff „Haltung“ und den Akteuren/-innen dar. Bei der Entwicklung von Kategorien nimmt der Begriff „Haltung“ auf die unterschiedlichen Interviewpartner Bezug.



Abb. 31: Die Verbindung zwischen dem Begriff Haltung und den Akteuren/-innen

Bei der Auswertung der gewonnenen Daten orientiere ich mich an der qualitativen Inhaltsanalyse. Die Inhaltsanalyse gilt als eine primäre kommunikationswissenschaftliche Technik, die in den Anfängen des 20. Jahrhunderts in den USA entwickelt wurde, um die sich entfaltenden Massenmedien wissenschaftlich zu untersuchen. Die Stärke der qualitativen Inhaltsanalyse liegt darin, dass sie streng methodisch kontrolliert wird und die Texte schrittweise systematisch analysiert werden. Im Zentrum der qualitativen Inhaltsanalyse steht die Entwicklung eines theoriegeleiteten Kategoriensystems, das dazu dient, die für die Beantwortung der Forschungsfrage relevanten Aspekte herauszufiltern (vgl. Mayring, 2002, S. 114).

Das Kategoriensystem umfasst die Gesamtheit der sprachlichen Äußerungen und kann a) als lineare Liste, b) als Hierarchie oder c) als Netzwerk von kategorialen Zuordnungen organisiert sein. Bei der linearen Liste befinden sich alle Kategorien auf einer Ebene. Ein hierarchisches Kategoriensystem besteht aus Haupt- bzw. Oberkategorien und Sub- bzw. Unterkategorien. Wenn man eine Kategorie untergliedert, wird sie in diesem Augenblick als Hauptkategorie bezeichnet, der die Subkategorien untergeordnet werden. Hierbei ist zu beachten, dass Hauptkategorien nicht zwangsläufig besonders wichtige Kategorien sind. Die Vorsilbe „Haupt“ bezeichnet lediglich den Unterschied zu den untergeordneten Subkategorien. In einem hierarchischen Kategoriensystem könnte es mehr als zwei Ebenen geben, d. h., es könnten auch Subkategorien von Subkategorien existieren. Deswegen bezieht sich der Begriff der Hauptkategorien immer auf Kategorien der obersten Ebene. Für

meine Inhaltsanalyse eignet sich dieses Kategoriensystem am besten, denn es ermöglichte mir, in dem Codierprozess die codierten Textstellen vier Hauptkategorien zuzuordnen, denen dann die Subkategorien untergeordnet wurden. Das dritte Modell der Organisation von Kategoriensystemen ist die Netzwerkstruktur. Die Elemente des Netzwerks können auf vielfältige Art miteinander verbunden sein und lassen unterschiedliche Verbindungswege zu. Die Kategoriensysteme der Inhaltsanalyse sind fast immer hierarchisch aufgebaut (vgl. Kuckartz, 2016, S. 38 f.).

Laut Kuckartz gibt es verschiedene Formen von Kategorien und sehr verschiedene Wege der Kategorienbildung am Material. Er empfiehlt, eine Guideline zu entwickeln, welche die Freiheit bietet, unterschiedliche Wege zu wählen. Bei einer qualitativen Inhaltsanalyse sollten die inhaltliche Arbeit am Kategoriensystem und der reflektierte Umgang mit den Kategorien eine zentrale Rolle spielen (vgl. Kuckartz, 2016, S. 83).

Nach Kuckartz (2016, S. 83 ff.) besteht die Guideline aus sechs Stationen, die teilweise auch zirkulär durchlaufen werden können;

1. Ziel der Kategorienbildung auf der Grundlage der Forschungsfrage bestimmen. Hier kann man sich an den folgenden von Kuckartz formulierten Fragen orientieren: Was will ich genau mit der Kategorienbildung erreichen? Für welche Fragen sollen die Systematisierung und Komprimierung, die durch die Kategorienbildung und Kategorisierung von Textstellen erreicht werden, hilfreich sein? Wie offen will ich an die Kategorienbildung herangehen? Welches Vorwissen besitze ich bereits? Nachdem ich die gesamten Datenmaterialien der Interviews durchgesehen hatte, begann ich mit der Kategorienbildung, um auf diese Weise das gesamte Datenmaterial zu beschreiben. Die durch die Kategorienbildung und die Kategorisierung von Textstellen erreichte Systematisierung und Komprimierung soll dazu beitragen, die oben genannten Forschungsfragen zu beantworten. Ich gehe offen an das Datenmaterial heran und lege zunächst alles, was mir in den Sinn kommt und was durch den Text induziert wird, in Form von Codes fest. Bei der Kategorienbildung aus dem Text bringe ich das Vorwissen ein, das ich bereits im Theorieteil meiner Arbeit wie auch im quantitativen Teil erworben habe und das auch bereits die Grundlage für die Leitfäden der Interviews bildete. Laut Kelle und Kluge können die Themenfelder, die im Leitfaden festgelegt wurden, als Grundlage für die Kategorienbildung fungieren (vgl. Kelle & Kluge, 1999, S. 65).
2. Kategorienart und Abstraktionsniveau bestimmen. Hier überlegt sich der Forscher, welche Arten von Kategorien für die eigene Studie am besten geeignet sind. Ein Mixing verschiedener Kategorientypen ist

ebenfalls möglich. In diesem Rahmen empfiehlt Kuckartz, sich zu fragen: Wie nahe will ich mit der Kategorienbildung an den Formulierungen der Forschungsteilnehmenden bleiben? Wie weit will ich mit abstrakten Kategorien oder mit analytischen oder theoretischen Kategorien arbeiten? Für meine Studie eignen sich sowohl die thematischen Kategorien als auch die analytischen Kategorien. Thematische Kategorien sind solche, die ein bestimmtes Thema oder Argument bezeichnen. Innerhalb eines Interviews werden bestimmte Textstellen markiert, die Informationen zu der inhaltlichen Kategorie enthalten. Die Kategorien verweisen auf eine bestimmte Stelle und ein bestimmtes Segment im Text. Der analytische Kategorientyp resultiert aus der intensiven Auseinandersetzung des Forschers mit den Daten. Werden inhaltsanalytische Kategorien in direkter Verbindung zu einer Theorie entwickelt, so können sie auch als theoretische Kategorien bezeichnet werden (vgl. Kuckartz 2016, S. 34).

3. Sich mit den Daten vertraut machen und die Art der Codiereinheit festlegen. Hier soll man sich Zeit nehmen und nicht sofort bei der ersten Zeile, die man liest, mit der Codierung beginnen. Vor der Codierung sollten Überlegungen zur Segmentierung, d. h. zum Umfang der jeweils zu codierenden Textstellen, angestellt werden. Der Begriff oder die Kernaussage kann hierbei auf einfachstem Wege codiert werden. Alternativ ist es möglich, einen Satz oder einen Absatz als Codiereinheit festzulegen. Allerdings ist es empfehlenswert, jeweils Sinneinheiten zu codieren, also komplexe Aussagen, die bei der späteren Analyse auch außerhalb des Kontextes noch verständlich sind.
4. Die Texte sequenziell bearbeiten und direkt am Text Kategorien bilden. Zuordnung zu existierenden oder Neubildung von weiteren Kategorien. Die Kategorienbildung am Material kann entweder an einer Teilmenge der Daten vorgenommen werden oder auch direkt in einem einphasigen Prozess stattfinden. Nun werden die Texte Zeile für Zeile bearbeitet. Dabei sollte man sich bewusst sein, dass die Bildung von Kategorien ein konstruktiver Akt der Forschenden ist und deshalb die Art der durch den Text induzierten Kategorien reflektiert. Der Beginn der Kategorienbildung sollte sehr offen gestaltet und zunächst noch kein bestimmter Grad an Konkretheit oder Abstraktheit der Kategorien vorgeschrieben werden. Im weiteren Prozess der Kategorienbildung ist das nun stetig wachsende Kategoriensystem im Auge zu behalten. Ist die Kategorie, der man eine Textstelle zuordnen will, bereits vorher definiert worden und somit im Kategoriensystem schon vorhanden, so wird diese Kategorie codiert; andernfalls wird eine neue Kategorie gebildet. Befindet sich diese in großer Nähe zu einer bereits definierten

Kategorie, so kann man „on the fly“ eine neue allgemeinere Kategorie bilden.

5. Systematisieren und Organisieren des Kategoriensystems. In dieser Phase befasst man sich mit der Frage, wie die Kategorien sinnvoll geordnet werden können. Ähnliche Kategorien sollten zusammengefasst und ggf. zu einer allgemeineren Kategorie gebündelt werden. So werden neue Hauptkategorien oder bereits vorhandene Kategorien zu Hauptkategorien definiert. Nun stellt Kuckartz die Frage: „Wie viele Kategorien benötige ich sinnvollerweise für die Auswertung?“ (ebd. S. 85). Die Zahl der Kategorien ist vom Ziel und der Zeit abhängig. Weiterhin stellt sich die Frage, welchen Grad an Differenziertheit bzw. Allgemeinheit ich für die geplanten Zusammenhangsanalysen benötige. Wichtig ist es auch, bereits jetzt darüber nachzudenken, wie die spätere Ergebnispräsentation aussehen soll und welcher Grad an Differenziertheit sich in diesem Rahmen kommunizieren lässt.
6. Das Kategoriensystem festlegen. Wenn alle Kategorien gebildet sind und keine neuen Kategorien zustande kommen, gilt es, das Kategoriensystem noch einmal daraufhin zu prüfen, ob alle wichtigen Kriterien (disjunkt, plausibel, erschöpfend, gut präsentierbar und kommunizierbar) eingehalten wurden, und es ggf. zu verändern. Nun ist das Kategoriensystem festgelegt. An dieser Stelle wird empfohlen, das gesamte restliche Material nochmals zu durchlaufen, um zu vermeiden, dass wichtige Aspekte übersehen werden. Grundsätzlich ist es möglich, das Kategoriensystem auch noch zu einem späteren Zeitpunkt um eine Hauptkategorie oder Subkategorien zu erweitern oder Kategorien zusammenzufassen. Im nächsten Schritt werden die Kategorien definiert und der Leitfaden erstellt bzw. vervollständigt. Bei der Definition der Kategorien sollten die konkreten Textstellen illustriert werden. Sie sollten typische Eigenschaften und klare Abgrenzungen aufweisen, um einen sicheren Umgang mit ihnen zu ermöglichen.

Es werden so viele Textstellen codiert, bis der sichere Eindruck entsteht, dass kaum noch neue Aspekte auftauchen werden. So viel Material wird benötigt, um endgültige Kategoriendefinitionen zu erstellen.

Kuckartz (2016, S. 86 ff.) stellt zwei Methoden dar, nach denen die Guideline in der Kategorienbildung umgesetzt werden kann.

Bei der Variante „direkte Kategorienbildung am Material“ wird auf kürzestem Weg direkt anhand des Originaltextes codiert und Kategorien gebildet.

Bei der zweiten Variante „Kategorienbildung durch fokussierte Zusammenfassung“ wird eine mindestens dreiteilige Tabelle erstellt. Die Spalten bestehen auf der linken Seite aus dem Originaltext, in der Mitte aus der Zusammenfassung und auf der rechten Seite aus der gebildeten Kategorie. Die Zusammenfassung wird anhand von Stichpunkten aus dem Originaltext erstellt. Dabei wird man bereits merken, dass einige Aussagen zusammengefasst und Kategorien gebildet werden können.

Bei der Kategorienbildung orientiere ich mich an der fokussierten Zusammenfassung. Sie stellt für mich die beste Möglichkeit dar, möglichst textnah und sicher zu arbeiten und zu analysieren und die Kategorien zu erstellen. Ich habe mich für eine vierteilige Tabelle mit folgenden Spalten entschieden: Auf der linken Seite ist der Originaltext zu finden, rechts daneben eine inhaltliche Wiedergabe in eigenen Worten. Die dritte Spalte beinhaltet die Zusammenfassung von Begriffen und Kernaussagen. Als vierte und letzte Spalte habe ich die Kategorien gebildet. Bei dieser Art der Kategorienbildung behalte ich stets den Überblick über den Originaltext und die inhaltliche Zusammenfassung und Kategorisierung. Im nächsten Kapitel werde ich die Kategorienbildung detailliert beschreiben.

5.4.1 Beschreibung des Analyseprozesses

Vor dem Beginn der qualitativen Inhaltsanalyse ist es zunächst erforderlich, sich noch einmal die Ziele der empirischen Untersuchung bewusstzumachen. In meiner Untersuchung sollen die Haltung der Schule zum Schwimmen und die Rahmenbedingungen, die das Schwimmenlernen an der Schule beeinflussen, empirisch erhoben werden. Kuckartz baut den Analyseprozess in sieben Phasen auf (Kuckartz, 2016, S. 101 ff.). In meiner Arbeit orientiere ich mich an diesem Schema.

Phase 1 des Analyseprozesses umfasst eine initiierende Textarbeit, das Markieren von wichtigen Textstellen und das Schreiben von Memos. Bei der initiierenden Textarbeit las ich den Text intensiv und sorgfältig vor dem Hintergrund meiner Forschungsfragen. Anschließend gab ich den Inhalt des Originaltextes in eigenen Worten wieder und erstellte zu diesem Zweck eine zweiteilige Tabelle (vgl. Tab. 18). Auf der linken Seite ist der Originaltext zu finden, rechts daneben eine inhaltliche Wiedergabe in eigenen Worten. Dies hilft mir, den Text besser zu verstehen und die zentralen Begriffe und wichtige Abschnitte zu markieren. Beim Lesen werden Bemerkungen und Anmerkungen wie auch Auswertungsideen in Form von Memos an den Rand geschrieben.

Tab. 18: Inhaltliche Wiedergabe der Interviews

Originaltext	Wiedergabe in eigenen Worten
<p>I: Welchen Stellenwert hat der Schwimmunterricht an deiner Schule?</p> <p>B1 Der hat im Rahmen des Regelunterrichts natürlich ganz hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt und hat hier einen höheren Stellenwert mit 2 Stunden in der Woche und wird gerade auch wenn es um Stundenausfall geht oder Vertretungsfall sehen wir schon zu, dass das Schwimmen möglichst nicht ausfällt.</p> <p>I: Welche Bedeutung hat es für die Schule, dass die Kinder im Schwimmunterricht schwimmen lernen?</p> <p>B1: Schwimmen ist wie Lesen, Schreiben, Rechnen eine Basisqualifikation. Etwas was die Kinder können sollten. Ja, das gehört mit zum Leben dazu und so gehört das Schwimmen dazu wie das Rechnen, Lesen und Schreiben.</p>	<p>Der Schwimmunterricht hat im Rahmen des Regelunterrichts an der Schule einen hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt. Es wird zwei Stunden pro Woche unterrichtet und stets dafür Sorge getragen, dass die Lehrkraft beispielsweise im Krankheitsfall vertreten wird und der Schwimmunterricht nicht ausfallen muss</p> <p>Schwimmen gehört wie Lesen, Schreiben und Rechnen zu den Basisqualifikationen und deswegen ist es für die Schule wichtig, dass die Kinder dies auch im Schwimmunterricht lernen, weil es zum Leben mit dazugehört.</p>

In Phase 2 werden thematische Hauptkategorien entwickelt. In diesem Schritt fügte ich in die oben dargestellte zweiteilige Tabelle noch zwei neue Spalten ein, die die Zusammenfassung von Begriffen und Kernaussagen wie auch Themen und Subthemen als Auswertungskategorien beinhalten (Beispiel Tab. 19). Die Zusammenfassung wird anhand von Stichpunkten aus dem Originaltext erstellt.

Tab. 19: Inhaltliche Wiedergabe der Interviews und Entwicklung von thematischen Hauptkategorien

Originaltext	Wiedergabe in eigenen Worten	Zusammenfassung	Themen und Subthemen
<p>I: Welchen Stellenwert hat der Schwimmunterricht an deiner Schule?</p> <p>B1 Der hat im Rahmen des Regelunterrichts natürlich ganz hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt und hat hier einen höheren Stellenwert mit 2 Stunden in der Woche und wird gerade auch wenn es um</p>	<p>Der Schwimmunterricht hat im Rahmen des Regelunterrichts an der Schule einen hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt. Es wird zwei Stunden pro Woche unterrichtet und stets dafür Sorge getragen, dass die Lehrkraft beispielsweise im Krankheitsfall vertreten</p>	<p>Hoher Stellenwert</p> <p>2 Stunden pro Woche</p> <p>2. und 3. Klasse</p> <p>Ausfall des Schwimmunterrichts vermeiden</p>	<p>Bedeutung des Schwimmens an der Schule</p> <p>Stellungswert des Schwimmens</p>

<p>Stundenausfall geht oder Vertretungsfall sehen wir schon zu, dass das Schwimm möglichst nicht ausfällt.</p> <p>I: Welche Bedeutung hat es für die Schule, dass die Kinder im Schwimmunterricht schwimmen lernen?</p> <p>B1: Schwimmen ist wie Lesen, Schreiben, Rechnen eine Basisqualifikation. Etwas was die Kinder können sollten. Ja, das gehört mit zum Leben dazu und so gehört das Schwimmen dazu wie das Rechnen, Lesen und Schreiben.</p>	<p>wird und der Schwimmunterricht nicht ausfallen muss.</p> <p>Schwimmen gehört wie Lesen, Schreiben und Rechnen zu den Basisqualifikationen und deswegen ist es für die Schule wichtig, dass die Kinder dies auch im Schwimmunterricht lernen, weil es zum Leben mit dazugehört.</p>	<p>Schwimmen ist eine wichtige Basisqualifikation</p> <p>Genauso wichtig wie Lesen, Schreiben und Rechnen</p>	<p>Bedeutung des Schwimmens an der Schule</p> <p>Schwimmen als wichtige Basisqualifikation</p>
---	---	---	--

Bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse erzeugt der Forscher mittels Kategorien und Subkategorien eine inhaltliche Strukturierung der Daten. Dabei werden häufig bspw. Themen und Subthemen als Auswertungskategorien verwendet (vgl. Kuckartz 2016, S. 101). Die Hauptthemen der Kategorien leitete ich direkt aus den Forschungsfragen ab. Diese Themen waren bereits bei der Erhebung von Daten in den Leitfäden der Interviews präsent. Wenn ich zum Beispiel nach dem Stellenwert des Schwimmunterrichtes an der ausgewählten Schule frage, dann ist es nur folgerichtig, dass die Kategorie „Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule“ ein Hauptthema der Auswertung darstellt. Gleiches trifft auf den Leitfadenpunkt „Probleme im Schwimmunterricht und beim Schwimmenlernen wie auch Planung des Schwimmunterrichts“ zu. Diese Themenbereiche nehmen zudem im Forschungsprojekt eine zentrale Stellung ein, sind entsprechend in der Beschreibung der Forschungsfragen zu finden und stellen selbstverständlich auch ein

Hauptthema der Auswertung dar. Bei der Textbearbeitung werden neben denjenigen Themen, die deduktiv aus einem theoretischen Bezugsrahmen wie etwa der Problematik des Schwimmunterrichts oder aus der Forschungsfrage bzw. dem Leitfaden der Studie hergeleitet werden, auch neue, direkt aus dem Material entwickelte Themen festgehalten, die relevant oder auffällig sind, wie z. B. OGS als Chance für Nichtschwimmer. Je mehr Material durchgearbeitet wurde, desto klarer wird der analytische Blick. Auch die Unterscheidung zwischen lediglich singulären Themen und solchen, die für die Analyse der Forschungsfragen eine signifikante Bedeutung haben können, wird deutlicher (ebd. S. 102).

In Phase 3 wird das gesamte Material mit den thematischen Hauptkategorien codiert. In dieser Phase gab ich die Daten direkt in die MAXQDA-Software ein. Den ersten Codierprozess gestaltete ich mit Unterstützung von MAXQDA so, dass ich jeden Text sequenziell, d. h. Zeile für Zeile von Beginn bis zum Ende durchging und dabei die Textausschnitte den Kategorien zuwies. Die Textstellen aus dem Material markierte ich und ordnete sie einem definierten Code zu. Solche Textstellen nennt man Coding. Einen Code gibt es jeweils nur einmal; er dient als Ankerpunkt für die Analyse und enthält mehrere Codings. Hier wird entschieden, welche der thematischen Kategorien (Codes) in dem betreffenden Textabschnitt angesprochen wird. Diese Kategorie wird dann zugeordnet. Wenn ein Textabschnitt oder sogar ein einziger Satz mehrere Themen enthält, ist es auch möglich, ihn mit mehreren Kategorien zu codieren. Die Präzision der Kategorien bleibt davon unberührt.

„Bei thematischer Codierung ist aber davon auszugehen, dass in einem Textabschnitt durchaus mehrere Themen angesprochen sein können, sodass dann auch die entsprechenden Kategorien zuzuordnen sind.“ (Kuckartz, 2016, S. 103).

Im Lauf des ersten Codierprozesses codierte ich das ganze Material, wobei sich die Frage nach der Bestimmung der Codiereinheit (Coding) bzw. der Größe des jeweils codierten Textsegmentes stellte. Da in meinen leitfadenorientierten Interviews die Antworten relativ kurz sind, wird für die Codierung nur wenig Zeit benötigt, während man als Coding immer die gesamte Antwort auf die betroffene Frage bestimmen könnte. In dieser Phase wurden 188 Codings codiert.

Die Phasen 4 und 5 beschreibt Kuckartz als einen Prozess. **In Phase 4** werden alle mit den gleichen Kategorien codierten Textstellen zusammengestellt und in **Phase 5** werden die Subkategorien am Material induktiv bestimmt. Bei einer inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse sollten nach dem ersten Codierprozess die zunächst noch relativ allgemeinen Kategorien weiter ausdifferenziert werden. Bei Kuckartz (2016, S. 106) sehen der allgemeine Ablauf der Ausdifferenzierung und die Bestimmung von Subkategorien folgendermaßen aus:

- Für eine thematische Kategorie neue Subkategorien bilden.
- Alle mit dieser Kategorie codierten Textstellen in einer Liste oder Tabelle zusammenstellen.
- Subkategorien am Material bilden. Sie werden zunächst als ungeordnete Liste zusammengestellt.
- Die Liste(n) ordnen und systematisieren und die relevanten Dimensionen identifizieren, ggf. die Subkategorien der Liste zu abstrakteren/ allgemeineren Subkategorien zusammenfassen.
- Definitionen für die Subkategorien formulieren und durch Zitate aus dem Material verdeutlichen.

In dieser Phase ordnete ich die 188 Codeeinheiten den vierzehn thematischen Kategorien (Codes) zu. Diese Codes beinhalten die folgenden Themen, die den Kern der Leitfäden bildeten: Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht, Schwimmen können, Haltung der OGS zur Bewegung, Haltung der OGS zum Schwimmen, Haltung zu Integration, Religion und Schwimmen, Rahmenbedingung der Schule, Rahmenbedingung der OGS, Probleme im Schwimmunterricht, Probleme in der OGS, Planung des Unterricht, Rahmenbedingung der Familie, Haltung der Familie zum Schwimmen und Haltung der Schüler zum Schwimmen.

Phase 6: In der sechsten Phase findet ein zweiter Codierprozess statt, bei dem das komplette Material mit den ausdifferenzierten Kategorien codiert wird. In dem zweiten Codierprozess ordnete ich die codierten Textstellen in Bezug auf den Themeninhalt der Codes den folgenden vier Hauptkategorien zu:

- Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule
- Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts
- Der Umgang mit dem Migrationshintergrund in der Schule
- Rolle der Familie beim Schwimmenlernen

Dies gilt als ein systematischer Schritt der Analyse. Hier war es erforderlich, das codierte Material einem erneuten Durchlauf zu unterziehen. Kuckartz weist darauf hin, dass zur Ausdifferenzierung der Hauptkategorien hinreichend viel Material herangezogen werden sollte (ebd. 110). Nur dann werden weitere Präzisierungen und Erweiterungen der Subkategorien überflüssig. Nach dem Abschluss des zweiten Codierprozesses schließt man die arbeitsreiche Systematisierung und Strukturierung des Materials zunächst einmal ab. Abbildung 32 stellt die Systematisierung und das Ordnen der Kategorien dar. Anhand

dieses Systems lässt sich die Verbindung zwischen Hauptkategorien und Subkategorien besser verfolgen. Die hier gebildeten vierzehn Subkategorien bzw. thematischen Kategorien fassen alle Codeeinheiten zusammen und sind den vier Hauptkategorien zugeordnet.

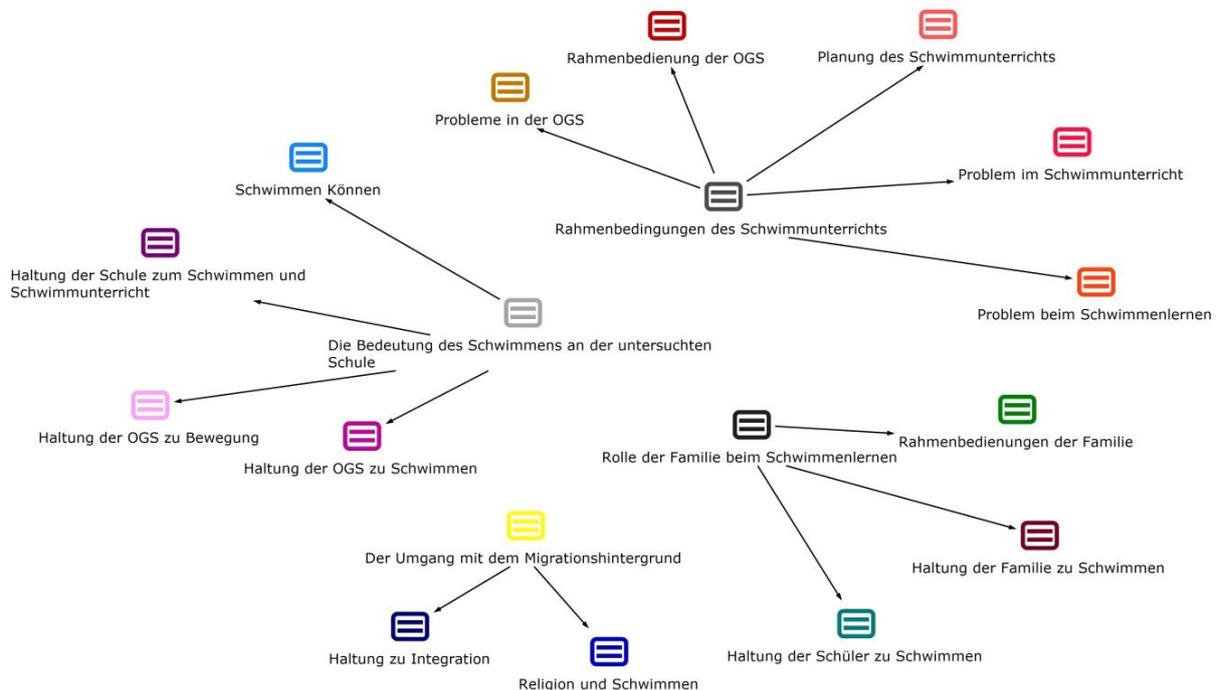


Abb. 32: Systematisierung und Ordnen der Kategorien mit der MAXQDA-Software

Phase 7: In der letzten Phase der Analyse wird eine fallbezogene thematische Zusammenfassung erstellt. So entsteht eine Themenmatrix, die als Ausgangspunkt dient und durch die systematische Bearbeitung zu einer transformierten Themenmatrix wird, welche die mit analytischem Blick angefertigten Zusammenfassungen der Originalstellen durch den/die Forscher/-innen beinhaltet. Beim systematischen thematischen Zusammenfassen wird das Material komprimiert und pointiert sowie auf das für die Forschungsfragen tatsächlich Relevante reduziert. Nach Kuckartz (2016, S. 111 ff.) ergibt sich daraus der folgende Ablauf:

Schritt 1 – Ausgangspunkt: Die Themenmatrix. Die Themenmatrix lässt sich durch die systematische Codierung des Materials erstellen. Jede Zelle in dieser Matrix stellt einen Knotenpunkt dar, dem Originalmaterial zugeordnet ist. Dieses Material kann durchaus über das gesamte Interview verteilt sein. Durch die vorherigen Codierungsprozesse entsteht eine umorganisierte Form, eine Permutation des Interviews innerhalb meines kategorialen Rahmenwerks.

Schritt 2 – Erstellung fallbezogener thematischer Summaries. In diesem Schritt erstelle ich Zusammenfassungen für die Themen und Unterthemen in eigenen Worten. Diese fallbezogene Zusammenfassung beinhaltet die

Aussagen einer Person, die die konkreten Äußerungen unter dem Aspekt der Forschungsfrage betrachtet und entsprechend reduziert. Die Software MAXQDA erleichtert diesen Schritt. Wenn ich im Codesystem einen bestimmten Code mit einem oder mehreren Dokument/en aktiviere, so erhalte ich einen Überblick über alle Textstellen, in denen sich ein oder alle Interviewpartner zum gesuchten Thema geäußert hat/haben.

Tab. 20: Themenmatrix als Ausgangspunkt für thematische Summaries (vgl. Kuckartz 2016, S. 112)

	Thema BS: Bedeutung des Schwimmens	Thema PS: Probleme im Unterricht	Thema UMM: Der Umgang mit MHG	Thema RF: Rolle der Familien beim Schwimmen	
Person 1	Textstellen von Person 1 zum Thema	Textstellen von Person 1 zum Thema	Textstellen von Person 1 zum Thema	Textstellen von Person 1 zum Thema	→ Fallzusammenfassung Person 1
Person 2	Textstellen von Person 2 zum Thema	Textstellen von Person 2 zum Thema	Textstellen von Person 2 zum Thema	Textstellen von Person 2 zum Thema	→ Fallzusammenfassung Person 2
Person 3	Textstellen von Person 3 zum Thema	Textstellen von Person 3 zum Thema	Textstellen von Person 3 zum Thema	Textstellen von Person 3 zum Thema	→ Fallzusammenfassung Person 3
Person 4	Textstellen von Person 4 zum Thema	Textstellen von Person 4 zum Thema	Textstellen von Person 4 zum Thema	Textstellen von Person 4 zum Thema	→ Fallzusammenfassung Person 3
Person 5	Textstellen von Person 5 zum Thema	Textstellen von Person 5 zum Thema	Textstellen von Person 5 zum Thema	Textstellen von Person 5 zum Thema	→ Fallzusammenfassung Person 3
	Kategorienbasierte Auswertung zu				
	↓	↓	↓	↓	
	Thema BS	Thema PS	Thema UMM	Thema RF	

Hierzu ein Beispiel: In der obigen Themenmatrix in der Spalte „PS – Probleme im Unterricht“ habe ich bei Person 5 an acht Textstellen des Interviews entsprechende Aussagen codiert, die gewissermaßen die entsprechende Zelle der Themenmatrix füllen. Die codierten Textstellen habe ich in tabellarischer

Form wiedergegeben, wobei die ersten beiden Spalten der Tabelle die Absatznummer von Beginn und Ende der jeweiligen Äußerung bezeichnen.

Tab. 21: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Probleme im Schwimmunterricht)

von	bis	Textstelle
16	16	B7: Das Problem ist, die Kinder lernen schwimmen und gehen dann aber nicht mehr schwimmen, dann verlieren sie wieder. Also es muss immer wieder auch in der Sekundarstufe 1, muss das wieder reaktiviert werden sozusagen.
22	22	B7: Also ich kann jetzt ehrlich gesagt. ja Probleme sind höchstens, wenn man feststellt, dass Kinder eben Angst vor Wasser haben und sich da gar nicht reinbewegen. Da haben wir ja dann das Lehrschwimmbecken, und der Kollege, der jetzt mit den Kindern dann so ganz nach und nach versucht, sich dem Wasser zu nähern aber wir haben eigentlich ganz selten Kinder, die Probleme mit Wasser haben. Also die trauen sich ins Wasser rein, aber die können diese Gleitbewegungen nicht machen und die haben Angst, sich aufs Wasser zu legen. Die haben kein Selbstvertrauen, was ich sagen will, weil denen die Zeit vor der Schule fehlt, wo man eigentlich mit den Eltern regelmäßig ins Schwimmbad geht und Erfahrungen mit Wasser hat. Aber es gibt für uns wenig Probleme, weil also wenn, das wäre, dass eine Klasse, die jetzt von der Disziplin her schwierig ist, weil man wirklich mit den Kindern klar haben muss, dass man sich da sehr genau an die Regeln halten muss, denn wenn ein Kind sich nicht an die Regeln hält, kann das ja richtig gefährlich werden.
23	26	I: Mit der Zeit ist okay? B7: Die Zeit, die wir haben? I: Ja. B7: Ist knapp.
28	28	B7: Wir haben zwei Stunden. Und wir sind letztlich effektiv im Wasser, maximal 40 Minuten, wenn das überhaupt so ist. Also wir sind, wir machen dann noch ein gemeinsames Spiel. Schwimmzeit ist echt knapp, ist ganz knapp bemessen.
30	30	B7: Wir haben eine Bahn, eine Schwimmbahn, und einmal teilen wir uns das Lehr-

		schwimmbaden im Moment mit der (-)Schule, das geht alles. Wir können uns einigen aber für die Kinder wäre es natürlich besser, wir hätten im Grunde das Schwimmbad, aber da ist ja noch der öffentliche Schwimmbetrieb. Das lässt sich wahrscheinlich nicht anders einrichten.
34	36	B7: Warten Sie mal (...) Das war gar nicht so wenig. 10 I: 10 Das ist fast die Hälfte. Weil du hast 10 Schwimmer in deiner Gruppe. B7: 12 habe ich. 12 Schwimmer.
44	44	B7: Ja also schwimmen lernen macht immer eher mein Kollege Lehrer 4 (B6). Aber ich würde sagen, das sind die gleichen Probleme, die die deutschen Kinder auch haben. Die, die dann in der Grundschule noch nicht schwimmen können, die haben keinen Kurs mitgemacht, mit denen hat keiner geübt. Sie können halt nicht auf dem Wasser gleiten. Sie legen sich nicht aufs Wasser.
46	46	B7: Zu wenig Wassererfahrung bzw. können das dann auch nicht koordinieren. Also die Brust, also diese Brustschwimmen ist das eine, das sieht man auch, und was die Beine tun, das dann zusammenzubringen. Das muss einem jemand vermitteln. Es gibt ganz wenige Kinder, die das vielleicht durch Nachahmung lernen. Aber die meisten, auch die deutschen Kinder, die wir haben. das sind auch deutsche Kinder, die nicht schwimmen können. Die haben das auch nicht richtig gelernt. Das finde ich wie bei den muslimischen Kindern, das ist kein Unterschied.

Die Aussagen werden nun folgendermaßen zusammengefasst:

B 7 gibt an, dass fast die Hälfte der Kinder in ihrer Klasse nicht schwimmen kann. Im Schwimmunterricht tauchen viele Probleme auf. Viele Kinder besitzen kaum Erfahrung mit dem Element Wasser und zeigen Angst davor. Dazu kommt, dass die Zeit im Wasser knapp ist und die Räumlichkeit sehr eng sind. Einige Kinder weisen motorische Probleme auf. Als schwierig und gefährlich betrachtet es die Lehrerin, wenn Kinder nicht diszipliniert sind und sich nicht an die Regeln halten. Weiterhin sieht sie auch dann ein Problem, wenn Kinder gerade schwimmen lernen und nicht schwimmen gehen. Sie könnten dann die Schwimmfähigkeit wieder verlieren.

Laut Kuckartz kann man die fallbezogenen thematischen Zusammenfassungen auf solche Themen reduzieren, die man für besonders relevant hält und die man im Fortgang der Analyse in vergleichenden Fallübersichten darstellen möchte (ebd. S. 115).

Schritt 3 – Fallübersichten und vertiefende Einzelfallinterpretation. Nach der Erstellung der thematischen Summarys kann ich die Fallübersichten in tabellarischer Form darstellen. So entsteht die Möglichkeit, mehrere Interviews in Bezug auf ausgewählte Kategorien miteinander nach dem Muster von Tabelle 20 zu vergleichen und integrieren. Nun werden Antworten für die Forschungsfragen formuliert. Laut Schmidt (2010, S. 482 f.) kann das Ziel der Fallinterpretation dazu führen, Hypothesen aufzustellen oder vorhandene Hypothesen zu überprüfen, zu neuen theoretischen Überlegungen zu kommen oder den theoretischen Rahmen in Frage zu stellen, zu erweitern oder zu verändern (vgl. Kuckartz, 2016, S. 116).

5.4.2 Erstellung fallbezogener thematischer Summarys

In den folgenden Tabellen (ab Tabelle 22) habe ich die fallbezogenen thematischen Summarys erstellt. Hier habe ich eine vierteilige Tabelle mit dem Code, den Absatznummern von Beginn bis Ende der jeweiligen Äußerung sowie den codierten Textstellen erstellt. Im Anschluss werden die Aussagen zusammengefasst.

Leiterin der ausgewählten Schule

Tab. 22: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Schule zum Schwimmen	14	14	B1: Der hat im Rahmen des Regelunterrichts natürlich ganz hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt und hat hier einen höheren Stellenwert mit 2 Stunden in der Woche und wird gerade auch, wenn es um Stundenausfall geht oder Vertretungsfall, sehen wir schon zu, dass das Schwimmen möglichst nicht ausfällt.
	16	16	B1: Schwimmen ist wie Lesen, Schreiben, Rechnen eine Basisqualifikation. Etwas, was die Kinder können sollten. Ja, das gehört mit zum Leben dazu und so gehört das Schwimmen dazu wie das Rechnen, Lesen und Schreiben.
Haltung der OGS	23	24	I: Welche Bedeutung wird dem Schwimmen im Rahmen des

zum Schwimmen			<p>OGS-Programms beigemessen?</p> <p>B1: Auch eine ganz hohe. Ein wichtiges zusätzliches Angebot, um was einfach unsere Arbeit im Vormittag unterstützt.</p>
	26	26	<p>B1: Das im Grunde eine Unterstützung, ein zusätzliches Angebot des Vormittagsangebots ist. Eine frühzeitige Förderung im Grunde genommen von Kindern. Ich weiß jetzt im Moment auch gar nicht genau, welche Kinder im Moment in der Schwimmgruppe sind. Das könnten zum Einen Kinder sein, die jetzt wirklich unterstützend ins 2. und 3. Jahrgang sind und noch Probleme haben. Das könnten aber auch Kinder schon sein, aus einer ersten Klasse, die das Schwimmen ganz frühzeitig erlernen. Das könnten aber auch Kinder sein aus dem 4. Schuljahr, bei denen klar ist, dass sie im 2. und 3. das Schwimmen nicht vollständig erlernt haben. Also es gibt verschiedene Möglichkeiten. Wir sind in diesem Jahr erstmal mit dem Schwimmen wieder angefangen im OGS-Bereich, und von daher muss man gucken, in welchem Bereich man wirklich das Vormittagsprogramm unterstützt.</p>
	27	28	<p>I: Wer entscheidet, ob das Kind zum Schwimmen geht? Die Eltern oder die Schule?</p> <p>B1: Das besprechen wir mit, also die Schule entscheidet, für welche Kinder das Angebot ist.</p>
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	29	30	<p>I: Ist das Schwimmen im Allgemeinen ein Thema bei den Elternabenden?</p> <p>B1: Ja natürlich. Bevor der Schwimmunterricht erteilt wird, wird über Verhaltensregeln im Schwimmunterricht gesprochen, was die Kinder mitbringen müssen im Schwimmen, was gemacht wird im Schwimmen. Das wird auf jeden Fall gemacht. Das ist für die Eltern schon ein wichtiges Thema.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Schulleiterin gibt an, dass Schwimmen zu den Basisqualifikationen gehört und dass die Kinder es im Schwimmunterricht lernen sollten. Es ist ein Teil des Sportunterrichts und hat einen hohen Stellenwert. Es wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt. In der Schule wird Mühe darauf verwendet, dass der Schwimmunterricht nicht ausfällt. Auch in dem OGS-Programm hat das Schwimmen eine ganz hohe Bedeutung. Es ist ein wichtiges zusätzliches Angebot, um die Arbeit im Schwimmunterricht zu unterstützen. Das Angebot kann eine frühzeitige Forderung für die Erstklässler oder die letzte Chance für die Viertklässler sein, im Rahmen der Schule schwimmen zu lernen. An den Elternabenden wird das Schwimmen auch thematisiert.

Tab. 23: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung zur Integration	6	6	B1: Ich denke erstmal ist jeder Unterricht, kann ein Mittel zur Integration sein. Der Sportunterricht natürlich im besonderen Fall, weil man gerade im Sportunterricht auf das Miteinander großen Wert legt.
	8	8	B1: Im Schwimmen ist das Mitmachen überhaupt des Schwimmens natürlich ein Dazugehören.
	10	10	B1: Jegliche Integration hängt erstmal davon ab, von der Offenheit aller Beteiligten. Das Akzeptieren des Andersseins. Und im Bereich des Schwimmens natürlich auch ganz klar an den Vorstellungen und Einstellungen von Eltern und Kindern.
	11	12	I: Wird sich die Schule danach orientieren, wenn ein Kind z. B. Probleme mit Schwimmkleidung zeigt? B1: Ganz genau, da müsste man Offenheit, deswegen sage ich, Offenheit und Toleranz dem Anderssein gegenüber. Das gilt natürlich für alle Beteiligten. Für die Schüler, für den Lehrer, für alle.
Religion und	19	20	I: Wie viele davon sind Muslime?

Schwimmen			B1: Oh das kann ich jetzt so im Einzelfall gar nicht sagen. Das kann ein muslimisches Kind sein wie auch ein deutsches Kind. Also es ist jetzt nicht auffällig, dass muslimische Kinder vom Schwimmunterricht befreit werden.
	22	22	B1: Ich habe in meiner Unterrichtserfahrung jetzt als Konrektorin und Schulleiterin noch keinen Fall von religiösen Gründen gehabt. Weiß aber von anderen Schulen, dass das natürlich so ist. Bis jetzt war das bei uns noch nicht.

Zusammenfassung der Aussagen.

Sie betrachtet neben anderen Unterrichtsfächern den Sport bzw. das Schwimmen als effektives Mittel zur Integration. Hierbei wird das Miteinander gefördert und intensiviert. Sie findet, dass die Integration Offenheit und Toleranz aller Betroffenen gegenüber dem ethnisch-kulturellen Fremden braucht. Die Leiterin berichtet, dass die Befreiung vom Schwimmunterricht ausschließlich aus gesundheitlichen Gründen erfolgt. Dabei sind muslimische Kinder nicht auffällig. Bei der Befreiung vom Schwimmunterricht gab es in der Schule noch keine religiösen Gründe.

Tab. 24: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	18	20	B1: Ja, es gibt sicher mal im Einzelfall Kinder, die befreit werden vom Schwimmen. Das sind fast ausschließlich gesundheitliche Gründe. I: Wie viele davon sind Muslime? B1: Oh, das kann ich jetzt so im Einzelfall gar nicht sagen. Das kann ein muslimisches Kind sein wie auch ein deutsches Kind. Also es ist jetzt nicht auffällig, dass muslimische Kinder vom Schwimmunterricht befreit werden.
	30	30	B1: Ja, natürlich. Bevor der Schwimmunterricht erteilt wird, wird über Verhaltensregeln im Schwimmunterricht gesprochen, was die Kinder mitbringen müssen im Schwimmen, was gemacht wird

			im Schwimmen. Das wird auf jeden Fall gemacht. Das ist für die Eltern schon ein wichtiges Thema.
	32	32	B1: Das wird akzeptiert, dass es ein Regelunterricht ist und sie nehmen die Information halt auf, die die Lehrerin, der Lehrer gibt und es wird aber hingenommen.

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Leiterin berichtet, dass die Befreiung vom Schwimmunterricht ausschließlich aus gesundheitlichen Gründen erfolgt. Dabei sind muslimische Kinder nicht auffällig. Bei der Befreiung vom Schwimmunterricht gab es noch keine religiösen Gründe. Die Eltern akzeptieren, dass das Schwimmen ein Regelunterricht ist.

Leiterin der OGS

Tab. 25: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der OGS zum Schwimmen/ Haltung der OGS zu Bewegung	6	6	B2: Im Nachmittagsprogramm haben wir praktisch jeden Tag mindestens ein Sportprogramm, ansonsten haben wir natürlich auch, legen Wert darauf, dass die Kinder viel nach draußen gehen und viel auch zum Bolzen, zum Rennen und Toben. Wir haben viele Spielgeräte inzwischen. Also es gibt Bewegungsprogramm nach dem Schulalltag, wo sie viel sitzen müssen.
	8	8	B2: Also wir haben praktisch jeden Tag ein Sportangebot. Außer Schwimmen gibt es noch Spieleangebote in der Sporthalle. Es gibt Mattenring, Karate, Fußball und Tanzen. Ich glaube, das waren jetzt. Also auf vier Tage verteilt, also mehr als einmal in der Woche.
Haltung der OGS zum	13	13	B2: Also es hat andere Prioritäten gegeben für das Schwimmprogramm. Wir haben festgestellt vor zwei Jahren, wurden wir

Schwimmen			<p>darauf angesprochen, es gibt noch Viertklässler, die nicht schwimmen können, und dann haben wir gezielt diese Kinder angesprochen. Das waren dann aber nicht genug. So haben wir die Dritten und Vierten genommen. Eigentlich ist das unsere Zielgruppe für das Schwimmen, die Nichtschwimmer des dritten und vierten Schuljahres.</p>
	15	16	<p>B2: Wir sprechen zum Teil das mit den Lehrern ab, wenn sie uns sagen, hier, da ist noch ein Kind, das noch nicht schwimmen kann. Es wäre schön, wenn es in der OGS noch mal schwimmen gehen könnte. Dann fragen wir die gewählten Kinder. Sie wählen das auch frei. Das sind auch, die Hälfte der Kinder können mindestens richtig gut schwimmen schon in dem Kurs. Und dann fragen wir ab, ob sie ein Seepferdchen haben oder andere Schwimmscheine, und dann wird der, so kenne ich das. Ich habe das Schwimmen bisher einige Male begleitet. Dass dann ein Teil gemeinsamer Unterricht ist im Schwimmen und ein Teil ist halt ganz gezieltes Schwimmen üben für die paar Kinder, die dann tatsächlich den Bedarf noch haben, auch Schwimmen üben müssen. Und können die restlichen Kinder dürfen Spiele machen im Wasser. Also so habe ich das kennengelernt. Ich glaube, sie haben das bei einer der Vorgängerin dann auch mitgemacht. Die hat das also genauso gemacht, dass sie erstes Mal in gesamte Gruppe was gemacht hat, irgendeine Übung gemacht hat, gezielt etwas geübt hat und dann hat sie die Gruppe geteilt, in die Kinder, die nicht schwimmen können, und hat sich auch um einzelne Kinder gekümmert, die wirklich noch nicht schwimmen können, die ängstliche waren, und die hat sie so langsam daran geführt schwimmen, während die anderen Kinder dann ein Spiel spielen durften in der gleichen Zeit.</p>
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	15	16	<p>B2: Wir sprechen zum Teil das mit den Lehrern ab, wenn sie uns sagen, hier, da ist noch ein Kind, das noch nicht schwimmen kann. Es wäre schön, wenn es in der OGS noch mal schwimmen gehen könnte.</p>
Haltung der OGS zum Schwimmen	22	22	<p>B2: Ab dritte Klasse. Wir haben spezielle eher für dritten und vierten Klasse angelegt. Dabei da der Bedarf noch groß war. Da</p>

			haben nicht mehr. Ich glaube, in der dritten habe sie noch Schulsport Schwimmen und in der vierten nicht mehr. Also sie haben dann nur noch die Chance, über die OGS Gruppe sozusagen noch mal zum Kurs teilzunehmen, wenn sie es nicht privat organisieren.
--	--	--	--

Zusammenfassung der Aussagen.

Bewegung, Spiel und Sport draußen haben einen wichtigen Stellenwert in der OGS. Nach Bedarf wurde in dem OGS-Programm Schwimmen angeboten. Die Zielgruppe für das Schwimmprogramm sind die Nichtschwimmer des dritten und vierten Schuljahres. Es wird zum Teil mit den Lehrern gesprochen, welche der OGS mitteilen, welches Kind noch nicht schwimmen kann. Die Nichtschwimmer werden vom OGS-Team angesprochen, ob sie am Schwimmen teilnehmen möchten. Im Schwimmangebot der OGS gibt es Schwimmer und Nichtschwimmer. Es gibt während des Kurses einen gemeinsamen Teil und einen Teil ganz gezielt für die Kinder, die noch Bedarf haben und schwimmen üben müssen. Das Schwimmen in der OGS gilt als letzte Chance für die Nichtschwimmer aus der vierten Klasse, im Rahmen der Schule noch schwimmen zu lernen.

Tab. 26: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Rahmenbedingung der OGS	16	17	I: Gibt es Fälle, wo es ein Kind nicht in der OGS angemeldet ist und nicht schwimmen kann, am Schwimmprogramm teilnimmt? B2: Nein, das ist reines Programm nur für OGS-Kinder, das sämtliche Programm bei uns sind nur für OGS-Kinder, weil die auch über die OGS finanziert werden, die Programme.
	22	23	I: Wie viele Schwimmstunden in der Woche werden angeboten? Und wie viel Kinder nehmen am Schwimmen teil? B2: Eine Stunde nur. Es dürfen bis zu 12 Kinder mit. Ich glaube, sind sie nicht ganz 12. ich bin mir nicht ganz sicher. Jetzt im neuen Schuljahr sind, ich glaube 10, aber so zwischen 10 und 12 Kinder. Es fehlt auch mal jemand, weil mal es ein Schwimmzeug vergessen hat oder mal erkältet und darf nicht mit. Also um die

			10 Kinder.
26	27	I: Und wie können die Kinder das Schwimmbad erreichen? B2: Wir treffen uns hier. Wir sammeln uns jetzt zu den einzelnen Programmen und da sammeln sich die Kinder vom Schwimmprogramm und gehen dann mit der Lehrerin und der Begleitung zusammen dorthin. Das ist nicht sehr weit. Das sind so 10 Minuten zu Fuß. Und die werden von hier begleitet und wieder zurück.	
28	29	I: Wer leitet den Schwimmkurs in der OGS? Welche Qualifikation hat die Person? B2: Also wir haben dieses Jahr eine Lehrerin dafür gewinnen können. Eine Sportlehrerin, die natürlich auch den Schwimmschein hat, wie ich das immer nenne. Ich glaube, das hat andere Bezeichnung, Übungsleiterschein, genau. Also die Begleitperson hat diesen Übungsleiterschein nicht.	
30	31	I: Ist die Aufgabe der Begleitperson nur für unterwegs oder geht sie auch mit im Schwimmbad? B2: Doch, die ist auch als zweite Aufsicht mit dem im Schwimmbad. Ich denke, das ist auch wichtig, wenn es tatsächlich mal Notfall ist, muss die Restgruppe versorgt sein.	

Zusammenfassung der Aussagen.

Nach der Leiterin der OGS ist dieses Programm nur für OGS-Kinder, so wie das gesamte Programm, weil die Programme über die OGS finanziert werden. Es wird eine Stunde pro Woche Schwimmen in der OGS angeboten und es dürfen zwischen 10 und 12 Kinder teilnehmen. Das Schwimmen findet im Lehrschwimmbekken einer Nachbarschule, die ungefähr 10 Minuten Fußweg entfernt ist, statt. Die Kinder werden von Aufsichtspersonen begleitet. In diesem Jahr leitet eine Sportlehrerin das Schwimmen.

Tab. 27: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung zu Integration	10	10	B2: Ich denke, dass das nicht im Mittelpunkt steht, dass wir das so als integrativ betrachten, sondern die Kinder gehen, wählen ein Sportprogramm und sie sind in gemischten Gruppen und das ist automatisch so, dass sie miteinander sind. Also ich denke, dass es nicht gezielt so angelegt.
	11	12	I: Wie sehen Sie das im speziellen Fall des Schwimmens? B2: Im Schwimmen ist es eigentlich genauso.
Religion und Schwimmen	20	20	B2: Also das musste ich jetzt nachgucken, aber da wird sicherlich mehr als die Hälfte muslimische Kinder haben, werden gleichen Prozentsatz auch in dem Programm vertreten sein, das wird jetzt nicht wie differenziert. Ich denke sogar, dass beim Fußball und bei diesen Jungensportarten wie Mattenring und Karate, dass da überproportional viele auch muslimische Kinder drin sind, weil wir sehr viel Jungs haben.

Zusammenfassung der Aussagen.

Das Sportprogramm der OGS wurde nicht gezielt auf Integration angelegt. Die Kinder wählen einfach ein Sportprogramm, in dem sie dann miteinander in gemischten Gruppen sind. So wird die Integration als automatischer Prozess betrachtet.

Lehrerin 1

Tab. 28: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Schwimmen können	16	16	B3:Also für mich ist es wichtig, dass sie a) erstes Mal Sicherheit haben, dass sie selber keine Angst haben, weil manche Kinder können beispielweise im flachen Becken die Technik sehr gut, und da würde man sagen, Mensch, die könnten schwimmen, und sind aber im tiefen Wasser extrem ängstlich und können sich kaum noch konzentrieren. Also für mich ist, sowohl die Schwimmbewegung muss sicher sein, als halt eben auch diese Angst darf nicht da sein.
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	32	32	In den Herbstferien gab es hier Angebote von Schwimmkursen, die wurden uns hier an der Schule angetragen von Kindern, die das noch lernen möchten, und ich hab das eben den entsprechenden Kindern mitgegeben, wo ich sagte, da wäre vielleicht ganz gut, dass sie noch mal ein bisschen Unterstützung kriegen, die halt selber Interesse hatten.
	35	36	I: Werden die Angebote (Schwimmkurs in den Ferien) per Post versendet? B3: Wir hatten hier einen Brief, genau. Den haben wir denn eben den entsprechenden Kindern gegeben, nicht an alle, aber an die, wo wir gedacht haben, das wäre eine gute Idee.
Haltung der OGS zum Schwimmen	39	40	I: Hilft deiner Meinung nach das Schwimmangebot im OGS den Kindern beim Schwimmenlernen? B3: Das ist einfach zusätzlich Übung. Also von daher würde ich schon sagen, dass es denen hilft. Aber ich weiß nicht, wo der Schwerpunkt in dem OGS-Schwimmen liegt. Ob sie Schwimmtechnik machen oder mehr Spiele, Gemeinschaftsspiele im Wasser.

Zusammenfassung der Aussagen.

Für Lehrerin 1 bedeutet das Schwimmenkönnen, dass die Kinder die Schwimmbewegung angst-

frei und sicher ausüben. Auf die Schwimmkurse in den Ferien wurden manche Eltern der Kinder, die beim Schwimmenlernen noch Unterstützung brauchen, per Post aufmerksam gemacht. Die Lehrerin findet, dass das Schwimmen in der OGS eine zusätzliche Übung ist, die den Kindern beim Schwimmenlernen helfen kann.

Tab. 29: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Planung des Schwimmunterrichts	8	8	B3: Also es ist so, dass wir zuerst mit den ganzen Kindern zum Schwimmbad gehen. Dann gehen wir ins niedrige Wasser und gucken erstmal, wer sich überhaupt rein traut. Und manche Kinder haben halt Angst und gehen gar nicht erst ins Wasser rein. Und wenn denn alle Kinder drin sind, dann lassen wir uns vorschwimmen, gucken uns an, welche Schwimmbewegungen die Kinder schon können, und dann werden wir danach immer die Gruppen aufteilen. Wir sind immer zu zweit, so dass ein Lehrer die Kinder nimmt, die schon schwimmen können, und der andere Lehrer dann mit den Kindern Übungen macht.
	9	10	I: Welche Ziele verfolgst du mit deinem Unterricht? B3: Also das ist unterschiedlich. Im zweiten Schuljahr ist es ganz oft, dass es erst um Wassergewöhnung geht und dass die Kinder Freude haben, ins Wasser zu gehen. Und da ist halt die Gruppe, die schon schwimmen kann, da geht es auch natürlich um die Verbesserung der Schwimmfähigkeit. Also weil bei den meisten der Spaß einfach da ist, sonst könnten sie noch nicht schwimmen. Aber im zweiten Schuljahr liegt tatsächlich der Schwerpunkt darauf, wirklich auf die Wassergewöhnung zu machen und die Freude am Schwimmen, ein bisschen Körperspannung aufbauen, Vorübung mehr oder weniger. Und in dem dritten Schuljahr geht es hauptsächlich um die Schwimmfähigkeit, also zu erlernen bzw. eben zu verbessern.
Problem im Schwimmunterricht	11	13	I: Welche Probleme tauchen in deinem Schwimmunterricht auf?

			B3: Also, bisher muss ich sagen, ist das Hauptproblem, was wir haben, wenn wirklich das Schwimmbad sehr voll ist. Im dritten Schuljahr ist das der Fall, wenn im AquaWede dann eben andere Klassen sind. Und das Lehrschwimmbecken nicht zur Verfügung ganz steht. Dann wird das sehr eng und dann wird auch sehr laut. Und die Kinder sind dann auch unruhiger. Das ist das Hauptproblem, was wir beim Schwimmen haben.
	13	13	Sonst Material haben wir halt nur das, was wir von der Schule angeschafft haben und die Schwimmbretter, die sind vom Schwimmbad. Wünschen wir uns mehr, aber wirklich, wir kommen damit aus.
	14	15	I: Wie viele Drittklässler können noch nicht schwimmen? B3: Ich muss jetzt genau nachzählen, aber ich würde jetzt so als Schätzung abgeben (...). Bestimmt 30 von etwa 57. Ich gucke noch mal die genauen Zahlen nach.
Problem beim Schwimmenlernen	24	25	I: Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen? Eventuell insbesondere bei den muslimischen Kindern? Was führt dazu Ihrer Meinung nach? B3: Großes Problem ist, dass sie, also wenn ich die Anfängergruppe habe, das ist natürlich erst mal klar, dass sie die Körperspannung aufbauen müssen, noch eine Sicherheit haben müssen, dass sie Wasser auch im Gesicht abkönnen müssen, damit sie halt überhaupt die Schwimmbewegung richtig üben können. Viele Kinder wollen immer sofort die Arm- und Beinbewegung lernen. Und ja, trauen sie aber gar nicht, den Kopf ins Wasser zu machen. Verkrampfen dann dabei. Das ist ein ganz großes Problem. Und ja, was halt das Hauptproblem ist, sie können die Armbewegung und Beinbewegung, aber eben beides zu koordinieren in richtiger Koordination.

Zusammenfassung der Aussagen.

Lehrerin 1 berichtet, dass sie zu Beginn des Unterrichts mit den Schülern/-innen in das niedrige Wasser gehen. Dort wird geschaut, wer schwimmen kann und wer nicht. Danach werden die Kinder nach ihren Schwimmfähigkeiten in 2 Gruppen aufgeteilt. Der Schwimmunterricht wird immer von 2 Lehrkräften geführt. Der Unterricht verfolgt verschiedene Ziele. Während im zweiten Schuljahr der Schwerpunkt des Unterrichts auf der Wassergewöhnung liegt, geht es im dritten Schuljahr darum, Schwimmfähigkeit zu erlernen bzw. zu verbessern. Laut Lehrerin 1 liegt ein Hauptproblem darin, dass das Schwimmbad sehr voll und eng ist und das Lehrschwimmbecken nicht ganz zur Verfügung steht. Sie wünschen sich mehr Schwimmmaterial. Ein großes Problem, das Kinder beim Schwimmlernen zeigen, ist die fehlende Körperspannung und Sicherheit. Das Hauptproblem ist aber, dass sie die Koordination von Armbewegung und Beinbewegung nicht beherrschen. Bei muslimischen Kindern sind es die gleichen Probleme. Dabei fehlt ihnen oft Vorerfahrung im Wasser.

Tab. 30: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	17	18	<p>I: Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit?</p> <p>B3: Das ist schwer zu sagen, ob. Also ich habe wirklich alles erlebt. Also es ist schon jetzt einfach mal von der Erfahrung her so bei den Klassen, die ich hatte, dass oft Kinder mit einem Migrationshintergrund nicht so weit sind im Schwimmen. Es kommt schon öfter das vor. Habe ich so den Eindruck.</p>
	19	22	<p>I: Wie erklärst du dir diese Zusammenhänge?</p> <p>B3: Die Erfahrung, die ich, jetzt nicht in diesen dritten Schuljahren, gemacht habe aber in anderen Klassen. Da war es so, dass oft die Mädchen oder einigen arabischen Mädchen waren das, dass die überhaupt gar nicht, keine Wasserefahrung hatten. Und sie meinten, zu Hause gehen wir auch nicht schwimmen. Ich weiß jetzt nicht, ich hatte von denen jetzt nicht die Brüder, ob die allgemein nicht schwimmen gehen oder ob das daran liegt, dass es Mädchen waren. Das kann ich jetzt nicht genau sagen. Aber in den arabischen Familien war es oft so, dass sie sagten,</p>

			<p>wir gehen nicht schwimmen.</p> <p>I: Und bei türkischen Familien?</p> <p>B3: Also da ist es auch weniger. Es ist schon weniger als auch bei deutschen Familien, glaube ich jetzt. Also da habe ich jetzt aber keine Statistik für. Das ist so rein, wie ich erlebt habe.</p>
	25	26	<p>I: Und wie ist das bei den muslimischen Kindern?</p> <p>B3: Also da würde ich ehrlich gesagt sagen, dass die gleichen Probleme. Da fehlen nur oft die Erfahrung, die Vorerfahrungen im Wasser mit Widerstand, wenn sie viel spielen, dann wissen sie über Wasser Bescheid.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Aus ihrer Erfahrung berichtet Lehrerin 1, dass Kinder mit einem Migrationshintergrund oft nicht so weit im Schwimmen sind. Insbesondere arabische und türkische Mädchen haben keine Wassererfahrung. Arabische und türkische Familien gehen kaum außerhalb der Schule schwimmen.

Tab. 31: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	13	13	B3: Ansonsten sind wir eigentlich so, haben wir viel Glück, also die Eltern tragen das mit. Ich habe das auch schon erlebt, dass die Eltern mal Ärger gemacht haben und sagten, wir wollen nicht, mein Kind soll nicht schwimmen, aber das ist hier bisher noch nicht aufgetreten.
	28	28	B3: Das müssten Sie jetzt die Klassenlehrerin fragen. Aber ich muss sagen, also jetzt die Eltern, die ich am Schulhof treffe, die ihre Kinder jetzt zur Schule bringen. Das ist durchweg eigentlich positiv.

	29	30	<p>I: Zeigen die Eltern Interesse? Erfragen sie die Entwicklung der Schwimmfähigkeit ihres Kindes?</p> <p>B3: Ja, weniger, das stimmt schon, also sie sind jetzt nicht abgeneigt, aber dass sie groß nachfragen würden, nie. Das ist eigentlich nicht. Also es ist schon, wenn natürlich ein Abzeichen ... Kind ein Abzeichen macht, dann sind sie so stolz, aber sie fragen nicht, wann macht mein Kind Bronze oder so. Das habe ich noch nicht erlebt.</p>
	31	32	<p>I: Gibt es Unterstützung von den Eltern?</p> <p>B3: Kaum, wenig. Also wir haben. Ich hab den Kindern angeboten, ich hab sie jetzt nach den Sommerferien übernommen und in Herbstferien gab es hier Angebote von Schwimmkursen, die wurden uns hier an der Schule angetragen von Kindern, die das noch lernen möchten, und ich hab das eben den entsprechenden Kindern mitgegeben, wo ich sagte, da wäre vielleicht ganz gut, dass sie noch mal ein bisschen Unterstützung kriegen, die halt selber Interesse hatten. Aber es hat sich keiner von denen angemeldet.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Lehrerin 1 spricht von Glück, dass die Eltern in dieser Schule das Schwimmen mittragen. Von ihrer Begegnung mit den Eltern hat sie einen positiven Eindruck. Lehrerin 1 informiert darüber, dass die Eltern kaum nach der Entwicklung der Kinder beim Schwimmen fragen, aber sich freuen, wenn ihr Kind ein Schwimmbzeichen schafft. Weiterhin leisten die Eltern wenig Unterstützung beim Schwimmenlernen.

Lehrerin 2

Tab. 32: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Schwimmenkönnen	13	14	<p>I: Wie beschreibst du das „Schwimmen können“?</p> <p>B4: Also insgesamt finde ich, dass Schwimmenkönnen nicht nur heißt, sich über Wasser halten zu können, sondern eben auch, sich auf verschiedene Art fortbewegen zu können in Wasser. Ja weitestgehend die Schwimmmarten, vor allem Brust- und Kraulschwimmen, zu können. Die anderen beiden Disziplinen würde ich da jetzt erst mal ausklammern. Aber wenn man sich damit sicher bewegen kann und vor allem auch unter Wasser sich bewegen kann, auch tauchen kann, dann würde ich sagen, dass... dann kann ein Kind schwimmen.</p>
Haltung der OGS zu Schwimmen	30	30	<p>B4: Die Kinder, die allerdings gerne schwimmen gehen und das noch nicht so gut können, da glaube ich schon, dass es hilft, ein zusätzliches Angebot zu haben, weil eben zwei Schulstunden in Anführungsstrichen, bleibt letztlich nicht so ganz viel von diesen zwei Stunden über. Aber das ist dann einmal pro Woche, natürlich recht wenig und dann ist es schon ganz schön, dass die Kinder die Möglichkeit haben, im Nachmittag auch noch mal schwimmen zu gehen.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Schwimmen können heißt für Lehrerin 2, dass man sich auf verschiedene Arten – vor allem Brust und Kraul – im Wasser fortbewegen und unter Wasser tauchen kann. Sie findet, dass das OGS-Schwimmangebot als ein zusätzliches Angebot den Kindern, die gerne schwimmen gehen und dies noch nicht so gut können, dabei hilft, ihre Schwimmfähigkeiten weiter aufzubauen.

Tab. 33: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Planung des Schwimmunterrichts	7	8	<p>I: Wie wird der Schwimmunterricht durchgeführt?</p> <p>B4: Wir teilen die Gruppen nach einer freien Spielphase in Schwimmer und Nichtschwimmer auf. Und haben dann jeweils eine Lehrkraft, die sich mit den Gruppen beschäftigt.</p>
	10	10	<p>B4: Es gibt unterschiedliche Ziele, je nachdem, wo man anfängt oder wo die Kinder stehen. Ich arbeite mit den oder vorwiegend mit den Kindern, die eben noch Nichtschwimmer sind. Und da ist bei vielen primär die Wassergewöhnung erstmal Ziel. Der Spaß steht natürlich, soll natürlich immer dabei sein. Es soll niemand irgendwie das Gefühl haben, im Wasser Angst zu haben, und darum hängt das mit Wassergewöhnung für mich eng zusammen. Aber letztlich soll natürlich ein Grobziel sein, dass die Kinder das Schwimmen erlernen. In den anderen Gruppen wird dann eventuell die Verbesserung der Schwimmtechnik auch tatsächlich sein, wenn die Kinder schon schwimmen können. Aber insgesamt ist unsere Gruppe sowieso recht schwach dieses Jahr. Und die Schwimmer sind also auch noch mäßige Schwimmer. Also da geht es dann noch die Verbesserung der Schwimmtechnik.</p>
Problem im Schwimmunterricht	11	12	<p>I: Welche Probleme tauchen in deinem Schwimmunterricht auf?</p> <p>B4: Grundsätzlich ist, glaube ich, ein Problem des Schwimmunterrichts ist immer das Zeitproblem. Dass einfach in der Kürze der Zeit es schwierig ist, den Kindern verschiedene Sachen nahezubringen und wenn man wirklich erst bei der Wassergewöhnung anfängt, bei einigen Kindern, dann ist die Zeit immer sehr schnell um. Ja und es ist auch teilweise ein Problem, dadurch dass wir viele Nichtschwimmer haben, dass recht viel Schüler und Schülerinnen dann sind, denen man zeitgleich Übungen an die Hand geben muss oder denen man dann ver-</p>

			schiedene Schwimmhilfen geben muss, oder noch mal Tipps gibt. Und das würde ich so als Problem sehen.
Problem beim Schwimmenlernen	17	18	<p>I: Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen?</p> <p>B4: Unterschiedliche. Also einige sind mit Wasser noch wenig in Berührung gekommen. Die haben dann natürlich erstmal Respekt vor Wasser und sind unsicher in dem Element. Andere zeigen Probleme, indem sie generell Angst haben, schon Wasserberührung hatten, aber noch Angst haben, sich fortzubewegen oder den Boden zu verlassen. Wenn sie also keinen Boden unter den Füßen spüren. Meistens ist das so, dass die Kinder sich sehr hektisch im Wasser bewegen, weil sie Angst haben, unterzugehen und noch nicht das, so das Prinzip des Gleitens oder ja, dass der Körper eben auch oben bleiben kann, dass sie das noch nicht so erfahren haben. Ja, und dass Kinder erstens, wenn sie versuchen, sich über Wasser zu halten, irgendwie versuchen, nicht unterzugehen. Und einige eignen sich innerhalb ihrer oder bevor sie in der Schule kommen, die, die halt schwimmen können, eignen sich eben auch Fehler an, ‚Technikfehler‘, so dass das sehr schwierig ist, diese Fehler dann wieder loszuwerden, weil wenn sie die von klein auf so gelernt haben, dann ist das sehr schwierig, diese Fehler dann wieder beheben zu können.</p>
Probleme in der OGS	28	29	<p>B4: Ich glaube, dass Kinder die... also es ist ein Angebot, was es gibt in der OGS, und die Kinder können sich melden für bestimmte Angebote. Und ich denke, dass sich die Kinder, die gerne schwimmen, bei diesem Angebot melden und dann mitmachen, und die Kinder, die nicht so gerne schwimmen, es nicht nutzen. Und ich glaube nicht, dass es dadurch eine spezielle Förderung gibt, was das Schwimmen wirklich angeht. Ich weiß es aber eben nicht genau, weil ich vermuten würde, dass die Kinder, die schlecht schwimmen oder vielleicht nicht so gerne machen, dann auch nicht in die OGS zum Schwimmen gehen und darum denke ich auch, dass es dann nicht zwingend beim Schwimmenlernen hilft.</p>

	32	31	B4: Mehr Sinn weiß ich nicht. Da muss man vielleicht auch noch mal genauer gucken, wie das abläuft in der OGS. Ich weiß es nicht ganz genau, wie viele Kinder das Angebot überhaupt annehmen. Dann bin ich jetzt nicht so im Bilde. Das kann ich nicht sagen. Aber ich glaube, das ist nicht leistbar. Wenn es jetzt nur die Kinder betrifft, die noch nicht schwimmen können, dann ist es sehr schwierig, je nachdem, wie viele Kinder mitfahren, das als einzige Lehrkraft zu bewältigen. Weil man sich ja eigentlich schon auf die Schwimmer verlassen muss, dass man da weiß, dass die Kinder zumindest schon mal nicht untergehen.
--	----	----	---

Zusammenfassung der Aussagen.

Der Unterricht wird von 2 Lehrkräften geleitet. Nach einer freien Spielphase werden die Kinder in zwei Gruppen aufgeteilt. Die Ziele des Unterrichts sind von der Schwimmfähigkeit der Kinder abhängig. Während bei den Nichtschwimmern die Wassergewöhnung, Spaß am Wasser und Schwimmenlernen eine große Rolle spielen, geht es bei den Schwimmern um Verbesserung der Schwimmtechnik. Als grundsätzliches Problem für den Schwimmunterricht sieht sie, dass die Zeit zu kurz ist. Auch das gleichzeitige Erklären der Übungen ist ein Problem, weil es viele Nichtschwimmer gibt und man verschiedene Schwimmhilfen und Tipps geben muss. Weiterhin führt sie an, dass die Kinder unterschiedliche Probleme beim Schwimmenlernen zeigen. Da sie keine Vorerfahrungen mit Wasser haben, zeigen sie Angst davor. Einige schwimmende Kinder machen Technikfehler, die schwer zu korrigieren sind. Dass das Schwimmangebot in der OGS den Kindern beim Schwimmenlernen hilft, glaubt sie nicht, da die Kinder, die nicht gerne schwimmen, das Angebot meiden.

Tab. 34: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	15	16	I: Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit? B4: Das kann ich nicht so sagen. Mit Sicherheit ist das bei einigen durchaus so. Aber ob man das jetzt pauschal so sagen kann, weiß ich nicht.

	19	20	<p>I: Und wie ist das bei muslimischen Kindern? (Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen)</p> <p>B4: Das sind die gleichen Probleme. Meiner Meinung nach ist das das Gleiche. Die Kinder, die schon gute Vorerfahrungen mit Wasser haben, die sind halt mit wenigen Problemen belastet und andere, die das eben noch nicht so können oder noch nicht kennen, die haben dann eben die Probleme, die man am Anfang hat mit der Wassergewöhnung. Aber das sind deutsche Kinder genauso.</p>
--	----	----	--

Zusammenfassung der Aussagen.

Pauschal kann sie keine Aussage darüber treffen, ob es einen Zusammenhang zwischen ethnischer Zugehörigkeit und Schwimmfähigkeit gibt. Sie findet, dass die muslimischen Kinder die gleichen Probleme beim Schwimmenlernen zeigen wie nichtmuslimische Kinder.

Tab. 35: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	23	25	<p>I: Zeigen die Eltern Interesse? Erfragen sie die Entwicklung der Schwimmfähigkeit ihres Kindes? Oder ob ihr Kind jetzt ein Abzeichen macht?</p> <p>B4: Da ich jetzt erst so kurz hier bin und wir jetzt auch noch nicht so lange Schwimmen hatten, das Halbjahr auch noch nicht abgeschlossen ist, da habe ich noch keine großen Erfahrungen mit. Also ich glaube, dass das eher zweitrangig ist. Insgesamt also. Sport ist sowieso ein Fach, wo wenig nachgefragt wird von Eltern. Ich hab jetzt auch nicht das Gefühl, dass das beim Schwimmen stärker wäre.</p>
Haltung der Schüler zum Schwimmen	29	29	<p>B:4 Und ich denke, dass sich die Kinder, die gerne schwimmen, bei diesem Angebot melden und dann mitmachen, und die Kinder, die nicht so gerne schwimmen, es nicht nutzen.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Sie denkt, dass es eher zweitrangig ist, weil Sport generell ein Fach ist, bei dem wenig von den Eltern nachgefragt wird. Deswegen hat sie nicht das Gefühl, dass das beim Schwimmen stärker wäre. Sie findet, dass die Beteiligung der Kinder an der OGS von ihrem Interesse und nicht von Bedarf abhängig ist.

Lehrerin 3

Tab. 36: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Schwimmenkönnen	15	16	I: Wie beschreiben Sie das „Schwimmenkönnen“? B5: Das Schwimmenkönnen ist sehr interessant. Das geht von bis. Also es gibt Kinder, die haben mir ihr Seepferdchen gezeigt, die können sich gerade in der Bahn über Wasser halten. Sie können weder die Arme richtig bewegen noch die Beine richtig bewegen. Aber sie gehen nicht unter. Und das gibt natürlich Schwimmer, die schon z. B. das Silberabzeichen haben, die selber im Schwimmverein nachmittags Schwimmen. Sie sind natürlich eigentlich von dem technischen Schwimmstil viel, viel weiter als die anderen Kinder. Das ist so die Spanne, die ich jetzt freitags z. B. habe. Die einen halten sich gerade über Wasser und die anderen schwimmen eben schon sehr, sehr sicher.
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	32	33	I: Es wurde in den Herbstferien ein Schwimmkurs angeboten. B5: Das läuft aber nicht durch die Schule. Die Schwimmkurse, die in Ferien angeboten werden, wenn ich jetzt das richtig verstehe, sind das die Intensiv-Schwimmkurse. Sie werden angeboten von den Schwimmvereinen in Zusammenarbeit mit der AG Wassersport, das ist so ein Arbeitskreis, der sich mit Wassersport in Bielefeld auseinandersetzt. Und da gibt es eine Initiative, heißt ‚Bielefeld lernt schwimmen‘. Und da wird von den verschiedenen Schwimmvereinen, die es hier in Bielefeld gibt, werden Intensiv-Schwimmkurse speziell für Kinder, die nicht

			schwimmen können, aus den Schulen angeboten. Und diese Angebote geben wir Lehrer sozusagen an die Eltern weiter, wo die Kinder eben noch nicht schwimmen können.
Haltung der OGS zu Schwimmen	38	39	<p>I: Welche Ziele hat das Schwimmen in der OGS?</p> <p>B5: Das ist sehr interessante Frage. Ich mache das erst seit diesem Schuljahr. D. h. ich bin grade ganz neu damit angefangen. Und eigentlich habe ich das Programm so verstanden, das ist für Kinder, die noch nicht schwimmen können. D. h. vor allen auch ältere Kinder aus dem dritten und vierten Schuljahr, die nicht geschafft haben, während des Unterrichts ihr Seepferdchen zu machen, oder die eben von Elternseite nicht die Möglichkeit haben, schwimmen zu lernen. Dass das so ein Angebot für diese Kinder sein soll. Jetzt habe ich da eine Gruppe von neuen Kindern, wovon 7 schwimmen können. Also ist mein Schwerpunkt natürlich im Moment nicht, dass ich den Kindern Schwimmen beibringe, das können sie ja schon. Sondern dass ich einfach ihre Technik weiterentwickle, ihre Sicherheit weiterentwickle und einfach diese Freude am Wasser erhalte.</p>
	52	55	<p>I: Wie stellen Sie sich das Schwimmangebot in der OGS vor?</p> <p>B5: Ich stelle mir das so vor, das habe ich auch mit Frau (Leiterin der OGS) auch schon besprochen, mit der OGS-Leiterin, weil ich da total unzufrieden damit bin, dass nur noch im nächsten Halbjahr Kinder da teilnehmen dürfen, die nicht schwimmen können. Das wäre für mich absolut oberstes Ziel, dass wirklich man auch man sagen kann, da kommt was bei rum, also ich habe dann versucht, Kindern Schwimmen beizubringen oder ihnen die Angst vor Wasser vielleicht genommen, wenigstens.</p> <p>I: Also man kann sagen, nach diesem halben Jahr weiß man genau, welche Kinder nicht schwimmen können, und dann versucht man sie in der OGS zu fördern.</p> <p>B5: Genau richtig. Natürlich wird es auch Kinder geben, die nicht in OGS gehen. Wir können sie damit nicht erreichen. Also es müssen ja Kinder sein, dann die in OGS angemeldet sind, weil das sonst versicherungstechnisch auch nicht geht. Also ich</p>

			<p>kann jetzt nicht daher gehen und einfach andere Kinder dazu einladen. Das funktioniert nicht. Was natürlich schön wäre, wenn dieser Zeitfaktor irgendwie noch gelöst werden könnte, dass man mehr Zeit zur Verfügung hat. Aber ich glaube, dass das allein deswegen nicht möglich ist, weil wir ja auch... also ich bin ja Lehrer und ich habe nur bestimmten Anzahl an Stunden und 45 Minuten ist eine Lehrerstunde und da stecken jetzt schon zwei Lehrerstunden drin. Also das wird eigentlich nicht gehen, dass es noch mehr Zeit gibt, denke ich. Es wäre natürlich traumhaft, wenn wir mehr Zeit hätten.</p>
--	--	--	---

Zusammenfassung der Aussagen.

Das Schwimmenkönnen ist für sie sehr interessant, da die Schüler unterschiedliche Fähigkeiten zeigen. Die Schule ist bemüht, Eltern auf die Schwimmkurse in den Ferien aufmerksam zu machen. Mit dem Schwimmangebot in der OGS ist sie zurzeit unzufrieden. Zurzeit hat sie viel mehr Schwimmer im Kurs. Deswegen geht es in dem Kurs darum, die Technik und die Sicherheit weiterzuentwickeln. Im OGS-Schwimmangebot soll es darum gehen, Kindern aus den 3. und 4. Klassen das Schwimmenlernen noch im Rahmen der Schule zu ermöglichen. Sie möchte, dass nur noch Nichtschwimmer teilnehmen dürfen. Aus versicherungstechnischen Gründen müssen die Kinder in der OGS angemeldet sein, wenn sie innerhalb eines OGS-Angebots schwimmen. Sie wünscht sich, dass sich der Zeitfaktor ändert, sodass mehr Zeit zur Verfügung steht.

Tab. 37: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Planung des Schwimmunterrichts	6	6	B5: Der Schwimmunterricht ist so organisiert, dass wir immer zu zweit sind. Also zwei Lehrer, die die Rettungsfähigkeit haben. Und die Kinder dann bei Schwimmunterricht begleiten können. Und wir teilen uns eben dann auf, wenn wir jetzt zu AquaWede gehen, dann gibt es eine Schwimmergruppe und eine Nichtschwimmergruppe.
	8	8	B5: Im dritten Schuljahr ist das genauso, wie ich gerade beschrieben habe. Im zweiten Schuljahr, kommt immer darauf an, wie viele Kinder schon schwimmen können und wie viele Kin-

			<p>der eben noch nicht schwimmen können. Man versucht das eigentlich immer so aufzuteilen, dass es eine Schwimmergruppe gibt und eine Nichtschwimmergruppe. Im AquaWede ist das denn so, dass wir alle 2 Wochen ein Spiel zusammen machen zu Beginn. Sonst sind die Gruppen immer getrennt und machen sie unterschiedliche Sachen.</p>
	9	10	<p>I: Welche Ziele verfolgen Sie mit Ihrem Unterricht?</p> <p>B5: Natürlich ist das Ziel des Schwimmunterrichts, die Kinder ans Schwimmen zu gewöhnen. Natürlich die Kinder, die schon schwimmen können, sollen versuchen, ein Abzeichen zu schaffen. D. h. wir machen diese Jugendschwimmabzeichen Bronze, Silber, Gold. Je nachdem, manche Kinder haben das eben schon, was sie da machen möchten. Das ist so für die Schwimmer das Ziel und natürlich auch, dass sie sicherer werden, dass sie mehr Ausdauer bekommen. Teilweise, je nachdem wie gut die Kinder sind, kann man schon mit technischen Übungen anfangen, dass sie ihre Technik verbessern. Und für die Nichtschwimmer ist natürlich das Ziel, dass sie das Schwimmen lernen oder dass sie zum Mindesten sicherer im Wasser werden. Viele haben ja noch so viel Angst, dass an Schwimmenlernen noch gar nicht zu denken ist.</p>
Problem im Schwimmunterricht	11	12	<p>I: Welche Probleme tauchen in Ihrem Schwimmunterricht auf?</p> <p>B5: Meiner Meinung nach ist das einzige Problem die Zeit. Die Schwimmzeiten sind einfach immer viel zu kurz. Ansonsten, klar, hat man immer wieder Kinder dazwischen, die sich an Regeln nicht halten. Sie halten den Verkehr auf, aber ansonsten, manchmal jetzt z. B., wenn wir Freitag schwimmen gehen, ist der Platz sehr knapp. Das heißt, das sind noch andere Schulen, die auch Wasserzeiten haben und wo man sich dann einfach immer wieder absprechen muss, Wo man hingehen kann, wie viel Platz man hat. Das sind so die Diskussionen.</p>
Problem beim Schwimmenlernen	19	20	<p>I: Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen?</p> <p>B5: Viele Kinder haben Angst vor dem Wasser. D. h. sie trauen</p>

			sich z. B. nicht, das Gesicht ins Wasser zu legen oder sich auf dem Bauch zu legen, ohne dass die Füße z. B. den Boden nicht mehr berühren. Alleine so diese Sicherheit im Wasser fehlt vielen Kindern. Und es gibt eben auch viele Kinder, die motorisch gar nicht mehr in der Lage sind, die Schwimmbewegungen richtig auszuführen.
Rahmenbedienung der OGS	42	43	<p>I: Werden die Kinder nach ihrer Schwimmfähigkeit in zwei Gruppen geteilt?</p> <p>B5: Nein, kann ich nicht, weil ich alleine bin. Also da kommt jemand mit, der mich unterstützt. Das ist aber ein Mitarbeiter aus der OGS, der auch gar nicht diese Befähigung hat, Rettungsschwimmen ‚die DLRG-Scheine‘, die man dafür braucht. Das heißt, dass nur zu Begleitung und dass eben jemand den Weg mit überwacht und das Umziehen sozusagen. Selbst vor Ort bin ich mit den neuen Kindern alleine, und deswegen kann ich mich auch nicht aufteilen in zwei Gruppen. D. h. da kann ich nur eine Sache machen, wobei man aber sagen muss, dass die beiden Nichtschwimmer machen sehr gerne mit. Also die haben keine Angst vor Wasser. Sie können viele Übungen auch gut mitmachen und sonst muss man sich eben bisschen aufteilen. Ich kann das durchaus leisten, zu sagen, die fitten Kinder schwimmen eben schon mehr und ich gucke, was die anderen beiden dann eben machen. Also das ist so Differenzierung innerhalb dieser Stunde, die ich dann machen muss.</p>
	44	45	<p>I: Wie viel Zeit steht den Kindern zum Schwimmen zur Verfügung?</p> <p>B5: Also wir treffen uns viertel vor drei, damit wir pünktlich los kommen, meistens sind wir mit dem Fußweg zur -schule ungefähr zehn nach drei im Wasser, wenn es gut läuft, wenn die Kinder trödeln, das ist eben viertel nach drei und wir müssen um zwanzig vor vier wieder gehen, das heißt, im Wasser sind die Kinder maximal eine halbe Stunde oder fünfundzwanzig Minuten.</p>

Probleme in der OGS	47	47	<p>B5: Meiner Meinung nach ist die Gruppe falsch zusammengestellt. Also ich habe mich darauf eingestellt, Kindern Schwimmen beizubringen in dieser Zeit. Ich habe aber nur zwei Nichtschwimmer und alle andere können schon schwimmen. D. h. ich kann das gar nicht so machen, wie ich das möchte. Denn sonst würde ich sieben Kinder einfach irgendwie gar nicht bedenken, wenn ich mit denen noch Übungen für Nichtschwimmer machen würde, dann würden die sich langweilen. D. h. ich muss jetzt schon Sachen machen, damit sie mir nicht dann aufs Dach steigen oder irgendwie Mist machen. Dann finde ich den Zeitfaktor absolut unbefriedigend. Also eigentlich ist das ein Angebot, wo überhaupt, da kommt nichts bei rum. Mit fünf- undzwanzig Minuten Schwimmen kann man nicht viel anfangen, auch mit Nichtschwimmerkindern nicht. Die machen das unheimlich gern, sie kommen total gerne alle, aber letzten Endes ist man eigentlich mit Anziehen und Hin- und Hergehen beschäftigt. Als dass man wirklich schwimmt. Also das ist für mich sehr ärgerlich und vor allem, dass die Gruppe einfach nicht stimmt.</p>
Rahmenbedienung der OGS	48	51	<p>I: Und das Schwimmbad an sich ist okay?</p> <p>B5: Ach so, das Schwimmbad selber, ja, natürlich könnt man sich ein tollereres Schwimmbad vorstellen, aber dafür, dass wir das ganze Lehrschwimmbecken für uns haben, finde ich das schon in Ordnung.</p> <p>I: Und die Schwimmhilfsmittel?</p> <p>B5: Die Schwimmhilfsmittel, da sind wir schlecht ausgestattet in der -schule. Es gibt zum Beispiel keine Schwimmgurte, die man die Kinder umbinden kann, auch nicht diese gelben Bienenchen. Da sind Bretter da, ansonsten haben wie eine Kiste, wo Materialien drin sind. Das ist in Ordnung. Aber es fehlen ebenso spezielle, für Nichtschwimmer fehlen einem schon Hilfsmittel.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

In Bezug auf die Organisation des Schwimmunterrichts gibt sie an, dass immer zwei Lehrer mit Rettungsfähigkeit die Kinder beim Schwimmunterricht begleiten. Es gibt eine Schwimmergruppe und eine Nichtschwimmergruppe. Alle zwei Wochen wird der Schwimmunterricht mit beiden Gruppen gemeinsam begonnen, indem zu Beginn ein Spiel gespielt wird. Als Ziel ihres Unterrichts führt die Lehrerin 3 an, die Kinder ans Schwimmen zu gewöhnen und den Kindern, die schon schwimmen können, ein Abzeichen zu ermöglichen. Ein Ziel ist ebenfalls, dass sie sicherer werden und mehr Ausdauer bekommen. Für die Nichtschwimmer ist das Ziel, dass sie das Schwimmen lernen oder dass sie zumindest sicherer im Wasser werden. Als Probleme, die Kinder beim Schwimmenlernen zeigen, gibt sie die Angst vor dem Wasser an. Die Sicherheit im Wasser fehlt vielen Kindern. Ebenfalls gibt es Kinder, die motorisch gar nicht in der Lage sind, die Schwimmbewegungen richtig auszuführen. Ihrer Meinung nach sind die Probleme des Schwimmunterrichts die kurze Zeit und der knappe Platz. In der OGS ist es schwer, die Kinder in 2 Gruppen aufzuteilen, da sie alleine ist. Für das Schwimmangebot steht maximal eine halbe Stunde Wasserzeit zur Verfügung. Das Problem im OGS-Schwimmangebot ist, dass diese Gruppe falsch zusammengestellt ist. Bezüglich der Schwimmhilfsmittel in der OGS ist sie nicht ganz zufrieden, da für Nichtschwimmer spezielle Hilfsmittel fehlen.

Tab. 38: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	17	18	I: Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit? B5: Ich glaube nicht, dass das so ist. Also ich kann Ihnen das nicht sagen, ob es das gibt. Aber das, das ich beobachte, würde ich sagen, dass es nicht so ist.
	21	22	I: Und wie ist das bei den muslimischen Kindern? (Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen?) B5: Ich würde sagen, dass es da keinen Unterschied gibt, ob es muslimische Kinder sind oder nicht.
	40	41	I: Sie haben gesagt, dass Sie 7 Kinder haben, die schwimmen können und 2 nicht. Welche Kinder haben Probleme bei

			<p>Schwimmen? Sind sie Kinder mit Migrationshintergrund, sind sie muslimische Kinder?</p> <p>B5: Nein, sie sind deutsche Kinder. Beides sind deutsche Kinder.</p>
--	--	--	---

Zusammenfassung der Aussagen.

Sie glaubt nicht, dass es einen Zusammenhang zwischen ethnischer Zugehörigkeit und Schwimmfähigkeit gibt. Sie kann dazu zwar keine Aussage treffen, aber bei dem, was sie beobachtet, würde sie diesen möglichen Zusammenhang verneinen. Ihrer Ansicht nach gibt es keinen Unterschied zwischen muslimischen und nichtmuslimischen Kindern.

Tab. 39: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	23	24	<p>I: Wie ist die Haltung der Eltern zum Schwimmunterricht, speziell der muslimischen Eltern?</p> <p>B5: Also bisher kann ich auch wieder nur für alle Eltern sprechen, sind die Eltern alle sehr positiv, was das Schwimmen angeht. Die Kinder gehen unheimlich gerne und die Eltern unterstützen das durchaus auch.</p>
	26	26	<p>B5: Nein, ich habe noch nie gehabt. Es gibt nur Diskussionen, nur wenn das Schwimmen ausfällt, „warum fällt das Schwimmen aus“. Sie freuen sich natürlich darüber, dass das Schwimmen stattfindet.</p>
	29	30	<p>I: Unterstützen die Eltern die Kinder beim Schwimmenlernen?</p> <p>B5: Teils, teils. Also ich habe Erfahrungen gemacht in meiner letzten Klasse. Da war eine Mutter (deutsche Mutter), die sehr vehement eingefordert hat, dass ihr Kind jetzt langsam mal schwimmen lernt. Dann habe ich ihr geraten, wenn sie möchte, dass ihr Kind das Seepferdchen macht, dass sie einen</p>

			Schwimmkurs mit ihrem Kind besucht. Da war sie dann aber nicht mit einverstanden, weil ihr das zu teuer war. Sie hat gesagt, dass es wäre Aufgabe der Schule, den Kindern Schwimmen beizubringen. Meiner Meinung nach ist das eigentlich Aufgabe der Eltern, den Kindern Schwimmen beizubringen. Und hier in der (-)Schule macht man schon oft die Erfahrung, dass die Kinder nicht schwimmen können, wenn sie in die Schule kommen. Aber es gibt durchaus auch Eltern, die Schwimmkurse ihren Kindern auch ermöglichen.
Rahmenbedingungen der Familie	31	31	B:5 Ich glaube, oft liegt es am Finanziellen, dass einfach hier so viele Eltern aus sozial unterschichtigen Häusern, Elternhäusern kommen, wenig Geld selbst verdienen und einfach nicht die Möglichkeit haben, mit ihren Kindern schwimmen zu gehen. Oft sind viele Geschwisterkinder da, wer passt auf die Geschwisterkinder auf. Das ist oft ein Problem. Das ist aber so teils, teils. Es gibt ganz viele Eltern hier an der Schule, die durchaus wollen, dass ihre Kinder schwimmen lernen, und das eben auch ermöglichen.
	34	35	I: Nehmen die Eltern diese Angebote wahr? B5: Ich würde sagen, eher weniger, leider.

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Haltung der Eltern zum Schwimmen beschreibt Lehrerin 3 als sehr positiv. Es gibt nur Diskussionen, wenn das Schwimmen ausfällt. Ihrer Ansicht nach freuen sich die Eltern darüber, dass das Schwimmen stattfindet. Die Entwicklung der Schwimmfähigkeit ihres Kindes erfragen die Eltern nicht. Die Frage, ob die Eltern ihre Kinder beim Schwimmenlernen unterstützen, beantwortet sie mit „teils, teils“. In der Schule wird die Erfahrung gemacht, dass viele Kinder als Nichtschwimmer in die Schule kommen. Es gibt auch Eltern, die Schwimmkurse für ihre Kinder ermöglichen. Sie vermutet, dass dahinter ein finanzieller Aspekt steckt. Viele Eltern kommen aus sozial unterschichtigen Häusern.

Lehrer 4

Tab. 40: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Schwimmenkönnen	21	25	<p>I: Wie beschreiben Sie das „Schwimmenkönnen“? Was verstehen Sie unter Schwimmen können?</p> <p>B6: Schwimmen können bedeutet für mich, dass man ohne Angst im tiefen Becken sich über Wasser halten kann und auch gewisse Distanzen hinter sich bringen kann.</p> <p>I: Welche Distanzen?</p> <p>B6: Ja, mindestens eine Bahn, wenn nicht 2 Bahnen ohne jegliche Anstrengung und ohne dass man das Gefühl hat, dass das Kind gleicht sofort abtaucht.</p>
Haltung der OGS zum Schwimmen	35	36	<p>I: Hilft Ihrer Meinung nach das Schwimmangebot im OGS den Kindern beim Schwimmenlernen? Weil die Schule in dem OGS-Programm ein Schwimmangebot hat. Was halten Sie davon?</p> <p>B6: Ich finde das grundsätzlich gut, das Schwimmangebot ist.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Schwimmen können bedeutet für ihn, dass sich die Kinder ohne Angst im tiefen Becken über Wasser halten und mindestens eine Bahn ohne jegliche Anstrengung schwimmen. Das Schwimmangebot in der OGS findet er grundsätzlich gut.

Tab. 41: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Planung des	7	10	I: Wie wird der Schwimmunterricht durchgeführt? (Z. B. Grup-

Schwimmunterrichts			<p>penaufteilung etc.)</p> <p>B6: Wie meinen Sie das?</p> <p>I: Wie wird der Schwimmunterricht aufgebaut?</p> <p>B6: Also es gibt 2 Gruppen. Es gibt die Schwimmergruppe und Nichtschwimmergruppen. Meistens ist es so, dass wir mit den Schwimmern und Nichtschwimmern gemeinsam alle 14 Tage nach der Aufwärmphase ein Spiel zusammen machen und danach wird aufgeteilt in die Schwimmergruppe und die Nichtschwimmergruppe.</p>
	11	14	<p>I: Welche Ziele verfolgen Sie mit Ihrem Unterricht? (Spaß, Wassergewöhnung, Schwimmenlernen, Verbesserung der Schwimmtechnik)</p> <p>B6: Also mit den Nichtschwimmern verfolgen wir schon, dass sie mindestens das Seepferdchen erreichen.</p> <p>I: Und mit den Schwimmern?</p> <p>B6: Ja, die Schwimmer werden erst mal darauf trainiert halt, dass sie Kondition, Ausdauer und so weiter verbessern und natürlich, wenn es möglich ist, weiteres Schwimmbabzeichen Bronze, Silber zu erreichen.</p>
Problem im Schwimmunterricht	15	18	<p>I: Welche Probleme tauchen in Ihrem Schwimmunterricht auf (Zeit, Raum, Zahl der Teilnehmer/-innen, Verfügbarkeit von Schwimmhilfsmitteln usw.)?</p> <p>B6: Also momentan tauchen überhaupt keine Probleme auf.</p> <p>I: Alles ist in Ordnung mit Zeit, Raum usw.?</p> <p>B6: Wir haben erst nur zweimal Schwimmen gehabt. Ja, jetzt ist es momentan so, dass wir halt mit drei Schulen in einem Schwimmbad sind und da natürlich für die Schwimmergruppe am schwersten, weil wir nur eine Bahn zur Verfügung haben. Mit dem Nichtschwimmerbecken, das geht ganz gut. Wir verteilen das nur mit einer Gruppe und das ist auf jeden Fall möglich. Das sind nur 4 Kinder aus der anderen Gruppe, und bei uns,</p>

			glaube ich, momentan 8 Nichtschwimmer.
Probleme im Schwimmunterricht	20	20	B6: 8 Nichtschwimmer, glaube ich, und dann sind 13 Schwimmer.
Probleme beim Schwimmenlernen	27	28	I: Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen? B6: Das hauptsächliche Problem ist, dass Kinder halt Angst haben. Das sind oft Kinder, die relativ selten oder gar nicht bisher im Schwimmbad gewesen sind oder im Meer gewesen sind. Dass sie halt hauptsächlich im zweiten Schuljahr erst mal überhaupt das Wasser gewöhnen werden müssen.

Zusammenfassung der Aussagen.

Der Lehrer berichtet, dass es eine Schwimmer- und eine Nichtschwimmergruppe gibt. Bei den Nichtschwimmern wird das Ziel verfolgt, dass sie mindestens das Seepferdchen machen. Bei den Schwimmern wird die Ausdauer verbessert, um, wenn es möglich ist, das Schwimmbzeichen Bronze zu erreichen. Ein Problem im Unterricht ist der knappe Platz. Das hauptsächliche Problem für Kinder beim Schwimmenlernen besteht für ihn darin, dass die Kinder Angst haben.

Tab. 42: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	25	26	I: Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit? B6: Nein.
	29	30	I: Und das ist kein Unterschied zwischen Migrantenkindern und Nichtmigrantenkindern? B6: Nein, in meiner Erfahrung bisher noch nicht.

Zusammenfassung der Aussagen.

Seiner Erfahrung nach gibt es keinen Unterschied zwischen Migrantenkindern und Nichtmigrantenkindern.

Tab. 43: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	31	34	I: Wie ist die Haltung der Eltern zum Schwimmunterricht? B6: Die meisten Eltern sind desinteressiert. I: Keiner zeigt Interesse? B6: Ganz wenige.

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Haltung der meisten Eltern zum Schwimmunterricht beschreibt er als desinteressiert. So zeigen nur ganz wenige Eltern Interesse.

Lehrerin 5

Tab. 44: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	11	12	I: Welche Ziele verfolgst du in deinem Unterricht? B7: Ja, also ich möchte die Schwimmfähigkeit sichern. Das ist ja eben durchaus eine lebensrettende Maßnahme, weil ja immer mal die Gefahr besteht, dass man in Gewässern ist, wo dann tiefe Stellen sind, und da muss man schwimmen können. Und da haben die Schulen jetzt, finde ich, auch eine zunehmend verantwortungsvolle Aufgabe, weil es ja immer weniger Schwimmbäder gibt. Und deswegen müssen wir gut gucken

			und wenn wir feststellen, wir können den Kindern das nicht beibringen, dann versuchen wir das ja auch weiterzuleiten. Dann wird das ja an Gruppen weitergeleitet, dass die Kinder in den Ferien dann einen Schwimmkurs machen.
	13	14	<p>I: Ah ja, das heißt, wenn es jetzt in deiner Gruppe oder in der Schule Kinder gibt, die nicht schwimmen können, dann sagt ihr z. B. den Eltern, dass in diesem Schwimmbad oder dieser Gruppe oder Verein Schwimmkurse gibt.</p> <p>B7: Ja. Genau. Das wird immer wieder zu den großen oder auch zu den kleineren Ferien angeboten. Oster- und Herbstferien kann man dann so einen wöchentlichen Kurs machen, wo dann quasi mehrere Stunden so einen Intensivschwimmkurs gemacht wird. Und der wird auch je nach finanzieller Situation der Eltern übernommen. Aber so kann man natürlich erreichen, dass viele Kinder schwimmen können. Man soll, wir wollen versuchen, dass die Grundschule durchlaufen wird mit dem Ergebnis, dass die Kinder zumindest das Seepferdchen haben. Das ist das Minimalziel.</p>
	16	16	B7: Ah ja, von den Eltern wird das sicher angenommen. Aber da muss man sich schon ziemlich hinter klemmen. Man muss die dann persönlich ansprechen. Wir geben erst mal Zettel raus. Dann gibt es einen kleinen Rücklauf. Da müssen sie eintragen, dass die Kinder das machen können, in den Sommerferien ist es oft schwierig. Weil viele Schüler mit Migrationshintergrund sind in den Sommerferien nicht da. Die fahren da ja natürlich in ihre Heimatländer und in den Herbst- und in den Osterferien klappt das schon eher. Das wird auch angenommen, nur manchmal reicht das auch noch nicht.
	21	21	B7: Ja, das ist schwierig. Viele Dinge sind inzwischen Schulprojekt, weil Eltern es nicht mehr selbstständig übernehmen.
Schwimmenkönnen	38	39	I: Und wie beschreibst du das Schwimmenkönnen? Wann sagst du, das Kind kann schwimmen, wann sagst du, das Kind

			<p>kann nicht schwimmen?</p> <p>B7: Ja, also das Kind kann schwimmen, wenn es eine ganze Bahn ohne festzuhalten, also wenn es möglichst weit ohne festzuhalten in einer, sage ich mal ruhigen, relativ ruhigen Bewegung sich auf dem Wasser bewegt.</p>
	39	39	<p>Das ist natürlich noch nicht die Schwimmform, die wir uns manchmal wünschen, weil die ganz häufig eine Schere haben. Der Brust-Beinschlag stimmt nicht. Das hat sich auch bei vielen einfach falsch verankert. Die haben das nicht richtig gelernt. Da hat niemand richtig geguckt. Und dann hat das ja auch, sage ich mal, mit Koordinationsproblemen zu tun. Die sind insgesamt nicht gut koordiniert, und dann spiegelt sich das auch beim Brust-Beinschlag. Also das funktioniert oft nicht gut, aber ich sag mal so, wenn sie sich im Grunde so bis diese 25 Meter über Wasser halten, das ist ja, was man für Seepferdchen können muss, dann ist das meines Erachtens schon Schwimmen. Nur da muss man daran bleiben. Das reicht hier nicht, um wirklich sich auch selbst zu helfen. Im Grunde das Bronzeabzeichen muss meines Erachtens erreicht werden, dass man dann noch mal wirklich auch diese 8 Bahnen schafft. Wo man dann wirklich auch bisschen Kondition entwickelt und nicht nur grade mal sich über Wasser hält. Wenn man, nehme ich, dann noch unruhig ist, vielleicht ist das Wasser ein bisschen unruhig, dann geht mir sofort unter, wenn man gerade nur eine Bahn halb schafft. Das ist ganz wichtig.</p>
Haltung der OGS zu Schwimmen	59	60	<p>I: Hilft deiner Meinung nach das Schwimmangebot im OGS den Kindern beim Schwimmenlernen?</p> <p>B7: Auf jeden Fall, wenn da so eine Möglichkeit besteht. Man muss aber wahrscheinlich Kinder, die jetzt von sich aus nicht den ersten Schritt machen, ansprechen.</p>
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	61	64	<p>B7: Ich sag mal, da muss man im Grunde genommen noch mal, vielleicht noch mal gezieltes Angebot machen für Nichtschwimmer. Das ist ganz gut.</p>

			<p>I: Das heißt, in der OGS ein bestimmter Kurs oder Schwimmstunde, wo Nichtschwimmer kommen.</p> <p>B7: Ja, das wäre super, weil es natürlich Kinder gibt, die nicht schwimmen können in der OGS.</p>
--	--	--	--

Zusammenfassung der Aussagen.

Als Ziel sieht sie, dass die Schwimmfähigkeit der Kinder gesichert wird. Sie sieht das Schwimmen als eine verantwortungsvolle Aufgabe der Schule. Viele Dinge sind inzwischen Schulprojekt, weil Eltern es nicht mehr selbstständig übernehmen. Wenn die Lehrerin bemerkt, dass sie manchen Kindern das Schwimmen nicht beibringen konnte, kontaktiert sie die Eltern und schlägt ihnen vor, dass ihr Kind in den Ferien einen Intensivschwimmkurs besucht. Die Angebote werden von den Eltern übernommen, wenn man sie persönlich anspricht. Zuerst werden Zettel ausgegeben; darauf gibt es einen kleinen Rücklauf. Vom Entgelt für diesen Kurs kann das Kind je nach der finanziellen Situation der Eltern auch befreit werden. Das Minimalziel ist, dass die Kinder die Grundschule durchlaufen und das Seepferdchen haben. Schwimmenkönnen bedeutet für sie, dass ein Kind eine ganze Bahn ohne sich am Rand festzuhalten und mit relativ ruhigen Bewegungen schwimmen kann. Sie sieht es als notwendig an, dass die Kinder das Bronzeabzeichen schaffen. Dabei muss man wirklich Koordination entwickeln und sich nicht nur über Wasser halten. Ihrer Ansicht nach hilft das Schwimmangebot der OGS den Kindern beim Schwimmenlernen.

Tab. 45: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts)

Code	von	bis	Textstelle
Planung des Schwimmunterrichts	9	10	<p>I: Wie wird der Schwimmunterricht durchgeführt?</p> <p>B7: Hm, das läuft in der Regel so, dass wir erst mal so eine Wassergewöhnung machen. Und fest jetzt dokumentiere, welche Kinder schon schwimmen können. Manche Kinder sagen ja, sie können schwimmen. Das überprüfen wir und machen sozusagen einen kleinen Eingangstest. Da sieht man ja, wer schwimmen kann. Und danach teilen wir zwei Gruppen ein. Die eine Gruppe, die Nichtschwimmergruppe, bleibt im Lehrschwimmbecken und die andere Gruppe, das war ja jetzt meine Gruppe, geht in das Schwimmerbecken. Ich habe meistens die Schwimmer und bereite das auf das entsprechende Abzei-</p>

			chen vor. Also Bronze oder Silber, und viele machen ja dann noch das Seepferdchen.
Probleme beim Schwimmenlernen	17	17	B7: Das Problem ist, die Kinder lernen schwimmen und gehen dann aber nicht mehr schwimmen, dann verlieren sie wieder. Also es muss immer wieder auch in der Sekundarstufe 1, muss das wieder reaktiviert werden sozusagen.
Probleme im Schwimmunterricht	22	23	I: Welche Probleme tauchen in Ihrem Schwimmunterricht auf (Zeit, Raum, Zahl der Teilnehmer/-innen, Verfügung von Schwimmhilfsmittel usw.)? B7: Also ich kann jetzt ehrlich gesagt. Ja, Probleme sind höchstens, wenn man feststellt, dass Kinder eben Angst vor Wasser haben und sich da gar nicht rein bewegen. Da haben wir ja dann das Lehrschwimmbecken und der Kollege, der jetzt mit den Kindern dann so ganz nach und nach versucht, sich dem Wasser zu nähern aber wir haben eigentlich ganz selten Kinder, die Probleme mit Wasser haben. Also die trauen sich ins Wasser rein, aber die können diese Gleitbewegungen nicht machen und die haben Angst, sich aufs Wasser zu legen. Die haben kein Selbstvertrauen, was ich sagen will, weil denen die Zeit vor der Schule fehlt, wo man eigentlich mit den Eltern regelmäßig ins Schwimmbad geht und Erfahrungen mit Wasser hat. Aber es gibt für uns wenig Probleme, weil also wenn, das wäre das, eine Klasse die jetzt von der Disziplin her schwierig ist, weil man wirklich mit den Kindern klar haben muss, dass man sich da sehr genau an die Regeln halten muss, denn wenn ein Kind sich nicht an die Regeln hält, kann das ja richtig gefährlich werden.
	24	29	I: Mit der Zeit ist okay? B7: Die Zeit, die wir haben? I: Ja. B7: Ist knapp.

			<p>I: Knapp?</p> <p>B7: Wir haben zwei Stunden. Und wir sind letztlich effektiv im Wasser maximal 40 Minuten, wenn das überhaupt so ist. Also wir sind, wir machen dann noch ein gemeinsames Spiel. Schwimmzeit ist echt knapp, ist ganz knapp bemessen.</p>
	30	31	<p>I: Und mit dem Raum im Schwimmbad? Ich meine im Vergleich mit Zahl der Schüler/-innen. ich habe das Schwimmbad gesehen. Aber der Zahl mit den anderen Schulen...</p> <p>B7: Wir haben eine Bahn, eine Schwimmbahn, und einmal teilen wir uns das Lehrschwimmbecken im Moment mit der (-)Schule, das geht alles. Wir können uns einigen, aber für die Kinder wäre es natürlich besser, wir hätten im Grunde das Schwimmbad, aber da ist ja noch der öffentliche Schwimmbe-trieb. Das lässt sich wahrscheinlich nicht anders einrichten.</p>
Probleme in der OGS	58	58	<p>B7: Sie melden sich gar nicht. Ja genau, obwohl das ja eigentlich gut wäre, wenn man ganz gezielt auch die Kinder aufnehmen würde in der OGS Schwimmgruppe.</p>
	60	61	<p>B7: Nur erstes Mal geht es in der OGS darum, wenn es um Angebote geht, dass die Kinder selber auswählen dürfen. Und da wählen natürlich eher Kinder diese Schwimmangebote, die ohnehin schwimmen können und gerne schwimmen. Die Kinder, die nicht gut im Schwimmen, die sehen ja, dass die anderen alles gleichendes gut können und die wollen sich ja nicht unbedingt zu diesem Vergleich aussetzen. Wenn sie wissen, da sind ganz viele Schwimmer.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Zu Beginn gibt es einen Eignungstest, um die Schwimmfähigkeit der Kinder zu überprüfen. Dann wird die Gruppe aufgeteilt. Die Nichtschwimmergruppe bleibt mit einer Lehrkraft im Lehrschwimmbecken, die andere Gruppe geht mit der anderen Lehrkraft in das Schwimmerbecken. Sie hat meistens die Schwimmer und bereitet diese dann auf die Abzeichen – Seepferdchen, Bronze oder Silber – vor. Ein Problem beim Schwimmunterricht ist, dass die Kinder Angst vor dem Wasser ha-

ben. Oft fehlt ihnen auch das Selbstvertrauen. Als schwierig empfindet sie es, wenn Kinder nicht diszipliniert sind und sich nicht an die Regeln halten. Die zur Verfügung stehende Zeit und Platz sind knapp. Nach der Lehrerin 5 muss man das Schwimmen in der Sekundarstufe I wieder reaktivieren, da viele Kinder außerhalb der Schule nicht schwimmen gehen. Als Problem in der OGS sieht sie, dass die Nichtschwimmer das Schwimmangebot vermeiden.

Tab. 46: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	40	41	<p>I: Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit?</p> <p>B7: Ja also insofern, als das sein kann, dass die, sag ich mal, muslimischen Mädchen manchmal nicht schwimmen dürfen oder bzw. dürfen schon schwimmen, weil es ist klar, es ist Unterricht. Das Problem, es geht keiner mit ihnen schwimmen, weil die Mütter, als erzählt mir jetzt z. B. ein Mädchen aus unserer Nichtschwimmergruppe. Die Mutter darf in der Türkei z. B. schwimmen gehen auch mit einem ganz normalen Badeanzug, weil sie da mit Frauen an einem Strand ist und mit Mädchen. Und hier in Deutschland kann sie mit so einem fast Ganzkörperanzug ins Wasser gehen und mit Kopfbedeckung. Das ist ihr sicherlich auch nicht ganz angenehm und deswegen geht sie mit ihrer Tochter auch nicht schwimmen. Und der Vater arbeitet ohnehin die ganze Zeit.</p>

43	44	<p>I: Sie nehmen ein bisschen Abstand?</p> <p>B7: Ja, sie müssen gut, ja, man möchte einfach nicht, dass sie alleine draußen sind, dass was passiert. Sie machen (...) ich denke, die Familie machen sich Sorgen und dementsprechend versuchen sie eben, Situationen zu schaffen, wo die eher beschützt zu Hause sind. Und das ist ja auch ganz schwierig mit Kontakten und auch mit den Deutschen sowieso, dass sie sich treffen und so. Obwohl das sich verändert hat, nur, dieses Schwimmen ist auch eine Frage der Routine, dass keiner macht. Also z. B. haben wir auch Mädchen, dass es also, sag mal, die Eltern, wo die Mutter kommt aus Kasachstan. Sie ist unglaublich sportlich. Die hat im Kindergarten Schwimmkurs mitgemacht und sie ist auch weiter schwimmen gegangen. Sie kann richtig gut schwimmen. Also das ist schon bisschen auf diese muslimische Religion vielleicht zurückzuführen. Aber das ist auch nicht durchgängig. Ich habe schon ganz andere Mädchen gehabt. Aber es kann sein.</p>
46	48	<p>B7: Ich würde sagen, das sind die gleichen Probleme, die die deutschen Kinder auch haben. Die, die dann in der Grundschule noch nicht schwimmen können, die haben keinen Kurs mitgemacht, mit denen hat keiner geübt. Sie können halt nicht auf dem Wasser gleiten. Sie legen sich nicht aufs Wasser.</p> <p>I: Das heißt, sie haben keine Wassererfahrung sozusagen?</p> <p>B7: Zu wenig Wassererfahrung bzw. können das dann auch nicht koordinieren. Also die Brust, also dieses Brustschwimmen ist das eine, das sieht man auch, und was die Beine tun, dass dann zusammenzubringen. Das muss einem jemand vermitteln. Es gibt ganz wenige Kinder, die das vielleicht durch Nachahmung lernen. Aber die meisten, auch die deutschen Kinder, die wir haben, das sind auch deutsche Kinder, die nicht schwimmen können. Die haben das auch nicht richtig gelernt. Das finde ich wie bei den muslimischen Kindern, das ist kein Unterschied.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Sie findet, dass es einen Zusammenhang zwischen ethnischer Zugehörigkeit und Schwimmfähigkeit gibt. Muslimische Mädchen gehen außerhalb der Schule nicht schwimmen, insbesondere wenn die Mütter Probleme mit der Schwimmkleidung haben. Die Lehrerin denkt, dass der Familie sich Sorgen um die Mädchen macht. Weiterhin sagt sie, dass es beim Schwimmen auf die Routine ankommt und dass viele Migrantenfamilien diese Routine nicht haben und nicht genug schwimmen gehen. Beim Schwimmenlernen zeigen muslimische Kinder die gleichen Probleme. Sie haben keinen Kurs gemacht, und keiner hat mit ihnen geübt.

Tab. 47: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zu Schwimmen	15	16	I: Und werden diese Angebote angenommen von Eltern? B7: Ah ja, von den Eltern wird das sicher angenommen. Aber da muss man sich schon ziemlich hinter klemmen. Man muss die dann persönlich ansprechen. Wir geben erst mal Zettel raus. Dann gibt es einen kleinen Rücklauf. Da müssen sie eintragen, dass die Kinder das machen können, in den Sommerferien ist es oft schwierig. Weil viele Schüler mit Migrationshintergrund sind in den Sommerferien nicht da. Die fahren da ja natürlich in ihre Heimatländer, und in den Herbst- und in den Osterferien klappt das schon eher. Das wird auch angenommen, nur manchmal reicht das auch noch nicht.
Rahmenbedingungen der Familie	19	19	B7: Ach, die sind gar nicht teuer. Ja gut, es kommt immer darauf an, auf die Finanzierung. Es kann schon mal so 60 Euro kosten für eine ganze Woche und es gibt ja jetzt dieses Teilhabepaket bei Kindern mit, wo die Eltern eben geringes Einkommen haben, die müssen natürlich offenlegen, dass sie das nicht bezahlen können, dann wird das auch übernommen. Also da gibt es Möglichkeiten. Man muss sich drum kümmern, das müssen letztlich dann doch die Eltern machen. Wir leiten das ein und aber die müssen das fortführen.

Haltung der Familie zum Schwimmen	42	42	B:7 Und dann sehen sie die ganz anderen Sachen als wichtig an. Schwimmen ist so das Letzte, was sie sich. Sie gehen häufig zum Lernpunkt. Die haben schon ganz viel in der Grundschule Nachhilfeunterricht für die Kinder, weil sie eben hoffen, dass die Kinder dadurch erfolgreicher sind. Schwimmen steht da ganz hinten an.
	44	44	B7: Dieses Schwimmen ist auch eine Frage der Routine, das keiner macht. Also z. B. haben wir auch Mädchen, dass es also, sag mal, die Eltern, wo die Mutter kommt aus Kasachstan. Sie ist unglaublich sportlich. Die hat im Kindergarten Schwimmkurs mitgemacht und sie ist auch weiter schwimmen gegangen. Sie kann richtig gut schwimmen.
	49	51	I: Wie ist die Haltung der Eltern zum Schwimmunterricht? B7: Also sie sind... finden das ganz toll, dass wir das hier in der Schule anbieten, weil sie das eben auch zu Hause nicht unbedingt alles noch so schaffen. Und freuen sich natürlich, wenn ihre Kinder hier ein Abzeichen machen können. Wenn es dann darum geht, noch einen weiteren Kurs zu machen, bin ich mir jetzt noch nicht so klar darüber, wie weit die das auch hinkriegen, das zu organisieren, aber der Wunsch ist mit Sicherheit da, das zu machen, weil die eigentlich alles tun wollen, was ihre Kinder zu unterstützen.
	51	52	I: Fragen die Eltern nach der Entwicklung der Kinder beim Schwimmunterricht? B7: Das ist nicht wichtig. Wenn wir das erzählen, finden sie es interessant, aber sie fragen eher nach Mathe und Deutsch. Das ist wichtig. Und Sport ist eher eine Sache, die so nebenher läuft. Schön, wenn es gemacht wird, aber wenn es ausfällt, also das wäre jetzt für die Eltern wahrscheinlich vielleicht dauerhaft ein Problem, aber grundsätzlich finden sie es natürlich viel schlimmer, wenn Mathe und Deutsch ausfällt.

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Eltern nehmen die Schwimmkurse in den Ferien eher an, wenn man sich dahinterklemmt und sie persönlich anspricht. Diese Kurse kosten ca. 60 € und dauern eine Woche. Die Kosten können durch das Teilhabepaket übernommen werden, wenn die Eltern ein geringes Einkommen haben. Das Angebot wird von der Lehrkraft eingeleitet, die Eltern müssen es fortführen. Allerdings sehen viele Eltern andere Fächer wie Mathematik und Deutsch als wichtiger an als Sport und Schwimmen, das eine untergeordnete Rolle spielt. In anderen Fächern werden die Kinder mit Nachhilfeunterricht gefördert, weil die Eltern hoffen, dass ihre Kinder dann erfolgreicher sind. Den Eltern fehlt die Routine beim Schwimmen. Viele Eltern finden es ganz toll, dass in der Schule das Schwimmen angeboten wird, weil sie es zu Hause nicht schaffen, den Kindern das Schwimmen beizubringen. Sie freuen sich, wenn die Kinder in der Schule ein Abzeichen machen. Die Lehrerin sieht den Wunsch bei den Eltern, dass die Kinder einen Kurs machen und dass sie ihre Kinder unterstützen wollen, es aber oft nicht hinbekommen, das zu organisieren.

Schüler/-innen

Tab. 48: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Der Umgang mit dem Migrationshintergrund)

Code	von	bis	Textstelle
Religion und Schwimmen	10	13	I: Welcher Religion gehörst du an? B13: Muslimisch. I: Wie alt warst du, als du schwimmen gelernt hast? B13: Ich glaube, mit vier oder mit fünf. Weiß ich gar nicht.
Religion und Schwimmen	10	13	I: Welcher Religion gehörst du an? B12: Muslimisch. I: Wie alt warst du, als du schwimmen gelernt hast? B12: Ich denke, so fünf oder sechs. Weiß ich gerade nicht genau. Auf jeden Fall ich war noch im Kindergarten. Und ich hab im Kindergarten mein Seepferdchen gekriegt. Ich denke, so fünf, sechs.

Zusammenfassung der Aussagen.

Auch muslimische Kinder besuchen Schwimmkurse, bevor sie in die Schule kommen.

Tab. 49: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Familie zum Schwimmen	12	15	I: Wie alt warst du, als du erstes Mal schwimmen warst? B14: Fünf Jahre. I: Und wo? B14: In AquaWede mit der Kindergarten.
Haltung der Schüler zu Schwimmen	20	25	I: Magst du schwimmen? B14: Geht so. I: Warum? B14: Weiß ich nicht. I I: Macht es kein Spaß? B14: Geht so.
Haltung der Familie zum Schwimmen	26	27	I: Wie oft gehst du schwimmen? B14: Weiß ich auch nicht. Nicht so regelmäßig.
	28	29	I: Und wenn du schwimmen gehst, dann mit wem? B14: Mit meinen Eltern und mit meinen Freunden.
Haltung der Familie zum Schwimmen	12	13	I: Wie alt warst du, als du schwimmen gelernt hast? B13: Ich glaube, mit vier oder mit fünf. Weiß ich gar nicht.

Haltung der Familie zum Schwimmen	14	15	I: Und wo? B13: In Schwimmkurs.
	18	19	I: Wie hast du es geschafft, dass du so gut schwimmen kannst? B13: Mein Schwimmlehrer hat mir das gezeigt. Weil wir haben Technik, die schwieriger als. Also wird mehr Technik da.
	20	21	I: Bist du in einem Schwimmverein? B13: Ja, und manchmal machen wir Wettkampf.
	29	29	B13: Meine Mama bringt mich hin und dann lässt sie mich da und dann holt sie mich wieder ab.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	24	25	I: Welche Schwimmabzeichen hast du? B13: Ich hab Seepferdchen und dann noch Bronze. Silber habe ich zwar fertig, aber es ist noch nicht abgestempelt. Gold, glaube ich, mache ich nicht.
	32	33	I: Warum gehst du gerne schwimmen? B13: Weil ich Schwimmen sehr mag. Ich mag Sportarten.
Haltung der Familie zum Schwimmen	13	13	B12: Ich denke, so fünf oder sechs. Weiß ich gerade nicht genau. Auf jeden Fall ich war noch im Kindergarten. Und ich hab im Kindergarten mein Seepferdchen gekriegt. Ich denke, so fünf, sechs.
	14	15	I: Wo, in einem Schwimmkurs, oder? B12: In einem Schwimmkurs mit Kindergartenkindern. Ich war noch im Kindergarten.

	21	21	B12: Ja manchmal, wenn ich mit meinen Eltern eben schwimmen gehe, da zeigen sie mir eben ein paar Tricks, wie ich das alles machen kann. Dass eben meine Eltern sagen mir manchmal Tipps dafür.
	24	25	I: Wie oft gehst du schwimmen? B12: Mindestens so einmal in der Monat, weil ich hab drei Schwestern, eine kleine und eine mittel und eine, also kleine.
	26	27	I: Und mit wem gehst du? B12: Eigentlich meisten mit meine ganze Familie und selten, nein, selten mit meine ganze Familie, weil wir Baby haben. Eigentlich mit meinem Vater und mein zwei Schwestern, und meine Mutter und das Baby bleiben immer zu Hause.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	30	31	I: Warum gehst du gerne schwimmen? B12: Weiß es nicht. Ich mag Wasser und eben es schön da. Und das macht Spaß.
Haltung der Schüler zu Schwimmen	32	35	I: Magst du Schwimmen? B11: Ja. I: Warum? B11: Weil ich mag Wasser.
Haltung der Familie zum Schwimmen	18	19	I: Also das hast du Anfang in der Schule schwimmen gelernt? Vor der Schule hast du kein Schwimmen gemacht? B10: Doch, dort hatte ich auch Schwimmkurs, aber das hat mir nix gebracht.
	23	23	B10: Ja, wir sind meistens, wenn es sonnig ist, im Schwimm-

			bad oder Freibad oder in den Sommerferien auch am Strand.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	36	37	I: Magst du Schwimmen? B10: Ja, das macht Spaß, im Wasser so zu tauchen und so.
Haltung der Familie zum Schwimmen	38	39	I: Und wenn du schwimmen gehst, dann mit wem? B10: Mit meinem Bruder oder mit meinem Bruder und seinen Freunden oder mit meinem Vater.
Haltung der Familie zum Schwimmen	24	25	I: In der Schule oder im Schwimmkurs? B9: Im Schwimmkurs.
Haltung der Schüler zu Schwimmen	42	45	I: Magst du Schwimmen? B9: Ja. I: Warum? B9: Weil, wenn es warm ist, dann kann man sich abkühlen und sich mal frei bewegen.
Haltung der Familie zum Schwimmen	50	53	I: Wenn du schwimmen gehst, dann mit wem? B9: Mit meinen Schwestern. I: Wie oft gehst du schwimmen? B9: In Monat mal öfter.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	23	23	B8: Ja, aber im Schwimmunterricht habe ich das gut gemacht. Ich kann das jetzt.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	36	39	I: Magst du Schwimmen? B8: Ja.

			<p>I: Warum?</p> <p>B8: Weil das Spaß macht. Also manchmal kann man die Hände bewegen und die Füße.</p>
Haltung der Familie zum Schwimmen	40	43	<p>I: Und gehst du schwimmen außer der Schule mit Papa oder Mama?</p> <p>B8: Manchmal gehen wir nur, aber manchmal nicht.</p> <p>I: Und mit wem gehst du? Mit Papa oder mit Mama oder mit beiden?</p> <p>B8: Mit meiner Familie.</p>
Haltung der Familie zum Schwimmen	44	45	<p>I: Mit ganze Familie?</p> <p>B8: Also mit meiner Mutter und meinem Vater und meiner Schwester.</p>

Zusammenfassung der Aussagen.

Fast alle interviewten Kinder gaben an, dass sie das Schwimmen mögen und mit der Familie schwimmen gehen. Einige von ihnen besuchten auch Schwimmkurse. Ein muslimisches Mädchen ist Mitglied in einem Schwimmverein.

Mutter 1

Tab. 50: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	40	40	B15: Mein großer Sohn hat in der Grundschule Schwimmen gelernt.
	70	70	B:15 Eigentlich war ich sehr zufrieden, kann man sagen. Dadurch, dass mein Sohn am Anfang sehr viel Angst hat.

			Aber das hat wunderbar geklappt
	71	72	I: Hat er ein Abzeichen in der Schule geschafft? B15: Er hat Seepferdchen geschafft. Aber danach hat er keine Angst mehr. Jetzt hat selbst gelernt zu tauchen und er traut sich mehr.

Zusammenfassung der Aussagen.

Ihr Sohn hat in der Schule schwimmen gelernt und hat dort sein Seepferdchen gemacht, und deswegen ist sie mit dem Schwimmen in der Schule zufrieden.

Tab. 51: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Rahmenbedingungen der Familie	21	24	I: Wie bedeutsam ist die Religion in Ihrem Leben? B15: Eigentlich hat die Religion große Bedeutung für mich. I: Wird die Erziehung der Kinder nach Religion zugeteilt? B15: Nicht extrem, aber wir bringen bei von beiden Seiten. Die Kinder sind katholisch getauft. Aber sie können alles kennenlernen, sage ich so.
	25	32	I: Sind Sie berufstätig? B15: Nein. I: Ist Ihr Mann berufstätig? B15: Ja. I: Welchen Beruf übt er aus? B15: Er ist Kraftfahrer mit LKW. I: Sind Sie mit den finanziellen Rahmenbedingungen für Ihre

			<p>Familie zufrieden?</p> <p>B15: Man kann sagen, ja.</p>
Haltung der Familie zu Schwimmen	35	36	<p>I: Können Ihre Kinder alle schwimmen?</p> <p>B15: Nein, nur mein großer Sohn kann schwimmen. Er ist 12.</p>
	41	44	<p>I: Haben Sie etwas unternommen, damit er schwimmen lernt?</p> <p>B15: Doch, mein Mann hat versucht, ihm das Schwimmen beizubringen. Im Urlaub oder im Freibad.</p> <p>I: Die Grundlage wurde durch Ihren Mann gemacht und später in der Schule?</p> <p>B15: Ja, genau.</p>
	45	48	<p>I: War es Ihnen wichtig, dass Ihr Kind schwimmen gelernt hat?</p> <p>B15: Das ist mir sehr wichtig, aufgrund dass ich selber nicht schwimmen kann.</p> <p>I: Warum war es Ihnen wichtig?</p> <p>B15: Das gibt mehr Sicherheit, denke ich. Wenn man in Urlaub fliegt, hat man mehr Spaß natürlich. Zurzeit glaube ich, dass jeder schwimmen können soll.</p>
	50	52	<p>B15: Nein. Leider nicht.</p> <p>I: Würden Sie gerne schwimmen können?</p> <p>B15: Ja, sehr gerne.</p>
	54	54	<p>B15: Ja, so wie ich das sage. Wir fliegen z. B. in den Urlaub und ich sehe, wie mein Sohn und mein Mann schwimmen. Sie haben viel Spaß und ich kann nur beobachten.</p>

	55	56	I: Möchten Sie etwas unternehmen, um schwimmen zu lernen? B15: Das habe ich mir schon überlegt, ob ich ein Schwimmkurs besuche.
	61	62	I: Gehen Sie mit Ihren Kindern schwimmen? B15 Ja, gehen wir. Wir gehen zum Freibad.
	63	64	I: Wie oft gehen Sie? B15: Am meisten im Sommer. Mein Sohn ist schon 12 und er geht alleine öfter mit Freunden.
	70	70	B15: Eigentlich war ich sehr zufrieden, kann man sagen. Dadurch, dass mein Sohn am Anfang sehr viel Angst hat. Aber das hat wunderbar geklappt.
Haltung der Schüler zum Schwimmen	64	64	Mein Sohn ist schon 12 und er geht alleine öfter mit Freunden.

Zusammenfassung der Aussagen.

Die Kinder sind katholisch getauft, dennoch steht ihnen die Möglichkeit offen, von beiden Seiten der Religionen alles kennenzulernen. Mutter 1 ist im Gegensatz zu ihrem Mann nicht berufstätig. Ihr Mann ist LKW-Kraftfahrer, und sie ist mit den finanziellen Rahmenbedingungen für ihre Familie zufrieden. Ihr Kind hat zwar in der Grundschule schwimmen gelernt, aber der Vater hat im Urlaub oder im Freibad versucht, ihm das Schwimmen beizubringen. Somit wurde die Grundlage für das Erlernen des Schwimmens vom Vater gelegt, und die weiteren Fertigkeiten wurden in der Schule gefördert. Als Nichtschwimmerin findet sie es sehr wichtig, dass ihr Kind schwimmen kann, denn dies gibt ihrer Ansicht nach mehr Sicherheit und mehr Spaß. Sie hat sich bereits überlegt, einen Schwimmkurs zu besuchen, um schwimmen zu lernen. Weiterhin gehen die Eltern mit ihren Kindern zum Schwimmen in das Freibad. Ihr älterer Sohn geht bereits aufgrund seines Alters auch alleine mit seinen Freunden schwimmen.

Mutter 2

Tab. 52: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	72	72	B16: In der Grundschule. Ich kann gar nicht sagen, weil meine Tochter schon eigentlich schwimmen konnte. Deswegen hatte sie keine Probleme in dem Schwimmunterricht in der Schule.
	76	78	B16: Also meine Tochter hat Silber gemacht. I: In dem Kurs? B16: Nein, nein, sie hat in dem Kurs Seepferdchen gemacht. Und später in der dritten Klasse hatte sie Bronze und Silber gemacht.

Zusammenfassung der Aussagen.

<p>Besondere Wünsche an den Schwimmunterricht in der Grundschule hat sie nicht, weil ihre Tochter eigentlich schon schwimmen konnte und sie keine Probleme im Schwimmunterricht in der Schule hatte. Als Schwimmaabzeichen hat sie in dem intensiven Schwimmkurs das Seepferdchen und in der dritten Klasse Bronze und Silber gemacht.</p>
--

Tab. 53: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summarys (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	bis	Textstelle
Rahmenbedingungen der Familie	21	28	I: Wie bedeutsam ist die Religion in Ihrem Leben? B16: Ja, doch schon wichtig für uns als Familie. I: (D. h.?) B16: Wir richten uns schon danach, dass wir kein Schweine-

			<p>fleisch essen, keinen Alkohol trinken beispielweise.</p> <p>I: Und mit dem Gebet?</p> <p>B16: Ja, jetzt Freitagsgebet, da gehen wir hin. Und meine Tochter geht zur Koranschule. Ich möchte, dass sie das lernt.</p> <p>I: Ist das in der Moschee oder eine Privatschule?</p> <p>B16: Nein, das ist eine Moschee, wo sie hingeht sonntags.</p>
	29	38	<p>I: Sind Sie berufstätig?</p> <p>B16: Ich bin berufstätig, ja.</p> <p>I: Welchen Beruf üben Sie aus?</p> <p>B16: Also ich bin Sozialpädagogin und arbeite im sozialen Bereich mit Jugendlichen.</p> <p>I: Ist Ihr Mann berufstätig?</p> <p>B16: Mein Mann ist auch berufstätig.</p> <p>I: Welchen Beruf übt er aus?</p> <p>B16: Er ist Maschinenbauingenieur und arbeitet er auch in dem Bereich.</p> <p>I: Sind Sie mit den finanziellen Rahmenbedingungen für Ihre Familie zufrieden?</p> <p>B16: Es ist in Ordnung. Also wir kommen schon klar.</p>
Haltung der Familie zum Schwimmen	43	44	<p>I: Wo hat Ihr Kind schwimmen gelernt?</p> <p>B16: Meine Tochter hatte einen Schwimmkurs und dort hat sie dann das Schwimmen gelernt.</p>
	45	46	<p>I: Und wie lange hat es gedauert im Schwimmkurs?</p> <p>B16: Das war ein intensiver Schwimmkurs. Und sie war vorher schwimmen und in diesem Kurs hat sie eigentlich inner-</p>

			halb von 3 Wochen relativ gut schwimmen gelernt.
	47	48	I: Und wie alt war sie? B16: Sie war 4, als ich sie da zum Kurs gegeben habe.
	49	52	I: War es Ihnen wichtig, dass Ihre Tochter schwimmen gelernt hat? B16: Ich finde, dass das wichtig ist. Mir war auch bei meiner Tochter wichtig. I: Warum war das wichtig für Sie? B16: Generell finde ich es sowieso wichtig. Man sollte schwimmen können. Und in dem Fall stand ich kurz vom Urlaub. Und ich wollte ans Meer fahren. Und deswegen war mir wichtig, dass sie sich über Wasser halten kann und schwimmen kann.
	57	58	I: Wie wichtig ist es für Sie, dass Sie schwimmen können? B16: Jetzt im Alltag muss ich es nicht immer haben. Aber ich finde es gut, dass ich schwimmen kann. Dann kann ich auch mal beispielweise mit meiner Tochter schwimmen gehen und Familie. Kommt schon mal vor, dass man zusammen schwimmen geht.
	65	66	I: Gehen Sie mit Ihrer Tochter schwimmen? B16: Selten, aber ja.
	68	68	B16: Ja, es ergibt sich nicht so die Gelegenheit. Meine Tochter geht manchmal selber mit Freunden, aber nur im Sommer eigentlich schwimmen.
Haltung der Schüler zu Schwimmen	68	68	Meine Tochter geht manchmal selber mit Freunden, aber nur im Sommer eigentlich schwimmen.

Zusammenfassung der Aussagen.

Mutter 2 schätzt die Religion für ihre Familie als wichtig ein, und sie richten sich danach. Ebenfalls gehen sie zum Freitagsgebet; ihre Tochter geht zur Koranschule. Sie ist berufstätig und arbeitet als Sozialpädagogin im sozialen Bereich mit Jugendlichen. Ihr Mann ist als Maschinenbauingenieur berufstätig. Die finanzielle Rahmenbedingung der Familie schätzt sie als in Ordnung ein. Sie hat eine Tochter, die mit vier Jahren in einem intensiven Schwimmkurs schwimmen gelernt hat. Die beiden Eltern können schwimmen und sind im Urlaub oft am Meer. Deswegen war es ihr wichtig, dass das Kind schwimmen kann. Die Mutter gibt an, selten mit der Tochter gemeinsam schwimmen zu gehen, weil die Gelegenheit fehlt. Manchmal geht die Tochter im Sommer selbst schwimmen. Im Winter gehen sie eher selten in das Hallenbad.

Mutter 3

Tab. 54: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule)

Code	von	bis	Textstelle
Haltung der Schule zum Schwimmen und Schwimmunterricht	38	38	B17: Meine Kinder haben schwimmen in der Grundschule gelernt.
	68	68	B17: Ich war eigentlich zufrieden, was sie den Kindern beigebracht haben. Bei den Großen kann ich es jetzt nicht genau sagen. Die Kleine geht im August in die Schule. Aber mal gucken, wenn mal was nicht passt, dann sagt man das auf einem Elternabend oder Gespräch.

Zusammenfassung der Aussagen.

Mit der Schule und mit dem, was sie den Kindern dort beigebracht haben, ist Mutter 3 zufrieden. Dort haben ihre beiden Söhne schwimmen gelernt.

Tab. 55: Codierte Textstellen als Ausgangspunkt für thematische Summaries (Rolle der Familie beim Schwimmenlernen)

Code	von	Bis	Textstelle
Rahmenbedingungen der Familie	13	16	I: Welcher Religion gehören Sie an? B17: Yezidisch. Das ist ganz anders als muslimisch. Genau das Gegenteil, besser gesagt. I: Welcher Religion gehört Ihr Mann an? B17: Auch Yezidisch.
	17	20	I: Wie bedeutsam ist die Religion in Ihrem Leben? B17: Für mich ist das wichtig, sehr wichtig. I: Werden die Kinder nach der Religion erzogen? B17: Nein, die werden so erzogen, wie wir hier leben. So richtig streng sind wir nicht.
	23	28	I: Welchen Beruf üben Sie aus? B17: Im Moment nur Teilzeit. Altenpflege. I: Ist Ihr Mann berufstätig? Welchen Beruf übt er aus? B17: Ja. Er hat Pizzabäcker gelernt. Er hat ein Restaurant. I: Sind Sie mit den finanziellen Rahmenbedingungen für Ihre Familie zufrieden? B17: Ja. Wir leben gut. Nicht schlecht. Mittig.
Haltung der Familie zum Schwimmen	31	32	I: Können Ihre Kinder alle schwimmen? B17: Nein, nur die beiden Jungs können schwimmen.
	38	38	B17: Meine Kinder haben schwimmen in der Grundschule gelernt. Und Papa hat natürlich ein bisschen nachgeholfen, aber

		die können beide sehr gut schwimmen eigentlich.
40	40	B17: Ja, sie haben den Freischwimmer gelernt und der Große kann wirklich so gut schwimmen, Papa hat mit denen bisschen gelernt, in der Grundschule haben sie es gelernt. Und die können wirklich sehr gut schwimmen. Also ich kann die, ohne Angst zu haben, ins Wasser und ins Meer lassen.
41	42	I: D. h. sie sind oft mit Papa schwimmen gegangen und haben geübt? B17: Genau. Am Wochenende natürlich ein bisschen.
43	46	I: War es Ihnen wichtig, dass Ihre Kinder schwimmen gelernt haben? B17: Ja, natürlich. Das ist für mich ganz wichtig. I: Warum war es Ihnen wichtig? B17: Ja, man kann nie wissen. Man hört so viel, dass Kinder ertrinken. Sport ist es auch natürlich aber es ist schön, dass die Kinder ins Wasser gehen können und man nicht sagen muss, oh, ich muss hinterherlaufen. Natürlich guckt man, aber es ist wichtig für mich. Schwimmen ist ganz wichtig.
51	52	I: Wie wichtig ist es für Sie, dass Sie schwimmen können? B17: Wenn ich mit meinen Kindern weggehe. Oder wenn mal, man kann nie wissen, im Leben kann alles passieren, wenn mal ein Kind ins Wasser fällt. Wenn du dem Kind helfen kannst, das ist was Schönes natürlich.
55	56	I: Gehen Sie mit Ihren Kindern schwimmen? B17: Ja, nicht oft. Aber so jede paar Wochen einmal. Wir gehen, wenn es schön ist, ins Freibad. Oder nach Herford ins H2O. Das finde ich sehr schön da. Doch, wir gehen ab und zu mal schwimmen. Schwimmen ist was Schönes. Auch im

			Winter und Sommer.
	57	58	<p>I: Gehen Sie mit Ihrem Kind alleine oder mit der Familie schwimmen?</p> <p>B17: Wir gehen eigentlich immer mit der ganzen Familie. Wenn Papa sonntags zu Hause ist, ist es schön, wenn wir zusammen gehen. Die sehen den Papa so selten, dann gehen wir zusammen schwimmen.</p>
			<p>I: Gehen Ihre Kinder alleine schwimmen?</p> <p>B17: Ja, die beiden Großen gehen alleine.</p> <p>I: Mit Freunden?</p> <p>B17: Ja, mit Freunden und Nachbarn.</p>
	71	72	<p>I: Wenn Sie zum Schwimmen gehen, geht sie ins Wasser und hat keine Angst vor Wasser.</p> <p>B17: Ja, ich sag schon zu ihr, mach so und so. Und Papa auch. Aber sie kann sich über Wasser halten, aber richtig schwimmen kann sie noch nicht. Frei schwimmen lassen kann man sie noch nicht.</p>
Haltung der Schüler zum Schwimmen	61	64	<p>I: Gehen Ihre Kinder alleine schwimmen?</p> <p>B17: Ja, die beiden Großen gehen alleine.</p> <p>I: Mit Freunden?</p> <p>B17: Ja mit Freunden und Nachbarn.</p>
	66	66	B17: Wenn es so schön warm war, war er (12 J.) jeden Tag schwimmen. Fast jeden Tag.

Zusammenfassung der Aussagen.

Mutter 3 und ihr Mann gehören der Religion Yezidisch an, wobei sie betont, dass dies genau das Gegenteil von muslimisch ist. Die Religion ist ihr sehr wichtig, spielt aber keine Rolle bei der Erziehung. Sie ist berufstätig und arbeitet als Teilzeitkraft in der Altenpflege. Ihr Mann hat Pizzabäcker gelernt und arbeitet in einem Restaurant. Sie findet, dass ihre finanziellen Rahmenbedingungen für die Familie nicht schlecht sind. Sie haben zwei Mädchen und zwei Jungen. nur die beiden Jungen können schwimmen. Der Vater hat beim Schwimmenlernen, am Wochenende meist, etwas mitgeholfen, aber die Jungen haben in der Grundschule schwimmen gelernt und können es beide sehr gut. Ihr ist es sehr wichtig, dass die Kinder schwimmen können, vor allem aus Sicherheitsgründen. Sie gehen mit den Kindern gemeinsam sowohl im Sommer als auch im Winter alle paar Wochen schwimmen.

5.4.3 Interpretationen der Interviews

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews fallübergreifend nach den folgenden Hauptkategorien interpretiert.

- Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule
- Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts
- Der Umgang mit dem Migrationshintergrund in der Schule
- Rolle der Familie beim Schwimmenlernen

Die Bedeutung des Schwimmens an der ausgewählten Schule

„[...] Schwimmen ist wie Lesen, Schreiben, Rechnen eine Basisqualifikation. Etwas, was die Kinder können sollten“ (B1).

Diese Aussage der Schulleiterin der von mir ausgewählten Schule sagt ganz klar aus, welch hohen Stellenwert der Schwimmunterricht an dieser Schule hat. Schwimmen zu können, ist eine unverzichtbare, elementare Fähigkeit der heutigen Zeit. Diese Schule entzieht sich nicht ihrer Verantwortung, diese Aufgabe zu erfüllen. Das Ziel, den Kindern bis zum Ende der Grundschulzeit das Schwimmen beizubringen, wird intensiv verfolgt.

„Ja also, ich möchte die Schwimmfähigkeit sichern. Das ist ja eben durchaus eine lebensrettende Maßnahme, weil ja immer mal die Gefahr besteht, dass man in Gewässern ist, wo dann tiefe Stellen sind und da muss man schwimmen können. Und da haben die Schulen jetzt, finde ich, auch eine zunehmend verantwortungsvolle Aufgabe, weil es ja immer weniger Schwimmbäder gibt. Und deswegen müssen wir gut gucken“. (B7)

Das Pflichtfach Schwimmen als Bestandteil des Sportunterrichts wird überwiegend in der zweiten und dritten Klasse mit zwei Wochenstunden angeboten. Wie bei allen anderen Schulfächern, ist die Schule auch hier höchst bemüht,

keine Schwimmunterrichtsstunde ausfallen zu lassen. Zu diesem Zweck werden Vertretungslehrer/-innen zur Verfügung gestellt.

„[...] Der hat im Rahmen des Regelunterrichts natürlich ganz hohen Stellenwert. Schwimmen ist ein Teil des Sportunterrichts und wird ganz gezielt im 2. und 3. Schuljahr eingesetzt und hat hier einen höheren Stellenwert mit 2 Stunden in der Woche und wird gerade auch, wenn es um Stundenausfall geht oder Vertretungsfall, sehen wir schon zu, dass das Schwimmen möglichst nicht ausfällt.“ (B1)

Der Begriff „Schwimmen können“ wird von den Lehrkräften unterschiedlich definiert. Bei manchen Lehrkräften reicht es, wenn die Schwimmbewegungen sicher sind und das Kind sich ohne Angst im tiefen Wasser bewegt.

„[...] Also für mich ist sowohl, die Schwimmbewegung muss sicher sein, als halt eben auch, diese Angst darf nicht da sein.“ (B3)

Einer anderen Lehrkraft reicht es nicht, dass das Kind sich über Wasser halten kann. Sie findet, dass die Kinder in der Lage sein sollten, sich mit mindestens zwei Schwimmmarten sicher im Wasser zu bewegen und zu tauchen. Erst dann würde sie das Kind als Schwimmer bezeichnen.

„Also insgesamt finde ich, dass Schwimmenkönnen nicht nur heißt, sich über Wasser halten zu können, sondern eben auch, sich auf verschiedene Art fortbewegen zu können im Wasser. Ja, weitestgehend die Schwimmmarten, vor allem Brust- und Kraulschwimmen zu können. Die anderen beiden Disziplinen würde ich da jetzt erst mal ausklammern. Aber wenn man sich damit sicher bewegen kann und vor allem auch unter Wasser sich bewegen kann, auch tauchen kann, dann würde ich sagen, dass... dann kann ein Kind schwimmen“. (B4)

Eine weitere Lehrkraft verbindet die Schwimmfähigkeit eines Kindes mit dem Jugendschwimmabzeichen in Bronze. Mit dem Erwerb dieses Abzeichens seien die Schwimmfähigkeit und die dazugehörige Kondition gewährleistet.

„[...] Im Grunde das Bronzeabzeichen muss meines Erachtens erreicht werden, dass man dann noch mal wirklich auch diese 8 Bahnen schafft. Wo man dann wirklich auch bisschen Kondition entwickelt und nicht nur grade mal sich über Wasser hält. (B7)

Die ausgewählte Schule hat festgestellt, dass der Schwimmunterricht in der Schule alleine nicht reicht, um die Kinder das Schwimmen zu lehren, so dass die Schüler/-innen die Grundschule als Schwimmer verlassen. Da Bewegung, Spiel und Sport einen wichtigen Stellenwert im OGS-Programm der Schule haben, wurde nach einer Bedarfsermittlung der Schwimmfähigkeit der Schülern/-innen zusätzlich im OGS-Bereich das Schwimmen angeboten, mit dem Ziel, besonders diejenigen Kinder anzusprechen, die trotz der Pflichtveranstaltung im Schulschwimmen in der vierten Klasse weiterhin Problematiken beim Schwimmen aufwiesen. Das OGS-Schwimmangebot soll ihnen das Schwimmenlernen noch im Rahmen der Schule ermöglichen, um die Grundschule als Schwimmer zu verlassen.

„[...] Wir haben festgestellt vor zwei Jahren, wurden mir darauf angesprochen, es gibt noch Viertklässler, die nicht schwimmen können, und dann haben wir gezielt diese Kinder angesprochen. Das waren dann aber nicht genug. So haben wir die Dritten und Vierten genommen“. (B2)

In dem OGS-Programm hat das Schwimmen eine sehr hohe Bedeutung. Es ist ein wichtiges zusätzliches Angebot, das den regulären Schwimmunterricht unterstützen soll und als frühzeitige Forderung für die Erstklässler oder als letzte Chance für die Viertklässler verstanden werden kann:

„[...] Das im Grunde eine Unterstützung, ein zusätzliches Angebot des Vormittagsangebots ist. Eine frühzeitige Förderung im Grunde genommen von Kindern. Ich weiß jetzt im Moment auch gar nicht genau, welche Kinder im Moment in der Schwimmgruppe sind. Das könnten zum einen Kinder sein, die jetzt wirklich unterstützend ins 2. und 3. Jahrgang sind und noch Probleme haben. Das könnten aber auch Kinder schon sein, aus einer ersten Klasse, die das Schwimmen ganz frühzeitig erlernen. Das könnten aber auch Kinder sein aus dem 4. Schuljahr, bei denen klar ist, dass sie im 2. und 3. das Schwimmen nicht vollständig erlernt haben. Also es gibt verschiedene Möglichkeiten. Wir sind in diesem Jahr erstmal mit dem Schwimmen wieder angefangen im OGS-Bereich und von daher muss man gucken, in welchem Bereich man wirklich das Vormittagsprogramm unterstützt.“ (B1)

Die Lehrerschaft hat eine gute Kommunikation mit dem OGS-Team. Die Lehrer/-innen teilen der OGS mit, welche Kinder in den dritten oder vierten Klassen noch nicht schwimmen können und somit förderbedürftig sind. Die Nichtschwimmer werden vom OGS-Team angesprochen und motiviert, am Schwimmangebot teilzunehmen.

„[...] Wir sprechen zum Teil das mit den Lehrern ab, wenn sie uns sagen, hier da ist noch ein Kind, das noch nicht schwimmen kann. Es wäre schön, wenn es in der OGS noch mal schwimmen gehen könnte. Dann fragen wir die gewählten Kinder. Sie wählen das auch frei“. (B2)

Weiterhin versuchen die Lehrkräfte, wenn sie bemerken, dass ein Kind mehr Unterstützung außerhalb der Schule beim Schwimmenlernen braucht, die Eltern auf die Schwimmkurse in den Ferien aufmerksam zu machen.

„[...] und wenn wir feststellen, wir können den Kindern das nicht beibringen, dann versuchen wir das ja auch weiterzuleiten. Dann wird das ja an Gruppen weitergeleitet, dass die Kinder in den Ferien dann einen Schwimmkurs machen.“ (B7)

Die Ferienschwimmkurse sind überwiegend intensiv und dauern ca. eine Woche. Sie werden im Rahmen der Zusammenarbeit zwischen den Schwimmvereinen und der AG Wassersport angeboten.

„[...] Die Schwimmkurse, die in Ferien angeboten werden, wenn ich jetzt das richtig verstehe, sind das die Intensiv-Schwimmkurse. Sie werden angeboten von den Schwimmvereinen in Zusammenarbeit mit der AG Wassersport, das ist so ein Arbeitskreis, der sich mit Wassersport in Bielefeld auseinandersetzt. Und da gibt es eine Initiative, heißt ‚Bielefeld lernt schwimmen‘. Und da wird von den verschiedenen Schwimmvereinen, die es hier in Bielefeld gibt, werden Intensiv-Schwimmkurse speziell für Kinder, die nicht schwimmen können, aus den Schulen angeboten. Und diese Angebote geben wir Lehrer

sozusagen an den Eltern weiter, wo die Kinder eben noch nicht schwimmen können.“
(B5)

Eine Lehrerin berichtet, dass den Eltern die Notwendigkeit des außerschulischen Schwimmunterrichts nähergebracht werden und diesbezüglich ein Austausch stattfinden muss.

„[...] Ah ja, von den Eltern wird das sicher angenommen. Aber da muss man sich schon ziemlich hinter klemmen. Man muss die dann persönlich ansprechen.“ (B7)

In der Regel sollten die Kosten kein Hindernis darstellen. Ein Ferienschwimmkurs kostet ca. 60 Euro. Diese Kosten können durch das Teilhabepaket⁶³ übernommen werden, wenn die Eltern ein geringes Einkommen haben. Diese Optionen werden den Eltern erklärt. Die Umsetzung muss dann aber durch die Eltern erfolgen.

„[...] es kommt immer darauf an, auf die Finanzierung. Es kann schon mal so 60 Euro kosten für eine ganze Woche und es gibt ja jetzt dieses Teilhabepaket bei Kindern mit, wo die Eltern eben geringes Einkommen haben, die müssen natürlich offenlegen, dass sie das nicht bezahlen können, dann wird das auch übernommen. Also da gibt es Möglichkeiten. Man muss sich drum kümmern, das müssen letztlich dann doch die Eltern machen. Wir leiten das ein, und aber die müssen das fortführen.“ (B7)

Die grundsätzliche Haltung der Schule zum Schwimmen ist durchweg positiv. Alle Beteiligten – die Schulleitung, die Lehrkraft und das OGS-Team – sind sehr bemüht, den Kindern während der Grundschulzeit Gelegenheit zu geben, schwimmen zu lernen. Das Ziel dieser Schule besteht offenbar darin, durch den gut organisierten Schwimmunterricht und das zusätzliche Schwimmangebot in der OGS so viele Grundschul Kinder wie möglich als Schwimmer in die weiterführenden Schulen zu entlassen.

Rahmenbedingungen des Schwimmens in der Schule

Im Theorieteil meiner Arbeit hat sich herausgestellt, dass die häufigsten Probleme beim Schwimmunterricht der Mangel an Raum und Zeit sind. Gründe dafür sind die knapp zugewiesenen Wochenstunden und das Fehlen von nahegelegenen Schwimmbädern. In den Leitfäden der Interviews habe ich diese Problematik thematisiert, um herauszufinden, ob diese Problematik den Schwimmunterricht an der ausgewählten Schule beeinflusst.

Eines der Probleme im Schwimmunterricht ist der Zeitmangel. Viele Lehrkräfte beklagen, dass die Nettoschwimmzeit sehr kurz ist.

⁶³ Kinder und Jugendliche unter 18 Jahren aus hilfsbedürftigen Familien, die bestimmten Kriterien entsprechen müssen, erhalten von der Stadt auf Wunsch das s. g. Bildungspaket in Höhe von 120 € im Jahr (10 € monatlich), das sie für ihre Kinder im Bereich Kultur, Sport, Freizeit etc. einsetzen können. Siehe <https://www.bmas.de/DE/Themen/Arbeitsmarkt/Grundsicherung/Leistungen-zur-Sicherung-des-Lebensunterhalts/Bildungspaket/leistungen-bildungspaket.html>

„[...] Meiner Meinung nach ist das einzige Problem die Zeit. Die Schwimmzeiten sind einfach immer viel zu kurz.“ (B5)

„[...] Grundsätzlich ist, glaube ich, ein Problem des Schwimmunterrichts ist immer das Zeitproblem.“ (B4)

Allein die Zeit der Wassergewöhnung beansprucht mehr Zeit, als real zur Verfügung steht. Das Schwimmenlernen an sich rückt aufgrund dieser Problematik vermehrt in den Hintergrund. Da die Anfahrt zur Schwimmhalle und das Umziehen der Kinder unverhältnismäßig viel Zeit in Anspruch nimmt, bleibt für die eigentliche Sportart vor Ort wenig Zeit.

„[...] das Zeitproblem. Dass einfach in der Kürze der Zeit es schwierig ist, den Kindern verschiedene Sachen nahezubringen und wenn man wirklich erst bei der Wassergewöhnung anfängt, bei einigen Kindern, dann ist die Zeit immer sehr schnell um.“ (B4).

Neben dem Zeitproblem müssen sich auch häufig mehrere Schulen ein Schwimmbad, teilweise in der laufenden Betriebszeit, teilen. Da die Kinder in verschiedene Gruppen aufgeteilt werden sollen, benötigen sie eigentlich mehrere Bereiche des Schwimmbads. Die Bahnen werden gerne für die Schwimmerkinder genutzt, müssen aber sowohl mit anderen Schulklassen als auch mit anderen Schwimgästen geteilt werden. Auch das Lehrschwimmbekken wird von mehreren Nichtschwimmergruppen zugleich genutzt, so dass das konzentrierte Schwimmenlernen und -lehren in dieser Umgebung schwer realisierbar zu sein scheint.

„[...] Also bisher muss ich sagen, ist das Hauptproblem, was wir haben, wenn wirklich das Schwimmbad sehr voll ist. Im dritten Schuljahr ist das der Fall, wenn im AquaWede dann eben andere Klassen sind. Und das Lehrschwimmbekken nicht zur Verfügung ganz steht. Dann wird das sehr eng und dann wird auch sehr laut.“ (B3).

„[...] Wir haben eine Bahn, eine Schwimmbahn, und einmal teilen wir uns das Lehrschwimmbekken im Moment mit der Schule,⁶⁴ das geht alles. Wir können uns einigen, aber für die Kinder wäre es natürlich besser, wir hätten im Grunde das Schwimmbad, aber da ist ja noch der öffentliche Schwimmbetrieb. Das lässt sich wahrscheinlich nicht anders einrichten.“ (B7).

Ein weiteres Problem stellt die unterschiedliche Schwimmfähigkeit der Kinder dar. Trotz der Aufteilung der Kinder in Schwimmer- und Nichtschwimmergruppen sind die Fähigkeiten auch innerhalb dieser Gruppen sehr unterschiedlich. Es fällt den Lehrer/innen oftmals schwer, den einzelnen Kindern innerhalb dieser heterogenen Gruppen gerecht zu werden.

„[...] Ja, und es ist auch teilweise Problem dadurch, dass wir viele Nichtschwimmer haben, dass recht viel Schüler und Schülerinnen dann sind, immer dann zeitgleich... denen man zeitgleich Übung an die Hand geben muss oder denen man dann verschiedene Schwimmhilfen geben muss oder noch mal Tipps gibt. Und das würde ich als Problem sehen“ (B4).

⁶⁴ Aufgrund der Anonymisierung von Daten wurde der Name der Schule bei der Transkription weggelassen.

Es gibt auch Kinder, die erst in der Schule mit Wasser in Berührung kommen. Sie haben oft Angst, was das Schwimmenlernen behindert.

„[...] einige sind mit Wasser noch wenig in Berührung gekommen. Die haben dann natürlich erstmal Respekt vor Wasser und sind unsicher in dem Element. Andere zeigen Probleme, indem sie generell Angst haben, schon Wasserberührung hatten, aber noch Angst haben, sich fortzubewegen oder den Boden zu verlassen. Wenn sie also keinen Boden unter den Füßen spüren. Meistens ist das so, dass die Kinder sich sehr hektisch im Wasser bewegen, weil sie Angst haben, unterzugehen, und noch nicht das so das Prinzip des Gleitens.“ (B4)

„[...] Das hauptsächliche Problem ist, dass Kinder halt Angst haben. Das sind oft Kinder, die relativ selten oder gar nicht bisher im Schwimmbad gewesen sind“ (B6)

Vielen Kindern fehlen motorische Fertigkeiten und sie haben Koordinations-schwierigkeiten, was es ihnen erschwert, schwimmen zu lernen.

„[...] und ja, was halt das Hauptproblem ist, sie können die Armbewegung und Beinbewegung, aber eben beides zu koordinieren in richtiger Koordination.“ (B3)

„[...] es gibt eben auch viele Kinder, die motorisch gar nicht mehr in der Lage sind, die Schwimmbewegungen richtig auszuführen.“ (B5)

Problematisch sind auch angelernte fehlerhafte Techniken und Bewegungen, die sich nur durch eine intensive Betreuung und individuelle Auseinandersetzung mit dem Kind korrigieren lassen.

„[...] Und einige eignen sich innerhalb ihrer oder bevor sie in der Schule kommen, die, die halt schwimmen können, eignen sich eben auch Fehler an, ‚Technikfehler‘, so dass das sehr schwierig ist, diese Fehler dann wieder loszuwerden, weil wenn sie die von klein auf so gelernt haben, dann ist das sehr schwierig, diese Fehler dann wieder beheben zu können.“ (B4)

Trotz der diversen oben genannten Problematiken ist die Schule dennoch stets bemüht, den Schwimmunterricht optimal zu gestalten. Der Schwimmunterricht wird immer von zwei Lehrkräften durchgeführt, die den Rettungsschwimmerschein besitzen. Zu Beginn des Schwimmunterrichts werden die Schwimmfähigkeiten der Kinder beobachtet. Den Fähigkeiten entsprechend werden die Kinder zwei Gruppen zugeteilt, der Nichtschwimmer- und der Schwimmergruppe.

„[...] Also es ist so, dass wir zuerst mit den ganzen Kindern zum Schwimmbad gehen. Dann gehen wir ins niedrige Wasser und gucken erst mal, wer sich überhaupt rein traut. Und manche Kinder haben halt Angst und gehen gar nicht erst ins Wasser rein. Und wenn denn alle Kinder drin sind, dann lassen wir uns vorschwimmen, gucken uns an, welche Schwimmbewegungen die Kinder schon können, und dann werden wir danach immer die Gruppen aufteilen. Wir sind immer zu zweit, so dass ein Lehrer die Kinder nimmt, die schon schwimmen können, und der andere Lehrer dann mit den Kindern Übungen macht.“ (B3)

„[...] das läuft in der Regel so, dass wir erst mal so eine Wassergewöhnung machen. Und fest jetzt dokumentieren, welche Kinder schon schwimmen können. Manche Kinder sagen ja, sie können schwimmen. Das überprüfen wir und machen sozusagen einen kleinen Eingangstest. Da sieht man ja, wer schwimmen kann. Und danach teilen wir zwei

Gruppen ein. Die eine Gruppe, die Nichtschwimmergruppe, bleibt im Lehrschwimmbecken und die andere Gruppe, das war ja jetzt meine Gruppe, geht in das Schwimmerbecken. Ich habe meistens die Schwimmer und bereite das auf das entsprechende Abzeichen vor. Also Bronze oder Silber, und viele machen ja dann noch das Seepferdchen.“ (B7).

Im Schwimmunterricht werden je nach der Schwimmfähigkeit der Kinder unterschiedliche Ziele verfolgt. Bei den Zweitklässlern wird viel an der Wassergewöhnung gearbeitet, da viele Kinder kaum Vorerfahrung mit dem Element Wasser besitzen.

„[...] im zweiten Schuljahr liegt tatsächlich der Schwerpunkt darauf, wirklich auf die Wassergewöhnung zu machen und die Freude am Schwimmen, ein bisschen Körperspannung aufbauen, Vorübung mehr oder weniger.“ (B3)

In dieser Wassergewöhnungsphase wird viel gespielt, damit sich die Kinder ohne Angst und mit Freude im Wasser bewegen können und später in der Lage sind, mit dem Schwimmenlernen zu beginnen.

„[...] Es gibt unterschiedliche Ziele, je nachdem, wo man anfängt oder wo die Kinder stehen. Ich arbeite mit den oder vorwiegend mit den Kindern, die eben noch Nichtschwimmer sind. Und da ist bei vielen primär die Wassergewöhnung erst mal Ziel. Der Spaß steht natürlich, soll natürlich immer dabei sein. Es soll niemand irgendwie das Gefühl haben, im Wasser Angst zu haben, und darum hängt das mit Wassergewöhnung für mich eng zusammen. Aber letztlich soll natürlich ein Grobziel sein, dass die Kinder das Schwimmen erlernen.“ (B4)

Bei den Drittklässlern verfolgt der Unterricht andere Ziele. Hier wird Schwimmen gelernt und die Schwimmfähigkeit verbessert.

„[...] in dem dritten Schuljahr geht es hauptsächlich um die Schwimmfähigkeit, also zu erlernen bzw. eben zu verbessern.“ (B3)

Manche Lehrkräfte verfolgen das Ziel, den Nichtschwimmerkindern das Schwimmen beizubringen.

„[...] Und für die Nichtschwimmer ist natürlich das Ziel, dass sie das Schwimmen lernen oder dass sie zu mindesten sicherer im Wasser werden.“ (B5)

Ein Ziel besteht auch darin, dass die Kinder mindestens das Schwimmbabzeichen Seepferdchen erwerben:

„[...] Also mit den Nichtschwimmern verfolgen wir schon, dass sie mindestens das Seepferdchen erreichen. (B6)

Bei den Kindern, die schwimmen können, hat der Unterricht andere Ziele. Hier steht die Verbesserung der Schwimmfähigkeit und der Schwimmtechnik im Vordergrund. Diese Kinder sollten auch mindestens das Schwimmbabzeichen in Bronze erreichen.

„[...] Natürlich die Kinder, die schon schwimmen können, sollen versuchen, ein Abzeichen zu schaffen. D. h. wir machen diese Jugendschwimmbabzeichen Bronze, Silber, Gold. Je nachdem, manche Kinder haben das eben schon, was sie da machen möchten.

Das ist so für die Schwimmer das Ziel und natürlich auch, dass sie sicherer werden, dass sie mehr Ausdauer bekommen. Teilweise, je nachdem, wie gut die Kinder sind, kann man schon mit technischen Übungen anfangen, dass sie ihre Technik verbessern.“ (B5)

„[...] Ja, die Schwimmer werden erst mal darauf trainiert halt, dass sie Kondition, Ausdauer und so weiter verbessern und natürlich, wenn es möglich ist, weiteres Schwimmabzeichen Bronze, Silber zu erreichen“. (B6)

Bei dem Schwimmangebot in der OGS war es nicht möglich, das Zeitproblem zu lösen. Dabei ist insbesondere auch die Wasserzeit sehr kurz. Die Lehrerin, die das Angebot leitet, ist mit der Zeit, die für das Schwimmen zur Verfügung steht, eher unzufrieden.

„[...] Dann finde ich den Zeitfaktor absolut unbefriedigend. Also eigentlich ist das ein Angebot, wo überhaupt, da kommt nichts bei rum. Mit fünfundzwanzig Minuten Schwimmen kann man nicht viel anfangen, auch mit Nichtschwimmerkindern nicht. Die machen das unheimlich gern, sie kommen total gerne alle, aber letzten Endes ist man eigentlich mit Anziehen und Hin- und Hergehen beschäftigt, als dass man wirklich schwimmt.“ (B5)

Weil die Kinder in der OGS das ganze Lehrschwimmbecken für sich haben, ergibt sich hier kein Raumproblem. Dafür scheinen aber Schwimmhilfsmittel zu fehlen, was das Schwimmlehren ebenfalls erschwert.

„[...] das Schwimmbad selber, ja natürlich könnt man sich tollereres Schwimmbad vorstellen, aber dafür, dass wir das Lehrschwimmbecken ganz für uns haben, finde ich das schon in Ordnung“. (B5)

„Die Schwimmhilfsmittel, da sind wir schlecht ausgestattet in der -schule. Es gibt zum Beispiel keine Schwimmgurte, die man die Kinder umbinden kann, auch nicht diese gelben Bienchen. Da sind Bretter da, ansonsten haben wie eine Kiste, wo Materialien drin sind. Das ist in Ordnung. Aber es fehlen ebenso spezielle, für Nichtschwimmer fehlen einem schon Hilfsmittel.“ (B5)

Auch die Zusammensetzung der Gruppe ist nicht optimal. Es gibt mehr Schwimmer als Nichtschwimmer in der Gruppe. Somit wird das Ziel des OGS-Schwimmangebots, die Nichtschwimmer zu erreichen, nicht konsequent verfolgt.

„Meiner Meinung nach ist die Gruppe falsch zusammengestellt. Also ich habe mich darauf eingestellt, Kindern Schwimmen beizubringen in dieser Zeit. Ich habe aber nur zwei Nichtschwimmer und alle andere können schon schwimmen. D. h. ich kann das gar nicht so machen, wie ich das möchte. Denn sonst würde ich sieben Kinder einfach irgendwie gar nicht bedenken, wenn ich mit denen noch Übungen für Nichtschwimmer machen würde, dann würden die sich langweilen. D. h. ich muss jetzt schon Sachen machen, damit sie mir nicht dann aufs Dach steigen oder irgendwie Mist machen.“ (B5).

Vermutlich meiden die Kinder, die nicht gut und gerne schwimmen, das Angebot. Gerade schwächere Kinder werden sich dem Schwimmfähigkeitsvergleich mit Gleichaltrigen nicht gerne aussetzen.

„Ich glaube, dass Kinder die... also es ist ein Angebot, was es gibt in der OGS und die Kinder können sich melden für bestimmte Angebote. Und ich denke, dass sich die Kinder, die gerne schwimmen, bei diesem Angebot melden und dann mitmachen, und die Kinder, die nicht so gerne schwimmen, es nicht nutzen.“ (B4)

„Nur erstes Mal geht es in der OGS darum, wenn es um Angebote geht, dass die Kinder selber auswählen dürfen. Und da wählen natürlich eher Kinder diese Schwimmangebote, die ohnehin schwimmen können und gerne schwimmen. Die Kinder, die nicht gut im Schwimmen, die sehen ja, dass die anderen Altersgleichen es gut können und die wollen sich ja nicht unbedingt zu diesem Vergleich aussetzen. Wenn sie wissen, da sind ganz viele Schwimmer“. (B7)

Die Schule versucht, diese Problematik durch die Kommunikation zwischen den Lehrkräften und dem OGS-Team zu lösen. Ein Vorschlag besteht darin, dass tatsächlich nur Nichtschwimmerkinder dieses Angebot nutzen dürfen.

„Ich stelle mir das so vor, das habe ich auch mit Frau (Leiterin der OGS) auch schon besprochen, mit der OGS-Leiterin, weil ich da total unzufrieden damit bin, dass nur noch im nächsten Halbjahr Kinder da teilnehmen dürfen, die nicht schwimmen können. Das wäre für mich absolut oberstes Ziel, dass wirklich man auch man sagen kann, da kommt was bei rum, also ich habe dann versucht, Kindern Schwimmen beizubringen oder ihnen die Angst vor Wasser vielleicht genommen, wenigstens“. (B5)

Die Fachlehrer/-innen teilen auch dem OGS-Team mit, welches der Kinder in den dritten oder vierten Klassen noch nicht schwimmen kann und noch förderbedürftig ist. Die Nichtschwimmer werden vom OGS-Team angesprochen, um motiviert am Schwimmangebot teilzunehmen.

„[...] Wir sprechen zum Teil das mit den Lehrern ab, wenn sie uns sagen, hier, da ist noch ein Kind, das noch nicht schwimmen kann. Es wäre schön, wenn es in der OGS noch mal schwimmen gehen könnte. Dann fragen wir die gewählten Kinder. Sie wählen das auch frei“. (B2)

Der Schwimmunterricht in dieser Schule leidet auch unter der Mangel an Raum und Zeit. Dazu kommen auch die unterschiedlichen Schwimmfähigkeiten der Kinder innerhalb einer Klasse, die das Schwimmenlernen und -lehren erschweren. Durch gute Organisation und Planung versucht die Schule, diesen Problematiken umzugehen und den Kindern das Sicherschwimmen im schulischen Rahmen zu ermöglichen.

Der Umgang mit dem Migrationshintergrund in der Schule

Bei der Interpretation der Interviews werden zwei Punkten thematisiert. Zum einen geht es um die *Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und Schwimmfähigkeit* bei den Schülern und zum anderen um die *Haltung zur Integration*.

Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit

In der ausgewählten Schule, die einen höheren Anteil an muslimischen Kindern hat, wurde noch kein Kind aus religiösen Gründen vom Schwimmunterricht befreit. Die Befreiungsfälle basieren ausschließlich auf gesundheitlichen Gründen.

„[...] Ja, es gibt sicher mal im Einzelfall Kinder, die befreit werden vom Schwimmen. Das sind fast ausschließlich gesundheitliche Gründe.“ (B1)

Auf die Frage, wie viele dieser Kinder Muslime sind, antwortet der Interviewpartner, die Anzahl der muslimischen Schüler/-innen sei nicht auffällig.

„[...] Oh, das kann ich jetzt so im Einzelfall gar nicht sagen. Das kann ein muslimisches Kind sein wie auch ein deutsches Kind. Also es ist jetzt nicht auffällig, dass muslimische Kinder vom Schwimmunterricht befreit werden.“ (B1)

Eine eindeutige Aussage zu dem Zusammenhang der Religionszugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit der Kinder an der ausgewählten Schule konnte nicht getroffen werden. Für einige Interviewpartner war dieser Zusammenhang gar nicht nachvollziehbar.

„[...] Ich glaube nicht, dass das so ist. Also ich kann Ihnen das nicht sagen, ob es das gibt. Aber das, das ich beobachte, würde ich sagen, dass es nicht so ist.“ (B5)

Vielmehr steht für B5 die soziale Zugehörigkeit der Kinder mit der Schwimmfähigkeit in Verbindung.

„[...] Ich glaube, oft liegt es am Finanziellen, dass einfach hier so viele Eltern aus sozial unterschichtigen Häusern, Elternhäusern kommen, wenig Geld selbst verdienen und einfach nicht die Möglichkeit haben, mit ihren Kindern schwimmen zu gehen. Oft sind viele Geschwisterkinder da, wer passt auf die Geschwisterkinder auf. Das ist oft ein Problem.“ (B5)

Im Gegensatz dazu konnten einige Interviewpartner aufgrund ihrer Erfahrungen Verbindungen von Glaubenszugehörigkeit und Schwimmfähigkeit herstellen.

„[...] Also es ist schon jetzt einfach mal von der Erfahrung her so bei den Klassen, die ich hatte, dass oft Kinder mit einem Migrationshintergrund nicht so weit sind im Schwimmen. Es kommt schon öfter das vor. Habe ich so den Eindruck.“ (B3)

B3 erklärt sich diese Unterschiede damit, dass insbesondere arabische Mädchen keine Wassererfahrung haben. Sie gehen mit ihren Familien kaum schwimmen.

„Die Erfahrung, die ich, jetzt nicht in diesen dritten Schuljahren gemacht habe, aber in anderen Klassen. Da war es so, dass oft die Mädchen oder einige arabische Mädchen waren das, dass die überhaupt gar nicht, keine Wassererfahrung hatten. Und sie meinten, zu Hause gehen wir auch nicht schwimmen. Ich weiß jetzt nicht, ich hatte von denen jetzt nicht die Brüder, ob die allgemein nicht schwimmen gehen oder ob das daran liegt, dass es Mädchen waren.“ (B3)

Eine andere Interviewpartnerin bezog die Schwimmfähigkeit einiger Kinder neben der Religionszugehörigkeit auch auf das Geschlecht der Schüler/-innen. Auffällig sei, dass muslimische Mädchen weniger Wassererfahrungen hätten.

„[...] Ja also insofern als das sein kann, dass die, sag ich mal, muslimischen Mädchen manchmal nicht schwimmen dürfen oder bzw. dürfen schon schwimmen, weil es ist klar, es ist Unterricht, ne. Das Problem, es geht keiner mit ihnen schwimmen, weil die Mütter als... erzählt mir jetzt z. B. ein Mädchen aus unserer Nichtschwimmergruppe. Die Mutter darf in der Türkei z. B. schwimmen gehen, auch mit einem ganz normalen Badeanzug, weil sie da mit Frauen an einem Strand ist und mit Mädchen. Und hier in Deutschland

kann sie mit so einem fast Ganzkörperanzug ins Wasser gehen und mit Kopfbedeckung. Das ist ihr sicherlich auch nicht ganz angenehm und deswegen geht sie mit ihrer Tochter auch nicht schwimmen.“ (B7)

Eine eindeutige Antwort auf die Verbindung von Glauben und Schwimmfähigkeit von Kindern wurde durch die Interviewpartner nicht gegeben.

„[...] Also das ist schon bisschen auf diese muslimische Religion vielleicht zurückzuführen. Aber das ist auch nicht durchgängig. Ich habe schon ganz andere Mädchen gehabt. Aber es kann sein.“ (B7)

Die unterschiedlichen Lebensweisen einiger Mädchen mit Migrationshintergrund sind den Lehrer/-innen an dieser Schule bekannt. So äußert sich eine Lehrerin subtil zu dem Thema der Ehre der Mädchen aus der Perspektive der Eltern, die sich vermehrt Sorgen um die Mädchen machen.

„[...] ich denke, die Familien machen sich Sorgen, und dementsprechend versuchen sie eben Situationen zu schaffen, wo die eher geschützt zu Hause sind. Und das ist ja auch ganz schwierig mit Kontakten und auch mit den Deutschen sowieso, dass sie sich treffen und so. Obwohl, das hat sich verändert, nur dieses Schwimmen ist auch eine Frage der Routine, das keiner macht.“ (B7)

Muslimische Jungen dagegen scheinen im Sport und in der Freizeit aktiver und agiler zu sein.

„[...] Also ich sehe das jetzt, gerade was Sport beim Mädchen anbetrifft, bei muslimischen Mädchen sind sie zum Teil unglaublich sportlich, aber dann macht keiner was mit. Die Jungs schon. Sie spielen Fußball, sie sind draußen, sie dürfen klettern, aber die Mädchen, sie werden so bisschen...“ (B7)

Haltung zur Integration

Da die ausgewählte Schule einen hohen Anteil an Kindern mit Migrationshintergrund hat, wird die Integration dieser Kinder berücksichtigt. In diesem Rahmen wird neben anderen Unterrichtsfächern gerade auch der Sport bzw. das Schwimmen als effektives Mittel zur Integration betrachtet und dabei wird das Miteinander von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund gefördert und intensiviert. Die Schule sieht die Integration besonders im Sport- und Schwimmunterricht als wesentlichen Bestandteil ihrer Aufgabe an.

„[...] Ich denke, erst mal ist jeder Unterricht, kann ein Mittel zur Integration sein. Der Sportunterricht natürlich im besonderen Fall, weil man gerade im Sportunterricht auf das Miteinander großen Wert legt.“

„[...] Im Schwimmen ist das Mitmachen überhaupt des Schwimmens natürlich ein Dazugehören.“ (B1)

Integration bedeutet in diesem Falle nicht, dass die Kinder und ihre Eltern mit Migrationshintergrund sich an die überwiegend vorgezeigte Gesellschaftsstruktur anpassen sollen, in der sie sich aufhalten und bewegen. Damit Integration gelingen kann, braucht sie Offenheit und Toleranz aller Betroffenen gegenüber dem ethnisch-kulturellen Fremden.

„[...] Jegliche Integration hängt erst mal davon ab, von der Offenheit aller Beteiligten. Das Akzeptieren des Andersseins. Und im Bereich des Schwimmens natürlich auch ganz klar an den Vorstellungen und Einstellungen von Eltern und Kindern.“ (B1)

Da die Kinder im Schulalltag viel sitzen müssen, spielen in der OGS die Bewegung, das Spiel und der Sport draußen eine große Rolle.

„[...] Im Nachmittagsprogramm haben wir praktisch jeden Tag mindesten ein Sportprogramm, ansonsten haben wir natürlich auch, legen Wert darauf, dass die Kinder viel nach draußen gehen und viel auch zum Bolzen, zum Rennen und Toben. Wir haben viele Spielgeräte inzwischen. Also es gibt Bewegungsprogramm nach dem Schulalltag, wo sie viel sitzen müssen“. (B2)

Die Beteiligung der muslimischen Kinder am OGS-Programm entspricht ihrem Prozentsatz an der hier betrachteten Schule.

„Also das müsste ich jetzt nachgucken, aber da wird sicherlich mehr als die Hälfte muslimische Kinder haben, werden gleichen Prozentsatz auch in dem Programm vertreten sein, das wird jetzt nicht wie differenziert. Ich denke sogar, dass beim Fußball und bei diesen Jungensportarten wie Mattenring und Karate, dass da überproportional viele auch muslimische Kinder drin sind, weil wir sehr viel Jungs haben“. (B2)

Das Sportprogramm der OGS wurde zwar nicht gezielt auf Integration angelegt, wird aber als automatischer Prozess betrachtet. Die Kinder wählen einfach ein Sportprogramm, wobei Kinder mit und ohne Migrationshintergrund gemischte Gruppen bilden.

„Ich denke, dass das nicht im Mittelpunkt steht, dass wir das so als integrativ betrachten, sondern die Kinder gehen, wählen ein Sportprogramm und sie sind in gemischten Gruppen und das ist automatisch so, dass sie miteinander sind.“ (B2)

Trotz des höheren Anteils an muslimischen Schüler/-innen in dieser Schule gab es keine Befreiung vom Schwimmunterricht aus religiösen Gründen. Manche Lehrer/-innen sind der Ansicht, dass es zwischen Religionszugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit der Schüler/-innen keinen Zusammenhang gibt, sondern vielmehr die soziale Zugehörigkeit im Vordergrund steht. Andererseits konnten manche Lehrer/-innen vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen durchaus eine Verbindung zwischen Glaubenszugehörigkeit und Schwimmfähigkeit der Kinder herstellen.

Rolle der Familie beim Schwimmenlernen

Manche Lehrkräfte sind der Ansicht, dass das Schwimmenlernen eine Aufgabe der Familie ist. Demnach sollen sich die Eltern darum kümmern, dass ihr Kind unabhängig von der Schule das Schwimmen lernt. Hierbei besteht entweder die Möglichkeit, dass die Eltern dem Kind selbst das Schwimmen beibringen oder dass sie es in einem Schwimmkurs anmelden. In der ausgewählten Schule kommt es oft vor, dass viele Kinder erst im Schwimmunterricht erste Erfahrungen mit dem Element Wasser machen.

„Meiner Meinung nach ist das eigentlich Aufgabe der Eltern, den Kindern Schwimmen beizubringen. Und hier in der (-)schule macht man schon oft die Erfahrung, dass die Kinder nicht schwimmen können, wenn sie in der Schule kommen. Aber es gibt durchaus auch Eltern, die Schwimmkurse ihren Kindern auch ermöglichen.“ (B5)

Generell ist die Haltung der Eltern gegenüber dem Schwimmen in der Schule positiv. Eine Lehrerin spricht vom Glück, dass die Eltern beim Schwimmen in der ausgewählten Schule keinen Druck machen.

„[...] so haben wir viel Glück, also die Eltern tragen das mit. Ich habe das auch schon erlebt, dass die Eltern mal Ärger gemacht haben und sagten, wir wollen nicht, mein Kind soll nicht schwimmen, aber das ist hier bisher noch nicht aufgetreten.“ (B3)

„Also bisher kann ich auch wieder nur für alle Eltern sprechen, sind die Eltern alle sehr positiv, was das Schwimmen angeht. Die Kinder gehen unheimlich gerne und die Eltern unterstützen das durchaus auch.“ (B5)

Viele Eltern sind auch erleichtert, dass ihre Kinder im Rahmen der Schule die Möglichkeit haben, schwimmen zu lernen.

„[...] Sie finden das ganz toll, dass wir das hier in der Schule anbieten, weil sie das eben auch zu Hause nicht unbedingt alles noch so schaffen.“ (B7)

Die Eltern freuen sich darüber, dass Schwimmunterricht regelmäßig stattfindet. Bei Ausfällen stellen sie Rückfragen.

„Es gibt nur Diskussionen, nur wenn das Schwimmen ausfällt, „warum fällt das Schwimmen aus?“. Sie freuen sich natürlich darüber, dass das Schwimmen stattfindet.“ (B5)

Zwar freuen sich die Eltern, wenn ihr Kind ein Schwimmbzeichen erwirbt, und sind darauf stolz, aber sie fragen nicht nach der Schwimmfähigkeit ihrer Kinder im Schwimmunterricht.

„[...] Also es ist schon, wenn natürlich ein Kind ein Abzeichen macht, dann sind sie so stolz, aber sie fragen nicht, wann macht mein Kind Bronze oder so. Das habe ich noch nicht erlebt.“ (B3)

Nach Ansicht der Lehrkräfte scheint der Sportunterricht neben anderen Hauptfächern in der Schule nicht im Mittelpunkt des Elterninteresses zu liegen. Dass die Eltern sich nur selten nach dem sportlichen Leistungsstand ihrer Kinder erkundigt, bestätigt diese Annahme an der ausgewählten Schule.

„[...] Sport ist sowieso ein Fach, wo wenig nachgefragt wird von Eltern. Ich hab jetzt auch nicht das Gefühl, dass das beim Schwimmen stärker wäre.“ (B4)

Während die Eltern stets nach dem Leistungsstand in Hauptfächern fragen und dieser bei Bedarf durch Nachhilfe verbessert wird, ist das Interesse an den Nebenfächern eher gering.

„[...] Und dann sehen sie die ganz anderen Sachen als wichtig an. Schwimmen ist so das Letzte, was sie sich. Sie gehen häufig zum Lernpunkt. Die haben schon ganz viel in der Grundschule Nachhilfeunterricht für die Kinder, weil sie eben hoffen, dass die Kinder dadurch erfolgreicher sind. Schwimmen steht da ganz hinten an.“ (B7)

„[...] Wenn wir das erzählen, finden sie es interessant, aber sie fragen eher nach Mathe und Deutsch. Das ist wichtig. Und Sport ist eher eine Sache, die so nebenher läuft. Schön, wenn es gemacht wird.“ (B7)

Unabhängig von den Schwimmangeboten in der Schule bieten Vereine intensiv Schwimmernkurse in den Ferien an. Die Informationen zu Terminen, Inhalten und Orten dieser Kurse werden in Form von Kurzbriefen oder Flyern an die im Umkreis liegenden Schulen weitergegeben. Die ausgewählte Schule leitet diese Kurzinformationen an die Eltern der Schüler/innen weiter. Insbesondere Nichtschwimmerkinder werden über die Möglichkeit der Ferienschwimmangebote informiert. Die Eltern dieser Kinder erhalten einen Elternbrief zu den Kursangeboten in den Ferien.

„[...] Ich hab den Kindern angeboten, ich hab sie jetzt nach den Sommerferien übernommen und in Herbstferien gab es hier Angebote von Schwimmkursen, die wurden uns hier an der Schule angetragen von Kindern, die das noch lernen möchten, und ich hab das eben den entsprechenden Kindern mitgegeben, wo ich sagte, da wäre vielleicht ganz gut, dass sie noch mal ein bisschen Unterstützung kriegen, die halt selber Interesse hatten.“ (B3)

Erfahrungsgemäß werden die Schwimmkurse von den Eltern übernommen, wenn man sie persönlich anspricht und ihnen den Bedarf für ihr Kind erklärt.

„[...] Ah ja, von den Eltern wird das sicher angenommen. Aber da muss man sich schon ziemlich hinter klemmen. Man muss die dann persönlich ansprechen. Wir geben erst mal Zettel raus. Dann gibt es einen kleinen Rücklauf. Da müssen sie eintragen, dass die Kinder das machen können“ (B7)

An dieser Stelle ist anzumerken, dass es vorteilhaft wäre, wenn alle Kinder der Schule über die Ferienschwimmangebote informiert werden könnten. Insbesondere die Schüler der ersten Klasse könnten vor Beginn des Schwimmunterrichts davon profitieren.

Diese Kurse werden oft aus finanziellen Gründen oder organisatorischen Problemen von den Eltern abgelehnt.

„Ich glaube, oft liegt es am Finanziellen, dass einfach hier so viele Eltern aus sozial unteren Häusern, Elternhäusern kommen, wenig Geld selbst verdienen und einfach nicht die Möglichkeit haben, mit ihren Kindern schwimmen zu gehen. Oft sind viele Geschwisterkinder da, wer passt auf die Geschwisterkinder auf. Das ist oft ein Problem.“ (B5)

Die Kosten für die Schwimmkurse können durch das Teilhabepaket übernommen werden, wenn die Eltern ein geringes Einkommen haben. Das Angebot wird von der Lehrkraft eingeleitet, die Eltern müssen es fortführen.

„[...] es kann schon mal so 60 Euro kosten für eine ganze Woche und es gibt ja jetzt dieses Teilhabepaket bei Kindern mit, wo die Eltern eben geringes Einkommen haben, die müssen natürlich offenlegen, dass sie das nicht bezahlen können, dann wird das auch übernommen. Also da gibt es Möglichkeiten. Man muss sich drum kümmern, das müssen letztlich dann doch die Eltern machen. Wir leiten das ein und aber die müssen das fortführen.“ (B7)

Durch die Interviews mit den Eltern konnte ich einen Überblick über die Haltung der Eltern zum Schwimmen gewinnen. Alle interviewten Eltern gaben an, dass es für sie sehr wichtig sei, dass ihre Kinder schwimmen können, vor allem aus Sicherheitsgründen.

„[...] Das ist mir sehr wichtig, aufgrund dass ich selber nicht schwimmen kann. Das gibt mehr Sicherheit, denke ich. Wenn man in Urlaub fliegt, hat man mehr Spaß natürlich. Zurzeit glaube ich, dass jeder schwimmen können soll.“ (B15)

„[...] Ja, natürlich. Das ist für mich ganz wichtig. Ja, man kann nie wissen. Man hört so viel, dass Kinder ertrinken. Sport ist es auch natürlich, aber es ist schön, dass die Kinder ins Wasser gehen können und man nicht sagen muss, oh, ich muss hinterherlaufen. Natürlich guckt man, aber es ist wichtig für mich. Schwimmen ist ganz wichtig.“ (B17)

„[...] Mein großer Sohn hat in der Grundschule Schwimmen gelernt. Doch mein Mann hat versucht, ihm das Schwimmen beizubringen. Im Urlaub oder im Freibad.“ (B15).

Insbesondere ist dies wichtig, wenn die Familie ihren Urlaub gerne am Meer verbringt.

„[...] Ich finde, dass das wichtig ist. Mir war auch bei meiner Tochter wichtig. Generell finde ich es sowieso wichtig. Man sollte schwimmen können. Und in dem Fall stand ich kurz vorm Urlaub. Und ich wollte ans Meer fahren. Und deswegen war mir wichtig, dass sie sich über Wasser halten kann und schwimmen kann.“ (B16)

Die interviewten Mütter gaben an, dass sie bereits Möglichkeiten geschaffen haben, um ihren Kindern das Schwimmen beizubringen. Zwei interviewte Mütter berichteten, dass die Grundlage für das Erlernen des Schwimmens von den Vätern gelegt wurde und die weiteren Fertigkeiten in der Schule gefördert wurden.

„Mein großer Sohn hat in der Grundschule schwimmen gelernt.“

„[...] Doch, mein Mann hat versucht, ihm das Schwimmen beizubringen. Im Urlaub oder im Freibad.“ (B15)

„Meine Kinder haben schwimmen in der Grundschule gelernt. Und Papa hat natürlich ein bisschen nachgeholfen, aber die können beide sehr gut schwimmen eigentlich.“ (B17)

Eine muslimische Mutter berichtet, dass ihre Tochter schon im Kindergarten das Schwimmen in einem Kurs gelernt hat.

„[...] Meine Tochter hatte einen Schwimmkurs und dort hat sie dann das Schwimmen gelernt. Das war ein intensiver Schwimmkurs. Und sie war vorher schwimmen und in diesem Kurs hat sie eigentlich innerhalb von 3 Wochen relativ gut schwimmen gelernt. Sie war 4, als ich sie da zum Kurs gegeben habe.“ (B16)

Auch einige interviewte Kinder gaben an, dass sie in einem Kurs vor der Grundschule schwimmen gelernt haben.

„Ich denke, so fünf oder sechs. Weiß ich gerade nicht genau. Auf jeden Fall ich war noch im Kindergarten. Und ich hab im Kindergarten mein Seepferdchen gekriegt. Ich denke, so fünf, sechs.“ (B12)

„Ich glaube, mit vier oder mit fünf. Weiß ich gar nicht. I: Und wo? B13: In Schwimmkurs. (B13⁶⁵)

Fast alle interviewten Kinder gaben an, dass sie Schwimmen mögen und mit der Familie schwimmen gehen.

„Ja, wir sind meistens, wenn es sonnig ist, im Schwimmbad oder Freibad oder in den Sommerferien auch am Strand.“ (B10)

„Eigentlich meistens mit meine ganze Familie und selten, nein selten mit meine ganze Familie, weil wir Baby haben. Eigentlich mit meinem Vater und mein zwei Schwestern und meine Mutter und das Baby bleiben immer zu Hause.“ (B12).

Schwimmen gilt für manche Familien als gemeinsame Freizeitaktivität.

„[...] Wir gehen eigentlich immer mit der ganzen Familie. Wenn Papa sonntags zu Hause ist, ist es schön, wenn wir zusammen gehen. Die sehen den Papa so selten, dann gehen wir zusammen schwimmen.“ (B17)

Die Eltern zeigen eine positive Haltung gegenüber dem Schwimmen. Sie sind erleichtert, dass ihre Kinder innerhalb der Schule schwimmen lernen, und auch bereit, sie bei einem Schwimmkurs anzumelden, wenn man sie persönlich anspricht und den Bedarf klärt. Schwimmenkönnen ist für viele Eltern sehr wichtig und gibt ihnen Sicherheit, wenn sie innerhalb der Familie schwimmen gehen.

5.4.3 Fazit und Folgerung

Die Auswertung der problemzentrierten Interviews ergibt zunächst drei zentrale Erkenntnisse:

- Knappe Zeit und beengte Räumlichkeiten stellen für die Schule eine große Herausforderung in Bezug auf den Schwimmunterricht dar.
- Das Schwimmen genießt an der ausgewählten Schule eine große Bedeutung.
- Die Rolle der Familie beim Schwimmenlernen ist positiv.

Ein nicht direkt überraschendes Ergebnis ist die Raum- und Zeitproblematik im Schwimmunterricht. Die zu kurze Schwimmzeit und die ungünstigen räumlichen Bedingungen wurden bereits im theoretischen Teil (vgl. Kapitel 4.2) herausgearbeitet. Ein weiteres Problem stellt die unterschiedliche Schwimmfähigkeit der Kinder dar. In den Klassen gibt es im Bereich Schwimmen zu große Differenzen, wobei die Spanne von Könnern bis hin zu Anfängern reicht.

⁶⁵ Diese Schülerin gehört dem muslimischen Glauben an und ist Mitglied in einem Schwimmverein.

Besonders wichtig ist daher die Erkenntnis, dass das Schwimmen an der ausgewählten Schule einen hohen Stellenwert genießt. Diese Schule ist sehr bemüht, ihre Schüler/-innen nach der Grundschule als Schwimmer zu entlassen. Um dieses Ziel zu erreichen, kommt der Planung des Schwimmunterrichts eine elementare Rolle zu. Die Ergebnisse zeigten zudem, dass diese Schule die Kinder zusätzlich im OGS-Bereich fördert und hierin eine große Chance sieht, bessere Schwimmqualitäten zu erreichen.

Die Ergebnisse meiner Studie liefern Hinweise darauf, dass die Eltern den Schwimmunterricht weitestgehend positiv betrachten. Eltern haben einen großen Einfluss auf die Entwicklung der Schwimmfähigkeit ihrer Kinder. Hier zeigen die Ergebnisse einen günstigen Befund. Es sind keine Unterschiede zwischen Familien mit und ohne Migrationshintergrund festzustellen. Weder der Glaube noch der Migrationshintergrund spielt beim Elternengagement eine Rolle. Sowohl deutsche Eltern als auch nichtdeutsche Eltern muslimischen Glaubens sind bemüht, ihre Kinder zu unterstützen. Dieses Ergebnis ist insofern überraschend, als andere Studien wie MOBAQ oder KiGGS zu gegenteiligen Ergebnissen gekommen sind. Sie kommen zu dem Schluss, dass Kinder mit Migrationshintergrund erst in der Grundschule beginnen, schwimmen zu lernen, und damit später als Kinder ohne Migrationshintergrund.

5.4.4 Resümee

In diesem Kapitel sollen die in den einzelnen Phasen erhobenen Daten quantitativer und qualitativer Art aufeinander bezogen werden, um die in der vorliegenden Arbeit gestellten Fragen zu beantworten. In einer explorativen Quantitativstudie soll herausgefunden werden, ob die Schwimmfähigkeit der Kinder von ihrer Herkunft und Religion abhängig ist. Weiterhin soll in einer explorativen Interviewstudie herausgefunden werden, welche Haltung die Schule zur Rolle des Schwimmens einnimmt und welche Rahmenbedingungen für die Durchführung vom Schwimmunterricht und die Entwicklung der Schwimmfähigkeit von Kindern ausschlaggebend sind.

Ziel der vorliegenden Studie war es, die Schwimmfähigkeit der muslimischen Kinder im Vergleich zu gleichaltrigen nichtmuslimischen Kindern am Beispiel einer Grundschule in Bielefeld zu erfassen. Zu diesem Zweck erhob ich im ersten Schritt Daten zur Schwimmfähigkeit der Kinder nach den Kriterien Herkunft, Religion und Geschlecht. Hierbei war zu klären, ob Kinder mit Migrationshintergrund muslimischen Glaubens an dieser Schule tatsächlich einen besonderen Förderbedarf im Schwimmen aufweisen. Im zweiten Schritt erfasste ich die grundsätzliche Einstellung der Schule zum Schwimmen. Im Speziellen interessierten mich die Haltung der Schule zum Thema Schwimmen und der Umgang mit Kindern mit Migrationshintergrund sowie die Rahmenbedingungen, die für die Durchführung des Schwimmunterrichts und die Entwicklung der Schwimmfähigkeit der Kinder ausschlaggebend sind.

Im Hinblick auf die Schwimmfähigkeit der muslimischen Kinder im Vergleich zu Gleichaltrigen zeigt der quantitative Teil meiner Studie, dass muslimische Kinder lediglich tendenziell schlechter schwimmen als nichtmuslimische Kinder (vgl. Abb. 29). Bei differenzierter Analyse der Religionszugehörigkeit der Elternfamilien zeigen sich keine signifikanten Unterschiede hinsichtlich der Schwimmfähigkeiten der hier untersuchten Grundschul Kinder (vgl. Abb. 26). Die Untersuchung an dieser Schule relativiert mithin die Ergebnisse der MOBAQ-Studie. Die Ergebnisse zeigen, dass ein Förderbedarf der Kinder unabhängig vom Migrationshintergrund und der Religionszugehörigkeit existiert. Zwar schneiden muslimische Kinder im Schwimmtest schlechter ab als Gleichaltrige, aber die Nichtschwimmerquote ist in der ausgewählten Schule bei den Drittklässlern mit 49 % ohnehin grundsätzlich hoch.

Um die Frage zu beantworten, ob – und auf welche Weise – die Schule bzw. der schulische Schwimmunterricht dazu beigetragen hat, Kinder mit Migrationshintergrund aus muslimisch geprägten Elternhäusern besser zu fördern, wurden die Haltung der im Schwimmunterricht eingesetzten Lehrkräfte und der Schulleitung sowie die Rahmenbedingungen des schulischen Schwimmunterrichts an der Schule analysiert. Im Rahmen einer qualitativ-empirischen Interviewstudie wurden die Schwimmlehrkräfte, die Leiterin der Schule und die Leiterin der OGS ausführlich befragt. Zudem wurden Interviews mit ausgewählten Schülerinnen und Schülern sowie Eltern geführt und ausgewertet. Die vorliegende Untersuchung ergab, dass bestimmte Rahmenbedingungen des Schwimmunterrichts an der ausgewählten Schule verbesserungsbedürftig sind. Diese Bedingungen betreffen insbesondere den Raum und die Zeit. Die vorgegebene Schwimmzeit ist in der Regel zu kurz und die Räumlichkeiten des Schwimmbades sind zu beengt, da die Schule das Schwimmbad mit anderen Schulen teilen muss und der Unterricht manchmal sogar in der regulären Betriebszeit stattfindet. Diese Problematik wurde bereits im Kapitel 4.1 dargestellt. Neben diesen ungünstigen Grundlagen werden Lehrer zusätzlich vor große Herausforderungen gestellt. An erster Stelle ist hier die Ausgangslage der Schwimmfähigkeit der Kinder zu nennen. Manche Schüler/-innen werden bereits als Schwimmer eingeschult und besitzen teilweise sogar schon ein Jugendschwimmabzeichen. Diese Schwimmerkinder müssen den Schwimmunterricht gemeinsam mit den Schülern/-innen absolvieren, die noch nicht schwimmen können und im schlimmsten Fall sogar Wassergewöhnung benötigen. Diese Problematik erschwert die Planung des Unterrichts zusätzlich. So sind die Schulen mit der Aufgabe, Kinder als Schwimmer am Ende der Grundschule zu entlassen, überfordert.

Weiterhin gelangt die vorliegende Studie zu dem Ergebnis, dass die ausgewählte Schule die Schüler/-innen beim Schwimmenlernen sehr engagiert unterstützt. Die ethnische Herkunft der Schüler/-innen spielt hierbei keine Rolle, d. h., es gibt keine Fördermaßnahme für bestimmte Gruppierungen. An dieser

Schule hat das Schwimmen an sich einen hohen Stellenwert. Sie verfolgt das Ziel, die Schüler/-innen zum Ende der Grundschulzeit als Schwimmer/-innen in die weiterführenden Schulen zu entlassen. Das Schwimmen wird in der zweiten und dritten Klasse jeweils ein halbes Schuljahr lang unterrichtet. Trotz eventueller widriger Umstände findet der Schwimmunterricht möglichst regelmäßig ohne Ausfälle statt. Bei Erkrankungen der Lehrkräfte ist die Schule stets um eine Vertretung bemüht. Der Schwimmunterricht wird durchdacht und organisiert durchgeführt, in der Regel immer von zwei Lehrkräften, die über die Rettungsfähigkeit verfügen. Positiv fällt auf, dass die Schüler/-innen nach ihren Leistungen in zwei unterschiedliche Gruppen aufgeteilt werden, in „Schwimmer“ und „Nichtschwimmer“. Diese Leistungsdifferenzierung erleichtert es den Lehrern/-innen, den Unterricht leistungsgerecht zu planen und die Schwimmfähigkeit der Kinder weiterzuentwickeln sowie die räumlichen Möglichkeiten des Schwimmbads besser zu nutzen.

Neben dem regulären Schwimmunterricht wurde an der ausgewählten Schule für die Nichtschwimmer im Rahmen des OGS-Programms ein zusätzliches Schwimmangebot integriert, um gezielt die Nichtschwimmer aus den dritten und vierten Klassen zu fördern, die trotz der Pflichtveranstaltung im Schulschwimmen noch nicht sicher schwimmen können. Das Schwimmangebot in der OGS findet einmal in der Woche statt und wird von einer Schwimmlehrkraft geleitet. Aufgrund guter Informationsarbeit zwischen den Lehrkräften und dem OGS-Team konnten relativ viele Nichtschwimmer, teilweise auch durch die Eltern, motiviert werden, am Schwimmangebot in der OGS teilzunehmen. Dieses Angebot erleichtert es den Schüler/-innen, das Schwimmen innerhalb eines vertraulichen Umfelds zu lernen, und erhöht möglicherweise ihre Aussichten, die Grundschule als Schwimmer zu verlassen.

Bei diesem Schwimmangebot in der OGS wird darauf Wert gelegt, dass nur diejenigen Kinder daran teilnehmen, die tatsächlich einen Förderbedarf haben.

Die zusätzlichen Schwimmangebote, die sich gezielt an Nichtschwimmer richten, werden von qualifizierten Schwimmlehrern bzw. Schwimmübungsmeistern durchgeführt. Sie können den Schwimmunterricht an den Grundschulen im Bereich der OGS ergänzen und unterstützen. Davon profitieren insbesondere diejenigen Kinder, die erst in der Schule schwimmen lernen und in der Familie oder in einem Schwimmkurs keine Möglichkeit dazu haben. Das Angebot im OGS-Bereich hat ein breites Spektrum, wobei auch das freie Spielen einen großen Raum einnimmt. Darüber hinaus nutzen viele Kinder die OGS, um Hausaufgaben zu erledigen. Ein Ansatz, der unter Umständen viele Befürworter finden könnte, ist der verpflichtende Schwimmunterricht in der OGS. Nach einer Kompetenzfeststellung könnte jeder Nichtschwimmer, der in der OGS angemeldet ist, angehalten sein, das Schwimmangebot zu besuchen. Es ist

anzunehmen, dass auf diese Weise die hohe Quote der Nichtschwimmer nach der 4. Klasse gesenkt werden könnte.

Grundsätzlich zeigte die Untersuchung auch eine durchweg positive Haltung der Eltern gegenüber dem Schwimmen. Zwar ist das Interesse an den Hauptfächern, wie Deutsch und Mathematik, meist höher als dasjenige am Schwimmunterricht, aber für viele Eltern war es unabhängig von der Religion wichtig, dass ihr Kind bzw. ihre Kinder schwimmen können. Das gibt der Familie Sicherheit, so dass sie angstfrei ein Schwimmbad besuchen oder einen Urlaub am Meer planen kann. Die Eltern an dieser Schule sind sich bewusst, wie wertvoll es ist, dass die Kinder in der Schule die Möglichkeit haben, schwimmen zu lernen, wobei dies jedoch nicht impliziert, dass sie damit die Verantwortung abgeben.

Die Analyse der sozialen Unterstützung ergab in der hier vorgelegten Untersuchung ein jeweils ähnlich stark ausgeprägtes Engagement von Eltern muslimischer Schüler/-innen und von Eltern nichtmuslimischer Schüler/-innen. Im Vergleich zu den in Kapitel 4.1 referierten empirischen Befunden vorangegangener Studien bzgl. der Notwendigkeit der Schwimmförderung bei muslimischen Kindern (Kleindienst-Cachay, 2004; Kurz & Fritz, 2007), kommt meine Untersuchung zu abweichenden Ergebnissen. Bemerkenswert erscheint im Übrigen, dass in der hier untersuchten Stichprobe muslimische Eltern ihre Kinder durchweg positiv Schwimmenlernen unterstützen. Neben der Selbstverständlichkeit, ihre Kinder angemessen auszustatten, bemühen sich Eltern muslimischer Kinder auch darum, ihren Kindern das Schwimmen auch außerhalb der Schule zu ermöglichen. Dabei gibt es sowohl Familien nichtdeutscher Herkunft, die ihren Kindern das Schwimmen selbst beigebracht haben, als auch solche, die ihre Kinder in einem Schwimmkurs angemeldet haben, um sicherzustellen, dass sie es tatsächlich lernen. Diesen Beitrag leisten die Eltern offenbar unabhängig von ihrer Herkunft oder Religion. In der hier vorgelegten Studie wurde deutlich, dass diese Faktoren bei Kindern im Grundschulalter keiner Rolle spielen. Viele finanzschwächere Eltern sind aufgeschlossen dafür, ihre Kinder in Schwimmkursen anzumelden, wenn sie über die Relevanz des Schwimmenkönnens und über Finanzierungsmöglichkeiten dieser Kurse informiert werden. Hier spielen die Kommunikation und die Zusammenarbeit zwischen den Lehrkräften und den Eltern eine zentrale Rolle.

Eine Differenzierung bzgl. der Intensität des Elternengagements konnte diesbezüglich nicht festgestellt werden. Demnach könnten Veränderungen in der sozialen Unterstützung der Kinder beim Schwimmen durch ihre Eltern, die in den letzten Jahren festgestellt wurden, die weniger dramatischen Befunde in der aktuellen Studie zumindest teilweise erklären. Aktuelle Daten zu den Schwimmfähigkeiten liefert die Statistik zu den Schwimmfähigkeiten im Paderborner Bereich. Paderborn, das im östlichen Teil des Landes Nordrhein-

Westfalen liegt, gilt mit 150.000 Einwohnern als Großstadt; der Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund an der Bevölkerung beträgt dort über 26 % (Santel & Miller 2018, S. 11). Dies entspricht dem Anteil von Personen mit Migrationshintergrund an der Gesamtbevölkerung in Nordrhein-Westfalen, der bei 25,8 % liegt (ebd. S. 5). Betrachtet man die Daten der Statistik zur Schwimmfähigkeit im Paderborner Kreis- und Stadtgebiet⁶⁶ (Schuljahre 2005/2006 - 2015/2016), die den institutionellen Rahmen zum Schwimmenlernen darstellt, so fällt auf, dass der Anteil der Kinder, die das Schwimmen in einem Schwimmkurs gelernt haben, im Kreisgebiet innerhalb von 10 Jahren auf über 20 % und im Stadtgebiet auf über 15 % gestiegen ist (vgl. Tabelle 56).

Tab. 56: Prozentuale Häufigkeitsverteilung des institutionellen Rahmens zum Schwimmenlernen im Kreisgebiet

Schuljahr	Schwimmkurs		Eltern		Schule	
	Kreisgebiet	Stadtgebiet	Kreisgebiet	Stadtgebiet	Kreisgebiet	Stadtgebiet
2004/2005	56,10	/	29,30	/	14,60	/
2005/2006	59,20	59,20	28,10	28,10	12,60	12,60
2006/2007	61,40	65,20	23,30	23,50	15,30	11,20
2007/2008	58,30	/	18,40	/	8,10	/
2008/2009	66,00	68,43	21,30	21,83	12,40	8,92
2009/2010	71,90	70,47	17,60	19,38	10,00	9,92
2010/2011	70,48	67,24	19,91	22,61	9,61	9,74
2011/2012	71,74	72,28	20,75	18,91	7,50	8,55
2012/2013	79,35	73,77	15,89	17,61	4,77	8,62
2013/2014	76,74	68,50	18,05	15,63	5,21	15,87

⁶⁶ Vgl. öffentliche Anhörung des Sportausschusses am 26. April 2016 im Landtag Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf
<https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMST16-3722.pdf>

2014/2015	77,64	75,59	17,43	17,88	6,49	14,40
-----------	-------	-------	-------	-------	------	-------

Diese Steigerung weist darauf hin, dass sich das Engagement der Eltern beim Schwimmenlernen positiv entwickelt hat.

Das Engagement von Eltern beim Schwimmenlernen von Kindern wurde bislang kaum erforscht. Zwar berichten manche Studien wie z. B. KiGGS⁶⁷ des Robert-Koch-Instituts über den Zusammenhang zwischen Sozialstatus, Migrationshintergrund und Schwimmfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland, doch beschränken sich die Ergebnisse meist auf den Zusammenhang zwischen sozialem Status und Schwimmfähigkeit.

Auch die öffentliche Anhörung des Sportausschusses am 26. April 2016 im Landtag Nordrhein-Westfalen in Düsseldorf zum Thema: „Sicheres Schwimmen kann Leben retten – Schwimmfähigkeit am Ende der Grundschulzeit überprüfbar definieren“ beschäftigt sich mit dieser Thematik. Hier wird ebenfalls nur über bestimmte Aspekte berichtet, die das Schwimmenlernen von Kindern negativ beeinflussen, wie z. B. geringes Einkommen, mehrere Kinder, weniger Mobilität, Eltern können selbst nicht schwimmen, religiöse Vorschriften (Jungen und Mädchen getrennt), wenig sozialer Druck der Umgebung oder misslungene Integration, aber es wird kein Gesamtüberblick über die Situation des Schwimmenlernens von Kindern geschaffen.

Um einen Ausblick auf künftige Untersuchungen zu geben, lässt sich an dieser Stelle noch einmal festhalten, dass das Elternengagement beim Schwimmenlernen der Kinder ein zentraler Aspekt ist, der künftig noch besser erforscht werden muss. Hier fehlen zurzeit noch Erkenntnisse darüber, wie sich das Elternengagement künftig entwickeln wird.

⁶⁷ https://www.armut-und-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Kongress_A_G/A_G_17/Doku_2017/Kuntz__B._108.pdf

6. Literaturverzeichnis

- Aksay, E. (2010). Soziale und kulturelle Kontextbedingungen des Sportengagements von Mädchen in der Türkei (Dissertation).
- Balz, E., Kuhlmann, D. (2003). *Sportpädagogik. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen*. Aachen: MEYER & MEYER.
- Barmeyer, C. (2010b): Interkulturalität. In: C. Barmeyer, P. Genkova, & J. Scheff, (Hrsg.). *Interkulturelle Kommunikation und Kulturwissenschaft. Grundbegriffe, Wissenschaftsdisziplinen, Kulturräume*. Passau: Karl Stutz, S. 35-71
- Baur, J. (1989). Körper- und Bewegungskarrieren. Dialektische Analysen zur Entwicklung von Körper und Bewegung im Kindes- und Jugendalter. Schorndorf: Hofmann.
- Baur, J., (Hrsg.). (2009). *Evaluation des Programmes „Integration durch Sport“, Band 1*. Potsdam: Universität Potsdam
- Beauftragte der Bundesregierung für Ausländerfragen (Hrsg.). (2002). *Daten und Fakten zur Ausländersituation*. Februar 2002
- Bildungsbericht 2006. Online unter: <http://www.bildungsbericht.de/> Als Buch veröffentlicht. Siehe Konsortium Bildungsberichterstattung 2006.
- Brettschneider, W.-D. & Kleine, T. (2002). *Jugendarbeit im Sportverein. Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D. & Gerlach, E. (2004). *Sportengagement und Entwicklung im Kindesalter. Eine Evaluation zum Paderborner Talentmodell*. Meyer & Meyer: Aachen.
- Breuer, C., Wicker, P. & Pawlowski, T. (2008). Soziale Integration im und durch Sport. In K. Weis & R. Gugutzer (Hrsg.): *Handbuch Sport - Soziologie*, 298-306. Schöndorf: Hoffmann.
- Brinkhoff, K.- P. & Sack, H.- G. (1996). Überblick über das Sportengagement von Kindern und Jugendlichen in der Freizeit. In D. Kurz, H.-G. Sack & K.-P Brinkhoff (Hrsg.), *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen* (S. 29-74). Düsseldorf: Moll.
- Brinkhoff, K.- P. (1998). Soziale Ungleichheit und Sportengagement im Kindes- und Jugendalter. In: K. Cachay & I. Hartmann-Tews (Hg.), *Sport und soziale Ungleichheit*. (S. 63-81). Stuttgart: Nagelschmid
- Brinkhoff, K.-P. & Sack, H.-G. (1999). *Sport und Gesundheit im Kindesalter. Der Sportverein im Bewegungsleben der Kinder*. Weinheim und München: Juventa.
- Bröskamp, B. (1994). *Körperliche Fremdheit. Zum Problem der interkulturellen Begegnung im Sport*. Sankt Augustin: Academia Verlag.
- Brüsemeister, T. (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. VS, Verl. für Sozialwiss: Wiesbaden
- Büchner, P., Kraus, K. (2006). Der Lernort Familie und die Bildungsbedeutsamkeit der Familie im Kindes- und Jugendalter. In T. Rauschenbach, W. Dux & E. Sass (Hrsg.) *Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte*. Weinheim/München: Juventa, S. 123-154.

- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hrsg.) (November 2010). Familien mit Migrationshintergrund. Lebenssituation, Erwerbsbeteiligung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Berlin.
- Burmann, U. (2005a). Zur Vermittlung und intergenerationalen „Vererbung“ von Sportengagements in der Herkunftsfamilie. In U. Burmann (Hrsg.), *Sport im Kontext von Freizeitengagements Jugendlicher. Aus dem Brandenburgischen Längsschnitt 1998-2002* (S. 207-265). Köln: Sport & Buch Strauß.
- Burmann, U. (2009). Integrationspotenziale des Sports. Erkenntnisse des Programms Integration durch Sport. Fachvortrag, gehalten auf der Jubiläumsveranstaltung „Vielfalt sportlich gestalten – 20 Jahre Integration durch Sport“ am 8.11.2009 in Dortmund.
- Cinar, M., Otremba, K., Stürzer, M., Bruhns, K. (2013) Kinder-Migrationsreport. Ein Daten- und Forschungsüberblick zu Lebenslagen und Lebenswelten von Kindern mit Migrationshintergrund.
- https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs/Kinder-Migrationsreport.pdf
- Deutscher Bundestag Drucksache Wahlperiode (2012). *Unterrichtung durch die Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration. Neunter Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland*. Online unter: <http://dipbt.bundestag.de/dip21/btd/17/102/1710221.pdf>
- Deutscher Olympischer Sportbund (Hrsg.). (2001). *Konzeption Integration durch Sport*. Frankfurt am Main.
- Deutscher Sportbund (Hrsg.). (2006). *DSB-Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Deutsches Jugendinstitut e. V. (Hrsg.) (2000). *Wie Kinder multikulturellen Alltag erleben. Ergebnisse einer Kinderbefragung*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Düx, W., Rauschenabch, T. (2010). Informelles Lernen im Jugendalter. In N. Neuber (Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport. Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte* (S. 53-77). Wiesbaden: VS.
- Ehmke, T. & Baumert, J. (2007). Familiäre Lebensverhältnisse und Kompetenzerwerb. In PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.). *PISA 2006. Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie* (S. 309-335). Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Eppinger, M. (2012). Bewegen im Wasser – Schwimmen. In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (S. 153-168). Wiebelsheim: Limpert.
- Esser, H. (1980). *Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten*. Eine handlungstheoretische Analyse. Darmstadt.
- Esser, H. (1982). *Sozialräumliche Bedingungen der sprachlichen Assimilation von Arbeitsmigranten*. In: Zeitschrift für Soziologie. 11. S. 279-306.
- Esser, H. (2006). *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*. Campus: Frankfurt.
- Flick, U. (2010). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Rowohlt: Reinbek bei Hamburg.

- Flick, U., von Kardorff, E., Steinke, I. (Hrsg.). (2003). *Qualitative Forschung. Ein Lehrbuch*. Rowohlt: Hamburg
- Fritzsche, Y. (2000) Modernes Leben: Gewandelt, vernetzt und verkabelt, in: Deutsche Shell (Hg.) *Jugend 2000: 13. Shell-Jugendstudie*. Opladen, S. 181-219.
- Frohn, J. (2007). *Mädchen und Sport an der Hauptschule: Sportsozialisation und Schulsport von Mädchen mit niedrigem Bildungsniveau*. Hohengehren: Schneider.
- Fuhs, B. (1996). Das außerschulische Kinderleben in Ost- und Westdeutschland. In P. Büchner, B. Fuhs & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Vom Teddybär zum ersten Kuss. Wege aus der Kindheit in Ost- und Westdeutschland* (S. 129-158). Opladen: Leske + Budrich.
- Funke, J. (1983). *Sportunterricht als Körpererfahrung*. Reinbek bei Hamburg.
- Geigle, M. (2005). *Konzepte zum fächerübergreifenden Unterricht – Eine historisch-systematische Analyse ihrer Theorie*. Hamburg: Verlag Dr Kovac.
- Gerlach, E. & Brettschneider, W.-D. (2008). Quantitative Schulsportforschung – Die Grundschule im Fokus der „SPRINT-Studie“. In W. Schmidt, R. Zimmer, V. Völker. *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 279-296). Schorndorf: Hoffmann.
- Gieß-Stüber, P., Neuber, N., Gramespacher, E., Salomon, S. (2008). Mädchen und Jungen im Sport. In W. Schmidt, R. Zimmer, V. Völker. *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. (S. 63-84). Schorndorf: Hoffmann.
- Großarth, D. (2009). *Familiale Bewegungssozialisation. Zum Einfluss der Herkunftsfamilie auf die Bewegungssozialisation von Grundschulkindern*. (Dissertation)
- Gomolla, M./Rotter, C. (2012). Zugewanderte und einheimische Eltern: über Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Beurteilung von Schulpolitik und -praxis. In: Killus, D./Tillmann, K.-J. (Hrsg.): *Eltern ziehen Bilanz. Ein Trendbericht zu Schule und Bildungspolitik in Deutschland. 2. JAKO-O Bildungsstudie*. Münster, New York u. a., S. 113-142.
- Göttsche, F. (2018). Kinder mit Migrationshintergrund. <https://www.bpb.de/nachschlagen/datenreport-2018/bevoelkerung-und-demografie/277838/kinder-mit-migrationshintergrund>
- Haug, S. (2008). Sprachliche Integration von Migranten in Deutschland. https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp14-sprachliche-integration.pdf?__blob=publicationFile
- Heinl, F. (2008). Die Wirkung des Sports bei der Integration von Migrant(inn)en im Spannungsfeld von Minderheitenbildung und Assimilation. Diplomica Verlag: Hamburg.
- Heinemann, K. & Schubert, M. (1994). Der Sportverein. Ergebnis einer repräsentativen Untersuchung. Schorndorf: Hofmann.
- Helferich, C. (2009). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews 2. Auflage*. Wiesbaden.
- Henkel, M., Steidel, H., Braukmann, J & Sommer, I. (2016). *Familien mit Migrationshintergrund: Analysen zur Lebenssituation, Erwerbsbeteiligung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf – 2. aktualisierte und überarbeitete Auflage* – (Hrsg.) Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. <https://www.bmfsfj.de/blob/93744/3de8fd035218de20885504ea2a6de8ce/familien-mit-migrationshintergrund-data.pdf>

- Hildebrandt-Stramann, R. (2009). *Bewegen im Wasser – Schwimmen in der Schule*. In R. Laging (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts* (S. 278-304). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren
- Hoffmann, K. (2006). *Kontakte und Einstellung zur Mehrheitsgesellschaft – Eine Bielefelder Studie unter Migranten in Schule und Sport*. Eine Diplomarbeit.
- Honig, M. S. (1999). *Entwurf einer Theorie der Kindheit*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp. Online unter:
<http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Familien-mit-Migrationshintergrund,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>
- Hurrelmann, K. & Andresen, S. (2007). *Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Hurrelmann, K. & Andresen, S. (2010). *Kinder in Deutschland 2010. 2. World Vision Kinderstudie*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Jurjan, P. (2009). *Familienformen des 20. Jahrhunderts im sozialen Wandel und die dadurch suggerierten Veränderungen der innerfamiliären Rollen* (Diplomarbeit).
- Kelle, U. & Kluge, S. (1999). *Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Klein, Kleindienst-Cachay, C. (1996). *Immigrantinnen – auch beim Sport außen vor?* In: G. Pfister (Hrsg.). *Fit und gesund mit Sport*. (S. 191-202). Orlanda Frauenverlag.
- Kleindienst-Cachay, C. (2004). *Sportsozialisation und Identitätsentwicklung hochsportiver muslimischer Mädchen und Frauen in Deutschland. Ausgewählte Ergebnisse eines Forschungsprojektes des Ministeriums für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen*. In: M.-L. Klein, C. Kleindienst-Cachay (Red.): *Muslimische Frauen im Sport. Erfahrungen und Perspektiven*. Ergebnisse aus Projekten in Nordrhein-Westfalen. Ministerium für Städtebau und Wohnen, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen 2004. (S. 47-62)
- Kleindienst-Cachay, C. (2007). *Mädchen und Frauen mit Migrationshintergrund im organisierten Sport*. Hohengehren: Schneider
- Kleindienst-Cachay, C. (2009) *Mädchen und Frauen mit Migrationshintergrund im Sport – aktuelle Situation und Perspektiven für die Integration*. In: Rulofs, B. (2009) 8-21.
- Kleindienst-Cachay, C., Cachay, K., Bahlke, S. & Teubert, H. (2012). *Inklusion und Integration. Eine empirische Studie zur Integration von Migrantinnen und Migranten im organisierten Sport*. Schorndorf: Hofmann.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*. Bielefeld. Online unter: <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf>
- Krieger, C. (2008). *Leitfaden-Interviews*. In W.-D. Miethling & M. Schierz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik (45-63)*. Schorndorf: Hofmann.
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

- Kuhlmann, D. (2004). Sport für alle Kinder und Jugendlichen – aber Wo?. In E. Balz & D. Kuhlmann (Hrsg.) *Sportengagements von Kindern und Jugendlichen – Grundlagen und Möglichkeiten informellen Sporttreibens*, 31-43. Aachen: Meyer & Meyer.
- Kuntz, B., Frank, L., Manz, K., Rommel, A. & Lampert, T. (2016) Sozialstatus, Migrationshintergrund und Schwimmfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus der bundesweiten Studie KiGGS Welle 1

<https://edoc.rki.de/bitstream/handle/176904/2341/21nRif8NT0kY.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Kuntz, B., Frank, L., Manz, K., Rommel, A. & Lampert, T. (2017) Sozialstatus, Migrationshintergrund und Schwimmfähigkeit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus der bundesweiten Studie KiGGS Welle 1. https://www.armut-und-gesundheit.de/fileadmin/user_upload/MAIN-dateien/Kongress_A_G/A_G_17/Doku_2017/Kuntz__B._108.pdf
- Kurth, B.-M. & Schaffrath Rosario, A. (2007). Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des bundesweiten Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS).
- Kurz D. & Volck G. Zur didaktischen Begründung des Schwimmens in der Schule. In: Volck G, ed. *Schwimmen in der Schule*. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports; 109. Schorndorf: Hofmann; 1977 (S. 41–58).
- Kurz, D. & Volck, G. (1982). Zur didaktischen Begründung des Schwimmens in der Schule. In G. Volck (Hrsg.) *Schwimmen in der Schule*. (S. 43-61). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (1990). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Köln: Schorndorf.
- Kurz, D. Sack, H.G. & Brinkhoff, K.P. (1996). *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen. Der Sportverein und seine Leistung. Eine repräsentative Befragung der nordrhein-westfälischen Jugend*. Düsseldorf: Moll.
- Kurz, D. & Sonneck, P. (1996). Die Vereinsmitglieder – Formen und Bedingungen der Bindung an den Sportverein. In D. Kurz, H.-G. Sack & K.-P. Brinkhoff (Hrsg.), *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen* (S. 29-74). Düsseldorf: Moll.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2006). *Die Schwimmfähigkeit der 11-Jährigen*. Vortrag der Fachtagung „Schwimmen in der Schule“ im Landesinstitut für Schule/Qualitätsagentur 17. bis 18. Oktober 2006. Online unter: http://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab_iv/forschung_neu/kurz/file/Kurz_Fritz_Schwimmfneu.pdf
- Kurz, D. & Fritz, T. (2007). Motorische Basisqualifikationen (MOBAQ). Abschlussbericht. Zur Veröffentlichung eingereicht.
- Lamnek, S. (2010). *Qualitative Sozialforschung Lehrbuch*. Weinheim: Basel
- Lampert, T., Mensink, G.B.M. & Romahn, N. & Woll, A. (2007). *Körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland*. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt, S. 334-342.
- Lange, J. & Volck, G. (1999). Schwimmen und Schwimmunterricht der Schule. Problemlage und ein Lösungsansatz. In *Sportpädagogik* 23 (1999) 5, S. 16- 25.

- Ledig, M. (1992). Vielfalt oder Einfalt – Das Aktivitätsspektrum von Kindern. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.), *Was tun Kinder am Nachmittag? Ergebnisse einer empirischen Studie zur mittleren Kindheit* (S. 31-74). Weinheim: Juventa.
- Lenk, H. (1972). *Materialien zur Soziologie des Sportvereins*. Ahrensburg bei Hamburg: Czwalina
- Mayer, H.-O. (2009). *Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung, Auswertung*. München Wien: Oldenbourg
- Mayring, P. (2002). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung*. Beltz: Weinheim: Basel
- Mayring, P (2008): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 10. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Merkens, H., Nauck, B. (1993). Ausländerkinder. In M. Markefka, B. Nauck (Hrsg.), *Handbuch der Kindheitsforschung* (S. 447-457). Neuwied, Berlin: Luchterhand.
- Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge (2013). Online unter: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Migrationsberichte/migrationsbericht-2013.pdf?__blob=publicationFile
- Mutz, M. (2009). Sportbegeisterte Jungen, sportabstinente Mädchen? Eine quantitative Analyse der Sportvereinszugehörigkeit von Jungen und Mädchen mit ausländischer Herkunft. *Sport und Gesellschaft*, 6, S. 146-174.
- Mutz, M. & Burrmann, U. (2011). Sportliches Engagement jugendlicher Migranten in Schule und Verein: Eine Re-Analyse der PISA- und SPRINT-Studie. In S. Braun & T. Nobis (Hrsg.), *Migration, Integration und Sport. Zivilgesellschaft vor Ort* (S. 99-124) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft.
- Oppat, S. (2010). *Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund. Möglichkeiten der Integration im und durch Sport in Schule und Verein*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller
- Peukert, R. (2006). Sozialer Status. In B. Schäfers & J. Knopp (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 313-315). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Puskeppel, J. & Krüger-Potratz, M. (1999). Bildungspolitik und Migration. Texte und Dokumente zur Beschulung ausländischer und ausgesiedelter Kinder und Jugendlicher 1950 bis 1999, 2 Bände, Münster: interkulturelle studien 31.
- Ramsauer, K. (2011). *Bildungserfolge vom Migrantenkindern. Der Einfluss der Herkunftsfamilie*. Online unter: http://www.dji.de/bibs/6_Ramsauer_Bildungsexpertise_Migrantenkinder.pdf
- Rheker, U. (2003). *Alles ins Wasser. Spielend schwimmen – schwimmend spielen. Band 1: Spiel und Spaß für Anfänger*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Rheker, U. (2004). *Alles ins Wasser. Spielend schwimmen – schwimmend spielen. Band 2: Spiel und Spaß für Fortgeschrittene*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Rheker, U. (2011). *Alle ins Wasser. Spielend schwimmen – schwimmend spielen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Sachsenmaier, C. (2005). *Vergleich aktueller Lehrpläne der Bundesländer in Bezug auf das Schwimmen in der Schule*.

- Santel, B. & Miller, M. (2018). 6. Kommentierte Zuwanderungs- und Integrationsstatistik Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.) Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen. file:///C:/Users/machmut/Downloads/6.Zuwand-u.Integrations_NRW_ONLINE.pdf
- Simeoni, Evi: Frankfurter Allgemeine Zeitung, 20.Januar 2007
- Schmidt, W. (2006). *Kindersport Sozialbericht des Ruhegebiets*. Hamburg: Czwalina.
- Schmidt, W. & Zimmer, R., Völker, V. (2008). *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. Schorndorf: Hoffmann.
- Schmidt, W. (2008). Zur Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport im Grundschulalter. In W. Schmidt, R. Zimmer, V. Völker. *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. (S. 277-278). Schorndorf: Hoffmann.
- Schmidt, W. & Eichhorn, J. (2007). Eine Frage der Qualität: Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in den organisierten Sport. https://www.hochsauerlandsport.de/fileadmin/co_system/hochsauerlandkreis/media/PDF/Unsere_Themen/integration_migrationshintergrund.pdf
- Schroeder, A. (2006). Cliques und Peers als Lernort im Jugendalter. In: T. Rauschenbach, W. Düx & E. Sass (Hrsg.). *Informelles Lernen im Jugendalter. Vernachlässigte Dimensionen der Bildungsdebatte* (S. 173-202). Weinheim
- Sidler, C. (2011) Ein Schwimmzug mehr. mobilesport.ch 06/2011
- https://www.mobilesport.ch/assets/lbwp-cdn/mobilesport/files/2011/05/06_11_themenheft_Schwimmen_d.screen.pdf
- Stanat, P., Rauch, D. & Segeritz, M. (2010). Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. In E. Klime, C. Artelt, J. Hartig, N. Jude, O. Koller, M. Pernzel, W. Schneider & P. Stanat (Hrsg.). *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. (S. 200-230). Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.
- Starker, A., Lampert, T., Worth, A., Oberger, J., Kahl, H. & Bös, K. (2007). *Motorische Leistungsfähigkeit*. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt, S. 775-783.
- Statistisches Bundesamt (2009). „Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Ergebnisse des Mikrozensus 2005“.
- Statistisches Bundesamt (2010). Bevölkerung und Erwerbstätigkeit, Bevölkerung mit Migrationshintergrund, Ergebnisse des Mikrozensus 2008.
- Strzoda, C. & Zinnecker, J. (1996, 1998). Interessen, Hobbys und deren institutioneller Kontext. In J. Zinnecker & R. Silbereisen, *Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern* (2. Aufl., S. 41-80). Weinheim, München: Juventa.
- Tamborska, D. (2004). *Interkulturelle Kommunikation von Jugendlichen im Schulleben. Eine Fallstudie vor dem Hintergrund von Migration und Integration* (Dissertation).
- Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2010). Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund im Schulsport – Chancen und Problem. In: *Sportunterricht*, Schorndorf. Heft 7 (59/2010), S. 206-210
- Thiessen, B. (2008). *Muslimische Familien in Deutschland. Alltagserfahrungen, Konflikte, Ressourcen*. http://www.dji.de/bibs/6_Expertise.pdf

- Treibel, A. (1998). Migration. In: B. Schäfers, & W. Zapf, (Hrsg.): *Handwörterbuch zur Gesellschaft Deutschlands*. Opladen: Leske & Budrich. S. 462-472.
- Treibel, A. (2008). *Migration in modernen Gesellschaften. Soziale Folgen von Einwanderung, Gastarbeit und Flucht*. Weinheim und München: Juventa.
- Volck, G. (1977). Grundlegung: Anfängerschwimmen. In G. Volck (Hrsg.), *Schwimmen in der Schule*. (S. 103-120). Schorndorf: Hofmann.
- Volck, G. (2000). Zur Notwendigkeit einer neuen einheitlichen Perspektive im Schwimmen und Schwimmunterricht in der Schule. In K. Daniel & K. Wilke (Hrsg.), *Bewegen im Wasser – Mehr als nur schwimmen*. (S. 28-43). Köln: SPORT und BUCH Strauß.
- Westphal, M. (2003). *Geschlechtsspezifische Aspekte bei der Integration im und durch den Sport*. Vortrag auf der 2. Schnittstellenkonferenz Sport (Pädagogik) – Jugendhilfe am 17.9.2003 Baunatal (Kassel).
- Woellert, F., Kröhnert, S., Sippel, L. & Klingholz, R. (2009). *Ungenutzte Potenziale Zur Lage der Integration in Deutschland*.
- Woellert, F., & Klingholz, R. (2014). *Ungenutzte Potenziale Zur Lage der Integration in Deutschland*. https://www.berlin-institut.org/fileadmin/user_upload/Neue_Potenziale/Neue_Potenziale_online.pdf
- Woll, A., Jekauc, D., Mess, F., & Bös, K. (2008). Sportengagements und sportmotorische Aktivitäten von Kindern. In W. Schmidt (Hrsg.) R. Zimmer & K. Völker. *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit*, 177-191. Schöndorf: Hoffmann.
- Zarghami, M. (1997). *Anthropologische Grundlagen von Spiel und Sport aus der Sicht des Islam. Die Rückbesinnung auf Religion für Pädagogik im allgemeinen und die Ansichten des Islam zur Sporterziehung im speziellen* (Dissertation).
- Zimmer, R. (2009). *Handbuch Sprachförderung durch Bewegung*. Herder: Freiburg im Breisgau.
- Zinncker, J. & Silbereisen, B.K. (1996). *Kindheit in Deutschland*. Aktueller Survey über Kinder und ihrer Eltern. Weinheim: München.

3. Anhang

Leitfäden der Interviews

Leitfaden für das Interview mit der Schulleiterin

- Seit wann arbeiten Sie als Schulleiterin?
- Hältst du den Sport für ein Mittel der Integration?
- Wie siehst du das im speziellen Fall des Schwimmens?
- Wovon hängt es ab, ob Integration (im Sport/Schwimmen) gelingt?
- Wird sich die Schule danach orientieren, wenn ein Kind z. B. Probleme mit Schwimmkleidung zeigt?
- Welchen Stellenwert hat der Schwimmunterricht an deiner Schule?
- Welche Bedeutung hat es für die Schule, dass die Kinder im Schwimmunterricht schwimmen lernen?
- Gibt es Befreiungsfälle vom Schwimmen?
- Wie viele davon sind Muslime?
- Welche Bedeutung wird dem Schwimmen im Rahmen des OGS-Programms beigemessen?
- Welche Erwartungen hat die Schule an das Schwimmangebot im OGS-Programm?
- Wer entscheidet, ob das Kind zum Schwimmen geht? Die Eltern oder die Schule?
- Ist das Schwimmen im Allgemeinen ein Thema bei den Elternabenden?

Leitfaden für Interview mit der Leiterin der OGS

- Welche Sportangebote gibt es in der OGS?
- Welche Bedeutung hat Bewegung, Spiel und Sport im Rahmen der OGS?
- Seit wann arbeiten Sie als Leiterin der OGS?
- Halten Sie den Sport als Mittel der Integration? Wie sehen Sie das im speziellen Fall des Schwimmens? Wovon hängt es ab, ob Integration (im Sport/Schwimmen) gelingt?
- Wie sehen Sie das im speziellen Fall des Schwimmens?
- Nehmen Kinder, die nicht schwimmen können, automatisch an dem Angebot in der OGS teil?
- Gibt es einen Fall, wo ein Kind, das nicht in der OGS angemeldet ist und nicht schwimmen kann, am Schwimmprogramm teilnimmt?
- Wie hoch ist die Beteiligung der muslimischen Kinder am Sport in der OGS prozentual?
- Ab welcher Klassenstufe beginnt das Angebot?
- Wie viele Schwimmstunden in der Woche werden angeboten? Und wie viele Kinder nehmen am Schwimmen teil?
- Wo findet das Schwimmen statt?
- Und wie können die Kinder das Schwimmbad erreichen?
- Wer leitet den Schwimmkurs in der OGS? Welche Qualifikation hat die Person?
- Ist die Aufgabe der Begleitperson nur die Begleitung unterwegs oder geht sie auch mit im Schwimmbad?
- Gibt es Eltern, die ihren Kindern die Teilnahme am Schwimmen untersagen?

Leitfaden für die Interviews mit den Sportlehrern

- Wie lange arbeitest du bereits als Lehrerin? Und welche Fächer unterrichtest du?
- Wie wird der Schwimmunterricht durchgeführt?
- Welche Ziele verfolgst du mit deinem Unterricht?
- Welche Probleme tauchen in deinem Schwimmunterricht auf?
- Wie viele Drittklässler können noch nicht schwimmen?
- Wie beschreibst du das „Schwimmenkönnen“?
- Gibt es Zusammenhänge zwischen ethnischer Zugehörigkeit und der Schwimmfähigkeit?
- Wie erklärst du dir diese Zusammenhänge?
- Welche Probleme zeigen Kinder beim Schwimmenlernen? Eventuell insbesondere muslimische Kinder? Was führt deiner Meinung nach dazu?
- Und wie ist das bei den muslimischen Kindern?
- Wie ist die Haltung der Eltern zum Schwimmunterricht?
- Zeigen die Eltern Interesse? Erfragen sie die Entwicklung der Schwimmfähigkeit ihres Kindes?
- Gibt es Unterstützung von den Eltern?
- Wurde mit den Eltern über das Ferienangebot diskutiert?
- Werden die Angebote per Post gesendet?
- Sind die Kinder, die nicht schwimmen können, in der OGS aktiv?
- Hilft deiner Meinung nach das Schwimmangebot im OGS den Kindern beim Schwimmenlernen?

Die folgenden Fragen gehören zu dem Interview mit der Lehrerin, die das OGS-Schwimmangebot leitet

- Sind die Kinder, die nicht schwimmen können, in dem OGS Schwimmangebot aktiv?
- Welche Ziele hat das Schwimmen in der OGS?
- Sie haben gesagt, dass Sie 7 Kinder haben, die schwimmen können, und 2 nicht. Welche Kinder haben Problem beim Schwimmen? Sind es Kinder mit Migrationshintergrund, sind es muslimische Kinder?
- Werden die Kinder nach ihrer Schwimmfähigkeit in zwei Gruppen geteilt?
- Wie viel Zeit steht den Kindern zum Schwimmen zur Verfügung?
- Welche Probleme tauchen in Ihrem OGS-Schwimmangebot auf?
- Und das Schwimmbad an sich ist okay? Und die Schwimmhilfsmittel?
- Wie stellen Sie sich das Schwimmangebot in der OGS vor?

Leitfaden für die Interviews mit den Schüler/-innen

- Wie heißt du?
- Wie alt bist du?
- Und wo bist du geboren?
- Wo sind deine Eltern geboren?
- Welche Sprache spricht ihr zu Hause?
- Welcher Religion gehörst du an?
- Wie alt warst du, als du schwimmen gelernt hast? Wo war das erste Mal?
- Hast du Geschwister? (sind das Mädchen oder Jungs?)
- Wie alt sind sie?
- Können sie schwimmen?
- Können Papa und Mama schwimmen?
- Magst du Schwimmen? Und warum?
- Wenn du schwimmen gehst, dann mit wem?
- Wie oft gehst du schwimmen?

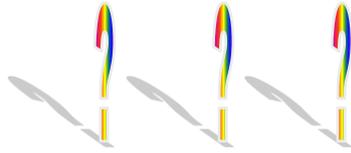
Leitfaden für die Interviews mit Eltern

- Wo sind Sie geboren?
 - Wo ist Ihr Mann geboren?
- Welche Sprache haben Sie als Muttersprache?
 - Welche Sprache hat Ihr Mann als Muttersprache?
 - Welche Sprache wird bei Ihnen zu Hause gesprochen?
- Welcher Religion gehören Sie an?
 - Welcher Religion gehört Ihr Mann an?
 - Wie bedeutsam ist die Religion in Ihrem Leben?
- Sind Sie berufstätig? Welchen Beruf üben Sie aus?
 - Ist Ihr Mann berufstätig? Welchen Beruf übt er aus?
- Sind Sie mit den finanziellen Rahmenbedingungen für Ihre Familie zufrieden?
- Wie viele Kinder haben Sie?
- Können Ihre Kinder alle schwimmen? Kann Ihr Kind schwimmen?
 - Wenn ja:
- Wo hat Ihr Kind schwimmen gelernt?
 - Was haben Sie dafür unternommen?
- War es Ihnen wichtig, dass Ihr Kind schwimmen gelernt hat?
 - Warum war es Ihnen wichtig?
 - Wenn nein:
- Ist es Ihnen wichtig, dass Ihr Kind noch schwimmen lernt?
 - Warum ist es Ihnen wichtig?
 - Möchten Sie etwas unternehmen, damit Ihr Kind schwimmen lernt?
- Können Sie selbst schwimmen?
 - Wenn ja:
- Wo haben Sie es gelernt?
- Wie wichtig ist es für Sie, dass Sie schwimmen können?

- Wenn nein:
- Würden Sie gerne schwimmen können?
- Warum ist es Ihnen wichtig, dass Sie noch schwimmen lernen?
- Möchten Sie etwas unternehmen, um schwimmen zu lernen?
- Kann Ihr Mann schwimmen?
- Wissen Sie, wo er schwimmen gelernt hat?
- Gehen Sie mit Ihrem Kind schwimmen?
 - Wenn ja: Gehen Sie mit Ihrem Kind alleine oder mit der Familie schwimmen?
- Wie oft gehen Sie mit Ihrem Kind schwimmen?
- Geht Ihr Kind alleine bzw. mit Freunden schwimmen?
 - Wenn ja: Wie oft geht es mit Freunden oder alleine schwimmen?
 - Wenn nein: Warum geht es nicht mit Freunden oder alleine schwimmen?
- Haben Sie besondere Wünsche an das Schwimmangebot in der Schule?

Fragebogen

Fragebogen an Schüler/innen der 3. Klasse



Liebe Schülerin, lieber Schüler!

Mein Name ist Ahmad.

Als Student schreibe ich gerade meine Doktorarbeit und interessiere mich dafür, ob du gerne schwimmen gehst. Daher bitte ich dich, diesen Fragebogen auszufüllen.

Kreuze deine Antwort im Kästchen an, die am besten auf dich zutrifft, oder schreibe deine Antwort auf die Linien. Melde dich bitte, wenn du etwas nicht verstehst.

Die Befragung ist „geheim“ (anonym).

Dein Name darf nicht auf dem Papier stehen.

Die Fragebögen werden nicht an deine Lehrer oder an deine Schule weitergegeben.

Vielen Dank für Deine Mitarbeit!

Trage hier bitte deine Hausnummer ein, bitte ohne Buchstaben.

Beispiel: Hausnummer 125 a => du trägst nur
deine Hausnummer:

1	2	5
---	---	---

--	--	--

Trage hier bitte den Tag deines Geburtstages ein.

Beispiel: Geburtstag 05.09.2006 => du trägst nur

0	5
---	---

 ein.

Dein Geburtstag:

--	--

Wo hast du schwimmen gelernt?

In meiner Familie

Im Sportunterricht in der Schule

In einem Schwimmkurs, nicht in der Schule

1. Hast du ein Schwimmabzeichen?

Ja

Nein

2. a) Wenn Du Ja angekreuzt hast, beantworte bitte diese Frage:

Welche Schwimmabzeichen hast du?

Seepferdchen

Seehund

Bronze

Silber

Gold

2. Wie häufig gehst Du in deiner Freizeit schwimmen?

oft (mindestens einmal die Woche)

manchmal (einmal im Monat)

selten (alle drei Monate einmal)

nie (überhaupt nicht)

3. Mit wem gehst du Schwimmen?

Hier kannst du auch mehrere Antworten ankreuzen.

Papa

Mama

Geschwister

Nachbarn

Freunde

4. Welche Schwimmsachen hast du?

Hier kannst du auch mehrere Antworten ankreuzen.

Badeanzug wie viele?

Badehose wie viele?

Schwimmbrille

Schwimmkappe

Schwimmflossen

Schwimmflügel

5. Welcher Religion gehörst du an?

Evangelisch

Katholisch

Muslimisch

Andere _____

Keine

Ich weiß es nicht

6. In welchem Land bist du geboren?

In Deutschland

In der Türkei

In einem anderen Land. In _____

7. In welchem Land ist deine Mutter geboren?

In Deutschland

In der Türkei

In einem anderen Land. In _____

Ich weiß es nicht

8. In welchem Land ist dein Vater geboren?

In Deutschland

In der Türkei

In einem anderen Land. In _____

Ich weiß es nicht

9. Welche Sprache sprichst du zu Hause am meisten?

Deutsch

- Türkisch
- Arabisch
- Eine andere _____

10. Wie alt bist du? _____

11. Besuchst du eine Koranschule?

Ja

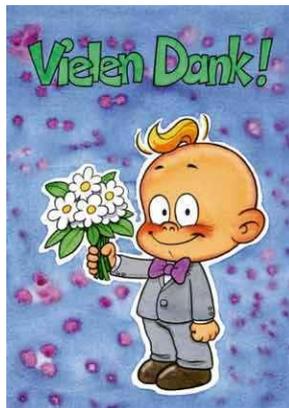
Nein

12. Bist du

ein Junge?

ein Mädchen?

Danke, dass du mitgemacht hast!



Einverständniserklärungen

Liebe Eltern des 3. Schuljahres,

ich möchte mich gerne kurz vorstellen. Mein Name ist Ahmad Mella Ali und ich habe in Syrien Sportwissenschaft studiert. Seit 5 Jahren bin ich in Deutschland und schreibe jetzt meine Doktorarbeit an der Universität Bielefeld im Bereich Sportpädagogik. Mein Thema lautet „Integration im Sport“. Als Schwerpunkt hierbei habe ich den Schwimmsport gewählt. Ich möchte untersuchen, warum sich die Schwimmfähigkeit der Grundschul Kinder mit und ohne Migrationshintergrund unterscheidet.

Ich habe dazu Fragebögen für die Grundschul Kinder der 3. Klasse vorbereitet. Damit auch Ihr Kind an dieser Fragebogen-Untersuchung teilnehmen darf, möchte ich Sie bitten, den unteren Abschnitt auszufüllen und Ihrem Kind zur Abgabe bei der Klassenlehrerin/dem Klassenlehrer mitzugeben.

Die Fragebögen werden von den Kindern ohne Namensangabe ausgefüllt. Die gesamte Untersuchung bleibt anonym.

Ich hoffe sehr auf Ihre positive Mitarbeit und bedanke mich im Voraus.

Herzliche Grüße

Ahmad Mella Ali

✂-----

Hiermit bestätige ich, dass meine Tochter / mein Sohn _____

an der Fragebogen-Untersuchung

teilnehmen darf

nicht teilnehmen darf

Unterschrift des Erziehungsberechtigten _____

Einverständniserklärungen (türkische Fassung)

Degerli 3üncü sinif veliler,

kisaca kendimi tanitmak istiyorum. Adim Ahmad Mella Ali ve Suriyede Üniversitede spor eğitim bölümünü okudum. 5 yıldır Almanyadayım ve Bielefeld Üniversitesinde sporpedagoji bölümünde mezun olmak istiyorum. Doktoramin konusu „sporda bütünleşme“. Özellikle yüzme yeteneği göç eden ailelerin çocukların ve Almanyada doğup büyüyen ailelerin çocukların arasında neden fark var, bunu araştırmak istiyorum.

Üçüncü sınıf çocukları için anket hazırladım. Sizde çocuğunuzun katılması için lütfen hazırladığım izin belgesini doldurup, imzalayın ve çocuğunuz öğretmene geri vermesini rica ediyorum.

Anketler çocuklarınızdan isimsiz doldurulacaktır. Bu araştırmaya tamamen anonimdir.

Umarım çalışmamaya destek olursunuz ve şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılar

Ahmad Mella Ali



Kızım / Oğlum _____

anket-araştırmasına katılmasını

onaylıyorum

onaylamıyorum

İmza yetkili veli _____