

Sportunterricht aus der Perspektive jugendlicher Peergroups

Rekonstruktion kollektiver Orientierungen und konjunktiver Erfahrungsräume

Benjamin Zander

Beitrag zur Postersession

Peergroups im Sportunterricht – Relevanz und Forschungsstand

Bislang fokussieren empirische Studien zum Sportunterricht vor allem auf die individuelle Dimension von Unterricht (Balz et al. 2011), abgesehen von wenigen Ausnahmen wie unter anderem der Studie von Wolff (2017). Im Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses der Sportunterrichtsforschung steht die Wahrnehmung und Bewertung des Sportunterrichts aus der Perspektive von Akteur*innen. Dieser individuumszentrierte Zugang zum Sportunterricht zeigt sich unter anderem in einer stark ausdifferenzierten Forschung über Lehrer*innen und Schüler*innen, die disziplinär vor allem in der Sportdidaktik verortet ist. In diesem Zusammenhang konzipiert die bislang betriebene Forschung den Sportunterricht primär als intentionales Handlungsgeschehen. Demgegenüber wird im vorliegenden Beitrag für eine Erweiterung dieses engen (sportdidaktischen) Verständnisses von Sportunterricht plädiert. Unter Bezugnahme auf wissenssoziologische Überlegungen (Bohnsack 2017) wird Sportunterricht als kollektive Herstellungs- und Vollzugspraxis begriffen. Über diesen kollektivzentrierten Zugang wird versucht, sportunterrichtliche Wirklichkeit in ihrer Komplexität anders zu beschreiben, um darauf aufbauend zum Beispiel Sportlehrer*innen neue didaktische Gestaltungsspielräume aufzeigen zu können. Im Mittelpunkt steht dabei die Analyse impliziter Wissensbestände von Schüler*innen, die mit der kollektiven Herstellungs- und Vollzugspraxis einhergehen. Für den Bereich der Forschung zu Schüler*innen wird in diesem Zusammenhang eine Ergänzung der bislang gängigen Untersuchung von Einzelpersonen vorgenommen, indem der Blick auf jugendliche Peergroups gelenkt wird. In diesem Zusammenhang soll im Beitrag geprüft werden, wie sich die konzeptionellen Erweiterungen und methodischen Fokussierungen begründen lassen und welche erkenntnisbezogenen Potenziale sie eröffnen können.

Der Beitrag ist in drei Teile gegliedert. Im ersten Teil wird eine thematische Einführung zu jugendlichen Peergroups im Sportunterricht gegeben. Es sollen die Relevanz des Themas, definitorische Merkmale der Peergroup und der Forschungsstand aufgezeigt werden. Im zweiten Teil wird der

Sportunterricht aus der Perspektive jugendlicher Peergroups empirisch untersucht. Hierbei soll die kollektive Dimension des Sportunterrichts am Beispiel von ausgewählten Ergebnissen einer Studie zur Rekonstruktion kollektiver Orientierungen und konjunktiver Erfahrungsräume veranschaulicht werden. Darauf aufbauend werden erste didaktische Reflexionen zu Peergroups im Sportunterricht formuliert. Im dritten Teil wird ein Fazit gezogen und Potenziale einer Peerforschung zum Sportunterricht skizziert.

Relevanz und Definition jugendlicher Peergroups

In der Peerforschung (Köhler et al. 2016) kann der Begriff Peergroup Unterschiedliches bedeuten, was unter anderem damit zusammenhängt, dass er in verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen verwendet wird. Die Peergroup wird dabei immer durch eine gewisse Gleichartigkeit gekennzeichnet. Unter Peergroup wird zum Beispiel oft ein Zusammenschluss von altersgleichen, sozial gleichgestellten oder gleichgesinnten Personen verstanden. Neben dieser Betonung der Gleichartigkeit wird die Peergroup häufig als eine informelle Kleingruppe beschrieben. Informell bedeutet, dass die Zugehörigkeit zur Gruppe freiwillig ist und auf einer Zustimmung der beteiligten Personen beruht. Wenn im Folgenden von Peergroups gesprochen wird, dann sind solche informellen Kleingruppen gemeint. Hierbei handelt es sich um mehr oder weniger eng befreundete Jugendliche im Alter von 12 bis 15 Jahren. Diese Jugendlichen, die im Fokus der weiter unten noch ausführlich beschriebenen Studie stehen, sind im Kontext der Pubertät mit vielfältigen personalen Entwicklungen und sozialen Veränderungen konfrontiert. Die Ausprägungen dieser Transformationen dürften dabei auch durch die Zugehörigkeit zu einer Peergroup mitbeeinflusst sein. Informelle Kleingruppen sind die zentrale Sozialisationsinstanz im Jugendalter (Köhler 2016). Sie können die Entwicklung von jugendlichen Heranwachsenden sowohl positiv als auch negativ beeinflussen. Einerseits helfen sie beispielsweise bei der Entwicklung von Identität oder beim Erwerb sozialer Kompetenzen. Andererseits kann die Mitgliedschaft in Peergroups Heranwachsende auch vor Probleme stellen, indem sie beispielsweise Konkurrenz- oder Konformitätsdruck erzeugt.

In der Peerforschung werden meist die Positionen einzelner Gruppenmitglieder innerhalb der Peergroup untersucht oder es wird der persönliche Einfluss der Gruppe auf ihre Mitglieder in den Vordergrund gestellt. Die Peergroup ist jedoch mehr als die Summe ihrer Mitglieder. Sie entfaltet insbesondere im Jugendalter ein kollektives Eigenleben, dem in der Forschung bislang nicht ausreichend Rechnung getragen wird. Die Peergroup als informelle Kleingruppe wird daher im Folgenden in Anlehnung an wissenssoziologische Überlegungen (Bohnsack 2017) auch als eine kollektive Erlebnis- und Erfahrungsgemeinschaft verstanden. Als Gemeinschaft verfügt sie über kollektiv geteilte Wissensbestände, die das Handeln der Gruppenmitglieder orientieren. Aus dem wissenssoziologischen Zugang und der damit einhergehenden Gegenstandsbestimmung von jugendlichen Peergroups ergeben sich für den vorliegenden Beitrag weiterführende theoretische Konsequenzen: Die Peergroup ist selbst als Akteurin zu begreifen. Sie agiert als Ganzes im Sinne einer kollektiven Wissens- und Handlungsträgerin, deren Handeln sich nicht auf einzelne Gruppenmitglieder reduzieren lässt.

Neben den bisherigen Überlegungen berücksichtigt der vorliegende Beitrag noch weitere Merkmale der Peergroup, die eng mit der Institution Schule und der Handlungspraxis des (Sport-)Unterrichts verbunden sind. Peergroups agieren im Rahmen von Unterricht als „eigensinnige soziale Welten“ (Helsper, Böhme 2002, S.588). Sie nehmen Schule und Unterricht „auf ihr ganz eigene Weise für sich in Besitz“ (Zschach, Pfaff 2014, S.441). Hierbei gestalten sie Schule und Unterricht auch als Orte ihrer Jugendkultur. Eine notwendige Bedingung ist in diesem Zusammenhang nach Zinnecker (2008), dass die Aktionsfelder von Peergroups sowohl außerhalb als auch innerhalb der Schule liegen. Peergroups

agieren ortsübergreifend. Sie sind ein Vermittlungsmedium zwischen Schule und Freizeit und tragen beispielsweise dazu bei, dass außerschulische Inhalte in den Unterricht hineingetragen werden und ins Unterrichtsgeschehen einfließen. Diese Vermittlung dürfte innerhalb der Schule für die einzelnen Unterrichtsfächer unterschiedlich stark ausgeprägt sein. Folgt man den Annahmen Zinneckers (2008), dann greift insbesondere der Sportunterricht durch seine unmittelbare Nähe zur Jugendkultur Elemente aus der Freizeit von Heranwachsenden auf. Sportunterricht bietet gerade aufgrund seiner räumlich-materiellen Bedingungen besondere Rückzugsräume für Peergroups (zum Beispiel Umkleidekabinen und Geräteräume), wo diese versteckt vor den Augen von Lehrer*innen agieren können. Auch zeichnet sich das großräumige Unterrichtsgeschehen durch eine hohe Offenheit für Gruppenaktivitäten aus, was für den vorliegenden Beitrag zu folgender Ausgangsüberlegung führt: Sportunterricht, bzw. genauer: Das, was im Sportunterricht passiert, wirkt, gar erzieht, wird maßgeblich durch Peergroups mitbestimmt, wobei sich der Einfluss der Peergroups innerhalb einer kollektiven Herstellungs- und Vollzugspraxis des Sportunterrichts nicht auf einzelne Gruppenmitglieder reduzieren lässt.

Forschungsstand und Forschungsdesiderat

Die interdisziplinäre Peerforschung (Krüger et al. 2016) interessiert sich für die soziale Dimension von Schule und untersucht zum Beispiel die Sozialisation von Schüler*innen im Kontext von Peerkultur und schulischer Ordnung. Dabei wird gerade auch der Peergroup ein hoher Stellenwert eingeräumt. Ein wichtiges Ergebnis dieser Forschung ist, dass Schule für Schüler*innen vor allem auch deshalb bedeutsam ist, weil sie dort ihre Freundschaftsbeziehungen ausleben und Gruppenzugehörigkeiten erproben und/oder festigen können. In derartigen Studien, die primär der Schul- oder Jugendforschung entstammen, werden einzelne Unterrichtsfächer nicht explizit thematisiert. In dem vorliegenden Handbuch zur interdisziplinären Peerforschung fehlen demnach empirische Befunde zu einer möglichen Fachspezifik der schulbezogenen Praktiken, Orientierungen oder Erfahrungsräumen von Peergroups.

Wie bereits in der Einleitung dieses Beitrags angedeutet wurde, zeigt der aktuelle Stand der Sportunterrichtsforschung, dass Peergroups zwar nicht unerwähnt bleiben, sie aber lediglich als Randfiguren in den Diskursen über Sportunterricht fungieren. Demnach sind auch kaum theoretische oder empirische Studien zu jugendlichen Peergroups im Sportunterricht vorhanden. Es lassen sich vor allem zwei größere empirische Studien identifizieren: Eine Interviewstudie rekonstruiert die Gruppenidentifikationen und Gruppenbeziehungen aus der Perspektive von Schüler*innen (Krieger 2005). Die zweite multimethodisch angelegte Studie untersucht unter anderem den Einfluss der Peers auf die Teilhabe am Unterricht und auf Prozesse der Anerkennung bzw. Missachtung zwischen Schüler*innen (Grimminger 2012). Beide Studien zeigen, dass für Schüler*innen Gruppenprozesse im Sportunterricht hoch relevant sind. Im Fokus der Studien steht die subjektive Bedeutung von Gruppen und der persönliche Einfluss derer auf einzelne Schüler*innen. Die kollektive Dimension der Peergroups und des Sportunterrichts wurde bislang nicht als forschungsleitende Perspektive berücksichtigt. An diesem Desiderat der Schulsportforschung setzt die im folgenden Teil exemplarisch dargestellte Studie an.

Sportunterricht aus der Perspektive jugendlicher Peergroups – kollektive Orientierungen und konjunktive Erfahrungsräume

Dieser Teil des Beitrags beschreibt, wie sich der Sportunterricht aus der Perspektive jugendlicher Peergroups in Form kollektiver Orientierungen und konjunktiver Erfahrungsräume theoretisch begreifen und empirisch rekonstruieren lässt.

Wissenssoziologischer Zugang zur Kollektivität

Um Peergroups im Sportunterricht unter einer kollektivzentrierten Perspektive untersuchen zu können, bietet sich das wissenssoziologische Konzept des konjunktiven Erfahrungsraumes nach Mannheim (2003) und Bohnsack (2017) an. Ein konjunktiver Erfahrungsraum ist eine Erfahrungsgemeinschaft von Menschen, die durch existenzielle Beziehungen (sogenannten Konjunktionen) miteinander verbunden sind. Existenzielle Beziehungen entstehen durch Gemeinsamkeiten des Schicksals, des biografischen Erlebens und durch eine gemeinsame Sozialisationsgeschichte. Peergroups sind aufgrund der gemeinsamen Sozialisationsgeschichte ihrer Gruppenmitglieder konjunktive Erfahrungsräume.

In einzelnen Peergroups können auf Basis strukturidentischer Erlebnisse weitere Erfahrungsräume entstehen. Zum Beispiel können die Mitglieder einer Peergroup aufgrund von geteilten Geschlechts- oder Milieuzugehörigkeiten in zusätzlichen Erfahrungsräumen miteinander verbunden sein. Konjunktive Erfahrungsräume sind daher grundsätzlich mehrdimensional, da sie mit verschiedenen sozialen Zugehörigkeiten einhergehen. Das heißt, in ihnen überlagern sich immer unterschiedliche Erfahrungen aus mehreren Handlungskontexten.

Das Konzept des konjunktiven Erfahrungsraumes lässt sich nicht nur auf Peergroups anwenden, sondern auch für eine theoretische Bestimmung des Sportunterrichts nutzen (Schierz et al. 2008). Einem Fachunterricht darf jedoch nicht im Vornhinein unterstellt werden, ob er für Schüler*innen mehr als nur ein „Anwesenheitsraum“ ist (Bonnet 2009, S.225). Es gilt somit, erst die strukturidentischen Erlebnisse zu rekonstruieren, um von einem spezifischen Erfahrungsraum sprechen zu können. An dieser nur empirisch zu beantwortenden Frage setzt der vorliegende Beitrag unter Bezugnahme auf Daten aus einem größer angelegten DFG-geförderten Forschungsprojekt¹ an.

In dem Forschungsprojekt wurden 16 Peergroups mit jeweils drei bis sechs Schüler*innen aus Nordrhein-Westfalen im Längsschnitt von der siebten zur neunten Jahrgangsstufe mit dem Gruppendiskussionsverfahren (Loos, Schäffer 2001) befragt. Die Auswahl erfolgte auf Basis der Selbstdefinition als befreundete und auch außerschulisch aktive Peergroups. Beim Sampling der Gruppen wurde auf ein ausgewogenes Verhältnis der Kriterien Geschlechtszugehörigkeit, Migrationshintergrund und Schulformzugehörigkeit geachtet. Alle Gruppen bekamen zu Beginn der Diskussion die gleiche Ausgangsfrage gestellt, wie sie zu einer Gruppe geworden sind. Mit dieser Frage sollte herausgefunden werden, wie die Gruppenmitglieder miteinander verbunden sind. Immanent anknüpfend an diese Frage wurde für den weiteren Verlauf der Diskussion der erzählgenerierende Grundreiz bezogen auf die zentralen Aktivitäten der Gruppe gesetzt. Hierbei war das Anliegen, schulische und außerschuli-

¹ Das Forschungsprojekt mit dem Titel „Sportive Orientierungen und Körperkulturen von jugendlichen Migrantinnen und Migranten im Spannungsfeld von Lebenswelt und Schule“ wurde im Zeitraum von 2014 bis 2017 an der TU Dortmund in den Sportwissenschaften und der Soziologie unter der Leitung von Prof.‘in Dr. Ulrike Burrmann, Prof. Dr. Jörg Thiele und Prof. Dr. Michael Meuser durchgeführt.

sche Aktivitäten der Gruppen zu erfragen. Im weiteren Verlauf der Diskussion sprach die Gruppe zudem über selbstinitiierte, aber auch vorgegebene Themen. Spätestens dann wurde auch über ihren Sportunterricht gesprochen.

Anhand der Daten aus dem Forschungsprojekt soll nun empirisch untersucht werden, ob und wie sich der Sportunterricht aus der Perspektive jugendlicher Peergroups als konjunktiver Erfahrungsraum bestimmen lässt. Die konjunktiven Erfahrungsräume jugendlicher Peergroups zeigen sich auf empirischer Ebene in ihren kollektiv geteilten Wissensbeständen. Diese Wissensbestände orientieren das Handeln der Gruppenmitglieder im Sportunterricht und werden in Anlehnung an Bohnsack (2017) als kollektive Orientierungen bezeichnet. Ziel der hier präsentierten Auswertungen war es, diese kollektiven Orientierungen jugendlicher Peergroups zu rekonstruieren.

Das folgende Zitat einer befragten Peergroup soll deutlich machen, wie groß die Spielräume für das Wirken kollektiver Orientierungen sind: „Also bei dem Lehrer XY ist das irgendwie so, wir können da immer machen, was wir wollen irgendwie. Also da gibt’s halt so bestimmte Zeiten, da muss man halt Badminton spielen, aber man sonst, wenn man grad nicht dran ist, kann man eigentlich machen, was man will.“ Das Zitat weist beispielhaft auf Phasen und Situationen im Sportunterricht hin, in denen Sportlehrer*innen keine Anweisungen erteilen und keinen Zugriff auf das Unterrichtsgeschehen haben. Im Unterricht entsteht eine Art Leerstelle, in der jede einzelne Peergroup „machen kann, was sie will“. Das kann für alle offensichtlich sein, es kann sich aber auch so subtil abspielen, dass diese Leerstelle im Unterrichtsgeschehen kaum wahrgenommen wird. In solchen Leerstellen wirkt das kollektive Wissen von Peergroups. Peergroups verfügen über ein gemeinsames Wissen ohne dieses ständig verbalisieren zu müssen. Dieses Wissen basiert auf ihren bisherigen Erfahrungen und ist eng mit der Zugehörigkeit zu konjunktiven Erfahrungsräumen verknüpft. Es liefert eine Orientierung für das Handeln der gesamten Gruppe und ist zu jeder Zeit für das Handeln im Sportunterricht relevant.

Zur Rekonstruktion der kollektiven Orientierungen und konjunktiven Erfahrungsräume wurden die 16 Gruppendiskussionen mit der Dokumentarischen Methode (Bohnsack 2010) ausgewertet. Für die Dokumentarische Methode ist eine vergleichende Analyse (fallinterne und -übergreifende Vergleiche) wesentlich, die in sinn- und anschließend auch soziogenetischen Typen münden. Wie genau verschiedene jugendliche Peergroups den Sportunterricht im siebten Schuljahr erleben und welche kollektiven Orientierungen sowie konjunktiven Erfahrungsräume sich in diesem Zusammenhang identifizieren lassen, wird nun anhand ausgewählter Ergebnissen der empirischen Studie gezeigt.

Kollektive Orientierungen jugendlicher Peergroups

Ein wesentliches Ergebnis der Auswertungen ist, dass sich einerseits innerhalb der Peergroups relativ homogene Orientierungen in Bezug auf den Sportunterricht herausbilden, diese aber andererseits stark zwischen den Peergroups differieren. Über fallinterne und -externe Vergleiche lassen sich diverse kollektive Orientierungen in Bezug auf den alltäglichen Sportunterricht rekonstruieren, wobei in diesem Kapitel nur die für die jeweiligen Peergroups besonders einschlägigen Orientierungsmuster aufgegriffen werden. Insgesamt lassen sich acht kollektive Orientierungsmuster jugendlicher Peergroups rekonstruieren, die im Folgenden kurz benannt werden. Eine ausführliche Beschreibung der acht Orientierungsmuster mit ihrer empirischen Herleitung findet sich in Zander (2018).

Im alltäglichen Sportunterricht kann eine kollektive Orientierung jugendlicher Peergroups erfolgen

- a) am sportlichen Erfolg,
- b) an körperlicher Beanspruchung,
- c) am spannungsvollen Sich-Bewegen,
- d) an selbstbestimmter Sportrealisation.

Diese vier kollektiven Orientierungen lassen sich auf einer abstrakteren Ebene zu einem sportbezogenen Orientierungstyp zusammenfassen. Der zentrale Referenzpunkt dieses Orientierungstyps ist der außerschulische Sport. Die jugendlichen Peergroups orientieren ihr Handeln im Sportunterricht zum Beispiel an den Sinnzuschreibungen des außerschulischen Wettkampfsports.

In anderen Peergroups existieren Orientierungen

- e) an der Erweiterung von Bewegungskönnen/-wissen,
- f) an der Fürsorge der Sportlehrkraft.

Diese zwei kollektiven Orientierungen lassen sich zu einem schulbezogenen Orientierungstyp abstrahieren. Zentraler Referenzpunkt ist hier gegenüber dem sportbezogenen Orientierungstyp die Schule. Die jugendlichen Peergroups orientieren ihr Handeln im Sportunterricht zum Beispiel an schulischen Anforderungen oder an der Rolle der Lehrkraft.

Wieder andere Peergroups zeigen eine Orientierung

- g) am sozialen Entertainment,
- h) an Mitschüler*innen mit gleichem Könnensstand.

Diese zwei Orientierungen lassen sich zu einem peerbezogenen Orientierungstyp abstrahieren. Die Peergroup ist der zentrale Referenzpunkt dieses Orientierungstyps und bringt damit einen dritten Bezugspunkt in den Unterricht ein. Die jugendlichen Peergroups orientieren ihr Handeln im Sportunterricht zum Beispiel an anderen Mitschüler*innen oder an der Ausgestaltung der Beziehungen untereinander im Rahmen der Peergroup.

Peergroupspezifische Erfahrungsräume im Sportunterricht

Auf Basis der acht kollektiven Orientierungen wird deutlich, dass der Sportunterricht den befragten jugendlichen Peergroups sehr unterschiedliche Erfahrungsräume eröffnet. Hinsichtlich dieser peergroupspezifischen Erfahrungsräume im Sportunterricht, lassen sich drei zentrale Ergebnisse hervorheben:

- (1) Wie Schüler*innen den Sportunterricht erleben, wird entscheidend durch ihre Zugehörigkeit zum konjunktiven Erfahrungsraum einer Peergroup bedingt. Zugleich sind auf Basis kollektiv geteilter Wissensbestände auch zwischen mehreren Peergroups sport-, schul- oder peerbezogene Erfahrungsgemeinschaften im Sinne von Peerkollektiven denkbar.
- (2) Insbesondere der sportbezogene und der peerbezogene Orientierungstyp verdeutlichen, dass einige der befragten Peergroups den Sportunterricht als Freizeit innerhalb von Schule deuten. Für diese Peergroups hat der Sportunterricht keinen eigenständigen und verbindlichen Auftrag als Unterrichtsfach. Stattdessen ist er eine Spielfläche für gruppenspezifische Orientierungen. Das heißt, der von Sportlehrer*innen gestaltete Unterricht wird von den Peergroups primär nicht als ein Lernkontext wahrgenommen, sondern als ein Freiraum für die Verwirklichung eigener Interessen gedeutet.
- (3) Sportunterricht als konjunktiver Erfahrungsraum wird aus der Perspektive jugendlicher Peergroups überlagert von schulischen, sportiven und peerbezogenen Erfahrungsräumen. Welcher Erfahrungsraum dabei im Vordergrund steht, dürfte nach ersten Analysen stark von Schulform- und Geschlechtszugehörigkeiten abhängen. An Hauptschulen zeigte sich bei den befragten Peergroups zum Beispiel eine peerbezogene Grundorientierung, die sowohl das schulische als auch außerschulische Handeln bestimmt (Zander 2016).

Sportunterricht als peergroupübergreifender Erfahrungsraum

Neben den unterschiedlichen peergroupspezifischen Erfahrungsräumen lassen sich zudem Gemeinsamkeiten zwischen den untersuchten Peergroups in Form strukturidentischer Erlebnisse rekonstruieren. Erst diese strukturidentischen Erlebnisse, die von allen befragten Peergroups geteilt werden, ermöglichen es, Sportunterricht als konjunktiven Erfahrungsraum zu bezeichnen. Dieser peergroupübergreifende Erfahrungsraum wird nun in seinen zentralen Erlebniszusammenhängen als ein weiteres Teilergebnis der Studie beschrieben. Eine ausführliche empirische Herleitung findet sich in Zander (2018).

Aus der Perspektive jugendlicher Peergroups ist der Sportunterricht ein ambivalenter Erlebniszusammenhang, da er eine Offenheit für gruppenspezifische Orientierungen bietet, aber diese bei ihrer Überführung ins Handeln begrenzt, weil sich mehrere Peergroups zeitgleich in den Unterricht einbringen und die gruppenspezifischen Orientierungen nicht zwangsläufig kompatibel sind. Dies führt dazu, dass der Sportunterricht ein machtbesetzter Erlebniszusammenhang der Durchsetzung einzelner Orientierungen zwischen den verschiedenen Peergroups untereinander und zwischen den Peergroups und der Lehrkraft ist. Im Sportunterricht geht es zum einen darum, die eigenen Orientierungen durchzusetzen, zum anderen muss verhindert werden, dass die anderen Peergroups das Unterrichtsgeschehen dominieren.

Insbesondere dieser Machtaspekt verdeutlicht die Notwendigkeit didaktischer Konzepte für einen Umgang mit jugendlichen Peergroups im Sportunterricht. Lehrer*innen sollten die Peergroup als eine eigenständige didaktische Kategorie im Sportunterricht berücksichtigen, die das individuelle Lernen entscheidend mitbeeinflussen kann. Die Ergebnisse der Studie eröffnen erste Möglichkeiten einer didaktischen Reflexion zu Peergroups im Sportunterricht.

Didaktische Reflexionen zu Peergroups im Sportunterricht

Ausgehend von den theoretischen Überlegungen und empirischen Befunden sollen an dieser Stelle erste anwendungsbezogene Reflexionen für den Bereich der Sportdidaktik skizziert werden.

Auf Basis der dargestellten empirischen Befunde lässt sich festhalten, dass das Handeln der Peergroups ein Gelingen von Sportunterricht sowohl begünstigen als auch verhindern kann. Um gute Bedingungen für ein erfolgreiches Lernen im Unterricht zu schaffen, ist für Sportlehrer*innen ein Wissen über Peergroups essentiell. Eine Möglichkeit besteht darin, Lehrer*innen aufzuzeigen, dass Peergroups eben gerade auch als kollektive Wissens- und Handlungsträgerinnen fungieren bzw. verstanden werden können. Peergroups sind auf einer mittleren Ebene zwischen der Schulklasse und den einzelnen Schüler*innen angesiedelt. Sie bringen die einzelnen Schüler*innen in Gruppen zusammen und setzen sie zugleich in ein Verhältnis mit der gesamten Klasse. Auf der mittleren Ebene des Sportunterrichts agiert die Peergroup in Beziehung zu anderen Peergroups.

Die empirische Studie hat gezeigt, wie unterschiedlich die kollektiven Orientierungen der Peergroups zum Sportunterricht sind. Insbesondere der peerbezogene Orientierungstyp, bei dem die Peergroup vor allem auf sich selbst fokussiert handelt, macht deutlich, wie wichtig es ist, die Peergroups aktiv in den Unterricht einzubinden. Zusammenfassend gesagt, stellen unterschiedliche Peergroups auch unterschiedliche Zielgruppen mit einem jeweils spezifischen Wissen dar, welches bei der Planung und Durchführung von Unterricht mit zu berücksichtigen ist. Die Ergebnisse der Studie eröffnen Möglichkeiten einer Reflexion über lernförderliche Differenzierungsmaßnahmen auf der Unterrichtsebene der Peergroups. Ziel der Differenzierungsmaßnahmen sollte sein, dass die Peergroups eine konstruktive Mittlerinnenrolle zwischen Individuum und Schulklasse einnehmen und sich positiv auf das Unterrichtsgeschehen und die Entwicklung aller Schüler*innen auswirken.

Abschließend gesagt, gilt es für Sportlehrer*innen die Peergroups als Zielgruppen neben den individuellen Schüler*innen:

- Mitzudenken,
- mitzubeobachten
- und vor allem konstruktiv in den Unterricht miteinzubeziehen.

Wie sich diese drei Handlungsbereiche von Lehrer*innen ausgestalten lassen, muss weiterführend überlegt und erprobt werden. Die dargestellten Ergebnisse und didaktischen Reflexionen bieten hier allenfalls erste Ansatzpunkte. Konkrete Methoden für die Arbeit mit jugendlichen Peergroups lassen sich auch aus anderen Disziplinen importieren, zum Beispiel aus der Sozialpädagogik. Diese fachfremden Maßnahmen und Hilfestellungen aus unter anderem der offenen Jugendarbeit gilt es dann jedoch zu reflektieren und gegebenenfalls fachspezifisch anzupassen.

Peerforschung zum Sportunterricht – Forschungsfeld und Forschungspotenzial

Ausgehend von den ersten beiden Teilen des Beitrags sollen nun im letzten Teil weiterführende Überlegungen für die Etablierung einer Peerforschung im bzw. zum Sportunterricht skizziert werden. In diesem Zusammenhang wird das Forschungsfeld konturiert und das Forschungspotenzial aufgezeigt.

Wie bereits zu Beginn des Beitrags gesagt, werden Peergroups in der Sportunterrichtsforschung kaum thematisiert. Zugleich nimmt auch die Peerforschung das Fach Sport nicht in den Blick. Die theoretischen Überlegungen und ersten empirischen Befunde zeigen, dass es relevant ist, die Peerforschung zum Sportunterricht als Forschungsfeld stärker zu etablieren. Das Forschungsfeld ließe sich als Unterrichtsforschung und/oder Schüler*innenforschung spezifizieren, wie folgende Beispiele zeigen sollen:

Peerforschung als Unterrichtsforschung: Mit einem praxistheoretischen Zugang könnte vergleichend untersucht werden, inwieweit sich die peertypischen Praktiken der Vergemeinschaftung auf den Vorder- und Hinterbühnen des Unterrichts zwischen den einzelnen Fächern unterscheiden und mit welchen konjunktiven Erfahrungsräumen diese Unterschiede einhergehen. Eine offene Frage wäre, wie jugendliche Peergroups von verschiedenen (Fach-)Lehrer*innen wahrgenommen und adressiert werden, zum Beispiel im Mathematikunterricht als brav und im Sportunterricht als störend?

Peerforschung als Schüler*innenforschung: Zukünftige Studien könnten über den Einsatz von Interview- und Gruppendiskussionsverfahren den Einfluss der Peergroups auf psychosoziale Phänomene wie Scham und Angst untersuchen und peertypische Situationen und strukturelle Bedingungen herauszuarbeiten, wobei ein Vergleich der individuellen Ebene einzelner Schüler*innen mit der kollektiven Ebene der Peergroups interessant wäre. Eine offene Frage ist, ob und wie sich Peergroups gegenüber beschämten oder verängstigten Subjekten positionieren und inwieweit sie sich über die Folgen ihres Handelns kollektiv bewusst sind?

Zur inhaltlichen Gegenstandspezifizierung einer Peerforschung zum Sportunterricht lassen sich die Ausgangsüberlegungen des Beitrags aufgreifen, in denen hervorgehoben wurde, dass die Peergroup als informelle Kleingruppe und als eine kollektive Wissens- und Handlungsträgerin verstanden werden kann. Mit dieser kollektivzentrierten Perspektive gehen spezifische Potenziale einher. Die kollektivzentrierte Perspektive öffnet den Blick für mindestens vier Themenbereiche, die hier nur benannt und für den Sportunterricht exemplarisch ausbuchstabiert werden:

- Kollektive Zugehörigkeiten und Vergemeinschaftungen, die im Sportunterricht informelle Lernmilieus konstituieren.
- Kollektiv geteilte Wissensbestände, die im Sportunterricht vor allem auch als ein körperbasiertes Erfahrungswissen implizit vorliegen.
- Kollektive Subjektpositionierungen, die im Sportunterricht durch Distinktionspraktiken oder stereotype Zuschreibungen entstehen.
- Kollektive Mechanismen einer (Re-)Produktion von Ungleichheiten, die sich im Sportunterricht in machtvollen Strukturen und Kämpfen zeigen.

Diese hier noch relativ abstrakt formulierten Themenfelder sind als vier mögliche Forschungsperspektiven für eine Peerforschung zum Sportunterricht zu begreifen. Sie bieten zum einen Potenziale für die Generierung von Erkenntnissen über Peergroups im Sportunterricht. Zum anderen öffnen sie den Blick der Sportunterrichtsforschung für die kollektive Dimension des Unterrichts und tragen damit zur Generierung neuer Erkenntnisse über Unterricht bei.

Literatur

- Balz, Eckart, Michael Bräutigam, Wolf-Dietrich Miethling und Petra Wolters. 2011. Einleitung. In *Empirie des Schulsports*, Hrsg. Eckart Balz, Michael Bräutigam, Wolf-Dietrich Miethling und Petra Wolters, 12–17. Aachen: Meyer & Meyer.
- Bohnsack, Ralf. 2010. *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen und Farmington Hills: Budrich.
- Bohnsack, Ralf. 2017. *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen und Toronto: Barbara Budrich.
- Bonnet, Andreas. 2009. Die Dokumentarische Methode in der Unterrichtsforschung. Ein integratives Forschungsinstrument für Strukturrekonstruktion und Kompetenzanalyse. *Zeitschrift für Qualitative Forschung* 2:219–240.
- Grimminger, Elke. 2012. Anerkennungs- und Missachtungsprozesse im Sportunterricht. Die Bedeutung von Machtquellen für die Gestaltung sozialer Peer-Beziehungen. *Sportwissenschaft* 2:105–114.
- Helsper, Werner und Jeanette Böhme. 2002. Jugend und Schule. In *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung*, Hrsg. Heinz-Hermann Krüger und Cathleen Grunert, 567–596. Opladen: Leske + Budrich.
- Köhler, Sina-Mareen. 2016. Der Wandel der Peer- und Freundschaftsbeziehungen im Lebensverlauf. In *Handbuch Peerforschung*, Hrsg. Sina-Mareen Köhler, Heinz-Hermann Krüger und Nicolle Pfaff, 89–119. Opladen: Barbara Budrich.
- Köhler, Sina-Mareen, Heinz-Hermann Krüger und Nicolle Pfaff. 2016. Peergroups als Forschungsgegenstand – Einleitung. In *Handbuch Peerforschung*, Hrsg. Sina-Mareen Köhler, Heinz-Hermann Krüger und Nicolle Pfaff, 11–33. Opladen: Barbara Budrich.
- Krieger, Claus. 2005. *Wir, ich und die anderen. Gruppen im Sportunterricht*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Loos, Peter und Burkhard Schäffer. 2001. *Das Gruppendiskussionsverfahren. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendung*. Opladen: Leske + Budrich.
- Mannheim, Karl. 2003. *Strukturen des Denkens*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Schierz, Matthias, Roland Messmer und Tina Wenholt. 2008. Dokumentarische Methode – Grundgedanke, Vorgehen und Forschungspraxis. In *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik*, Hrsg. Wolf-Dietrich Miethling und Matthias Schierz, 163–185. Schorndorf: Hofmann.
- Wolff, Dennis. 2017. *Soziale Ordnung im Sportunterricht. Eine Praxeographie*. Bielefeld: transcript.
- Zander, Benjamin. 2018. Sportunterricht als konjunktiver Erfahrungsraum. Rekonstruktion kollektiver Orientierungen zum Sportunterricht von Schüler_innen im 7. Schuljahr. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung* 2:5–30.

- Zander, Benjamin. 2016. Sozialisierung zum Vereinssport von Schülerinnen der 7. Jahrgangsstufe im Schulformvergleich. Rekonstruktion sozialer Mikroprozesse und kollektiver Orientierungen an der Schnittstelle von Familie, Peergroup und Schule. *Sport und Gesellschaft* 3:307–335.
- Zinnecker, Jürgen. 2008. Schul- und Freizeitkultur der Schüler. In *Handbuch der Schulforschung*, Hrsg. Werner Helsper und Jeanette Böhme, 531–554. Wiesbaden: VS.
- Zschach, Maren und Nicole Pfaff. 2014. Peerkultur und Schule. Zur Aneignung der Institution Schule durch jugendliche Peergroups. In *Jugend, Schule und Identität. Selbstwerdung und Identitätskonstruktion im Kontext Schule*, Hrsg. Jörg Hagedorn, 441–457. Wiesbaden: VS.