

„RICHTIGER“ SPORT (?) – ERGEBNISSE EINER QUALITATIVEN LÄNGSSCHNITTSTUDIE ZUM JUGENDLICHEN SPORTENGAGEMENT

von Tim Bindel

ZUSAMMENFASSUNG | Um Jugendsport und Veränderungen im Sportverhalten zu diskutieren, muss bekannt sein, was Sportengagement für die Klientel bedeutet und wie diese Bedeutungen entstehen. Das ist das Ziel eines Forschungsprojekts, in dem Heranwachsende im Mittelpunkt stehen, die sich dem Feld des Sports stark zugewendet haben (Multiplayer) und solche, die sich vom Sport abwenden (Sportabstinente). Kern der Forschung ist ein qualitativer Längsschnitt, der offenbart, dass sich vor allem im intergenerationalen Beziehungsfeld des Vereinssports die Idee des „richtigen“ Sports entwickelt. Damit ist eine Wertelogik verbunden, die über den Vereinssport hinaus Gültigkeit hat und die sowohl Sportabstinente als auch Multiplayer für ihre subjektiven Deutungen heranziehen. Mit dem Sport verbinden die Jugendlichen nämlich alsbald einen Leistungsgedanken, der besagt: „Man muss etwas tun, um etwas zu erreichen.“

Schlüsselwörter: Jugendsport, Sportengagement, Intergenerationalität, Werte.

“RIGHT” SPORT (?) – RESULTS OF A LONGITUDINAL STUDY IN THE FIELD OF YOUTH SPORT

ABSTRACT | To be able to discuss youth sports and changes in sporting behaviour, it is necessary to know what sports activities mean to those who engage in them and how this meaning has evolved for them. This is the aim of a research project which focusses on young people who either are greatly involved in sporting activities (multiplayers) or refrain from playing sport (abstainers). At the center of the research is a longitudinal study which reveals that the idea of “right” sport develops primarily within the intergenerational relationships which exist in club sports. The values associated with a sports club are valid beyond the confines of club sports and are shared by both multiplayers and abstainers alike in their own interpretation of sport. They both associate sport with a concept of achievement: “You have to do something to achieve something.”

Keywords: youth sport, sports activities, intergenerationality, values.

„RICHTIGER“ SPORT (?) – ERGEBNISSE EINER QUALITATIVEN LÄNGSSCHNITTSTUDIE ZUM JUGENDLICHEN SPORTENGAGEMENT

Das Interesse der Sportpädagogik am Sporttreiben von Jugendlichen ist groß. Je nach Sichtweise und Erscheinungsform kann der Fokus dabei variieren. So kann Jugendsport¹ z. B. als Sozialisationsgeschehen, Entwicklungsressource, als Lebensgefühl oder fremdes Faszinosum diskutiert werden. Die Jugendlichen treffen nicht nur auf einen „äußerst heterogenen Handlungsbereich“ (Brinkhoff & Sack, 1996, S. 30), sie gehen auch „mit unterschiedlichen Erwartungen an verschiedene Umgebungen des Sporttreibens“ (Neuber, 2004, S. 391) – z. B. in Schule, Verein und im informellen Bereich. Seit den 1990er-Jahren wachsen empirische Befunde zu einem wissenschaftlichen Gesamtbild des Jugendsports zusammen. Durch die entsprechenden Ergebnisse, z. B. zur Fluktuation im Vereinssport (vgl. u. a. Baur & Burrmann, 2003), zur Wahl der Sportarten (vgl. u. a. Brettschneider & Kleine, 2002) oder zum Einfluss des Sports auf das Selbstkonzept (vgl. u. a. Sygusch, 2008; Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011) werden Phänomene des Jugendsports zwar erkannt, können meist aber leider nicht hinreichend erklärt werden, denn „die Wirkungszusammenhänge [sind] komplexer, als vielfach angenommen“ (Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003a, S. 407). Drei beispielhafte Fragen: Warum treiben so viele Kinder und Jugendliche Sport in ihrer Freizeit? Warum lässt das freiwillige Sportengagement während der Jugendphase aber nach (vgl. z. B. Kurz & Tietjens, 2000)? Was genau wirkt auf das Selbstkonzept, wenn wir von „Sport“ oder „sportlicher Aktivität“ sprechen? Um der Komplexität jugendlichen Sportengagements gerecht zu werden, muss erfasst werden, was Sport für die Protagonisten bedeutet und unter welchem Einfluss sich diese Bedeutungen generieren und verändern.

Damit ist die Motivation für eine (im Kern) qualitative Längsschnittstudie beschrieben, die der Frage nachgeht, wie Jugendliche selbst die Bedeutung von Sport konstruieren. Grundannahme ist dabei, dass eine individuelle Bedeutungskonstruktion im Kontext unterschiedlicher sportiver Handlungsräume notwendig ist, um sich im Sport (auch dauerhaft) zu positionieren.

16 Jugendliche, die neben dem Schulsport anfänglich sowohl im Verein als auch informell Sport betreiben (sogenannte *Multiplayer*), wurden ab der siebten Klasse über knapp drei Jahre begleitet und zu drei Zeitpunkten interviewt. Außerdem konnten drei Einzelfälle in einem mikroethnografischen Design intensiv erforscht werden. Diese Gruppe hoch und variantenreich engagierter Sportler² wurde mit Jugendlichen kontrastiert, die außerhalb des verpflichtenden Sportunterrichts keinen Sport treiben („Sportabstinente“). Dem zugrunde liegt die Annahme, dass sich die Bedeutungskonstruktionen beider Gruppen unterscheiden müssen, weil die individuellen Erfahrungen mit Sport grundverschieden sind. Die Ergebnisse verweisen aber u. a. auf eine Übereinstimmung: In der Jugendphase reift in beiden Gruppen die Idee eines „richtigen Sports“ heran, der schließlich zur „symbolischen Sinnwelt“ (Berger & Luckmann, 1966/2010) wird: Sport

1 Der Begriff „Jugendsport“ wird hier synonym zur Bezeichnung „Sporttreiben von Jugendlichen“ verwendet. Für mein Anliegen besteht keine Notwendigkeit, den verpflichtenden Schulsport von außerschulischen Praktiken abzugrenzen.

2 Im Beitrag wird für beide Geschlechter die kürzere, männliche Form verwendet.

als „Leitwert“ (Kaschuba, 1989) für ein gutes Leben. Nachdem theoretische Hintergründe und Forschungsmethodik geklärt sind, werden Ergebnisse der Studie anhand von vier zentralen Kategorien der Datenauswertung diskutiert. Erstens: Sport bedeutet „Ordnung“. Zweitens: Sport bedeutet „intergenerationale Beziehung“. Drittens: Es gibt „richtigen“ Sport. Viertens: Sport funktioniert als „symbolische Sinnwelt“.

1 | VERBREITETE DEUTUNGEN DES JUGENDSPORTS

Das Bild, das von Jugendlichen und ihren Aktivitäten besteht, ist geprägt von der öffentlichen Diskussion, von Wissenschaft und Politik (vgl. Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003b, S. 13). Die gesellschaftlich verbreiteten Deutungen von Jugendsport orientieren sich an den verschiedenen Bedeutungsfacetten von Jugend (vgl. Brettschneider, 2003, S. 43): als Teilkultur, als spezifische Generation, als Lebensgefühl oder Lebensabschnitt. Wer in der Jugend Sport treibt, kann – je nachdem, was er tut und wie er es tut – ganz unterschiedliche Außendeutungen evozieren.

Die sportpädagogische Deutung des jugendlichen Sportengagements fokussiert vor allem dessen Effekte: Sport als entwicklungswirksames Geschehen und Jugendliche als Protagonisten, die davon profitieren. Diese Ansicht ist nicht verwunderlich, denn im Vordergrund sportpädagogischer Untersuchungen stehen Schul- und Vereinssport. Auch wenn der Nachweis der Wirksamkeit des Sports sich in diesen Feldern als äußerst mühsam erweist (vgl. Brettschneider & Kleine, 2002; Burrmann, 2005; Conzelmann & Hänsel, 2008; Sygusch, Brandl-Bredenbeck & Burrmann, 2009), wird gemeinhin vermutet, „dass Jugendliche aus einem Engagement im Sport Ressourcen gewinnen können“ (Kurz & Tietjens, 2000, S. 405f.). Weil Erwachsene in Schule und Verein das Sportengagement der Jugendlichen steuern können, besteht die Hoffnung, mit einem gezielten Angebot effektiv auf eine positive Entwicklung jugendlichen Lebens einzuwirken. Zwei Essenzen einer sportpädagogischen Deutung des Jugendsports lassen sich daraus ableiten: Jugendsport ist effektiv und steuerbar. Letzteres ist er offensichtlich nur zum Teil, denn es hat sich gezeigt, dass Jugendsport auch ohne den Einfluss Erwachsener stattfindet. Seit Mitte der 1990er-Jahre erfahren informelles und szenorientiertes Sporttreiben eine erhöhte Aufmerksamkeit vonseiten der Sozialwissenschaften des Sports³. Schul- und Vereinssport werden vor allem als Sport *für* Jugendliche gedeutet, Trendsport und informelle Praktiken als Sport *von* Jugendlichen. Während in den sportsoziologischen Arbeiten sensu Schwier der Blick auf Jugend als Teilkultur und Lebensgefühl dominiert, gelingt es im genuin sportpädagogischen Kontext, auch hier ein entwicklungswirksames Geschehen zu beschreiben. Die Rede ist von „informellem Lernen“ (Neuber, 2010) oder „Lernen in eigener Regie“ (Bindel, 2010). Für die sportpädagogische Betrachtung des Jugendsports heißt das: Sport wird unabhängig von seiner Inszenierung als lohnenswertes Engagement für Jugendliche gedeutet.

Entlang der wissenschaftlichen Befunde und positiven Begleittexte hat sich ein gesellschaftspolitischer Appell in die Bedeutung des Jugendsports eingeflochten: Jugendliche sollten Sport treiben. Das positive Image des Jugendsports wird in der Öffentlichkeit durch politische Kampagnen unterstrichen und die mit steigendem Alter in der Jugend einhergehende Abwendung vom

3 Eine strikte Trennung von Sportpädagogik und Sportssoziologie lässt sich hier nicht ziehen.

Sport (vgl. Kurz & Tietjens, 2000, S. 389f.; Brettschneider & Kleine, 2002, S. 100ff.) bedauert. Brettschneider und Kleine (2002, S. 111) bezeichnen die Klientel wenig neutral als „Sportmuffel“.

Offensichtlich spricht der Sport trotz seiner positiven Darstellung nicht alle Jugendlichen gleichermaßen und dauerhaft an. Das wird in zahlreichen Studien deutlich, die sich u. a. mit Dauer und Häufigkeit des Sportengagements bei Jugendlichen beschäftigen (vgl. Kurz & Tietjens, 2000; Nagel, 2003; Raithele, 2005; Neuber, 2007). Wissen über die Gründe einer Zu- oder Abwendung ist mit Blick auf die Fluktuation im Vereinssport ein kostbares Gut. Die zentrale Frage ist dabei: Von wem wenden sich die einen Jugendlichen ab und wem wenden sich die anderen zu, wenn von Sport oder sportlicher Aktivität die Rede ist? Die Abwendung vom Sport kann eine Absage an die Sportart, an die Bewegung, an die Beteiligten, an bestimmte Emotionen, Räume, Menschen etc. sein – der „Sportmuffel“ ist nicht unbedingt ein Bewegungsmuffel. Weil Sport nicht nur isolierte körperliche Aktivität ist, hängen die individuellen Positionierungen mit den subjektiven Deutungen zusammen. Man wendet sich nicht *einem* Sport zu, sondern *seinem*.

Gerade da, wo es um das Einpassen von geeigneten Angeboten für Jugendliche geht (Schulsport, Sport in der Jugendarbeit, Vereinssport) ist Adressatenorientierung gefragt (vgl. Cloos & Thole, 2006). Mit Bezug zum Jugendsport ist damit gemeint, nicht nur die Frage zu stellen: „Wie wirkt Sport auf Jugend?“, sondern: „Was ist der Wirkstoff beim Jugendlichen?“

2 | ÜBER DIE KONSTRUKTION VON BEDEUTUNGEN

Die Frage nach dem „Wirkstoff“ des Sports verweist auf dessen Zusammensetzung. Objektiv erfassbar ist diese vielleicht in Form objektiver Faktoren – Sportart, Setting, Intensität etc. –, subjektiv handlungsrelevant sind jedoch die individuellen Bewusstseinskorrelate: Was heißt Sport „für mich“? Dieser Ansatz geht auf die philosophische Strömung der Phänomenologie nach Husserl zurück (vgl. für die Sportpädagogik Thiele, 1990).

„Ganz allgemein gesprochen ist die Umwelt keine Welt ‚an sich‘, sondern Welt ‚für mich‘, eben Umwelt *ihrer* Ichsubjekts, von ihm erfahrene, oder sonstwie bewußte, in seinen intentionalen Erlebnissen mit einem jeweiligen Sinngehalt gesetzte Welt. Als solche ist sie in gewisser Weise immerfort im Werden, in stetem Sicherzeugen durch Sinneswandlungen und immer neue Sinngestaltungen.“ (Husserl, 1984, S. 17).

Heranwachsende erleben Sport, und die Deutungen des Erlebten bestimmen die *Be-Deutungen* der Sache, der man sich zuwendet, die man intensiviert oder von der man sich abkehrt. Der „ganze“ Sport kann keinen Eingang ins Bewusstsein finden, nur seine subjektiv „prägnanten Teile“ – vielleicht die Gefühle bei Sieg und Niederlage, die Späße mit der Trainerin, die Erschöpfung nach dem Lauf, das Lob der Eltern, der Traum vom Profisein ... Deutungen sind frei und individuell; keiner kann sie anzweifeln – so ist *mein* Sport. Es ist davon auszugehen, dass sich unterschiedliche Bedeutungen im Bewusstsein sammeln, die nicht unbedingt ein homogenes Bild des Sports ergeben. Hörisch (2008, S. 197) sieht darin die Initiation für Sinnsuche, weil die Vielzahl von Bedeutungen, die einer Sache angeheftet werden, überfordern und verwirren.

Im Sport liegen jedoch bereits unterschiedliche „Sinne“ vor, die auch zum Teil im von Erwachsenen organisierten Kontext an Jugendliche weitergegeben werden. Damit kann die Sinnerschließung kein rein individueller Akt sein. Grupe hat das bereits erkannt:

„Der Sport als Institution oder als kulturelles Phänomen ist immer auch Träger von Sinn, und er definiert sich über und durch den Sinn, indem er einerseits bestimmte Sinnmuster anbietet und andererseits sein Selbstverständnis an ihnen ausrichtet.“ (Grupe, 2000, S. 49).

Damit spricht Grupe ein Problem an, das bereits im Kontext der Frage nach der gesellschaftlichen Konstruktion von Wirklichkeit (Berger & Luckmann, 1966/2010) diskutiert wurde: Wie verhalten sich subjektiver Sinn und Common Sense zueinander? Schütz und Luckmann (1975, S. 26) betonen im Kontext einer Erweiterung der Husserlschen Grundideen zu einer lebensweltlichen Phänomenologie: „Jedes lebensweltliche Auslegen ist ein Auslegen innerhalb eines Rahmens von bereits Ausgelegtem, innerhalb einer grundsätzlich und dem Typus nach vertrauten Wirklichkeit.“ Weil der Sinn des Jugendsports von außen mit vielfachen positiven Entwicklungsmöglichkeiten belegt ist, hat er die Gestalt eines „Leitwerts“ angenommen.

Zu einer ähnlichen Analyse der Sportkultur ist Kaschuba bereits 1989 gekommen; er hat diesen Leitwert als „Sportivität“ bezeichnet und ihn u. a. in Verbindung gesetzt mit einer „soziale[n] Leistungsnorm“ (S. 164ff.). „Denn bewiesen werden soll durch die sportliche Energieleistung nicht nur die körperlich gute Konstitution, sondern vielleicht mehr noch der Wille und die subjektive Bereitschaft zur Leistung an sich [...]“ (S. 166). Knapp 25 Jahre nach Kaschuba ist zu beobachten, dass sich der Leitwert der Sportivität erstens gut etabliert hat und zweitens an die nachfolgende Generation weitergegeben wird – in der öffentlichen Diskussion, durch politisches Engagement und wissenschaftliche Bemühungen. Zu bemerken ist lediglich, dass entwicklungsorientierte und gesundheitliche Argumentationslinien ausgeweitet wurden. Die individuelle Konstruktion von Bedeutung kann schwerlich losgelöst von der „symbolischen Sinnwelt“ geschehen, die um den Sport in unserer Gesellschaft aufgebaut ist.

3 | FORSCHUNGSSTAND

Es lassen sich bei der Erforschung subjektiver Deutungen des Sports zwei unterschiedliche Linien erkennen, die kurz anhand ausgewählter Beispiele beschrieben werden sollen. Zum einen sind das ethnografisch orientierte Rekonstruktionen von Facetten des Jugendsports, zum anderen gezieltes Fragen nach der Perspektive der Jugendlichen im intergenerationalen Kontext.

Vertreter des ersten Zweigs betrachten Jugendliche als kreative Gestalter des Sports. Ihr Anliegen ist es, deren Praxis zu beschreiben und in einen Kontext des Jugendsports einzuordnen. Hier sind vor allem die Arbeiten von Schwier (z. B. 1998; 2000; 2011), Telschow (2000), Bindel (2008) oder Stern (2010) zu sportiven Szenen, Stilen und Jugendkulturen zu nennen. Die subjektive Deutung von Sport wird meist nicht explizit erfragt, sondern aus der Praxis „abgelesen“. Kultur wird im Geertzchen Sinne als „selbstgesponnene[s] Bedeutungsgewebe“ (Geertz, 1983, S. 9) verstanden. Durch deren Rekonstruktion werden die individuellen Deutungen sichtbar. Dem externen Beobachter erscheint gerade der informelle Sport rätselhaft (vgl. Ehni, 1998), was durch systematische Rekonstruktion aus Binnenperspektive gelöst werden soll (vgl. Bindel, 2011). Schwier (2011) betont, dass sich ethnografische Strategien und teilnehmende Beobachtungen besonders eignen, um Trendsport und neue Bewegungskulturen zu erforschen. Der Beitrag dieser Forschungslinie, die sich an der Schnittstelle zwischen Sportpädagogik und Sportsoziologie etabliert hat, liegt darin begründet, „neue“ und „andere“ Deutungen des Sports sichtbar gemacht und damit das Bild des

Jugendsports erweitert zu haben. Auf einen Nenner gebracht: Sportliche Aktivität ist für einige Jugendliche nicht das Zentrum *ihres* Sports, sondern Element eines Stils, einer Kultur oder Szene. Daher ist es möglich, Konstanten eines gesellschaftlich etablierten Sports, wie Training und Normierung, zu negieren und zu konterkarieren. Telschow (2000, S. 243) sieht den informellen Sport als „Ausdruck *jugendtypisch erweiterter Handlungsoptionen*“ und charakterisiert ihn auch als Freestyle-, Fun- und Alltagssport (ebd., S. 244ff.).

Eine zweite Forschungslinie, die sich mit der subjektiven Sicht auf Sport befasst, geht im Gegensatz zum oben Beschriebenen von der Annahme aus, es gebe verschiedene Perspektiven auf dieselbe Sache. Das ist vor allem dort der Fall, wo sportive Handlungsrollen aufgeteilt sind (vgl. Bindel, 2008, S. 29). Im Fokus steht daher der Sportunterricht. Theis (2010) nennt 30 quantitative und 20 qualitative Studien, die sich zwischen 1975 und 2006 im weitesten Sinne mit dem Thema „Sportunterricht aus Schülerperspektive“ befasst haben. Das verdeutlicht den hohen Stellenwert der Adressatenorientierung innerhalb eines Fachs, das sich nicht sicher sein kann, ob das von den Organisatoren und Vermittlern Intendierte auch das von den Adressaten Wahrgenommene ist. So beschreiben Miethling und Krieger (2004) bspw. für die Schüler subjektiv bedeutsame Themen, die sich im Unterrichtsalltag ereignen und von Lehrerseite so nicht bewusst initiiert wurden. Auch hier spielen Gruppenbeziehungen eine herausragende Rolle, aber ebenso z. B. physische und psychische Verletzungen. Bei dieser und vergleichbaren Studien wird wohlgemerkt nach der Perspektive auf den *Sportunterricht* gefragt. Deutungen des Sports werden überdeckt von Deutungen des Unterrichtsgeschehens. Lehrerverhalten, Stundenverlauf und Notengebung (vgl. Theis, 2010, S. 108ff.) werden zu zentralen Themen. Wie beim informellen Sport bedeutet Sportunterricht weit mehr, als einer Bewegungsaktivität nachzugehen. Er wird aus der Schülerrolle heraus bewertet mit den für Schüler relevanten Themen.

Erst wenn die Frage nach der Bedeutung des Sports losgelöst vom unterrichtlichen Kontext gestellt wird, ist eine Abstraktionsleistung der Aktiven zu erwarten. Studien, die nach der Perspektive von Jugendlichen auf den Sport fragen, sind jedoch selten. Explizit nach der Bedeutung des Sports forscht Hunger (2001), allerdings mit Kindern einer vierten Grundschulklasse. Sie erfasst mittels einer Interviewstudie fünf Bedeutungsdimensionen. „Man treibt Sport, um besser auszusehen, die Gesundheit zu erhalten, sich zu entspannen, abzulenken, Spaß zu haben, (sichtbare) Kompetenzen zu erlangen, zu Geld und Ruhm zu gelangen“ (ebd., S. 121). Die Inhalte können im phänomenologischen Sinne aber nicht als Bedeutungen gewertet werden, da es weniger um subjektiv erfahrene Wirklichkeit (Was ist mein Sport?) als vielmehr um Interpretationen gesellschaftlicher Motivklassen geht (Wozu treiben Menschen wohl Sport?).

Beide Forschungslinien verdeutlichen, dass sportliche Aktivität unterschiedliche Begleitthemen mit sich bringt, oder gar selbst nur Begleitthema ist – für jugendliche Inszenierung oder Schülersein. Vier deutliche Desiderate sind auszumachen. Erstens: Es mangelt an settingübergreifenden Forschungen, gerade weil bekannt ist, dass ein Großteil der Jugendlichen in mindestens zwei Settings (Schule und Vereinssport; Schule und informeller Sport) aktiv ist (vgl. Brettschneider & Kleine, 2002, S. 110f.). Hier fehlen Befunde darüber, wie sich die verschiedenen Erfahrungen zu einem Bild des Sports zusammensetzen. Zweitens: Wie schon im ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportbericht angemahnt (vgl. Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003a, S. 407),

fehlen nach wie vor Fallstudien, durch die man subjektiven Bedeutungskonstruktionen näherkommen könnte. Drittens: Es fehlt an sozialwissenschaftlich orientierten Rekonstruktionen des organisierten Sports, die jenseits „klassischer“ Fragestellungen (z. B. „Was lernt man im Verein?“) die Praxen erfassen. Vor allem trifft das auf den Vereinssport zu, der bislang nicht *als Kultur* untersucht wurde. Viertens: Längsschnittstudien fehlen, die Bedeutungs- und Verhaltensänderungen in Abhängigkeit der sportiven Erfahrungen nachzuzeichnen vermögen.

4 | METHODIK

Die für diesen Beitrag vorliegende Studie ist im Rahmen eines Habilitationssprojekts im Zeitraum von 2007 bis 2012 entstanden. Das Gesamtprojekt beinhaltet eine quantitative Reanalyse größerer Datensätze (SPRINT & FoKoS⁴), die u. a. dazu dient, die zentralen Typen – Multiplayer und Sportabstinente – zu definieren (vgl. Bindel & Wulf, 2009) und mit soziodemografischen Merkmalen in Beziehung zu setzen. Der vorliegende Beitrag bezieht sich allerdings auf die anschließende qualitative Studie.

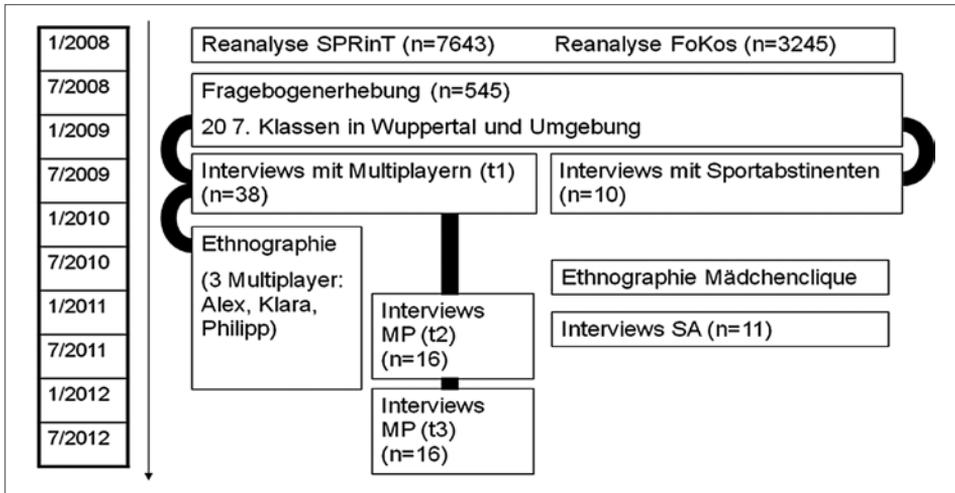


Abb. 1: Forschungsplan des Projekts (schwarze Verbindung = Klientel aus der vorausgehenden Teilstudie übernommen)

Sie ist von ihrer Gesamtanlage einem ethnografischen Paradigma zuzuordnen (vgl. Wolcott, 2010). Es ging zunächst nicht darum, zentralen Forschungsfragen nachzugehen, sondern um eine sensible

4 Zur Reanalyse wurde mir der Datensatz der DSB-SPRINT-Studie dankenswerterweise zur Verfügung gestellt. Bei der FoKoS-Studie handelt es sich um einen Querschnittsdatsatz aus verschiedenen Einzelbefragungen zum Sportverhalten der Bevölkerung. Diese Befragungen wurden durch die „Forschungsstelle Kommunale Sportentwicklungsplanung“ (FoKoS), die an der Bergischen Universität Wuppertal beheimatet ist, im Auftrag diverser Kommunen durchgeführt, um den lokalen Wandel des Sports quantifizieren zu können. Im Rahmen der Reanalyse wurde aus diesem Datensatz die relevante Untersuchungsgruppe der 12- bis 17-Jährigen herausgefiltert.

Rekonstruktion der subjektiven Sportwelten und deren Deutungen. Aus diesem Anliegen entwickelte sich Schritt für Schritt ein fokussiertes Forschungsprogramm.

Auftakt für die qualitative Studie bildete zunächst ein Fragebogen, der in 20 siebten Klassen aller Schulformen im Wuppertaler Raum zur Anwendung kam (n = 545). Mit dessen Hilfe konnten männliche und weibliche Probanden unter Berücksichtigung von Datenschutzbestimmungen aus beiden Extremgruppen gefunden werden. Der Multiplayer definiert sich nach dem Fragebogen als: „treibt Sport im Verein“, „treibt informellen Sport“, „bewertet Sport auf einer fünfstufigen Likert-Skala mit dem höchsten Wert“. Beim Sportabstinenten zählte nur, dass kein Sport außerhalb der Schule stattfindet.⁵ Es konnte ein Sample von n = 48 (38 Multiplayer und 10 Sportabstinenten) erreicht und damit ein erster Interviewquerschnitt realisiert werden (Alter: 12-13; Geschlechter ausgeglichen). Der sollte dazu dienen, Einblicke in die unterschiedlichen sportiven Engagements der Multiplayer zu erhalten und diese mit den Freizeiten der Sportabstinenten zu vergleichen. Die zentralen Vergleichsgrößen waren in Anlehnung an Neuber (2007) Entwicklung und Entfaltung (als relevante Jugendbedürfnisse). Die 48 Interviews wurden als teilstandardisierte, leitfadengestützte Interviews realisiert (vgl. Flick, 2004, S. 117ff.) und mittels Grounded Theory ausgewertet. Unterstützt durch das Analyseprogramm MAXqda, wurden zentrale Themen der Jugendlichen in eine kategoriale Ordnung überführt, die zunächst dazu dienen sollte, einen systematischen Zugang zum Erleben der Probanden zu finden. Statt die Analysearbeit bis zu einer zentralen Theorie fortzuführen, wurde auf mittlerem Niveau (mit mehreren Kategorien) innegehalten. Die Kategorien beziehen sich hier noch auf relevante Freizeitsektoren und erste thematische Differenzierungen. Vorschnelle Interpretationen sollten vermieden werden, weil die Interviews als Auftakt für eine Längsschnittstudie fungieren sollten.

16 der interviewten Multiplayer (11 männlich, 5 weiblich) wurden sodann in einem Interviewlängsschnitt weiter begleitet. Die Messzeitpunkte lagen in der siebten (t1, Mai/Juni 2009), in der neunten (t2, Dezember 2010) und in der zehnten Klasse (t3, Januar 2012). Bei der Auswertung der 60-75 Minuten langen Interviews wurde jedes Dokument als Teil des Entwicklungsbildes eines Individuums (Fall) verstanden. Die Auswertung erfolgte nicht wie beim ersten Querschnittsinterview anhand einer kategorialen Systematik, sondern war ein iteratives, mehrschichtiges Verfahren, dessen Ziel es war, Einzelfälle zu vergleichen (vgl. Gerring, 2007) und Deutungen des Jugendsports induktiv zu erzeugen. Um das distanziert-gesprächslastige Forschungsdesign zu ergänzen, wurden zusätzlich drei Einzelfälle über einen Zeitraum von einhalb Jahren in einem mikroethnografischen Verfahren begleitet (vgl. Wolcott, 1973/2003). Es wurden nicht nur Beobachtungs- oder Teilnahmedaten erhoben, sondern regelmäßige Gespräche mit den drei entsprechenden Jugendlichen (Klara, Alex und Philipp) geführt. Außerdem konnten die Sportlehrer, Trainer und Eltern der Kinder interviewt werden. Internetpräsenzen der Vereine, Mailverkehr mit dem Trainer und Ähnliches waren zum Teil zugänglich und bildeten weitere Datenquellen.

Die Erforschung der Sportabstinenten konnte leider nicht als Längsschnitt realisiert werden, weil die Bereitschaft der potenziellen Probanden fehlte. Es fand ein weiterer Interviewquerschnitt

5 Begründungen für diese Definition finden sich bei Bindel & Wulf (2009).

(n = 11) mit in sportfernen Freizeitbereichen (z. B. Musik, Politik, Medien, freiwilliges Engagement) engagierten Sportabstinenten (Alter: 14-19) statt und eine von Studierenden durchgeführte Ethnographie einer Mädchenclique (Alter: 16-19) mit dem zentralen Freizeitinhalt „In der Stadt rumhängen“ (siehe Abb. 1).

Der flexible und offen gestaltete Forschungsweg führte zu einem umfang- und variantenreichen Datenkorpus (ca. 1.500 Seiten), dem nur über rekursive Prozesse Herr zu werden war. Frühe Typologien mussten als Vortheorien (vgl. Kelle & Kluge, 2010, S. 91) dienen, die im Zuge der Forschung geändert oder erweitert wurden. Kategoriale Auswertungslogiken wurden zur Orientierung herangezogen und einzelne Sequenzen mittels objektiver Hermeneutik tief analysiert (vgl. Oevermann, 2001). Die Fälle wurden in sich mit Blick auf die individuelle Entwicklung über die Zeit (within-case) und untereinander (cross-case) verglichen, um individuelle und interindividuelle Deutungen herauszukristallisieren. Multiplayer und Sportabstingente wurden nicht schon zu Beginn als kontrastierende Typen angenommen, stattdessen wurden Unterschiede und Gemeinsamkeiten erst im Zuge des Auswertungsprozesses bestimmt. Die Essenz dieser Bemühungen, sind sich ergänzende Kategorien als jugendliches Erleben und Deuten von Sport. Vier eng zusammenhängende Kategorien werden nun dargestellt, auf zwei weitere („Spielende Jugendliche“ und „Jemand sein und etwas können“) wird verzichtet, um den quantitativen Vorgaben für diesen Beitrag zu folgen. Die Kategorien lauten: „Sport bedeutet ‚Ordnung‘“; „Sport bedeutet ‚intergenerationale Beziehung‘“; „Es gibt ‚richtigen‘ Sport“ und „Sport fungiert als ‚symbolische Sinnwelt‘“.

5 | ERGEBNISSE

Erstens: Sport bedeutet „Ordnung“

Zum ersten Interviewzeitpunkt befinden sich die Untersuchten in der siebten Klasse. Weil sich kindliche Orientierungen (z. B. Spielen im familiären Nahraum) vermehrt auflösen und erwachsene Muster (z. B. Partnerschaft und Beruf) nicht zur Verfügung stehen, sind adäquate Ordnungen gefragt, um ein „menschliches Chaos“ (Boesch, 2000) im sich vergrößernden „Möglichkeitsraum“ (Schulze, 2003) zu vermeiden. Aktive Verkörperungen sind notwendig, die dem Leben eine Form geben, „denn ein Glück zu erstreben, dem man keine Konturen zu leihen vermag, macht hilflos [...]“ (Boesch, 2000, S. 62). Es entsteht eine Suche nach Orientierung, nach Bedeutsamkeiten und damit nach Identität: Wo gehöre ich hin? Was ist mir wichtig? Wer bin ich?

Den Multiplayern liegt in dieser Phase bereits eine Ordnung durch den Sport vor. Dabei hilft vor allem der kontinuierliche Charakter des Vereinssports bei der Orientierung der Jugendlichen. Bei 15 der 16 längsschnittlich begleiteten Multiplayer beginnt die Aktivität im Sportverein im Alter von 4-10 Jahren, also in oder vor der Grundschulzeit. Zum ersten Interviewzeitpunkt kann die sportive Aktivität als kontinuierliche Weiterführung des Kindersports gesehen werden. Wer zum dritten Messzeitpunkt immer noch im Verein aktiv ist, dem ist gar nicht bewusst, dass hinter dem Engagement eine aktive Zuwendung steht, „weil's irgendwie immer schon da war“ (w2, t3, 800⁶). Die Bedeutsamkeit des Sports ist damit bereits internalisiert und muss nicht erst geschaffen werden.

6 Probandin weiblich, Nr. 2 (w2); Interviewzeitpunkt 1 (t1), im Transkript Zeile 800.

Der Sport ist als ordnendes Element in einer frühen Jugendphase gut geeignet; er verbindet zurückliegende Kindheit und unbekanntes Erwachsenenalter miteinander. Der zwölfjährige Multiplayer blickt zurück und sieht sich als fußballspielenden Bambino; er sieht nach vorne und erkennt sich als erwachsenen Fußballspieler. Die zentralen Themen bleiben erhalten, anders als in der außersportlichen Welt.

Sport bietet dem jugendlichen Leben Orientierung. Unabhängig von seiner Organisationsform geschieht dies auf dreierlei Weise.

Erstens: Sport findet an bestimmten Orten, zu bestimmten Zeiten und mit bestimmten Menschen statt. Dies ist als *lebensweltliche* Ordnung zu bezeichnen, weil ich *meine* Welt hieran deuten kann. Andi erklärt:

„Ich hab da eine Mannschaft, meine Freunde, also geh ich da auch immer hin“ (m3, t1, 134).

In der Logik des jungen Basketballspielers, von dem das Zitat stammt, ist nicht die Freundschaft eine Folge seines Engagements, sondern umgekehrt: Es existiert eine bedeutsame Lebenswelt („meine Freunde“), deren Entstehung jetzt nicht mehr zur Disposition steht und die auch die eigene Existenz begründet.

Zweitens: Bestimmte Kulturwerkzeuge werden verlangt, um dialogfähig zu sein – ein bestimmtes Tun. Das sind die grundlegenden sportiven Techniken und das Einhalten oder Nicht-einhalten von Regeln. Aber dazu zählen auch die Versuche, es beim Sport so zu machen, wie es erforderlich ist. Das bezeichne ich als kulturelle Ordnung. Klara beschreibt solche Techniken für ihren Tanzsport und macht die Komplexität *kultureller Ordnungen* zwischen Sach- und Peerorientierung deutlich:

„Also, man sollte ehrgeizig sein, und man sollte motiviert sein. Also, es bringt nicht viel, wenn du nicht motiviert bist und zum Training gehst, dann lernst man auch entsprechend wenig, sag ich jetzt mal. [...] Und man sollte, sag ich jetzt mal offen, auch für andere da sein, damit man nicht als Außenseiter dasteht“ (w1, t1, 701ff.).

Drittens: Das eigene Ich erfährt dadurch eine Ordnung, dass ich Informationen über mein Können und meine individuellen Eigenschaften erhalte und damit Zukunftsziele kreierte. Ich bin das, was ich im Sport bin – schnell, stark, unkonzentriert, aufbrausend, lässig, ausdauernd –, und damit kann ich etwas in diesem Teil des Lebens erreichen oder eben nicht. Ich nenne das die *Ordnung des Selbst*.

Können Sportabstinente ihr jugendliches Leben in einer vergleichbaren Weise ordnen? Der Blick auf ihre Freizeiten ergibt ein sehr heterogenes Bild und macht deutlich, dass es *den* Sportabstinenten nicht gibt. Im ersten Querschnittsinterview – die Jugendlichen sind zwischen 12 und 13 Jahre alt – ist von verschiedensten Freizeiten die Rede. Neben eher bewegungsarmen Engagements wie Multimedia und Internet finden sich Aktivitäten mit zum Teil hohem Bewegungsanteil, wie Pfadfinder oder „Budenbauen“ im Wald. Kontinuierliche Ordnungen, die mit denen der Multiplayer vergleichbar sind, existieren in solchen Bereichen, die von Erwachsenen organisiert sind, wie z. B. bei der Freiwilligen Feuerwehr. Peerorientierte Aktivitäten scheinen vor allem in der frühen Jugend kaum feste Strukturen zu liefern. Das trifft auch auf die informellen Sportengagements der Multiplayer zu – sie sind äußerst fragil. Da sie zumeist als Outdooraktivitäten realisiert sind, können sie nur bei gutem Wetter und nur etwa zwischen April und September stattfinden

(vgl. Bindel, 2008, S. 120ff.), was im weiteren Entwicklungsverlauf zu ständigen Brüchen führt. Der Sportverein ist damit zunächst die zentrale Ordnungsinstanz für die Jugend der Multiplayer. Das nehmen auch die Sportabstinenten wahr. Die Älteren von ihnen, die im zweiten Querschnitt interviewt wurden, argumentieren ihre Distanzierung vom Sport folglich auch als eine Absage an den organisierten Sport. Für Mark steht mit Blick auf seine Freizeit die Frage im Vordergrund:

„Wie kann ich möglichst wenig Pflichten haben, wie kann ich möglichst viel Freiheit haben?“ (SAm1, q2, 461⁷)

Der Verzicht auf überdauernde externe Ordnungen ermöglicht verschiedenste Erfahrungen, die sich im fortschreitenden Jugendalter vor allem an den Wochenenden abspielen. Auch die Multiplayer sprechen davon, dass der organisierte Sport mitunter *„das ganze Wochenende versaut“* (m2, t1, 80). Wer das Alter jugendlicher Autonomie erreicht hat, erkennt, dass Verpflichtungen auch einengen. Und das nicht nur in Bezug auf hedonistische Freizeitgestaltungen, sondern auch mit Blick auf die Vielzahl „produktiver“ Optionen, die das Leben bietet.

Weil die kontinuierliche Ordnung des Vereinssports für beide Gruppen als zentrale Deutungsfolie in Bezug auf Sport fungiert, gerät die intergenerationale Beziehung in den Blickpunkt. Entlang der Beziehung zwischen Erwachsenen und Jugendlichen scheinen sich Bedeutungen des Sports zu manifestieren.

Zweitens: Sport bedeutet „intergenerationale Beziehung“

Vor allem die mikroethnografische Begleitung zeigt, wie selbstverständlich intergenerationale Beziehungen den Alltag der Jugendlichen bestimmen. In der frühen Jugend sind nicht nur Eltern und Lehrer relevant, sondern auch die Verantwortlichen im Sportverein und bei einigen die Autoritäten im Konfirmationsunterricht oder der Koranschule. Jugendzeit ist zum größten Teil auch Zeit in Räumen, die man mit Erwachsenen teilt. Alex, der eine Karriere als Fußballprofi anstrebt, wird im dritten Interview (Alter: 16) danach gefragt, ob er „erwachsenenfreie Zeiten“ in seinem jetzigen Leben hat. Er antwortet:

„Also, im Moment habe ich keine, und ich glaub nicht, dass ich auch welche brauchen würde, weil ich fühl mich auch irgendwie nicht unterdrückt, wenn Erwachsene in der Nähe sind, sondern ja ich bleib eigentlich von der Art her gleich“ (m2, t3, 599ff.).

Das intensive und teils vorbehaltlose Zusammenleben mit Erwachsenen spielt für die Deutung des Sports eine herausragende Rolle, denn die findet in einem ungleich organisierten Dialog statt. Die beiden Generationen nehmen sowohl im Verein als auch im Schulsport unterschiedliche Rollen ein. Die Jugendlichen sind die Protagonisten, die Erwachsenen die Autoritäten. In Bezug auf den Sport benutzen die Multiplayer oft die Metapher des Vorsprungs:

„Erwachsene sind Jugendlichen ein paar Schritte voraus“ (w1, t3, 380).

Sie sind in der Welt des Sports etabliert, während die Jugendlichen diese noch internalisieren müssen (vgl. Berger & Luckmann, 1966/2010, S. 140). Sie verfügen im Unterschied zu den Jugendlichen über das benötigte Wissen. So wird das Urteil Erwachsener auch bei weichen Kriterien oft vorbehaltlos anerkannt. Für Klara ist das bessere Abschneiden ihrer Freundin nach einem Jury-

7 Interview mit dem männlichen Sportabstinenten Nr. 1 (SAm1); zweiter Querschnitt (q2); im Transkript Zeile 461.

entscheid deshalb nicht hinterfragbar, weil die erwachsenen Wertungsrichter Wissensvorsprung haben:

„Die Wertungsrichter, die kennen sich ja halt richtig gut aus, und für die hat meine Freundin halt besser getanzt, und so haben die das entschieden, und die werden ja nicht bei mir die Augen zugemacht haben und mich einfach nicht weitergelassen haben“ (w1, t1, 911ff.).

Das Verhältnis der Erwachsenen zu den Jugendlichen mag im Sportverein zwar „partnerschaftlich“ (Neuber, 2007, S. 155) sein, diese Partnerschaft ist aber durch ungleichen Zugriff auf die Sache Sport geprägt. Trainer sind „personalisierte Sachautoritäten“ (vgl. Helsper, 2009).

Für die subjektiven Deutungen des Sports heißt das: Man nimmt sich zwar als Hauptperson des Geschehens wahr, aber das Drehbuch schreiben Erwachsene. Die subjektive Sportdeutung wird zur Kulturinterpretation. Ein anderes Fußballspiel, Hockey mit neuen Regeln, Schwimmen ohne Zeitmessung, Sport ohne „gut sein“ – das alles steht so nicht im Skript; es wird auch nicht danach verlangt.

Ein intergenerationaler Raum, in dem Erwachsene und Kinder mit gemeinsamen Themen konfrontiert sind, ist aus wissenschaftlicher Sicht nicht „typisch jugendlich“. In der Jugendsoziologie werden vor allem intragenerationale Jugendräume – z. B. Szenen – besprochen (vgl. Ferchoff, 1999). In der vorliegenden Studie sind es die Sportabstinenten, deren Freizeitaktivitäten vornehmlich ohne Erwachsene stattfinden, in einem Raum aus Gleichaltrigen. Die Organisation des gemeinsamen Engagements ist hier weniger strukturiert. Zeit, Raum und Körper unterliegen keinen Beschränkungen. Einer der Sportabstinenten verbringt die Wochenenden mit ausufernden Partys. Er verlässt mitunter das Haus am Freitag und kehrt am Sonntag erst zurück. Ein zeitlicher Rahmen ist völlig ausgehebelt; die Nächte enden nicht. Die fehlende Disziplinierung ist die treibende Kraft für die Jugendlichen in seiner Clique. Das „Aus-sich-Heraustreten“ und Verlassen des Schutzraumes erzeugt die gemeinsame Kultur (vgl. Niekrenz, 2010). Auch weniger fatale Engagements im intragenerationalen Bereich leben von der Auflösung der Ordnung. Das gilt auch für den informellen Sport: Zum ersten Interviewzeitpunkt berichten vor allem die zahlreichen „Fußball-Jungs“ von kreativem Fußballspiel außerhalb des Vereins:

„I: Wie unterscheidet sich denn dieses Fußballspielen von dem Fußballtraining? Oder trifft ihr euch da auch und macht erst mal Einlaufen oder ...?“

m11: Nein, da ... kann man sich frei entscheiden: Man kann sagen, lass uns jetzt das und das machen oder das. Und dann kannst du dich halt immer frei entscheiden. Du kannst WM spielen oder Hochhalten und eigene Spiele machen ... also, Fußballspiele, und dann ist das auch viel lustiger, wenn man sich selber entscheiden kann, wozu man grad Lust hat“ (m11, t1, 500ff.).

Den Eltern und Lehrern sind die intragenerationalen Räume zum Teil suspekt, weil sie nicht daran teilnehmen können oder wollen. Außerdem erscheinen sie vor allem im urbanen Raum mitunter gefährlich (vgl. den Besten, 2011). Dadurch pflegen Sportabstingente und Multiplayer sehr unterschiedliche Beziehungen zur Elterngeneration. Während Multiplayer durch den Sport Gemeinsamkeit in gesicherten Bereichen produzieren, erzeugen die intragenerationalen Freizeiten der Sportabstinenten vor allem Unterschiede, Grenzauflösung und Abweichung, damit aber auch sogenannte *Jugendkulturen*. Der organisierte Sport verbindet vielleicht auch die Jugendlichen untereinander; vor allem aber die Generationen miteinander.

Drittens: Es gibt „richtigen“ Sport

Erwachsene nehmen als personalisierte Sachautoritäten im Sport starken Einfluss auf die kulturelle Ordnung jugendlichen Lebens. Während der Sportunterricht aus Schülersicht eben als Unterrichtsgeschehen gedeutet wird (s. o.), liegt vor allem im Verein der Schwerpunkt der intergenerationalen Bedeutungsaushandlung des Sports – hier nimmt man sich als Sportler wahr. Bei den Multiplayern verfestigt sich im Entwicklungsverlauf, ausgehend vom Vereinsengagement, die Idee eines „richtigen“ Sports, der erlernbar ist. Das bezieht sich zunächst auf die zentralen Techniken und Taktiken in einer Sportart, dann aber zwangsläufig auch darauf, sich zu verbessern, um dem Leistungsvergleich gewachsen zu sein. Das erzeugt schon zum ersten Interviewzeitpunkt starke Ambivalenzen im subjektiven Deutungsgeschehen. Ein Interviewauszug soll das verdeutlicht werden:

„I: Hm. Gibt's da was, was dir besonders großen Spaß macht im Training?“

m11: Ja, das Spiel am Ende.

I: Was macht daran Spaß?

m11: Ja, dass man sich praktisch an nichts halten muss. Also klar, ein paar Regeln schon, aber kann man frei spielen. Dann .. kann man selber entscheiden, was man macht; für sich selber und dann ... ist das besser.

I: Wär das schön, wenn das Training die ganze Zeit so wär?

m11: Hm, nein. Es wär zwar schön, aber dann würde man nix lernen. Man muss die Sachen, die wir jetzt machen, muss man lernen und vertiefen und ausarbeiten.

I: Ist Training denn sowas wie Schule, wenn du so sagst, „muss man lernen, vertiefen“?

m11: Ja, eigentlich schon.

I: Ja? Was ist denn das Ziel von ... dem Training?

m11: Meister zu werden. Also immer besser zu werden.

I: Ist das auch dein Ziel?

m11: Ja. Immer besser zu werden“

(m11, t1, 129ff.).

Der zwölfjährige Fußballspieler erkennt den Unterschied zwischen „Spaß-Fußball“ und „Lern-Fußball“. Er akzeptiert, dass subjektive Deutungen („frei spielen“) an den Rand gedrängt werden und investiert, ähnlich wie in der Schule, in eine Belohnung, die nicht im Augenblick, sondern in der Zukunft zu suchen ist. Das eigene Sporttreiben unter der Leitung Erwachsener ist als Zukunftsgeschäft organisiert, und die Autoritäten legitimieren sich durch Versprechungen (vgl. Reichenbach, 2011, S. 32). Diese beziehen sich vor allem auf die Möglichkeiten, die sich einem dann als Erwachsener bieten.

Alle Multiplayer erkennen den Unterschied zwischen vereinsorganisiertem und informellem Sport und argumentieren zum ersten Interviewzeitpunkt entlang konträrer Paradigmen (vgl. Schulze, 2003): Können im Verein; Sein im informellen Bereich. Im Kontrast erscheint die unterschiedliche Fokussierung des Sporttreibens zu der Ansicht zu führen, dass es im Verein den „richtigen“ Sport gibt, denn dort geht es nicht um die Freunde und den Spaß, sondern um die Sache. Sport wird zunehmend anhand seiner Gestalt im Verein gedeutet.

Parallel zur „Verschärfung“ des Vereinssports verliert der informelle Sport im Entwicklungsverlauf an Bedeutung. Für „Spielereien“ in der Nachbarschaft, Einrad- oder Waveboardfahren,

Nachlauf, Tobespiele im Freibad und erfundene Wettkampfspiele gibt es immer weniger Bedarf. Auch der Bolzplatz wird seltener von den vielen „Fußball-Jungs“ der Studie besucht. Hauptgrund: Informeller Sport verliert in diesem Alter seine Relevanz als Raum für Sozialpflege. Dazu werden nun vermehrt bewegungsarme Aktivitäten wie etwa „Rumhängen“, „In die Stadt gehen“ oder „Chatten“ genutzt. Weil ab der achten Klasse die gefühlten schulischen Anforderungen zunehmen und Zeitknappheit eintritt, wird das eingespart, was am entbehrlichsten erscheint – das Spielen. In diesem Zusammenhang bricht der informelle Sport nicht zwangsläufig ab, sondern wird in die Schablone des „richtigen“ Sports einzupassen versucht – man will unterschiedliche Deutungen zu einem zentralen Sinn des Sports überführen. Klara, die noch zum ersten Interviewzeitpunkt davon berichtet, dass sie *„meistens halt nur so Spaß“* (w1, t1, 510) mit ihren Freundinnen beim Freibadbesuch sucht, erklärt schon ein Jahr später, warum sie vermehrt Bahnen schwimmt:

„Wenn man jetzt so einfach mit dem Kopf so ein bisschen unter Wasser geht und so hin und her oder so das ist halt, dann find ich kein Sport, aber ich find, also so Bahnen schwimmen oder so, ist dann wiederum also Sport“ (w1, t1.3, 1155ff.).

Mit den spielerischen Tätigkeiten geben die Multiplayer auch einen Teil ihrer Deutungshoheit über den Sport ab und schließen sich externen Deutungen an. Damit „richtiger“ Sport auch auf vereinsexterne Kontexte übertragbar ist, wird der Verbesserungsgedanke aus dem Korsett des Leistungssports befreit und zu einer metasportiven Maxime erweitert: „Man muss etwas tun, um etwas zu erreichen.“ Nun sind die Belohnungen zwar nicht mehr unbedingt im Sportsystem selbst zu finden, liegen aber immer noch in der Zukunft. „Sportivität“ heißt dann, nicht den schnellen Spaß zu suchen, sondern „die subjektive Bereitschaft zur Leistung“ (Kaschuba, 1989, S. 166) zu zeigen – auch im informellen Bereich. Das wissen manche der Multiplayer sogar bereits im Alter von zwölf Jahren:

„I: Ähm, was heißt denn für dich „sportlich sein“?“

W2: Ja halt, dass man schon regelmäßig Sport macht und, dass man das auch durchzieht. So nicht einfach, wenn man zehn Minuten gelaufen ist, dass man dann sich einfach auf 'ne Parkbank setzt und Eistee trinkt oder so und danach wieder losläuft“ (w2, t1, 1174ff.).

Das Mädchen erkennt zentrale Säulen der Sportivität: Durchhaltevermögen und Gewissenhaftigkeit. Im informellen und kommerziellen Erwachsenensport sollen diese Eigenschaften für viele Jugendliche später eine große Rolle spielen. Die kommerziell ertragreiche Fitnesskultur basiert zum Teil auf der Idee, dass Körper etwas leisten müssen. „Der leistungsfähige Körper deklariert sich selbst als leistungswillige Arbeitskraft“ (ebd.). Auch der Sportunterricht wird danach abgeklopft, ob man hier den zentralen Sinn des „richtigen“ Sports bekommt, und einige der Multiplayer sind enttäuscht:

„Ich bin halt nicht geschwitzt oder so oder muss nichts trinken, weil es einfach zu lasch ist. Also wir machen halt oft da Pausen auch oder so. Viel macht man da nicht.“ (m3, t2, 557ff.)

Die Frage danach, wie sie selbst ihren Sportunterricht gestalten würden, beantworten die Multiplayer vor allem mit Blick auf die Erfahrungen im Vereinssport:

„Ich finde, in der Schule sollte man sowieso ein bisschen mehr Aufwärmtraining machen. Also, wir laufen meistens nur drei Minuten oder so warm; das machen die meisten gar nicht richtig. Ich würd die eigentlich viel mehr laufen lassen, die Leute“ (w2, t2, 541ff.).

Die Multiplayer gehen nun nicht mehr „mit unterschiedlichen Erwartungen an verschiedene Umgebungen des Sporttreibens“ (Neuber, 2004, S. 391). Sie wollen den Sport so spüren wie im Verein, ihrem Deutungszentrum. Allerdings ist das im Sportunterricht vor allem wegen der leistungsheterogenen Gruppenstruktur nicht immer möglich. Im mittleren Jugendalter ist die Distanz zwischen Multiplayern und Sportabstinenten am deutlichsten. Während die Sportengagierten die Sachinhalte des Unterrichts auszublenken vermögen, indem sie das Können, Durchhalten und das Verbessern in das Deutungszentrum setzen, fokussieren die Sportabstinenten gerade die Inhalte, um festzustellen: *„Also ich weiß nicht, warum man Sport macht“* (SAM2, q2, 677). Die unterschiedlichen Beziehungen zum gleichen Deutungsgegenstand Sportunterricht müssen im Kontext der Intergenerationalität des Sportsystems interpretiert werden. Die Sportkultur der Jugendlichen spaltet sich entlang der Beziehung zu Erwachsenen in konvergente und divergente Verhaltensweisen (vgl. Lüscher, 2000). Divergenz kann wie beim Trendsport innovativ sein, weil sie den Sinn des „richtigen“ Sports ignoriert. Sie kann aber auch totale Abwendung bedeuten, weil Sport und „richtiger“ Sport als deckungsgleich gedeutet werden.

Viertens: Sport fungiert als „symbolische Sinnwelt“

Mit Berger und Luckmann (1966/2010) lässt sich die Institution Sport als symbolische Sinnwelt erklären, als eine „ganze Welt“ (ebd., S. 103), die Recht und Ordnung erschafft. Symbolische Sinnwelten geben Orientierungen in der Uneindeutigkeit des Lebens. Der „richtige“ Sport verweist auf einen „generellen Sinn“ (Grupe, 2000, S. 49). Er zentriert bestimmte Fähigkeiten und Verhaltensweisen wie Kämpfen, Verbessern, Durchhalten, Überwinden, Starksein etc. und ist damit so beschaffen, dass er nicht für erfolgreiches Sporttreiben steht, sondern für eine positive Anleitung zum Leben – er wird zum „Leitwert“ (Kaschuba, 1989). Sport zu treiben entspricht deshalb einem „richtige[n] Handeln“ (Berger & Luckmann, 1966/2010, S. 104), weil die Tätigkeit in „einem kosmologischen und anthropologischen Bezugssystem“ (ebd.) bewertet wird. Sport gerät auf eine Ebene mit den zentralen Angelegenheiten des Lebens. Zwischen dem Ich und der Welt wird er als sinnstiftendes Symbol gesehen und gilt den Erwachsenen als willkommene Orientierung für die nachwachsende Generation. Nicht nur die Multiplayer nehmen wahr, dass jugendliches Sporttreiben von Erwachsenen gewollt ist. Auch wer Sport ablehnt, ist damit konfrontiert:

„Es sagen ja viele: ‚Mach Sport, mach Sport!‘ Da hör ich meistens gar nicht zu und sage: ‚Nö, macht mir keinen Spaß, mach ich nicht.‘ Viele versuchen, mich ja zu überreden. Auch mein Opa versucht, mich zu überreden“ (SAM3, q2, 1200ff.).

Aus Eltern- oder Großelternsicht erscheint die Ablehnung von Sport bedenklich, denn man sieht die Gefahr, dass mit dem Sport auch zentrale gesellschaftliche Werte negiert werden. Es geht hier offensichtlich nicht um ein Jugendmoratorium, sondern um die Zukunft der Gesellschaft. Es besteht die Angst, dass die nachfolgende Generation durch einen Werteverfall sich selbst und damit die gesamte Gesellschaft gefährdet.

Die symbolische Sinnwelt des Sports ist durch die Existenz alternativer Sinnwelten bedroht (vgl. ebd., S. 116). Heute stehen einer an der körperlichen Leistungsfähigkeit orientierten Lebensform auch „entkörperte“ Wertesysteme gegenüber. Der umfangreiche Gebrauch von Social Media Networks beweist, dass eine Jugend ohne Sport, vielleicht sogar ohne Bewegung, existiert. Die symbo-

liche Sinnwelt des Sports bröckelt ohne konkrete subjektive Profite. Um Jugendlichen Leitwerte zu vermitteln, muss man in einer vermehrt nach ökonomischen Standards organisierten Welt auch auf subjektive Effekte abzielen: Was bringt mir der Sport? Der Common Sense des Sports umfasst nun auch seinen privaten Nutzen.

In den Interviews können Eltern, Trainer und natürlich die Lehrer recht differenziert die Effekte des Sports beschreiben. Begriffe wie „Sozialverhalten“ tauchen in den Gesprächen auf. Klaras Vater hat seiner Tochter zudem beigebracht, dass Sporttreiben wegen seiner Ausgleichsfunktion mit guten schulischen Leistungen in Verbindung stehe (w1, t3, 3330ff.). Klara betont das gleich in mehreren Interviews und findet Belege in ihrer Klasse. Auch Alex' Vater betont:

„Hat man Erfolg und ist gut im Sport, ist man dementsprechend auch gut in der Schule. Weil man geht sehr viel selbstbewusster irgendwie an die Sachen ran“ (m2, E11, 951f.⁸).

Auch Jana hat gelernt, warum Sport gut für sie ist:

„Erst mal, dass ich halt nicht so dick werde, weil ich esse schon sehr viel, und ich glaube, wenn ich nicht so viel Sport mache, dass ich dann schon was dicker wär. Und ja vielleicht auch, dass ich nicht so aggressiv bin, wie andere Leute“ (w2, t2, 639ff.).

Von der Wissenschaft in Politik und Medien und von dort in die Haushalte – die Elterngeneration weiß Bescheid über die positiven Auswirkungen von Sport auf Gesundheit, Sozialverhalten, Persönlichkeitsentwicklung und Kognition und gibt es an die Kinder weiter.

Die geschilderten Effekte werden vor allem im Zusammenhang mit einem kontinuierlich betriebenen Sport gebracht; sie stellen im Grunde nur eine weitere Sinndimension des „richtigen“ Sports dar. Training bekommt neue Ziele, was für die späte Jugendphase von großer Bedeutung ist: Auch abseits eines organisierten Wettkampfsports lohnt es sich, regelmäßig Sport zu treiben. Selbst wenn das Vereinsengagement abbricht und sich damit das Zentrum des „richtigen“ Sports auflöst, bleiben die zentrale Leitwerte erhalten. Vor allem bei den weiblichen Untersuchungsteilnehmern bleibt ein Bezug zum „richtigen“ Sport kognitiv fest verankert. Obwohl Lia nicht mehr im Schwimmverein ist, versucht sie, Ausdauersport im Leben zu halten und hat zum dritten Interviewzeitpunkt ein schlechtes Gewissen, wenn sie nicht regelmäßig „etwas tut“:

„w7: Ich möcht das einfach machen, ich möcht nicht hinterher denken: Du hättest noch was machen können und, dass ich mich hinterher schlecht fühle, mich angelogen oder ja irgendwie so zu haben.

I: Also, du hast gesagt, dass du dich danach schlecht fühlst. Fühlst du dich allgemein schlecht, wenn du keinen Sport gemacht hast?

w7: Ja, ich hab dann das Gefühl, dass ich mir selber nicht so was Gutes getan habe, weil Sport ja auch fit hält und ich dann denke: Ja, jetzt hast du ja auch wieder nichts gemacht und dann denk ich einfach: Es ist schade drum, weil ich hätte es machen können“ (w7, t3, 588ff.).

Mit dem Verlust der Ordnung durch den Vereinssport sind die Jugendlichen in der Pflicht, sportive Leitwerte auch ohne erwachsene Steuerung aufrechtzuerhalten. Lia bemerkt, dass das schwer zu realisieren ist. Ihrer Unlust kann sie jetzt nur noch das Wissen über die positiven Effekte gegenüber stellen. Sie möchte sich etwas „Gutes“ tun, weil das aber nur ein „Gefühl“ und keine

8 Proband m2, Elterninterview 1, im Transkript Zeile 951f.

Gewissheit ist, setzt es sich auf Dauer nicht durch. Bei mindestens vier der 16 begleiteten Multiplayer entstehen nach Beendigung des Vereinsengagements Realisierungsprobleme. Die Deutung des Sports hat sich während der Jugend verengt auf das Verständnis von Sport als „richtigen“ Sport. Den findet man außerhalb des Vereins vor allem im Fitnessstudio, und einige planen, ihre Sportivität dort weiter zu leben.

Im Common Sense des Sports, der die Deutungen von Multiplayern und Sportabstinenten zu Interpretationen einer bestehenden Kultur umwandelt, spielt der Gegenwartsbezug eine geringe Rolle. Damit fügt sich der Sport in gesellschaftliche Entwicklungen ein. Nicht nur beim Sporttreiben wird ein „Paradigma der Fähigkeiten“ (Schulze, 2003, S. 213) fokussiert, bei dem es um ein „instrumentelles Selbstverstehen“ (ebd.) geht. Dass Spiel und Sport auch als „seinsgerichtetes Gegenparadigma“ (ebd., S. 229) gedeutet werden kann, spielt im intergenerationalen Beziehungsfeld eine geringere Rolle.

6 | FAZIT

Was Sport für Jugendliche bedeutet, muss auch im Zusammenhang mit seinem „generellen Sinn“ (Grupe, 2000, S. 49) diskutiert werden, der von Erwachsenen an die nachwachsende Generation weitergegeben wird. Der Sportverein ist für einen Großteil der Jugendlichen der zentrale Ort der sportiven Sinnvermittlung. Hier wird das Verständnis einer bestimmten Sportkultur weitergegeben, das durch seine intergenerationale Kommunizierbarkeit jugendkulturellen Sportdeutungen überlegen ist. Wer über Sport spricht, der meint meist den „richtigen“ Sport: „Etwas tun, um etwas zu erreichen.“ Jugendliche Zuwendung zum und Abwendung vom Sport sollte deshalb im Zusammenhang mit dem Wesen des „richtigen“ Sports besprochen werden, der in den organisierten Kontexten von Erwachsenen vermittelt und von den Jugendlichen so verstanden wird. Ein Ja zum Sport kann auch eines zur Ordnung, zur regelmäßigen Pflichterfüllung, zur Übernahme von „Erwachsenenideen“, zum Können, zur Zukunft und zur Teilnahme an einer leistungsorientierten Gesellschaft sein. Das widerspricht nonkonformistischen Haltungen, die mit der Jugendphase in Verbindung gebracht werden, wie dem Streben nach Autonomie, Ausleben einer Gegenwartsorientierung oder der Loslösung von der Kontrolle Erwachsener. Das positive Image des Sports kann daher nicht alle Jugendlichen ansprechen. Eine Abwendung vom Sport ist nicht unbedingt eine von der Bewegungsaktivität. Diese These müsste in weiteren Studien – auch quantitativ – überprüft werden.

Die subjektiven Deutungen des Sports entsprechen bei den Multiplayern eher einem *Verständnis* von Sport. Sie interpretieren die Sache, statt sie zu deuten und gehen von externer Urheber-schaft aus (vgl. Hörisch, 2008, S. 195). Es besteht die Annahme, man müsse Sport von Erwachsenen *lernen*. Für die Teilnahme am „richtigen“ Sport, der als standardisiertes Zukunftsgeschäft organisiert ist, mag das stimmen. Der dort internalisierte Sinn basiert aber nur auf *möglichen* Deutungen des Sports.

Ein enges Verständnis von Sport kann aus zwei Gründen für problematisch gehalten werden. Erstens: Sport ist im Vergleich zu anderen Bereichen der Kultur sehr veränderungsresistent. Eine Umgestaltung der Sportkultur ist nur möglich, wenn Menschen in der Lage sind, Sport facettenreich zu deuten. Das findet bislang vor allem in informellen Jugendkulturen statt. Damit ist sportive

Innovation ein Randphänomen, das zudem vorwiegend in den Händen von jungen, männlichen Erwachsenen liegt. Zweitens: Die Realisierung von Sport im späten Jugend- und frühen Erwachsenenalter ist erschwert, wenn nur die Werte des „richtigen“ Sports gesucht werden. Es kann eine monothematische Orientierung am Fitness- und Gesundheitssport entstehen, die nur mit hoher Volition aufrechterhalten wird.

Im Hinblick auf die Intergenerationalität im Sport lässt sich weitergehend fragen:

Wie soll die Beziehung zwischen verschiedenen Generationen aussehen, die sich einen Interessengegenstand teilen? Was wird aus den subjektiven kindlichen Deutungen von Spiel und Sport, die nicht zur standardisierten Sportkultur passen? Sind wir nicht zu einer ko-konstruktiven Deutung von Bewegung, Spiel und Sport verpflichtet, statt Heranwachsende nur „partizipieren“ zu lassen? Lässt sich Sport gerade in der frühen Jugendphase an das deutungsoffene Spielen der Kindheit anknüpfen? Was legitimiert den Vorsprung der Erwachsenen bei der Sportvermittlung in der Jugend? Wer macht Kultur?

LITERATUR

- Baur, J. & Burrmann, U. (2003). Jugendliche Sportvereinsmitglieder als „Trittbrettfahrer“. *sportwissenschaft*, 33 (4), 367-381.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966/2010). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch.
- den Besten, O. (2011). „Negotiating children’s outdoor spatial freedom: Portraits of three Parisian families.“ In L. Holt (Ed.), *Geographies of children, youth and families. An international perspective* (P. 136-149). London, New York: Routledge.
- Bindel, T. (2008). *Soziale Regulierungen in informellen Sportgruppen. Eine Ethnographie*. Hamburg: Czwalina.
- Bindel, T. & Wulf, O. (2009). Sportabstinente und Multiplayer – Ergebnisse einer Reanalyse. In H. P. Brandl-Bredenbeck & M. Stefani (Hrsg.), *Schulen in Bewegung – Schulsport in Bewegung*. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 22.-24. Mai in Köln (S. 142-147). Hamburg: Czwalina.
- Bindel, T. (2010). Informelles Lernen im selbstorganisierten Sport – eine Studie zur sozialen Regulierung informeller Sportgruppen im Jugendalter. In N. Neuber (Hrsg.), *Informelles Lernen im Sport. Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte* (S. 267-279). Wiesbaden: VS Verlag.
- Bindel, T. (2011). Feldforschung und Sportpädagogik. Erläuterungen zu einer „schwierigen Beziehung“. In T. Bindel (Hrsg.), *Feldforschung und ethnographische Zugänge in der Sportpädagogik*. Forum Sportpädagogik, Band 2 (S. 7-15). Aachen: Shaker.
- Boesch, E. E. (2000). *Das lauernde Chaos. Mythen und Fiktionen im Alltag*. Saarbrücken: Hans Huber.
- Brettschneider, W.-D. (2003). Jugend, Jugendliche und ihre Lebenssituationen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 43-62). Schorndorf: Hofmann.
- Brettschneider, W.-D. & Kleine, T. (2002). *Jugendarbeit in Sportvereinen. Anspruch und Wirklichkeit*. Schorndorf: Hofmann.
- Brinkhoff, K.-P. & Sack, H.-G. (1996). Überblick über das Sportengagement von Kindern und Jugendlichen. In Ministerium für Stadtentwicklung, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.), *Kindheit, Jugend und Sport in Nordrhein-Westfalen. Der Sportverein und seine Leistungen* (S. 29-74). Düsseldorf: MFSKS.
- Burrmann, U. (2005). Effekte des Sporttreibens auf die Entwicklung des Selbstkonzepts von weiblichen und männlichen Jugendlichen. In U. Burrmann (Hrsg.), *Sport im Kontext von Freizeitengagements Jugendlicher. Aus dem Brandenburgischen Längsschnitt 1998-2002* (S. 313-340). Köln: Sport und Buch Strauß.
- Cloos, P. & Thole, W. (Hrsg.) (2006). *Ethnographische Zugänge. Professions- und adressatInnenbezogene Forschung im Kontext von Pädagogik*. VS Verlag: Wiesbaden.
- Conzelmann, A. & Hänssel, F. (2008). *Sport und Selbstkonzept. Struktur, Dynamik und Entwicklung*. Schorndorf: Hofmann.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport*. Bern: Huber.
- Ehni, H. (1998). Den Skatern auf der Spur. In J. Schwier (Hrsg.), *Jugend, Sport, Kultur. Zeichen und Codes jugendlicher Sportszenen* (S. 109-124). Hamburg: Czwalina.
- Ferchhoff, W. (1999). *Jugend an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert. Lebensformen und Lebensstile* (2. Aufl.). Opladen: Leske + Budrich.
- Flick, U. (2004). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek: Rowohlt.
- Geertz, C. (1983). *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Gerring, J. (2007). *Case study research. Principles and practices*. Cambridge u. a.: Cambridge University Press.
- Grupe, O. (2000). *Vom Sinn des Sports. Kulturelle, pädagogische und ethische Aspekte*. Schorndorf: Hofmann.
- Helsper, W. (2009). Autorität und Schule – zur Ambivalenz der Lehrerautorität. In A. Schäfer & C. Thompson (Hrsg.), *Autorität* (S. 65-83). Paderborn: Schöningh.
- Hörisch, J. (2008). *Bedeutsamkeit. Über den Zusammenhang von Zeit, Sinn und Medien*. München: Carl Hanser Verlag.
- Hunger, I. (2001). „Und manche machen’s wegen Vergnügen“ – Zur Bedeutung von Sport aus der Perspektive von Kindern. In R. Zimmer (Hrsg.), *Erziehen als Aufgabe* (S. 116-132). Schorndorf: Hofmann.

- Husserl, E. (1984). *Die Konstitution der geistigen Welt*. Hamburg: Meiner.
- Kaschuba, W. (1989). Sportivität: Die Karriere eines neuen Leitwertes. *sportwissenschaft*, 19 (2), 154-171.
- Kelle, U. & Kluge, S. (2010). *Vom Einzelfall zum Typus*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Kurz, D. & Tietjens, M. (2000). Das Sport- und Vereinsengagement der Jugendlichen – Ergebnisse einer repräsentativen Studie in Brandenburg und Nordrhein-Westfalen. *sportwissenschaft*, 30 (4), 384-407.
- Lüscher, K. (2000). Die Ambivalenz von Generationenbeziehungen – eine allgemeine heuristische Hypothese. In M. Kohli & M. Szydlik (Hrsg.), *Generationen in Familie und Gesellschaft* (S. 138-161). Opladen: Leske + Budrich.
- Miethling, W.-D. & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts (RETHESIS)*. Schorndorf: Hofmann.
- Nagel, M. (2003). *Soziale Ungleichheiten im Sport*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Neuber, N. (2004). Zwischen Moratorium und Transition. *sportwissenschaft* 34 (4), 391-413.
- Neuber, N. (2007). *Entwicklungsförderung im Jugendalter. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde aus sportpädagogischer Perspektive*. Schorndorf: Hofmann.
- Neuber, N. (Hrsg.). (2010). *Informelles Lernen im Sport. Beiträge zur allgemeinen Bildungsdebatte*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Niekrenz, Y. (2010). *Rauschhafte Vergemeinschaftungen. Eine Studie zum rheinischen Straßenkarneval*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Oevermann, U. (2001). *Strukturprobleme supervisorischer Praxis. Eine objektive hermeneutische Sequenzanalyse zur Überprüfung der Professionalisierungstheorie*. Frankfurt a. M.: Humanities Online.
- Raithel, J. (2005). Expressive Lebensstile Jugendlicher und sportliche Aktivitäten. *sportwissenschaft*, 35 (2), 167-180.
- Reichenbach, R. (2011). *Pädagogische Autorität. Macht und Vertrauen in der Erziehung*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2003a). Sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen – Zusammenfassung, Ausblick und Empfehlungen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 401-410). Schorndorf: Hofmann.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (2003b). Der Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht: Anlass, Ziele und Hoffnungen. In W. Schmidt, I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 13-17). Schorndorf: Hofmann.
- Schütz, A. & Luckmann, T. (1975). *Strukturen der Lebenswelt*. Neuwied und Darmstadt: Luchterhand.
- Schulze, G. (2003). *Die beste aller Welten. Wohin bewegt sich die Gesellschaft im 21. Jahrhundert?* München und Wien: Hanser.
- Schwier, J. (1998). Stile und Codes bewegungsorientierter Jugendkulturen. In J. Schwier (Hrsg.), *Jugend, Sport, Kultur. Zeichen und Codes jugendlicher Sportszenen* (S. 9-29). Hamburg: Czwalina.
- Schwier, J. (2000). *Sport als populäre Kultur. Sport, Medien und Cultural Studies*. Hamburg: Czwalina.
- Schwier, J. (2011). Dem Trendsport auf der Spur – Annäherungen an jugendliche Bewegungspraktiken. In T. Bindel (Hrsg.), *Feldforschung und ethnographische Zugänge in der Sportpädagogik*. Forum Sportpädagogik, Band 2 (S. 120-132). Aachen: Shaker.
- Stern, M. (2010). *Stil-Kulturen. Performative Konstellationen von Technik, Spiel und Risiko in neuen Sportpraktiken*. Bielefeld: transcript.
- Sygyusch, R. (2008). Selbstkonzeptförderung im Jugendsport – Zufall oder zielgerichtet. In A. Conzelmann & F. Hänsel (Hrsg.), *Sport und Selbstkonzept. Struktur, Dynamik & Entwicklung* (S. 140-156). Schorndorf: Hofmann.
- Sygyusch, R., Brandl-Bredenbreck, H.-P. & Burrmann, U. (2009). Normative Implikationen sportbezogener Jugendforschung. In E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem* (S. 77-92), Aachen: Shaker.
- Telschow, S. (2000). *Informelle Sportengagements Jugendlicher*. Köln: Bundesinstitut für Sportwissenschaft.
- Theis, R. (2010). *Sportunterricht aus Schülerperspektive. Eine qualitative Studie über Sichtweisen und Wünsche der Hauptschüler und Gymnasiasten zu ihrem Sportunterricht*. Schorndorf: Hofmann.
- Thiele, J. (1990). *Phänomenologie und Sportpädagogik. Exemplarische Analysen*. Sankt Augustin: Richartz.
- Wolcott, H. F. (1973/2003). *The man in the principal's office. An ethnography* (updated Ed.). Walnut Creek u. a.: Alta Mira Press.
- Wolcott, H. F. (2010). *Ethnography lessons. A primer*. Walnut Creek u. a.: Left Coast Press.