pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Frohn, Judith

Schulsportverweigerung in der Grundschule

Schwier, Jürgen [Hrsg.]; Seyda, Miriam [Hrsg.]: Bewegung, Spiel und Sport im Kindesalter. Neue Entwicklungen und Herausforderungen in der Sportpädagogik. Bielefeld : transcript Verlag 2022, S. 181-191. - (Pädagogik)

Quellenangabe/ Reference:
Frohn, Judith: Schulsportverweigerung in der Grundschule - In: Schwier, Jürgen [Hrsg.]; Seyda, Miriam [Hrsg.]: Bewegung, Spiel und Sport im Kindesalter. Neue Entwicklungen und Herausforderungen in der Sportpädagogik. Bielefeld : transcript Verlag 2022, S. 181-191 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-308000 - DOI: 10.25656/01:30800; 10.14361/9783839458464-016

https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-308000
https://doi.org/10.25656/01:30800

in Kooperation mit / in cooperation with:

[transcript] INDEPENDENT ACADEMIC PUBLISHING

www.transcript-verlag.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Schulsportverweigerung in der Grundschule

Judith Frohn

Einleitung

Schulsportverweigerung ist ein in der sportunterrichtlichen Praxis immer wieder zu beobachtendes Phänomen, das jedoch in der fachdidaktischen Literatur nur am Rande aufgegriffen wird. Es wird meist mit dem Unterricht in der Sekundarstufe I assoziiert, doch auch im Grundschulsport können Verweigerungsstrategien beobachtet werden. Diese reichen von aktiver Verweigerung über phasenweisen Rückzug bis hin zu wenig auffallenden Vermeidungspraktiken während des Sportunterrichts. Gründe werden sowohl auf institutioneller und unterrichtlicher Ebene als auch auf der Beziehungsebene und außerschulisch verortet (Wolters & Gebken, 2005).

Unter der Prämisse, dass Kinder als kompetente Akteur*innen ihre Lebenswirklichkeit deuten (James & Prout, 1990), sich gegenüber der Institution Schule und dem unterrichtlichen Kontext verhalten und Spielräume flexibel ausgestalten (Balz et al., 2017), kann Schulsportverweigerung als eine individuell stimmige Handlung verstanden werden. An dieser Stelle setzt der Beitrag an und fragt nach dem Erleben des Sportunterrichts und den Gründen der Sportweigerung aus der Perspektive von Grundschüler*innen. Dazu werden zunächst die Nicht-Teilnahme von Schüler*innen näher in den Blick genommen und der Forschungsstand umrissen, um dann die Ergebnisse einer Interviewstudie zur Schulsportverweigerung aus Schüler*innenperspektive zu präsentieren und abschließend zu diskutieren.

Zum theoretischen und begrifflichen Verständnis von Schulsportverweigerung

Der Sportunterricht lebt von der aktiven körperlich-motorischen Beteiligung der Schüler*innen. Wird diese verweigert, ist dies – im Gegensatz zum »Abschalten« im Klassenraumunterricht – unmittelbar ersichtlich. Dabei kann mit Balz (2005) unterschieden werden, ob eine Teilnahme wegen Verletzung, Krankheit oder ähnlichem nicht möglich ist, die Schüler*innen also nicht mitmachen können, oder

ob sie sich auf unterschiedliche Weise aus dem Unterricht zurückziehen, sie also nicht mitmachen wollen. Letzteres wird im fachdidaktischen Diskurs unter den Schlagworten »Bankdrücker« (Balz, 2005; Klingen, 2003; Krafft, 2014; Kretschmann & Krüger, 2011; Möhwald & Ruin, 2021a), »Unlust« (Balz, 2004), »(Schul)Sportverweigerung« (König, 2009; Reichel, 2009; Wolters & Gebken, 2005) oder jüngst auch »Nicht-Interesse« (Weber et al., 2021) verhandelt.

Diesem Beitrag liegt mit Wolters und Gebken (2005) ein weites Verständnis von Schulsportverweigerung zugrunde. Damit sind verschiedene Strategien gemeint, die Schüler*innen einsetzen, um nicht bzw. so wenig wie möglich am Sportunterricht teilnehmen zu müssen. Die Verweigerungsstrategien umfassen sowohl Verhaltensweisen, die sich in körperlicher Inaktivität während der gesamten Unterrichtsstunde (z.B. Sportzeug vergessen, Auf-der-Bank-Sitzen, häufiges körperliches Unwohlsein) oder in einzelnen Phasen (z.B. häufiges Zu-spät-Kommen, vielfache Toilettengänge, bereitwillige Übernahme von Hilfstätigkeiten wie Zeitmessen u.Ä.) äußern, als auch Strategien, mithilfe derer körperliche Anstrengung und Beteiligung möglichst unbemerkt minimiert werden (z.B. »Vorlassen« der Mitschüler*innen beim Anstehen, motorische Aktivität nur dann, wenn man sich im Fokus der Lehrkraft befindet).

Vor dem Hintergrund des in der Kindheits- und Grundschulforschung populär gewordenen Agency-Konzepts[1], dass im Gegensatz zu einer adultistischen Sichtweise von Kindern als zukünftige Gesellschaftsmitglieder ihre vollwertige gesellschaftliche Zugehörigkeit betont und als aktiv Gestaltende ihrer sozialen Welten betrachtet (Betz & Eßer, 2016; Eckermann & Heinzel, 2015), kann Schulsportverweigerung als Ausdruck individuellen Handlungsvermögens innerhalb des institutionellen und interaktiven Rahmens des Sportunterrichts gedeutet werden. Allerdings sind, wie Eckermann und Heinzel (2015) verdeutlichen, das Handeln und die – in diesem Fall sportunterrichtlichen – Strukturen nicht als gegensätzlich aufzufassen, weil durch das Handeln der Akteur*innen Strukturen auch hervorgebracht werden und dann wieder rückwirken.

In dieser Perspektive können Verweigerungsstrategien im Schulsport nicht als »Störung« des Unterrichtsgeschehens gedeutet werden (Kleiner & Reichel, 2008, S. 17), sondern müssen als »Zeichen« (Balz, 2004, S. 146) »bedeutungsproduzierender« (Eckermann & Heinzel, 2015, S. 25) Akteur*innen verstanden werden.

1 Agency-Ansätze können eher als Heuristik denn als ausgearbeitete Theorie verstanden (Bollig & Kelle, 2014).

Schulsportverweigerung als empirisches Forschungsdesiderat

In der Erziehungswissenschaft und der Sozialpädagogik werden Schulverweigerung resp. Schulabsentismus thematisiert, Häufigkeiten und Verteilung erhoben sowie Präventions- und Interventionskonzepte erprobt und evaluiert (Hagen et al., 2017; Ricking & Albers, 2019). Es gibt beispielsweise Hinweise darauf, dass Schulverweigerung mit einer geringen Eingebundenheit in den Klassenverband, erhoben über die soziometrische Position von Hauptschüler*innen im Klassenverband (Dunkake, 2017), zusammenhängen kann und Schulangst in Klassen mit einem schlechten Klassenklima häufiger als in Klassen mit einem guten Klassenklima vorkommt (Ricking & Dunkake, 2017).

Dagegen gibt es kaum empirische Arbeiten zur Schulsportverweigerung in der Sportpädagogik. Dies könnte in der regelmäßig konstatierten Beliebtheit des Faches liegen (z.B. DSB, 2006), doch gleichzeitig scheinen Schüler*innen, die sich dem Sportunterricht entziehen, eine alltägliche Erfahrung von Sportlehrkräften zu sein (Möhwald & Ruin, 2021b).

Ein nachlassendes Interesse am Fach Sport und Vermeidungs- resp. Verweigerungsverhalten wird insbesondere mit dem Unterricht in der Sekundarstufe I und mit dem Jugendalter assoziiert (Balz, 2005; Weber et al., 2021; Wolters & Gebken, 2005). So verwundert es nicht, dass vorliegende Befragungen von Schüler*innen hier ansetzen: Krafft (2014) befragte N=252 Schüler*innen im Rahmen einer Differenzstudie zu vorab erfragten Ansprüchen von Lehrkräften in Bezug auf ihren Umgang mit nicht am Sportunterricht teilnehmenden Schüler*innen. Sie kann u.a. zeigen, dass vor allem konstruktive Maßnahmen vonseiten der Sportlehrkräfte, wie Schüler*innen durch »Anreize oder motivierende Maßnahmen« (S. 214) zur aktiven Teilnahme zu bewegen, (zu) selten erfolgen. Weber et al. (2021) führten Interviews mit N= 32 Schüler*innen verschiedener Schulformen der Sekundarstufe I zu ihrem fachbezogenen Interesse bzw. Nicht-Interesse durch. Allerdings führte vorhandenes Nicht-Interesse nur vereinzelt zu einer Nicht-Teilnahme.

Für den Grundschulsport sind keine entsprechenden thematisch-fokussierten empirischen Forschungsarbeiten zu verzeichnen. Es finden sich jedoch berichtete Episoden aus dem Grundschulsport, in denen Schüler*innen sich situationsspezifisch aus dem Sportunterricht zurückziehen (z.B. Reimann-Pöhlsen, 2020; Scherler, 2004). Fachübergreifend lassen sich nach Drabinski (2017) aber Anzeichen von Schuldistanz, verstanden als räumliches, zeitliches, aber auch geistiges Fernbleiben von der Schule ab einem Alter von acht Jahren beobachten. Fehlzeiten in der Grundschule werden jedoch im Gegensatz zu den weiterführenden Schulen statistisch nicht erfasst (ebd.).

Ein empirisches Forschungsdefizit lässt sich auch hinsichtlich der Gründe für Schulsportverweigerung konstatieren. Verschiedene Autor*innen nennen zwar plausible und erfahrungsgesättigte Ursachenkomplexe, allerdings sind diese

bislang empirisch nicht gesichert. Wolters und Gebken (2005) unterscheiden in einem ersten Schritt innerschulische von außerschulischen[2] Gründen. Gründe, die außerhalb von Schule verortet werden können, sind z.B. die familiale Situation, Pubertät oder besondere Ereignisse, die die Teilnahme am Sportunterricht beeinflussen. Innerschulische Gründe lassen sich differenzieren in institutionelle resp. fachspezifische (z.B. Infragestellen der Sinnhaftigkeit des Sports oder bestimmter Sportarten), unterrichtliche (z.B. Unzufriedenheit mit Organisationsformen, Methoden oder Leistungsansprüchen) und soziale (z.B. problematische Beziehungen zu Mitschüler*innen oder zur Lehrkraft) Gründe (Balz, 2005; Kretschmann & Krüger, 2011; Wolters & Gebken, 2005).

Es kann also festgehalten werden, dass Schulsportverweigerung in der Grundschule ein bisher noch nicht bearbeitetes Forschungsfeld darstellt, es aber angenommen werden kann, dass bereits Schüler*innen im Grundschulalter im Sinne von Agency Gestaltungsspielräume nutzen, um sich dem Unterricht (phasenweise) zu entziehen. In welcher Art und Weise und warum sich Grundschüler*innen im Sportunterricht verweigern, ist Gegenstand einer eigenen Studie.

Interviewstudie mit Grundschüler*innen

Dem Paradigma folgend, Kinder als kompetente Akteur*innen ihrer Lebenswelt zu betrachten und ihre kindliche Selbst- und Weltsicht zu berücksichtigen, sollen Grundschüler*innen selbst zu Wort kommen. Mit Interviews ist es möglich, Kinder als ernstzunehmende Gesprächspartner*innen zu adressieren und ihre subjektiven Denk- und Handlungsmuster zu rekonstruieren (Fuhs, 2012; Hunger 2005).

In Einzelinterviews werden 14 Schüler*innen aus zwei ländlich gelegenen Grundschulen in Nordrhein-Westfalen befragt, die von den unterrichtenden Sportlehrkräften als Schulsportverweigerer*innen identifiziert werden. Damit bei den im Fokus stehenden Schüler*innen nicht das Gefühl der Stigmatisierung oder Sonderstellung entsteht, werden auch einzelne Mitschüler*innen interviewt, die sich nach Aussage der Sportlehrkräfte nicht dieser Gruppe zuordnen lassen. Diese werden jedoch nicht ausgewertet.

2 Balz (2005) spricht hier von lebensweltlichen Gründen und meint Ähnliches.

*Tabelle 1: Befragte Schüler*innen der Klassenstufen 1-4*

Befragte Schüler*innen	Anzahl	Mädchen	Jungen
Jahrgangsstufe 1	1	1	-
Jahrgangsstufe 2	5	4	1
Jahrgangsstufe 3	4	3	1
Jahrgangsstufe 4	4	2	2
Gesamt	14	10	4

Die Übersicht über die von den Sportlehrkräften ausgewählten und dann interviewten Schüler*innen (Tabelle 1) zeigt in Bezug auf die Anzahl der Befragten eine gleichmäßige Verteilung über die Jahrgangsstufen zwei bis vier. Es ist plausibel, dass sich Verweigerungshaltungen und -strategien erst mit vorhandener Erfahrung mit dem Sportunterricht entwickelt und daher in diesem Sample nur eine Schülerin der Jahrgangsstufe eins befragt wurde. Auffällig ist, dass deutlich mehr Mädchen als Jungen Verweigerungshandeln vonseiten der Lehrkräfte zugeschrieben werden; dies korrespondiert gegebenenfalls mit stereotypen geschlechtsbezogenen Zuschreibungen, wonach Sport für Jungen identitätsstiftend ist, während es sich für Mädchen widersprüchlicher darstellt (Frohn & Süßenbach, 2012).

Der eingesetzte Interviewleitfaden rekurriert auf die theoretischen Vorüberlegungen und nimmt Bezug auf mögliche Ursachen für Schulsportverweigerung. Sogenannte Impulsfragen generieren Erzählanlässe, weitere Fragen und Nachfragen, die vom Leitfaden abweichen, folgen stets der Erzähllogik der Schüler*innen. Die Auswertung erfolgt inhaltsanalytisch (Mayring, 2015).

Ergebnisse

Keines der befragten Kinder entzieht sich dem Sportunterricht vollständig, aber alle berichten von temporärem Rückzug. Dieser geht in den meisten Fällen von konkreten unterrichtlichen Situationen aus, aber auch individuelle Dispositionen, soziale Bezüge und außerschulische Belastungen werden benannt. Einige Schüler*innen äußern sich positiv über ihren Sportunterricht, mögen das Fach und ihre*n Lehrer*in, während sich andere vorsichtig negativ äußern: »Ich find‹ Sport

fast nicht gut« (Am4, 280). Hervorzuheben ist, dass unter den Befragten auch Kinder sind, die freizeit- bzw. vereinssportlich engagiert sind.

Sportunterricht findet in spezifischen Räumen statt, meist in einer Sporthalle, die aufgrund ihrer Größe, der Akustik und des entstehenden Geräuschpegels einschüchternd wirken kann:

> »Die Sporthalle ist groß, aber ich kann nicht genug laufen, dann kann man mich ganz leicht fangen.« (Fw1, 40f.)

> »[.] die [anderen Kinder] schreien so und manche weinen so und die Ohren tun so weh […], dann bin ich einfach ruhig und mache gar nichts und ich setz mich einfach [an die Seite].« (Mw2, 88-94)

Die beiden Zitate stammen von Schüler*innen der ersten beiden Klassen. Dies mag zufällig sein, könnte aber auch damit zusammenhängen, dass die Sporthalle und das Sporttreiben in Klassenstärke ungewohnt sind für diejenigen Kinder, die vor und außerhalb der Schule noch nie in einer Sporthalle waren. Jetzt werden in diesem besonderen Setting fachspezifische Leistungsanforderungen gestellt, die individuell bewältigt und immer auch im Kontext der Klassengruppe bewertet werden müssen:

> »Zum Beispiel beim Volleyball, ich denk dann manchmal, ob ich es überhaupt schaffe den Ball zu treffen, damit ich mein Team nicht enttäusche.« (Am4, 261-265)

> »Kämpfen konnte ich gar nicht, oder Ringe, so schwingen. Manchmal sind die viel zu hoch und dann da soll ich die Beine noch hochmachen und den Boden verlassen?« (Sw2, 123-127)

> »Es gibt einfach Sachen, die können alle anderen, nur ich nicht.« (Nw3, 27f.)

Leistungsanforderungen, die eine Diskrepanz zu den eigenen motorischen Möglichkeiten aufweisen und im Vergleich zu denen der Mitschüler*innen als schwächer eingeschätzt werden, sprechen sehr viele der befragten Schüler*innen an. Sie scheinen in dieser Stichprobe eine hohe Relevanz für Verweigerungshandlungen zu haben.

Eng mit dem sportbezogenen Sich-Bewegen verbunden ist die Angst vor Verletzungen. Die Zweitklässlerin C. berichtet:

> »Wenn viele so wild sind und sich einer schon beim Laufen verletzt, dann hab' ich schon bisschen Angst, dass das bei mir vielleicht noch schlimmer passiert oder so. Und dann geh ich dann vielleicht mich erstmal auf die Bank setzten und mich beruhigen.« (Cw2,66-71)

Auch andere Schüler*innen berichten, infolge einer eigenen oder einer Verletzung anderer Kinder Sorge vor erneuten Verletzungen zu haben. Ein als unübersichtlich empfundener Sportunterricht oder das Ignorieren der eigenen Befindlichkeit scheinen dies zu begünstigen:

> »Letztes Sportfest sind mir halt drei Leute auf mein Knie gefallen und ich bin ganz schlimm umgeknickt und musste trotzdem die eintausend Meter laufen.« (Am4, 280-283)

Ähnlich gelagert ist die Angst vor Fehlern und eine mögliche, damit einhergehende Blamage, wie die folgenden Zitate zeigen:

> M: »[…] ich mag das [Vormachen] nicht, wenn ich einen Fehler mache […] – weil dann lachen wieder alle.«
>
> I: »Mhm, kam das schon mal vor?«
>
> M: »Ja, einmal und dann wollt ich auch nicht mehr.« (Mm4, 137-143)

> »Weil letztes Mal, also da habe ich Angst, wenn ich da so ein Radschlag oder sowas zeige und ich dann hinfalle und die anderen mich dann auslachen.« (Cw2, 127-131)

Auch weitere Aspekte des Miteinanders im Sportunterricht werden von vielen der befragten Kinder angesprochen. Während sich keine negativ gefärbten Äußerungen in Bezug auf die Lehrkraft finden, können Regelbrüche wie Vordrängeln, Streit mit einzelnen oder von mehreren in der Klasse dazu führen, die Teilnahme phasenweise auszusetzen:

> »Ich hab' dann aber keine Lust mehr mitzumachen.« (Sw2, 123-127)

Außerschulische Gründe wie der Tod eines Elternteils, eines nahen Verwandten oder die Erkrankung der Schwester werden von drei Schüler*innen im Zusammenhang mit der Frage, ob sie im Sportunterricht durch Gedanken, die nichts mit dem Sportunterricht zu tun haben, abgelenkt werden, genannt. Der Viertklässler M. dagegen »vergisst« das Mitmachen aus Vorfreude auf eine nachmittägliche Verabredung:

> »Zum Beispiel, wenn ein Freund zu mir kommt, dann bin ich immer so aufgeregt […] ja also, mir fällt das dauernd in den Kopf und dann bleib ich einfach manchmal stehen und denk darüber nach. Zum Beispiel, wenn wir Hundehütte spielen, dann stell ich mich an ne Wand und denk darüber nach und pass gar nicht auf und dann werde ich gefangen.« (Mm4, 167-175)

Das An-der-Wand-Stehen und Nicht-Mitmachen ist also nicht negativen Emotionen in Bezug auf den Sportunterricht geschuldet, sondern wird als Möglichkeit genutzt, eigenen Gedanken nachzuhängen.

Im Sinne des Agency-Konzepts entwickeln die Kinder Strategien, die ihnen temporäre Auszeiten vom Sportunterricht ermöglichen. Es sind eher stille Rückzüge, die das sportunterrichtliche Geschehen weder stören noch grundsätzlich infrage stellen. Für die Schüler*innen sind es individuell stimmige Handlungsoptionen, um sich als unangenehm empfundenen Situationen, wie die oben genannten, zu entziehen:

> »[…] ich frag halt, ob ich dann ganz kurz was trinken darf oder so.« (Cw2, 73f.)

> »Ich möchte auch meistens immer die Letzte [in der Reihe] sein.« (Lw3, 135)

> »Dann bin ich einfach ruhig und mach gar nichts und ich setz mich einfach.« (Mw2, 93f.)

Die zitierten Schülerinnen können ihre angewendeten Strategien ganz explizit benennen, bei anderen bleibt es eher implizit.

Diskussion und Konsequenzen

Die Deutungen des Sportunterrichts aus der Perspektive der befragten Grundschüler*innen rücken verschiedene Aspekte in den Vordergrund und vermögen individuell sehr unterschiedliche Gründe für Schulsportverweigerung aufzudecken. In der Gesamtschau zeigen sich aber empirische Belege für die in der Literatur diskutierten Ursachen des Rückzugs aus dem Sportunterricht: Bezogen auf die innerschulischen Gründe werden vor allem unterrichtliche und soziale Gründe von den Schüler*innen angesprochen. Hervorgehoben werden soll die häufige Bezugnahme auf Leistungsanforderungen, die eine ungenügende Passung zu den Leistungsvoraussetzungen der Schüler*innen aufweisen. Die unterschiedlichen – und bisweilen fehlenden – Erfahrungen und Berührungspunkte mit der Bewegungs- und Sportkultur zeigen sich in der Grundschule als erster verpflichtender Bildungsinstitution in besonderer Weise und müssen im Grundschulsport Berücksichtigung finden. Differenzierung und Individualisierung gelten als geeignete fachdidaktische Maßnahmen um Leistungsheterogenität und auch den verschiedentlich verbalisierten Ängsten zu begegnen (Möhwald et al., 2020). Die Angst vor Blamage und weitere problematisch empfundene soziale Situationen verweisen auf die Notwendigkeit guten Klassenmanagements, mit dem nicht nur auf die besonderen Anforderungen des Sportunterrichts (wie z. B. Präsentationssituationen) reagiert werden

kann, sondern das auch Voraussetzung für eine hohe Qualität von Unterricht ist (Reuker, 2021).

Hinsichtlich der außerschulischen Gründe ist neben entsprechender Sensibilität auch Geduld und Nachsicht angesichts nicht zu beeinflussender Lebensumstände gefordert (Wolters, 2021).

Die Deutungen der Kinder über Interviews einzufangen hat sich als lohnend erwiesen. Allerdings können die Kinder auch nur das verbalisieren, was ihnen bewusst ist. Dies ist sicherlich nicht immer der Fall, manche Ängste und nachfolgenden Strategien werden im Interview nicht zum Vorschein gekommen sein. Ein Mixed-Method-Design, das Unterrichtsbeobachtungen mit nachfolgenden Interviews kombiniert, verspricht in Bezug auf die Erforschung von Schulsportverweigerung weiterführende Erkenntnisse, aus denen didaktische Hinweise abzuleiten sind.

Literatur

Balz, E. (2004). Überlegungen zur Unlust von Schülerinnen und Schülern. *In Wuppertaler Arbeitsgruppe, Schulsport in den Klassen 5-10* (S. 141-155). Hofmann.

Balz, E. (2005). »Bankdrücker«: Denkanstöße, Gründe, Angebote. *sportpädagogik, 29*(1), 52-56.

Balz, E., Bindel, T., & Frohn, J. (2017). Wie Kinder ihren Sportunterricht erleben – Studien zum Grundschulsport. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung, 5*(1), 45-66.

Betz, T., & Eßer, F. (2016). Kinder als Akteure – Forschungsbezogene Implikationen des erfolgreichen Agency-Konzepts. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 11*(3), 301-314.

Bollig, S., & Kelle, H. (2014). Kinder als Akteure oder als Partizipanden von Praktiken. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 34*(3), 263-279.

Deutscher Sportbund (DSB). (2006). *DSB-Sprint-Studie: eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland.* Meyer & Meyer.

Drabinski, J. (2017). Schulverweigerung in der Grundschule. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg). *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 218-225). Beltz.

Dunkake, I. (2017). Durch's Netz gefallen – Schulverweigerung und die soziometrische Position im Klassenverband. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg). *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 148-155). Beltz.

Eckermann, T., & Heinzel, F. (2015). Kinder als Akteure und Adressaten? – Praxistheoretische Überlegungen zur Konstitution von Akteuren und (Schüler-)Subjekten. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, 35*(1), 23-38.

Frohn, J., & Süßenbach, J. (2012). Geschlechtersensibler Schulsport. *sportpädagogik, 36*(6), 2-7.

Fuhs, B. (2012). Kinder im qualitativen Interview – Zur Erforschung subjektiver kindlicher Lebenswelten. In F. Heinzel (Hg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (S. 80-103). Belz Juventa.

Hagen, T., Spilles, M., & Hennemann, T. (2017). Prävalenz von Schulabsentismus – schulform- und altersspezifische Häufigkeit und Verteilung von Fehlzeiten unter besonderer Berücksichtigung individueller Merkmale absenter Schülerinnen und Schüler. *Zeitschrift für Heilpädagogik, 68*(3), 140-152.

Hunger, I. (2005). Qualitative Interviews mit Kindern. Besonderheiten, Erfahrungen und methodische Konsequenzen. In D. Kuhlmann (Hg.), *Qualitative Forschungsansätze in der Sportpädagogik* (S. 69-84). Hofmann.

James, A., & Prout, A. (Hg.) (1990). *Constructing and Reconstructing Childhood*. Falmer.

Kleiner, K., & Reichel, I. (2008). »Ich habe Bauchschmerzen. Ich kann nicht mitmachen!« Sportabsentismus und Sportverweigerung im Setting Schule. *Bewegungserziehung, 62*(3), 11-15.

Klingen, P. (2003). Nicht einfach auf der Bank sitzen lassen. Überlegungen zur sinnvollen Integration motorisch passiver Schüler. *sportunterricht, 52*(11), 335-339.

König, S. (2009). Sportverweigerer eine Herausforderung für die Fachdidaktik? *sportunterricht, 58*(6), 161.

Krafft, V. (2014). Umgang mit Bankdrückern im Sportunterricht – eine Differenzstudie. In E. Balz & P. Neumann (Hg.), *Schulsport: Anspruch und Wirklichkeit. Deutungen, Differenzstudien, Denkanstöße* (S. 207-2015). Shaker.

Kretschmann, R., & Krüger, M. (2011). »Bankdrücker« – Empirische Befunde zu einem alltäglichen Phänomen im Sportunterricht. In B. Gröben, V. Kastrup, & A. Müller (Hg.), *Sportpädagogik als Erfahrungswissenschaft* (S. 220-224). Czwalina.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* [Elektronische Version] (12. überarb. Aufl.). Beltz.

Möhwald, A., Grimmiger-Seidensticker, E., & Korte, J. (2020). Die Bedeutung unterschiedlicher Heterogenitätsmerkmale für das Erleben von Zustandsangst vor dem Sportunterricht in der Grundschule. In P. Neumann & E. Balz (Hg.), *Grundschulsport. Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen* (S. 158-170). Meyer & Meyer.

Möhwald, A., & Ruin, S. (2021a). »Bankdrücker« revisited. Aktuelle Überlegungen zur (Nicht-)Teilnahme am Sportunterricht. *sportunterricht, 70*(12), 532-536.

Möhwald, A., & Ruin, S. (2021b). Passive Schüler*innen im Sportunterricht. *sportunterricht, 70*(12), 530-531.

Reichel, I. (2009). Sportverweigerung – der Ruf nach Veränderung? Eine empirisch-qualitative Annäherung. *Bewegungserziehung, 63*(1), 22-25.

Reimann-Pöhlsen, I. (2020). Erleben und Bewältigen von Niederlagen im Sportunterricht. In P. Neumann & E. Balz (Hg.), *Grundschulsport. Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen* (S. 118-130). Meyer & Meyer.

Reuker, S. (2021). Klassenmanagement. *sportpädagogik, 45*(6), 2-7.

Ricking, H., & Albers, V. (2019). *Schulabsentismus. Intervention und Prävention*. Carl-Auer.

Ricking, H., & Dunkake, I. (2017). *Wenn Schüler die Schule schwänzen oder meiden: Förderziele Anwesenheit und Lernen-Wollen*. Schneider.

Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre*. Czwalina.

Weber, T., Neumann, P., & Möhwald, A. (2021). Nicht-Interesse im Sportunterricht bei Schüler*innen der Sekundarstufe I. *sportunterricht, 70*(12), 544-549.

Wolters, P. (2021). »Bankdrücker« als Herausforderung für Sportlehrkräfte. *sportunterricht, 70*(12), 538-543.

Wolters, P., & Gebken, U. (2005). Schulsportverweigerer. *sportpädagogik, 29*(2), 2-9.