

# **Soziale Integration durch Sport**

Zur integrativen Wirkung von Sport für Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung

**Werlen Vanessa**

**Eingereicht bei: Prof. Dr. Dorothea Lage**

Bachelor Thesis an der Hochschule für Soziale Arbeit, Fachhochschule Nordwestschweiz, Olten

Eingereicht im Januar/2017 zum Erwerb des Bachelor of Arts in Sozialer Arbeit

## **Abstract**

Die vorliegende Bachelorthesis befasst sich mit Aspekten zum Thema der Integration durch Sport und fragt nach, inwiefern Sport für die soziale Integration von Jugendlichen mit kognitiver Beeinträchtigung geeignet ist. Anhand der dialektischen Methode werden negative sowie positive Aspekte beleuchtet. Die Thesis befasst sich mit den Sozialisationsfunktionen und Integrationspotenzialen des Sports und verknüpft die Themen Sozialisation und Integration aus soziologischer Sicht. Die Antithesis greift die Herausforderungen von leistungsheterogenen Sportgruppen auf und beleuchtet mögliche Auswirkungen von Angst im Sport. Mithilfe der Synthesis werden beide Argumentationsstränge verknüpft.

Die Arbeit kommt zu dem Ergebnis, dass Sport einige Integrationspotenziale in sich trägt, aber nicht per se integrativ wirkt, sodass der Gestaltung des Sports und den Rahmenbedingungen eine enorme Wichtigkeit zukommt.

# Inhaltsverzeichnis

<b>1 Einleitung</b>	<b>4</b>
1.1 Ausgangslage	4
1.2 Erkenntnisinteresse	5
1.3 Relevanz für die Soziale Arbeit	6
1.4 Eingrenzung	7
1.5 Fragestellung	8
1.6 Methodisches Vorgehen	9
<b>2 Begriffsbestimmungen</b>	<b>11</b>
2.1 Integration	11
2.2 Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung	14
2.2.1 Jugendalter	14
2.2.2 Kognitive Beeinträchtigung	16
2.2.3 Das Jugendalter bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung	18
2.3 Freizeitsport	20
<b>3 Thesis</b>	<b>23</b>
3.1 Die Sozialisationsfunktion des Sports	24
3.2 Sozialisation und Integration	28
3.3 Integrationspotenziale des Sports	30
<b>4 Antithesis</b>	<b>34</b>
4.1 Sport in leistungsheterogenen Gruppen	35
4.2 Angst und Sport	37
<b>5 Synthesis</b>	<b>40</b>
<b>6 Schlussfolgerungen</b>	<b>42</b>
<b>7 Ausblick</b>	<b>47</b>
<b>8 Reflexion</b>	<b>49</b>
<b>9 Quellenangaben</b>	<b>51</b>
9.1 Literaturverzeichnis	51
<b>10 (Anhang)</b>	
Handbuch mitenand	
Ehrenwörtliche Erklärung	

# 1 Einleitung

Diese Bachelorthesis befasst sich mit Aspekten zum Thema der Integration beeinträchtigter Menschen durch Sport. Neben dem persönlichen Interesse an Sport liegen dem Erkenntnisinteresse Erfahrungen zugrunde, die unter 1.1. Ausgangslage näher beschrieben werden. Die Thematik wird mit der Methode der Dialektik behandelt. Das Kapitel *Methodisches Vorgehen* wird mit Literatur von Popper, Meisenheimer und Müller erarbeitet, die sich auf das dialektische Verständnis Adornos stützen. Die Literaturlarbeit leitet in einem ersten Schritt die Fragestellung mit Unterfragen her, anschliessend werden die dialektische Methode beschrieben und Begriffsbestimmungen vorgenommen. Anhand der These, Antithese und Synthese werden die Fragestellungen bearbeitet und im Kapitel Schlussfolgerungen mit den Erkenntnissen beantwortet. Abschliessend erfolgen ein Ausblick und eine Reflexion

## 1.1 Ausgangslage

Die ersten Gedanken zum Thema sind bei der Mitarbeit in Ferienangeboten von *PluSport* für Menschen mit Beeinträchtigung entstanden. Dem Erkenntnisinteresse liegen vor allem Erfahrungen aus der Mitarbeit im *mitenand-fürenand Lager* zugrunde. Das *mitenand-fürenand Lager* hat einen integrativen Charakter, da es ein Angebot für Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung ist. Das Ferienangebot findet jeweils in den Herbstferien im Sport- und Feriencenter Fiesch VS statt. *PluSport* und das *Sportamt des Kantons Zürich* gehören zur Trägerschaft (vgl. Handbuch 2015: 10). Um die Kostendeckung zu gewährleisten, erhält das Angebot Beiträge vom *Bundesamt für Sozialversicherung*, dem *Zürcher Kantonalverband für Sport*, von *PluSport Behindertensport Schweiz*, von der *Fachstelle Sport Zürich*, von den beteiligten evangelisch-reformierten Kirchgemeinden und von weiteren Sponsoren.  $\frac{1}{4}$  der Kosten werden durch Teilnehmerbeiträge gedeckt. Insgesamt steht dem Ferienangebot ein Budget von ca. 80 000 Franken zur Verfügung (vgl. ebd.: 21).

100-120 Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung können am Ferienangebot teilnehmen, es wird auf eine möglichst gleichmässige Verteilung von Geschlechtern sowie von Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung geachtet (vgl. Handbuch 2015: 18). Jugendliche ohne Beeinträchtigung werden mittels Grossversand der *Fachstelle Sport* angeworben, die Resonanz darauf ist aber gering. Aus diesem Grund nehmen Konfirmandenklassen aus Kirchgemeinden mit ihren Pfarrern teil. Für Jugendliche, die nicht mit einer

Konfirmandenklasse am Ferienangebot teilnehmen gilt die Altersbeschränkung von 14-20 Jahren (vgl. ebd.: 20). Gemäss Homepage eignet sich das Ferienangebot nicht für Jugendliche mit autistischen Zügen, Jugendliche, die von Massnahmen der Jugendanwaltschaft betroffen sind, Jugendliche aus Wohnheimen für verhaltensauffällige Jugendliche oder Jugendliche mit einer dissozialen oder psychischen Problematik (vgl.

<http://mitenand.jimdo.com/teilnehmende/ohne-eine-behinderung/>).

Für Jugendliche mit einer Beeinträchtigung wird das Ferienangebot mittels *PluSport* ausgeschrieben. Die Altersbeschränkung ist weiter gefasst als für Jugendliche ohne Beeinträchtigung, es dürfen Menschen mit Beeinträchtigung teilnehmen, die zwischen 14 und 30 Jahre alt sind. Weitere Voraussetzungen sind Selbständigkeit im Bereich Körperpflege, oder die Kompetenz, klare Aussagen für die benötigte Hilfestellung bei der Körperpflege zu formulieren sowie die Fähigkeit, sich in eine Gruppe zu integrieren und an den Angeboten aktiv oder passiv teilzunehmen (vgl. Handbuch 2015: 19).

Das Ferienangebot wurde so gestaltet, dass die Jugendlichen jeweils vormittags in der gleichen Gruppenkonstellation eine vorgängig ausgewählte Sportart betreiben. Der Sport schien die Begegnungen zwischen den Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung zu vereinfachen. Gespräche mit anderen Mitarbeitenden im Ferienangebot bestätigten die Beobachtungen, dass in den jeweiligen Sportfächern ein Gemeinschaftsgefühl entstand. Die Beobachtungen und Gespräche lassen die Vermutung zu, dass die gemeinsamen Ziele in den jeweiligen Sportfächern dafür verantwortlich sein könnten.

Zusätzlich gab es Nachmittags- und freiwillige Abendprogramme, die jeweils täglich frei gewählt werden konnten. Dabei entstanden immer wieder neue Gruppenkonstellationen, was den Kontakt unter den Teilnehmenden positiv beeinflussen konnte.

Der Umgang zwischen den Jugendlichen wurde zunehmend lockerer und es entstanden viele positive Begegnungen und Erlebnisse. Die Jugendlichen ohne Beeinträchtigung trafen sich jeweils über Mittag mit ihren Konfirmandenklassen und Pfarrern. Dabei wurden unter anderem das Thema Beeinträchtigung und konkrete Erfahrungen und Fragen der Jugendlichen thematisiert. Ein Jugendlicher mit Beeinträchtigung hatte sich dazu bereit erklärt, bei einem Treffen einer Konfirmandenklasse Fragen zu seiner Person und Beeinträchtigung zu beantworten.

## **1.2 Erkenntnisinteresse**

Die beschriebenen Erfahrungen und Beobachtungen lassen den Schluss zu, dass Sport positive Auswirkungen in Bezug auf die Integration haben kann. Dies führt zur Hypothese, dass Sport als Ressource für die Integration von Menschen mit Beeinträchtigung zu wenig

genutzt wird. Diese Hypothese wird auch durch die Erfahrung gestützt, dass integrative Ferienangebote für Jugendliche bei den Zielgruppen bzw. in der Gesellschaft nur einen geringen Bekanntheitsgrad geniessen.

Zur persönlichen Auseinandersetzung mit dieser Hypothese kamen weitere Erfahrungen hinzu. Das *mitenand-fürenand* Ferienangebot ist auf die Teilnahme der Konfirmandenklassen angewiesen. In der Durchführung von 2015 hatten sich keine Jugendlichen ohne Beeinträchtigung unabhängig von den Konfirmandenklassen angemeldet. Inwiefern die Jugendlichen der Konfirmandenklasse eine Wahl hatten, am Ferienangebot teilzunehmen, kann nicht beurteilt werden. Die Auseinandersetzung mit der Frage der Freiwilligkeit führte zum Gedanken, ob Sport als Ressource für die Integration von Menschen mit Beeinträchtigung überhaupt geeignet ist.

### **1.3 Relevanz für die Soziale Arbeit**

Basierend auf der Europäischen Menschenrechtskonvention und auf die Sozialcharta formuliert der Berufskodex von AvenirSocial, dass alle Menschen das Anrecht haben „auf die Befriedigung existentieller Bedürfnisse sowie auf Integrität und Integration in ein soziales Umfeld.“ (AvenirSocial 2010: 6) Ziel der Sozialen Arbeit ist es also, soziale Integration zu ermöglichen. Die Soziale Arbeit versteht sich als ein gesellschaftlicher Beitrag, der sich insbesondere an Personen richtet, die in der Verwirklichung ihres Lebens illegitim mit Barrieren konfrontiert sind oder deren Teilhabe oder Zugang an gesellschaftlichen Ressourcen ungenügend sind (vgl. ebd.: 6). Neben den ethischen Richtlinien für das moralische berufliche Handeln kann als Begründung der Relevanz auch das Normalisierungsprinzip aufgegriffen werden. Der Ursprung des Normalisierungsprinzip liegt in den skandinavischen Ländern. Erste schriftliche Formulierungen gehen auf Bank-Mikkelsen zurück, die später von Nirje weitergeführt wurden und so einen Platz in der Fachliteratur erhielten. Ziel des Normalisierungsprinzips ist es, dass Menschen mit einer Beeinträchtigung möglichst normalisierte Lebensbedingungen erlangen. Entlang acht Bereichen formulierte Nirje Folgerungen aus dem Normalisierungsprinzip: normaler Tagesrhythmus, Trennung von Arbeit, Freizeit und Wohnen, Normaler Jahresrhythmus, normaler Lebensablauf, Respektierung von Bedürfnissen, angemessene Kontakte zwischen den Geschlechtern, normaler wirtschaftlicher Standard und Standards von Einrichtungen (vgl. Thimm 1995: 17-20). Normalisierung hat sich an den alltäglichen Lebensbedingungen der Menschen mit Beeinträchtigung zu orientieren und dabei eine grösstmögliche Partizipation sicherzustellen. Das Normalisierungsprinzip sieht dafür eine Dezentralisierung der Hilfen als notwendig an (vgl. ebd.: 2).

Des Weiteren erscheint der Autorin das Thema sehr aktuell zu sein. Die Integration von Menschen mit einer Beeinträchtigung scheint gesellschaftlich immer verbreiteter diskutiert zu werden. Ein Grund dafür wird von der Autorin in der Zunahme von integrativen Schulangeboten vermutet. Viele Familien mit schulpflichtigen Kindern sind mit der Thematik konfrontiert und setzen sich damit auseinander, was auch das Umfeld mit der Thematik in Berührung lassen können kann.

## **1.4 Eingrenzung**

Die Arbeit befasst sich mit Aspekten zum Thema Integration durch Sport im Kontext von Sportlagern. Die Eingrenzung begründet sich hauptsächlich durch die beschriebenen Erfahrungen. Die Integration bezieht sich dabei auf Jugendliche mit einer kognitiven Beeinträchtigung, da gemäss der Autorin eine Teilnahme an einem Ferien- bzw. Sportlager im Jugendalter im Gegensatz zum Erwachsenenalter als normalisierter gilt. Hinzu wird vermutet, dass ein Ferienlager durch die zeitliche Begrenzung einen weniger verbindlichen Charakter hat als ein Sportverein, was die Bereitschaft für eine Teilnahme erhöhen und erste Begegnungen von Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung vereinfachen kann.

Auf die Eingrenzung auf eine spezifische Sportart wird verzichtet. Der Entscheidung liegt folgende Vermutung und Erfahrung zugrunde: Polysportive Sportlager legen den Fokus eher auf den Spass an der Bewegung, auf das Kennenlernen von neuen Sportarten und auf die Begegnungen zwischen den Teilnehmenden. Der Leistungsgedanke scheint dabei eher etwas in den Hintergrund zu rücken. Der Leistungsgedanke beim Sport wurde zu Beginn der Auseinandersetzung mit dem Thema als Schwierigkeit für die Integration angesehen, da er die Motivation und die positiven Begegnungen im Sport eher erschweren könnte. Um dieser Vermutung möglichst entgegenzuwirken, wird Sport nicht spezifisch eingegrenzt, in der Hoffnung, dass bei polysportiven Freizeitsportarten der Fokus weniger auf Leistung ausgerichtet ist und somit der Integration weniger im Wege steht.

## 1.5 Fragestellung

Die beschriebenen Erfahrungen und das Erkenntnisinteresse führten zur Auseinandersetzung mit dem Thema. In verschiedenen Gesprächen mit Studierenden der Sozialen Arbeit und auch mit Personen, die nicht im sozialen Bereich tätig sind, zeigte sich, dass die Thematik kaum präsent ist und eher wenig diskutiert wird, aber dennoch vielen interessant erscheint. Die Gespräche und die beschriebenen positiven Erfahrungen führten zur bereits erwähnten Hypothese, dass Sport als Ressource für die soziale Integration (zu) wenig genutzt wird.

Die in Kapitel 1.2 beschriebene Frage der freiwilligen Teilnahme der Jugendlichen ohne Beeinträchtigung und die wenige Literatur zum Thema verhinderten, dass sich die Hypothese ohne weitere theoretische Vertiefung stärker verhärtete und liess eine gewisse Skepsis aufkommen. Daher wurde folgende Fragestellung mit Unterfragen formuliert:

Inwiefern ist Sport für die soziale Integration von Jugendlichen mit kognitiver Beeinträchtigung geeignet?

- Welche Merkmale weist Sport für Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung auf?
- In welchem Masse weist Sport eine Integrationsfunktion auf?
- Warum fördert Sport das Gemeinschaftsgefühl für Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung?

## 1.6 Methodisches Vorgehen

Das Thema in der vorliegenden Bachelorthesis wird mit der Methode der Dialektik behandelt. Der Grund dafür ist, dass die Thematik eine geringe Menge an Literatur aufzeigt. Das Thema Integration bietet zwar eine Fülle an Literatur; das Thema *Sport für Menschen mit einer Beeinträchtigung* weist dagegen weniger Literatur auf, wird aber dennoch in einzelnen Werken behandelt. Eher vernachlässigt wird die Kombination beider Themen. Zur integrativen Wirkung von Sport findet sich nur wenig Literatur. Die dialektische Methode soll dabei der Erkenntnisgewinnung nutzen, trotz der eher geringen Menge an Literatur,.

Aus Sicht der Dialektik entwickelt sich das menschliche Denken auf eine Art, die durch die dialektische Triade Thesis, Antithesis und Synthesis, charakterisiert ist (vgl. Popper 1968: 263f). Am Anfang steht eine Idee, Erkenntnis oder Theorie, die man als Thesis bezeichnen kann. Die Thesis wird nur von begrenztem Wert sein oder Schwachstellen aufweisen und daher Oppositionen hervorrufen. Die Gegenidee, die gegen die Thesis gerichtet ist, wird als Antithesis bezeichnet. Ziel der Dialektik ist es, durch Anerkennung der Vorteile von Thesis und Antithesis und durch den Versuch, die Schwächen beider zu vermeiden – aber die Stärken zu bewahren – zu einer Lösung zu kommen, die über die Thesis und Antithesis hinausgeht. Diese Lösung wird Synthesis genannt. Wenn die Synthesis erreicht ist, kann sie wiederum zum ersten Schritt einer neuen dialektischen Triade werden, was der Fall sein wird, wenn sie sich als unbefriedigend erweist und so wieder Oppositionen hervorruft. Die Synthesis wird also zur neuen Thesis, die wiederum eine neue Antithesis hervorbringen wird. Die dialektische Triade wird sich auf einem höheren Niveau fortsetzen und kann so auch ein drittes Niveau erreichen, nachdem eine zweite Synthesis entstanden ist (vgl. ebd.: 264). Dialektiker geben sich mit der Behauptung nicht zufrieden, dass eine Ansicht widerlegt werden konnte. Es wird betont, dass, auch wenn eine Ansicht oder Theorie widerlegt worden sein mag, es höchstwahrscheinlich doch ein Element gibt, das der Bewahrung wert ist. Dies wird begründet mit der Annahme, dass es sonst recht unwahrscheinlich sei, dass die Ansicht oder Theorie aufgestellt und ernst genommen wurde. Die Synthesis ist die einzig befriedigende Lösung des Kampfes zwischen Thesis und Antithesis, da sie die besten Punkte beider bewahrt (vgl. ebd.: 265).

Widersprüche sind für Dialektiker von grosser Bedeutung, da sie die wichtigste Triebkraft der geistigen Entwicklung darstellen. Es gäbe keinen vernünftigen Antrieb für die Änderung bestehender Theorien und keinen geistigen Fortschritt ohne Widerspruch und Kritik. Gleichzeitig wird festgehalten, dass keine Notwendigkeit besteht, Widersprüche zu Ver-

meiden, weil Widersprüche nicht vermieden werden können, da sie überall in der Welt vorkommen (vgl. Popper 1968: 266). Für Kritiker ist diese Ansicht ein Angriff gegen das Gesetz vom Widerspruch der traditionellen Logik. Das Gesetz vom ausgeschlossenen Widerspruch besagt, dass zwei sich widersprechende Aussagen nicht zugleich zutreffen können. Aus rein logischen Gründen müsste eine der zwei kontradiktorischen Aussagen als falsch verworfen werden.

Mit der Auffassung, dass Widersprüche fruchtbar sind, fordern Dialektiker die Aufgabe dieses Gesetzes der traditionellen Logik. Sie sind der Meinung, dass die Dialektik auf diese Art zu einer neuen, dialektischen Logik führt. Für Kritiker bildet dies den Hauptkritikpunkt der Dialektik. Widersprüche können nur solange fruchtbar sein, wie man entschlossen ist, keine Widersprüche zu dulden. Jeder Fortschritt des Denkens müsste zum Stillstand kommen, wenn Widersprüche geduldet würden (vgl. ebd.: 267).

Zu Hegels Zeit wurden die Logik als Theorie des Schliessens und Denken definiert und folglich die fundamentalen Gesetze der Logik in aller Regel als Denkgesetze benannt. Der Glaube Hegels, die Dialektik sei die wahre Beschreibung des tatsächlichen Schluss- und Denkvorganges und die daraus resultierende Ansicht, er müsse die Dialektik zu einem wichtigen Teil der Theorie der Logik machen, indem er die Logik ändert, wird mit dem vorherig genannten Hintergrund verständlicher. Für Hegel gab sich daraus die Unumgänglichkeit das „Gesetz vom Widerspruch“ zu beseitigen, das merklich ein Hindernis auf dem Weg der Akzeptierung der Dialektik darstellte. Dies bildet den Ursprung seiner Auffassung, die Dialektik sei fundamental, sodass sie mit der Logik konkurrieren kann (vgl. Popper 1968: 280). Adorno nimmt die Marxsche Kritik vom falschen Positivismus an Hegel aufgrund seiner Überzeugung auf, dass Affirmation nicht aus der Negation der Negation zu gewinnen ist. Dem Negativen soll ins Angesicht gesehen werden, ohne es sogleich in ein Positives zu wandeln. „Das Negierte ist negativ, bis es verging. Das trennt entscheidend von Hegel.“ (Adorno 1966, zit. nach Meisenheimer 2009: 43). Karl R. Popper und Hans Albert kritisieren Adornos schwache Versuche, die Dialektik als notwendigen Verstoss gegen das „Gesetz vom Widerspruch“ zu fordern. Allerdings ist dies in Ausführungen Adornos der Fall (vgl. Müller 2011: 60). „Die Differenz der negativen Dialektik zur formalen Logik besteht nicht in einer proklamatorischen Negation der aristotelischen Denkgesetze, vielmehr in einem bewussten Umgang, der (...) diese nicht ausser Kraft setzt.“ (vgl. ebd.: 60).

## **2 Begriffsbestimmungen**

### **2.1 Integration**

In der Literatur finden sich zahlreiche Definitionen und Verwendungsweisen des Integrationsbegriffes. Befasst man sich mit dem Thema der Integration, taucht immer auch der Begriff der Inklusion auf. Es scheint kaum Literatur zu geben, die Integration ohne den Begriff der Inklusion behandelt. In einem ersten Abschnitt wird versucht, die Integration allgemeingehalten zu beschreiben. Anschliessen erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Hauptkritikpunkten der Inklusion an der Integration. Dies soll zu einem besseren Verständnis für den Integrationsbegriff dienen und eine Abgrenzung der beiden Begriffe ermöglichen.

Der Begriff Integration ist verknüpft mit dem Problem der sozialen Ungleichheit, die in bestimmten Lebensbereichen Integrationsprozesse ausschliessen kann oder verhältnismässig schlechtere, ungerechte Zugangschancen zu Lebensbedingungen nach sich zieht (vgl. Beck/ Greving 2011: 180).

Grundsätzlich kann Integration als eine Anpassung einzelner oder Gruppen an eine Gesellschaft oder an bestehenden Gemeinschaften verstanden werden. Ob diese Prozesse als einseitige Anpassung der Minderheit oder als gleichberechtigter Aushandlungsprozess zu verstehen sind, ist gemäss Beck/Greving damit noch nicht bestimmt (vgl. ebd.: 181). Speck hingegen beschreibt Integration als einen Annäherungsprozess, der wechselseitig stattfindet und von beiden Seiten ausgeht. Er ist der Meinung, dass sich dabei alle Beteiligten aufeinander zu bewegen (vgl. Speck 2008: 391). Nach dem allgemeinen soziologischen Verständnis ist Integration ein Prozess, durch den Personen, die bislang nicht zugehörig waren, einer sozialen Gruppe zugehörig werden sollen. Unter Erhalt der eigenen Identität fügen sich Individuen in ein bereits bestehendes soziales Ganzes ein (vgl. ebd.: 392). Niemand will und kann aufgrund verschiedener Interessen und Fähigkeiten in allen gesellschaftlichen Segmenten integriert sein. Die Teilnahme am sozialen Leben ist daher nur in Teilsystemen möglich (vgl. ebd.: 267). Integration ist nicht dann gegeben, wenn jeder in allen Teilsystemen integriert ist, da dies schlichtweg nicht möglich ist. Daher ist es wichtig festzuhalten, auf welche sozialen Teilsysteme man Integration bezieht. Die gängigsten Teilsysteme sind Schule, Arbeitsplatz, Familie oder Freizeitgruppen. Integration ist eine subjektive Grösse, da jeder unterschiedliche Bedürfnisse nach sozialer Zugehörigkeit hat (vgl. ebd.: 391).

Das Verhältnis der Begriffe Integration und Inklusion wird nicht einheitlich formuliert und scheint unklar. Der wissenschaftliche Diskurs um die Begrifflichkeiten ist sehr vielfältig.

In der Literatur findet sich eine Vielzahl an unterschiedlichen Variationen und Konstellationen der Begriffe. Einige verwenden die Formulierung *Integration und Inklusion*, um die Unterschiedlichkeit und Notwendigkeit beider Begriffe aufzuzeigen. Andere verwenden statt und möchten damit eine vollständige Ersetzung von Integration durch Inklusion in Gang bringen. Dritte verwenden *und*, möchten damit aber nicht die Unterschiede hervorheben, sondern die Gleichheit, da sie die Begriffe unterschiedslos gebrauchen. Eine weitere Variante bildet der Schrägstrich, *Integration/Inklusion*, die eher eine offene Position bildet. Das unklare Verhältnis der Begriffe wird durch inkorrekte Übersetzungen aus englischsprachigen Dokumenten ins Deutsche begünstigt. Die offizielle deutsche Übersetzung der UN-Behindertenrechtskonvention übersetzt die Wortfamilie *inclusive* konsequent mit dem Begriff Integration (vgl. Wocken 2010: 204f). Die Formulierungen in der deutschsprachigen Version werden kritisiert, da sie die Reichweite der Konvention begrenzt (vgl. Frühauf 2010: 14).

In der Inklusionsliteratur wird Integration einem Defizitkatalog gegenübergestellt. Die drei Hauptkritikpunkte werden nun aufgezeigt.

Der erste Kritikpunkt bezieht sich auf die Zwei-Gruppen-Theorie. Der Integration wird vorgeworfen, dass sie zwischen den Menschen mit Beeinträchtigung und den Menschen ohne Beeinträchtigung unterscheidet, aber weitere Heterogenitätsdimensionen wie z.B. Geschlecht, soziale Schicht und Alter nicht berücksichtigt (vgl. Wocken 2010: 206). Inklusion versteht sich selber als eine Erweiterung des Integrationsverständnisses. Doch die Theoriegeschichte zeigt, dass die Integrationspädagogik jede Grenze der Integrationsfähigkeit ablehnt und durch die Pädagogik der Vielfalt eine signifikante Ausweitung erfahren hat. Integration blendet andere Heterogenitätsdimensionen nicht kategorisch aus und verstand sich schon immer als Pädagogik der Heterogenität. Allerdings liegt der Schwerpunkt der Integrationspädagogik durchaus auf der Dimension der Behinderung. Denn nur im Zusammenhang mit Integration von Menschen mit Beeinträchtigung macht der Begriff Integration Sinn. Denn der Unterschied der Heterogenitätsdimensionen Beeinträchtigung gegenüber Alter, Gender oder soziale Schicht ist, dass Menschen mit Beeinträchtigung systematisch exkludiert sind, und nur wer exkludiert ist, muss auch integriert werden (vgl. ebd.: 211f).

Auch Hinz hält fest, dass sich Inklusion immer auf alle Aspekte von Verschiedenheit bezieht und Behinderung daher immer nur ein Subaspekt ist. Gehe es ausschliesslich um die Dimension Behinderung, sei der Integrationsbegriff angemessener (vgl. Hinz 2010:

49f). Im Kontext der Behindertenpädagogik ist der Integrationsbegriff also völlig sinnvoll und korrekt (vgl. Wocken 2010: 212).

Der zweite Vorwurf ist der der Assimilationstendenz. Integration, so der Vorwurf, erwarte von Menschen mit Beeinträchtigung eine möglichst hohe Anpassung an allgemein gültige Normalitätsstandards. Die Schlussfolgerung daraus ist, dass nur Anpassungsfähige und -willige integrierbar sind. Das Recht der Menschen auf Selbstbestimmung und individuelle Lebensgestaltung wird durch den Zwang der Anpassung untergraben. Die kritischen Einwände in Bezug auf die Anpassung sind zutreffend. Die Annahme aber, dass sich Integration nur auf einseitige Anpassung bezieht, ist nicht zutreffend. Die Integrationspädagogik bezieht sich hier auf Piagets Begriffe Akkommodation und Assimilation. Die Anpassung der Umwelt an das Subjekt (Akkommodation) und die Anpassung des Subjekts an die Umwelt (Assimilation) befinden sich in einem fließenden Gleichgewicht. Entwicklungsfortschritte sind nur mit Assimilation möglich, wobei sie zwingend an ausgleichende akkomodierende Aktivitäten rückgekoppelt sind. Ein dynamisches Gleichgewicht von Diversität und Gleichheit zeichnet integrative Prozesse aus. Annäherungs- und Assimilationstendenzen zeigen das Bedürfnis nach Gleichheit auf, während sich das Bedürfnis nach Diversität durch Abgrenzung und Autonomie zeigt (vgl. Wocken 2010: 214f). Menschen mit Beeinträchtigung „dürfen und müssen an Normalität angepasst werden, aber natürlich nach strikter Massgabe ihrer Möglichkeiten. Das zugestandene Recht auf Sosein ist keineswegs ein Freibrief für Stillstand und Bequemlichkeit.“ (ebd.: 215)

Der dritte Kritikpunkt ist eher allgemein formuliert und besagt, dass die Integrationspraxis vielfach segregierend, halbherzig und kritikwürdig sei (vgl. Wocken 2010.: 206). Die Inklusion ist unzufrieden mit der real existierenden Integrationspraxis (vgl. ebd. 207). Die kritisierten Unvollkommenheiten und Irregularitäten lassen sich am verständlichsten mit dem Systemwandel erklären. Das neue integrierende System ist nicht mit dem alten segregierenden System vereinbar, wodurch es zu imperfekten Lösungen kommen muss. Die Integration lässt sich nicht einwandfrei in segregative Strukturen einfügen. Aus dem theoretischen Blickwinkel eines Systemwandels ist die Imperfektion der Integrationspraxis absehbar und nicht unerwartbar (vgl. ebd.: 208). Ob aber der Inklusionsbegriff dieses Defizit der Integration aufzuheben vermag, ist fraglich. Denn die Inklusion kann noch keine umfängliche Praxis vorweisen, die sich als nachahmenswert bezeichnen lässt, da Inklusion noch in den Anfängen steckt (vgl. ebd.: 209).

Inklusion versteht sich als Erweiterung und Optimierung der Integration. Trotzdem wird die Inklusion nicht alle Probleme lösen. Denn die Annahme, dass Inklusion Integration beinhaltet und somit die Erreichung der Ziele der Integration und der Inklusion ermöglicht, ist falsch. Denn: Man kann zwar inkludiert, aber gleichzeitig schlecht integriert sein. Inklusion

löst lediglich Zugangsprobleme. Integration hängt aber nicht nur vom Zugang, sondern auch von anderen vielfältigen sozialen und individuellen Bedingungen ab. In diesem Verständnis setzt also Integration Inklusion voraus (vgl. Wocken 2010: 138-140). Integration ist daher an verschiedene Bedingungen gebunden und passiert nicht einfach von selbst, wenn man Menschen mit und ohne Beeinträchtigung mischt, weil sie ein Ergebnis von Kultur und nicht von Natur ist (vgl. Speck 2008: 408).

## **2.2 Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung**

In diesem Kapitel werden zuerst die Begriffe Jugend und kognitive Beeinträchtigung einzeln beleuchtet. Danach werden einige Besonderheiten im Jugendalter bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung aufgezeigt.

### **2.2.1 Jugendalter**

Die Lebensphase Jugend hat ihren Charakter in den letzten drei Generationen verändert. Sie ist mittlerweile nicht mehr nur eine Übergangsphase zwischen dem Kindesalter und dem Erwachsenenalter, sondern eine Lebensphase mit eigenen Pflichten und Rechten und hat ihren Zeitumfang in hoch entwickelten Ländern ausgedehnt. So beginnt die Pubertät immer früher und der Übergang ins Erwachsenenalter geschieht immer später (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2012: 5). Das Jugendalter definiert sich nicht ausschliesslich durch die körperliche Entwicklung, sondern wird ebenso durch wirtschaftliche, kulturelle, soziale und ökologische Faktoren beeinflusst (vgl. ebd.: 11).

Die Bedeutung der Sozialisationsinstanzen in der Jugendphase ist mit der Ausdehnung der Lebensphase gestiegen. Familien, Schulen, Peergroups, Jugendzentren, Medien, Freizeitanbieter, Einrichtungen der Berufsbildung und Hochschulen wirken als Sozialisationsinstanzen, weil sie den Prozess der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen unterstützen. Gelingt es diesen Instanzen, eine gute Unterstützung zu bieten, tragen sie viel zum Gelingen des Sozialisationsprozesses bei. Fehlt eine gute und angemessene Unterstützung, so kann es zu erheblichen Entwicklungsproblemen führen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2012: 25).

Die Pubertät und die damit eintretende Geschlechtsreife ist aus entwicklungspsychologischer Sicht ein wichtiger Gesichtspunkt, der die Jugendphase einleitet. Die Pubertät stellt einen tiefgreifenden Einschnitt in die Persönlichkeitsentwicklung und Lebensgestaltung dar. Es beginnt eine neue Lebensphase, die durch eine neue Form der Verarbeitung von

psychischen, körperlichen und Umwelthanforderungen gekennzeichnet ist. Die Pubertät setzt heute durchschnittlich etwa um das zwölfte Lebensjahr ein (vgl. ebd.: 27).

Hurrelmann beschreibt vier zentrale Entwicklungsaufgaben für das Jugendalter. Seine Ausführungen basieren auf den Überlegungen Havighursts (Quenzel 2015: 33).

Havighurst beschrieb Entwicklungsaufgaben, die sich den Jugendlichen zwischen dem 12. und 18. Lebensjahr stellen:

- „Achieving new and more mature relations with age mates of both sexes.“ (Havighurst 1981: 45)
- „Achieving a masculine or feminine social role.“ (ebd.:49)
- „Accepting one’s physique and using the body effectively.“ (ebd.: 51)
- „Achieving emotional independence of parents and other adults.“ (ebd: 55)
- „Preparing for marriage and family life.“ (ebd.: 59)
- „Preparing for an economic career.“ (ebd.: 62)
- „Acquiring a set of values and an ethical system as a guide to behavior – Developing an Ideology.“ (ebd.: 69)
- „Desiring and achieving socially responsible behavior.“ (ebd.: 75)

Havighurst übernahm von Erikson die Annahme, dass sich der Mensch stufenweise entwickelt und dass sich in den Lebensphasen bestimmte Thematiken zu Krisen verdichten.

Erikson benennt acht grundlegende psychologische Phasen im Leben eines Menschen, die jeweils von einer Thematik besonders geprägt werden. Havighurst baut explizit auf der Stufentheorie von Erikson auf und teilt die Überzeugung mit ihm, dass die Herausbildung der Identität als zentrale Entwicklungsstufe im Jugendalter beschrieben werden kann. Havighurst kritisiert aber die theoretische Fokussierung auf die psychischen Triebkräfte und den Ausschluss von biologischen Antrieben (vgl. Quenzel 2015: 29).

Entwicklungsaufgaben sind auf gesellschaftliche Erwartungen und Zielvorstellungen für bestimmte Lebensabschnitte zurückzuführen. Daher liegt es nahe, dass sich die heutigen Entwicklungsaufgaben von denen unterscheiden, die von Havighurst formuliert wurden (vgl. ebd.: 32). Hurrelmann hat verschiedene kritische Auseinandersetzungen zu Havighursts Entwicklungsaufgaben aufgenommen und in einem neuen Modell integriert. Er erweitert die Zeitspanne der Jugendphase auf die Spanne von 12 bis 25 Jahren, teilweise auch bis zu einem Alter von 30 Jahren aus (vgl. ebd.: 33). Er unterscheidet vier zentrale Entwicklungsaufgaben, die er *Qualifizieren*, *Binden*, *Konsumieren* und *Partizipieren* nennt.

Die Entwicklungsaufgabe *Qualifizieren* umfasst die Entwicklung von intellektuellen und sozialen Kompetenzen, um die Leistungs- und Sozialanforderungen zu meistern sowie

die Bildung und Qualifikation, um die gesellschaftliche Rolle des Berufstätigen zu übernehmen.

Die Entwicklung der Geschlechts- und Körperidentität, die Ablösung vom Elternhauses und der Aufbau sozialer Bindungen, um die Rolle eines Familiengründers zu übernehmen gehören zur Entwicklungsaufgabe *Binden*.

Zur Entwicklungsaufgabe *Konsumieren* gehört die Entwicklung von Fähigkeiten, die den Menschen befähigen, die gesellschaftliche Rolle des Konsumenten zu übernehmen. Dazu gehören die Fähigkeiten, mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten umzugehen und soziale Kontakte und Entlastungsstrategien zu entwickeln.

Die Entwicklungsaufgabe *Partizipieren* umfasst die Entwicklung des individuellen Werte- und Normensystems sowie die Fähigkeit, politisch zu partizipieren, um die Rolle des Bürgers zu übernehmen (vgl. Hurrelmann/Quenzel 2012: 28).

Die Lebensphase Jugend gilt als beendet, wenn die Selbstbestimmungsfähigkeit des Individuums erreicht ist (vgl. ebd.: 31) und wenn der/die Jugendliche die vier erwähnten gesellschaftlichen Mitgliedsrollen (Berufsrolle, Partner- und Elternrolle, Konsumentenrolle und die Rolle als politischer Bürger) übernommen hat (vgl. ebd. 39). Ein wichtiges Merkmal für das Ende des Jugendalters ist, dass die unruhige Suchphase und die sehr dynamische Jugendphase zumindest vorerst zu einem Ende kommen. Die Grenzen zum Erwachsenenalter sind allerdings fließend und es ist kaum möglich, eine fest erwartbare Alters- oder Reifeschwelle zu definieren (vgl. ebd.: 31).

### **2.2.2 Kognitive Beeinträchtigung**

Bei der Recherche zum Begriff kognitive Beeinträchtigung zeigt sich schnell, dass die Literatur fast ausschliesslich den Begriff geistige Behinderung verwendet. So hält auch Speck fest, dass der Begriff geistige Behinderung nicht vermeidbar ist und sich dies in der gesamten Literatur zu diesem Themenbereich zeigt (vgl. 2016: 57). Fragwürdig erscheint dabei primär das Adjektiv geistig, denn was mit Geist gemeint ist, bleibt unklar (vgl. ebd.: 45). Daher wird im Folgenden der Terminus Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung verwendet und mit dem in der Literatur gängigen Begriff geistige Behinderung gleichgesetzt. Diesem Entscheid liegt die persönliche Präferenz zugrunde, die vor allem während des Studiums entstanden und gewachsen ist. Aber auch die Meinung, dass der Begriff kognitive Beeinträchtigung etwas weniger diskriminierend und in der Verständlichkeit eine Spur präziser erscheint als der Begriff geistige Behinderung.

Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung bilden keine einheitliche Gruppe mit festgesetzten und -umschriebenen Eigenschaften, sondern sind eine äusserst heterogene Personengruppe. Der Begriff ist im Prinzip sehr unklar (vgl. Stöppler 2014: 16). Bei der Bewältigung von kognitiven Aufgaben kann diese Personengruppe geringe, mässige, grosse oder sehr grosse Schwierigkeiten haben (vgl. ebd.: 18). Kognitive Beeinträchtigung ist also ein komplexes Phänomen. Es ist vielfältig zusammengesetzt aus unterschiedlichen Elementen und Komponenten, die zusätzlich noch in jedem Individuum in eigener Art miteinander verflochten sind. Von den verschiedenen Wissenschaften wird das Phänomen kognitive Beeinträchtigung daher auch unterschiedlich betrachtet und angesehen. Verschiedene Wirkfaktoren (individuelle, soziale) und deren Zusammenwirken zeigen erst, was kognitive Beeinträchtigung individuell bedeutet. Es kann somit nicht objektiv und definitiv bestimmt oder definiert werden, was kognitive Beeinträchtigung ist. Es gibt kein einheitliches Bild und es gibt auch nicht *die* kognitive Beeinträchtigung (vgl. Speck 2016: 53). Es gibt somit keine einheitliche Definition des Begriffs kognitive Beeinträchtigung (vgl. Stöppler: 2014: 18).

Nichtsdestotrotz sind Klassifizierungen notwendig. Einige Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung sind auf besondere Hilfen angewiesen. In der sozialrechtlich geordneten Gesellschaft sind diese besonderen Hilfen davon abhängig, dass der Personenkreis Hilfebedürftiger formalrechtlich bestimmbar ist. Diese Notwendigkeit besteht auch für die Wissenschaft. Wissenschaftliche Aussagen können nur gemacht werden, wenn begriffliche Deutlichkeit besteht und klar ist, auf wen oder was sich die Aussagen beziehen. Es ist also unabdingbar, dass der Personenkreis genau und differenziert bezeichnet wird (vgl. Speck 2016: 51).

Die medizinische Perspektive legt den Schwerpunkt primär auf die Ursache von kognitiver Beeinträchtigung. Die psychologische Sichtweise fokussiert in erster Linie den Grad der Intelligenz, die durch standardisierte Tests ermittelt wird. Da diese zwei wissenschaftlichen Perspektiven von pädagogisch orientierten Autoren stark kritisiert werden, die medizinische Sichtweise gar als überholt gilt (vgl. Stöppler 2014: 23f) und sie für diese Arbeit nicht von Relevanz sind, wird darauf nicht weiter eingegangen.

Die Soziologie setzt den Fokus auf Behinderung als Resultat von sozialen Abwertungs- und Stigmatisierungsprozessen. Behinderung wird als soziales Konstrukt verstanden, mit dem der gesellschaftliche Auftrag verbunden ist, sich mit Behinderung als gesellschaftliches Thema auseinanderzusetzen. Die sozialen Folgen, die ein Mensch erfährt, wenn er aufgrund einer Beeinträchtigung von der Norm abweicht, spielen eine zentrale Rolle. Eine Abweichung der bestehenden Normen und Werten wird innerhalb einer Gesellschaft als negativ betrachtet. Dabei spielt es keine Rolle, ob die Abweichungen auf körperlicher, seelischer oder geistiger Ebene vorzufinden sind. Behinderung gilt aus soziologischer

Perspektive nicht als Merkmal, sondern als soziale Kategorie in der Interaktion. Demnach wird eine Person dann und dadurch behindert, wenn sie den Normalitätsvorstellungen der Umwelt nicht entspricht und negative soziale Reaktionen auftreten. Der soziale Abwertungsprozess stellt eine Herausforderung für die soziale Teilhabe dar (vgl. Stöppler 2014: 25f). Aus soziologischer Sicht wird ein Mensch als kognitiv beeinträchtigt bezeichnet, „wenn eine unerwünschte Abweichung vorliegt, die soziale Reaktion auf ihn entschieden negativ ist und deshalb seine Partizipationsmöglichkeiten am gesellschaftlich-sozialen Leben nachhaltig beschränkt werden und desintegrative, aussondernde Massnahmen der Institutionalisierung von Behinderung auf den Plan rufen.“ (Markowetz 2008 a: 249).

Unabhängig von Art und Grad der Beeinträchtigung ist es das Ziel der Soziologie der Behinderten, ein Leben in der Gesellschaft zu ermöglichen. Um dieses Ziel zu erreichen, sind Entstigmatisierungskonzepte und Veränderungsmöglichkeiten zu erforschen, die auf der Analyse von Barrieren aufbauen (vgl. Stöppler 2014: 26).

Der Fokus der pädagogischen Perspektive liegt primär im Kontext von Erziehung und Bildung. Die Pädagogik sieht ihre Aufgabe darin, trotz Beeinträchtigung Bildung und Erziehung zu ermöglichen; das heisst, die Lernmöglichkeiten eines Kindes auszuloten und sein Lernen durch eine entsprechende Gestaltung seiner Lernumwelt zu fördern (vgl. Speck 2016: 73). Im Vordergrund steht dabei nicht die kognitive Beeinträchtigung, sondern das, was erzieherisch nötig und möglich ist. Pädagogische Handlungen werden dadurch bestimmt, was eine Person braucht, um trotz Lernhindernissen die ihr möglichen Persönlichkeits- und Sozialisationskompetenzen zu erlangen, die soziale Teilhabe ermöglichen. Die Pädagogik versteht kognitive Beeinträchtigung nicht als fixierten Zustand, sondern als eine sich entwickelnde und verändernde dynamische Wechselwirkung mit der Umwelt (vgl. ebd.: 74f). Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung bilden aus pädagogischer Sicht einen äusserst heterogenen Personenkreis, da der besondere Bildungs- und Erziehungsbedarf als Ergebnis spezifischer Lebenslagen, gesellschaftlicher Erwartungen und Zuschreibungen sowie unter den Bedingungen einer organischen Schädigung gesehen werden kann (Stöppler 2014: 27f).

### **2.2.3 Das Jugendalter bei Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung**

Mit dem entwicklungspsychologischen Verständnis Eriksons, das wie bereits erwähnt den Ausführungen von Havighurst und Hurrelmann zugrunde liegt (vgl. Quenzel 2015: 29), hält Senckel fest, dass sich den Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung trotz kognitiven und sozio-emotionalen Einschränkungen, die gleichen Entwicklungsaufgaben stellen wie den Menschen ohne Beeinträchtigung (vgl. Senckel 2003: 136). Die Brisanz der Entwick-

lungsaufgaben liegt in erster Linie im Zusammenspiel mit den biologischen Lebensrhythmen, und diese hängen nur begrenzt von einem bestimmten kognitiven Entfaltungsniveau ab. Hinzu kommt, dass eine gelungene Lösung der Entwicklungsaufgaben hauptsächlich von emotionalen Bedingungen und weniger durch kognitive Kompetenzen geprägt wird. Bedingung dafür ist eine weitgehende harmonische emotionale Entwicklung. Davon ausgenommen sind vermutlich Menschen mit einer schweren kognitiven Beeinträchtigung, bei denen die bewusste Wahrnehmung der Lebensphasen nicht zu erfolgen erscheint. Bei dieser Personengruppe bleiben die Entwicklungsaufgaben vermutlich begrenzt (vgl. ebd.).

Es besteht wenig gesichertes Wissen über die Besonderheiten der Persönlichkeitsentwicklung von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung. Daher lassen sich nach Speck grundsätzlich entsprechende wissenschaftliche Erkenntnisse über Menschen ohne Beeinträchtigung auch auf Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung übertragen (vgl. Speck 2016: 149). Dabei wird betont, dass eine kognitive Beeinträchtigung neben genetischer und neurophysischer Bedingtheit stets auch Ausprägungsform der Sozialisation ist (vgl. ebd.: 65).

Obwohl wenig gesichertes Wissen besteht und davon ausgegangen werden kann, dass Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung eine ähnliche Entwicklung durchleben wie Menschen ohne Beeinträchtigung, sollen hier trotzdem kurz einige Besonderheiten erwähnt werden, wie sie Senckel beschreibt.

Unabhängig vom Grad der kognitiven Beeinträchtigung durchlaufen die meisten Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung die biologischen Aspekte der Pubertät. Die hormonelle Umstellung erfolgt, die primären und sekundären Geschlechtsmerkmale entwickeln sich und die Geschlechtsreife tritt ein. Dieser Prozess kann allerdings wesentlich länger dauern und/oder mit Verzögerung einsetzen. Die Pubertät ist auch für Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung eine Zeit des Umbruchs, die neue Entfaltungsmöglichkeiten erschliesst und die Gesamtpersönlichkeit erfasst (vgl. Senckel 2006: 97f). Eine Schwierigkeit dabei ist, dass sich Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung ihrer Sexualität oft hilflos ausgeliefert fühlen. Das Verständnis für die Veränderungen wird durch die kognitiven Defizite erschwert. Hinzu kommt aber auch die Tatsache, dass sie oft nicht die Aufklärung erhalten, die angemessen wäre (vgl. ebd.:101). Sexualität und Beeinträchtigung ist nach wie vor ein sehr grosses Tabuthema.

Durch die beeinträchtigten kognitiven Funktionen sind die rationalen Fähigkeiten, den Umwandlungsprozess und die dazugehörigen Gefühle zu begreifen, eingeschränkt. Das Mass der kognitiven Bewältigung hängt vom Grad der Beeinträchtigung ab.

Jugendlichen mit kognitiver Beeinträchtigung wird oftmals wenig zugetraut, ihr Erfahrungsraum ist dadurch eingeschränkt: Sie erhalten nur selten hilfreiche Anregungen aus der Umwelt, haben kaum die Möglichkeit herauszufinden, was zu ihnen passt, erhalten zu wenig Rückmeldung über ihr Sozialverhalten und dürfen wenig ausprobieren. Stattdessen erleben sie, dass ein starker Anpassungsdruck auf sie ausgeübt wird. Hinzu kommt, dass Jugendlichen mit leichter kognitiver Beeinträchtigung ihre Beeinträchtigung zunehmend bewusst wird. Durch die verstärkte Auseinandersetzung mit sich selbst und durch Reaktionen der Umwelt erleben die Jugendlichen ihr Anderssein (vgl. ebd.: 99).

Das Verhalten Jugendlicher mit leichter bis mittlerer kognitiver Beeinträchtigung ist dem Verhalten von Jugendlichen ohne Beeinträchtigung ähnlich. Sie fordern ihr Selbstbestimmungsrecht ein, möchten sich von ihren Bezugspersonen lösen und eine selbständigere Lebensform finden. Die Wichtigkeit der Peergroup wächst und so wird auch das Sozialverhalten darauf ausgerichtet, Anerkennung von Gleichaltrigen zu gewinnen. Die Interessen orientieren sich zunehmend an den Gruppeninteressen, die sich wiederum an gesellschaftlichen Vorgaben orientieren. Popmusik, bestimmte Fernsehprogramme und Sport spielen beispielsweise eine bedeutende Rolle. Aufgrund der Beeinträchtigung beschränkt sich die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen oder ethischen Fragen hauptsächlich auf die Wiedergabe übernommener Urteile. Die Bildung eines eigenen Weltbildes ist daher nur eingeschränkt möglich (vgl. ebd.: 100).

Eine besondere Herausforderung besteht darin, dass Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung kaum in allen Persönlichkeitsbereichen den gleichen Entwicklungsstand erreichen. Gegenüber der körperlichen und affektiven Entwicklung bleiben Bereiche der kognitiven und emotionalen Entwicklung zurück. So kann es sein, dass Jugendliche ihre Loslösung anstreben, sich dabei wie ein Trotzkind gebärden, danach aber symbiotische Bedürfnisse äussern und Körperkontakt suchen. Wichtig dabei ist, dass alle Entwicklungsebenen ernst genommen werden, und zwar genau dann, wenn sie das Verhalten bestimmen (vgl. ebd. 102f).

## **2.3 Freizeitsport**

„Sport ist Bewegung, Sport ist Leistung, Sport ist Freude, Sport ist Spiel.“  
(Eichenberger 1995/96 zit. nach Eugster Büsch 2003: 5)

Debling (vgl. 2008: 27) beschreibt Sport als eine nicht produktive Tätigkeit, die der Gestaltung der Freizeit und der Erhaltung der Gesundheit dient.

Sport kann als Sammelbegriff für Leibesübungen verstanden werden. Verschiedene Definitionsversuche teilen die Annahme, dass im Mittelpunkt sportlicher Tätigkeit Lösungen von Bewegungsaufgaben stehen. Sie werden beliebig geschaffen und führen im Ergebnis nicht unmittelbar zu materiellen Veränderungen. Die Verwirklichung von Ideen, die festlegen, welche Ziele die Bewegungen haben sollen, kennzeichnet den Begriff Sport.

Der Kern von Sport bildet Wettkampf, darum herum finden sich Vorstellungen von Chancengleichheit, Fairness, Spass und sozialer Geborgenheit (vgl. Wopp/Dieckert 2002: 13). Bei einem traditionellen Sportverständnis, das den Wettkampf in den Mittelpunkt stellt, lässt sich Freizeitsport als Sporttreiben auf unterem und mittlerem Wettkampfniveau beschreiben. Vor diesem Hintergrund können die Begriffe Freizeitsport und Breitensport gleichgesetzt werden.

Der traditionelle Sport orientierte sich an Zielen wie Wettbewerb, Meisterschaft und Leistung. Dies führte zu einer zunehmenden Normierung und Vereinheitlichung der Bewegungsvielfalt und hatte zur Folge, dass der traditionelle Sport nur von einer Minderheit betrieben werden konnte, die körperlich leistungsfähig und jung war. Um den Sport für möglichst viele Menschen zugänglich zu machen, war es erforderlich, den traditionellen Sport von den Normierungen und Standardisierungen zu lösen und neue situativ bedingte, interessenorientierte, zielorientierte Vereinbarungen und veränderbare Regeln zu erschaffen, um gemeinsames Sporttreiben zu ermöglichen. Dadurch entstand am Ende des 19. und zu Beginn des 20. Jahrhunderts der heutige Freizeitsport.

Freizeitsport lässt sich also als grundsätzlich freiwilliges Sporttreiben in der Freizeit und als Sport für alle bezeichnen. Durch die Freiwilligkeit entsteht ein formales Abgrenzungskriterium zum Beispiel gegenüber dem Schul- und Berufssport (vgl. Wopp/Dieckert 2002: 16f).

Obwohl Becker (vgl. 1982: 67) festhält, dass es noch nicht gelungen ist, die Ursache für das Sportinteresse zu klären, finden sich in der Literatur Hinweise zu den Motiven und zu den Effekten von Sport.

Die Motive, Sport zu treiben, sind vielfältig. Gabler hat durch Interviews häufig genannte Motive herausgearbeitet. Der Spass, die Freude an der Bewegung und der Ausgleich sind die meist genannten Motive. Obwohl es geschlechterspezifische Unterschiede gibt, sind die Motive Spass, Ausgleich und Fitness für beide Geschlechter gleichbedeutend. Ein altersbezogener Unterschied lässt sich auch feststellen. Mit zunehmendem Alter verlieren beispielsweise die Motive sportliches Können, Spannung und Nervenkitzel zunehmend an Bedeutung. Für jüngere Menschen sind die Motive soziale Anerkennung, Menschen kennenlernen und Freunde treffen von grosser Bedeutung (vgl. Gabler 2002: 21f).

Die physischen und psychischen Effekte von Sport sind gut erforscht und unumstritten. Sport beeinflusst unmittelbar das psychische Wohlbefinden, die motorischen und körperlichen Entwicklungsprozesse und die Gesundheit, sei es präventiv, entwicklungsfördernd oder auch rehabilitativ. Einig ist man sich auch darüber, dass pädagogisch sinnvoll angeleiteter Sport motorische und körperliche Anforderungen beinhaltet, die von zentraler Bedeutung für eine gesunde Entwicklung und Bewahrung eines widerstandsfähigen und belastbaren Organismus sind. Auch gilt die positive Wirkung auf das allgemeine psychosoziale Wohlbefinden als unumstritten (vgl. Brinkhoff 1998: 109f).

Weiter wird davon ausgegangen, dass Menschen die körperlich aktiv sind über eine effizientere physiologische Stressreaktivität verfügen. So gelingt es ihnen in Stresssituationen eher einen ruhigen Atemrhythmus und eine niedrigere Herzfrequenz beizubehalten und sie scheinen nach einem Stressereignis schneller wieder in den physiologischen Ruhezustand zu gelangen. So herrscht Einigkeit darüber, dass Sport eine Entspannungswirkung hat; worauf dies genau zurückzuführen ist, bleibt aber unklar (vgl. ebd.: 110). Sport hat des Weiteren auch eine präventive Wirkung. Sie schützt durch kognitive und soziale Prozesse vor möglichen Belastungen oder setzt im Prozess der Belastungsentstehung an. Eine weitere Grundannahme ist, dass Sport die personalen Ressourcen stärkt und schützt. Die Qualität der personalen Ressourcen ist für eine erfolgreiche Bewältigung von Belastungssituationen entscheidend. Sport führt zu einer positiven Veränderung des Selbstkonzeptes und vermag die personellen Ressourcen vor negativen Belastungen zu bewahren (vgl. ebd.: 111-114).

### 3 Thesis

Schuster hält fest, dass Sport einen grossen Teil der Bevölkerung emotional bewegt und charakterisiert Sport als vielleicht das wichtigste Medium für Integration. Er beschreibt Sport neben Musik als eine universelle Sprache, die verbindet und so als sozialer Kitt genutzt werden kann (vgl. Schuster 2009: 255f).

In der Literatur lassen sich Aussagen zur Verbesserung sozialer Kompetenzen durch Sport finden. Soziale Werte mit universellem Charakter wie beispielsweise Solidarität, Integrität, Respekt vor anderen und Verantwortung können durch Sport übermittelt und gestärkt werden. Ebenso wird Sport die Möglichkeit zur Förderung von Loyalität, Ehrlichkeit und Fair Play zugesprochen (vgl. Bayatli 2009: 519-521).

Die zugrundeliegenden Annahmen oder Erkenntnisse, die zu den erwähnten Aussagen führten, werden allerdings nicht beleuchtet. Mögliche Basis für diese Aussagen könnten in den Sporttheorien zugrundeliegenden Argumenten der Universalität und der Sozialisation liegen. Das Argument der Universalität beschreibt Sport als Phänomen mit kulturübergreifenden Merkmalen und als Kulturträger mit einfachster Symbolik. Unter diesem Aspekt wird Sport als Mittel beschrieben, das zur Überwindung kulturell aber auch sozial bedingter Konflikte beitragen kann (vgl. Giebenhain 1995: 167).

Wichtiger scheint aber im Rahmen dieser Arbeit das Argument der Sozialisationsfunktion von Sport zu sein. Sport lässt sich gemäss Sporttheorien als soziales Handlungsfeld beschreiben. Diesem Handlungsfeld werden aufgrund seiner unterschiedlichen Kommunikationsformen, seiner Werte, seiner Regelmäßigkeit und sozialen Erfahrungsangebote sozialisierende Wirkungen zugeschrieben, Giebenhain setzt in diesem Zusammenhang Sozialisationsfunktion und Integrationsfunktion gleich (vgl. ebd.: 166).

Aus soziologischer Perspektive lässt sich der Sozialisationsprozess als Fundament für soziale Integration beschreiben, weil gesellschaftliche Integration sozial handlungsfähige und moralisch urteilsfähige Gesellschaftsmitglieder benötigt (Muntz 2012: 27).

Ausgehend vom Argument, dem Sport komme eine Sozialisationsfunktion zu und der Vermutung, dass Sport daher auch ein Integrationspotenzial hat, wird folgende These formuliert:

Sport hat eine Sozialisationsfunktion und ist daher als Integrationsmassnahme geeignet.

Die These soll in diesem Kapitel weiter beleuchtet und untersucht werden. Die formulierten Aspekte, die zu dieser These führten, werden ausgeführt und es wird versucht, den Zusammenhang von Sozialisation und sozialer Integration aufzuzeigen.

### 3.1 Die Sozialisationsfunktion des Sports

Die Zusammenhänge zwischen Sport und Sozialisation sind vielschichtig und lassen sich nach Heinemann in sechs Etappen einordnen.

In der *Vorsozialisation* werden sportspezifische Kompetenzen und Basisqualifikationen entwickelt, die als Voraussetzung gelten, um den Anforderungen im Sport gerecht zu werden. Die sind beispielsweise Wettbewerbsorientierung, Technikverständnis, Leistungsmotivation, Körperethos und Raumbewusstsein (vgl. Heinemann 2007: 183). Die *Sozialisation in den Sport* beleuchtet die Einflüsse, die dazu führen, dass eine Person tatsächlich Sport treibt. Bei der *Einbindung in den Sport* geht es um die Zentralität des Sports in der Lebensgestaltung und die Bedingungen, die den Umfang des Sportengagements beeinflussen. Die Etappe der *Sozialisation im Sport* fragt nach Faktoren, die eine Sozialisation im Sport selbst ermöglichen und danach, welche Eigenschaften dadurch im Sport vermittelt werden können. Der *Transfer* beleuchtet, ob und welche Fähigkeiten, Kenntnisse und Persönlichkeitseigenschaften, die durch den Sport geprägt wurden, auch in anderen Lebensbereichen wirksam werden. Die Etappe der *De- und Resozialisation* ist die letzte Etappe und vor allem für Leistungs- und Berufssportler von Bedeutung. Hier geht es um die Veränderungen in der Persönlichkeit nach Beendigung der sportlichen Karriere (vgl. ebd.: 185).

Mutz beschreibt die Zusammenhänge zwischen Sport und Sozialisation anhand drei Perspektiven, die Ähnlichkeiten zu den Etappen von Heinemann haben. Er unterscheidet zwischen der Sozialisation *zum, im und durch Sport*.

Die *Sozialisation zum Sport* ist vergleichbar mit dem von Heinemann gewählten Begriff der *Vorsozialisation*. Es geht um Sozialisationsprozesse, die vor dem Sporttreiben geschehen und um Einflussfaktoren, die für das Sportengagement förderlich oder hinderlich sind. Bei der *Sozialisation im Sport* geht es um Mechanismen, die dazu führen können, dass eine Teilnahme am Sport mit Sozialisationseffekten korreliert. Heinemann und Mutz haben hier denselben Begriff gewählt. Die *Sozialisation durch Sport* ist vergleichbar mit der Etappe *Transfer* von Heinemann. Es geht darum, welche Handlungsfähigkeiten im Sport erworben werden und inwiefern sie auf andere Handlungskompetenzen übertragen werden können (Mutz 2012: 34f).

Die Darstellungen von Heinemann und Mutz werden nun mit Fokus auf die *Sozialisation im und durch Sport* näher ausgeführt. Zunächst wird der Begriff der Sozialisation beleuchtet.

Aus entwicklungspsychologischer Perspektive wird Sozialisation als Bewältigung systematisch im Lebenslauf angelegter Entwicklungsaufgaben beschrieben. Sie dienen der Ausdifferenzierung der Persönlichkeit. Der Sozialisationsprozess bildet aus Sicht der Soziologie die Basis sozialer Integration, weil gesellschaftliche Integration sozial handlungsfähige und moralisch urteilsfähige Gesellschaftsmitglieder benötigt. Soziale Integration meint dabei die Einbindung Einzelner in die Gesellschaft bzw. in eine grössere soziale Gruppe (vgl. Mutz 2012: 27). Weitere Ausführungen dazu finden sich im Kapitel 3.2.

Sozialisation kann als „ein sozialer Prozess [...], durch den Mitglieder einer Gesellschaft oder einzelner gesellschaftlicher Daseinsbereiche in die Lage versetzt werden, in moralisch, sozial-normativ und symbolisch strukturierten Handlungssituationen angemessen zu interagieren“ beschrieben werden (Heinemann 2007: 187).

Dies setzt voraus, dass die in einer Gesellschaft bestimmenden Werte, Moralauffassungen, Normen und Symbole (bspw. die Sprache) durch Sozialisationsprozesse vermittelt, verbindlich gemacht und spontan als richtig erkannt werden. Daraus lässt sich die erste Dimension der Sozialisation ableiten: normative Konformität. Sozialisation meint aber nicht nur den einseitigen Anpassungsprozess eines Individuums an die vorherrschenden Werte und Normen, sie ist ebenso Aufbau eines eigenen Selbst. Dies bildet die zweite Dimension der Sozialisation, die Ich-Identität. Damit ist die Fähigkeit gemeint, die Normen, Werte, Rollenerwartungen und Ansprüche der sozialen Umwelt mit den eigenen persönlichen Wünschen, Erfahrungen und Kompetenzen in Einklang zu bringen, sodass die Eigenständigkeit und Individualität der Person gewahrt bleibt, ohne dass sie zum Aussenseiter wird, weil sie sich von Interaktion und Kommunikation ausschliesst. Weitere Dimensionen der Sozialisation bilden die Ich-Stärke und die Solidarität. Die Dimension der Ich-Stärke beschreibt die Kompetenz autonom zu handeln, soziale Normen reflektiert und flexibel anzuwenden und soziale Konflikte souverän zu bewältigen. Durch Sozialisation muss jedes Individuum befähigt werden, Identität und Ich-Stärke mit sozialer Verpflichtung gegenüber anderen, ihren Leistungsansprüchen und Verhaltenserwartungen zu verbinden, damit verhindert werden kann, dass der Einzelne zum Egoist wird. Daher zielt die vierte Dimension auf den Aufbau von Solidarität ab. Eine Balance zwischen normativer Konformität, Ich-Identität, Ich-Stärke und Solidarität herzustellen ist das Ziel der Sozialisation (vgl. Heinemann 2007: 187f).

Die Freizeit bildet ein soziales Übungsfeld, in dem Heranwachsende neue Handlungsmuster ausprobieren und sich aneignen können. Zu den beliebtesten Freizeitaktivitäten von Jugendlichen gehören sportliche Aktivitäten. Sie finden weitgehend in sozialen Kontexten statt. Es liegt daher nahe anzunehmen, dass der Sport vielseitig zum Erwerb motorischer,

kognitiver und sozialer Fähigkeiten beiträgt und die Persönlichkeitsentwicklung und Sozialintegration positiv unterstützen kann (vgl. Mutz 2012: 34).

Sport besitzt vergleichsweise eindeutige Regeln und scheint somit ein ideales Feld zur Einübung sozialen Handelns. Die Regeln im Sport werden nicht abstrakt sondern praktisch erlernt. Die bereits erwähnte normative Konformität kann damit eingeübt werden und wird belohnt. Die Nichtkonformität hingegen wird durch genau festgelegte Sanktionsmechanismen bestraft. In der Dimension der normativen Konformität scheint im Sport eine Sozialisation möglich. Allerdings ist es nicht auszuschliessen, dass Sport zu einer hohen Normenkonformität und zu einer geringen Rollendistanz führt, wenn man die Regeln des Sports als Rituale charakterisiert. Der Sport bietet ein geeignetes Übungsfeld für die Frustrationstoleranz: Im Sport ist es wichtig, ein fairer Spieler bzw. eine faire Spielerin und auch ein guter Verlierer bzw. eine gute Verliererin sein zu können. Für die Sozialisation können diese Erfolgsrisiken und Enttäuschungssituationen als positiv bewertet werden, was sowohl die Ich-Stärke und die Ich-Identität positiv beeinflusst. Allerdings muss beachtet werden, dass, wenn die Toleranzgrenze für Niederlagen überschritten wird, es zu Abwehrmechanismen führen kann. Dies kann sich zum Beispiel durch Verletzung der Regeln, Herbeiführen von Konflikten oder zum Abbruch des Spiels führen. Solche Abwehrmechanismen einzuüben ist zwar ebenso ein Sozialisationseffekt, jedoch kann dies nicht unbedingt als positiv bewertet werden. In welchem Masse Sport wirklich die Ich-Identität stärkt und zu einer Vergrößerung der Ich-Stärke beiträgt, kann allgemeingültig nicht abgeleitet werden, da eine grosse Abhängigkeit von Sportart und Organisation des Sports besteht und die Wirkungen dadurch breit gefächert sind (vgl. Heinemann 2007: 193- 195).

Die Sozialisationsmechanismen sind eng mit den Handlungs- und Sinnstrukturen des jeweiligen Handlungsfeldes verbunden. Es hängt von vielen Faktoren ab, um welche Handlungs- und Sinnstrukturen es sich im Einzelnen handelt; primär von der Sportart, den angewandten Trainingsmethoden, der Leistungs- und Wettkampforientierung aber auch dem Vereinskontext. Einige allgemeine Aspekte sportlicher Interaktionszusammenhänge, auf denen eine Sozialisation im Sport basieren kann, lassen sich aber trotzdem formulieren.

Die sportliche Leistung fördert neben physischen Fähigkeiten auch psychische und soziale Kompetenzen wie Willensstärke, Leistungsmotivation, Konzentrationsfähigkeit, emotionale Stabilität und Strategien zur Emotionskontrolle. Ferner sind sportliche Aktivitäten immer auch soziale Interaktionen. Da Sport meist in sozialen Kontexten stattfindet, werden soziale Fähigkeiten benötigt und trainiert. Dazu gehört der Umgang mit Normen, Regeln und mit Wettkampf- und Konkurrenzsituationen. Insbesondere im Mannschaftssport werden Kooperation, Teamgeist und Gruppenzusammenhalt gefördert. Eine Sportgruppe

bietet soziale Unterstützung und die Möglichkeit, Freundschaften aufzubauen (vgl. Mutz 2012: 38).

Es wird angenommen, dass Erfahrungen, die im Sport gemacht werden, auf andere Handlungskontexte übertragen werden und daher Entwicklungsaufgaben besser gemeistert werden können. Je ähnlicher sich die Kontexte betreffend ihrer Struktur und ihren allgemeinen Prinzipien sind, umso eher können die im Sport erworbenen Kompetenzen auf andere Situationen übertragen werden. Theoretisch lässt sich diese Annahme der Sozialisation durch Sport beispielsweise in Bezugnahme auf soziale Lerntheorien stützen. Diese Lerntheorien gehen davon aus, dass Verhaltensweisen und Einstellungen an Bezugspersonen orientiert werden. Die Verhaltensweisen der Bezugspersonen werden imitiert und dauerhaft in das eigene Verhaltensrepertoire integriert, sofern die Imitationen positive Bestätigungen mit sich bringen. Die Erweiterung des Verhaltensrepertoires steht im Fokus der sozialen Lerntheorie. Ausgehend davon, dass im Sport respektvolle, faire und disziplinierte Verhaltensweisen stärker vorkommen als in anderen sozialen Kontexten und zusätzlich verstärkt und belohnt werden, scheint es einleuchtend, von sozialen Lerneffekten auszugehen.

Ausserdem beeinflusst Sport das Selbstkonzept und die Selbstbewertung. Die Selbstbewertung kann durch Sport verändert werden, weil es zahlreiche Möglichkeiten gibt, durch sportliche Leistung Selbstbewusstsein und soziale Anerkennung zu erhalten. Gerade für Jugendliche können sportliche Erfolge eine Quelle für Selbstvertrauen und Selbstachtung bilden und zu einer höheren Selbstwirksamkeitserwartung führen. Handlungspläne und Zielsetzungen von Personen werden durch die Selbstwirksamkeit beeinflusst und wird für die Auseinandersetzung mit einer fremden sozialen Umgebung als sehr bedeutungsvoll angesehen.

Es wird vermutet, dass Sozialisationseffekte insbesondere bei zugewanderten oder sozial benachteiligten Jugendlichen zu erwarten sind. Dies scheint so zu sein, weil sie in ihrer Primärsozialisation bestimmte Anregungen nicht in der gleichen Quantität und Qualität erhielten wie privilegierte Jugendliche. Der Sport kann entscheidende Entwicklungsimpulse geben, und die Wirkungen können bei benachteiligten Jugendlichen klarer erkennbar sein, als bei sozial privilegierten und höher gebildeten Jugendlichen, die durch ihre Primärsozialisation bereits bestimmte Fähigkeiten, Umgangsformen und Persönlichkeitseigenschaften erlangen (vgl. Mutz 2012.: 39-44).

Die Sozialisationseffekte empirisch zu ermitteln, ist schwierig. Die Effekte des Sports isoliert zu untersuchen, ist nicht möglich, weil die Sporttreibenden immer auch durch andere Sozialisationsinstanzen in ihrer Entwicklung beeinflusst und geformt werden. Weiter ist zu erwähnen, dass sich die Sozialisationseffekte nur in Langzeitstudien erfassen lassen, es

aber zu diesem Thema fast ausschliesslich Vergleichsuntersuchungen zwischen sportlich aktiven und nicht aktiven Personen gibt. Mit Vergleichsuntersuchungen kann nicht ermittelt werden, ob die Wirkungen des Sports tatsächlich für die Unterschiede verantwortlich sind oder ob die unterschiedlichen Persönlichkeitsmerkmale von sportlich aktiven und inaktiven Menschen dafür verantwortlich sind. Welche Zusammenhänge zwischen Sport und Sozialisation tatsächlich bestehen, kann daher empirisch kaum verlässlich beantwortet werden. Es gilt zu bedenken, dass die Sozialisationswirkungen des Sports abhängig sind von der Sportart, von der jeweiligen Organisation, vom erreichten bzw. angestrebten Leistungsniveau, von der Intensität des Trainings, von der Dauer des Sportengagements, von der Trainerin oder dem Trainer und von der Vorsozialisation des Einzelnen (vgl. Heinemann 2007:186).

Auch Brinkhoff hält fest, dass im Theoriediskurs erhebliche Defizite in den Bereichen der Qualität und Quantität der vorhandenen empirischen Befunde vorhanden sind. Die vielschichtige Prozesshaftigkeit sportbezogener Sozialisation wird in Untersuchungen kaum thematisiert und die ablaufenden Sozialisationsprozesse werden nicht detailliert untersucht. Somit ist die Frage der Zusammenhänge von Sozialisation und Sport empirisch nicht eindeutig beantwortbar (vgl. Brinkhoff 1998: 59).

## **3.2 Sozialisation und Integration**

In diesem Kapitel wird der Zusammenhang von Sozialisation und Sozialintegration, der unter anderem zur Thesis geführt hat, behandelt. Es soll geklärt werden, inwiefern Mutz (vgl. 2012: 27 ) aus soziologischer Sicht Sozialisationsprozesse als Fundament für soziale Integration begründet.

Bei Sozialisationsprozessen geht es aus soziologischer Perspektive darum, wie Menschen sozial integriert werden respektive wie Handlungsfähigkeiten, auf denen Vergesellschaftungsprozesse basieren, erworben werden. Verschiedene Theorien der soziologischen Sozialisationsforschung setzten den Fokus auf die gesellschaftliche Prägung der Persönlichkeit beispielsweise durch soziale Rollen, Klassenlagen und Erziehungssysteme. Damit erklären sie, wie Menschen in die gesellschaftlichen Strukturen hineinwachsen, in denen sie leben. Daher sind Sozialisationsprozesse immer auch mit der Frage nach der sozialen Integration einer Gesellschaft verknüpft (vgl. Mutz 2012: 30f).

Integration bezieht sich auf die Grundprobleme des sozialen Lebens, die es zu bearbeiten gilt, um das Zusammenleben auf Dauer zu verwirklichen. Soziale Integration vollzieht sich auf drei Dimensionen: auf einer moralischen, funktionalen und sozial-expressiven Dimension. Jede Dimension bezieht sich auf ein soziales Grundproblem, das unbearbeitet zu

Störungen im Zusammenleben oder zu Leidenserfahrungen auf der Seite der Personen führt. Die soziale Integration einer Gesellschaft basiert auf Voraussetzungen, die bei den individuellen Akteuren bestehen müssen und die im Rahmen von Sozialisationsprozessen erworben werden (vgl. ebd.:31).

Handlungen zu koordinieren, durch die Orientierung und Eingriffe in der äusseren Welt möglich werden, wird als erstes Grundproblem des sozialen Lebens formuliert. Auf dieser Ebene bedeutet Integration, dass es gelingt, die Aktivitäten von Kollektiven, Institutionen oder Personen zweckmässig zu koordinieren, damit möglichst effizient eine erwünschte Funktion erbracht wird oder sie zu einem erwünschten Ergebnis führen. Diese funktionale Koordination betrifft überwiegend die Herstellung von Gütern, das Beherrschen von Techniken und Technologien und die Erstellung von Dienstleistungen. Überdies ist sie auch abgesehen von Arbeit und Beruf von Bedeutung. Das Anstreben sozialer Ziele und expressiver Aktivitäten benötigt meist ebenso koordiniertes und zweckorientiertes Handeln. Funktionale Koordination kann ganz bewusst gesteuert werden, durch nichtintentionale Marktmechanismen entstehen oder, vor allem im Kontext dieser Arbeit wichtig, intuitiv zustande kommen beispielsweise im Mannschaftssport. Voraussetzungen für funktionale Koordination sind kognitive Fähigkeiten der handelnden Personen: Sie brauchen spezialisierte Kenntnisse, Qualifikationen, aber auch praktisch erprobtes Alltagswissen. Die Voraussetzungen sind nötig, damit sie im Stand sind, zweckgerichtet in ihre Umwelt eingreifen zu können. Die zentralen Erfolgskriterien sind hier Effektivität und Effizienz (vgl. ebd.: 31f).

Ein weiteres Grundproblem entsteht daraus, dass Personen und soziale Kollektive sich widersprechende Interessen und Ansprüche haben können. Diese sogenannte moralische Integration weist auf Pflichten, Rechte und soziale Normen hin, die allgemein anerkannt werden sollten, um Handlungskonflikte fair zu lösen. Integration wird in diesem Kontext als moralische Grösse verstanden. Wenn sich die Menschen gegenseitig als moralisch zurechnungsfähig und gleichwertig anerkennen und behandeln, hat dies Folgen für das Handeln. So würde es unter diesen Umständen befürwortet werden, dass Konflikte unparteilich und unter Rücksichtnahme der Ansprüche aller gelöst werden, dass Schutzbedürftigen Hilfe und Fürsorge zu leisten ist, dass Personen vor psychischen und physischen Verletzungen bewahrt werden und dass Rechte und Pflichten gerecht verteilt werden. Hierbei wird nicht auf eine konkrete Auffassung des guten Lebens verwiesen, sondern auf allgemeingültige Regeln. Die moralische Urteilsfähigkeit und Integrität sind Voraussetzungen, über die Personen verfügen müssen. Der Erfolg moralischer Integration wird durch den zwischenmenschlichen Umgang sichtbar und ist an verschiedenen Erfolgskriterien wie zum Beispiel Solidarität, soziales Vertrauen, Achtung und Gewaltverzicht aufzeigbar (vgl. ebd.: 32).

Das dritte und letzte Grundproblem knüpft an kollektive Aktivitäten an. Sie stehen mit geteilten Wertvorstellungen und einer als sinnvoll erachteten Lebensführung in Zusammenhang, die sich auf soziale Bedürfnisse und Sinnbedürfnisse beziehen. In diesem Kontext ist Integration auf expressive Gemeinschaften angewiesen. Diese beziehen sich auf freiwillige Aktivitäten mit anderen, die – dadurch, dass kollektive Ziele und Projekte respektive Vorstellungen des guten Lebens verfolgt werden können – der Sinnstiftung und Selbstverwirklichung dienen. Sie beziehen sich aber auch auf gesellige Aktivitäten, die ihre Bedeutung direkt im Zusammenhandeln und Zusammensein haben. Diese Formen des gemeinschaftlichen Miteinanders beruhen auf Freundschaft, Liebe, Anziehung, Sympathie, Wertschätzung oder Liebe. Als Voraussetzung gelten soziale Fähigkeiten, die das Eingehen und Aufrechterhalten von sozialen Beziehungen ermöglichen und Wertmassstäbe, mit denen die eigene Lebensführung und Selbstverwirklichung eine Orientierung finden.

Das dargelegte Integrationsschema benennt drei grundlegende Integrationsdimensionen auf der gesellschaftlichen Ebene und formuliert zugleich notwendige Voraussetzungen, die bei den Mitgliedern der Gesellschaft vorhanden sein müssen. Gerade in der Kindheit und Jugend eignen sich Personen bedeutende Urteils-, Handlungs- und Kommunikationskompetenzen an, die auf Individuierung aber auch auf die drei Dimensionen der Vergesellschaftung hinsteuern (vgl. Mutz 2012: 32f).

Aus soziologischer Sicht besteht ein Zusammenhang von Sozialisation und Integration also, weil Sozialisationsprozesse notwendig sind für die soziale Integration, da sie die Gesellschaftsmitglieder zu sozial handlungsfähigen und moralisch urteilsfähigen Personen formen kann (vgl. ebd.: 27).

### **3.3 Integrationspotenziale des Sports**

Fediuk nimmt in seinem Werk Bezug auf einige sportwissenschaftliche Studien, die sich mit der integrativen Wirkung von Sport in heterogenen Gruppen auseinandersetzen. Der Kontext dieser Untersuchungen ist meist die Sozialisationsinstanz Schule beziehungsweise der Schulsport. Dennoch werden die Ergebnisse auch für diese Arbeit als relevant angesehen, da sie sich auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche mit und ohne Beeinträchtigung beziehen.

Streicher und Leske untersuchten 1985 die Wirkung eines viermonatigen integrativen Sportunterrichtes mit Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe. In der Vorbereitung erfolgte in getrennten Unterrichtseinheiten eine Sensibilisierung für den integrativen Sportunterricht. Anschliessend folgte eine Gewöhnungsphase, die in eine Phase des ge-

meinsamen Handelns an gemeinsamen Aufgaben übergang. Es konnte festgestellt werden, dass sich das Ausmass der Akzeptanz verbesserte, Vorurteile abgebaut wurden und die soziale Distanz abnahm. Infolgedessen sehen Streicher und Leske im Sport als soziales Lernfeld einen geeigneten Ansatz zur Integration (vgl. Fediuk 2008: 68f).

Fediuk führte 1988 ein Feldexperiment durch, das nach den pädagogisch-psychologischen Auswirkungen eines integrativen Sportprogramms auf psychomotorischer und kognitiver Leistung bei Schülerinnen und Schülern mit und ohne Beeinträchtigung fragt. Als Vergleichs- und Kontrollgruppe dienten ihm Schülerinnen und Schüler, die an einem integrativen, aber nicht sportbezogenen Programm teilnahmen; Schülerinnen und Schüler, die an einem nicht integrativen, aber sportbezogenen Programm teilnahmen und Schülerinnen und Schüler, die weiterhin am regulären Sportunterricht teilnahmen. Die Experimentalphase dauerte ein Schulhalbjahr und der Altersdurchschnitt lag bei ca. 15 Jahren (vgl. Fediuk 2008: 55). Nebst der Wirkung auf die psychomotorischen und kognitiven Leistungen wurden auch die Einstellungen der Schülerinnen und Schüler untersucht. Durch einen Fragebogen, der vor und nach den Sportprogrammen eingesetzt wurde, fanden Untersuchungen zu sozial-emotionalen Einstellungskomponenten und -veränderungen statt. Das bedeutsamste Ergebnis war, dass die am integrativen Sportprogramm teilnehmenden Schülerinnen und Schüler ihre Einstellung signifikant unterschiedlich im Vergleich zu den Kontrollgruppen veränderten. Durch diese Untersuchung lassen sich aufgrund des Untersuchungsdesigns spezifische Wirkungen des Sports belegen (vgl. Fediuk 2008: 69f).

Im Jahr 1995 untersuchte Scheid die emotionalen Einstellungen von Schülerinnen und Schülern ohne Beeinträchtigung. Sie wurden im Rahmen von Spiel- und Sportfesten als Kampfrichter oder Spielleitende gegenüber Teilnehmenden mit kognitiver Beeinträchtigung eingesetzt. Es wurde untersucht, wie sich emotional-soziale Merkmale verändern und wie stabil die Veränderungen über einen längeren Zeitraum sind. Die Ergebnisse zeigten, dass die helfenden Schülerinnen und Schüler wichtige Erfahrungen bezüglich ihrer emotionalen Einstellung und den wahrgenommenen Verhaltensweisen von Menschen mit Beeinträchtigung machen konnten. Weiter konnte belegt werden, dass der Kontakt im Sport den Abbau sozialer Distanz gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung unterstützen kann, den Eindruck von Unbeholfenheit und Unsicherheit bei Menschen mit Beeinträchtigung positiv verändern kann, dass Gefühle der Unsicherheit reduziert und Zuneigung und Neugier angeregt werden können. Die Merkmalsveränderung erwies sich zwar als langfristig stabil, aber auf niedrigem Niveau. Dies zeigt auf, dass wiederholte Begegnungen für den Integrationsprozess wichtig sind (vgl. Scheid 1995: 96f). Auch Debling hält fest, dass es wichtig scheint, fortlaufend Sportangebote für Menschen mit und

ohne Beeinträchtigung zu schaffen, da kurzfristiges Aufeinandertreffen nicht die Grundlage schafft, um miteinander in Beziehung zu treten (vgl. Debling 2008: 45).

Dem gegenüber steht eine Untersuchung von Monroe und Howe aus dem Jahre 1971. Sie untersuchten die soziale Akzeptanz von Jugendlichen mit Beeinträchtigung bei Jugendlichen ohne Beeinträchtigung. Sie bildeten Gruppen, die unterschiedlich lange (1-3 Jahre) an integrativem Sportunterricht teilnahmen. Die Untersuchung konnte keinen statistisch bedeutsamen Unterschied in der Beliebtheit feststellen, die Werte waren alle niedrig. Die soziale Akzeptanz nahm der Tendenz nach mit zunehmender Dauer sogar ab. Dies lässt darauf schließen, dass es enorm schwierig ist, die Akzeptanz über längere Zeit auf gleichem Niveau zu halten (vgl. Fediuk 2008: 71).

Ausgehend vom Verständnis, dass Bewegung das ursprünglichste Kontakt- und Kommunikationsmittel ist, scheint es naheliegend, dass durch das gemeinsame Erleben im Sport Barrieren abgebaut und Verbindungen hergestellt werden können. Im Sport scheint dies einfacher als in anderen Handlungsfeldern (vgl. Debling 2008: 42).

Debling verwendet in ihrem Werk den Begriff *Integrationssport*, der in der Sportwissenschaft bisher kaum anzutreffen ist (vgl. Debling 2008: 40). *Integrationssport* ist ein „breit gefächertes Bewegungsangebot für alle“ und „ein gemeinsames Handeln behinderter und nicht behinderter Menschen im Handlungsrahmen Freizeitsport.“ (ebd.: 41)

Ausgehend davon, dass sich Freizeitsport vom traditionellen Sportgedanken und dessen Zielen Spezialisierung, Auslese und Überbietung unterscheidet, bietet sich integratives Sporttreiben insbesondere auf dem Gebiet des Freizeitsports an. Bewegungsaktivitäten die vielseitig, erlebnisreich und sportübergreifend sind und damit die soziale Integration fördern, sind ein Merkmal des *Integrationssports* (vgl. ebd.: 41). Offene Sport- und Bewegungsangebote können zur Verbesserung der Bewegungsfähigkeit beitragen und Jugendlichen helfen, sich mit ihren Schwächen und Stärken auseinanderzusetzen und dadurch zu einer Identität zu finden. Die Handlungsfähigkeit kann durch sozialintegrative Prozesse geschult und verbessert werden. Das Ziel von Integrationssportgruppen besteht darin, Aussonderung und Einseitigkeit von Menschen mit Beeinträchtigung zu begegnen und durch Veränderungsprozesse bei Menschen mit und ohne Beeinträchtigung soziale Integration zu erreichen (vgl. ebd.: 43f).

Das Miteinander mit anderen Menschen ist ein wesentliches Merkmal von Sport. Die dazu erforderlichen Kompetenzen können, nachdem sie erlernt worden sind, über den Sport hinaus wirken. Kooperation und Konkurrenz können im Sport gleichzeitig bestehen. Denn damit das Gegeneinander erstrebenswert gelingt, ist es notwendig, Rücksicht auf die Ansprüche der Gegenseite zu nehmen. Bereits die Erfahrung gemeinsamen Handels ist pädagogisch wertvoll, vor allem dann, wenn sie als arbeitsteilige Kooperation erlebt wird.

Die Bereitschaft zur Rücksichtnahme auf weniger Leistungsfähige gilt als eine der zentralen Voraussetzungen für den Sport in heterogenen Gruppen. Diese Rücksichtnahme zu lernen, stellt ein Problem und Ziel des sozialen Lernens dar (vgl. Fediuk 2008: 146-148). Eine herausfordernde Aufgabe an die Sportpädagogik besteht darin, integrative Modelle zu entwickeln. Das Ziel sollte sein, dass es vermehrt normal wird, in heterogenen Gruppen Sport zu treiben, trotz oder gerade wegen unterschiedlicher Voraussetzungen. Dies scheint primär dort zu gelingen, wo soziale Integration als Wechselwirkungsprozess verstanden wird und nicht als einseitige Anpassung von der Seite der Menschen mit Beeinträchtigung. Die praktische Umsetzung solcher Bestrebungen findet sich vor allem in Freizeitsportgruppen. Die Möglichkeiten, die sich aus den Veränderungen des Sports ergeben, sind jedoch längst nicht auf breiter Basis erkannt worden. Die Handlungsmöglichkeiten die sich daraus ergeben, können daher kaum umfassend beurteilt werden (vgl. ebd.: 119).

## 4 Antithesis

Die Zusammenhänge zwischen Sport und Sozialisation sind, wie bereits aufgezeigt, vielschichtig. So beschreibt Heinemann verschiedene Etappen des Sozialisationsprozesses in Verbindung zu Sport. Die erste Etappe die Vorsozialisation beinhaltet die Entwicklung von Kompetenzen und Basisqualifikationen, die Voraussetzung sind, um den Anforderungen im Sport gerecht zu werden. Basisqualifikationen sind beispielsweise Leistungsmotivation und Wettbewerbsorientierung (vgl. Heinemann 2007: 183).

Auch Debling greift die Begriffe *Leistungsstreben* und *Wettkampf* auf und beschreibt sie als die zwei zentralen Prinzipien des Sports (vgl. Debling 2008: 27).

Integration setzt ein entsprechendes soziales Klima voraus. Entsprechende integrative Bereitschaften, soziale Annäherungs- und Solidaritätsbedürfnisse oder -regeln müssen innerhalb einer integrativen Gruppe gültig sein. Die Hindernisse für eine integrative Verständigung dürfen nicht zu gross sein. Besonders gross sind die Hindernisse, wenn konkurrierende Einstellungen und Intentionen beherrschend werden (vgl. Speck 2008: 408). Ausgehend davon, dass Leistungsstreben und Wettkampf zwei zentrale Prinzipien des Sports sind und sie somit ein grosses Hindernis für Integration darstellen, kann folgende Antithesis formuliert werden:

Sport ist als Integrationsmassnahme nicht geeignet, weil die zwei Prinzipien Wettkampf und Leistungsstreben ein grosses Hindernis für die soziale Integration darstellen können.

In Kapitel 3.1 wurde die mangelnde Empirie zur Sozialisationsfunktion des Sports bereits aufgegriffen. Auch ausserhalb der Soziologie wurde festgestellt, dass es bislang kaum verlässliche Studien gibt, die belegen können welche positiven oder negativen Wirkungen der Sport unter welchen Voraussetzungen und Bedingungen wirklich hat. Dies bedeutet, dass die dem Sport oft unterstellten Wirkungen mit Vorsicht zu geniessen sind und eine gewisse Skepsis notwendig erscheint (vgl. Gruppe 2000: 57).

In folgendem Kapitel wird zuerst Sport in leistungsheterogenen Gruppen näher beleuchtet. Die Auseinandersetzung führte zur Vermutung, dass sich unter Leistungsdruck Angst entwickeln kann, den Anforderungen nicht zu genügen. Daher wird in einem weiteren Kapitel die Angst im Sport und deren mögliche Auswirkung beleuchtet.

## 4.1 Sport in leistungsheterogenen Gruppen

Auch zu dem Argument, dass Sport nicht als Integrationsmassnahme geeignet sei, findet sich vor allem Literatur in Bezug auf den Schulsport. Auch wenn dies nicht dem Kontext dieser Arbeit entspricht, gibt es dennoch erwähnenswerte Ansichten und Überlegungen, die auch für diese Arbeit von Relevanz erscheinen.

Die Leistungsdifferenz, die zwischen Menschen mit und ohne Beeinträchtigung im Kontext Sport bestehen kann, soll als Hauptargument für die Antithesis wirken.

Das wichtigste Argument, dass für leistungshomogene Gruppen im Sport spricht, ist die Annahme, dass die Leistungsförderung in homogenen Gruppen besser möglich ist als in heterogenen Gruppen. Allerdings ist diese Annahme empirisch nicht nachgewiesen. Das Problem dabei ist, dass die angewandten Methoden andere Umstände als die Leistungsdifferenz als Ursache für die Leistungssteigerung nicht ausschliessen können (vgl. Wurzel 1991: 90). Die Wissenschaft sieht sich hier also mit den gleichen Schwierigkeiten konfrontiert wie bei der Frage nach den Zusammenhängen von Sport und Sozialisation.

Die Bedeutung der Leistungsförderung tritt allerdings mit dem Ziel sozialen Lernens durch Sport eher in den Hintergrund. Die These, dass heterogene Gruppen hinsichtlich sozialen Lernens wünschenswert sind, geniesst einen hohen Grad an Zustimmung. Aber auch diese These gilt empirisch als nicht belegt. Es bleibt festzuhalten, dass sich ein Vorteil der homogenen Gruppen im Gegensatz zu heterogenen Gruppen in Bezug auf die Leistungsförderung nicht nachweisen lässt. Vorteile einer leistungshomogenen Gruppierung lassen sich für die Lehrperson als didaktische, organisatorische und methodische Erleichterung formulieren (vgl. ebd.:91).

Ein weiterer positiver Aspekt der für homogene Sportgruppen spricht, ist die aus der lern- und motivationspsychologischen Forschung stammende Annahme, dass das Vermeiden von Über- und Unterforderung generell positive Auswirkungen hat (vgl. Söll 1976:181).

Die Herausforderungen und Schwierigkeiten des integrativen Sportunterrichts werden in der Fachdiskussion vernachlässigt. Der Grund dafür wird in der relativ geringen Anzahl der Betroffenen vermutet, die eine intensive sportwissenschaftliche Auseinandersetzung zu verhindern scheint. Kinder und Jugendliche mit einer Beeinträchtigung stellen in der Regelschule nicht nur eine Minderheit dar, sondern sie unterscheiden sich zusätzlich auch in der Art der Beeinträchtigung. Statistisch gesehen ist es für die Allgemeinheit und die Wissenschaft nicht bedeutsam oder nur von geringem Interesse, Methoden und Hinweise für den Einzelfall zu erarbeiten und zu untersuchen. Eine weitere Ursache für die mangelhafte Auseinandersetzung mit den Problemen des integrativen Sporttreibens wird in der

gesellschaftlichen Überzeugung vermutet, dass der angemessene Sport für Menschen mit Beeinträchtigung der *Behindertensport* sei, der keinen Platz im Sportunterricht der Regelschule hat (vgl. Wurzel 1991: 95). Inwiefern diese Einschätzung der gesellschaftlichen Überzeugung der heutigen Haltung entspricht, kann im Rahmen dieser Arbeit leider nicht beurteilt werden.

Andere Vorschläge für gemeinsame sportliche Aktivitäten von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung beziehen sich auf den ausserschulischen Bereich. Die Bedeutung gemeinsamer Spielfeste wird dabei hervorgehoben. Kooperative Spiele ohne Konkurrenzdruck werden als besonders geeignet angesehen. Sie verfolgen den didaktischen Ansatz, die Spiele in erster Linie nach den Fähigkeiten der Menschen mit Beeinträchtigung auszuwählen, damit die Spielerinnen und Spieler mit und ohne Beeinträchtigung sich in gleicher Weise beteiligen können, ohne dass sich die Beeinträchtigung hindernd auswirkt. Vordergründig scheint dieser Ansatz einleuchtend, näher betrachtet werden aber die Teilnehmenden ohne Beeinträchtigung im Spiel eher gehemmt, was wiederum nicht der Idee von Sport in heterogenen Gruppen entspricht (vgl. Wurzel 1991: 97).

Wurzel berichtet in ihrem Werk von einem Forschungsexperiment, das 1956 in Nordamerika im Rahmen eines Ferienlagers durchgeführt wurde. Das Ziel des Experiments war es zwei Gruppen, bestehend aus 11-jährigen Jungen, zuerst feindselig und destruktiv werden lassen und das Verhalten anschliessend innerhalb weniger Tage wieder ändern, sodass sie konstruktiv zusammenarbeiten und eine Gemeinschaft bilden. Interessanterweise wurden, um die Feindseligkeit zu erreichen, verschiedene sportliche Aktivitäten veranstaltet. Um das Verhalten wieder zu ändern, wurden gesellige Anlässe geplant wie zum Beispiel ein gemeinsamer Kinobesuch. Durch diese Anlässe gelang es aber nicht, die Feindseligkeiten abzubauen. Es waren übergeordnete Ziele notwendig. So wurden Krisensituationen hergestellt, die das Leben im Ferienlager stark erschwerten und an deren Überwindung die beiden verfeindeten Gruppen interessiert waren. Dieses Experiment zeigte auf, dass möglicherweise jede Form von Sport die Gefahr beinhaltet, dass Abgrenzungsreaktionen oder Abneigungen gegenüber denen entwickelt werden, die nicht dazu gehören und anders sind. Ebenso stellte es die Integrationskraft von geselligen Anlässen in Frage (vgl. ebd.: 145f).

Die wissenschaftlichen Erkenntnisse über leistungsheterogene und leistungshomogene Gruppen erlauben es nicht, den integrativen Sport(unterricht) abzulehnen. Allerdings deuten sie auf das Argument hin, dass der Sportunterricht in leistungshomogenen Gruppen für die Lehrpersonen als einfacher und für die Schülerinnen und Schüler als angenehmer empfunden wird. Dies führt eher zur gefühlsmässigen Ablehnung des heterogenen Sportunterrichts (vgl. Wurzel 1991: 105).

Wurzel stellt in ihrem Werk das didaktische Konzept der Koedukation vor und verknüpft es mit dem Sport in heterogenen Gruppen. Die Koedukation meint die gemeinsame schulische Erziehung von Mädchen und Jungen. Das Ziel von Koedukation ist es, Veränderungen von Einstellungen und Verhaltensweisen zum anderen Geschlecht zu erreichen sowie Einsicht über Rollenerwartungen und -verhalten und Sozialisationsprozesse zu vermitteln. Inhaltlich gesehen ist die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Beeinträchtigung auch eine Koedukation (vgl. ebd.: 100-102).

Unter dem Aspekt dieses Konzepts soll die gesellschaftliche Bedingtheit von Behinderung Ausgangspunkt sein und das primäre Ziel des Sportunterrichts in heterogenen Gruppen sollte der Abbau von Vorurteilen gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung sein.

Dies führt zur Veränderung der Inhalte in Richtung kooperative und spielerische Inhalte und damit auch zum Abbau des Leistungsgedanken. Allerdings widerspricht dieser Ansatz der „gesellschaftliche[n] Ausprägung des Sports als sportarten- und leistungsbezogener Sport.“ (Wurzel: 1991: 106).

Das Sporttreiben in heterogenen Gruppen klammert diesen sportarten- und leistungsbezogenen Sport nicht aus, sondern beinhaltet, dass Menschen ohne und mit Beeinträchtigung gleichberechtigt daran teilhaben können (vgl. ebd.: 106).

Im Sport kann die Beeinträchtigung einer Person sehr deutlich werden und hemmend wirken, daher muss die Wichtigkeit des Sports für die Integration relativiert werden. Der aktive Sport nimmt für Menschen mit einer Beeinträchtigung einen geringen Rang ein. Es liegt nahe, dass Tätigkeiten, die mit Leistungsanforderungen verbunden sind, eher vermieden werden, wenn die Konkurrenzfähigkeit fraglich ist. Der Leistungsaspekt des Sportes kann durch keine Definition von Sport eliminiert werden. Sport ist, wenn auch teilweise nur unterschwellig, immer mit Leistung verbunden, sonst handelt es sich beim Handlungsfeld nicht mehr um Sport. Wissenschaftlich ist nicht geprüft, welche Freizeitbeschäftigungen mehr oder weniger integrativ wirken. Eine mangelnde sportliche Betätigung kann also nicht als Verlust von Integrationschancen eingestuft werden (vgl. ebd.: 142f).

## **4.2 Angst und Sport**

Unter Angst versteht man einen negativen emotionalen Zustand, der durch übergrösse Spannung, Überforderung oder Bedrohung ausgelöst werden kann. Sie wirkt meist leistungsmindernd, wird subjektiv als unangenehm erlebt und drängt die Person dazu, diesen negativen Gefühlszustand zu umgehen, zu beenden oder zu vermeiden. Die Angst kann als zentrale Komponente der meisten negativen Erregungszustände im Sport angesehen werden. Sie wirkt in vorwegnehmender Weise bei psychischer Überbelastung und

Überforderungen mit (vgl. Baumann 2009: 253). Baumann unterscheidet zwischen angepasster und unangepasster Angst im Sport. Die angepassten Ängste beziehen sich auf objektive Gefahren wie zum Beispiel ein schwieriges Gelände. Unangepasste Ängste hingegen haben keinen Bezug zur Gefahr wie zum Beispiel die Angst vor Blamage (vgl. ebd.: 259).

Boisen benennt, vor allem im Kontext Schule bzw. Schulsport, das Leistungs- und Konkurrenzprinzip als Quelle der Angst, weil im Sportunterricht viel häufiger als in anderen Fächern eine Wettbewerbssituation hergestellt wird (vgl. Boisen 1975: 26).

Es gibt verschiedene Arten von Angst im Sport. Die Angst vor Misserfolg wird vor allem durch tatsächlich erlebte Misserfolge begünstigt. Von Misserfolgen spricht man, wenn die subjektive Leistungserwartung nicht der objektiven Leistung entspricht. Die Leistungserwartung oder das Anspruchsniveau verschiebt sich mit zunehmenden Misserfolgen nach unten und mit zunehmenden Erfolgen nach oben. Die erbrachten (sportlichen) Leistungen werden nicht nur mit dem subjektiven Anspruchsniveau, sondern auch mit den Leistungen der anderen in Beziehung gesetzt. Dies bedeutet, dass die eigene Leistung im Vergleich zu den anderen unter Umständen als Misserfolg erlebt wird, obwohl sie das subjektive Anspruchsniveau erreicht oder sogar übertroffen hat (vgl. ebd.: 33f).

Die Angst vor Blamage steht in Beziehung zur Vorstellung, die eine Person von ihrem Körper entwickelt hat. Diese Vorstellung ist abhängig vom Selbstwertgefühl und von entwicklungsbedingten Faktoren (z.B. Verunsicherung in der Adoleszenz). Hat ein Individuum bereits eine abwertende Vorstellung von seinem Körper entwickelt, wird die Angst, sich vor andern lächerlich zu machen, begünstigt (vgl. ebd. 37).

Die Angst, sich zu Blamieren, gehört für Baumann zu den Erwartungsängsten. Die Erwartungsangst bezieht sich auf bereits erlebte angstausslösende Ereignisse. Vereinfacht gesagt handelt es sich hierbei um eine Angst vor der Angst. Weiter werden soziale Ängste genannt. Darunter fällt die Angst, die Anerkennung von primären und sekundären Bezugspersonen oder auch die Anerkennung von den Zuschauern zu verlieren. Es wird befürchtet, dass die Erwartungen der Öffentlichkeit nicht erfüllt werden können. Gerade die Akzeptanz der eigenen Identität durch die Umwelt trägt wesentlich zur Selbstsicherheit und Identitätsstabilisierung bei. Die Gefährdung dieser sozialen Beziehungen und Bindungen stellt in einem gewissen Masse eine Bedrohung der sozialen Identität dar (vgl. Baumann 2009: 260f).

Die Psyche und die Motorik bilden eine funktionelle Einheit und sind unlösbar miteinander verbunden (vgl. Boisen 1975: 40). Es liegt also nahe, dass sich Angst auf den Sport auswirken kann. So kann Angst beispielsweise die Wahrnehmung verzerren, die Koordinationsfähigkeit beeinträchtigen, die Verletzungs- und Unfallgefahren erhöhen und die Wahr-

nehmung verzerren. Die Auswirkungen von Angst auf den Sport können in organische und motorische Symptome und in Verhaltensmerkmale unterteilt werden.

Organische Symptome sind alle körperlichen Veränderungen, die durch Angst ausgelöst werden: Pulsbeschleunigung, Zittern, Appetitmangel, Gesichtsrötlichkeit etc. Motorische Symptome, die das Bewegungsverhalten beeinflussen, sind beispielsweise gehemmte, unkoordinierte Bewegungen, Abnahme des Bewegungsumfanges, Verkrampfungen und Störungen des Bewegungsrhythmus und Bewegungsflusses. Die Verhaltensmerkmale erfordern eine sehr bedachtsame Interpretation. Angst kann sich beispielsweise durch folgende Verhaltensweisen zeigen: aggressives Handeln, Zögern, Passivität, Angeberei oder Übereifer (vgl. Baumann 2009:263f).

Grundsätzlich kann Angst nicht nur hemmend, sondern auch aktivierend wirken. Ein aktivierender Einfluss zeigt sich in Handlungen, durch die eine Angstreduktion durch Erfolg einer Aufgabe angestrebt wird. Die Reaktion ist also aufgabenrelevant. Die hemmenden Einflüsse hingegen zeigen sich in aufgabenirrelevanten Reaktionen wie z.B. in Meidungsverhalten. Welche Einflüsse Angst hat, hängt davon ab, wie schwierig die gestellte Aufgabe ist, wie intensiv der Angstreiz ist, wie der allgemeine Ängstlichkeitsgrad ist und welche Erfahrungen bisher gemacht wurden. Je höher die Angst, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass sie hemmend wirkt (vgl. Boisen 1975: 42f).

## 5 Synthesis

Die Bearbeitung der Kapitel 3 und 4 hat gezeigt, dass es sowohl für die Theses als auch für die Antithesis plausible Argumente gibt. So kann Sport unter Umständen zur Ausgrenzung beitragen oder aber (kulturelle) Schranken überwinden (vgl. Fediuk 2008: 100).

Die Bearbeitung der Theses hat gezeigt, dass dem Sport auf verschiedenen Ebenen viele positive Wirkungsweisen und Integrationspotenziale zugesprochen werden. Die Sichtweise der Antithesis kritisiert die wenig vorhandenen qualitativen empirischen Ergebnisse, die diese Wirkungsweisen einschlägig bestätigen (vgl. Gruppe 2000: 57). Das Argument scheint einleuchtend. Wie bereits erwähnt fehlt es dem Standpunkt der Antithese aber auch an einschlägiger Empirie.

Das Argument der Antithesis, dass Leistungsförderung in leistungshomogenen Gruppen besser gelingt, basiert lediglich auf einer lern- und motivationspsychologischer Forschung stammender Vermutung, dass das Vermeiden von Über- und Unterforderung generell positive Auswirkungen hat (vgl. Söll 1976: 181). Aber heterogene Gruppenbildungen im Sport sind „denkbar, aus pädagogischen und lernpsychologischen Gründen wünschenswert, wegen ihrer sozialisierenden Wirkung anzustreben und sollten deshalb aus der Beachtung auf die sportliche Leistungssteigerung nicht verhindert werden.“ (Grössing 2007:177) Wettkämpfe kennen Sieger und Verlierer, können Aggressionen wecken und den Egoismus fördern. Von der Hand zu weisen sind die Gefahren des übertriebenen Wettfahrens, der fehlenden Solidarität und des beständigen Konkurrerens nicht. Wenn der sportliche Wettkampf didaktisch sorgsam aufbereitet wird, sind sie aber zu vermeiden oder zu verhindern (vgl. ebd.: 165). Der Wettkampf stellt eine wichtige Tätigkeit im Sport dar und der Wettfeifer ist ein bedeutender Antrieb für die sportliche Aktivität (vgl. ebd.: 173).

Die in der Bearbeitung der Antithesis entstandene Vermutung, dass hoher Leistungsdruck zu Angst im Sport führen kann und die damit verbundenen negativen Auswirkungen auf das Sporttreiben lassen sich mit einem erweiterten Sportverständnis relativieren.

Bewegungsspiele gelten als besonders geeignete Inhalte für das gemeinsame Sporttreiben, wenn sie nicht konkurrenz- oder leistungsorientiert sind. Solche Bewegungsspiele orientieren sich an den Fähigkeiten des schwächsten Mitglieds und schränken die Möglichkeiten vom gemeinsamen Sporttreiben ein. Die Ausrichtung solcher Bewegungsspielen oder Spiel- und Sportfesten basiert auf der Vorstellung und dem Ziel, negative Voreinstellung durch Kontakte abbauen zu können. Die Inhalte werden so gewählt, damit eine emotional positive und freudige Atmosphäre entstehen kann, die Kontakte erleichtert. In welchem Ausmass aber die Inhaltsauswahl und das Spielverhalten der Menschen mit

Beeinträchtigung den Voreinstellungen und Erwartungen der Menschen ohne Beeinträchtigung entspricht, bleibt ungeprüft, sodass eine Veränderung der fixierten Voreinstellungen nicht erfolgen kann (vgl. Wurzel 1991: 123f). Gemeinsames Sporttreiben, das den Leistungsaspekt ausklammert und sich auf elementare Bewegungsspiele beschränkt, bietet nicht nur die Möglichkeit in Kontakt zu treten. Es schafft auch die Möglichkeit, dass sich Abneigungen, Vorurteile und Abgrenzungstendenzen verfestigen, was aufgrund der vorhandenen gesellschaftlichen Einstellung eine hohe Wahrscheinlichkeit mit sich bringt. Dies lässt sich damit begründen, dass Menschen ohne Beeinträchtigung fehlendes Wissen über die Leistungsfähigkeit von Menschen mit Beeinträchtigung haben und von ihnen gar keine sportliche Leistung erwarten. Dies kann dazu führen, dass anspruchlose Handlungen als Leistung gelobt werden oder auch, dass den Menschen mit Beeinträchtigung gewisse Leistungen erst gar nicht zugetraut werden und ihnen dadurch zu viele und nicht nötige Hilfestellungen gegeben werden. Im Rahmen eines Spielfestes ist eine Person ohne Beeinträchtigung womöglich gerne bereit, Hilfestellung anzubieten und sich selber etwas zurückzunehmen. Vorurteile und Einstellungen gegenüber Menschen mit einer Beeinträchtigung müssen dadurch nicht überdacht werden, sondern werden eher gefestigt und bestätigt. Dennoch gilt es, leistungsheterogene Sportgruppen nicht abzulehnen. Es ist aber erforderlich, dass ein realistisches, vorurteilsfreies Bild der Leistungsfähigkeit von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung aufzubauen und die Leistungen jeweils in Relation zu den individuellen Fähigkeiten des einzelnen zu würdigen. Das Leistungsprinzip hat auch im integrativen Sporttreiben seinen Platz. Wichtig kann dabei aber sein, dass die Leistungsunterschiede bzw. die Problematik des Leistungsaspektes in heterogenen Gruppen den Sporttreibenden bewusst gemacht werden. Durch das Aufgreifen der Leistungsunterschiede und durch das Wissen von Vorurteilsmechanismen können Sportleitende zur Veränderung der Vorurteile gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung beitragen, da die Vorurteile durch positiv erlebte Erfahrungen an Bedeutung verlieren (vgl. ebd.: 125f). Dies lässt erkennen, dass den sportleitenden Personen eine hohe Verantwortung zukommt. Neben sportdidaktischem und methodischem Wissen ist ein psychosoziales Gespür im Umgang mit Menschen mit Beeinträchtigung notwendig (vgl. Debling 2008: 49).

Grundsätzlich scheint es vielseitigere und plausiblere Argumente zu geben, die für die integrative Wirkung und für die allgemein positiven Wirkungen von Sport sprechen, was sich vor allem an der vorhandenen Literatur zeigt. Allerdings benötigt es gegenüber den befürwortenden Argumenten eine gewisse Skepsis. Denn Sport wirkt nicht grundsätzlich integrativ. Es sind viel mehr die Rahmenbedingungen und die Ausrichtung der sportlichen Aktivität, die dem Sport einen integrativen Charakter geben können (vgl. Eugster Büsch 2003: 77).

## 6 Schlussfolgerungen

Wie in der Synthese ersichtlich wird, sind es vor allem die Rahmenbedingungen und die Gestaltung, die dem Sport einen integrativen Charakter verleihen können. Es braucht eine Vielzahl an positiven Bedingungen, damit sich im integrativen Sporttreiben die Einstellungen gegenüber Menschen mit und ohne Beeinträchtigung ändern können (vgl. Debling 2008: 52). Es liegt nahe, dass Freizeitsport dafür besonders geeignet ist. Da er sportartenübergreifend, vielfältig und weniger spartenspezifisch ist, eignet er sich besonders, um auf die individuellen Voraussetzungen aller Teilnehmenden eingehen zu können (vgl. ebd.: 41). Es sollten Sportereignisse geschaffen werden, die es allen Teilnehmenden ermöglichen, eine Bewegungsaufgabe gemeinsam zu lösen, ohne unbedingt dieselben Bewegungshandlungen ausführen zu müssen. Dies steht natürlich im Widerspruch zum traditionellen Wettkampfsport, der eher auf Leistungsvergleich, Auslese und Isolation der Schlechteren und Konkurrenz abzielt. Aber das Bedürfnis, Sport als Gelegenheit für die Kontaktaufnahme zu anderen Menschen zu nutzen, die aktive Erholung zu erfahren und den körperlichen Ausgleich zu suchen, scheint in den letzten Jahren gewachsen zu sein (vgl. ebd.: 45f). Bei dem von Debling erwähnten *Integrationssport* handelt es sich grundsätzlich um Bewegungsangebote, die den psychischen Strukturmerkmalen des Sporttreibens gerecht werden, ohne dass zwingend die physischen Anforderungen der Sportart erforderlich sind. Ergeben sich gemeinsame Schnittpunkte zum Sporttreiben, die sich aus individuellen Handlungsvoraussetzungen, einer individueller Zielsetzung und der alltäglichen Lebensbedingungen ergeben, so kann ein integratives Angebot erfolgreich sein. Denn diese Schnittpunkte bilden einen Sinnzusammenhang für alle Teilnehmenden. Die Handlungskompetenzen sollten durch *Integrationssport* möglichst breit und vielfältig geschult werden. Die Spiel- und Bewegungsangebote sind daher weniger ausführungsorientiert, dafür prozessorientiert zu gestalten (vgl. ebd.: 52f).

Es gibt drei zentrale Prinzipien, die für eine integrative Pädagogik charakteristisch sind: Kooperation am gemeinsamen Gegenstand, Individualisierung und innere Differenzierung. Die Kooperation am gemeinsamen Gegenstand soll ein gemeinsames Spielen und Lernen ermöglichen. Die Individualisierung meint, dass die Lernangebote sich an den individuellen Möglichkeiten der Teilnehmenden orientieren sollen. Denn erst durch eine Orientierung am jeweiligen Erntwicklungs- und Handlungsniveau wird Kooperation ermöglicht. Die innere Differenzierung dient dazu, dass sich jede und jeder gemäss den eigenen Möglichkeiten in die Gruppe einbringen kann. Die Lernangebote werden anhand der individuellen Möglichkeiten differenziert (vgl. Scheid 1995: 167). Die Möglichkeit zur sozialer Kooperation und Kommunikation sind die Auswahlkriterien für die Inhalte des *Integrati-*

onssports. Daher sind Aufgabenstellungen geeignet, die gemeinsames Handeln voraussetzen und bei denen die individuelle Leistung als wichtiger Bestandteil der Gruppenleistung wahrgenommen wird. Spiel- und Sportformen mit Wettbewerbscharakter setzen eine Herstellung gleicher Beteiligungschancen voraus. Es sollte zur personalen Kompetenzentwicklung beigetragen werden und das Erleben der kompetenten Teilnahme sollte bei allen Teilnehmenden erreicht werden. Die Bewegungsangebote sollten unterschiedliche Lösungswege ermöglichen und für verschiedene Leistungs- und Lernvoraussetzungen offen sein. Konzepte des *Integrationssports* können sich dadurch weniger an leistungs- und wettkampfbetonten Formen des Sport orientieren. Integrative Pädagogik ist, auch im Sport, gekennzeichnet durch die Zusammenarbeit am gemeinsamen Gegenstand unter Berücksichtigung individueller Fähigkeiten (vgl. ebd.: 166).

Einstellungen und Vorurteile prägen sich primär zwischen dem dritten und achten Lebensjahr aus. Daher ist es sinnvoll mit Integration möglichst früh zu beginnen, damit Integration als Prozess gegenseitiger Anpassung gewährleistet werden kann (Debling 2008: 45). Kinder können sich dabei als Menschen kennenlernen, ohne dass die Beeinträchtigung dabei im Vordergrund steht (vgl. Fediuk 2008: 64).

Die Anfangs formulierte Vermutung, dass polysportiver Freizeitsport für die Integration geeignet sei, konnte bestätigt werden (vgl. Kapitel 3.3), und der daraus folgende Verzicht auf die Eingrenzung einer Sportart erwies sich als positiv.

Wie im Kapitel 3.3 erwähnt, sind wiederholte Begegnungen im Integrationsprozess von grosser Bedeutung, damit sich Einstellungsveränderungen als langfristig stabil erweisen. Kurzfristiges Aufeinandertreffen schafft nicht die Grundlage, um miteinander in Beziehung zu treten (vgl. Debling 2008: 45). Dem gegenüber steht die Untersuchung von Monroe und Howe aus dem Jahr 1971. Sie konnten in Gruppen mit verschiedenen langen Teilnahmedauern keine statistisch bedeutsame Differenz in der Beliebtheit feststellen (vgl. Fediuk 71).

Inwiefern ist Sport nun für die soziale Integration von Jugendlichen mit kognitiver Beeinträchtigung geeignet? Die Anfangs formulierte Fragestellung kann durch die gewonnenen Erkenntnisse jetzt beantwortet werden.

Mit den in diesem Kapitel ausgeführten Aspekten kann Sport als Integrationsmassnahme geeignet sein. Die Prinzipien Leistungsstreben und Wettkampf stellen Herausforderungen dar, die mit einem erweiterten Sportverständnis überwindbar sein können. Sport wirkt nicht grundsätzlich integrativ, hat aber nennenswerte Integrationspotenziale (vgl. Kapitel 3.3). Die Rahmenbedingungen, die Gestaltung des Sports, das Wissen und die Verantwortung der Sportleitenden spielen dabei eine entscheidende Rolle. Mit dem Wissen, dass sich Einstellungen relativ früh manifestieren, sind Jugendliche als Zielgruppe keine

schlechte Wahl. Idealerweise könnten Integrationsprozesse aber bereits im Kindesalter angestrebt und initiiert werden.

Die Häufigkeit der Begegnungen im und durch Sport stellt eine weitere Herausforderung dar. Es gibt Untersuchungen, die fortlaufende Sportangebote für Menschen mit und ohne Beeinträchtigung befürworten und ihnen eine wichtige Bedeutung zuschreiben, und gleichzeitig gibt es Untersuchungen, die die Vorteile und die Bedeutsamkeit der Regelmässigkeit nicht bestätigen können (vgl. Kapitel 3.3). Hier könnte allenfalls der Kontext von integrativen Sportlagern eine gute Mischung darstellen, da die Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigung innerhalb von wenigen Tagen gute Rahmenbedingungen vorfinden können, um sich rasch kennenzulernen. Dieser Kontext scheint weniger verbindlich als beispielsweise ein Verein oder eine Schulklasse mit integrativem Auftrag. Allerdings wäre es wahrscheinlich sinnvoll, über eine längere Zeit immer wieder an solchen Ferienangeboten teilzunehmen. Eine einzelne Teilnahme setzt eventuell einen ersten Denkprozess in Gang. Inwiefern dadurch die Grundeinstellungen und Vorurteile aber überdacht und verändert werden, bleibt fraglich. Es kann vermutet werden, dass regelmässiges Teilnehmen an integrativen Ferienangeboten eher zu einer langfristigen Veränderung führen kann als eine einzelne Teilnahme. Aber auch in diesem Kontext gilt, dass vor allem die Rahmenbedingungen von grosser Bedeutung sind und dass die Personen, die ein integratives Sportangebot organisieren die Verantwortung tragen, damit das Angebot tatsächlich einen integrativen Charakter hat. Es braucht eine durchdachte Organisation und ein kompetentes Team. Fehlen das Wissen und die notwendigen Strukturen, bleibt es auch in diesem Kontext nur ein kurzfristiges gemeinsames Sporttreiben, bei dem die integrative Wirkung fraglich bleibt.

Integration muss nicht zwingend durch Sport erfolgen, denn Sport ist nicht unbedingt für jede und jeden geeignet. Dennoch kann *Integrationssport* ein Ausbau der Wahlmöglichkeiten auf dem Gebiet des Sports darstellen (vgl. Debling 2008: 112).

Die UN-Behindertenrechtskonvention formuliert im Artikel 30, Absatz 5 Massnahmen, die die Vertragsstaaten umsetzen sollten, um den Menschen mit Beeinträchtigung eine gleichberechtigte Teilhabe an Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten zu ermöglichen.

Integration im und durch Sport stellt damit nicht nur eine Möglichkeit dar, sondern kann aufgrund dieses Artikels als Auftrag verstanden werden, für Menschen mit Beeinträchtigung vermehrt Zugänge zu den verschiedensten Sportangeboten zu schaffen.

Nachdem die Fragestellung beantwortet werden konnte, werden nun die Unterfragen bearbeitet.

#### *Welche Merkmale weist Sport für Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung auf?*

Davon ausgehend, dass Menschen mit und ohne Beeinträchtigung nahezu identische Freizeitbedürfnisse und Freizeitverhalten haben (vgl. Markowitz 2008b: 241) und sich ihnen die gleichen Entwicklungsaufgaben stellen (vgl. Senckel 2003: 136), gibt es kaum einen Grund zur Annahme, dass Sport für sie andere Merkmale aufweist. Die Ausführungen zur Begriffsbestimmung von Sport sollten also auch für Jugendliche mit Beeinträchtigung Gültigkeit haben. Die Motive, um Sport zu treiben und das Verständnis, was Sport alles sein kann, sind sehr individuell. Dies zeigt sich an der Schwierigkeit, Sport ganz allgemein zu definieren. Für einige muss Sport beispielsweise anstrengend und schweiss-treibend sein. Andere suchen eher den Nervenkitzel im Fallschirmspringen und wieder andere spielen Golf oder machen Yoga. So verschieden diese Sportarten sind, so verschieden ist das individuelle Verständnis von Sport. Denn Sport ist lediglich ein Sammelbegriff für Leibesübungen. Im Mittelpunkt sportlicher Tätigkeiten steht das Lösen von Bewegungsaufgaben (vgl. Wopp/Dieckert 2002: 13).

#### *In welchem Masse weist Sport eine Integrationsfunktion auf?*

Es gibt wenige Untersuchungen, die die Wirkungen von Sport eindeutig belegen. Im Kapitel 2.3 wurden einige Wirkungsweisen und Vermutungen beschrieben. Es findet sich in der verwendeten Literatur aber kein Hinweis darauf, dass Sport von Grund auf eine Integrationsfunktion hat. Wie bereits erwähnt, sind es vor allem die Rahmenbedingungen und die Strukturen, durch die dem Sport integrative Funktionen zukommen können (vgl. Eugster-Büsch 2003: 77). Daher scheint es angebrachter, von Integrationspotenzialen zu sprechen. Einige Integrationspotenziale des Sports und deren zugrundeliegenden Untersuchungen wurden im Kapitel 3.3 beleuchtet.

#### *Warum fördert Sport das Gemeinschaftsgefühl für Jugendliche mit kognitiver Beeinträchtigung?*

In der benutzten Literatur findet sich kein Hinweis darauf, ob und wie Sport im Allgemeinen das Gemeinschaftsgefühl beeinflusst. Von der Überlegung ausgehend, dass im Sport als Gruppe gemeinsame Ziele verfolgt werden, können zur Beantwortung dieser Frage Aspekte aus der Gruppendynamik verwendet werden.

Voraussetzungen für eine Gruppenentwicklung sind, dass die Mitglieder einer Gruppe die Möglichkeit haben, miteinander in Beziehung zu treten und zu kommunizieren. Und es

benötigt gemeinsame Ziele, Interessen, Motive und Identifikationsmöglichkeiten sowie eine gewisse Sympathie für die anderen (vgl. Wellhöfer 2012: 21).

Jede Gruppe durchläuft verschiedene Entwicklungsstufen. In der ersten Phase geht es hauptsächlich um Orientierung und Exploration und darum, sich gegenseitig kennenzulernen. Die zweite Phase ist durch Auseinandersetzungen und Machtkämpfe geprägt. Es geht um die Rollenklärung, die Beziehungen sind noch nicht stabil und die Selbstbehauptung sowie das Ich-Denken stehen im Vordergrund. In der dritten Phase entsteht eine Vertrautheit und Bindung zwischen den Gruppenmitgliedern. Sie fühlen sich in der Gruppe sicher und es hat sich ein Wir-Gefühl entwickelt. Anschliessend folgt die Phase der Differenzierung und Festigung. Die Gruppe erreicht in dieser Phase ihre grösste Stabilität, die Mitglieder fühlen sich stark und selbstsicher. Es kann nun mit aller Kraft auf das Ziel hingearbeitet werden. In der fünften und letzten Phase geht es um Abschied und Neuorientierung. Ist das Ziel erreicht, löst sich eine Gruppe in der Regel auf oder es gelingt ihr, neue gemeinsame Ziele zu finden, sodass die Gruppe weiter existieren kann (vgl. Wellhöfer 2012: 24-27).

Die Ausführungen zur Gruppenentwicklung lassen sich vor allem in Mannschaftssportarten wiedererkennen. In der Literatur zur Mannschaftspsychologie finden sich ähnliche Ausführungen zur Teamentwicklung. Es werden vier Stadien der Teamentwicklung genannt. Im ersten Stadium geht es um das Kennenlernen. Erste Beziehungen und Kontakte werden geknüpft und getestet. Es folgt die Konfrontations- bzw. Konfliktphase, in der es häufig zu internen Machtkämpfen kommt. Die Rollen und allfällige Führungsansprüche müssen geklärt werden. Im dritten Stadium entsteht durch die Akzeptanz der eigenen Position und Rolle Solidarität, und die Kooperation und der Teamzusammenhalt steigen. Das vierte Stadium ermöglicht es dem Team, Leistung zu erbringen. Der Erfolg ist das primäre Ziel und alle Mitglieder bündeln ihre Energie, um das gemeinsame Ziel zu erreichen (vgl. Baumann 2002: 13-15). Das gemeinsame Ziel ist ein entscheidender Faktor der zum Gemeinschaftsgefühl beiträgt. Wichtig ist dabei, dass alle Mitglieder die gemeinsamen Ziele akzeptieren und anstreben. „Das Erleben der Gemeinsamkeit drückt sich im Entstehen des „Wir-Gefühls“ aus, durch das sich eine Mannschaft emotional von einer anderen abhebt.“ (Baumann 2002: 31)

Ob und wie das Gemeinschaftsgefühl ausserhalb von Mannschaftssportarten gefördert werden kann, ist fraglich und kann im Rahmen dieser Arbeit nicht beantwortet werden. Die Vermutung, dass es durch Leistungsstreben und Konkurrenz schwierig ist, ein Gemeinschaftsgefühl zu entwickeln, liegt aber nahe.

## 7 Ausblick

Der Fokus in den Diskussionen um die Integration von Menschen mit einer Beeinträchtigung liegt meist im Bereich Schule. Die Freizeit als Bereich mitmenschlich-sozialer Lebensgestaltung hat in den letzten Jahrzehnten enorm an Bedeutung gewonnen. Die integrative Pädagogik muss diesem Umstand in Zukunft Rechnung tragen, wenn Integration als eine umfassende gesellschaftliche Normalität vorstellbar werden soll (vgl. Reincke 2000: 107). Freizeitsport, der für soziale Kommunikation ein besonders geeignetes Szenario bietet, weist gegenüber den behindertensportlichen Sparten und dem Schulsport einen deutlichen Entwicklungsrückstand auf (vgl. ebd.: 117).

Der Ausbau integrativer Angebote im Freizeitbereich benötigt nach wie vor eine spezielle Förderung und Entwicklung, um eine Alternative gegenüber dem Behindertensport mit behinderungsspezifischer Struktur zu schaffen. Damit könnte man dem Prinzip der freien Wahlmöglichkeit zwischen verschiedensten Sportangeboten auch für Menschen mit Beeinträchtigung gerecht werden (vgl. Debling 2008: 59).

Wurzel untersucht in ihrem Werk den Sportunterricht von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung am Beispiel von Sehenden und Blinden. Sie weist darauf hin, dass in der amerikanischen Literatur zum Behindertensport Aspekte des gemeinsamen Sporttreibens von Menschen mit und ohne Beeinträchtigung – insbesondere im Sportunterricht – eine Selbstverständlichkeit darstellen. Dies mag an den gesetzlichen Rahmenbedingungen liegen: Das Recht auf eine angemessene Ausbildung, möglichst durch eine integrative Beschulung, für Menschen mit Beeinträchtigung ist gesetzlich verankert und der Sportunterricht ist explizit erwähnt. Daraus ergibt sich die zwingende Notwendigkeit, dass sich die Sportpädagogik in den USA mit dem integrativen Sportunterricht auseinandersetzt. Die Literatur dazu gibt praktische Hinweise zum Umgang sowie methodische Hilfen und inhaltliche Anregungen. Sie betont dabei die Übereinstimmungen und Möglichkeiten, die sich bieten, anstatt die Differenzen und Schwierigkeiten in den Vordergrund zu rücken. Es wird zwar darauf hingewiesen, dass es nicht immer leicht ist, es aber auch nicht eine zu hohe Anforderung darstellt, die aufgrund des pädagogischen Verständnisses und des Fachwissens der Lehrpersonen nicht zu bewältigen wäre. Die amerikanische Literatur strahlt dadurch einen grossen Optimismus aus. Dem gegenüber steht die eher kritische Sicht- und Denkweise in der deutschen Literatur (vgl. Wurzel 1991: 98f).

Auch wenn sich die Ausführungen von Wurzel vor allem auf den Schulsport beziehen, scheinen sie einen interessanten Hinweis zu geben. Das Werk von Wurzel ist über 25 Jahre alt und die von ihr angesprochene Literatur stammt aus den 1970er- und 1980er-Jahren. Dies wirft die Frage auf, ob sich seither die Auswahl der deutschen Literatur ver-

grössert und sich die Sichtweise verändert hat. Die Fülle der Literatur lässt sich im Rahmen dieser Arbeit nicht genau beurteilen. Die ausführliche Literaturrecherche zeigte aber dennoch, dass deutlich weniger einschlägige Werke zur Thematik vorhanden sind als in anderen Themenbereichen. Die Inhalte sind meist allgemein gehalten. Es finden sich positive und (etwas weniger) negative Aspekte. Anregungen und methodische Hilfen, wie sie gemäss Wurzel in der amerikanischen Literatur vorkommen, finden sich allerdings kaum. Es lässt sich daher vermuten, dass die Umsetzung von integrativen Sportangeboten eine Herausforderung darstellt, die mit wenig Literatur bzw. Fachwissen, dafür mit umso mehr Eigeninitiative und Erfahrung angegangen werden muss. Kreativität und innovatives Denken können dabei sicherlich behilflich sein. Reincke (vgl. 2000: 113) hält fest, dass eine umfassende Integration im und durch Sport von Menschen mit einer kognitiven Beeinträchtigung nicht annähernd realisiert ist.

Inwiefern Literatur zur Umsetzung von integrativen Sportangeboten beitragen könnte, lässt sich hier nicht beurteilen. Allerdings liegt die Vermutung nahe, dass die Thematik durch fehlende Literatur Schwierigkeiten haben wird, an Interesse zu gewinnen. Die Ausführungen der amerikanischen Literatur scheinen eine gute Unterstützung für die Umsetzung zu bieten.

Es scheint nachvollziehbar, dass sich vor allem im Bereich des Schul- und Vereinsports Literatur zu integrativen Angeboten findet. Vereine und die Schule haben eine klare Organisation und einen Auftrag. Obwohl Freizeitsport besonders geeignet für integrative Angebote gilt (vgl. Debling 2008: 41), fehlt ihm die Organisation und der Auftrag, was als eine mögliche Hürde angesehen werden kann.

Hinweise zu möglichen Auswirkungen von integrativen Sportlagern finden sich in der Literatur keine. Dies näher zu untersuchen, wäre sicherlich interessant und aufschlussreich. Wie das zu Beginn erwähnte Problem der Freiwilligkeit bei den Jugendlichen ohne Beeinträchtigung gelöst werden könnte, stellt eine Herausforderung dar. Das Angebot müsste so beworben und gestaltet werden, dass sich sowohl Jugendliche mit als auch ohne Beeinträchtigung angesprochen fühlen. Möglicherweise könnte eine Befragung der Teilnehmenden Hinweise dazu geben.

## 8 Reflexion

Die Wahl der dialektischen Methode erwies sich als sehr geeignet. Durch die Theses und die Antitheses konnten positive sowie auch negative Aspekte der Thematik herausgearbeitet werden. Die Synthesis bildete eine gute Basis, um abschliessende Erkenntnisse zu ziehen und die Fragestellungen zu beantworten.

Das Erarbeiten der Hauptkapitel war etwas herausfordernd, da Informationen aus vielen verschiedenen Büchern notwendig waren. So gibt es zur Integration von Jugendlichen mit einer kognitiven Beeinträchtigung durch Sport nur wenig Literatur. Dafür finden sich viele interessante Aspekte und Fakten in verschiedenen Werken zu den Themen *Integration*, *Integration bei Menschen mit Beeinträchtigung*, *Integration durch (Schul-)Sport* und zum *Jugendalter*. Dies Erforderte eine umfassende und stets fortlaufende Literaturrecherche. Auch wenn die Literaturrecherche sehr zeitintensiv war und umfassend gehalten werden musste, war sie sehr gewinnbringend.

Bedauerlich war, dass sich vor allem zur Bearbeitung der Antithese nur wenig Literatur finden liess. So konnten nur wenige negative Aspekte der Integration durch Sport beleuchtet werden. Gleichzeitig könnte dies auch ein gutes Zeichen sein, da der Fokus somit eher auf den Möglichkeiten und weniger auf den Defiziten liegt. Eine ressourcenorientierte Sichtweise betont die Kompetenzen und Möglichkeiten, was meiner Meinung nach gerade in der Arbeit mit Menschen mit Beeinträchtigung sehr nützlich und wichtig ist. Allerdings dürfen die Herausforderungen und die beschriebene Wichtigkeit der Rahmenbedingungen im Sport nicht vergessen werden.

Weiter war interessant zu sehen, dass sehr viel Literatur aus den 1990er-Jahren stammt oder sogar noch älter ist, und sich neuere Werke meist auf die älteren Werke beziehen. Gerade bei den Untersuchungen, die im Kapitel 3.3 aufgeführt sind, war dies auffallend. Dabei kam die Frage auf, inwiefern die Ergebnisse heute noch Gültigkeit haben und ob die Untersuchungen heute nicht zu einem anderen Ergebnis kommen würden, da man davon ausgehen kann, dass sich die Integrationsbereitschaft und die Einstellungen gegenüber Menschen mit Beeinträchtigung seit den 1980er-Jahren doch etwas verändert haben.

Auch fanden sich kaum Werke aus der Sportwissenschaft, die sich mit der Integration von Menschen mit Beeinträchtigung durch Sport befassen. Die in dieser Arbeit verwendeten Werke sind eher aus dem Bereich der Integration und/oder der Sonderpädagogik bzw. der Sozialwissenschaften. Diese Beobachtung lässt sich durch Wurzel bestätigen. Sie hält fest, dass sich die allgemeine Sportdidaktik nicht zuständig sieht für Menschen mit Beeinträchtigung (vgl. Wurzel 1991:108). So könnte die fehlende Zusammenarbeit von Sport-

wissenschaft und Sozialwissenschaft als Hürde für neuere Untersuchungen, Erkenntnisse und innovative Angebote angesehen werden.

Diese Bachelorthesis ermöglichte eine wertvolle persönliche Wissenserweiterung. Die anfängliche Begeisterung der Thematik wich dem Verständnis für die Komplexität, die hinter Integration durch Sport steckt. Eine zurückhaltende Begeisterung ist aufgrund des persönlichen Interesses an Sport trotzdem nach wie vor vorhanden und durch die Aspekte der Thesis mittlerweile begründbar. Allerdings rufen die Aspekte der Antithesis die Herausforderungen und die notwendigen Rahmenbedingungen ins Bewusstsein und werfen ein neues Licht auf die Thematik.

## **9 Quellenangaben**

### **9.1 Literaturverzeichnis**

- AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: o.V.
- Baumann, Sigurd (2002). Mannschaftspsychologie. Methoden und Techniken. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Baumann, Sigurd (2009). Psychologie im Sport. Psychische Belastungen meistern. Mental trainieren. Konzentration und Motivation. 5. Auflage. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Bayatli, Togay (2009). Integrität, Verantwortung, Respekt vor dem anderen. In: Schuster, Wolfgang (Hg.). Du brauchst Bewegung! Sport zwischen Bildung, Bodykult, Doping und Wertevermittlung. Schorndorf: Hofmann-Verlag. S. 519-522.
- Beck, Iris/ Greving, Heinrich (2011). Normalisierung, Integration, Lebensqualität. In: Beck, Iris/ Greving, Heinrich (Hg.). Lebenslage und Lebensbewältigung. Band 5. Stuttgart: Kohlhammer. S. 179-199.
- Becker, Peter (1982). Sport und Sozialisation. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Boisen, Marion (1975). Angst im Sport. Der Einfluss von Angst auf das Bewegungsverhalten. Giessen/Lollar: Verlag Andreas Achenbach.
- Brinkhoff, Klaus-Peter (1998). Sport und Sozialisation im Jugendalter. Entwicklung, soziale Unterstützung und Gesundheit. Weinheim/München: Juventa Verlag.
- Debling, Desiree (2008). Integration im Sport als pädagogische Aufgabe. Möglichkeiten von Integrationssport unterschiedlicher Konzeptionen und Konsequenzen für die Praxis. Saarbrücken: VDM Verlag.

- Eugster Büsch, Francisca (2003). Integration von Menschen mit Behinderung im und durch Sport im Kontext von Identität, Lebensqualität und sozialer Wirklichkeit. Osnabrück: Der Andere Verlag.
- Fediuk, Friedhold (2008). Sport in heterogenen Gruppen. Integrative Prozesse in Sportgruppen mit behinderten und benachteiligten Menschen. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Frühauf, Theo (2010). Von der Integration zur Inklusion- ein Überblick. In: Hinz, Andreas (Hg.). Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. 2. Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S.11-32.
- Gabler, Hartmut (2002). Motive im Sport. Motivationspsychologische Analysen und empirische Studien. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Giebenhain, Heinz (1995). Die gesellschaftliche Integration von Fremden durch den Sport. In: Müller, Siegfried/ Otto, Hans-Uwe/ Otto, Ulrich (Hg.) Fremde und Andere in Deutschland. Nachdenken über das Einverleiben, Einebnen, Ausgrenzen. Opladen: Leske + Budrich. S.165-178.
- Grössing, Stefan (2007). Einführung in die Sportdidaktik. Lehren und Lernen im Sportunterricht. 9. Auflage. Wiebelsheim: Limpert Verlag GmbH.
- Handbuch miteinander (2015). Für LeiterInnen miteinander Lager 2015. o.O. o.V.
- Heinemann, Klaus (2007). Einführung in die Soziologie des Sports. Band 1. 5. Auflage. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Hinz, Andreas (2010). Inklusion – historische Entwicklungslinien und internationale Kontexte. In: Hinz, Andreas/ Körner, Ingrid/ Ulrich Niehoff (Hg.). Von der Integration zur Inklusion. Grundlagen – Perspektiven – Praxis. 2.Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S.33-52.
- Hurrelmann, Klaus/ Quenzel, Gudrun (2012). Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. 11. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

- Kastl, Jörg Micheal (2013). Inklusion und Integration. In Dederich, Markus/ Greving, Heinrich/ Mürner, Christian/ Rödler, Peter (Hg.). Behinderung und Gerechtigkeit. Heilpädagogik als Kulturpolitik. Giessen: Psychosozial-Verlag. S.133-152.
- Markowetz, Reinhard (2008 a). Geistige Behinderung in soziologischer Perspektive. In: Fischer, Erhard (Hg.). Pädagogik für Menschen mit geistiger Behinderung. Sichtweisen, Theorien, Aktuelle Herausforderungen. 2. Auflage. Oberhausen: Athena. S. 238-291.
- Markowetz, Reinhard (2008 b). Freizeit inklusive – Aspekte des Gelingens integrationspädagogischer Arbeit im Lebensbereich Freizeit. In: Eberwein, Hans/ Mand, Johannes (Hg.). Integration konkret. Begründung, didaktische Konzepte, inklusive Praxis. S. 241-252.
- Meisenheimer, Jens (2009). Bald frei, bald unfrei. Dialektik in Adornos kritischer Theorie des Individuums. In: Müller, Stefan (Hg.). Probleme der Dialektik heute. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 41-61.
- Mitenand-fürenand Lager Fiesch. o.J. URL:  
<http://mitenand.jimdo.com/teilnehmende/ohne-eine-behinderung/> [Zugriffsdatum: 14.März 2016].
- Müller, Stefan (2011). Logik, Widerspruch und Vermittlung. Aspekte der Dialektik in den Sozialwissenschaften. 1. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mutz, Michael (2012). Sport als Sprungbrett in die Gesellschaft? Sportengagement von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und ihre Wirkung. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Popper, Karl R. (1968). Was ist Dialektik? In: Topitsch, Ernst (Hg.). Logik der Sozialwissenschaften. Band 5. Köln: Kiepenheuer & Witsch. S. 262-290.
- Quenzel, Gudrun (2015). Entwicklungsaufgaben und Gesundheit im Jugendalter. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

- Reincke, Wilhelm (2000). Zur Integration Geistigbehinderten durch Bewegung, Spiel und Sport. In: Markowetz, Reinhard/ Cloerkes, Günther (Hg.). Freizeit im Leben behinderter Menschen. Theoretische Grundlagen und sozialintegrative Praxis. S.107-121.
- Scheid, Volker (1995). Chancen der Integration durch Sport. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Senckel, Barbara (2003). Entwicklungspsychologische Aspekte bei Menschen mit geistiger Behinderung. In: Irblich, Dieter/ Stahl, Burkhard (Hg.). Menschen mit geistiger Behinderung. Psychologische Grundlagen, Konzepte und Tätigkeitsfelder. Göttingen/Bern/Toronto/Seattle: Hogrefe-Verlag. S.71-147.
- Senckel, Barbara (2006). Mit geistig Behinderten leben und arbeiten. Eine entwicklungspsychologische Einführung. 8. Auflage. München: Verlag C.H. Beck.
- Schuster, Wolfgang (2009). Sport als „sozialer Kitt“. In: Schuster, Wolfgang (Hg.). Du brauchst Bewegung! Sport zwischen Bildung, Bodykult, Doping und Wertevermittlung. Schorndorf: Hofmann-Verlag. S. 255-260.
- Söll, Wolfgang (1976). Differenzierung im Sportunterricht. Teil 1. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.
- Speck, Otto (2008). System Heilpädagogik. Eine ökologisch reflexive Grundlegung. 6. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Speck, Otto (2016). Menschen mit geistiger Behinderung. Ein Lehrbuch zu Erziehung und Bildung. 12. Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Stöppler, Reinhilde (2014). Einführung in die Pädagogik bei geistiger Behinderung. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Thimm, Walter (1995). Das Normalisierungsprinzip – Eine Einführung. 5. Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

- UNO (2006). Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. (o.V.).  
URL: <https://www.admin.ch/opc/de/classified-compilation/20122488/index.html>  
[Zugriffsdatum: 06.Juli 2016].
- Wellhöfer, Peter R. (2012). Gruppendynamik und soziales Lernen. Theorie und Praxis der Arbeit mit Gruppen. 4. Auflage. Konstanz und München: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Wocken, Hans (2010). Integration & Inklusion. Ein Versuch die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren. In: Stein, Anne-Dore/ Krach, Stafenie/ Niedieck, Imke (Hg.). Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinikhardt. S. 204-234.
- Wopp, Christian/ Dieckert, Jürgen (2002). Grundlagen und Definitionen. In: Handbuch Freizeitsport. Wopp, Christian/ Dieckert, Jürgen (Hg.). Schorndorf: Verlag Karl Hofmann. S.9-22.
- Wurzel, Bettina (1991). Sportunterricht mit Nichtbehinderten und Behinderten. Untersucht am Beispiel von Sehenden und Blinden. Schorndorf: Verlag Karl Hofmann.

## **10 (Anhang)**

### **Handbuch miteinander**



# HANDBUCH

Für LeiterInnen

mitenand Lager 2015

*Platz für die Beschriftung des Handbuchs.  
Am Weekend erhältst Du dazu eine  
Etikette mit Deiner Einteilung.*

## Lagerleitung:

### Haru Vetsch

Lagerleiter  
Broteggstr. 8  
8500 Frauenfeld  
Tel. 052 721 22 27  
Natel: 079 452 54 54  
haru@mitenand.ch

### Jannis Suter

Sport- & Programmleitung  
Seestrasse 181  
8712 Stäfa

Natel: [REDACTED]  
[REDACTED]

### Coni Annen

Sekretariat und Einteilung  
Honegg 7  
6403 Küssnacht a.R

078 878 25 85  
coni@mitenand.ch

## Sekretariat

mitenand Lager, Honegg 7, 6403 Küssnacht a.R.  
Coni Annen, coni@mitenand.ch, Natel: 078 878 25 85

## Internet - Website:

[www.mitenand.ch](http://www.mitenand.ch)

Zugang Seiten für Leitende: Passwort = [REDACTED]



## Voranzeige:

### Fototreff nach dem Lager mit anschliessendem Pizza-Essen!

**Samstag, 31. Oktober 2015, 14 – 17 Uhr / Nachessen für Leitende ab 17 Uhr im EMK Kirchgemeindehaus, Trollstrasse 10, Winterthur**

- Die Einladung steht auf der Rückseite der Lagerzeitung, die am Schluss des Lagers verteilt wird.
- Anschliessend sind alle Leitende zum Abschluss – Pizza Essen eingeladen. Bitte Datum reservieren.

## Daten im nächsten Jahr 2016:

Lager: 16. – 22. Oktober 2016 in Fiesch

Vorbereitungswochenende: 10. und 11. September 2016 in Zürich

# Inhaltsverzeichnis

<b>Persönliche Einteilung</b>		
	Meine Aufgaben	3
	Meine Ziele	4
<b>Vorbereitungswochenende</b>		6
<b>Informationen</b>		
	Kurzinformation	10
	Kurze Geschichte des Lagers	11
<b>Leitende</b>		
	Bereich Sport und Programm	13
	Bereich Betreuung	14
	Bereich Stab und Assistenzleitende	15
	Zimmerchefs	16
	Organigramm - Leitende	17
<b>Teilnehmende</b>		
	Teilnehmer	18
	Jugendliche mit Behinderung	19
	Jugendliche ohne Behinderung	20
	Teilnehmerbeiträge	21
	Packliste für das Lager	22
	Alkohol, Rauchen - Datenschutzbestimmungen	23
<b>Programm</b>		
	Sportfächer	24
	Nachmittag- und Abendprogramm	25
	Siesta	26
	Spezialjobs	27
<b>Administration</b>		
	Befristeter Einsatzvertrag	29
	Plusport Pflichtenheft LeiterIn	30
	LeiterInnen-Entschädigung, Spesenregelung	32
<b>Fiesch</b>		
	Material	33
	Material Sportamt	34
	Ferienzentrum	35
	Essen	36
	Übersichtsplan	37
	Haus 2 „Rotten“	38
<b>Reise</b>		
	Reise nach Fiesch	39
<b>Tagesstruktur</b>		
	Tagesstruktur	40



# Meine Aufgaben im Mitenand 2015

- Bereich**
- Sport
  - Betreuung
  - Stab
- Sport**
- Sportgruppe: \_\_\_\_\_
  - Sportfachleitung  Programmleitung
- Betreuung**
- Allgemeine Betreuung
  - Medizinische Betreuung
  - Allrounder

## Nachmittagsprogramm (Siehe Seite 20)

Tag	Angebot	Bemerkung
Mo		
Di		
Mi		
Do		
Fr		

## Abendprogramm (Siehe Seite 20)

Tag	Angebot	Bemerkung
So	Postenlauf	Alle/ Infos im Lager
Mo		
Di		
Mi		
Do		
Fr		

## Spezialjobs (Siehe Seite 27)

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## ZimmerchefIn (Siehe Seite 16)

- ZimmerchefIn von Zimmer: \_\_\_\_\_

## Meine Ziele für das Lager

<b>Was möchte ich Sportfach oder Betreuung einbringen</b>	
<b>Ziel für Wahlfach</b>	
<b>Ziel für Abendprogramm</b>	
<b>Ziel für Spezialjobs</b>	
<b>Umgang mit Teilnehmende mit einer Behinderung</b>	
<b>Umgang mit Teilnehmende ohne eine Behinderung</b>	
<b>Was erwarte ich vom Leiterteam</b>	
<b>Was erwarte ich von der Lagerleitung</b>	
<b>Persönlich</b>	

**Notizen**

# Vorbereitungswochenende 12. - 13. Sept. 2015

## Dauer

Sa. 12. Sept. 2015

- 14.30 Uhr Assitenzleitende
- 16.00 Uhr neue Leitende
- 17.00 Uhr alle anderen Leitenden

bis So. 13. Sept. 2015 um 16 Uhr.

## Ort: Pfadihuus Zürich

Forrenweidstr. 19, Zürich – direkt neben der Masoala Halle des Zürich Zoo

## Ziele des Weekends

- Kennenlernen der Leitenden untereinander und im Speziellen in den einzelnen Teams
- Vorstellung der Lageridee und des Lagers, vor allem für neue Leitende
- Vorbereitung und Absprachen in den einzelnen Teams
- Weiterbildung zum Thema Integration
- Die inhaltliche Vorbereitung der einzelnen Programmblöcke geschieht hauptsächlich im Vorbereitungsweekend. Deshalb ist dieses Wochenende integrierter Bestandteil des Lagers und muss von allen Leitenden besucht werden.

## Aufgaben

### Sport:

Die einzelnen Leiterteams der 6 Sportfächer planen im Weekend zusammen die Sportfächer. Die Grobziele der einzelnen Lektionen und die Detailplanung werden definiert.

### Betreuung:

Das Betreuerenteam bespricht den Wochenablauf anhand der Fragebogen der TeilnehmerInnen mit einer Behinderung (wer braucht wann wie Hilfe) und macht einen Einsatzplan: Siesta, Bürodienst, Kiosk. Achtung auf andere Jobs. Zimmerchefs, Vorbereitungsgruppe, Wahlfächer Nachmittag- und Abendangebote, Reisebegleitung, Spezial Jobs

### Alle:

Zuteilung der Nachmittags-, Abendprogramme und Spezialjobs.

Bitte macht Euch schon vor dem Weekend Gedanken zu den möglichen Aufgaben, die Ihr übernehmen möchtet. Jede Leitende wird in der Regel 2 Wahlfächer am Nachmittag, 2 Programmpunkte am Abend und 2-3 Spezialjobs erledigen. (Detaillierte Infos zu Nachmittag und Abend siehe Seite 25)

## Vorbereitung Sportfachleiter

Die SportfachleiterInnen sind verantwortlich für die Organisation und Durchführung des Sportblockes am Morgen. Sie werden unterstützt durch jeweils 2 ProgrammleiterInnen und bei Bedarf vom Betreuerenteam.

Während dem Vorbereitungswochenende findet eine Sportfachleitersitzung statt. An dieser Sitzung geht es um Programm, Infrastruktur und Material. Dafür bringen die Sportfachleiterinnen die Grobplanung mit

## Rückfragen

Für Fragen zum Weekend:



# Vorbereitungswochenende

## Samstag

Wir erwarten alle Assistenzleitenden um 14.30 Uhr, alle neuen Leitende um 16.00 Uhr, alle restlichen um 17.00 Uhr zum Zimmerbezug.

14.45 – 15.45	Einführung für <b>Assistenzleitende</b>
16.15 – 17.00	Einführung für <b>neuen Leitende</b>
17.15 – 18.00	Begrüßung und Kennenlernen des Lager für <b>alle</b>
18.00	Apéro und kochen
18.45 – 20.00	Nachessen
20.00 – 21.30	<b>Vortrag Stefan Häusermann, PluSport</b> Stefan Häusermann ist Autor des Buches 'Sport - erst recht' Das Grundlagenlehrmittel von PluSport vermittelt das Basiswissen, um mit Menschen mit einer Behinderung bedürfnisgerecht und erfolgreich Sport treiben zu können.
22.00 – 23.30	Film: <b>So wie du bist</b>
	Ungewollt bekommt die Richterin Helene (Gisela Schneeberger) vorübergehend eine neue "Untermieterin": Michalina (Juliana Götze) hat das Downsyndrom - und bringt ein Anliegen mit. Sie möchte Sebastian (Sebastian Urbanski) heiraten - was rechtlich fast unmöglich ist, denn ihr Freund ist ebenfalls ein "Downie"... Unverkrafftetes Sozialmärchen mit Herz und Witz.

## Sonntag

07.45 – 08.15	Morgenessen
08.30 – 09.45	Einteilung, Grobplanung und Absprachen der Angebote Nachmittag- und Abendprogramm, Spez. Jobs.
09.45	Pause & Weg zur Turnhalle
10.15 – 12.00	Input in der Turnhalle
12.15	Mittagessen
12.45 – 13.30	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Informationen Zimmerchefs</li> <li>▪ Information Sportfachleitende</li> <li>▪ Abwaschen für andere</li> </ul>
13.45 – 14.45	Ressort Sport-/ Programm: Austausch über die Ziele, Vorbereitungen in Sportfachgruppen, Grobplanung der Sportblöcke, Materiallisten erstellen
13.45 – 14.45	Ressort Betreuung: Austausch über die Ziele, Teilnehmer mit Behinderung Grobsichtung, Erstellung Wochenplan
15.00	Offene Fragen klären
15.30	Aufräumen und Putzen
16.00	Ende

## Pfadihuus Zürich

Rolf-Balsiger-Strasse 8 (vormals – für alte GPS: Forrenweidstrasse 19), 8044 Zürich  
 Tel im Haus: [REDACTED]; direkt neben der Masoala Halle des Zürich Zoo.  
 Koordinaten des Pfadihuus: (685/900//248/675)



## An- und Abreise mit ÖV

Das PfadihuusZüri.ch ist mit öffentlichen Verkehrsmitteln sehr gut erreichbar. Von der Haltestelle Zoo sind es etwa 5-10 Minuten zu Fuss.

**Tram 6: ab Central oder HB/Bahnhofstrasse bis Haltestelle Zoo. Dauer ca. 30 Min.**

Tram 5: ab Bellevue bis Haltestelle Zoo

Bus 39: ab Zürich-Irchel bis Haltestelle Zoo

Bus 751: ab Bahnhof Stettbach bis Haltestelle Zoo-Forrenweid

## Anreise mit dem Auto

Zürich Richtung Zoo, wenige Parkplätze vor dem Haus, sonst bei der Masoala Halle benutzen (kostenpflichtig)

# Vorbereitung Weekend

## Mitnehmen

- Persönliche Ausrüstung für Weekend
- Turnausrüstung für innen (Halle)
- Schlafsack
- Hausschuhe
- dieses Handbuch
- Schreibzeug
- Unterlagen, welche Dir in der Programmvorbereitung helfen
- Ideen für mögliche Wahlfächer am Nachmittag, die Du anbieten kannst
- Ideen für Sportfach / Betreuung

## Sowie:

- **Mitenand: Fragebogen Leitende**  
Personalien und Angaben für das Lager
- **Sportcamps Angaben für HonorarbezogenerInnen:**
  - Verzicht auf AHV: In unserem Lager gehören in der Regel alle Leitende in die Kategorie „Verzicht auf AHV“. Das ist administrativ die einfachste Lösung. Wer in diesem Jahr keinen Franken Lohn bezogen hat verliert 2-3 Franken AHV, was gegenüber der sehr komplizierten AHV Anmeldung, vernachlässigt werden kann. Im Zweifelsfall kann dieser Punkt mit dem Lagerleiter am Weekend besprochen werden.
  - Bitte genaue Angaben über Postcheckkonto oder Bank machen

## Kurzinformationen

Organisatoren	Sportamt Kanton Zürich (vormals J+S Amt Kanton)
	Plusport, Schweiz, Volketswil (vormals Schw. Behindertensport Verband)
Lagerleitung	Haru Vetsch Jannis Suter Coni Annen
Sekretariat	mitenand Lager, Honegg 7, 6403 Küssnacht a.R. Coni Annen, con_i@mitenand.ch, Natel: 078 878 25 85
Anmeldung	bei den Organisatoren / Lagerleiter
finanzielle Unterstützung	Bundesamt für Sozialversicherung ZKS (Zürcher Kantonalverband für Sport)
Zeitpunkt	Eine Woche während den Herbstferien von Sonntag – Samstag in der 42. Kalenderwoche
Datum	So. 11. bis Sa. 17. Oktober 2015
Teilnehmende	Ca. 110 Jugendliche, nach Möglichkeit gleichviel Jugendliche mit einer Behinderung und ohne eine Behinderung, weibliche und männliche TeilnehmerInnen. 3 Konfirmandenklassen nehmen mit Ihren PfarrerInnen teil.
Teilnehmerbeitrag	280 Fr.
Sport	6 Sportgruppen am Morgen: Wassersport, Sportmix, Tanzen, Judo, Ballsport, Klettern
Freizeitangebote	div. Wahlfächer am Nachmittag
Abendunterhaltung	div. Angebote am Abend
Bereichsleitung	Sport/Programmleitung Betreuung/Infrastruktur
Leiterteam	ca. 35-40 MitarbeiterInnen: 3 Lagerleitung 6 SportfachleiterInnen 12 ProgrammleiterInnen 6-8 BetreuerInnen, inkl 2. Med. Betreuer 6-8 Assistenzleitende 3 Stab-Leitende
Leiter-Weekend	12. und 13. September 2015 Pfadihuus Zürich (Fluntern)
Budget	rund 80`000 Fr.
Lager-Rückblick	Samstagnachmittag, 31. Oktober 2015, 14 Uhr EMK Kirchgemeindehaus Trollstrasse 10, Winterthur
	Mit Video und Fotovorführung, auch für Eltern und BetreuerInnen, anschliessend Verdankungessen für Leitende
Homepage	<a href="http://www.mitenand.ch">http://www.mitenand.ch</a>

# Kurze Geschichte des Lagers

## Gründung

Das Lager hat unter der Leitung des Jugend + Sport Adjunkt Willy Schmid 1994 zum ersten Mal in Lenk statt gefunden. Es entstand auf Anregung und Wunsch des Behindertensportverbandes Schweiz (vormals SVBS, heute Plusport) Volketswil. Für behinderte Jugendliche gab und gibt es viele Lager, jedoch ganz wenige zusammen mit nicht behinderten Jugendlichen.

## Idee

Ein solches Lager hat es in dieser Art und Grösse bis dahin in der Schweiz noch nicht gegeben. So fehlen Vergleichsmöglichkeiten.

Am Anfang war die Vorstellung, dass die Jugendlichen ohne Behinderung den Jugendlichen mit einer Behinderung helfen sollten und gewisse einfache Betreuungsaufgaben übernehmen könnten. Es stellte sich dann schnell heraus, dass die Jugendlichen mit dieser Aufgabe überfordert waren. Auch die LeiterInnen konnten diese Überforderung der Jugendlichen nicht auffangen.

So hat die Lagerleitung entschieden, das Lager fortan anders zu gestalten. Anstelle der Jugendlichen als Hilfsbetreuer wurde ein eigenes Betreuungsteam als neuer Bereich gegründet. Die Jugendlichen ohne Behinderung waren nun Teilnehmende, wie die behinderten Jugendlichen auch. Damit wollte man ein Gefälle zwischen den Jugendlichen mit und ohne Behinderung vermeiden. Die Jugendlichen sollten sich als gleichwertige Freunde kennen und schätzen lernen. Diese Struktur hat sich in den folgenden Lagern sehr bewährt.

## Weiterentwicklung der Idee

Von Jahr zu Jahr wurde das Lager ausgebaut und das Programm verfeinert. Es entstanden verschiedene Leitergruppen, ProgrammleiterInnen und BetreuerInnen, und auch die Lagerleitung wurde aufgeteilt.

Bewusst wurde das Lager von Anfang an für über 100 Jugendliche konzipiert, soll die Vielfalt des Programms doch im Vordergrund stehen.

## Lagerorte

Lange gab es keine geeignete Unterkunft für ein Lager dieser Art und Grösse. So wechselte der Ort von der Lenk, nach Appenzell und von dort nach Frutigen. Alle diese Orte haben sich nicht bewährt. Nun wurde die ideale Lösung im Feriendorf Fiesch (Wallis) gefunden, wo das mitenand Lager künftig das ganze Haus 2 belegt.

## Hauptleitung

Die Hauptleitung wurde von Willy Schmid 1999 an Simon Mink und 2004 an Haru Vetsch übertragen.

Die Sport und Programmleitung hatte 1995-1999 Anita Baumgartner, 2000-2003 Christoph Baer, von 2004-2006 Coni Annen-Nigg, 2007-2009 Siliva Oberholzer, 2010 – 2011 Rahel Bosshard und 2012-2014 Angela Spack, ab 2015 Jannis Suter.

Das Betreuersteam leitete 1995 – 2003 Haru Vetsch, 2004-2006 Paul Leuzinger und 2007-2010 Alistair Murray, 2011+2012 Sven Hesse, ab 2013 Ulrich Henschel.

Das Sekretariat und Backoffice wird seit 2007 von Coni Annen-Nigg geleitet.

# Organisationsform

Die Organisationsform des Lager hat sich über viele Jahre bewährt und wird so von den Trägerorganisationen Sportamt Kanton Zürich und Plusport Schweiz auch für die Zukunft so festgelegt.

Die Organisation dieses grossen Lagers setzt klare Bereiche und eine Vielzahl von Leitenden voraus, die gewillt sind das Lager zu einem eindrücklichen Erlebnis für alle Beteiligten zu machen. Dass dies immer wieder gelingt, ist grossartig. Die Trägerorganisationen Sportamt Kanton Zürich und Plusport Schweiz danken allen Mitwirkenden für Ihren Beitrag.

## Lagerleiter

Der Lagerleiter ist ein Dreier-Team, bestehend aus der Lagerleitung, Leitung Sport- und Programm und der administrativer Leitung / Sekretariat. Sie wird von den Trägerorganisationen Sportamt Kanton Zürich und Plusport Schweiz eingesetzt. Seine Aufgaben sind:

- Leitung des Lagers als Lagerleiter
- Ansprechperson gegenüber Leitenden, Teilnehmenden, Eltern, Kirchgemeinden, Feriendorf Fiesch, Ämter und Trägerorganisationen Sportamt Kanton Zürich und Plusport Schweiz
- Langfristige strategische Planung des Lager für die kommenden Jahren
- Verantwortung des Lagers
- Leitung Bereich Stab
- Leitung Vorbereitungswochenende
- Abrechnung

Die Anforderungen an den Lagerleiter sind im Pflichtenheft festgehalten. Neben dem Wochenende und dem Lager ist der Lagerleiter bereit Vorbereitungen im Umfang von 120 bis 160 Stunden pro Jahr für das Lager aufzubringen.

## Lagerleitung

Zur erweiterten Lagerleitung gehören:

- Lagerleiter
- Bereichsleitung Sport und Programm
- Sekretariat

Sie bilden die erweiterte Lagerleitung und entscheiden in operativen Angelegenheiten abschliessend. Der Arbeitsumfang beträgt neben dem Lager zusätzlich rund 120 Stunden.

## Sport- und Programmleitende

Die, der ProgrammleiterIn ist für die Durchführung des Sport- und Freizeitprogramm verantwortlich. In dieser Funktion rekrutiert er/sie die Leitenden und ist deren Ansprechperson.

Die Anforderung an den / die ProgrammleiterIn sind im Pflichtenheft technische LeiterIn festgehalten. Neben dem Wochenende und dem Lager ist der / die Programmleitende bereit Vorbereitungen im Umfang von 30 bis 40 Stunden pro Jahr für das Lager aufzubringen.

## Sekretariat (Administrative Leitung)

Das Sekretariat ist für die administrativen Belange des Lagers verantwortlich. Dazu gehören:

- die Einteilung der Teilnehmenden
- Anlaufstelle für Teilnehmende
- Adressverwaltung

Der Umfang der Sekretariatsarbeit beträgt rund 80 Stunden pro Jahr.

# Aufgaben Bereich Sport und Programm

## Sportfachleitende (6)

	Leitung Programmblock Morgen
	Organisation / Bestellung Material für Sportprogramm nach Absprache mit Bereichsleitung
	Durchführung Programmblock Nachmittag / Abend

## Programmleitende (12)

	Durchführung Programmblock Morgen
	Durchführung Programmblock Nachmittag / Abend

## Alle

<b>Sportmaterial</b>	Inventar am Anfang aufnehmen
	Ordnung halten
	Ausleihe während der Woche
	Inventar am Schluss aufnehmen
	Verpacken zum Transport
<b>Turnhalle Hallenbad Garderoben</b>	sauber halten
	nach Lektion alles Liegende mitnehmen
<b>Programmblock Morgen</b>	Vorbereitung des Sportfaches
	Inventar- / Materialfragen klären
	Schön- / Schlechtwettervariante planen
<b>Siesta</b>	Mithilfe bei der Durchsetzung der Regeln
<b>Programmblock Nachmittag</b>	Organisation / Durchführung / Mithilfe eines Freizeitangebotes (nichts fortlaufendes)
	Inventar- / Materialfragen klären
	Schön- / Schlechtwettervariante
<b>Programmblock Abend</b>	Organisation / Durchführung / Mithilfe eines Abendangebotes (nichts fortlaufendes)
	Inventar - / Materialfragen klären
<b>allgemein</b>	Alle LeiterInnen helfen zwischenzeitlich, dort wo Hilfe nötig ist (neben den „definierten“ Aufgaben sind alle Leitende unabhängig der Funktion für einen guten und reibungslosen Lagerablauf mitverantwortlich)
<b>Fotos</b>	Erstellen Fotos im Sportfach, Kamera selber organisieren

# Aufgaben Bereich Betreuung

## Leitung

Koordination und Organisation Betreuungsteam
Leitung Betreuersitzung
Ansprechperson ProgrammleiterInnen
Koordination Siesta
Koordination Betreuerarbeiten

## Medizinische Betreuung

Übersicht über Pflege
Spezielle Pflege
Medikamente einsammeln, Kontrolle ob Einnahmen selbständig oder nicht, Listen erstellen, Verteilen, Nachfragen ob eingenommen
Kontrolle Diät, Personen mit Diät allen Leitenden melden
<b>Notfalladressen abklären:</b> Ist der <b>Arzt</b> noch der gleiche und für diese Woche ansprechbar? Seine Notfallnummer? Nummer <b>Spital</b> noch gültig?

## Betreuung

<b>Morgen</b>	Wecken Mithilfe beim Anziehen
<b>Am Tag</b>	Info an Teilnehmende im Büro (Drehscheibe) Kontrolle Waschen Aufsicht Fassen
<b>Bei Bedarf</b>	Betten wechseln (Schutzunterlage)
<b>In der Nacht</b>	Pikettdienst im Turnus
<b>Siesta</b>	Stille Angebote organisieren: inkl Material Konfirmanden treffen sich in ihrer Konfirmandenklasse mit ihrem/ihrer Pfarrer/in
<b>Sporthilfe</b>	Mithilfe beim Sport am Morgen bei Bedarf
<b>Kiosk</b>	Organisation und Führung eines Kioskes für Teilnehmende (Einkauf durch Stab)
<b>Diverses</b>	Mithilfe bei Zeitung Mithilfe Administration
<b>Znüni</b>	Bereitstellen des Znüni, nach Wünschen der Sportfachleiter (Einkauf durch Stab im Coop)
<b>Allgemein</b>	Alle LeiterInnen helfen zwischenzeitlich, dort wo Hilfe nötig ist (neben den „definierten“ Aufgaben sind alle Leitende unabhängig der Funktion für einen guten und reibungslosen Lagerablauf mitverantwortlich)

## Aufgaben Bereich Stab

<b>Einkauf</b>	Programmuzubehör
	Kiosk
	Leiterstübli
	Post verteilen
<b>Lagerzeitung</b>	Texte und Zeichnungen sammeln
	Planung und Termine
	Organisation des Kopierens und Falten
<b>Video</b>	Filmen, erstellen und vorführen der täglichen Tagesschau
	Erstellen eines Lagervideos
<b>Fotos</b>	Gruppenaufnahmen und Aufnahmen von jedem/r TeilnehmerIn
<b>Internet</b>	Aktualisieren der Webseite
	Durchführung Wahlfach Internet und Internetcafe am Abend
<b>Zimmerchef-Info</b>	Zusammenstellen der Infos, Kopieren, Verteilen
<b>Transportdienst</b>	Fahrdienste während dem Lager, täglich ins Dorf Fiesch und min. 1x im Lager nach Brig.
<b>Kasse /Tresor</b>	Für Teilnehmende gemäss fixen Öffnungszeiten
<b>Garderoben Kasten</b>	Organisation der persönlichen Verteilung der Garderobenkasten
<b>Buchhaltung</b>	Erfassen aller Belege nach Konti
	Vorbereitung der Auszahlungen
<b>Post</b>	holen und bringen von Post
<b>Administration</b>	Erstellung von Listen, Etiketten und Beschriftungen aller Art
<b>Diverses</b>	Wecken
	Info an Leitende im Büro verteilen
<b>allgemein</b>	Alle LeiterInnen helfen zwischenzeitlich, dort wo Hilfe nötig ist (neben den „definierten“ Aufgaben sind alle Leitende unabhängig der Funktion für einen guten und reibungslosen Lagerablauf mitverantwortlich)

## Aufgaben Assistenzleitende

	Unterstützung im Sportfach und Betreuung
	Mitwirkung bei Wahlfach- und Abendprogramme
	Diverse Mithilfe je nach Bedarf

### Kriterien für Assistenzleitende

- Leitende mit einer Behinderung: 3x im Lager als Teilnehmende dabei
- Leitende ohne eine Behinderung die noch nicht 20 Jahre alt sind.
- Bereitschaft zur Mithilfe im Lager nach deren Möglichkeiten
- Differenzierungsmöglichkeit zwischen Teilnehmende und Leitende
- Gespräch mit der Lagerleitung über Eignung als Assistenzleitende
- Selbständigkeit
- Kann seine Pflege und Medikamente selbständig organisieren

## ZimmerchefIn

Eine besondere und zusätzliche Aufgabe kommt den Zimmerchefs und Zimmerchefinnen zu. Sie sind eine wichtige Schnittstelle zwischen der Lagerleitung und den Teilnehmenden. Mit einigen Ausnahmen werden sämtliche Informationen nur über die Zimmerchefs weitergegeben. Darüber hinaus sind sie die Bezugspersonen, Vertraute und Autoritätspersonen der Teilnehmenden.

### Zimmerchefinfos: 13.45 und 22.00 Uhr

Zimmerchefs erhalten jeden Tag vor 13.30 und 21.30 Uhr die Informationen für die TeilnehmerInnen im Fächli im Büro und geben diese dann den Jugendlichen bei der Zimmerinfo weiter.

### Austausch

Zimmerchefs treffen sich unter sich zum Austausch und Besprechung nach Ansage:

- im Vorbereitungsweekend
- Zu Beginn des Lagers (nach Ansage)
- Mitte des Lagers (nach Ansage)

### Aufgaben

- Einmalig

Einrichten des Zimmers mit etwas Besonderem (Bilder, Plakate etc.) Der Zimmerchef bringt diese Gegenstände selber mit.
--

Begrüssung im Zimmer am ersten Tag
------------------------------------

Hilfe beim Auspacken und bei der Ordnung
--

Orientierungshilfe und Information Regeln am ersten Tag
---

- Täglich

Wecken um 07.30 Uhr mit einem Lächeln
---------------------------------------

Organisation der Ordnung und Reinigung während der Woche
--

Kontrolle der Hygiene
-----------------------

Kontrolle über nasse Kleider
------------------------------

Information um 13.45 Uhr und 22.00 Uhr
--

Ritueller Tagesschluss, z.B. Vorlesen einer Gute Nachtgeschichte oder Austauschrunde usw.
---

- Wichtig

Ansprechperson sein für Anliegen der Teilnehmenden
--

TeilnehmerInnen die Zeiten einhalten helfen
---

Anforderung von konkreter Hilfe bei der Betreuung
---

Ermütigung Wertsachen und heikle Sachen im Büro zu deponieren
---

### Zimmerwettbewerb

Um den Gruppengeist und Zusammenhalt im Zimmer zu fördern organisiert die Lagerleitung ein Zimmerwettbewerb während der ganzen Woche. Der Zimmerchef hilft den Teilnehmenden bei der Ausführung.

# Organisation - Organigramm

Das Lager ist wie folgt organisiert:

	<b>Lagerleitung</b>	
	Haru Vetsch	
<b>Leitung Sport und Programm</b> Jannis Suter	<b>Sekretariat</b> Coni Annen	
<b>Bereich Sport</b>	<b>Bereich Betreuung</b>	<b>Bereich Stab</b>
Leitung [redacted]	Leitung [redacted]	Leitung Haru Vetsch
6 SportfachleiterInnen	2-3 Med. BetreuerInnen	1 Einkauf / Kasse
11 ProgrammleiterInnen	3 KonfpfarrerInnen	1 Video / Foto
1 Kletterwandspezialist	3-4 BetreuerInnen	1 Administration
5-6 Assistenzleitende	1-2 Assistenzleitende	
23-24 LeiterInnen	9-12 LeiterInnen	3 LeiterInnen
<b>Total – 38-42 LeiterInnen</b>		

## Provisorische Einteilung (Definitive Einteilung folgt am Weekend)

**Sportfachleitende (6), Programmleitende (11), Assistenzleitende (5-6)**

Sportfach	Schwimmen	Sportmix	Tanzen	Judo	Ballsport	Klettern
<b>Anzahl ca. 120</b>	21	21	21	18	21	18
Sportfachleiter	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Programmleiter	[redacted]	[redacted]	fehlt	fehlt	[redacted]	[redacted]
Programmleiter	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]
Assistenzleiter	[redacted]	[redacted]	[redacted]	---	[redacted]	[redacted]

## Betreuung (8-10), Assistenzleitende (1-2) und Stab (3)

Pfarrer	Betreuung	Med. Betreuung	Assistenzleiter	Stab
[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]
[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]	[redacted]
[redacted]	[redacted]	[redacted]	---	[redacted]
---	[redacted]	---	---	---

## TeilnehmerInnen

Das Lager lädt Jugendliche ein, eine Woche mit Gleichaltrigen mit und ohne eine Behinderung zu verbringen. Dabei sollen sie sich als gleichwertige Freunde kennen und achten lernen.

Bewusst wird auf eine definierte Hilfeleistung von Seiten der Jugendlichen ohne Behinderung verzichtet. Damit soll verhindert werden, dass ein Gefälle zwischen den Jugendlichen ohne Behinderung, die quasi „Hilfsleiter“ wären, und den Jugendlichen mit einer Behinderung entsteht. Für beide gelten – solidarisch - die gleichen Rechte, wie auch Pflichten. (z.B. bei der Nachtruhe u.a.)

Es wird eine gleichmässige Verteilung von Jugendlichen mit Behinderung und Jugendlichen ohne Behinderung, sowie von Jugendlichen beider Geschlechter angestrebt.

### Teilnehmerzahl

Das Lager ist ausgerichtet auf eine Teilnehmerzahl von 100-120 Jugendlichen.

	Maximal	<i>Ideal</i>	Minimal
Jugendliche ohne Behinderung	60	<i>50</i>	30
Jugendliche mit einer Behinderung	60	<i>50</i>	30
Mädchen	60	<i>50</i>	30
Buben	60	<i>50</i>	30
Total	120	<i>100</i>	60

### Voraussetzung

Anmelden können sich Jugendliche mit und ohne Behinderung ab 14 Jahren.

## Jugendliche mit Behinderung

Die Jugendlichen mit einer Behinderung werden durch Plusport, Behindersport Schweiz in der ganzen Schweiz informiert. Die Information geschieht einerseits durch das jährliche Kursprogramm „Zentrale Sportkurse“, sowie durch Beratungen des Plusport Büros. Zusätzlich werden ausgewählte Behinderteninstitutionen sowie Behindertensportgruppen respektive deren LeiterInnen an Weiterbildungsveranstaltungen persönlich informiert und angeschrieben. Durch diese persönlichen Kontakte wird das „mitenand“ auch durch Mund-zu-Mund-Werbung in die einzelnen Sportgruppen gebracht.

### Teilnahmeberechtigung

Grundsätzlich können alle Jugendlichen mit einer Behinderung aus der Schweiz an diesem Lager teilnehmen. Die Altersgrenze für Behinderte ist auf ca. 30 Jahre angesetzt, wobei auch ältere TeilnehmerInnen sich anmelden können, solange sie sich noch „jung“ fühlen. (Gilt insbesondere für solche TeilnehmerInnen, die schon mehrmals im Lager waren).

### Fragebogen

Die Anmeldung beim Plusport geschieht durch deren ausführlichen Fragebogen mit Angaben zur Behinderung, Medikamenteneinnahme, besondere Hinweise und Adressen. Dieser Fragebogen wird von Plusport nach Eingang an den Lagerleiter weitergeleitet.

### Minimalanforderung

Der, die Teilnehmende mit einer Behinderung...

- kann sich selbständig an- und ausziehen, seine tägliche Hygiene selbständig durchführen, selbständig essen oder ist in der Lage, dafür klare Anweisungen für die Hilfe zu geben.
- kann sich in eine Gruppe integrieren und entfernt sich nicht davon
- kann bei den Programmen (Sport, Basteln, Freizeit usw.) auf eine minimale Weise mitmachen oder ist zufrieden bei deren blossen Beobachtung.
- ist in der Lage, sich für eine gewisse Zeit selber zu beschäftigen, bzw. eine zugewiesene Beschäftigung selbständig und ohne Aufsicht auszuführen.

Das Konzept dieses Lagers sieht keine 1:1 Betreuung vor. Für TeilnehmerInnen, die eine solche Betreuung in der Aufsicht, bei den Programmteilen oder bei den täglichen Verrichtungen benötigen, ist dieses Lager nicht geeignet. Sollte dies erst im Lager zum Ausdruck kommen, behält sich die Lagerleitung vor, den Teilnehmenden wieder von den Eltern oder Heimbetreuer abholen zu lassen.

Im Zweifelsfalle entscheidet die Lagerleitung über eine allfällige Teilnahme.

## Jugendliche ohne Behinderung

Die Jugendlichen ohne eine Behinderung sollen ohne Vorwissen an diesem Lager teilnehmen können. Sie werden über den Grossversand (ca. 3000 Adressen) der Sportamt Kanton zu diesem Lager eingeladen. Leider ist die Resonanz auf diesen Versand gering. Teilnehmen können Jugendliche im Alter zwischen 14 – 20 Jahren, vorwiegend aus dem Kanton Zürich, sein.

### Schul- und Konfirmandenklassen

#### Zur Geschichte

Durch die Teilnahme von Pfarrer Haru Vetsch als ehemaliger Bereichsleiter Betreuung und als heutiger Lagerleiter ergab sich die Möglichkeit Konfirmanden für das Lager einzuladen. Die Teilnahme der KonfirmandInnen ist für das Lager, wie auch für die KonfirmandInnen eine Chance: Im Lager nehmen mehr Jugendliche ohne eine Behinderung teil und nur so kann das Lager auch integrativ wirken. Für die KonfirmandInnen ist dieses Lager ein eindrückliches sozialdiakonisches Praktikum.

#### Richtlinien für Schul- und Konfirmandenklassen

Für die Konfirmandenklassen gelten folgende Richtlinien:

- Das „mitenand“ Lager soll für die Schul- und KonfirmandInnen nicht obligatorisch sein, bzw. sie sollen unter verschiedenen Angeboten, Wahlfächern usw. dieses Lager auswählen können
- Die Schul- und KonfirmandInnen bilden im Lager keine geschlossene Gruppe, sondern integrieren sich in allen Bereichen in das Lager als Ganzes
- Für die Schul- und KonfirmandInnen gelten solidarisch die gleichen Rechte und Pflichten wie für die anderen Teilnehmenden auch
- Für disziplinarische Massnahmen ist der jeweilige Programmleiter, bzw. Betreuer verantwortlich, um kompetent allfällige Sanktionen zu ergreifen.
- Die Lehrkraft ist im Lager und in der Vorbereitung als Programmleiter oder Betreuer persönlich anwesend.
- Die Schule oder Kirchgemeinde zahlt 90 Fr. Organisationskostenbeitrag pro Teilnehmende.
- Die SchülerInnen und KonfirmandInnen werden vor dem Lager auf die besondere Struktur des Lagers, seine Grösse und Organisation, sowie auf die Jugendlichen mit einer Behinderung im Allgemeinen sensibilisiert und vorbereitet.

Weitere Schul- und Konfirmandenklassen sind willkommen.

#### Vorbereitung

Die Vorbereitung auf das Lager wird durch die Lehrkraft vor dem Lager durchgeführt. Dazu stehen verschiedene Entwürfe und Materialien zur Verfügung, die am Vorbereitungsweckend vorgestellt und beim Lagerleiter bezogen werden können.

Im Lager findet unter den Lehrkräften einen Erfahrungsaustausch statt, meist am Dienstag.

## **Teilnehmerbeiträge**

### **Der Lagerbeitrag beträgt 280 Fr.**

Darin sind enthalten:

- Unterkunft und Verpflegung
- An- und Rückreise im Kollektiv ab Zürich
- Alle Programmteile, Ausflüge
- T-Shirt
- Lagerzeitung

### **Vom Taschengeld zu bezahlen sind**

- Karten / Marken
- Telefon
- Lagervideo
- Artikel vom Lagerkiosk

### **Zusätzliche Kosten zu Lasten Teilnehmende**

- An- und Abreise zum nächsten Kollektivreiseort: Zürich HB, Bern, Thun
- Wenn individuelle An- und Abreise nach Fiesch: Ganze Reise
- Persönliche Medikamente
- Persönliche Ausrüstung

### **Kostendeckung**

Die Kosten werden zu 1/4 durch diese Teilnehmerbeiträge gedeckt. Der Rest wird durch Sponsoren und Bundesbeiträge übernommen. Dies sind:

### **Sponsoren**

- Bundesamt für Sozialversicherung
- Plusport Behindertensport Schweiz
- Zürcher Kantonalverband für Sport
- Sportamt Kanton Zürich
- Beteiligte Kirchgemeinden
- Weitere Sponsoren



# Ausrüstungsliste für Teilnehmende und Leitende

Name/Vorname: .....

Anzahl	Was
	kleiner Rucksack mit Lunch und Getränk für den Anreisetag
	kein Schlafsack! Wir schlafen „nordisch“ mit Decke!
	Sportausrüstung: mind. 2 Turnhosen und 4 T-Shirts
	genügend Unterwäsche / Socken
	Hosen
	T-Shirts / Pullover
	ein Paar Turnschuhe für die Halle (keine schwarze Sohle!)
	ein Paar Turnschuhe für die Aussenanlagen
	Ein Paar gute Schuhe für die Wanderung
	Pyjama
	Wäschesack für dreckige Wäsche
	Waschzeug, Toilettenartikel
	Sonnencreme, Sonnenbrille, Hut
	warmer Pullover
	Regenschutz
	Hausschuhe
	Badekleider und Badetuch
	Taschengeld (kann deponiert werden)
	Adressliste / Etiketten für Postkarten
	2-Fränkler für Kästli
	Bei Bedarf:
	pers. Medikamente in Doset abgefüllt und gut angeschrieben
	Musik CD für die Disco ( keine Radio/CD/Kassettengeräte mit Lautsprechern mitnehmen)
	DVD und Foto CD Bestellcouvert

Bitte alle Gegenstände mit Namen kennzeichnen und diese Liste in den Koffer/Tasche legen!

## Regelung zu Alkohol, Rauchen und Handy

Zu Alkohol, Rauchen, Drogenkonsum und Handy Gebrauch gibt es klare Regeln, die lauten wie folgt:

### Alkohol und Drogen

Wir wollen ein rauch- und alkoholfreies Lager. Alkohol- und jegliche Form von Tabakkonsum (inkl. Shisha, Schnupftabak usw) und Haschkonsum kann in keinem Fall geduldet werden und führt zur sofortiger Heimreise. Bei Verdacht führt der Lagerleiter einen Test durch.

### Rauchen

Ausnahme: Diejenigen Teilnehmenden, die von den Eltern eine Raucherlaubnis haben, dürfen während den Pausen Zigaretten (keine „Selbstgedrehte“) rauchen.

### Handy, Notebooks, Games usw.

Damit wir alle in Ruhe schlafen können, werden die Handys bei der Nachtruhe eingesammelt und beim Aufstehen wieder abgegeben. Handys sind während den Programmblöcken auszuschalten. Wer mit einem 2. Handy erwischt wird, muss BEIDE Handys bis zum Lagerende abgeben und erhält die Handys in Zürich am Bahnhof zurück. (Es werden Handytester werden eingesetzt).

Notebooks, Computergames usw. sowie Lautsprecher dürfen nicht ins Lager mitgenommen werden. Irrtümlich Mitgebrachtes wird von den Leitenden eingezogen.

## Datenschutz

Mit der Teilnahme am Lager erklären sich die Eltern, bzw. die verantwortlichen Betreuende zu folgenden Regelungen des Lagers einverstanden:

### Fragebogen für Jugendliche

Das Lager benötigt einige Angaben zur Behinderung und zu den Medikamenten. Diese müssen genau gemacht werden. Fragebogen bleiben bei der Lagerleitung. Alle Leitenden haben die Möglichkeit diese einzusehen. Die Fragebogen werden nach 1 Jahr sicher vernichtet.

### Daten

Keine Daten werden an Dritte ausserhalb des Lagers herausgegeben. Leitende im Lager haben Einsicht in alle Daten. Adressen werden der Sportamt Kanton Zürich und Plusport für weitere Lager zur Verfügung gestellt und für die Teilnehmenden in der Lagerzeitung abgedruckt.

### Fotos und Video

Fotos und Videos werden im Lager gemacht und in der Lagerzeitung und als Video / DVD für die Teilnehmenden zum Selbstkostenpreis abgegeben. Das Bildmaterial wird zudem von dem Sportamt Kanton und Plusport für eigene Publikationen verwendet. Im Internet werden die besten Fotos publiziert.

Es versteht sich, dass keine Bilder und Videos in unpassenden Momenten gemacht werden.

Ein Ausschluss einzelner Teilnehmenden aus diesen Publikation ist bei einem so grossen Lager aus organisatorischen Gründen nicht möglich. Wer sich zum Lager anmeldet, ist mit der Veröffentlichung der Fotos und Videos einverstanden.

## Sportfächer

Den Schwerpunkt am Morgen bildet das Sportprogramm, das von einem Team, bestehend aus einem Sportfachleiter (z.B. Sportlehrer, J+S-Leiter, Behindertensportleiter, Bergführer usw.), 1-2 Programmleitern (je nach Gruppengrösse oder Sicherheitsbedarf) und nach Betreuungsbedarf einem Betreuer geleitet wird.

Es werden 6 verschiedene Sportfächer angeboten:

### Wassersport

Inhalte: Schwimmen, Tauchen, Turmspringen, Spiele im Wasser etc.

*Fachspezifische Voraussetzung für Leitende: 1 Leitende im Sportfach mit den SLRG Lebensretter Brevet haben und den Ausweis auch während dem Lager abgeben.*

### Ballspiele

Inhalte: Basketball, Fussball, Unihockey, Baseball etc.

### Klettern

Inhalte: Klettern an der Wand, Abseilen, Ausflug ins Gelände etc.

*Fachspezifische Voraussetzung für Leitende:*

*Outdoor, also Klettern am Fels: Pro 6 Teilnehmende mind. eine Leiterperson mit J+S Ausbildung.*

*Indoor, also Kletterwand: Pro 6 Teilnehmende mind. eine Leiterperson mit J+S Ausbildung. Kletterhallen: In professionell betriebenen Kletterhallen sind die dort angestellten Mitarbeitenden zuständig. Es gelten die dortigen Regeln, wer mit bzw. ohne Aufsicht und von wem Klettern darf.*

### Tanzen

Inhalte: Volkstänze, Paartanz, Hip-Hop etc.

### Sportmix

Inhalte: Kegeln, Tennis, Beachvolley, Frisbee etc.

### Judo

Inhalte: Abwehrtechniken, Schlagtechniken, Würfe etc.

## Ausflug

Am Mittwochnachmittag gehen alle Teilnehmenden und Leitenden zusammen auf einen Ausflug. Nach einer verkürzten Siesta ist die Gruppe bis kurz vor dem Nachessen in der Region Fiesch unterwegs. Während den Wanderpausen gibt es Teamaufgaben zu lösen und natürlich auch ein feines Zvieri.

### Rahmenbedingung:

Start 13.45 – 14.00 Uhr

Zurück: 17.30 – 18.00 Uhr

Kosten gemäss vorgaben des entsprechenden Budgets

OK durch Lagerleiter

## Olympiade oder Spiel und Spass

Am Freitagnachmittag findet eine Olympiade oder ein Spiel und Spass Turnier statt, mit witzigen und sportlichen Posten. Alle Teams werden von einer Betreuungsperson begleitet; die verschiedenen Posten werden von Programmleitern betreut. Am Schlussabend gibt es dazu eine Rangverkündigung mit essbaren Preisen.

## Nachmittagsprogramm

Der Nachmittag besteht aus zwei Teilen:

### Siesta

Die Siesta sorgt für die allgemeine Entspannung in der Mitte des Tages mit ruhigen Angeboten nur im Haus.

Nähere Informationen siehe Seite „Siesta“

### Wahlfächer

Zu einem vielfältigen Angebot wird am Nachmittag eingeladen. Dazu muss sich jeder Teilnehmer bis zum Mittagessen einschreiben.

Alle Leitende bieten mindestens 2 Wahlfächer an.

Diese sind z.B.

Kurze Ausflüge	Lädele im Dorf	Wanderung
Basteln	Jonglieren	Rollstuhlbasketball
Diverse Sportangebote	Massage	Disk Golf
Klettern	Sport und Spiel im Wasser	Minigolf
Internet	Sport in der Turnhalle	Basteln diverses
Pantomime, Theater	Schwimmen	Billard
HipHop, Tanzen	Zeitung	Video / Tagesschau
Fotografieren	Badminton, Squash usw	Und vieles mehr

## Abendprogramm

Das Programm am Abend ist für die Teilnehmenden offen: Sie können aus verschiedenen Angeboten ein Programm auswählen und sind frei, dieses auch im Laufe des Abends zu wechseln.

Alle Leitende bieten 2 Abendprogramme an.

### Regel

Richtlinie: nur ums Haus, Ausnahme Tippi usw.

### Angebote

Es sind unter anderem folgenden Programmpunkte vorgesehen:

Disco	Spiele	Kartenspiele
Singen	Plaudern an der Bar	Pockern
Internet	Sportangebote in Turnhalle	Video
Nachtklettern	Tipi	Zeitung
Plauschturnier	Nachtwandern	Gesellschaftsspiele
Tischtennis	Massage	Und vieles mehr



## Siesta

Im Lager gibt es mitten im Tag eine Zeit der Ruhe, „Siesta“ genannt. Nach dem Mittagessen (von 14.00 bis 15.30 Uhr) ist es im und ums Haus ruhig.

Vor allem die Teilnehmenden mit einer Behinderung sollen die Möglichkeit bekommen, nach ihren Bedürfnissen zur Ruhe zu kommen. Das ist insbesondere für jene mit geistiger Behinderung, aber auch für viele andere wichtig. Für viele ist das reich befrachtete und abwechslungsreiche Programm ein starker Kontrast zu den gewohnten Tagesstrukturen. Mit der Siesta soll Zeit für die Verarbeitung gegeben werden und eine Möglichkeiten seine „die eigenen Batterien“ wieder neu aufzuladen.

Aus Solidarität mit anderen gilt die Siesta konsequent für alle Teilnehmende und bedarf insbesondere für Teilnehmende ohne Behinderung eine spezielle Einführung und auch ein konsequente Durchsetzung durch alle LeiterInnen.

Die Konfirmandenklassen treffen sich in dieser Zeit mit Ihrem Pfarrer, ihrer Pfarrerin. Die KonfirmandInnen haben also keine andere Wahlmöglichkeit.

## Organisation

Der Zimmerchef, die Zimmerchefin erklärt am ersten Abend den Sinn und den Zweck der Siesta. Nach dem ersten Mittagessen wiederholt er/sie diese Erklärung und weist auf die verschiedenen Angebote hin.
Alle Teilnehmenden, die nicht in einer Konfirmandenklasse sind, wählen noch im Zimmer ein Siesta Angebot und Teilen dies dem / der Zimmerchef/in verbindlich mit. Damit wird erreicht, dass die Entscheidungsphase schnell abläuft und nicht die Siesta stört.
Alle Teilnehmenden gehen bis 14.00 Uhr zu der von ihnen gewählten Siesta, bzw. zum Zimmer der Konfirmandenklasse. Sämtliche anwesenden LeiterInnen helfen, dass dies schnell und ohne grosses Aufsehen geschieht.
Das Betreuerteam betreut die verschiedenen Siesta-Angebote von 14.00 bis 15.30 Uhr.
Wechseln zwischen den Siesta Angeboten ist nicht möglich, auch nicht das vorzeitige Verlassen eines Angebotes.
Die Siestagruppen sollen nicht grösser wie 15 sein.
Keine Gruppe (auch nicht einzelne Jugendliche) dürfen sich im Freien aufhalten, weil Ausnahmeregelungen schwer allen verständlich gemacht werden können.
Es werden u.a. folgende Siesta angeboten: Schlafen im eigenen Zimmer in Gruppenräumen: Heftli lesen, Karten schreiben, Zeitungsbericht schreiben/malen, Ballmassage, Kuschelrock hören, Diskussionsgruppe usw.
Am Mittwoch beim Ausflug fällt die Siesta aus, bzw. findet reduziert statt.

## Hinweis

Erfahrungsgemäss ist diese Siesta für viele Teilnehmende etwas Neues und in Ihren Augen auch unnötig. Damit gehen Widerstände und auch Ängste einher. Die Erfahrung zeigt aber auch, wie wichtig und letztlich auch wie wohltuend eine solche Zeit der Ruhe in einem solch körperlich, seelisch und geistig intensivem Lager ist. Die Siesta steht und fällt mit der Solidarität aller, vor allem aber vom Engagement der LeiterInnen.

## Spezialjobs

Alle LeiterInnen führen 2-3 Spezialjobs nach deren Interessen und Möglichkeiten aus. Es ist darauf zu achten, dass der Spezialjob nicht mit einem anderen Programm kollidiert.

Spezialjob	Arbeit	Anforderungen	Anz
<b>Materialtour</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Abholen div. Material bei Firmen, Sportämter, Leitenden</li> <li>▪ Einkäufe Kiosk in CC</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mi - Fr vor dem Lager einen Tag frei</li> <li>▪ Eigenes Fahrzeug</li> </ul>	1
<b>Vorbereitungen SA/SO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Einrichten des Lagerbüros, der Disco und Bar, div. andere Arbeiten.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Anreise am Freitagabend oder Samstagmorgen bis 12 Uhr in Fiesch</li> <li>▪ Anpacken können</li> </ul>	6
<b>Reiseleitung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Verantwortung Ein- und Umsteigen. Ansprechperson während der Reise. Kollektivticket vorweisen.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Klare Kommunikation</li> <li>▪ Durchsetzungsvermögen</li> </ul>	1
<b>Hinreise T-Shirts / Rückreise Ordnung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 1. Kontrolle der Anwesenden bei Bahnhof</li> <li>▪ Verteilen der T-Shirts im Zug</li> <li>▪ 2. Kontrolle der Anwesenheit</li> <li>▪ fehlende Foto machen -&gt; mailen</li> <li>▪ Verteilung des Lunch auf der Rückreise</li> <li>▪ Rückreise Abfall vor Zürich einsammeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übersicht auch in hektischen Situationen</li> <li>▪ iPhone oder Ähnliches um direkt aus dem Zug ca 8-12 Fotos zu mailen an <a href="mailto:lager@mitenand.ch">lager@mitenand.ch</a></li> </ul>	2
<b>Hinreise Buttons / Rückreise Ordnung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Während der Reise für alle TN einen Reisebutton machen</li> <li>▪ Verteilung des Lunch auf der Rückreise</li> <li>▪ Rückreise Abfall vor Zürich einsammeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ TN motivieren können Button zu malen</li> <li>▪ Handwerkliches Geschick</li> </ul>	2
<b>Buttons ausschneiden</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Vor Reise für alle TN einen Reisebutton ausschneiden (Werkzeug vorhanden)</li> <li>▪ Verteilung des Lunch auf der Rückreise</li> <li>▪ Rückreise Abfall vor Zürich einsammeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Handwerkliches Geschick</li> </ul>	1
<b>Reise Ordnung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Während der Reise für Ordnung sorgen, Umsteigen helfen</li> <li>▪ Verteilung des Lunch auf der Rückreise</li> <li>▪ Rückreise Abfall vor Zürich organisieren und einsammeln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ TN auf Ordnung ansprechen können</li> </ul>	2
<b>Einsteigeilfe Bern</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ansprechperson für TN aus Bern und Thun. Bei der Hin- und Rückreise TN in Bern und Thun sammeln.</li> <li>▪ Verteilung des Lunch auf der Rückreise</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Wohnort Bern</li> </ul>	1
<b>Leiterstübli</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Anrichten des Apéro für Leitende. Ohne Einkauf. Start Leiterstübli punkt 22.30Uhr.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Flair fürs Dekorieren</li> <li>▪ Bestellmengen richtig einschätzen</li> </ul>	2
<b>Spiel und Spass</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organisation und Durchführung des Spiel und Spass Turnier.</li> <li>▪ Dauer 15.00 Uhr - 17.00 Uhr</li> <li>▪ Besammlung vor dem Haus</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Organisationstalent</li> <li>▪ Erfahrung in der Durchführung Spiel- und / oder Sporttage</li> <li>▪ Kreativität</li> </ul>	3
<b>Ausflug</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planung und Durchführung eines Ausfluges. Planung und Durchführung einer Teamaufgabe während der Pause.</li> <li>▪ Zeitlicher Rahmen: 13.45 Uhr - 17.30 Uhr</li> <li>▪ Budget gemäss Vorgaben.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erfahrung in der Durchführung von Gruppenreisen</li> <li>▪ Organisationstalent</li> <li>▪ Kreativität</li> </ul>	2

<b>Schlussabend</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planung und Durchführung des Schlussabends.</li> <li>▪ Zeitlicher Rahmen: 19.30 Uhr bis 21.45 Uhr</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kreativität</li> <li>▪ Organisationstalent</li> <li>▪ Animation der Jugendlichen für Eigenproduktionen</li> </ul>	3
<b>Grillieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Durchführung des Grillmittags</li> <li>▪ Div. Feuerstellen einfeuern</li> <li>▪ Während des Essens grillieren</li> <li>▪ Zeitlicher Rahmen: 11.00 Uhr - 13.45 Uhr</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Grillerfahrung</li> <li>▪ Einfeuern können</li> <li>▪ Zeitmanagement (frühzeitiges Einfeuern)</li> </ul>	3
<b>Grillieren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dekoration des Grillplatzes</li> <li>▪ Schöpfen während des Mittagessens</li> <li>▪ Zeitlicher Rahmen: 11.00 Uhr: -13.45 Uhr</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Flair fürs Dekorieren</li> </ul>	3
<b>Verwaltung Material</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Übernahme von fremden Sportmaterial, Inventar , Rückgabe des Materials</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Selbständiges und genaues Arbeiten</li> </ul>	1
<b>Nachtruhe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Durchsetzung und Kontrolle der Nachtruhe ab 22.30 Uhr.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erfahrung mit Jugendlichen</li> <li>▪ Durchsetzungsvermögen</li> </ul>	12
<b>Lagerzeitung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Planung und Erstellen der Lagerzeitung.</li> <li>▪ Sammeln von Beiträgen, Bilder sortieren,</li> <li>▪ Zeitung gestalten durch kleben ohne Computer</li> <li>▪ kopieren</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kreativität</li> <li>▪ Gute Bild und Textauswahl</li> <li>▪ Zeit investieren, v.a. am Freitag / Nacht</li> </ul>	2
<b>Joker</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bereithalten für verschiedenste ungeplante Aufgaben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Flexibilität</li> </ul>	12
			59

Zu vielen Spezialjobs gibt es im Intranet von [www.mitenand.ch](http://www.mitenand.ch) für Leitende detailliertere Unterlagen.

## Unterlagen über Behinderungen

Folgende Broschüren sind zur Vorbereitung empfohlen.

<b>Titel</b>	<b>Bestellen bei</b>
Behinderte Kinder und ihr Umfeld	Scout & Sport, 3076 Worb
Bewegung, Spiel und Sport mit behinderten Menschen	PLUSPORT, Chriesbaumstr. 6, 8604 Volketswil, Tel: 044 908 45 00
112 Tipps für den Umgang mit Behinderten	Bank UBS erschienen 1981, Kopiervorlage bei der Lagerleitung
Epi Info Diverse Infos	Schweizerische Epilepsie-Klinik, Sekretariat der Med. Direktion, Bleulerstrasse 60, 8008 Zürich
Rollstuhlschieben leicht gemacht	Schweizerisches Rotes Kreuz, Zentralsekretariat, Rainmattstrasse 10, 3001 Bern
„Beziehungen – Grenzen und Übergriffe“	PLUSPORT

## Befristeter Einsatzvertrag der Sportcamps-LeiterInnen/HelferInnen

Zwischen

### PluSport

Behindertensport Schweiz  
Sportcamps  
8604 Volketswil  
(nachfolgend Arbeitgeber genannt)

und

**den LeiterInnen** (nachfolgend ArbeitnehmerIn genannt)  
wird folgender befristeter Arbeitsvertrag abgeschlossen:

#### 1. Anstellung/Aufgaben/Honorar

1.1. Der/die ArbeitnehmerIn wird wie folgt angestellt:

<b>Sportcamp:</b> 019/13	<b>Datum:</b> 11. – 17.10.2015	<b>Hauptleitung:</b> Haru Vetsch, mitenand-Team
-----------------------------	-----------------------------------	--

- 1.2. Der/die ArbeitnehmerIn leistet seine/ihre Aufgaben gemäss Planung und Weisung des Arbeitgebers und des/r HauptleiterIn.
- 1.3. Die Aufgabe des/der Arbeitnehmers/in ist in einem Pflichtenheft festgehalten. Dieses bildet integrierenden Bestandteil dieses Vertrages.
- 1.4. Die Bemessung des Honorars richtet sich nach dem jeweils gültigen Honorarreglement des Arbeitgebers sowie nach der Funktion im Sportcamp. In diesem Honorar sind sowohl die Kursvorbereitung als auch die Kursauswertung inbegriffen.
- 1.5. Das Honorar versteht sich inklusive Reisespesen.
- 1.6. Das unter Ziff. 1.1. aufgeführte Honorar beinhaltet eine Abgeltung von Ferien im Umfang von 8,33% (4 Wochen pro Jahr), bzw. 10,64% ab 50. Altersjahr (5 Wochen pro Jahr).
- 1.7. Die Entschädigung des/der ArbeitnehmerIn wird auf Basis der unter 1.1. aufgeführten Angaben und der Präsenzkontrolle der Hauptleitung berechnet.
- 1.8. Kann infolge eines unvorhergesehenen Umstandes der/ die unter 1.1. aufgeführte/n Kurs/e oder Funktion/en nicht ausgeführt werden, wird in gemeinsamer Absprache eine Lösung gesucht.
- 1.9. Bei Nichtdurchführung des Kurses oder Nichtausübung der Funktion entfällt ein Honoraranspruch.
- 1.10. Vom massgebenden Einkommen werden die Beiträge an AHV/IV/EO/ALV gemäss den gesetzlichen Vorgaben abgezogen. Ein Verzicht auf diese Abzüge ist möglich. Hierfür muss dem Arbeitgeber rechtzeitig eine entsprechende Verzichtserklärung vorliegen.
- 1.11. Der/die ArbeitnehmerIn ist durch den Arbeitgeber gegen Arbeitsunfälle versichert. Der/die ArbeitnehmerIn ist nur für Nichtbetriebsunfälle versichert, sofern sein/ihr Einsatz 8 Stunden pro Woche übersteigt.
- 1.12. Der/die ArbeitnehmerIn ist, bei der Ausübung seiner/ihrer Tätigkeit für den Arbeitgeber, ebenfalls durch den Arbeitgeber haftpflichtversichert.

#### 2. Probezeit und Kündigung

- 2.1. Es besteht weder eine Probezeit noch eine Kündigungsfrist.
- 2.2. Der befristete Arbeitsvertrag gilt für die Dauer des vereinbarten Einsatzes und wird durch die Unterzeichnung der/des ArbeitnehmerIn aktiviert.

#### 3. Diverses

- 3.1. Der/die ArbeitnehmerIn verpflichtet sich zu einer getreuen und sorgfältigen Ausführung seiner/ihrer Aufgaben.
- 3.2. Wo dieser Vertrag keine Regel enthält, gilt das Arbeitsrecht des OR.
- 3.3. Streitigkeiten aus diesem Vertrag fallen in die Zuständigkeit des ordentlichen Gerichts am Sitze von PluSport.

Volketswil, 21.08.2015

### PluSport

Behindertensport Schweiz  
Sportcamps, Claudia Bennker

Hauptleiter, Haru Vetsch

Die Leitenden bestätigen Ihre Zustimmung zu diesem Einsatzvertrag und zum Pflichtenheft im Formular Honorarbezug.

Chriesbaum  
8604 Volketswil  
Telefon 044  
Fax 044 908  
mailbox@plu  
www.plusport.ch



Postadresse  
Postfach  
8603 Schwerzenbach

# Pflichtenheft Leitende von Plusport für miteinander

## 1. LeiterIn

Der/die LeiterIn verpflichtet sich aufgrund des vorgängig mit Plusport abgeschlossenen befristeten Einsatzvertrages, alle darin aufgeführten Punkte einzuhalten. Massgebend für den befristeten Einsatzvertrag sind, ergänzend zu den Bestimmungen des Pflichtenhefts, sämtliche von Plusport erhaltenen mündlichen und schriftlichen Vorgaben.

### 1.1. Grundsatz

Der/die LeiterIn wird durch die Hauptleitung und in Absprache mit der Abteilung Sportcamps rekrutiert. Die Funktion für den Kurseinsatz wird mit der Hauptleitung geregelt und im Einsatzvertrag, der bei Kursbeginn unterschrieben wird, festgehalten. Innerhalb des Vertrages vertritt der/die LeiterIn Plusport nach bestem Wissen und Können und wahrt stets dessen Interessen.

### 1.2. Sportcamps

Die Sportcamps sind ein von Plusport definiertes und ausgeschriebenes Sportangebot für Menschen mit Behinderung. Plusport ist gegenüber dem Bundesamt für Sozialversicherungen vertraglich verpflichtet, täglich ein mehrstündiges, den Möglichkeiten der Teilnehmenden angepasstes Sport- und Bewegungsprogramm anzubieten.

**Unsere Kursteilnehmenden sind zahlende Gäste mit folgendem Anspruch an Plusport:**

- Umsetzung des Sportangebots gemäss Ausschreibung
- Erfüllung sämtlicher in der Ausschreibung aufgeführten Leistungen
- Gewährleistung der persönlichen Integrität und der Sicherheit im Rahmen des Beeinflussbaren

## 2. Zuständigkeit und Aufgaben

Der/die HauptleiterIn hat die Entscheidungsbefugnis in allen Fragen der Durchführung und trägt die Verantwortung für den gesamten Kursbetrieb. Der/die LeiterIn ist für alle Aufgaben im Rahmen der ihr/ihm übertragenen Funktion verantwortlich und gehalten, das persönliche Interesse in den Hintergrund zu stellen.

### 2.1. Aufgaben

- Vollumfängliches Engagement im gesamten Kursgeschehen
- Allgemeine Unterstützung der Hauptleitung
- Mitgestalten eines den Teilnehmenden angepassten Sport- und Rahmenprogramms, gemäss Absprache mit der Hauptleitung
- Leiten einzelner Sportlektionen (je nach Ausbildungsstand)
- Mitarbeiten im Leiterteam und Teilnahme an allen Sitzungen
- Leisten von Hilfestellungen und Mithilfe bei der Betreuung der TeilnehmerInnen

#### Zusatzbemerkung zum Leiterteam:

- Falls unmittelbar bei Kursbeginn ein oder mehrere TeilnehmerInnen fern bleiben oder während der Kursdurchführung heimreisen sollten, kann das Leiterteam vollständig bestehen bleiben.
- Falls unmittelbar bei Kursbeginn ein/e oder mehrere LeiterInnen fern bleiben oder während der Kursdurchführung heimreisen sollten, kann das Leiterteam sofern möglich wieder vervollständigt werden.

### 2.2. Listen, Formulare, Berichte und weitere Unterlagen

Kursunterlagen, welche als Arbeitsinstrumente und/oder Kommunikationsmittel für das durchzuführende Sportcamp gelten, werden mit der erforderlichen Diskretion behandelt und nach Kursende vernichtet.

## 3. Rechte und Pflichten

Der/die HauptleiterIn gilt als Vorgesetzte/r und direkte Ansprechperson des Leiters/der Leiterin. Die LeiterInnen dürfen keine vertragliche Vereinbarungen und Verpflichtungen im Namen von Plusport eingehen. Diese werden ausschliesslich von Plusport abgeschlossen.

### 3.1. Stellung LeiterIn

Der/die LeiterIn ist MitarbeiterIn von Plusport. Dieser Status wird mit dem befristeten Einsatzvertrag geregelt und tritt mit jedem neuen Kurs-Einsatz in Kraft.

- Der/die LeiterIn erhält vor dem Einsatz eine Kopie des befristeten Einsatzvertrages und ein Pflichtenheft.

- Im Sportcamp wird ein Sammelarbeitsvertrag von allen LeiterInnen unterschrieben und von der Hauptleitung an PluSport weitergeleitet.
- Der/die LeiterIn hat das Pflichtenheft der Hauptleitung Sportcamps einzusehen.

### 3.2. Sorgfaltspflicht / Schweigepflicht

Vorausgesetzt werden die Erfüllung des befristeten Einsatzvertrags sowie die Einhaltung des Pflichtenheftes der LeiterIn. Ebenso gilt die von der Hauptleitung kommunizierte Regelung bezüglich Sorgfalts- und Schweigepflicht (gemäss der Aufzählung im Pflichtenheft HauptleiterIn).

### 3.3. Meldepflicht

Der/die LeiterIn hat die Pflicht, sämtliche ausserordentlichen Geschehnisse, welche das Wohl der TeilnehmerInnen oder den Kursablauf beeinträchtigen, der Hauptleitung oder sofern notwendig direkt der Abteilung Sportcamps PluSport zu melden. Ebenso gilt die von der Hauptleitung kommunizierte Regelung bezüglich Meldepflicht (gemäss der Aufzählung im Pflichtenheft HauptleiterIn).

Der/die LeiterIn anerkennt die Selbstverpflichtung von PluSport bei sexuellen Übergriffen/Grenzverletzungen und hält sich an die Empfehlungen gemäss PluSport-Broschüre „Beziehungen – Grenzen und Übergriffe“.

### 3.4. Weiterbildungspflicht / Leitertagung

Von sämtlichen aktiven LeiterInnen wird der regelmässige Besuch eines Aus- oder Weiterbildungskurses bei PluSport oder einer Organisation mit ähnlichen Angeboten erwartet.

## 4. Finanzielles

Der/die LeiterIn hat für den Einsatz in einem Sportcamp Anrecht auf eine Entschädigung durch PluSport.

### 4.1. Honorare

- Die Bemessung des Honorars richtet sich nach dem befristeten Einsatzvertrag sowie dem Honorarreglement des mitenand Lagers.
- Die Honorarauszahlung erfolgt unmittelbar nach Erhalt der vollständigen Abschlussarbeiten.
- Reisespesen sind mit dem Tageshonorar abgegolten und werden deshalb nicht vergütet. Ausgenommen sind Material- oder Personentransport im Auftrag der Abteilung Sportcamps gemäss Rahmenvertrag.
- Der Honoraranspruch besteht nur für die tatsächliche Einsatzdauer während des Kurses.

### 4.2. Ausgabeneinschränkung

PluSport ist an verbindliche vertragliche Auflagen des Bundesamtes für Sozialversicherung gebunden. Aus diesem Grunde kann PluSport folgende Kosten nicht vergüten:

- Verpflegung ausserhalb des in den Kursleistungen ausgeschriebenen Angebots
- Sämtliche alkoholischen Getränke

## 5. Allgemeines

### 5.1. Charta Ethik

PluSport ist Mitglied von Swiss Olympic, dem Dachverband der Schweizer Sportverbände. Dadurch hat sich PluSport Behindertensport Schweiz verpflichtet, die ethischen und moralischen Grundsätze der Charta Ethik von Swiss Olympic einzuhalten. Dies wird ebenso von dem/der HauptleiterIn und den Mitgliedern des Leiterteams vorausgesetzt (kann bei der Hauptleitung oder direkt bei PluSport eingesehen werden).

#### Angehörige und Tiere

- Die Aufnahme von Angehörigen der Leitungsteam-Mitglieder sowie von Tieren in den Kursen (die nicht dem Kursgeschehen dienen) muss von der Abteilung Sportcamps vorgängig genehmigt werden. Die Kosten derselben werden von PluSport nicht übernommen.
- Kleinkinder im Vorschulalter sind in den Kursen nicht zugelassen. Im Falle einer Zuwiderhandlung wird seitens PluSport jegliche Haftung abgelehnt.

**PluSport** Behindertensport Schweiz  
Abteilung Sportcamps

## LeiterInnen – Entschädigung

Die Entschädigungsansätze richten sich nach dem Budget, d.h. sie können je Lager angepasst werden.

	Anzahl Leitende	Tage	Ansatz Fr.
<b>Lagerleitung</b>	3	11	110
<b>SportfachleiterIn</b>	6	7	80
<b>ZimmerchefIn</b>	12	7	80
<b>LeiterIn</b>	8	7	60
<b>Vorgruppe</b>	8	+1	
<b>Kletterwand-Chef**</b>	1	pauschal	
<b>Assistenzleitende</b>	6	pauschal	50
<b>Zivildienstleistende</b>	4	pauschal	EO
<b>Budget Zielsumme</b>			<b>19'000</b>

Jedem Leiter, jeder Leiterin werden 6 Taggelder für das Lager und deren Vorbereitung (für die Lagerleitung 10 Tagesansätze), für das Vorbereitungsweekend und für Vorbereitungsteam vor dem Lager zusätzlich je 1 Tag ausbezahlt.

- Assistenzleitende nehmen kostenlos am Lager teil. Sie erhalten keine Entschädigung.
- Zivildienstleistenden erhalten gemäss ihrer Einsatzverordnung EO und Taggeld
- Angestellte Mitarbeitende werden gebeten Ihre Entschädigung für ausserordentliche Ausgaben des Lagers zur Verfügung zu stellen.

## Spesenregelung

Es werden nur für Aufwendungen Spesen ausbezahlt, welche von der Lagerleitung bewilligt werden.

### Reisespesen

Reise mit dem Kollektiv ab Zürich – Bern wird vom Lager bezahlt. Die Reisekosten bis zur Reisegruppe nach Zürich – Bern und ans Weekend sind in der Leiterentschädigung enthalten. Individuelle An- und Abreisen gehen voll zu Lasten der LeiterInnen. LeiterInnen mit GA erhalten, wenn sie mit der Reisegruppe fahren, 30 Fr. für die Reise vergütet.

### Abrechnung:

Zur Abrechnung gelangen die Spesen:

1. mit Originalquittung Dritter
2. Rechnungen sollen selber bezahlt und als Quittung abgegeben werden.
3. Ausnahmefällen: Eine eigene Quittung, wo keine Quittung beigebracht werden kann

### Auszahlung

Die Spesen, werden nach Möglichkeit am Donnerstag im Lager vom Kassier bar ausbezahlt, in Ausnahmefällen auf ein Bank oder Postcheck Konto nach Eingang eines Zahlungsscheines des Leiters, der Leiterin ausbezahlt.

Die Honorarbezüge / Entschädigung werden direkt von Plusport auf ein Bank- oder Postkonto ausbezahlt. Plusport wartet damit, bis sie alle Angaben von allen Leitenden (Formular Honorarbezug) haben.

### Kostgeld für eigene Kinder

Die Kosten für die Kinder von Leitenden richten sich nach den effektiven Fahrt- und Übernachtungskosten (SBB, Fiesch z.Z. pro Tag 45 Fr. pro Kind) jedoch Maximum den Lagerbeitrag von 280 Fr. Diese Kosten werden direkt mit den Spesen verrechnet.

## Material

Für den Sportbereich ist das allermeiste Material direkt bei den Anlagen verfügbar. Z.T. muss das Sportmaterial speziell bestellt werden (z.B. Kletterausrüstung, Minigolf u.a.). Weiteres Sportmaterial haben wir vom Sportamt der Stadt Zürich, siehe nächste Seite.

Für die Betreuung, 1. Hilfe und für diverse Programmblöcke sind verschiedene Materialien in Fiesch vorhanden, bzw. werden mitgenommen. Wer etwas davon verwenden möchte muss sich aber vor dem Lager bei der Lagerleitung noch vergewissern!

Weitere Materialien können nach Rücksprache mit der Lagerleitung angeschafft werden. Am Weekend liegt eine Ausführliche Materialliste des Lagers auf.

### Bereich Programm

1 Bus für 9 Personen OHNE Rollstuhlrampe	
Judoanzüge	
4 Übungsrollstühle	
Disco Lichtanlage, Disco Anlage, Verstärkeranlage, Bar mit Einrichtung	
3 CD Player	
Tippi	
Div. Brettspiele	
Je Sportfach eine kleine 1. Hilfe Tasche	

### Bereich Betreuung / Stab

Kiosk Regal	
Verlängerungskabel	
Büromöbel	
Farb- und Filzsitze, Papier, Couvert	
Div. Büromaterial: Bostich, Locher, Stifte, Kasse usw.	
2 PC und Drucker	
Videobeamer, DVD, Video,	
Hinweistafeln	
Fotokopiergerät (A3 und A4)	

### Bereich Apotheke / 1. Hilfe

Apotheke mit div. Medikamenten,	
Kleine Apotheken für die Sportgruppen und Ausflug	
Dusch-Rollstuhl	
Bettüberzüge für Bettnässer, Urinflaschen	

## Material Sportamt Zürich

### Voraussichtliches Material:

4	Absperrbandrollen	20	Schwimmflossen Gr. 40-41
4	Absperrlatten 3m	18	Schwimmflossen Gr. 42-43
4	Absperrständer rot-weisse	12	Schwimmflossen Gr. 44-45
3	American Football	4	Schwungseil 6m rot
11	Badm. Shuttles Feder	2	Seile 12 mm 4-6m
54	Badm. Shuttles Plastik	4	Softbälle 21cm
24	Badminton Schläger	14	Softbälle 7cm
1	Ballkompressor	14	Softbälle 9cm
12	Basketbälle, Kautschuk	10	Softtennisschläger
1	Basketball-Ring mit Netz	10	Spielbänder gelb)
3	Blitzbälle	20	Spielbänder grün
2	Böcke	10	Spielbänder rot
4	Bogenschiessen Scheibenböcke	48	Squash Bälle gelb
4	Bogenschiessen Scheibenpolster	19	Squash Bälle rot
18	Bogenständer	2	Squash Bälle weiss
5	Boxsäcke	2	Stabhochsprung Stäbe Alu 3m
7	Container Rolli Karton	10	Stafettenstäbe
1	Container Rolli Kunststoff	2	Stosskugeln 3kg
10	Frisbee	10	Stosskugeln 4kg
10	Fussbälle Wiese	20	Tauchgewichte 400gr
38	Fussballschuh-Paare	10	Tauchgewichte 800gr
1	Gitterrolli	6	Tauchringe blau
4	Gymnastäbe	5	Tauchringe gelb
10	Gymnastikkeulen	6	Tauchringe grün
1	Helraumprojektor	6	Tauchringe rot
2	Hochsprungseile	5	Tauchringe weiss
10	Holzreifen 60cm	41	Tauchteller "Alu" div. Farben
19	Holzreifen 70cm	60	Tennisbälle
26	Inline-Hockey Banden = 1 Spielfeld	129	Tischtennis Bälle
div.	Inlinhockey-Material/sep. Inventar	10	Tischtennis Schläger
1	Internet-Kaffee Tafel	19	Trainingshilfen Plastikfüsse
1	Kabelrollen 20m	30	Trainingshilfen Plastikstangen
3	Kanthölzer (Velo Trial)	38	Unihockey Bälle
div.	Klebbandrollen	24	Unihockey Schläger
1Pk	Kreide	2	Unihockey Torhüterstöcke
1	Magnesia Kisten à 8 Blöcken	2	Velopumpen
13	Malstäbe mit Fuss und Gummigallosche	6	Volleybälle Beach
19	Malstäbe mit Spitze	10	Volleybälle, Match (6xneu)
20	Markierhüte 17 cm rot	2	Volleyballnetz, quer
4	Messbänder 20m	2	Wassieranlaufmatten rot
2	Metall-Rolli für Rako Boxen	3	Wasserkessel
4	Minitennis Set	6	Wassermalstäbe Metall
1	Montagetisch schmal mit Schraubstock	24	Wasser-Pullboys gross
5	Schaumstoffwürfel	10	Wasser-Pullboys gross (alt)
1	Scheinwerfer Garage	22	Wasser-Pullboys klein
10	Schreibunterlagen	5	Wasserreife 60cm
22	Schwimmbretter "SPEEDO"	7	Wasserreife 90cm
2	Schwimmflossen Gr. 27-30	2	Wasser-Rettungsinseln rund
2	Schwimmflossen Gr. 31-33	10	Würfkörper (Leichtathletik)
2	Schwimmflossen Gr. 34-35	2	Zauberschnüre
12	Schwimmflossen Gr. 36-37	1	Ziehtau
10	Schwimmflossen Gr. 38-39		

## Sport- und Feriencenter Fiesch

Das Sport- und Feriencenter Fiesch bietet für unser Lager die optimalen Voraussetzungen. Wir benötigen nicht nur ein Lagerhaus, das für Jugendliche mit einer Behinderung unbeschränkt zugänglich ist, sondern auch eine umfangreiche Infrastruktur mit Turnhallen, Schwimmbad und Aussenanlagen.

Ebenso wichtig ist eine hohe Flexibilität des Vermieters für unser doch eher unkonventionelles Lager. In diesem Punkt sprechen wir der gesamten Belegschaft ein grosses Kompliment aus.

Die Mitarbeitenden machen alles nur Mögliche, damit wir uns mit den nicht immer einfachen Verhältnissen unserer Teilnehmenden rund um wohl fühlen.

### Adresse

Sport- und Feriencenter Fiesch  
Mitenand Lager  
3984 Fiesch VS  
Telefon Lager: 027 970 15 27

### Infrastruktur Fiesch

- Auszug aus den vielfältigen Möglichkeiten jeweils mit dem entsprechenden Material zur Ausleihe:
- 3-fach Turnhalle mit üblichen Spiel-Geräten zu Fuss und im Rollstuhl erreichbar
- Hallenbad zu Fuss und im Rollstuhl erreichbar
- Tanzsaal mit Spiegelwand und Musikanlage
- Kletterwand (Aussenanlage 11x12m) mit Klettermaterial
- Grossraumsauna (max. 15 Personen) und Kleinraumsauna (maximal 4 Personen)
- Minigolf-Anlage
- Disc-Golf
- Streetball-Korb
- Badminton-, Tennis-, Tischtennismaterial und Squashhallen
- Billard-Tische (Aussenanlagen)
- Kunststoff-Aussenplatz (für Badminton, Basket, Volley, Fussball, etc.)
- Beachvolleyball-Feld
- Asphalt-Aussenplatz (für Basketball, Unihockey, etc.)
- Leichtathletikanlagen (für Weit-, Hochsprung, Kugelstossen, etc.)
- Fussballplatz
- Inline-Skating Funpark
- Kegelbahnen
- Frisbees, div. Jongliermaterial und diverse Gartenspiele
- Internetcafe mit 12 Stationen

# Essen

## Zeiten

Wir essen alle zu folgenden Zeiten:

08.00 Uhr	Morgenessen
12.45 Uhr	Mittagessen
18.00 Uhr	Nachtessen

## Teilnehmende

Die Teilnehmenden essen miteinander an kleinen Tischen. Für Klassen gilt die Regel, dass nie mehr als 4 Teilnehmende aus der gleichen Klasse an einem Tisch sind. Pro Tisch ist auch ein Platz für ein/e LeiterIn reserviert.

## Leitende

Leitende verteilen sich auf die verschiedenen Tische und sitzen in den für Leitende reservierte Plätze. Alle Leitenden helfen, wo nötig: Kontrolle Disziplin, Nachschöpfen, eventuell auch Hilfe bei der Mahlzeiteinnahme.

## Vegetarisch

Wer sich für Vegetarisch angemeldet hat, muss aus organisatorischen Gründen an einem separaten Vegi-Tisch essen. Wechsel von Vegi zu nicht Vegi ist nur nach Information der Lagerleitung (und damit auch der Küche) möglich.

## Diät

Jugendliche mit einer Diät werden vom Betreuerteam allen anderen Leitenden gemeldet. Die Leitende achten beim Essen auf die entsprechende Diät.

## Znüni und Zvieri

### Znüni

Den Sportgruppen wird ein Znüni zur Verfügung gestellt (Früchte, Brot usw.). Dieser muss beim Büro vor der Sportgruppe mitgenommen werden. Jeder Teilnehmende bekommt einen Bidon als Wasserflasche, der mit Namen und Sportfachgruppen (Farbe) gekennzeichnet ist. Die Speiseresten und Bidon werden zurück ins Büro gebracht.

Die Sportfachleitenden bestellen den Znüni bis 22 Uhr der Betreuung mit dem entsprechenden Formular.

### Zvieri

Für den Zvieri gibt es Überzähliges aus dem Znüni.



# Haus 2 „Rotten“

Das Haus ist vollständig rollstuhlgängig.

## 2 Rotten

### Eingangsgeschoss

Nr.	m	m <sup>2</sup>
202	5.3 x 9.2	48.76
203	5.3 x 6.2	32.86
204	5.0 x 6.2	31.00
Video	13.5 x 9.3	125.55

T Trocknungsraum

### 1. Obergeschoss

Nr.	m	m <sup>2</sup>
21 A	5.4 x 8.0	43.20

Nr.	IV	
210	6	
211	12	IV D/WC
212	10	IV D/WC
213	12	IV D/WC
214	10	IV D/WC
21 T	2	D/WC
215	12	IV D/WC
216	10	IV D/WC
217	12	IV D/WC
218	10	IV D/WC
219	6	
21 L	2	D/WC
1. OG	104	

### 2. Obergeschoss

Nr.	m	m <sup>2</sup>
22 A	5.4 x 8.0	43.20

Nr.	IV	
220	6	
221	12	IV D/WC
222	10	IV D/WC
223	12	IV D/WC
224	10	IV D/WC
22 T	2	D/WC
225	12	IV D/WC
226	10	IV D/WC
227	12	IV D/WC
228	10	IV D/WC
229	6	
22 L	2	D/WC
2. OG	104	
Total	208	

Mehrzwecksaal

Schlafen

Duschen / WC

Waschraum

♿ IV-Dusche / WC

# Reiseorganisation

## Fahrplan

	Hinreise	Rückreise
	Sonntag, 11. Oktober 2015	Samstag, 17. Oktober 2015
<b>Treffpunkt Zürich HB</b>	12.15 Uhr (verpflegt)	
Zürich HB	ab 13.02 Uhr	an 12.58 Uhr
Bern	ab 14.07 Uhr	an 11.54 Uhr
Brig	ab 15.40 Uhr	ab 10.49 Uhr
Fiesch Feriendorf	an 16.18 Uhr	ab 09.36 Uhr

## Treffpunkt

- Zürich: Treffpunkt für TeilnehmerInnen welche in Zürich HB einsteigen:  
zwischen 12.15 bis spätestens 12.30 Uhr  
beim Gruppentreffpunkt in der Mitte Halle des Hauptbahnhof
- Bern: Treffpunkt für TeilnehmerInnen welche in Bern einsteigen:  
13.45 Uhr in der Mitte des Abfahrtsperrens Zug 14.07 Uhr nach Brig.

## Verpflegung für die Reise

Teilnehmende reisen verpflegt nach Fiesch, haben also entweder schon gegessen oder nehmen selber einen Lunch mit.  
Für die Rückreise wird den Teilnehmenden in Fiesch ein Mittagslunch abgegeben.

## Rollstühle

Rollstühle werden von der Lagerleitung an „Handicap“ (Tel: 0800 007 102) gemeldet. Leider ist die Organisation der Rollstuhl Hilfskräfte der SBB in der Vergangenheit nicht sehr zuverlässig. Daher muss der Verlad der Rollstühle vor Ort besonders beachtet werden.

## Reiseleitung

Die Leitung der Reise wird von mehreren LeiterInnen wahrgenommen. Ihre Aufgabe ist es, die Gruppe auf Vollständigkeit zu prüfen. Während der Reise wird ein Ansteckbutton mit dem Namen gebastelt und das Lager T-Shirt verteilt.

## Teilnehmende

Die Teilnehmenden reisen mit der Gruppe in reservierten Wagons ab Zürich HB nach Fiesch. Zusteigemöglichkeiten sind nur: Bern.  
In Ausnahmefällen ist auch eine individuelle Reise zum und vom Lager möglich. Dabei ist zu beachten, dass die Verantwortung und die Kosten bei den Eltern oder Betreuern liegen. Eine Teilrückerstattung des Fahrpreises ist nicht möglich.

## Leitende

Leitende reisen grundsätzlich mit den Teilnehmern im Kollektiv und lernen so die Jugendlichen von Anfang an kennen. Ausnahmen sind: Materialtransport und Aufbauteam am Samstag.

## Kosten

Die Reise im Kollektiv ab Zürich, Bern und Brig mit dem Zug ist im Lagerbeitrag enthalten. Individuelle An- und Abreise, sowie die Anschlussbillette müssen selber bezahlt werden.

# Zeiten

## Lagerprogramm: Wochenplan

Zeit	So	Mo	Di	Mi	Do	Fr	Sa
07.30		Wecken					<b>Frühstück</b>
<b>08.00</b>		<b>Frühstück</b>					Aufräumen
09.30 – 12.00		<b>Sportfach:</b> Wassersport, Tanzen, Klettern, Judo, Sportmix, Ballsport					Rückreise
<b>12.45</b>	Abreise	<b>Mittagessen</b>					Ankunft
13.45		Zimmerinfos					Zürich
14.00 – 15.30		<b>Siesta</b>		<b>Ausflug</b>	<b>Siesta</b>	<b>Siesta kürzer</b>	
16.00 – 17.45	Zimmerbezug	<b>Wahlfächer</b>	<b>Wahlfächer</b>		<b>Olympiade</b>		
<b>18.00</b>	<b>Nachessen</b>						
19.30 – 21.30	Kennen Lernen	<b>Abendprogramm</b>			<b>Schluss-Abend</b>		
21.45	Tagesschau						
22.15	Zimmerinfo				Tagesschau		
22.30	Nachruhe				Disco		

## Zeiten für Leitende

10.00 - 11.00	Sitzung Betreuung	Leiterstübli teil hinten
14.00 - 15.00	Sitzung Sport- und Programmleitende	Olympiastübli neben Restaurant
Ab 22.30	Leiterstübli ( <i>freiwillig</i> )	Leiterstübli und Internetraum

## Spezielles in der Woche

Wochentag	Programm
Sonntag	Zimmerbezug
	Kennenlernabend
Mo – Fr	Sportgruppen am Morgen, Wahlfach am Nachmittag
Mittwoch	Ausflug (bei schönem Wetter, sonst Di oder Do)
Donnerstag	Grillieren zum Zmittag
Freitag	Spiel und Spass Turnier und Abschlussabend
Samstag	Heimreise

## Detaillierter Zeitplan während der Woche

Ein weiteres Heft, **Pocket** genannt, wird vor dem Lager allen Leitenden verschickt. Es enthält:

- Sämtliche Einteilungen der Leitenden
- Detaillierte Zeit- und Programmpläne für jeden Tag
- Informationen für Zimmerchef
- Informationen zu speziellen Programmteile
- Einteilungen aller Teilnehmenden