

**Hochschultage Berufliche Bildung 2025:
Nachhaltig – Digital – Chancengerecht.
Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf**

17.-19. März 2025 an der Universität Paderborn

Hrsg. v. Katharina Hartwich, Dietmar Heisler, Petra Lippegaus, Michelle
Schmökel, Jana Schwede & Christian Sommer

**Yoon-Sun HUH¹, Anna ADLWARTH¹ &
Marie ENGEL²**

(¹ Universität Göttingen & ² Universität Osnabrück)

**Bildungsbiographisch orientierte Untersuchungen von
Mädchen und Frauen im Kontext der Migration – zwischen
Integrations- und Emanzipationsbestreben**

Online unter:

https://www.bwpat.de/ht2025/huh_etal_ht2025.pdf

Bildungsbiographisch orientierte Untersuchungen von Mädchen und Frauen im Kontext der Migration – zwischen Integrations- und Emanzipationsbestreben

Abstract

Gegenstand der Darstellungen sind: a) das Konzept sowie b) erste erfolgte Studien im Rahmen des Forschungsprogramms „Bildungsbiographien, Identitäts- und Gesundheitsentwicklungen von Migrantinnen“. Das Forschungsprogramm schließt an eine grundlegende theoretische Position, die „inklusive interkulturelle Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport“ (Huh, 2024) an. Wie sozialwissenschaftliche Untersuchungen der letzten Jahrzehnte gezeigt habe, haben Frauen – signifikant mehr als Männer – mit den Herausforderungen einer auf sich genommenen Migration zu kämpfen. Besonders Frauen, die in einem engeren traditionellen kulturellen Rahmen mit entsprechenden familiären Rollen-/Handlungsmustern verblieben, neigten – so die Studien – zu psychischen wie organischen gesundheitlichen Problemen. In den Pilotstudien des o.a. aktuellen Forschungsprogramms wird versucht, den Entwicklungsgang solcher Migrantinnen zu beleuchten, denen es aufgrund entwickelter Motivstrukturen und Kompetenzen besser zu gelingen scheint, mit den Herausforderungen und Folgen der Migration umzugehen. Es werden die Faktoren untersucht, die sich in der Biographie der Frauen unterstützend oder behindernd auf die Herausbildung von Identität, lebensrelevanten Kompetenzen sowie Gesundheit ausgewirkt haben. In dem Rahmen wird auch auf die Bedeutung von Spiel und Sport sowie ihrer vermittelnden Instanzen geschaut.

Educational biography-oriented studies of girls and women in the context of migration – between efforts for integration and emancipation.

The subject of the presentations is a) the concept and b) the initial studies conducted within the research program 'Educational Biographies, Identity, and Health Development of Migrant Women.' The research program builds on a foundational theoretical position: the 'inclusive intercultural pedagogy of movement, play, and sport' (Huh, 2024). As social science research over the past decades has shown, women – significantly more than men – face challenges associated with undergoing migration. Especially women who remained within a traditional cultural framework with corresponding familial role and behavioral patterns tended to experience psychological and physical health problems. In the pilot studies of the aforementioned research program, attempts are now being made to illuminate the developmental path of such migrant women, who, due to previously developed motivational structures and competencies, appear to be better able to cope with the challenges and consequences of migration. The studies examine the factors in the women's biographies that have particularly supported the development of identity, life-relevant competencies, and health. Within this context, the significance of play and sports, as well as their mediating institutions, is also considered.

Schlüsselwörter: *Migration, Mädchen, Frauen, Identitätsbildung und Gesundheit*

1 Forschungsprogramm „Bildungsbiographien, Identitäts- und Gesundheitsentwicklung von Migrantinnen“ – auf der Basis inklusiver interkultureller Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport

In dem folgenden Beitrag wird – mit Relevanzen für die berufliche Bildung sowie für die Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport – auf das Konzept sowie auf zwei erste Studien aus dem Forschungsprogramm „Bildungsbiographien, Identitäts- und Gesundheitsentwicklungen von Migrantinnen“ eingegangen. Das Forschungsprogramm schließt an eine vorliegende theoretische Position an: die „inklusive interkulturelle Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport“ (Huh, 2024). Diese wiederum wurde in Referenz auf die kritisch-konstruktive Erziehungswissenschaft (Klafki, 2007) sowie die innovationsbezogene Sportpädagogik (Elflein et al., 2021) entwickelt. Im Zuge der Bearbeitung der inklusiven interkulturellen Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport waren Problemstellungen aus dem Komplex *Migration, Geschlecht, Identität und Gesundheit* in einem Kapitel zu „Movement and Gender sensitiv Health“ bereits angesprochen und überblicksartig mit behandelt worden (Huh, 2024, S. 293–300). Offen gebliebene Fragen sollten sodann in einem anschließenden eigenen Forschungsansatz weiterbearbeitet werden (vgl. hierzu auch Ausführungen von Huh, 2024, S. 410–415).

Einschlägigen sozialwissenschaftlichen Untersuchungen der vergangenen Jahrzehnte zu Folge sind Frauen – signifikant mehr als Männer – durch die Umstände einer auf sich genommenen Migration besonders herausgefordert und belastet – mit teilweise problematischen Konsequenzen für ihre fortgesetzte Identitätsentwicklung sowie psychische und organische Gesundheit. Besonders betroffen sind danach v.a. solche Frauen, die in einem traditionellen kulturellen Rahmen verwurzelt blieben und hiermit korrespondierende Rollen- und Handlungsmuster lediglich reproduzieren. Gesünder schienen Migrantinnen zu sein, die über eine *berufliche Ausbildung verfügten* und auch einer *Erwerbstätigkeit nachgingen, die sportlich aktiv waren sowie soziales Engagement* über den familiären Rahmen hinaus zeigten, die – zusammengekommen – nicht nur integrierter, sondern emanzipierter erschienen. Gesundheitsstatus, Bildungsstand und soziale Herkunft würden – so die Darstellungen – miteinander korrespondieren. Je mehr Migrantinnen unteren sozialen Milieus bzw. Bildungsschichten entstammten, umso schwieriger sei dies für ihre weitere Identitätsentwicklung und die Genese von Gesundheit unter den Bedingungen der Integration in eine westliche Industrienation wie die Bundesrepublik (Pourholam-Ernst, 2002, S. 47–56; Huh, 2024, S. 410–411).

In den (quantitativen) sozialwissenschaftlichen Untersuchungen wird auf interessante Zusammenhänge von (Vor-) Bildung, sozialer Herkunft, beruflicher Tätigkeit, sozialem und sportlichen Engagement sowie dem Gesundheitsstatus von Frauen im Kontext Migration hingewiesen. Diese Zusammenhänge sollen in dem Forschungsprogramm „Bildungsbiographien, Identitäts- und Gesundheitsentwicklungen von Migrantinnen“ unter Zugrundelegung eines leitenden *erziehungswissenschaftlichen sowie bewegungs-/spiel- und sportpädagogischen Interesses* in einem eher qualitativen Untersuchungsdesign weiter beleuchtet werden. Zentrale Begriffe wie Bildung (Bildungsbiographien, Identitätsbildung) erfahren in dem Rahmen eine explizit erziehungswissenschaftliche Auslegung, werden nicht – wie in o.a. sozialwissenschaftlichen Analysen – vorzugsweise formaliter, zur Kennzeichnung von Schul-/Ausbildungsabschlüssen oder sozialer Schichtzugehörigkeit verwendet. Wir schließen dabei an das progressive Begriffsver-

ständnis eingangs genannter allgemeinerer Bezugstheorien (Klafki, 2007; Elflein et al., 2021) an, die allgemeine Bildung verstehen als „Bildung für alle“ (inklusive Bildung), „Bildung von Subjekten“ (hin zu mündiger Handlungsfähigkeit), als „ganzheitliche Bildung“ (mit umfassten ästhetischen, fachspezifischen und fachübergreifenden Elementen und in politischer Relevanz). Als mit diesem strukturell verwandt betrachten wir ein unseren Untersuchungen ebenfalls zu Grunde gelegtes ganzheitlich-mehrdimensionales Verständnis von Gesundheit/Gesundheitsförderung (Elflein et al., 2025a, S. 40–44). In dem vorgenommenen Forschungsprogramm zu Zusammenhängen von Migration, Gender, Identitätsentwicklung und Gesundheit findet ein solches, pädagogisch ausgelegtes, begründetes sowie für Forschungszwecke operationalisiertes Verständnis von (Identitäts-) „Bildung und Gesundheit“ Anwendung: zum einen bei der Analyse und Einordnung der Entwicklungen von Migrantinnen im Hinblick auf einen je erreichten Status an Identität (Autonomie, Selbstkompetenz), weiteren Kompetenzen in Richtung Lebens-tüchtigkeit bzw. psycho-physisch-soziale Moment umfassender Gesundheit. Zum anderen wird hiermit ein orientierender qualitativer Rahmen zu Verfügung gestellt zur Einschätzung der Leistungen von Instanzen und Personen mit dem Auftrag, einen entsprechenden Entwicklungs-/Bildungsgang von Menschen (mit oder ohne Migrationshintergrund, unabhängig von Geschlecht und sozialer Herkunft) adäquat und nachhaltig mitzubefördern.

Angesprochen wurde hiermit bereits ein zentrales Element eines „praxeologisch-methodologischen“ Untersuchungsansatzes, der den vorgenommenen Studien gemeinsam mit den o.a. Referenztheorien zu Grunde liegt: Dieser umfasst grundlegend hermeneutische, (ideologie-) kritische und empirische Methodenelemente und ist sowohl analytisch wie auch konstruktiv-innovativ-entwickelnd orientiert (vgl. ausführliche aktuelle Darstellungen bei Elflein et al., 2025a, S. 53–86). Der Untersuchungsansatz umfasst damit drei gleichwertige strukturelle Ansatzelemente, die in der Forschungspraxis zusammenwirken: A) differenzierte, im Kern „qualitative“, *analytische Untersuchungen*: Hierbei stehen biographisch orientierte Interviews mit Migrantinnen im Mittelpunkt von „Feld“-Untersuchungen mit Begleitung und teilnehmender Beobachtung fokussierter Personen in relevanten Lebenskontexten, –ausschnitten des Alltags sowie Interviews mit Bezugspersonen aus Familie, Peer Groups, Schule, Arbeit und Freizeit. Ansatzelement B) wird durch das – oben bereits angesprochene – Heranziehen *offengelegter, begründeter, handhabbar gemachter „pädagogischer Perspektiven“* (hier: Vorstellungen von Bildung/Identität/Gesundheit) im Gang der Untersuchungen repräsentiert. Diese bekommen eine Funktion zur pädagogischen Einschätzung/Bewertung von Feststellungen, Daten zuvor durchgeführter Analysen. Ansatzelement C) betrifft – ebenfalls für das Forschungskonzept konstitutive – systematische *konstruktive Wendungen* von Analyseergebnissen: Dies kann in Form von Schlussfolgerungen, zielgerichtet überdachten Konsequenzen im Anschluss an einzelne, von dem Programm umfasste, Studien geschehen sowie in Form besonderer „entwicklungsbezogener“ Anschlussprojekte. Diese Ansätze experimenteller Handlungsforschung haben zum Ziel, Erkenntnisse zu gewinnen über Möglichkeiten verbesserter praxisdienlicher Unterstützungsleistungen durch relevante Institutionen (wie Schule, Sportverein, Einrichtungen der sozialen Arbeit) hinsichtlich der Identitätsförderung, Kompetenz- und Gesundheitsentwicklung. Auch bei entsprechenden konstruktiven Ansätzen und Versuchen spielt die Orientierung an o.a. ausgewiesenen „pädagogischen Perspektiven“ (Ansatzelement B) eine Rolle. Aus den Studien des Forschungsprogramms insgesamt sollen Schlüsse gezogen werden, in welche Richtung gehend

sich gesellschaftliche Institutionen mit dem Auftrag der Bildung, Integration, Inklusion und Gesundheit weiterentwickeln bzw. innovativ verändern müssten, damit Menschen mit, aber auch ohne Migrationshintergrund, sensibel für Fragen und Probleme des Geschlechts, aber nicht parteiisch, unter den Bedingungen einer globalisierten und internationalisierten Welt auf einem erfolgreichen, bewegten, gesunden Bildungsweg nachhaltig unterstützt werden könnten.

2 Pilotprojekt „Sportengagement, Gesundheitsstatus und Identitätsbildung von Mädchen mit Migrationsgeschichte“

Die Pilotstudie zu dem Forschungsprogramm, mit dem Titel „Sportengagement, Gesundheitsstatus und Identitätsbildung von Mädchen mit Migrationsgeschichte“, startete noch im Jahr der Veröffentlichung der „Inklusiven interkulturellen Pädagogik von Bewegung Spiel und Sport“ (Huh, 2024). Es handelte sich um ein Kooperationsprojekt der Universitäten Göttingen und Osnabrück unter Leitung der Vertr. Prof.in Dr. Yoon-Sun Huh (Göttingen). Eine Zwischenauswertung der Ergebnisse der Studie wurde im Rahmen der Fachtagung Sport zu den 23. Hochschultagen berufliche Bildung im März des Jahres 2025 präsentiert. Eine erste publizierte Darstellung von Teilergebnissen dieses Projektes liegt inzwischen vor unter: Huh et al. (2025, S. 235–282). An einem vollständigen Projektbericht wird zurzeit noch gearbeitet. Im Folgenden werden grundlegende Aspekte des Projektes sowie solche mit Relevanz für die berufliche Bildung vorgestellt.

Im Rahmen der explorativen Studie wurden die Entwicklungs- bzw. Bildungsverläufe von 19 Mädchen mit Herkunft aus der Türkei, Italien, Spanien, Montenegro, Serbien, Kosovo, Armenien, Moldawien, Kasachstan, Afghanistan, Iran, Syrien, Pakistan und Kamerun untersucht. Die Mädchen im Alter zwischen 9 und 17 Jahren hatten in 7 Fällen die Migration aus ihrem Heimatland selbst erlebt. Die weiteren Mädchen waren kurz nach der Migration ihrer Eltern in Deutschland geboren. Zum Zeitpunkt der Untersuchungen besuchten die Mädchen die Grundschule (1), Hauptschule (1), Realschule (4), Gesamtschule (4), das Gymnasium (8) oder eine berufsbildende Schule (1).

Der Zugang zu der Thematik „Frauen, Migration, Identitätsbildung und Gesundheit“ in der Pilotstudie erfolgte in der Pilotstudie über Mädchen, weil diese für das Forschungsteam aufgrund ihrer bisherigen Arbeitsschwerpunkte mit Kindern und Jugendlichen in schul- und sozialpädagogischen Kontexten und aufgrund vorhandener Beziehungen zu Schulen, Sportunterricht und außerschulischen Einrichtungen des Sports zunächst leichter erreichbar erschienen. Im Kontext der vorgenommenen Studien war auch das Gespräch mit den Eltern der Mädchen geplant. Dies war mit der Hoffnung verbunden, so ggf. den Kontakt auch zu erwachsenen Frauen knüpfen zu können, die sich möglicherweise für Anschluss-Studien zur Verfügung stellen könnten. In der Tat erfüllte sich diese Hoffnung. Die Studien mit den Mädchen interessierten die Eltern durchweg und wurden aktiv unterstützt. Eine Reihe der Mütter erklärte sich nach den Erfahrungen der Pilotstudie spontan für spätere Untersuchungen ihrer Lebensgeschichte bereit. Über eine erste, so vorbereitete Anschlussstudie wird im nächsten Teil dieses Beitrages berichtet. Eine weitere Besonderheit der Pilotstudie – sicherlich mit ein Grund dafür war, dass die Eltern, wie aber auch die Mädchen selbst für die Untersuchungen von vornherein aufgeschlossen waren – betrifft die (Voraus-) Auswahl sog. Good-Practice-Fälle: In den Mittelpunkt

der Pilotstudie sollten solche Personen mit Migrationserfahrung gerückt werden, die mit den Umständen und Herausforderungen augenscheinlich vergleichsweise gut zurecht kamen, denen es zu gelingen schien, ihr Leben – trotz erschwerender Umstände der Migration – erfolgreich in die Hand zu nehmen, die sozial engagiert und anerkannt waren, insgesamt eine positive Erscheinung in Sicht ihrer Peers, Lehrkräfte, weiterer betreuender Personen einschließlich Eltern, darstellten. Ein Zugang zu solchen Persönlichkeiten konnte leichter gefunden werden, als wenn es in der Studie in erster Linie darum gegangen wäre, Defizite aufzudecken. Es war allerdings ein Ziel der folgenden Untersuchungen, den jeweiligen Status hinsichtlich Persönlichkeit/ Identität, Kompetenzen für Lebenstüchtigkeit sowie Gesundheit sodann genauer zu erfassen und differenzierter darzustellen. Darüber hinaus sollten in den biographisch orientierten Untersuchungen die Faktoren herausgefunden werden, die für die (positive) Entwicklung der Mädchen förderlich oder weniger unterstützend gewesen waren.

Ausgehend von den gewonnenen Erkenntnissen sollten am Ende Überlegungen angestellt werden, wie gleichartige Entwicklungs-/Bildungsprozesse anderer Menschen, mit vielleicht weniger glücklichen Voraussetzungen, in den für Bildung und Erziehung zuständigen gesellschaftlichen Instanzen, im Sinne der Vorstellungen von Bildung „für alle“ (gleich welcher Herkunft, welchen Gesundheitsstatus und Geschlechtes, aber sensibel für die besonderen Herausforderungen von Menschen mit Migrationshintergrund sowie des weiblichen Geschlechtes), zielgerichtet unterstützt werden könnten.

2.1 Überblick über Anlage und Vorgehensweise der Untersuchung

Die Projektdurchführung umfasste drei Phasen: eine Phase der Vorbereitung und Schulung der Mitwirkenden an den Untersuchungen, die Hauptuntersuchungsphase und eine, mehrere Stationen umfassende, Auswertungsphasen.

Die Forschungsteams in Göttingen und Osnabrück wurden zunächst in „Blockveranstaltungen/ vorbereitenden Sitzungen“ in die Vorhaben der Studie, theoretische Hintergründe und Methodengesichtspunkte eingeführt. Die Teams verfügten über relevante sportpädagogische und gesundheitstheoretische Vorkenntnisse und hatten bei der konkreten Ausformung der Anlage und Durchführung der Studie Mitgestaltungsmöglichkeiten. Ihnen oblag es dann auch, geeignete Probandinnen (Good-Practice Models im Sinne der zuvor entwickelten Vorstellungen von Identitätsbildung und Gesundheit) zu suchen. Die Probandinnen wurden sodann in folgenden Zugangsfeldern gefunden: im Kontext der Schule, im Sportverein, z.B. Fußball, im Schwimmkurs, Tanzstudio oder anderen Freizeiteinrichtungen.

In der Hauptprojektphase wurden die ausgewählten Mädchen (19 Fälle) nun an einem Tag, oder aufgeteilt über mehrere Tage, in ihrem „Alltag“ begleitet: in der Schule, im Elternhaus, in der Freizeit und beim außerschulischen Sport. In dem Rahmen wurden strukturierte Interviews mit Eltern, Lehrkräften, Übungsleitenden, Freunden, Mitsportakteuren sowie längere, biographisch orientierte Interviews mit den Hauptpersonen geführt. In den biographisch orientierten Interviews wurde a) die Vorgeschichte der Mädchen inklusive Spiel- und Sportvorerfahrungen rekonstruiert, b) ihr Erleben in der Gegenwart, im elternhäuslichen Kontext, der Schule, im Schulsport und außerschulischen Sport zum Thema gemacht, c) wurden Zukunftsperspektiven erhoben, die sich auf das Sporttreiben, auf berufliche und sonstige Pläne der Mädchen bezogen.

Im Anschluss an die Feldstudien mit teilnehmenden Beobachtungen sowie verschiedenen Interviews fand eine Verarbeitung des Datenmaterials und erste Auswertungsphase in den einzelnen Teams und sodann eine gemeinsame Auswertung im gesamten Projektteam mit Präsentationen, Berichten, Diskussionen, Vergleichen sowie daraufhin nochmals detaillierten schriftlichen Protokollen und Darstellungen der einzelnen Projektgruppen statt. Es folgten Review-Phasen durch die Projektleitung mit einer nochmaligen Auswertung vorhandenen Datenmaterials unter spezielleren Gesichtspunkten. Hierfür wurden z.T. auch weitere, neue Projektmitarbeiterinnen als Expertinnen z.B. für allgemeinere soziologische und Gender bezogene Fragen mit hinzugezogen. Und es wurden in dem Rahmen Anschlussstudien initiiert (so z.B. die im folgenden Kapitelteil dargestellte Studie mit einem intergenerationellen Vergleich von Migrations-/Integrationserfahrungen).

Über die weitere Vorgehensweise sowie Hintergründe und Details methodologischer Gesichtspunkte der hier zunächst im Mittelpunkt stehenden Studie – die Art der vorgenommenen „Feld-“ und „Falluntersuchungen“, „biographisch orientierten Interviews“, die „Datenbearbeitung/-reduktion“ – wurde bereits ausführlicher bei Huh et al. (2025, S. 235–282) berichtet. An dieser Stelle soll deswegen ein Blick auf die Art und Weise der Ermittlung und Verarbeitung eines sog. IKG-Wertes (Identitäts-/Kompetenz-/Gesundheitsstatus) sowie eine Portraitierung der einzelnen Fälle nach den in die Untersuchung hineingelegten bzw. relevant gewordenen Kategorien genügen.

2.2 Feststellung des Identitäts-/Kompetenz-/Gesundheitsstatus der Mädchen

In der Studie wurden die, unter Vorbehalt angenommenen Einschätzungen der 19, von Lehrkräften, Sportleiter:innen und Peers vermittelten, Mädchen als „Good Practice Models“ (im Hinblick auf bis dato entwickelte Identität, lebensrelevante Kompetenzen, Gesundheitsstatus) sodann genauer überprüft.

Hierzu wurde eine 10-stufige Skala entwickelt (siehe Abb. 1), mit deren Hilfe – in Folge von Beobachtungen des Forscherteams in begleiteten Situationen des Lebensalltags der Mädchen, von Wahrnehmungen im Kontext der biographischen Interviews mit diesen sowie aufgrund gezielter Gespräche bzw. Interviews mit den Kontaktpersonen der Mädchen – eine differenzierte Einschätzung eines kombinierten Identitäts-, Kompetenz- und Gesundheitsstatus (IKG) vorgenommen werden konnte. Als theoretische Grundlage der Skala diente eine, oben bereits erwähnte, operationalisierte Begriffsvorstellung von „Bildung und Gesundheit“. Hierbei wurden bildungs-/kompetenztheoretische Perspektiven (Selbständigkeit, soziale Kompetenzen, Wahrnehmungsfähigkeit, Urteilsfähigkeit – Sachkompetenzen) mit solchen, salutogenetisch und pathogenetisch orientierter, Gesundheitsförderung (Selbstwirksamkeit, soziale Kohärenz/Kompetenz, Sinnhaftigkeit/ Weltverstehen – körperlich-physisch-sportliche Fitness) zu einer operationalisierten, Test tauglichen mehrdimensional-integrativen Vorstellung gesunder Entwicklung und Bildung zusammengefasst (ausführlichere Darstellungen bei Huh et al., 2025, S. 243–246).

Fall: X/19

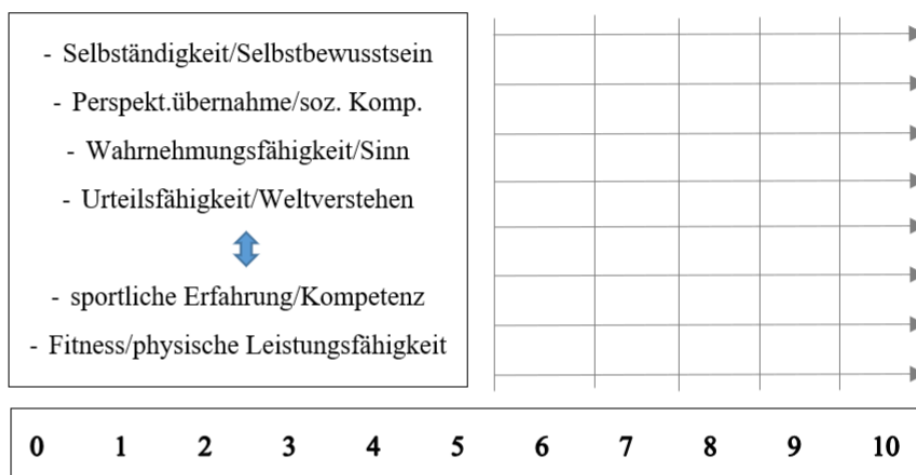


Abbildung 1: Skala zur Feststellung des Identitäts-/Kompetenz-/Gesundheitsstatus (IKG)

Ziel der mit Hilfe des Modells (siehe Abb. 1) vorgesehenen Skalierung war es, hierdurch nochmals feinere Differenzen hinsichtlich entwickelter Identität, Kompetenzen und Gesundheit der einzelnen Mädchen/Probandinnen zu erkennen und „Typen“ zu bilden mit mehr oder weniger hohen Werten sowie – in Folge der weiteren Auswertung der Studie – Ursachen für diese Unterschiede herauszufinden und zu reflektieren.

Die Skalierung der Einzelfälle erfolgte in kommunikativer Vorgehensweise des, in 3er-Gruppen unterteilten, Forscher:innenteams. Auf der Basis von Einzelbewertungen der verschiedenen, in der Abb. 1 ausgewiesenen Kategorien (zwischen Selbständigkeit/ Selbstbewusstsein und Fitness/physischer Leistungsfähigkeit) wurde sodann ein jeweiliger Gesamtwert der Person ermittelt. Dieser lag in allen Fällen über dem Wert 6. (Stufe 5 war als Schwellenwert für die Klassifizierung von Good-Practice Models angesetzt worden). Für die weitere Auswertung der Studie erwies sich eine Unterscheidung von drei Typen als relevant: mit Höchstwerten (9 – 10), Mittelwerten (7 – 8) und niedrigeren guten Werten (5 – 6).

Im Ergebnis gab es eine Bündelung auf der Ebene der mittleren Werte, gefolgt von Fällen mit Höchstwerten. Die auf diese Weise festgestellten Werte wurden im weiteren Verlauf der Auswertung in Korrelation gesetzt mit den, in den biographischen Interviews erhobenen Daten, die über die bisherigen Lebensstationen der Mädchen und die, ihren Werdegang beeinflussenden, Faktoren aus den Lebens- „Kontexten“ (Gesellschaft/Welt) Auskunft gaben: Primärsozialisation, Schule/Schulsport/berufliche Bildung, außerschulischer Sport.

2.3 Portraits und differenziertere Kategorien orientierte Einzelbeschreibung der Fälle

Die Portraits enthalten zunächst Angaben über die Person (Deckname, Alter, Geburtsland, Eltern, besuchte Schule zum Zeitpunkt der Untersuchung), sodann eine bezifferte Angabe eines festgestellten IKG-Wertes mit einigen anschließenden Erläuterungen. Es folgen Informationen zu den biographischen Stationen „Kindheit/Primärsozialisation“ und der Jugendzeit, differenziert nach Kategorien Sport (außerschulisch), Schule und Schulsport einschließlich Sportunterricht. Schließlich werden „Zukunftspläne“ der Mädchen wiedergegeben. An die beschreiben-

den Feststellungen des Portraits schließt sich dann nochmals ein weiterer Teil mit einer „zusammenfassenden Einschätzung“ des Falls und Bemerkungen zu Schlussfolgerungen hinsichtlich „pädagogischer Konsequenzen“ an. Ein Beispiel:

Fall: „Elena“

Alter: 15 J., in Afghanistan geb., Eltern: Afghanin/Iran (Perser), Kl. 9 Realschule

Identitäts-/Kompetenz-/Gesundheitsstatus: (7,5 P.)

- ruhige, zurückhaltende Person, bewegt sich v.a. in ihrem engeren Freundeskreis, ist aber gleichwohl auch allgemein anerkannt und geschätzt
- momentan kleine „sportliche Motivationshänger“ im Fußball (aus Sicht der Trainerin), begründet durch selbstgesetzte höhere schulische Priorität
- zielstrebig, hat eigenen Willen und Kopf, setzt diesen auch gegen andere Vorstellungen der Mutter oder Trainerin durch

Kindheit/Primärsozialisation:

- Eltern im Jahr 2016 mit Elena (7 J.) u. Geschwistern aus Afghanistan (Krieg) nach D. immigriert. Sprache: mit Geschwistern deutsch, mit Eltern persisch (hat anfangs zu Sprachverwirrung in der Schule geführt)
- Nischen für regelmäßiges Spiel/Fußballspielen mit 2 Jahre jüngerem Bruder in der Kindheit in Afghanistan.
- Eltern werden von E. strenger als deutsche Eltern von Freundinnen eingeschätzt. Insbesondere Mutter hat traditionelle Rollenerwartungen an Mädchen (sollen eher zu Hause bleiben und sich um Haushalt und Kochen mit kümmern, anstatt Sport zu treiben. Mutter (auch interviewt) bewertet die Wichtigkeit des Sports ihrer Tochter nur als mäßig bedeutsam: schätzt dabei den gesundheitlichen Wert, weniger die Leistung als positiv ein.
- Elena widersetzt sich den Einstellungen ihrer Mutter und engagiert sich mit Leidenschaft im Fußball, was von der Mutter immerhin geduldet wird.

Sport (aktuell/Jugend):

- seit zweieinhalb Jahren im Fußballverein engagiert und „Gründungsmitglied der jetzigen Mannschaft“ – voll integriert
- hat gute sportliche Fortschritte gemacht, z.B. im Technikbereich. Trainerin sieht „Entwicklungsmöglichkeiten“ aber noch im spielerisch-taktischen Kompetenzbereich und in der Souveränität im „echten Wettkampfspiel“.
- Ihr liegen spielnahe Übungssituationen (Torschusssituationen) mehr als rein technische Übungen – da blüht sie auf (Trainerin).
- In letzter Zeit etwas „Schwankungen“, unzuverlässiger in der Trainingsteilnahme, meldet sich auch nicht immer rechtzeitig ab. Dies hat laut E. schulische Hintergründe (Priorität)
- subj. Bedeutung des Sports: hoch (9/10 P). E. hat viele soziale Kontakte geknüpft und wertvolle Freundschaften geschlossen. „Spaß“ am Spielen, sieht aber auch langfristige Vorteile für Gesundheit und Wohlbefinden – Körper und Geist. Sport hilft ihr auch, sich besser zu konzentrieren und effektiver für die Klassenarbeiten zu lernen.

Schule/Schulsport:

- Schulsport: ist über Fußball AG in Kl. 6 zum Sportverein gekommen
- Realschule: fühlt sich dort sehr wohl. Schulische Leistungen sind ihr sehr wichtig, sieht darin eine Grundlage für ihre Zukunft (noch höhere Priorität als ihr Hobby Fußball).
- guter Notendurchschnitt, gutes Arbeits- und Sozialverhalten (von Lehrkräften bescheinigt)
- Es gelingt ihr, Schule und Sport miteinander zu verbinden (räumt auch ihre Mutter ein).

Zukunftspläne:

- sportlich: Einschätzung Trainerin: kann wohl später in der 2. Damenmannschaft Spielanteile bekommen. E. selbst erwägt aber, ggf. auch Handball zu spielen (motiviert durch Schul-AG)
- Beruflich: Laufbahn im „Medizinsektor“. Wichtig ist ihr auch finanzielle „Unabhängigkeit“.

Zusammenfassende Einschätzung des Falls:

- Primärsozialisation: Es gab unbeaufsichtigte „Spielräume“ auf der Straße in Afghanistan. Aber die Spielentwicklung wurde nicht organisch weitergeführt.
- Eltern-Umfeld: Mutter erweist sich aufgrund trad. Rollenverständnisses als leichte Barriere für ganzheitliche Entwicklung, aber E. verfügt über Selbstkompetenz/Resilienz, offenbar auch über hinreichend soziale Kompetenz, um Konflikte zu vermeiden und doch ihren Weg zu gehen (Mutter ist nicht wirklich intolerant und durchaus verständig im Nachhinein)
- Schulsport: AG/Nachmittagssportangebot subjektiv bedeutsam. Sportunterricht: bleibt unerwähnt, ist offenbar für E. von geringerer Bedeutung.
- Sport ist Vehikel für allgemeinere Lebensziele, hilft ihr Ressourcen zu entwickeln: Ausdauer, Kraft, zunehmend auch taktisch-strategische Sichtweisen, die zuvor (u.a. wohl in Folge des trad. Rollenverständnisses der Mutter) nicht so entwickelt waren
- Berufswunsch: gutes Auskommen, Leben in materieller Unabhängigkeit, ist ihr wichtig (nicht Reichtum)

Konstruktive Überlegungen in pädagogischer Hinsicht:

- SU scheint für E. – anders als der Schulsport in AGs – bis dato von äußerst „geringer Bedeutung“ (und damit Nachhaltigkeit) gewesen zu sein, nicht einmal für allgemeine Leistungsmotivation (keine Erwähnung, indifferent). Frage: Was machen die AGs anders, um Interesse zu gewinnen? Kann man da für den Sportunterricht etwas übernehmen? Und dann aber auch noch mehr und anderes thematisieren, was AGs und der Vereinssport nicht leisten?
- siehe Planungs- und Gestaltungsperspektiven „innovativen Sportunterrichts“ für mehr Nachhaltigkeit: Verbindung von Gegenwarts-, Zukunftsbedeutung und exemplarischem Lernen

Ein Profil dieser Art wurde von allen 19 untersuchten Mädchen erstellt mit zusätzlich ausführlicheren Textdarstellungen zu den einzelnen Kategorien bzw. Profilelementen.

In dem bereits vorliegenden Beitrag von Huh et al. (2025) wurden 8 dieser Profile abgebildet und zur Grundlage einer vergleichenden Auswertung gemacht. Alle 19 Profile sind in dem, zurzeit noch in Arbeit befindlichen, aber demnächst fertiggestellten Gesamtprojektbericht einzusehen.

2.4 Vergleichende Auswertung: grundlegende Ergebnisse der Studie

Dem folgenden Überblick über Ergebnisse der Studie liegt eine vergleichende Auswertung der 19 Fälle zu Grunde. Wir konzentrieren uns in dieser Darstellung auf Aspekte von grundlegender Bedeutung sowie mit Relevanzen für die berufliche Bildung. Dabei ist anzumerken ist, dass – aus der Perspektive der von uns mitvertretenden innovationsbezogenen Sportpädagogik – nicht nur der Sportunterricht an berufsbildenden Schulen in Verantwortung für eine berufsbezogene Bildung von Menschen steht, sondern – zumindest in Teilen, etwa unter dem didaktischen Gesichtspunkt der „Zukunftsbedeutung“ – auch die allgemeinbildenden Schulen, Haupt-, Real- und Gesamtschulen sowieso, aber auch das Gymnasium (Elflein et al., 2018, S. 13–14.; Grave-mann & Elflein, 2023, S. 15–38). Interessante Zusammenhänge zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung tun sich zudem in den Interviews mit den Mädchen im Hinblick auf von diesen geäußerte berufliche Pläne auf, die mit Blick auf ihre biographischen Erfahrungen und entwickelten Problemsichten und Kompetenzen bemerkenswert plausibel erscheinen und von einem guten Selbsteinschätzungsvermögen/Selbstkompetenzen zeugen (siehe als Beispiel den abgebildeten Fall „Elena“ aus Afghanistan, die sich einen Beruf im Medizinsektor wünscht).

Zu den Ergebnissen im Überblick:

- *Ästhetische Erfahrungsbildung/Entwicklung ganzheitlicher Handlungskompetenz im „Spiel“ in der Kindheit als Basis für fortgesetzte Entwicklung von Selbständigkeit etc.*

Eine Rolle von grundlegender Bedeutung für die Herausbildung von Identität, Kompetenzen in Richtung Lebenstüchtigkeit und Gesundheit haben – hierin stimmen alle Befunde überein – bestimmte fördernde Umstände in der Kindheit oder „Primärsozialisation“ unserer Probandinnen gespielt. In allen Fällen lagen prägende ästhetische Erfahrungen, Spielerfahrungen, gerade auch mit Bewegungsspielen, Bewegungsgestaltung und Tanz, in der Kindheit vor. Begünstigend für die Herausbildung solcher rudimentären Kompetenzen mit Bedeutung für die Zukunft, auch für schulisches Lernen, war in dem Zusammenhang das Elternhaus gewesen: die soziale Herkunft, mehr aber noch das zur Anwendung gelangende „Bildungskonzept“ der Eltern. Förderlich für die Entwicklung o.a. Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften war insbesondere ein (bewusst oder vielleicht auch nur halb bewusst verfolgtes) „ganzheitliches“ Erziehungs-/Bildungskonzept der Eltern, das Anregungen wie auch Freiräume für „Spiel- bzw. ästhetische Erfahrungen“ und eigenständiges und verantwortungsvolles Handeln bereithielt. Eltern mussten dabei nicht einmal in einem formalen Sinn selbst „gebildet“ sein. Die soziale Herkunft machte etwas für den weiteren Bildungsgang der Kinder aus. Die Herausbildung grundlegender Motivationen, Kompetenzen, Identität war aber in noch höherem Maße von dem persönlichen Erleben einer breit gefächerten Erfahrungswelt der Mädchen mit ästhetischen Anteilen (Spiel) bestimmt. Ideal wirkte es sich für die basale Kompetenzentwicklung und Identitätsbildung aus, wenn auch die Mütter aktiv an der Form ästhetischer Bildung und Erziehung beteiligt gewesen und selbst Vorbilder in Hinsicht spielerisch-sportlicher Aktivität waren.

Diese Ergebnisse der Studie bekräftigen Vorstellungen, Theorien (von Schiller, Huizinga, Scheuerl, Hilmer, Piaget, Zimmer u.a.), die dem Ästhetischen und der handelnden Erfahrung im „Spiel“ im Gang der Subjektwerdung von Beginn der frühen Kindheit an eine besondere Bedeutung zumessen (Tomka et al., 2023, S. 30–36). Im Kindesalter bilden sich in der Erfahrung des Ästhetischen, des Spiels, aus vorhandenen formalen Anlagen/Dispositionen erste, rudimentäre Kompetenzen in Richtung Identität und Subjekthaftigkeit heraus. Dies geschieht im Zuge einer aktiven, handelnden, lernenden sowie kreativ-produktiven Auseinandersetzung mit „Gegenständen“ der Welt. Gegenstände der ästhetischen Welt sind: Spielmaterialien, Spiele/Spielformen, aber auch Mitspielende in – parallel zum allgemeinen Entwicklungsgang – allmählich komplexer werdenden sozialen Konstellationen des Spiels (Piaget, 1973; Hilmer, 1984; Tomka et al., 2023). Das Spiel als Kernelement der „ästhetischen Welt“ zeigt sich in unterschiedlichen Formen: zunächst als Kinderspiel – meist in Verbindung mit Bewegung, Rhythmus oder Musik – und später auch in komplexeren Formen wie dem „sportlichen Spiel“ oder der (intrinsisch motivierten) „Arbeit“. Die Kompetenz, Arbeit als Spiel, als selbstbestimmtes, gestaltendes, lustgefärbtes Tun begreifen und für sich sowie andere entsprechend organisieren, realisieren zu können, stellt sich als eines der vornehmsten Kompetenzentwicklungsziele beruflicher Bildung aus vorliegender Sicht heraus.

- *Bedeutung der institutionalisierten Schulbildung und des „planmäßigen“ Sportunterrichts*

In den Interviews mit den (Good Practice) Mädchen nahmen Darstellungen zur Rolle der Schule

in ihrem gegenwärtigen Leben einen breiteren Raum ein. Es handelte sich um ein bestimmendes Moment ihrer aktuellen Lebensphase. Die Schule trat als eine gesellschaftliche Institution in Erscheinung, die den dort Lernenden vor allem „formale“ Leistungsanforderungen entgegenbringt. Deren Erfüllung bedeutete für die bildungsambitionierten Mädchen eine Eintrittskarte in das anschließende „richtige“ Leben (einschließlich einem angestrebten Beruf). Die leistungsmotivierten Mädchen, mit bemerkenswert klaren, reflektierten sowie zu ihrer Persönlichkeit passenden Vorstellungen zu ihrem zukünftigen Leben und hinsichtlich beruflicher Pläne, bemühten sich, Leistungsanforderungen der Institution zu erfüllen, um (gute) Schulabschlüsse zu erlangen und sich so Möglichkeiten für gewünschte berufliche Laufbahnen zu eröffnen. Interesse an Inhalten, die sich hinter Leistungsanforderungen verbargen, wurde in den Interviews kaum ersichtlich. Offenbar spielte eine Vermittlung intrinsisch-sachbezogener Lern-/Leistungsmotivation in dem von den Mädchen erfahrenen schulischen Bildungskonzept eine eher marginale Rolle.

Ähnliches traf im Grunde auch für den von den Interviewpartnerinnen erlebten „planmäßigen“ Sportunterricht in der Schule zu: Gegenüber den lebendigen und detailreichen Darstellungen der ihre Ankunft als Migrantinnen, Neuankömmlinge in einer neuen Welt und ihre Integration unterstützend erlebten „außerunterrichtlichen“ Schulsportangebote“ (AG's am Nachmittag) sowie „außerschulischen“ Sportangebote (im Verein, in der Tanzschule, im Fitnessstudio oder in einer sozialpädagogischen Einrichtung), blieben die Beschreibungen des erlebten Geschehens im „planmäßigen“ Sportunterricht auffällig „farblos, blaß“. Die Mädchen erfüllten – wie im schulischen Fachunterricht – pflichtgemäß kleinteilige, „formalisierte“ Leistungsansprüche, deren Sinnzusammenhang sich nicht einmal aus der Perspektivität sportlicher Wettkampforientierung erschließen ließ. Die Mädchen „spielten mit“ – im Inneren, im „Herzen“ berührt hat sie der in der Schule erlebte Sportunterricht jedoch so gut wie nicht. Der Sportunterricht schien zu versuchen, das Modell des außerschulischen Sports (v.a. den vereinsbezogenen Sport und das Fitnesstraining) zu „kopieren“, ohne allerdings – aufgrund typischer „Verschulungstendenzen“ – dessen originäre motivationale Kraft oder eben eigene Identität in der Wahrnehmung der Schülerinnen zu erreichen. Die Erfüllung – selbstreferenzieller – Leistungsansprüche des Sportunterrichts war für die sportlichen Mädchen der Studie kein großes Problem.

Aus pädagogischer Sicht und im Hinblick auf den schulischen Allgemeinbildungsauftrag (Bildung für alle und Bildung von Subjekten) muss sich aber die Frage stellen, wie ein, selbst von sportlich prinzipiell interessierten Schülerinnen, kaum als Gewinn angesehener Sportunterricht von weniger sportlich motivierten bzw. „sportschwachen“ Schülerinnen erlebt und eingeschätzt wird. Die Befunde unserer Studie scheinen somit Vorstellungen und Ergebnisse von Untersuchungen anderen Orts zu ergänzen und bekräftigen zu müssen, die einen nicht geringen Entwicklungs- und Innovationsbedarf des schulischen Sportunterrichts in pädagogischer Hinsicht sehen (Elflein et al., 2025a, S. 5–90).

- *Bedeutung des außerunterrichtlichen Schulsports (AGs) sowie des außerschulischen Sports (Vereinssports, Studios etc.)*

Positivere Wirkungen gingen – den Erzählungen der Mädchen folgend – von Angeboten des nicht unterrichtlichen Schulsports (AGs und Ganztagsangebote) sowie von den wahrgenommenen Angeboten des außerschulischen Sports aus. Dabei stand der Aufbau wertvoller Kontakte

und Freundschaften ebenso im Vordergrund wie die Förderung physischer und psychischer Kräfte sowie von Widerstandskraft. In der Anfangsphase der Migration oder der Phase nach dem Schuleintritt in Deutschland bot die Interaktion im Verein Unterstützungsleistungen im Hinblick auf den Umgang mit Herausforderungen des Spracherwerbs – z.T. wirkungsvoller als die planmäßigen Sprachkurse in der Schule. So schilderte ein Mädchen, dass sie im Verein zunächst auch ohne sprachliche Verständigung durch das gemeinsame Spielen Anschluss fand und durch die Unterstützung ihres Trainers, welcher ihre Teammitglieder für sprachliche Defizite des Mädchens sensibilisierte, besser in die Gruppe integriert wurde. Schließlich erlebten sie in der Teamgemeinschaft Freude, Anerkennung und Erfolgserlebnisse. Diese Erfahrungen verdeutlichen, dass außerschulischer Sport nicht nur Räume für soziales Lernen und Integration eröffnet, sondern auch Selbstvertrauen, Zugehörigkeitsgefühl und Resilienz stärken kann. Allerdings – auch dies bleibt anzumerken – blickte, insbesondere im wettkampfbezogenen Vereinssport (in den Studien beispielhaft deutlich geworden beim Fußballtraining), spätestens im Übergang von Jugend- zum Erwachsenenpielbereich zunehmend das „Selektionsprinzip“ des leistungs- und wettkampfbezogenen Sports durch und überschattete in einigen Fällen eingangs positiv erlebte Integrationsleistungen des Vereins.

- *Hohe Bedeutung einzelner, innovativ wirkender Bezugspersonen innerhalb und außerhalb der gesellschaftlichen Institutionen*

Den vorgenommenen Untersuchungen zu Folge waren für die weitere Unterstützung der fortgesetzten Herausbildung der in der Primärsozialisation/-erziehung grundlegend entwickelten Kompetenzen und Ressourcen weniger die für Erziehung und Bildung zuständigen gesellschaftlichen Institutionen (mit ihren Standards) von tragender Bedeutung gewesen als vielmehr die Unterstützungsleistungen einzelner, pädagogisch autonom handelnder Personen: Lehrkräfte, Erzieher:innen, Übungsleiter:innen, Trainer:innen, Berufsbilder:innen. Ohne die Begegnung mit entsprechenden, den weiteren Bildungsgang mitprägenden Persönlichkeiten wären die in der Primärsozialisation entwickelten Kompetenzen wahrscheinlich in den Kinderschuhen stecken geblieben und nicht aufgegriffen worden.

2.5 Fazit bis hierher

Vieles, in dem untersuchten Entwicklungsgang der 19 Good-Practice-Fälle (Mädchen), denen es offensichtlich gelang, mit den Herausforderungen der Migration erfolgreich umzugehen und die ihren Weg, aufgrund entwickelter Identität, relevanter Kompetenzen und Gesundheit, erkennbar gehen, spricht dafür, dass ihnen ihre neue Heimat bessere persönliche und berufliche Entwicklungsmöglichkeiten bietet als ihr Herkunftsland (etwa Afghanistan, Iran, aber auch Moldawien, Montenegro etc.). Dennoch besteht auch im bundesdeutschen Bildungssystem durchaus noch Luft nach oben, was systemische Unterstützungsleistungen der Bildung von „Subjekten“ sowie Bildung „für alle“ anbelangt. In der Studie waren Mädchen mit der Begünstigung einer, in der Primärsozialisation oder -erziehung entwickelten bedeutsamen Basis an rudimentären Kompetenzen in Richtung selbständiger und sozialer Handlungsfähigkeit untersucht worden. Was geschieht, wenn Migrantinnen (oder auch alle weiteren Kinder, Jugendlichen oder Erwachsenen) in institutionalisierten Bildungsgängen nicht über solche Voraussetzungen verfügen?

Von Seiten der hier vertretenen „inklusiven interkulturellen Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport“ werden innovative Entwicklungen und Veränderungen der Bildungspraxis in den Schul- und Ausbildungsinstitutionen, im Schulsport und Sportunterricht, auch im Vereinssport mit Kindern und Jugendlichen, in „pädagogischer“ Hinsicht, für unabdingbar gehalten. Notwendig sind sicherlich auch Veränderungen, Reformbemühungen struktureller Art (dies betrifft zuvorderst die Hauptschule). Auch solche Veränderungen bedürfen aber, sofern sie wirksam sein sollten, pädagogisch gebildeter und aktiv tätiger Lehrkräfte und Betreuungspersonals in den angesprochenen Vermittlungspraxen. Diese wiederum sind letztlich nur im Zuge einer verbesserten „Lehrkräftebildung“ an Hochschulen und Universitäten zu generieren. An dem Punkt setzten die Reformbemühungen der den hier dargestellten Studien zu Grunde liegenden innovationsbezogenen Pädagogik an (Elflein et al., 2015; 2021; Huh, 2024).

3 Anschlussstudie: “Bildungsbiographien und Gesundheitsstatus von Migrantinnen im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport – Analyse im intergenerationellen Vergleich“

Die nun in den Blick gelangende Anschlussstudie (ausführliche Darstellung bei Engel, 2025) ging aus dem zuvor beschriebenen Projekt hervor. Hier wurde eine Gruppe von vier, der zuvor untersuchten 19 Mädchen noch einmal einer, in die Einzelfälle tiefer eindringenden Re-Analyse unterzogen. Zudem wurden die Untersuchungen der Mädchen nun durch gleich angelegte biographische Interviews mit Vertreterinnen der Vorgänger- bzw. 1. Generation Migrantinnen (Mütter/Verwandte/Bekannte) ergänzt. Die Interviews mit den erwachsenen Frauen waren als Basis für einen intergenerationellen Vergleich mit den Lebenserfahrungen und dem Weg der Kompetenzentwicklung der Mädchen bzw. Vertreterinnen der 2. Generation gedacht. Zudem sollten Erkenntnisse methodologischer Art für geplante weitere Fallstudien mit Frauen mit Migrationsgeschichte gesammelt werden (siehe Gesamtanlage Forschungsprogramm, Kap. 1).

3.1 Re-Analyse ausgewählter Fälle der 2. Generation Migrantinnen (Mädchen, hier mit Partizipation im Vereinssport Fußballspiel)

Im ersten Teil der Studie wurde auf Untersuchungen der Vorstudie zurückgegriffen und eine Gruppe Mädchen in dem Mittelpunkt einer nochmaligen tiefergehenden Auswertung gerückt, deren Gemeinsamkeit in der Partizipation am Vereinssport Fußball bestand (siehe Projektbericht: Engel, 2025, S. 35–43). Die Mädchen, 15 Jahre alt, unter diesen die als Beispiel eines Portraits in Kap. 2 ausgewählte „Elena“, entstammten unterschiedlichen Herkunftsnationen, besuchten in Deutschland zum Zeitpunkt der Untersuchungen die HS, RS oder IGS und verfügten im Hinblick auf den ermittelten Identitäts-/Kompetenz-/Gesundheitsstatus über Good-Practice Werte in der IKP-Skala zwischen 7,5 und 8,5. Anzumerken ist, dass (noch) höhere Werte (9-10) von Mädchen erreicht wurden, die i.d.R., aber nicht in jedem Fall, das Gymnasium besuchten, deren Eltern Akademiker waren und die schwerpunktmäßig andere Bewegungs- und Sportformen betrieben (z.B. Tanz, Basketballspiel, Leichtathletik, Schwimmen). Diese Zusammenhänge werden aber an anderer Stelle Gegenstand zielgerichteter Betrachtungen sein.

Elena, 15 Jahre alt, (IPKG 7,5) stammt aus Afghanistan und hatte die Migration aufgrund der inneren Kriegszustände vor wenigen Jahren selbst miterlebt. Nach anfänglichen Startschwie-

rigkeiten hatte sie aufgrund rudimentär entwickelter Kompetenzen, Antriebskraft und Stetigkeit in der neuen Lebenswelt, in Schule und Sportverein, recht gut Fuß gefasst. Sie besucht die Realschule und strebt, mit motiviert durch Kindheitserfahrungen in der Heimat, eine berufliche Zukunft im Medizinbereich an.

Selja (IPKG 7) wurde kurz nach der Migration ihrer Eltern aus Montenegro und Serbien in Deutschland geboren, besucht nach einem Umzug der Eltern am neuen Ort die Hauptschule, zuvor Gesamtschule, wo sie sich aufgrund chaotischer Zustände, Bandenkriege rivalisierender Mitschüler/Volksstämme, nicht gut aufgehoben fühlt. Sie hat aber inzwischen Kontakte mit Mitschülerinnen anderer Nationen geknüpft, erreicht befriedigende bis gute Leistungen in der Schule und engagiert sich in einer AG „Schule ohne Rassismus“. Der Sportverein hat ihr geholfen, in der Region integriert zu werden. Sie ist bei den Mitspielerinnen und der Trainerin gut angesehen, weil sie grundsätzlich motiviert, sympathisch, humorvoll und in Konfliktsituationen lösungsorientiert agiert. Sie ist sportlich, hatte allerdings keine großen Vorerfahrungen im Fußballspiel. Den Übergang in die Damenmannschaft wird sie wahrscheinlich nicht schaffen. Alternativ erwägt sie, zum Handballspiel zu gehen, das sie in einer Sport AG an der Schule erlebt hat. Sie strebt eine Laufbahn bei der Grenzpolizei an.

Melanya (IPKG 8) ist kurz vor der Einwanderung der Eltern in Spanien geboren (Mutter ist Spanierin, Vater Armenier). Ihre Entwicklung ist multikulturell geprägt, sie wurde durch ihre Eltern ganzheitlich gefördert, auch in spielerisch-sportlicher Hinsicht. Sie geht zur Realschule, verfügt über eine gute Kombination von Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen, mit leichten Abstrichen im schulisch-mathematischen Bereich. Sie kann Niederlagen sportlich nehmen, verfügt über Widerstandsfähigkeit und breite soziale Akzeptanz. Das Berufsziel ist Erzieherin.

Cheyenne (IPKG 8,5) ist in Deutschland geboren, Mutter Spanierin, Vater aus Montenegro. Kindheit war ebenfalls multikulturell mit bewegungs-, spiel-, tanzfreudiger Umgebung. Sie besucht eine integrierte Gesamtschule, zeigt alle Merkmale einer runden, allseitig gesunden Persönlichkeit, ist ein Gemeinschaftsmensch, verfügt über eine positive Ausstrahlung, kann andere motivieren, mitreißen. Ihre breiten Interessen und weite Ausrichtung von Kompetenzen führen gelegentlich zu Unkonzentriertheiten, wenn es um eine Einübung spezieller Techniken oder Taktiken im Fußballtraining geht.

3.2 Analyse Kompetenz-/Ressourcenentwicklung 1. Generation Migrantinnen (erwachsene Frauen/Mütter)

Die Untersuchung der Vertreterinnen 1. Generation Migrantinnen (erwachsene Frauen/Mütter) orientierte sich am Muster der biographisch orientierten Interviews der Mädchen in der Vorstudie. Im Vordergrund standen narrative Elemente, eingeleitet durch Impulsfragen zu den Temporär-Kategorien a) Perspektiven der Interviewpartnerinnen bezüglich „Gegenwart“, b) Rekonstruktion der „Vergangenheit“, c. „Zukunftsperspektiven“.

Ermittelt (durch Beobachtung und Einschätzung im Kontext des Interviews sowie vorheriger Begegnungen) wurde sodann wiederum ein Äquivalent des bei den Vertreterinnen der 2. Generation „umfassender“ erforschten IKG-Werts ermittelt. Daraufhin erfolgte eine Auswertung der entwicklungsförderlichen sowie -hinderlichen Faktoren im Werdegang der Frauen. Wir ge-

hen an dieser Stelle nur auf relevante Ergebnisse als Basis für den vorgenommenen intergenerationalen Vergleich ein:

IPKG-Werte: Es zeigte sich, dass alle drei Frauen über ein überdurchschnittliches Maß an „Selbstkompetenzen“ verfügten, die umso mehr ausgeprägt waren, je mehr sich in ihrer Biographie eigenverantwortliche Entscheidungen und eine aktive Bewältigung migrationsbedingter Übergänge widerspiegeln. Deutliche Unterschiede bestanden in der Ausprägung der Sozialkompetenz. In einem Fall wurde durch die Gründung einer Vereinssparte und interkulturelles Engagement ein außergewöhnlich hohes Niveau erreicht. Die beiden anderen Fälle zeigten solide, aber weniger stark institutionell wirksame soziale Handlungsräume. Auch die Sachkompetenz variierte: Von höchster Ausprägung, einer erlangten beruflichen Doppelqualifikation in einem Fall zu, in Teilen durch strukturelle Barrieren und fehlende Anerkennung von Qualifikationen, begrenzten Ausprägungen in den beiden anderen Fällen. Alle drei Biografien waren durch eine ausgeprägte, tendenziell ganzheitliche Bildungsorientierung, einen hohen Stellenwert familiärer Verantwortung für die Kinder und die Notwendigkeit aktiver Migrationsbewältigung geprägt.

Sport spielte in allen Fällen eine identitätsrelevante Rolle, allerdings mit unterschiedlichen Funktionen. In zwei Fällen wurde Sport eher freizeitorientiert genutzt, im dritten Fall diente er sogar als zentrales Lebens- und Integrationsfeld mit Einfluss auch auf berufliche Entwicklungen.

Migration wurde in allen drei Biografien als „ambivalentes“ Ereignis sichtbar: Einerseits eröffnend für Bildungs- und Berufsoptionen, andererseits verbunden mit Unsicherheiten und hohen Anforderungen an Eigensteuerung. So verhinderten strukturelle Barrieren auf dem Arbeitsmarkt in zwei der Fälle eine vollständige Nutzung eines mitgebrachten Qualifikationsniveaus. In einem Fall zeigte sich eine sehr stark ausgeprägte familiäre Orientierung, was Handlungsspielräume einerseits reduzierte gleichzeitig aber stabile soziale Netzwerke schuf. In zwei der drei Biografien deuteten sich Rollenkonflikte zwischen familiären Verpflichtungen und individuellen Entwicklungsansprüchen an, die in dem einen Fall durch eine Zurückstellung eigener beruflicher Ambitionen zugunsten der Familienorientierung, in dem anderen Fall durch den Versuch, berufliche Selbstverwirklichung und Unabhängigkeit mit gesundheitlichen Einschränkungen und kulturell geprägten Körpernormen in Einklang zu bringen, gelöst wurden. Diese Konflikte verdeutlichen die Spannung zwischen Selbst- und Sozialkompetenz, die für die Identitätsentwicklung in dieser Generation typisch erscheinen.

Förderlich wirkten sich somit in allen drei Biografien: a) der Zugang zu Bildung einschließlich „beruflicher Bildung und Tätigkeit“, b) „familiäre Unterstützung“ und c) individuelle Ressourcen wie „Resilienz“ und „Zielorientierung“ aus. Eine die Biografien begleitende Partizipation an Spiel und Sport hatte für die Entwicklung der zuletzt angesprochenen Kompetenzen offenbar wiederum eine Rolle gespielt.

Hinderlich waren „strukturelle“ Barrieren gewesen (z. B. fehlende Anerkennung von Qualifikationen) und – in zwei Fällen – „Rollenkonflikte zwischen Familie und beruflicher Selbstverwirklichung“.

3.3 Generationenvergleich

Die Ergebnisse der Untersuchung machen deutlich, dass Bildung für beide Generationen eine zentrale Ressource für Identitätsentwicklung und gesellschaftliche Integration darstellt. Dabei wirkt Bildung nicht nur im Sinne schulischer Leistungen oder beruflicher Perspektiven, sondern umfassender als Rahmen für Selbstverwirklichung, Selbstwirksamkeit und gesellschaftliche Teilhabe. Bereits die Untersuchungen mit den Vertreterinnen der 2. Generation Migration zeigten, dass eine gelungene Bildungsbiographie bei Mädchen mit Migrationshintergrund häufig auf einer Kombination aus familiärer Unterstützung, sportfreundlicher Lebensgestaltung und subjektorientierter Erziehung basiert. In den identifizierten Good-Practice-Fällen führte gerade diese Verbindung zu einer ausgeprägten Entwicklung von Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen, unabhängig vom formalen Bildungsstand der Eltern. Entscheidend war die Haltung zu Selbstbestimmung, kultureller Offenheit und aktiver Teilhabe.

In der 1. Generation ist Bildung eng mit individuellen Wertvorstellungen und familiärer Prägung verbunden gewesen. Alle drei Frauen betonen die Bedeutung von Bildung hin zu einer beruflichen Tätigkeit als Weg zu einem selbstbestimmten Leben. Diese Bildungsaspiration spiegelt sich in schulisch-beruflichen Laufbahnen, Studienwünschen und mehrsprachigen Kompetenzen wider. Der Bildungserfolg wird dabei stark durch das familiäre Wertesystem gestützt, etwa durch mütterliche Förderung oder eine stark gemeinschaftsorientierte Erziehung. Bildung scheint aus diesem Zusammenhang heraus nicht nur als ein institutioneller Prozess zu verstehen zu sein, sondern als kulturell und familiär eingebettetes Lernfeld, in dem Werte, Haltungen und Lebensentwürfe ausgehandelt werden. Die Migration markiert in den Biografien der 1. Generation jedoch einen gravierenden Bruch. Trotz hoher Bildungsaspiration konnten die Frauen ihren Weg in Deutschland nicht wie geplant fortsetzen. Anerkennungsprobleme, fehlende Beratung, psychosoziale Belastungen und mangelnde institutionelle Unterstützung verhinderten eine nahtlose Weiterführung ihrer Bildungslaufbahn. Aus der Perspektive inklusiver, interkultureller Pädagogik ist dieser Bruch besonders bedeutsam. Obwohl die Frauen über hohe Potenziale verfügten, blieb die institutionelle Förderung aus. Ein klarer Hinweis auf ungleiche Zugangschancen und mangelnde Passung zwischen subjektiver Bildungsperspektive und institutioneller Realität.

In der zweiten Generation zeigt sich ein verändertes Bild. Die untersuchten Jugendlichen verfügten nicht nur über eine hohe Bildungsorientierung, sondern profitieren dann auch bereits in stärkerem Maße von sozialen Strukturen und fördernden Personen, die Partizipation und weitere Entwicklung von Ressourcen ermöglichen. Solche, Entwicklungen tendenziell zumindest nicht verwehrende, manchmal aktiv fördernde Rahmenbedingungen fanden sich vor allem an Schulen mit partizipativen Strukturen und außerordentlichen sportlichen Zusatzangeboten neben dem planmäßigen Unterricht. In den untersuchten Fällen geschieht dies unter anderem im Rahmen integrierter Gesamtschulen und Realschulen mit Sport-AGs, Projekten, engagierten Lehrkräften und einem positiven Schulklima, die Bildungsräume, zugleich Bewegungsräume schufen, in denen soziale Kompetenzen, Selbstwirksamkeit und interkulturelle Sensibilität entstanden. Diese positiven Erfahrungen sind jedoch nicht flächendeckend gewesen. Unterschiede sind offenbar an der Schulform festzumachen (die Hauptschule stellt sich als ein Problemfall dar, auch das Gymnasium fördert substanziell zu wenig). Zudem zeigen einzelne Diskriminie-

rungserfahrungen weiterhin Lücken im System. Schule muss daher als ambivalenter Raum verstanden werden. Ihre Wirkung hängt davon ab, ob sie den Lernenden erfahrungsorientierte, emotional anschlussfähige Bildungsräume eröffnet oder ob sie kulturelle Differenz und Subjekthaftigkeit unberücksichtigt lässt.

4 Resümee und pädagogische Konsequenzen

Auffällig in der Zusammenführung der Ergebnisse der hier nur in knapper Zusammenfassung wiedergegebenen ersten Studien des Forschungsprogramms „Bildungsbiographien, Identitäts- und Gesundheitsentwicklung von Migrantinnen“ ist zunächst, dass Bildung in den dafür zuständigen gesellschaftlichen Institutionen in beiden Generationen v.a. in einem formalen Sinne eine zentrale Rolle spielt – im Hinblick auf Abschlüsse, berufliche Chancen und gesellschaftliche Positionierung. Die Stärkung personaler Kompetenzen wie Selbstreflexion, Identitätsentwicklung oder sozialer Verantwortung geschieht hingegen nicht primär über schulische Bildungsprozesse, sondern im biografischen Handeln, familiären Umfeld und besonders im Bereich Sport und Bewegung außerhalb des schulischen Unterrichts. Dass diese personalen Kompetenzen häufig über eine Partizipation an Angeboten des außerschulischen Sports entstehen und in der schulischen Bildung kaum systematisch gefördert werden, ist ein Befund, der sich bereits in der Pilotstudie mit den untersuchten 19 Mädchen zeigte (Huh et al., 2025). Dies wird durch die aktuellen Ergebnisse nochmals bestätigt.

Bekräftigt wird damit zugleich die bereits in der „inklusiven interkulturellen Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport“ (Huh, 2024) betonte Notwendigkeit, praxis- und ausbildungsrelevante Konzepte eines auf Innovationen abzielenden Sportunterrichts zu entwickeln und zu implementieren, in denen kulturelle Vielfalt, persönliche Erfahrungen und körperlich-ästhetische Ausdrucksformen als Bildungsressourcen Beachtung finden. Die vorliegenden Publikationen zur interkulturellen Bewegungs- und Sporterziehung im Anschluss an die Didaktik innovativen Sportunterrichts (Huh, 2011; Elflein & Huh, 2014; Huh, 2024) halten bereits eine Reihe entsprechender, theoretisch fundierter sowie praktikabler Konzepte und Modelle zur Innovation schulischen Sportunterrichts in der angesprochenen Hinsicht bereit. Diese waren bislang auf die Bewegungserziehung in der Grundschule/ Primarstufe sowie auf den Sport in der beruflichen Bildung konzentriert gewesen. Die vorgenommenen Untersuchungen deuten darauf hin, dass auch der gymnasiale Sportunterricht sich für die Probleme von Migration, Integration und Emanzipation weiter öffnen und eine eigene, pädagogische Identität entwickeln muss, um mehr nachhaltige Wirkung hinsichtlich der Identitätsbildung sowie Förderung relevanter Selbst-, Sozial- und Sachkompetenzen von Kindern und Jugendlichen, gleich welcher Herkunft, welchen Geschlechts, mit oder ohne Migrationshintergrund, zu erzielen (Elflein et al., 2025b, S. 361–406).

Literatur

Elflein, P. & Huh, Y.-S. (2014). Sport und Sportunterricht im Rahmen der gesunden Schule. *Die berufsbildende Schule (BbSch)*, 66(5), S. 168–173.

Elflein, P., Brauweiler, F., Klingen, P. & Langer, W. (Hrsg.) (2018). *Sport in der beruflichen Bildung zwischen Traditionen, Visionen und Innovationen. Anstöße zur Diskussionsentwicklung*.

lung einer sportpädagogischen Bildungsthematik mit Zukunft. Schneider Verlag Hohengehren.

Elflein, P., Langer, W., Huh, Y.-S. & Kamp, S. (Hrsg.) (2021). *Didaktik innovativen Sportunterrichts. Grundlagen und Unterrichtsbeispiele für die Schulpraxis und Lehrerbildung* (2. Auflage). Schneider Verlag Hohengehren.

Elflein, P., Fischer, J. & Huh, Y.-S. (2025a). Entwicklungen, Analysen, Ansätze innovationsbezogener Sportpädagogik und -didaktik. Aspekte eines aktualisierten „praxeologischen“ Forschungskonzeptes. In P. Elflein, J. Fischer & Y.-S. Huh (Hrsg.), *Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport in pädagogischer Perspektive* (S. 5–92). Schneider Verlag Hohengehren.

Elflein, P., Langer, W. & Huh, Y.-S. (2025b). Zum Allgemeinbildungsbeitrag der Fächer und Problem nachhaltiger Wirksamkeit schulischen Lehrens und Lernens. Konsequenzen für innovativen Sportunterricht. In P. Elflein, J. Fischer & Y.-S. Huh (Hrsg.), *Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport in pädagogischer Perspektive* (S. 361–406). Schneider Verlag Hohengehren.

Engel, M. (2025). *Bildungsbiographien und Gesundheitsstatus von Migrantinnen im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport – eine biographische Analyse im intergenerationellen Vergleich*. Projektbericht. Universitätsdruck Osnabrück.

Gravemann, A. & Elflein, P. (2023). *Die Bundesarbeitsgemeinschaft Sport und berufliche Bildung (e.V.). Ziele, Entwicklungen, Projekte: Dokumentation und Vorblick 1980-2025*. Schneider Verlag Hohengehren.

Hilmer, J. (1984). *Aspekte einer pädagogischen Theorie der Bewegungsspiele* (2. Aufl.). Czwalina.

Huh, Y.-S. (2011). Interkulturelles Lernen und Selbstkompetenzförderung. In: F. Brauweiler, P. Elflein & P. Klingen (Hrsg.), *Selbstkompetenz der Schüler und Schülerinnen fördern* (S. 103–113). Landesinstitut für Schule LIS.

Huh, Y.-S. (2024). *Migration, Bildung und Gesundheit. Inklusive interkulturelle Pädagogik von Bewegung, Spiel und Sport*. Schneider Verlag Hohengehren.

Huh, Y.-S., Adlwarth, A. & Elflein, P. (2025). Sportengagement, Gesundheitsstatus und Identitätsbildung von Mädchen mit Migrationsgeschichte. In P. Elflein, J. Fischer & Y.-S. Huh (Hrsg.), *Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport in pädagogischer Perspektive* (S. 235–282). Schneider Verlag Hohengehren.

Khalil, A.-J. (2002). *Gesundheit und Migration*. Lit.

Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und Didaktik* (6. Aufl.). Beltz.

Piaget, J. (1973). *Die Entwicklung des Erkennens* (Bd. 2 & 3). Klett.

Pourholam-Ernst, A. (2002). *Das Gesundheitserleben von Frauen aus verschiedenen Kulturen*. Telos Verlag Seim.

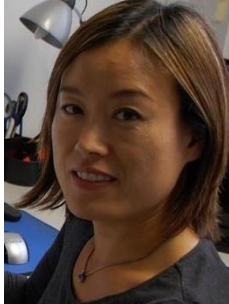
Tomka, A., Huh, Y.-S., Gravemann, A. & Elflein, P. (2023). *Choreographie und Performance. Studien zur ästhetischen Bildung bei Bewegung, Spiel und Sport*. Schneider Verlag Hohengehren.

Zitieren dieses Beitrags (23.07.2026)

Huh, Y.-S., Adlwarth, A. & Engel, M. (2026). Bildungsbiographisch orientierte Untersuchungen von Mädchen und Frauen im Kontext der Migration – zwischen Integrations- und Emanzipationsbestreben. In K. Hartwich, D. Heisler, P. Lippegauß, M. Schmökel, J. Schwede & C. Sommer (Hrsg.), *bwp@ Spezial HT2025: Nachhaltig – Digital – Chancengerecht. Zukunftsszenarien von Arbeit, Bildung und Beruf. Beruf* (S. 1–19).

https://www.bwpat.de/ht2025/huh_etal_ht2025.pdf

Die Autor:innen



Dr. YOON-SUN HUH

Universität Göttingen, Institut für Sportwissenschaft

Sprangerweg 2, 37075 Göttingen

yoonsun.huh@uni-goettingen.de

<https://www.uni-goettingen.de/de/686373.html>



ANNA ADLWARTH

Universität Göttingen, Institut für Sportwissenschaft

Sprangerweg 2, 37075 Göttingen

anna.adlwarth@uni-goettingen.de

<https://www.uni-goettingen.de/de/650891.html>



MARIE ENGEL

Universität Osnabrück

Jahnstr. 75, 49080 Osnabrück

engel.marie@gmx.de

<https://www.uni-osnabrueck.de>