

# Evaluationsbericht des Projekts „fairness and fun“ des ASVÖ Vorarlberg

Jänner 2019

**FH Vorarlberg**  
Forschungszentrum Sozial- und Wirtschaftswissenschaften  
Campus V, Hochschulstr. 1  
6850 Dornbirn  
Austria

Mag. Fabian A. Rebitzer  
0043 5572 792 -5307  
[fabian.rebitzer@fhv.at](mailto:fabian.rebitzer@fhv.at)

## INHALTSVERZEICHNIS

1. Hintergrund und Projektziele	3
2. Evaluationsdesign und methodisches Vorgehen	3
2.1. Struktur und Evaluationsdesign	3
2.2. Methodisches Vorgehen und Adaptionenbedarfe	5
3. Ergebnisse	6
3.1. Die Befragten	6
3.2. Projektmodule – Teilnahme, Nutzungsverhalten, Bewertung	6
3.2.1. Workshop	6
3.2.2. Fair-Play-Box	8
3.2.3. Spielesammlung	9
3.2.4. Völkerballturnier	10
3.3. Lerneffekte und Auswirkungen	14
3.4. Gesamtbewertung und Wiederteilnahme	16
4. Resümee	17

## 1. HINTERGRUND UND PROJEKTZIELE

---

Der Auftraggeber führte über das Jahr 2018 das Projekt „Fairness and Fun“ durch, eine Fair Play-Sensibilisierung für SchülerInnen im Fach „Bewegung & Sport“. Auf spielerische Weise werden durch SozialpädagogInnen mit SchülerInnen der 1./2. Klasse MS /AHS-Unterstufe Werte wie Achtsamkeit, Respekt und Vertrauen anhand von ausgewählten Spielen erarbeitet und bzgl. Fair Play reflektiert, u.a. mittels eines Workshops und Völkerballturnieren, bei dem Fair Play-Aspekte bewertet werden. Die SchülerInnen werden am Ende des Workshops angehalten, Beispiele aus dem alltäglichen Leben zum Thema fair / unfair in einer im Klassenraum befindlichen Fair Play-Box schriftlich festzuhalten. Die Box bleibt 4-6 Wochen im Klassenzimmer und bietet eine ständige Auseinandersetzung mit den im Workshop vermittelten Inhalten. Zusätzlich wird den Lehrkräften eine Spielesammlung zur Verfügung gestellt, mit der sie ihren Unterricht im Sinne des Sensibilisierungsziels anreichern können. Das Projekt fand 2018 in den Bundesländern Vorarlberg, Tirol und Salzburg statt.

Im Vorfeld der vorliegenden Evaluation wurde bereits eine Fokusgruppe mit Sportlehrerinnen durchgeführt, die ihre Klassen im Jahr 2017 in dem Projekt begleitet hatten. Diese Fokusgruppe diente dazu, das zuvor verwendete, standardisiert-quantitative Evaluationsdesign zu reflektieren im Hinblick auf die Durchführbarkeit, v.a. aber auch die inhaltliche und methodische Ausgestaltung. Die Ergebnisse dieser Fokusgruppe sind in Abstimmung mit der Projektleitung in das diesjährige Evaluationsdesign eingegangen.

## 2. EVALUATIONSDESIGN UND METHODISCHES VORGEHEN

---

### 2.1. STRUKTUR UND EVALUATIONSDESIGN

---

Das Ziel der Evaluation ist es, das Erreichen der definierten Projektziele zu überprüfen. Hierbei sollten auch die qualitative Wirksamkeit der Maßnahmen berücksichtigt werden sowie Weiterentwicklungspotenziale in der Projektgestaltung identifiziert werden. Das verfügbare Evaluationsbudget erlaubte allerdings lediglich begrenzte Evaluationsmaßnahmen, so dass nur einzelne Zielgruppen / Veranstaltungsorte und primär ex-post evaluiert werden konnten. Eine zur Wirkungsmessung idealerweise auf mehreren Erhebungszeitpunkten (Prä-Post-Untersuchung) beruhenden und/oder begleitend angelegte Studie war aus diesen Gründen nicht realisierbar, da das bisher rein standardisiert-quantitative Design zusätzlich um qualitative Module erweitert werden sollte. Das vorliegende Evaluationsdesign beruht aus diesem Grund ausschließlich auf Ex-post-facto-Erhebungen.

Zu unterscheiden ist im Folgenden die modulare Gliederung des zu evaluierenden Projekts, respektive die einzelnen zu evaluierenden Bestandteile und Angebote des Projekts von der modularen Gliederung des Evaluationsdesigns, das sich in seiner Aufteilung an den verschiedenen Zielgruppen der Evaluationsmodule orientiert und mit diesen jeweils alle Projektbestandteile reflektiert.

**Das Projekt** selbst und damit anteilig auch die Fragebogen und Leitfaden zur Evaluierung untergliedert sich inhaltlich in folgende Bestandteile:

- Workshop zum Thema Fair Play, der von zwei SozialpädagogInnen in den teilnehmenden Klassen mit den SchülerInnen durchgeführt wird,
- Fair-Play-Box im Klassenraum, in der im Anschluss verschriftliche Anwendungs- und Reflexionsbeispiele aus ihrem Schulalltag durch die SchülerInnen gesammelt werden,
- Spielesammlung mit Sensibilisierungs- und Lernspielen, die den Lehrkräften die Vermittlung von Fair Play in ihrem Unterricht ermöglicht,
- Völkerballturniere, die je Bundesland zwischen den teilnehmenden Klassen ausgetragen werden und deren Schwerpunkt auf der Bewertung nach einem Fair-Play-Regelwerk beruht, das die Schulklassen bis dahin im Rahmen ihres Sportunterrichts einüben.

**Die Evaluierung** ihrerseits untergliedert sich modular in die folgenden Bestandteile:

- Qualitative Fokusgruppen mit am Projekt teilnehmenden SchülerInnen in Vorarlberg und Salzburg. Aufgrund des späteren Durchführungstermins des Völkerballturniers und des Evaluationsbudgets fand in Tirol keine Fokusgruppe statt.  
Dieses Modul ersetzt im Jahr 2018 die standardisiert-quantitative Prä-Post-Befragung der SchülerInnen aus dem Jahr 2017, da dieses Verfahren gemäß der durchgeführten Fokusgruppe zum Evaluationsdesign für die Lehrpersonen zu aufwändig war, die SchülerInnen, insbesondere leistungsschwächere, die Fragen teilweise nicht verstanden und bei der Beantwortung entsprechend eng durch die Lehrpersonen begleitet werden mussten. Diese Hinweise ließen Zweifel an der Validität der Ergebnisse insbesondere bei leistungsschwächeren SchülerInnen aufkommen. Zudem wurde auch im standardisierten Verfahren die Objektivität der Erhebung eingeschränkt, da das Ausfüllen des Fragebogens eng durch die Lehrpersonen begleitet werden musste und vielfach Übersetzungsleistungen und Erklärungen von Fragen notwendig waren. Auch sind Nutzen und Bewertung des Projekts aus der Perspektive der SchülerInnen in ihrer inhaltlichen Differenzierung qualitativ besser zu erheben als das mit einem standardisiert-quantitativen Verfahren erhoben werden könnte, da hier die Möglichkeiten zur Vertiefung und Nachfrage sowie Diskussion nicht gegeben sind. Aus diesen Gründen wurde im Jahr 2018 einem qualitativen Setting der Vorzug gegeben. Die gemachten Erfahrungen legen eine Beibehaltung des qualitativen Zugangs für diese Zielgruppe für zukünftige Durchführungen nahe, wenngleich im Rahmen der Durchführung noch zielgruppengerechte Adaptionen des Erhebungssettings notwendig waren.
- (Primär) quantitativ-standardisierte Befragung der Lehrpersonen, die die SchülerInnen im Rahmen des Projekts begleiten. Der bisher verwendete Fragebogen wurde auf Basis der Fokusgruppenergebnisse mit den Lehrpersonen aus dem Jahr 2017 überarbeitet als Onlinebefragung über Unipark EFS-Survey umgesetzt. Die Teilnahme war anonym möglich, der Einladungslink wurde durch die Projektleitung an die Lehrpersonen distribuiert.
- Qualitative Fokusgruppen, ersatzweise leitfadengestützte Telefoninterviews mit teilnehmende Klassen betreuenden Lehrpersonen in Vorarlberg und Salzburg. Aufgrund des späteren Durchführungstermins des Völkerballturniers und des Evaluationsbudgets war in Tirol keine Fokusgruppe geplant.  
Da es der Projektleitung nicht möglich war, die Lehrpersonen auf einen gemeinsamen Termin einzuladen, wurde die Variante der Telefoninterviews gewählt.

**Die inhaltliche Struktur** des Fragebogens zur Onlinebefragung und der Leitfäden der Fokusgruppen und Telefoninterviews lässt sich auf folgende Dimensionen zusammenfassen:

- Teilnahmemotivation
- Teilnahme, Nutzungsverhalten und Bewertung bzgl. der einzelnen Projektbestandteile
  - Workshop
  - Fair-Play-Box
  - Spielesammlung
  - Völkerballturnier
- Lerneffekte und Auswirkungen auf das Verhalten der SchülerInnen
- Bewertung des Gesamtprojekts und Wiederteilnahme

Die Gliederung des Ergebnisteils in Kapitel 3 orientiert sich an dieser inhaltlichen Struktur.

## 2.2. METHODISCHES VORGEHEN UND ADAPTIONSBEDARFE

---

Die Planung für die **Fokusgruppen mit SchülerInnen** sah ursprünglich vor, je acht bis zehn MannschaftskapitänInnen der Turniergruppen gemeinsam zu befragen, eine Gruppe in Vorarlberg, eine in Salzburg. Für Vorarlberg wurde durch die Projektleitung zunächst ein Termin an einer teilnehmenden Mittelschule mit fünf SchülerInnen organisiert, im Rahmen dessen leitfadengestützt die Perspektive der SchülerInnen erhoben und diskutiert werden sollte. Die SchülerInnen wurden hierfür vom Sportunterricht freigestellt und fanden in einem zu dieser Zeit ungenutzten Klassenraum mit der evaluierenden Person zusammen. Die Dokumentation erfolgte per mp3-Mitschnitt, Einverständniserklärungen der Eltern wurden im Vorfeld eingeholt. Aufgrund des Evaluationsbudgets erfolgt auf Wunsch des Auftraggebers keine Transkription des Audiomitschnitts mit anschließender mehrstufiger Reduktion und Strukturierung des Datenmaterials. Stattdessen erfolgt die Auswertung einstufig strukturierend direkt auf Basis des Audiomaterials.

In dieser ersten Fokusgruppe wurde jedoch deutlich, dass das vorgesehene Setting trotz des gewohnten Schulumfelds für die teilnehmenden SchülerInnen eine ungewohnte und neuartige Situation darstellte, das Teile von ihnen verunsicherte. Da aus den jeweiligen Klassen auch nur die MannschaftskapitänInnen an der Fokusgruppe teilnahmen, mit dem Ziel, Eindrücke mehrerer Teams zu erhalten, kannten sich die SchülerInnen auch untereinander kaum, so dass dieser Aspekt eher weiter verunsichernd wirkte als dass sich die Gruppe gegenseitig hätte Sicherheit geben können. Dieser Ausgangssituation war durch die Gesprächsführung nur eingeschränkt entgegenzuwirken. Insbesondere zwei Schüler mit Migrationshintergrund äußerten sich fast gar nicht bzw. nur einsilbig bei mehrfacher direkter Ansprache. Auch körpersprachlich wurden selbst einfache Suggestivfragen bestenfalls mit einem vorsichtigen Nicken beantwortet. Zwar wurden die übrigen SchülerInnen im Laufe der Zeit aufgeschlossener und gaben freier und bereitwilliger Auskunft.

Dennoch wurde aufgrund dieser Erfahrungen das Erhebungsdesign für Salzburg neu überarbeitet. In Salzburg wurden statt der MannschaftskapitänInnen mehrerer Mannschaften nacheinander zwei einzelne Teams in vollständiger Besetzung (je neun SchülerInnen) herangezogen. Bereits dies führte zu einer wesentlich positiveren, entspannteren und offeneren Grundstimmung, da sich die SchülerInnen gegenseitig kannten und Sicherheit gaben. Auch wurde der Leitfaden durch aktivierende Aspekte (Kurbewertung mit dem Daumen und durch das Kleben von bunten Aufklebern an Flipcharts mit Smileys) kontextualisiert, die weniger inhaltlich relevant als dazu gedacht waren, die Gruppe zu bewegen, ins Gespräch zu bringen und sich sicher im Setting zu bewegen zu lassen. Diese Adaptionen waren sehr erfolgreich, die Gruppen waren selbstbewusst, auskunftsfreudig und mit Begeisterung bei der Sache. Für die Zukunft sollte dieses Vorgehen daher beibehalten werden.

Als nachteilig erwies sich indes, dass die Fokusgruppen am Turniertag geplant waren und sich die örtliche Projektleitung keinen klaren Ablaufplan erstellt hatte - es sollten einfach spontan nach dem Eintreffen der Klassen Teams für die Fokusgruppen mitgenommen werden. Dies erwies sich als in der Praxis nicht durchführbar, so dass die Projektleitung erst nach dem Ausscheiden von Teams spontan Gruppen zur Teilnahme entsandte. Dieses improvisierte Vorgehen war letztlich zwar trotz Verzögerungen erfolgreich, es ist für zukünftige Durchläufe aber anzuraten, vorab gezielt einzelnen Klassen / Teams Zeitpunkt und Ort zuzuweisen, nötigenfalls auch nicht im unmittelbaren Turnierumfeld.

Die **Onlinebefragung der Lehrpersonen** wurde über Unipark-EFS-Survey realisiert. Hierzu wurde ein Teilnahmelink generiert, der über die Projektleitung an die Lehrpersonen in Vorarlberg und Salzburg versandt wurde. Aufgrund der späteren Turnierdurchführung sowie der Teilnahmeabsagen relevanter Teile der geplanten Turnierteilnehmer in Tirol wurden die dortigen Lehrpersonen nicht mehr zur Teilnahme an der Befragung eingeladen. Den Vorarlberger und Salzburger Lehrpersonen stand die Befragung über mehrere Wochen zur Teilnahme zur Verfügung, zwischenzeitlich wurde auch ein Reminder verschickt. Letztlich nahmen aus Vorarlberg zehn Lehrpersonen, aus Salzburg drei Lehrpersonen an der Befragung teil.

Aufgrund des Scheiterns, die Lehrpersonen terminlich auf Fokusgruppentermine zu vereinen, wurden mit Vorarlberger und Salzburger **Lehrpersonen telefonische Leitfadeninterviews** durchgeführt. Die Projektleitung holte hierzu das Einverständnis der Lehrpersonen ein, dass diese durch die evaluierende

Person zwecks eines Interviews angerufen werden durften. Die geführten Telefoninterviews wurden mit Einverständnis der Lehrpersonen als mp3-Mitschnitt aufgezeichnet, jedoch anonymisierend ausgewertet. Seitens der Projektleitung wurden für Vorarlberg vier Lehrpersonen, für Salzburg fünf Lehrpersonen zur Kontaktaufnahme übermittelt. Trotz mehrfachen Nachfassens konnten schließlich lediglich zwei Vorarlberger und zwei Salzburger Lehrpersonen tatsächlich interviewt werden. Die übrigen waren teilweise nicht erreichbar, gingen teilweise trotz zuvor vereinbarten Termins nicht mehr ans Telefon oder erbateten die Zusendung der Fragen per Mail zur schriftlichen Beantwortung und reagierten nicht mehr hierauf.

Für zukünftige Durchführungen wird der Projektleitung empfohlen, die Evaluierung bereits von Beginn des Projekts an als festen Bestandteil der Durchführung sowie eine klare Erwartung zur Teilnahme an dieser zu kommunizieren.

### **3. ERGEBNISSE**

---

#### **3.1. DIE BEFRAGTEN**

---

An der Fokusgruppe der SchülerInnen nahmen in Bregenz fünf MannschaftskapitänInnen teil, darunter zwei Mädchen. An jenen in Salzburg nahmen zwei Teams der ersten Klassenstufe, bestehend aus jeweils neun Mädchen teil.

An der Onlinebefragung der Lehrpersonen beteiligten sich zehn Vorarlberger und drei Salzburger Lehrpersonen. Weitere soziodemographische Daten wurden im Rahmen dieser Befragung nicht erhoben. Aufgrund der kleinen Fallzahl erfolgt in der folgenden Ergebnisdarstellung auch keine Differenzierung nach Bundesland. Da die Aussendung des Teilnahmelinks an die Lehrpersonen in den Bundesländern und Schulen dezentral erfolgte, konnte durch die Projektleitung die Gesamtzahl aller angeschriebenen Lehrpersonen nicht mehr ermittelt werden. Aus diesem Grund kann hier keine Rücklaufquote berechnet werden.

Telefonisch interviewt wurden in Vorarlberg zwei Lehrer aus neuen Mittelschulen, eine aus dem Oberland und eine aus dem Bregenzer Wald. Ein Lehrer betreute ein, einer zwei Teams, alle aus der ersten Klassenstufe. Aus Salzburg wurden zwei Lehrerinnen von Bundesgymnasien befragt, die beide drei Teams betreuten, eine ausschließlich Mädchen der ersten Klassenstufe, die andere ein Mädchen- und zwei Bubenteams der zweiten Klassenstufe. Bei allen Lehrpersonen, die mehrere Teams betreuten, setzten sich diese aus der jeweils gleichen Klasse zusammen.

#### **3.2. PROJEKTMODULE - TEILNAHME, NUTZUNGSVERHALTEN, BEWERTUNG**

---

In den folgenden Unterkapiteln wird nun zunächst auf die Bewertung der einzelnen Projektmodule eingegangen, ehe dann auf Nutzen und Wirkung des Projekts und schließlich auf die Gesamtbewertung Bezug genommen wird.

##### **3.2.1. WORKSHOP**

---

Die SchülerInnen in den Fokusgruppen schilderten den Projektstart unterschiedlich. Mit dem Begriff „Workshop“ konnten diese nichts anfangen, es wurde im Gespräch dann aber deutlich, dass "am Anfang mal zwei Frauen da waren, die was erzählt haben" und mit denen Spiele gespielt wurden, bspw. zur Bewertung von Spielsituationen nach Fairness. Die vermittelten Regeln kamen dabei positiv an, allerdings berichteten die beiden Salzburger Gruppen, die Personen seien zu Beginn etwas langweilig gewesen und hätten zu langsam geredet. Eine der Gruppen fand auch die gespielten Spiele „unlustig“.

Die Sichtweise der telefonisch interviewten Lehrpersonen - eine der vier war beim Workshop allerdings nicht dabei - ist hier positiver: „[...] sie haben das sehr schülerbezogen und sehr feinfühlig erklärt, organisiert und die Schüler wussten eben vorweg schon Bescheid, was ungefähr kommt, aber sie haben es ihnen noch einmal erklärt, erzählt und sie motiviert, auch eben alle praktisch von ihrer Ausgangsposition sozusagen abgeholt. Die Stunde hat ihnen Spaß gemacht.“ Zudem wurde es in Salzburg, in Vorarlberg waren es zwei Frauen, begrüßt, dass es eine Frau und ein Mann waren, die den Workshop gemeinsam gestaltet haben. Aber auch die Rückmeldung aus Vorarlberg ist positiv: „Ich habe die Schüler dann auch gefragt, was ihnen gefallen hat und sie haben durchwegs gesagt, sehr interessant.“

In einem Fall in Salzburg musste wohl kurzfristig improvisiert werden, da zwei Klassen zusammengelegt wurden und sich Zahl der SchülerInnen somit verdoppelte, was zu einer Herausforderung für die WorkshopleiterInnen wurde - die dann aber wohl ebenfalls gut bewältigt werden konnte: „[...] da waren sie [die Workshopleitung] dann ein bisschen misstrauisch, sie haben es dann gemacht, aber das hat ihnen offensichtlich auch nicht geschmeckt. [...] Ja, das haben sie eigentlich alles dann ganz ordentlich gemacht, ein bisschen haben sie dann, glaube ich, eh improvisiert, weil manches mit der großen Schülerzahl vielleicht sich nicht umsetzen hätte lassen, [...] aber das haben sie dann in Ordnung gemacht, also da kann man überhaupt nichts meckern. [...] Doch, denen [den SchülerInnen] hat es schon Spaß gemacht, da habe ich den Eindruck gehabt, doch das hat ihnen Spaß gemacht.“

Die Onlinebefragung der Lehrpersonen bestätigt dieses Bild ebenfalls. Auf die Frage „Wie bewerten Sie folgende Teile des Projekts „fairness and fun“ insgesamt?“ antworteten von 13 Personen [n] mit Blick auf den Workshop knapp 70 % mit einer positiven Einschätzung auf einer fünfstufigen Skala von „sehr gut“ bis „sehr schlecht“. Die übrigen gut 20 % wählten eine mittlere Bewertung:

	n	sehr gut			sehr schlecht	
Gesamtbewertung Workshop	13	46,2 %	23,1 %	30,8 %	-	-

Um die Interpretation und den Vergleich der Häufigkeitsverteilungen zu erleichtern, wurden für alle entsprechenden Skalen auch arithmetische Mittel [MW] und Standardabweichungen [SD] berechnet, wobei der Wert 0 die schlechtestmögliche Ausprägung - alle Befragten hätten „sehr schlecht“ gewählt - der Wert 1 die bestmögliche Ausprägung - alle Befragten hätten „sehr gut“ gewählt - abbildet.

	n	MW	SD
Gesamtbewertung Workshop	13	0,79	0,22

Der Wert 0,79 steht hier also, vereinfacht gesagt, für das Erreichen von 79 % des möglichen Bestwerts. Die Standardabweichung bildet, ebenfalls vereinfacht ausgedrückt, die mittlere Abweichung der einzelnen Fälle vom Mittelwert ab - je kleiner der Wert, desto dichter liegt die Verteilung um den Mittelwert, je größer, desto höher ist die durchschnittliche Streuung um den Mittelwert.

Entsprechend nach den einzelnen Aspekten der Workshops befragt, stellt sich die Häufigkeitsverteilung wie folgt dar:

Bewertung Workshop	n	sehr gut			sehr schlecht	
Fachliche Kompetenz der/des Referierenden	13	76,9 %	23,1 %	-	-	-
Pädagogische Kompetenz der/des Referierenden	13	53,8 %	38,5 %	7,7 %	-	-
Programmgestaltung	13	46,2 %	30,8 %	23,1 %	-	-
Eingehen auf Schülerinnen und Schüler	13	41,7 %	58,3 %	-	-	-
Organisation	13	61,5 %	30,8 %	7,7 %	-	-

Wiederum umgelegt auf eine Skala von 0 (sehr schlecht) bis 1 (sehr gut) entspricht das folgenden Mittelwerten und Standardabweichungen:

<b>Bewertung Workshop</b>	n	MW	SD
Fachliche Kompetenz der/des Referierenden	13	0,94	0,11
Pädagogische Kompetenz der/des Referierenden	13	0,87	0,17
Programmgestaltung	13	0,81	0,21
Eingehen auf Schülerinnen und Schüler	12	0,85	0,13
Organisation	13	0,88	0,17

Die einzelnen Aspekte des Workshops werden also durchwegs besser bewertet als der Workshop insgesamt. Insbesondere an der Kompetenz der ReferentInnen bestand kein Zweifel.

Auch entsprach der Workshop offenbar im Wesentlichen den Erwartungen der Lehrpersonen. Auf die Frage „Hat der Workshop Ihren Erwartungen entsprochen?“ verteilen sich die Antworten wie folgt:

	n	ja, voll und ganz	nein, überhaupt nicht
Erwartungserfüllung	13	30,8 %	46,2 %
		23,1 %	-

Umgerechnet auf Mittelwert und Standardabweichungen ergibt dies 77 % vom möglichen Maximalwert:

	n	MW	SD
Erwartungserfüllung	13	0,77	0,19

Zur Einschätzung der Wirkung des Workshops wurden die Lehrpersonen zudem gefragt „Wie oft wurde das Thema Fairness / Fair Play von den Schülerinnen und Schülern nach dem Workshop angesprochen?“ Die Antworten deuten auch hier auf einen positiven Einfluss hin, gut 45 % konnten eine Steigerung der Themenbehandlung feststellen.

	n	Weniger häufig als vor dem Workshop	Gleich häufig wie vor dem Workshop	Häufiger als vor dem Workshop	Kann ich nicht einschätzen
Nennung Thema Fairness / Fair Play nach dem Workshop	13	-	54,5 %	45,5 %	-

### 3.2.2. FAIR-PLAY-BOX

Die SchülerInnen haben in allen drei Fokusgruppen die Nutzung der Fair-Play-Box bestätigt und bewerten diese grundsätzlich positiv, es seien viele Beispiele gesammelt und eingeworfen worden. Die SchülerInnen konnten entsprechende Beispiele in den Fokusgruppen spontan benennen. Teilweise wurde auch zuhause mit den Eltern über die Box gesprochen. Das Nutzungsverhalten unterscheidet sich zwischen den Klassen - so haben sich in manchen Klassen alle SchülerInnen beteiligt, in mindestens zwei Klassen stand die Box aber hinten im Klassenraum und das Sammeln und Einwerfen wurde, nach Schilderung der SchülerInnen, lediglich durch einen einzigen, nahe der Box sitzenden Schüler übernommen. Eine Gruppe berichtet auch, dass die Box mit der Zeit allerdings immer unwichtiger geworden sei.

Dies deckt sich mit den Rückmeldungen der Lehrpersonen aus den Telefoninterviews. Drei der vier Lehrpersonen hatte die Fair-Play-Box im Einsatz, eine aufgrund von „Raumchaos“ während einer Umbauphase nicht. Die übrigen drei berichten übereinstimmend, dass die Box ihren SchülerInnen



zunächst Spaß gemacht hat und diese auch fleißig Beispiele gesammelt und eingeworfen hätten, dies aber nach zehn bis 14 Tagen zunehmend abgeebbt und eingeschlafen sei – am Ende habe man fast die rechtzeitige Abgabe verpasst, da man die Box nicht mehr beachtet habe. Aufgrund dessen schlugen zwei Lehrpersonen vor, die Befüllungsdauer von ein, zwei Monaten zu verkürzen auf circa zwei Wochen. Eine Lehrperson weist auch darauf hin, dass das Feedback nach Abgabe der Box verbessert werden sollte, auch an jene, die nicht gewonnen haben: „Sie haben mich dann noch ein paar Mal gefragt, was ist mit der Box, weil die ist ja dann lang bei uns im Lehrerzimmer gestanden und dann hat man sie abgeholt und dann haben wir eigentlich nichts mehr gehört. Vielleicht ein kleines Danke, danke fürs Mitmachen, an die Kinder, weil da waren sie ein bisschen enttäuscht.“

Die Frage nach der Bewertung der Projektbestandteile ergab mit Blick auf die Fair-Play-Box folgende Häufigkeitsverteilung:

	n	sehr gut			sehr schlecht
Bewertung Fair-Play-Box	13	23,1 %	46,2 %	30,8 %	-

	n	MW	SD
Bewertung Fair-Play-Box	13	0,73	0,19

Somit wurden 73 % des möglichen Maximalwerts erreicht, sechs Prozentpunkte weniger als für den Workshop.

### 3.2.3. SPIELESAMMLUNG

Die Spielesammlung ist unter den Projektbestandteilen das Modul, das augenscheinlich am wenigsten wahrgenommen und genutzt wurde.

Die SchülerInnen aller Fokusgruppen berichten, dass sie die Spielesammlung überhaupt nicht wahrgenommen haben und auch keine neuen Spiele gespielt worden seien, was ggf. ein Indiz gewesen wäre, wenn die Sammlung verwendet aber ein Spiel nicht als Teil dieser Sammlung identifiziert worden wäre.

Allerdings deckt sich auch diese Schilderung mit der überwiegenden Zahl der Rückmeldungen der telefonisch befragten Lehrpersonen. Lediglich eine Vorarlberger Lehrperson gibt an „meistens zum Aufwärmen so Laufspiele, Teamläufe, dann verschiedene Teambuilding-Geschichten“ gemacht zu haben: „Ich habe mir meistens so eine Karte raus gepickt und hab das Spiel dann gemacht“. Aufgrund des positiven Abschneidens seines Teams bei der Fairplay-Wertung des Turniers ist diese Lehrperson auch der Ansicht, dass diese Spiele einen Effekt hatten.

Die drei anderen Lehrpersonen haben die Spielesammlung nicht eingesetzt, allerdings aus unterschiedlichen Gründen (aufgrund Umbaus keine Sporthalle, keine Zeit, die Sammlung zu sichten oder anzuwenden, da sie erst spät im Jahr übergeben wurde), die nicht auf die Inhalte der Sammlung referieren. Zwei der drei Lehrpersonen möchten die Spiele in Zukunft auf jeden Fall noch anwenden und bewerten die Bereitstellung trotz der bisherigen Nichtnutzung positiv: „Ich finde ein paar Sachen ganz gut, immer wieder mal was Neues, ich finde sie einen Gewinn, sozusagen, dass man auf diese Schachteln zugreifen kann“; „aber die Mappe ist auf jeden Fall im Bereich aller Turnlehrer zugänglich und da nimmt man ganz sicher dann was raus. Also ich habe es schon durchgeschaut, es sind einige Sachen dabei, die ich verwenden werde.“

Dass die Nichtnutzung der Lehrpersonen keineswegs eine Geringschätzung der Spielesammlung insgesamt bedeutet, zeigt der Blick auf die Bewertung dieses Projektmoduls durch die Lehrkräfte – alle entsprechenden Bewertungen fallen in den positiven Bereich des Spektrums.

	n	sehr gut		sehr schlecht
Bewertung Spielesammlung	12	50,0 %	50,0 %	-

	n	MW	SD
Bewertung Spielesammlung	12	0,88	0,13

Ausgedrückt als Mittelwert zwischen 0 und 1 wird die Spielesammlung also mit 0,88, d.h. mit 88 % des möglichen Maximalwerts bewertet - deutlich besser als Workshop und Spielesammlung.

Auch die Antworten, die auf die Frage „Wie häufig haben Sie die Fair-Play-Spielesammlung seit Erhalt im Unterricht verwendet?“ relativieren das durch die Telefoninterviews entstandene Bild einer weitgehenden Nichtnutzung. Demnach hat fast die Hälfte der Lehrkräfte die Spielesammlung häufiger als einmal Monat, jedoch seltener als einmal pro Woche eingesetzt. Ebenso viele haben die Sammlung mindestens einmal eingesetzt, wenngleich seltener als einmal im Monat.

	n	einmal pro Woche oder häufiger	häufiger als einmal im Monat aber seltener als einmal pro Woche	seltener als einmal im Monat	noch nie
Nutzungshäufigkeit im Unterricht	13	-	46,2 %	46,2 %	7,7 %

Die Frage „Wenn Sie die Spielesammlung im Unterricht genutzt haben, welcher / welchen Kategorie/n haben Sie bisher Spiele ausgewählt?“ ermöglicht mit einer Skala von „nie“ (0) bis „sehr häufig“ (1) zudem einen Vergleich der genutzten thematischen Schwerpunkte:

Nutzungshäufigkeit Spielsammlung	n	MW	SD
Interaktion	10	0,58	0,33
Konkurrenz	9	0,50	0,40
Kooperation	10	0,78	0,18
Vertrauen	9	0,83	0,18

Der Vergleich der Mittelwerte verdeutlicht, dass vor allem Spiele aus den Kategorien „Kooperation“ und „Vertrauen“ gewählt wurden, die übrigen wurden auch, jedoch weniger genutzt.

Die offene Frage, welche Spiele bereits mehr als einmal genutzt worden sind, hat nur eine Lehrperson beantwortet, diese hat das „Mörderspiel“ genannt.

### 3.2.4. VÖLKERBALLTURNIER

Das Völkerballturnier wurde in den Fokusgruppen und Telefoninterviews durch die Befragten am häufigsten direkt thematisiert und am intensivsten diskutiert. Aufgrund des breiten Spektrums der thematisierten Bereiche wurde dieses Kapitel thematisch weiter untergliedert.

## Gesamtbewertung

Trotz einiger Kritikpunkte bezüglich einzelner Aspekte der Völkerballturniere erhält dieses Projektmodul durchgängig gute Bewertungen. Unter den Bregenzer SchülerInnen empfanden es vier positiv und ein Schüler mittelmäßig und auch die Salzburger Schülerinnen bestätigten, dass ihnen das Turnier insgesamt Spaß gemacht hat. Auch die sozialen Elemente wurden positiv wahrgenommen, so die Abstimmung der KapitänInnen vor dem Turnier in Bregenz und die Freundlichkeit in Salzburg.

Auch die telefonisch interviewten Lehrpersonen, von denen eine nicht am Turnier hatte teilnehmen können, fanden die Veranstaltung „rundum gelungen“ und „sehr gut organisiert“. Auch ihren SchülerInnen habe es Spaß gemacht.

Auch die Onlinebefragung der Lehrpersonen zeichnet ein überwiegend positives Bild der Turniere. Lediglich zwei Personen mieden den positiven Skalenbereich.

	n	sehr gut				sehr schlecht
Bewertung Turnier	13	45,5 %	36,4 %	9,1 %	9,1 %	-

	n	MW	SD
Bewertung Turnier	11	0,84	0,17

Umgelegt auf den Mittelwert zwischen 0 und 1 entspricht das 84 % des möglichen Maximalwerts. Die Turniere wurden durch die Lehrpersonen somit etwas schlechter bewertet als die Spielesammlung, jedoch besser als Workshop und Fair-Play-Box.

## Konzeption

Bezüglich der Turniere kamen jedoch auch verstärkt Detailthemen zur Sprache, die deutlich machen, an welchen Stellen noch Handlungsoptionen bzw. in Teilen auch tatsächliche Optimierungsbedarfe zu finden sind.

Im Hinblick auf die Konzeption gab es vor allem Hinweise und Anregungen, die für ihre Umsetzung eine kritische Mindestgröße an Personen und Teams im Turnier voraussetzen würde, die ggf. nicht erreicht wird, so dass hier, wenn diese nicht umgesetzt werden können, zumindest eine verbesserte Kommunikation angedacht werden kann, warum diese Anregungen nicht aufgegriffen werden können. Dies trifft beispielsweise auf eine „fairere“ Gruppeneinteilung und Matchsetzung zu, die vor allem an zwei Bruchkanten entlang diskutiert wird: Einerseits die Klassenstufe resp. das Alter der SchülerInnen und andererseits das Geschlecht.

SchülerInnen wie Lehrpersonen regen an, jeweils nur erste Klassenstufen gegen erste Klassenstufen und zweite Klassenstufen gegen zweite Klassenstufen antreten zu lassen, da zweite Klassen schon besser fangen und schießen könnten.

Dieselbe Diskussion entspinnt sich am Geschlecht. Eine Lehrperson tritt mit Verweis auf die Kräfteverhältnisse für eine Trennung der Geschlechter ein, wie sie weitgehend auch praktiziert wurde: „weil wir auch mit Burschen gespielt haben, [...] da ist dieses Völkerballspiel [...] schon fast ein bisschen - gefährlich ist jetzt übertrieben, aber, ja, da haben meine Mädels schon ein bisschen Angst bekommen.“ Eine andere Lehrperson wünscht sich gerade den Ausbau der geschlechtsgemischten Teams: „Aber grundsätzlich wäre das noch eine Idee, dass man sagt, Völkerball können nämlich grundsätzlich Mädchen und Buben spielen und sie können es auch gut miteinander spielen, mir würde das gut gefallen.“ Diese Lehrperson war auch mit einem gemischten Team angetreten und verweist im Zuge dessen wie auch eine andere Lehrperson wieder auf die Balanceproblematik, die dann wieder zu regeln wäre: „Wir haben mixed Mannschaften gestellt, waren aber die einzigen, mussten somit bei den Buben mitspielen, natürlich waren wir durch das ein bisschen benachteiligt, sage ich jetzt mal, wenn dort Mädchen mitspielen mit lauter Burschen.“ Eine Lehrperson schlägt daher gemischte Teams vor, in denen die Zahl an Mädchen und Buben bspw. 50:50 quotiert ist und die dann wiederum nur gegen gemischte Teams antreten.

Wie erwähnt stehen und fallen diese Balancierungen mit der nötigen kritischen Masse an entsprechend zusammengesetzten Teams. Dies sollte entsprechend kommuniziert werden.

Die SchülerInnen werfen darüber hinaus noch weitere Punkte auf, die aus ihrer Sicht bedacht werden sollten.

So fanden die Bregenzer SchülerInnen gut, dass es einen Orientierungsplan gab, wo bspw. Wasser ausgegeben wird. Als unfair empfanden sie, dass aufgrund der reglementierten Teamgrößen nicht alle aus ihren Klassen mitspielen konnten / durften.

Die Salzburger Schülerinnen erzählten von Streitigkeiten mit anderen Teams, regten an, dass jedes Team unabhängig von seiner Platzierung etwas wie eine Medaille oder einen Pokal erhalten sollte und bemängelten, dass ihre Teamnamen nicht korrekt notiert bzw. ausgesprochen worden seien.

In Salzburg wurde zudem kritisiert, dass es Abweichungen zwischen dem Trainingssetting im Sportunterricht und den Realbedingungen im Turnier gegeben habe: Die Felder im Turnier seien zu klein gewesen, da sie zuvor die Hälfte der Halle zur Verfügung gehabt hätten und sie hätten mit nur einem Ball geübt während im Turnier dann mit zweien gespielt worden sei: „mir wäre es lieber mit einem Ball, ja wir haben es nur mit einem Ball geübt, weil mit zwei Bällen kommt man da etwas durcheinander“.

### **Regelwerk, Einhaltung der Regeln und Umgang mit Regelverletzungen**

Bezüglich eines jeden Regelwerks besteht die Herausforderung darin, dass die Regeln an sich objektiven Kriterien entsprechen, sinnvoll, in sich konsistent und befolgsbar sein müssen, sie dann von allen Beteiligten eingehalten werden sollten und diese Einhaltung durch die Exekutive sowohl kontrolliert werden kann als auch nach objektiven Maßstäben sanktioniert wird. Ein erheblicher Anteil der Kritikpunkte der SchülerInnen und auch Lehrpersonen macht sich an der aus der jeweiligen Perspektive mangelnden Erfüllung eines oder mehrerer dieser Punkte fest.

Grundsätzlich zufrieden dahingehend waren die Bregenzer SchülerInnen. Sie bewerteten die Regeln als gut und verständlich und empfanden auch die anderen Teams als fair.

Die Salzburger Schülerinnen fanden es zwar auch interessant, neue Regeln zu lernen, fanden manche davon aber etwas übertrieben und würden diese gerne lockern, so zum Beispiel, dass man sich beim Gewinn eines Matches nicht freuen dürfe oder dem Gegner Glück wünschen müsse, da es sonst einen Punktabzug gebe.

Zwar räumten sie ein, dass es Schiedsrichter bisweilen gar nicht brauchte, „weil wir Kinder quasi die Arbeiten selbst gemacht haben“ und selbst eingestanden haben, wenn sie einen Fehler gemacht hätten, einzelne Regelüberschreitungen gegnerischer Teams waren aber dennoch - oder gerade deshalb - Anlass für Ärger und Diskussion, so bspw. das Ignorieren, der Drei-Meter-Abstand-Regel, die Übertretung des Spielfelds und das Warnen von MitspielerInnen von der Ersatzbank aus. Auch eine Lehrperson stellte in einer ihrer Klassen gar eine Übersensibilisierung im Hinblick auf die Einhaltung von Fairness fest. Hier könnte die Wissensvermittlung ggf. noch um Aspekte für einen resilienten Umgang mit Regelüberschreitungen Anderer ergänzt werden, so dass die Vermittlung von Fairness nicht zu einer überhöhten Erwartung an Andere führt und in Konflikten resultiert, wenn andere diese Erwartungen nicht erfüllen.

Eine Lehrkraft regte zudem das Überdenken einer Regel an, die Teile der SchülerInnen an die Grenze ihrer körperlichen Fähigkeiten führt und von Betroffenen als unangenehm erlebt werden könnten: Die Regel, dass man Mitspielende durch Huckepack-Tragen erlösen könne: „Die Kinder von meiner Klasse, die sind eher ein bisschen korpulenter und tun sich da ein bisschen schwerer, also die Sportschulen usw., für die war das natürlich kein Problem, aber wenn bei mir ein, keine Ahnung, 70kg-Bub getragen werden sollte von einem 40kg-Bursch, dann tun wir uns schon ein bisschen schwer.“

Eine Lehrperson beschreibt und kritisiert auch eine Situation wie sie unplanmäßig in Salzburg im Zuge des Turnierfinals eingetreten war und die einige der Herausforderungen bzgl. der objektiven Gestaltung, Einhaltung und Kontrolle tangiert: „Es geht meines Erachtens nicht, dass bei einem letzten Spiel, also beim

Endspiel, einmal die Spielregeln geändert werden.“ So wurde die Spielzeit nicht eingehalten, das Spiel zu früh abgepfiffen und später dann doch noch weitergespielt, so dass das zunächst als Sieger hervorgegangene Team am Ende doch nicht gewonnen hatte. Auch bezüglich der Verwendung von einem oder zwei Bällen herrschte offenbar zunächst Unklarheit: „Dann war zuerst ausgemacht, es wird mit einem Ball gespielt, auf einmal kommen sie damit an, es ist vielleicht doch langweilig, spielen wir mit zwei.“ Dies führte dann zur Intervention seitens Lehrpersonen, die auf eine exakte Festlegung der Bedingungen und eine Wiederholung des Spiels drangen. Hieraus resultierten Konflikte mit den Schiedsrichtern: „[...] und das ist denen, sage ich mal, nicht gut aufgestoßen. Die einzige, die da, sagen wir mal, verständnisvoll war und mich auch unterstützt hat, war diese Leiterin, [...] die sehr nette, bemühte, aber das erste Mal, glaube ich, war sie bei manchen Sachen auch noch nicht so ganz sicher, aber die war sehr engagiert, sehr bemüht, also die möchte ich durchaus loben.“ Das Spiel sie dann auf Entscheid der Leiterin hin wiederholt worden, womit „sie dann den Missmut oder den Widerwillen ihrer Arbeitskollegen, sage ich mal, sich zugezogen [habe]“. Im Zuge dessen habe an der Art und Güte der Kommunikation noch Verbesserungspotenzial bestanden: „Das, was sich sowohl wahrscheinlich die Kollegin hat anhören müssen, also die Leiterin, als auch meine Wenigkeit, das ist nicht gerade die feine Art gewesen, also da muss man tatsächlich den jungen Kollegen oder den jungen Schiedsrichtern irgendwie einmal ein bisschen, ich sage jetzt mal, Manieren beibringen. Manchmal, finde ich, wäre der Knigge gar nicht so schlecht.“ Diese Erlebnisse hätten die Freude über das Turnier etwas getrübt, vor allem, da auch die SchülerInnen diese Zwistigkeiten miterlebt und die jeweiligen Entscheidungen emotional durchlebt hätten. Insbesondere die Subjektivität und Beliebigkeit von Regelfestlegungen und Regelentscheidungen würden den Begriff der Fairness sowohl aus Sicht der Lehrperson als auch aus Sicht der SchülerInnen in Frage stellen, so dass diesbezüglich in jedem Fall Handlungsbedarf bestünde.

### SchiedsrichterInnen

Die schon angeklungene Kritik an der Arbeit der SchiedsrichterInnen zieht sich indes durch alle befragten Zielgruppen und Teams, wenngleich einzelne Schiedsrichter auch als „sehr fair“ gelobt wurden.

Die SchülerInnen berichten dabei zwar auch von einzelnen Fehlentscheidungen, die sie als unfair erlebt hatten. So habe bei einer Bregenzer Gruppe ein Schiedsrichter nicht gesehen, dass sich eine Schülerin am Schluss aufs Spielfeld gemogelt hatte und so sei das Spiel falsch bewertet worden, so dass die Klasse um den Finaleinzug gebracht worden sei. Die Klasse habe daraufhin geweint und reklamiert, es wurde aber nichts mehr geändert, da der Schiedsrichter es anders notiert hatte. In einem anderen Fall sei der Ball mehrfach dem falschen Team gegeben worden.

Die Kritik der SchülerInnen geht aber über Einzelentscheidungen hinaus in generelle Fragen der Haltung der SchiedsrichterInnen: Diese „haben nicht wirklich aufgepasst“, „haben sich voneinander ablenken lassen“ und „sollten besser aufpassen und strenger sein“. Eine Salzburger Schülerin fasst es zusammen mit „Ich fand die einfach schlecht“.

Dieser Eindruck wurde auch von Lehrpersonen geteilt. So bekundet eine Lehrperson: „Ich meine, es ist immer schwierig als Schiedsrichter alles im Auge zu haben, aber ich habe das Gefühl gehabt, dass da manchmal nicht der Fokus komplett auf dem Spiel war, sondern auf irgendeiner Person, die gerade da ist und mit der gerade gequatscht wird“. Eine andere Lehrperson war auch sehr verärgert über die Art, wie die SchiedsrichterInnen dann auf entsprechende Hinweise durch die Lehrperson reagiert hätten: „[...] und ich habe mir dann auch erlaubt, sage ich mal, dass ich durchaus meine Bemerkungen kund tu, die dann wiederum auf Missgunst gestoßen sind, mir dann auch ganz komische Sachen unterstellt worden sind, wo ich mir gedacht habe, also das habe ich nicht nötig, noch dazu von einem so jungen Pimpf. Entschuldigung, wenn ich das so formulier', aber die sollen zuerst mal schauen, wie sie mit beiden Beinen da im Unterricht einmal stehen werden, dann dürfen sie gerne so ein loses Mundwerk haben, wie ich zum Teil wahrgenommen habe.“

SchülerInnen wie Lehrpersonen regen daher sowohl eine bessere Auswahl bzw. Einweisung der SchiedsrichterInnen als auch eine Erhöhung der Schiedsrichterzahl an: „[...] da sollte man vielleicht bei der Auswahl doch ein bisschen schauen, dass die erstens objektiv sind und zweitens, dass die durchaus, sage

ich mal, auch wissen, was sie tun.“ Dann sollten je Feld zwei SchiedsrichterInnen eingesetzt werden, da ein Schiedsrichter ggf. überfordert sei: „der hat einfach nur ein Feld [gemeint war eine Spielfeldhälfte] immer geschaut“.

### 3.3. LERNEFFEKTE UND AUSWIRKUNGEN

---

Die Messung des konkreten Nutzens im Sinne nachhaltiger Lerneffekte und der Wirkung im Sinne von Verhaltens- oder Bewusstseinsänderungen ist, wie unter Kapitel 2 ausgeführt, mit dem aus Ressourcengründen hier gewählten Evaluationsdesign nur eingeschränkt möglich. Eine wissenschaftlich fundierte Überprüfung der hypothetischen Kausalitäten gerät gerade bei SchülerInnen, die sich ohnedies in einer dynamischen Sozialisations- und Entwicklungsphase befinden und zahlreichen Einflüssen von nicht kontrollierbaren Umweltvariablen ausgesetzt sind, selbst bei einer Längsschnittstudie mit Vor- und Nacherhebung sowie unter Einbezug einer nicht am Projekt teilnehmenden Kontrollgruppe an ihre Grenzen. Im Zuge des hier vorliegenden Designs kann also nur über die rückblickende, subjektive Selbsteinschätzung der SchülerInnen sowie die Fremdeinschätzung durch die mit diesen SchülerInnen arbeitenden Lehrpersonen eine die Wirkung indizierende Annäherung an das eigentliche Erkenntnisziel erfolgen. Auch die Lehrpersonen selbst weisen darauf hin, dass, selbst wenn sich positive Entwicklungen ihrer SchülerInnen zeigen, keine Möglichkeit besteht, den Anteil des Projekts an diesen Entwicklungen zu benennen: „Ich meine, ich war mit denen drei Tage in einer Selbstversorgerhütte, da haben die wahrscheinlich weit mehr gelernt, als durch diese Spielgeschichte, deswegen ... Also irgendwas wird positiv sicher beigetragen haben, das glaube ich auf alle Fälle, aber wie weit sich das, sag ich mal, wirklich ausgewirkt hat, sage ich mal, rein jetzt, wenn ich an diese Spieleinheiten denke, tu ich mich schwer.“

Die SchülerInnen selbst sind in der Einschätzung ambivalent. Eine Salzburger Gruppe gibt an, sie habe eigentlich nichts Neues gelernt und das Projekt habe nicht viel mit ihrer Klassengemeinschaft gemacht, da sie bereits zuvor sehr fair miteinander umgegangen seien. Dennoch konnten die Gruppe auf entsprechende Aufforderung umgehend eine ganze Reihe gelernter Regeln und Werte referieren, die sie im Zuge des Projekts gelernt und augenscheinlich verinnerlicht hatten:

- „Dass man fair miteinander spielt“
- „Nicht unhöflich ist“
- „Kein übertriebenes Freuen, wenn man gewinnt“
- „Dass man sich die Hand gibt, vor dem Turnier“
- „Vor dem Turnier keine Grimassen zeigt“
- „Nicht auslacht, wenn sie verloren haben“
- „Nicht beschimpft“.

Auch im Hinblick auf die über den reinen Sportunterricht hinausgehende Lebensbereiche bleibt die Einschätzung vage: Bei der direkten Frage, ob sich im Umgang in der Klasse etwas verändert habe, wird dies teils mit Überzeugung verneint, worauf an anderer Stelle wieder unvermittelt Beispiele genannt werden, die jedoch genau das nahelegen. Das deutet darauf hin, dass eher ein unbewusster Sozialisations-effekt eintritt, der auch handlungswirksam wird, durch die SchülerInnen aber nicht unbedingt mit Bezug auf das Projekt als Entwicklung reflektiert wird. Entsprechende Situationen werden in allen Gruppen geschildert:

- man leiht sich nun Bücher, wenn diese vergessen wurden
- das Verhalten beim Pausenspiel „Luft-Fängi“ hat sich geändert, wenn jemand von seinem Hochstand heruntergefallen war, sind andere nun zu Hilfe gekommen
- bei Streit wurden auch abseits des Sports die Regeln herangezogen, so dass man einander nicht auslacht oder beschimpft

Auch die Lehrpersonen, die sich der Limitationen ihrer Einschätzungen durchaus bewusst sind, ziehen in entsprechend vorsichtigen Formulierungen eine positive Bilanz. So habe es bspw. durch die Fair-Play-Box regelmäßig Gespräche darüber gegeben, ob etwas nun fair gewesen sei oder nicht. Auch in der

praktischen Anwendung wie bei der Aufteilung von Teams haben die SchülerInnen erfolgreich auf das Thema zurückgegriffen: „Die haben sich da entschlossen alle mitzuspielen, weil sie das am Fairsten gefunden haben und die haben sich auch zusammengelost mehr oder weniger in ihren Gruppen, weil sie das auch als fair irgendwie [unverständlich], das haben sie eben mitgenommen“. Auch in der sportlichen Praxis sahen Lehrpersonen Veränderungen: „Ja; im Sportunterricht hat man es vor allem, dass sie einfach ein bisschen respektvoller waren und es nicht immer nur Vollgas aufs Siegen darauf angekommen ist, sondern dass sie auch darauf geschaut haben, dass die fair sind mit Gegnern und Mitspielern.“

Eine weitere Lehrperson, die mit geschlechtsgemischten Teams gestartet war, betont auch den verbindenden Charakter des Projekts: „Auf jeden Fall hat es gutgetan, ganz einfach miteinander. Das war der einzige Wettkampf in dem wir als Klasse, Buben und Mädchen gemischt, teilgenommen haben und darum bin ich auf die Idee mit der Mixed-Mannschaft gekommen, weil das einfach gutgetan hat den Buben, die normalerweise nur im Fußballverein sind, und dann plötzlich mit einem Mädchen im Team sind und vielleicht nicht so lamentieren wie die Fußballspieler das gewöhnt sind bei jeder Berührung und so weiter und das hat es schon ein bisschen gebracht.“

In der Onlinebefragung der Lehrpersonen wurden diese auch um eine Einschätzung der Sinnhaftigkeit des Projekts und seiner Bestandteile gebeten: „Wie sinnvoll ist Ihrer Meinung nach das Projekt „fairness and fun“ für die Schülerinnen und Schüler? bzw. „Wie sinnvoll sind folgende Projektelemente nach für die Vermittlung von Fairness / Fair Play an die Schülerinnen und Schüler?“

Einschätzung Sinnhaftigkeit	n	sehr sinnvoll			gar nicht sinnvoll	
Projekt gesamt	13	61,5 %	38,5 %	-	-	-
Workshop	13	46,2 %	38,5 %	15,4 %	-	-
Fair Play Box	13	23,1 %	53,8 %	23,1 %	-	-
Spielesammlung	13	38,5 %	53,8 %	7,7 %	-	-
Turnier	13	46,2 %	38,5 %	7,7 %	7,7 %	-

Die Umrechnung in Mittelwerte auf einer Skala von 0 bis 1 ermöglicht den direkten Vergleich:

Einschätzung Sinnhaftigkeit	n	MW	SD
Sinn gesamt	13	0,90	0,13
Workshop	13	0,83	0,19
Fair-Play-Box	13	0,75	0,18
Spielesammlung	13	0,83	0,16
Turnier	13	0,85	0,16

Das Gesamtprojekt wird mit 90 % des möglichen Maximalwerts als sehr sinnvoll eingeschätzt. Drei der vier einzelnen Projektelemente liegen mit 83 bis 85 % etwas dahinter zurück, die Fair-Play-Box wird durch die Lehrpersonen mit 75 % des Maximalwerts am kritischsten gesehen, wenngleich auch diese noch deutlich im positiven Bewertungsbereich liegt.

Eine weitere Frage der Onlinebefragung thematisierte die Wirksamkeit des Projekts im Hinblick auf Verhaltensänderungen - und unterliegt damit in gleicher Weise den oben genannten Limitationen in der Aussagekraft: Es handelt sich um subjektive Einschätzungen der Lehrpersonen, die nicht zwingend eine korrekte Beschreibung der Realität abbilden müssen, jedoch die einzig mögliche Annäherung an das Erkenntnisziel darstellen, die im Rahmen dieser Untersuchung möglich war. Die Häufigkeitsverteilung auf die Frage „Für wie wahrscheinlich oder unwahrscheinlich halten Sie es, dass die Schülerinnen und Schüler das vermittelte Wissen über Fairness / Fair Play nachhaltig umsetzen können?“ beantworteten diese im Hinblick auf die einzelnen Dimensionen wie folgt:

Wahrscheinlichkeit der Umsetzung des Wissens	n	sehr wahr-schein			sehr unwahr-scheinlich	
im Sportunterricht	13	23,1 %	61,5 %	15,4 %	-	-
im Schulalltag allgemein	13	15,4 %	38,5 %	46,2 %	-	-
in der Freizeit im Umgang mit Familie und Freundinnen / Freunden	13	15,4 %	7,7 %	61,5 %	15,4 %	-

Wahrscheinlichkeit der Umsetzung des Wissens	n	MW	SD
im Sportunterricht	13	0,77	0,16
im Schulalltag allgemein	13	0,67	0,19
in der Freizeit im Umgang mit Familie und Freundinnen/Freunden	13	0,63	0,19

Der Blick auf die Ergebnisse verdeutlicht, dass die Lehrpersonen die Umsetzung des Wissens im Kontext des Sportunterrichts überwiegend für wahrscheinlich halten - immerhin knapp 85 % der Befragten wählen den positiven Bereich des Spektrums. Zwar überwiegt die positive Einschätzung auch noch leicht für die Freizeit, es wird aber deutlich, dass mit zunehmender Entfernung vom Sport- und Schulkontext auch die Wahrscheinlichkeit zum Einfluss des Projekts skeptischer eingeschätzt wird - für die Freizeit setzen nur noch gut 23 % der Befragten ihr Kreuz im positiven Skalenbereich.

Um Lehrpersonen anzuregen, ihre Einschätzung durch ein Außenkriterium perspektivisch in Bezug zu setzen, haben wir jenen, die eine zusätzliche Klasse derselben Klassenstufe unterrichten, die nicht am Projekt teilgenommen hat, folgende Frage gestellt: „Zeigt sich Ihrer Meinung nach in der Projektklasse ein höheres Maß und/oder eine stärkere Entwicklung an Fairness / Fair Play als in der Klasse, die nicht teilgenommen hat?“ Die Skala reichte in fünf Stufen von „ja, voll und ganz“ bis „nein, überhaupt nicht“. Die Bedingung zur Beantwortung der Frage erfüllten allerdings nur vier der Lehrpersonen, die übrigen unterrichteten keine entsprechende Vergleichsklasse. Drei der vier antwortenden Lehrpersonen wählten hier die Skalenmitte, eine den leicht positiven Skalenbereich. Es wird über diese Frage also ein eher moderater Einfluss des Projekts indiziert.

### 3.4. GESAMTBEWERTUNG UND WIEDERTEILNAHME

Wenngleich in den vorgenannten Kapiteln teilweise auch optimierbare Aspekte deutlich wurden, fällt die Gesamtbewertung sowohl von SchülerInnen als auch Lehrpersonen durchwegs positiv aus. Alle SchülerInnen sind der Ansicht, dass das Projekt weitergeführt werden sollte.

Und auch unter den Lehrpersonen ist keine, die das Projekt insgesamt nicht als sinnvoll und positiv bewertet, auch jene nicht, die teilweise auch schwierige Situationen miterlebt hatte: „Von der Idee her finde ich diese Sache super, muss ich sagen, finde ich wirklich klasse, von der Umsetzung finde ich es noch ein bisschen, sage ich mal, ausbesserungsbedürftig/-würdig, wie auch immer.“ Auch würden sich die Lehrpersonen wieder an dem Projekt beteiligen: „Das Projekt, das ist, finde ich, ganz eine tolle Sache, lohnt sich auf jeden Fall mit zu machen. [...] Ich mache auf jeden Fall wieder mit.“

Eine Lehrperson stellt im Zuge dessen auch die integrative Wirkung sowie den Beitrag zur Wertevermittlung speziell für SchülerInnen mit Migrationshintergrund heraus: „Also ich finde schon, dass man das wieder anbieten sollte, gerade auch für die nächsten ersten Klassen, weil ich glaube, das ist vor allem an unserer Schule ein zentraler Punkt, weil wir natürlich sehr viele Kinder mit Migrationshintergrund haben, die sehr temperamentvoll sind und mit dem Thema "Fair" eigentlich nicht viel anfangen können,



weil da gibt es nur den Ich-Gedanken. Also ich glaube, gerade bei uns in der Schule wäre das sehr wichtig, dass man das wieder macht.“

Eine Lehrperson spricht noch die allgemeine Empfehlung aus, das Projekt schon früher im Schuljahr starten zu lassen., so dass neben anderen Projekten auch für die Lehrkräfte noch genug Zeit bliebe, sich intensiver mit dem Projekt und den Werkzeugen wie bspw. der Spielesammlung auseinanderzusetzen.

Auch die Onlinebefragung der Lehrpersonen bestätigt die grundsätzlich positive Einschätzung des Projekts. Alle Befragten bewerteten auf die Frage „Wie bewerten Sie das Projekt „fairness and fun“ insgesamt im Hinblick auf folgende Aspekte?“ alle Dimensionen des Projekts im positiven Skalenbereich:

Gesamtbewertung Projekt	n	sehr gut					sehr schlecht
		sehr gut	gut	neutral	schlecht	sehr schlecht	
Zielstellung	12	66,7 %	33,3 %	-	-	-	
Organisation	13	61,5 %	38,5 %	-	-	-	
Durchführbarkeit für Lehrpersonen	12	66,7 %	33,3 %	-	-	-	

Gesamtbewertung Projekt	n	MW	SD
Zielstellung	12	0,92	0,12
Organisation	13	0,90	0,13
Durchführbarkeit für Lehrpersonen	12	0,92	0,12

Auch der Blick auf die Mittelwerte auf der Skala von 0 bis 1 verdeutlicht die Wertschätzung des Projekts durch die Lehrpersonen: Die möglichen Maximalwerte werden in allen Dimensionen zu 90 % und mehr erreicht.

#### 4. RESÜMEE

---

Zusammenfassend kann dem Projekt, soweit im Rahmen des vorliegenden Evaluationsdesigns und unter Berücksichtigung dessen Limitationen möglich, das Erreichen seiner Ziele attestiert werden. Es wurde sowohl seitens der SchülerInnen als auch der Lehrpersonen positiv bewertet und es gibt deutliche Indizien auf eine Wirksamkeit im Sinne einer Sensibilisierung, Bewusstseinsbildung und Verhaltensänderung der teilnehmenden SchülerInnen.

Gleichwohl lassen sich aus den Ergebnissen für zukünftige Durchführungen auch klare Optimierungspotenziale benennen. Hierzu zählen zuvorderst die Auswahl und Schulung geeigneter SchiedsrichterInnen. Den SchülerInnen ist das Turnier nach langer Vorbereitungszeit ein ernstes Anliegen und sie fühlen sich den Fairnessregeln verpflichtet. Wenn die SchiedsrichterInnen diese Ernsthaftigkeit bei der Wahrnehmung ihrer Rolle vermissen lassen, bleibt dies weder SchülerInnen noch Lehrpersonen verborgen. Schlimmstenfalls lernen die SchülerInnen dann, dass sich Fairness nicht lohnt, da Verstöße gegen die Regeln in der Praxis nicht sanktioniert werden oder kontrolliert werden können – dies würde dem Projektsinn diametral entgegenstehen. Auch im Hinblick auf die klare Festlegung und Einhaltung der Regeln scheint es Verbesserungsmöglichkeiten zu geben. Limitationen bei der „fairen“ Gegnerauswahl sollten zumindest entsprechend kommuniziert werden.

Auch die Verweildauer der Fair-Play-Box in den Klassenräumen sowie die Rückmeldung an die SchülerInnen nach Auswertung der Boxen erscheint optimierbar.

Gleichwohl kann die Weiterführung bzw. Wiederholung des Projekts auf Basis der vorliegenden Ergebnisse empfohlen werden.