

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen

**KÖRPER-
ERZIEHUNG**
Das Fachmagazin für Sportlehrerinnen und Sportlehrer



Offizielles Organ des Deutschen
Sportlehrerverbandes e.V. (DSL)

5

Mai 2007
56. Jahrgang



hofmann.

sportunterricht



herausgegeben vom
Deutschen Sportlehrer-
verband e. V. (DSL)

vereinigt mit

KÖRPERERZIEHUNG

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

Schriftleiter: Dr. Norbert Schulz

Redaktionskollegium:

Prof. Dr. W.-D. Brettschneider

Prof. Dr. Klaus Cachay

Dr. Elke Creutzburg

Prof. Dr. Ulrich Göhner

Prof. Dr. Albrecht Hummel

Prof. Dr. Michael Krüger

Herbert Stündl

Prof. Dr. Ulrike Ungerer-Röhrich

Dr. Bettina Wurzel

Helmut Zimmermann (Vertreter des DSLV)

Schriftleiter der „Lehrhilfen“:

Heinz Lang

Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein

E-Mail: H-W.Lang@t-online.de

Manuskripte für den Hauptteil an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

E-Mail: n.schulz@dshs-koeln.de

Besprechungen und

Besprechungsexemplare an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

Informationen, Termine an:

Herbert Stündl

Im Senser 5, 35463 Fernwald

Erscheinungsweise: Monatlich

(jeweils in der 2. Hälfte des Monats)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 51.60

Sonderpreis für Studierende € 44.40

Sonderpreis für Mitglieder des DSLV € 44.40

Einzelheft € 5.- (jeweils zuzüglich Versand-

kosten). Mitglieder des DSLV Nordrhein-

Westfalen, Hessen und Berlin erhalten sport-

unterricht im Rahmen ihrer Mitgliedschaft

kostenfrei.

Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahl-

bar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-

Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlos-

sen, falls nicht ausdrücklich anders vereinbart.

Abbestellungen sind nur zum Jahresende

möglich und müssen 3 Monate vor dem 31.

Dezember beim Verlag eintreffen.

Die Post sendet Zeitschriften auch bei Vor-

liegen eines Nachsendeantrags nicht nach!

Deshalb bei Umzug bitte Nachricht an den

Verlag mit alter und neuer Anschrift.

Vertrieb: siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-127

Anzeigen: siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-138

Telefax (0 71 81) 402-130

Druck:

Druckerei Hofmann

Steinwasenstraße 6–8, 73614 Schorndorf

ISSN 0342-2402

© by Hofmann GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit

ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion

und des Verlags mit Quellenangabe. Unver-

langte Manuskripte werden nur dann

zurückgesandt, wenn Rückporto beiliegt.

Verlag:

Hofmann GmbH & Co. KG

Postfach 1360, D-73603 Schorndorf

Tel. (0 71 81) 402-0, Fax (0 71 81) 402-111

E-Mail: info@hofmann-verlag.de

Inhalt

Jg. 56 (2007) 5

Brennpunkt	129
Informationen	130

Beiträge	Frank Schiebl: Sportwissenschaft und Schulsport: Trends und Orientierungen (5).....	131
	Alexandra Volk, Manuela Eckhardt, Thomas Zulauf: Integrations- und Kooperationsverhalten von Migrant/innen im Schulsport	139
	Petra Böcker: Bildungs- und Erziehungsverständnis des Unterrichtsvorhabens.....	145

Nachrichten aus den Ministerien	151
--	-----

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband	152
--	-----

Zusammenfassungen	158
--------------------------------	-----

Lehrhilfen	Anne Jäger: Förderung der motorischen und sozialen Fähigkeiten von schwierigen Lerngruppen durch Reiten im Schulsport	1
	Franz Schneider: Prävention und Rettungsfähigkeit beim Schwimmunterricht, beim Aufenthalt am und im Wasser und bei außerunterrichtlichen Veranstaltungen	7
	Michael Bauer: Streetball in der Schule.....	11

Beilagenhinweis: Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegt eine Beilage
der Firma Klühspies GmbH, 58553 Halver, bei.
Wir bitten unsere Leser um freundliche Beachtung.

Titelbild Bettina Wurzel.

Brennpunkt

Stärkung des Sports in Kindertagesstätten und Schulen

Sich stark machen für etwas oder jemanden, das Ansehen einer Sache oder Personengruppe stärken, Stärke im Alltag beweisen – wer kennt das nicht aus eigener Erfahrung? Sich stark machen für den Sport ist die Intention vieler Sportlehrer/innen und Fachkonferenzen (zunehmend auch von Schulleitungen und schulinternen Steuergruppen), von Sportpädagogen und Sportwissenschaftlern, von Trainern und Übungsleitern u. v. m. Oft sind es Initiativen einzelner Personen oder Institutionen bzw. Verbände zur Stärkung des Sports, die viel Kraft und Engagement erfordern. Wie kann man die Kraft bündeln und gemeinsam die Sache des Sports stärken?

Das haben sich Vertreter der Thüringer Bildungspolitik gefragt und als Antwort einen parlamentarischen Weg gewählt. Es handelt sich um einen gemeinsamen Antrag von CDU- und SPD-Fraktion im Landtag – in unserer Sache: Zur Stärkung des Sports in Thüringer Kindergärten



Elke Creutzburg

ten und Schulen. Im Mittelpunkt des Antrages steht der Sport als integraler Bestandteil des Schullebens. Die Landesregierung wird aufgefordert auf Qualität und Breite bei der Umsetzung aktueller (schul)sportlicher Konzepte hinzuwirken; die Zusammenarbeit mit Sportvereinen und anderen Partnern stärker zu fördern; dem Sport im neu zu entwickelnden Bildungsplan für Kinder bis 10 Jahre einen adäquaten Stellenwert einzuräumen; mit geeigneten Maßnahmen und Veranstaltungen die besondere Bedeutung von Sport und bewegungsorientierten Angeboten hervorzuheben. Die aufgeführten Forderungen zeigen die Vielfalt und Vernetzung des Sports für Kinder und Jugendliche in den o. g. Bildungseinrichtungen, wie sie in jedem Bundesland vorliegen. Explizit für den Schulsport ergibt sich auf dieser politischen Ebene die Chance, die Bedeutung einer systematischen Entwicklung der sportlichen Handlungskompetenz der Schüler/innen herauszustellen, die Gesundheitserziehung und -förderung zu thematisieren sowie die Akzeptanz unseres Faches zu erhöhen.

Dem Antrag der beiden Fraktionen folgte eine eintägige Anhörung vor dem Bildungsausschuss im Landtag. Die Einladungsliste umfasste eine Vielzahl von Namen und Adressen – stellvertretend seien hier einige Teilnehmer/innen mit der Intention ihrer Statements genannt. Der Thüringer Sportlehrerverband fokussierte die Qualitätsentwicklung und -sicherung des Schulsports. Vertreter der universitären Sportlehrerausbildung erläuterten die Notwendigkeit einer motorisch-sportlichen Grundbildung im Sportunterricht. Beauftragte der Sport-

medizin sowie der Kinderheilkunde stellten den Zusammenhang von Gesundheit und sportlicher Bewegung heraus. Die Unfallkasse kennzeichnete insbesondere präventive Möglichkeiten des Schulsports. Vertreter des organisierten Sports, Schulsportkoordinatoren, Schulleiter/innen und Sportlehrer/innen berichteten über positive Maßnahmen zur Stärkung des Sports an und mit Schulen, nannten aber auch Problemkreise wie die Erteilung von Sportförderunterricht und Berufsschulsport. Die Mitglieder des Bildungsausschusses erlebten ein beispielhaftes geschlossenes Auftreten der Interessenvertreter des Sports im Freistaat Thüringen.

Nach weiteren Ausschusssitzungen liegt der Parlamentsbeschluss nun in greifbarer Nähe, der die Landesregierung zur Stärkung des Sports in Kindergärten und Schulen durch gezielte Maßnahmen auffordern wird. Es ist ein lohnendes Ziel, das die vielen Vertreter und Partner des Sports zusammengeführt hat. Möglichst alle Kinder sollen die Chance erhalten, sich so früh wie möglich angeleitet zu bewegen in den Kindertageseinrichtungen, gezielt und systematisch ausgebildet zu werden im Sportunterricht, sich entsprechend ihrer Begabungen und Interessen sportlich zu betätigen in Vereinen. Gelingt eine kontinuierliche Umsetzung in der Praxis, könnte dem Bewegungsmangel unserer Kinder und Jugendlichen sowie den daraus resultierenden gesundheitlichen Defiziten wirksam begegnet werden. Deshalb: Machen wir uns gemeinsam stark für unsere Sache – den Sport in Kindertagesstätten und Schulen!

Elke Creutzburg

Informationen

Zusammengestellt von Herbert Stündl, Im Senser 5, 35463 Fernwald

Wettkampf-Symposium

Die Sektion Trainingswissenschaft der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) veranstaltet vom 13. bis 15. Juni 2007 in Bayreuth ihr diesjähriges Symposium zum Thema „Wettkampf“. dabei geht es neben mehreren Hauptvorträgen in den Arbeitskreisen inhaltlich u. a. um die langfristige und unmittelbare Wettkampfvorbereitung, um Wettkampfdiagnostik und Wettkampfbetreuung, um Wettkampfernährung und Wettkampfsubstitution sowie speziell um Wettkampf im Kindes- und Jugendalter. Die Tagung wendet sich nicht nur an Sportwissenschaftler, sondern auch an Funktionsträger und Interessierte aus den verbandlichen Sportorganisationen sowie an Schulsport-Lehrkräfte. Mehr zum Symposium im Internet unter: www.wettkampfsymposium.uni-bayreuth.de.

Talentförderung

Im Rahmen des nordrhein-westfälischen Programms „Talentsuche und Talentförderung in Zusammenarbeit von Schule und Verein/Verband“ findet seit 1985 der Internationale Workshop zur Talentförderung statt, der eine hervorragende Plattform für den Erfahrungsaustausch von Sportwissenschaft und Sportpraxis darstellt. Auch in diesem Jahr wird die Workshopreihe fortgesetzt. „Nachwuchsleistungssport in Nordrhein-Westfalen auf dem Prüfstand“ lautet das Thema des am 4. und 5. Juni 2007 in Hattingen stattfindenden 22. Workshops. Information und Anmeldung unter: www.im.nrw.de/sport.

DLV-Laufkalender

Nach einer Statistik des Deutschen Leichtathletik-Verbandes (DLV) nehmen pro Jahr knapp zwei Millionen Menschen an den rund 4000 registrierten Volksläufen teil. Eine Über-

sicht mit allen Orten, Terminen und zu laufenden Distanzen für das Kalenderjahr 2007 hat der DLV in seinem Laufkalender 2007 auf über 200 Seiten zusammengestellt.

Der DLV-Laufkalender kann angefordert werden über den Deutschen Leichtathletik-Verband (DLV), Alsfelder Straße 27, 64289 Darmstadt, Tel. 061 51/77 08 51, E-Mail: breitensport@leichtathletik.de; weitere Informationen auch im Internet: www.leichtathletik.de. Übersichten von nationalen und internationalen Laufveranstaltungen finden sich im Internet auch u. a. unter www.germanroadraces.de, www.lauftreff.de und www.marathon.de sowie in den jeweiligen Ausgaben der einschlägigen Laufmagazine wie z. B. „spiridon“, „Laufen“ und „LAUFEIT“.

Fußball-WM-Kunst

Die Nationale DFB Kulturstiftung WM 2006 GmbH, die in den Jahren 2003 bis 2006 in Zusammenarbeit mit dem Organisations-Komitee FIFA WM 2006 und unter der künstlerischen Leitung von André Heller das Kunst- und Kulturprogramm der Bundesregierung zur Fußball-Weltmeisterschaft 2006 in Deutschland organisiert hat, legt jetzt in zwei beeindruckend gestalteten Bänden Bilanzen ihrer zahlreichen Aktivitäten vor. Dabei handelt es sich zum einen um das „Endspiel“, das als 176-seitiges Bilanzheft die Reihe der fünf Publikationen unter dem Titel „ANSTOSS“ fortsetzt und abschließt. Zum anderen wurde eine weitere 144-seitige Hochglanz-Broschüre erstellt, die einen differenzierten Überblick über die einzelnen Segmente des Kunst- und Kulturprogramms im zeitlichen Vorfeld und während der Weltmeisterschaft bietet.

Die DFB Kulturstiftung hat ihren Stiftungszweck nunmehr erfüllt und befindet sich in der jetzigen Form in der Abwicklungsphase. Die beiden Bi-

lanz-Bände sind zu beziehen über: Nationale DFB Kulturstiftung, Tempelhofer Ufer 17, 10963 Berlin, Tel. 030/31 80 61 21, Fax -20, per E-Mail info@dfb-kulturstiftung.de; weitere Informationen auch im Internet unter: www.dfb-kulturstiftung.de.

Fußball-WM

Bundesinnenminister Dr. Wolfgang Schäuble hat gemeinsam mit DFB-Präsident Dr. Theo Zwanziger und dem WM 2006-Koordinator der Bundesregierung, Jürgen Rollmann, den offiziellen WM 2006-Abschlussbericht der Bundesregierung vorgestellt. Den WM 2006-Abschlussbericht der Bundesregierung finden Interessenten zum Download unter www.bmi.bund.de.

Sportärztekongress

Der 40. Deutsche Sportärztekongress der DGSP findet vom 27. bis 29. September 2007 statt.

Themen: Verletzungsprävention; Blut und Leistung; Metabolisches Syndrom und körperliche Aktivität; Molekularbiologie des großen Herzens; Der chronische unspezifische Rückenschmerz; Therapie von Knorpelschäden im Sport; Kinderadipositas; Neue Entwicklung in der Spiroergometrie.

Zielgruppen: Sportmediziner, Internisten, Kardiologen, Orthopäden/Unfallchirurgen, Allgemeinärzte (A-P-I), Labor-/Molekularmediziner, Ernährungswissenschaftler/-mediziner, Pädiater, Biomechaniker, Sport-/Trainingswissenschaftler, Trainer, Physiotherapeuten, Herzgruppenleiter, Fitnesstrainer.

Programm: www.dgsp.de

Kontakt: comed GmbH

Tagungen · Kongresse · Events

Rolandstr. 64, 50677 Köln

Tel. 02 21 / 80 11 00-0

Fax 02 21 / 80 11 00 29

www.comed-kongresse.de

info@comed-kongresse.de

Sportwissenschaft und Schulsport: Trends und Orientierungen (5)

Bewegungswissenschaft – Bewegungslehre

Frank Schiebl

Der Beitrag geht folgenden Fragen nach: Wie hat sich die Bewegungswissenschaft bzw. die Bewegungslehre des Sports in den letzten Jahren entwickelt und wohin geht der Entwicklungstrend? Ist die Ausdifferenzierung und Spezialisierung vorangeschritten? Wenn ja, wie gestaltet sich diese heute und welches sind die aktuellen Themen? Welche interdisziplinären Orientierungen sind zu verzeichnen? Konnten „Brücken“ geschaffen werden, den Theorie-Praxisgraben zu überwinden oder führte die Entwicklung gar in die entgegengesetzte Richtung? Oder anders gefragt: Inwiefern hat die grundlagenorientierte Bewegungswissenschaft den Anwendungsbezug aufrechterhalten bzw. explizit hergestellt und wo basieren auf der Seite der anwendungsorientierten Bewegungslehre die Lehrinhalte auf wissenschaftlich abgesicherten Grundlagen?

Das Verhältnis von Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre kann wie folgt gesehen werden: Die Bewegungswissenschaft befasst sich im Schwerpunkt mit der Erforschung der sportlichen Bewegung und dem sportlichen Bewegten und kann als eher grundlagenorientiert charakterisiert werden. Die Bewegungslehre dagegen thematisiert Lehrinhalte hinsichtlich der sportlichen Bewegung und ist als eher anwendungsorientiert zu bezeichnen. Eine strikte Trennung von Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre ist wenig sinnvoll, da einerseits die Bewegungswissenschaft die Anwendungsebene nicht außer Acht lässt und andererseits die Bewegungslehre zunehmend mehr grundlagenorientierte bewegungswissenschaftliche Forschung verarbeitet.

Vor mehr als 45 Jahren stellte Meinel seine „Bewegungslehre“ als einen „Versuch einer Theorie der sportlichen Bewegung unter pädagogischem Aspekt“ vor und legte damit den Grundstein für eine Bewegungslehre des Sports mit der Zielrichtung, das Wissen pädagogisch zu nutzen. Die Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre des Sports ist heute mehr denn je eine zentrale Disziplin der Sportwissenschaft. Der in den letzten Jahren beobachtbare Boom bei Neuerscheinungen von Lehrbüchern aus dem Bereich der Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre des Sports (vgl. Roth & Willimczik, 1999; Meinel & Schnabel, 1998; Schmidt & Lee, 2005; Rostock, 2003; Mechling & Munzert, 2003; Loosch, 1999; Olivier & Rockmann, 2003; Göhner, 1992, 1999,

2006; Scheid & Prohl, 2001; Moegling, 2001a, 2001b, 2002; Wollny, 2007) scheint dies wiederzuspiegeln. Aber wie sieht das Verhältnis zwischen der Bewegungswissenschaft – Bewegungslehre und dem Schulsport aus? Meinel sah den Sportpädagogen als vornehmlichen Adressaten seiner Bewegungslehre. Wie verhält sich dies bei den heutigen Neuerscheinungen? Sind sie eher für anwendungsorientierte Adressaten, d. h. im Kern auch für Sportlehrer geschrieben oder eher für grundlagenorientierte Adressaten oder gar für beide? Als die Zeitschrift „Sportunterricht“ in den achtziger Jahren den letzten Trendbericht Bewegungslehre publizierte, konstatierte Göhner (1982, S. 85): „Die Bewegungslehre des Sports ist heute nicht als einheitlicher Lehr- und Forschungsbereich beschreibbar“. Mit dieser Feststellung wollte Göhner auf das Problem verweisen, dass auf der einen Seite die Fragen der Sportpraxis für die bewegungswissenschaftliche Forschung zu komplex und daher über eine einzige Forschungsperspektive nicht mehr zu beantworten waren, und dass andererseits die bewegungswissenschaftliche Forschung solche Fragen aufgriff, die aus ihrer Sicht relevant, aber aufgrund ihres theoretischen Charakters für die Sportpraxis nicht direkt umsetzbar und daher von begrenztem Nutzen waren. Parallel zu dieser Ausdifferenzierung und Spezialisierung entstand die Notwendigkeit für neue interdisziplinäre Orientierungen, um dem komplexen Gegenstand der sportlichen Bewegung wissenschaftlich adäquat gerecht werden zu können.

Der Beitrag versucht auf die eingangs genannten Fragestellungen Antworten zu liefern, indem die in den letzten 15–20 Jahren neu erschienene Literatur der Bewegungswissenschaft bzw. Bewegungslehre einer Analyse bezüglich ihrer aktuellen Themen unterzogen wird und indem die bewegungswissenschaftlichen Forschungstrends der letzten zehn Jahre auf ihre Praxiswertbarkeit hin beleuchtet werden. Ausgehend von dieser Bestandsanalyse werden für den Sportunterricht lohnenswerte Entwicklungsfelder der Bewegungswissenschaft bzw. Bewegungslehre skizziert.

Primat der Sportmotorik und ihre Folgen

Eine der augenfälligsten Entwicklungen der Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre ist die zunehmende Fokussierung auf die Sportmotorik. Mechling und Munzert (2003, S. 13 f.) formulieren provokativ: „Die sportwissenschaftliche Bewegungswissenschaft hat sich von ihren Ursprüngen zumindest teilweise emanzipiert. Pädagogische und geisteswissenschaftliche Wurzeln der Sportwissenschaft spielen bei der Analyse bewegungswissenschaftlicher Probleme zur Zeit praktisch keine Rolle mehr. Der Schwerpunkt liegt auf verhaltens- und neurowissenschaftlichen Fragestellungen und Methoden.“ Sie sehen in diesem Zusammenhang die Neurophysiologie und die experimen-

telle kognitive Psychologie einschließlich der Neuropsychologie als zentrale Bezugsfächer neben der Biomechanik. Sportmotorik als Gegenstand der Bewegungslehre stand allerdings schon bei Meinel (1960) und vor allem bei Meinel und Schnabel (1977) als wichtiger Bezugspunkt für Schlussfolgerungen für die Übungs- und Lehrpraxis im Mittelpunkt und ist insofern kein Novum. Heute hat sich bei nahezu allen Autoren die Auffassung durchgesetzt, dass ein wissenschaftlich begründetes Eingreifen in den Lehr-Lern-Prozess mit dem Ziel der Vermittlung und Optimierung von Bewegungskompetenzen nur unter Kenntnis der der Motorik des Menschen zugrunde liegenden Prozesse und Strukturen möglich ist. Unreflektiert bleibt dabei allerdings die Begrifflichkeit „Sportmotorik“. Während sich die sportliche Bewegung eindeutig in vielen Merkmalen von anderen Bewegungsformen wie z. B. Alltagsbewegungen unterscheidet und es daher gerechtfertigt erscheint, von einer Bewegungslehre des Sports zu sprechen, scheint dies bei motorischen Prozessen nicht der Fall zu sein. Die Struktur und Funktionsweise des sensomotorischen Systems bleibt in allen Situationen gleich, wenn hierbei auch große Unterschiede bezüglich z. B. der Anforderungen an die Funktionssysteme gegeben sind. So gesehen scheint die begriffliche Verbindung von Sport und Motorik wenig sinnstiftend zu sein. Einen alternativen Ansatz stellte Göhner (1992, 1999) vor. Er differenzierte zwischen einer Bewegungslehre als Lehre der sportlichen Bewegungen und einer Bewegelerlehre als Lehre von der Funktionsweise des sich sportlich Bewegenden.

Die aktuelle Bewegungswissenschaft umfasst auf der einen Seite Aspekte, die sich auf *physiologische Grundlagen* beziehen. Es werden Inhalte der Muskelphysiologie und neuerdings verstärkt neurophysiologische Inhalte bearbeitet. Auf der anderen Seite befasst sie sich mit *verhaltenswissenschaftlichen Grundlagen*, d. h. mit kognitionspsychologischen bzw. neuropsychologischen Grundlagen. Zunehmend mehr bedient und bedient sich die sportwissenschaftliche Motorikforschung in den letzten Jahren aktueller neurowissenschaftlicher Methoden und Forschungsansätze. Insbesondere sind diesbezüglich die modernen bildgebenden Verfahren zu nennen, die heute einen gewissen Einblick in Prozesse und Strukturen des menschlichen Gehirns erlauben und dieses nicht nur als Blackbox behandeln müssen.

Insgesamt lässt sich ein enger Zusammenhang von methodisch-apparativen

Neuentwicklungen und bearbeiteten Forschungsfragen festhalten, wobei das Primat in vielen Fällen von den neuen Forschungsmethoden ausgeht. Dies ist im Falle von Forschungsmethoden wie fMRI (funktionelle Magnetresonanztomografie) leicht nachvollziehbar. Nur diejenigen, die sich intensiv mit der Funktionsweise von fMRI auseinandersetzen, bekommen den Blick für die Forschungsfragen, die mit diesen Methoden bearbeitet werden können. Der intensive Gedankenaustausch zwischen Anwendungs- und Forschungsebene ist daher unumgänglich, wenn anwendungsorientierte Grundlagenforschung betrieben werden soll. Betrachtet man die sportwissenschaftliche Motorikforschung der letzten Jahre unter diesem Aspekt, dann lässt sich feststellen, dass die bearbeiteten Themen wie z. B. Antizipation, Umlernen, Sinnesleistungen, implizites Lernen, interne Modelle, Instruktion, Feedback, selbstgesteuertes Lernen, differenzielle Aspekte des motorischen Lernens, Emotion, Kognition, Bewegungskontrolle, Belastung und Beanspruchung beim Bewegungslernen, Bewegungsvariabilität etc. (vgl. Mechling & Munzert, 2003) zumeist eine relativ hohe Praxisrelevanz besitzen und dass zudem der Praxisbezug gesucht wird. Dies ist allerdings nicht damit gleichbedeutend, dass die Umsetzung der bearbeiteten Forschungsfragen auf der Anwendungsebene direkt gegeben ist. Die Umsetzung von Ergebnissen der sportwissenschaftlichen Motorikforschung auf der Anwendungsebene erfordert die Beteiligung der Forschungsebene. In vielen Fällen war dies aber leider nicht der Fall – der Anwender wurde quasi alleine gelassen, d. h. es wurde ihm überlassen, Konsequenzen für seine Praxis aus den Forschungsergebnissen zu ziehen. Dass dies meistens nicht zu Resultaten führen konnte, lag daran, dass Ergebnisse der sportwissenschaftlichen Motorikforschung in den seltensten Fällen stark verallgemeinerbar oder gar rezeptartig formuliert werden können. Viele Forschungsprogramme endeten zudem im Labor. Der Versuch einer wissenschaftlich begleiteten konsequenten Umsetzung auf der Anwendungsebene stand selten auf dem Programm und ergab sich nur in Einzelfällen.

Zur Integration von Theorie und Praxis

Dass der Austausch zwischen sportwissenschaftlicher Motorikforschung und der Anwendungsebene ausgeprägter sein kann, zeigt das aktuelle Beispiel

des so genannten „Differenziellen Lernens“ (vgl. z. B. Schöllhorn, 1999; Beckmann & Schöllhorn, 2006). Schöllhorn geht von der Idee aus, dass Bewegungslernen dann besonders effizient abläuft, wenn das menschliche Gehirn Regeln aus unterschiedlichen Bewegungsversuchen extrahieren kann. Diese Regeln beinhalten die Funktionsweise der Bewegung in Verbindung mit dem individuellen eigenen Körper. Damit das Gehirn solche Regeln finden kann, wird ein möglichst breiter Erfahrungsraum benötigt, der durch sehr unterschiedliche Bewegungsausführungen aufgespannt wird. Ist dieser Erfahrungsraum zu klein, dann kann das Gehirn eventuell nur suboptimale Bewegungslösungen finden. Als theoretische Basis für diese Überlegungen wählte Schöllhorn (ebd.) einen systemtheoretischen Ansatz. Diesem nach werden stabile Bewegungslösungen als so genannte Attraktoren innerhalb einer Potenziallandschaft interpretiert. Die Ausbildung solcher Attraktoren soll dann effizienter erfolgen, wenn das System – und damit ist der sportliche Bewegerteil gemeint – entsprechend großen Fluktuationen – im Sinne der stochastischen Resonanz – ausgesetzt ist, d. h. wenn möglichst unterschiedliche, sogar gegensätzliche Bewegungsausführungen zugelassen oder provoziert werden. Diverse Forschungsprojekte (vgl. z. B. Trockel & Schöllhorn, 2003) belegen statistisch signifikante Unterschiede zu Gunsten des differenziellen Lernens gegenüber klassischen Lernformen, bei denen eine geringere Ausführungsvariabilität provoziert wurde. Die empirischen Befunde weisen allerdings nicht nur in eine Richtung. Schiebl (2004) konnte mit einem in den Neurowissenschaften aktuellen Forschungsparadigma der Kraftfeldadaptation – hierbei müssen Probanden lernen, Gegenkräfte auszugleichen, die von einem Joystick erzeugt werden – in einer kontrollierten Laborsituation keinen Vorteil des differenziellen Lernens gegenüber Lernformen mit geringerer Ausführungsvariabilität feststellen.

Ähnlich gelagert sind Forschungsergebnisse verschiedener Arbeiten aus dem Bereich der Neurowissenschaft, die sich mit der Ausbildung von internen Modellen in variablen Kontexten befassen (vgl. z. B. Bushan & Shadmehr, 1999). Derzeit besteht keine Klarheit darüber, warum divergente Forschungsergebnisse vorliegen.

Trotz dieser inkonsistenten Forschungslage hält das Konzept des differenziellen Lernens Einzug in die aktuellen Methodikkonzeptionen verschiedener Sportfachverbände (vgl. z. B. Dt. Verband f. d. Skilehrwesen, 2006; Schöll-

horn, Hurth & Mendoza, 2003), da schon früh eine relativ enge Verzahnung von Sportpraxis und Forschungspraxis angestrebt wurde. Der Sportpraxis und vor allem jenen Disziplinen, bei denen sich relativ schnell starre Bewegungsmuster, d. h. Bewegungstereotype ausbilden wie beim Schwimmen oder alpinen Skilauf, bietet das Konzept des differenziellen Lernens zudem einen geeigneten Ansatz, die Bewegungsvielfalt und somit die Bewegungskompetenz zu erhöhen.

Einbinden lässt sich die Forderung nach der Ausführung von unterschiedlichen oder gar gegensätzlichen Bewegungsausführungen im Rahmen von intendierten Lernprozessen allerdings auch in andere Begründungszusammenhänge. So eignen sich beispielsweise die „Common-Coding“-Theorie (vgl. Prinz, 1997) und die Theorie der internen Modelle (vgl. hierzu Schiebl, 2006), die Forderung nach Bewegungsvariabilität im Zusammenhang mit Effektorientierung zu erklären (vgl. hierzu auch Schiebl, Bund, Burger & Scherer, 2006, S. 16–59). Motorisches Lernen beruht diesen Theorien nach auf einem Mechanismus, bei dem der erzielte Effekt einer Bewegung als Orientierungsgröße für folgende Bewegungsausführungen bzw. für die Stabilisation von Bewegungsmustern dient. Da unterschiedliche Bewegungsausführungen zu unterschiedlichen Bewegungseffekten führen, ergibt sich beim Bewegungslernen die Möglichkeit der Bewertung dieser Relationen, d. h. Bewegungsregeln. Der Bewegter hat durch diese Vergleichsmöglichkeit höhere Chancen, die für ihn „besten Bewegungsregeln“ zu finden, als dies bei nicht variablem Üben der Fall ist.

Ein prägnantes Beispiel, wie Theorie und Praxis forschungsprogrammatisch verzahnt werden können, ist das Modell des spielerischen Taktiklernens – MOST (vgl. König, Memmert, Nagel, Roth & Zentgraf, 2002, S. 125–146). Ausgehend von akzeptierten Leitsätzen der vielseitigen Grundausbildung und der hier von ausgehenden zunehmenden Spezialisierung geht dieses Modell von der Straßenspielhypothese bzw. dem Modell der inzidentellen Inkubation (vgl. Roth, 2000) aus und leitet hieraus primär eine spielerisch-taktische, implizite Erfahrungssammlung ab. Sowohl Sportspielforscher als auch erfolgreiche Trainer waren an der Erarbeitung und Validierung von basistaktischen Anforderungen (sportspielübergreifende Grundkonstellationen) bzw. von Taktikbausteinen beteiligt, und in der Folge dann bei der Konstruktion von eigenständigen Spielformen. Ein typisches Merkmal der Verzahnung von Theorie und Praxis ist die Überprüfung der

zentralen theoretischen Annahmen (inhaltliche Validierungen), der Umsetzbarkeit/Akzeptanz (Präsenz- bzw. Akzeptanzuntersuchungen bezüglich der Ballschule Heidelberg) und der Effizienz (zweijähriges Trainingsexperiment) von MOST, das mit entsprechenden Wirksamkeitserwartungen und -hypothesen verbunden ist.

„Jahrmarkt der Theorien“ – eine Überforderung für den Praktiker?

Die angeführten Beispiele verdeutlichen eine zentrale Problematik der sportwissenschaftlichen Motorikforschung im Zusammenhang mit deren Umsetzung auf Anwendungsebene: Die Gegenstände – im Falle des differenziellen Lernens das motorische Lernen – werden von der sportwissenschaftlichen Motorikforschung aus sehr unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, die an jeweils spezifische Theorien angebunden sind. Das Resultat könnte man als „Jahrmarkt der Theorien“ bezeichnen. Für die Anwendungsebene ergibt sich dadurch das Problem, aus diesem Theorienangebot mit derzeit entsprechend hohem Unsicherheitsfaktor das vermeintlich passende auszusuchen und in der Sportpraxis umzusetzen. Je nach Wahl einer Theorie ergeben sich entsprechende Konsequenzen für die Gestaltung der Sportpraxis. Betrachtet man das o. a. Beispiel, dann kann sowohl beim differenziellen als auch beim effektorientierten Lernen die Forderung nach unterschiedlichen Bewegungsausführungen formuliert werden. Beim effektorientierten Lernen ist die Bewegungsvariabilität allerdings nur eine Möglichkeit, motorisches Lernen zu optimieren. Mindestens eine weitere Möglichkeit ist die Effektverstärkung, wie dies z. B. bei der Verwendung von Flossen beim Erlernen der Beinbewegung beim Delphinschwimmen der Fall ist. Nur kleine Änderungen der Bewegungsausführung führen dann zu relativ großen Effekunterschieden, die vom Bewegter bewertet werden können.

Das gewählte Beispiel des differenziellen Lernens könnte als typischer Stellvertreter der so genannten „Motor-Action-Kontroverse“ stehen. Diese steht für die Konfrontation des Motor-Approach mit dem Action-Approach. Der Motor-Approach beinhaltet Informationsverarbeitungsansätze der Psychologie. Ein häufig und heftig diskutierter Ansatz des Motor-Approach innerhalb der Sportmotorik, der eine entspre-

**LABAN/BARTENIEFF
BEWEGUNGSSTUDIEN**

Einführungskurse
Berufsbegleitende
Fortbildung &
Aufbaustufe



EUROLAB

**FORTBILDUNG BASIC
ZERTIFIKATAUSBILDUNG**

Leitung: Antja Kennedy
Telefon +49-(0)421-6595624
info@laban-ausbildung.de
www.laban-ausbildung.de

chende Tragweite für die Sportpraxis hatte, ist die Schematheorie (vgl. Schmidt, 1975) bzw. die Theorie der generalisierten motorischen Programme (vgl. Schmidt, 1988). Derzeit aktuelle und erklärungs mächtige theoretische Ansätze des Motor-Approach sind die schon genannte Theorie der internen Modelle und die Common-Coding-Theorie (vgl. Prinz, 1990). Interne Modelle postulieren eine neuronale Repräsentation der funktionalen Relationen zwischen motorischen Kommandos und sensorischen Ereignissen bzw. Konsequenzen. Sie bilden die Verbindungsstelle zwischen Sensorik und Motorik. Die von Prinz formulierte „Common-Coding“-Theorie und die hieraus weiterentwickelte „Theory of Event Coding“ (TEC) (Hommel, Müsseler, Aschersleben & Prinz, 2001, S. 849–878) stellen ein theoretisches Bezugssystem für die Verbindung von Wahrnehmung und Bewegung dar. Handlungs codes beschreiben hierbei die Kopplung von wahrgenommenen Handlungs- bzw. Bewegungseffekten (Zielcodes) und motorischen Prozessen (Bewegungscodes). Bei einer häufigen Ausführung beider Codes in ähnlichen Modalitäten soll es zu einer Kovariationsverbindung beider kommen, in der die aktuellen Kontextbedingungen mit verankert sind.

Der Action-Approach hingegen umfasst Aspekte der Selbstorganisation in der Bewegungskoordination. Wegweisend waren für diesen Ansatz die Arbeiten Bernstein's (1967), die Arbeiten zur ökologischen Wahrnehmung von Gibson (1979), die Anwendung nichtlinearer Systeme im Rahmen biologischer Systeme (vgl. Kugler & Turvey, 1988) und die Anwendung des Synergetik-Konzeptes auf die Motorik (vgl. Haken, Kelso & Bunz, 1985). Das differenzielle Lernen nach Schöllhorn ist ein typischer Ansatz, der dem Action-Approach zuge-

ordnet werden kann. Die Ansätze des Action- und Motor-Approach betrachten die Phänomene der Motorik aus völlig verschiedenen Perspektiven und erschienen für eine lange Zeit als inkommensurabel. Als einen aktuellen Trend betonte Daugs (1999, S. 184) die integrative „Motor & Action“-Interpretation mit Bezug auf die von Bernstein (1967) formulierte Erkenntnis, „dass die Koordination auf keinen Fall selbstständig in der Peripherie entschieden wird“ und, dass „die Bewegung nicht vollständig durch den effektorischen Prozess determiniert ist“. Bis dato muss allerdings für die Bewegungswissenschaft im deutschsprachigen Raum festgehalten werden, dass die Motor-Action-Kontroverse zwar nicht ernsthaft geführt wird, dass aber auch keine integrativen Bestrebungen sichtbar sind.

Neurowissenschaftliche Ansätze und mögliche Folgen für die Sportdidaktik

Zunehmend steht die sportwissenschaftliche Motorikforschung in einem engen Zusammenhang mit der Hirn- bzw. Gehirnforschung. Von Hirnforschung wird üblicherweise gesprochen, wenn Vorgänge auf physiologischer Ebene betrachtet werden, von Gehirnforschung, wenn funktionale Aspekte im Vordergrund stehen (vgl. Herrmann, 2006, S. 18). Lange Zeit musste das Gehirn als Blackbox behandelt werden, da keine Methoden der direkten Introspektion vorhanden waren. Es waren zwar die anatomischen Strukturen des Gehirns aus post mortem Untersuchungen schon intensiv erforscht. Funktionelle Aspekte ließen sich durch die Hirnläsionsforschung (vgl. z. B. Lurija, 2001) und durch geschickte Versuchsdesigns, die gewissermaßen Indizien für funktionelle Strukturen liefern, erschließen. Mikrobiologische Grundlagen, die die kleinsten „Bausteine“ unseres Gehirns, die Nervenzellen und deren Funktionsweisen und Vernetzungsstrukturen beschreiben, sind ebenfalls zahlreich erforscht. Die Prozesse des Gehirns, insbesondere die Kommunikationsdynamik zwischen den einzelnen funktionalen Arealen des Gehirns, entzogen sich aber der Erforschung weitgehend. Diese Situation hat sich aufgrund der Entwicklung der modernen Methoden der Hirnforschung wesentlich geändert. In den letzten Jahren ging die Motorikforschung – auch die des Sports – einen Weg, dessen Ziel es war, zunehmend

die funktionalen und prozesshaften Strukturen des Gehirns im Zusammenspiel mit dem Bewegungsapparat aufzudecken. Ausgelöst durch diverse Forschungsarbeiten populärer Neurowissenschaftler (vgl. Spitzer, 2002) und der durch Bildungskatastrophen wie PISA ausgelösten allgemeinen Bildungsdiskussion steht in den letzten Jahren die so genannte Neurodidaktik (vgl. Herrmann, 2006) hoch im Kurs. Zentrale Fragen sind hierbei, wie das Gehirn lernt und abgeleitet davon, wie die Rahmenbedingungen des Lernens gestaltet sein müssen, dass das Gehirn möglichst optimal lernen kann. Die Frage, wie gelernt wird und wie die Rahmenbedingungen des Lernens gestaltet sein müssen, beschäftigte Pädagogen, Didaktiker und Methodiker allerdings schon seit jeher und man kam auch zu erstaunlich aktuellen Einsichten. Auch wenn die aktuelle neurobiologische und neuropsychologische Forschung teilweise nicht mehr leistet als die Erkenntnisse und Erfahrungen pädagogischer Klassiker zu bestätigen, so führen die aktuellen Erkenntnisse doch zu einer erhöhten Handlungssicherheit in den verschiedenen Anwendungsfeldern. Der Trend zur Neurodidaktik findet sich inzwischen auch im Zusammenhang mit der Sportmotorik. Beck (2005, 2006) beispielsweise unterbreitet verschiedene Vorschläge, wie ein sinnvoller Erwerb sportmotorischer Fertigkeiten abgeleitet von aktuellen Erkenntnissen verschiedener Gehirnfunktionen mit Fokus auf das limbische System aussehen könnte. Im Spannungsfeld zwischen Amygdala und Dopaminsystem, vereinfacht gesagt zwischen Furcht bzw. Angst und Belohnung, soll sportmotorisches Lernen erfolgen. Die Konsequenzen nach Beck sind: Belohnende Bewegungserlebnisse sollten herbeigeführt werden, emotionale Betroffenheit des Übenden sollte erreicht werden, ganzheitliches Lernen sollte favorisiert werden, die Bewertung von Bewegungsversuchen durch Außenstehende sollte mit Vorsicht gesehen werden und misslungene Bewegungsversuche sollten zeitnah mit möglichst positivem Ausgang wiederholt werden, sodass es nicht zu Konsolidierungsprozessen der misslungenen Versuche kommt.

So faszinierend die neu gewonnenen Analysemöglichkeiten erscheinen, so eingeschränkt sind diese hinsichtlich einer anwendungsorientierten Bewegungswissenschaft. Bildgebende Verfahren wie die Positronen-Emissions-Tomografie (PET) und die Funktionelle Magnetresonanztomografie (fMRI) sind beispielsweise Methoden, die ausschließlich im Labor angewandt werden können. Dementsprechend wer-

den dort eher Fragestellungen der Grundlagenforschung bearbeitet. Resümierend und mit Blick in die Zukunft bleibt festzuhalten, dass es im Spannungsverhältnis zwischen Sportpädagogik bzw. -didaktik und neurowissenschaftlich orientierter Bewegungswissenschaft dann zu fruchtbaren Resultaten kommen kann, wenn sowohl die Sportpädagogik bzw. Sportdidaktik eine Herausforderung für die neurowissenschaftlich orientierte Bewegungswissenschaft als auch umgekehrt darstellen.

Integrative Tendenzen

Integrative Tendenzen lassen sich in der aktuellen Bewegungswissenschaft an verschiedenen Stellen festmachen. Auf der Gegenstandsebene sind insbesondere die integrative Sichtweise von Motorik und Kognition und die Integration von Sensorik und Motorik zu nennen. Auf der Ebene der Forschungsmethodik rücken die Disziplinen der Biomechanik und Sportmotorik näher zusammen. Die integrativen Tendenzen bezüglich Theorie und Praxis wurden weiter oben schon angeführt.

Die Hinwendung der Motorikforschung zum Thema Kognition bzw. die Hinwendung der Kognitionsforschung zum Thema der Motorik lässt sich gut anhand der oben angeführten Theorie der internen Modelle verdeutlichen. Diese behandelt sowohl typische kognitionspsychologische Aspekte wie z. B. die zielgerichtete Selektion von internen Modellen als auch die Anbindung an das motorische System unter effektorischer und sensorischer Perspektive. Insgesamt waren im Überschneidungsbereich von Kognition und Motorik in den letzten Jahren vielfältige Forschungsaktivitäten angesiedelt, wobei Aspekte wie Aufmerksamkeit und Automatisierung (vgl. z. B. Panzer, 2004; Wulf, 2007), Bewegungsantizipation und Vorinformation (vgl. Roth, 1989; Blischke & Munzert, 2003, S. 159–162), explizites und implizites Lernen (vgl. z. B. Schiebl, 2004; Kibele, 2001), Bewegungsempfindung und -wahrnehmung (vgl. z. B. Lippen, 1993), Bewegungsimagination etc. im Mittelpunkt standen. Dabei bedient sich die sportwissenschaftliche Motorikforschung der Methoden verschiedenster wissenschaftlicher Disziplinen wie Psychologie, Robotik, Künstliche Intelligenz, Linguistik, Neurobiologie, Neuropsychologie und Philosophie.

Moderne Ansätze der Sportmotorik wie der action-perception-approach begreifen die Sensorik und Motorik des Men-

schen als integriertes Konstrukt. Die neurobiologische Erkenntnislage zeigt, dass das menschliche Nervensystem durch eine massiv parallele Struktur mit zahlreichen Rückprojektionen charakterisiert ist und dass sensorische und motorische Systeme nicht isoliert arbeiten, sondern sich in ständigen Interaktionsprozessen befinden. Man geht davon aus, dass sensorische Informationsverarbeitung und Handlungsplanung gemeinsame Repräsentationen besitzen und sich auf unterschiedlichsten Ebenen durchdringen. Diese Sichtweise erscheint höchst plausibel, da sich Motorik und Sensorik gegenseitig bedingen. Ein eindrucksvolles Beispiel hierfür ist der so genannte active touch (vgl. z. B. Ledermann & Klatzky, 1987). Active touch beschreibt die gegenseitige Abhängigkeit dessen, was über die Rezeptoren der Hand erfasst und verarbeitet werden kann und der Bewegung der Hand. Personen bewegen ihre Hand beispielsweise unterschiedlich, wenn es darum geht, die Härte eines Gegenstandes abzuschätzen oder wenn die Form eines Gegenstandes erfasst werden soll. Wie sich diese Interaktionen zwischen afferenten und efferenten Komponenten im Detail gestalten, ist allerdings noch zu großen Teilen unbekannt. Für die Sportmotorik von hervorgehobener Bedeutung ist in diesem Zusammenhang die multimodale sensorische Integration, da Sportler immer Informationen verschiedener Modalitäten (z. B. propriozeptiv, akustisch, visuell etc.), wenn auch mit unterschiedlichem Schwerpunkt, verarbeiten.

Auf der Ebene der Forschungsmethoden zeigt sich ein mehr oder weniger gewolltes Zusammenrücken von Biomechanik und Sportmotorik. Viele aktuelle bewegungswissenschaftliche Fragestellungen erfordern den Einsatz des Methodeninventars beider Disziplinen. Dass diese Erfordernis nicht immer zur Integration beider Disziplinen führt, zeigte beispielsweise die heftig geführte Diskussion der in der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft verankerten Sektionen Biomechanik und Sportmotorik über die Zuständigkeit von Themen, die den Sektionen nicht eindeutig zuzuordnen waren. Unabhän-

gig von solchen Distinktionsgebärden wird man, wenn der Komplexität des menschlichen Bewegungssystems gerecht werden soll, disziplinübergreifende Ansätze verfolgen müssen. Die Biomechanik wird an all den Stellen, bei denen Aspekte der bewussten oder unbewussten Bewegungskontrolle von Bedeutung sind, vom sportmotorischen Methodeninventar profitieren. Demgegenüber kann die Sportmotorik dort vom Methodeninventar der Biomechanik profitieren, wo biomateriale bzw. -funktionale Aspekte mathematisch-mechanisch beschrieben werden müssen.

Koordinative Fähigkeiten – Phasenkonzepte

Aktuelle neurowissenschaftliche und bewegungswissenschaftliche Arbeiten stellen das Konzept der koordinativen Fähigkeiten und im Zusammenhang damit den entwicklungspsychologischen Aspekt der Entwicklungsphasen wiederholt zur Diskussion. Koordinative Fähigkeiten als Leistungsvoraussetzung für sportliche Bewegungen rückten in den 70er und 80er Jahren des letzten Jahrhunderts im Wesentlichen durch die Arbeiten von Blume (1978) und Hirtz (1976, 1985) in die bewegungswissenschaftliche Diskussion. In der Folge bearbeiteten nahezu alle Sportfachverbände und der Schulsport diese Thematik. Den Sportfachverbänden ging es dabei in erster Linie um die optimale Ausbildung des Nachwuchses in Leistungs-, Freizeit- bzw. Breitensport – die frühzeitige bzw. entwicklungsgerechte Ausbildung koordinativer Fähigkeiten wurde als Schlüssel für den Erfolg in höheren Leistungsebenen gesehen. Der Schulsport definierte koordinative Fähigkeiten als wertvolles Bildungsziel vor dem Hintergrund der Absicherung einer möglichst großen Kompetenz in sportlichen Handlungsfeldern. So verlockend das Fähigkeitskonzept hinsichtlich Transferabilität und Generalität ist, so muss jedoch bis zum heutigen Zeitpunkt festgehalten werden, dass keine wissenschaftlich gesicherte Grundstruktur der koordinativen Fähigkeiten vorliegt (vgl. hierzu auch Göhner, 1999, S. 151–155). Empirisch gut gesichert ist im Zusammenhang mit Koordinationsleistungen lediglich das von Roth (1982) beschriebene Modell der Strukturierung koordinativer Fähigkeiten, welches zwischen der Fähigkeit zur Koordination unter Zeitdruck und der Fähigkeit zur genauen Kontrolle von Bewegungen unterscheidet – vgl. hierzu auch die Ausführungen von Schmidt

und Lee (2005, S. 207ff.) zum Thema „Principles of Speed and Accuracy“. Aktuell mehrten sich Forschungsergebnisse (vgl. z. B. Hasenberg, 1997; Büsch, Wilhelm & Schmidt, 2003), die darauf hinweisen, dass die Interpretation der koordinativen Fähigkeiten, wie sie von Hirtz (1985) beschrieben wurden, im Sinne einer unabhängigen Leistungsvoraussetzung nicht haltbar ist. Ein zum Fähigkeitskonzept alternativer Ansatz wird aktuell im Kompetenzkonzept (vgl. Ludwig & Ludwig, 2002) gesehen. Koordinative Kompetenz begreift koordinative Leistungen als ein situations- und anforderungsspezifisches Konstrukt. Koordinative Leistungen im Sport, d. h. afferente und efferente Informationsverarbeitungsprozesse zum Zwecke einer zielgerichteten Bewegungskontrolle, werden in sehr unterschiedlichen Anforderungskontexten (vgl. hierzu Neumaier, 1999) erbracht, und scheinen hiervon nicht unabhängig zu sein. Diese geänderte Sichtweise hat für die Sportpraxis enorme Konsequenzen. Suchte man früher nach möglichst „abstrakten“ und möglichst transferablen Übungsformen zur Koordinations-schulung, so liegt nun der Focus auf der Analyse des Anforderungskontextes mit der Suche nach möglichst spezifischen Übungsformen – die Umstellungskompetenz im Sportspiel beispielsweise ist demnach anders gelagert als die Umstellungskompetenz des Skirennläufers und sollte auch dementsprechend spezifisch trainiert werden. Das Kompetenzkonzept kommt der Arbeit in den Sportfachverbänden eher entgegen als dem Schulsport. Haben die Sportfachverbände schon immer stärker disziplinspezifisch gearbeitet, so wurde der große Vorteil des Ansatzes der koordinativen Fähigkeiten für den Schulsport darin gesehen, eben nicht disziplinspezifisch arbeiten zu müssen, was allerdings auch zu einer gewissen Beliebigkeit führen konnte.

Parallel zur Diskussion der koordinativen Fähigkeiten wird das Konstrukt der sensiblen Phasen erneut diskutiert. Aktuelle neurowissenschaftliche Befunde zu kritischen Zeitfenstern der Gehirn- und Verhaltensentwicklung sprechen für die Existenz sensibler Phasen. Für das Timing und Umfang der Ausbildung neuronaler Netze scheinen in erster Linie genetisch determinierte Reifungsprogramme zuständig zu sein, die auf entsprechende äußere Stimulation angewiesen sind und in den ersten drei bis fünf Lebensjahren liegen. Die Komplexität der Thematik liegt darin, dass sich geistige und motorische Leistungen aus vielen Teilkompetenzen zusammensetzen. Die Entwicklung dieser Teilkompetenzen bedingt sich teilweise



PD Dr.
Frank Schiebl

Anschrift:
Pappelweg 33
71069 Sindelfingen
Tel.: 07031-385287
E-Mail: frank@
frank-schiebl.de

gegenseitig - Pauen (2006, S. 39) vergleicht das sich entwickelnde Gehirn mit einer Großbaustelle mit vielen Bauabschnitten, die alle etwas miteinander zu tun haben, und hält resümierend fest: „Die Vorstellung von einem kritischen Zeitfenster für eine gegebene Funktion bleibt letztlich immer eine Vereinfachung“ (Pauen, 2006, S. 39).

Zum Eigenleben der Biomechanik

„Die sportbezogene Bewegungswissenschaft umfasst selbstverständlich auch den gesamten Beitrag der Biomechanik“ (Mechling & Munzert, 2003, S. 8). Im Gegensatz zu dieser Auffassung führen die Biomechaniker ein relativ ausgeprägtes „Eigenleben“, gekennzeichnet durch hohe Spezialisierung und Ausdifferenzierung. In der aktuellen deutschsprachigen Literatur zur Bewegungslehre bzw. Bewegungswissenschaft findet man die Biomechanik in erster Linie mit den Ansätzen der klassischen Newtonschen Mechanik unter Beachtung grundlegender biologischer Strukturen des Bewegers, wobei auffällt, dass sie bei manchen Autoren derart knapp und reduziert abgehandelt wird, dass sich die Frage aufdrängt, warum sie überhaupt behandelt wird. Nahezu ausnahmslos findet man die biomechanischen Prinzipien nach Hochmuth (1982) thematisiert. Deren Bedeutung für die Praxis ist zwar unbestritten, es zeigen sich aber nicht unbedeutende Probleme bei der Anwendung insbesondere im Schulsport. Die Prinzipien der Anfangskraft, des optimalen Beschleunigungsweges und der optimalen Tendenz im Beschleunigungsverlauf liefern zwar generelle qualitative Einsichten, wie sportliche Bewegungsabläufe zu gestalten sind, im konkreten Anwendungsfall erfordern sie aber eine Quantifizierung diverser Bewegungsmerkmale, d. h. eine detaillierte biomechanische Analyse. Die hierzu notwendige apparative Ausstattung dürfte im schulischen Kontext nur in seltenen Fällen vorhanden sein. Zudem ist die Allgemeingültigkeit der Prinzipien in Frage gestellt worden (vgl. Hatze, 1976). Als äußerst problematisch muss das Prinzip der Koordination von Teilimpulsen betrachtet werden. Die von Hochmuth dargestellten Modelle, die dieses Prinzip bzw. die Erfahrungen aus der Bewegungspraxis erklären sollen, unterscheiden sich von den realen muskuloskelettalen Gegebenheiten des Bewegers derart, dass eine Überprüfung der qualitativen Aussagen mittels

aktueller Modellierungstechnologien wie z. B. mit Mehrkörpersystemmodellierungen empfohlen wird (F. S.). Neuere Aussagen zu Koordinationsprinzipien bei Wurf- bzw. Schleuderbewegungen, bei denen die Endgeschwindigkeit maximiert werden soll, finden sich bei Göhner (2006, S. 28-31) im so genannten Go-and-Stop-Prinzip. Das Prinzip besagt, dass ein Sportler, der einem Objekt eine hohe Endgeschwindigkeit erteilen möchte, die zur Beschleunigung eingesetzten Körperteile stets so zu bewegen hat, dass zum Objekt hin ein sukzessives Beschleunigen und Abstoppen stattfindet. Resümierend kann festgehalten werden, dass biomechanische Prinzipien trotz der angeführten Probleme zwar thematisiert, aber in der bewegungswissenschaftlichen Forschung derzeit nicht weiterentwickelt werden.

Die Biomechanik als forschende Disziplin ist heute mehr denn je auf ein hoch spezialisiertes und differenziertes Methodeninventar angewiesen, dem in der Literatur der deutschsprachigen Bewegungslehre bzw. Bewegungswissenschaft im Gegensatz zur angloamerikanischen Literatur so gut wie nicht Rechnung getragen wird. Dies mag daran liegen, dass die aktuelle Methodenentwicklung der biomechanischen Forschung, die mit ihrer theoretischen Basis in diversen Mutterwissenschaften, insbesondere der Physik beheimatet ist, sehr weit vom Gegenstand der sportlichen Bewegung bzw. des Bewegers entfernt ist. Ähnliches gilt für die aktuellen Forschungsthemen der Biomechanik, da diese im unmittelbaren Zusammenhang mit der aktuellen Methodenentwicklung stehen. Insbesondere die Grundlagenforschung, die sich mit der mathematisch-physikalischen Modellierung der biologischen Eigenschaften des Bewegers befasst, gestaltet sich in vielen Fällen hoch komplex. Eine didaktische Aufbereitung solcher Themen mit Bezug zur Sportpraxis oder gar zum Schulsport findet sich in der deutschsprachigen Literatur bislang noch nicht.

Klassische Themen – aktuelle Methoden der Biomechanik

Wenn auch die derzeitigen Forschungsprogramme der Biomechanik unabdingbar für die weitere Entwicklung der Disziplin sind, so drängt sich die Frage auf, von welcher Bedeutung diese insbesondere für den Schulsport sind. Dass komplexe Forschungsmetho-

den gewinnbringend für die Schulsportpraxis genutzt werden können, verdeutlicht beispielsweise die Arbeit von Bächle (2004). Mittels der Simulation von Mehrkörpersystemen zeigte er die Funktion des Stemmens der Arme beim Kippaufschwung am Reck auf und relativierte gleichzeitig die bislang hervorgehobene Bedeutung der aktiven Hüftstreckung. Die Konsequenzen für das Erlernen dieses Turnelements innerhalb des Schulsports lauten: Ohne entsprechendes Stemmkraftpotential besteht eine nur geringe Chance, das Turnelement zu erlernen, daher ist ein Trainingsprogramm zur Entwicklung des notwendigen Kraftpotentials vorzuschalten. Wenn die notwendigen Voraussetzungen nicht geschaffen werden können, hieße eine alternative logische Konsequenz: Das Turnelement Kippe am Reck wird vom Stundenplan gestrichen. Die Arbeit von Bächle (ebd.) steht in der Tradition einer (Bewegungs-)Wissenschaft, die sich mit der sportlichen Bewegung auseinandersetzt. Arbeiten in diesem Bereich sind in den letzten Jahren eher die Ausnahme geworden, obwohl das aktuelle Methodeninventar der Biomechanik neue Erkenntnismöglichkeiten offeriert. Bei genauer Betrachtung der Schulsportpraxis entdeckt man zahlreiche ungeklärte Problemstellungen, die sich unmittelbar auf die Bewegung beziehen. Beispiele, die interindividuelle Unterschiede von Schülern thematisieren, sind: Wie gestaltet sich eine optimale Wurf- oder Stoßtechnik in Abhängigkeit von Körpermasse und Hebelverhältnissen? Oder anders formuliert: Ist für alle Schüler die gleiche Wurf- oder Stoßtechnik optimal? Wie gestaltet sich eine optimale Sprinttechnik in Abhängigkeit von Beweglichkeitseigenschaften? Oder anders formuliert: Ist für alle Schüler die gleiche Lauftechnik optimal? Wie gestaltet sich die optimale Weitsprungtechnik in Abhängigkeit von Kraftfähigkeiten? Beispiele, die sich auf funktionale Aspekte der Bewegung beziehen sind: Welche Funktionen besitzt das Blockieren der Hüfte beim Stoßen oder Werfen? Welche Funktionen besitzt das „Lockerlassen“ der distalen Segmente bei Schleudern oder Aufschlägen? Welche Funktionen besitzt die „Körperwelle“ bei der Undulationstechnik beim Brustschwimmen? Die Beispiele verdeutlichen: Die Bewegungswissenschaft steht einem weiten Betätigungsfeld gegenüber, das mit den modernen Methoden der Biomechanik, insbesondere mit neueren Ansätzen der Bewegungsmodellierung bzw. -simulation erfolgreich bearbeitet werden könnte.

Trend zur Mediatisierung und Technologisierung

Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre „goes media and online“. Dominierte in den 70er und 80er Jahren noch die Videotechnologie und deren sinnvoller Einsatz beim Bewegungslernen die bewegungswissenschaftliche Diskussion, so offerieren die aktuellen Informations- und Kommunikationstechnologien heute eine fast unüberschaubare und sich schnell wandelnde Palette von Möglichkeiten, die sich die Bewegungswissenschaft und Bewegungslehre nutzbar machen kann. Insbesondere die rasante Entwicklung des Internets in den letzten ca. 15 Jahren führte zu neuen Ansätzen, Informationen über den Bewegter und die Bewegung darzustellen und zu vermitteln. Folgende aktuelle Trends lassen sich identifizieren: Online-Kurse zu Themen der Bewegungslehre und Bewegungswissenschaft (vgl. Olivier & Rockmann, 2003), Simulationen und Animation von Lehrinhalten (vgl. Igel & Daus, 2005), Wissensmanagementsysteme (vgl. Baca, Eder & Strubreither, 2005, S. 38–47), Einsatz digitaler Videotechnologien, Darstellung sportlicher Bewegungen mit Werkzeugen der virtuellen Realität, multimediale Darstellung sportlicher Bewegungen. Die Zielsetzung all dieser Trends ist im Kern die Vermittlung und das Management von Wissen über die sportliche Bewegung bzw. über den Bewegter. Inwiefern die modernen Informations- und Kommunikationstechnologien der Bewegungslehre bzw. der Bewegungswissenschaft hinsichtlich dieser Zielsetzungen tatsächlich zum Vorteil gereichen, ist zum aktuellen Zeitpunkt nur schwer abzuschätzen. Der Technologieeinsatz für sich alleine gesehen garantiert nicht das Erreichen der mit ihm verbundenen Ziele. Wiemeyer (2004, S. 102–116) beispielsweise verdeutlichte dies in einer überblickshaften Darstellung für Online-Kurse bzw. eLearning. Er identifizierte eine Vielzahl von Variablen, die die Effizienz dieser Form der Wissensvermittlung bzw. -aneignung beeinflussen. Für den Einsatz digitaler Videotechnologien und die Darstellung sportlicher Bewegungen mit Werkzeugen der virtuellen Realität kann zumindest die Effizienz des analogen Pendanten angenommen werden, wenn die umfangreichen Forschungsergebnisse zum Videotraining (vgl. Daus, 1990, 1991) berücksichtigt werden bzw. würden – die Begutachtung verschiedener im Internet vorfindbarer Online-Inhalte lässt diesbezüglich Zweifel aufkommen. Die

digitale Videotechnologie und der Einsatz mobiler Rechner-Technologie eröffnen erweiterte Möglichkeiten für die Bewegungspraxis. So kann beispielsweise bei sog. Tablet-PCs das Display als „Zeichenbrett“ verwendet werden. Der Nutzer kann somit das digitale Videomaterial mit von Hand gezeichneten Informationen anreichern. Diverse Softwarelösungen erlauben zudem die Überlagerung des digitalen Videomaterials mit einfachen Kenngrößen wie Gelenkwinkelangaben etc., die dann im Feedbackprozess genutzt werden können. Festzuhalten bleibt die Forderung nach einer wissenschaftlichen Begleitforschung der Technologisierung und Mediatisierung vor allem auch hinsichtlich der Sportpraxis.

Ausblick

Die Bewegungswissenschaft des Sports präsentiert sich zur Zeit in einer zunehmenden Spezialisierung und Differenzierung in die beiden Hauptgebiete der Sportmotorik und Sportbiomechanik. Die Sportmotorik orientiert sich hierbei zunehmend an neurowissenschaftlichen Forschungsparadigmen, um die vielfältigen Aspekte der motorischen Kontrolle, Kognition, Sensomotorik, Emotion, Motivation etc. weiter aufklären zu können. Die Sportbiomechanik fokussiert die mathematische Modellierung von Bewegungseigenschaften und die Erforschung von Ursache-Wirkungs-Zusammenhängen bezüglich der Belastung bzw. Beanspruchung biologischer Strukturen, während die mathematische Modellierung von Bewegung in den Hintergrund gerückt ist. Der Entwicklungstrend der letzten Jahrzehnte weist nicht in die Richtung einer Bewegungswissenschaft, die Motorikwissenschaften und Biomechanik integriert. Das Gegenteil ist der Fall und führt dazu, dass sich der Sportlehrer in höchst unterschiedliche Theoriegebäude eindenken bzw. einarbeiten muss. Ein „Meinell 2010“ scheint in weite Ferne gerückt zu sein. Wünschenswert wäre zudem in beiden Hauptgebieten die verstärkte Verknüpfung der in den meisten Fällen für die Sportpraxis relevanten Einzelergebnisse. Nur dann bietet sich dem Sportpraktiker – der ja nicht wie Bewegungswissenschaftler das komplette Forschungsgebiet überblickt – die reale Möglichkeit, Forschungsergebnisse sinnvoll zu bewerten und umzusetzen. Die Bewegungslehre präsentiert sich eher traditionell. So findet man in fast jeder Publikation grundlegende Darstellungen zur klassischen Mechanik mit Bezügen zu einfachen biologischen

Strukturen. Einen zunehmend breiteren Raum nimmt die Sportmotorik mit den Hauptthemen der motorischen Kontrolle, des motorischen Lernens und der motorischen Entwicklung ein. Der Gegenstand der sportlichen Bewegung rückt – und dies sollte nachdenklich stimmen, da es sich bei der sportlichen Bewegung um die genuinen Gegenstände der Bewegungslehre handelt – immer mehr in den Hintergrund. Naturgemäß behandeln Lehrbücher zur Bewegungslehre nicht die neuesten Forschungsergebnisse. Allerdings wäre es wünschenswert, traditionelle Inhalte zu relativieren, wenn aktuelle empirische Befundlagen zunehmend Widersprüche aufzeigen.

Wünschenswert wäre insgesamt auch eine stärkere Thematisierung des Schulsports mit seinen spezifischen Rahmenbedingungen und Inhalten. Bislang bleibt es dem Praktiker in der Schule in den meisten Fällen selbst überlassen, sinnvolle Schlüsse für sein Handeln aus dem allgemeinen bewegungswissenschaftlichen Fundus zu ziehen.

Literatur

- Baca, A., Eder, C. & Strubreither, O. (2005). A Sports Oriented Concept for Developing Multimedia Learning and Teaching Materials. *International Journal of Computer Science in Sport*, 4 (2), 38–47.
- Bächle, F. (2004). *Optimierungsanalyse sportlicher Bewegungen: Die Suche nach optimalen Bewegungen mit algorithmischen Verfahren der Informatik und modellierenden Verfahren der Biomechanik*. Dissertation, Eberhard-Karls-Universität Tübingen.
- Beck, F. (2005). Dopaminerg vermittelte Ausbildung interner Bewegungsrepräsentationen. *Sportwissenschaft*, 35 (4), 403–414.
- Beck, F. (2006). Interne Informationsverarbeitung und Technikerwerb. In ASH (Ed.), *Vol. 17. Skilauf und Snowboard in Lehre und Forschung* (pp. 60–76). Hamburg: Czwalina.
- Beckmann, H. & Schöllhorn, W. I. (2006). Differenzielles Lernen im Kugelstoßen. *Leistungssport*, 36 (4), 44–50.
- Bernstein, N. (1967). *The coordination and regulation of movements*. New York: Pergamon Press.
- Bhushan, N. & Shadmehr, R. (1999). Computational nature of human adaptive control during learning of reaching movements in force fields. *Biological Cybernetics*, 81, 39–60.
- Blichke, K. & Munzert, J. (2003). Antizipation und Automatisierung. In H. Mechling & J. Munzert (Hrsg.), *Handbuch Bewegungswissenschaft* (S. 157–174). Schorndorf: Hofmann.
- Blume, D. (1978). Zu einigen wesentlichen theoretischen Grundpositionen für die Untersuchung der koordinativen Fähigkeiten. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 27 (2), 141–144.
- Büsch, D., Wilhelm, A. & Schmidt, R. (2003). Kannst du nicht still stehen? *Motorische*

- Kontrolle und Lernen [E-Journal]*. Verfügbar unter: www.bewegung-und-training.de
- Daug, R. (1999). Aktuelle Trends in der Forschung zum motorischen Lernen. In J. Krug, & C. Hartmann (Eds.), *Beihefte zu den Leipziger Sportwissenschaftlichen Beiträgen: Vol. 8. Praxisorientierte Bewegungslehre als angewandte Sportmotorik. Sport und Wissenschaft* (pp. 180-192). Leipzig.
- Daug, R., Blischke, K., Marschall, F. & Müller, H. (1990). Videotechnologien für den Spitzensport: 1. Teil: Allgemeine Entwicklung und theoretische Grundlagen zum Videotraining. *Leistungssport*, 20 (6), 12-17.
- Daug, R., Blischke, K., Marschall, F. & Müller, H. (1991). Videotechnologien für den Spitzensport: 2. Teil: Praktische Erfahrungen und konzeptuelle Überlegungen zur Videoausstattung und Videoarbeit an Spitzensportzentren. *Leistungssport*, 21 (1), 50-55.
- Deutscher Verband für das Skilehrwesen e. V. & Interski Deutschland (Hrsg.) (2006). *Ski-Lehrplan praxis*. München: BLV.
- Gibson, J. J. (1979). *The Ecological Approach to Visual Perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Göhner, U. (1982). Trendbericht Bewegungslehre. *sportunterricht*, 31 (3), 85-92.
- Haken, H., Kelso, J. A. & Bunz, H. (1985). A model of phase transitions in human hand movements. *Biological Cybernetics*, 51, 347-356.
- Hasenberg, R. (1997). Motorisches Gleichgewicht - eine allgemeine Fähigkeit? In W. Brehm, P. Kuhn, K. Lutter & W. Wäbel (Ed.), *Leistung im Sport. Fitness im Leben* (S. 92), Hamburg: Czwalina.
- Hatze, H. (1976). Eine Fundamentalanalyse der Bewegungslehre des Sports. *Sportwissenschaft*, 6 (2), 155-171.
- Herrmann, U. (Ed.). (2006). *Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (1st ed.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Hirtz, P. (1976). Untersuchungen zur Entwicklung koordinativer Leitungsvoraussetzungen bei Schulkindern. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 25 (4), 283-289.
- Hirtz, P. (1985). *Koordinative Fähigkeiten im Schulsport*. Berlin: Sportverlag.
- Hochmuth, G. (1982). *Biomechanik sportlicher Bewegungen*. Berlin: Sportverlag.
- Hommel, B., Müssele, J., Aschersleben, G., & Prinz, W. (2001). The theory of event coding (TEC): A framework for perception and action planning. *Behavioral and Brain Sciences*, 24, 849-878.
- Igel, C. & Daugs, R. (Hrsg.). (2005). *Handbuch eLearning* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 150). Schorndorf: Hofmann.
- Kibele, A. (2001). *Unbewusste Informationsverarbeitung - ein Thema für die Sportwissenschaft?* Frankfurt: Lang Verlag.
- König, S., Memmert, D., Nagel, Z., Roth, K. & Zentgraf, K. (2002). Spielerisches Taktiklernen: Vom Multitalent zum Spezialisten. In Ferger, K., Gissel, N. & Schwier, J. (Hrsg.), *Sportspiele erleben, vermitteln, trainieren. Band 124* (S. 125-146). Hamburg: Czwalina.
- Kugler, P. N. & Turvey, M. (1987). *Information, natural law, and the selfassembly of rhythmic movements*. Hillsdale NJ: Erlbaum.
- Lederman, S. J. & Klatzky, R. L. (1987). Hand movemants: a window into haptic object recognition. *Cogn. Psychol.*, 19, 342-368.
- Lippens, V. (1993). *Forschungsproblem: Subjektive Theorien. Zur Innensicht in Lern- und Optimierungsprozessen* (2. Aufl.). Köln: Strauß.
- Ludwig, G. & Ludwig, B. (Hrsg.). (2002). *Koordinative Fähigkeiten - koordinative Kompetenz* (Psychomotorik in Forschung und Praxis, 35). Kassel: Universitäts-Bibliothek.
- Lurija, A. R. (2001). *Das Gehirn in Aktion. Einführung in die Neuropsychologie* (6. Auflage). Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Meinel (1960). *Bewegungslehre*. Berlin: Volkseigener Verlag.
- Meinel, K. & Schnabel, G. (1977). *Bewegungslehre*. Berlin: Volkseigener Verlag.
- Neumaier, A. (1999). *Koordinatives Anforderungsprofil und Koordinationstraining: Grundlagen, Analysen, Methodik*. Köln: Sport und Buch Strauss.
- Panzer, S. (2004). *Lernen und Umlernen einer komplexen großmotorischen sportlichen Bewegungsfertigkeit*. Lengerich: Pabst Science Publishers.
- Pauen, S. (2006). Zeitfenster der Gehirn- und Verhaltensentwicklung: Modethema oder Klassiker? In U. Herrmann (Ed.), *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (1st ed.) (pp. 31-40). Weinheim, Basel: Beltz.
- Prinz, W. (1990). A common coding approach to perception and action. In O. Neumann & E. Prinz (Eds.), *Relationships between perception and action* (pp. 167-201). Berlin: Springer.
- Roth, K. (1982). *Strukturanalyse koordinativer Fähigkeiten*. Bad Homburg: Limpert.
- Roth, K. (1989). *Taktik im Sportspiel*. Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K. (2000). Die Heidelberger-Ballschule: Praxiskonsequenzen des Modells der inzidentellen Inkubation. In W. Schmidt (Hrsg.), *Sportspielforschung: Gestern - heute - morgen*. Hamburg: Czwalina.
- Schiebl, F. (2004). *Force-Feedback unter besonderer Berücksichtigung interner Modelle*. Habilitationsschrift an der Fakultät für Sozial- und Verhaltenswissenschaften der Eberhard-Karls-Universität Tübingen.
- Schiebl, F. (2006). Interne Modelle - Motorische Kontrolle aus aktueller neurowissenschaftlicher und psychologischer Perspektive. *Sportwissenschaft*, 36 (1), 3-22.
- Schiebl, F., Bund, A., Burger, R. & Scherer, H.-G. (2006). *Effekt(iv) Lernen. Skilauf und Snowboard in Lehre Praxis* (Schriftenreihe der ASH) (pp. 16-59).
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (2005). *Motor control and learning: a behavioral emphasis* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Schmidt, R. A. (1975). A schema theory of discrete motor skill learning. *Psychological Review*, 82, 225-260.
- Schmidt, R. A. (1988). *Motor control and learning: a behavioral emphasis* (2nd ed.). Illinois: Human Kinetics Publisher.
- Schöllhorn, W. (1999). Individualität - ein vernachlässigter Parameter? *Leistungssport*, 29 (2), 7-12.
- Schöllhorn, W., Hurth, P. & Mendoza, L. (2003). *Eine Sprint- und Laufschule für alle Sportarten. Differenzielles Lernen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Spitzer, M. (2002). *Lernen: Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg, Berlin: Spektrum.
- Trockel, M. & Schöllhorn, W. I. (2003). Differential training in soccer. In W. I. Schöllhorn, C. Bohn, J. M. Jäger, H. Schaper & M. Alichmann (Eds.), *European Workshop on Movement Science: Mechanics - Physiology - Psychology. Book of Abstracts. University of Münster. Department of Training and Movement Science*. May 22-24, 2003 (p. 64). Köln: Sport und Buch Strauss.
- Wiemeyer, J. (2004). Learning with multimedia - more promise than practice? *International Journal of Computer Science in Sport*, 2 (1), 102-116.
- Wulf, G. (2007). Attentional Focus and Motor Learning: A Review Of 10 Years Of Research. *E-Journal Bewegung und Training*. Zugriff unter http://www.sportwissenschaft.de/fileadmin/img/publikationen/BuT/aktuelles/Wulf_target_article_2007.pdf am 15. April 2007.

Lehrbücher

- Göhner, U. (1992). *Einführung in die Bewegungslehre des Sports. Teil 1: Die sportlichen Bewegungen*. Schorndorf: Hofmann.
- Göhner, U. (1999). *Einführung in die Bewegungslehre des Sports. Teil 2: Bewegertechniken des Sports*. Schorndorf: Hofmann.
- Göhner, U. (2006). *Bewegungslehre und Biomechanik des Sports: Fundamentum mit Kugelstoß und Speerwurf*. Tübingen: Eigenverlag.
- Loosch, E. (1999). *Allgemeine Bewegungslehre*. Wiebelsheim: Limpert Verlag.
- Mechling, H. & Munzert, J. (2003). *Handbuch Bewegungswissenschaft - Bewegungslehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Meinel, K. & Schnabel, G. (1998). *Bewegungslehre - Sportmotorik*. Berlin: Sportverlag Berlin.
- Moegling, K. (2001). *Integrative Bewegungslehre Teil I: Gesellschaft, Persönlichkeit, Bewegung* (Bewegungslehre und Bewegungsforschung Band 10). Immenhausen: Prolog.
- Moegling, K. (2001). *Integrative Bewegungslehre Teil II: Wahrnehmung, Ausdruck und Bewegungsqualität* (Bewegungslehre und Bewegungsforschung Band 14). Immenhausen: Prolog.
- Moegling, K. (2002). *Integrative Bewegungslehre Teil III: Lehren und Lernen von Bewegungen* (Bewegungslehre und Bewegungsforschung Band 15). Immenhausen: Prolog.
- Olivier, N. & Rockmann, U. (2003). *Grundlagen der Bewegungswissenschaft und -lehre*. Schorndorf: Hofmann.
- Rostock, J. (2003). *Haltung und Bewegung im Sport*. Norderstedt: Books on Demand.
- Roth, K. & Willimczik, K. (1999). *Bewegungswissenschaft*. Reinbek: Rowohlt.
- Scheid, V. & Prohl, R. (2001). *Bewegungslehre: Kursbuch Sport 3* (6. Aufl.). Wiebelsheim: Limpert.
- Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (2005). *Motor Control and Learning: A Behavioral Emphasis* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wollny, R. (2007). *Bewegungswissenschaft: Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.

Integrations- und Kooperationsverhalten von Migrant/innen im Schulsport

Eine empirische Untersuchung zwischen traditionellem und erlebnispädagogisch orientiertem Sportunterricht

Alexandra Volk, Manuela Eckhardt, Thomas Zulauf

Die Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in unsere Gesellschaft ist eine der dringenden Aufgaben unserer Zeit. Daher war es nahe liegend, den Studierenden-Wettbewerb 2006 des Bundesministeriums des Innern dem Thema „Was kann Sport leisten? Sport als Mittel von Verständigung und Integration“ zu widmen.

Hunderte von Studierenden aus nahezu allen Universitäten und Fachhochschulen nahmen in den Kategorien „Foto“, „Feature/Essay“ und „wissenschaftliche Arbeiten“ an dem Wettbewerb teil. Der nachfolgend in gekürzter Form abgedruckte Beitrag gewann in der Gruppe „wissenschaftliche Arbeiten“ den 2. Preis. In einer würdevollen Feierstunde wurden alle Preisträger – darunter auch die Kasseler Autorengruppe – vom Bundesminister des Innern, Dr. W. Schäuble, persönlich ausgezeichnet.

Was kann Schulsport leisten?

Von der Seite des Schulsports aus betrachtet, erfährt der Bereich des sozialen Lernens seit einiger Zeit durch die neue Lehrplangeneration unter dem Konzept eines erziehenden Sportunterrichts gesteigerte Beachtung. Sport und Bewegung werden dabei als elementare Bestandteile einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung angesehen. Dem Schulsport kommt in diesem Zusammenhang neben der bildungspolitischen Bedeutung auch eine wichtige gesellschaftspolitische Bedeutung zu, weil er im Vergleich zu anderen gesellschaftlichen Bereichen ein ideales Handlungsfeld zum Sammeln sozialer Erfahrungen bietet. Besonders mit Blick auf ihre Rolle als Erziehungsinstanz junger Heranwachsender unterschiedlicher kultureller Herkunft muss die Schule im Allgemeinen und der Schulsport im Besonderen vermehrt das Augenmerk auf soziale Lehrziele, wie z. B. die Förderung von Integrations- oder Kooperationsfähigkeit, setzen.

Nur wenige Befunde belegen allerdings die soziale Wirkung des Sports, wenn auch das Argument einer positiven erzieherischen oder integrativen Wirkung von Vertretern des Schulsports oder der Sportorganisationen gerne verwendet wird. Kritischer argumentierende Autoren weisen darauf hin, dass die Art der Inszenierung des Sportunterrichts, also eine entsprechende didaktisch-methodische Gestaltung, maßgeblich für das

Zustandekommen sozialer Lernprozesse sei (u. a. Pühse, 1990; Balz, 1998; Biebigk, 2005).

Doch wie unterscheiden sich diese Prozesse in unterschiedlich gestalteten Sportprogrammen? Bringen erlebnispädagogisch orientierte Ansätze, die auf das kooperative Bewältigen von erlebnisorientierten Bewegungsaufgaben ausgerichtet sind, andere soziale Lernprozesse hervor als die Thematisierung traditioneller Inhalte im Sportunterricht? Und resultiert daraus eine differenzierte Wirkung auf das Integrations- und Kooperationsverhalten von Schüler/innen mit Migrationshintergrund und von einheimischen Schüler/innen? Mit dieser Thematik beschäftigt sich die vorliegende Untersuchung, die 2005 an einer Kasseler Gesamtschule durchgeführt worden ist.

Theoretischer Bezugsrahmen

Integration und Kooperation im Sportunterricht

Die Schule muss sich einem durch veränderte Erziehungsstrukturen und Multikulturalismus entstandenen Veränderungsprozess anpassen. Zum einen hat sie die Aufgabe, die Defizite der Schüler/innen im Hinblick auf deren soziale Kompetenz zu kompensieren und vermehrt erzieherisch tätig zu werden, gleichzeitig wird der Vermittlungsauftrag von Wissen und Bildung durch diese Defizite erschwert (Weidner, 2003).

Kooperations- und Integrationsfähigkeit sind dabei wichtige Voraussetzungen, die einerseits den Schulalltag erheblich erleichtern und auch für den weiteren Lebensweg der jungen Heranwachsenden von entscheidender Bedeutung sind.

Im zwischenmenschlichen Bereich bezeichnet Dietrich (1974) Kooperation als eine soziale Verhaltensform, die es ermöglicht, bestimmte Lern-, aber auch Arbeitsziele durch die Koordination individueller Stärken zu erreichen. Scharmann (1966) geht zudem davon aus, dass durch Kooperation Leistungen erbracht werden können, zu denen man alleine nicht in der Lage ist. Pagé (1993) wiederum betont, dass kooperierende Partner auch ein Interdependenzverhältnis eingehen müssen. An diesem Punkt wird die Bedeutsamkeit von Integration deutlich. Esser (1980, S. 80) definiert Integration als einen „Zustand des Gleichgewichts, den ein Immigrant durch einen angleichenden Lernprozess erreicht, und zwar als Zustand der Orientierung in seiner Regulation zu beliebigen Bezugspunkten der Aufnahmegesellschaft“. Dieser Zustand des Gleichgewichts wird zum einen in den Dimensionen „soziale Integration“ (Gleichgewicht zwischen der zu integrierenden Person und anderen Personen) und „systemische Integration“ (gleichwertiges Interdependenzverhältnis verschiedener Gruppen zueinander) erreicht. Eine wichtige Voraussetzung im schulischen Kontext und für Kooperationsaufgaben scheint aber die Dimension „personale Integration“ zu sein, die Esser (1980) als das Gleichge-

wicht empfundener Bedürfnisse und Ansprüche und der vorhandenen Möglichkeiten der Problemlösung bezeichnet. Sie ist Ausdruck gelungener Veränderungen des gesamten Wahrnehmungs- und Beurteilungssystems und tritt als Resultat des gelungenen Lernens ein. Pühse und Roth (1999) weisen in diesem Zusammenhang ebenso darauf hin, dass Integration nicht nur als soziale Anpassung verstanden werden darf, sondern auch auf der individuellen Seite – die in der personalen Integration dargestellt wird – Beachtung finden soll. Daher ist Integration als eine soziale, kognitive und emotionale Leistung des Individuums zu verstehen.

Da die Schule als Institution mit ihren einzelnen Schulklassen soziale Systeme bildet, in denen ‚inländische‘ wie ‚ausländische‘ Schüler/innen miteinander leben und lernen, repräsentiert sie somit ein Stück Lebenswirklichkeit, wie sie in ähnlicher Form auch in anderen Bereichen des gesellschaftlichen Lebens anzutreffen ist. Darüber hinaus schafft sie auch einen gewissen Schonraum, der für Lern- und Erfahrungsprozesse im zwischenmenschlichen Bereich und als Ort der kognitiven und sozial-emotionalen Auseinandersetzung genutzt werden kann (Pühse & Roth 1999). In der Schule bieten sich also besondere Voraussetzungen für das Erlernen sozialer Kompetenzen wie bspw. der Integrations- und Kooperationsfähigkeit, die vor dem Hintergrund zunehmender Probleme der Integration von Migrant/innen unbedingt genutzt werden müssen.

Der Sportunterricht ist in diesem Zusammenhang besonders hervorzuheben. Neben Gesundheits-, Körper- und Bewegungs-, Fairness- und Leistungserziehung stellen auch die Moral- und Sozialerziehung hohe erzieherische Erwartungen an den Sportunterricht. Pühse (1999) hebt in diesem Zusammenhang die „4 einander“ (Miteinander, Füreinander, Gegeneinander, Nebeneinander) im Sport(unterricht) als Katalysator für verschiedene soziale Prozesse hervor. Der Schulsport verfügt dabei vor allem im Hinblick auf Integration über den entscheidenden Vorteil, dass er ausländischen Schülerinnen und Schülern höhere Chancengleichheit bietet, da Lern- und Erfahrungsprozesse nicht wie in den meisten anderen Fächern an sprachliche Bedingungen geknüpft sind. Gleichzeitig darf der Schulsport jedoch auch nicht mit zu hohen Erwartungen überfrachtet werden. Mit sportlichem Wettkampf geht immer auch Konkurrenzdenken einher, und daher läuft der Sportunterricht Gefahr, unerwünschte Verhaltensweisen zu initiieren, z. B. wenn Schüler/innen durch Egois-

mus, Schummeln oder Foulspiel zu ihren Erfolgen kommen und der Unterricht einseitig auf individuelle Leistungsverbesserung ausgerichtet ist. Oftmals wird dem Sportunterricht daher vorgeworfen, „dass er von den motorischen, kognitiven und sozial-affektiven Lernzelebenen lediglich die motorischen ernst nimmt“ (Bieligk, 2005, S. 26).

Erlebnispädagogik im Sportunterricht

Die Relevanz von Sport in Bezug auf den individuellen Kompetenzerwerb und die Integration ist nicht von der Hand zu weisen. Wenn der Sportunterricht sich positiv auf das Sozialverhalten der Schüler/innen auswirken soll, bedarf er allerdings einer entsprechenden Inszenierung (u. a. Pühse, 1990; Balz, 1998). Als eine mögliche Methode bieten erlebnispädagogische Maßnahmen eine Alternative zu den traditionellen Inhalten des Schulsports. Im Gegensatz zum sportartenorientierten Unterricht steht dabei nicht das Erlernen von Techniken und Taktiken verschiedener Sportarten oder das gegenseitige Messen im Wettkampf, sondern vielmehr das kooperative Bewältigen von vielfältigen erlebnisorientierten Bewegungsaufgaben im Vordergrund. Etwas wagen und sich in unbekanntem Situationen zu erproben, anderen zu helfen und einander zu vertrauen oder in Bewegungs- und Problemlöseaufgaben zusammenzuarbeiten, sind Erfordernisse, vor die Schülerinnen und Schüler hier gestellt werden. Dies kann in verschiedenen Situationen sowohl Indoor als auch Outdoor umgesetzt werden: z. B. im Klettern, Überqueren von Seilkonstruktionen, Bewältigen von Geräteaufbauten oder in vielfältigen Bewegungsaufgaben aus dem Bereich der kooperativen Abenteuerspiele und Übungen.

Ein erlebnispädagogisch orientierter Sportunterricht verfolgt durch die ganzheitliche Förderung der individuellen Kompetenzbereiche (Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz) in wesentlichem Ausmaß auch erzieherische Absichten und kann somit mit dem Doppelauftrag des Schulsports „Erziehung *zum* Sport – Erziehung *durch* Sport“ (Hessisches Kultusministerium, 2003) vereinbart werden. Neue und ungewohnte Bewegungen fördern das Körperbewusstsein, und so lassen sich durch die explizite Betonung der Wahrnehmung und des Selbstempfindens positive Effekte hinsichtlich der Selbstkompetenz bei den Schüler/innen erzielen. Das selbstständige Lernen kann angeregt werden, indem kreative Fertigkeiten und Interessen der Schüler/innen beim Entwickeln von individuellen Problemlösestrategien geweckt und weiterentwickelt wer-

den. Hierbei finden i. d. R. wichtige Reflexions- und Transferprozesse von Erlebtem Anwendung. Durch den Erwerb spezieller Techniken (z. B. Sicherungs- und Anseiltechniken) können die Schüler/innen schließlich auch kognitiv gefördert werden. Ebenso können das Erleben von Natur und Naturgewalten und der damit einhergehenden Sensibilisierung und Bündelung der Aufmerksamkeit auf das Verhältnis zwischen Mensch und Natur zur Erweiterung ihrer Sachkompetenz beitragen.

In besonderem Maße gewinnt aber die Erlebnispädagogik hinsichtlich des sozialen Lernens im Sportunterricht an Bedeutung. Aktionsformen, bei denen die zentralen sozialen Lernziele wie Kooperationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Vertrauensfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, positive Emotionalität und Problemlösungsfähigkeit gefördert werden, stehen hierbei im Mittelpunkt. Die Heranwachsenden erfahren gruppendynamische Prozesse und erhalten die Gelegenheit, ein Bewusstsein für den sozialen Umgang mit Menschen zu entwickeln (u. a. Galuske, 2002; Bieligk, 2005; Jahnke, 2005). Dieser bewusste Umgang mit seinen Mitmenschen ist eine Grundvoraussetzung, um Integration auch unter Schülern verschiedener Herkunft zu ermöglichen. Die Erlebnispädagogik versucht in diesem Sinne, eine stabile Grundlage für erfolgreiche Integration zu legen, indem die zwischenmenschliche Interaktion sowie das gemeinsame Erleben und nicht die ethnischen Verschiedenheiten im Vordergrund stehen. Dabei müssen erlebnispädagogische Maßnahmen nicht isoliert vom Lehrplan stehen. Vielmehr können sie in Unterrichtsvorhaben des Sportunterrichts, im AG-Bereich des Nachmittagsunterrichts oder auf Wandertagen mit sportlichem Schwerpunkt eingebunden werden.

Forschungsmethode

Untersuchungsdesign

Bei der Untersuchung handelt es sich um eine experimentelle Schulsportstudie im Kontrollgruppendesign. Die Versuchsgruppen nahmen an einem erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramm teil und die Kontrollgruppen an einem traditionell sportartenorientierten Sportprogramm. Es handelt sich um eine quantitative und zielgruppenorientierte Studie, an der eine eingegrenzte Schülergruppe teilgenommen hat. Die Untersuchung ist als Längsschnittstudie auf die Dauer von einem Schulhalbjahr angelegt. Bei der Unter-

suchung kamen verschiedene Untersuchungsinstrumente zum Einsatz (s. u.). Die Datenerhebung erfolgte im Prä-Posttest-Verfahren zu Beginn und am Ende der Unterrichtsreihe (siehe Tab. 1). Das Projekt ist Teil eines umfassenden Untersuchungsprojektes am Institut für Sport und Sportwissenschaft der Universität Kassel.

Untersuchungsinstrumente

Für die Datenerhebung wurde die Kombination der Erhebungsinstrumente Fragebogen und teilnehmende Beobachtung gewählt. Zum Einsatz kamen standardisierte Verfahren, die für die Untersuchung weiterentwickelt und in Vorstudien erprobt wurden.

Die *personale Integration* wurde mit einem für die Untersuchung modifizierten Fragebogen erfasst. Grundlage bildete der „Stuttgarter Bogen“ von Lerner und Ermann (1976) zur Erfassung des persönlichen Gruppenerlebens. Der Fragebogen enthält Aussagen, die mit einer 5-stufigen Einschätzskala von den Schüler/innen zu bewerten waren. Das Verfahren gibt damit die Bewertungen aus der Sicht der einzelnen Versuchspersonen wieder. Der Fragebogen umfasst weitere Dimensionen, denen an dieser Stelle nicht näher nachgegangen wird. Die Untersuchung der *kooperativen Gruppenleistung* als zweites Erhebungsverfahren erfolgte mit teilnehmender Beobachtung anhand eines für die Untersuchung modifizierten Beobachtungsbogens. Grundlage des Beobachtungsbogens bildete die Beurteilungsskala für das Bewegungsverhalten im Sportunterricht von Scheid (1991) sowie eine von Wegner (1997) ergänzte Version. Der Beobachtungsbogen enthielt bipolare Adjektivpaare, die mit einer siebenstufigen Ratingskala bewertet wurden. Die Schüler/innen wurden zu ihrem Verhalten in kooperativen Be-

Tab. 1: Untersuchungsplanung

Versuchspersonen/ Termine	Erhebungs- verfahren 1	Erhebungs- verfahren 2	Messzeitpunkt
Versuchsgruppe Sportprogramm „Erlebnispädagogik“ (N = 36; 16 Termine)	Fragebogen „Personale Integration“	Teilnehmende Beobachtung „Kooperative Gruppenleistung“	Prä- und Posttest
Kontrollgruppe Sportprogramm „Traditionell“ (N = 37; 16 Termine)	Fragebogen „Personale Integration“	Teilnehmende Beobachtung „Kooperative Gruppenleistung“	Prä- und Posttest

wegungsaufgaben beobachtet. Ergebnisse dieser Teiluntersuchung wurden zu den Dimensionen Arbeitsverhalten und Psycho-soziales Verhalten erfasst.

Organisation und Durchführung

Untersuchungsgruppen

An der Untersuchung nahmen 73 Schüler/innen aus drei Klassen der Jahrgangsstufe 5 teil (36 Mädchen und 37 Jungen). Die Schüler/innen waren zu Beginn der Untersuchung im Durchschnitt 11,63 Jahre alt und kommen aus unterschiedlichen Herkunftsländern. 49,3% (N = 36) der Schüler/innen haben einen Migrationshintergrund und 50,7% (N = 37) der Schüler/innen sind deutscher Herkunft. Die Schüler/innen wurden nach dem Zufallsprinzip (per Los) in sechs Gruppen aufgeteilt. Die Gruppen wurden außerdem geschlechtsspezifisch zusammengesetzt und den beiden Sportprogrammen zugeteilt. An den beiden Sportprogram-

men EOS (dem erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramm) und SOS (dem traditionell Sportarten orientierten Sportprogramm) nahm je eine Mädchen-, eine Jungen- und eine gemischte Gruppe teil (siehe Tab. 2).

Untersuchungsort und -zeitraum

Die Studie fand 2005 über ein Schulhalbjahr an der Georg-August-Zinn-Schule, einer Kasseler Gesamtschule statt. Die Schule befindet sich in einem sozialen Brennpunktviertel, an der Angehörige aus 23 unterschiedlichen Nationalitäten und Kulturkreisen zusammentreffen. Die Untersuchung wurde in den regulären Sportunterricht des Schulhalbjahres eingebettet.

Sportprogramm

Für das Sportprogramm und die Testverfahren standen insgesamt 16 Wochentermine à 90 Minuten zur Verfügung. Zu Termin 1 (Prätest) und 16 (Posttest) fand die Überprüfung der personalen Integration und der koope-

Tab. 2: Das erlebnispädagogisch orientierte (EOS) und das Sportarten orientierte Sportprogramm (SOS)

Gruppen	Interventionsblock I Termine 2, 3, 4, 5, 6	Interventionsblock II Termine 7, 8, 9, 10, 11	Interventionsblock III Termine 12, 13, 14, 15
Versuchsgruppen Erlebnispädagogisch orientierter Sportunterricht (EOS)			
EOS – Mädchen	Kennenlernspiele und Kooperative Bewegungsspiele	Übungen zum Thema Vertrauen, Helfen und Sichern in Wagnis- situationen	Interaktive Kletter- und Seilgartenelemente
EOS – Jungen			
EOS – Gemischt			
Kontrollgruppen Sportarten orientierter Sportunterricht (SOS)			
SOS – Mädchen	Hockey	Sportspiele	Tischtennis
SOS – Jungen	Tischtennis	Hockey	Sportspiele
SOS – Gemischt	Sportspiele	Tischtennis	Hockey

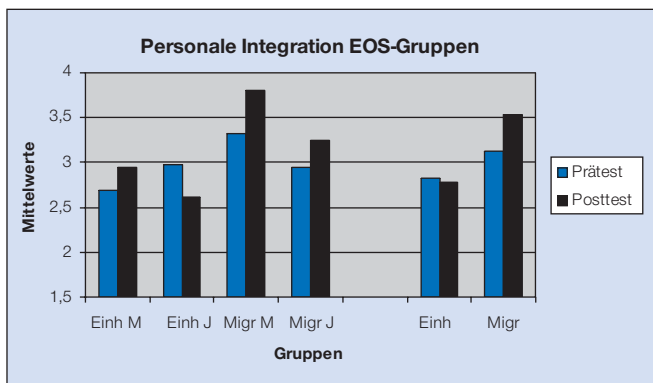


Abb. 1: Entwicklung der personalen Integration EOS
 In den EOS-Gruppen erhöht sich nach dem Sportprogramm die Ausprägung der personalen Integration bei den ausländischen Schülern, die Ausprägung der einheimischen Schüler stagniert (max. Wert = 4; min. Wert = 0). Unterschied signifikant *p < .05.

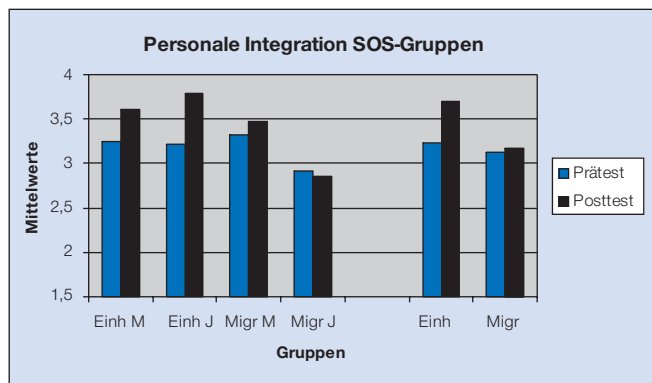


Abb. 2: Entwicklung der personalen Integration SOS
 In den SOS-Gruppen erhöht sich nach dem Sportprogramm die Ausprägung der personalen Integration bei den einheimischen Schülern, die Ausprägung der ausländischen Schüler stagniert (max. Wert = 4; min. Wert = 0). Unterschied signifikant *p < .05.

rativen Gruppenleistung statt. Von Termin 2 bis 15 wurden in drei aufeinanderfolgenden Blöcken die beiden Sportprogramme durchgeführt (siehe Tab. 2).

Ergebnisse

Personale Integration

Für die Ergebnisdarstellung der personalen Integration wurden jeweils die psychometrischen Daten der Schüler/innen mit Migrationshintergrund (Migr) und der einheimischen Schüler/innen (Einh) zusammengezogen. Die Zusammenfassung erfolgte jeweils getrennt aus den Schüler/innen der Schülergruppen Mädchen (M), Jungen (J) und Gemischt (G) der beiden Sportprogramme EOS und SOS (siehe Tab. 2). Die Darstellung der Ergebnisse der personalen Integration geschieht damit unabhän-

gig von den für die Untersuchung gebildeten Gruppen.

Die in Abb. 1 und Abb. 2 dargestellten Säulendiagramme zeigen die Ergebnisse der Migr- sowie der Einh-Schüler/-innen (in den jeweils rechts abgebildeten Balken *Einh* und *Migr*). Weiterhin sind die geschlechtsspezifischen Ergebnisse der Mädchen (M) und Jungen (J) abgebildet (in den vier links abgebildeten Balken *Einh M*, *Einh J*, *Migr M* und *Migr J*).

Die Auswertung der Daten der personalen Integration zeigt, dass die beiden Sportprogramme unterschiedlich auf einheimische Schüler/innen und Schüler/innen mit Migrationshintergrund wirken. Im erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramm stagnieren die Bewertungen der einheimischen Schüler/innen und erhöhen sich die der Schüler/innen mit Migrationshintergrund, im sportartenorientierten Sportprogramm hingegen kehrt sich dieser Effekt um. Hier verbessern sich

die einheimischen Schüler/innen und stagnieren die Ausprägungen der Schüler/innen mit Migrationshintergrund.

Mit Blick auf geschlechtsspezifische Unterschiede differenziert sich das Bild hinsichtlich der Bewertungen der personalen Integration bei den Einh-Schüler/innen und Migr-Schüler/innen. Die Ausprägungen der einheimischen Mädchen verbessern sich in beiden Sportprogrammen, sie profitieren jedoch im Vergleich stärker vom sportartenorientierten Programm. Auch die Ausprägungen der Mädchen mit Migrationshintergrund verbessern sich in beiden Sportprogrammen, jedoch mit Unterschied zu den einheimischen Mädchen. Diese profitieren vom erlebnispädagogisch orientierten Programm stärker und vom sportartenorientierten nur unwesentlich. Die Bewertungen der einheimischen Jungen zeigen hingegen eine andere Entwicklung. Sie profitieren lediglich vom sportartenorientierten Programm und verschlechtern

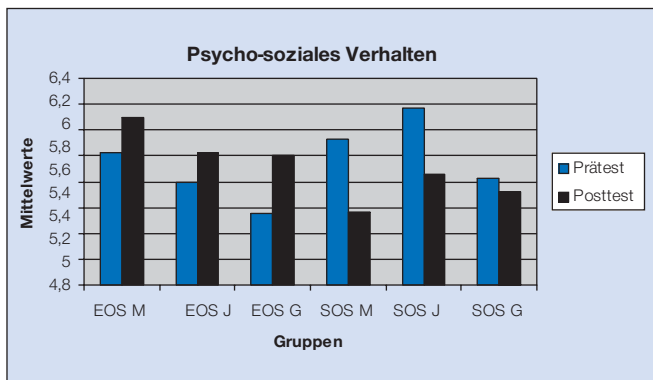


Abb. 3: Entwicklung des Psycho-sozialen Verhaltens
 Nach dem Sportprogramm zeigen die EOS-Gruppen eine Verbesserung des Psycho-sozialen Verhaltens, die SOS-Gruppen hingegen eine Verschlechterung (max. Wert = 7; min. Wert = 1). Unterschied signifikant *p < .05.

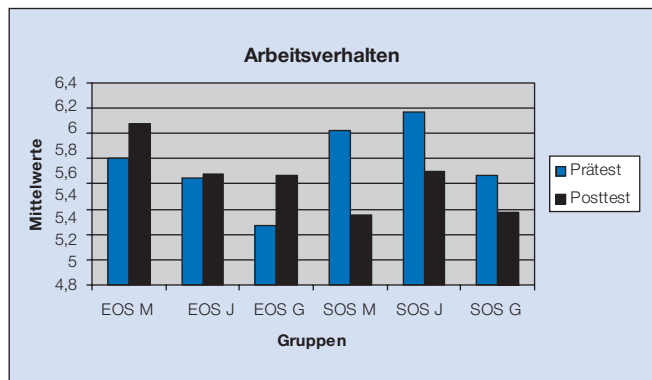


Abb. 4: Entwicklung des Arbeitsverhaltens
 Nach dem Sportprogramm zeigen die EOS-Gruppen eine Verbesserung des Arbeitsverhaltens, die SOS-Gruppen hingegen eine Verschlechterung (max. Wert = 7; min. Wert = 1). Unterschied signifikant *p < .05.

sich im erlebnispädagogisch orientierten Programm. Bei den Jungen mit Migrationshintergrund kehrt sich der Effekt wieder dahingehend um, dass diese nur vom erlebnispädagogisch orientierten Programm profitieren und nicht vom sportartenorientierten. Mit Blick auf die Herkunft und das Geschlecht zeigt die Untersuchung der personalen Integration signifikante Unterschiede in Abhängigkeit zum Sportprogramm. Die deutlichste Veränderung weisen die zum Posttest ansteigenden Ausprägungen der Migr-Mädchen im EOS-Programm und der Einh-Jungen im SOS-Programm auf. Prägnant sind zudem die stark abfallenden Bewertungen der Einh-Jungen im EOS-Programm, sowie die stagnierenden Migr-Mädchen und -Jungen im SOS-Programm.

Kooperative Gruppenleistung

Die Ergebnisdarstellung der kooperativen Gruppenleistung erfolgt mit den Daten aus der Verhaltenbeobachtung der für die Untersuchung gebildeten sechs Gruppen Mädchen (M), Jungen (J) und Gemischt (G) der beiden Sportprogramme EOS und SOS (siehe Tab. 2). In jeder Gruppe waren Schüler/innen unterschiedlicher kultureller Herkunft vertreten. Abb. 3 und 4 enthalten die Säulendiagramme der beiden erhobenen Dimensionen *Psycho-soziales Verhalten* und *Arbeitsverhalten*.

Die Auswertung der Daten der kooperativen Gruppenleistung zeigt, dass die Teilnahme an den beiden Sportprogrammen zu einer unterschiedlichen Entwicklung des kooperativen Verhaltens führt. Nach Ablauf des erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramms treten bei den Versuchsgruppen des EOS-Programms in den beiden Dimensionen *Psycho-soziales Verhalten* und *Arbeitsverhalten* Verbesserungen in der kooperativen Gruppenleistung ein. Die Kontrollgruppen des SOS-Programms zeigen hingegen eine Verschlechterung ihrer Leistung in beiden Dimensionen, obwohl sie zu Beginn der Untersuchung höhere Ausprägungen dieser Variablen zeigten als die Versuchsgruppen.

Des Weiteren werden geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Mädchen-, Jungen- und gemischten Gruppen deutlich. In den Versuchsgruppen zeigt die gemischte Gruppe den größten Zuwachs. Bei den Mädchen der Versuchsgruppen fällt auf, dass sie sowohl zum Prätest als auch zum Posttest die höchsten Bewertungen unter der Versuchsgruppe aufweisen. Demgegenüber steht die Entwicklung der Jungen der Versuchsgruppen, die unter allen Versuchsgruppen die vergleichsweise

geringste Veränderung aufweisen. In den Kontrollgruppen haben die Jungen trotz des starken Abfalls sowohl im Prätest als auch im Posttest in beiden Dimensionen die höchsten Ausprägungen. Bei den Mädchen der Kontrollgruppen fällt auf, dass ihre Bewertungen unter allen Kontrollgruppen am stärksten abfallen. Die gemischte Gruppe zeigt zum Prätest die mit Abstand niedrigsten Ausprägungen unter allen Kontrollgruppen und weist daher in beiden Dimensionen den vergleichsweise geringsten Abfall in den Verhaltensvariablen auf.

Mit Blick auf die Geschlechtszusammensetzung in den Gruppen zeigen die Daten der kooperativen Gruppenleistung signifikante Unterschiede in Abhängigkeit zum Sportprogramm. Die deutlichste Veränderung weisen die zum Posttest abfallenden Bewertungen der SOS-Mädchen und SOS-Jungen auf. Unter den Gruppen des EOS-Programms zeigt die gemischte Gruppe die prägnantesten Ausprägungen in den Verhaltensvariablen.

Fazit und Ausblick

Die Untersuchungsergebnisse verdeutlichen, dass der Sportunterricht Einfluss auf das soziale Verhalten von Schüler/innen unterschiedlicher Herkunft und Geschlecht nehmen kann. In Abhängigkeit von den Inhalten des Sportunterrichts treten allerdings Unterschiede auf, die auf eine differenzierte Wirkung schließen lassen. So zeigt sich, dass soziales Lernen nicht „automatisch“ mit sportlicher Betätigung in interaktivem Zusammenhang eintreten muss. Es bedarf demnach einer besonderen didaktisch-methodischen Vorgehensweise, wie sie eine erlebnispädagogische Orientierung des Sportunterrichts bieten kann.

Die Daten zur personalen Integration verdeutlichen, dass vom erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramm Schüler/innen mit Migrationshintergrund am stärksten profitieren und vom traditionell sportartenorientierten hingegen die einheimischen Schüler/innen. Dass sich die Effekte verschiedener Sportinhalte mit Blick auf die Herkunft derart konträr entwickeln, wirft weitere Fragen auf. Faktoren wie ethnische, kulturelle Unterschiede oder etwa (außerunterrichtliche) Vorerfahrungen im Sport oder einer Sportart könnten die Befunde erklären. Mit Blick auf geschlechtsspezifische Unterschiede profitieren die Mädchen mit Migrationshintergrund im erlebnispädagogisch orientierten Sportprogramm am

stärksten. Inwieweit dies ein Zeichen für die eher problematischen Erfahrungen der ausländischen Mädchen mit traditionellem (leistungsbezogenen) Schulsport sein könnte, bleibt an dieser Stelle offen. Die Erkenntnis, dass die Gruppe der einheimischen Jungen vom traditionellen Schulsport am meisten profitiert, überrascht nicht. Weisen doch aktuelle Untersuchungen darauf hin, dass Jungen eher an traditionell orientiertem Sportunterricht interessiert sind (Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006; Neuber, 2006) und demzufolge in diesem vermutlich auch besser integriert sind.

Ein erlebnispädagogisches und ein traditionelles Sportprogramm integriert Schüler/innen unterschiedlicher Herkunft nicht in gleichem Maße. Soll Sportunterricht aber in gleichem Maße integrieren, bedarf dies der Thematisierung sowohl traditioneller als auch alternativer Inhalte im Sportunterricht.

Ebenso verdeutlichen die Daten zur kooperativen Gruppenleistung Unterschiede in den Versuchs- und Kontrollgruppen sowie geschlechtsspezifische Differenzen. Die Ergebnisse zeigen, dass die Experimentalgruppe zum Posttest zu höheren Ausprägungen kommt, wohingegen die Ausprägungen der Kontrollgruppe abfallen. Die kooperative Gruppenleistung wird damit, wie erwartet, von dem Inhalt eines Sportprogramms beeinflusst. In Bezug auf die geschlechtsspezifischen Unterschiede deuten die Ergebnisse darauf hin, dass eine erlebnispädagogische Orientierung eher den Mädchen entgegenzukommen scheint, da sie hinsichtlich der abhängigen Variablen die besseren Ausprägungen als die Jungen oder die Schüler/innen der gemischten Gruppe erreichen. Hingegen schneiden die Mädchen im traditionellen Sportprogramm am eindeutig schlechtesten ab. Wir bewerten dieses Ergebnis mit bestehenden geschlechtsspezifischen Verhaltensweisen. In der Erlebnispädagogik steht eher das soziale Miteinander im Vordergrund und Bewegung und Spiel wird weniger konkurrenzorientiert gestaltet. Aus verschiedenen Studien ist bekannt, dass sich Mädchen eher beziehungsorientiert verhalten und bessere soziale Kompetenzen aufweisen als Jungen (u. a. Petillon, 1993; Faulstich-Wieland & Horstkemper, 1995; Scheffel, 1996; Boeger & Schut, 2006). In ähnlicher Weise, nur in etwas abgeschwächter Form, entwickeln sich die Ausprägungen der Jungengruppen in den beiden Sportprogrammen. Die Vor-

liebe der Jungen der Kontrollgruppe für „ihren“ traditionellen Sport kommt einer positiven Veränderung ihres sozialen Verhaltens nicht entgegen. Wir interpretieren diese Entwicklung mit der zu gering gezielten Förderung sozialen Lernens im traditionell gerichteten Sportprogramm. Auffallend ist darüber hinaus das Ergebnis der gemischten Gruppe, die unter den Versuchsgruppen den größten Entwicklungssprung aufweist. Dies ist wohl vor dem Hintergrund zu sehen, dass in heterogenen Gruppen die Auseinandersetzung mit dem anderen Geschlecht gefordert ist, und diese gerade in der vorpubertären Phase, in der sich die Schüler/innen befinden, von Unsicherheit geprägt ist.

Ein traditionell orientierter Sportunterricht zeigt eine eher ungünstige Auswirkung auf den kooperativen Lernprozess und das soziale Lernen. Sollen im Sportunterricht auch soziale Kompetenzen gefördert werden, bedarf dies besonderer Lernarrangements, die u. a. in einem erlebnispädagogisch orientierten Sportunterricht gegeben sind.

Ein erlebnispädagogisch orientierter Sportunterricht ist deutlich erzieherisch orientiert. Er zielt auf soziale Lernprozesse und nicht auf individuelle Leistungssteigerung ab. Zudem hat er die Chance, auch weniger sportlich motivierte Schüler/innen für den Sportunterricht zu begeistern. Andererseits ist zu berücksichtigen, dass die Interessen der meisten Jungen und sportlich motivierten Schüler/innen eher auf einen traditionell orientierten Sportunterricht ausgerichtet sind. Letztendlich kommt es auf die Zielsetzung des Sportunterrichts an, welche Inhalte zum Gegenstand gemacht werden. Sofern soziale Lernprozesse initiiert werden sollen, bedarf dies einer besonderen didaktisch-methodischen Aufbereitung des Sportunterrichts. Für diese Zielsetzung stellt ein erlebnispädagogisch orientierter Sportunterricht eine geeignete Möglichkeit dar.

Danke

Ein besonderer Dank für die Betreuung der wissenschaftlichen Studie geht an Prof. Dr. Manfred Wegner (Institut für Sport und Sportwissenschaft, Universität Kassel). Für ihr enormes Engagement und ihre Hilfsbereitschaft möchten sich die Autoren weiterhin bei der Schulleitung der Georg-August-Zinn-Schule in Kassel und den an der Untersuchung beteiligten Schulklassen sowie den beteiligten Lehrer/innen bedanken. Ein großer Dank geht auch an das Programm „Integration durch Sport“ der Deutschen Sportjugend Hessen für deren finanzielle Unterstützung der an der Untersuchung beteiligten Starthelfer.

Literatur

- Balz, E. (1998). Wie kann man soziales Lernen fördern? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht* (S. 149-168). Schorndorf: Hofmann.
- Boeger, A. & Schut, T. (2006). Auswirkungen von Project Adventure auf personale Kompetenzen. *Erleben und Lernen*, 14, 4-6.
- Bieligk, M. (2005). *Erlebnispädagogische Ansätze im Sportunterricht: Entwicklung eines Beobachtungsinstruments zur Analyse moderner Lernprozesse*. Lüneburg: Verlag Ed. Erlebnispädagogik.
- Dietrich, G. (1974). Auswirkungen und Bedingungenfaktoren des kooperativen Lernens. In G. Dietrich, F. Kopp, A. Kreuz, K. Meyer, H. S. Rosenbusch & O. Schießl (Hrsg.), *Kooperatives Lernen in der Schule* (S. 11-31). Donauwörth: Ludwig Auer.
- Esser, H. (1980). *Aspekte der Wanderungssoziologie. Assimilation und Integration von Wanderern, ethnischen Gruppen und Minderheiten. Eine handlungstheoretische Analyse*. Darmstadt, Neuwied: Luchterhand.
- Faulstich-Wieland, H. & Horstkemper, M. (1995). *Trennt uns bitte nicht. Koedukation aus Mädchen- und Jungensicht*. Opladen: Leske + Budrich.
- Galuske, M. (2002). *Methoden der sozialen Arbeit - Eine Einführung*. Weinheim und München: Juventa.
- Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H. P. & Brettschneider, W.-D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 115-152). Aachen: Meyer & Meyer.
- Hessisches Kultusministerium (2003). *Lehrplan Sport - Gymnasialer Bildungsgang*. Wiesbaden.

- Jahnke, S. (2005). Erlebnispädagogik als Lernmethode in der Schulsozialarbeit. In A. Boeger & T. Schut (Hrsg.), *Erlebnispädagogik in der Schule - Methoden und Wirkungen* (S. 125-138). Berlin: Logos.
- Lerner, S. P. & Ermann, G. (1976). Der Stuttgarter Bogen (SB) zur Erfassung des Erlebens in der Gruppe. *Gruppendynamik*, 7, 133-140.
- Neuber, N. (2006). Pädagogisches Handeln im Sportunterricht - empirische Befunde zur Schüler- und Lehrersicht in der Sekundarstufe I. In M. Kolb (Hrsg.), *Empirische Schulsportforschung* (S. 124-142). Butzbach-Griedel: Afra.
- Pagé, M. (1993). Kooperatives Lernen und sozialer Pluralismus. In G. L. Huber (Hrsg.), *Neue Perspektiven der Kooperation* (S. 11-21). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Petillon, H. (1993). *Soziales Lernen in der Grundschule. Anspruch und Wirklichkeit*. Frankfurt: Diesterweg.
- Pühse, U. (1990). *Soziales Lernen im Sport. Ein Beitrag zur sportpädagogischen Lernzieldebatte*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pühse, U. (1999). Soziale Lernprozesse im Sportunterricht. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts* (S. 215-234). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Pühse, U. & Roth, H.-J. (1999). Interkulturelles Lernen - eine soziale Herausforderung für den Sport und Sportunterricht. In V. Scheid & J. Simen. (Hrsg.), *Soziale Funktionen des Sports* (S. 13-34). Schorndorf: Hofmann.
- Scharmann, T. (1966). Der Gruppenfertigungsversuch. Ein Beitrag zur experimentellen Interaktionsanalyse leistungsorientierter Kleingruppen. In G. Lüschen (Hrsg.), *Kleingruppenforschung und Gruppe im Sport* [Themenheft]. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, (10), 66-83.
- Scheffel, H. (1996). *Mädchensport und Koedukation. Aspekte einer feministischen Sportpraxis*. Butzbach-Griedel: Afra.
- Scheid, V. (1991). Zur Konstruktion einer Beurteilungsskala für das Bewegungsverhalten behinderter Menschen. In R. Singer (Hrsg.), *Sportpsychologische Forschungsmethodik - Grundlagen, Probleme, Ansätze* (S. 185-190). Köln: bps.
- Wegner, M. (1997). Das Konzept der kontrollierten Praxis im Behindertensport - Evaluation eines Tanz- und Schwimmprogrammes mit geistig behinderten Erwachsenen. *Motorik*, 20, 116-124.
- Weidner, M. (2003). *Kooperatives Lernen im Unterricht*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.



Alexandra Volk ist Doktorandin am Institut für Sport und Sportwissenschaft



Manuela Eckhardt Lehramt Sport/ Musik Referendarin in Bielefeld



Thomas Zulauf Lehramt Sport/ Sek. II, derzeit Englisch Sek. II, derzeit im Examen

Anschrift: Universität Kassel, Heinrich-Plett-Str. 40, 34109 Kassel, alexandra.volk@uni-kassel.de

Bildungs- und Erziehungsverständnis des Unterrichtsvorhabens

Petra Böcker

Die neue Lehrplangeneration ab Ende der 90er-Jahre ist geprägt durch den „Doppelauftrag des Schulsports“, also zum einen individuelle Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport und zum anderen die Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur. Insgesamt hat eine Pädagogisierung des Sportunterrichts stattgefunden. Ein pädagogisch akzentuierter Sportunterricht versteht sich als „erziehender Unterricht“ (Herbart), der gestaltet wird durch „Unterrichtsvorhaben“. Das Unterrichtsvorhaben impliziert ein Bildungs- und Erziehungspotenzial, das sich aus der reformpädagogischen Tradition erschließt und sich ebenso widerspiegelt in dem aktuellen Bildungs- und Erziehungsanspruch der Schulen.

In diesem Beitrag geht es zunächst darum, die Verwendungsweise des Begriffs „Unterrichtsvorhaben“ in den Lehrplänen (insbesondere in Nordrhein-Westfalen und Hessen) zu analysieren. Anschließend stellt sich die Frage nach der reformpädagogischen Tradition von Unterrichtsvorhaben und seinem Bildungs- und Erziehungsverständnis, das sich grundlegend auch in den neuen Lehrplänen, insbesondere im „Doppelauftrag“, widerspiegelt. Zentral wird zu diskutieren sein, ob das Unterrichtsvorhaben als „einfache“ Methode oder als fachdidaktische Konzeption gesehen werden muss, wenn es den pädagogischen Ansprüchen, die sowohl in den Lehrplänen als auch in der reformpädagogischen Tradition mit dem Vorhaben assoziiert werden, genügen soll. Abschließend folgt ein Blick in die Unterrichtspraxis, indem ausgewählte Unterrichtsvorhaben zum Fußball, wie sie in den Lehrplänen beschrieben sind, hinsichtlich ihres Erziehungs- und Bildungsverständnisses interpretiert werden und in Beziehung zu dem aufgezeigten Vorhabenverständnis gesetzt werden.

Unterrichtsvorhaben und Projekte in den aktuellen Lehrplänen

Im folgenden Kapitel geht es darum, das Verständnis von Unterrichtsvorhaben in den Lehrplänen aufzuzeigen. Analysiert man den Vorhabenbegriff, stößt man unumgänglich auch auf

den Projektbegriff. Dies begründet sich damit, dass beiden – wie noch aufgezeigt wird – ein vergleichbares Bildungs- und Erziehungspotenzial zugeschrieben wird und beide in den Lehrplänen verortet sind.

Am Beispiel des hessischen Lehrplans Sport wird zunächst das Lehrplanverständnis von Unterrichtsvorhaben aufgezeigt. Das Thema eines Unterrichtsvorhabens ergibt sich aus der Verknüpfung von Pädagogischen Perspektiven, Bewegungsfeldern und fachlichen Kenntnissen sowie Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens. Aus den Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens lässt sich ein bestimmtes Bildungs- und Erziehungsverständnis ableiten, das reformpädagogisches Gedankengut beinhaltet: Es geht um die „Befähigung zum selbstständigen Lernen, Denken, Urteilen und Handeln“ und um die „Entwicklung von Lernstrategien, in denen Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit sowie Team- und Kommunikationsfähigkeit wesentliche Bestandteile sind“ (vgl. HKM, 2005, S. 26).

Besonders ausgeprägt ist das Vorhaben in den Lehrplänen für Gymnasien in Nordrhein-Westfalen, denn dort steht der Ausdruck Vorhaben in nahezu allen Fachlehrplänen (vgl. z. B. Deutsch, Englisch) und scheint ein Unterrichtskonzept zu sein, das alle Fächer betrifft. In den hessischen Lehrplänen bleibt die Bezeichnung Vorhaben die absolute Ausnahme. Neben dem Fachlehrplan Sport, worin das Vorhaben zentraler Bestandteil ist, ist nur noch sehr häufig

im Kunstunterricht die Rede von Vorhaben. Weiterhin taucht der Begriff noch marginal im Lehrplan Latein und in Italienisch auf. In den hessischen Lehrplänen wird dem „Projekt“ eine große Bedeutung zugeschrieben (v. a. in Deutsch, kath. und evang. Religion). In den nordrhein-westfälischen Lehrplänen der gymnasialen Oberstufe gibt es den Ausdruck „Projekt“ auch noch in nahezu allen Fächern, aber parallel dazu und quantitativ viel häufiger das „Vorhaben“. Während Projekte dabei meistens als Besonderheit angesehen werden, gehört das „Vorhaben“ zum Unterrichtsalltag und steht in der Regel für eine Unterrichtseinheit bzw. -reihe.

Mit der Verwendung des Begriffes „Vorhaben“ in den Lehrplänen Sport in Hessen und in Nordrhein-Westfalen stellt sich die Frage, ob eine klare Abgrenzung zum Projekt gegeben ist und deshalb bewusst der Vorhaben-Begriff gewählt worden ist oder ob es sich – von der Konzeption her gesehen – genauso gut um „Projekte“ handeln könnte, dieser Begriff jedoch aufgrund zahlreicher Diskussionen in der Vergangenheit „abgenutzt“ ist und sich mit dem Vorhaben-Begriff neue Perspektiven eröffnen, ohne den Projektgedanken mit seinem Bildungs- und Erziehungsverständnis aufgeben zu müssen. Die Antwort auf diese Frage erschließt sich aus der pädagogischen Tradition beider Begriffe, die im folgenden Kapitel dargestellt wird, bevor dann wieder der Bezug zu den aktuellen Lehrplänen hergestellt wird und Konsequenzen für die praktische Unterrichtsgestaltung aufgezeigt werden.

Unterrichtsvorhaben und Projekte in der reformpädagogischen Tradition

Das Unterrichtsvorhaben kann zum einen als Übersetzung von Projekt angesehen werden, weist aber zum anderen auch eigene historische Wurzeln auf. Im Folgenden werden die Konzeptionen von Kretschmann/Haase (1948) und Reichwein (1937/1993) in Bezug zum Unterrichtsvorhaben dargestellt (1).

Unterrichtsvorhaben in der reformpädagogischen Tradition

Haase kritisiert an der Schule, dass sie die Ernstsituationen des Lebens außen vor lässt und eine Art Scheinwelt darstellt. Der Unterricht müsse durch Ernstsituationen bereichert werden. Eine Ernstsituation ist dadurch geprägt, dass eine Arbeit, die an sich Freude macht, vollendet oder ein Ziel mit großem Einsatz erreicht wird. Diese Arbeit bzw. das angestrebte Ziel ist bedeutend für das Leben und deshalb ist das Bedürfnis, der eigene Antrieb groß, diese Arbeit zu vollenden. Für die Schule ergeben sich daraus folgende Bedingungen:

„Sobald alle Kinder der Klasse das Gleiche machen, (...) kann von einer Ernsthandlung nicht mehr die Rede sein. Diese Aufgabenstellung mag durchaus üben Wert haben, aber hinter ihr steht nicht als Antrieb die Lust am Schaffen, am Werk. Daher muss ein echtes Werk zwar gemeinsam von allen getragen werden, aber der Einzelne kann nur dem ihn gemäßen (...) Teil im Dienst am Ganzen beitragen“ (Haase, 1932, S. 732).

Daraus leitet Haase sein Vorhabenverständnis ab:

„Diese Form des Arbeitsunterrichtes, in dem sich jeder in seinem Stande für das Ganze einsetzt, um



Petra Böcker
Anschrift:
Universität
Marburg, Institut für
Sportwissenschaft
Barfußstr. 1
35032 Marburg

zupackend ein bestimmtes Werk zu schaffen, nenne ich die Gestaltung eines Vorhabens“ (Haase, 1932, S. 732).

Das Vorhaben bietet den Kindern die Möglichkeit, lebensnahe Aufgaben und Ziele gemeinsam anzupacken und zu vollenden. Vorhaben haben das Ziel, Schülerinnen und Schüler zur *Selbstständigkeit* zu führen.

Die Pädagogik Reichweins ist besonders aufschlussreich, denn er setzte bereits die zentralen Bestandteile der heutigen Lehrpläne Sport (NRW und Hessen), „Erziehender Unterricht“ und „Unterrichtsvorhaben“, in Beziehung zueinander und verstand das Vorhaben als bevorzugte Arbeitsform des erziehenden Unterrichts (Reichwein, 1937/1993, S. 57–64; 1938/1993, S. 202–205 vgl. auch Wittenbruch, 1981, S. 140; für die Sportpädagogik Laging, 1996, S. 19–22; 2006):

„Das Vorhaben ist eine Arbeitsform des erziehenden Unterrichts, die Mannigfaltiges zur Ganzheit fügt, zu einem Gefüge rafft und webt, was sich sonst als einzelner Faden im Strom des Unterrichts verlöre, zu einer Gestalt, die wie jede lebendige Einheit vom Kinde ‚angesehen‘ und auf seine kindliche Weise auch begriffen werden kann (...) Das Vorhaben ist die einzige Form, in der das Kind sich weder verliert – wie auf der endlosen Straße eines ‚punktuellen‘ Unterrichts – noch in seinem Könnensbewusstsein durch die Bilder eines ungruppierten und ungeformten Einzelwissens erdrückt wird. (...)“ (Reichwein, 1938/1993, S. 204 f.).

Das gesamte Schulleben in Reichweins Modellschule Tiefensee war durch Vorhaben geprägt. Am Beispiel des Vorhabens eröffnen sich drei Perspektiven auf die Unterrichtsarbeit Reichweins (vgl. auch Laging, 1996; 2006, S. 92–111):

1. Die Eigenwelt des Kindes und das kindliche Interesse als konstitutives Moment im Unterricht

Ausgangspunkt des Unterrichts sind die kindlichen Beweggründe zum Lernen. Das Kind will Dingen und Sachen begegnen, um daran zu wachsen. Es hat ein Bedürfnis nach sinnbezogener Anschauung, die übergeht in eine Erprobung und in ein Schaffen bzw. Gestalten. Der Fragehorizont der Schüler ist Ausgangspunkt der Vorhaben, „hier an-

zuknüpfen heißt aber nicht, den Lehr- und Lernprozeß dem Zufall oder der Willkür“ zu überlassen (Wittenbruch, 1981, S. 146). „Unterricht ist verwiesen auf ‚zündende Begegnungen‘, weil dadurch ‚Impulse‘ freigesetzt werden (...). Sie münden allerdings in ‚einen streng geplanten, gewissenhaft durchgeführten und immer an Gegenständen gebundenen Unterricht“ (ebd.).

2. Welt-Begegnung als strukturierender Faktor im Unterricht/Vorhaben

Reichwein orientiert sich bei der Stoffauswahl am exemplarischen Prinzip. Auf der Seite des Lehrenden sind erforderlich: „Respekt vor der Unverfügbarkeit des kindlichen Individuums, Kenntnis der Struktur der Inhalte im Hinblick darauf, wie sie bedeutsam für die Entwicklung des Schülers zur Selbstständigkeit werden können, Kenntnis und Beherrschung subjekt-sensibler ‚bildfähiger‘ Vermittlungsformen, Überprüfen aller Unterrichtselemente, insbesondere der Medien, auf ihre Stimmigkeit in Bezug auf das angestrebte Erziehungsziel“ (Wittenbruch, 1981, S. 168).

3. Grundformen selbstständigen Schaffens

Die Beziehung zwischen Lehrer/in und Schüler/in im Vorhaben zeichnet sich durch die Eigenformen kindlichen Schaffens aus und die Hilfsformen, die der Lehrer bzw. die Lehrerin einbringt. „Eine Grundform kindlichen Wirkens ist das Spiel, dessen Erscheinungsformen Reichwein zu klassifizieren versucht: dem Gliederspiel des Kleinkindes folgt das Spiel mit Gegenständen, das Sicherheit im Umgang mit Dingen und erste Einsicht in ihren Wert vermittelt, es wird in der Schule zum spielenden Gestalten (...). In der Gemeinschaft wird das spielerische Gestalten zum spielenden Schaffen des Werkes“ (Wittenbruch, 1981, S. 169).

Aufgabe des Lehrers bzw. der Lehrerin ist es, das Kind zu einer bewussten Auseinandersetzung mit der Umwelt anzuregen, um so Selbsttätigkeit und Selbstständigkeit im Denken und Handeln zu initiieren, was durch bewusstes Sehen, Hören und Gestalten angeregt wird (ebd.).

Unmittelbar mit dem Vorhaben verbunden ist das Werk. Die Beziehung zwischen Vorhaben und Werk ist tiefgreifend, im Sinne einer Wechselbeziehung, zu sehen. Dem Werk geht das Vorhaben voraus und das Werk ist wiederum die Aktualisierung des Vorhabens. In dieser Beziehung spiegelt sich Bildungskraft wider: Das Vorhaben stellt etwas Unfertiges, eine noch in Planung befindliche Sache dar und eröffnet damit Bildungs-

momente (vgl. Schindler, 1952; Sprenger, 1950).

Es geht beim Vorhaben und Werk nicht primär um vorzeigbare Ergebnisse, vielmehr um einen „bildenden“ Prozess. Etwas vor zu haben und ein Werk zu produzieren ist immer mit einer *Wagnissituation* verbunden. Das traditionelle Vorhaben zeichnet sich dadurch aus, dass es nicht bis ins kleinste Detail planbar ist und es liegt in der Sache, dass auf dem Weg Schwierigkeiten auftreten, die während des Vorhabens zu lösen sind – oder eben nicht. Genau das unterscheidet das Vorhaben von anderen „Methoden“, beispielsweise einer klassischen Lektion oder der Übung, in der jeder Schritt exakt geplant worden ist und alle Schülerinnen und Schüler am Ende zum scheinbar gleichen Ergebnis gelangen sollten (Schindler, 1952, S. 338).

Das Projekt in der reformpädagogischen Tradition im Vergleich zum Unterrichtsvorhaben

Wenn man das Vorhaben als Übersetzung von Projekt ansieht, stellt man fest, dass es unterschiedliche Auslegungen und „Theorien“ zum Projektunterricht gibt. Bezüglich des Bildungs- und Erziehungspotenzials des Projektes, ist das Projektverständnis Deweys in Bezug zum Vorhaben grundlegend. Die Projektmethode steht bei Dewey in direktem Zusammenhang mit seiner Konzeption des Erfahrungslernens. Schulisches Lehren und Lernen sieht Dewey gemäß seines Erziehungsbegriffes „als einen kontinuierlichen Prozeß der Neuordnung der Erfahrung“ an, „in dem der Erzieher jede gegenwärtige Erfahrung als eine bewegende Kraft auffaßt, die die zukünftigen Erfahrungen beeinflusst“. Das überlieferte Bildungsgut der Erwachsenen und Spezialisten kann nicht als Ausgangspunkt des Lernprozesses in der Schule dienen (Schilmöller, 1995, S. 186 f.). Deshalb sei es problematisch, den Lehrstoff im Lehrplan exakt festzulegen. Statt zu einer Schulung des Denkens führe dies oft zu einer einseitigen Gedächtnisleistung, einem passiven Aufnehmen von Wissen aus zweiter Hand (Sekundärerfahrungen) (ebd.) (2).

Aufgezeigt wird nun ein Verständnis von Vorhaben und Projekt im Kontext der aktuellen Bildungs- und Erziehungsansprüche. Nur ein philosophisch-anthropologisch entwickelter und begründeter Vorhaben- und Projektbegriff kann die ihnen zugeschriebenen Bildungs- und Erziehungsideale verwirklichen. Ein philosophisch-anthropologischer Projektbegriff legt ein Wissensverständnis zu Grunde, welches besagt, dass das Wissen der Menschheit keine beliebige Akkumulation ist, sondern „Niederschlag eines historischen Prozesses“, „der als solcher seine Spuren in den so genannten Wissensbeständen hinterläßt, die zu verstehen Wesentliches zum Verständnis unserer gegenwärtigen Welt und unserer zukünftigen Möglichkeiten beiträgt“ (Heipcke, 1998, S. 11). Daraus leitet sich ein anspruchsvolles Projektverständnis ab:

„Ein zu enger Projektbegriff, welcher Wissen als totes Instrumentarium begreift, als Akkumulation zeitloser Wissensbestände, welche zur Herstellung von diesem oder jenem nur benutzt zu werden brauchen – ein solcher Projektbegriff verfehlt sowohl ein Verständnis des Wissens als Spur unserer Geschichte und der Naturgeschichte selbst als auch den Zweck der Projektarbeit, nämlich den Entwurf zur Gestaltung eines menschenwürdigen Lebens und zur Bewahrung der Erde zu wagen“ (Heipcke, 1998, S. 11).

Dieses reformerische, anthropologisch-philosophisch begründete Projektverständnis ist, wie die bisherigen Argumentationslinien zeigen, im Unterrichtsvorhaben in seiner reformerischen Auslegung enthalten.

Ausgangspunkt bildet die Pädagogik Reichweins, der die Humanisierung der Gesellschaft als übergeordnetes Ziel seiner Pädagogik begriff. Reichweins Unterrichtsverständnis lässt sich nicht in Einklang bringen mit dem Fachunterricht, sondern muss „vom Kind und seiner Sache“ bestimmt sein (Reichwein, 1937, S. 57), denn „das aus der persönlichen Begegnung mit der Sache erwor-

bene Wissen ist nicht toter Besitz, den man wieder ablegen oder verlieren kann, sondern es ist selbst in das kindliche Sein als Erfahrung eingegangen (...). So wird die Sache zum Erzieher“ (Reichwein, 1993, S. 57 f.).

Die grundlegenden anzustrebenden Bildungs- und Erziehungsziele wie Selbstständigkeit, Selbsttätigkeit, Urteilsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein lassen sich, wie die Vergangenheit gezeigt hat, nicht mit dem traditionellen Verständnis von Schule und Unterricht erreichen.

Bildungs- und Erziehungsverständnis der Lehrpläne – reformpädagogische Bezüge und Unterrichtsbeispiele

Allgemeine reformpädagogische Bezüge

Die bildungs- und erziehungstheoretischen Grundlagen des Unterrichtsvorhabens in seiner reformpädagogischen Tradition finden sich auch in der neuen Lehrplangeneration wieder. Besonders aufschlussreich ist der Kernlehrplan für das Fach Deutsch in Nordrhein-Westfalen, in dem das Unterrichtsvorhaben folgendermaßen beschrieben wird:

Das Unterrichtsvorhaben stellt eine komplexe und schülerorientierte Lernsituation dar. Unterrichtsvorhaben eröffnen mehrere Perspektiven auf ein Thema und führen die Schüler – innerhalb eines thematischen Zusammenhangs – zu einem Ergebnis ihrer eigenen, aktiven Tätigkeit. Gemeinsame Planung mit der Lerngruppe, Präsentation der Ergebnisse und die Reflexion des Prozesses und seiner Produkte kennzeichnen Vorhaben. Die Auswahl der fachspezifischen Inhalte orientiert sich an der Relevanz der Themen und Gegenstände für die Lebenswirklichkeit und auf den Entwicklungsstand (Denk- und Erfahrungshorizont) der Schülerinnen und Schüler. Ein in dieser Weise konzipierter Unterricht fördert die Fähigkeit der Jugendlichen zu Empathie,

ERHARD[®] SPORT

www.erhard-sport.de

Besuchen Sie unseren
NEUEN **Eshop**

Einkaufen, 365 Tage im Jahr, rund um die Uhr!
www.erhard-sport.de

Gratis-Katalog unter: (09861) 406 92

Erhard Sport International GmbH & Co. KG • Oberer Kaiserweg 8 • 91541 Rothenburg o.d.T. • info@erhard-sport.de

Kritik und eigener Entscheidung, er bestärkt sie in ihrer Entwicklung zur Selbstständigkeit (LP Deutsch, NRW, 2004, S. 22).

Die aktuellen Lehrpläne für das Fach Sport, u. a. in NRW und Hessen, verfolgen vergleichbare Bildungs- und Erziehungsziele. „Unterricht soll den Grundsätzen exemplarischen Lernens entsprechen“ (LP Sport, NRW, 2001, S. 15), es ist anzuknüpfen an das Vorwissen, an die Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler, deren Weiterentwicklung angestrebt wird. Die Auswahl der Unterrichtsinhalte erfolgt unter Beteiligung der Schülerinnen und Schüler. Mitbestimmung, Mitverantwortung und selbstständiges Lernen sollen gefördert werden und bewusstes Lernen wird angestrebt. Grundlegend ist ein ganzheitliches Bildungs- und Erziehungsverständnis.

Welche Konsequenzen folgen aus den oben dargestellten Ausführungen? Das Unterrichtsvorhaben weist eindeutig ein bedeutendes Bildungs- und Erziehungspotenzial auf, was die Lern- und Unterrichtskultur an unseren Schulen heute entscheidend prägen könnte. Es ist aber unzureichend, wenn lediglich der Begriff Unterrichtsvorhaben verwendet wird und scheinbar zusammenhanglos neben den aufgeführten Bildungs- und Erziehungszielen der Lehrpläne steht. Unterrichtsvorhaben können den hohen pädagogischen Anspruch nur erfüllen, wenn sie als fachdidaktische Konzeption gesehen werden, die über den Einzelunterricht hinaus das gesamte Schulleben prägen.

Exemplarisch soll im Folgenden für den Sportunterricht aufgezeigt werden, wie Unterrichtsvorhaben zum Thema „Fußball“ aufgebaut sein könnten, welche den zugrunde gelegten Bildungs- und Erziehungsansprüchen genügen können und in welcher Form die Lehrpläne dies zulassen.

Unterrichtsbeispiele und Vorhaben zum Thema „Fußball“

In den Lehrplänen für das Fach Sport in Niedersachsen und Hessen sind Unterrichtsvorhaben zu den Bewegungs- bzw. Erfahrungsfeldern beschrieben. In Hessen sind diese Vorhaben verbindlich, in Niedersachsen haben sie exemplarischen Charakter. Die Lehrpläne Hessens und Niedersachsens basieren in der Theorie auf einem vergleichbaren Bildungs- und Erziehungsverständnis, wenn es aber in die Unterrichtspraxis

geht und Beispiele für Unterrichtsvorhaben genannt werden, unterscheiden sie sich grundlegend.

Verbindliches „Unterrichtsvorhaben“ Fußball in Hessen

Der hessische Lehrplan führt neben den verbindlichen Unterrichtsvorhaben für jede Jahrgangsstufe sogar verbindliche Unterrichtsinhalte und Aufgaben auf. Des Weiteren sind die Arbeitsmethoden der Schülerinnen und Schüler aufgeführt, die in ihrem Grundsatz aber den „Methoden und Formen des selbstständigen Arbeitens“ entgegenlaufen, denn: Zugrunde gelegt wird ein Stufenlernmodell, das auf einem linearen Lehr-Lernverständnis beruht und sich an Kategorien orientiert wie vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Komplexen. Das Zergliedern und Zusammenfügen von Bewegungsabläufen z. B. anhand von Schaubildern und Demonstrationen ist als zentrale Arbeitsmethode der Schülerinnen und Schüler anzusehen (vgl. z. B. HKM, 2005, S. 47) (3).

Ein Fußball-„Vorhaben“ im hessischen Lehrplan lautet dementsprechend „Kleinfeldspiele als Grundspiel zum Wettbewerb“. „Das Kleinfeldspiel dient als Grundspiel und ist in drei Lernstufen mit abgestuften Schwierigkeitsgraden strukturiert“ (HKM, 2005, S. 46). Der ersten Lernstufe sind zugeordnet „Ruhender Ball ins Tor“, „bewegter Ball ins Tor“, „Ball gegen Störung ins Tor“, in der zweiten Lernstufe kommt das Ballführen hinzu, in der dritten Lernstufe das Passen (und das Ballführen).

Ein derart strukturiertes Unterrichtsvorhaben stellt keine komplexe, schülerorientierte Lernsituation dar und eröffnet auch nicht mehrere Perspektiven auf das Thema „Fußball“. Fußball wird den Schülerinnen und Schülern präsentiert als etablierte Sportart mit der Intention „So ist Fußball – eignet Euch die Sportart an.“ Bezugspunkte bilden dabei die Techniken der Profis – Schaubilder demonstrieren, „wie man ‚richtig‘ auf das Tor schießt“ und lassen keinen Raum für das Finden individueller Bewegungslösungen. Es geht lediglich um das Nachmachen und Kopieren fertiger Bewegungslösungen statt um das selbsttätige Entwickeln von Bewegungslösungen.

Problematisch beim aufgezeigten Vorhabenbeispiel ist weiterhin, dass Kleinfeld-Spiele instrumentalisiert werden – sie sollen Hinführen zum Zielspiel und verlieren ihren Eigencharakter. Diese Unterrichtseinheit hat wenig Vorhaben-Charakter und erfüllt in dieser Form die aufgezeigten Bildungs- und Erziehungsansprüche nur unzureichend.

Unterricht mit Vorhaben-Charakter muss eine offene Struktur aufweisen und es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, sich „die Sache Fußball“ auf ihre Weise zu erschließen.

Ausgangspunkt der Fußballinszenierung dürften nicht die Techniken der Profis sein, die mittels Schaubildern und Demonstrationen alle Schülerinnen und Schüler zu dem Fußballspiel anleiten – das ist wenig lehrreich, weil die Vereinsspieler die Techniken beherrschen und sich langweilen bzw. ihr Spiel machen wollen und die Chancen für Fußballanfänger, sich auf diese Weise isoliert beispielsweise den Torschuss anzueignen, sehr gering einzuschätzen sind (4).

Ein weit verbreiteter Weg in der Schule dürfte sein, dass der Lehrer bzw. die Lehrerin oder ein Fußballer bzw. eine Fußballerin beispielsweise den Spannstoß als eine Torschusstechnik demonstriert und anschließend eine Übungsphase für alle Schülerinnen und Schüler folgt. Ziel ist es dabei nicht mehr, ein Tor zu erzielen, sondern nur mit dem Spannstoß ein Tor zu erzielen. Nach der Übungsphase folgt als Belohnung in der Stunde – sofern noch Zeit bleibt – ein Abschlussspiel, das sich am normierten Fußballspiel orientiert. Tore werden dabei in der Regel nicht bewusst mit dem vorab geübten Spannstoß erzielt, sondern auf ganz unterschiedliche Weise. Besonders problematisch wird es, wenn als Leistungskontrolle am Ende der Unterrichtseinheit Fußball im Zuge einer Demonstrationsprüfung dann der Spannstoß in seiner normierten Technik abgeprüft wird und einen beträchtlichen Teil der „Fußballnote“ ausmacht.

Wie können Unterrichtsvorhaben inszeniert werden, die dem Vorhaben-Begriff mit seinem aufgezeigten Erziehungs- und Bildungsanspruch nahekommen und zusätzlich die geforderten Lernziele anstreben?

Fuß-Ball-Spielen – Ein alternatives Unterrichtsvorhaben

Eine Fußballinszenierung kann nur gelingen, wenn bei den Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler angesetzt wird, die besonders in der Sportart Fußball heterogen sind. Wenn von dem zentralen Spielgedanken „Mit dem Fuß Ball spielen“ ausgegangen wird, z. B. indem als Einstieg in das Unterrichtsvorhaben „Fuß-Ball-Spiele“ verschiedene Arten des Fußball-Spielens erfahren worden sind, können in den nachfol-

genden Stunden durchaus zentrale Bestandteile wie der Torschuss auch mal isoliert in einer Stunde zum Thema gemacht werden und als so genanntes Teilvorhaben mit dem Titel „Torschüsse inszenieren und Fußball spielen“ in das Gesamtvorhaben „Fuß-Ball-Spiele“ einfließen.

Teilvorhaben „Torschüsse inszenieren und Fußball spielen“ im Gesamtvorhaben „Fuß-Ball-Spiele“.

Ausgangspunkt des Fußball-Teilvorhabens sollte zunächst einmal die Frage sein, was das Bewegungsproblem, das sich den Lernenden beim Erlernen und Ausführen des Torschusses stellt, ist. Dabei wird zum Vorschein kommen, dass es für viele ungewohnt ist, den Ball mit dem Fuß zu spielen, das Gleichgewicht muss gehalten werden und es gestaltet sich schwierig, beispielsweise kontrolliert zu schießen. Aus diesen Bewegungsproblemen heraus könnten sich folgende Bewegungsaufgaben (5) stellen, die die Schülerinnen und Schüler in Gruppenarbeit bearbeiten könnten:

1. Schießt auf das Tor und testet dabei unterschiedliche Treffpunkte des Balles am Fuß (Außenseite, Innenseite, Picke, Hacke, Spann ...).
- Nach einiger Zeit des Erprobens folgt die zweite Bewegungsaufgabe, die etwas geschlossener ist:*
2. Schießt den Ball
 - a) ... sicher und kontrolliert ins Tor!
 - b) ... besonders hart ins Tor!
 - c) ... mit Effet und/oder „zirzelt“ den Ball ins Tor!

Diese Aufgaben lassen den Fußballanfängern genügend Freiraum zum Experimentieren und Erfahrungen sammeln und eröffnen auch den „Fußballern“ neue Perspektiven auf den Gegenstand und regen sie ggf. an, neue bzw. andere Techniken auszuprobieren. Mit dieser Unterrichtsform wird es jeder Schülerin bzw. jedem Schüler ermöglicht, ihr bzw. sein individuelles Können bezüglich des Torschusses weiterzuentwickeln. Zwischen den Bewegungsaufgaben sollten gemeinsame Reflexionsphasen folgen, in denen individuelle Bewegungslösungen ausgetauscht werden und zum weiteren Erproben anregen. Nach den Bewegungsaufgaben könnten dann Torschuss-Spiele folgen, angefangen beim 1:1, bei denen die unterschiedlichen zuvor erarbeiteten Bewe-



gungslösungen spielerisch erprobt werden können, z. B. auch unter Einfluss des Wettkampfcharakters. Am Ende dieses Teilvorhabens zum Fußball-Spielen wird als Unterrichtsziel nicht lediglich die normierte, aber isolierte Technik des Spannstoßes stehen, sondern der Torschuss mit seinen zahlreichen Facetten eingebettet in Spielsituationen. Beim Vergleich des vermeintlichen Unterrichtsvorhabens, wie es im hessischen Lehrplan obligatorisch ist, stellt das Lernziel m. E. eine kopierte Lösung eines Bewegungsproblems dar, während es im alternativ aufgezeigten Teilvorhaben „Torschüsse inszenieren und Fußball spielen“ um die Entwicklung einer eigenen, funktionalen Bewegungslösung geht, die durchaus eine bekannte Technik sein kann, die dann aber durch den Prozess des Selbstfindens Bildungsmomente eröffnet hat.

Unterrichtsvorhaben Fußball in Niedersachsen

Der niedersächsische Lehrplan gibt keine verbindlichen Unterrichtsvorhaben vor, zeigt jedoch auf, wie Vorhaben aufgebaut sein könnten. Die Beschreibungen der Vorhaben haben einen „offenen“ Charakter, zeigen aber dennoch deutlich das zugrunde gelegte Bildungs- und Erziehungsverständnis, das dem des Vorhabengedankens entspricht. Der Titel eines Fußball-Vorhabens lautet „Vom Rugby zum Fußball“. Ziel ist es, die historische Entwicklung des Fußballspiels zu erarbeiten und die unterschiedlichen Formen des Rugby- und Fußballspiels zu erlernen und die Spiel-

fähigkeit zu verbessern. Durch das gemeinsame Erproben, Beurteilen und Variieren von Rugby- und Fußballspielen wird die Genese und die Vielfältigkeit der Spiele erschlossen. Regeln der Spiele werden nicht einfach vorgelegt, sondern gemeinsam entwickelt und reflektiert. Dabei geht es sowohl um das „kritische Überprüfen geplanter oder vollzogener Regeländerungen im aktuellen Fußballspiel“ sowie um das „Finden und Gestalten eigener Vorschläge“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 1997, S. 46).

Das Werk, das in der reformpädagogischen Vorhabenauslegung elementar ist, findet sich auch in diesem Vorhaben wieder: Vorgeschlagen wird, die Entwicklungen des Regelwerks in den Sportarten zu dokumentieren und der Schulöffentlichkeit zugänglich zu machen und zu präsentieren (ebd.). Denkbar wäre auch, ein Turnier mit selbst aufgestellten Regeln in den entsprechenden Sportarten zu organisieren oder auf einem Schulfest evtl. ohne Wettkampfcharakter ausgewählte Spielformen gemeinsam zu erproben. Fußball im klassischen, etablierten Sinne ist ein Unterrichtsinhalt in diesem Vorhaben – aber bei Weitem nicht der Einzige.

Fazit

Zusammenfassend bleibt festzuhalten, dass Unterrichtsvorhaben im reformpädagogischen Verständnis ein großes Bildungs- und Erziehungspotenzial be-

inhalten, das insbesondere selbsttätiges Handeln der Schülerinnen und Schüler impliziert. Während die verbindlichen Unterrichtsvorhaben im hessischen Lehrplan eher einer klassischen Lektion gleichen, in dem jeder Schüler und jede Schülerin am Ende beispielsweise das Fußballspielen in einer bestimmten Ausprägung lernen soll – und nur in dieser einen – mit einem vorab festgelegten Lernweg, weisen die exemplarischen Unterrichtsvorhaben im niedersächsischen Lehrplan charakteristische Vorhabenmerkmale auf: Sie sind nicht vorab bis ins kleinste Detail planbar, sondern entwickeln sich im Tun und eröffnen damit Bildungsmomente.

Anmerkungen

- (1) In der Sportpädagogik ist der Vorhabensbegriff erstmals 1996 von Laging in dem Themenheft der „sportpädagogik“ „Bewegungsvorhaben“ in Anlehnung an Kretschmann/ Haase und Reichwein aufgearbeitet worden. An diese Darstellung knüpft der vorliegende Beitrag an.
- (2) In diesem Kontext widerspricht die aktuelle bildungs- und erziehungspolitische Entwicklung mit der vermehrten Einführung so genannter Bildungsstandards dem Bildungs- und Erziehungsverständnis des Unterrichtsvorhabens.
- (3) Vgl. zu der Problematik dieses Vermittlungsmodells insbesondere Bietz (1998), Dietrich (1984), Ehni (1995), Scherer (2001).
- (4) Vgl. dazu auch das Beispiel einer klassischen Unterrichtseinheit „Fußball“ bei Laging (2006, S. 18 ff.).
- (5) Zur Bewegungsaufgabe vgl. Laging (2002).

Literatur

- Bietz, J. (1998). Sportspielvermittlung – Konzepte, Probleme, Perspektiven. *sportunterricht*, 47 (7), 267–274.
- Dietrich, K. (1984). Vermitteln Spielreihen Spielfähigkeit? *Sportpädagogik*, 1, 19–21.
- Ehni, H. (1995). Spiele lehren – Spiele lernen oder: Geht das Spiel im Sportunterricht baden? In A. Zeuner, G. Senf & S. Hofmann (Hrsg.), *Sport unterrichten – Anspruch und Wirklichkeit* (S. 142–149). St. Augustin: Academia.
- Haase, O. (1932). Gesamtunterricht, Training, Vorhaben – drei Elementarformen des Volksschulunterrichts. *Die Volksschule*, 28. *Jahr*, Heft 16, 727–733.
- Heipcke, K. (1998). *Lernen in Projekten. Entwurf und Gestaltung des Daseins*. Kassel: Gesamthochschulbibliothek.
- Hessisches Kultusministerium (2005). Lehrplan Sport – Gymnasialer Bildungsgang, Jahrgangsstufen 11–13. Quelle: <http://www.hessisches-kultusministerium.de/downloads/lehrpl/gymnasium/Sport.pdf> [letzter Zugriff: 20. 3. 2006].
- Kretschmann, J. & Haase, O. (1948). *Natürlicher Unterricht*. Wolfenbüttel: Wolfenbütteler Verlagsanstalt GmbH.
- Laging, R. (1996). Bewegungsvorhaben. *Sportpädagogik*, 20 (6), 15–27.
- Laging, R. (2002). Bewegungsaufgaben. *Sportpädagogik*, 5, 4–11.
- Laging, R. (2006). Methodisches Handeln im Sportunterricht. Grundzüge einer bewegungspädagogischen Unterrichtslehre. Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Reichwein, A. (1993). *Schaffendes Schulvolk. Film in der Schule*. Die Tiefenseer Schulschriften – Kommentierte Neuausgabe. Weinheim, Basel: Beltz. (Original veröffentlicht 1937/1938).

- Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes Nordrhein-Westfalen (2004). *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen Deutsch*. Frechen: Ritterbach.
- MSWWF (Hrsg.) (1999). [Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen]. *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen – Sport*. Frechen: Ritterbach.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (1997). *Rahmenrichtlinien für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe, die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe, das Fachgymnasium, das Abendgymnasium, das Kolleg Sport*. Hannover: Schroedel.
- Scherer, H.-G. (2001). Zwischen Bewegungslernen und Sich-Bewegen-Lernen. *Sportpädagogik*, 25 (4), 1–24.
- Schilmöller, R. (1995). Projektunterricht. Möglichkeiten und Grenzen entschulten Lernens in der Schule. In A. Regenbrecht & K. G. Pöppel (Hrsg.), *Erfahrung und schulisches Lernen. Zum Problem der Öffnung von Schule und Unterricht* (S. 166–212). Münster: Aschendorffsche Verlagsbuchhandlung.
- Schindler, G. (1956). *Bildungslehre eines natürlichen Unterrichts* (2. Aufl.). Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Sprenger, H. (1950). Wortklaubereien. *Westermanns Pädagogische Beiträge*, 2 (7), 309–312.
- Wittenbruch, W. (1981). Unterrichtsmethode als „Weg der Erziehung“. Erfahrungen und Überlegungen zur Unterrichtsmethode in den Schriften Adolf Reichweins. In W. Huber & A. Krebs (Hrsg.), *Adolf Reichwein 1898–1944. Erinnerungen, Forschungen, Impulse* (S. 137–175). Paderborn: Schöningh.

Lärm in Bildungsstätten

Die DSLV-Landesverbände Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen haben vor etwa zwei Jahren das o. g. Thema aufgegriffen. Es ist Teil eines großen Problemkomplexes, gerade auch für Sportlehrkräfte, wie berufsbedingte Schäden vermieden oder vor Gericht mit Erfolg geltend gemacht werden können.

Zur Verfügung standen bis dahin Messtabellen aus Baden-Württemberg, aus denen die Lärmbelastung von Lehrkräften im Sport abzulesen waren. Allerdings gab es nach unserer Kenntnis noch keine Angaben über die Dauer der Lärmbelastung in der Spitze, die medizinisch erst bedeutsam gewesen wären und auf die sich Kolleginnen und Kollegen bei Beschwerden oder gar Klagen vor Gericht hätten berufen können.

Ein wesentlicher Schritt nach vorne war erst gemacht, als es durch die Vermittlung eines Dortmunder Kollegen gelang, Kontakt mit der „Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin“ in Dortmund aufzunehmen. Eine Broschüre, mit der wir alle Landesverbände hätten informieren können, war damals jedoch vergriffen, eine Neuauflage wurde aber zugesagt.

Nunmehr liegt diese vor und ist für alle erhältlich. Vielleicht gelingt es auch, über den Bundesverband mit einer Sammelbestellung die Broschüre günstiger zu erhalten (Preis: 14,50 € plus Versandkosten).

Folgende Angaben liegen vor: Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin
Fb 1030 Lärm in Bildungsstätten – Ursachen und Minderung

Ist zu beziehen über: Wirtschaftsverlag NW – Verlag für neue Wissenschaft GmbH
Bürgermeister-Smidt-Str. 74–76, 27568 Bremerhaven
Tel. 04 71 / 9 45 44-0, Fax 04 71 / 9 45 44-77, E-Mail: info@nw-verlag.de

Helmut Zimmermann
Präsident DSLV-NRW

Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld.

Niedersächsisches
Kultusministerium



25 Millionen Euro bis zum Jahr 2011 Jährlich fünf Millionen für die Sanierung von Sportstätten

Das Niedersächsische Ministerium für Inneres und Sport fördert die Sanierung kommunaler Sportanlagen mit jährlich 2,5 Millionen Euro. Niedersachsens Innen- und Sportminister sagte in Hannover, mit dem Sportstättenanierungsprogramm des Landes werde wesentlich zur Erhaltung der Sportinfrastruktur in Niedersachsen beigetragen.

Die Förderrichtlinien sind jetzt im Niedersächsischen Ministerialblatt veröffentlicht worden und können auch über das Internetportal des MI eingesehen werden.

„Wegen der Bedeutung für die sportliche Infrastruktur in den Kommunen wird die Sanierung von Sporthallen vorrangig vor anderen Sportanlagen gefördert“, sagte der Innenminister. Die bereits jetzt vorliegenden Anträge und Anfragen zeigten, dass die Einschätzung des Sanierungsbedarfs bei Turnhallen richtig sei. Bereits vor Beginn der offiziellen Antragsphase lagen 57 Anträge und Anfragen auf Förderung der Sanierung von Sporthallen vor.

„Boxen im außerunterrichtlichen Schulsport“ „Überzeugendes Konzept mit klaren Regelungen“

„Mit den verbreiteten Bedenken gegen den Boxsport als schulisches Angebot haben wir uns im Niedersächsischen Kultusministerium ernsthaft auseinandergesetzt und über die Möglichkeiten und die erforderlichen Grenzziehungen sorgfältig beraten. Das laufende Modellprojekt konnte ich genehmigen, weil dafür ein über-

zeugendes Konzept vorgelegt wurde“, sagte der Niedersächsische Kultusminister bei der Präsentation des Projekts „Boxen im außerunterrichtlichen Schulsport“ im Rahmen der Aktion Europa(s) Meister des Deutschen Olympischen Sportbunds (DOSB) in Osnabrück. Niedersachsen ist das bisher einzige Bundesland, in dem das Boxtraining als Teil des schulischen Sportangebots zugelassen wurde. „Wir haben klare Regelungen getroffen: Vermeidung von Körperkontakt, zusätzliche Betreuung durch eine Schulsozialarbeiterin oder einen Schulsozialarbeiter und sportliche Leitung durch besonders qualifizierte Trainer an Landesstützpunkten des Niedersächsischen Box-Sport-Verbandes“, betonte der Kultusminister. Gemeinsam mit den Partnern Weißer Ring, dem LandesSportBund und dem Niedersächsischen Box-Sport-Verband erhoffe er sich eine wertvolle Bereicherung des schulsportlichen Angebots in den Projektschulen, so der Kultusminister.

Bundesministerium des Innern

Bundesinnenminister eröffnet Informelles Sportministertreffen der EU

Der Bundesinnenminister hat in Stuttgart das informelle Treffen der Sportminister der EU im Rahmen der deutschen EU-Ratspräsidentschaft eröffnet.

Auf der Tagesordnung standen u. a. die Themen „Sport und Ökonomie“, „Sport und Gewalt“, „Integration und Sport“ und die Dopingbekämpfung. Zu Beginn der Tagung stand jedoch ein Rückblick auf die Fußball-WM 2006 auf dem Programm. Prominenter Gastredner zu diesem Tagesordnungspunkt war WM-OK-Chef Franz

Beckenbauer, der gemeinsam mit seinem Vizepräsidenten Wolfgang Niersbach die Kampagne „Die Welt zu Gast bei Freunden“ vorstellte. Hintergrund der Ausführungen waren insbesondere die möglichen generellen Konsequenzen für die Ausrichtung von Sportgroßveranstaltungen.

Gemeinsam mit dem Sport gegen Doping: Bundeskabinett beschließt Gesetz zur Verbesserung der Bekämpfung des Dopings im Sport

„Der heutige Beschluss des Bundeskabinetts für das Gesetz zur Verbesserung der Bekämpfung des Dopings im Sport ist ein wichtiger Schritt, um die Strafverfolgung von Dopingtätern zu verbessern und die Dopingbekämpfung in Deutschland weiter voranzubringen“ sagte der Bundesminister nach der Sitzung des Bundeskabinetts. Der Gesetzentwurf setzt die gesetzgeberischen Empfehlungen des Maßnahmenpakets der Bundesregierung zur Bekämpfung des Dopings im Sport um und enthält noch weitergehende Regelungen.

Im Wesentlichen sind dies:

- Strafverschärfung für banden- oder gewerbsmäßige Dopingstraftaten nach dem Arzneimittelgesetz,
- die Verpflichtung zur Aufnahme von Warnhinweisen für Arzneimittel, die für Doping geeignet sind,
- Strafvorschriften für den Besitz bestimmter, besonders gefährlicher Dopingsubstanzen in nicht geringer Menge,
- die Übertragung von Ermittlungsbefugnissen für die Strafverfolgung in Fällen des internationalen organisierten ungesetzlichen Handels mit Arzneimitteln auf das Bundeskriminalamt und
- die Einführung des erweiterten Verfalls in diesen Fällen (u. a. Gewinnabschöpfung von Vermögensvorteilen).

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

Thomas Hörold neuer Ansprechpartner des DSLVL – LV Hessen im Hessischen Kultusministerium

Nachdem der Leitende Ministerialrat im Hessischen Kultusministerium Klaus Paul, mit dem der hessische Landesverband des DSLVL eine jahrelange enge und vertrauensvolle Zusammenarbeit verband, zum 28. Februar 2007 in den Ruhestand versetzt wurde, haben der Landesvorsitzende Herbert Stündl und seine Vorstandskolleg/innen seit dem 1. März 2007 einen neuen Ansprechpartner im Hessischen Kultusministerium. Denn seit diesem Zeitpunkt leitet Thomas Hörold das Referat Sport und Gesundheit beim HKM.



Thomas Hörold studierte von 1978 bis 1983 an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität in Frankfurt Sonder- und Heilpädagogik und absolvierte im Anschluss sein Referendariat an einer Förderschule in Bad Vilbel. Ehe er im Jahre 1993 seine pädagogische Arbeit in Bad Schwalbach sowie am Studienseminar des Main-Taunus-Kreises aufnahm, war Hessens neuer oberster Sportlehrer ab 1986 sieben Jahre in den verschiedensten Bereichen und Funktionen als Mitarbeiter der Deutschen Lufthansa tätig. 1999 wurde Thomas Hörold zum Schulleiter der Hans-Thoma-Schule, einer verbundenen Schule für Lernhilfe und Körperbehinderte in Oberursel, beru-

fen. Gleichzeitig arbeitete er im Amt für Lehrerbildung (AfL) bei der Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern mit.

Thomas Hörold, den der Sport seit frühester Kindheit begleitet, ist von Hause aus Basketballer. Nach seiner Karriere als Spieler war er als Trainer verschiedener Vereinsmannschaften und HBV-Auswahlteams tätig. Seit einigen Jahren ist er im Hessischen Basketball Verband, nachdem er dort zunächst das Amt des Referenten für den Schulsport begleitete, als Vizepräsident für den Bereich Jugend zuständig. Auch in seiner neuen Funktion will Thomas Hörold dem Basketball-Verband weiter zur Verfügung stehen.

Der DSLVL – LV Hessen-Vorstand hatte zum Teil bereits Gelegenheit, den neuen Referatsleiter Sport beim HKM als einen Menschen kennen zu lernen, der bei der Bewältigung seiner sicherlich nicht leichten neuen Aufgabe auf seine Mitarbeiter/innen zugeht, stets die Kooperation sucht und anstehende Fragen und Probleme im vertrauensvollen Gespräch anzugehen versucht.

Dabei betont Thomas Hörold in allen Gesprächen immer wieder die Wichtigkeit des Sports und der Bewegung für die Entwicklung junger Menschen. Aus seinen Erfahrungen als Schulleiter weiß er nur zu gut um die soziale Funktion des Sports und um seinen immensen Stellenwert im Bereich der Integration. Es ist dem neuen Leiter des Referats Sport und Gesundheit beim HKM darüber hinaus ein ausgesprochenes Anliegen, eine gute Kooperation und einen intensiven Austausch mit den Sportlehrerinnen und Sportlehrern zu pflegen.

Wie ernst er es damit meint, bewies Thomas Hörold allein schon dadurch, dass er bereits in den ersten Wochen seiner Amtsübernahme den direkten und intensiven Kontakt zur Landes-Servicestelle für den Schulsport im Staatlichen Schulamt Kassel, zur Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) beim Staatlichen Schulamt Gießen, den federführenden hessischen Schulsportkoordina-

toren sowie zum DSLVL-LV Hessen-Vorsitzenden Herbert Stündl suchte. Für den 8. Hessischen Sportlehrertag 2007 am 15. August in Wetzlar sowie für die hessische DSLVL-Jahreshauptversammlung am 29. September am Sportwissenschaftlichen Institut in Gießen hat Thomas Hörold seine Teilnahme bereits zugesagt.

Der Vorstand des DSLVL-LV Hessen ist sich sicher, mit dem neuen Mann an der Spitze des hessischen Schulsports einen Kommunikations- und Kooperationspartner zu besitzen, der mit ihm zusammen in vertrauensvoller Zusammenarbeit die Interessen der hessischen Sportlehrerinnen und Sportlehrer und vor allem der hessischen Schülerinnen und Schüler, soweit sie den Schulsport betreffen, mit Herzblut zu vertreten vermag.

Fritz Giar

Jazzlehrgang am 3./4. 3. 2007

Ganz traditionsgemäß konnten wir wieder den Jazzlehrgang im Frühjahr 2007 anbieten. Wie schon im Jahr davor ließ uns Karin Krug an die Grenzen unserer Koordinationsfähigkeit stoßen, jedoch wir haben es geschafft: Karin vermittelte uns wieder eine Fülle von Bewegungsideen und ‚moves‘, passgenau für die Rhythmik und den Charakter der Musik abgestimmt. ‚Exercices‘, Bewegungsbausteine ‚across the floor‘ sowie eine fertige Choreographie zu einem Song von Janet Jackson warten auf ihre Vermittlung in den Klassen und Kursen.

Im Herbst 2007 folgt ein Fortsetzungskurs. Wir hoffen auf eine rege Teilnahme.

Anne Staab, Lehrgangsreferentin

Landesverband Niedersachsen

Nachruf für Ernst Futterlieb

Am 5. Dezember 2006 verstarb im Alter von 96 Jahren eines unserer profiliertesten Mitglieder, Studiendirektor a. D. Ernst Futterlieb aus Oldenburg. Er wur-

de am 23. Juli 1910 in Frankfurt a. d. Oder geboren, legte 1930 in Guben die Reifeprüfung ab und studierte anschließend an den Universitäten Berlin, Innsbruck und Königsberg Leibeserziehung, Deutsch und Englisch. Die wissenschaftliche Prüfung erfolgte 1936 in Königsberg und die pädagogische 1938 in Berlin. Danach wirkte er als wissenschaftlicher Assistent und später als stellvertretender Direktor am Institut für Leibesübungen an der Universität Königsberg, bis 1940 die Einberufung zur Wehrmacht erfolgte. Nach der Gefangenschaft führten ihn die Kriegswirren 1947 nach Oldenburg, wo er ein Jahr später am Alten Gymnasium eine Anstellung als Studienrat fand. Gleichzeitig wurde er aufgrund seines regen Interesses für die Theorie und Praxis des Sports 1950 mit der Fachausbildung für Leibesübungen am Studienseminar Oldenburg beauftragt, die er dann bis zu seiner Pensionierung 1975 ausübte. Futterlieb war geradezu beseelt von der Überzeugung, dass Sportunterricht Leibeserziehung bedeutet, das heißt Sporttreiben unter pädagogischen Gesichtspunkten, und somit einen wichtigen Beitrag zur Gesamterziehung junger Menschen leistet. Die natürlichen Bewegungsformen sind wie die geistigen Anlagen zu entwickeln und auszubilden. Das konnte bei entsprechenden Angeboten auch außerhalb des Sportunterrichts gleichsam als Ergänzung zum Sportunterricht geschehen. So wurde auf Futterliebs Initiative hin bereits in den fünfziger Jahren der Schulhof seines Gymnasiums in einen Spielhof umgewandelt, auf dem sich die Schüler in eigener Verantwortung – also ohne Lehreraufsicht – sportlich betätigen konnten. Ein Basketballfeld animierte die Schüler; sie organisierten einen Spielbetrieb und führten auf diesem Weg das Basketballspiel in Oldenburg ein. In diese Zeit fällt auch Futterliebs Gründung einer Turn- und Spielgemeinschaft, die allein von Schülern selbstverantwortlich geleitet wurde. Zusammen mit Gerhard Franke entwickelte er Konzepte, um den Breitensport in den Schulbetrieb zu integrieren. Er kreierte mit Franke zu Beginn der sechziger Jahre einen Schulturngarten. Besondere Verdienste erwarb er sich um das Rudern an seiner Schule; er erweckte es in den fünfziger Jahren zu neuem Leben und begleitete es bis nach seiner Pensionierung.

Seine Grundüberzeugung vermittelte er auch den vielen Studienreferendaren im Fach Sport, die bei ihm ihre sportpädagogische Ausbildung erhielten. Darüber hinaus engagierte er sich mit Erfolg in der Verbandsarbeit. Bereits 1950 gründete er eine Arbeitsgemein-

schaft für Sportlehrer im ehemaligen Verwaltungsbezirk Oldenburg, die lange Jahre die einzige Fortbildungsmöglichkeit für Sportlehrkräfte bot und die er bis 1972 leitete und nachhaltig prägte. Zusammen mit den Kollegen Wartenberg, Starke und Klein war Futterlieb an der Gründung des VDL (des Verbands der Leibeserzieher an Höheren Schulen) und des BVDL (des Bundesverbands Deutscher Sportlehrer), aus dem schließlich der heutige DSLV hervorgegangen ist, beteiligt und an verantwortungsvollen Positionen tätig. Sport hat sein Leben begleitet – Sport war sein Leben. Noch im hohen Alter beeindruckte er durch seine Aktivität und Mobilität. Schlittschuhlaufen und Rudern fanden seine besondere Wertschätzung. Noch im Sommer 2006 saß er im Einer und ruderte auf der Hunte. Bis zuletzt hat ihn der Sport beschäftigt. Der „Sportunterricht“ war seine regelmäßige Lektüre, mit dessen Inhalten er sich kritisch auseinandersetzte. Er hat viele wichtige Akzente in seinen Betätigungsfeldern gesetzt und seinen Schülern, Referendaren und Kollegen viel gegeben. Ernst Futterlieb hat unser ehrendes Andenken verdient.

Winfried Temp

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Bericht über die Frühjahrs- tagung des DSLV – LV NRW am 10./11. März 2007 in der Sportschule Duisburg-Wedau

Fortbildungsveranstaltung

Gegenstände der Fortbildungsveranstaltung waren in diesem Jahr Pilates und Nordic Walking, sicherlich nicht etwas

völlig Neues, aber auch nicht jedem Bekanntes. In der Ankündigung als „Trendsportarten“ bezeichnet, gaben sie doch sprachliche Rätsel auf bezüglich Herkunft und Zuordnung innerhalb des Sports. Sportarten im olympischen Sinne sind es wohl (noch?) nicht. Aber wir sind ja ohnehin nicht mehr so sorgfältig im Umgang mit der Sprache. Pilates, das ist wohl auch der Name des Erfinders, passt am ehesten in die Kategorie „Gymnastik“, wobei das Atmen eine wichtige Rolle spielt. Und Nordic Walking? Gehen mit intensiver Beteiligung des Oberkörpers, so könnte man es beschreiben und in die Kategorie „Fitness-Übungen“ aufnehmen. Aber der Sport ist ein Moloch, der vieles vereinnahmen kann. Sei's drum! „Erlaubt ist, was gefällt!“, und was man verkaufen kann, sagt der Markt.

An beiden Veranstaltungstagen war das Wetter günstig. Das eine drinnen, das andere draußen, und auch im Wechsel: Alle waren, fast, zufrieden. „Beim Vormachen von Pilates kann man so schlecht sehen, worauf es ankommt“, sagte eine Teilnehmerin. Und weil an der Wedau eine zweite Regattabahn für das Rudern im Bau ist, war der Aktionsradius für die Nordic Walking-Fans auch etwas eingeschränkt. Alles in allem aber eine gelungene Veranstaltung, die unter Beweis stellte, dass der DSLV nicht nur mit alten Ladenhütern kommt.

Bei der Seniorengruppe musste das Programm etwas geändert werden. Die Referentin, Christa Beseke, war kurzfristig erkrankt. Dankenswerterweise sprang Frau Demski als Leiterin ein und bewies, dass die Seniorenwartin keine Mühe hat, Seniorinnen und Senioren bedarfsgerecht zu bewegen. Die Teilnehmerzahl war etwas geringer als üblich, dafür sah man bekannte Gesichter aus der Seniorengruppe bei Pilates und Nordic Walking, ganz nach dem Motto: Das traue ich mir auch noch zu!



Vorbereitung zum Vierfüßler-Gehen



Partnerinnen-Hilfe



„Stimmungsvoll“



Armbewegung im Takt der Musik

Mitgliederversammlung

Nach der Begrüßung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer und der Eröffnung der Mitgliederversammlung machte der Präsident einige Ausführungen zur aktuellen Situation. Die Kontaktaufnahme zur neuen Landesregierung ist an zwei Stellen jetzt gelungen. An einem Projekt des Innenministeriums ist der DSLV beteiligt. Mit dem Ministerium für Schule und Weiterbildung (MSW) ist auf Vorschlag des DSLV ein weiteres Projekt auf den Weg gebracht.

Bei den Schulen ist deutlich zu spüren, dass zu große Klassen und ständige Neuerungen die Lehrer an die Grenzen ihrer Belastbarkeit führen.

Der Mitgliederschwund, der ungebrochen ist, hat natürlich auch seine finanzielle Seite. Werbung in der Öffentlichkeit und attraktive Angebote kosten Geld. Ein Service, wie es beispielsweise mit der Neuauflage des völlig überarbeiteten „Ratgebers für Sportlehrerinnen und Sportlehrer“ für die Mitglieder geboten wird, erfordert nicht nur ehrenamtliches Engagement der Arbeitsgruppenmitglieder, er kostet auch Geld. Da jedes Mitglied und Bezieher der Zeitschrift kostenlos einen „Ratgeber“ bekommt, weiß man auch, wo das Geld geblieben ist (siehe auch Haushaltsplan 2007!). Es muss dabei genau überlegt werden, wo man für das Geld der Mit-



Wie spannend ist eine Mitgliederversammlung ohne kontroverse Positionen?!

glieder die höchsten Leistungen als Gegenwert bekommt. Der folgende Bericht wird das noch etwas besser verdeutlichen.

Entwicklung der Mitgliederzahlen

Der DSLV - LV NRW ist ständig um neue Mitglieder bemüht, aber der Schrumpfprozess lässt sich dennoch nicht aufhalten. Dem Zugewinn von 68 Mitgliedern in 2006 steht ein Verlust von 194 Mitgliedern gegenüber. Die Gründe sind bekannt: Die Alterspyramide steht auf dem Kopf. 1588 Mitglieder, das sind 61,3% aller Mitglieder, befinden sich in der Altersgruppe der 41- bis 60-Jährigen.

Beitragsfreie Mitgliedschaft kann die Probleme nicht lösen. Wer die Anliegen seiner Mitglieder durchsetzen will, braucht gute Argumente, große Mitgliederzahlen und Finanzkraft. „Schnupperkurse“, Mitgliedschaft zur Probe oder frei von Beitrag und Ähnliches bieten nur Lösungen auf Zeit. Das Problem wird dadurch nur verzögert.

Fortbildungsmaßnahmen

Die Zahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer ist gegenüber dem Vorjahr geringfügig zurückgegangen. Wegen der Schneeverhältnisse mussten einige Fortbildungslehrgänge abgesagt werden. Ob wir in der Fortbildung umdenken und Neues aufbauen müssen, hängt von den Vorstellungen der neuen Landesregierung in diesem Feld ab. Die Lehrerfortbildung soll ganz in die Zuständigkeit der Schulen gelegt werden. Die Lehrkräfte der „selbstständigen Schulen“ ermitteln selbst ihren Fortbildungsbedarf und holen sich auch selbst Unterstützung von externen Anbietern. Ob dies eine gute und auch zu realisierende Idee ist, die auch landesweit umgesetzt werden kann, muss sich zeigen. Der DSLV wird jedenfalls auf die Schulen unmittelbar selbst zugehen müssen.

Schwerpunkt der Vorstandsarbeit

Im Jahre 2006 fanden zwei Sitzungen des Erweiterten Vorstandes und vier Sitzungen des Geschäftsführenden Vorstandes statt. Im Erweiterten Vorstand wurden vor allem die Themen „Bildungs- und Qualitätsstandards“, das „Zeitfresser-Problem“, „Neuordnung der Lehrerfortbildung“ und „Nichtschwimmer beim Übergang in weiterführende Schulen“ erörtert und Entscheidungen getroffen. Der Vorstand will die Präsenz und die Darstellung des Verbandes im Internet verbessern, eine, auch mit Unterstützung des Bundesverbandes, nicht leicht zu lösende Aufgabe. Für unsere Vorstandsmitglieder haben wir dort, wo es notwendig ist, die Anschaffung von elektronischen Hilfsmitteln beschlossen.

Bericht des Schatzmeisters

Der Voranschlag und die Jahresrechnung 2006 lagen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern schriftlich vor. Die Ertragsseite entsprach den im Voranschlag eingesetzten Zahlen. Bei der Aufwandseite konnten geringere Ausgaben als vorgesehen realisiert werden. Sie resultierten aus geringeren Ausgaben für Lehrgänge, Vorstandsarbeit und einem geringeren Beitragsatz an den Bundesverband. Dadurch ergab sich ein Überschuss von insgesamt 13 466,96 Euro. Der Bericht des Schatzmeisters wurde ohne Aussprache entgegengenommen.

Bericht der Kassenprüfer und Entlastung des Vorstandes

Die Kasse war von Ali Teuber und Eckart Rosinsky geprüft worden. Den Kassenbericht trug Ali Teuber vor. Auf Antrag der Kassenprüfer wurde der Vorstand einstimmig entlastet.

Wahlen

Zur Wahl standen in diesem Jahr drei Positionen für den Geschäftsführenden



Der aufgefrischte Vorstand: v. l. Claus Thomann, Regina Mohr (neu), Horst Gabriel, Maria Windhövel, Lothar Bernaisch, Helmut Zimmermann, Rudi Broens (ausgeschieden)

Vorstand und die Position des zweiten Kassenprüfers.

Für den Vorstand waren neu zu wählen: Präsident (bisher Helmut Zimmermann) Vorschlag des Vorstandes: Wiederwahl;

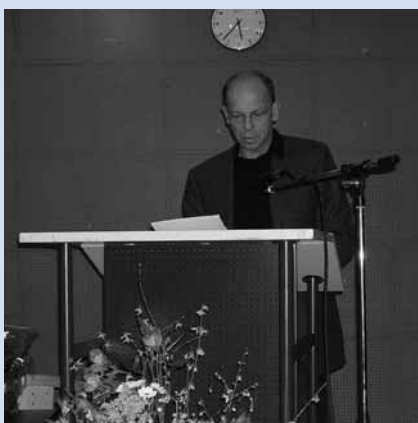
3. Beisitzer (bisher Rudolf Broens) Vorschlag des Vorstandes: Regina Mohr;

4. Beisitzer (bisher Claus Thomann) Vorschlag des Vorstandes: Wiederwahl.

Die Wahl des Präsidenten leitete Gerhard Rüter, die Wahl für die anderen Positionen der Präsident.

Alle Kandidaten, bis auf Rudolf Broens, der aus gesundheitlichen Gründen nicht mehr kandidierte, wurden einstimmig und ohne Gegenvorschläge aus der Versammlung gewählt und nahmen die Wahl an.

Für die Position des zweiten Kassenprüfers wurde Hans Heistruevers vorgeschlagen. Seine Wahl erfolgte einstimmig. Hans Heistruevers nahm die Wahl an.



Der Schatzmeister beim Vortragen der Zahlen

Haushaltsplan 2007

Der Haushaltsplan lag der Versammlung in schriftlicher Form vor. Die Einnahmen- und Ausgabenseite wurden vorgestellt und erläutert. Für 2007 wurde ein Defizit von 9000 Euro eingeplant, da der Landesverband sich entschieden hat, die Kosten für den Ratgeber III zu übernehmen und die Neuauflage den Mitgliedern kostenlos zukommen zu lassen.

Der Haushaltsplan 2007 wurde ohne Aussprache von der Versammlung verabschiedet.

Festsetzung der Mitgliedsbeiträge und Beschlussfassung über Anträge

Zu diesem Tagesordnungspunkt lagen keine Anträge vor.

Termine

Herbstfachtagung 2007:

10./11. November 2007

Die Termine für das Jahr 2008 waren noch nicht bekannt.

Verschiedenes

Zu diesem Punkt lagen keine Wortmeldungen vor.

Schließung der Versammlung

Der Präsident dankte allen nochmals für ihr Kommen und für die Unterstützung bei der zügigen Durchführung der Versammlung.

Er wünschte den Teilnehmern noch einen unterhaltsamen Abend und einen interessanten morgigen Tag. Er bat nochmals um rege Teilnahme bei der Ehrung der Jubilarinnen und Jubilare.

Ehrungen

Bei den Ehrungen für langjährige Mitgliedschaft im Verband fiel in diesem Jahr der besonders hohe Anteil von Mitgliedern mit 50-jähriger Mitgliedschaft, die gekommen waren, ins Auge. Sie gehören mehr oder weniger alle zu einer Generation, die noch den 2. Weltkrieg und die Nachkriegszeit sehr bewusst erlebt hat. Erstaunlich war, wie viele sich bei dieser Gelegenheit nach vielen Jahren wieder trafen und was sie alles zu erzählen hatten. Wenn man sich auf die Alterspyramide bezieht, kommen sie alle aus der „breiten Spitze“.

Geehrt wurden für 25-jährige Mitgliedschaft:

Hans-Eberhard Lahmeyer, Günter Varney, Ute Herwig, Thomas Kunsleben, Hans und Ingeborg Heistruevers, Gisela Freiberg, Klaus Hofmann, Ulrich Neuhäus, Dieter Aldenhoff, Lucia Dausinger, Jürgen Wirtz und Paul Weiler.

Die Ehrungen für 25-jährige Mitgliedschaft wurde von den Vorstandsmitgliedern Rudolf Broens, Claus Thomann, Horst Gabriel und Lothar Bernaisch vorgenommen.

Geehrt wurde für 40-jährige Mitgliedschaft:

Paul Gehlen



Gruppenbild der Geehrten mit dem Präsidenten

Geehrt wurden für 50-jährige Mitgliedschaft:

Hildegard Kessner, Hans-Jakob Hundgeburch, Herbert Mackowiak, Loni Menze, Irmgard und Gerhard Rüter, Christa Zillich und Wilfried Zywitz.

Die Ehrung für 40- und 50-jährige Mitgliedschaft wurde vom Präsidenten Helmut Zimmermann vorgenommen.

Bei einem gemeinsamen Mittagessen bei Speis und Trank, das diesmal in einem überschaubaren, schön gestalteten Seitenraum stattfand, wurde noch so manche Erinnerung ausgetauscht. Viele wären gern noch länger geblieben, so sah es jedenfalls zum Schluss noch aus.

Helmut Zimmermann

Fortbildungsveranstaltungen an Wochenenden

Squash – eine Transfersportart für Rückschlagspiele in der Schule (in Kooperation mit dem Squash-Verband)

Termin: 2. 6. 2007 (Sa.). *Ort:* Münster, Sportcenter-Borkstrasse, www.sportcenter-borkstrasse.de. *Themenschwerpunkte:* Die Sportart „Squash“ soll als eine Alternative zu bekannteren Rückschlagspielen (Badminton, Tennis ...) vorgestellt und ihre möglichen Transferleistungen zu anderen Rückschlagspielen aufgezeigt werden. Es werden Spielformen erprobt, die das eigentliche „Zielspiel Squash = Ball gegen die Wand“ im Schulsportunterricht vorbereiten. Mit Hilfe dieser Erfahrungen kann das Zielspiel dann später auf dem Squashcourt umgesetzt werden. Bei Bedarf können bestimmte Technischelemente gruppengerecht aufbereitet werden, so dass auch sie für die Schule umsetzbar sind. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Die Veranstaltung richtet sich sowohl an fortgeschrittene Anfänger als auch an Fortgeschrittene. (Hallenschuhe erforderlich!). *Referent:* Ralf Brandt (Bundeslehrwart des DSQV, Dozent für Rückschlagspiele Uni Münster). *Beginn:* 10 Uhr. *Ende:* 17 Uhr (13–14 Uhr gemeinsames Mittagessen). *Teilnehmerzahl:* 18. *Lehrgangsg Gebühr:* für Mitglieder 20 €, für Nichtmitglieder 30 €, für Ref./LAA 25 € (inklusive Mittagessen).

Anmeldungen an:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 02 41 / 52 71 54
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Speedminton, ein rasantes Rückschlagspiel – auch für den Schulsportunterricht?

Termin: 11. 8. 2007 (Sa.). *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Speed-Badminton ist eine noch sehr junge Racketsportart, die insbesondere für Schulen bzw. Schulklassen Vorteile bietet, die kaum eine andere Sportart bietet: Da kein Netz benötigt wird, ist das Feld sehr schnell markiert und das Spiel in Gang gesetzt. Es ist leicht zu erlernen (unterschiedliche Bälle für unterschiedliche Spielstärken), vermittelt schnell Erfolgserlebnisse (auch für koedukative Klassen), ist überall spielbar (indoor, outdoor), stellt Anforderungen an Koordination, Kondition und Technik und hat einen hohen Spaßfaktor. Sogar eine Nachspielvariante (z. B. bei Klassenfahrten) ist möglich! *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine (bitte auch Sportsachen für Sport im Freien mitbringen!). *Referent:* N. N. (Speedminton GmbH). *Beginn:* 13.30 Uhr. *Ende:* 18.30 Uhr (nach dem Abendessen). *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsg Gebühr:* für Mitglieder 10 €, für Nichtmitglieder 18 €, für Ref./LAA 13 €.

Anmeldungen an:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 02 41 / 52 71 54
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Schlagball – ein historisches Turnspiel – wiederentdeckt für den Sportunterricht

Termin: 25./26. 8. 2007. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Das Schlagball-Spiel erfreute sich bis in die 50er und 60er Jahre in Deutschland großer Beliebtheit – es war *das* Spiel für Schule, Freizeit und Meisterschaften! Mit dieser Fortbildungsveranstaltung wollen wir die Idee des Schlagballspiels wieder aufleben lassen und die besondere Vielfalt des Spiels darstellen: Zwei Parteien kämpfen um das Schlagrecht, ähnlich dem aus dem Schlagball hervorgegangenen Baseball und Cricket. Schlagball stellt an die Spieler vielseitige konditionelle, technische und taktische Anforderungen, wenn es gilt, den 80 g-Lederball mit dem Schlagholz zu treffen, ihn im Feldspiel zu werfen und zu fangen, den Gegner abzuwerfen oder als Läufer die Freimale zu erreichen. All dies wird in der Veranstaltung über eine Spielreihe sowie spielnahe Übungsformen erarbeitet. Wiederentdeckt für die Schule wird das Sportspiel Schlagball auch als Gegenstand der neuen Richtlinien Sek. II aufgeführt: Bewegungsfeld „Spielen in und mit Regelstrukturen“, Gegen-

standsbereich „Spiele, die in unserem Kulturkreis nicht mehr fest institutionalisiert sind“. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine (bitte Sportsachen für Sport im Freien mitbringen!). *Referent:* Bernd H. Kosel. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 22. *Lehrgangsg Gebühr:* für Mitglieder 23 €, für Nichtmitglieder 49 €, für LAA/Referendare 33 €.

Anmeldungen an:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 02 41 / 52 71 54
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

„Ringern und Kämpfen“ nach Regeln – gemeinsam mit Jungen und Mädchen

Termin: 8./9. 9. 2007. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Die Teilnehmer/innen sollen Beispiele kennen lernen, wie in 6.–10. Klassen das Lernfeld „Ringern und Kämpfen“ gemeinsam mit Jungen und Mädchen durch Judo und Bodenturnen gestaltet werden kann. Miteinander sollen Judotechniken verantwortungsbewusst und gefahrlos erprobt (Fall-, Wurf-, Halte- und Befreiungstechniken), Spiele, die das Erlernen des Judo unterstützen bzw. ergänzen und Probleme bei ihrer Vermittlung diskutiert werden. (Pädagogische Perspektiven können sein: A–E, insbesondere aber C „*Etwas wagen und verantworten*“). Darüber hinaus sollen den Teilnehmern Aspekte des Bodenturnens vermittelt werden, die gemeinsam mit dem Judo einen Beitrag zur Vermittlung der Thematik leisten. Außerdem wird erläutert, warum das pädagogische Konzept des Judo begründers Jigoro Kano (1860–1936) auch für Schüler von heute noch bedeutsam sein kann. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte der Sekundarstufe I ohne und mit Vorkenntnissen. *Teilnahmevoraussetzung:* Jeder/Jede kann unbesorgt mitmachen. Benötigt wird ein (*möglichst reißfester*) Jogginganzug ohne Reißverschluss, an dem man sich verletzen könnte. Lange Ärmel und Hosenbeine sind nötig, damit man sich beim Bewegen auf den Matten keinen „Mattenbrand“ (Hautabschürfungen) holt. Geübt wird barfuß, daher sind *Badelatschen* für den Weg zur Matte gut. *Referent:* Ulrich Klocke, 7. Dan; Diplom-Sportlehrer, Diplom-Pädagoge; Autor der offiziellen Lehrbücher des Deutschen-Judo-Bundes „*Judo lernen*“ und „*Judo anwenden*“ sowie zahlreicher Artikel zu didaktisch-methodischen Fragen des Judounterrichts mit Kindern und Jugendlichen; Trainer im 1. Godesberger Judo-Club; trainierte ver-

antwortlich Deutsche Meister in allen Altersklassen sowie Europameister und Medaillengewinner bei Weltmeisterschaften. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.30 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 29 €, für Nichtmitglieder 45 €, für Ref./LAA 39 €.

Anmeldungen an:
Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 02 41 / 52 71 54
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Inlineskating im Schulsport- unterricht für Anfänger, fortgeschrittene Anfänger und Fortgeschrittene

Termin: 3./4. 11. 2007. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Die Anfänger erhalten eine Einführung in das Inlineskating. Neben Informationen zur Materialkunde und zur Verkehrserziehung stützt sich die Veranstaltung vor allem auf die Vermitt-

lung eines Grundlagentrainings: Koordinationstechniken, Fallübungen, Brems-techniken und Richtungsänderungen. Den fortgeschrittenen Anfängern und Fortgeschrittenen wird die Möglichkeit geboten, auf ihren bereits erworbenen Fähigkeiten aufzubauen und vor allem zusätzliche Bremstechniken (T-Stop und Powerslide), Rückwärtsfahren, Übersetzen (Crossover) vorwärts und rückwärts sowie einfache Elemente des Trick-Skatens zu üben. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Anfänger: keine; fortgeschrittene Anfänger/Fortgeschrittene: Sicheres Vorwärtsfahren und Beherrschen einfacher Brems- und Falltechniken. Jede(r) Teilnehmer(in) wird gebeten, eigene Inlineskates, Helm (auch Fahrradhelm möglich) sowie Protektoren (Handgelenk-, Ellbogen- und Knieschützer) mitzubringen. Für alle, die kein eigenes Material besitzen, besteht die Möglichkeit, sich die erforderlichen Geräte gegen eine Gebühr in Sportgeschäften oder (in geringer Anzahl) auch vor Ort auszuleihen (bitte bei Anmeldung erfragen!). *Referenten:* DSLV-Skating-Team. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.30 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 35. *Lehrgangsgebühr:* Für Mitglieder 33 €, für Nichtmitglieder 58 €, für LAA/Referendare 43 €.

Anmeldungen an:
Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 02 41 / 52 71 54
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Fortbildungsveranstaltungen in den Ferien

Qualifizierung von Schulsportleitern

Termin: 22.-29. 9. 2007. *Ort:* Vernagt/Schnalstal/Südtirol - Vernagt-Hotel und benachbarte Häuser. *Thema:* Planung, Vorbereitung und Durchführung von Schulsportkursen. *Ziele/Inhalte:* Methodik des „Deutschen Skilehrplans“; pädagogische Zielsetzungen bei Schul-Sportkursen (Sozial-, Gesundheits- und Umwelt-erziehung); Aktualisierung bereits erworbener Fähigkeiten und Fertigkeiten. *Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Sichere Bewältigung von mittelschwerem Gelände (rote Pisten). Keine Anfängerschulung! Erwerb einer Bescheinigung zur Leitung bzw. Begleitung von Schul-Sportkursen. *Anreise:* Privat-Pkw am 22. 9. (Sa.). *Abreise:* 29. 9. (Sa.). *Teilnehmerzahl:* 30. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 225 €, für Nichtmitglieder 245 € (inklusive 6-Tage-Skipass). *Quartierkosten:* ca. 200-400 € (je nach Kategorie), Quartierliste mit Preisen und Tel-Nr. wird zugesandt. Hotelbu-

chung und Abrechnung (vor Ort) erfolgt eigenverantwortlich durch die Teilnehmer selbst.

Anfragen/Anmeldungen an:
Indra Beinke, Gartenweg 25
32609 Hüllhorst, Tel. 01 79 / 7 48 49 69
E-Mail: beinke-schlag@wittekind.de

Winter-(Schnee-)sportwochen mit Schulklassen

Termin: 29. 9.-6. 10. 2007. *Ort:* Tux-Juns/Österreich - Hintertuxer Gletscher. *Thema:* Vorbereitung und Durchführung von Schulfahrten im Winter mit den sportlichen Schwerpunkten Ski alpin und/oder Snowboard (Bezug: Rahmenvorgaben für den Schulsport, Inhaltsbereich 8: Gleiten, (...), Wintersport). *Inhalte:* Anfänger-Methodik Ski alpin oder Snowboard; der (neue) Skilehrplan praxis; Funktionelles Carven bzw. Snowboarden für Fortgeschrittene; Bewegungserfahrungen mit verschiedenen Gleitgeräten; Spiel- und Übungsformen auf Skiern oder Snowboard; Verbesserung des persönlichen Fahrkönnens, u. a. mit Hilfe von Video-Analysen; Sicherheitsmaßnahmen/Unfallverhütung; Erste Hilfe; Materialkunde; Skisport und Umwelt; Anregungen zur Abendgestaltung; Klärung organisatorischer, inhaltlicher und rechtlicher Fragen zur Planung und Durchführung schulischer Wintersportwochen. *Leistungen:* Unterbringung in DZ, Dreibettzimmern sowie 4er-Appartements; HP, Skipass; Sauna; Ausbildung in Theorie und Praxis; Testmaterial (kann mind. 1 Tag genutzt werden); Reader: Wintersportwochen mit Schülern; Angebote in der Freizeit; Teilnahmebescheinigung als *ein* Nachweis der „(zusätzlichen) fachlichen Voraussetzungen“ kann - bei regelmäßiger Teilnahme und entsprechenden Voraussetzungen - erworben werden (vgl. dazu auch den Sicherheitserlass, NRW). *Zielgruppe:* Lehrer/innen und Referendare/innen aller Schulformen, die Wintersportwochen mit Schulklassen verantwortungsvoll begleiten oder leiten wollen. *Teilnahmevoraussetzung:* Mehrere Wochen Ski- bzw. Snowboarderfahrung (in Bezug auf den zu wählenden sportl. Schwerpunkt), d. h.: sichere Bewältigung roter, mittelsteiler Pisten (Anfänger/innen sind *nicht* zugelassen!). Bereitschaft, an *allen* verpflichtenden Programmpunkten (29. 9.-6. 10.) teilzunehmen. *Anreise:* 29. 9. 2007 ab 15 Uhr (Fahrgemeinschaften werden organisiert, - in diesem Zusammenhang wird die Einwilligung der Versendung der TN-Adressenliste, bzw. E-Mail-Liste an alle Fortbildungsteilnehmer/innen vorausgesetzt.) *Abreise:* 6. 10. 2007 (vormittags). *Teilnehmerzahl:* 48 (max.) Ski alpin; 8 (max.) Snowboard. *Lehrgangs-*

Anmelde-Hinweise!

Grundsätzlich gilt für **alle** Fortbildungsveranstaltungen folgendes **Anmeldeverfahren:**

● Melden Sie sich bitte **schriftlich** an, und geben Sie dabei Ihre **vollständige Adresse** (mit **Telefonnummer, E-Mail-Adresse**), Ihre **Mitgliedsnummer** (falls vorhanden) und die Schulform an.

● **Sollte bei der Anmeldeadresse ein E-Mail-Kontakt angegeben worden sein, können Sie sich auch per E-Mail anmelden und die Lehrgangsgebühren auf das Konto überweisen, das Ihnen anschließend von der Lehrgangsleitung genannt wird!**

● Teilen Sie uns bei Wochenendveranstaltungen auch mit, ob eine **Teilnahme mit oder ohne Übernachtung** gewünscht wird.

● Geben Sie an, ob eine **Anfahrtsilfe** zum Lehrgangsort gewünscht wird.

● **Die Anmeldung ist nur gültig, wenn die Lehrgangs- bzw. Veranstaltungsgebühr als Verrechnungsscheck beiliegt oder auf das Ihnen evtl. mitgeteilte Konto überwiesen wurde!**

● Wenn keine **Absage** erfolgt (bzw. die Lehrgangsgebühr abgebucht wurde), gilt die Anmeldung als angenommen.

● Vergessen Sie bitte nicht, sich von ihrer Schulleitung formlos bescheinigen zu lassen, dass ihre Teilnahme an der Veranstaltung im dienstlichen Interesse liegt. Anderenfalls sind Dienstunfallschutz und ggf. steuerliche Anerkennung nicht gesichert.

● **Wir bitten um Verständnis dafür, dass die Lehrgangsgebühr bei Nichterscheinen zur Veranstaltung oder bei kurzfristiger Absage grundsätzlich nicht zurückgezahlt werden kann!**

gebühr: für Mitglieder 512 €, für Nichtmitglieder 532 €.

Der gewünschte praktische Schwerpunkt: Ski alpin oder Snowboard und die jeweilige Qualifikationsstufe: Begleitung, Leitung, Auffrischung oder „Skilehrer-Grundstufe“ müssen bei der Anmeldung verbindlich angegeben werden. Für sehr gute Skifahrer/innen mit langjähriger Skierfahrung besteht erneut die Möglichkeit (bei entsprechenden Voraussetzungen und einer zusätzlichen Gebühr von 145 €) die Skilehrer-Lizenz (Skilehrer-Grundstufe) des Deutschen Skilehrerverbandes zu erwerben (Prüfung erfolgt durch Lehrteammitglieder des Deutschen Skilehrerverbandes).

Anfragen/Anmeldungen an:

Winfried Keul

Lierweg 33, 45356 Essen

Tel. 0201/75 27 35, Fax: 0201/876 1804

E-Mail: keul@ads-bk.de

Deutsche Fitneßlehrer- Vereinigung e. V.

Gesundes Muskeltraining für Schüler und Jugendliche in Schule und Studio

Termin: 14. 7. 2007, 15-18 Uhr. *Ort:* Deutsche Fitness Akademie in Baunatal. Jugendgerechtes Gerätetraining mit richtiger Belastungsgestaltung. Hinführen zu richtigem Kraft-Muskeltraining für Schulsport und Leistungssport. Auch Leistungsaspekte werden erörtert. *Inhalte:* Jugendgerechtes Gerätetraining

(Übungsauswahl, Belastungsgestaltung, Trainingsprogramme); Stretchingprogramme; Bewegungsspiele; Haltungsschwächen aufzeigen und entgegenwirken. *Zielgruppen:* Sportlehrkräfte aller Schulformen, Trainingsleiter, Trainer und Übungsleiter. *Referenten:* Akademie-Team. *Seminargebühr:* für Mitglieder im dflv/DSLVL 75 €, für Nichtmitglieder 89 €.

Faszination Laufen

Termin: 22. 9. 2007, 10-18 Uhr. *Ort:* Deutsche Fitness Akademie in Baunatal. Laufen boomt und ein Ende ist nicht in Sicht. Der Dozent, selbst Marathonläufer, stellt ein Konzept vor, wie man den interessierten Nicht-Läufer zum Laufen trainiert, wie man den Hobbyläufer zum Halbmarathon oder Marathon trainiert, wie man über eine Laufgruppe im Studio Kunden gewinnt und binden kann und wie man das Laufprogramm sinnvoll in das Studiotraining integriert. *Inhalte:* Wesentliche Aspekte des Herzkreislauf-Systems; Möglichkeiten der Leistungsdiagnostik; Trainings- und Gesundheitsaspekte beim Laufsport; Laufen lernen – vom Gehen zum Laufen – zum Volkslauf; Zielgerichtete Trainingsplanung (Laufen mit Spaß); Methoden und Prinzipien des Trainings in der Praxis; Betreuung von Laufgruppen und ihre Verbindung zu Fitnessstudios; Aspekte im Fitnessstudio; Gezieltes Kraft-, Bewegungs- und Koordinations-training für Läufer im Studio; Grundlagen der Ernährung im Ausdauersport; Faszination Marathon. *Referent:* Carsten Kupferberg. *Seminargebühr:* für Mitglieder im dflv/DSLVL 75 €, für Nichtmitglieder 89 €.

Ernährung für Sportler

Termin: 16. 6. 2007, 10-18 Uhr. *Ort:* Deutsche Fitness Akademie in Baunatal. *Inhalte:* Energiebereitstellung bei sportlicher Aktivität; Spezielle Ernährungsempfehlungen in den Trainings- und Vorwettkampf-, Wettkampf- und Regenerationsphasen; Mangelzustände vermeiden, Leistung steigern; Ernährung für Kraftsportler; Ernährung für Ausdauersportler; Ernährung für Fitnesssportler; Folgen von Fehlernährung. *Referent:* Dr. Andreas Müller. *Seminargebühr:* für Mitglieder im dflv/DSLVL 80 €, für Nichtmitglieder 95 €.

Spezielle Tests bei Rückenproblemen

Termin: 17. 11. 2007, 10-18 Uhr. *Ort:* Deutsche Fitness Akademie in Baunatal. In dieser Fortbildung können Interessierte ihr Auge schulen und Testverfahren kennen lernen, wenn es darum geht, funktionelle Störungen am menschlichen System zu erkennen. Eine Fortbildung nicht nur für den interessierten Rückenschullehrer, der sich dafür interessiert, wie diagnostische Erkenntnisse u. a. teilnehmergerecht verpackt weitergegeben werden können. *Inhalte:* Arbeit an den Füßen – Basics der Gangschule; Iliosakralgelenk; Lendenwirbelsäule und untere Extremitäten; Brustwirbelsäule; Halswirbelsäule und die oberen Extremitäten. *Referent:* Sportwissenschaftler Markus Nitzke. *Seminargebühr:* für Mitglieder im dflv/DSLVL 89 €, für Nichtmitglieder 99 €.

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Frank Schiebl

Sportwissenschaft und Schulsport: Trends und Orientierungen 4 Bewegungswissenschaft – Bewegungslehre

Die Bewegungswissenschaft bzw. die Bewegungslehre des Sports hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten deutlich

verändert. Diese Veränderungen betreffen Aspekte wie Ausdifferenzierung und Spezialisierung, interdisziplinäre Orientierungen, Theorie-Praxisbezüge, Hauptthemengebiete und Trends. Der Beitrag verdeutlicht die verschiedenen Entwicklungen anhand von aktuellen Beispielen und versucht die

Frage zu klären, inwiefern die Bewegungswissenschaft bzw. Bewegungslehre praxisrelevantes Wissen für den Schulsport generieren kann.

**Alexandra Volk, Manuela Eckhardt,
Thomas Zulauf**

Integrations- und Kooperationsverhalten von Migrant/innen im Schulsport

In einer experimentellen Schulsportstudie wird geprüft, inwieweit Differenzen zwischen Schüler/innen mit Migrationshintergrund und einheimischen Schüler/innen festzustellen sind, wenn Programme mit unterschiedlichen Schwerpunkten (Erlebnissport vs. traditionelles Konzept) umgesetzt werden.

Methode und Durchführung: Die experimentelle Studie wird im Kontrollgruppendesign im Längsschnitt über die Dauer eines Schulhalbjahres durchgeführt. Die Schüler/innen sind randomisiert auf die Gruppen zugeordnet. Die Versuchsgruppe nimmt an einem erlebnispädagogisch orientierten Programm teil und die Kontrollgruppe führt ein Sportprogramm durch, das in erster Linie traditionelle Sportarten umfasst. Die Daten werden im Prä-Posttest Design hinsichtlich verschiedener Erlebensvariablen, die die Integration erheben sollen, erfasst. Zusätzlich werden die Unterrichtseinheiten über Video aufgezeichnet und hinsichtlich des Arbeits- und Sozialverhaltens in kooperativen Bewegungsaufgaben systematisch beobachtet.

Die Studie wurde 2005 an einer Kasseler Gesamtschule durchgeführt. An der Untersuchung nahmen 73 Schüler/innen der Jahrgangsstufe 5 teil (36 Mädchen und 37 Jungen). 49,3% der Schüler/innen besitzen einen Migrationshintergrund und 50,7 % sind deutscher Herkunft.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigen, dass ein traditionelles Sportprogramm eher einheimische Schüler/innen begünstigt, wohingegen vom erlebnispädagogischen Sportprogramm eher Schüler/innen mit Migrationshintergrund profitieren. Zudem nimmt ein traditionell orientierter Unterricht eine eher ungünstige Wirkung auf den kooperativen Lernprozess. Sofern soziale Lernprozesse initiiert werden sollen, stellt ein erlebnispädagogisch orientierter Unterricht die geeignetere Unterrichtsmethode im Sportunterricht dar.

Petra Böcker:

Bildungs- und Erziehungsverständnis des Unterrichtsvorhabens

Das Unterrichtsvorhaben impliziert ein Bildungs- und Erziehungspotenzial, das sich aus der reformpädagogi-

schen Tradition erschließt und sich ebenso widerspiegelt in den aktuellen Bildungs- und Erziehungsansprüchen der Schulen. Nach einer theoretischen Aufarbeitung des Vorhabenbegriffs, stellt sich die Frage, ob und in welcher Form eine Abgrenzung zum (Unterrichts-)projekt gegeben ist, und ob es sich beim Vorhaben um eine „einfache Methode“ oder „didaktische Konzeption“ handelt.

Anschließend erfolgt eine unterrichtspraktische Darstellung, wobei analysiert wird, welche Strukturen Unterrichtsvorhaben zum Thema „Fußball“ aufweisen müssten, um den zu Grunde gelegten Bildungs- und Erziehungsansprüchen genügen zu können. In welcher Form lassen die aktuellen Lehrpläne Hessens und Niedersachsens für das Fach Sport dies zu? Abschließend werden unterrichtspraktische Konsequenzen und konkrete Unterrichtsvorhaben zum Thema „Fußball“ vorgestellt.

*

Frank Schiebl

Sport Science and Physical Education: Trends and Orientations 4: Movement Science – Movement Theory

Over the past two years the science of movement or movement theory in sport has significantly changed. These changes concern aspects, such as differentiation and specialization, interdisciplinary orientations, relationships between theory and practice, main topical areas and trends. The author clarifies the different developments by using current examples and discusses the question to what extent the science of movement or movement theory can generate information relevant to the practice of physical education.

**Alexandra Volk, Manuela Eckhardt,
Thomas Zulauf**

Integrative and Cooperative Behavior of Immigrants in Physical Education

In an experimental physical education study the authors test to what extent differences between students with a foreign background and native students can be determined when programs with different foci are taught (adventure sports versus a traditional concept).

Method and execution: The longitudinal experimental study with a control group design was carried out for half a school year. The students were ran-

domly assigned to the groups. The test group participated in a program oriented toward adventure pedagogy and the control group mainly carried out a traditional physical education program. The data were collected in a pre-test and post-test design with respect to different variables of experience expected to highlight the extent of integration. In addition, the teaching units were videotaped and systematically observed with respect to both working and social behavior during cooperative movement tasks.

The study was carried out at a general high school in Kassel. 73 fifth graders (36 females, 37 males) participated in the study. 49,3% of them have a foreign background. 50,7% have a German background.

Results: The results show that a traditional physical education program tends to favorize native students, whereas students with a foreign background tend to profit from the physical education program oriented toward adventure. In addition the traditionally oriented lessons show a rather detrimental effect on the cooperative learning process. When social learning processes are to be initiated, lessons oriented toward adventure pedagogy are the more adequate teaching method for physical education.

Petra Böcker:

Educational and Rearing Concepts in Teaching Plans

Teaching plans imply an educational and rearing potential derived from the reform pedagogical tradition and reflected in the same way in the current educational and rearing demands of the schools. Following the theoretical clarification of the term plan, the author discusses if and in which way it can be distinguished from the term (teaching) project and if the plan represents a “simple method” or a “teaching concept”.

Subsequently the author presents practical teaching examples and analyzes what structures a teaching plan for soccer has to include in order to meet the implied educational and rearing demands. The question is in which way the current physical education curricula of Hesse and Lower Saxony permit these structures. Finally the author presents consequences for practical teaching and offers concrete teaching plans for soccer.

■ **Psychomotorische
Übungsgeräte**

Holz-Hoerz macht's
Entwicklung und Herstellung
von original

Pedalo®-System,
Balanciergeräten,

Rollbretter,
Kinderfahrzeugen,
Lauftrad,

Bewegungsspielen,
Geräten

und Material für den
Werkunterricht u. v. m.

72525 Münsingen

Tel. (0 73 81) 93 57-0

Fax (0 73 81) 93 57-40

E-Mail: info@pedalo.de

www.pedalo.de



Holz-Hoerz



Porplastic

KUNSTRASEN • SPORTBÖDEN • FALLSCHUTZ

Hohenneuffenstr. 14 • D-72622 Nürtingen

Tel. 0 70 22/90 52 15 • Fax 0 70 22/90 52 17

www.porplastic.de • info@porplastic.de

**Rollbretter
in verschiedenen Ausführungen**



schon ab
€ 16,50
frei Haus
inkl. MwSt.

Weitere Info unter: Gebr. Koch GmbH + Co.

Postf. 15 40, 32774 Lage

Tel. (052 32) 60 86-0, Fax (052 32) 60 86 60

ORIGINAL
BENZ®
SPORT

Grüniger Straße 1-3 • 71364 Winnenden
Tel. 07195/69 05-0 • Fax 07195/69 05 77

www.benz-sport.de
info@benz-sport.de

Anzeigenschluss

für Ausgabe
7/2007

ist am
22. Juni

Frank Schiebl

**Science sportive et enseignement
d'ÉPS: des tendances et des
orientations (4):**

**La science du mouvement –
la biomécanique**

Dans les dernières vingt années, la science du mouvement respectivement la biomécanique ou l'enseignement des mouvements en sport a profondément changé. Cela concerne des aspects tels que la différenciation et la spécialisation, les orientations interdisciplinaires, les relations théorie et pratique, les sujets principaux et les tendances. En se référant à des exemples actuels, l'auteur essaie de présenter les développements divers. De plus, il montre comment la science du mouvement respectivement la biomécanique ou l'enseignement des mouvements en sport pourront créer des savoirs applicables dans l'éducation physique et sportive.

**Alexandra Volk, Manuela Eckhardt,
Thomas Zulauf**

**Les attitudes intégratives et
coopératives des élèves immigrés
dans les cours d'ÉPS.**

Le travail a pour but de connaître les différentes attitudes que montrent les élèves issus de familles allemandes et

ceux qui sont issus de familles immigrées quand on leur offre des contenus d'activités motrices différentes (sports d'aventure contre sports traditionnels).

Méthode et réalisation: l'étude longitudinale est réalisée à l'aide de groupes de contrôle sur la durée d'un semestre scolaire. Les groupes se composent d'élèves randomisés. Le groupe-pilote participe à un programme de sports d'aventure et le groupe de contrôle pratique des sports traditionnels. Les données sont collectionnées selon le post-test-design en ce qui concerne les variables différentes des activités susceptibles de mesurer l'intégration. En plus, on a fait une documentation-vidéo pour pouvoir observer les attitudes de travail et de coopération sociale. Ce travail a été réalisé avec 73 élèves d'une classe 5 (âgés de 11 ans) d'un collège de Kassel. 49,3% des élèves viennent d'une famille d'immigrés, 50,7 de familles d'origine allemande.

Les résultats montrent que les élèves issus de familles d'immigrés profitent plus des activités sportives d'aventure, tandis que les élèves d'origine allemande profitent plus des sports traditionnels. Un enseignement traditionnel favorise moins la coopération. Un enseignement avec des contenus de

sports d'aventure favorise les processus d'apprentissage social.

Petra Böcker:

Les concepts de formation et d'éducation dans le plan d'enseignement

L'acte d'enseigner implique un potentiel de formation (Bildung) et d'éducation découlant de la tradition de la pédagogie dite «Reformpädagogik» et se retrouvant également dans les efforts actuels de formation et d'éducation dans l'enseignement scolaire.

Après avoir réfléchi sur la notion de «plan» (Vorhaben), il faut se demander si l'on doit distinguer cette notion de celle de projet (Projekt) d'enseignement et si cette notion de plan n'est finalement qu'une «simple méthode» ou plutôt une «conception didactique».

L'auteur propose ensuite une présentation pratique où il essaie de retracer les structures d'un plan d'enseignement relatif au thème «football» afin de satisfaire aux exigences de formation et d'éducation. Est-il possible de réaliser ces idées dans le cadre des programmes actuels pour l'ÉPS des Länder Hesse Basse-Saxonomie? Pour terminer, l'auteur propose encore des idées pratiques et des plans concrets pour les cours de «football».

... endlich wieder ein neuer Band in der Reihe *Spiel- und Übungsformen!*



Walter Bucher (Hrsg. & Red.)



777 Spiel- und Übungsformen für Anfänger in Schule, Verein und Freizeit

DIN A5 quer, 264 Seiten + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-2241-2
Bestell-Nr. 2241 € 21.90

Dieses Buch eignet sich hervorragend für Lehrer, Trainer und Übungsleiter, die nur ab und zu einige Lektionen Fußball erteilen, nur zwei- bis dreimal Handball unterrichten, eine Einführung ins Tennis wagen möchten, zwischendurch mal Schwimmunterricht erteilen oder sogar einmal eine Schnupperlektion Golf anbieten möchten.

Der Herausgeber der 1000er-Reihe, Walter Bucher, hat für dieses Zielpublikum mit gezielt ausgewählten Beispielen **ein Buch für den Anfangsunterricht** konzipiert. Er macht Mut, den Einstieg in zwar bekannte aber vielleicht noch wenig vertraute Bewegungs-, Spiel- und Sportarten zu wagen. Auf der beiliegenden CD wird, nebst anderen interessanten Hinweisen, ein Film gezeigt mit dem motivierenden Titel „**Lehren und Lernen – leicht gemacht**“.

Folgende Sportarten sind in diesem Buch u. a. enthalten:

- Aufwärmen
- Badminton
- Basketball
- Eis- und Schneesportarten
- Fußball
- Golf
- Gymball
- Handball
- Leichtathletik
- Ringen und Raufen
- Rollen und Räder
- Schwimmen, Tauchen
- Tennis
- Tischtennis
- Volleyball

Arme als Hauptantrieb		Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen	14
Nr.	Name des Sportartenspezifischen Zielbereichs	Idee/Beschreibung	Hinweise/Organisation
425	Abschleppdienst Kraft	Ein Schüler hält sich an den Schultern oder Füßen seines Partners fest und lässt sich ziehen. Dieser muss den Anhänger nur mit Armzug vorwärts ziehen.	
426	Hundeschwimmen Koordination	Hundeschwimmen nur mit den Armen. Versuche auch, Wasserball-Kraul zu schwimmen, ohne die Beine zu gebrauchen! Gibt es noch andere Arm-Antriebsarten (möglichst ohne Unterstützung der Beine).	
427	Verschränkte Arme Wassergefühl	Wer kann sich mit verschränkten Armen vorwärts treiben? Wer kann so auch unter Wasser schwimmen?	
428	U-Boot Koordination	Kannst du dich mit den Armen unter Wasser vorwärts bewegen, wenn die Hände auf die Schultern oder sogar auf den Nacken gelegt werden müssen?	
429	Achselhöhlen-Kraul Beweglichkeit	Schwimme Kraul-Armzug, aber beide Daumen müssen immer die Achselhöhle berühren.	Diese Übung eignet sich besonders für Schwimmer, die bei der Rückholphase des Armzuges die Arme getreckt über Wasser nach vorne bringen.

Deutscher Sportlehrerverband e.V. (DSLVL) – www.dslvl.de



Präsident:

Prof. Dr. Udo Hanke, Fortstr. 7, 76829 Landau, Tel. (0 63 41) 2 80-2 45, Fax (0 63 41) 2 80-4 99, E-Mail: hanke@dslvl.de

Bundesgeschäftsstelle:

Mike Bunke, Schulstraße 12, 24867 Dannewerk, Tel. (0 46 21) 3 25 35, Fax (0 46 21) 3 15 84, E-Mail: info@dslvl.de

Vizepräsident Haushalt/Finanzen und Schule – Hochschule:

Gerd Oberschelp, Stadtweg 53, 49086 Osnabrück, Tel. (05 41) 38 93 90, E-Mail: oberschelp@dslvl.de

Vizepräsident Schulsport:

Helge Streubel, Taubenbreite 5b, 06484 Quedlinburg, Tel. (0 39 46) 70 30 15, Fax (0 39 46) 70 30 15, E-Mail: streubel@dslvl.de

Vizepräsident Fachsport:

Thomas Niewöhner, Elgershäuser Str. 28a, 34225 Baunatal, Tel. (0 56 01) 80 55, Fax (0 56 01) 80 50, E-Mail: niewoehner@dslvl.de

Vizepräsidentin Öffentlichkeitsarbeit:

Dr. Ilka Seidel, FoSS – Universität Karlsruhe, Kaiserstr. 12, Geb. 40.40, 76131 Karlsruhe, Tel. (07 21) 6 08-85 14, Fax (07 21) 6 08-48 41, E-Mail: seidel@dslvl.de

LANDESVERBÄNDE:

Baden-Württemberg:

Geschäftsstelle: DSLVL
Geißhäuserstraße 54, 72116 Mössingen
Tel. (0 74 73) 2 29 88, Fax (0 74 73) 2 28 37
E-Mail: wolfgangsigloch@t-online.de
www.dslvlbw.de
Vorsitzender: Dr. Wolfgang Sigloch

Bayern:

Geschäftsstelle: DSLVL
Tölzer Straße 1, 82031 Grünwald
Tel. (0 89) 6 49 22 00, Fax (0 89) 64 96 66 66
E-Mail: dslvl-Bayern@t-online.de
www.dslvl.de/bayern/index.html
Vorsitzender: Karl Bauer

Berlin:

Geschäftsstelle: Willi Gerke
Heidenheimer Straße 33a, 13467 Berlin
Tel./Fax (0 30) 4 04 83 39
E-Mail: elke.wittkowski@t-online.de
www.dslvl.de/berlin.htm
Vorsitzende: Dr. Elke Wittkowski

Brandenburg:

Geschäftsstelle: DSLVL
z. H. Holger Steinemann
Lessingstraße 4, 04910 Elsterwerda
Tel. (035 33) 16 00 35
E-Mail: holgersteinemann@t-online.de
www.dslvl-brandenburg.de
Präsident: Toralf Starke

Bremen:

Geschäftsstelle: DSLVL
Königsberger Straße 26, 28816 Stuhr
Tel. (04 21) 56 06 14, Fax (04 21) 56 45 93
E-Mail: HMonnerjahn@web.de
Vorsitzender: Hubert Monnerjahn

Hamburg:

Geschäftsstelle: DSLVL
Tegelweg 115, 22159 Hamburg
Tel. (0 40) 63 64 81 16
Fax (0 40) 63 64 81 17
E-Mail: o.marien@web.de
www.dslvl-hh.de
Vorsitzender: Oliver Marien

Hessen:

Geschäftsstelle: DSLVL
Im Senser 5, 35463 Fernwald
Tel. (0 64 04) 46 26, Fax (0 64 04) 66 51 06
E-Mail: stuendl.dslvl@t-online.de
www.dslvl-hessen.de
Vorsitzender: Herbert Stündl

Mecklenburg-Vorpommern:

Geschäftsstelle: DSLVL
Gutsweg 13, 17491 Greifswald

Tel. (0 38 34) 81 13 51, Fax (0 38 34) 88 33 49

E-Mail: vietzerschmidt@t-online.de

www.dslvl-mv.de

Vorsitzender: Dr. Roland Gröbe

Niedersachsen:

Geschäftsstelle: Burgel Anemüller
Gneisenaustraße 5, 30175 Hannover
Tel./Fax (05 11) 81 35 66
E-Mail: anemueller.b@web.de
www.dslvl-niedersachsen.de
Präsident: Friedel Grube

Nordrhein-Westfalen:

Geschäftsstelle: Walburga Malina
Johansenaue 3, 47809 Krefeld,
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax (0 21 51) 51 22 22
E-Mail: dslvl-NRW@gmx.de
www.dslvl-nrw.de
Präsident: Helmut Zimmermann

Rheinland-Pfalz:

Geschäftsstelle: Peter Sikora
Universität Mainz, FB 26,
Saarstraße 21, 55122 Mainz,
Tel. (0 61 31) 37 19 29, Fax (0 61 31) 5 70 26 39
E-Mail: info@dslvl-rp.de
www.dslvl-rp.de
Vorsitzender: Heinz Wolfgruber

Saar:

Geschäftsstelle: Otto Jacob
Max-Planck-Straße 9, 66538 Neunkirchen
Tel. (0 68 21) 2 33 89, Fax (0 68 21) 1 73 26
E-Mail: vorstand@dslvl-saar.de
www.dslvl-saar.de
Vorsitzender: Prof. Dr. Georg Wydra

Sachsen:

Geschäftsstelle: Ferdinand-Götz-Haus
Lützner Straße 11, 04177 Leipzig
Tel. (03 41) 4 78 57 56, Fax (03 41) 4 78 57 57
E-Mail: sslv@freenet.de
www.dslvl-sachsen.de
Präsident: Detlef Stötzner

Sachsen-Anhalt:

Geschäftsstelle: Rosemarie Hermann
Haferweg 27, 06116 Halle
Tel. (03 45) 6 85 92 61, Fax (03 45) 6 85 92 61
E-Mail: rosihermann@web.de
Vorsitzender: Dr. Wolf-Dieter Gemkow

Schleswig-Holstein:

Geschäftsstelle: DSLVL
Rabenhorst 2 b, 23568 Lübeck
Tel. (04 51) 5 80 83 63
Fax (04 51) 5 80 83 64
E-Mail: wmielke@aol.com
www.dslvl-sh.de
Vorsitzender: Walter Mielke

Thüringen:

Geschäftsstelle: DSLVL
Bardolf-Wilden-Weg 11,
99102 Rockhausen,
Tel./Fax (03 61) 7 92 36 86
E-Mail: Kellner-Erfurt@t-online.de
www.dslvl-thueringen.de
Vorsitzender: Uli Kellner

FACHSPORTLEHRERVERBÄNDE:

Akademie der Fechtkunst Deutschlands:

Geschäftsstelle: ADFD
Schulstraße 12, 24867 Dannewerk,
Tel. (0 46 21) 3 12 01, Fax (0 46 21) 3 15 84
E-Mail: adfd@fechtkunst.org
www.fechtkunst.org
Präsident: Mike Bunke

Deutsche

Fitneßlehrer-Vereinigung e.V.:

Geschäftsstelle: DFLV
Stettiner Str. 4, 34225 Baunatal
Tel. (0 56 01) 80 55, Fax (0 56 01) 80 50
E-Mail: clumbach@aol.com
www.dflvl.de
Präsident: Claus Umbach

Berufsverband staatlich geprüfter Gymnastiklehrer/innen:

Geschäftsstelle: DGymB
Wasserschieder Straße 1,
55765 Birkenfeld/Nahe,
Tel. (0 67 82) 98 86 92, Fax (0 67 82) 98 86 94
E-Mail: dgymbgs@t-online.de
www.dgymb.de
Vorsitzende: Cornelia M. Kopelsky

Deutscher Verband der Eislauflehrer und -trainer e.V.:

Geschäftsstelle: DVET
Bodenseestraße 23a, 82194 Gröbenzell
Tel. (0 81 42) 78 40, Fax (0 81 42) 5 86 92
Präsident: Franz Pieringer

Deutscher Wellenreit Verband e.V.:

Geschäftsstelle: DWV
Herrenstraße 22, 48167 Münster
Tel./Fax (0 25 06) 68 16
E-Mail: dwv-gs@t-online.de
www.surf-dwv.de
Präsident: Norbert Hoischen

Verband Deutscher Tauchlehrer e.V.:

Geschäftsstelle: VDTL
Gudensberger Str. 3, 34295 Edermünde
Tel. (0 56 03) 91 75 45, Fax (0 56 03) 91 75 46
E-Mail: info@vdtl.de
www.vdtl.de
Präsident: Hartwig Sachse