

Brennpunkt

Sportreferendare als „Unterstützer“ der Schulentwicklung ?!

Nordthüringer Sportlehrertag vor wenigen Wochen: Es gibt großen Applaus von über 30 erfahrenen Sportlehrern für ihren Referenten. Es war ein innovativer Praxisworkshop zum MSIL (Modell des spielerisch-impliziten Lernens) im Tischtennis. Das Besondere an der Situation: Der Referent ist ein Sportreferendar, der die Thematik seiner Hausarbeit vorstellte und neue Impulse für den Sportunterricht gab. Ein gelungener Rollenwechsel vom Auszubildenden zum Fortbildner an diesem Tag!

Meine langjährigen Erfahrungen als Fachseminarleiterin für Sport sind geprägt von überwiegend positiven Eindrücken, Entwicklungen und Ergebnissen in der zweiten Phase der Lehrerausbildung. In Zeiten der Output-Orientierung wird dieses Bild zunehmend von Schulleitern und Kollegien der Ausbildungsschulen bestätigt. Als eigenverantwortliche Schulen sollen sie sich durch Qualitätsentwicklung von innen reformieren. Schulentwicklungsberater und Expertenteams bemühen sich, von außen behilflich zu sein. Ein „Unterstützersystem“ der besonderen Art hat sich unmerklich im Schulalltag etabliert – die Referendare an ihren Ausbildungsschulen.

Die engere Verzahnung von erster und zweiter Phase der Lehrerausbildung (mit ausbaufähigem Potential) soll „weichere“ Übergänge zwischen Theorie und Praxis ermöglichen. Deshalb scheint der sog. „Praxischock“ auf dem Rückzug. Verschiedene Schulpraktika und neu eingeführte Praxissemester konfrontieren Lehramtsstudenten frühzeitig mit dem Schulalltag und der Lehrerrolle, sodass sie ihre Berufseignung überprüfen und ggf. korrigieren können. Der anschließende Vorbereitungsdienst ermöglicht eine berufsfeldspezifische, praxisorientierte und individualisierte Kompetenzentwicklung der Referendare. Im Fachseminar Sport besteigen sie den „Fünferturm“ der Unterrichtsvorbereitung, besprechen Fallbeispiele aus der Praxis, erproben Situationen des Sportunterrichts, reflektieren ihr sportunterrichtliches Handeln, beraten über schulische Qualitätsentwicklung u. v. m. Durch vielseitige Praxiserfahrungen an der Ausbildungsschule können sie insbesondere ihre pädagogische Handlungskompetenz weiterentwickeln. Sie lernen innerschulische Prozesse kennen, arbeiten in der Fachkonferenz und erteilen zunächst Sportunterricht unter Anleitung. Die fachbegleitenden Lehrer und Verantwortlichen für Ausbildung sind zu Beginn die wichtigen „Helfer vor Ort“.

Nach der Einführungsphase stellen die Sportreferendare ihre (in der Regel) steigende Kompetenzentwicklung im sog. bedarfsdeckenden Unterricht unter Beweis. Im Zuge von „überalterten“ Kollegien, zunehmendem Lehrermangel, steigendem Unterrichtsausfall wirkt der bedarfsdeckende Unterricht kompensierend (und finanziell einsparend). Die zukünftigen Sportlehrer stehen eigenverantwortlich für Planung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts in „ihren“ Klassen. Kompetente Referendare bringen neue inhaltliche Themen in den Sportunterricht, nutzen vermehrt kooperative Lernformen, sind versiert im Umgang mit neuen Medien. Im günstigen Fall können sie Unterrichtsentwicklung mit Hilfe der Fachkonferenz Sport anbahnen. Weitere Aktivitäten der Sportreferendare im Rahmen der bewegungsfreundlichen Schule, zum Lernen am anderen Ort, in fächerübergreifenden Projekten, bei Sportwettkämpfen tragen zu einem positiven Schulklima bei und können schulinterne Entwicklungsprozesse befördern. Die Synergie von Sportlehrerausbildung und Schulentwicklung gelingt dann, wenn alle an Ausbildung Beteiligten (einschließlich der Sportreferendare) einen gemeinsamen Qualitätsanspruch an Sportunterricht wie Schulentwicklung stellen und umsetzen. Am Ende des Vorbereitungsdienstes steht die Frage des Berufseinstiegs, die dem anfangs erwähnten Sportreferendar gestellt wurde: „Wo hast du dich beworben“? Sehr gern möchte er mit seiner Familie in Thüringen bleiben, aber die Chancen stehen schlecht – geringe Einstellungszahlen, keine Vollzeitstellen, keine Verbeamtung. Er hofft, in Niedersachsen oder Hessen in den Lehrerberuf einzusteigen. Die Schule, die diesen jungen Sportlehrer einstellt, hat einen neuen „Unterstützer“ für ihre Schulentwicklung gewonnen. Applaus!



Dr. Elke Creutzburg
Mitglied der Redaktion

Anm.:

Aus Gründen der Lesbarkeit wird jeweils nur die männliche Form genannt.

Gleichgewichtstraining mit der Slackline durch selbstorganisiertes Lernen an Stationen

Eine Unterrichtsreihe in Klasse 8 am Gymnasium

Daniel Möllenbeck

Einleitung zum Slacklinen

Die Trendsportart Slackline wird im Freizeitsport (Miller & Friesinger, 2009), als Vorbereitung für den Schneesport (Volery & Rodenkirch, 2009), im Rehabilitations- und Therapiebereich, z.B. bei ADHS (Stadelmann, 2008), aber auch im Schulsportbereich (Bächle & Hepp, 2010; Köbler, 2010; Lindemann, 2008) immer beliebter. Der Ursprung des Slacklinens liegt in der Kletterszene des Yosemite Nationalparks (USA) in den 1980er Jahren, als Kletterer zum Zeitvertreib bei schlechtem Wetter auf Schlauchband balancierten. Die moderne Slackline ist „ein flaches Nylonband, welches zwischen zwei Ankerpunkten so straff gespannt wird, dass man darauf gehen kann“ (Balcom, 2005, S. 11). Durch dessen Elastizität bieten sich mehr Bewegungsmöglichkeiten als bei anderen Balanciergeräten (vgl. Lindemann, 2008), da das Band sowohl seitlich ausgelenkt, als auch wippend von oben nach unten bewegt werden kann. Für den Einsatz in der Schule eignet sich insbesondere die Trickline aufgrund ihrer relativ starken Vorspannung (im Überblick Miller & Friesinger, 2009). Der Anfänger muss zunächst einmal lernen, auf dem Band zu stehen und zu gehen. Fortgeschrittene können vielseitige Drehungen, Sprünge und Tricks erlernen.

Durch das Sammeln von Körpererfahrungen kann das Slacklinen einen wichtigen Beitrag zur Körperhaltung und somit zur motorischen Förderung (vgl. Gaschler et al., 2008, S. 15f.), aber auch zur Förderung der Konzentrationsfähigkeit der Schülerinnen und Schülern (1) leisten (vgl. Volery & Rodenkirch, 2009, S. 47) (vgl. Abb. 1). Insbesondere wird beim Slacklinen die Orientierungs-, Reaktions-, Rhythmisierungs-, kinästhetische Differenzierungs-, Umstellungs- oder Kopplungsfähigkeit, vor allem jedoch die Gleichgewichtsfähigkeit als Dimension der koordinativen Fähigkeiten trainiert (vgl. Volery & Rodenkirch, 2009), die als Beziehungsgefüge die Bewegungsausführung und somit auch die sportliche Leistung bestimmen (vgl. Roth & Winter, 1994). Bei Anfängern oszilliert die Slackline unter den Füßen häufig hin und her, was auf einen „überschießenden

Korrekturreflex des Körpers“ zurückzuführen ist (Volery & Rodenkirch 2009, S. 48). Befindet sich die Line beispielsweise seitlich des Körperschwerpunktes, wird automatisch eine – meist zu starke – Korrekturbewegung ausgeführt. Man muss lernen, die Stärke der Korrekturbewegung richtig zu dosieren. Für den Lehrer stellt das Beherrschen dieses Reflexes einen wichtigen Indikator für den Lernfortschritt der Schüler da.

Der Einsatz der Slackline im Schulsport ist auch aus motivationaler Sicht und der Zielperspektive der „Hinführung zu lebensbegleitender sportlicher Betätigung“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 7) sehr sinnvoll. Problematisch erscheint dabei jedoch die Frage nach dem geeigneten organisatorischen Rahmen: Die hohen Kräfte, die beim „Slacken“ wirken, erlauben aus Sicherheitsgründen die Anbringung der Line nur an geeigneten (Hülsenreack-)Säulen (vgl. Bächle & Hepp,



Abb. 1: Schüler beim konzentrierten Üben auf der Slackline

2010b), von denen es in den meisten Sporthallen nur wenige gibt. Zudem sind viele Schulen bislang nur mit einer geringen Zahl an Slacklines ausgestattet. Im Unterrichtsalltag erscheint es schwierig, dieses Sportgerät in den Unterricht mit einer großen Anzahl von Schülern zu integrieren, wenn nicht alle daran üben können und durch das Warten wertvolle Bewegungszeit verloren geht. Eine Lösungsmöglichkeit könnte die Einbindung der Slacklines in einen Stationsbetrieb zur Verbesserung der Gleichgewichtsfähigkeit sein, was im Rahmen einer Unterrichtsreihe mit einer 8. Klasse am Gymnasium Langenhagen (Niedersachsen) erprobt wurde.

Methodische Wege: Selbstorganisiertes Lernen an Stationen

Beim Stationenlernen handelt es sich um ein erarbeitendes Verfahren. Die Schüler können selbstständig, häufig in freier Zeiteinteilung bzw. nach eigenem Lerntempo, beliebiger Reihenfolge und teilweise freier Sozialform Wahl- und Pflichtaufgaben an Stationen bearbeiten. Stationsarbeit hat nach Bönsch (2006, S. 174ff.) diverse Vorteile für den Lerner, wie z. B.

- eine einfache, Orientierung bietende Struktur,
- abwechslungsreiche Angebote,
- Wahlmöglichkeiten durch Wahlstationen oder unterschiedliche Inhalte,
- Möglichkeit zur individuellen Schwerpunktsetzung,
- eine gleichzeitige Aktivierung aller Lernenden sowie



- Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung auf verschiedenen Ebenen.

Das selbstständige Erarbeiten kann die intrinsische Motivation der Schüler steigern. Der Lehrer hat die Möglichkeit, unterstützend und beratend zu wirken, ohne dass der Unterricht unterbrochen wird oder für andere Schüler Leerlauf entsteht. Durch das Arbeiten in Gruppen wird soziales Lernen gefördert: die Schüler müssen kooperieren, sich gegenseitig unterstützen und helfen. Insgesamt bietet sich also die Möglichkeit zum intensiven Üben und vielfältigen Lernen aller Schüler mit hoher Bewegungszeit und der Möglichkeit der Verbesserung der Sozial-, Kommunikations-, Kooperations- und Methodenkompetenz. Um die Handlungskompetenz und Selbstständigkeit der Schüler zu fördern, kann man das Lernen an Stationen selbstorganisiert gestalten. Zur Einführung in selbstorganisierte Lernformen ist Stationenlernen besonders geeignet, denn wie offen oder geschlossen ein solcher Stationsbetrieb abläuft, obliegt der Ausgestaltung durch die Lehrkraft. Es kann zwischen eher geschlossenen (z. B. genaue Vorgaben) und eher offenen Vermittlungsformen (z. B. ausprobieren) variiert werden (vgl. Döhring, 2004, S. 311; im Überblick Jürgens, 2000, S. 148).

Selbstorganisiertes Lernen (2) ist Bestandteil eines schülerzentrierten, „offenen“ Sportunterrichts (3), also eines Unterrichts, der sich bemüht, Unterrichtsinhalte, -durchführung und -verlauf an den Interessen der Schüler auszurichten und eine möglichst selbstständige Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand zu ermöglichen. Dabei steuern die Schüler ihr Lernen – bei vorgegebenen Inhalten und Zielen – selbst und fällen Entscheidungen über die Art und Weise ihrer Lernorganisation (vgl. Bannach, 2002, S. 87). In Abgrenzung zum selbstbestimmten Lernen entscheiden sie jedoch nicht über die Ziele und Inhalte, Ergebnisse, Zeiten oder die Orte ihres Lernens. Nach Sembill & Seifried (2006, S. 100) geht es

„beim Selbstorganisierten Lernen, einer Weiterentwicklung und Ausdifferenzierung des Forschenden Lernens (vgl. Sembill 1992), darum, in projektorientierter Kleingruppenarbeit in eigener Verantwortung über mehrere Unterrichtsstunden hinweg komplexe, praxisnahe, fachspezifisch und curricular zuordenbare Problemstellungen zu bearbeiten“.

Das Zitat zeigt, dass selbstorganisiertes Lernen die Kompetenzorientierung der neuen Kerncurricula unterstützt. Neben den bereits genannten Kompetenzen wird auch die Reflexionsfähigkeit und Metakognition gefördert, wenn der Lernprozess reflektiert und evaluiert wird, was der Lehrer durch Einzel-, Gruppen- oder Unterrichtsgespräche forcieren kann. Zudem wird (Selbst-)Verantwortung für das eigene Lernen und die individuelle Selbstständigkeit der Schüler entwickelt



Dr. Daniel Möllenbeck

Sportwissenschaftler und Studienrat für das Lehramt am Gymnasium. Er arbeitet zurzeit als Lehrer an der IGS Langenhagen. Seine Dissertation zum Thema Gesundheitsförderung im Setting Universität: Verbreitung und Effekte sportlicher Aktivität bei Studierenden wurde in der Reihe Junge Sportwissenschaft im Hofmann-Verlag veröffentlicht.

*Kochstrasse 17a
30451 Hannover
E-Mail: dmoelle@gwdg.de*

Abb. 2: Schüler balanciert mit geschlossenen Augen auf der Wippe

Stunde	Inhalt	Evaluation
1. Doppelstunde	Erläuterung des Ablaufs, der Durchführung & Ziele; Sicherheit und Verhaltensregeln, Auf- und Abbau; exploratives Kennenlernen der Stationen, Sammeln vielfältiger Bewegungserfahrungen; Aufsteigen auf die Slackline und kontrolliertes Absteigen, Balancieren	Fragebogen Selbstbewertungen
2. Doppelstunde	Schwerpunkte: Aufsteigen und Stehen, Balancieren vw, Drehung 180°; Erproben erster Tricks; übrige Stationen: Bewegungsangebote und Möglichkeit zum freien Üben zur Verbesserung der Gleichgewichtsfähigkeit	Fragebogen Selbstbewertungen Videoaufnahmen
3. Doppelstunde	Schwerpunkte: Balancieren vw; Balancieren mit Drehung 180°, Üben mindestens eines Tricks	Fragebogen Selbstbewertungen Videoaufnahmen
4. Doppelstunde	Selbstständiges Üben und Vervollständigen der Kür (Aufsteigen, Balancieren, Drehen, Balancieren, Trick/s) mit möglichst geringer Hilfestellung; Präsentation einer Kür; Reflexion	Videoaufnahmen Fragebogen Selbstbewertungen Videoaufnahmen

von Leistungsfähigkeit und Sozialverhalten gemischt-geschlechtlich in 9 Gruppen aufgeteilt, die die gesamte Einheit über zusammenblieben. Der allgemeine Ablauf folgte dem Schema Gesprächsphase, Erwärmung, selbstständiger Aufbau, selbstorganisiertes Lernen und Üben an den Stationen und gemeinsamer Abbau. Eine abschließende Gesprächsphase zur Reflexion am Ende jeder Stunde hatte das Ziel – ebenso wie Feedback- und Bewertungsbögen mit Fragen zum Lernerfolg und zur Qualität der Kooperation innerhalb der Gruppen – die Reflexions- und Metakognitionsfähigkeiten der Schüler bezüglich ihres Lernprozesses zu stärken. Es wurden 9 Stationen mit hohem Aufforderungscharakter aufgebaut: vier unterschiedlich lange Slacklines, ein Minischwebelbalken und ein Schwebelbalken, eine Balancierstation mit Reckstangen (5) sowie eine Wippe (vgl. Abb. 2). An einer weiteren Station wurden verschiedene Indoboards als Gleichgewichtstrainer bereitgestellt.

Die zu erlernenden Bewegungen auf der Slackline entstammten in Anlehnung an Miller & Friesinger (2009) den Bereichen „Aufsteigen und Stehen“, „Gehen“, „Drehen“ sowie „Tricks“. Alle Gruppen erhielten eine Mappe mit Tageszielen, festen Übungsaufgaben und verschiedenen, unterschiedlich anspruchsvollen Bewegungsvorschlägen für alle Stationen. Es ging auf der einen Seite um induktives Lernen mit offenen Lernwegen, geringem Strukturierungsgrad und hoher Aktivität seitens der Schüler, auf der anderen Seite waren bestimmte Lerninhalte und -ziele im Sinne des selbstorganisierten Lernens in allen Stunden vorgegeben. Die Mappe enthielt weitere Informationen zur Hilfestellung sowie zu einzelnen Slacklinetechniken (vgl. Abb. 3), die sich die Schüler, z. B. in den frei einteilbaren Pausen, erarbeiten und anschließend induktiv erfahren konnten.

Die Techniken wurden in Gesprächsphasen mit Schülerdemonstrationen und Zentralkorrekturen gesichert. Eine Rotation beim Stationsaufbau stellte sicher, dass alle Schüler mindestens einmal eine Slackline auf- und abbauen konnten (Sachkompetenz). Einen Überblick über den Ablauf der gesamten Einheit bietet die folgende Tabelle.

Durchführung und Reflexion der Unterrichtsreihe

Mit Hilfe des *Stationenlernens* wurde eine hohe und intensive Bewegungs- und Übungszeit aller Schüler zur Verbesserung der Gleichgewichtsfähigkeit erreicht. Es gab kaum Leerlauf oder Wartezeiten. Die Stationen gaben einen klaren Orientierungsrahmen und eine klare Struktur. Durch die primär fähigkeitsorientiert ausgerichtete Koordinationsförderung wurde die Forderung einer „zielgerichteten Variation des Übens“ (Gaschler et al., 2008, S. 19) erfüllt und von der großen Mehrheit der Schüler aufgrund der Abwechslung und Vielseitig-

Hinweise und Tipps „Aufsteigen & Balancieren“

Aufsteigepunkt

- An beiden Enden der Slackline können harte Kurzschwünge auftreten. Auch in der Mitte kann die Line ausschlagen. Der beste Aufsteigepunkt („sweet spot“) liegt also dazwischen (bei ca. 25% der Gesamtlänge).

Aufsteigen

- Fuß 1 auf der Line; mit dem anderen Bein die Line berühren und so stabilisieren; die Augen fixieren einen unbeweglichen Punkt am Ende der Line (nie nach unten schauen!)
- Mit Fuß 2 schwingvoll vom Boden abdrücken, dabei Ausholbewegung beider Arme; Fuß 2 schnell auf die Line setzen (möglichst schräg hinter Fuß 1); Hauptgewicht liegt auf Fuß 1.

und somit die Handlungskompetenz als „Fähigkeit, zielgerichtet, aufgabengemäß, der Situation angemessen und verantwortungsbewusst Aufgaben zu erfüllen und Probleme zu lösen, die sowohl die Lebens- als auch die Berufswelt aktuell fordern“, gestärkt (Braun, 2010). Auch das Vertrautmachen der Schüler mit dem Material und dem Auf- und Abbau (4) desselben trägt dazu bei.

Planung und Ablauf der Unterrichtsreihe

Die Unterrichtsreihe umfasste vier Doppelstunden. Die 27 Schüler wurden zu Beginn der Einheit aufgrund

Tab. 1: Überblick über den Ablauf der Unterrichtsreihe

Abb. 3: Auszug aus dem Arbeitsblatt der Gruppenmappe zum „Aufsteigen und Balancieren“

keit sehr positiv bewertet. Kritisiert wurden vor allem Probleme beim selbstständigen Stationswechsel. Aber auch dies war ein Lernziel, schließlich sollten sich die Schüler selbst organisieren und Absprachen treffen. Diese funktionierten im Verlauf der Einheit zunehmend besser, Streitereien oder Konflikte wegen der Nutzung der Slacklines gab es keine. Dies lag auch daran, dass alle Stationen einen hohen Aufforderungscharakter hatten. Durch die Einbindung des Schwebebalkens mit vielfältigen Aufgaben und Übungsmöglichkeiten (siehe Hatesaul, 2010) fand außerdem eine Auseinandersetzung mit einem klassischen Turngerät statt, das erfreulicherweise auch die Jungen begeisterte (vgl. Abb. 4).



Abb. 4: Schüler übt auf dem Schwebebalken

4. Doppelstunde:

Ihr habt heute die Aufgabe, eure Kür zu üben und zu präsentieren:

Aufsteigen (möglichst stehen), vorwärts balancieren, 180°-Drehung, balancieren, 1 Trick.

Tricks sind z.B.

- Mehrere 180°-Drehungen nacheinander (Helikopter).
- Bauchlage/ Rückenlage.
- Wippen/beim Wippen gehen/beim Wippen gehen und drehen (Bounce Turn).
- Sprungstart: aus dem Stand auf die Slackline aufspringen (nur nach Rücksprache mit Lehrer!).

Ziel: Bewegungsausführung möglichst ohne Hilfestellung!

Die *Selbstorganisation* des Übungsprozesses ließ viele Freiheiten, verlangte von den Schülern jedoch auch Selbstständigkeit. Sie erkannten schnell, dass das Balancieren eine anspruchsvolle, Konzentration erfordernde Tätigkeit ist. Die Freiheit beim Üben und Lernen wurde vom Großteil der Schüler (N=20) positiv bewertet. Anfängliche Unruhe wich schnell einer konzentrierten Atmosphäre. Der Erfolg des selbstorganisierten Lernens bezüglich der *Handlungskompetenz* konnte im Übungsprozess beobachtet werden: Die Schüler setzten sich in den Gruppen mit den Bewegungsproblemen auseinander, nahmen dabei Informationen aus der Mappe zur Hilfe (vgl. Abb. 5) und versuchten, das Problem selbstverantwortlich und selbstständig zu lösen. Die Gruppen organisierten auch ihren Lernweg selbstständig. So wurde die Abschlusskür in den Gruppen basierend auf der Einschätzung des aktuellen Leistungsvermögens und der daraus resultierenden Auswahl von Übungen (*Selbstkompetenz*) zunächst kooperativ diskutiert und geplant, dann an Geräten wie Bank oder Schwebebalken geübt und auf die Slackline übertragen. Dieses Vorgehen wird von den Schülern bestätigt: Zwei Drittel der Schüler gaben an, in den Gruppen besprochen zu haben, was wie und an welchen Stationen allgemein und hinsichtlich der Kür geübt wird.

Die Schüler entwickelten im Verlauf der Einheit in den Gruppen ein insgesamt vorbildliches *Sozialverhalten*. Alle stimmten der Aussage „Wir haben in den Gruppen gut kooperiert“ voll und ganz zu. Dies liegt sicherlich daran, dass alle Schüler auf die gegenseitige Hilfestellung an den Geräten angewiesen waren und sich folglich umso mehr bemühten. Auch die Leistungsschwächeren wurden sehr gut eingebunden und konnten Lernfortschritte machen. Beim Auf- und Abbau sowie dem Üben an den Stationen in Kleingruppen kooperierten die Schüler, bauten Vertrauen auf und Berührungängste ab. Sie übernahmen Verantwortung für den Lernerfolg der Gruppenmitglieder, korrigierten sich gegenseitig und gaben Tipps und Hinweise. Die zuvor vereinbarten Verhaltensregeln und Sicherheitsmaßnahmen wurden überwiegend eingehalten, auch wenn dies immer wieder thematisiert werden musste. Im Verlauf der Einheit reduzierten die Schüler ihre Ängste bezüglich der Slackline deutlich. Waren einige zu Beginn noch sehr vorsichtig und zurückhaltend, so war der Großteil der Klasse am Ende der Einheit beim Balancieren deutlich angstfreier und mutiger.

Die *kognitiven Lernziele* der Einheit wurden ebenfalls erreicht. Den Schülern wurde deutlich, dass sie ihre Gleichgewichtsfähigkeit durch Training gezielt verbessern können. Sie erkannten die Bedeutung der Körperhaltung, des optischen Systems sowie des Armeinsatzes für das Gleichgewicht. Auch Leistungsschwächere konnten dabei beobachtet werden, wie sie sich zwischendurch immer wieder selbst korrigierten und aufrichteten oder den Blick von der Line lösten und nach vorne schauten.

Abb. 5: Aufgabenblatt zur Kür der vierten Doppelstunde

Die *motorischen Lernfortschritte* einiger Schüler waren etwas geringer als erwartet. Das sichere Aufsteigen auf die Slackline wurde am Ende der Einheit noch nicht von allen beherrscht, weil sich viele beim Aufsteigen helfen ließen. Hier hätte frühzeitig auf ein selbstständiges Aufsteigen bestanden werden sollen. Das kontrollierte Absteigen wurde von allen beherrscht. Freies Balancieren über die ganze Line konnte am Ende der Einheit bei einem Drittel der Schüler beobachtet werden (Abb. 6).

Vier Schülerinnen konnten bereits einen Trick wie rückwärts balancieren oder eine Drehung. Erfreulicherweise schafften es gerade sehr schüchterne und sonst eher leistungsschwache Schülerinnen, sich deutlich zu verbessern und Erfolgserlebnisse zu sammeln, da sie während der gesamten Einheit gezielt und konzentriert übten. Dennoch konnten sich insgesamt alle Schüler hinsichtlich ihrer Gleichgewichtsfähigkeit verbessern, wie Videoanalysen sowie die subjektiven Einschätzungen deutlich zeigten. Der Großteil der Schüler stimmte voll und ganz zu, die Gleichgewichtsfähigkeit verbessert zu haben.



Abb. 6: Schüler beim freien Balancieren

Fazit und Perspektiven

Es zeigte sich, dass selbstorganisierte Lernformen der Lehrperson vielfältige Möglichkeiten bieten, den Sportunterricht interessant und abwechslungsreich zu gestalten und dabei Handlungs-, Selbst- und Sozialkom-

petenz sowie Selbstständigkeit der Schüler zu fördern. Auch wenn die Schüler im Bereich des selbstorganisierten Lernens ungeübt sind, wurde der Nutzen dieser Methode in Verbindung mit der Arbeit an Stationen ersichtlich.

Insgesamt wurde deutlich, dass die koordinativen Anforderungen des Slacklinens relativ hoch und anspruchsvoll sind, so dass eine Einheit von mindestens vier Doppelstunden notwendig ist. Dies spiegeln auch die motorischen Leistungen der Schüler, die während der Einheit fehlten. Insgesamt konnten 12 verschiedene Schüler an mindestens einer Doppelstunde nicht teilnehmen. Keiner von ihnen konnte in der Kür eine zufriedenstellende motorische Leistung zeigen, der Übungsrückstand war am Korrekturreflex der Beine sichtbar. Ein weiteres Hemmnis für den Lernfortschritt war die Angst. Einige wenige Schüler schafften es trotz „individueller Lernberatung“ mit Hinweisen und Hilfen nicht, sich von den Partnerhilfen zu lösen und allein zu üben. Rückblickend wäre es möglicherweise sinnvoll gewesen, einige Slacklines zur Angstreduktion mit Weichböden zu sichern.

Die Slackline wurde von den Schülern als Gerät mit hohem Aufforderungscharakter, aber auch hohem Schwierigkeitsgrad gut angenommen. Nach Einschätzung der Mehrheit der Schüler haben sie beim selbstorganisierten Lernen mehr gelernt als im „normalen“ Unterricht. Ein Drittel der Schüler zieht es jedoch vor, wenn der Lehrer genau vorgibt, was wie zu tun ist. Dies ist nicht überraschend, ist dies doch der „bequemere“ Weg. Nur wenige Schüler nutzten die Freiheiten des selbstorganisierten Lernens in dieser Unterrichtsreihe aus, auch wenn einige durch größere Konzentration und Ernsthaftigkeit noch bessere Ergebnisse hätten erzielen können, wie die Schüler im Gespräch der Abschlussreflexion selbst feststellten. Die Schüler bewerteten die Einheit insgesamt sehr positiv, nahezu alle stimmten der Frage, ob die Einheit Spaß gemacht hat, überwiegend bzw. voll und ganz zu. Aufgrund der gesammelten Erfahrungen erscheint es äußerst empfehlenswert, eine solche Slacklineeinheit – auch in niedrigeren Klassen – aus Schülersicht selbstorganisiert an Stationen durchzuführen, um Kompetenzen, Freude und Motivation zu stärken, eine hohe Bewegungsintensität zu gewährleisten und die Schülerinnen und Schüler zum selbstständigen Sporttreiben in der Freizeit anzuregen. Insgesamt erwies sich das Gleichgewichtstraining mit der Slackline im selbstorganisierten Stationsbetrieb als vielversprechende Möglichkeit, eine solche Einheit auch in einer größeren Klasse erfolgreich schülerorientiert umzusetzen.

Ohne auf die Diskussion zur Öffnung des Sportunterrichts für Trendsportarten wie Slackline näher einzugehen (vgl. Storck, 1994, S. 4f.; Balz et al., 1994; Sieland, 2003) ist festzustellen, dass die Slackline als Sportgerät in einer für viele Schüler von zunehmender Inaktivität und Individualisierung geprägten Zeit vielfältige Potenziale bietet, die den Einsatz im Schulsetting rechtfertigen (vgl. Brandl-Bredenbeck & Köster, 2010). Dieser

wird im Niedersächsischen Kerncurriculum Sport für die Sekundarstufe I (2007, 36) zwar nicht explizit erwähnt, Slacklines lässt sich jedoch dem Kernthema Balancieren des Erfahrungs- und Lernfelds „Turnen und Bewegungskünste“ zuordnen. Mit der Slackline kann eine interessante Sportart vermittelt werden, deren Ausübung als koordinatives Grundagentraining für viele andere Sportarten sowie unter gesundheitswissenschaftlicher Perspektive zur Verletzungsprophylaxe sehr sinnvoll ist (im Überblick Volery & Rodenkirch, 2009, S. 46ff.) und im Garten oder Park relativ einfach, ggf. allein ausgeübt werden kann.

Anmerkungen

- (1) Der Begriff „Schülerinnen und Schüler“ wird in der Folge mit dem neutral zu verstehenden Begriff Schüler bezeichnet.
- (2) Der Begriff selbstorganisiertes Lernen weist Parallelen zum Kooperativen Lernen auf und wird in der Literatur nicht immer abgegrenzt (im Überblick z.B. Döhring, 2004).
- (3) Der Begriff des „offenen Sportunterrichts“ ist nicht eindeutig definiert, sondern stellt einen Sammelbegriff für diverse Reformansätze dar. Einen guten Überblick dazu bieten Döhring (2004) oder Hallitzky (2002).
- (4) Der Lehrer muss den sachgemäßen Aufbau jedoch immer überwachen und prüfen, bevor die Slacklines verwendet werden dürfen.
- (5) Diese waren auf kleine Kästen gelegt, welche sich wiederum auf Weichbodenmatten befanden.

Literatur

- Balcom, S. (2005). *Walk the Line: The Art of Balance and the Craft of Slackline*. Slack Daddy Press.
- Bächle, F. & Hepp, T. (2010). *Slackline im schulischen Unterricht. Lehrhilfen für den Sportunterricht*, Schorndorf, 59, Heft 4, S. 8-15.
- Bächle, F. & Hepp, T. (2010b). Wenn zu große Kräfte wirken – Notwendige Sicherheitsdiskussionen beim Slacklines. *sportunterricht*, Schorndorf, 59, Heft 4, S. 112-118.
- Balz, E., Brinkhoff & K.-P., Wegner, U. (1994). Neue Sportarten in die Schule! *Sportpädagogik*, Heft 2, S. 17-24.
- Bannach, M. (2002). *Selbstbestimmtes Lernen*, Baltmannsweiler.
- Brandl-Bredenbeck, H.P. & Köster, C. (2010). Trends im Sport und Trendsportarten zwischen Beliebtheit, Subjektivität und Definitionsversuchen. In *sportunterricht*, 59, Heft 4, S. 99-105.
- Braun, H. W. *Das systemische Unterrichtskonzept SOL*. Zugriff am 18.10.2010 unter <http://lehrerfortbildung-bw.de/unterricht/sol/>.
- Bönsch, M. (Hrsg.) (2006). *Selbstgesteuertes Lernen in der Schule. Praxisbeispiele aus unterschiedlichen Schulformen*. Westermann, Braunschweig.
- Döhring, V. (2004). *Offener Sportunterricht: Konzepte, Defizite, Perspektiven – eine Untersuchung aus fach- und allgemeindidaktischer Sicht*. Butzbach/Griedel, Afra-Verlag.
- Gaschler, P., Lauenstein, C., Pfortner, S. & Schieb, C. (2008). *Kinder fördern durch Bewegung und Sport*. Bd.1 Koordination. Wiesbaden.
- Hallitzky, M. (2002). *Strukturen der Offenheit als Qualitätskriterien nachhaltigen Lernens*. Rieden.
- Hatesaul, H. (2010). Der Schwebebalken – das unterschätzte Turngerät. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, Schorndorf, 59, Heft 11.
- Hirtz, P., Hotz, A. & Ludwig, G. (2005). *Gleichgewicht. Schriftenreihe für Bewegung, Spiel und Sport*. 2. Auflage, Schorndorf.
- Jürgens, E. (2000). *Die ‚neue‘ Reformpädagogik und die Bewegung Offener Unterricht*. Sankt Augustin.
- Köbler, C. (2010). Slacklines. Auf dem gespannten Seil über dem Rasen schweben. In *Sport & Spiel* 38, S.30-35.
- Lindemann, U. (2008). Trends für den Schulsport: Slackline. In *Betrifft Sport: Zeitschrift für den Schulsport*. Aachen: Meyer & Meyer, Bd. 30, Heft 5, S.31-33.
- Meyer, H. (1987). *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Frankfurt am Main.
- Miller, F. & Friesinger, F. (2009). *Slackline. Tipps, Tricks, Technik. Köngen: Panico Alpinverlag*.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2007). *Kerncurriculum Sport für die Schulformen des Sekundarbereichs I Schuljahrgänge 5-10*. Hannover.
- Roth, K. & Winter, R. (1994). Entwicklung koordinativer Fähigkeiten. In J. Baur, K. Bös & R. Singer (Hrsg.), *Motorische Entwicklung – ein Handbuch* (S. 191-216). Schorndorf: Hofmann.
- Sembill, D. & Seifried, J. (2006). Selbstorganisiertes Lernen als didaktische Lehr-Lern-Konzeption zur Verknüpfung von selbstgesteuertem und kooperativem Lernen. In Euler, D., (Hrsg.): *Selbstgesteuertes Lernen in der beruflichen Bildung*, Sonderheft , 93-108.
- Sembill, D., Wolf, K.D., Wuttke, E., Santjer, I. & Schumacher, L. (1998). Prozeßanalysen Selbstorganisierten Lernens. In Beck, K. & Dubs, R. (Hrsg.): *Kompetenzentwicklung in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen kaufmännischer Qualifizierungsprozesse*. 14. Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Stuttgart, S. 57-79.
- Sieland, P. (2003). *Trendsportarten in der Schule: Situationsanalyse, empirische Studie und hochschuldidaktische Konsequenzen*. Berlin: dissertation.de 2003. Zugriff am 01.11.2010 unter http://geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2003/1075/pdf/Sieland_Petra-2002-11-20.pdf
- Stadelmann, R. (2008). *Slacklines als ergotherapeutisches Mittel in der Neurologie – Der Körper in Balance*. Diplomarbeit, Schule für Ergotherapie, Zürich.
- Storck, K. (1994). „Mal was Neues – mal was Anderes“ – Zum Basisartikel „Neue Sportarten in die Schule“. In *Sportpädagogik* 18, Heft 6, S.4-6.
- Volery, S. & Rodenkirch, T. (2009). Die Slackline als Trainingsgerät für den Schneesport. In: *Freunde des Skisports im Deutschen Skiverband – Stiftung Sicherheit im Skisport* (Hrsg.): *FdSnow*. Nr. 35, Planegg, S. 45-52.

Klasse(n) Klima durch Stockkampfkunst?

Eine Untersuchung zum Einfluss einer Unterrichtseinheit zur Stockkampfkunst auf das Klassenklima einer siebten Gesamtschulklasse

Holger Vos



Einleitung

Es gibt Klassen, mit denen man als Lehrer gerne zusammenarbeitet, auch weil die Schüler sich untereinander gut verstehen und sich unterstützen. Und es gibt Klassen, in denen das nicht so ist, was die Arbeit in und mit der Klasse erschwert und darüber hinaus individuelle Verhaltensaspekte der Schüler (die maskuline Nominalform wird im Folgenden geschlechtsneutral genutzt), wie beispielsweise Wohlbefinden oder Leistung, negativ beeinflusst. Diesem Problem kann man sich mithilfe des Konstruktes „Klassenklima“, verstanden als Ausmaß gegenseitigen Wohlwollens und Unterstützens in einer Klasse, nähern.

Ogleich nicht per se, so ist der Sportunterricht wegen seiner vielfältigen Möglichkeiten des sozialen Lernens dafür prädestiniert, zur Verbesserung des Klimas in einer Schulklasse beizutragen. Speziell Formen der Stockkampfkunst sind hier besonders geeignet, da positive Stimmung und gelingendes Zusammenarbeiten auf der Grundlage einfacher Regeln und gut zu erlernender (rhythmischer) Bewegungen gefördert werden können. Der vorliegende Beitrag untersucht die Fragestellung, ob und inwieweit man mithilfe einer Sportunterrichtseinheit zum Thema Stockkampfkunst das Klima in einer Schulklasse positiv beeinflussen kann.

Klassenklima

Klassenklima wird definiert als „wahrgenommene spezifische Konfiguration wesentlicher Elemente des erzieherischen Verhältnisses zwischen Lehrern und Schülern, des Verhältnisses der Schüler untereinander sowie erzieherisch bedeutsamer kollektiver Einstellungen und Verhaltensbereitschaften von Lehrern und Schülern innerhalb der jeweiligen Lernumwelt“ (Eder, 1996, 26; zit. n. Grewe, 2000, 78).

Der Klimabegriff bezieht sich also nicht auf die objektiven Verhältnisse an einer Schule bzw. in einer Klasse, sondern auf „ihre subjektive Repräsentation in der Wahrnehmung der Schülerinnen und Schüler“ (Eder & Mayr, 2000, 8). Es wird davon ausgegangen, dass das Verhalten von Menschen überwiegend von der wahrgenommenen Umwelt bestimmt wird, wobei diese in keiner eindeutigen Beziehung zur „wirklichen“ Umwelt steht (konstruktivistische Perspektive). Weiterhin wird Klima – in Analogie zum meteorologischen Begriff – als zeitlich überdauernde und durchschnittliche Wahrnehmung von Umweltmerkmalen verstanden (vgl. ebd., 35).

Relevant im Hinblick auf die Fragestellung ist das kollektive Klima in einer Schulklasse, verstanden als die von den Schülern jeweils subjektiv wahrgenommene Lernumwelt. Ein gutes Klima aus Schülersicht setzt sich aus positiven Schüler-Schüler- und Schüler-Lehrer-Beziehungen sowie Merkmalen des Unterrichtsgeschehens zusammen, worunter Aspekte wie Hilfsbereitschaft der Mitschüler, Fürsorglichkeit des Lehrers und individualisierte Rückmeldungen fallen (vgl. Gerlach, 2005, 245; vgl. Satow, 1999, 48ff.).

Dimensionen des Klassenklimas

Spezifizierend in Bezug auf das Klassenklima werden von Eder & Mayr (2000) vier Dimensionen des Klassenklimas genannt:

- **Sozial- und Leistungsdruck,**
- **Schülerzentriertheit,**
- **Lerngemeinschaft,**
- **Rivalität und Störung.**

Werden von den Schülern einer Klasse Sozial- und Leistungsdruck als niedrig empfunden, Rivalitäten und Störungen selten beobachtet sowie Schülerzentriertheit und Lerngemeinschaft als vorhanden betrachtet, so wird das Klassenklima als positiv beurteilt.

Holger Vos
Sport- und Deutschlehrer an der Helene-Lange-Schule (IGS) in Oldenburg, Niedersachsen. Lehrbeauftragter an der Universität Vechta.

Kakteenweg 4
26209 Hatten

E-Mail: h.vos@email.de

Effekte und Determinanten des Klassenklimas

Das Klassenklima wird als Vermittler zwischen den schulbezogenen Rahmenbedingungen und den personenbezogenen Verhaltensweisen und Einstellungen betrachtet (siehe Abbildung 1).

Das Klassenklima ist demnach in das System Schule eingebettet; die Zusammenhänge sind bei direkt miteinander verflochtenen Ebenen des Klimas am stärksten, wie Gerlach (2005, 245f.) herausstellt: Während Aspekte auf der höchsten Ebene der Schule (Schulleitung, Schulkultur) kaum Einfluss bis auf die Individualebene der Schüler nähmen, werde zum Beispiel der Einfluss des Lehrkörperklimas auf die Unterrichtsführung des einzelnen Lehrers oder die Wirkung dieser Unterrichtsführung auf das Klassenklima wirksam.

Letzteres wirkt sich wiederum auf Verhaltensaspekte wie Schulleistung, Zufriedenheit, Selbstkonzept, psychische Belastung und Interessen aus.

Entsprechend den dargelegten theoretischen Annahmen berücksichtigen Maßnahmen zur positiven Beeinflussung des Klassenklimas das Gesamtsystem Schule dergestalt, dass die weiteren (von der Individualebene des Schülers weiter entfernten) Ebenen des Klimas in der Schule (Schulleitung, Kollegium, Eltern) einbezogen werden (vgl. Grewe, 2000); letztlich zielen sie jedoch immer auch auf die Modifikation der Unterrichtshandlungen der Lehrperson ab, sodass sich die Frage ergibt: Was kann der (Sport-) Lehrer zur Förderung des Klassenklimas tun?

Klimaförderlicher Sportunterricht mit Stockkampfkunst

Bei Grewe (2000, 80) finden sich „folgende für das Unterrichtsklima förderliche Charakteristiken des Lehrerhaltens:

- Schülerzentriertheit,
- wenig Leistungsdruck und wenig sozialer Druck,
- Wärme,
- Disziplin,
- Anregung“.

Gerlach stellt den Zusammenhang zwischen gutem Klassenklima und Spaß sowie Motivation heraus:

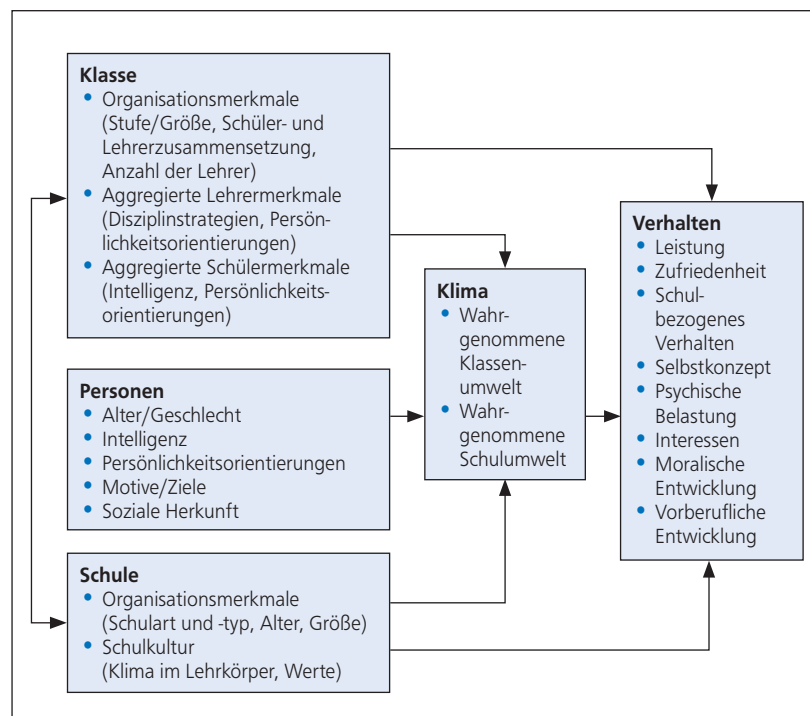
„Der Sportunterricht motiviert und macht Spaß, wenn er in einem Klima stattfindet, das sich durch effektive Zeitznutzung, Leistungsförderung und fürsorglichen Umgang seitens der Lehrkräfte auszeichnet“ (Gerlach, 2004, 246). Hinzu kommt meines Erachtens – und dies ist die grundlegende Annahme dieses Beitrages – dass ein Sportunterricht mit anregenden Kooperationsformen zur Verbesserung des Klassenklimas beitragen kann. Entsprechend didaktisch-methodisch aufbereitet, kann Sportunterricht zur Stockkampfkunst die genannten für das Klassenklima förderlichen Aspekte (Schülerzentriertheit,

Disziplin etc.) aufweisen. Im Folgenden soll auf stockkampfkunstspezifische Aspekte eingegangen werden:

1. **Anregung.** Durch den (noch) exotischen Charakter der Stockkampfkunst im Sportunterricht präsentiert sich den Schülern ein neuartiges, spannendes Thema. Die Stöcke haben einen hohen Aufforderungscharakter und regen von Anfang an materiale Erfahrungen mit ihnen an. Darüber hinaus ist es möglich, ausgehend von einfachen Stockkampf-Techniken, mithilfe von offenen Bewegungsaufgaben, die Schüler zu guten Leistungen zu motivieren.
2. **Kooperation.** Durch die zahl- und variantenreichen Partner- und Gruppenformen ergeben sich immer wieder neue Bewegungsbeziehungen, die das Gegenüber nicht als Gegner, sondern als Partner erfahrbar machen, mit dem man gemeinsam kämpft. Sie sollen die Schüler erleben lassen, dass sie als Gruppe bzw. als Klasse eine Einheit darstellen und gemeinsam eine Aufgabe meistern können. Für gelingende Kooperationsformen bietet sich die Erarbeitung eines einfachen Regelkatalogs an.
3. **Rhythmisierung.** Dies ist ein sehr auffallender Aspekt der Stockkampfkunst: Sobald die Stöcke der Kämpfenden aufeinander treffen, gibt es ein Geräusch. Werden Schlagfolgen vorgegeben, entsteht schnell ein gemeinsamer Rhythmus. Der einzelne Schüler bzw. die einzelne Paarung achtet auf den Rhythmus der anderen und reiht sich (oft unbewusst) in den Gruppenrhythmus ein. Durch die Rhythmisierung von Bewegungen bzw. Bewegungen, die Rhythmen erzeugen, kann ein besonderes Gemeinschaftsgefühl entstehen.

(Ausführlichere didaktische und methodische Überlegungen finden sich in den Lehrhilfen.)

Abb. 1: Allgemeines Kausalmodell nach Eder



Stunden	Inhalte	Intentionen
1	Sich mit dem Stock vertraut machen	Die Schüler gestalten ein individuelles, aus stockkampfbezogenen Bewegungen bestehendes Ritual und wenden dieses an.
2 3	Kampfform mit einem Stock	Die Schüler führen eine festgelegte Abfolge von Stockkampftechniken aus.
4	Partnerstockkampf	Die Schüler setzen Stockkampftechniken unter Berücksichtigung unterschiedlicher Bewegungsmodi und -positionen rhythmisch um.
5 6	Gruppenstockkampf – einen gemeinsamen Rhythmus finden	Die Schüler setzen Stockkampftechniken und Partnerwechsel in der Gruppe um und koordinieren ihre Bewegungsgeschwindigkeit zwecks Herstellung eines einheitlichen Rhythmus.
7 8 9 10	Entwickeln einer Stockkampfgruppenform	Die Schüler setzen Stockkampftechniken und Partnerwechsel unter Berücksichtigung unterschiedlicher Bewegungsmodi und -positionen rhythmisch um ODER wenden die erlernten Techniken im Rahmen einer freien Choreografie an.
11	Kampftanz mit zwei Stöcken	Die Schüler setzen unterschiedlich komplexe Rhythmen in (Stockkampf-) Bewegungen im Kontext eines Kampftanzes um.
12 13 14 15 16	Übung; Präsentation; Vorbereitung einer Vorführung	Die Schüler führen die Kampfform, die Partner- und Gruppenchoreografien sowie den Kampftanz wiederholt aus und präsentieren einige dieser Bewegungsformen.

Item-Nr.	Item	Klassenklima-Dimension
13	Unsere Lehrer sind hauptsächlich an den guten Schülern interessiert.	Sozial- und Leistungsdruck
37	Die Lehrer erklären oft so schnell, dass man kaum mitkommt.	
8	Unsere Lehrer lassen uns vieles selbst entscheiden.	Schülerzentriertheit
36	Die Lehrer gestalten den Unterricht interessant und abwechslungsreich.	
18	Bei uns helfen die Schüler einander gerne.	Lerngemeinschaft
23	Die meisten Schüler in dieser Klasse lernen gerne.	
19	Wenn jemand einen Fehler macht, freuen sich die anderen heimlich.	Rivalität und Störung
24	Für die Lehrer ist es oft nicht einfach, in unserer Klasse für Ruhe zu sorgen.	

Tabelle 1: Unterrichtsinhalte und Intentionen der Stockkampfkunst-Einheit. (Weiterführendes in den Lehrhilfen in diesem Heft).

Tabelle 2: Beispiel-Items aus dem LFSK 4 – 8.

Mit Stockkampfkunst das Klassenklima verbessern?

Die zu untersuchende These heißt:
In einer Klasse, mit der eine Stockkampfkunst-Einheit durchgeführt wird, werden auf Skalen zum Klassen-

klima nach der Einheit bessere Werte erzielt als vor der Einheit, während die Klassenklima-Werte zweier Kontrollklassen, in der keine Stockkampfkunst-Einheit durchgeführt wird, gleich bleiben.

Um dies zu überprüfen, wird die nachfolgend beschriebene Untersuchung durchgeführt. Studien, die einen solchen Zusammenhang untersuchen, existieren bislang nicht.

Untersuchungsdesign und Stichprobe

Für die Untersuchung wird ein Prätest-Posttest-Verfahren gewählt. Die Unterrichtseinheit umfasst 8 Doppelstunden. Eine erste Befragung (Prätest) wird in der ersten Woche nach den Herbstferien durchgeführt, eine zweite (Posttest) in der letzten Woche der Einheit, vor den Winterferien.

Die Stichprobe setzt sich aus drei siebten Klassen einer norddeutschen Gesamtschule zusammen (insgesamt 81 Schüler). In der 7c, der Untersuchungsklasse, wird die Sport-Unterrichtseinheit zur Stockkampfkunst durchgeführt (Tabelle 1 zeigt Unterrichtsinhalte und Lernziele). Die Klassen 7a und 7b fungieren als Kontrollgruppen.

Untersuchungsinstrument, Variablen und Auswertung

Für die Erhebung der Daten zum Klassenklima wird der standardisierte Fragebogen „Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4.–8. Klassenstufe (LFSK 4–8)“ von Eder & Mayr (2000) verwendet.

Das Klassenklima wird mit 42 Items erfasst, die sich zu den vier Dimensionen Sozial- und Leistungsdruck, Schülerzentriertheit, Lerngemeinschaft sowie Rivalität und Störung zusammenfassen lassen. Überdies ist die Bildung eines Klassenklima-Gesamtwertes möglich. In Tabelle 2 sind einige Beispiel-Items aufgeführt.

Zur Berechnung der Dimensionswerte und des Gesamtwertes wird ein Tabellenkalkulationsprogramm eingesetzt; danach erfolgt eine Normierung der Rohwerte auf ein einheitliches Skalenniveau entsprechend der Tabellen in der Handanweisung des LFSK 4 – 8. Anschließende Analysen werden mit SPSS gerechnet.

Untersuchungsergebnisse

In der Untersuchungsklasse (7c) sind in drei der vier Klima-Dimensionen sowie beim Gesamtwert leicht verbesserte Werte zu verzeichnen (niedrigere Werte in den Dimensionen Sozial- und Leistungsdruck sowie Rivalität und Störung stellen Klimaverbesserungen dar). In der 7a wurden beim Posttest ein verbesserter und vier verschlechterte Werte erzielt, ebenso wie in der 7b. Hierbei ist zu beachten, dass die 7c im Prätest überwiegend (abgesehen von der Dimension Sozial- und

Leistungsdruck) schlechtere Klimawerte erzielte als die Kontrollklassen (siehe Tabelle 3).

T-Tests bei abhängigen Stichproben in den jeweiligen Lerngruppen ergeben keine signifikanten Unterschiede. Es ist also davon auszugehen, dass die entstandenen Unterschiede zwischen den Prä- und Posttest-Werten zufälliger Natur sind. Das Hinzuziehen der Vertrauensintervalle (entsprechend der Handanweisung) bestätigt dies.

Nun stellt sich die Frage nach signifikanten Unterschieden zwischen bzw. innerhalb der Lerngruppen in Bezug auf die Werte im Prä- und Posttest; so könnte beispielsweise ein signifikanter Unterschied im Klassenklima-Gesamtwert im Posttest zwischen 7c und 7b auf einen positiven Einfluss der Stockkampfkunst-Einheit hinweisen. Dazu wurde eine einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) mit Mehrfachvergleichen (Post Hoc; Bonferroni-Test, weil Varianzgleichheit) gerechnet (vgl. Janssen & Laatz, 2005, 353ff.).

Signifikante Unterschiede zeigen sich in der Dimension Schülerzentriertheit zwischen der 7a und der 7c im Prätest, jedoch nicht mehr im Posttest. Die 7a verfügt über eine gute Lerngemeinschaft, die sich im Prätest signifikant von der der 7b und zu beiden Messzeitpunkten signifikant von jener der 7c unterscheidet. Darüber hinaus gibt es keine signifikanten Unterschiede.

Diskussion der Ergebnisse

Wie können die (leicht veränderten) Werte zum Klassenklima interpretiert werden?

Moderatorvariablen verbieten einfache Schlüsse: Die Unterschiede in den Anfangswerten liegen vermutlich v. a. darin begründet, dass sich in den drei Klassen unterschiedliche Schülerpersönlichkeiten befinden und diese von unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten unterrichtet werden. Weiterhin könnte der Zeitpunkt der Messung die Werte beeinflussen: So ist anzunehmen, dass die Stimmung in Erwartung der Weihnachtsferien positiver war als nach den Herbstferien.

Dann stellt sich aber die Frage, warum nicht auch die Kontrollklassen mehrheitlich verbesserte Werte, wie die Untersuchungsklasse, erzielten; wobei hinzu kommt, dass Langzeituntersuchungen zur Veränderung des Klassenklimas über mehrere Jahre nahezu

übereinstimmend einen negativen Verlauf zeigen (vgl. Grewe, 2000, 80). Während die Kontrollgruppen diese Langzeituntersuchungen bestätigen, gilt dies nicht für die Untersuchungsklasse: Im Posttest erzielte sie höhere Werte in der Dimension Schülerzentriertheit, sodass der Unterschied zu einer der Kontrollgruppen nicht mehr – wie im Prätest – signifikant war.

Zudem könnte zur Erklärung der Unterschiede beitragen, dass die befragten Schüler erstmals in der siebten Jahrgangsstufe eine äußere Differenzierung erfahren: Sie gehen in den Fächern Naturwissenschaft und Englisch in Grund- und Erweiterungskurse. Diese Veränderung mag für einige zu verbesserter, für andere zu verschlechterter Wahrnehmung der Lernumwelt geführt haben.

Weiterhin kann ein Einfluss der Stockkampfkunst-Einheit auf die Klimawerte vermutet werden:

In der Unterrichtseinheit konnte durch das Zusammenwirken aller Klassenmitglieder eine besonders positive Stimmung entstehen, die durch Gemeinschaftlichkeit, hohe Motivation und (rhythmische) Eigendynamik gekennzeichnet war.

Wesentliche Rahmenbedingungen dieser Situation waren Bewegungsformen mit der gesamten Lerngruppe, recht einfach umzusetzende Bewegungen und ein (z.T. gruppenspezifisch) entstehendes rhythmisches Stockschiessen. Hierdurch ist gegeben, dass die Bewegungsaufmerksamkeit verringert wird und man sich dem ‚Sog des Rhythmus‘ überlassen kann. Meines Erachtens sind es vor allem solche Elemente im Rahmen der Einheit, die zu einer Verbesserung des Klassenklimas beitragen können.

Ein positiver Einfluss der Stockkampfkunst-Einheit auf das Klassenklima der 7c ist – aufgrund der nicht signifikanten Veränderungen und der Moderatorvariablen – statistisch nicht nachweisbar.

Dennoch zeigt sich, wie dargestellt, eine leichte Tendenz zum Positiven. Auch die Schüler nahmen diese Tendenz wahr: Die Frage, ob sich die Stimmung in der Klasse in letzter Zeit verändert habe, bejahten 19 von 26 Schülern. Als Gründe dafür gaben sie „Gespräche mit Sozialpädagogen (über Respekt und Regeln)“ an, weiterhin „besser gelaunte Lehrer“, die vergangenen Ferien und veränderte Tischgruppen (Sitzordnung). Aus der Sicht der Schüler hat die Stockkampfkunst demnach interessanterweise nichts mit der von ihnen wahrgenommenen Verbesserung der Stimmung in der Klasse zu tun.

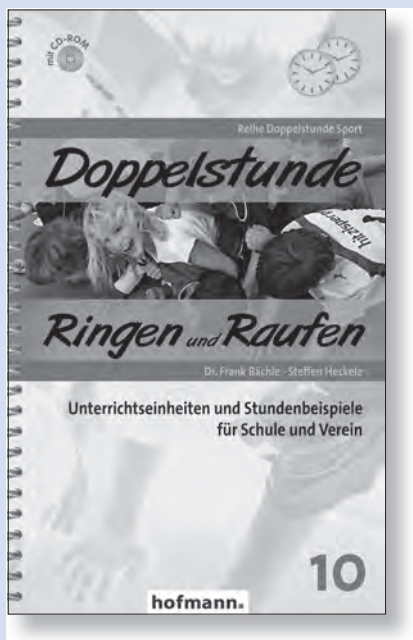
Lerngruppe	7c (Stockkampfkunst)		7a (Badminton & Judo)		7b (Basketball & Akrobatik)	
	Prätest	Posttest	Prätest	Posttest	Prätest	Posttest
Klassenklima						
Sozial- und Leistungsdruck	91,6296	92,0000	96,5185	96,6296	93,0741	92,8519
Schülerzentriertheit	103,8148	104,0370	109,8148	105,0741	106,8889	102,2593
Lerngemeinschaft	100,0000	100,4074	110,7037	106,8889	101,5926	100,8148
Rivalität und Störung	102,0370	101,0370	99,5185	98,2593	98,5185	99,8519
Gesamtwert	106,2593	106,6667	109,5926	106,4074	108,0741	104,6296

Tabelle 3: Mittelwerte der 4 Dimensionen des Klassenklimas und des Klassenklima-Gesamtwertes der Prä- und Posttests in den drei Lerngruppen. Das Spektrum der Normwerte reicht von 70 bis 130. Werte unter 90 gelten als gering, Werte über 110 als hoch und Werte zwischen 90 und 110 als durchschnittlich.

Eine positive Veränderung des Klassenklimas allein mithilfe einer einzigen Sport-Unterrichtseinheit zu erreichen, ist recht unwahrscheinlich: Da eine Klasse und die darin unterrichtenden Lehrer in das Gesamtsystem Schule eingebunden sind, sollte ein Projekt zur Verbesserung des Klimas auch das gesamte System betreffen. In der 7c war man, wie die obigen Aussagen der Schüler zeigen, offenbar in Ansätzen in solcher Form tätig. Vor diesem Hintergrund mag die Stockkampfkunst-Einheit als kleiner Baustein zu betrachten sein, der zu der leichten Verbesserung des Klassenklimas der 7c beigetragen hat.

Literatur

- Braun, C. (2006). *Kali – Arnis – Eskrima. Die philippinischen Kampfkünste*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Eder, F. & Mayr, J. (2000). *Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4.-8. Klassenstufe (LFSK 4-8)*. Handanweisung. Göttingen: Hogrefe.
- Gerlach, E. (2005). Prima Klima? Einflussgrößen und Effekte. *sportunterricht*, 54 (8), 243-247.
- Grewé, N. (2000). Möglichkeiten zur Verbesserung des Klassenklimas – Konzeption und Evaluation einer Lehrerfortbildung. In O. Jaumann-Graumann & W. Köhnlein (Hrsg.), *Lehrerprofessionalität – Lehrerprofessionalisierung (78-88)*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Janssen, J. & Laatz, W. (2005). *Statistische Datenanalyse mit SPSS für Windows*. Berlin: Springer.
- Satow, L. (1999). *Klassenklima und Selbstwirksamkeitserwartung*. Dissertation an der FU Berlin. Zugriff am 24. Dezember 2008 unter http://www.diss.fu-berlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_00000000271



15 x 24 cm, 176 S. + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-0601-6

Bestell-Nr. 0601 € 21.90

Dr. Frank Bächle / Steffen Heckele

Doppelstunde Ringen und Raufen



Unterrichtseinheiten und Stundenbeispiele für Schule und Verein

Auf der Basis eines zweikampfgemäßen Konzepts bietet die *Doppelstunde Ringen und Raufen* vielfältige und altersgemäße Unterrichtseinheiten zur Vermittlung des regelgerechten Ringens und Raufens in der Schule. Während in der Unterstufe vor allem die spielerische Vermittlung mit ersten einfachen Zweikampftechniken im Vordergrund steht, werden in der Mittelstufe schon vermehrt spezielle Techniken erlernt. Für die Oberstufe stehen darüber hinaus praxisnahe Theorieverknüpfungen mit Arbeitsblättern und Bildreihen zur Verfügung.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/0601

Anspruch und Wirklichkeit beim Erlernen von Judo-techniken im Sportunterricht und methodische Konsequenzen für die Gestaltung von Unterrichtseinheiten zum Kampfsport in der Schule

Mirko Naumann & André Herz

Die Vielzahl der Veröffentlichungen in der sportwissenschaftlichen Literatur im Bereich Kampfsport in der Schule beschränkt sich in ihrer Gesamtheit auf die qualitative Beschreibung grundlegender Wurf- bzw. Bodentechniken. Der schwierige und „holprige Pfad“ der Technikvermittlung wird dabei oft ausgespart. Es fehlt unter anderem an Untersuchungen und Hinweisen zu quantitativen Komponenten, die vor allem den institutionellen Rahmen der Schulen berücksichtigen. Der folgende Beitrag befasst sich daher mit der Fragestellung: **Wie viele Wiederholungen einer Wurfbewegung sind innerhalb des Sportunterrichts möglich und nötig, um mit verschiedenen methodischen Mitteln im Unterrichtsprozess zum Ziel der motorischen Grobform einer Judotechnik zu gelangen?**

Mit dieser Fragestellung wird ein Problem aufgegriffen, das aus methodisch-didaktischer Sicht bei der Planung von Unterrichtseinheiten bezüglich Umfang und Inhalt von Technikübungen im Hinblick auf das Ziel, der leitbildorientierten Wurfausführung besonders im Schulsport relevant ist. Im Rahmen des Sportunterrichts gilt es, innerhalb einer kurzen Zeitspanne den Schülern nicht nur einen Einblick in ein neues Bewegungsfeld zu geben, sondern für die Sportart Judo Bewegungsformen sowohl aus dem Bereich der Fallübungen als auch der Wurf- und Bodentechniken zu vermitteln. Wie lassen sich in diesem engen Zeitfenster die Forderung nach akzeptabler Qualität und Quantität bei der Ausführung einer Wurfbewegung vereinen beziehungsweise welche Auswirkungen hat die Quantität im Übungsprozess auf dessen Qualität?

In einer wissenschaftlichen Untersuchung im Rahmen eines Ganztagsprojektes an einem Gymnasium bestehend aus Schülern der 5. und 6. Klasse (n=24) wurde versucht, für das Erlernen des Fußfegers (De-Ashi-Barai) Antworten auf diese Fragen zu finden. Innerhalb von fünf Unterrichtsstunden á 45 Minuten sollten die

21 Jungen und 3 Mädchen in diese neue Bewegungsform eingeführt werden. Bewusst wurde der De-Ashi-Barai (1) als erste Form der Fegetechniken ausgewählt, da dieses Wurfprinzip den Kinder neu war, in der Bewegungsstruktur kaum Ähnlichkeiten zu bereits erlernten Techniken aufweist und so eine dem Schulsport sehr ähnliche Lernsituation hergestellt werden konnte. Die hier vorgestellte Planung der Unterrichtsreihe beinhaltet die Vorübungen und den Hauptteil der Stunden mit einem Zeitumfang von circa 25-30 Minuten. Die Erwärmung und der Abschluss wurden nicht berücksichtigt. In die Erwärmung sollten Formen von Gleichgewichtsübungen eingeflochten werden, da es den Kindern oft schwer fällt, die Gesamtbewegung zu koordinieren, wenn sie ihr eigenes stabiles Gleichgewicht (durch den Einbeinstand) aufgeben. Bestandteil jeder Unterrichtseinheit sollte das Wiederholen und Festigen der Fallschule sein. In der Planung der Unterrichtsstunden wurde dies beachtet und die Fallschule als verbindendes Element von Erwärmung und Hauptteil angeführt. Nachfolgend ist die Planung der Unterrichtseinheit beispielhaft angeführt.

Stunde	Übungsinhalte	Organisationsform	
1	Fallschule (Ukemi-Waza)		
	Seitwärts re, li	paarweise, frei auf Matte verteilt	4
	Vorübung		
	zusammengeknotete Gürtel mit richtiger Fußhaltung über die Matten schieben	frei auf Matte verteilt, einzeln	5



Mirko Naumann

ist Gymnasiallehrer für Sport und Geschichte an einem Berliner Gymnasium, Trainer C-Lizenz für die Sportart Judo.

Golmer Str. 6
15526 Bad Saarow
E-Mail: Mirko_Naumann@gmx.de

Tab. 1: Unterrichtsplanung für die Einheit „Erlernen des De Ashi Barai“


Dr. phil. André Herz

ist Gymnasiallehrer, Trainer
A-Lizenz für die Sportart
Judo, Fortbilder.
Zöbigerstr. 105
Markkleeberg
E-Mail: caherz@t-online.de

Stunde	Übungsinhalte	Organisationsform	
1	Technische Übungen		
	<ul style="list-style-type: none"> DAB re aus fester Schrittfolge ohne Armbewegung, Rückwärtsbewegung DAB re aus fester Schrittfolge mit Armeinsatz, Rückwärtsbewegung 	paarweise, in Bahnen paarweise, in Bahnen	12 12
2	Fallschule (Ukemi-Waza)		
	Vorwärts, seitwärts	Einzel, diagonal über Tatami	8
	Vorübung:		
	Füße aneinander klatschen	paarweise, frei auf Matte verteilt	5
	Technische Übungen:		
3	<ul style="list-style-type: none"> DAB re, li aus fester Schrittfolge ohne Armbewegung, Rückwärtsbewegung DAB re aus fester Schrittfolge mit Armeinsatz, Rückwärtsbewegung siehe oben, linke Seite DAB re aus freier Bewegung 	paarweise, in Bahnen paarweise, frei auf Matte verteilt	9 6 4 4
	Fallschule (Ukemi-Waza)		
	Vorwärts, seitwärts, rückwärts über Partner in Bankstellung	paarweise, frei auf Matte verteilt	6
	Technische Übungen:		
	<ul style="list-style-type: none"> Gesamtbewegung DAB re + li aus fester Schrittfolge, Rückwärtsbewegung DAB re, li aus fester Schrittfolge ohne Armeinsatz, Vorwärtsbewegung DAB re, li aus fester Schrittfolge mit Armeinsatz, Vorwärtsbewegung 	paarweise, in Bahnen paarweise, in Bahnen paarweise, in Bahnen	9 9 7
Wettkampfnähe Übungen			
<ul style="list-style-type: none"> Ein Partner greift an, der andere verteidigt (Kakari-Geiko): der verteidigende Partner leistet kaum Widerstand, 2x3 Minuten 	paarweise, frei auf Matte verteilt	6	
4	Fallschule (Ukemi-Waza)		
	Vorwärts, seitwärts, rückwärts	einzel, Linienaufstellung	6
	Technische Übungen:		
	<ul style="list-style-type: none"> DAB re, li bis Tsukuri, Vorwärtsbewegung DAB re Vorwärts-, Rückwärtsbewegung, Augen geschlossen (mit Judogürtel verbunden) 	paarweise, in Bahnen paarweise, in Bahnen	10 11
	Wettkampfnähe Übungen		
<ul style="list-style-type: none"> Ein Partner greift an, der andere verteidigt (Kakari-Geiko): 2x2 Minuten 	paarweise, frei auf Matte verteilt	4	
5	Üben ohne Partner (Tandoku-Renshu):		
	<ul style="list-style-type: none"> DAB re, li, Rückwärtsbewegung 	einzel, frei auf Matte verteilt	4
	Technische Übungen:		
	<ul style="list-style-type: none"> DAB re, li aus freier Rückwärtsbewegung DAB re, li aus freier Vorwärtsbewegung 	paarweise, Bahnen paarweise, in Bahnen	10 10
	Wettkampfnähe Übungen		
<ul style="list-style-type: none"> Beide Partner üben Angriff und Verteidigung (Randori): 2x2 Minuten 	frei auf Matte verteilt	4	

Legende:

DAB - De-Ashi-Barai = Fußfeger

Re - rechts

Li - links

Innerhalb der Unterrichtsstunden erfolgte die Auswahl der methodischen Mittel unter folgenden Gesichtspunkten:

- Welche Übungen sind für den Einsatz in diesem Altersbereich sinnvoll?
- Welche Möglichkeiten existieren für den Lehrer, den Übungsprozess zu steuern?

Methodik der Untersuchung

Die Untersuchung wurde in zwei Phasen geteilt. Im ersten Teil galt zu evaluieren, wie viele Wurfwiederholungen sich mit welchen judospezifischen Übungsformen in einer vorgegebenen Zeit realisieren lassen. Die Tabelle 2 zeigt die eingesetzten Übungsformen. Des Weiteren wurden während des Übungszeitraumes die Instruktionmethoden des Lehrers durch folgende Maßnahmen variiert:

Zeitvorgabe:

- Den Schülern wurde für die jeweilige Aufgabe eine Zeitvorgabe gegeben, in der sie kontinuierlich und selbstgesteuert üben sollten.

Wiederholungszahlvorgabe:

- Den Schülern wurde für die jeweilige Aufgabe die zu erfüllende Anzahl an Wiederholungen exakt vorgeschrieben.

Mitzählen:

- Ausführung der Bewegungsaufgabe auf Kommando des Lehrers.

Durch den Einsatz dieser Instruktionmethoden sollte festgestellt werden, welcher Grad der Steuerung des Übungsprozesses erforderlich ist, um eine bestimmte, vom Lehrer intendierte Anzahl von Wurfwiederholung zu erreichen, beziehungsweise den Grad der Aktivierung der Schüler zu steuern.

Diese Übungsformen und Instruktionmittel wurden anschließend im zweiten Teil der Untersuchung erneut angewendet, um festzustellen ob die Vermittlung des De-Ashi-Barai innerhalb von fünf Schulstunden á 45 Minuten möglich ist und welche Güte der Bewegungsausführung die Schüler innerhalb der Unterrichtsreihe erreichen können.

Die statistische Auswertung der Unterrichtsstunden basiert dabei auf Videomitschnitten der einzelnen Übungsphasen.

Ergebnisse zur Quantität

Die statistische Auswertung der Untersuchung (s. Tab. 3) ergab, dass signifikante Unterschiede in den erreichten Wurfziffern bei den jeweiligen Übungsformen und

Übungsform	Beschreibung
Tandoku-Renshu	Üben der Technik ohne Partner (Schattentraining)
Uchi-Komi-Geiko	Das Eindrehen am Partner ohne Werfen
Wechselseitiges Werfen	Das Eindrehen am Partner mit Werfen
Dreierwerfen	wie wechselseitiges Werfen, jedoch in Dreiergruppen
Randori	Das Anwenden der Techniken im freien Übungskampf

den korrespondierenden Instruktionmethoden zu verzeichnen sind. Unabhängig von der Instruktionmethode erreichten die Schüler beim *Tandoku-Renshu*, dem Schattentraining ohne Partner, die höchsten Wurfziffern. Kritisch muss dabei jedoch angemerkt werden, dass die Schüler dieser Altersstufe nicht in der Lage waren, Wurfbewegungen, die sie mit Partner sicher beherrschten, ohne diesen technisch korrekt zu simulieren. Damit wird die hohe erreichte Anzahl an Wurfbewegung durch eine mangelnde technische Ausführung relativiert und die Übungsform des *Tandoku-Renshu* muss insgesamt für diese Klassenstufe als kritisch bewertet werden.

Die Übungsform des *Uchi-Komi-Geiko*, das Eindrehen der Technik, ohne den Partner zu werfen, hat gegenüber dem wechselseitigen Werfen und dem Dreierwerfen den entscheidenden Vorteil, das keine Übungszeit durch das bei den letztgenannten Übungsformen erforderliche Aufstehen des Partners nach dem Niederwurf verloren geht. Damit können die Teilbewegungen der Wurfbewegung in kurzer Zeit oft wiederholt und die Zieltechnik damit effektiv entwickelt werden. Dementsprechend halbieren sich die erreichten Wurfziffern bei Übungsformen, die den Niederwurf des Partners einschließen (wechselseitiges Werfen, Dreierwerfen).

Im freien Übungskampf (*Randori*) sollten die Schüler die erlernte Technik unter Widerstand des Partners anwenden. Dabei wird deutlich, dass je nach Entwicklungsstand der individuellen sportmotorischen Fertigkeit und Fähigkeiten deutliche Unterschiede in den erreichten Wurfziffern zwischen den Schülern auftreten.

Tab. 2: verwendete Übungsformen innerhalb der Unterrichtsreihe

Tab. 3: Darstellung der erzielten Wurfziffern mit den jeweiligen Übungsformen (Durchschnittswerte aller Probanden)

Instruktionmethode Übungsform	Mitzählen	Wiederholungsvorgabe	Zeitvorgabe
	Wurfziffern (Würfe pro Minute)		
Tandoku-Renshu	7,33	5,88	Nicht erfasst
Uchi-Komi-Geiko	4,25	2,14	1,84
Wechselseitiges Werfen	2,14	1,74	1,27
Dreierwerfen	1,56	1,45	0,80

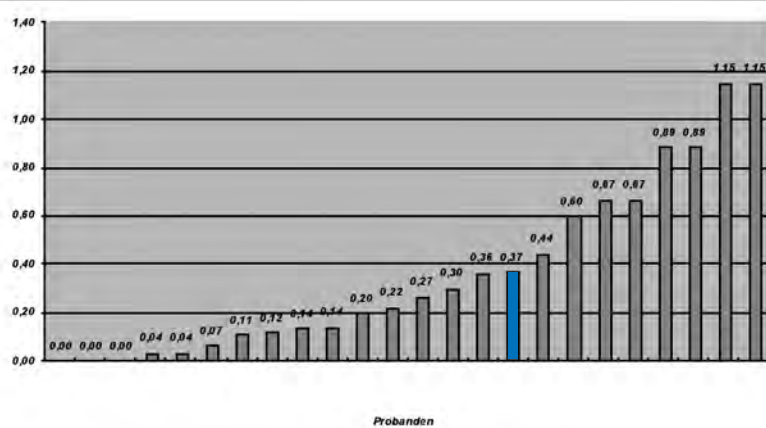


Abb.1: Darstellung der Untersuchungsergebnisse beim Randori (freier Übungskampf)

Die durchschnittliche Wurfrate von gerade einmal 0,4 Würfeln pro Minute macht deutlich, dass die Anwendung der erlernten Wurftechniken unter wettkampfähnlichen Bedingungen einem Großteil der Schüler Schwierigkeiten bereitet, ihn sogar überfordert. Fast ein Viertel der Schüler war nicht in der Lage, unter dem Widerstand des Partners die Wurfhandlung durchzuführen. Der Einsatz des freien Übungskampfes im Schulsport muss damit sehr bedacht und nur nach angemessener Übungszeit erfolgen. Übungs- und Kampfformen, bei denen der Widerstand des Partners dosiert und vom Lehrer vorgegeben wird, sollten vor dem freien Übungskampf den Vorzug erhalten. In den erzielten Ergebnissen zeigt sich ebenfalls, dass nicht nur die Auswahl des jeweiligen Übungsmittels entscheidenden Einfluss auf die ausgeführten Wiederholungszahlen hat, sondern dass diese in besonderem Maß von der gewählten Instruktionmethode beeinflusst werden. Unabhängig vom gewählten Übungsmittel lassen sich die höchsten Wiederholungszahlen durch aktives Mitzählen des Lehrers während des Übungsprozesses realisieren. Deutlich weniger Wurfwiederholungen pro Minute führen die Schüler aus, wenn ihnen Wiederholungszahlen vorgegeben werden. Die niedrigsten Wurfraten sind zu verzeichnen, wenn nach einer vom Lehrer gewählten Zeitvorgabe geübt wird, in der die Schüler selbstständig und individuell die gestellte Bewegungsaufgabe ausführen sollen. Für die Planung und Durchführung des Übungsprozesses hat dies zur Folge, dass sich die Sportlehrkraft darüber im Klaren sein muss, dass das Erreichen seiner intendierten Zielstellung von der Wahl des Instruktionmittels abhängt. Je höher der Grad der aktiven Steuerung durch den Lehrer ist, desto einheitlicher sind die Übungsergebnisse und desto höher die realisierten Wurfraten. Soll sichergestellt sein, dass die vom Lehrer anvisierten Wiederholungszahlen tatsächlich erreicht werden, empfiehlt es sich, den Übungsprozess bewusst durch Mitzählen der auszuführenden Wurfwiederholungen zu steuern. Durch diese Maßnahme lässt sich nicht nur sicherstellen, dass alle Schüler die angestrebte Wiederholungszahl erfüllen, sondern auch der Umfang der Belastung kann sicher vorhergesagt werden. Die Planung und Umsetzung des Übungsprozesses mit einem hohen Grad der Instruktion

scheint somit die effektivste Form zur Realisierung der geplanten Wiederholungszahlen im Techniktraining zu sein und sichert damit die Konsolidierung der Zieltechniken. Kritisch muss jedoch angemerkt werden, dass im Sinne der abwechslungsreichen, kreativen und motivierenden Unterrichtsgestaltung nicht ausschließlich auf diese Form des angeleiteten Übens zurückgegriffen werden darf. Die dadurch eintretende Monotonie im Übungsprozess würde zur überdauernden Demotivation der Kinder führen und widerspricht damit den Grundprinzipien eines mehrperspektivischen und abwechslungsreichen Sportunterrichts. Um den Kindern den nötigen Freiraum zum individuellen und selbstständigen Lernen zu geben, muss das Üben nach zu realisierenden Wiederholungszahlen und in einem Zeitfenster, in dem die Kinder selbstgesteuert üben, zu gleichen Anteilen vertreten sein.

Ergebnisse zur Qualität

Vor dem Hintergrund des im Schulsport begrenzten zeitlichen Rahmens, der zum Erlernen einer Technik zur Verfügung steht, galt es zu hinterfragen, welches Niveau beim Aneignen einer in ihren Bewegungsanforderungen neuen Wurftechnik innerhalb von fünf Schulstunden erlangt werden kann. Es zeigte sich, dass ein effektives Erlernen im Rahmen des Schulsports möglich ist, jedoch Abstriche hinsichtlich der erreichbaren Bewegungsqualität gemacht werden müssen. So gelang es nicht, die Zielstellung für die Übungsgruppe, De-Ashi-Barai aus der freien Bewegung sowohl auf der linken als auch auf der rechten Wurfseite auszuführen, vollständig zu erfüllen. Besonders die Differenzierung zwischen linker und rechter Wurfseite bereitete vielen Kindern Schwierigkeiten und provozierte gravierende Fehler im zeitlich-räumlichen Verlauf der Bewegung sowie der Gesamtkoordination der Teilbewegungen. Die beidseitige Erlernung von Wurftechniken im Schulsport der Klassenstufen 5/6 wird damit fast ausgeschlossen. Gerade vor dem Hintergrund des zeitlichen Drucks schränkt der Lernprozess in nur eine Wurfriechung damit zwar die vielseitige und variantenreiche koordinative Entwicklung der Schüler ein, ermöglicht aber zumindest das sichere Beherrschen der Grobform der Techniken auf der stärkeren Wurfseite. So gelang es allen teilnehmenden Probanden innerhalb des Untersuchungszeitraumes, die Grobform der Wurfhandlung sicher und stabil auszuführen. Dennoch traten als Konsequenz der Heterogenität der Trainingsgruppe große Differenzen in der erreichten Bewegungsqualität auf, die von dynamischen Bewegungen, die durch ihre richtig akzentuierten Kräfteinsätze der Feinform der Bewegung entsprachen, bis hin zu gerade noch der Grobform zuzuordnenden Wurfausführungen reichten. Das Wurfprinzip des Fegens konnte dennoch allen Schülern vermittelt werden, jedoch nicht aus der freien Bewegung, sondern lediglich aus festgelegten Schrittfolgen.

Methodische Konsequenzen für das Erlernen von Judotechniken im Schulsport

- Der Einsatz des Übens ohne Partner (Schattentraining = *Tandoku-Renshu*) im Lernprozess der Klassenstufen 5 und 6 muss vor dem Hintergrund der qualitativen Ausführung grundsätzlich in Frage gestellt werden. Aufgrund mangelnder Bewegungsvorstellungen ist ein Großteil der Kinder dieser Altersklasse nicht in der Lage, Wurfbewegungen, die mit Partner beherrscht werden, ohne diesen zu simulieren.
- Die Wahl des Instruktionsmittels hat entscheidenden Einfluss auf die realisierten Wurfbewegungen der Schüler. Je höher der Grad der Instruktion (z. B. beim aktiven Mitzählen des Lehrers), desto höher sind die durchgeführten Wurfraten der Schüler. Je offener der Übungsprozess gestaltet wird (z. B. selbstständiges Üben in einer festgesetzten Zeitspanne), desto niedriger sind die erreichten Wurfraten.
- Die höchsten Wurfraten lassen sich mit wechselseitigem Eindrehen am Partner ohne Werfen (Uchi-Komi-Geiko) realisieren. Das Eindrehen am Partner ohne Niederwurf eignet sich ideal für das effektive Erlernen und Üben der Teilbewegungen Gleichgewichtsbrechung (= Kuzushi) und Wurfansatz (= Tsukuri). Es lassen sich in kurzer Zeit eine Vielzahl von Wiederholungen realisieren, die zur Verbesserung und Stabilisierung dieser beiden Teilbewegungen führen, die für die Wurfhandlung von großer Bedeutung sind.
- Für die Qualität der Bewegungsausführung gilt allgemein, dass mit zunehmender Anzahl an Wurfwiederholungen innerhalb einer Unterrichtsstunde mit einem Abfallen der Bewegungsgüte zu rechnen ist. Damit muss unabhängig von der Wahl des Übungsmittels von einer Wiederholungszahl von über zehn Wurfbewegungen pro Übungszyklus abgeraten werden. Die zunehmend schlechter werdende Bewegungsausführung kann zur Verfestigung von fehlerhaften Wurfbewegungen führen. In Anlehnung an die Systematik des Techniktrainings nach Hossner und Roth (2000) muss der Grundsatz für diese Altersstufe sein: **Nicht durch eine maximale Anzahl an Wiederholungen werden Techniken stabilisiert, sondern durch vielseitige Übungen und variierende Übungsbedingungen.**
- In Bezug auf die Anwendung der Techniken in den Übungskämpfen (Randori) zeigen die Untersuchungsergebnisse, dass es im Schulsport nur eingeschränkt möglich sein wird, die erlernten Techniken in wettkampfnahen Übungsformen anzuwenden. Die innerhalb der zur Verfügung stehenden Zeit realisierten Wurfwiederholungen von durchschnittlich 20 Wurfbewegungen pro Schulstunde reichen nicht aus, um die Wurfhandlung so stabil zu beherrschen, dass sie in dynamischen Kampfsituationen und unter Widerstand des Partners ausgeführt werden können. Diese wettkampfnahen Übungsformen sollten,

um Misserfolge bei den Schülern zu vermeiden, daher dezent und nur nach ausreichender Übungszeit eingesetzt werden.

- Da der Beinfegewurf (De-Ashi-Barei) ein technisch sehr anspruchsvoller Wurf ist, macht sich ein frühzeitiges Erlernen notwendig, um im Lauf der Entwicklung im Schulsport zu einem qualitativ zufriedenstellenden Ergebnis kommen zu können. In der Summe besteht die Herausforderung für den Sportlehrer jedoch nicht nur in der Vermittlung einer Wurftechnik, wie in der vorliegenden Untersuchung, sondern in der Vielzahl der laut Lehrplan zu vermittelnden Handlungskomplexen die neben Wurftechniken (Nage-Waza) auch Festhaltetechniken (Osae-Komi-Waza) und im Besonderen die Falltechniken (Ukemi-Waza) beinhalten. Um diesen curricularen Vorgaben genügen zu können, muss es Aufgabe des Lehrers sein, die zu vermittelnden Techniken dem Leistungsstand der Schüler entsprechend differenziert auszuwählen und methodisch vielfältig zu entwickeln. Damit Judounterricht nicht in der bloßen Vermittlung von Kampftechniken erstarrt, sondern sein Potential zur vielfältigen und ganzheitlichen Entwicklung der Schüler nutzen kann, gilt es die Quantität der zu erlernenden Techniken individuell an die jeweilige Unterrichtssituation anzupassen und diese qualitativ hochwertig auszubilden.

Ausblick

Der hier dargebotene Ausschnitt zur didaktisch-methodischen Gestaltung des Lehr-Lern-Prozesses im Judo stellt nur einen kleinen Bereich der Komplexität dieses Phänomens dar. Eine weitere wissenschaftliche Aufarbeitung des Lernprozesses in der Sportart Judo ist zweifelsohne nicht nur wünschenswert, sondern erforderlich, um das Handeln des Sportlehrers zu optimieren. Die durch diese Untersuchung gewonnenen Ergebnisse zeigen, dass auch über den Weg der quantitativen Betrachtung des Techniktrainings im Judo Erkenntnisse zur Planung und Gestaltung des Lehr-Lernprozesses gewonnen werden können.

Erklärung japanischer Begriffe (2):

Ashi	Fuß, Bein
Ashi-Waza	Fußwürfe
Barai	fegen
De	vorwärts, vorstellen
Kuzushi	Gleichgewichtsbrechung, Anriss
Nage-Waza	Wurftechniken
Ne-Waza	Bodenarbeit, Bodenkampf
Osae-Komi-Waza	Haltegriffe
Randori	freies Üben, Übungskampf
Tandoku-Renshu	Schattentraining, Üben ohne Partner
Tsukuri	Wurfansatz, Eindrehen
Uchi-Komi-Geiko	Wurfeindrehübung ohne Niederwurf
Ukemi-Waza	Fallübungen

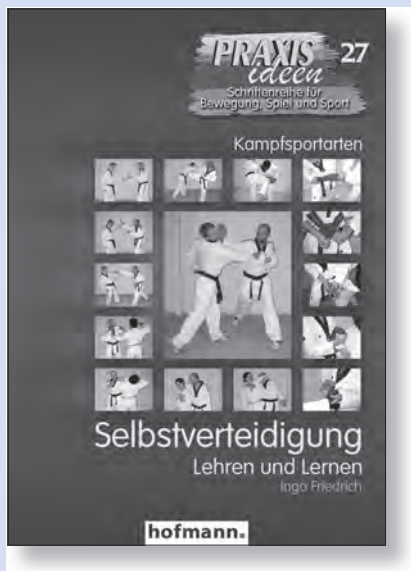
Anmerkungen

- (1) Die japanischen Begriffe werden im Text erklärt. Eine Zusammenfassung der japanischen Bezeichnungen findet sich am Ende des Artikels.
(2) Aus Herz, Eisenacher & Schwarwel (2010, S. 138ff).

Literatur

- Eisenacher, J., Schwarwel, & Herz, A. (2011): Vom Kämpfen und Raufen zum Judo – eine spielerische Heranführung an den Inhaltsbereich Zweikampfsport. *Lehrhilfen für den Sportunterricht 2011* (5), S. 1-4, Schorndorf: Hofmann.
Herz, A. (2007): Die Entwicklung der Ausdauer im Grundlagen-training der U14. *Sachsen-Judo*, 37 (3), 23.
Herz, A., Eisenacher, J. & Schwarwel (2009). Judokata im Schul-sport. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 58 (12), S. 5-9, Schorndorf: Hofmann.

- Herz, A., Eisenacher, J. & Schwarwel, (2010): *Judo im Schul-sport*. Wiebelsheim: Limpert.
Herz, A., Eisenacher, J. & Schwarwel (2010). Richtig Fallen. *Sportpraxis 1+2/2010, Der Übungsleiter 1/2010*, S. 31-32, Wiebelsheim: Limpert.
Hossner, E.-J. & Roth, K. (2000). Von Typen und Phasen zu einem Basisprinzip für das Techniktraining. In Schmidt/Knollenberg (Hrsg.), *Sport-Spiel-Forschung: Gestern. Heute. Morgen*. S. 63-75. Hamburg: Czwalina
Klocke, U. (2009): Das freie Üben lernen. *Ausbildungstipps. Judo-magazin, Jahrgang* (2), 36-39.
Mosebach, U. (2008). Fallen Lernen. *sportunterricht*, 57 (5), 144-150.
Naumann, M. (2009): *Untersuchung zur Quantität im Judo-grundlagentraining – Methodische Konsequenzen für Schule und Verein*. Unveröffentl. Examensarbeit Universität Leipzig.



DIN A5, 160 Seiten
ISBN 978-3-7780-0271-1
Bestell-Nr. 0271 € 16.90

Ingo Friedrich

Selbstverteidigung

Lehren und Lernen

Dieses Buch widmet sich dem weiten Feld des Selbstverteidigungstrainings. Da nicht jeder Experte eines Kampfsystems werden kann und will, besteht trotzdem häufig der Wunsch, durch einfache und dennoch wirkungsvolle Maßnahmen Kenntnisse zur Selbstverteidigung zu erwerben. Häufig fehlen auch Ideen und Anregungen, wie befriedigende Fortschritte erzielt werden können. Entstanden ist ein Leitfaden und Ideenlieferant für Ausbilder wie Auszubildende. In praxisnaher Form wird ein Modell für das Selbstverteidigungstraining vorgestellt.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/0271

Versandkosten € 2.-; ab einem Bestellwert von € 20.- liefern wir innerhalb von Deutschland versandkostenfrei.

Mitbestimmung im Sportunterricht – Ein Beitrag zur Demokratiepädagogik in der Schule

David Jaitner & Dieter Linck

Demokratie und Pädagogik

Die Demokratie als gedanklich idealisierte Lebensform bzw. in verschiedensten Ausprägungsgraden realisiertes Regierungs- und Verfassungskonstrukt wurzelt in Entwicklungen seit der griechischen Antike (vgl. Schmidt, 2010). Trotz der aktuellen demokratischen Selbstverständlichkeit in Gesellschaft und Politik trat die Verabschiedung eines langfristig gültigen Grundlagentextes auf deutschem Staatsgebiet in Form des *Grundgesetzes für die Bundesrepublik Deutschland* (24. Mai 1949) allerdings historisch bedingt erst mit deutlicher zeitlicher und gedanklicher Verzögerung ein (vgl. Vorländer, 2004). Zeichnet man die in der deutschen Verfassung verankerten Rechte und Pflichten der demokratischen Mitbestimmung und Mitgestaltung zusammenfassend nach (vgl. Art. 20 GG), so ergibt sich eine beinahe zwingende Frage nach einem Kompetenzvermittlungsorgan, das den werdenden Staatsbürger zur uneingeschränkten Partizipation im politischen Staatenkonstrukt befähigt. Dies obliegt in Deutschland der überfachlich konzipierten politischen Bildung (vgl. Reinhardt, 2004). Deren inhaltliche Ausrichtung und Vermittlungsstrategien haben sich in den letzten Jahren allerdings als stark dynamisches System erwiesen. Wurde bis in die 1990er Jahre fast ausschließlich ein Lernen von abstrakten politischen Wissensbausteinen präferiert, erleben aktuell Gedanken der Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung und Schülersgemäßheit eine Renaissance (vgl. Himmelmann, 2004). Die angeführte praxisorientierte Expansion ist jedoch keine Innovation der Gegenwart, sondern greift auf eine Vielfalt, meist schulpädagogischer Gedanken zurück. Eine erste Blütezeit erreichte die demokratische Schwerpunktsetzung im Rahmen der Entwicklung von Gegenkonzepten zur lehrerzentrierten und autoritären Lektionen-Schule zu Beginn des 20. Jahrhunderts im Zeitalter der Reformpädagogik (vgl. Wedekind & Schmitz, 2009). Explizit muss an dieser Stelle auf die Ausnahmestellung John Deweys (1859-1952) und dessen bereits 1916 veröffentlichtes Grundlagenwerk *Democracy and Education* eingegangen werden. Gemäß

dessen Ausführungen beinhaltet die Demokratie zwei Gegenstandsbereiche: Politische Regierungsform und soziale Idee des Zusammenlebens. Dem Erhalt beider Ausprägungen, die vorrangig als Grundlage für eine bestmögliche Selbstverwirklichung des Individuums innerhalb einer Gemeinschaft fungieren, dient dabei eine Erneuerung der schulischen Erziehung (vgl. Dewey, 1916).

Schule als potentielles demokratisches Setting

Als Subsystem des Staates ist die Schule notwendigerweise auf das Verfassungsprinzip der Demokratie bezogen. Dies wird folglich – trotz der föderalistischen Struktur der bildungspolitischen Angelegenheiten – in sämtlichen Länderverfassungen der Bundesrepublik Deutschland schriftlich festgehalten. Blickt man jedoch über den Rand dieser kargen gesetzlichen Rahmenbedingungen, bietet eine Erweiterung des Demokratiegedankens als Lebensweise lohnenswerte Aspekte, Demokratie-Lernen als unmittelbaren Teil des schulischen Alltags zu gestalten (vgl. Füssel, 2004; Böhm-Kasper, 2006). Eine besondere Eignung zur selbst- und mitbestimmten Beteiligung wird dabei dem Fachbereich *Sport* zugesprochen und seit den 1980er Jahren immer wieder in Konzepten und didaktischen Modellen eines geöffneten bzw. offenen und kommunikativen Sportunterrichts umgesetzt (vgl. Brodtmann, 1984; Frankfurter Arbeitsgruppe, 1982; Hildebrandt & Laging, 1981). Folgt man den Überlegungen von Messmer (2005, S. 30) bietet sich dieser deshalb in besonderer Weise an, da der Sport „in seiner Inhaltsdimension derart mit einer aktuellen (wenn nicht sogar jugendlichen) Kultur verbunden ist, dass ein ausschließlich fremdbestimmter Unterricht der Sache selbst nicht gerecht wird.“ Der gewünschte Ausgang aus dem Kreislauf der Fremdbestimmung kann demgemäß mit Hilfe der vier Dimensionen *Mitbestimmungsmöglichkeiten erkennen, Schüler über Mitbestimmungspotentiale informieren, Mitbestimmung arrangieren* und



David Jaitner

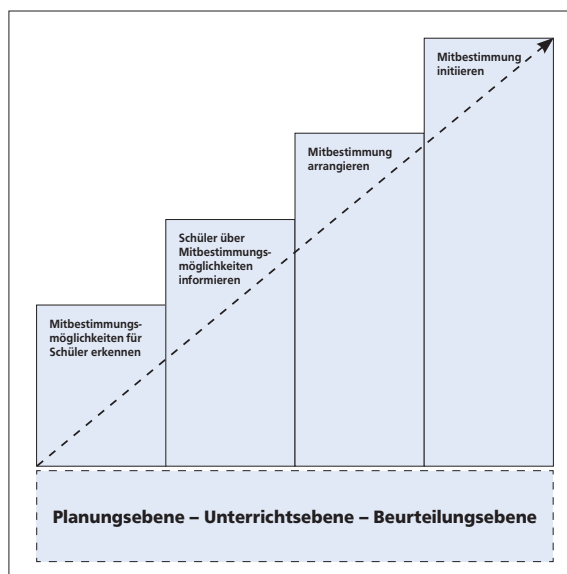
studierte Lehramt
Gymnasium (Fächerkombi-
nation Sport und Deutsch)
an der Universität Augsburg
und absolvierte das
Referendariat am
Hans-Sachs-Gymnasium in
Nürnberg.

Hans-Sachs-Gymnasium
Nürnberg
Löbleinstraße 10
90409 Nürnberg
E-Mail: d.jaitner@gmx.de

Mitbestimmung initiieren gelingen, die von Stierlin (2005) kategorieübergreifend mit praxisorientierten Inhalten gefüllt werden:

- **Planungsebene:** Inhalte zusammen mit Schülerinnen und Schülern bestimmen, Wünsche nach bestimmten Inhalten, aber auch die Methodik oder Unterrichtsgestaltung betreffend nicht abblocken, sondern berücksichtigen.
- **Unterrichtsebene:** Schülerinnen und Schüler Unterrichtssequenzen durchführen lassen, spezielle Kenntnisse und Fertigkeiten der Jugendlichen integrieren, Mitbestimmung bei möglichen Inhalten, Feedback zur Unterrichtsgestaltung regelmäßig einplanen, einholen und auswerten, Offenheit für Verbesserungsvorschläge und Anregungen von Schülerseite.
- **Beurteilungsebene:** Selbstbeurteilung in speziellen Feldern ermöglichen, Mitbestimmung bei den zu prüfenden Inhalten.

Abb. 1: Dimensionen der Mitbestimmung im schulischen Kontext (nach: Messmer, 2005).



Schule als Raum eingeschränkter Demokratie

Ungeachtet der politischen Forderungen und erziehungswissenschaftlichen Idealformulierungen klafft gerade in Bezug auf das Schulsystem eine beachtliche Lücke zwischen Theorie und Praxis. Diese ist – und dies soll im Fortgang nun explizit unbestreitbar als system- und studieninhärente Divergenz über dieser Arbeitskonzeption schweben – durch die konstituierenden Rahmenbedingungen der Institution *Schule* bedingt. Als staatliche Anstalt mit Schul- und Anwesenheitspflicht sind die demokratischen Freiheiten hier bereits ab der ersten Jahrgangsstufe bedeutend eingeschränkt und können durch das zahlenmäßig weit überlegene Organ der Schülerschaft in den Grundfesten nur marginal verändert werden (vgl. Himmelmann, 2004). Besonders deutlich wird dieses strukturelle Gewaltverhältnis im Rahmen des hierarchisch strukturierten Regelunterrichts (vgl. Messmer, 2005).

Spezifische Aussagen zur Datenlage

Ungeachtet der politischen Forderungen und erziehungswissenschaftlichen Ideale existiert aktuell eine Fülle gegenteiliger Daten zur Partizipation und Partizipationsbereitschaft in der Schule. Häufig werden dabei zwei Facetten der schulischen Partizipation in den Blick genommen: Mitbestimmung im Rahmen des außerunterrichtlichen Schullebens und Schülerbeteiligung bei der Gestaltung des Regelunterrichts. Dabei zeigt sich studienübergreifend eine einheitliche Ambivalenz. Während die Schüler (teilweise gesetzlich verankert) bei Entscheidungen über Rahmenbedingungen wie Sitzordnung, Raum- und Schulhausgestaltung, Schulveranstaltungen, Fahrten oder Ausflüge eingebunden werden, lässt der Unterricht selbst als sakrosankte Bastion einer lehrergesteuerten pädagogischen Aufgabe nur höchst selten Mitbestimmung zu (vgl. Keuffer, 1996; Alt, Teubner & Winklhofer, 2005; Böhm-Kasper, 2006; Eder, 2007; Eikel, 2007). Bestätigt wird die direkte Umsetzung dieser Einstellung auch im spezifischen Blickwinkel des Sportunterrichts (vgl. Münster, 1994; Moegling, 1999; Bund, Angert & Wiemeyer, 2003; Bund, Hönnmann, Berner, Kälberer & Bandow, 2003).

Rahmenkonzeption und Methode

In direkter Abkehr von der empirisch manifestierten außerunterrichtlichen Großzügigkeit erfolgt im Rahmen der vorliegenden Studie eine explizite Hinwendung zum demokratischen Stiefkind, dem Regelunterricht. Zielsetzung ist ein praxisorientiertes und praktisches Vorleben von Mitbestimmungsprozessen und -kultur im Blickfeld des übergeordneten Lernziels *Erziehung zu demokratischem Verhalten und Einstellungen*. Medium soll dabei, bedingt durch eine per se fachinhärente Handlungsorientierung, der Sportunterricht sein. Die Konzeption der Studie orientiert sich am Grundschema des klassischen Studienaufbaus, wird jedoch aus inhaltlichen und forschungsmethodischen Gründen qualitativ evaluiert: Einer vorausgehenden Ist-Reflexion der Schülersicht zu ausgewählten Aspekten folgt ein Treatment, dessen Effizienz, Wirkung und Effekte anhand einer bilanzierenden Überprüfung analysiert werden. Das Datenmaterial des Vor- und Nachtests wurde in Form einer schriftlichen Befragung erhoben und mittels des qualitativ-interpretativen Verfahrens der Grounded Theory ausgewertet (vgl. Glaser & Strauss, 1967; Strübing, 2008). Die Abkehr von der im qualitativen Untersuchungsfeld meist gebräuchlichen Form des Interviews ist der Bitte der Schulleitung, die Probanden während der Regelschulzeit nicht außerplanmäßig zu beanspruchen, geschuldet. Als Sonderweg wurde deshalb ein Fragebogen mit folgenden offenen Inhalten, die aus der relevanten Forschungsliteratur abgeleitet und inhaltlich validiert sind, so kons-

truiert, dass sich als notwendiger Kompromiss zu jeder Fragestellung quasitranskribierte Textbausteine finden:

- Welche inhaltlichen Bedeutungen, Konnotate und erfahrungs- und wissensbedingte Hintergründe messen die Schüler dem Begriff Mitbestimmung zu?
- Welche Partizipationspotentiale im Rahmen des Schulsystems kennen die Schüler? Welche Aspekte davon nehmen die Schüler an ihrer Schule wahr?
- Existiert ein Wunsch der Schüler nach verstärkter bzw. genereller Mitbestimmung im Unterricht?

Zwischen den zu Beginn und Ende des Untersuchungszeitraums angelegten Befragungen wurde, wie bereits angedeutet, ein Treatment aus möglichen Mitbestimmungs- und Schülergestaltungs-elementen in den Regelsportunterricht implementiert. Die konkrete Umsetzung der Unterrichtsbausteine wurde in zeitlich getrennten Sequenzen in die Unterrichtsplanung integriert und orientierte sich entlang der Umsetzungsbeispiele nach Stierlin (2005) praxisnah am Strukturschema des Unterrichts *Planung – Durchführung – Nachbereitung*. Zusätzlich erfolgte die Konstruktion eines Elements zur Leistungsbeurteilung.

- *Planung und Durchführung eigener Unterrichtseinheiten:* Die Schüler erhalten in Kleingruppen die Möglichkeit, vorhandene Interessen und Kompetenzen in die Gestaltung des Unterrichts einzubringen, aber auch eine Erweiterung des eigenen Horizonts durch das Einarbeiten in unbekannte Sportarten anzubahnen. Nebenbei ergibt sich ferner die handlungsorientierte Möglichkeit, die persönlichen Fertigkeiten bezüglich Planung und Präsentation von Inhalten zu prüfen und auszubauen. Die Umsetzung konnte entweder innerhalb einer einstündigen Intensivierungsstunde (Vorgabe: hohe Bewegungsintensität, Organisation der Gesamtgruppe) oder im Rahmen des zweistündigen Regelsportunterrichts vollzogen werden. Hierbei wurde zu Beginn des Untersuchungszeitraums die jahresbezogene Gesamtplanung dargestellt und für Mitgestaltung geöffnet.
- *Reflexion von Lehrersequenzen aus Schülerperspektive:* Am Ende jeder Stunde wird den Probanden ein schriftliches Forum eröffnet, sich anonym zu Inhalten, Methodik und Organisationsformen der aktuell partizipierten Unterrichtsstunde zu äußern. Unterricht wird an dieser Stelle als dynamisches System verstanden, dessen Qualität durch subjektive Anmerkungen von Stunde zu Stunde individuell gesteigert werden kann.
- *Teilhabe an der Leistungsbeurteilung:* Die Schüler erhalten in Partnerarbeit die Gelegenheit, einen individuell gültigen Beurteilungsbogen für die Sportart Le Parcours zu gestalten und ohne Lehrerbeteiligung verantwortungsvoll in die Praxis umzusetzen. Zusätzlich wird bei der Bewertung einer Prüfungsform zum Thema Doppelpass die Wahl des Balles (Handball, Fußball, Basketball) freigestellt.

Als Zielgruppe wurde dabei gemäß der literaturbezogenen Forderung, den Ansatzpunkt demokratischer

Erziehung möglichst früh im Entwicklungsprozess zu integrieren (vgl. Himmelmann, 2004; Wedekind & Schmitz, 2009), eine gymnasiale Sportklasse der sechsten Jahrgangsstufe gewählt, die sich vollständig aus männlichen Probanden zusammensetzte (n=26).

Ergebnisse

Eine erste fragebogeninduzierte Zielsetzung beschäftigte sich mit der Zielstellung *Reflexion des Begriffs Mitbestimmung*. Die Schüler besitzen eine differenzierte inhaltliche Vorstellung, die sich – verpackt in altersgemäßen Formulierungen – weitgehend mit Aspekten der Literatur deckt und sowohl im eigenen Lebensumfeld als auch in politischer Hinsicht angesiedelt ist. Die analysierten Aspekte stehen dabei in unterschiedlicher Beziehung:

- Mitbestimmung ist eine Primärgrundlage eines demokratisch organisierten Zusammenlebens. Darin enthalten sind ein Recht auf freie Meinungsäußerung, die Gewährleistung, die soziale Umwelt durch eigene Ideen mitgestalten zu können und die Funktionsweise von Abstimmungsmechanismen zu Gunsten einer Mehrheitsentscheidung. Folgen dieses Prozesses sind gerechte Entscheidungsfindungen und eine damit verknüpfte (inter-)personale Zufriedenheit.
- Die Kategorien sind insgesamt durch eine Vielzahl an Wendungen manifestiert, differieren aber innerhalb einer Messung sowie befragungsübergreifend in eventueller Abhängigkeit zum Treatment (vgl. Abb. 2).

Im Konstrukt *Kenntnis von schulischen Mitbestimmungspotentialen* ist es augenscheinlich, dass die Kinder eine Vielzahl an Mitbestimmungspotentialen im schulischen Alltag kennen. In genauerer Betrachtung differenziert sich das Wissensspektrum jedoch literatur- und empiriekonform etwas zu Gunsten der bereitwillig zur Verfügung gestellten und teilweise gesetzlich verpflichteten, außerunterrichtlichen Partizipationsmöglichkeiten (vgl. Abb. 3). Eine Sonderstellung scheint in diesem Kontext der Sportunterricht einzunehmen. Bereits in der ersten Befragung, also vor der Implementierung



Dieter Linck

ist Seminarlehrer für Pädagogik am Hans-Sachs-Gymnasium in Nürnberg und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Pädagogik der Universität Erlangen-Nürnberg

Institut für Pädagogik der Universität Erlangen-Nürnberg
Bismarckstr. 1
91054 Erlangen

E-Mail: tina.dieter@gmx.de

Abb. 2: Qualitative Dimensionalisierung des Begriffs Mitbestimmung im Blickfeld der Eigenschaft Intensität (hoch: Kreisrand/ niedrig: Mittelpunkt).

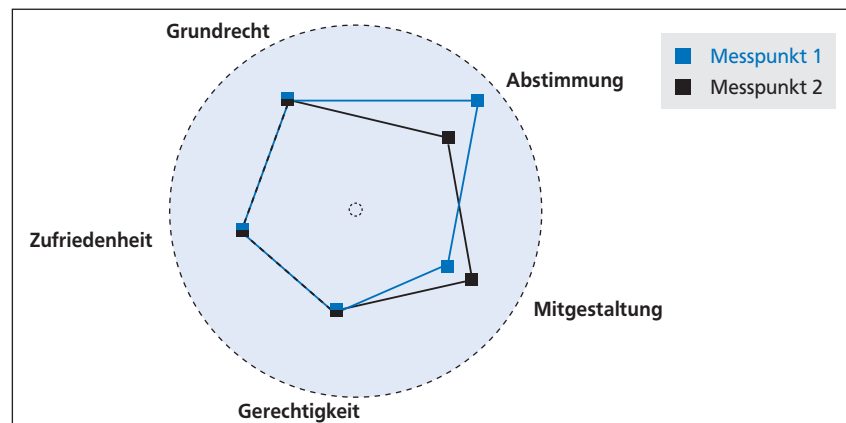


Abb. 3: Qualitative Dimensionalisierung der Kenntnis von schulischen Mitbestimmungspotentialen im Blickfeld der Eigenschaft Intensität (hoch: Außenlinie/niedrig: Mittellinie).

Abb. 4: Qualitative Dimensionalisierung der Wahrnehmung eigener Mitbestimmung in der Schule im Blickfeld der Eigenschaft Intensität (hoch: Außenlinie/niedrig: Mittellinie).

Abb. 5 (rechts unten): Qualitative Dimensionalisierung des Wunsches nach schulischer Mitbestimmung im Blickfeld der Eigenschaft Intensität (hoch: rechter Rand/niedrig: linker Rand).

des Treatments, wurde dieser vereinzelt und nachfolgend deutlich verstärkt als mitbestimmungsfreundlich fixiert.

Durch die Orientierung der vorhergehenden Zielstellung an existenten Wissensstrukturen der Probanden stellen diese kognitiven Bausteine eine Grundlage für die *Wahrnehmung von Partizipationsmöglichkeiten im Alltag des eigenen Schullebens* dar. Im Rahmen des Konstrukts wurden dabei die Kategorien Unterricht, Sportunterricht und außerunterrichtliche Aktivitäten gefiltert, die letztgenannte Komponente durch die Beschränkung des Treatments aber bereits bei der Dimensionalisierung außer Acht gelassen. Die Probanden nehmen die Mitbestimmungsstrukturen, die ihnen bekannt sind, großteils in ihrem eigenen schulischen Umfeld wahr und können die teilweise abstrakten Kategorien prägnant durch entsprechende Beispiele wiedergeben. Anhand der Beschränkung auf spezielle konzeptuelle Unterrichtssituationen (Wochenplan) oder Einzelereignisse (Referate, Lektüre), lässt sich jedoch eine überwiegend stark einge-

schränkte oder nicht wahrgenommene Unterrichtspartizipation erahnen bzw. befürchten. Diese Gedanken verstärken sich durch die eventuell treatmentbedingte Ausnahmestellung des Sportunterrichts, die sich in folgenden Schüleraussagen der zweiten Erhebung deutlich kontrastiert (vgl. Abb. 4).

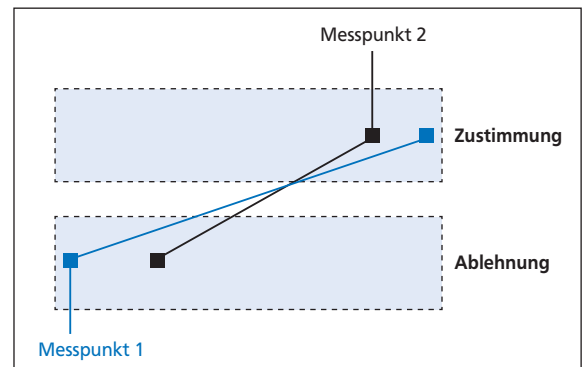
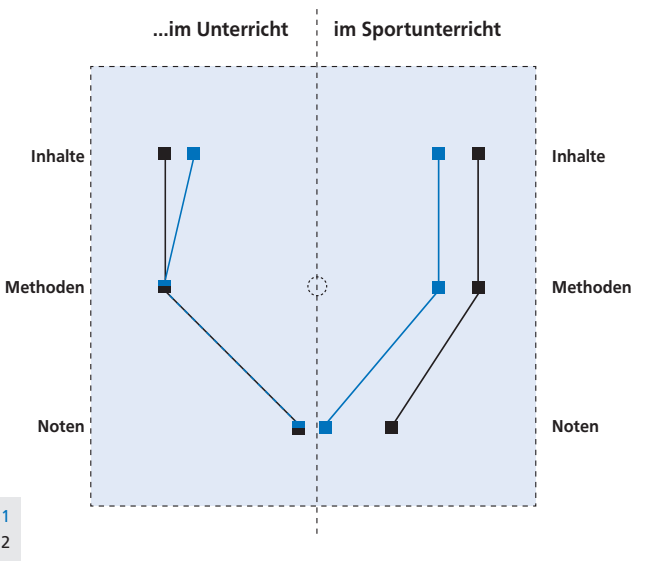
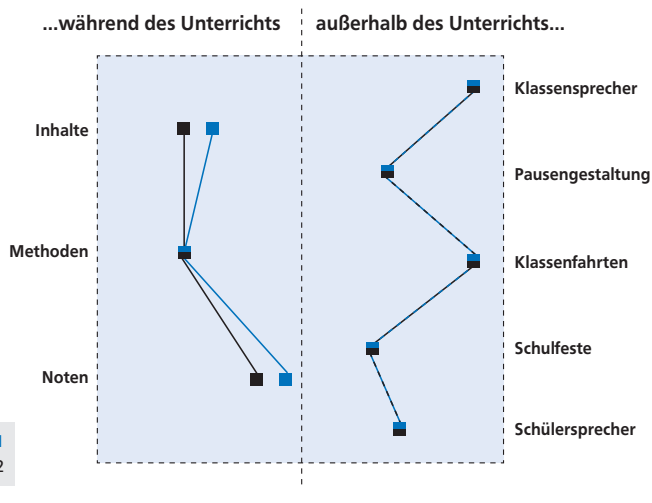
Der abschließende Gedankengang setzt sich mit Überlegungen der Schüler bezüglich eines prospektiven Wunschs nach Mitbestimmung im Unterricht auseinander. Die Frage wurde bewusst offen gestellt und lässt somit jeglichen Ideen und Vorschlägen freien Raum. Allerdings legt bereits die Formulierung als Entscheidungsfrage ein Antwortverhalten, das sich zwischen den beiden Polkategorien Zustimmung und Ablehnung bewegt, nahe und wurde innerhalb der Kodierung in vivo bestätigt. Der Wunsch nach zusätzlicher unterrichtsbezogener Mitbestimmung überwiegt den konträren Gegenpol der Ablehnung eindeutig, verändert sich jedoch messpunktabhängig negativ (vgl. Abb. 5).

Für die teilweise erfolgte Annäherung der Antagonismen innerhalb der zweiten Befragungswelle lassen sich nachstehende Überlegungen andeuten:

- Mitbestimmung ist anstrengender als das Konsumieren von Frontalunterricht.
- Mitbestimmung wird mit Misserfolgen und Resignation verbunden.

Fazit

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland sieht eine aktive Mitgestaltung der Bürger in Politik und Gesellschaft vor. Damit kommt der Partizipation innerhalb der Demokratie eine herausragende Bedeutung zu. Mitbestimmung und Mitgestaltung im gesetzlich verankerten Sozialisationsinstrument Schule kann diesbezüglich eine bedeutende Grundlage schaffen. Zielsetzung der vorliegenden Untersuchung war es deshalb, den Einfluss von praktisch umgesetzten Mitbestimmungsbausteinen auf die Kenntnis und Wahrnehmung von demokratischen Gestaltungselementen im schulischen Teilbereich *Unterricht* zu untersuchen. Der Fokus wurde dabei ausschließlich auf die Schüler-



sicht gelegt. Die Form der Ergebnisauswertung und -darstellung ermöglicht es, konkrete Ergebnisse zu erhalten, die innerhalb der untersuchten Population aussagekräftig sind. Eine Verallgemeinerung ist im Rahmen des gewählten Forschungsdesigns schwierig und wird ausschließlich in Form von handlungsleitenden Vorschlägen für den Sportunterricht und einer Ermutigung, schulische Lernprozesse entgegen der „unterrichtlichen Anordnungsbürokratie“ (Baier, 2011, S. 47) zu gestalten, intendiert:

- Die Schüler besitzen eine ausgeprägte und kompetente Vorstellung, welche Aspekte der Begriff *Mitbestimmung* in sich trägt, und können diese Abstrakta vielfältig auf potentielle Wissens- bzw. Wunsch-schemata in das Feld des Schulsystems übertragen.
- Die Schüler verfügen über eine markante Sensibilität partizipative Prozesse, aber auch deren Vakanz, an ihrer eigenen Schule wahrzunehmen. Dies ist bereits bei der ersten Befragung deutlich, wird in Folge des Treatments jedoch vor allem innerhalb der Bereiche *Planung und Durchführung von Unterricht sowie Beurteilung* verstärkt realisiert. Die literatur- und treatmentintegrierte Perspektive der *Reflexion* wird zu keinem Zeitpunkt der Befragung als entsprechendes Element angeführt und birgt somit eine weitergehende (Untersuchungs-)Chance.
- Der Wunsch nach verstärkter Mitbestimmung wird hochgradig artikuliert, fällt jedoch nach der Implementierung der Bausteine etwas ab. Auch an dieser Stelle fügen sich bedingt durch die starre Befragungsart offene Fragen an.

Unbedingte Wiederholung muss an dieser Stelle die per se demokratische Begrenztheit des Schulsystems finden. In vollem Bewusstsein dieser war es nicht Zielsetzung, den Probanden eine Suggestion vollständiger Mitbestimmungsstrukturen zu vermitteln, sondern ein (noch absichtlich behütetes) Setting zu gestalten, innerhalb dessen partizipative Prozesse eines geregelten und verantwortlichen Zusammenlebens geübt werden können. Dieses könnte als jahrgangsstufenunabhängiges Konzept innerhalb der Schulentwicklung verankert und mit zunehmendem Kompetenzfortschritt immer stärker geöffnet werden. Die angedachte Erweiterung ist dabei als übergreifendes Profil *Schülerpartizipation* im Unterricht für den gesamten Fächerkanon einer Schule, aber auch als Spezifikum eines beliebigen Einzelfachgebietes denkbar.

Literaturverzeichnis

- Alt, C., Teubner, M. & Winklhofer, U. (2005). Familie und Schule – Übungsfelder der Demokratie. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 41, 24-31.
- Baier, T. (2011). Mehr Demokratie in der Schule. Berufsschule in Augsburg bekommt Hildegard Hamm-Brücher-Preis. *Süddeutsche Zeitung*, 132, 47.
- Böhm-Kasper, O. (2006). *Schulische und politische Partizipation von Jugendlichen. Welchen Einfluss haben Schule, Familie und Gleichaltrige auf die politische Teilhabe Heranwachsender?* Zugriff am 18. Oktober 2011 unter http://www.pedocs.de/volltexte/2009/991/pdf/Boehm_Kasper_Schulische_und_Diskurs_2006_3_D.pdf
- Brodthmann, D. (1984). *Sportunterricht und Schulsport*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bund, A., Angert, R. & Wiemeyer, J. (2003). Selbstbestimmtes Lernen im Sportunterricht: Interviews mit Sportlehrerinnen und Sportlehrern. *sportunterricht*, 52, 74-79.
- Bund, A., Hönnmann, J., Berner, B., Kälberer, N. & Bandow, N. (2003). *Selbst- und Mitbestimmung im Sportunterricht: Qualitative Aussagen von Schülerinnen und Schülern – quantitativ validiert*. Zugriff am 18. Oktober 2011 unter http://www.sport.uni-oldenburg.de/download/andreas_bund/vortraege/Vortrag_15.pdf
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*. Michigan: Macmillan.
- Eder, F. (2007). *Das Befinden von Kindern und Jugendlichen in der österreichischen Schule*. Zugriff am 18. Oktober 2011 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15670/befindlichkeitsstudie_07.pdf
- Eikel, A. (2007). Demokratische Partizipation in der Schule. In A. Eikel & G. de Haan (Hrsg.), *Demokratische Partizipation in der Schule: ermöglichen, fördern, umsetzen* (S. 7-39). Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Frankfurter Arbeitsgruppe (1982). *Sportunterricht – analysieren und planen*. Reinbek: Rowohlt.
- Füssel, H.-P. (2004). *Demokratie und Schule, Demokratie in der Schule: rechts- und schulpolitische Überlegungen*. Zugriff am 18. Oktober 2011 unter <http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Fuessel.pdf>
- Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Hildebrandt, R. & Laging, R. (1982). *Offene Konzepte im Sportunterricht*. Bad Homburg: Limpert.
- Himmelmann, G. (2004). *Demokratie-Lernen: Was? Warum? Wozu?* Zugriff am 18. Oktober 2011 unter <http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Himmelmann.pdf>
- Keuffer, J. (1996). Schülerpartizipation in Schule und Unterricht – Erfahrungen mit Schülermitbeteiligung seit der Wende. In W. Helsper, H.-H. Krüger & H. Wenzel (Hrsg.), *Schule und Gesellschaft im Umbruch* (S. 160-181). Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Messmer, R. (2005). Mitdenken im Handstand – Partizipation im Sportunterricht als methodische Herausforderung. *mobile*, 6, 26-33.
- Moegling, K. (1999). Was ist zeitgemäßer Sportunterricht? *sportunterricht*, 48, 314-323.
- Münster, H.-P. (1994). Methodenkonstruktion und Schülerpartizipation in der schulischen Leichtathletik. In M. Schierz, A. Hummel & E. Balz (Hrsg.), *Sportpädagogik: Orientierungen – Leitideen – Konzepte* (S. 281-294). St. Augustin: Academia.
- Reinhardt, S. (2004). *Demokratie-Kompetenzen*. Zugriff am 18. Oktober 2011 unter <http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Reinhardt.pdf>
- Rossi, P. H. & Freeman, H. E. (1993). *Evaluation: A systematic approach*. Beverly Hills: Sage.
- Schmidt, M. G. (2010). *Demokratiethorien*. Bonn: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Stierlin, M. (2005). Felder der Mitwirkung – Partizipationsmöglichkeiten in Schule und Verein. *mobile*, 6, 8-11.
- Strübing, J. (2008). *Grounded Theory. Zur sozialtheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vorländer, H. (2004). Entwicklungen im 19. und 20. Jahrhundert. *Informationen zur politischen Bildung*, 284, 29-36.
- Wedekind H. & Schmitz, M. (2009). *Wenn das Schule macht... Partizipation in der Schule*. Zugriff am 18. Oktober 2011 unter http://www.kinderpolitik.de/beteiligungsbausteine/pdf/c/Baustein_C_2_1.pdf

Literatur-Dokumentation

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Kröger, C. (2010).
Volleyball. Ein spielgemäßes Vermittlungsmodell.
(Band 33 der Reihe PRAXISideen).
 Schorndorf: Hofmann-Verlag, 200 S., € 19,90.

Der Autor wendet sich mit diesem Fachbuch an Lehrende und Trainierende, die Anfängergruppen im Schulsport, im leistungsorientierten Vereinssport und im Freizeitsport in das Volleyballspiel einführen. Hierfür wird ein Vermittlungsmodell vorgestellt, das nach dem Grundsatz „Spielen vor Üben“ den Spielanfängern von Beginn an das Volley-Spielen ermöglicht. Die Umsetzung des Grundsatzes erfolgt über Kleinfeldspiele („Basisspiele“ 1:1 bis 4:4), die als idealer Weg für 7- bis 14-jährige Vereinssportler und für die gesamte Schullaufbahn der Schüler (ab Sekundarstufe I) anzusehen sind. Vorausgesetzt werden spielbezogene Grundlagen im Sinne von vorbereitenden Spielen oder einer allgemeinen „Ballsschule“ (Kröger/Roth 2005).

Das spielgemäße Vermittlungsmodell im Volleyball wird recht ausführlich hinsichtlich der damit verbundenen Ziele und Inhalte für die Spielanfänger, der fachmethodischen Leitlinien und der Organisation beschrieben. Dabei sieht der Autor sich „auf der Überholspur“ (S. 24) gegenüber Auffassungen anderer Autoren. Bei Kröger hat z. B. bereits das Spiel 2:2 als „Königsspiel“ durch die anspruchsvolle taktische und technische Ausrichtung (u. a. mit Flatter- und Sprungaufschlag sowie Angriffsschlag (Drive), vgl. S. 66) einen besonderen Stellenwert im gesamten Spielkonzept; weiterhin wird auf die sonst übliche und im Lernverlauf spätere Einführung der Aufgabe von unten ganz verzichtet zu Gunsten einer frühen Einführung des Sprungaufschlags (vgl. S. 25 f). Diese Akzentsetzungen sind in einem wettkampfbezogenen Vereinssport-Konzept („dreimaliges Training pro Woche“, S. 22) sicherlich vertretbar, für den Bereich des Schulsports erscheint

eine derart ausgerichtete Einführung in das Volley(ball)-Spielen jedoch recht anspruchsvoll.

Bei der Darstellung der Basisspiele wird zunächst dem Spiel 1:1 eine ganze Reihe von zunehmend komplexer und taktisch wie technisch anspruchsvoller werdenden Spielformen zugeordnet, die jeweils beschrieben, durch Hinweise und Variationen ergänzt und mit viel Bildmaterial (s-w) veranschaulicht werden. Diese Spielformen können alle problemlos auch auf die Basisspiele 2:2 bis 4:4 übertragen werden, auf deren „Charakteristika“, technische und taktische Anforderungen usw. jeweils kurz eingegangen wird. Lehrende und Trainierende müssen bei den weiterführenden Basisspielen wieder zurückblättern (zum Spiel 1:1) und können dann relativ unabhängig von einem konkreten Leitfaden (wie z. B. bei den Stundenbildern oder Lehrgängen anderer Autoren) ihren Unterricht bzw. ihr Training weitgehend eigenständig und mit Bezug zur eigenen Lerngruppe planen und vorbereiten. Gleiches gilt, wenn die „Spielergebnisse“ Aufschlag, Annahme, Zuspiel, Angriff, Block und Feldabwehr aus den Übungsreihen des Vermittlungsmodells in die Basisspiele integriert werden müssen. Jedes dieser Spielereignisse enthält in einem eigenen Kapitel taktische Empfehlungen und methodische Ratschläge, ferner ausführliche Technikbeschreibungen und eine umfangreiche Sammlung von Spiel- und vor allem Übungsformen (insgesamt mehr als 300), alle wiederum durch Bildmaterial ergänzt.

Andere aktuelle Fachbücher zum spielgemäßen Vermittlungsmodell im Volleyball sind z. B. die „Doppelstunde Volleyball“ (Seile/Vollmer 2008) aus dem Hofmann-Verlag sowie „Volleyball spielerisch lernen“ (Papageorgiou/Czimek 2007) von Meyer & Meyer und „Spielend Volleyball lernen: 22 Stundenbilder für Schule und Verein“ (Kittsteiner/Hilbert 2011) von Limpert.

H.-J. Engler

Informationen

Zusammengestellt von Thomas Borchert, Joh.-Seb.-Bach-Straße 18, 09648 Mittweida

„Kinder laufen für Kinder“ läuft seit 10 Jahren für Kinder in Not

Die Initiative „Kinder laufen für Kinder“ gibt es seit 2002. Über die Jahre gewann die Aktion namhafte Sponsoren und ein großes Netzwerk – auch in der Politik. Inzwischen steht „Kinder laufen für Kinder“ unter der Schirmherrschaft der Kultusministerien in Thüringen, Sachsen-Anhalt, Hessen, Saarland, Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz, Bremen, Brandenburg, Baden-Württemberg und allen voran und von Anfang an dabei das Bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus. „Seit zehn Jahren bringt diese Aktion Kinder durch soziales Engagement in Bewegung. Um anderen Kindern zu helfen, laufen sie Kilometer um Kilometer“, so Bayerns Kultus- und Sportstaatssekretär Bernd Siblinger. Zehn Jahre „Kinder laufen für Kinder“ bedeutet zwei Millionen gelaufene Kilometer, 420.000 beteiligte Kinder zwischen vier und vierzehn Jahren und ein Gesamtspendenergebnis von 4,53 Millionen Euro. „Der Erfolg, das wachsende Interesse und die Begleitung durch die Kultusminister der Länder freuen uns sehr. In diesem Jahr wollen wir die 5-Millionen-Euro-Marke knacken und mit dem Geld noch mehr Kindern in Not helfen“, sagt Anne Jacobs, Initiatorin der Aktion. Doch hinter der Initiative steckt mehr, als ein unmittelbares Spendenlaferlebnis. Mit der Benefizaktion sind nachhaltige Ziele für den Schulsport und -unterricht verknüpft, die von renommierten Wissenschaftlern und Instituten wie Priv. Doz. Dr. Swantje Scharenberg, Leiterin des Forschungsinstituts für den Schulsport und den Sport von Kindern und Jugendlichen am Karlsruher Institut für Technologie (FoSS/KIT Karlsruhe) und Professor Dr. Günter Eissing, Gesundheitsförderung und Verbraucherbildung Universität Dortmund in langfristig angelegten Konzepten erarbeitet und wissenschaftlich ausgewertet wurden.

Und jeder kann dabei sein, denn das Prinzip der Läufe ist ganz simpel: Über die Website www.kinder-laufen-fuer-kinder.de meldet sich jede Schule oder Verein direkt bei „Kinder laufen für Kinder“ an. Auf dieser Seite stehen auch weitere Informationen zur Verfügung.

Deutsche Bahn fördert den Schulsport

Die Deutsche Bahn (DB) ist neuer Hauptsponsor des Schulsportwettbewerbs „Jugend trainiert für Olympia“ (JTFO). Das gab das Unternehmen Mitte April 2012 bekannt. Die Ausweitung der bisherigen Partnerschaft sei ein konsequenter Schritt zu dem seit 2010 bestehenden Engagement als Hauptsponsor bei dem Schul-

sportwettbewerb „Jugend trainiert für Paralympics“ (JTFP). „Als Hauptsponsor beider Schulsportwettbewerbe möchte die DB nicht nur die Nachwuchsförderung sportlicher Talente fördern, sondern auch über den Sport Schülerinnen und Schülern mit Behinderung helfen, sich in die Gesellschaft zu integrieren“, sagte Ulrich Klenke, Leiter Konzernmarketing der DB.

Für die Organisatoren von JTFO und JTFP, der Deutschen Schulsportstiftung (DSSS) und der Deutschen Behindertensportjugend (DBSJ) im Deutschen Behindertensportverband, sei die DB, so heißt es in der Mitteilung weiter, bereits ein bekannter Partner. „Seit 1995 fördert die Bahn die An- und Abreise der Schülerinnen und Schüler zu den zwei Bundesfinalveranstaltungen von „Jugend trainiert für Olympia“ in Berlin“, sagte Karl Weinmann, stellvertretender Vorsitzender der Deutschen Schulsportstiftung. „Darüber hinaus begleitet die Bahn organisatorisch die Unterbringung der jeweils 4.000 Sporttalente und ist damit seit Jahren für uns ein verlässlicher und wichtiger Partner. Als Hauptsponsor unterstreicht die DB ihre Verbundenheit mit den beiden Veranstaltungen.“

Vortragsreihe in Bielefeld zu Chancen der Inklusion im Sport

Der Arbeitsbereich Sport und Erziehung der Abteilung Sportwissenschaft an der Universität Bielefeld veranstaltet von April bis Juni 2012 eine öffentliche Vortragsreihe zum Thema „Gemeinsam in Bewegung kommen – Chancen der Inklusion im Sport“. Den Eröffnungsvortrag am 24. April 2012 um 18 Uhr hielt Prof. Gudrun Doll-Tepper, Sportpädagogin an der FU Berlin und Vizepräsidentin für Bildung und Olympische Erziehung im Deutschen Olympischen Sportbund, über „Wege zur Inklusion im Sport“. Es folgen fünf weitere Referate, wo es um „Inklusion als soziale Friedenserziehung“ und um den Umgang mit Heterogenität im Sportunterricht geht. Die Vortragsreihe wird zusammen mit den Von Bodelschwingschen Stiftungen Bethel organisiert.

Aus diesem Anlass findet quasi als sportpraktisches Finale am Samstag, 30. Juni 2012 ganztägig das traditionelle Sportfest „Bethel athletics“ für Menschen mit Behinderungen auf dem Sportcampus an der Universität Bielefeld statt.

Weitere Informationen finden sich online unter www.uni-bielefeld.de.

Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld

Freie und Hansestadt Hamburg



Programm „Fit durch die Schule“ wird fortgesetzt:

Behörde für Schule und Berufsbildung und AOK Rheinland/Hamburg unterzeichnen Vereinbarung – Handballstar Pascal Hens gibt den Startschuss

Auf Hamburgs Schülerinnen und Schüler warten Spaß auf mehr Sport in der Schule und das Erlebnis neuer Sportarten und Bewegungsangebote. Denn die Initiative „Fit durch die Schule“ der Behörde für Schule und Berufsbildung und der AOK Rheinland/Hamburg an der Elbe geht weiter.

„Fit durch die Schule“ fördert Bewegung und Sport in der Schule außerhalb des Unterrichts und will Jungen und Mädchen für den Vereinssport interessieren. Dazu stellt die AOK Rheinland/Hamburg für den Projektzeitraum 250.000 Euro zur Verfügung.

Ziel der gemeinsamen Initiative ist es, Schülerinnen und Schüler durch den Spaß an der Bewegung zu motivieren, regelmäßig Sport zu treiben. So soll der Sport zum positiven Begleiter in ihrem Alltag werden.

Die Schulen und die AOK schließen eine Vereinbarung über die Durchführung der zu fördernden Projekte ab. Fördermittel der AOK Rheinland/Hamburg von bis zu 5.000 Euro fließen direkt an die jeweilige Schule.

Die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen gewinnt aufgrund des demografischen Wandels zunehmend an Bedeutung. Deshalb wird sich die AOK in Hamburg zukünftig gemeinsam mit Kooperationspartnern, wie z. B. dem amtierenden deutschen Handballmeister HSV, verstärkt in diesem Feld engagieren.

Die AOK Rheinland/Hamburg startete die Initiative „Fit durch die Schule“ in Hamburg im Jahr 2010. Jetzt ist die Fortsetzung bis Mitte 2014 gesichert.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport



Sportgutscheine für Erstklässler

„KOMM! in den Sportverein“ im vierten Jahr mit neuer Zielgruppe!

Der Kultus- und Sportminister hat gemeinsam mit dem Generalsekretär des Landessportbundes Sachsen an die Erstklässler der Freitaler Glückauf-Grundschule Sportgutscheine verteilt. Damit fiel zugleich der Startschuss für eine neue Runde des Landesprojektes „KOMM! in den Sportverein“. Neu ist, dass in diesem Schuljahr erstmals die Grund- und Förderschüler der 1. Klasse den Gutscheine erhalten. „Wir wollen in Zukunft die Zusammenarbeit von Sportvereinen und Kindertagesstätten verstärken, damit schon die Jüngsten ausreichend Bewegungsangebote erhalten und erste Kontakte mit Vereinen knüpfen. Damit beim Übergang in die Grundschule die enge Bindung zum Sport bestehen bleibt, erhalten ab sofort die Erstklässler den Gutschein“. Bisher gingen die Gutscheine an die Grund- und Förderschüler der 3. Klasse.

Nachbarland Niederlande

150 Jahre Niederländischer Sportverband (KVLO) – 100 Jahre Monatszeitschrift des Sportlehrerverbandes (LO)

Der Niederländische Sportlehrerverband (KVLO) feiert 2012 sein 150-jähriges Bestehen. Im Rahmen dieses Jubiläums werden unter Einbeziehung des niederländischen olympischen Komitees und der niederländischen Sportverbände zahlreiche Veranstaltungen durchgeführt.

Die Geschichte des KVLO wird ausführlich in 50 Fenstern einer Internet-Aktion dargelegt. 1862 wurde zuerst die „Vereinigung der Gymnastiklehrer der Niederlande“ gegründet, die später den Namen KVLO erhielt. Das 100-jährige Jubiläum feiert außerdem die niederländische Zeitschrift für Sportlehrer „Lichamelijke Opvoeding“. Die Artikel in dieser Zeitschrift geben immer wieder gute Anregungen, wobei besonders auch die praxisnahen Berichte beeindruckend sind.

Viel Aufmerksamkeit widmete man in den letzten Jahren dem Sport und dem Bewegen mit behinderten Kindern, ein Bereich, der in Deutschland manchmal etwas weniger Beachtung zu finden scheint. Aktuell dürfte aber die angestrebte „Inclusion“ auch in Deutschland mehr Aufmerksamkeit der Politiker und Lehrer gerade auf diesem Gebiet erforderlich machen.

Zu seinem 150-jährigen Jubiläum darf man dem KVLO und seinem Vorsitzenden Jan Rijpstra herzlich gratulieren und weiterhin viel Erfolg wünschen.

Dr. Theodor Kelz

Helmut Zimmermann

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

Le Parkour und Freerunning im Sport

Die DSB-SPRINT-Studie hat gezeigt, dass im Sportunterricht zwar relativ häufig geturnt wird, Turnen bei den Schülern jedoch eher unbeliebt ist (vgl. DSB, 2006). Die offene didaktische Struktur der Bewegungsfelder erlaubt nun die begründete Auswahl fachlicher Inhalte, die sowohl „ein systematisches und vertiefendes Erarbeiten sportlicher Bewegungskompetenz (...) ermöglichen“ (HKM, 2003, S. 17) als auch der aktuellen jugendlichen Bewegungswelt entsprechen. Mit Le Parkour als „Paradebeispiel für eine aktuelle Crossover-Sportart“ (Pape-Kramer, 2007, S. 169) kann den Schülerinnen und Schülern eine motivierende Gelegenheit geboten werden, sich – im Sinne der reformierten Sportlehrpläne – mit turnerischen Bewegungsformen intensiv auseinanderzusetzen und die eigenen Bewegungskompetenzen in diesem Bewegungsfeld zu erweitern. Dadurch können wichtige Prozesse in der Weiterentwicklung der Schüler gefördert und das Selbstbewusstsein positiv beeinflusst werden. Im Rahmen der Fortbildung wird die Bewegungskunst Le Parkour vorgestellt und auf Sicherheitsaspekte sowie Fragen der Vermittlung in diesem Bewegungsbereich eingegangen. Am Beispiel von Unterrichtsreihen für die Sekundarstufe 1 und 2 werden diese allgemeinen Überlegungen konkretisiert und in die Praxis umgesetzt. Der Schwerpunkt liegt dabei auf dem (angeleiteten) praktischen Ausprobieren und Erleben dieser Bewegungskunst. *Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Fachrichtung. *Datum:* 13.06.2012. *Zeit:* 14.00 – 18.30 Uhr. *Ort:* Sporthalle der Theo-Koch-Schule Grünberg (Struppisstr. 8-10; 35305 Grünberg). *Akkreditierung:* Die Fortbildung ist beim IQ Hessen zur Akkreditierung für hess. Lehrkräfte beantragt. (Dienst-)Unfallschutz kann

beim SSA beantragt werden. Der DSLV – LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden. *Kosten:* DSLV-Mitglieder 20 €, Nicht-Mitglieder 25 €.

Anmeldung bis zum 01.06.2012 über die Geschäftsstelle des DSLV – LV Hessen, E-Mail: stuendl.dslv@t-online.de. Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldung finden sie unter: www.dslv-hessen.de.

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per Mail) auf das Konto „DSLV – LV Hessen“, Sparkasse Werra-Meißner Eschwege, BLZ 522 500 30, Konto-Nr. 775 890, mit dem Verwendungszweck LeParkour-13-06-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit der Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) statt.

(Geschäftsstelle)

Kanufahren in der Schule – Gießen Qualifikationslehrgang gemäß der hessischen Verordnungs- und Erlasslage

Beschreibung: Die Veranstaltung führt zur Qualifikation Kanufahren mit Schülerinnen und Schülern auf der Grundlage des Rahmenplans für die Ausbildung Kanu in der hessischen Lehrerfortbildung. Die Veranstaltung ist als Einführungs- und Grundkurs geplant und vermittelt praktische Tipps für die Vorbereitung und Durchführung von Klassenfahrten, Studienfahrten und Projektwochen mit sportlichem Schwerpunkt Kanu gemäß der Verordnung über die Aufsicht der Schülerinnen und Schüler und dem Erlass Schulwanderungen und Schulfahrten vom 07.12.2009. *Die inhaltlichen Schwerpunkte sind:* Grundtechniken des

Kajak- und Kanadierfahrens, Bootsbeherrschung und Methodik, Flussökologie und Sicherheit; Planung und Durchführung einer Wanderfahrt. Vermittelt werden u.a.: Materialkunde, Kajak/Canadier, Paddelarten, Kanusportdisziplinen, Umwelt und Touristik, rechtlicher Rahmen, Bootsgewöhnung, Kenterübungen, Spiele im und um das Kajak, erlebnispädagogische Ansätze der Natursportart Kanu, Unfallgefahren, Rettungsmethoden, Sicherheitsstandards in der Ausrüstung, Flusserkundung, Aus- und Einsteigen in Kajak und Canadier, Grundschnitte vorwärts, rückwärts, Ziehschlag, Bogenschlag, Steuerschlag im Canadier, ökonomische Paddeltechniken und Bootsstabilisierung. Erweiterte Paddeltechniken: Traversieren, Einschwingen in das Kehrwasser, Ausschwingen vom Kehrwasser in die Strömung.

Allgemeine Informationen:

Zielgruppen/Fächer: Lehrkräfte, Sekundarstufe I und II (einschl. Berufliche Schulen), alle Fächer, Sport. *Zeitraum:* 23.08. bis 25.08.2012 und 09.09. bis 10.09.2012. *Anmeldung bis zum:* 16.05.2012. *Ort:* Gießen/Lahn. *Dauer in Tagen:* 5. *Kosten:* 190 €, *IQ-Nr.:* 0045995209. *Zusätzliche Hinweise:* Die Rettungsfähigkeit (Deutsches Rettungsschwimmabzeichen Bronze) wird vorausgesetzt. Die Anmeldung erfolgt für den gesamten Lehrgang, der mit einer Überprüfung endet. Die Kursgebühr beinhaltet die Lehrgangskosten, Bootsleihe, Zeltübernachtungen und Verpflegung. Die Fahrtkosten werden nicht erstattet. Eine Ausrüstungsliste wird mit einer Einladung zum Lehrgang verschickt. Aufgrund der Bootstypen dürfen sich nur Personen mit max. 100 kg Körpergewicht anmelden. *Referenten:* Till Mühlhaus, Gerald Moos. *Anbieter:* Zentrale Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) Alexander Jordan, Holländische Straße 141, 34127 Kassel, Telefon: (0561) 80 78-262 oder -252, E-Mail: alexander.jordan@ks.ssa.hessen.de, Homepage: www.kultusministerium.hessen.de

> Schule > Schulsport > Zentrale Fortbildung (ZFS).

Anmeldung: Bitte melden Sie sich per E-Mail fortbildung@ks.ssa.hessen.de oder Fax (0561) 80 78-211 an. Geben Sie unbedingt an: Name, Personalnummer, Privatadresse, Fächer, Ihre Schule, das Thema und den Termin der Veranstaltung. Ihre Anmeldung kann sonst nicht bearbeitet werden. Eine Anmeldung ist auch möglich über die Homepage www.kultusministerium.hessen.de > Schule > Schulsport > Zentrale Fortbildung (ZFS) oder den IQ-Veranstaltungskatalog www.akkreditierung.hessen.de. Dort finden Sie unter dem Suchbegriff „ZFS“ unsere gesamten Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote.

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto „HCC-Schulbereich“, HeLaBa, BLZ 500 500 00, Konto-Nr. 100 24 01 mit dem Verwendungszweck 8070-ZFS-Kanu-GI-2012-Ihr Name. Ihre Anmeldebestätigung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit dem Deutschen Sportlehrerverband (DSLVL – LV Hessen) statt.

(Alexander Jordan)

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Kanuwandern in den Sommerferien

Termine: 08.07.–12.07.2012 und 10.08.–14.08.2012. **Ort:** Beverungen/Weser. **Thema:** Einführung in das Kanuwandern mit Kajak und Canadier im Schulsport (Erwerb der kanuspezifischen Rettungsfähigkeit). **Ziele/Inhalte:** Behutsame Einführung (auch für Einsteiger) in die Grundlagen des Kanufahrens (Technik und „Fahrtaktik“) mit dem Ziel des Kanuwanderns auf Flüssen und Seen. Lehrgangs- und Standort ist das bewirtschaftete Bootshaus des Wassersportvereins Beverungen an der Weser (15 km südlich von Höxter). Von dort aus paddeln wir die Weser und die idyllischen Kleinflüsse Diemel und Nette.

Außer den praktischen Aktivitäten (tgl. 3-5 Std.), werden Sicherheitsmaßnah-

men, das Verhalten auf dem Wasser, Fahrtaktiken, ökologische Fragen und die Organisation des Kanufahrens in der Schule in Referaten angesprochen. Als Beiprogramm sind Radfahren oder Inline-Skaten (zurück, entlang der vorher gepaddelten Flüsse) möglich. (Das Programm ist auch für Kinder ab 10 Jahren geeignet.). **Referenten:** Christoph Körner (Detmold), Rolf Matthäus (Bielefeld), Reinhard Dobschall (Gütersloh), Patrick Körner (Detmold). **Zielgruppe:** Lehrer/innen aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzungen:** Schwimmfähigkeit. **Teilnehmerzahl:** 6. **Kosten:** 160 € für Mitglieder, darin enthalten sind: komplette Ausrüstung, Boots- und Personentransport, Referenten- und Helferhonorar (Nichtmitglieder zzgl. 30 €). Übernachtung (Zelt, Wohnmobil, Bootshaus, Pension) und Verpflegung müssen vor Ort selbst bezahlt werden.

Anmeldung, Auskunft und Informationen mit ausführlicherem Programm bei: Christoph Körner, Tulpenweg 3, 32758 Detmold, Tel. (052 32) 897 26, E-Mail: koernerchristoph@web.de.

Da der Lehrgang in den vergangenen Jahren schnell ausgebucht war, ist eine frühzeitige Anmeldung empfehlenswert; deswegen haben wir in diesem Jahr auch zwei Lehrgänge ausgeschrieben.

Schneesport mit Schulklassen – Aus- und Fortbildung Ski Alpin, Snowboard, Telemark

Termin: 14.10. – 21.10.2012 (8 mögliche Skitage, 5 Tage Ausbildung). **Ort:** Medraz/Stubaital, Stubai Gletscher/Österreich. **Maximale Teilnehmerzahl:** 40. **Thema:** „Schneesport soll die Schüler in die Erfahrungs- und Erlebniswelt des Wintersports einführen, sie dafür begeistern und das Bedürfnis wecken, auch in der Freizeit ein Leben lang Schneesport zu betreiben“.

Planung und Durchführung einer Schneesportwoche; Kompetenzerweiterung bzgl. der Gleitgeräte **Carving-** oder **Telemarkski** oder **Snowboard**.

Ziele: a) Nachweis einer Qualifikation zur **Begleitung einer Wintersportfahrt** kann bei regelmäßiger Teilnahme und entsprechenden Voraussetzungen (gem. KM- und Sicherheitserlass) erworben werden.

b) Nachweis einer Qualifikation zur **Leitung einer Wintersportfahrt** kann bei regelmäßiger Teilnahme mit erweiterten Inhalten (Unterrichtsversuch, Theorieprüfung) und bei entsprechenden Voraussetzungen erworben werden (bei wiederholter Fortbildung, erste Fortbildung nicht älter als sechs Jahre, Nachweis erforderlich!).

c) Auch als **Auffrischkurs** für bereits qualifizierte Kolleginnen und Kollegen mit Inhalten nach Absprache.

Zielgruppe: Lehrer/innen und Referendare/innen der Sekundarstufen I und II sowie externe Betreuer/innen (Eltern, Studenten „...“). Diese Maßnahme liegt im Interesse der Lehrerfortbildung!

NEU: Anerkennung dieser Qualifikation bei weitergehender Ausbildung im Westdeutschen Skiverband (WSV) und Deutschen Skilehrerverband (DSLVL)!

Inhalte:

Auf der Piste ...

Ski Alpin: Neben der Vorstellung der klassischen Anfängermethodik wird auch eine alternative, besonders für die **Zielgruppe Schulklassen** geeignete Lehrmethode praktisch „erfahren“ (mittels Big-Foot/Snowblades). Den zweiten Schwerpunkt bildet die Verbesserung des persönlichen Fahrkönnens – im ästhetischen sowie im sportlichen Bereich. Hier steht insbesondere die effektive Nutzung des CARVING-Ski im Vordergrund.

Snowboard: Von unseren Pisten nicht mehr wegzudenken! Zur Horizonterweiterung für alle Skifahrer sehr empfehlenswert um zu verstehen, warum „Boarden“ so cool ist (= Anfänger)!

Für bereits Fortgeschrittene stehen sportliche Fahrformen sowie eine Einführung ins Freestyle (Slopestyle & Funpark) auf dem Programm. (Material kann bei Bedarf im örtlichen Sportfachhandel zu Sonderkonditionen gemietet werden!)

Telemark: „Free the heel“! Der neue Spaß an der „alten“ Bewegung! Eine reizvolle Herausforderung für geübte SkifahrerInnen, die einmal etwas Neues ausprobieren wollen. Wird als 3-tägiger „Einführungskurs“ in Verbindung mit 2 Tagen SkiAlpin angeboten. (Telemarkrüstung kann im örtlichen Sportfachhandel zu Sonderkonditionen gemietet werden).

Videofahrten unterstützen in allen Gruppen das eigene Bewegungsgefühl sowie das Bewegungslernen.

Nach dem Skifahren werden in Referaten und Diskussionen die Theorie und Praxis ei-

„Non omnis mortuus est“ – Helmut Weiss †

Für uns alle, die ihn als Kollegen oder in einem seiner vielen Ämter und Funktionen kennen gelernt haben, kam die Nachricht völlig überraschend. Am 29. April verstarb LRSD a.D. Helmut Weiss – kurz vor seinem 86. Geburtstag.

Unser Verband hat mit ihm einen der Väter des heutigen Sportunterrichts in der gymnasialen Oberstufe verloren. Unermüdlich focht Herr Weiss für einen Kursunterricht im Fach Sport, der dem der anderen Fächer nicht gleichartig, aber doch gleichwertig ist. Sein Engagement hat maßgeblich dazu beigetragen, dass die Kultusministerkonferenz Sport als Leistungs- wie als Grundkursfach „abiturfähig“ gemacht hat. Noch heute sind die Schülerbücher aus der Reihe „Sport – Gymnasiale Oberstufe“ sehr gefragt, die Herr Weiss als Mitherausgeber ins Leben gerufen und betreut hat.

Mit seinen Fächern Latein und Sport hatte er bereits lange Jahre das angesehen humanistische Görresgymnasium in Düsseldorf geleitet, bevor er im Schulkollegium Düsseldorf als Oberschulrat und Fachdezernent Sport die oberste Instanz in Sachen Sportunterricht an Nordrhein-Westfalens Gymnasien wurde. Wann immer auf Tagungen oder Fortbildungsveranstaltungen sportfachliche oder schulrechtliche Fragen auftauchten – Herr Weiss löste sie prompt und unmissverständlich. Ja, es war tatsächlich so: In Sportlehrerkreisen galten seine Statements als Bekundungen „ex cathedra“, auf die man sich verlassen konnte. Mit der Ansage: „Das hat Herr Weiss bestätigt!“ war jeder Zweifel beseitigt. Auch nach der Eingliederung der beiden nordrhein-westfälischen Schulkollegien in die fünf Bezirksregierungen des Landes blieb Herr Weiss als Hauptdezernent für die Lehrerausbildung beim RP Düsseldorf dem Schulsport besonders verbunden. Wer unter seiner Ägide in der Referendarbildung als Fachleiter für Sport ernannt wurde, hatte damit eine ganz besondere Eignung nachgewiesen.

Auch als Pensionär im Unruhestand brachte er seine fachliche Kompetenz gerne weiter in unsere Verbandsarbeit ein. Er verfasste nicht nur Stellungnahmen des DSLV zu aktuellen Fragen des Sportunterrichts und zur Revision der Lehrpläne, sondern betreute bis zu seinem 80. Geburtstag auch den Beratungsservice unseres Verbands.

Ich bin Herrn Weiss erstmalig in den 1970er Jahren im Zusammenhang mit der Einführung des Leistungsfaches begegnet. Er berief mich dann in die Arbeitsgruppe, die den bundesweit richtungweisenden 1980er Lehrplan für den Sport in der gymnasialen Oberstufe erstellte. Dort und später auch in anderen Zusammenhängen erlebte ich Herrn Weiss als den gütig-strengen Mentor, dem ich unendlich viel verdanke. Und das ist nicht nur mir so gegangen. Seine humanistische Bildung, seine Liebe zum geschliffenen Wort, seine Freude an der Arbeit und sein Ringen um ein mustergültiges Ergebnis waren prägend für alle, die das Glück hatten, einem Arbeitskreis unter seiner Leitung anzugehören. Er lebte uns Arbeitsdisziplin vor. Wir lernten, bis in die Nacht hinein zu tagen, und selbst Feiertage waren nicht tabu, wenn die Abstimmung der Termine Schwierigkeiten machte. Selbst das taten wir unter seiner Leitung mit Begeisterung. Denn auch sein Sinn für das gesellige Beieinander im guten Gespräch, seine kommunikative Kompetenz, sein feinsinniger Humor, seine Gradlinigkeit und nicht zuletzt seine ansteckende Leidenschaft für das Skifahren und Wandern in den geliebten Bergen Südtirols trugen zu der Achtung bei, die er allseits genoss.

Die Sportlehrerschaft im Lande, seine ehemaligen Mitarbeiter und sein Freundeskreis trauern mit seiner Familie um eine väterliche Autorität. Doch die dankbare Erinnerung an „Papa Weiss“, wie wir ihn voller Respekt heimlich nannten, lebt in uns allen weiter.

Rudolf Köster



Herr Weiss beim Toast auf seinen 85. Geburtstag

ner Schneesportfreizeit erörtert. Folgende Themen sind von besonderer Bedeutung: Methodik im Schneesport; Materialkunde; Wetter- und Lawinenkunde; „Schulrechtliche Grundlagen (SchMG, AschO)“ zur Planung, Organisation und Durchführung von „Schulveranstaltungen mit sportlichen Schwerpunkten“, unter besonderer Berücksichtigung von Sicherheits- und Aufsichtspflicht; Fragen zur „Umweltverträglichkeit und Skisport...“ sowie „Auswirkungen auf Natur und Landschaft“, mit dem Ziel der Förderung einer ökologi-

schen Handlungskompetenz; in den **bereitgestellten Lehrgangsunterlagen** sind alle relevanten Themen ausführlich aufbereitet! **Teilnahmevoraussetzungen:** **Ski Alpin:** Paralleles, sicheres Befahren aller markierten Pisten (keine Anfängerschulung!) **Snowboard:** Anfängerschulung und Fortgeschrittene (Qualifizierung bei entsprechender Leistung möglich!). **Telemark:** Anfängerschulung (Qualifizierung bei entsprechender Leistung möglich!).

Sonstiges: Mindestteilnehmerzahl pro Ausbildungsgruppe 6, maximal 11 Personen je Gruppe. Familienmitglieder und Freunde sind als Gäste herzlich willkommen (kein Ski-/Snowboardkurs!). **Kosten:** Mitglieder 469 € (Nichtmitglieder zzgl. 30 €), Gäste/Familienmitglieder/Freunde abzgl. 154 € (Kinderermäßigung bis zu 60%). **Leistungen:** 7 x Ü/HP/DZ im 3***-Hotel (Frühstücksbuffet, 5-Gänge-Wahlmenü, Sauna, Dampfbad), 5 Tage Ausbildung, umfangreiche Lehrgangsunterlagen, Organisation, Lehrgangsgebühr

(Gletscherskipass 6 Tage ca. 160 € nicht enthalten!). Eine begrenzte Zahl an Einzelzimmern ist vorhanden (zzgl. 11,50 €/Nacht)! *Anreise:* privat, die Bildung von Fahrgemeinschaften wird unterstützt.

Informationen und Anmeldeformular anfordern bei:

Jörg Schwarz (Dipl.Sportlehrer, Staatl. gepr. Skilehrer), Kirchberg 10, 52531 Übach-Palenberg, Tel. + Fax: (02451) 4866610, E-Mail: blackie1@gmx.de.

Klettern im Schulsport I

Termine: 24.10., 31.10. und 07.11.2012.
Ort: Leichtathletikhalle Dortmund: Helmut-Köring-Halle, 44139 Dortmund, Strobelallee 40. *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten einen grundlegenden Schulungskurs im Hallenklettern und lernen die Grundlagen zur Betreuung von Gruppen an Kletterwänden und in Kletterhallen.

Inhalte: Grundlegende Kletter- und Sicherungstechniken; Klettern im Schulsport; Ausrüstungs- und Materialkunde; Sicherheits- und Rechtsfragen; Betreuung und Sicherung (Toprope) von Gruppen; ... (Ein Erweiterungskurs „Klettern im Schulsport II“, in dem vor allem Sicherungstechniken vermittelt werden, ist für den Februar 2013 geplant.). *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referent:* Michael Vorweg, Dipl.-Sportl. *Beginn:* jeweils 18.00 Uhr. *Ende:* jeweils 21.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 85 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 95 €. *Lehrgangsgebühr für LAA/Referendare:* 90 €.

Anmeldungen bis zum 01.10.2012 an:
Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel./Fax: (0231) 524945.

Deutscher Fitnesslehrerverband

Die dflv- Fortbildungen finden in der **Deutschen Fitness Akademie in Baunatal** statt. Unterrichtszeiten sind von 10:00 bis

18:30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV-Mitglieder 79,00 €. *Lehrgangszeit:* 10:00 – 18:30 Uhr.

Anmeldungen unter Tel. (05601) 8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de.

Kinesiotaping

Im Breitensport, ebenso wie im Leistungs- und Profisport hat sich Kinesiotaping sowohl in der Therapie aber auch in der Prävention, im Training, in Wettkämpfen und in der Vor- und Nachbereitung etabliert. Das Kinesiotaping unterstützt nahezu das gesamte therapeutische Behandlungsspektrum des Bewegungstrainings und bietet eine Vielzahl neuer Möglichkeiten mit wirkungsvollen Nachsorgekonzepten. Rückenprobleme, Muskelverspannungen, Gelenkinstabilitäten oder Bandscheibenprobleme, können auf einfache nebenwirkungsfreie Weise im Beschwerdebild positiv unterstützt.

Praktisch orientiertes Seminar mit Vermittlung der funktionellen Zusammenhänge, jedoch im Vordergrund stehendes Erlernen der Anlegetechniken.

Inhalte

- Idee der pain-relief-Technik,
- embryologische neurophysiologische Zusammenhänge,
- Indikationen,
- Kontraindikationen,
- Materialkunde,
- Anlegetechniken,
- Verbände Sprunggelenk,
- Verbände Kniegelenk,
- Verbände Ellenbogengelenk,
- Verbände Wirbelsäule,
- Muskelverbände.

Termin: 23.06. – 24.06.2012. *Uhrzeit:* Sa. 10.00 – 18.30 Uhr, So 8.30 – 16.00 Uhr. Achtung zweitägig!!
Seminargebühr: 199 € für DSLV-Mitglieder.

Shiatsu „Sanfte Fingerdruckmassage“

Shiatsu ist eine in Japan entwickelte Form der Körpertherapie, die aus der traditionellen chinesischen Massage hervorge-

gangen ist. Wörtlich übersetzt bedeutet Shiatsu „Fingerdruck“. Die Behandlungstechnik des Shiatsu umfasst jedoch viel mehr als „Drücken mit dem Finger“. Eingesetzt werden Hände, Daumen, Ellbogen, Knie. Dabei wird in der Behandlung nicht gedrückt im Sinne von Kraft ausüben, sondern mit dem ganzen Körper gearbeitet. Darüber hinaus geht es im Shiatsu nicht um eine rein mechanische Behandlung durch Ausüben von Druck, sondern auch um die Herstellung einer energetischen Beziehung zwischen Gebendem und Nehmendem. Von beiden ist daher Achtsamkeit, Sensibilität und Offenheit erforderlich, um eine optimale Shiatsu-Behandlung zu ermöglichen.

Inhalte:

- Grundlagen des Shiatsu (Griffe, Druck, Achtsamkeit, Historie).
- Behandlungsprogramm „Rücken“ mit Praxisumsetzung.
- Grundlagen der universellen Energielehre.
- Energie-Fluß-Übung mit Praxisumsetzung.
- Wahrnehmungs- und Achtsamkeitssensibilisierung.

Termin: 23.06.2012

Gesundes Muskeltraining für Schüler und Jugendliche in Schule und Verein

Jugendgerechtes Gerätetraining mit richtiger Belastungsgestaltung. Hinführen zu richtigen Kraft-Muskeltraining für Schulsport und Leistungssport. Auch Leistungsaspekte werden erörtert.

Inhalte:

- Jugendgerechtes Gerätetraining (Übungsauswahl, Belastungsgestaltung, Trainingsprogramme).
- Stretchingprogramme.
- Bewegungsspiele.
- Haltungsschwächen aufzeigen und entgegenwirken.

abzgl. 10 € Rabatt für DSLV Mitglieder.

Termin: 30.06.2012

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Daniel Möllenbeck

Gleichgewichtstraining mit der Slackline durch selbstorganisiertes Lernen an Stationen – Eine Unterrichtsreihe in Klasse 8 am Gymnasium

Die Trendsportart Slackline erfreut sich auch in der Schule zunehmender Beliebtheit. Häufig fehlende sichere Befestigungsmöglichkeiten, mangelnde Ausstattung und große Klassen machen es notwendig, einen geeigneten methodischen Organisationsrahmen zu finden. In einer 8. Klasse mit 27 Schülerinnen und Schülern am Gymnasium wurde deshalb der Versuch unternommen, eine Einheit zur Verbesserung der Gleichgewichtsfähigkeit als selbstorganisiertes Stationslernen durchzuführen.

Holger Vos

Klasse(n) Klima durch Stockkampfkunst?

Eine Untersuchung zum Einfluss einer Unterrichtseinheit zur Stockkampfkunst auf das Klassenklima einer siebten Gesamtschulklasse

Der vorliegende Beitrag untersucht die Fragestellung, ob und inwieweit man mithilfe einer Sportunterrichtseinheit zum Thema Stockkampfkunst das Klima in einer Schulklasse positiv beeinflussen kann. Nachdem das Konstrukt Klassenklima definiert wird und dessen Determinanten und Effekte erläutert werden, erfolgt eine Beschreibung der Stockkampfkunst-Einheit sowie deren klimaförderlicher Aspekte. Schließlich wird eine Untersuchung (Prä-Posttest-Verfahren mit Fragebogen LFSK 4-8) vorgestellt, die sich der genannten Fragestellung nähert.

Mirko Naumann & André Herz

Anspruch und Wirklichkeit beim Erlernen von Judotechniken im Sportunterricht und methodische Konsequenzen für die Gestaltung von Unterrichtseinheiten zum Kampfsport in der Schule

Die Vielzahl der Veröffentlichungen in der sportwissenschaftlichen Literatur im Bereich Kampfsport in der Schule beschränkt sich auf die qualitative Beschreibung von Wurf- bzw. Bodentechniken. Es fehlen Untersuchungen und Hinweise zu quantitativen Komponenten unter Berücksichtigung des institutionellen Rahmens der Schulen. Der Beitrag befasst sich am Beispiel des Erlernens einer Fußfegetechnik mit der Fragestellung: Wie viele Wiederholungen einer Wurfbewegung sind möglich und nötig, um mit verschiedenen methodischen Mitteln im Unterricht zum Ziel der motorischen Grobform zu gelangen?

David Jaitner & Dieter Linck

Mitbestimmung im Sportunterricht – Ein Beitrag zur Demokratiepädagogik in der Schule

Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland sieht eine aktive Mitgestaltung der Bürgerinnen und Bürger in Politik und Gesellschaft vor. Das Sozialisationsinstrument Schule kann diesbezüglich im Rahmen des Unterrichts eine bedeutende Grundlage schaffen. Die vorliegende Untersuchung zeigt eine ausgeprägte Vorstellung der Schüler, differenzierte Aspekte des Begriffes Mitbestimmung zu verbalisieren, und die Fertigkeit, diese Abstrakta vielfältig auf potentielle Wissens- bzw. Wunschschemata innerhalb des Schulsystems zu übertragen. Auch eine markante Sensibilität, partizipative Prozesse bzw. deren Vakanz an ihrer eigenen Schule wahrzunehmen, wird offensichtlich.

*

Daniel Möllenbeck

Exercising Balance Using a Slackline and Self-Organized Learning at Stations: A Unit Plan for Eighth Graders at a Preparatory High School

Slackline as a trend sport is also becoming more attractive in school. Frequent deficits in safe possibilities for securing the slackline, insufficient equipment and large classes make it necessary to find an adequate methodological and organizational frame. Therefore the author tried to realize a unit plan for improving balance through self-organized learning at various stations dividing up the 27 male and female eighth graders at a preparatory high school.

Holger Vos

Improving the Classroom Atmosphere through the Art of Stick Fighting: A Study of the Influence of a Stick Fighting Unit Plan on the Classroom Atmosphere of Seventh Graders in a Comprehensive School

The author studies the question whether and to what extent a physical education unit plan on the art of stick fighting could influence the classroom atmosphere. After defining the term of classroom atmosphere and explaining its determinants and effects, the author describes the unit plan on the art of stick fighting as well as its facilitating aspects for the classroom atmosphere. Finally he presents the study (pre-test and post-test design with the questionnaires LFSK 4-8), which investigates the mentioned question.

Mirko Naumann & André Herz

The Demands and the Reality of Learning Judo Skills in Physical Education and the Instructional Consequences for Creating Unit Plans for Martial Sports in School

The multitude of sport scientific articles in the area of martial sports in school is limited to the qualitative description of throwing and floor exercises. Research and advice on quantitative components with respect to the institutional school context are missing. The authors use the example of a foot sweeping technique to elaborate the question of how many repetitions of a throwing exercise are possible and necessary to attain the rough skill by using a variety of instructional methods.

David Jaitner & Dieter Link

Decisive Participation and Physical Education: An Article on Democratic Pedagogy in School

The constitution of the Federal Republic of Germany implies that citizens participate in forming politics and society. School, as a socializing institution, can create a respective and significant foundation within the instructional context. The present study shows a mature level of the student's ability to verbalize different aspects of the term decisive participation and the skill to transfer these abstract areas in many ways to potential, cognitive or desired schemes within the school system. A significant sensibility of the students for perceiving participating processes, or their non-existence, at their own school becomes obvious.

*

Daniel Möllenbeck

L'entraînement de l'équilibre à l'aide de la „slackline“. Un cycle d'enseignement dans une classe 8 (élèves âgés de 14 ans) pour l'apprentissage autonome à l'aide de la slackline

La slackline est une activité sportive qui a fait son entrée dans le sport scolaire. Mais, souvent, il n'y a pas assez de points de fixation pour la sangle et l'équipement en général est modeste. De plus, le grand nombre d'élèves d'une classe rend difficile l'enseignement. Il faut donc trouver une solution pour pouvoir travailler l'équilibre avec la slackline avec 27 élèves âgés de 14 ans (classe 8).

L'auteur propose une solution qui favorise en même temps l'apprentissage autonome des élèves.

Holger Vos

Une ambiance formidable grâce à l'art du combat de bâton?

L'art du combat de bâton et son influence sur l'ambiance dans une classe 7 (élèves âgés de 13 ans)

L'auteur étudie la possibilité d'améliorer l'ambiance dans une classe 7 (élèves âgés de 13 ans) grâce à l'art du combat de bâton. Après avoir défini ce que signifie «climat ou ambiance de classe» et après avoir expliqué ses déterminantes et effets, l'auteur décrit une séance de combat de bâton et de ses effets favorables pour l'ambiance dans la classe. La présentation d'un test complète l'étude.

Mirko Naumann & André Herz

Intention et réalité dans l'apprentissage du judo dans les cours d'EPS. Méthodes d'enseigner les sports de combat dans l'école

La plupart des publications en sciences sportives concernant les sports de combat en milieu scolaire se réduit aux techniques debout (de projection) et les techniques au sol. Il n'y a que peu d'études sur les composantes quantitatives dans le domaine scolaire. En se référant à l'apprentissage d'une technique de balayage des pieds les auteurs demandent: on a besoin de combien de répétitions d'une action de projection pour réussir la forme motrice grossière avec de différentes méthodes dans les cours d'EPS?

Davit Jaitner & Dieter Link

Participation des élèves aux décisions concernant les cours d'EPS

Une étude sur la pédagogie de la démocratie en milieu scolaire

La Constitution allemande prévoit la participation active des citoyens et citoyennes à la vie politique et sociale. L'école en tant que lieu de socialisation est un excellent endroit pour réaliser cette tâche. Les auteurs présentent une étude qui montre que les élèves verbalisent leurs idées pour une participation active et sensible dans leur cadre scolaire.

Bücher Probe lesen auf sportfachbuch.de