

## Brennpunkt

### Frustrationstoleranz – gibt es die noch?

Der Begriff ist etwas aus der Mode gekommen. Für frühere Lehrergenerationen war Frustrationstoleranz ein häufig erwähnter Begriff während der Ausbildung.

Für die jüngere Generation bedarf es wohl einer kurzen Erläuterung: *„Frustrationstoleranz ist eine Persönlichkeitseigenschaft, die die individuelle Fähigkeit beschreibt, eine frustrierende Situation über längere Zeit auszuhalten, ohne die objektiven Faktoren der Situation zu verzerren“ .... und „langfristig Spannungen zu ertragen, die aus der Nichtbefriedigung von Triebwünschen herrühren“.*

Heute ist kaum mehr die Rede davon, langfristig eine Spannung ertragen zu müssen um etwas zu erreichen oder sich einen Wunsch zu erfüllen. Vom Verlieren-Können, vom möglichen Sitzenbleiben, von schlechten Noten, Misserfolgen und von den Mühen des Erarbeitens eines komplexen Sachverhalts über eine längere Zeitspanne hinweg wird aus ‚pädagogischen‘ Gründen verzichtet oder gar dringend abgeraten. Dies zeigt sich auch in der grassierenden Noteninflation – sehr gut und gut sind wohl die am häufigsten vergebenen Noten. Schon bei gut-befriedigend bricht eine Welt zusammen und erst recht bei befriedigend bis gut, der weniger geglückten Wortwahl!

Die Tendenz, dass alles – in kürzester Zeit und möglichst ohne großes eigenes Bemühen – mit Leichtigkeit geschehen und dazuhin auch noch „Spaaaaß“ machen soll, hat sich auf nahezu allen Ebenen etabliert. Momentaner kurzfristiger „Spaß“ wird angestrebt – wohl gemerkt „Spaß“, nicht Freude an einer durch eigenes Bemühen erarbeiteten Leistung.

Dieser inzwischen gesellschaftlich erwünschten Vorgabe – auch unter dem Druck der Eltern – haben sich die (Sport)Lehrkräfte anzupassen: Spielerisch soll das Lernen vor sich gehen, keine Mühen soll es bereiten, wiederholendes, mehrfaches Üben sollte tunlichst vermieden werden zugunsten immer neuer und packender, auch medialer, Inszenierungen. Und vor allem: der erwünschte Erfolg sollte sich umgehend einstellen. Maximales Erlebnis bei minimaler Anstrengung ist gefragt.

Auch die Unterrichtsinhalte haben sich dieser Entwicklung weitgehend angepasst. Die eher ‚harten‘ Sportarten wie Leichtathletik, Turnen, Schwimmen...haben zugunsten der ‚weichen‘ Spiel-Sportarten an Bedeutung verloren und werden immer weniger in der Schule praktiziert. Ausdauerndes Laufen und Schwimmen, leichtathletische oder schwimmerische Techniken oder „Kunststücke“ aus dem turnerischen Bereich verlangen, sollen sie gelingen, intensives Üben. Sie sind nun mal verbunden mit gelegentlichen Rückschlägen und nicht ohne Mühen zu erreichen.

Diese Tatsachen sollten wir nicht unterdrücken. Nicht immer kann alles sofort gelingen; schon deshalb sollten auch Kinder in der Lage sein, mit frustrierenden Erlebnissen umzugehen und diese mit Hilfe der Lehrkräfte in die richtigen Bahnen zu lenken.

Es ist unbestritten: Sporttreiben muss Freude bereiten, ist Team- und Partnerarbeit, kann kreatives Geschehen sein – ist aber auch anstrengend und manchmal mit Misserfolgen verbunden, die es zu überwinden gilt! Nur solche Inhalte anzubieten, die wohlportioniert und -aufbereitet jedem Schüler sofortiges Gelingen gewährleisten, die nur ‚Sieger‘ kennen, ist unehrlich und erzeugt ein falsches Bild der eigenen Leistungsfähigkeit. Kinder wissen sehr wohl, wozu sie in der Lage sind und welche Rolle sie im Klassenverband spielen.

Keinesfalls soll hier einer leistungsfördernden Schinderei und schweißtreibenden Körperertüchtigung das Wort geredet werden – wir sollten den Kindern aber die Freude darüber nicht vorenthalten, durch wiederholtes Üben und durch eigene Anstrengung Hindernisse und Misserfolge zu überwinden und damit etwas sehr Befriedigendes geleistet zu haben.



Heinz Lang  
Schriftleiter der Lehrhilfen für den Sportunterricht

## Zu diesem Heft

Peter Kuhn & Sebastian Liebl

### Kampfkunst und Kampfsport in der Schule – Einführung in das Themaheft

„Kiiiiiii!“ – ein gellender Schrei aus fünfundzwanzig Kinderkehlen erfüllt die Halle und dringt weit hinaus in die angrenzenden Räume und Flure. Dann – Stille... „Yame!“, hört man die Lehrerin tief und ruhig rufen. Die Klasse übt Kata – eine festgelegte Form aus dem Karatedō. Jetzt versammelt die Lehrerin die Kinder in einem Kreis und diskutiert mit ihnen. „Was machen wir da eigentlich?“ Sie sagt bewusst: „Wir“, denn sie hat selbst mitgeübt. Gemeinsam arbeitet man heraus, welche Situationen eines Kampfes in der Kata imaginär vorgestellt werden. Dann beschließt man, einzelne Situationen auszuprobieren. Doch bevor jeweils zwei Kinder zusammengehen und als Partner miteinander kämpfen sollen, „gehen wir zu den Matten!“ – ruft die Lehrerin. Denn wir wollen erst noch einmal die Fall- und Rollübungen der letzten Stunde wiederholen. Denn das muss man können: Fallen und Rollen, ohne sich zu verletzen, wenn man miteinander Kämpfen übt.

Dann sehe und höre ich es bzw. manchmal höre ich gar nichts. Denn geschmeidig rollen die Kinder über Arm, Schulter, Becken und Oberschenkel – der ganze Körper geformt wie ein Rad – und schwups stehen sie

schon wieder kampfbereit da. Aber ich höre auch heftige Schläge mit den Armen, die peitschenartig auf den Boden schlagen, um die Wucht des fallenden Rumpfes abzufangen. Ich trete hinzu und frage einen Jungen, worauf es dabei ankommt. „Du musst das Kinn immer zur Brust ziehen“, sagt er bestimmt, „weil der Kopf, der darf nie den Boden berühren! Das ist ganz wichtig!“ Ich bin beeindruckt. „Okay“, ruft die Lehrerin, „bitte geht jetzt partnerweise zusammen und sucht euch einen Platz, wo ihr eure Kampfszene spielen könnt!“. Kampf – Szene – Spielen, das sind ja gleich drei Perspektiven auf einmal. Ich bin gespannt, was die Kinder daraus machen. Und da: Ein Mädchen versucht seine Freundin theatralisch mit beiden Händen am Hals zu packen – in Zeitlupe. Das andere Mädchen bewegt sich geschickt zur Seite, nimmt vorsichtig, aber bestimmt Kontakt mit den angreifenden Armen auf, bricht das Gleichgewicht ihrer Partnerin und schiebt sie dann mit einer Hand zur anderen Seite. Die Angreiferin spielt mit, fällt und rollt – und die Situation ist geklärt. Dann steht sie fröhlich auf und erklärt: „Nicht schlecht! Und jetzt greifst du mich an!“

Kampfkunst und Kampfsport haben hierzulande als Kämpfen, Ringen und Raufen Eingang in den Basissportunterricht einiger Lehrpläne gefunden und Kampfsportarten sind Gegenstand des pädagogischen Freiraums und des nachmittäglichen Wahlpflichtangebots geworden. Dies ist keine Selbstverständlichkeit, weil der Begriff „Kampf“ in Deutschland – durch Diems Definition „Sport ist Kampf“ (1923) und Hitlers Buch „Mein Kampf“ (1925/26) – historisch belastet ist. Krüger vertritt in diesem Zusammenhang die Auffassung, dass man von einem „Sonderweg der deutschen Sportpädagogik“ sprechen müsse. „Im Grunde ist ... in der deutschen Leibeserziehung und Sportpädagogik der sportliche Wettkampf nie als Modell einer demokratischen Streit- oder Konfliktkultur angesehen worden, sondern entweder als Mittel der Wehrrüchtigung ... oder der Wettkampf wurde ... tabuisiert“ (1995, S. 365).

Tatsächlich setzt Krüger mit diesem Statement bereits eine Diskussion über die pädagogischen Möglichkeiten des Kämpfens voraus. In dieser Diskussion gibt es zwei Argumentationslinien.

Die erste Argumentationslinie basiert vor allem auf den Ausführungen von Funke (1988). Andere (z.B. Happ, 1988, Krüger, 1995 und Binhack, 1998) schließen sich



mehr oder weniger an. Diese Autoren argumentieren – zusammengefasst – entwicklungstheoretisch, sozialisationstheoretisch, symbolisch, bewegungspädagogisch und hedonistisch für das Kämpfen mit Kindern und Jugendlichen.

Die zweite Argumentationslinie zieht sich an der Vorstellung von „Selbstverteidigung“ entlang. Thies (1990) bspw. hält Selbstverteidigung für eine „überlebensnotwendige Hilfe“. Rose und Wollbold begründen Frauenselbstverteidigung unter anderem mit dem „Überraschungseffekt gegenüber dem männlichen Gegner“ (1993, S. 429). Krüger (1992) hält dagegen, dass die Zeiten, in denen im Sportunterricht kämpferische Fähigkeiten für außerschulische Einsatzfelder vermittelt worden seien, glücklicherweise der Vergangenheit angehören. Und Funke-Wieneke stellt fest: „Treten, Schlagen, Boxen, Kratzen, Beißen, Arme verdrehen, Würgen, Einklemmen“ seien keine begründbaren Inhalte des Schulsports. Auch nicht „als Lebenshilfe in objektiv bedrängter Lage“ (1994, S. 260).

Mit unserem Themaheft Kampfkunst und Kampfsport in der Schule wollen wir diese Diskussion nicht noch einmal aufrollen und verweisen stattdessen auf den Beitrag von Kuhn (2008), der die Möglichkeiten beider Argumentationslinien im Konzept des Budo aufgehoben sieht. Und auch wenn der Begriff Budo als „Weg des Kampfes“ bestimmten japanischen Kampfkünsten zugeordnet ist, so kann er doch Pate stehen für das, was wir in diesem Heft anbieten möchten – nämlich sich auf den Weg der empirischen und praktischen Annäherung an unterschiedliche Kampfkünste und -sportarten zu begeben, um dort eigene unmittelbare Erfahrungen zu machen und (auch pädagogische) Möglichkeiten und Grenzen auszuloten. Dabei plädieren wir nicht pauschal für ein persönlichkeitsbildendes oder friedenspädagogisches und gewaltpräventives Potential des Kämpfens, wie dies heutzutage oft getan wird. Zwar sehen wir dieses Potential und sind mit Zajonc (2011) davon überzeugt, dass Kämpfen unter bestimmten Bedingungen erwünschtes soziales Handeln fördern kann. Mit Blick auf das empirische Defizit wollen wir dies jedoch nicht behaupten. Vielmehr wollen wir einen weiten Bogen der Herkunftsregionen, Erscheinungsformen und Zugänge aufspannen.

Mit den drei Beiträgen im Hauptteil des Heftes geben wir einen Einblick in das Spektrum empirischer Bemü-

hungen um Antworten auf die Frage nach den Wirkungen des Kämpfens in der Entwicklung junger Menschen. Florian Hartnack und Torben Diekmann zeigen, ob und unter welchen Bedingungen im Schulsport Taekwondo (aus Korea) in Verbindung mit Körperkontakt- und Kooperationsspielen Einfluss auf die motorische Entwicklung und das soziale Verhalten von Kindern und Jugendlichen in Konfliktsituationen haben kann. Thomas Leffler geht der Frage nach, wie sich Kinder in Deutschland das Kämpfen im Sportunterricht vorstellen. Sebastian Liebl und Peter Kuhn beschreiben eine Studie zur Wirkung von Judo (aus Japan) im Schulsport auf die Entwicklung körperlicher und psychosozialer Ressourcen bei Kindern.

Mit den drei Beiträgen in den Lehrhilfen wollen wir zum Ausprobieren anregen. Carolin Kraft stellt uns hierzu die leidenschaftliche Capoeira (aus Brasilien) vor, Ilona Koch (ent)führt uns zum geschmeidigen Taijiquan nach China und Arwed Marquardt und Stefan Käser präsentieren (in Heft 11/2013) eine für den Schulsport attraktive Variante des europäischen Boxens.

#### Literatur

- Binhack, A. (1998). *Über das Kämpfen*. Frankfurt/New York: Campus.
- Funke, J. (1988). Ringen und Raufen. *sportpädagogik*, 11 (4), 13-21.
- Funke-Wieneke, J. (1994). Pankration im Schulsport? Versuch einer sportpädagogischen Argumentation zum Vorhaben der „Selbstverteidigung für Mädchen“. *sportunterricht*, 43 (6), 259-261.
- Happ, S. (1998). Zweikämpfen mit Kontakt. *sportpädagogik*, 21 (6), 13-23.
- Krüger, M. (1992). Selbstverteidigung für Mädchen – ein Thema für die Sportpädagogik und den Sportunterricht? *sportunterricht*, 41 (9), 372-379.
- Krüger, M. (1995). Vorüberlegungen zu einer sportpädagogischen Theorie des Wettkampfs. *sportunterricht*, 44 (9), 364-371.
- Kuhn, P. (2008). Budo im Sportunterricht. *sportunterricht*, 57 (4), 110-115.
- Rose, L. & Wollbold, J. (1993). Selbstverteidigung für Mädchen. *sportunterricht*, 42 (10), 427-433.
- Thies, W. (1990). Selbstverteidigung – eine überlebensnotwendige Hilfe. *sportpädagogik*, 13 (2), 3.
- Zajonc, O. (2011). Bedingungen des Kämpfens als Mittel zur Gewaltprävention. In P. Kuhn, H. Lange, Th. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2011. 1. Internationales Symposium „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 6.-7. April 2011 in Bayreuth* (S. 175-187). Hamburg: Feldhaus.

[www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)

# Kampfsport und Gewaltprävention in der Schule. Eine empirische Untersuchung über Taekwondo und erlebnispädagogische Körperkontaktspiele in der Grund-, Haupt- und Realschule

Florian Hartnack & Torben Diekmann

*Kampfsportarten als Mittel zur Gewaltprävention werden seit vielen Jahren kontrovers diskutiert. Der folgende Beitrag beschreibt ein Gewaltpräventionskonzept, welches die koreanische Kampfsportart Taekwondo mit kooperativen Körperkontaktspielen verbindet und in Form von freiwilligen Arbeitsgemeinschaften an unterschiedlichen Schulformen durchgeführt wurde. Das methodische Vorgehen und die Inhalte werden vorgestellt, um schließlich eine Ergebnisauswahl zu diskutieren.*

**Martial Arts and the Prevention of Violence in School. An Empirical Study on Taekwondo and Educational Discovery Games with Body Contact at the Elementary School and the Initial High School Levels**

*The use of martial arts to prevent violence has been controversially discussed for many years. The authors describe a concept to prevent violence which connects the Korean combative sport of Taekwondo with cooperative contact games. This concept was realized in elective units at different types of schools. The authors present the contents and methods used in order to finally discuss selected results.*

Jugendliche Gewalttaten im schulischen Kontext sind in den letzten Jahren stark in den Fokus der öffentlichen Diskussion geraten. Während Kampfsportarten bzw. Kampfkünste im Schulsport oder schulischen Nachmittagsangebot auf reges Interesse seitens der Schülerinnen und Schüler stoßen, existiert „kaum eine wissenschaftliche Studie, die klar und deutlich aufzeigt, ob sich ‚kämpfen‘ als gewaltpräventives und selbstkonzeptstabilisierendes Medium eignet, und ob dadurch eine Alternative zu anderen Ansätzen entsteht“ (Ritz, 2011, S. 172).

Die hier vorgestellte Studie untersucht gewaltpräventive Möglichkeiten der koreanischen Kampfsportart Taekwondo, in Verbindung mit kooperativen, kampfsportunabhängigen Körperkontaktspielen.

Im Folgenden werden, ausgehend vom Erkenntnisinteresse, das methodische Vorgehen und ausgewählte, für die Thematik besonders relevante Untersuchungsergebnisse zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

## Erkenntnisinteresse

Verschiedene Studien beschreiben die Auswirkungen des Übungszeitraumes oder Gürtelgrades auf Selbstvertrauen, Unabhängigkeit, Selbstständigkeit und Selbstkonzept im Karate, sowie positive Auswirkungen auf die soziale Entwicklung im Judo (vgl. Binder, 2007). Im deutschsprachigen Raum findet sich eine Untersuchung von Wolters (1992) zum Abbau der Gewaltbereitschaft und Aggressivität bei inhaftierten Jugendlichen durch Karate. Es konnte gezeigt werden, dass ein Zusammenhang zwischen der Teilnahme am Karate-training und dem Abbau der Gewaltbereitschaft und Aggressivität besteht (Wolters, 1992, S. 331f.).

Ausgehend von diesen Ergebnissen wurde in der folgenden Untersuchung der Frage nachgegangen, ob und unter welchen Bedingungen Kampfsport (Taekwondo) in Verbindung mit Körperkontakt- und Kooperationsspielen Einfluss auf das soziale Verhalten der Kinder und Jugendlichen in Konfliktsituationen haben kann.

## Hypothesen

Aus der Fragestellung werden folgende Untersuchungshypothesen abgeleitet:

Die Intervention hat keinen Einfluss auf das Gewaltpotential (Nullhypothese).

Die Intervention hat einen Einfluss auf das Gewaltpotential. Interventions- und Kontrollgruppe unterscheiden sich nach der Intervention in Bezug auf das Gewaltpotential (ungerichtete Alternativhypothese). Das „Gewaltpotential“ setzt sich in diesem Zusammenhang aus den Angaben der Probanden zum Verhalten in und Erleben von Gewaltsituationen zusammen.

Zur empirischen Fundierung bisheriger Untersuchungen über die Zusammenhänge von Kampfsport/Kampfkunst und Motorik (vgl. Falk & Mohr 1996; Liebl, 2011) und aufgrund der geforderten motorischen Entwicklung innerhalb der Taekwondo Schulsportkonzeption (vgl. Brauner, Hartmann, Hündersen & Müller, 2010), wurde weiter die motorische Entwicklung überprüft, was zu einer weiteren Hypothese führt: Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele wirken sich positiv auf die motorische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen aus.

## Methodisches Vorgehen

Im Zeitraum eines Schuljahres sollten taekwondospezifische Inhalte ohne direkten Körperkontakt aus dem Schulsportkonzept der Deutschen Taekwondo Union in der Kombination mit kooperativen Körperkontaktspielen einer Interventionsgruppe (IG) vermittelt und mögliche Auswirkungen im Hinblick auf das Gewaltpotential im Vergleich zur Kontrollgruppe (KG) dokumentiert werden. Dies geschah über freiwillige Arbeitsgemeinschaften in der Primarstufe und Sekundarstufe I in Grund-, Haupt- und Realschulen. Die Durchführung der Inhalte unterlag einer vorher festgesetzten Unterrichtsreihe, welche, unter Berücksichtigung der Vergleichbarkeit, in beiden ganzjährigen Untersuchungen als Richtlinie diente.<sup>1</sup> Ein vermuteter Einfluss der Trainerpersönlichkeit auf das Verhalten der Kinder wurde in dieser Untersuchung nicht evaluiert, da die Importanz des Trainerverhaltens erst im Laufe des Forschungsprozesses deutlich wurde und die Erhebung dessen weitere, differenzierte Auswertungsmethoden erforderlich macht.

## Erhebungs- und Auswertungsmethoden

Das Gewaltpotential wurde durch Items eines Selbsteinschätzungsfragebogens erhoben.<sup>2</sup> Er beinhaltet Fragen zur Person, zum Erleben von Gewalt, zum Verhalten in Situationen von Gewalt und zum Taekwondo-training. Es wurde weitgehend auf offene Fragen verzichtet und die Untersuchungssituation konstant gehalten, indem das Ausfüllen der Fragebögen stets unter denselben Bedingungen stattfand, zu einem gesonderten Termin in einem separaten Raum im Schulgebäude.

Zum zweiten Schuljahr wurde zusätzlich der „Dordel-Koch-Test“ als Motoriktest (Jouck, 2008) durchgeführt, um die motorische Entwicklung während des Schuljahres zu erheben.

## Design

Die Untersuchung wurde in Form einer Feldstudie als Längsschnittuntersuchung mit Prä- und Posttestung zu Beginn und Ende der Maßnahme durchgeführt. Nach Ablauf des ersten Schuljahres wurde die Untersuchung erneut mit einer neuen Interventions- und Kontrollgruppe wiederholt, um die vorherigen Ergebnisse zu überprüfen und eine größere Stichprobe zu erhalten. Die beiden Gruppen aus den beiden Versuchsjahren konnten zusammengelegt werden, da sie sich in den Angaben zum Gewaltverhalten nicht signifikant unterschieden. Die Testzeitpunkte und Inhalte waren in beiden Gruppen identisch. Da der Dordel-Koch-Motoriktest lediglich im zweiten Schuljahr durchgeführt wurde, beinhaltet dieser eine Gruppe.

Aufgrund der zeitlichen Distanz der beiden Testzeitpunkte von einem Schuljahr sollten Erinnerungseffekte vermieden werden. Die anonymisierte Befragung sollte gewährleisten, dass die Probanden wahrheitsgemäße Angaben machen. Die Fragen zum Gewaltverhalten wurden durch Prätests erprobt, jedoch nicht statistisch überprüft und für Kinder und Jugendliche auf die jeweilige Altersstufe zugeschnitten.

## Stichprobe

Im Rahmen der quantitativen Untersuchung wurden lediglich männliche Versuchspersonen berücksichtigt, da sehr wenige Mädchen an den AG-Angeboten teilnahmen. Der Motoriktest wurde hingegen geschlechts-heterogen durchgeführt.

Die Altersstruktur der männlichen Versuchsgruppe reichte von acht bis einschließlich 14 Jahren. Die Elfjährigen stellten dabei mit 33% die größte Gruppe dar, gefolgt von den Zehnjährigen mit ~19%. Die kleinste Gruppe der Stichprobe bildeten die Dreizehn- bis Vierzehnjährigen mit ~4%. Die Schulstufe bzw. Schulform wurde bei der Auswertung nicht berücksichtigt.

Die Kontrollgruppe orientierte sich an der Teilnehmerzahl des Angebots. Für die Auswahl der Kontrollgruppe wurden zunächst 247 Schülerinnen und Schüler der beteiligten Schulen mithilfe des Untersuchungsfragebogens befragt, wobei diese nicht an dem Projekt im Rahmen eines AG-Angebotes teilnahmen und zu diesem Zeitpunkt keinen Kampfsport betrieben. Im Matching-Verfahren wurden anschließend, nach vorher festgelegten Kriterien (Angaben zum Geschlecht, Alter und zum Gewaltkontext), geeignete Pendanten zu jeweils einer Versuchsperson der Interventionsgruppe



**Florian Hartnack**

Jg. 1986, ist Doktorand am Institut für Sport- und Bewegungswissenschaft der Universität Osnabrück und forscht zum Thema Kämpfen im Schulsport.

Kontakt: fhartnac@uni-osnabrueck.de



**Torben Diekmann**

Jg. 1986, ist Lehrkraft im Vorbereitungsdienst für Deutsch und Sport an einer Osnabrücker Grundschule.

Kontakt: torbendiekmann@kabelmail.de

Abb. 1. Raufen: Spielen mit Körperkontakt



Abb. 2. Kooperationsspiele



Abb. 3. Taekwondo: Tritttechniken



ausgewählt, um eine vergleichbare Baseline von IG und KG zu schaffen. Im Ergebnis umfassen IG und KG pro Schuljahr jeweils  $n = 30$  Personen. Als Auswertungsprogramm diente PASW 18 (SPSS).

## Intervention

Übergeordnetes Ziel des Projektes war es, gewaltpräventiv wirksam zu werden. Dies sollte erreicht werden durch

- den Ausbau der kommunikativen Fähigkeiten
- die Entwicklung der Teamfähigkeit
- Einheiten zur Körperwahrnehmung
- die emotionale Eigenwahrnehmung und -kontrolle
- den Ausbau von Vertrauen in sich und Andere
- die Entfaltung von Selbstwertgefühl
- gegenseitige Wertschätzung

Die Interventionsstunden wurden mit Körperkontaktspielen begonnen und beendet. Diese beinhalteten Schiebe- und Ziehspiele, Übungen zum Kräfte messen und spielerisches „Miteinander raufen“, sowie vielfältige Kooperationsspiele, innerhalb welcher die Gruppe gemeinsam agieren und Vertrauen aufbauen sollte.

Der allgemeine Stundenaufbau war gekennzeichnet durch eine allgemeine Aufwärm- und Dehnungsphase, welche bereits kleinere „Raufspiele“ (Schiebe- und Ziehspiele) beinhaltete.

Jedes Spiel endete mit einer ausführlichen Reflexionsphase, in welcher primär Regelverstöße gemeinsam mit den Kindern thematisiert wurden.

Das Taekwondotraining sollte 15 Minuten nicht unterschreiten. Diese Zeitangabe beinhaltete das reine motorische Training, ohne Aufwärm-, Stretching-, oder Cool-Down-Phasen, welche vor oder nach dem Taekwondotraining durchgeführt wurden. Inhalte der Taekwondoeinheiten waren Fitnessübungen, Falltechniken, Selbstverteidigungsübungen, sowie Tritt- und Schlagtechniken, wobei oftmals in Partnerarbeit geübt und auf direkten Körperkontakt verzichtet wurde. Die grundlegenden Tritt- und Schlagtechniken wurden auf Schlagpolster oder frei ausgeführt. Entsprechend der DTU-Schulsportkonzeption wurden am Ende eines Schulhalbjahres freiwillige Gürtelprüfungen durchgeführt, in welchen die Schülerinnen und Schüler die ersten Farbgürtel erhalten konnten.

Als Trainer bzw. Übungsleiter versuchten wir ein partnerschaftliches, aber dennoch bestimmendes Verhältnis zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen, jenseits der klassisch ostasiatischen Meister-Schüler-Hierarchie. Koreanische Rituale, wie die Verbeugung zu Beginn einer Übung oder zur Begrüßung/Verabschiedung, wurden streng durchgeführt und ihr Sinn in Form von respektvollem Miteinander reflektiert.

## Ergebnisse

Der Schwerpunkt bei der Auswahl der Untersuchungsergebnisse liegt auf den Fragen zum Verhalten in Gewaltsituationen sowie auf Aspekten der motorischen Entwicklung. Dabei werden die Ergebnisse jeweils zuerst tabellarisch dargestellt und dann erläutert. Die Stichprobengröße (n) variiert zwischen den Fragen aufgrund von Abwesenheit einzelner Probanden zum Befragungstermin. Diese wurden bei der Angabe zur Anzahl der Versuchspersonen nicht berücksichtigt.

| Antwortmöglichkeit                 | Interventionsbedingung | Angaben in % (n) |           |
|------------------------------------|------------------------|------------------|-----------|
|                                    |                        | T1               | T2        |
| Ich fange selbst die Gewalt an     | IG                     | 11.3 (6)         | 3.8 (2)   |
|                                    | KG                     | 11.3 (6)         | 11.3 (6)  |
| Ich schaue zu                      | IG                     | 5.7 (3)          | 1.9 (1)   |
|                                    | KG                     | 5.7 (3)          | 18.9 (10) |
| Ich gehe weg                       | IG                     | 15.1 (8)         | 24.5 (13) |
|                                    | KG                     | 15.1 (8)         | 43.4 (23) |
| Ich versuche die Gewalt zu beenden | IG                     | 62.3 (33)        | 66.0 (35) |
|                                    | KG                     | 62.3 (33)        | 45.3 (24) |
| Ich suche Hilfe                    | IG                     | 43.4 (23)        | 52.8 (28) |
|                                    | KG                     | 43.4 (23)        | 37.7 (20) |

Tab. 1. „Wie verhältst du dich in diesen Situationen, in denen du Gewalt beobachtest?“

Anmerkungen: Mehrfachnennungen möglich. Stichprobe: m; IG,KG,T1,T2 jeweils n = 53. Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn, die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär. IG = Interventionsgruppe, KG = Kontrollgruppe, T1 = erster Messzeitpunkt, T2 = zweiter Messzeitpunkt, n = Anzahl Probanden. Signifikanzprüfung und Effektstärkenberechnung: McNemar-Test, zweiseitig; Effektstärke r; adjustiertes alpha nach Bonferroni (Hartnack & Diekmann, 2011, S. 129).

Statistisch signifikante Unterschiede in Bezug auf die Veränderung des Gewaltverhaltens von erstem zu zweitem Messzeitpunkt finden sich bei der Kontrollgruppe in den Antwortoptionen „Ich gehe weg“ (KG:  $p \leq .01$ ,  $r = .30$ ) und „Ich versuche die Gewalt zu beenden“ (KG:  $p \leq .01$ ,  $r = .39$ ). In beiden Fällen weist dabei die Veränderung des Gewaltverhaltens in der Kontrollgruppe vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in dieselbe Richtung: es werden keine Maßnahmen gegen die beobachtete Gewalt ergriffen.

| Antwortmöglichkeit           | Interventionsbedingung | Angaben in % (n) |           |
|------------------------------|------------------------|------------------|-----------|
|                              |                        | T1               | T2        |
| Ich ärgere ihn zurück        | IG                     | 26.4 (14)        | 03.8 (02) |
|                              | KG                     | 26.4 (14)        | 45.3 (24) |
| Ich greife ihn körperlich an | IG                     | 22.6 (12)        | 07.5 (04) |
|                              | KG                     | 22.6 (12)        | 30.2 (16) |
| Ich höre nicht hin           | IG                     | 64.2 (34)        | 75.5 (40) |
|                              | KG                     | 64.2 (34)        | 49.1 (26) |
| Ich laufe weg                | IG                     | 13.2 (07)        | 37.7 (20) |
|                              | KG                     | 13.2 (07)        | 37.7 (20) |
| Ich suche mir Hilfe          | IG                     | 18.9 (10)        | 41.5 (22) |
|                              | KG                     | 18.9 (10)        | 11.3 (06) |

Tab. 2. „Wie verhältst du dich, wenn dich jemand ärgert?“

Anmerkungen: Mehrfachnennung möglich. Stichprobe: m; IG,KG,T1,T2 jeweils n = 53. Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn, die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär. IG = Interventionsgruppe, KG = Kontrollgruppe, T1 = erster Messzeitpunkt, T2 = zweiter Messzeitpunkt, n = Anzahl Probanden. Signifikanztest: McNemar-Test, zweiseitig, adjustiertes alpha nach Bonferroni und Korrelationskoeffizient r nach BESD (Hartnack & Diekmann, 2011, S. 138).

Es zeigen sich innerhalb der Interventionsgruppe statistisch signifikante Veränderungen von T1 zu T2 in allen Antwortoptionen mit Ausnahme von „Ich höre nicht hin“. Die Antwort „Ich laufe weg“ (IG/KG:  $p \leq .01$ ,  $r = -.13$ ) zeigt signifikante Veränderungen von T1 zu T2 in der Kontroll- wie auch der Interventionsgruppe.

Tab. 3. „Was machst du, wenn dich jemand angreift?“

| Antwortmöglichkeit         | Interventionsbedingung | Angaben in % (n) |           |
|----------------------------|------------------------|------------------|-----------|
|                            |                        | T1               | T2        |
| „Ich verteidige mich bloß“ | IG                     | 67.9 (36)        | 71.7 (38) |
|                            | KG                     | 67.9 (36)        | 67.9 (36) |
| „Ich greife an“            | IG                     | 30.2 (16)        | 09.4 (05) |
|                            | KG                     | 30.2 (16)        | 39.6 (21) |
| „Ich suche Hilfe“          | IG                     | 24.5 (13)        | 41.5 (22) |
|                            | KG                     | 24.5 (13)        | 15.1 (08) |
| „Ich versuche zu reden“    | IG                     | 35.8 (19)        | 60.4 (32) |
|                            | KG                     | 35.8 (19)        | 22.6 (12) |

Anmerkungen: Mehrfachnennung möglich. Stichprobe: m; T1 [IG,KG] n = 53, T2 [IG] n = 53; T2 [KG] n = 52. Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn, die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär. IG = Interventionsgruppe, KG = Kontrollgruppe, T1 = erster Messzeitpunkt, T2 = zweiter Messzeitpunkt, n = Anzahl Probanden. Signifikanztest: McNemar-Test, zweiseitig, adjustiertes alpha nach Bonferroni und Korrelationskoeffizient r nach BESD (Hartnack & Diekmann, 2011, S. 142).

Eine signifikante Veränderung zwischen T1 und T2 findet sich in der Antwortmöglichkeit „Ich greife an“ ( $p \leq .0125$ ,  $r = .57$ ) in der Interventionsgruppe. Hier zeigt sich, dass die Probanden der Interventionsgruppe angeben, eher auf körperliche Gewaltreaktionen zu verzichten als zu Beginn der Intervention. Stattdessen geben signifikant mehr Probanden der Interventionsgruppe an zu versuchen, einen körperlichen Angriff mit verbalen Mitteln zu schlichten ( $p \leq .0125$ ,  $r = .39$ ). In der Kontrollgruppe gab es im selben Zeitraum keinerlei signifikante Veränderungen im selbsteingeschätzten Verhalten bei einem Angriff.

Tab. 4. „Bist du innerhalb der letzten 3 Monate gewalttätig geworden?“

| Antwortmöglichkeit | Interventionsbedingung | Angaben in % (n) |           |
|--------------------|------------------------|------------------|-----------|
|                    |                        | T1               | T2        |
| Ja                 | IG                     | 67.9 (36)        | 39.6 (21) |
|                    | KG                     | 67.9 (36)        | 62.3 (33) |

Anmerkungen: Stichprobe: m; IG,KG,T1,T2 jeweils n = 53. Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn, die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär. IG = Interventionsgruppe, KG = Kontrollgruppe, T1 = erster Messzeitpunkt, T2 = zweiter Messzeitpunkt, n = Anzahl Probanden. Signifikanztest: McNemar-Test, zweiseitig und Korrelationskoeffizient r nach BESD (Hartnack & Diekmann, 2011, S. 132).

Der Unterschied in der Interventionsgruppe zwischen T1 und T2 ist signifikant ( $p \leq .05$ ,  $r = 0.27$ ). Innerhalb der Interventionsgruppe zeigt sich, dass zu T1 67,9% der Probanden angeben, innerhalb der letzten drei Monate gewalttätig geworden zu sein – gegenüber 39,6 % zu T2. In der Kontrollgruppe gab es keine signifikanten Veränderungen. Gewalt spielt somit bei einem Großteil der Interventionsgruppenteilnehmer keine Rolle als Handlungsoption.

Tab. 5. Motorik: Dordel-Koch-Test

| Testaufgabe                     | Interventionsbedingung | T1  |     |     | T2  |     |     |
|---------------------------------|------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                                 |                        | Mdn | Min | Max | Mdn | Min | Max |
| Seitliches Hin- und Herspringen | IG                     | 2   | 1   | 4   | 1   | 1   | 3   |
|                                 | KG                     | 2   | 1   | 4   | 2   | 1   | 3   |
| Sit and Reach                   | IG                     | 3   | 2   | 5   | 2   | 1   | 4   |
|                                 | KG                     | 3   | 2   | 5   | 3   | 2   | 4   |



| Testaufgabe     | Interventions-<br>bedingung | T1  |     |     | T2  |     |     |
|-----------------|-----------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
|                 |                             | Mdn | Min | Max | Mdn | Min | Max |
| Standweitsprung | IG                          | 3   | 2   | 5   | 3   | 2   | 4   |
|                 | KG                          | 3   | 2   | 5   | 3   | 2   | 5   |
| Sit-Ups         | IG                          | 3   | 1   | 5   | 2   | 1   | 4   |
|                 | KG                          | 3   | 1   | 5   | 3   | 1   | 5   |
| Einbeinstand    | IG                          | 1   | 1   | 4   | 1   | 1   | 4   |
|                 | KG                          | 1   | 1   | 4   | 1   | 1   | 5   |
| Liegestütz      | IG                          | 2   | 1   | 3   | 1   | 1   | 3   |
|                 | KG                          | 2   | 1   | 3   | 2   | 1   | 4   |
| 6-Minutenlauf   | IG                          | 2   | 1   | 5   | 2   | 1   | 5   |
|                 | KG                          | 2   | 1   | 5   | 3   | 1   | 5   |

Anmerkungen: Stichprobe: m,w; IG,KG,T1,T2 jeweils n = 31. Mdn: Median (Schulnoten), Min: Minimum, Max: Maximum; Schulnoten von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend). IG = Interventionsgruppe, KG = Kontrollgruppe, T1 = erster Messzeitpunkt, T2 = zweiter Messzeitpunkt, n = Anzahl Probanden. Signifikanztest: Wilcoxon-Test, zweiseitig, adjustiertes alpha nach Bonferroni und Effektstärke r (Hartnack & Diekmann, 2011, S. 147).

Signifikante Unterschiede zwischen T1 und T2 mit großen Effektstärken innerhalb der Interventionsgruppe, hier mit männlichen und weiblichen Probanden, lassen sich beim „seitlichen Hin- und Herspringen“ ( $T = -3.54, p \leq .001, r = .64$ ), beim „Sit and Reach“ ( $T = -3.91, p = .70, r = .70$ ) und bei den „Sit-Ups“ ( $T = -3.83, p \leq .001, r = .69$ ) erkennen. Signifikante Unterschiede mit mittleren Effekten existieren von T1 zu T2 in Kontroll- und Interventionsgruppe bei den Liegestütz (IG:  $T = -2.80, p \leq 0.1, r = .50$ ; KG:  $T = -1.96, p \leq 0.5, r = .35$ ) und dem 6-Minutenlauf (IG:  $T = -2.24, p \leq 0.3, r = .40$ ; KG:  $T = -2.37, p \leq 0.5, r = .43$ ).

Beim „seitlichen Hin- und Herspringen“ zeigt sich eine Verbesserung der Experimentalgruppe im Vergleich zur Kontrollgruppe von T1 zu T2 hinsichtlich des Medians von 2.0 auf 1.0, was überwiegend sehr gute Leistungen der Probanden im zweiten Durchgang impliziert. Diese Steigerung zeigt sich auch in den Disziplinen „Sit and Reach“ und „Sit-Ups“, in welchen sich die Probanden der Experimentalgruppe von überwiegend befriedigenden Leistungen auf gute Leistungen verbessern können. Bei den „Liegestützen“ konnten sich die Versuchspersonen der Experimentalgruppe im Vergleich von T1 zu T2 von guten Leistungen auf sehr gute verbessern.

Innerhalb der Kontrollgruppe zeigt sich keine Verbesserung zwischen T1 und T2, in der Disziplin „6-Minutenlauf“ verschlechtert sich der Median im zweiten Durchgang um eine Schulnote auf 3.0.

## Diskussion

Die Untersuchung zeigt, dass die Selbsteinschätzung des Verhaltens der Probanden in Situationen von Ge-

walt durch die Intervention beeinflusst werden kann. Die Probanden geben an, dass sie versuchen würden, beobachtete Gewalt eher aktiv zu beenden als vor der Intervention (vgl. Tab. 1) und dass sie innerhalb der letzten 3 Monate zum Zeitpunkt der Befragung nicht gewalttätig geworden sind (vgl. Tab. 4). Die Selbsteinschätzung des Verhaltens der Versuchspersonen in Situationen, in welchen sie verbaler oder körperlicher Gewalt ausgesetzt sind, zeigt ebenfalls signifikante Veränderungen im Rahmen der Intervention auf. Die Versuchspersonen geben nach der Intervention an, in Konfliktsituationen eher Hilfe zu holen bzw. diese verbal zu lösen und sich bei körperlichen Angriffen wenn nötig zu verteidigen (vgl. Tab. 2 und Tab. 3).

Weiter konnte innerhalb der Interventionsgruppe eine signifikante Steigerung des motorischen Könnens beobachtet werden, während die Kontrollgruppe keine Verbesserung der motorischen Entwicklung zeigt (vgl. Tab. 5).

Nicht zu beantworten ist hierbei, inwieweit die Steigerungen der motorischen Fertigkeiten von den in dieser Studie durchgeführten spezifischen Inhalten abhängig ist, oder ob diese lediglich aus der im Rahmen des AG-Angebotes zusätzlichen Sportstunde resultieren.

Inwieweit die Selbsteinschätzung prosozialer Verhaltensweisen auch nach Beendigung der Maßnahme über einen längeren Zeitraum hinweg konstant bleibt, ist offen.

Da die AG-Angebote mit einer 45-Minuten Einheit in der Woche lediglich einen kleinen Teil des Lebensalltags der Kinder und Jugendlichen ausmachen, das Gewaltpotenzial ausschließlich über den eigens konstruierten Fragebogen erfasst werden konnte und die Ergebnisse aus der Untersuchung zum motorischen

Können auch aus der zusätzlichen Sportstunde oder anderem Sporttreiben resultieren können, sind die Ergebnisse der Studie nur eingeschränkt gültig. Insgesamt können jedoch die Eingangshypothesen „Die Intervention hat einen Einfluss auf das Gewaltpotenzial. Interventions- und Kontrollgruppe unterscheiden sich nach der Intervention in Bezug auf das Gewaltverhalten“ und „Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele wirken sich positiv auf die motorische Entwicklung der Kinder und Jugendlichen aus“ durch die zum Teil signifikanten Unterschiede zwischen IG und KG bestätigt werden.

## Ausblick

Um eine generelle Anwendbarkeit derartiger Ansätze zu untersuchen, sollte in zukünftigen Studien die Trainerpersönlichkeit berücksichtigt werden, welche als entscheidender Einflussfaktor für eine gelingende Gewaltprävention durch Kampfsport gilt (Barnickel, 2009, S. 37). In der gewaltpräventiven Arbeit im schulischen Kontext ist dabei zu überlegen, inwieweit eine spezielle Aus- bzw. Weiterbildung beispielsweise für Lehrkräfte oder Sozialpädagogen produktiv und systematisiert umgesetzt werden kann. Zu berücksichtigen ist, dass eine interdisziplinäre Ausrichtung dabei Priorität haben sollte und die Pädagogen bzw. Trainer kampfsportartenübergreifende Erfahrungen in das gewaltpräventive Training einbringen können.

Im Rahmen der sozialpädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen sollte dem Ansatz „Kämpfen“ künftig eine größere Bedeutung zukommen, was durch Integration von inhaltlichen Aspekten des Kämpfens in den Schulsport oder speziellen gewaltpräventiven Trainingsprogrammen durch beispielsweise Schule-Verein Kooperationen realisiert werden kann.

Zajonc (2011) betont die Notwendigkeit einer differenzierten Erforschung der heterogenen Praxisfelder unter dem Begriff des Kämpfens und fordert allgemein gültige Qualitätsstandards für gewaltpräventive Trainings im Handlungsfeld Kämpfen. Inhaltlich ist die Vernetzung von Technikvermittlung und sozialer Interaktion bedeutend, wobei von Kampfsportarten/Kampfkünsten mit Beschädigungscharakter abgesehen werden sollte, was durch das Taekwondo-Schulsportkonzept ohne direkten Körperkontakt erfüllt wird. Will die Sportlehrkraft auch gewaltpräventiv wirksam sein, muss sie sich auf fachlich begründete Handlungskonzepte stützen, sowie die eigene anleitende Rolle kritisch reflektieren.

Die Studie kann Anregung für künftige Untersuchungen sein, denn auch wenn persönlichkeitsbildende Wirkweisen nicht direkt den kampfsportspezifischen Inhalten zugeschrieben werden können, macht diese Thematik vielen Kindern und Jugendlichen einfach

Freude und fördert somit die Aufnahmebereitschaft für formale, aber auch nicht-formelle Lernprozesse.

## Anmerkungen

- (1) Unterrichtsreihe der Taekwondoeinheiten nach Inhalten für Gürtelprüfungen im DTU-Schulsportkonzept (Brauner et al., 2010); Unterrichtsreihe der Rauf- und Kooperationsspiele nach Beudels & Anders (2006).
- (2) Fragebogen abrufbar unter <http://www.kampfsportforschung.de/projekt-k&g.html>

## Literatur

- Barnickel, L. (2009). *Gewaltprävention durch Kampfsport. Theorie, Einflussfaktoren und praktische Anwendung*. München: Martin Meidenbauer.
- Beudels, W. & Anders, W. (2006). *Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie* (2. Aufl.). Dortmund: borgmann publishing.
- Binder, B. (2007). *Psychosocial Benefits of the Martial Arts: Myth or Reality? A Literature Review*. Zugriff am 25.09.2012 unter <http://www.fearknot-martialarts.com/Potentials/PsychosocialBenefitsoftheMartialArts.pdf>
- Brauner, S., Hartmann, S., Hündersen, S. & Müller, K. (2010). *Ordnung Taekwondo als Schulsport*. Deutsche Taekwondo Jugend. Zugriff am 15.08.2012 unter <http://www.dtujugend.de/dtuj/downloads/flippingbooks/Schulsportordnung-2010/index.html>
- Jouck, S. (2008). *Dordel-Koch-Test (DKT). Ein Test zur Erfassung der motorischen Leistungsfähigkeit im Kindes- und Jugendalter*. Dissertation, Köln. Zugriff am 25. September 2012 unter [http://esport.dshs-koeln.de/111/1/Dissertation\\_JouckDruck.pdf](http://esport.dshs-koeln.de/111/1/Dissertation_JouckDruck.pdf)
- Falk, B. & Mohr, G. (1996). The effects of resistance and martial arts training in 6- to 8-year-old boys. In: *Pediatric exercise science. Jahrgang: 8*, (1996), Heftnummer: 1, S. 48-56, Lit.
- Hartnack, F. & Diekmann, T. (2011). *Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele als gewaltpräventive Maßnahmen in der Schule*. Aachen: Shaker.
- Liebl, S. (2011). Macht Judo Kinder stark? In: P. Kuhn, H. Lange, T. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2011. 1. Internationales Symposium »Kampfkunst & Kampfsport« vom 6.-7. April 2011 in Bayreuth*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 220, S.139-150). Hamburg: Czwalina.
- Ritz, C. (2011). Socius Projekt: Für eine gewaltfreie Stadt Würzburg. In: P. Kuhn, H. Lange, T. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2011. 1. Internationales Symposium »Kampfkunst & Kampfsport« vom 6.-7. April 2011 in Bayreuth*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 220, S.167-174). Hamburg: Czwalina.
- Wolters, J.-M. (1992). *Kampfkunst als Therapie. Die sozialpädagogische Relevanz asiatischer Kampfsportarten. Aufgezeigt am Beispiel des sporttherapeutischen »Shorinji-Ryu« (-Karate-do) zum Abbau der Gewaltbereitschaft und Aggressivität bei inhaftierten Jugendlichen*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Zajonc, O. (2011). Bedingungen des Kämpfens als Mittel zur Gewaltprävention. In: P. Kuhn, H. Lange, T. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2011. 1. Internationales Symposium »Kampfkunst & Kampfsport« vom 6.-7. April 2011 in Bayreuth*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 220, S.175-187). Hamburg: Czwalina.

# Wie sich Kinder das Kämpfen im Sportunterricht vorstellen

Thomas Leffler

Der Beitrag geht der Frage nach, wie sich Kinder das Kämpfen im Sportunterricht vorstellen. Dazu wurden Grundschüler gebeten, ein Bild zu malen, das zum Ausgangspunkt problemzentrierter Interviews wurde. Erkenntnisse konnten zu folgenden Themengebieten gesammelt werden: „Was verstehen Kinder allgemein unter Kämpfen?“, „Welche Kämpfe in welchen Paarungen sind im Sportunterricht gewünscht?“, „Wie sehen die Vorstellungen zu Sicherheit und Fairness aus?“ sowie „Wie gestaltet sich die Leistungsfeststellung und -bewertung zum Kämpfen im Sportunterricht?“.

## How Children Perceive Fighting in Physical Education

The author examines how children perceive fighting in physical education. Therefore elementary school children were asked to draw a picture which was used as a starting point for problem oriented interviews. The author was able to collect findings on the following topics: "How do children conceptualize fighting in general?"; "What types of fights in what contexts are desired in physical education?"; "How do children perceive safety and fair play?" and "How can fighting performance in physical education be established and evaluated?"

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

## Problemaufriss

Es zeigt sich, dass viele Erhebungen versuchen, den Schulsport bzw. Sportunterricht allgemein zu erfassen und darzustellen mit Themen wie Sinnzuschreibung, Benotung oder was guten/schlechten Sportunterricht ausmacht. Eine Analyse der Schülerperspektive zu spezifischen Bewegungsfeldern – wie bspw. dem Kämpfen – liegt noch nicht vor. Während sich die Perspektive auf Schüler – wie Kämpfen am besten didaktisch-methodisch zu thematisieren sei – anhand einschlägiger sportpädagogischer und -didaktischer Literatur (vgl. bspw. Funke, 1988; Lange & Sinning, 2007; Kuhn, 2008) sowie der heterogenen ministeriellen Vorgaben (vgl. Leffler, 2011) abbilden lässt, sind die Betroffenen selber noch nicht gehört worden. Die leitende Fragestellung der vorliegenden Arbeit war deshalb, wie sich Schüler Kämpfen im Sportunterricht vorstellen. Die Forschung über Kinder lässt sich im Zuge der *Neuen Kindheitsforschung* (vgl. Grunert, 2010, S. 252) von der Forschung mit Kindern abgrenzen, bei der diese selbst zu Wort kommen oder anderweitig im Erkenntnisprozess konstruktiv involviert sind. Während das „Diktum

vom Schüler als „unbekanntem Wesen“ (...) mittlerweile obsolet [scheint]“ (Bräutigam, 2011, S. 65), stellt die Forschung mit Kindern in der Sportpädagogik für Hunger noch eine Ausnahme dar (vgl. Hunger, 2005, S. 70; Beispiel solch einer Ausnahme: Kuhn, 2007). Eine ausführliche Übersicht der bisherigen qualitativen Arbeiten speziell zur Schülerperspektive liefert Theis (2010, S. 51-60).

## Methodik

Zur Erhebung und Interpretation der Schülerperspektive bietet sich in diesem Falle das Interview an, weil das offene Vorgehen den Schülern ermöglicht, selbst zu Wort zu kommen und Bedeutungen zu begründen. „Schüler (neben den Lehrern) als Akteure des Schulsports zu bestimmen, verweist auf eine Grundvorstellung, wonach Schüler als erkennende und reflektierende Personen imstande sind, sich ein differenziertes Bild von sich selbst und ihrem Schulsport zu machen. (...) In diesem Sinne sind Schüler (Ko-) Konstrukteure des Schulsports“ (Bräutigam, 2011, S. 65). Weil nicht Erfah-



**Thomas Leffler**

ist Lehramtsanwärter im  
Vorbereitungsdienst.

Kontakt: dd-17@gmx.de

rungen, sondern Vorstellungen und Imaginationen erhoben werden sollten, wurde das Problemzentrierte Interview nach Witzel (2000) gewählt und modifiziert. Die Befragten wurden gebeten, zum Interview (das wegen der vertrauten Atmosphäre entweder bei den Kindern zu Hause oder in den Räumlichkeiten der Schule stattfand) ein Bild zu malen (vgl. Kuhn, 2007), wie sie sich Kämpfen im Sportunterricht vorstellen. Dies hatte einerseits den Vorteil, dass sich die Kinder schon vor der Befragung mit der Problematik auseinandergesetzt und Gedanken gemacht hatten, andererseits diente das Bild als erzählgenerierender Einstieg und „Eisbrecher“, und Aussagen bzw. Ideen konnten immer wieder am Bild konkretisiert und begründet werden.

Für die Interviews wurde ein Leitfaden nach dem „SPSS-Prinzip“ erstellt (vgl. Helfferich, 2011, S. 182–190). Aus den Verfahren des Sammelns, Prüfens, Sortierens und Subsumierens von Fragen des Forschers zum Thema entstanden vier große Themenkomplexe. Diese wurden je nach Interviewverlauf angesprochen oder durch offene Erzählaufforderungen angesteuert. Ausschlaggebend war jedoch der Erzählstrang der Kinder. Die Themenkomplexe im Einzelnen waren *Kämpfen allgemein*, wobei es darum ging, was die Kinder unter Kämpfen verstehen, mit wem sie wann, wo und wie kämpfen, was das Besondere am Kämpfen sei und welche Formen sie sich im Sportunterricht vorstellen können. Das Kämpfen mit dem gleichen/anderen Geschlecht, mit stärkeren/schwächeren Partnern und die Partizipation des Lehrers wurden unter dem Aspekt *Begegnung* subsumiert und behandelt. *Sicherheit/Fairness* unter Einbezug der verschiedenen Akteure sowie *Leistungsfeststellung und -bewertung* bildeten weitere Themenkomplexe.

Die Interviews, die zwischen 22 und 48 Minuten dauerten, wurden aufgenommen, transkribiert und mit MAXQDA ausgewertet. Die „qualitativ orientierte kategoriegeleitete Textanalyse“ (Mayring, 2010, S. 604) war vorrangig deduktiv<sup>1</sup> im Sinne der Grundtechnik der Strukturierung (vgl. ebd., S. 602f.; Mayring, 2008), weil die Selektionskriterien für die Kategorienbildung aus dem vorher erarbeiteten Interviewleitfaden abgeleitet und somit für den Kodierleitfaden eingesetzt werden konnten. Das Kategoriensystem wurde induktiv durch das Material ergänzt bzw. verändert.

### Die Kinder

Die Befragten waren 6 Mädchen und 6 Jungen zweier Grundschulen der dritten und vierten Klassen im Alter von 8–10 Jahren eines Würzburger Stadtteils. Zunächst wurden aus pragmatischen Gründen 8 Kinder befragt, die an einer jahrgangsübergreifenden AG zum spielerischen Kämpfen (mit Spielen wie bei Lange & Sinning, 2007) des Autors teilnahmen. Auf Anfrage erklärten sich 4 weitere Kinder einer anderen Grundschule be-

reit, in einem Interview ihre Vorstellungen zu äußern. Diese hatten nicht an der AG teilgenommen und konnten auch nicht den Autor. Diese Jahrgangsstufe wurde neben den pragmatischen Gründen deshalb gewählt, weil die Befragten schon ein Verständnis von den Strukturen und Rollen des Systems Schule haben sollten, um realistische Vorstellungen zu entwickeln. Schulanfänger wären deshalb ungeeignet. Höhere Jahrgänge wurden einerseits nicht gewählt, weil diese in Bayern monoedukativ unterrichtet werden und dies aus Gewohnheit Aspekte einzelner Themenkomplexe beeinflussen könnte. Andererseits sollte es um Vorstellungen gehen, wie Kämpfen allgemein in unspezifischer Form im Sportunterricht möglich wäre.

### Ergebnisse

Im Folgenden werden die Erkenntnisse aus den Interviews anhand aussagekräftiger Zitate zu den vier übergreifenden Themen dargestellt.

#### Kämpfen allgemein

In den Interviews zeigten sich vier Bereiche, in denen die Kinder Kämpfe mit persönlichem Bezug haben oder kennen – damit sollen diese Formen von allen möglichen anderen, vor allem medialen Inszenierungen wie Film, Fernsehen, Internet oder Comics abgegrenzt werden, bei denen die Kinder nicht direkt oder indirekt betroffen sind. Diese vier Bereiche sind die Familie, die Freunde, der Pausenhof und die Straße. Sie unterscheiden sich dahingehend, dass die Kämpfe innerhalb der Familie und im Freundeskreis aus einem Spaß heraus entstehen und gesucht werden. Weder die Beziehung zu den Geschwistern noch die Freundschaft darf auf dem Spiel stehen, selbst wenn eine Grenze überschritten wird, was im Eifer des Gefechts aus Versehen mal passieren kann. Dem gegenüber steht die ernsthafte Ausrichtung bei Kämpfen auf dem Pausenhof und der Straße. Es kann zwar auch spielerisch gekämpft werden, der Pausenhof steht aber für die Mehrheit der Befragten dafür, Bühne ernster Kämpfe zu sein.

Die familiären und freundschaftlichen Kämpfe können als Leitlinie für den Sportunterricht dienen, denn die Kinder haben ein implizites Verständnis von der Abgrenzung zwischen Spaß und Ernst.

*Interviewer: Und woher wisst ihr, wo so die Grenze ist, habt ihr das mal abgesprochen, „Du, das und das ist erlaubt und das und das machen wir nicht“? Miriam<sup>2</sup>: Eigentlich nicht, man weiß ja, wann es dem anderen weh tut irgendwie. Also ich will jetzt auch nicht meine kleine Schwester ins Krankenhaus schicken oder so. Alicia: Wir wissen, die einzige Regel ist, dass wir nicht zu fest zuschlagen müssen, sonst, ja. Hannes: Also, wenn er sagt „Hör auf“, dann höre ich ja auch auf,*

weil wenn er aufhört und ich nicht, dann ist es ja, macht es keinen richtigen Spaß mehr.

### Begegnung

Fast alle Kinder stellen sich einen gemischtgeschlechtlichen Sportunterricht zum Kämpfen vor, wobei sich hier – vor der Pubertät – besonders den Mädchen ein Bewegungsfeld eröffnet, um Rollenstereotypen entgegen zu wirken.

*Martina:* Das ist halt was Tolles, da kriegt man auch öfters raus, dass auch manchmal Mädchen stärker sind und das finde ich halt, ist auch manchmal so, weil die meisten Jungs sagen ja, dass einfach Jungs stärker sind. *Emma:* Vor allem, weil ich finds auch dann viel besser, wenn Mädchen und Junge gegeneinander, statt Mädchen und Mädchen und Junge und Junge. Ja weil, Jungs, manche sagen, ja Jungs sind stärker, manche sagen, Mädchen sind stärker und dann, ja ich finds dann halt besser, weil dann sieht man mal wirklich, wer stärker ist. Manchmal sind's die Mädchen und manchmal sind's die Jungs.



Wie Mädchen und Jungen kämpfen, stellen sich die Kinder unabhängig vom eigenen Geschlecht ganz unterschiedlich vor. Während eine Hälfte nicht an Unterschiede glaubt, denkt die andere, dass Jungen grob und brutal seien und Mädchen empfindlich. Argumentiert wird hierbei, dass die mangelnde Erfahrung im Kämpfen dafür ausschlaggebend sei und es für Mädchen nicht üblich sei, ihre Kraft rauszulassen.

*Emma:* Ja also, die Mädchen ähm, viele sagen ja immer, dass Mädchen feige sind und so und dann denken es dann wirklich die Mädchen, dass die Jungs dann denken, „Och die sind nur so feige, da mache ich euch ja gleich fertig“ und dann das denken halt die Jungs und die Mädchen laufen halt weg.

Auf die Frage, wie sich die Kinder verhalten, wenn sie feststellen, dass der andere stärker oder schwächer ist, geben sie folgende Auskunft: Bei stärkeren Partnern wird alles versucht, um doch zu gewinnen. Spürt man



Abb. 2. Absprachen zwischen den Kindern sind ganz wichtig. Je erfahrener ein Kind ist, desto mehr Gürtel trägt es (Alicia, 9 Jahre).

jedoch, dass der andere schwächer ist, dann würden die Kinder sich schwächer machen, um den Spaß aufgrund der Chancengleichheit zu erhalten.

*Hannes:* Wenn der stärker ist, probiere ich dann auch ein wenig stärker zu sein, wenn er schwächer ist, versuche ich ein wenig schwächer zu sein, dass er auch eine Chance hat. (...) *Sonst ist es ja so, wenn ich immer gewinne, dann hat er bald keine Lust mehr und dann stehe ich alleine da.* *Andreas:* Ja aber ich will es halt fair haben. Und wenn ich dann immer besser spiele, dann macht es ja auch keinen Spaß und das ist genau das Entgegengesetzte, das was ich überhaupt will beim Kämpfen.

Die Lehrkraft als Kampfpartner können sich viele nicht nur vorstellen, sie wünschen es sich je nach Spiel auch, weil die Schüler sie bisher nur am Spielfeldrand stehend erlebt haben. Die Schüler wissen aber auch um die Aufsichtspflicht und Verantwortung der Lehrkraft, woraus Probleme der Partizipation erwachsen. Die Mitschüler können aus Sicht der Befragten diese Lücke selten füllen, unter anderem weil sie parteiisch seien.

*Alicia:* Die stehen eher immer draußen rum und passen auf, leider. *Lennart:* Nein, das finde ich eigentlich schon ganz in Ordnung, dass die wirklich die Regeln aufstellen und wirklich gucken, ob jeder fair kämpft. *Sonst haben die noch eine dritte Aufgabe und das will ich halt nicht haben.*

Abb. 1. Jungen und Mädchen kämpfen miteinander in einer typischen Zweikampfsituation (Martina, 9 Jahre).

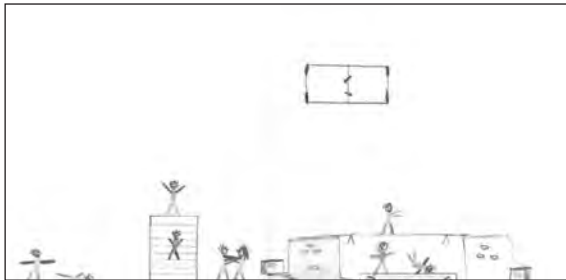
### Sicherheit und Fairness

An die verschiedenen Rollen (Lehrer/Schüler) haben die Befragten unterschiedliche Erwartungen und Anforderungen, wenn es darum geht, dass der Sportunterricht zum Thema Kämpfen sicher und fair abläuft. Für die Kinder stellen Absprachen und Regeln den Ordnungsrahmen dar, der eingehalten werden sollte. Neben der Rücksicht auf andere muss dafür auf den Lehrer gehört werden. Regelüberschreitungen sind vom Lehrer in Form von Zeitstrafen zu ahnden, mehrmaliges Übertreten soll in Elterngespräche münden. Die Kinder sehen ihren Beitrag darin, faire Paarungen ein-

zugehen und ggf. Schiedsrichter zur Unterstützung zu nutzen.

Der Lehrer hat neben der Sicherheit bei Gerätearrangements vor allem darauf zu achten, dass die Regeln, die entweder von ihm oder mit den Kindern aufgestellt wurden, eingehalten werden. Hierbei kann ihn auch der Klassensprecher unterstützen, dem nicht nur Fairness und Unparteilichkeit zugesprochen wird (bspw. beim Mitbewerten), sondern auch Durchsetzungsvermögen. Bei Verfehlungen soll der Lehrer streng sein.

Abb. 3. Viele kämpferische Situationen - wer behält hier den Überblick? (Nils, 8 Jahre)



*Miriam: Also wir haben ja Klassensprecher in der Klasse, dass die vielleicht mal aufpassen, weil die können sich auch mehr gegen die anderen durchsetzen. (...) Also, wir haben ja immer also Mädchen und ein Junge, dass sich vielleicht also, ich kann mich jetzt nicht so gegen die Jungen durchsetzen, aber der Lukas eigentlich schon. Martina: ...das die Klassensprecher machen und die würden sich dann noch welche aussuchen, weil die bei dem die sich denken, dass er fair ist, weil dann finde ich es auch gerecht, weil der Klassensprecher muss fair sein und er ist fair. Emma: Ja eigentlich der Lehrer macht ja eigentlich schon alles, was er kann, er passt ja auch auf und vielleicht müssten da auch die Kinder mithelfen, dass der Lehrer es jetzt auch ein bisschen besser machen kann, dass dann nicht so viel passiert. Aber da müssten dann auch die Kinder mithelfen.*

### Leistungsfeststellung und -bewertung

Bei diesem Thema sind die Kinder gespalten. Die einen lehnen eine Sportnote ab, die anderen möchten sie haben. Unabhängig davon sind aber Rückmeldungen zum Können gewünscht. Wenn allerdings bewertet werden soll, dann steht für die Kinder fest, dass das faire Verhalten, wie jemand sich vor, während und nach einem Kampf verhält, ausschlaggebend für die Note ist. Wenn jemand häufig gewinnt, aber sich gegenüber dem Verlierer abfällig verhält, dann soll das zu einer schlechteren Note führen als der Verlierer sie bekommt, sofern dieser sich fair verhalten hat.

*Andreas: Also es kommt natürlich darauf an, wie man kämpft, also, dass man keinem weh tut, das gehört zum Kämpfen und natürlich, dass man halt, dass er auch gut ist und das gut beherrscht.*

Die Bewertung selber obliegt dem Lehrer. Die Kinder können sich Formen der Mitbestimmung, wie eine

Jury, zwar vorstellen, aber sie sehen sich hier einem größeren Konflikt ausgesetzt. Zum einen müssen sie unparteiisch und gerecht sein und zum anderen auch Freunde bewerten. Dazu sehen sich nicht alle in der Lage bzw. möchten sie diese Situation vermeiden.

*Martina: Der Lehrer eher. Weil die Mitschüler können ja nicht, zum Beispiel denen, die sie jetzt nicht so mögen, geben sie die und die Note und der besten Freundin eine Eins oder so. Also da würde ich eher dem Lehrer die Aufgabe überlassen.*

### Einordnung der Ergebnisse

Die Ergebnisse lassen sich u. a. zu Studien mit ähnlicher Methodik (Kombination aus Interview und Kinderzeichnung) und inhaltlicher Ausrichtung ((Kampf-) Sport im Schulsport) in Bezug setzen (vgl. Kuhn, 2007; Liebl, 2012).

Zunächst ist festzuhalten, dass sich alle befragten Kinder Kämpfen im Sportunterricht vorstellen können und wünschen. Dies soll in koedukativer Form stattfinden, weil die Kinder damit positive Aspekte wie Spaß verbinden (vgl. Theis, 2010, S. 137-139) und gerade die Mädchen hier Chancen sehen, den auferlegten Rollenzuschreibungen zu widersprechen (vgl. Jakob, 1998). Endlich mal zeigen können, was in einem steckt, und gegen die Vorurteile der Jungen – die Mädchen sind zu schwach oder können das nicht – angehen zu können, ist Mädchen sehr wichtig (vgl. Kuhn, 2007, S. 371).

Spaß entsteht aber auch dadurch, dass die Kinder sich bewusst zurücknehmen zu Gunsten einer Chancengleichheit, um den Kampf fair zu gestalten (vgl. Liebl, 2012, S. 207).

Bei der Studie von Kuhn (vgl. 2007, S. 386) gab es bezüglich des Mitmachens der Lehrkraft Befürworter, Bedenkenträger und Gegner. Dies lässt sich auch bei dieser Befragung feststellen, nur ergeben sich die Bedenken nicht wie bei Kuhn aus der Überlegenheit des Lehrers, sondern die Kinder glauben, dass er dann seiner Aufsichtspflicht nicht mehr nachkommen kann. Die Kinder räumen sich sogar je nach Spiel Chancen auf den Sieg ein, wenn der Lehrer mitmachen würde. Auch wenn es wegen der Aufsichtspflicht oder aus gesundheitlichen Gründen nicht immer möglich ist, so können sich die Kinder Mitkämpfen der Lehrkraft je nach Spiel vorstellen (vgl. Süßenbach & Schmidt, 2006, S. 229) und würden es begrüßen, wenn sie nicht nur am Rand stände.

Öl ins Feuer des Dauerbrenners Note gießen die kindlichen Aussagen dahingehend, dass für sie nicht die Leistung, sondern das faire und prosoziale Verhalten das Hauptkriterium für eine Bewertung darstellen soll (vgl. Theis, 2010, S. 213). Schaut man sich Studien zu den weiteren Akteuren des Unterrichts an, so lassen sich Parallelen finden: Gerlach et al. befragten Schulleiter und Sportlehrer, welche Ziele sie für den Sportun-

terricht definieren (vgl. Gerlach et al., 2006, S. 113). „Den fairen Umgang miteinander fördern“ stand für beide Gruppen an oberster Stelle des Ranking. Auch die Kinder bei Liebl bewerteten ein Kampfgeschehen dahingehend, wie gekämpft wurde (vgl. 2012, S. 209).

## Kritik und Ausblick

Die Kritik an Interviews mit Kindern, bspw. hinsichtlich Beeinflussbarkeit und Glaubwürdigkeit kindlicher Aussagen (vgl. Grunert, 2010, S. 259; Fuhs, 2000, S. 90f.), kann mit einem angemessenen Vorgehen relativiert werden: „Insgesamt erwiesen sich in den qualitativen Leitfadenterviews Bedenken hinsichtlich der Reliabilität und Suggestibilität bei Kindern als wenig begründet. Vorurteile gegenüber Kindern als Befragte können aber relativiert werden, vielmehr bieten sich bei einem angemessenen und vor allem flexiblen Vorgehen wertvolle Einblicke in die kindliche Lebenswelt. Durch Nachfragen und einen kommunikativen Verständigungsprozess kann die Güte der Antworten recht gut gesichert werden“ (Vogl, 2012, S. 293; vgl. Trautmann, 2010, S. 98f.). Dies konnte auch in den Interviews festgestellt werden, wenn die Kinder Vorschläge des Autors ablehnten oder auf Meinungen beharrten.

Der Einfluss der AG ist kritisch zu sehen, kann aber relativiert werden, da es um die Vorstellungen der Schüler ging und nicht um ihre Erfahrungen. Selbstverständlich können durch die Erfahrungen der AG aber Ab- und Zuneigungen entstehen, die in die Imaginationen der Kinder hineinspielen. Die Interviews mit den Schülern, die nicht an der AG teilgenommen haben, lassen solche Tendenzen aber nicht erkennen. Die Mehrheit der Kinderzeichnungen weist auch keine Bezüge zu Spielen oder Formen auf, die in der AG vorkamen. Des Weiteren lässt sich argumentieren, dass in den Interviews Aspekte des unterrichtlichen Geschehens angesprochen wurden, wie bspw. Leistungsfeststellung/-bewertung, die in der AG gar nicht behandelt wurden.

Die vorliegende Studie kann zu weiteren Forschungsvorhaben mit Kindern ermutigen, da die Bedenken dagegen die möglichen Erkenntnisse nicht aufwiegen. Natürlich kann der Sportunterricht nicht nur aus den Vorstellungen (wahrscheinlich auch Wünschen) der Schüler bestehen, schließlich würde den in der Gegenwart verhafteten Heranwachsenden die Zukunftsorientierung der Erwachsenen fehlen. Aber der Einbezug dieser Perspektive kann zu mehr Partizipation führen und somit Mitbestimmung der Schüler vorbereiten. Den Schülern (auch mal) zuzuhören, könnte dabei helfen.

Außerdem will dieser Beitrag anregen, im Unterricht das Thema Kämpfen (öfter) aufzugreifen. Wie verschiedene Studien zeigen, wünschen sich Schülerinnen und Schüler nicht nur Sportarten und Bewegungsfelder jenseits des typischen Kanons, sie wün-

schen sich auch explizit Formen des Kämpfens (vgl. SPRINT-Studie, 2005, S. 117; Gerlach et al., 2006, S. 116f.; Theis, 2010, S. 118). Weil „das Thema Raufen und Ringen vor aller pädagogischer Absicht immer schon da ist und sich ausspannt zwischen sozialisiertem Spiel und blutigem Ernst“ (Funke, 1988, S. 17), können wir Sportpädagogen den Kindern dabei helfen, den „tonischen Dialog zu entziffern“, damit die Kinder lernen, „die Spielräume einschätzen zu können, die der andere braucht, um an der Sache noch Freude zu haben“ (ebd., S. 20). Welche Freude in dieser Sache liegen kann, zeigen die Praxisbeiträge in diesem Heft.

## Anmerkungen

- (1) Die Festlegung der Kategorien für den Kodierleitfaden kann einerseits induktiv aus dem Material heraus oder theoriegeleitet/deduktiv geschehen. Die Strukturierung ist dabei eine der drei Grundtechniken nach Mayring. Dafür bot sich der Interviewleitfaden an, weil dieser schriftgewordener Ausdruck der Vorüberlegungen ist und damit Selektionskriterien für das Kategoriensystem liefert. Nichtsdestotrotz wurde das System induktiv ergänzt, wo neue oder nicht bedachte Aspekte auftraten. Das waren z.B. Aussagen zu täglicher Sportstunde oder ähnlich, die aber mit dem eigentlichen Thema nicht in Berührung stehen.
- (2) Die Namen der Kinder wurden geändert.

## Literatur

- Bräutigam, M. (2011). Schülerforschung. In E. Balz, M. Bräutigam, W.-D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (S. 65-95). Aachen: Meyer & Meyer.
- Fuhs, B. (2000). Qualitative Interviews mit Kindern. Überlegungen zu einer schwierigen Methode. In F. Henzel (Hrsg.), *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive* (S. 87-105). Weinheim: Juventa.
- Funke, J. (1988). Ringen und Kämpfen. *sportpädagogik*, 12 (4), 13-21.
- Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H.-P. & Brettschneider, W.-D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In DSB (Hrsg.), *Sportunterricht in Deutschland* (S. 107-145). Zugriff am 07. Oktober 2012 unter [http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint\\_studie.pdf](http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint_studie.pdf)
- Grunert, C. (2010). Methoden und Ergebnisse der qualitativen Kindheits- und Jugendforschung. In H.-H. Krüger & C. Grunert (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (S. 245-273). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Helferich, C. (2011). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hunger, I. (2005). Qualitative Interviews mit Kindern. In D. Kuhlmann & E. Balz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik* (S. 69-85). Schorndorf: Hofmann.
- Jakob, M. (1998). Wenn Mädchen kämpfen. *sportpädagogik*, 22 (5), 29-33.
- Kuhn, P. (2007). *Was Kinder bewegt*. Berlin: Lit.
- Kuhn, P. (2008). Budo im Sportunterricht. *sportunterricht*, 57, 110-115.
- Lange, H. & Sinning, S. (2007). *Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht*. Wiebelsheim: Limpert.
- Leffler, T. (2011). Kämpfen im Sportunterricht. In P. Kuhn, H. Lange, T. Leffler & S. Liebl (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2011* (S. 129-139). Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina.

- Liebl, S. (2012). *Macht Judo Kinder stark? Hermeneutische und empirische Studien zum Kämpfen im Schulsport*. Dissertation, Universität Bayreuth.
- Mayring, P. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Mayring, P. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-614). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- SPRINT-Studie (2005). *Die SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Gesamtleitung: W.-D. Brettschneider. Paderborn. Zugriff am 10.03.2013 unter [http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint\\_studie.pdf](http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint_studie.pdf).
- Süßenbach, J. & Schmidt, W. (2006). Der Sportunterricht – eine qualitative Analyse aus Sicht der beteiligten Akteure. In DSB (Hrsg.), *Sportunterricht in Deutschland* (S. 220-244). Zugriff

- am 7. Oktober 2012 unter [http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint\\_studie.pdf](http://bildungsklick.de/datei-archiv/17600/sprint_studie.pdf)
- Theis, R. (2010). *Sportunterricht aus Schülersperspektive. Eine qualitative Studie über Sichtweisen und Wünsche der Hauptschüler und Gymnasiasten zu ihrem Sportunterricht*. Schorndorf: Hofmann.
- Trautmann, T. (2010). *Interviews mit Kindern. Grundlagen, Techniken, Besonderheiten, Beispiele*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Vogl, S. (2012). *Alter und Methode. Ein Vergleich telefonischer und persönlicher Leitfadeninterviews mit Kindern*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Witzel, A. (2000). *Das problemzentrierte Interview* [25 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research, 1 (1), Art. 22, Zugriff am 7. Oktober 2012 unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.



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

**Bestell-Nr. 0601** € 21.90

E-Book auf [sportfachbuch.de](http://sportfachbuch.de) € 17.90

Dr. Frank Bächle / Steffen Hecke

## 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 Ringen und Raufen 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](http://www.sportfachbuch.de/0601)



# Macht Judo Kinder stark? Eine empirische Untersuchung zum Kämpfen im Schulsport

Sebastian Liebl & Peter Kuhn

Die Studie „Macht Judo Kinder stark?“ untersuchte in einem Längsschnittdesign über ein Schuljahr hinweg Wirkungen von Judo im Schulsport auf physische und psychosoziale Ressourcen. Die Ergebnisse der quantitativen Studie zeigen, dass Judo im Setting Schule Kraftausdauer- und koordinative Fähigkeiten verbessern kann. Die Annahme, dass Judo Kinder nicht nur physisch, sondern auch psychosozial „stärken“ kann, wird aus Sicht der quantitativen Daten nur zum Teil bestätigt. Eine Empfehlung der Studie lautet daher, ein Konzept zur Förderung judospezifischer psychosozialer Ressourcen zu erarbeiten, um judoimmanente pädagogische Potentiale gezielt ansprechen zu können.

## Does Judo Strengthen Children? An Empirical Study on Martial Arts in Physical Education

For one year the longitudinal study “Does Judo Strengthen Children?” concerned research on the effects of judo in physical education and psycho-social resources. The results of the quantitative study prove that judo can improve strength endurance and coordinative abilities in a school context. The assumption that judo can not only physically, but also psycho-socially strengthen children is only partially supported by the quantitative data. Therefore the study recommends developing a concept to facilitate psycho-social resources specific to judo in order to specifically address the educational potential immanent to judo.

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

## Einleitung

Die Frage „Macht Judo Kinder stark?“ bezieht sich sowohl auf physische als auf psychosoziale „Stärken“, womit Ressourcen zur Bewältigung alltäglicher und besonderer Anforderungen gemeint sind. Laut Lange und Sinning (2007) trägt das pädagogische bzw. kultivierte Kämpfen nicht nur zur Entwicklung von Kraft- und koordinativen Fähigkeiten bei, sondern auch bspw. zur Aggressionsbewältigung und Selbstbehauptung. Die Autoren weisen jedoch (normativ) auch darauf hin, dass die mit dem Kämpfen verbundenen „Erwartungen und Wirkungshoffnungen“ (ebd., S. 9) als Reaktion auf gesellschaftlich bedingte Problemlagen interpretiert werden können. Sie setzen daher der Vielfalt unreflektierter Wirkungshoffnungen „eine differenzierte sportpädagogische Auseinandersetzung und Diskussion mit den vermeintlichen Wirkungen“ (ebd., S. 9) entgegen.

Eine solch normative Betrachtungsweise kann Aufschluss über die pädagogischen Möglichkeiten des

Kämpfens verschaffen (vgl. Funke-Wieneke, 2009), allerdings ist dieser Zugang unseres Erachtens allein nicht ausreichend. Auf diese Problematik verweisen auch Beudels und Anders (2008, S. 25). Ihnen zufolge gibt es zwar im Bereich des kultivierten Kämpfens „auch ohne Vorliegen wissenschaftlich anerkannter Untersuchungen (...) pädagogisch-therapeutisch nutzbare Erkenntnisse“, dennoch betonen die Autoren, dass hier Anspruch und Wirklichkeit nicht identisch sein müssen. Auch Schmoll (2010) sieht diese Problematik und fordert die Sportwissenschaft auf, „die tatsächlichen positiven Möglichkeiten von Zweikampfsport in der Schule empirisch zu belegen“ (ebd., S. 4). Die Studie „Macht Judo Kinder stark?“ leistet hierzu einen wesentlichen Beitrag, indem am Beispiel des Schulsports Judo physische (Kraftausdauer- und koordinative Fähigkeiten) und psychosoziale (Empathie und sportartbezogene Selbstwirksamkeit) Ressourcen empirisch überprüft werden. Dabei steht kein spezifisches Trainingskonzept im Fokus, sondern „normales“ Judotraining im Sinne der Grundlagenausbildung des Deutschen Judo-Bundes (Lippmann, 2009). Dieser An-



Abb. 1: Rei; jap. für „respektvoller Gruß“

satz wurde gewählt, um Wirkungen überprüfen zu können, die dem Judo laut fachdidaktischen und verbandsspezifischen Veröffentlichungen – unabhängig von der gewählten Methode – immanent sein sollen.

## Wirkungsannahmen

### Potentielle Wirkungen von Judo auf die physische Entwicklung

Ein Judowurf ist mit einer dynamischen Akrobatikfigur vergleichbar. Im Unterschied zur Partnerakrobatik arbeiten jedoch die Partner nicht zusammen, sondern behindern sich bei der Umsetzung einer „Figur“ gegenseitig. Das Kunststück, den anderen dennoch zu werfen oder zu halten, ist motorisch anspruchsvoll, denn es besteht die Notwendigkeit, sich möglichst präzise und schnell an ständig verändernde Kampfsituationen anzupassen. Ein Judokampf zeichnet sich daher laut Lippmann und Ritler-Susebeek (2006, S. 18-20) durch hohen Präzisions- und Zeitdruck sowie eine hohe Anforderung an die Gleichgewichtsfähigkeit aus. Es wird angenommen, dass Judo gute Voraussetzungen für die Entwicklung von Koordination bei Präzisionsaufgaben (insbesondere Gleichgewichtsfähigkeit) und Koordination unter Zeitdruck bietet. Des Weiteren wird davon ausgegangen, dass auf Grund des permanenten Partnerwiderstandes die Kraftausdauer der oberen Extremitäten sowie die Kraftausdauer im Rumpfbereich gestärkt werden (vgl. Ihlo, 1981).

### Potentielle Wirkungen von Judo auf die psychosoziale Entwicklung

Judo ist wie Tanzen – nur, dass beide Partner zur gleichen Zeit führen wollen. Die Führungsrolle wechselt meist fließend und stets ohne jegliche Absprache. Dieser ständige Wechsel aus Aktion und Reaktion bzw. Offensive und Defensive bedeutet für den Einzelnen eine laufende Rückmeldung über Erfolg bzw. Misserfolg der eigenen Kampfhandlungen. Hinzu kommt, dass diese Rückmeldungen symbolisch aufgeladen sind. So kann das Werfen oder Festhalten eines Partners Macht und Überlegenheit bedeuten, das Geworfen- oder Gehalten-Werden hingegen Ohnmacht und Unterlegenheit (vgl. Beudels & Anders, 2008; Funke,

1988). Auf Grund dieses Symbolgehalts kann vermutet werden, dass Judo die sportartbezogene Selbstwirksamkeit, also die Überzeugung, durch eigene Kompetenzen neue bzw. schwierige Situationen im Judo erfolgreich zu bewältigen, sowohl positiv als auch negativ beeinflusst. Darüber hinaus scheint eine gewisse Relativierung von Niederlagen bzw. nicht-erfolgreichen Bewegungshandlungen durch die ethisch-moralischen Aspekte des Judo möglich. Die Grundsätze Sei-Ryoku-Zen-Yo (Grundsatz des möglichst wirksamen Gebrauchs von Geist und Körper [Lippmann, 2009]) und Ji-Tai-Kyo-Ei (Durch gegenseitige Hilfe und Unterstützung zu beiderseitigem Wohlergehen und Nutzen beitragen und zu allgemeiner Wohlfahrt und Glück gelangen [ebd.]) sowie die Judo-Werte (*Bescheidenheit, Ehrlichkeit, Ernsthaftigkeit, Freundschaft, Hilfsbereitschaft, Höflichkeit, Mut, Selbstbeherrschung, Respekt und Wertschätzung* [DJB, 2008]) betonen eine prozessorientierte bzw. alternative Bewertung von Handlungsergebnissen. Es wird daher angenommen, dass sie einen positiv moderierenden Einfluss auf Rückmeldungen besitzen, insbesondere auf Niederlagen bzw. nicht-erfolgreiche Bewegungshandlungen, die bei einer rein ergebnisorientierten Bewertung zu einem Abbau judobezogener Selbstwirksamkeit führen würden. Die Judo-Grundsätze und -Werte verdeutlichen, dass ein gewonnener Kampf nicht zwangsläufig ein guter Kampf ist (z.B. wenn gegen die Judowerte verstoßen wird) und umgekehrt ein verlorener Kampf nicht automatisch ein schlechter Kampf ist (z.B. wenn man sich getraut hat, eine neue Technik auszuprobieren). Dem kultivierten Kämpfen wohnt auch immer ein „Miteinander“ inne. Ein Motiv für dieses Miteinander gründet nach Funke (1988, S. 18) auf dem gegenseitigen Bedürfnis nach Unversehrtheit. Aus diesem Bedürfnis kann – so die Annahme von Happ (1998) – ein elementares Verständnis für partnerschaftliche Rücksichtnahme erwachsen im Sinne von: „Was du nicht willst, das man dir tu‘, das füg‘ auch keinem anderen zu!“ (ebd., S. 21). Da zudem die Kämpfer nach Krüger (1995) mit der Zeit die körperlichen und seelischen Wirkungen von Kampfhandlungen am eigenen Leib erfah-



Abb. 2: Bodenrandori (spielerischer Übungskampf in der Bodenlage), Angriff gegen Bankposition

ren und dadurch besser einschätzen lernen, scheinen günstige Voraussetzungen für die Entwicklung von Empathie im Sinne von Einfühlungsvermögen gegeben. Zudem betonen der Grundsatz Ji-Tai-Kyo-Ei und die Judo-Werte „Hilfsbereitschaft“, „Respekt“ und „Wertschätzung“ (DJB, 2008) den hohen Stellenwert von partnerschaftlicher Rücksichtnahme und Einfühlungsvermögen. Es wird daher angenommen, dass Judo einen Beitrag zur Förderung von Empathie leisten kann.

## Empirische Untersuchung

Der Untersuchung liegen zwei Fragenbereiche zugrunde:

- 1) *Fragestellungen im Bereich der physischen Entwicklung:* Fördert der Schulsport Judo bei Kindern Koordination bei Präzisionsaufgaben (insbesondere Gleichgewichtsfähigkeit), Koordination unter Zeitdruck sowie Kraftausdauer im Rumpfbereich und in den oberen Extremitäten?
- 2) *Fragestellungen im Bereich der psychosozialen Entwicklung:* Fördert der Schulsport Judo bei Kindern Empathie und sportartbezogene Selbstwirksamkeit?

Für die Studie wurden im Schuljahr 2009/10 an fünf bayerischen Grundschulen Judo-Arbeitsgemeinschaften (Judo-AGs) für 3./4.-Klässler eingerichtet. Das Training basierte jeweils auf der Grundlagenausbildung des Deutschen Judo-Bundes (Lippmann, 2009). Als Kontrollgruppen dienten einerseits schulische Sport-AGs, die keinen Kampfsport zum Inhalt hatten (Aktiv-Kontrollgruppe), und andererseits Kinder, die keinen organisierten Sport ausübten (Null-Kontrollgruppe). Bei der Untersuchung kamen sowohl quantitative als auch qualitative Methoden zum Einsatz. Der vorliegende Beitrag beschränkt sich auf die Darstellung der quantitativen Ergebnisse, die qualitativen Resultate sind in Liebl (2012; 2013) nachzulesen.

Die quantitative Studie besitzt ein längsschnittliches Design mit drei Erhebungszeiträumen: Schuljahresbeginn (t1), Halbjahr (t2) und Schuljahresende (t3). Es kamen jeweils motorische Tests und schriftliche Befragungen zum Einsatz. Insgesamt nahmen 213 Grundschüler teil, allerdings besuchten viele Kinder neben der Judo- bzw. Sport-AG noch eine zweite Sport-AG bzw. waren aktive Mitglieder in einem oder mehreren Sportvereinen. Um diese „Störeinflüsse“ zu eliminieren, wurden bei der quantitativen Auswertung nur Kinder berücksichtigt, die nur eine Judo- bzw. Sport-AG besuchten oder im Falle der Null-Kontrollgruppe weder in einer Sport-AG noch in einem Sportverein aktiv waren. Aus diesem Grund unterscheiden sich die Stichprobenstärken der einzelnen Vergleichszeiträume (1). In Tabelle 1 ist pro Gruppe sowohl die kleinste als auch die größte Stichprobenstärke angegeben.

Die Geschlechter- und Altersverteilung ist ebenfalls je nach Vergleichszeitraum leicht unterschiedlich – es zei-

| Untersuchungs-/Kontrollgruppen   | t1       | t2       | t3       | Mädchen (n) | Jungen (n)  | Alter (MW) |
|--|----------|----------|----------|-------------|-------------|------------|
| Judo-AGs<br>(n <sub>min</sub> = 25; n <sub>max</sub> = 35)             | MT<br>SB | MT<br>SB | MT<br>SB | 13<br>[42%] | 18<br>[58%] | 9,12       |
| Aktiv-Kontrollgruppe<br>(n <sub>min</sub> = 12; n <sub>max</sub> = 29) | MT<br>SB | MT<br>SB | MT<br>SB | 13<br>[56%] | 10<br>[44%] | 9,25       |
| Null-Kontrollgruppe<br>(n <sub>min</sub> = 19; n <sub>max</sub> = 30)  | MT<br>SB | MT<br>SB | MT<br>SB | 18<br>[60%] | 12<br>[40%] | 9,11       |

Erläuterungen: t1 = Schuljahresbeginn; t2 = Halbjahr; t3 = Schuljahresende; MT = motorische Tests; SB = schriftliche Befragung; n<sub>min/max</sub> = kleinste/größte Stichprobenstärke; MW = Mittelwert.

gen sich jedoch keine signifikanten Differenzen zwischen den Untersuchungs- und Kontrollgruppen (vgl. Liebl, 2012; 2013). Tabelle 1 (Spalte 5 und 6) gibt die Geschlechterverteilung derjenigen 3./4.-Klässler wieder, die von Schuljahresbeginn bis Schuljahresende eine Judo-(Untersuchungsgruppe) bzw. Sport-AG (Aktiv-Kontrollgruppe) besuchten oder keinen organisierten Sport ausübten (Null-Kontrollgruppe). Die durchschnittlichen Altersangaben (Tab. 1, letzte Spalte) beziehen sich auf den ersten Erhebungszeitraum (t1).

Die Erhebung der physischen Parameter erfolgte mit Hilfe des Deutschen Motorik-Tests (DMT 6-18; Bös, Schlenker, Büsch, Lämmle, Müller, Oberger, Seidel & Tittlbach, 2009). Zur Erhebung von Empathie und Selbstwirksamkeit wurden die Subskala „Empathie“ aus dem Inventar zur Erfassung von Impulsivität, Risikoverhalten und Empathie (IVE) bei 9- bis 14-jährigen Kindern (Stadler, Janke & Schmeck, 2004) sowie die Subskalen „sportspezifische Selbstwirksamkeit“ und „allgemeine Selbstwirksamkeit“ von Biemann (2005) verwendet. Die Items der Subskala „sportspezifische Selbstwirksamkeit“ wurden leicht modifiziert, so dass sich die Aussagen auf eine bestimmte Sportart beziehen. Die ursprünglichen, sportartenspezifischen Begriffe „Sportlehrer“ und „Sportunterricht“ wurden bei der Untersuchungsgruppe durch „Judolehrer“ bzw. „Judounterricht“ und bei der Aktiv-Kontrollgruppe je nach Sport-AG z.B. durch „Handballlehrer“ bzw. „Handballunterricht“ ersetzt. Bei der sportartbezogenen Selbstwirksamkeit muss berücksichtigt werden, dass ihre Entwicklung von der allgemeinen Selbstwirksamkeit beeinflusst werden kann. Kinder mit hoher allgemeiner Selbstwirksamkeit zeichnen sich, unabhängig vom jeweiligen Bereich oder Fach, in der Regel durch eine größere Leistungsbereitschaft und eine selbstwertförderlichere Ursachenzuschreibung aus, als Kinder mit niedriger allgemeiner Selbstwirksamkeit (vgl. Schwarzer & Jerusalem, 2002). Die allgemeine Selbstwirksamkeit wurde daher im Sinne einer Moderatorvariable erhoben und es wurde überprüft, ob die Untersuchungs- und Kontrollgruppen diesbezüglich zu t1 vergleichbar sind. Der Test ergab einen nicht signifikanten Unterschied, es kann daher von einer Vergleichbarkeit der Gruppen ausgegangen werden.

Um zu überprüfen, ob die Unterschiede der abhängigen Variablen zwischen den Gruppen und den Erhe-

Tab. 1: Design, Stichprobenstärken, Geschlechter- und Altersverteilung



### Sebastian Liebl

(Jg. 1980) ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sportwissenschaft und Sport der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg und Geschäftsführer der Einrichtung „WEBS I Wissenstransfer und Evaluationsforschung – Bildung im Sport“.

- *Forschungs-/Arbeits-schwerpunkte:* Psychosoziale Ressourcen im Sport; Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR) im Sport; pädagogisch-psychologische Aspekte von Kampfsport; bewegungsorientierte Schulentwicklung.
- *Lehre:* Sportpädagogik, Sportdidaktik, Kämpfen im Schulsport, Bewegungskünste.

bungszeitpunkten signifikant sind, wurden univariate, zweifaktorielle Varianzanalysen mit Messwiederholung sowie Post-hoc-Tests gerechnet. Bei signifikant unterschiedlichen Ausgangswerten zu t1 wurde zusätzlich eine Kovarianzanalyse durchgeführt, wobei die Ausgangswerte (z.B. Anzahl der Sit-ups zu t1) als Kovariate in die Analyse einfließen und die entsprechenden Mittelwert-Differenzen (z.B. Anzahl der Sit-ups zu t3 minus Anzahl der Sit-ups zu t1) als abhängige Variable dienen.

## Ergebnisse

### Ergebnisse im Bereich der physischen Entwicklung

Die Untersuchungsgruppe (Judo-AGs) schnitt in Bezug auf die motorische Leistungsfähigkeit bei nahezu allen Vergleichszeiträumen besser ab als die Kontrollgrup-

pen. Die meisten statistisch bedeutsamen Unterschiede finden sich für die Kraftausdauer im Rumpfbereich (z.B. Abb. 3, Tab. 2) sowie für den Gesamtwert der Kraftausdauer- und koordinativen Fähigkeiten (z.B. Abb. 4, Tab. 3). Auf Grund der signifikanten Ausgangsunterschiede im Bereich Kraftausdauer (Anzahl der Sit-ups zu t1) zwischen den Judo-AGs und den Aktiv-/Null-Kontrollgruppen wurde zusätzlich eine univariate ein-faktorielle Kovarianzanalyse durchgeführt. Sie zeigt einen hoch signifikanten Einfluss der Kovariate „Anzahl an Sit-ups zu t1“ an ( $F = 33,500$ ;  $df = 1$ ;  $p = 0,001$ ;  $\eta^2 = 0,370$ ). Dieser Einfluss verändert den signifikanten Gruppeneffekt jedoch kaum ( $F = 32,260$ ;  $df = 2$ ;  $p = 0,000$ ;  $\eta^2 = 0,531$ ). Das dargestellte Ergebnis zum Gesamtwert der Kraftausdauer- und koordinativen Fähigkeiten (Abb. 4, Tab. 3) kann trotz der verletzten Voraussetzung Varianzhomogenität in Anlehnung an Rost (2007, S. 191) und Bühl (2008, S. 447) auf Grund des hoch signifikanten Interaktionseffekts als statistisch bedeutsam angesehen werden.

Abb. 3: Kraftausdauer im Rumpfbereich (Judo-AGs [JAG] vs. Aktiv-/Null-Kontrollgruppe [AKG/NKG])

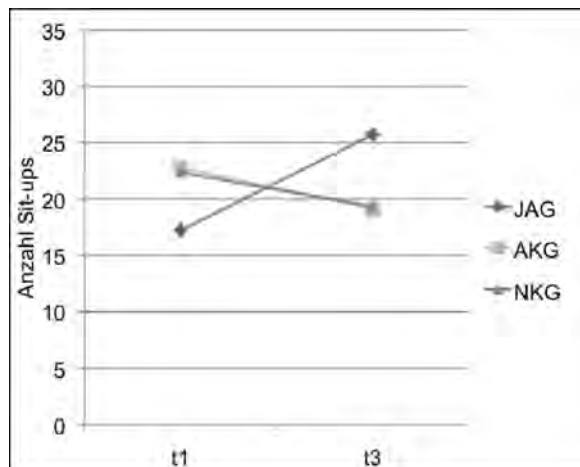
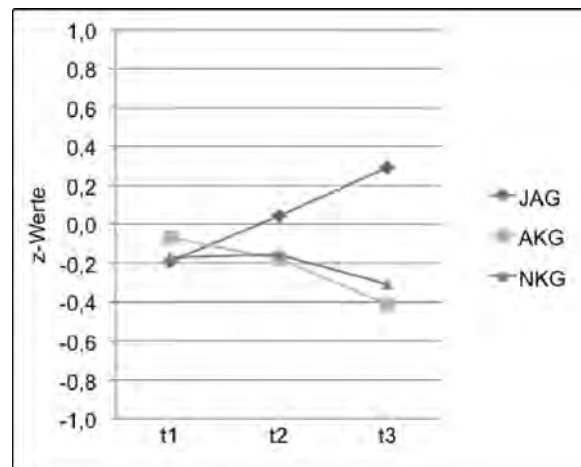


Abb. 4: Gesamtwert aller Testitems (Judo-AGs [JAG] vs. Aktiv-/Null-Kontrollgruppe [AKG/NKG])



Tab. 2: Kraftausdauer im Rumpfbereich

| Gr. | MW (SD)        |                | MWΔ    | n  | Haupteffekt Zeit  | Interaktionseffekt   |
|-----|----------------|----------------|--------|----|---|--|
|     | t1             | t3             |        |    |   |  |
| JAG | 17,231 (6,884) | 25,731 (5,243) | 8,500  | 26 | F = ,758; df = 1<br>p = ,388<br>eta <sup>2</sup> = ,013 | F = 36,314; df = 2<br>p = ,001*** (A)<br>eta <sup>2</sup> = ,556 |
| AKG | 22,800 (6,899) | 19,133 (4,324) | -3,667 | 15 |   |  |
| NKG | 22,350 (8,450) | 19,350 (7,645) | -3,000 | 20 |   |  |

Legende: JAG = Judo-AGs, AKG/NKG = Aktiv- bzw. Null-Kontrollgruppe, MW = Mittelwert, SD = Standardabweichung, MWΔ = Mittelwertdifferenz, n = Stichprobenstärke, A = signifikanter Ausgangsunterschied, \*\*\* = hoch signifikant ( $p \leq 0,001$ ).

Tab. 3: Gesamtwert aller Testitems

| Gr. | MW (SD)        |                |                | MW Δ   |       |       | n  | Haupteffekt Zeit  | Interaktionseffekt  |
|-----|----------------|----------------|----------------|--------|-------|-------|----|---|---|
|     | t1             | t2             | t3             | t2-t1  | t3-t2 | t3-t1 |    |   |   |
| JAG | -0,192 (0,595) | 0,042 (0,545)  | 0,293 (0,507)  | 0,234  | 0,251 | 0,484 | 25 | F = ,428<br>df = 2<br>p = ,654<br>eta <sup>2</sup> = ,016 | F = 7,071<br>df = 4<br>p = ,000*** (L)<br>eta <sup>2</sup> = ,994 |
| AKG | -0,067 (0,471) | -0,178 (0,478) | -0,411 (0,389) | -0,111 | 0,234 | 0,344 | 12 |   |   |
| NKG | -0,170 (0,367) | -0,156 (0,584) | -0,309 (0,523) | 0,014  | 0,153 | 0,139 | 19 |   |   |

Legende: JAG = Judo-AGs, AKG/NKG = Aktiv- bzw. Null-Kontrollgruppe, MW = Mittelwert, SD = Standardabweichung, MWΔ = Mittelwertdifferenz, n = Stichprobenstärke, L = signifikanter Levene-Test, \*\*\* = hoch signifikant ( $p \leq 0,001$ ).

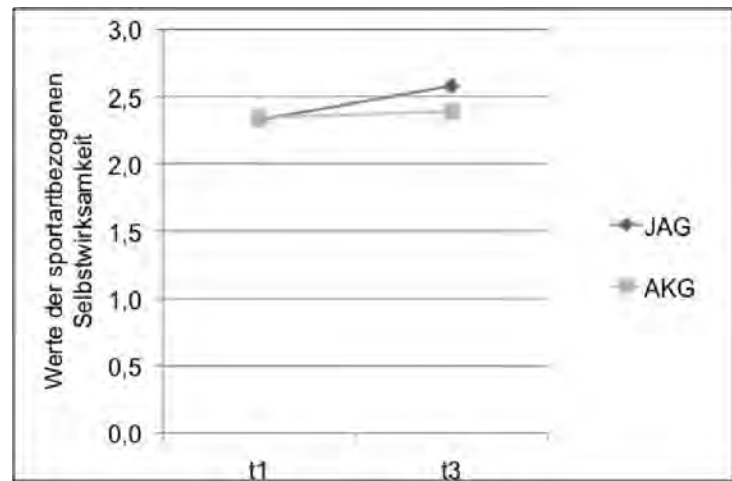
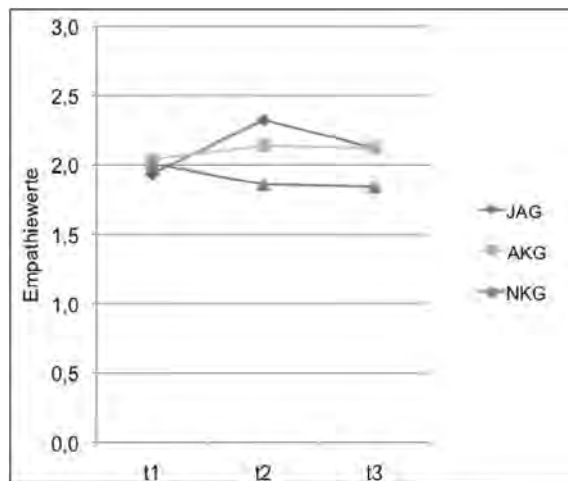
**Ergebnisse im Bereich der psychosozialen Entwicklung**

Hinsichtlich der Empathieentwicklung schnitt die Untersuchungsgruppe (Judo-AGs) besser ab als die Aktiv- und Nullkontrollgruppe (Abb. 5). Trotz des Rückgangs im zweiten Halbjahr zeigt die Studie über alle drei Messzeitpunkte gesehen einen signifikanten Interaktionseffekt (Tab. 4). Dezierte Aussagen zu den Zwischengruppenvergleichen sind auf Grund nicht signifikanter Post-hoc-Tests jedoch nicht möglich.

Auch in Bezug auf die sportartbezogene Selbstwirksamkeit zeigen die Judo-AGs im t1t3-Vergleichszeitraum einen höheren Zuwachs als die Aktiv-Kontrollgruppe (Abb. 6; hier fand kein Vergleich mit der Null-Kontrollgruppe statt, weil die Items des Fragebogens die Selbstwirksamkeit in sportartbezogenen Situationen abfragen, diese Kinder jedoch kein sportartbezogenes Engagement besaßen). Das Ergebnis verweist deskriptiv in Richtung der aufgestellten Hypothese. Die Wirkungsannahme, Judo fördere die sportartbezogene Selbstwirksamkeit, kann jedoch auf Grund fehlender Signifikanz (Tab. 5) nicht bestätigt werden.

Abb. 5: Empathie (Judo-AGs [JAG] vs. Aktiv-/Null-Kontrollgruppe [AKG/NKG])

Abb. 6: Sportartbezogene Selbstwirksamkeit (Judo-AGs [JAG] vs. Aktiv-Kontrollgruppe [AKG])



| Gr. | MW t1         | (SD) t2       | t3            | MW Δ t2-t1   | t3-t2         | t3-t1        | n  | Haupteffekt Zeit   | Interaktionseffekt   |
|-----|---------------|---------------|---------------|--------------|---------------|--------------|----|--|--|
| JAG | 1,934 (0,606) | 2,323 (0,563) | 2,123 (0,542) | <b>0,389</b> | -0,200        | <b>0,189</b> | 19 | F = 1,760<br>df = 2<br>p = ,181<br>eta <sup>2</sup> = ,057 | F = 2,528<br>df = 4<br><b>p = ,044*</b><br>eta <sup>2</sup> = ,079 |
| AKG | 2,039 (0,670) | 2,140 (0,598) | 2,123 (0,534) | 0,101        | -0,018        | 0,084        | 19 |  |  |
| NKG | 2,006 (0,773) | 1,860 (0,667) | 1,843 (0,717) | -0,146       | <b>-0,017</b> | -0,163       | 24 |  |  |

Tab. 4: Empathie

Legende: JAG = Judo-AGs, AKG/NKG = Aktiv- bzw. Null-Kontrollgruppe, MW = Mittelwert, SD = Standardabweichung, MWΔ = Mittelwertdifferenz, n = Stichprobenstärke, \* = signifikant (p ≤ 0,05).

| Gr. | MW t1         | (SD) t3       | MWΔ t3-t1    | n  | Haupteffekt Zeit                                       | Interaktionseffekt                                     |
|-----|---------------|---------------|--------------|----|--|--|
| JAG | 2,325 (0,437) | 2,578 (0,376) | <b>0,253</b> | 17 | F = 2,696; df = 1<br>p = ,110; eta <sup>2</sup> = ,072 | F = 2,286; df = 1<br>p = ,113; eta <sup>2</sup> = ,072 |
| AKG | 2,340 (0,529) | 2,388 (0,422) | 0,048        | 20 |  |  |

Tab. 5: Sportartbezogene Selbstwirksamkeit

**Diskussion**

**Diskussion im Bereich der physischen Entwicklung**

Die Ergebnisse der quantitativen Studie zeigen, dass Judo im Setting Schule Kraftausdauer- und koordinative

Fähigkeiten verbessern (vgl. Abb. 4, Tab. 3) und in besonderer Weise die Kraftausdauer im Rumpfbereich positiv beeinflussen kann (vgl. Abb. 3, Tab. 2). Die Wirkungsannahme, Judo biete gute Voraussetzungen für die Entwicklung von Koordination und Kraftausdauer, kann demnach ohne Einschränkungen bestätigt werden. Da dieser Zuwachs ohne spezielles Training erreicht wurde und allein auf das Ausüben von Judo zu-



Abb. 7: Bodenrandori (spielerischer Übungskampf in der Bodenlage), beidseitiger Angriff

rückzuführen ist, scheint miteinander Kämpfen, wie von Funke (1988, S. 19) vermutet, die Kraftfähigkeit von Kindern auf eine spielerische und – weil durch den Bewegungsdialog motiviert – „sinnerfüllte“ Art und Weise fördern zu können.

### Diskussion im Bereich der psychosozialen Entwicklung

Die Annahme, dass Judo Kinder nicht nur physisch, sondern auch psychosozial „stärken“ kann, wird aus Sicht der quantitativen Daten zum Teil bestätigt. Die quantitativen Ergebnisse liefern ein relativ klares Bild bzgl. des (positiven) Einflusses von Judo auf die Entwicklung von Empathie. Sie untermauern damit die Annahme, dass aus einem gegenseitigen Bedürfnis nach Unversehrtheit eine empathische Rücksichtnahme erwachsen kann. Dieses Ergebnis wird von der hier nicht dargestellten qualitativen Studie bestätigt (vgl. Liebl, 2012; 2013) (2).

Das nicht signifikante, allenfalls auf deskriptiver Ebene erwähnenswerte Ergebnis zur sportartbezogenen Selbstwirksamkeit verweist insbesondere zusammen

mit den hier nicht dargestellten Ergebnissen der qualitativen Studie (ebd.) (3) auf ein unter Umständen vorhandenes judoimmanentes Potential zur Förderung sportartbezogener Selbstwirksamkeit. Die aufgestellte Wirkungsannahme kann jedoch nicht bestätigt werden. Mit anderen Worten: Die Förderung judobezogener Selbstwirksamkeit ist kein Selbstläufer! Dieses Ergebnis entspricht weitgehend dem aktuellen Forschungsstand zu Sozialisationswirkungen sportlichen Engagements (vgl. Gerlach & Brettschneider, 2009; Fox, 2002). Vor diesem Hintergrund gilt es, auch für das Judo eine systematische Qualitätsentwicklung im Bereich Persönlichkeits- und Sozialentwicklung voranzutreiben, wie sie bereits im Ersten Deutschen Kinder- und Jugendsportbericht gefordert wurde:

„Um das pädagogische und soziale Potenzial, das im Sport steckt, (...) zu erschließen und zu nutzen, sind gezielte Interventionsprogramme nötig, die systematisch ausgewertet werden müssen. Statt immer neuer Aktionsprogramme sind Evaluationsprogramme vonnöten, mit denen eine systematische Qualitätsentwicklung generiert wird“ (Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider, 2003, S. 409).

Eine Empfehlung der Studie „Macht Judo Kinder stark?“ lautet daher, ein Konzept zur Förderung judospezifischer psychosozialer Ressourcen zu erarbeiten (vgl. Sygusch, 2007). So können möglicherweise pädagogische Potentiale, die im Judo enthalten sind, gezielt angesprochen werden. An der Entwicklung eines solchen Konzeptes arbeiten derzeit die Deutsche Judojugend (DJJ) im Deutschen Judo-Bund, die Deutsche Sportjugend und das Institut für Sportwissenschaft und Sport der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (DJJ, 2013).

### Schluss

Die Frage „Macht Judo Kinder stark?“ kann für den physischen Bereich mit einem klaren „Ja“ beantwortet werden. Im psychosozialen Bereich zeigt die Studie, dass Judo – ohne spezielles Training – vereinzelt psychosoziale Ressourcen beeinflussen kann, eine grundlegende Wirkung kann jedoch allenfalls für die Förderung von Empathie angenommen werden.

Ist damit der Erziehungsanspruch des Judo, der zurück geht auf den Begründer Jigoro Kano (1860-1938), zu hoch gegriffen? Dies wäre eine vorschnelle Schlussfolgerung, denn Erziehung ist ein komplexer und langfristiger Prozess und ein Schuljahr ist hierbei nur ein sehr kleiner Ausschnitt. Außerdem sind in der Judo-Grundlagenausbildung (Lippmann, 2009) die hier untersuchten Ressourcen weder als Ziele explizit benannt noch methodisch aufbereitet. Das Hauptziel der Grundlagenausbildung ist die Entwicklung freudvollen Miteinander-Kämpfens (ebd., S. 60). Vor diesem Hintergrund ist die nachgewiesene positive Beeinflussung physischer – und vereinzelt psychosozialer – Ressourcen

durchaus bemerkenswert, da sie in Anlehnung an Grupe (1975) nicht gezielt intendiert wurde, sondern „absichtslos und nebenbei“ erfolgte (ebd., S. 122). Da zudem Kämpfen, wie Funke (1988, S. 16) bereits treffend formulierte, für Kinder „ein Schülerthema (ist), unabhängig von dem, was Lehrpläne wollen“, kann Judo durchaus einen wertvollen Bestandteil kindgemäßer Bewegungserziehung darstellen.

### Anmerkungen

- (1) Aus den drei Erhebungszeitpunkten (t1, t2, t3) resultieren vier Vergleichszeiträume: a) t1-t2; b) t2-t3; c) t1-t3; d) t1-t2-t3.
- (2) Nach den qualitativen Aussagen der Kinder steigert Judo Empathie und gegenseitige Rücksichtnahme (z.B. „Wenn man [im Judo] nur alleine an sich denkt, dann haben ja die anderen keine Freude mehr dran“; „Fair ist, wenn man mal auf was verzichtet und den anderen Mal werfen lässt. Also werfen lassen vom Prinzip her, einfach mal auch dem anderen was übrig lassen.“).
- (3) Nach den qualitativen Aussagen der Kinder steigert Judo die sportbezogene Selbstwirksamkeit (z.B. „Ich traue mir zu, einen Salto zu machen und ich glaube, normal hätte ich mir das nicht getraut.“). Außerdem trägt Judo ihrer Meinung nach zur Selbstbehauptung gegenüber Gleichaltrigen und zur Reduktion der Angst vor Übergriffen von Mitschülern bei (vgl. Liebl, 2012; 2013).

### Literatur

Beudels, W. & Anders, W. (2008). *Wo rohe Kräfte sinnvoll walten*. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie (4. Aufl.). Dortmund: Borgmann.

Biemann, A. (2005). *„Ich glaub, ich kann es schaffen“: Selbstwirksamkeitserwartungen von Grundschulern im Sportunterricht*. Universität Bayreuth: Dissertation.

Gerlach, E. & Brettschneider, W.-D. (2009). Sportengagement, Persönlichkeit und Selbstkonzeptentwicklung im Kindesalter. In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 193-208). Schorndorf: Hofmann.

Bös, K., Schlenker, L., Büsch, D., Lämmle, L., Müller, H., Oberger, J., Seidel, I. & Tittlbach, S. (2009). *Deutscher Motorik-Test 6-18 (DMT 6-18)*. Hamburg: Czwalina.

Bühl, A. (2008). *SPSS 16. Einführung in die moderne Datenanalyse* (11. Aufl.). München: Pearson.

DJB (2008). *Die Judowerte des Deutschen Judo-Bunds (DJB)*. Zugriff am 11. November 2008 unter [www.judobund.de/jugend/judo\\_spielend\\_lernen/judo\\_werte](http://www.judobund.de/jugend/judo_spielend_lernen/judo_werte)

DJJ (Deutsche Judojugend im Deutschen Judo-Bund) (2013). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung. Förderung psychosozialer Ressourcen im Judo*. Schnellendorf: Druckerei Michael.

Fox, K. R. (2002). The effects of exercise on self-perceptions and self-esteem. In S. J. H. Biddle, K. R. Fox & S. H. Boutcher (Eds.), *Physical activity and psychological well-being* (pp. 88-117). London: Routledge.

Funke, J. (1988). Ringen und Kämpfen. *sportpädagogik*, 12 (4), 13-21.

Funke-Wieneke, J. (2009). Das Zweikämpfen aus bewegungspädagogischer Sicht. In S. Happ & R. Ehmler (Hrsg.), *Zweikämpfen im Schulsport multiperspektivisch unterrichten*. Tagungsband zum 5. Judo-Hochschulworkshop in Hamburg 2009 (S. 9-15). Hamburg: PRIMA.

Funke-Wieneke, J. (1994). Pankration im Schulsport? Versuch einer sportpädagogischen Argumentation zum Vorhaben der „Selbstverteidigung für Mädchen“. *sportunterricht*, 43 (6), 259-261.

Grupe, O. (1975). *Grundlagen der Sportpädagogik* (2. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.

Happ, S. (1998). Zweikämpfen mit Kontakt. *sportpädagogik*, 22 (5), 13-23.

Ihlo, H. (1981). *Kampfsport in der Schule*. Berlin: Volk und Wissen.

Krüger, M. (1995). Vorüberlegungen zu einer sportpädagogischen Theorie des Wettkampfes. *sportunterricht*, 44 (9), 364-371.

Lange, H. & Sinning, S. (2007). *Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht*. Wiebelsheim: Limpert.

Liebl, S. (2012). *Macht Judo Kinder stark? Hermeneutische und empirische Studien zum Kämpfen im Schulsport*. Universität Bayreuth: Dissertation.

Liebl, S. (2013). *Macht Judo Kinder stark? Wirkungen von Kämpfen im Schulsport auf physische und psychosoziale Ressourcen*. Aachen: Meyer & Meyer.

Lippmann, R. (2009). *Judo. Trainer-C-Ausbildung*. Deutscher Judo-Bund (Hrsg.). Aachen: Meyer & Meyer.

Lippmann, R. & Ritler-Susebeek, K. (2006). *Koordinationstraining im Judo*. Köln: Sportverlag Strauß.

Rost, D. H. (2007). *Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien* (2. Aufl.). Weinheim: Beltz.

Schmoll, L. (2010). *Ringen und Kämpfen im Schulsport – Eine Bestandsaufnahme*. Zugriff am 25. Oktober 2010 unter [http://www.wir-im-sport.de/templates/dokukategorien/dokumanagement/psdoc/file/63/Beitrag\\_La44bcd7c6aef7d.pdf](http://www.wir-im-sport.de/templates/dokukategorien/dokumanagement/psdoc/file/63/Beitrag_La44bcd7c6aef7d.pdf)

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44. Beiheft, 28-53.

Stadler, C., Janke, W. & Schmeck, K. (2004). *Inventar zur Erfassung von Impulsivität, Risikoverhalten und Empathie (IVE)* bei 9- bis 14-jährigen Kindern. Göttingen: Hogrefe.

Sygyusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann.



**Prof. Dr. Peter Kuhn**  
(Jg. 1959) ist Hochschullehrer für Sportpädagogik und Sportdidaktik am Institut für Sportwissenschaft der Universität Bayreuth.  
• Forschungsschwerpunkte: Sport und Natur, Kinderperspektive, Bewegte Schule, Anreize und Effekte von Kampfkünsten/-sportarten.  
• Lehre: Sportpädagogik, Sportdidaktik, Volleyball, Kampfkünste.



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.

DIN A5, 160 Seiten, ISBN 978-3-7780-0271-1, **Bestell-Nr. 0271 € 16,90**

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/0271](http://www.sportfachbuch.de/0271)

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

## „Migration, Inklusion und Integration – Herausforderungen für den Sport“

Jahrestagung der dvs-Sektion Sportsoziologie in Kooperation mit der Bezirksregierung Detmold.  
20. – 22. Juni 2013 in Paderborn

Steffen Rolf, Julian Sure, Corinna Petermeier

Migration, Inklusion und Integration – drei bedeutungsvolle Begriffe, die insbesondere für den (organisierten) Sport und den Sportunterricht vielfältige Herausforderungen darstellen. Damit verbundene Wirkungen, Restriktionen, aber auch Lösungsansätze wurden von den rund 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Jahrestagung der dvs-Sektion Sportsoziologie vom 20. bis zum 22. Juni 2013 an der Universität Paderborn analysiert und diskutiert. Ausgerichtet wurde die Tagung von Prof. Dr. Heiko Meier und Dr. Lars Riedl sowie den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des Arbeitsbereichs Sportsoziologie im Department Sport und Gesundheit. In die Jahrestagung integriert war der 6. Paderborner Tag des Schulsports zum Thema „Schulsport und Inklusion“, der als Fortbildung für Sportlehrkräfte in Kooperation mit der Bezirksregierung Detmold auf Basis der fachwissenschaftlichen Diskurse einen sehr praktischen Bezug herstellte.

Die drei übergeordneten Themenbereiche wurden jeweils durch Hauptvorträge von Prof. Dr. Zifunon (Alice Salomon Hochschule Berlin zum Thema *Migration*), Prof. Dr. Seitz (Universität Bremen zum Thema *Inklusion* aus pädagogischer Perspektive), Prof. Dr. Stichweh (Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn zum Thema *Inklusion* aus soziologischer Perspektive) und Prof. Dr. Pfaff-Czarnecka (Universität Bielefeld zum Thema *Integration*) eingeleitet und nachfolgend in thematisch geordneten Arbeitskreisen vertieft.

Den für die Sportpädagogik und den Schulsport so bedeutsamen Themenkomplex *Inklusion* eröffnete Simone Seitz, Professorin für Inklusive Pädagogik, mit ihrem Vortrag *Inklusion – eine Herausforderung für den Sport?! Als Ausgangspunkt der Ausführungen diente ihr die UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) über die Rechte behinderter Menschen. Die im Jahr 2009 von Deutschland ratifizierte Übereinkunft erlässt in Artikel 30, dass die Teilnahme von Kindern mit Behinderungen gleichberechtigt mit anderen Kindern an Spiel-, Erholungs-, Freizeit- und Sportaktivitäten sicherzustellen sei. Dies impliziere eine umfassende und un-*

eingeschränkte Teilhabe auch am Sport und am Sportunterricht. In ihrem Vortrag ging Seitz insbesondere der Frage nach, inwieweit sich durch die Ratifizierung der UN-BRK eine inklusive Schulpraxis entwickelt habe. Weiterhin beleuchtete sie, welche Bedeutung diese für die Entfaltung des Sports habe, wie der ratifizierte Anspruch auf Teilhabe am Sport umsetzbar sei und worauf der Sport in diesem Kontext zurückgreifen könne.

„Normal scheint zunächst einmal das, womit wir aufwachsen“, konstatierte Seitz zu Beginn ihres Vortrags. Bezeichnend für das deutsche Schulsystem sei eine hohe Aussonderungsquote von Schülerinnen und Schülern, die einen besonderen Förderbedarf aufweisen. Die Zuweisung zu verschiedenen Schulformen präge nachhaltig die Vorstellung, mit der wir (Schul-) Systeme und den Umgang mit In- und Exklusion betrachten, so die Referentin weiter. Dabei sei die Erwartungsoffenheit eine der grundlegenden Gelingensbedingungen für Inklusion. Gleichsam könne Inklusion die Perspektive eröffnen, in alle Richtungen zu schauen und alle Kinder zu unterstützen. Dies impliziere in besonderer Weise die Begabungen der Kinder, auch Hochbegabungen. Seitz mahnte in diesem Kontext an, dass die Attestierung von sonderpädagogischem Förderbedarf innerhalb der Bundesrepublik Deutschland keinen einheitlichen Klassifizierungen folge. Dies spiegele sich unter anderem darin wider, dass integrative Schulen in Deutschland die Ausnahme darstellen. Doch sei es wenig ergiebig, so Seitz, mit dem „Moralhammer“ zu agieren und Veränderungen zu erzwingen. Vielmehr müssen sich Haltungen, Einstellungen und institutionelle Rahmenbedingungen ändern. In diesem Zusammenhang brachte sie an, dass inklusiver Unterricht nicht erheblich anders sei als die Weiterentwicklung eines guten, individualisierten Unterrichts. Ihren Gedanken veranschaulichte die Referentin mit Hilfe der Analogie eines Klettergartens, der über viele standfeste Säulen verfüge, individuelle Pfade anbiete, zum dialogischen Lernen anrege, aber auch Hilfestellungen gebe und Absicherungen schaffe.



Den an diesen Hauptvortrag anschließenden Arbeitskreis mit dem Titel *Effekte und Perspektiven inklusiven Sports und Unterrichts* eröffnete Stefanie Frings von der TU München mit ihrem Vortrag *Inklusion im Sportunterricht: Gemeinsam anders sein?!* Darin stellte Frings zwei konzeptionelle Lösungswege für gelingende Inklusion vor (*Unified Sports®* und *Get into it® Special Olympics*) und zeigte auf, welche Exklusionsrisiken trotz dieser inklusiven Modelle vorhanden seien. Gleichwohl hob sie hervor, dass vor allem der Schulsport ein hohes Inklusionspotenzial biete, da Heterogenität im Kontext von Schule alltäglich sei, vielfältige Bewegungsangebote im Sportunterricht offeriert würden und die normierten, sportartenspezifischen Bestimmungen an den inklusiven Unterricht adaptiert werden könnten. Deutlich wurde in Frings Vortrag, dass vor allem die binäre Codierung des Teilsystems Sport (Sieg/Niederlage) im Schulsport durch die Komponenten *Aktivität* und *Engagement* erweitert werden könne, womit der Sportunterricht gute Möglichkeiten der Inklusion biete.

Dr. Tino Stöckel (Universität Rostock) führte in seinem Vortrag *Sportlehrerausbildung inklusiv gedacht* (in Zusammenarbeit mit Claudia Deiden und Dr. Karin Körber) aus, dass in Mecklenburg-Vorpommern der UN-BRK in den kommenden Jahren Rechnung getragen werde, indem Schülerinnen und Schüler mit Beeinträchtigungen in den Bereichen *Verhalten*, *Sprache* und *Lernen* bis 2020 sukzessiv in das reguläre Schulsystem inkludiert werden sollen. Allerdings stehe dieser fortschrittlichen Entwicklung eine inadäquate Aus- und Weiterbildung (angehender) Lehrerinnen und Lehrer entgegen. Um dieses Missverhältnis aufzuheben, erarbeiten Deiden, Körber und Stöckel derzeit eine evidenzbasierte, inklusive Lehrkonzeption für das Sportstudium. Ziel sei es, so Stöckel, nicht nur die universitäre Ausbildung anzupassen und (angehende) Lehrkräfte mit den notwendigen Kompetenzen zu versehen, sondern insgesamt für die Thematik der Inklusion zu sensibilisieren sowie eine interaktive Diskussionsplattform bereitzustellen.

Im Anschluss referierte Prof. Dr. Gabriele Sobiech von der Pädagogischen Hochschule Freiburg zum Inhalt *Ausgrenzungen als ein Thema symbolischer Gewaltverhältnisse: Videographische Analyse eines Akrobatikunterrichts im Rahmen des Schulpraktikums*. Durch ihren Vortrag eröffnete Sobiech eine weitere Perspektive auf Inklusion, die nichtbehinderte Menschen in den Fokus rückte. Die Referentin präsentierte Video-Ausschnitte einer ausgewählten Unterrichtseinheit und erörterte anhand dieser, wie Inklusions- und Exklusionsprozesse innerhalb der dargestellten Jungengruppe sowie vom Lehramtsanwärter wirksam würden. Die von Sobiech aufgeführten Ergebnisse der Analyse zeigten deutlich, dass die Verhaltensweisen des Praktikanten gegenüber den Schülerinnen und Schülern Ausgrenzungsmechanismen zur Folge hatten. Somit konnte

demonstriert werden, dass die Verhaltensweisen aller am Sportunterricht beteiligten Personen sowohl zu einem inklusiven als auch exklusiven Unterrichtsgeschehen führen können. Das Bewusstsein über diesen Sachverhalt stelle, so Sobiech abschließend, eine Gelingensbedingung für inklusiven Unterricht dar.

Verdichtet wurde der Themenbereich Inklusion durch den Vortrag *Bewegungsraum Wasser – Raum für Inklusion* von Dr. Uwe Rheker (Universität Paderborn). Neben den besonderen Rahmenbedingungen für Inklusion, die mit dem Element Wasser einhergehen, fasste der seit langem im Bereich des Integrationsports engagierte Diplomsportlehrer ebenfalls den Praxisbezug zur Inklusion ins Auge. Der Bewegungsraum Wasser biete die Möglichkeit, in eine andere Welt einzutauchen, über die taktile Wahrnehmung die Frische sowie die Wärme des Wassers zu spüren, sich zu entspannen und die Schwerelosigkeit zu erfahren, so Rheker einleitend. Die Viskosität und der Auftrieb des Wassers ermöglichten es Menschen überdies, sich unbehindert zu fühlen und gemeinsam mit nichtbehinderten Menschen Erfahrungen zu sammeln und Inklusion zu erleben. Weitere bedeutende Vorteile des Wassers seien einerseits die Begegnung auf gleicher sozialer und kommunikativer Ebene sowie das Schwimmenlernen unter gleichen Voraussetzungen. Ergänzend fügte Rheker hinzu, dass im Schwimmbad auf Statussymbole verzichtet werde und sich behinderte sowie nichtbehinderte Menschen im Wasser auf einer (Wasser-)Höhe begegnen würden.

Neben den hier auszugsweise referierten Vorträgen gab es auf der Tagung zahlreiche weitere theoretische wie praktische Inputs, die das Thema Inklusion, aber auch die Themen Integration und Migration für den Sport und den Sportunterricht aufgegriffen und vertieft haben. In insgesamt 10 Arbeitskreisen mit 34 Vorträgen wurden neue theoretische Perspektiven und empirische Ergebnisse vorgetragen und diskutiert.

Die Jahrestagung der dvs-Sektion hat gezeigt, dass die Sportsoziologie auf dem Weg ist, den Blick für *Inklusion* weiter zu schärfen und die Voraussetzungen zur Erfüllung der UN-Behindertenrechtskonvention zu hinterfragen und zu reflektieren. Die Tagung hat so neue Horizonte eröffnet, aber auch zum Weiterdenken über einen gesellschaftlichen Prozess angeregt, der noch ganz am Anfang steht.

Denn um eine grundlegende, barrierefreie Teilhabe aller Menschen am kulturellen Leben sowie an Erholung, Freizeit und Sport zu gewährleisten, muss erst noch ein grundlegender Perspektivenwechsel stattfinden. Es dürfe nicht mehr, um noch einmal Seitz aufzugreifen, die Frage aufgeworfen werden, welches Handicap ein Mensch hat und *ob* er am gesellschaftlichen Leben teilhaben könne, sondern *wie* ein Mensch möglichst umfassend an der Gesellschaft teilhaben könne und welche Veränderungen dafür im System stattfinden müssten.

## Literatur- Dokumentationen

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Hartnack, Florian (Hrsg.)(2013).  
**Karate, Boxen, Taekwondo – Sport für die Schule? Beiträge zu den Einsatzmöglichkeiten von Kampfsportarten mit Schlag- und Tritttechniken im Schulsport.**  
 Hamburg: Verlag Dr. Kovac. 170 S., € 68,80.

Der vorliegende Band gibt einen „exemplarischen Überblick über die pädagogischen Einsatzmöglichkeiten von Kampfsportarten mit Schlag- und Tritttechniken im schulischen Kontext“ (S. 5) und möchte zu einer kritischen Diskussion hierüber anregen. Hierzu wurden mit Karate, Boxen und Taekwondo Spitzensportarten des DOSB ausgewählt, denen eine Relevanz für den (außer)schulischen Sport zugesprochen werden muss und die zur Ausgestaltung des Erfahrungs- und Lernfelds *Kämpfen* beitragen können. Die Beiträge befassen sich dabei im Kern mit der Frage, inwieweit den teilweise sehr alten Kampfformen eine Transformation in den Schulsport gelingen kann (bspw. als Sound-Karate oder Leichtkontaktboxen) und welche Rahmenbedingungen dafür geschaffen werden müssen, um auch den curricularen Vorgaben zu entsprechen. Dabei gliedert sich das Buch in zwei Teile: Der erste Teil beleuchtet in vier Beiträgen übergreifend die Eignung der schlagenden und tretenden Distanzkampfarten für den Schulsport und führt dazu auch Unterrichtsbeispiele sowie kleinere Erhebungen an (bspw. Beitrag von Engel). Argumentiert wird u. a., dass im Gegensatz zu den Kontaktkampfarten (wie Judo oder Ringen), die „kontaktlose Form in der Distanz das Risiko der Verletzungsgefahr zwar minimiert, doch sinken auf diese Weise in gleicher Weise auch die Chancen für ein verantwortliches Handeln. Erst durch die potenzielle Gefahr beim „Kämpfen“ kommt der Übernahme von

Verantwortung eine Bedeutung zu, denn da, wo es nichts zu verantworten gibt, muss auch keine Rücksicht genommen werden“ (S. 27).

Im zweiten Teil widmen sich sechs Beiträge in einem ausgewogenen Verhältnis von Theorie und (Schul-)Praxis speziell den drei Kampfsportarten. Der Beitrag von Meyer und Kuhn diskutiert die Eignung des Karate anhand der sportpädagogischen Perspektiven von Kurz und betrachtet auch den Einsatz zum Zweck der Selbstbehauptung bzw. -verteidigung. Wohingegen Hartmann in seinem Beitrag die Bedeutung des Karate für den Schulsport mit Kriterien von Söll begründet und dabei eine Erziehung zum Sport fokussiert. Im Vergleich dazu steht die Idee einer Erziehung durch Sport; weil „die Arbeit im Unterricht (...) vorrangig immer eine pädagogisch/erzieherische Arbeit ist, dürfen pädagogische Effekte nicht als zufällige „Nebenprodukte“ entstehen, sondern müssen gezielt herausgearbeitet werden“ (S. 157), wie im noch jungen Konzept „Taekwondo als Schulsport“ im Beitrag von Hartnack und Müller. Der einzige Beitrag zum Boxen von Hauser zeigt auf, wie mit den Abwandlungen des Fitness- und Leichtkontaktboxens auch im Schulsport geboxt werden kann und sollte.

Der Band bringt die Diskussion um die Eignung von Distanzkampfarten im Allgemeinen und Karate, Boxen und Taekwondo im Speziellen für den Schulsport in einem ausgewogenen Verhältnis von Theorie und Praxis voran. Nach dem Lesen bleibt der Eindruck, dass es vor allem an der Lehrperson, einer Transformation und der kritischen Betrachtung hängt, um den Schulsport mit den behandelten Kampfarten zu bereichern.

*Thomas Leffler*

[www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)

## Nachrichten und Informationen

**Dr. Thomas Borchert, Fliederweg 4, 15890 Schlaubetal**

### **Fachtage „Inklusive Bildung“ 2013**

Ab Mitte November 2013 soll auf vier Fachtage in Brandenburg zur inklusiven Bildung über praktische Erfahrungen, Konzepte und Rahmenbedingungen diskutiert werden und darüber, wie die Schulen in die Lage versetzt werden können, allen Kindern und Jugendlichen offenzustehen und sie individuell zu fördern. Sie stehen unter dem Motto „Chancen ergreifen – Barrieren abbauen – Herausforderungen meistern“ und richten sich an Schulleitungen und Lehrkräfte, aber auch an Eltern- und Schülervertretungen, an die Schulträger und die interessierte Öffentlichkeit. Veranstaltet werden die Fachtage von den Schulämtern gemeinsam mit dem Bildungsministerium des Landes Brandenburg und unterstützt von Mitgliedern des wissenschaftlichen Beirats „Inklusive Bildung“.

Weitere Informationen zur Veranstaltung und zum Programm finden Sie unter [www.mbjs.brandenburg.de](http://www.mbjs.brandenburg.de) (Stichwort: Inklusive Bildung).

### **Einladung zur Bremer Inklusionsmeisterschaft 2013**

Der Bremer Fußball-Verband, der SV Werder Bremen und die AOK Gesundheitskasse richten in diesem Jahr zum zweiten Mal die Bremer Inklusionsmeisterschaft für gehandicapte Kids aus, an der sowohl reine Handicap-Teams als auch integrative Teams teilnehmen können. Eingeladen sind alle interessierten Teams zu diesem Indoor-Fußballturnier am Samstag, den 30. November 2013 von 10:00 Uhr bis 14:00 Uhr zu Werder-Sports in die Überseestadt, um auf den Kunstrasenplätzen mit Bande den Titel des „Bremer Inklusionsmeisters 2013“ und attraktive Sachpreise auszuspielen.

Weitere Informationen unter [www.schulsport-bremen.de](http://www.schulsport-bremen.de) (Stichwort: Inklusionsmeisterschaft).

### **Pilotprojekt Inklusive Grundschule – Erste Zwischenergebnisse**

Seit dem Schuljahr 2012/13 nehmen 84 brandenburgische Grundschulen und Oberschulen mit Grundschulteil am landesweiten Pilotprojekt „Inklusive Grundschule“ teil. Mit dem Pilotprojekt wird erprobt, wie Kinder mit den sonderpädagogischen Förderschwerpunkten ‚Lernen‘, ‚emotionale und soziale Entwicklung‘ und ‚Sprache‘ zusammen mit anderen Kindern gemeinsam an der Regelschule unterrichtet werden können. Diese Pilotphase wird wissenschaftlich begleitet. Das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM) und die Universität Potsdam haben dazu Erhebungen an den Pilotschulen durchgeführt zu fachlichen, lernrelevanten und sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, zur Unterrichtsqualität, zu

Kompetenzen und Einstellungen der Lehrkräfte sowie zu Fortbildungs- und Beratungsprozessen. Die Universität Potsdam hat insbesondere die pädagogischen Entwicklungen im Blick, das LISUM die Rahmenbedingungen. Im Fokus stehen Aspekte wie: die Analyse der Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler, die Gestaltung des inklusiven Unterrichts in den Kernfächern Deutsch und Mathematik, die Einschätzungen der Lehrkräfte zum inklusiven Unterrichten, die Auswertung des Personaleinsatzes sowie die Evaluation der Beratungs- und Fortbildungsprozesse.

Weitere Informationen erhalten Sie unter [www.mbjs.brandenburg.de](http://www.mbjs.brandenburg.de) (Stichwort: Inklusive Grundschule).

### **Dokumentation: Gemeinsam in Bewegung kommen – Heterogenität als Herausforderung für den Schulsport**

Unter dem Motto „Gemeinsam in Bewegung kommen – Heterogenität als Herausforderung für den Schulsport“ fand am 9. Oktober 2013 mit Unterstützung durch die Unfallkasse NRW und das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen in der Universität Bielefeld (Fakultät für Psychologie und Sportwissenschaft – Abteilung Sportwissenschaft) der 30. Tag des Schulsports statt. Das Programm beinhaltete vielfältige Praxis- und Theorieangebote zum Themenkomplex Inklusion in der Schule und im Sportunterricht. Stichworte waren dabei: Förderbedarfe und Förderschwerpunkte, Klassenstärken, Zwei-Lehrer-Prinzip, Qualifizierung von Lehrkräften, Kooperationen mit den sonderpädagogischen Fachkräften, Differenzierungsformen, Infrastruktur-Akquise, Akzeptanzfragen (Schülerinnen und Schüler, Eltern, Lehrkräfte). Weitere Information zur Veranstaltung und zum Programm finden Sie unter [www.schulsport-nrw.de](http://www.schulsport-nrw.de) (Stichwort: Gemeinsam in Bewegung kommen).

### **Projekt „Bike-Pool“**

Im Auftrag des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg wird das Projekt „Bike Pool“ vom Landesinstitut für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik (LIS) betreut. Radsportliche Aktivitäten in der Schule werden dadurch gefördert. Unterstützt wird diese Aktion durch kooperierende Sponsoren (Fahrradhersteller/Importeure und Radsportfachhändler). Der Radsport, insbesondere der Mountainbikesport wird dadurch auch einer breiteren Schülergruppe zugänglich. Die Maßnahmen des Projekts können z.B. im Rahmen der Kooperation Schule und Verein sowie von Sport-, Projekt- und Radsporttagen genutzt werden. Weitere Informationen unter [www.schulsport-in-bw.de/bike-pool.html](http://www.schulsport-in-bw.de/bike-pool.html)

## Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

### Landesverband Hessen

Fortbildungslehrgang in Kooperation mit dem Hessischen Golfverband

#### Die Sportart Golf und deren Einsatzmöglichkeiten in der Schule sowie die Vorbereitung auf die Platzreife

*Termin:* 02. – 03. Nov. 2013, jeweils 10.00 – 16.00 Uhr. *Ort:* Golfplatz Winerod, Reiskirchen. *Referenten:* Peter Fügener (HGV), Jörg Krebs (DGV). *Thema:* Neben der sehr Praxis bezogenen Auffrischung der Grundlagen des Golfspiels werden verschiedene Möglichkeiten der Sportart Golf für die Erweiterung des Lehrplan gerechten schulsportlichen

Angebots aufgezeigt, so z.B. für den Wahlpflichtbereich, für Arbeitsgemeinschaften oder Projektwochen. Vorstellung des Konzepts „Zusammenarbeit Schule und Verein“ mit seinen vielfältigen Möglichkeiten. Differenzierte Einteilung der Teilnehmer bei der ‚Weiterführung des Golfspiels mit Golflehrern‘, in dem die bestehenden Grundlagen erweitert, verschiedene Spielformen zur Vorbereitung wiederholt und in Vorbereitung auf die Platzreife nach den Vorgaben des Deutschen Golfverbands durchgeführt und geübt werden. Abschließendes Turnier mit allen Teilnehmern. *TeilnehmerInnen:* Sportlehrerinnen und Sportlehrer aller Schulstufen.

**Anmeldung:** Verbindliche Anmeldungen bitte entweder an peter.fuegener@hess

ischer-golfverband.de oder an die DSLV-Geschäftsstelle Im Senser 5, 35463 Fernwald, Tel. (06404) 4626, stuendl.dslv@t-online.de. Ein Anmeldeformular sowie die Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldung finden Sie unter [www.dslv-hessen.de](http://www.dslv-hessen.de).

*Lehrgangsg Gebühr:* 150 Euro/Nacht im Einzelzimmer, 100 Euro ohne Übernachtung. Die Bezahlungsmodalitäten (Empfänger, Konto etc.) werden bei der Anmeldebestätigung bekannt gegeben. Ihre Anmeldung wird nach Überweisung der Lehrgangsg Gebühr verbindlich wirksam. *IQ-Nr.:* 0045335503 (Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV – LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden.

Jan Joeres

### Landesverband Nordrhein-Westfalen

| Nr. | Datum             | Ort                  | Fortbildung   |
|-----|-------------------|----------------------|---|
| 01  | 19.-26.10.2013    | Tuxertal/Österreich  | Sneesportwochen mit Schulklassen  |
| 02  | 19.-26.10.2013    | Stubaital/Österreich | Sneesport mit Schulklassen – Aus- und Fortbildung Ski Alpin, Snowboard, Telemark  |
| 03  | 09./10.11.2013    | Oberwerries          | Herbstfachtagung: Trampolin & mehr - Erlebe das schöne Gefühl des Fliegens – sicher!  |
| 04  | 23.11.2013        | Duisburg-Wedau       | Volleyball in der Schule lehrplangerecht, attraktiv und sicher vermitteln – die Handreichung des Westdeutschen Volleyball-Verbandes für die Primar- und Orientierungsstufe kennen lernen. |
| 05  | 30.11.2013        | Duisburg-Wedau       | Konfliktbewältigungs-Seminar Fels & Wasser: „Standhaft wie ein Fels, nachgebend wie fließendes Wasser“  |
| 06  | 26.12.13-02.01.14 | Stubaital/Österreich | Sneesport mit Schulklassen – Aus- und Fortbildung Ski Alpin, Snowboard, Telemark  |
| 07  | 26.12.13-05.01.14 | Matrei/Osttirol      | Skilehrgang alpin / Skifreizeit   |
| 08  | 01./02.02.14      | Duisburg-Wedau       | Afrikanischer Tanz: „Kannst du so tanzen, wie dein Herz schlägt?“ - Koordination, Kondition und kreative Selbstentfaltung   |
| 09  | 08./09.02.14      | Duisburg-Wedau       | Zumba: „Netter Hüftschwung!“ - Zumba als modernes Fitnessprogramm sinnvoll in den Unterricht integrieren  |
| 10  | 15./16.03.14      | Duisburg-Wedau       | Frühjahrstagung: Ringen & Kämpfen: Möglichkeiten und Grenzen von Judo und Soundkarate für den Sportunterricht   |
| 11  | 05./06.04.14      | Duisburg-Wedau       | „Miteinander üben und gegeneinander spielen – von der Hand zum Racket“ - Spaß am Spiel mit dem Badmintonschläger  |
| 12  | 10./11.05.14      | Duisburg-Wedau       | Parkour/Freerunning – „Barrieren überwinden – das kannst auch du!“  |

| Nr. | Datum             | Ort                       | Fortbildung   |
|-----|-------------------|---------------------------|---|
| 13  | 13.-23.04.14      | Rasen/Südtirol<br>Italien | Ski-Freizeit (Ski-, Telemark- und Snowboardkurs) im Skigebiet Kronplatz u.a.  |
| 14  | 12.04.14-19.04.14 | Matrei/Osttirol           | Skifreizeit / Skikurs / Fortbildung Ski fahren mit Schulklassen   |
| 15  | 14./15.06.14      | Duisburg-Wedau            | Volleyball in der Schule lehrplangerecht, attraktiv und sich vermitteln – die Handreichung des Westdeutschen Volleyball-Verbandes für die Primar- und Orientierungsstufe kennen lernen. |
| 16  | 30./31.08.14      | Duisburg-Wedau            | Basketball ist „cool“ – Aber wann wird ein Zusammenspiel im Schulsportbereich „cool“? Von der Individual-Technik und -Taktik zum gemeinsamen „coolen“ Spiel                             |
| 17  | 13./14.09.14      | Duisburg-Wedau            | „Eine andere Art, sich auszudrücken!“ HipHop – Urban Dance – Ein Tanz, bei dem auch Jungen sich gerne bewegen   |
| 18  | 27./28.09.14      | Duisburg-Wedau            | BallKoRobics in der Schule – Rhythmus, Koordination und Ballbeherrschung „packend“ vermitteln   |
| 19  | 01./02.11.2014    | Oberwerries               | Herbstfachtagung: Thema wird noch bekannt gegeben   |
| 20  | 23.11.2014        | Duisburg-Wedau            | Fußball: „Wer Freude am Spiel hat, den braucht man nicht zu motivieren!“ - Beteiligung der Schüler/innen am gemeinsamen Lernprozess auf Grundlage ihres jeweiligen Leistungsniveaus     |

Möchten Sie zu den vorstehenden Veranstaltungen

- die ausführlichen, aktualisierten Ausschreibungstexte einsehen,
- über die noch freien Teilnehmerplätze informiert werden,
- Hinweise zum Anmeldeverfahren oder
- Informationen zu zusätzlichen Veranstaltungen erhalten,

dann rufen Sie folgende Internet-Adresse auf: [www.dslv-nrw.de](http://www.dslv-nrw.de)

Außerdem werden alle Veranstaltungen in ausführlicher Form zu gegebener Zeit noch einmal in der DSLV Verbands- und Fachzeitschrift „sportunterricht“ veröffentlicht.

### **Volleyball in der Schule lehrplangerecht, attraktiv und sicher vermitteln – die Handreichung des Westdeutschen Volleyball-Verbandes für die Primar- und Orientierungsstufe kennen lernen.**

*Datum:* 23.11.2013. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau.

*Inhalte:*

- Grundlegende Konzeption und Aufbau der Handreichung.
- Schulung der Ballkoordination als elementare Voraussetzung für das Erlernen von Ballspielen.
- Grundlegende Erfahrungen mit dem „Volley“-Spielen von Bällen sammeln und eigene Spielideen entwickeln.
- Über Spiel- und Übungsformen hin zum ersten Klassenturnier unter kindgerechten Bedingungen.
- Fangen nicht mehr erlaubt – Annäherungen an das Zielspiel Volleyball.

*Ablauf*

Im Zusammenhang mit dem praktischen Erproben ausgewählter Spiel- und Übungs-

formen werden einfache Medien, sowie der Umgang mit der zusätzlich verfügbaren CD-ROM „Volleyball im Schulsport“, präsentiert.

Darüber hinaus sollen über die Verbindung von Pädagogischen Perspektiven und Inhaltsbereichen und die Berücksichtigung von Merkmalen des Erziehenden Sportunterrichts Beispiele für eine lehrplangerechte Vermittlung gegeben werden.

In der Fortbildung werden die Teilnehmer/innen darauf vorbereitet, ihren Unterricht mit der Handreichung zu gestalten.

Die Handreichung und die beigelegte CD-Rom werden kostenfrei an alle Teilnehmer/innen ausgehändigt.

*Schulform/Zielgruppe:*

- (Sport-)Lehrerinnen und (Sport-)Lehrer der Primar- und der Orientierungsstufe der Sek. I
- Es wird ausdrücklich begrüßt, wenn sich auch fachfremd unterrichtende Kolleginnen und Kollegen anmelden.
- Jugendtrainer und Übungsleiter, die in den Bereich „Minivolleyball“ einsteigen oder sich vertiefen möchten.

*Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Stefanie Tophoven. *Beginn:* Sa. 10.00 – 17.00 Uhr. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 10 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 22 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 15 €.

Falls während der Pause für 13.00 Uhr ein Mittagessen gewünscht wird, bitten wir dies bei der Anmeldung zu vermerken. Die Teilnahmegebühr erhöht sich dann um 11 €.

**Anmeldungen bis zum 08.11.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, [dslv-nrw@gmx.de](mailto:dslv-nrw@gmx.de).

### **Konfliktbewältigungs-Seminar Fels & Wasser: „Standhaft wie ein Fels, nachgebend wie fließendes Wasser“**

*Maximale Teilnehmerzahl:* 20, *Datum:* 30.11.2013. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Unter dem Motto „Standhaft wie ein Fels, nachgebend wie fließendes Wasser“ sollen

Übungen und Spiele aus dem recht neuen Konzept „Fels & Wasser“ vorgestellt werden. In erster Linie dienen sie der Persönlichkeitsentwicklung und sollen eigene Grenzen erfahrbar machen.

Welche Situationen erfordern ein Wasser ähnliches Nachgeben? Wann kann und sollte jemand für sich selber und seine Belange einstehen und diese standhaft wie ein Fels vertreten?

Ersteres betrifft den verantwortungsbewussten Einklang mit seinen Mitmenschen, letzteres den Einklang mit der eigenen Person.

*Primärziele dieses Programms sind:*

- das Erkennen der individuellen Kräfte sowie Grenzen
- positive Handlungsfähigkeit in Bezug auf die eigenen Kräfte und Grenzen
- der verantwortungsvolle Umgang mit den eigenen und mit fremden Grenzen

Empirische Studien haben gezeigt, dass an den getesteten Schulen nach der Durchführung dieses Konzeptes weitaus weniger Konflikte zu beobachten waren. Die ausgewählten körperlich-sportlichen Übungen sind derart ausgerichtet, dass Schüler/innen einen angemessenen Umgang mit konflikthaften Situationen erlernen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referent:* Herman van den Berg. *Beginn:* 10.00 Uhr. *Ende:* 16.30 Uhr. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 15,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 35,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 25,00 €.

Falls während der Pause für 12.30 Uhr ein Mittagessen gewünscht wird, bitten wir dies bei der Anmeldung zu vermerken. Die Teilnahmegebühr erhöht sich dann um 11,00 €.

**Anmeldungen bis zum 15.11.2013 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax: 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

### Skifreizeit / Skikurs / Fortbildung Ski fahren mit Schulklassen

12.4. – 19.4.2014 (Osterferien). *Max. Teilnehmerzahl:* 40. *Ort:* Matrei/Osttirol (1000m – 2600m) mit Skiregion Osttirol: Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei, bietet als Skischaukel 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden.

Damit wird das bisherige Skigebiet um ein Vielfaches übertroffen und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV- Veranstaltungen in Osttirol.

*Angebote:*

- Fortbildung „Ski fahren mit Schulklassen“; Erwerb oder Auffrischung der Qualifikation zur eigenverantwortlichen Durchführung von Schulsikursen (Begleiter- und Leiterschein). Teilnahmevoraussetzung ist das Beherrschen der Merkmale parallelen Kurvenfahrens bei jeder Schneelage auf mittelschweren Pisten.
- Skikurs oder Skiguide-Betreuung durch DSV qualifizierte Skilehrer/innen (kein Anfängerskikurs) u.a. zu folgenden Themen: „Vom Driften zum Carven“, „Schonendes Ski fahren“, „Fahren, wo es schwierig wird“, „Etwas riskieren: Fahren im Gelände“, „Wie fährt man im Tiefschnee?“, „Eingefahrene Bewegungsmuster kontrollieren: Einzelkorrekturen“, „Fahren mit Shorties“.
- freies Ski fahren „just for fun“

*Leistungen:*

Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus. Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! *Lehrgangsgebühren:* ca. 425 bis 530 € je nach Zimmerkategorie (zuzüglich 20 € für Nichtmitglieder), Kinderermäßigung! *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Zielgruppe:* DSLV Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde

**Anfragen/Anmeldungen:**

Bernhard Merkelbach, Am Kopf 5, 57078 Siegen, Tel.: 0271-5513348  
E-Mail: b.merkelbach@gmx.de

### Ski-Freizeit (Ski-, Telemark- und Snowboardkurs) im Skigebiet Kronplatz u.a.

*Zeit:* 13.- 23. April 2014. *in:* Rasen/Südtirol (Italien), Skigebiet: Kronplatz, Sexten, Innichen, Sellaronda ... (je nach Schneelage). *Thema:* Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens; Einrichtung von leistungsentsprechenden Skigruppen, die von erfahrenen Skilehrern

bzw. Skiguides unterrichtet und geführt werden; Snowboardkurs für Anfänger und Fortgeschrittene. Telemarkkurs für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger. Kinder-Skikurs und Anfänger-Skikurs für Erwachsene nur bei ausreichender Teilnehmerzahl! *Kosten:* 635 € für Mitglieder, erwachsene Nichtmitglieder zuzüglich 30 €, 535 € für Kinder 12-14 Jahre alt, Neu: 1,30 € Gemeindeaufenthaltsabgabe ab 1.1.2014, p.P. p. Tag, ab 14 Jahre 485 € für Kinder 6-11 Jahre alt 270 € für Kinder bis zu einem Alter von 5 Jahren (ohne Skikurs bzw. Betreuung), frei für Kinder von 0 – 2 Jahren (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern in einem Zimmer!). *Leistungen:* 10 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC (Nutzung des Wellnessbereiches und der Erlebnissaunalandschaft (600 m<sup>2</sup>) und des Schwimmbades), Halbpension mit reichhaltigem Frühstücksbuffet im Viersterne „Sporthotel Rasen“; täglich „Skifahrersuppe“ und nachmittags Kaffee und Kuchen; Ski- bzw. Snowboardkurs mit Video-Analyse; Gruppenermäßigung auf den Skipass; die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! (Kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Einzelzimmerzuschlag pro Tag 12 €.) Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. *Teilnehmerzahl:* 40. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften).

**Anfragen:**

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

**Anmeldungen:**

Bitte ein Anmeldeformular unter der E-Mail-Adresse horstgabriel@t-online.de anfordern!

### Schneesportforum-SPORTS Fortbildung Ski alpin

*Termin:* 04.12. – 08.12.2013. *Ort:* Mandarfen/Pitztal (Österreich). Das Schneesportforum-SPORTS wird dieses Jahr zum ersten Mal als „Nikolausmeeting“ vom Mi. 04. bis So. 08. Dezember 2013 im Pitztal (Österreich) stattfinden.

Es gilt als zentrale Fortbildung für SPORTS-Skilehrer. Ebenso ist dies eine geeignete Fortbildungsmaßnahme für Hochschullehrer, Ausbilder im Allgemeinen Hochschulsport, Lehrer an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen. Auch Studierende sind herzlich willkommen.

Das diesjährige, neu konzipierte „Nikolauseminar“ von SPORTS findet zum ersten Mal zu Beginn des Winters statt und wird Interessenten und Experten Einblicke in aktuelle Themen der Entwicklungen im Schneesport bieten. In bewährter Manier wird es um die Auseinandersetzung zu Modellen des Technikkernens und zu neuen Unterrichtsmethoden gehen. Dabei steht das Gestalten und Inszenieren von Skilaufen und Snowboarden im Vordergrund. Auch neuere Entwicklungen von Skitechnik und Skigeräten werden thematisiert.

Untertags wird auf den Skihängen des Pitztaler Gletscherskigebiets experimentiert, abends werden die Erlebnisse und Erfahrungen in Gesprächen und Vorträgen aufgearbeitet.

#### Geplante Themen:

- Freestyle Ski und Snowboard (auf der Piste, Park + Pipe)
- Sportliches, technikorientiertes Skifahren (auf der Piste, im Gelände)
- Ausbildung bei SPORTS (Vermittlungsformen und Methoden)
- Snowboarden (Skifahrer lernen Snowboarden, Snowboarder fahren sportlich)
- Skitests (Rockertechnologie in der Erprobung)
- Alexandertechnik auf Skiern (Freiheit und Leichtigkeit in der Bewegung)
- Freeride – Ski plus (taktische und technische Fähigkeiten, Hilfsmittel u. a.)
- Informelles Lernen, differenzielles Lernen im Schneesport

#### Unterkunft:

Familien-Wellness-Hotel Andreas Hofer, Mandarfen 23, A-6481 St. Leonhard im Pitztal.

Das Hotel liegt direkt am Skigebiet Riffsee und nur wenige Minuten vom Pitztaler Gletscherskigebiet entfernt. Saunalandschaft und Fitnessraum sind vorhanden. Doppelzimmer mit HP 72,- Euro pro Person und Tag.

Einzelzimmer mit HP 92,- Euro pro Person und Tag. *TN-Gebühr:* SPORTS-Mitglieder, DSLV-Mitglieder, dvs-Mitglieder: 160,-

Euro bis 1. Nov., dann 180,- Euro. *Nicht-Mitglieder:* 200,- Euro bis 1. Nov., dann 220,- Euro. *Studierende und Auszubildende:* 60,- bis 1. Nov., dann 80,- Euro. *Einzahlung der Seminargebühr auf das Konto von SPORTS:* Commerzbank Essen BLZ 36080080, Kto. 470073900. *Skipasskosten:* 4-Tagespass: ca. 140,- Euro. *Anreise:* privat; die Bildung von Fahrgemeinschaften wird unterstützt

#### Informationen und Anmeldung:

Geschäftsstelle von SPORTS:

Wallstr 36, 45770 Marl

Tel.: (02365) 202072

E-Mail: sports-ski@gmx.de

Internet: <http://www.sports-ski.eu>

## Deutscher Fitnesslehrerverband

Die dflv- Fortbildungen finden in der **Deutschen Fitness Akademie in Baunatal** statt. Anmeldungen unter Tel. (0561) 8055 oder [info@dflv.de](mailto:info@dflv.de) oder [www.dflv.de](http://www.dflv.de).

### PWC-Testung – Leistungsdiagnostik

Leistungsuntersuchungen auf unterschiedlichen Cardiogeräten

- mit Dokumentation standartisierter Belastungen
- mit Beurteilung der cardiopulmonalen Belastbarkeit
- mit Konsequenzen für die Trainingsplanung und Trainingssteuerung.

Das Seminar erklärt verständlich die Grundsätze der PWC Testung der BAL (Bundesausschuss für Leistungsdiagnostik) und der standartisierten Leistungsuntersuchung nach WHO-Kriterien (Weltgesundheitsorganisation) auf dem Radergometer.

Es beinhaltet ebenso die Umsetzbarkeit der Inhalte auf unterschiedliche Cardiogeräte wie Ruderergometer, Crosstrainer, Laufband oder Stepper.

Die Dokumentations- und Durchführungsmöglichkeiten werden vorgestellt, erarbeitet und in dem Seminar praktisch durchgeführt.

Das Seminar stellt eine ideale Hilfe und professionelle Möglichkeit für den Trainer

in der Ermittlung der Belastungszonen für die Trainingseinheiten des Kunden dar. Gleichzeitig erhält der Trainer ein standardisiertes Verfahren um die Leistungsfähigkeit eines Kunden im Verlauf der Trainingszyklen zu beurteilen und gezielt einwirken zu können.

Nicht nur im Personaltraining besteht die Notwendigkeit, der Bedarf und oft auch der Kundenwunsch eines individualisierten und leistungsangepassten effektiven Trainings, sodass gerade diese Seminarinhalte die Möglichkeiten des Trainers, die Betreuung zu professionalisieren, deutlich erweitern.

*Termin:* 26.10. – 27.10.2013. Achtung zweitägig!! Seminargebühr: 259,00 €.

### Funktionelles Taping

Der Lehrgang legt den Fokus auf praktische Verknüpfung funktioneller anatomischer Zusammenhänge mit dem taping zur Stabilisation von Muskelschwächen.

Der Teilnehmer lernt anhand des kinesiologischen Muskeltests einen Muskel bezüglich seiner Funktion zu testen, um ihn im Falle einer Schwäche oder funktionellen Einschränkung durch das Anlegen eines tapes stabilisieren zu können.

Der Lehrgang vermittelt somit Grundlagen und Wirkweisen von elastischen Baumwolltapes auf der Muskulatur.

Weiterführend werden Gittertapes vorgestellt, die ihre Anwendung hinsichtlich lymphatischer Reflexpunkte, Trigger- oder Akupunkte finden.

Abschließend möchte der Lehrgang den Transfer zum Training herstellen. Die Teilnehmer sollen dahingehend sensibilisiert werden, die zu trainierende Muskulatur zu Beginn zu testen, um im Falle einer Funktionsstörung diese mit einem tape zu stabilisieren. Dies ermöglicht verbesserte Trainingsresultate und eine schnelle Regeneration.

Vorbereitende anatomische Einarbeitung zu Ursprung/Ansatz/Funktion folgender Muskel:

m. tibialis anterior, m. iliopsoas, m. quadriceps femoris, m. sartorius, m. tensor fasciae latae, m. biceps brachii, m. infraspinatus, m. supraspinatus, m. teres major, m. pectoralis major, m. rhomboideus

*Termin:* 02.11.2013. Achtung Aufpreis für Material!! Seminargebühr: 99,00 €.

## 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: 16.11. – 17.11.2013. Achtung zweitägig!! Seminargebühr: 199,00 €.



## ZWEIKAMPFSPORT



DIN A5 quer, 312 Seiten  
ISBN 978-3-7780-2252-8

**Bestell-Nr. 2252** € 23.–

E-Book auf [sportfachbuch.de](http://sportfachbuch.de) € 18.90

Dr. Frank Bächle / Steffen Heckeke

### 999 Spiel- und Übungsformen im Ringen, Raufen und Kämpfen

2., verbesserte Auflage 2011

Fair ringen, raufen und kämpfen – aber wie? In diesem Band wird auf einfache und überzeugende Art dargestellt, wie auf spielerische und gezielte Weise bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in Schule und Verein behutsam Berührungängste abgebaut und zu einem fairem Zweikampfsport angeleitet werden kann.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/2252](http://www.sportfachbuch.de/2252)

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