

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen



7

Juli 2015
64. Jahrgang

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



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



vereinigt mit

KÖRPERERZIEHUNG

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

Schriftleiter: Dr. Norbert Schulz

Redaktionskollegium:

Prof. Dr. H. P. Brandl-Bredenbeck

Prof. Dr. Ulrike Burrmann

Dr. Barbara Haupt

Martin Holzweg (Vertreter des DSLV)

Prof. Dr. Albrecht Hummel

Prof. Dr. Michael Krüger

Heinz Lang

Prof. Dr. Günter Stibbe

Prof. Dr. Annette Worth

Manuskripte für den Hauptteil an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

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

Manuskripte für die „Lehrhilfen“ an:

Heinz Lang

Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein

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

Besprechungen und

Besprechungsexemplare an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

Informationen, Termine an:

Jun.-Prof. Dr. Thomas Borchert, Universität

Leipzig, Sportwissenschaftliche Fakultät,

Professur für Empirische Bildungsforschung

im Sport, Jahnallee 59/T 112, 04109 Leipzig

E-Mail: thomas.borchert@uni-leipzig.de

Erscheinungsweise: Monatlich

(jeweils in der 1. Hälfte des Monats)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 61.20

Sonderpreis für Studierende € 51.00

Sonderpreis für Mitglieder des DSLV € 50.40

Einzelheft € 6.- (jeweils zuzüglich Versandkosten)

Mitglieder des DSLV Nordrhein-

Westfalen, Hessen und Berlin erhalten sport-

unterricht im Rahmen ihrer Mitgliedschaft

kostenfrei.

Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahl-

bar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-

Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlos-

sen, falls nicht ausdrücklich anders vereinbart.

Abbestellungen sind nur zum Jahresende

möglich und müssen 3 Monate vor dem

31. Dezember beim Verlag eintreffen.

Die Post sendet Zeitschriften auch bei Vor-

liegen eines Nachsendeantrags nicht nach!

Deshalb bei Umzug bitte Nachricht an den

Verlag mit alter und neuer Anschrift.

Vertrieb: siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-124

E-Mail: sportunterricht@hofmann-verlag.de

Anzeigen: siehe Verlag

Tel. (0 71 81) 402-124, Fax (0 71 81) 402-111

Druck:

Druckerei Raisch GmbH + Co.KG

Achterstraße 14, 72770 Reutlingen

ISSN 0342-2402

© by Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit

ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion

und des Verlags mit Quellenangabe. Unver-

langte Manuskripte werden nur dann

zurückgesandt, wenn Rückporto beiliegt.

Verlag:

Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG

Postfach 1360, D-73603 Schorndorf

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

E-Mail: info@hofmann-verlag.de

Inhalt

Jg. 64 (2015) 7

Brennpunkt		193
<hr/>		
Beiträge	<i>Verena Freytag</i> „So geht eine Wolke!“ Kinder erfinden Bewegungen zu Werken der bildenden Kunst	194
	<i>Franz J. Schneider</i> Zur Standardisierung schulischer Leistungs- bewertung im Sportbereich Leichtathletik in der Sekundarstufe I	200
	<i>Sofia Brüggemann</i> Olympische Jugendlager	207
	<i>Elke Michalek</i> Zum Auftrag des Schulsports Mein Anspruch an mich selbst	212
<hr/>		
Bericht	<i>Esther Serwe-Pandrick</i> Schulen und Sportvereine als Akteure in der Kinder- und Jugendbildung: Chancen, Herausforderungen und Wege – Dokumentation eines Fachgesprächs am 7. und 8. Mai 2015 in Soest	214
<hr/>		
Buchbesprechung		217
Nachrichten und Informationen		219
Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband		221
<hr/>		
Lehrhilfen	<i>Christian Reinschmidt & Benjamin Holfelder</i> Triathlonnahe Schwimmspiele	1
	<i>Christian Stallmann & Bernd Westermann</i> Vergleichswettkampf Hille – Hüllhorst Ein besonderer schulsportlicher Wettkampf	6
	<i>Ole Drewes & Andrea Haasler</i> Verteidigung im Flag-Football Das Verteidigungsspiel durch Einsatz von Tablet und Beamer effektiver gestalten	11
<hr/>		
Titelbild	<i>Tamara Kutscher</i>	

Beilagenhinweis:

Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegt eine Beilage der Firma Saringgut GmbH & Co KG, A-5602 Wagrain, bei.

Brennpunkt

Rücktritt vom Rücktritt – oder was haben Sepp Blatter, die Griechenlandsfrage und die Bildungspolitik gemein?

Das Format Brennpunkt lädt dazu ein, komplexe Sachverhalte zu vereinfachen und pointiert darzustellen, scheinbar (oder wirklich) unabhängige Bereiche gedanklich zu verknüpfen und damit möglicherweise stärker zu polarisieren als sonst üblich. Lassen Sie mich im Folgenden zunächst die im Titel genannten drei Bereiche knapp skizzieren und anschließend kurz darstellen wie sich die disparaten Bereiche in meiner Wahrnehmung verknüpfen lassen.

Betrachten wir zum Beispiel die FIFA und Sepp Blatter. Die FIFA wird schon seit langem von vielen Kritikern als eine Institution beäugt, die sich jenseits von Regeln bewegt. In dieses Bild passt das aktuelle und undurchschaubare Schauspiel um die Wiederwahl von Sepp Blatter als FIFA-Präsident. Undurchschaubar auch der vier Tage später zur Überraschung der meisten Beobachter erfolgte Rücktritt und wiederum der anschließend auf Betreiben der afrikanischen und asiatischen Fußballverbände ins Spiel gebrachte Rücktritt vom Rücktritt. Auch das Fehlen jeglicher persönlicher Konsequenzen, die sich aus dem Nichteinhalten vorgegebener Regeln ergeben, gehören zum Gebaren dieser bedeutsamsten Institution des Weltfußballs.

Auf einer anderen Ebene ist das aktuelle finanzpolitische Geschehen rund um Griechenland angesiedelt. Seit vielen Monaten wird die Zukunft Griechenlands als Mitglied der Eurozone diskutiert. Fast täglich werden aktuell grundsätzliche Entscheidungen, ob es nun zum Grexit kommt oder nicht, angekündigt, aber auch gleich wieder vertagt. Immer wieder werden Drohszenarien aufgebaut und die griechische Regierung zu innenpolitischen Maßnahmen aufgefordert, die einen spürbaren Spareffekt auf die Staatsausgaben haben. Auch wenn die von Griechenland angebotenen Maßnahmen immer wieder als nicht ausreichend eingestuft wurden, so sind die Zahlungen bisher letztendlich doch auch immer erfolgt. Für den Normalbürger ein kaum noch zu verstehendes Geschehen rund um Drohszenarien, Ultimaten und Weiterwurschteln.

Als bildungspolitisches Beispiel möchte ich die Einführung des G8, die anschließende Diskussion um die Qualität dieser Reform und die die Reform seit ihrer Einführung begleitende kritische Diskussion erwähnen. So ist zu konstatieren, dass in der aktuellen Bildungslandschaft Schulen nun selbst wählen können, ob sie G8 und/oder G9 anbieten. Ein Wirrwarr, dass keinen nachvollziehbaren Überlegungen oder verbindlichen

Regeln zu folgen scheint. Niedersachsen hat sich nun zum Schuljahr 2015/2016 zur flächendeckenden Rückkehr zu G9 entschieden. Über das, was in der nächsten Zeit insgesamt noch zu erwarten ist, kann man nur spekulieren. Schade daran ist, dass man sich nicht vor der Einführung der Reform die Zeit für einen ausführlichen Diskussionsprozess unter Beteiligung der relevanten Akteure genommen hatte. Hätte man dies getan, dann hätte man sich vielleicht das Durcheinander und eine Verunsicherung der zentralen Akteure erspart.

Zugegebenermaßen sind die oben genannten Beispiele allesamt in komplexen Systemen angesiedelt, deren Details von einem Außenstehenden kaum vollständig zu würdigen sind. Gleichwohl erhärtet sich aus meiner Perspektive eine bestimmte Sichtweise: In allen Beispielen geht es um Regeln, Gesetze oder Reformen, bei denen eine wohlüberlegte, ruhig und sachlich begründete Einführung, Umsetzung und Einhaltung eine unabdingbare Voraussetzung gewesen wäre. Leider ist dies aus meiner Sicht in keinem Fall gegeben. Auch Konsequenzen aus nicht sachgerechten Entscheidungen und persönlichem Fehlverhalten werden weder ernsthaft erwogen noch umgesetzt.

Übertragen wir dieses den oben genannten Beispielen zugrundeliegende Verhalten auf einen für uns konkreteren Kontext und stellen wir uns einmal vor, (Sport-)Lehrerinnen und (Sport-)Lehrer würden im schulischen Alltag den Schülerinnen und Schülern andauernd Regeln, Ultimaten oder unüberlegte Veränderungen vorsetzen, nur um diese auch gleich wieder zu verändern und nicht einzuhalten. Wenn dem so wäre, dann würde sich der schulische Alltag sicherlich alsbald als großes Chaos darstellen. Zum Glück arbeiten die meisten Lehrkräfte mit gut durchdachten, gut vorbereiteten und konsequent umgesetzten Konzepten, wodurch es ihnen gelingt, den Schülerinnen und Schülern die Bedeutung von Regeln und zugleich Verantwortungsbewusstsein zu vermitteln. Liebe (Sport-)Lehrerinnen und (Sport-)Lehrer, machen Sie weiter so!

Mit freundlichem Gruß



Prof. Dr. Hans Peter Brandl-Bredenbeck



**Hans Peter
Brandl-Bredenbeck**

„So geht eine Wolke!“

Kinder erfinden Bewegungen zu Werken der bildenden Kunst

Verena Freytag

Wie finden Kinder Bewegungen zu Bildern? Welche Strategien verfolgen sie beim Transformieren bildender Kunst in Tanz? In zahlreichen Unterrichtsmodellen innerhalb der ästhetischen Bildung wird das Transformieren eines ästhetischen Objekts in Bewegung als gängiges Verfahren beschrieben. Trotzdem ist erst wenig darüber bekannt, was eigentlich genau passiert, wenn Kinder ein Bild, ein Gedicht oder Musik in tänzerische Bewegungen übertragen. Auf empirisch fundierte Erkenntnisse kann im Hinblick auf diese Methode bislang nicht zurückgegriffen werden. In dem vorliegenden Artikel werden erste Ergebnisse einer qualitativen Studie „Kinder erfinden Bewegungen zu Bildern“ vorgestellt. Als zentrale Kategorien konnten „sprachliche Übergangsräume“ und „Mimesis“ identifiziert werden.

“A Cloud Moves Like This” – Children Create Movements Inspired by Visual Arts

How do children associate movements with pictures? Which creative strategies do they utilize while transforming visual art into dance? In a manifold of lesson models in aesthetic education transforming one kind of art into another is a common teaching method. Nevertheless we have no profound knowledge about what happens exactly, when children interpret a picture, a poem or music into movement. There is little to no empirical insight on this subject. This article presents the first results of the qualitative study “Children creating movements to visual arts.” ‘Linguistic transitional zones’ and ‘mimesis’ have been identified as two relevant categories.

Einleitung

Obwohl in verschiedenen fachdidaktischen Handreichungen das Transformieren eines ästhetischen Produkts (also z. B. eines Bildes, einer Musik, eines Gedichts) in Bewegung eine häufig genutzte Methode ist und hier zahlreiche Unterrichtsmodelle vorliegen (vgl. z. B. Brandstätter, 1992; Haselbach, 1991; Kirchner, Schiefer Ferrari & Spinner, 2006 u. a.), ist erst wenig darüber bekannt, was eigentlich genau bei Kindern passiert, wenn sie ein Bild, ein Gedicht etc. in Bewegung übersetzen. Gestaltungsprinzipien wie das Transformieren sollen die alltägliche und künstlerische Wahrnehmung schärfen, sich auf eine ungewohnte, intensivierte Art mit einem bestimmten Thema auseinandersetzen und Ideen für eigene gestalterische Produktionen erzeugen (vgl. Cabrera-Rivas & Klinge, 2001; Fritsch, 1999).

Empirisch fundierte Erkenntnisse über Transformationsprozesse und die sich durch sie möglicherweise eröffnenden Lernmöglichkeiten liegen allerdings noch nicht vor. Innerhalb der Musikpädagogik hat aus empirischer Perspektive vor allem Kranefeld Gruppenkompositions-

prozesse im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe analysiert und hier einen Fokus auf Transformationsprozesse gelegt (z. B. Kranefeld, 2008a; 2008b).

Die hier vorgestellte Studie ist Teil eines umfassend angelegten, qualitativ-empirischen Forschungsprojekts zur Erforschung von Transformationsprozessen mittels Bewegung. Folgend werden erste Ergebnisse eines außerschulischen Bewegungsprojekts, das mit Kindern im Alter von 7–10 Jahren durchgeführt wurde, dargestellt. Die Kinder improvisierten zu verschiedenen Werken der bildenden Kunst und erfanden Bewegungsmotive und Körperfiguren. Die Improvisations- und Gestaltungsprozesse wurden per Video aufgezeichnet und anschließend transkribiert. Ergänzend wurden unmittelbar im Anschluss an die Einheit Gruppeninterviews mit den Kindern geführt. Die erhobenen Daten wurden im Hinblick auf sich hier zeigende Verfahren, die Kinder dieser Altersstufe angesichts der Aufgabe, ein ästhetisches Medium in Bewegung zu übertragen, entwickeln, interpretiert. Das in der Pilotstudie gewonnene empirische Material wurde in Anlehnung an das mehrschrittige Kodierverfahren der Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1996) ausgewertet.

Theoretische Grundlagen

Auch wenn Nachahmen und Transformieren als unterschiedliche Prinzipien zur Anregung ästhetischen Verhaltens benannt werden (vgl. Fritsch, 1999), kann davon ausgegangen werden, dass beide Prinzipien mimetische Handlungen beschreiben. Bei dem Transformieren vollzieht sich die mimetische Handlung lediglich auf einer anderen Ebene bzw. durch ein weiteres Material (Sprache, Bewegung, Bild, Ton etc.). Das diesem Beitrag zugrunde liegende Verständnis von Mimesis korrespondiert mit der Darstellung von Gebauer & Wulf (1998). Zum einen meint Mimesis hier Nachahmung im Sinne der Herstellung einer Kopie des Originals und damit eine individuelle Angleichung an die Umwelt und zum anderen eine Umdeutung und Neu-Konstruktion von ‚Wirklichkeit‘. Ähnlich Piagets Begriff der Akkommodation, in der das Kind über Beobachtungen Verhaltensweisen seiner sozialen Umwelt imitiert, geht es auch hier um die Verinnerlichung von Handlungen, Gesten und Bewegungen: „Mimesis ist ein emphatisches Verhalten, ein Sich-Angleichen des Subjekts an die Objektivität (...). Sie ermöglicht dem Menschen, aus sich herauszutreten und die Außenwelt in die Innenwelt hineinzuwollen und umgekehrt“ (Wulf, 1989, S. 116). Mimetisches Verhalten hat hiernach zugleich aneignende wie auch neu-konstruierende Anteile.

Mollenhauer (1996) hat in einer Untersuchung u. a. nach bildnerischen und musikalischen Stilen gefragt, die Kinder und Jugendliche beim Nachzeichnen bzw. -malen von Bildern und beim Nachspielen von Musik entwickeln. Dabei konnten drei Formen des mimetischen Zugangs identifiziert werden: die *Nachahmung des Gesamtgestus*, die *Umgestaltung der Vorlage* und die *eher mimetische Bezugnahme auf Ereignisse der Innenwelt* (ebda., S. 75 f.). In Bezug auf die vorliegende Untersuchung stellt sich die Frage, ob bei der Transformation von bildnerischen Vorlagen in Bewegung analoge mimetische Stile zu identifizieren sind und welche bildungstheoretischen Schlüsse zu ziehen sind. In Anlehnung an Mollenhauer wird gefragt, was im „Inneren“ (ebda., S. 72) der Kinder passiert, wenn sie eine Vorlage umgestalten und woran sie sich bei ihren Transformationsprozessen orientieren? Es geht hier um „einen Kompromiß zwischen den eigenen perceptiven, sensomotorischen, apperzeptiven und darstellerisch-expressiven Möglichkeiten und Grenzen und den Charakteristiken des Vorbildes.“ (ebda.).

Auf das pädagogische Potential nachahmenden Verhaltens im Tanz verweist Klinge (2004), wenn sie betont, dass „eine Entweder-Oder-Lösung, eine *entweder* auf das imitative Nachgestalten *oder* das kreative Um- bzw. Neugestalten ausgerichtete Unterrichtspraxis den Entfaltungsspielraum für die Schülerinnen und Schüler einseitig begrenzt“. Dagegen lägen in der praktischen Aus-

einandersetzung mit den verschiedenen Herstellungsmodi – nachahmen und gestalten – gewinnbringende Möglichkeiten (vgl. Klinge & Schütte, 2013).

Darstellung der Unterrichtssequenz

Ausgangspunkte waren die Bilder „Carnaval d’ Arlequin“ (1924/25) von Jan Miró, ein Bild eines unbekanntenen Künstlers aus meinem Archiv sowie Zeichnungen der am Projekt beteiligten Kinder. „Carnaval d’ Arlequin“ wurde von den Kindern ausgewählt, nachdem ich ihnen mehrere Bilder zur Ansicht vorgelegt hatte. Das Bild des unbekanntenen Künstlers sowie die Kinderzeichnung wurden im Laufe des Projekts als weitere Impulse hinzugegeben. Bezogen auf die Auswahl der Bilder kann davon ausgegangen werden, dass die Kinder von verschiedenen Bildern zwar unterschiedlich stark angesprochen werden, grundsätzlich sich aber jedes Bildmaterial als Ausgangspunkt für Transformationen eignen würde (vgl. hier auch Kranefeld, 2006, S. 166).

„Carnaval d’ Arlequin“ entstand Mitte der 1920er Jahre in Paris, als Miró, von den französischen Surrealisten beeinflusst, neue Ideen in sein Schaffen einfließen ließ.

Die Kinder erhielten zunächst die Aufgabe, das Bild von Miró in Bewegung zu übertragen. Hierbei war es nicht das Ziel, ein längere Bewegungsabfolge zu entwickeln, sondern lediglich Bewegungsmotive zu finden, die die Kinder mit dem Bild oder Bildmotiven in Verbindung bringen. Es wurde im Rahmen des Forschungsprojekts bewusst auf eine methodische Hinführung verzichtet. Weder künstlerische Aspekte wie Bildinhalte, Künstler, Epoche noch tänzerische Elemente wie die Vermittlung bestimmter an das Bild angelehnte Bewegungsmotive oder Raumwege wurden vorab zum Unterrichtsinhalt gemacht. Auch ein gemeinsames Brainstorming zu

Abb. 1: Joan Miró:
„Carnaval d’ Arlequin“
(1924/25).
Öl auf Leinwand.
66 x 93 cm.
In W. Spies (Hrsg.),
Surrealismus
1919–1944. S. 141



den Bildern wurde nicht angeregt. Die Kinder wurden so in gewisser Weise ‚ins kalte Wasser geworfen‘. Dieses Vorgehen schien notwendig, um die Kinder nicht bereits durch vorbereitende Übungen zu beeinflussen. Bevor die Kinder die Aufgabe erhielten, Bewegungen zu dem Bild zu erfinden, wurde lediglich eine allgemeine, aktivierende Bewegungsphase durchgeführt. Außerdem wurde den Kindern zunächst Zeit gegeben, das Bild zu betrachten. Da das Bild sehr vielfältig ist und zahlreiche einzelne Elemente (Motive, Wesen, Figuren, Formen etc.) auf dem Bild zu sehen sind, konnten sich die Kinder auf diese Weise zunächst individuell auf das Bild einlassen. Die meisten Wesen auf dem Bild sind Phantasiefiguren, andere erinnern an bekannte Tiere wie Katze oder Fisch. Einige Figuren (z. B. Säule, Fenster, Teppich, Würfel) wirken statisch, einige (z. B. Rauch, Welle, Nixen) scheinen sich durch den Raum zu bewegen. Nachdem sich die Kinder das Bild anschauen konnten, aber nicht über das Bild gesprochen wurde, erhielten sie die Aufgabe, das Bild in Bewegung umzusetzen. Folgende Phasen waren somit in dem Projekt leitend:

- Allgemeine Aktivierung
- Individuelle Bildbetrachtung
- Auswahl von Bildmotiven bzw. -ausschnitten
- Improvisation und Gestaltung einzelner Bewegungsmotive
- Präsentation gefundener Bewegungsmotive
- Malen/ Zeichnen eigener Bilder
- Erneute Improvisation und Gestaltung einzelner Bewegungsmotive und Präsentation

Vorläufige Ergebnisse

Wie gehen die Kinder vor, wenn sie ein Bild in Bewegung übertragen? Im Folgenden werden vorläufige, im Rahmen der Pilotstudie entwickelte Kategorien dargestellt, die in Anschlussstudien anhand von Vergleichen mit weiteren Fällen weiterentwickelt und -dimensioniert werden sollen. Bei der Auswertung der Daten lag der Schwerpunkt auf den individuellen Zugängen der Kinder zu den Bildvorlagen. Es konnten als vorläufige Kategorien *Sprachliche Zwischenräume* und *Mimetische Stile* identifiziert werden.

Sprachliche Zwischenräume (1)

Bei der Analyse der Fallbeispiele zeigt sich, dass die Kinder in einer Art individuellem Übersetzungsprozess zunächst gegenständliche Begriffe für verschiedene Bildmotive suchen. Die Kinder übersetzen die Bilder in ihre eigene Vorstellungswelt. Ein Motiv auf dem Bild von Miró wird zur „Säule“, ein anderes zu „Rauch/weiße Schlange“. Ein helles Farbfeld auf dem abstrakten Bild eines unbekanntenen Künstlers wird zum „Fel-

sen“ oder „Klecks“. Die Kinder entwickeln eine für sie begründete Vorstellung zu einzelnen Bildmotiven und übertragen abstrakte Motive in eine konkrete (Bewegungs-)Idee. Der Transformationsprozess scheint zunächst auf einer sprachlichen Ebene stattzufinden. Die individuellen Übersetzungen sind für die Kinder offensichtlich wichtig, um eine Grundlage für die körperliche Darstellung der Bildmotive zu haben. Sie machen sich die Bilder so in gewisser Art ‚zu eigen‘ (2). In der anschließenden Gruppendiskussion beschreiben zwei Kinder diesen Vorgang:

Nick (3): Ich bin irgendwie auf den Qualm gekommen. Ich weiß noch nicht mal, ob’s n Qualm war. Ich hab zuerst gedacht, das ist so ne krumme Wurst (*alle Kinder kichern*). Dann hab ich gedacht, das da (*zeigt auf ein Motiv im Bild*) wär’n die Stinkschuhe (*alle Kinder lachen*). Moritz: Das sind aber dann eckige Stinkschuhe!. Nick: Ja, weiß ich so eckige Stinkschuhe. Dann fand ich das einfach irgendwie witzig. Dann wollt ich zuerst stocksteif stehen, ungefähr so wie Moritz. Dann bin ich aber darauf gekommen, dass der Qualm eigentlich so macht (*Nick wackelt hin und her*). Also so schlängel. Und dann habe ich mich so schlängel gemacht.

In ihrer Studie zu Gruppentransformationsprozessen, in denen Studierende ein Bild des Künstlers Emil Schumacher in Musik übertragen haben, zeigt Kranefeld mit „Übergangsraum“ eine analoge Kategorie (2006, S. 167). Die Studentinnen und Studenten suchten in dem Fallbeispiel für das Bild „Rocca“ zunächst sprachliche Analogien, indem sie viele Begriffe für das Bild sammelten und die verschiedenen Begriffe in der Gruppe miteinander verglichen. Dabei konstatiert Kranefeld, dass die Erschaffung eines sprachlichen Übergangsraums durch die Methode des schriftlichen Brainstormings begünstigt wurde.

Mimetische Stile

Die Aufgabe, ein Bild in Bewegung umzusetzen, erfordert eine nachahmende Handlung. Die Kinder sind durch die Aufgabe animiert, sich dem Original anzugleichen. Wie sie dabei vorgehen, steht ihnen frei. Innerhalb der vorliegenden Untersuchung zeigten die Kinder verschiedene mimetische Stile: *Antriebsqualitäten, Linien und Verfremdung*.

Antriebsqualitäten

Bei der Transformation der Miró-Vorlage wählt Moritz, 7 Jahre, eine „Säule“ und die „Katze“. Für die Darstellung der Säule stellt er sich starr hin und spannt seinen Körper an. Für die Darstellung der Katze versucht er sich an die auf dem Bild zu sehende Haltung des Tiers anzupassen und bewegt dazu leicht Hände und Arme.

Moritz: Ich wollte dies eine, dieses, diese Säule fand ich so witzig. Weil die hatte so nen komischen Mund und so n Auge da. Und dann hab ich mich einfach starr hingestellt. (...). Die Katze, ich bin einfach darauf gekommen, die hat ja die Hufe da vorne und spielt mit den Bändchen und deswegen hab ich so mit den Armen da gezappelt.

Moritz hat außerdem ein eigenes Bild gemalt, das er – angeregt durch die vorangegangenen Adaptionen von Bildern – mit Bewegung umsetzen möchte. Auf dem Bild ist eine Wolke zu sehen, ein großes Monster und viele kleine Monster, die von der Wolke springen. Moritz imitiert die Wolke. Er legt sich auf den Boden, zieht Arme und Beine an und bewegt Arme und Beine leicht hin und her. Währenddessen sagt er: „So geht eine Wolke!“.

Die von Moritz entwickelten Bewegungsmotive erinnern an die von dem Tanztheoretiker Rudolf von Laban (1968, 1. Auflage 1948) beschriebenen „Effort Actions“. Laban unterscheidet hier die Faktoren space, time, weight und flow, die jede Bewegung bestimmen. In den deutschen Übersetzungen werden die Faktoren mit Raum, Zeit, Dynamik und Fluss beschrieben (vgl. z. B. Laban, 1998). Mittels dieser Parameter entwarf Laban ein Analyseinstrument für Bewegung, das bis heute in verschiedenen Feldern (z. B. Psychomotorik) zum Einsatz kommt. Die Faktoren ermöglichen in ihren verschiedenen Kombinationen eine Beschreibung verschiedener Bewegungsqualitäten. Laban fasste die Kombinationsmöglichkeiten der Faktoren Raum (zwischen direkt und indirekt), Zeit (zwischen plötzlich und allmählich) und Dynamik (zwischen zart und kräftig) als „Effort Actions“ (Antriebsqualitäten) zusammen. Diese Antriebsqualitäten beschreibt er mit schweben, stoßen, gleiten, wringen, drücken, flattern, tupfen, peitschen (ebda.).

Betrachtet man die von Moritz gefundenen Bewegungsmotive, so lassen sich hier verschiedene Antriebsaktionen Labans wiederfinden. Bei der Darstellung der Katze übernimmt Moritz die Pose, in der sich die Katze auf dem Bild zeigt, und gleichzeitig gibt er ihr eine Bewegung, die sich als zart, plötzlich und flexibel beschreiben lässt. In der Darstellung von Laban würde diese Kombination mit dem Begriff „flattern“ gekennzeichnet. In dem Gruppeninterview beschreibt Moritz seine Katzendarstellung mit dem Verb „zappeln“, was der Qualität von „flattern“ entspricht. Bei der Darstellung der Wolke legt sich Moritz auf den Boden, hebt Arme und Beine und bewegt diese leicht hin und her. Die Bewegungen können mit den Parametern zart, allmählich und flexibel und damit in Labans Terminologie mit „schweben“ beschrieben werden.

Moritz Zugang zu den Bildern erfolgt also offensichtlich über die von ihm angenommene Bewegungsqualität der Vorlagen. Es sind weniger Formen oder Eigen-

schaften, die ihn leiten, sondern die den Gegenständen und Tieren zugeschriebenen Bewegungsweisen.

Linien

Damit unterscheidet sich Moritz Herangehensweise deutlich von dem Zugang Julias (10 Jahre). Sie lässt sich offensichtlich in erster Linie von der linearen Form der Vorlagen leiten. Ohne sich zu bewegen, zeigt sie Figuren, die vor allem in der äußeren Linearität mit den Vor-Bildern korrespondieren. Ohne einen Gesamtgestus zu imitieren oder dem Vorbild zugeschriebene Eigenschaften aufzugreifen, stellt sie ihren Körper eher linear in den Raum. Entsprechend versucht Julia ihr Vorgehen zu verbalisieren:

Julia: Ich hab am Anfang auch die Katze gemacht, wie Lisa. Ja, und die sieht einfach cool aus. Interviewerin: Wie bist du denn auf deine Bewegung gekommen? Julia: Ich hab's mir einfach abgeguckt. Hab nachgemacht, was ich sehe. Ich hab mich so schräg lang gemacht, die Arme nach vorn gestreckt und nach links geguckt.

Interessant ist, dass Julia, als die Kinder eigene Bilder malen wollen, die den anderen als Bewegungsimpuls dienen sollen, Motive wählt, die ebenfalls alle eine deutliche Linearität zeigen. Sie malt nicht gegenständlich wie die anderen Kinder, sondern zeichnet Linien (zum Beispiel einen langen Strich, eine Ecke, ein Quadrat). Offensichtlich zeigt sich hier eine Korrespondenz ihres aktuellen bildnerischen und tänzerischen/darstellerischen Ausdrucks.

Verfremdung

Lisa, 10 Jahre, wählt aus dem Bild von Miró die Katze, die am unteren rechten Bildrand zu erkennen ist, und einen Würfel mit Libelle auf der linken Seite des Bildes. Für ihre Katzendarstellung beugt sie sich mit fast rechtwinklig abgesenktem Oberkörper nach vorne, beugt leicht die Knie, überstreckt den Kopf und hebt die Hände vor ihren Hals. Für ihre Darstellung des Würfels hockt sich Lisa auf den Boden, macht sich sehr klein und zieht die Unterarme vor das Gesicht. Auffällig ist vor allem Lisas Erklärung zu ihrer Darstellungsweise. Ihr gefallen anscheinend vor allem Figuren/Posen, deren Imitation einen gewissen Schwierigkeitsgrad enthält und in ihren Augen nicht der Normalität entspricht. So versucht sie sich wie die Katze auf dem Bild zu strecken und sich wie der Würfel eckig zu machen.

Lisa: Ich habe als erstes diese Katze da nachgemacht, ich fand das einfach lustig (lacht), die Katze hat so den Po rausgestreckt, das wollt' ich dann auch mal nachmachen. Das hab ich dann gemacht, fast genauso wie sie, hab ich probiert. Ja, und als zweites habe ich den Würfel ausge-



Dr. phil. Verena Freytag

ist seit 2014 Professorin für „Ästhetische Bildung und Bewegungserziehung“ an der Universität Kassel. Ihr Forschungsschwerpunkt liegt derzeit in der interpretativen Unterrichtsforschung in der Tanzpädagogik. Bis 2013 war sie am Department Sport und Gesundheit der Universität Paderborn für den Bereich „Gestalten, Tanzen, Darstellen/Gymnastik/Tanz“ verantwortlich.

Universität Kassel
Fachbereich Humanwissenschaften
Institut für Musik
Mönchebergstraße 1
34109 Kassel

freytag@uni-kassel.de

sucht, weil ich mal was machen wollte, was sich ja eigentlich nicht bewegt und was irgendwie komisch ist. (...) Dann hab ich mich einfach zusammengerollt und meine Haare (kurze Pause) auf den Boden fallen lassen und dann hab' ich versucht (lachend) bisschen eckig zu werden. Hat aber nicht geklappt (lacht).

Lisa fühlt sich von Figuren angesprochen, die sie in der Darstellung besonders herausfordern und die sie dazu anregen, ihren Körper zu verfremden. Da Lisa seit einiger Zeit in einer Akrobatikgruppe turnt, liegt die Vermutung nahe, dass die experimentellen Körperformen auch in anderen Kontexten von ihr aufgesucht werden.

Unterrichtspraktische Konsequenzen

Die offene Aufgabenstellung ermöglicht den Kindern zahlreiche Lösungswege (4). Es ist daher nicht verwunderlich, wenn die Kinder unterschiedlichste Wege einschlagen, um das Bild zu transformieren. Julia überträgt eher die Linien der Figuren in ihre körperliche Darstellung. Sie erstellt eine Art „Zeichnung mit dem Körper“. Moritz Transformationen lassen dagegen Parallelen zu den Labanschen Antriebsqualitäten erkennen, die er unbewusst als Interpretationsgrundlage für die Bildmotive wählt. Lisa sucht bei der Darstellung der Bildausschnitte das Sperrige und Verfremdende. Sie wählt nicht den Weg des geringsten Widerstandes, sondern scheint sich gerade von den schwierigen und nicht nahe liegenden Bewegungslösungen angesprochen zu fühlen. Es zeigt sich hier also eine Varianz der verschiedenen Transformationsstrategien, die sich unter Einbeziehung einer höheren Fallzahl vermutlich steigern würde (5).

Was bedeutet dies für tanzpädagogische Kontexte? Zunächst zeigt dies, dass den Kindern grundsätzlich viele Herangehensweisen zur Verfügung stehen. Aus didaktischer Perspektive ließe sich eine Erweiterung der individuellen darstellerisch-expressiven Möglichkeiten vor allem dann anregen, wenn den Kindern Strategien eröffnet werden würden, die sie zu diesem Zeitpunkt noch nicht nutzen. Also wenn beispielsweise einem Kind, das eher einen linearen Zugang wählt, anhand der Labanschen Antriebsqualitäten verschiedene Bewegungsqualitäten nahe gebracht werden würden. Um den Kindern einen differenzierteren Umgang mit dem Ausgangspunkt Bild zu eröffnen, spricht dies für weniger offene Aufgaben, die Impulse wie Antrieb, Raum, Linearität oder Verfremdung integrieren. Hierfür sind Kenntnisse über die verschiedenen mimetischen Stile der Kinder allerdings hilfreich, um der Altersstufe entsprechend angemessene Anregungen geben zu können. Zweitens geben die unterschiedlichen Transformationsstrategien Rückschlüsse

auf die Bildvorlage: Welche individuellen Zugänge eröffnet das Bild, welche bleiben eher unberücksichtigt? Schließlich verweisen die mimetischen Bezugnahmen auf das, was Mollenhauer (1996) tautologisch als „selbstmimetisch“ oder als „Bezugnahme auf Ereignisse der Innenwelt“ (S. 99) beschreibt. Die Umwandlung eines Bildes in Bewegung bezieht sich auf das, was als „ästhetische Empfindung“ (Lehnerer, 1994 zit. nach Mollenhauer ebda.) bereits in den Subjekten selbst liegt, durch die ästhetische Äußerung aber erst eine objektivierte Sichtbarkeit erhält. Die Kinder verfolgen individuelle Transformationsstrategien und setzen sich dabei nicht nur „mit der „Welt“ der Vorlage, sondern zugleich eben auch in besonderem Maße mit sich selbst auseinander“ (ebda., S. 72).

Anmerkungen

- (1) Ich nenne die Kategorie „Sprachliche Zwischenräume“ analog zu der von Kranefeld (2006) beschriebenen Subkategorie „Übergangsraum“.
- (2) Vgl. hier auch Winnicotts Idee von „Übergangsobjekten“ (1985).
- (3) Die Namen der Kinder wurden von mir geändert.
- (4) Zum Zusammenhag von Aufgabenstellungen und Lösungsstrategien in der tänzerischen Improvisation vgl. Bäcker (2010, S. 435 f.).
- (5) Kranefeld (2008, S. 71) konnte bezogen auf Strategien, die Schülerinnen und Schüler der gymnasialen Oberstufe verfolgen, wenn sie ein Bild in Musik übertragen, ebenfalls eine Varianz der alternativen Transformationsstrategien aufzeigen.

Literatur

- Bäcker, M. (2010). Improvisieren – Magie des Augenblicks. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.). *Handbuch Methoden im Sport. Lehren und Lernen in der Schule, im Verein und im Gesundheitssport* (S. 431–443). Balingen: Spitta.
- Brandstätter, U. (1992). Musik – Bild – Bewegung. Ein fächerübergreifendes Unterrichtsmodell. *Musik und Bildung*, 24 (2), 19–25.
- Brandstätter, U. (2008). *Grundfragen der Ästhetik. Bild – Musik – Sprache – Körper*. Köln: Böhlau.
- Cabrera-Rivas, C. & Klinge, A. (2001). Tanzen in der Schule gestalten. *Sportpädagogik*, 25 (5), 2–9.
- Fritsch, U. (1999). Ästhetische Erziehung. In R. Laging & W. Günzel (Hrsg.). *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Band 1* (S. 586–296). Baltmannsweiler: Schneider.
- Gebauer, G. & Wulf, C. (1998). *Spiel, Ritual, Geste. Mimetisches Handeln in der sozialen Welt*. Reinbek: Rowohlt.
- Haselbach, B. (1991). *Tanz und bildende Kunst. Modelle zur Ästhetischen Erziehung*. Stuttgart: Klett.
- Kirchner, C. & Schiefer Ferrari, M. & Spinner, K. H. (Hrsg.). (2006). *Ästhetische Bildung und Identität*. München: Kopaed.
- Klinge, A. (2004). Nachmachen und Tanzen – Tanzen und Nachmachen. *Sportpädagogik*, 28 (5), 4–9.
- Klinge, A. & Schütte, M. (2013). Gestalten und Gestaltung. In M. Krüger & A. Güllich (Hrsg.), *Sport. Das Lehrbuch für das Sportstudium* (S. 597–621). Wiesbaden: Springer.
- Kranefeld, U. (2006). Musizieren nach Werken der bildenden Kunst im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. Prozessrekonstruktion als Basis zu (Weiter-) Entwicklung von Lernarrangements. In N. Knolle (Hrsg.), *Lehr- und Lernforschung in der Musikpädagogik* (S. 159–174). Essen: Die blaue Eule.

- Kranefeld, U. (2008a). „Ja, wie kann denn etwas Gott ähnlich klingen?“ Musik erfinden zu Bildern im Musikunterricht. Eine Fallstudie. In F. Heß & T. Greuel (Hrsg.), *Musik erfinden. Beiträge zur Unterrichtsforschung* (S. 54–75). Aachen: Shaker.
- Kranefeld, U. (2008b). Zwischen explorativem Musizieren und ästhetischer Reflexion, Ergebnisse einer Studie zu Gruppenkompositionsprozessen zu Bildern im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. In A.C. Lehmann & M. Weber (Hrsg.), *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule*. (S.). Essen: Die blaue Eule.
- Laban, R., and Lawrence, F. C. (1947) *Effort* (4th reprint 1967) .London: MacDonald and Evans.
- Laban, R. von (1998). *Der moderne Ausdruckstanz in der Erziehung: – Eine Einführung in die kreative tänzerische Bewegung als Mittel zur Entfaltung der Persönlichkeit*. Unter Mitarbeit von Lisa Ullmann. Aus d. Engl. übertr. von Karin Vial (4. Auflage). Wilhelmshaven: Noetzel.
- Mollenhauer, K. (1996). Grundfragen ästhetischer Bildung. *Theoretische und empirische Befunde zur ästhetischen Erfahrung von Kinder*. Weinheim: Beltz.
- Spies, W. (Hrsg.) (2002). *Surrealismus 1919 – 1944. Dali, Max Ernst, Magritte, Miró, Picasso ...* Düsseldorf: Hatje.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Winnicott, D.W. (1985). *Vom Spiel zur Kreativität* (3. Auflage). Stuttgart: Klett.
- Wulf, C. (1989). Mimesis. In G. Gebauer, D. Kamper & D. Lenzen e.a. (Hrsg.), *Historische Anthropologie. Zum Problem der Humanwissenschaften heute oder Versuche einer Neubegründung* (S. 83–125). Reinbek: Rowohlt.



Andrzej Majewski /
Jolanta Majewska

Kinder stärken

**Ein Leitfaden durch
die psychomotorische
Entwicklungsförderung**

Dieser Leitfaden gibt einen Überblick, erläutert und systematisiert Entwicklung, Schlüsselbegriffe und psychomotorische Konzepte der letzten 60 Jahre. Zu diesen psychomotorischen Konzepten werden Übungen und Übungsreihen in Text und Bild genau geschildert und analysiert. **Der Leser kann alle vorgestellten psychomotorischen Übungsreihen problemlos in die Praxis übernehmen.** Es werden auch die neuesten neurophysiologischen Grundlagen des Lernens erläutert und die Rolle der Bewegung im Lernprozess erklärt. Daraus werden neue Methoden der psychomotorischen Arbeit (Psychomotorik IPE des Empowerments) entwickelt, begründet und mit zahlreichen praktischen Beispielen illustriert und mit fertigen Stundenbildern anschaulich gemacht.

2012. 17 x 24 cm, 200 S., ISBN978-3-7780-7030-7
Bestell-Nr. 7030 € 24.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 19.90



Tel. (071 81) 402-0 • Fax 402-111
www.hofmann-verlag.de
bestellung@hofmann-verlag.de



FileMaker Schulsportfeste

Die Einfach-Organisieren-Software



Jetzt bei FileMaker **Schulsportfeste** anmelden:

Über 3.000 Schulen in ganz Deutschland setzen bei der Vorbereitung, Durchführung und Organisation der schulischen Sportveranstaltungen auf die Einfach-Organisieren-Software **Schulsportfeste** von Apple-Tochter FileMaker.



www.schulsportfeste.de

Zur Standardisierung schulischer Leistungsbewertung im Sportbereich Leichtathletik in der Sekundarstufe I

Franz J. Schneider

In den (neuen) Kernlehrplänen für das Unterrichtsfach Sport wurden sog. Bildungsstandards als Konsequenz aus der mit dem Paradigmenwechsel von der Input- zur Output-Orientierung einhergehenden bildungspolitischen Diskussion entwickelt. Sowohl in den meisten neuen als auch älteren Lehrplänen bzw. ministeriellen Handreichungen zur Leistungsmessung und -bewertung fehlen jedoch nach wie vor konkrete Empfehlungen zur Leistungsbewertung in Form von schüleradäquaten/-orientierten Bewertungstabellen in den sog. (schulrelevanten) cgs-Sportarten (z. B. Leichtathletik, Schwimmen).

Zum Zwecke einer (Quasi-)Standardisierung wurden die (teils wenigen) vorliegenden curricularen Vorgaben exemplarisch für die 6. Jahrgangsstufe deskriptiv-statistisch analysiert. Auf der Basis dieser Ergebnisse werden vorläufige curricular-kriteriale Normwerte für die grundlegenden leichtathletischen Disziplinen (u. a. 50-m-Sprint, Weit- und Hochsprung, Ballweitwurf) für Jungen und Mädchen zur Verwendung in der Unterrichtspraxis präsentiert und zur Diskussion gestellt.

Standardizing the Assessment of Track and Field Performance at the Lower High School Level

Educational standards of (new) physical education curricula were developed as a consequence of the paradigmatic shift from an input to an output orientation concomitant with political discussions on education. However in most of the new as well as older curricula, administrative guidelines for measuring and evaluating performances are still lacking concrete recommendations for accessing performance in the form of evaluation tables adequate and oriented toward students in the so-called cgs sports (e.g., track and field, swimming).

In order to more or less standardize the (partially few) existing curricular facts, the author exemplarily analyzed them for sixth graders in a descriptive-statistical way. For discussion purposes, based on these results the author presents preliminary standard values as criteria for school curricula for the basic track and field disciplines (e.g., 50 m sprint, long jump high jump, distance throw) for boys and girls.

Grundlegendes Ziel dieses Beitrags ist es, die qualitativen und quantitativen Vorgaben in den Lehrplänen zur Leistungsbewertung in der Leichtathletik im Schulsport Deutschlands am Gymnasium aufzuzeigen. Es wird untersucht, in welchen Lehrplänen Vorgaben für die Leistungsbewertung existieren und wie diese gestaltet sind. Ein besonderes Augenmerk wird dabei auf die quantitativen Vorgaben in Form von Leistungstabellen gelegt. Auf der Basis der Ergebnisse werden Vorschläge zur Verbesserung der derzeitigen Praxis der Leistungsmessung und -bewertung im Sinne einer Standardisierung der Notengebung im Sportunterricht unterbreitet. Dies ist insofern erforderlich, als vermutet werden darf, dass die Leistungsbewertung auch in dem Sportbereich Leichtathletik in den verschiedenen Bundesländern Deutschlands sehr unterschiedlich erfolgt (s. Schneider, 2014a u. 2014b).

Eine Leistungsbeurteilung mit bundesweit einheitlichen Normwerten birgt den Vorteil der überregionalen Vergleichbarkeit der (Sport-)Note. Dabei ist allerdings aus pädagogischer Perspektive zu beachten, dass regional-, schul- und klassenspezifische Bedingungen angemessene Berücksichtigung finden. In der wissenschaftlichen Praxis wird eine Normierung durch eine Fallstudie mit einer hohen Anzahl von Probanden vorgenommen. In diesem Beitrag wird der Ansatz einer curricular-basierten Norm vorgestellt, die durch Bildung eines Mittelwertes aus den von den Bundesländern gestellten Leistungsvorgaben entwickelt wird. Die präsentierten Normwerte, an denen die Notengebung im Sportbereich Leichtathletik fortan orientiert werden kann, sind als vorläufig zu verstehen. Das Thema Leistungsmessung und Leistungsbewertung nimmt einen hohen gesellschaftlichen Stellen-

wert ein, da die Schule eine Qualifizierungs- und Berechtigungsfunktion hat und Noten in diesem Zusammenhang aussagekräftige Nachweise für die Leistungen der Schüler darstellen sollen (u. a. Sacher, 1994; Jürgens, 2005; Ingenkamp & Lissmann, 2008). Noten haben in diesem Sinne eine sehr konkrete Berichtsfunktion, die im Fach Sport gestört zu sein scheint, was laut Söll (2008, S. 168) darauf zurückzuführen ist, dass „Sport“ je nach Bundesland, Lehrer und Schule unterschiedlich aufgefasst wird und die guten Noten häufig zu leichtfertig vergeben werden (sog. weiche Notenvergabe).

Besonderheiten bei der Notengebung in der Leichtathletik

Die Beliebtheit der Sportart offenbart sich u. a. in der Durchführungshäufigkeit im Sportunterricht. Laut DSB-SPRINT-Studie ist die Leichtathletik im oberen Drittel der ausgeübten Sportarten einzuordnen. Hierbei lag die Leichtathletik unmittelbar hinter den kleinen Sportspielen, Volleyball und Basketball (Deutscher Sportbund, 2006, S. 122 f.).

Die Leichtathletik unterscheidet sich von den meisten anderen Sportarten im Bereich der Notengebung in einem wichtigen Punkt: Eine objektive Notenvergabe ist weitgehend möglich, da die Leichtathletik zu den so genannten cgs-Sportarten zählt. Wie z. B. auch im Schwimmen können hier Leistungen direkt mit Stoppuhr und Maßband ermittelt und sodann in Noten transformiert werden. Zu einem erziehenden und mehrperspektivischen Sportunterricht gehören auch die pädagogischen Perspektiven „Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ sowie „Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen“. Diesen nicht zu vernachlässigenden Perspektiven widmet sich der vorliegende Beitrag. Natürlich sollten in guter Praxis eine Reflexion von Notentabellen mit den Schülern stattfinden und daraus resultierende Noten mit pädagogischem Augenmaß gehandhabt werden.

Zur Leistungsbewertung wird prinzipiell ein Mehrkampf durchgeführt, dies bestätigt die Auswertung der Lehrpläne der Bundesländer (s. a. Söll, 2008, S. 174). Leistungsbewertung findet demnach entweder in Form eines Pflichtwettkampfes statt, sodass die Schüler je nach Altersstufe in verschiedenen vorgeschriebenen Disziplinen geprüft werden. Meist ist dies je eine Disziplin aus den Bereichen Sprung, Wurf, Kurz- und Langstrecke (s. a. Deutsches Sportabzeichen). Eine andere Variante ergibt sich dadurch, dass der Sportlehrer die Schüler selbst entscheiden lässt, in welchen Disziplinen sie sich prüfen lassen wollen. So können deren individuelle Voraussetzungen und Fähigkeiten Berücksichtigung finden.

Techniknoten werden in der Leichtathletik leider nur selten erteilt. Dies liegt laut Söll (2008, S. 175) vor allem daran, dass in der Leichtathletik „meist das richtig ist, was zweckmäßig ist“ und dieses lässt sich in der Regel am Erfolg ablesen. Interessant ist, dass es auch in der Vergangenheit immer wieder Diskussionen über die Bewertung der erbrachten Leistung gab (Kern, 2010, S. 76 ff.). So wurde beispielsweise die technische Ausführung der jeweiligen Disziplin mit bewertet, ebenso wurde mit verschiedenen Wertungssystemen experimentiert. Auch eine relative Bewertung, die sich auf die Körpergröße bezieht, wurde und wird immer noch diskutiert.

Methodisches Vorgehen

Im Verlaufe der Lehrplananalyse wurden die curricularen Vorgaben für das Gymnasium der Länder der Bundesrepublik Deutschland im Hinblick auf Empfehlungen zur Leistungsbewertung in der Leichtathletik untersucht. In einzelnen Fällen stellen die Bundesländer zudem allgemeine Informationen zur Verfügung, die der Leistungsbeurteilung dienen, in diesem Beitrag aber nicht berücksichtigt werden.

In einem nächsten Schritt wurden die Lehrpläne und Broschüren zur Leistungsbewertung hinsichtlich der Vorgaben zur Leistungsbeurteilung ausgewertet und unterteilt in quantitative und qualitative Vorgaben. Unter den quantitativen Vorgaben sind solche zu verstehen, die in den sportmotorischen Leistungen eine Punktzahl oder eine Note in Form von Tabellen zuordnen. Die qualitativen Vorgaben, die hier nicht vorgestellt werden, geben Hilfe zur Bewertung der Bewegungsausführung und somit zur Technikbewertung. Die quantitativen und qualitativen Vorgaben wurden in Tabellen übersichtlich dargestellt und jeweils miteinander verglichen. So war es auch von Bedeutung herauszufinden, welche Leistungen in die Punkte- und Notentabellen Einzug fanden. Es ist keineswegs so, dass die



Franz J. Schneider

Gymnasiallehrer am
Franken-Gymnasium
Zülpich, apl. Professor am
Institut für Sport und
Sportwissenschaft des
Karlsruher Instituts für
Technologie (KIT).

apl. Prof. Dr. Dr.
Franz J. Schneider,
Marienhof,
53501 Grafschaft

franzjschneider@t-online.de



Bundesländer in den gleichen Altersstufen die gleichen Leistungen bewerten.

Die Ergebnisse der Lehrplananalyse inklusive der deskriptiv-statistischen Analyse (Mittelwert, Minimal- und Maximalwert sowie die Differenz dieser beiden Werte) werden tabellarisch und graphisch für die Bereiche Sprint, Sprung, Wurf und Langstrecke repräsentativ dargestellt. Die errechneten Mittelwerte sind auch in den Diagrammen wiederzufinden und werden schließlich für den unterbreiteten Normierungsvorschlag verwendet.

Der Normierungsvorschlag geht, wie gesagt, aus den von den Bundesländern aufgestellten Wertungsvorgaben hervor, um auf diese Weise vorläufige einheitliche Standards für die Notengebung zu gewinnen. Hierzu

wurde aus den Werten der jeweiligen Disziplinen pro Notenstufe ein Mittelwert errechnet, und zwar folgendermaßen: Man nehme z. B. für den 50-m-Sprint der Mädchen die Werte der Notenstufe 1: 8,4+8,2+8,5+7,9 (s. Tab. 2), addiere sie und dividiere sie durch vier. Das Ergebnis (8,25) findet sich in der Tab. 10: 8,3 (aufgerundet).

Diese Form der Normierung weist zwar statistische Mängel auf, da für eine Normierung eine standardisierte Studie mit einer repräsentativen Anzahl an Probanden durchgeführt werden müsste, um dann auf dieser Basis einen Normierungsvorschlag zu begründen, doch eignet sich diese Vorgehensweise als Zwischenschritt.

In dem vorliegenden Beitrag muss aus kapazitiven Gründen eine Fokussierung auf eine Jahrgangsstufe erfolgen. Die Wahl fiel auf die 6. Klasse, weil die Beherrschung des Themenfelds „Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik“ als Basis für eine weitreichende Ausbildung motorischer Fähigkeiten betrachtet werden kann und spätestens hier die Weichen für eine leistungsgerechte Bewertung gestellt werden sollten, da zum einen die Schule eine Qualifizierungs- und Berechtigungsfunktion hat und Noten in diesem Zusammenhang aussagekräftige Nachweise für die Leistungen der Schüler darstellen sollen und zum anderen, weil Schüler mit zunehmendem Alter – zu Recht – eine transparente, vergleichbare und faire Notengebung einfordern.

Curriculare Vorgaben der Länder

Quantitative Anforderungen

Im Folgenden wird für die Sekundarstufe I (hier: 6. Jgst.) tabellarisch demonstriert, für welche leichtathletischen Disziplinen quantitative Anforderungen in den jeweiligen Bundesländern im Schulsport gestellt werden.

In der Sekundarstufe I konnten in sieben Bundesländern Notentabellen für die Bewertung leichtathletischer Disziplinen gefunden werden, wobei Probleme bei der Vergleichbarkeit dieser Werte auftraten (s. Tab. 1). So gibt es in Mecklenburg-Vorpommern nur eine Punktebewertung (0–100 Punkte), die in einem Mehrkampf verrechnet wird. In Rheinland-Pfalz existieren Notentabellen für die Bewertung der Leistung von 10- bis 18-jährigen Schülern. Dies ist zwar eine sinnvolle Unterteilung nach dem Alter, da das Alter von Schülern einer Klassenstufe nicht immer identisch ist, allerdings ist aus eben diesem Grund auch keine Vergleichbarkeit mit anderen Bundesländern möglich, da diese die Notentabellen nach Klassenstufen einteilen.

In Brandenburg beginnen die quantitativen Notentabellen in der Leichtathletik erst ab Klasse 7. Letztlich

Tab. 1: Inhaltliche Anforderungen im Sportbereich Leichtathletik einzelner Bundesländer für Mädchen und Jungen, 6. Jahrgangsstufe (Sekundarstufe I)

Bundesland \ Jahrgangsstufe	Mädchen (6. Jgst.)	Jungen (6. Jgst.)
Bayern	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (80 g) 12-min-Lauf Dauerlauf	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (200 g) 12-min-Lauf Dauerlauf
Mecklenburg-Vorpommern	Punktetabellen vorhanden ► Umrechnung (1–100 Punkte)	Punktetabellen vorhanden ► Umrechnung (1–100 Punkte)
Rheinland-Pfalz	Notentabelle (10- bis 18-Jährige); Cooper-Tabellen für 11- bis 16-Jährige	Notentabelle (10- bis 18-Jährige); Cooper-Tabellen für 11- bis 16-Jährige
Sachsen	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (200 g) Wurfstab 800-m-Lauf 1000-m-Lauf 12-min-Lauf	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (200 g) Wurfstab 800-m-Lauf 1000-m-Lauf 12-min-Lauf
Sachsen-Anhalt	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (150 g) Ballweitwurf (200 g) Medizinballwurf (2 kg) Dreierhop Standsprung 1000-m-Lauf 15-min-Lauf	50-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (150 g) Ballweitwurf (200 g) Medizinballwurf (2 kg) Dreierhop Standsprung 1000-m-Lauf 15-min-Lauf
Thüringen	50-m-Sprint 60-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (80 g) Ballweitwurf (200 g) 800-m-Lauf 1000-m-Lauf 2000-m-Lauf Zeitlauf 12-min-Lauf	50-m-Sprint 60-m-Sprint Weitsprung Hochsprung Ballweitwurf (80 g) Ballweitwurf (200 g) 800-m-Lauf 1000-m-Lauf 2000-m-Lauf Zeitlauf 12-min-Lauf

konnten somit für die 6. Jahrgangsstufe lediglich die Werte von vier Bundesländern (Bayern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen) miteinander verglichen werden.

Auswertung der quantitativen Vorgaben

50-m-Sprint (Mädchen)

Wie in den Tabellen 2 und 3 zu sehen ist, beträgt die maximale Differenz zwischen den Vorgaben der Bundesländer bezüglich der zu laufenden Zeit bei allen Notenstufen mindestens eine halbe Sekunde. Am größten ist die Differenz zwischen der Minimal- und der Maximalanforderung im Bereich der Note 5: Der Unterschied beträgt hier gar 1,5 Sekunden.

Ferner ist es interessant, sich den Kurvenverlauf der Werte Sachsen-Anhalts anzuschauen (siehe Abb. 1). Während Sachsen-Anhalt im Bereich der Note 5 als extremer Ausreißer in Richtung der langsameren Zeit betrachtet werden kann, sind die Anforderungen im Bereich der besseren Noten am höchsten. Die Werte Thüringens, Sachsens und Bayerns hingegen liegen über den gesamten Verlauf recht nah beieinander.

Tab. 2: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den 50-m-Sprint der Mädchen [sec], 6. Klasse

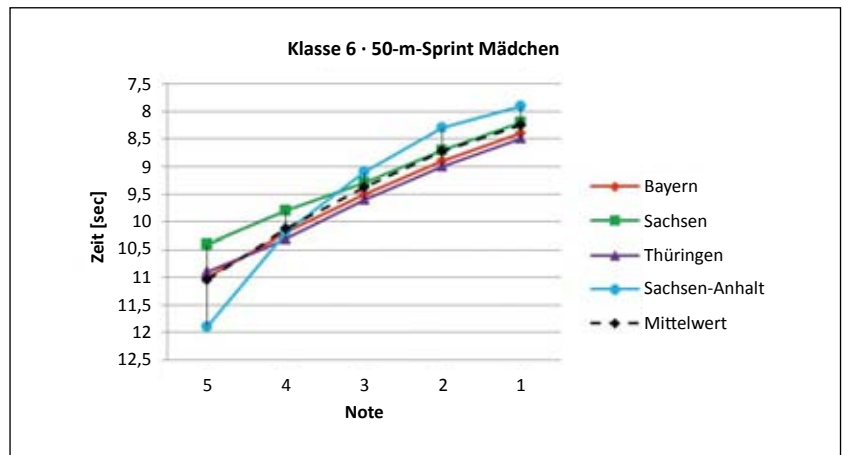
Note	Bayern	Sachsen	Thüringen	Sachsen-Anhalt
1	8,4	8,2	8,5	7,9
2	8,9	8,7	9,0	8,3
3	9,5	9,3	9,6	9,1
4	10,2	9,8	10,3	10,2
5	11,0	10,4	10,9	11,9

Tab. 3: Deskriptiv-statistische Kennzahlen (Mittel-, Minimal- und Maximalwert sowie Differenz zwischen Minimal- und Maximalwert) für den 50-m-Sprint der Mädchen [sec], 6. Klasse

Note	Mittelwert	Min	Max	Differenz
1	8,25	7,9	8,5	0,6
2	8,73	8,3	9,0	0,7
3	9,38	9,1	9,6	0,5
4	10,13	9,8	10,3	0,5
5	11,05	10,4	11,9	1,5

Weitsprung (Mädchen)

Im Bereich Sprung konnten große Unterschiede zwischen den Bewertungsvorgaben der Länder Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt ermittelt werden (s. Tab. 4 u. 5, Abb. 2).



Tab. 4: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den Weitsprung der Mädchen [m], 6. Klasse

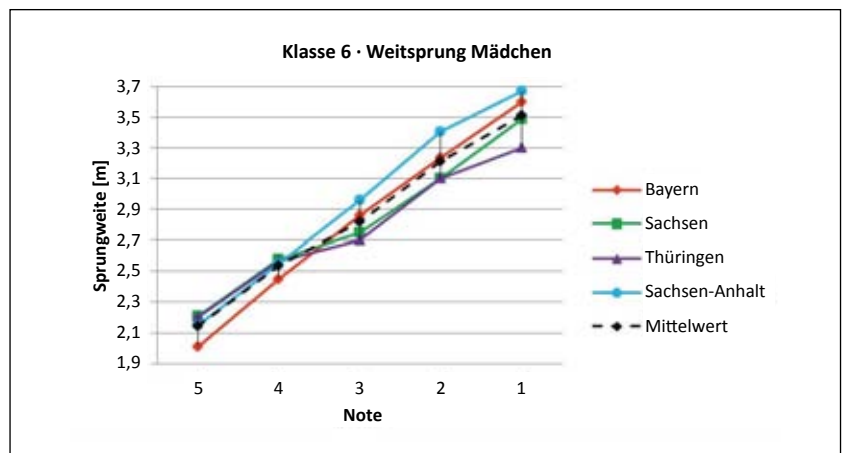
Note	Bayern	Sachsen	Thüringen	Sachsen-Anhalt
1	3,60	3,49	3,30	3,67
2	3,24	3,10	3,10	3,41
3	2,86	2,75	2,70	2,96
4	2,45	2,58	2,57	2,55
5	2,01	2,21	2,20	2,15

Abb. 1: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den 50-m-Sprint der Mädchen [sec] sowie daraus resultierender Mittelwert, 6. Klasse

Tab. 5: Deskriptiv-statistische Kennzahlen (Mittel-, Minimal- und Maximalwert sowie Differenz zwischen Minimal- und Maximalwert) für den Weitsprung der Mädchen [m], 6. Klasse

Note	Mittelwert	Min	Max	Differenz
1	3,52	3,30	3,67	0,37
2	3,21	3,10	3,41	0,31
3	2,82	2,70	2,96	0,26
4	2,54	2,45	2,58	0,13
5	2,14	2,01	2,21	0,20

Abb. 2: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den Weitsprung der Mädchen [m] sowie daraus resultierender Mittelwert, 6. Klasse



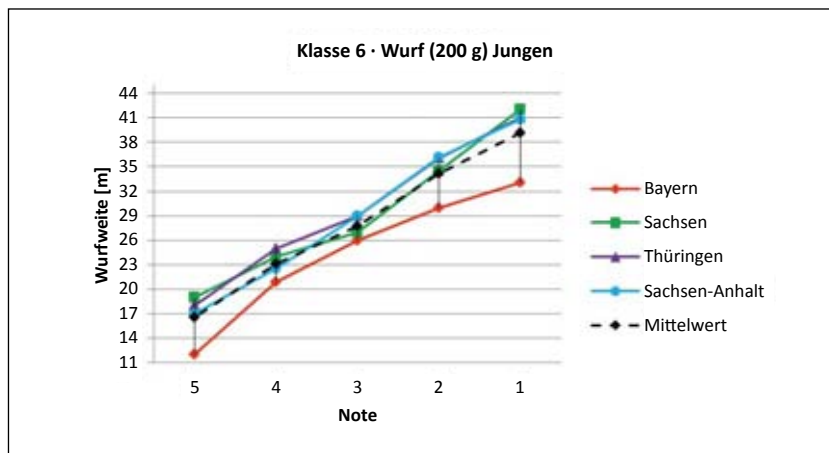


Die geforderten Weiten gehen insbesondere bei der Note 1 und 2 auseinander, bei Note 1 beträgt die Differenz zwischen dem Minimalwert (Thüringen: 3,30 m) und dem Maximalwert (Sachsen-Anhalt: 3,67 m) sogar 0,37 m. Für Schülerinnen der 6. Klasse ist dies ein beachtlicher Unterschied. In Thüringen würde man für die gleiche Weite, die man in Sachsen-Anhalt für die Note 2 springen muss, eine 1 erhalten und damit noch über der geforderten Weite liegen. Interessant ist ferner, dass die Werte eher im Bereich der guten Noten streuen, im Bereich der schlechteren Noten liefert nur Bayern Ausreißerwerte.

Ballweitwurf (Jungen)

Aus den Wurfdisziplinen wurde der Ballweitwurf mit 200-g-Bällen als Beispiel für die Klassenstufe 6 ausgewählt. Für andere Wurfdisziplinen gibt es nur selten Vorgaben in den Lehrplänen bezüglich der Bewertung von Leistungen.

Abb. 3: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den Ballweitwurf der Jungen (200 g) [m] sowie daraus resultierender Mittelwert, 6. Klasse



Beim Ballweitwurf sind besondere Unterschiede vor allem im oberen Notenbereich festzustellen, bei der Note 1 beträgt der Unterschied 9,00 m (Bayern: 33 m, Sachsen: 42 m) (s. Tab. 6 u. 7, Abb. 3). Diese hohe Differenz zieht sich fast durch das gesamte Notenspektrum: Auch bei der Note 5 liegt eine Differenz von 7,00 m vor, bei der Note 2 beträgt diese immerhin noch 6,30 m.

Tab. 6: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen, Thüringen und Sachsen-Anhalt für den Ballweitwurf der Jungen (200 g) [m], 6. Klasse

Note	Bayern	Sachsen	Thüringen	Sachsen-Anhalt
1	33,0	42,0	41,0	40,8
2	29,9	34,5	36,0	36,2
3	26,0	27,0	29,0	28,9
4	20,9	24,0	25,0	22,5
5	12,0	19,0	18,0	17,0

Tab. 7: Deskriptiv-statistische Kennzahlen (Mittel-, Minimal- und Maximalwert sowie Differenz zwischen Minimal- und Maximalwert) für den Ballweitwurf der Jungen (200 g) [m], 6. Klasse

Note	Mittelwert	Min	Max	Differenz
1	39,20	33,0	42,0	9,0
2	34,15	29,9	36,2	6,3
3	27,73	26,0	29,0	3,0
4	23,10	20,9	25,0	4,1
5	16,50	12,0	19,0	7,0

12-min-Lauf (Jungen)

Als Langstrecke oder Ausdauerleistung wurde für die 6. Klasse beispielhaft der 12-min-Lauf ausgewählt.

Bei den Jungen sind recht große Differenzen hinsichtlich der Bewertung der Laufstrecke im 12-min-Lauf zu konstatieren (s. Tab. 8 u. 9, Abb. 4): Die Schüler Bayerns müssen demnach z. B. 380 m weniger laufen - fast eine Sportplatzrunde, um dieselbe Note (hier „mangelhaft“) zu erzielen.

Tab. 8: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen und Thüringen für den 12-min-Lauf der Jungen [m], 6. Klasse

Note	Bayern	Sachsen	Thüringen
1	2500	2700	2720
2	2300	2350	2540
3	2050	2000	2180
4	1750	1890	2020
5	1350	1700	1730

Tab. 9: Deskriptiv-statistische Kennzahlen (Mittel-, Minimal- und Maximalwert sowie Differenz zwischen Minimal- und Maximalwert) für den 12-min-Lauf der Jungen [m], 6. Klasse

Note	Mittelwert	Min	Max	Differenz
1	2640	2500	2720	220
2	2397	2300	2540	240
3	2077	2000	2180	180
4	1887	1750	2020	270
5	1593	1350	1730	380

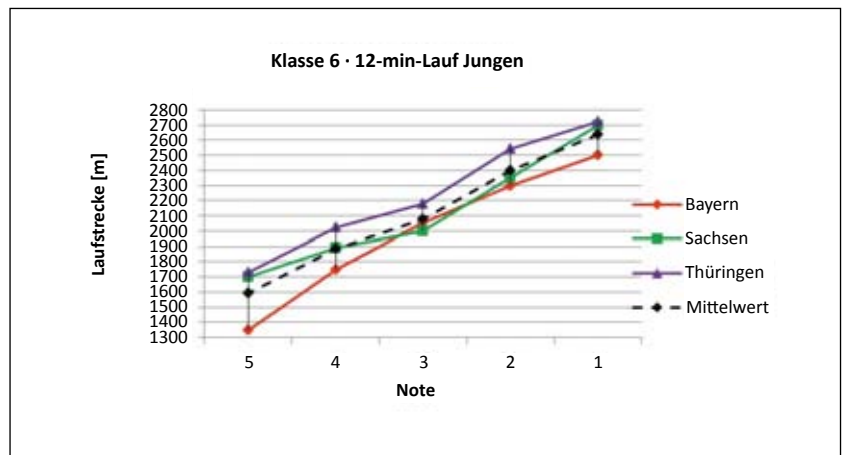
Normierungsvorschläge

Die Analyse der Daten zeigt deutliche Differenzen zwischen den einzelnen Bundesländern Deutschlands in den curricularen Normvorgaben für den Sportbereich Leichtathletik. Dieser Befund macht eine Standardisierung resp. vorläufige Normierung (dringend) erforderlich, und zwar einerseits im Sinne der Qualifizierungs- und Berechtigungsfunktion von schulischen Noten und andererseits, um eine (weitgehend) transparente, vergleichbare und faire Notengebung aus professioneller Perspektive auf den Schüler zu gewährleisten.

Im Folgenden werden die curricular-basierten Normwerttabellen für die schulische Leichtathletik vorgestellt. Wie auch in der Analyse wird exemplarisch die Jahrgangsstufe 6 behandelt. Die vorgeschlagenen Werte entsprechen den Mittelwerten, die aus den gegebenen Vorgaben der Bundesländer ermittelt wurden (s. o.). Die Normierungsvorschläge sind somit ein erster Schritt in Richtung allgemein gültiger Leistungstabellen für die schulische Leichtathletik. Aus den Bereichen Sprint, Sprung, Wurf und Langstrecke wurden die Disziplinen 50-m-Sprint, Weit-, Hochsprung, Ballweitwurf mit dem 200-g-Ball und 12-min-Lauf in den beiden folgenden Normwerttabellen berücksichtigt (s. Tab. 10 und 11). Gemäß Analyse der Lehrpläne sind dies die am häufigsten unterrichteten Disziplinen. Es wäre außerdem sinnvoll, auch für weitere Disziplinen wie z. B. den 30- und 75-m-Sprint oder den Ballweitwurf (80-g-Ball) (vorläufige) Normwerte zu entwickeln.

Tab. 10: Normierungsvorschlag für die Disziplinen 50-m-Sprint, Weit-, Hochsprung, Ballweitwurf (200 g) und 12-min-Lauf (Cooper-Test), Mädchen, 6. Klasse (teils gerundete Werte)

Note	50m [sec]	Weit-sprung [m]	Hoch-sprung [m]	Wurf (200g) [m]	12-min-Lauf [m]
1	8,0	3,75	1,17	39,20	2640
2	8,5	3,45	1,09	34,20	2400
3	9,1	3,10	0,99	27,70	2080
4	9,8	2,75	0,90	23,10	1890
5	10,7	2,35	0,81	16,50	1590



Tab. 11: Normierungsvorschlag für die Disziplinen 50-m-Sprint, Weit-, Hochsprung, Ballweitwurf (200 g) und 12-min-Lauf (Cooper-Test), Jungen, 6. Klasse (teils gerundete Werte)

Note	50m [sec]	Weit-sprung [m]	Hoch-sprung [m]	Wurf (200g) [m]	12-min-Lauf [m]
1	8,3	3,50	1,10	27,30	2370
2	8,7	3,20	1,03	23,00	2180
3	9,4	2,80	0,92	17,90	1900
4	10,1	2,55	0,83	14,40	1700
5	11,1	2,15	0,72	11,20	1420

Abb. 4: Normwertvorgaben der Bundesländer Bayern, Sachsen und Thüringen für den 12-min-Lauf der Jungen [m] sowie daraus resultierender Mittelwert, 6. Klasse

Diskussion, Fazit und Ausblick

Im Gymnasialbereich konnten in allen Disziplinen unabhängig von (der Jahrgangsstufe und) dem Geschlecht Unterschiede zwischen den quantitativen Vorgaben einzelner Bundesländer festgestellt werden. Wie oben beschrieben, schwanken die Differenzen häufig in



Abhängigkeit von der Note. Es kann somit konstatiert werden, dass es in Deutschland keine einheitlichen Notenvorgaben für die Leichtathletik im Schulsport gibt.

Kritisch zu betrachten sind die Auswertung der Vorgaben und die daraus resultierenden Normierungsvorschläge insofern, als verhältnismäßig wenige Bundesländer miteinander verglichen werden konnten, was darauf beruht, dass nur wenige Bundesländer Normwerte vorgeben. Es wäre wünschenswert gewesen, möglichst viele Daten (d. h., Vorgaben der Bundesländer) miteinander zu vergleichen, um dann auch die Auswertung und den Normierungsvorschlag stärker zu fundieren.

Es sollte nicht außer acht gelassen werden, dass eine Standardisierung der Notengebung im Sportunterricht auch Probleme mit sich bringt. So sind die Rahmenbedingungen an den Schulen mitunter sehr unterschiedlich: Es gibt beispielsweise unterschiedliche Stundenzahlvorgaben und die materialen Voraussetzungen (Vorhandensein von Sportanlagen, Zustand der Sportanlagen, Ausstattung mit Sportgeräten) sind nicht überall gleich. Dies erfordert, dass den Lehrern ein gebührendes Maß an pädagogischer Freiheit bei der Leistungsmessung und Leistungsbewertung erhalten bleiben sollte.

Die Thematik der Leistungsmessung und -bewertung in der Leichtathletik enthält sehr viel mehr Potential als in diesem Beitrag bearbeitet und präsentiert werden konnte. So wäre es interessant zu erfahren, auf welcher Grundlage in den Bundesländern, in denen keine Vorgaben in Form von Leistungstabellen aufgestellt wurden, Leistungen in der schulischen Leichtathletik bewertet werden. Hierzu müssten Lehrer der jeweiligen Bundesländer befragt werden. Ferner könnten durch eine umfangreiche Studie mit einer repräsentativen Anzahl von Schülern als Probanden altersadäquate Normwerte aufgestellt werden. Interessant wäre es auch, die vorliegenden Werte des Normierungsvorschlags mit altersspezifischen Werten zu vergleichen, wie sie beispielsweise für die Bundesjugendspiele vorliegen. Auch ein Vergleich mit Werten aus dem Vereinssport wäre denkbar.

Anmerkungen

- (1) Der vorliegende Beitrag basiert partiell auf Ergebnissen aus der Wissenschaftlichen Staatsexamensarbeit von Franziska Schleich, die im Rahmen eines Forschungsprojekts zur Leis-

tungsmessung und Leistungsbewertung im Schulsport unter der Leitung von Franz J. Schneider, Privatdozent am Institut für Sport und Sportwissenschaft des Karlsruher Instituts für Technologie (KIT), verfasst wurde.

- (2) Bezüglich sportpädagogischer und -didaktischer Ziele des Beitrags wird auf Schneider (2014a, S. 8) verwiesen.
- (3) Eine Definition der Begriffe Standard und Norm (s. Schneider 2010, 2014a u. 2014b) sowie weitere Anmerkungen zur Standardisierung im schulischen und schulsportlichen Bereich finden sich z. B. in Grupe, Kofing u. Krüger (2004) und Schneider (2010, 2014a u. 2014b).
- (4) Auf bibliographische Angaben zu den analysierten Richtlinien/Lehrplänen der Bundesländer für das Fach Sport (Leistungsvorgaben zum Sportbereich Leichtathletik) wurde verzichtet, da sie alle auf der Homepage des jeweiligen Bildungsministeriums bzw. auf dem deutschen Bildungsserver (www.bildungsserver.de) einzusehen sind. – Da Lehrpläne in der Regel eine relativ kurze Halbwertszeit haben und eine Analyse in der Art dieses Beitrags eine längere Zeit bis zur Veröffentlichung in Anspruch nimmt, kann nicht ausgeschlossen werden, dass mittlerweile neuere Lehrpläne in einzelnen Bundesländern vorliegen.
- (5) Unabhängig von dem Ballgewicht wurde eine einheitliche Bezeichnung im Bereich Wurf gewählt, und zwar „Ballweitwurf“. Der Begriff „Wurfballwurf“ (s. Deutsches Sportabzeichen) für den Weitwurf mit einem 200-g-Ball kann nicht gefallen.
- (6) Einige Werte wurden (behutsam) mathematisch gerundet.

Literatur

- Deutscher Sportbund (Hrsg.) (2006). DSB-SPRINT-Studie. *Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Grupe, O., Kofing, H. & Krüger, M. (2004). Gegen die Verkürzung von Bildung auf Bildungsstandards im Schulsport. Oder: Vom Wiegen wird die Sau nicht schwerer. *Sportwissenschaft*, 34, 484–495.
- Ingenkamp, K. & Lissmann, U. (2008). *Lehrbuch der Pädagogischen Diagnostik*. Weinheim u. Basel: Beltz.
- Jürgens, E. (2005). Leistung und Beurteilung in der Schule. *Eine Einführung in Leistungs- und Bewertungsfragen aus pädagogischer Sicht*. St. Augustin: Academia Verlag.
- Kern, Ute (2010). *Schulsport – Entwicklungen und Tendenzen: eine Bestandsaufnahme anhand von Unterrichtsversuchen*. Schorndorf: Hofmann.
- Sacher, W. (1994). *Prüfen. Beurteilen. Benoten*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhart.
- Schneider, F. J. (2010). Interne Evaluation im Englischunterricht. *Unterrichtsbegleitende Diagnoseverfahren zur schulischen Qualitätsentwicklung*. Berlin: LIT-Verlag.
- Schneider, F. J. (2014a). Zur Standardisierung schulischer Leistungsbewertung im Sportbereich Schwimmen in der Sekundarstufe I. *sportunterricht*, 63, 7–12.
- Schneider, F. J. (2014b). Zur Standardisierung schulischer Leistungsbewertung im Sportbereich Schwimmen in der Sekundarstufe II. *Betrifft Sport*, 36, 32–38.
- Söll, W. (2008). *Sportunterricht – Sport unterrichten: Ein Handbuch für Sportlehrer*. Schorndorf: Hofmann.

Olympische Jugendlager (1)

Sofia Brüggemann

Anlässlich von Olympischen Spielen werden sowohl nationale als auch internationale Olympische Jugendlager durchgeführt. Sie sind den Prinzipien des Olympismus und der Olympischen Erziehung verpflichtet. Junge Sportlerinnen und Sportler verbringen ihre Ferien in einer anregenden olympischen Atmosphäre. Sie erleben, lernen und diskutieren über Ideen, Fragen und Probleme des olympischen Sports.

Olympic Youth Camp

In the wake of the Olympic Games, national as well as international Olympic youth camps are organized. Both follow the principles of the Olympic concept and Olympic education. Young female and male athletes spend their vacation in a stimulating Olympic atmosphere. They experience, learn and discuss ideas, questions and problems of the Olympic sports.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Abstract

„Wir müssen bescheidener werden und weg von diesem zerstörerischen Gigantismus“ (Zeit Online, 2014). Diese Aussage traf Gian-Franco Kasper, Präsident der Vereinigung der Verbände olympischer Wintersportarten, in Bezug auf die zukünftigen Olympischen Spiele. Er befürchtet, dass die Olympischen Spiele mittlerweile mehr als Spektakel und Medienereignis anstatt als friedvolles Wettstreiten von Spitzenathletinnen und -athleten wahrgenommen werden. Sie weckten im ersten Moment nur wenige positive Assoziationen in der Öffentlichkeit und zogen somit oftmals stereotypisierte Kritiken nach sich, befürchtete Kasper.

Meiner Meinung nach lässt sich diese Kritik des ranghöchsten IOC-Wintersportfunktionärs im Vorfeld der Olympischen Winterspiele von Sotschi 2014 so interpretieren, dass es in Zukunft darauf ankomme, das sportliche Können auf höchstem Niveau mit einem Sport, der sich an den Olympischen Werten orientiert, in Einklang zu bringen. Diese Zielsetzung ist nur in Zusammenarbeit mit der Jugend zu realisieren, da diese die Olympischen Spiele der Zukunft prägt.

Die Olympischen Jugendlager, ein Angebot mit langjähriger Tradition für sportbegeisterte Jugendliche, stellen ein Scharnier zwischen dem Leistungsgedanken des Hochleistungssports und der pädagogischen Idee der Olympischen Spiele dar, indem die Organisatoren versuchen, die Olympische Erziehung in die Konzeption der Jugendlager mit aufzunehmen. Sie möchten damit den pädagogischen Zielsetzungen der Olympischen Spiele gerecht werden und diese den Teilnehmenden vermitteln.

Der vorliegende Artikel beschäftigt sich mit der Konzeption und Zielsetzung der Olympischen Jugendlager, speziell der Deutschen Olympischen Jugendlager (DOJL), die parallel zu bzw. in Verbindung mit den Olympischen Spielen durchgeführt werden. Es soll der Frage nachgegangen werden, ob durch dieses Konzept die Werte des Olympischen Sports und der daraus resultierende gesellschaftliche Mehrwert vermittelt und verwirklicht werden können. Olympische Jugendlager erheben den Anspruch, keine bloßen Spaß- und Erlebnisausflüge zu sein, sondern einen gezielten pädagogischen Leitgedanken zu verfolgen.

Olympische Jugendlager

Olympische Jugendlager haben zwar eine lange Tradition, auf die an anderer Stelle noch eingegangen wird, trotzdem muss um ihre Organisation, Finanzierung



Sofia Brüggemann

26 Jahre, Studentin der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster für die Fächer Sport und Germanistik (Master of Education), seit 2012 Leiterin der Skischule des Hochschulsports Münster
Idee zur Thematik der Masterarbeit durch eigene Mitarbeit im Deutschen Haus bei den Olympischen Winterspielen in Sotschi 2014.

sofiabrueggemann@uni-muenster.de

und Durchführung beinahe alle vier Jahre immer wieder gekämpft werden. Vorreiter in der Umsetzung der Idee der Olympischen Jugendlager ist die Deutsche Sportjugend. Der deutsche olympische Sport kann insgesamt als Motor der Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung sowohl der deutschen als auch der internationalen Olympischen Jugendlager gesehen werden.

Der 12. Kinder- und Jugendbericht bestätigt, dass Sport als solcher neben der Förderung der Motorik auch weitere Bildungspotenziale beinhaltet und Kompetenzen im sozialen, politischen und kognitiven Bereich einschließt (BMFSFJ, 2006, S. 376). Um diese Kompetenzen zu fördern und zu unterstützen, bieten Jugendlager eine ideale Plattform und sind somit im erweiterten Bildungsverständnis als Lern- und Bildungsgelegenheiten im Zusammenhang des Sports zu betrachten. Mit der Teilnahme von Jugendlichen mit Behinderung am DOJL kann seit 2000 dem Inklusionsgedanken zumindest im Ansatz nachgekommen werden. Ferner bieten Olympische Jugendlager Gelegenheit, die interkulturelle Kompetenz der Jugendlichen weiter auszubilden, da sie bei den Olympischen Spielen nicht nur in Kontakt mit dem Gastgeberland treten, sondern auch Menschen anderer Nationen und Kontinente begegnen.

Internationale Olympische Jugendlager

Die Regel 47 der Olympischen Charta bezieht sich auf die internationalen Jugendlager bei den Olympischen Spielen: „Mit Genehmigung der IOC-Exekutivkommission kann das OK aus Anlass der Olympischen Spiele in eigener Verantwortung ein internationales Jugendlager durchführen“ (DOA, 2013, S. 65).

Seit 1912 werden bei Olympischen Spielen internationale Jugendlager vom Olympischen Komitee des Aus-

tragungslandes organisiert und durchgeführt. Der Sportfunktionär und -wissenschaftler Carl Diem war einer der Väter des Gedankens eines internationalen Jugendlagers, das bei den Olympischen Sommerspielen 1912 in Stockholm erstmals stattfand. Auch initiierte Diem bei den Olympischen Spielen 1936 in Berlin erneut solch ein internationales Jugendlager, jedoch geriet diese Idee bis 1952 in Helsinki abermals in Vergessenheit und wurde erst ab 1960 in Rom wieder zum festen Bestandteil der Olympischen Spiele. Die Empfehlung zur Ausrichtung eines internationalen Jugendlagers findet man zwar erst ab 1968 in der Olympischen Charta, ein regelmäßiges internationales Jugendlager ist aber schon ab 1960 in Rom zu verzeichnen – mit Ausnahme der Olympischen Sommerspiele 1984 in Los Angeles und 1996 in Atlanta (vgl. DBS, 2014).

Jedes an den Olympischen Spielen teilnehmende Nationale Olympische Komitee kann eine meist sehr begrenzte Zahl Jugendlicher bzw. Nachwuchssportler, die ihr Heimatland vertreten sollen, zu dem internationalen Jugendlager in die Ausrichterstadt entsenden.

Deutsche Olympische Jugendlager

Parallel zu den internationalen Olympischen Jugendlagern, für die oftmals jeweils nur ein Junge und ein Mädchen vom NOK ausgewählt werden, organisiert die Deutsche Sportjugend seit 1952 in Helsinki die DOJL, um möglichst vielen deutschen Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, die Olympischen Spiele im Austragungsland mitzuerleben (vgl. Mevert & Lutz, 2000, S. 221).

Die Ziele der DOJL orientieren sich in erster Linie an den Leitgedanken der Olympischen Erziehung, wobei



es „vor allem um soziale und ethisch-moralische Prinzipien [geht], die Pierre de Coubertin, Begründer der modernen Olympischen Spiele, als eine Erziehungsaufgabe für die Jugend der Welt anstrebte“ (Naul, 2007, S. 14). Folglich steht neben dem Leistungsgedanken insbesondere die Vermittlung von Werten wie Fairplay, Frieden und Völkerverständigung im Fokus. So sollen die Erlebnisse und Erfahrungen der Teilnehmer der DOJL nicht nur dazu beisteuern, ihre Motivation für ihre eigene sportliche Laufbahn aufrechtzuerhalten, sondern auch die Jugendlichen in Zukunft zu aktiven und authentischen Vertreterinnen und Vertretern der Olympischen Werte zu machen. Hier sollen Jugendliche im olympischen Geist erzogen werden, die sich für ein Engagement im Sport einsetzen und damit das öffentliche Meinungsbild beeinflussen und prägen.

Konkret formulierte der DOSB im Jahr 2012 allgemeine Maßnahmen für die DOJL:

- Besuch olympischer Wettkämpfe und olympischer Zeremonien (Siegerehrungen).
- Besuch des Olympischen Dorfes und des Deutschen Hauses.
- Sportliche Aktivitäten.
- Seminare und Diskussionsveranstaltungen, insbesondere zu Olympischen Werten.
- Kulturelle Unternehmungen (Geschichte und Kultur des Gastgeberlandes).
- Begegnungen mit Jugendlichen des Gastgeberlandes.
- Austausch mit Politikern, Funktionsträgern und Sportlern, die die jeweiligen Olympischen Spiele besuchen.
- (DOSB, 2012, S. 9)

Das Programm für die Teilnehmer des Jugendlagers orientiert sich vornehmlich an den zuvor genannten Zielsetzungen für die DOJL, wobei folgende Intentionen bei der inhaltlichen Gestaltung des Konzeptes möglichst beachtet und umgesetzt werden sollten:

- Festigung der Motivation zur Bindung an den organisierten Sport, insbesondere den Leistungssport.
- Schaffung von Anreizen für sportliche, organisatorische und soziale Aktivitäten und die Übernahme von Aufgaben in Sportvereinen und -verbänden (Engagementförderung).
- Stärkung des Bewusstseins für die Wahrnehmung der Funktion einer Repräsentantin/eines Repräsentanten Deutschlands.
- Sensibilisierung für geschlechtliche Gleichberechtigung und deren Förderung (Gender Mainstreaming).
- Aktive Auseinandersetzung mit dem Fair-Play-Gedanken, insbesondere mit den Themen wie Doping, Manipulation, Korruption etc. im Sport.

- Förderung des Friedensgedanken durch kulturellen Austausch.
 - Förderung des gegenseitigen Verstehens durch gemeinschaftliches Erleben sowie durch internationale sportliche und gesellschaftliche Begegnungen.
 - Kennenlernen des jeweiligen Gastgeberlandes, seiner Menschen, seiner Kultur und seiner Geschichte,
 - Integration von Sportlern und Sportlerinnen mit körperlicher Behinderung.
- (DOSB, 2012, S. 11)

Programmbausteine der Deutschen Olympischen Jugendlager

Die Konzeption der DOJL lässt sich in drei Hauptbestandteile gliedern, die alle mithilfe der Jugendlichen geplant, gestaltet und vor Ort durchgeführt werden (vgl. DOSB, 2012, S. 11).

- Erstens das Sportprogramm:

Zum einen soll das eigene Sporttreiben während des Aufenthalts als Ausgleich für das anstrengende Kultur- und Besuchsprogramm dienen. Zum anderen eröffnet sich den Teilnehmerinnen und Teilnehmern die Möglichkeit, die Sportarten der jeweils anderen Teilnehmenden des Jugendlagers kennenzulernen und auszuprobieren. Über das gemeinsame Sporttreiben lernt man sich außerdem besser kennen und schätzen. Außerdem werden die festgelegten Sporttage genutzt, um ein Programm für den traditionellen gemeinsamen Abschlussabend einzustudieren (vgl. DOSB, 2012, S. 42).

Wenn es organisatorisch möglich ist, wird auch mit Jugendlichen des Gastgeberlandes ein Wettbewerb oder Sportfest veranstaltet (vgl. DOSB, 2012, S. 11).

- Zweitens das Kulturprogramm:

Hier werden die Jugendlichen angehalten, sich mit Geschichte, Menschen und Kultur des Gastlandes vertraut zu machen, sich damit auseinanderzusetzen, die jeweiligen Besonderheiten zu verstehen und dadurch im weiteren Sinne den Friedensgedanken zu fördern (vgl. DOSB, 2012, S. 11).

- Drittens das Seminarprogramm:

In den Seminaren und Gesprächsrunden werden u. a. Olympische Werte und Ideen, Sportpolitik und -strukturen und das ehrenamtliche Sportengagement diskutiert (vgl. DOSB, 2012, S. 45). Zusätzlich dazu werden neben Begegnungen mit Spitzensportlern auch Treffen mit Politikern und Funktionsträgern organisiert. Da diese in Form von kleinen Gesprächsgruppen stattfinden, entwickeln sich rege Diskussionen. Diese Gesprächsrunden können für beide Seiten als geeignete

Plattform für einen gewinnbringenden Austausch betrachtet werden (vgl. DOSB, 2012, S. 40).

Um all die Planungen und Programmpunkte auch umsetzen zu können, werden die DOJL zum einen durch Eigenmittel von DSJ/DOA/DOSB finanziert und zum anderen durch Fördermaßnahmen des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt. Trotzdem müssen die Teilnehmer der DOJL jeweils einen Eigenanteil von ca. 1000 € aufbringen, wobei individuell Zuschüsse von entsprechenden Sportverbänden oder -vereinen möglich sind.

Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer

Ein weiterer zentraler Punkt der Vorbereitung der DOJL ist die Auswahl der Teilnehmer. Die zwischen 16- und 19-Jährigen müssen sich spätestens ein halbes Jahr vor Beginn der Olympischen Spiele bewerben und an dem verpflichtenden Vorbereitungstreffen teilnehmen. Ferner sollten sie bereits an leistungsorientierten Sportwettbewerben auf Landes- oder Bundesebene teilgenommen haben und neben guten Leistungen und Erfolgen im Sport auch Engagement in sozialen, künstlerischen oder organisatorischen Tätigkeitsbereichen aufweisen.

Die Ausschreibung für das Jugendlager in London 2012 der DSJ sprach erstmals auch junge Sportlerinnen und Sportler mit Behinderungen an, zwei von den 60 verfügbaren Plätzen sollten für diese freigehalten wer-

den. Am DOJL in London nahm beispielsweise ein Handbiker teil. Es ist anzumerken, dass auch bei den Paralympics Jugendlager angeboten werden, die sich vornehmlich an Sportler und Sportlerinnen mit Behinderung richten.

Fazit

Deutsche und internationale Olympische Jugendlager wollen mehr bieten als Ferien inklusive Olympische Spiele, Spaß und Unterhaltung. Die olympische Atmosphäre soll vielmehr dazu beitragen, sportengagierte Jugendliche im olympischen Geist zu bilden, ihre Kompetenzen im sozialen, politischen und kognitiven Bereich zu entwickeln und sie auf ihrem Weg zu kritischen und selbstbestimmten Menschen und Sportlern zu unterstützen.

Da die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Jugendlager bei den Olympischen Spielen in den letzten Jahren zumeist schon selbst Kaderathleten waren und eine Karriere im Spitzensport anstrebten, ist davon auszugehen, dass sich die zukünftigen deutschen Athletinnen und Athleten bei den Olympischen Spielen zum Teil aus diesen Gruppen rekrutieren. Empirische Belege liegen dazu bisher jedoch nicht vor. Durch ihre Erfahrungen bei Olympischen Jugendlagern ist zu hoffen, dass von ihnen neben dem absoluten Leistungsgedanken, zumindest ansatzweise, der Olympische Gedanke verstanden, gelebt und vermittelt wird oder sich dieser im Denken und Handeln der Sportler wiederfindet. Die Olympischen Spiele sollten neben dem Leistungs- und



Erfolgsstreben in Zukunft auch wieder stärker – gemäß Coubertins Idee – von der Vielfalt im Sport, von Fairness, Frieden und internationaler Solidarität geprägt sein, so lautet die pädagogische Begründung für die Durchführung Olympischer Jugendlager.

Meines Erachtens sollte bei den DOJL die Auswahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer überdacht werden. Neben erfolgreichen Leistungssportlerinnen und -sportlern sollte auch Jugendlichen eine Teilnahme ermöglicht werden, die im Breitensport aktiv sind. Die Olympische Erziehung, an die die DOJL angelehnt sind, richtet sich im Prinzip an alle jungen Menschen, die Sport treiben, die im Sport Leistungen erbringen möchten, die mit Sport Fairness und Völkerverständigung verbinden und die sich um sportliche und menschliche Vervollkommnung bemühen.

Die Teilnahme von jungen Spitzenathleten ist jedoch durchaus begründet und berechtigt. Eine Studie zur Wahrnehmung des Kulturprogramms während der Olympischen Spiele im Gastgeberland belegt, dass die Teilnehmer der Jugendlager über die jeweiligen kulturellen Angebote sehr viel besser informiert waren als Athleten, Betreuer oder sogar Olympiatouristen, die so gut wie gar keine Kenntnisse darüber besaßen (vgl. Müller & Messing, 2004, S. 91). Somit ist anzunehmen, dass, wenn die Jugendlichen selbst später Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Olympischen Spielen sein sollten, sie besser informiert sind über das Rahmenprogramm, die Olympische Erziehung sowie die gesamte kulturelle Einbettung der Olympischen Idee. In diesem Sinn gebildete Athleten strahlen auch auf die breite Öffentlichkeit aus und können dazu beitragen, den Olympischen Spielen damit einen Teil ihrer pädagogischen Sinnhaftigkeit zurückzugeben.

Ausblick

Es ist vielleicht zu hoch gegriffen und eine idealisierte Vorstellung, dass sich allein durch Seminare, Diskussionsveranstaltungen und Gespräche mit Politikern und Spitzensportlern in den Jugendlagern Kompetenzen im sozialen, politischen und kognitiven Bereich erarbeiten lassen. Dennoch sollte diese Chance auch in Zukunft genutzt werden. Nicht nur der DOSB, sondern vor allem auch das IOC sollte sich mit der Olympischen Idee als einem pädagogischen Auftrag intensiver auseinandersetzen und Projekte wie die internationalen Jugendlager stärker fördern und unterstützen, damit sie zukünftig in jedem Austragungsort stattfinden können und nicht wie z. B. in Atlanta und Los Angeles ausfallen müssen.

Interkulturelle Begegnungen gehören im 21. Jahrhundert zum Kanon von Bildung und Erziehung. Olympische Jugendlager bieten jungen Menschen eine Chance, internationale Solidarität, interkulturelle Kooperation und gegenseitigen Respekt zu erlernen und zu erfahren – Werte, die nicht nur zur Olympischen Erziehung gehören, sondern als Säulen einer funktionierenden Gesellschaft gesehen werden können. Olympische Jugendlager können dazu beitragen, pädagogische Programmatik des Olympismus konkret und glaubwürdig praktisch umzusetzen. Durch die Teilnehmer und ihr späteres Engagement im Sport – ganz gleich ob aktiv oder passiv – können die pädagogischen Grundlagen der Olympischen Spiele in Zukunft wieder stärker in den Fokus rücken. Vielleicht ist es dann möglich, im Olympischen Sport eine Balance zwischen „schneller, höher, weiter“ einerseits und „dabei sein ist alles“ andererseits zu finden und im Sinne Pierre de Coubertins nicht nur die Steigerung von sportlichen Rekordleistungen zu verfolgen, sondern ebenso ein Augenmerk auf die persönliche und individuelle Weiterentwicklung mit dem Ziel einer ganzheitlichen Bildung zu legen.

Anmerkung

(1) Dieser Beitrag gehört konzeptionell zum Themaheft „Sport in den Ferien“ (vgl. sportunterricht 4/2015). Aus Platzgründen kann er erst in dieser Ausgabe erscheinen.

Literatur

- BMFSFJ. (2006). *Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland*. Berlin: Druck Vogt GmbH.
- DBS. (2014). *Deutscher Behindertensportverband*. Abgerufen am 3. November 2014 von <http://www.dbs-npc.de/paralympisches-jugendlager-entstehungsgeschichte.html>
- DOA. (17. Juni 2013). *DOSB*. Abgerufen am 3. März 2015 von Deutscher Olympischer Sportbund: http://www.dosb.de/de/olympia/olympische-news/detail/news/jetzt_bewerben_deutsches_olympisches_jugendlager_sotschi_2014/
- DOA (Hrsg.). (18. Dezember 2013). *Olympische Charta 2014*. Von http://www.dosb.de/fileadmin/Bilder_allgemein/Veranstaltungen/Sotschi_2014/Olympische_Charta_2014.pdf abgerufen.
- DOSB. (2012). *Deutsches Olympisches Jugendlager London – Dokumentation*. (DSJ, Hrsg.) Frankfurt am Main: Westdeutsche Verlags- und Druckerei GmbH.
- Mevert, F., & Lutz, R. (2000). Chronologie der 50-jährigen Arbeit der Deutschen Sportjugend. In dsj (Hrsg.), *50 Jahre Deutsche Sportjugend. In einem Jugendberghaus fing es an* (S. 33–118). Schorndorf: Hofmann.
- Naul, R. (2007). *Olympische Erziehung*. (H. Aschebrock, & R.-P. Pack, Hrsg.) Aachen: Meyer & Meyer.
- Zeit Online. Abgerufen am 2015. März 2015 von <http://www.zeit.de/news/2014-10/03/olympia-fis-praesident-kasper-fordert-mehr-bescheidenheit-vom-ioc-03225003>.

Zum Auftrag des Schulsports

Mein Anspruch an mich selbst

Elke Michalek



Elke Michalek
Lehrerin Sport/Geographie
Erfurt

mail.michalek@web.de

Ich erlebe in der täglichen schulischen Arbeit Kinder und Jugendliche, die verschiedener nicht sein können. Einerseits Kinder, die kaum ein Wort über die Lippen bringen, die kaum eine Emotion zeigen, die mit der Vielzahl schulischer Aufgaben überfordert sind, keine Struktur haben, die jede ihrer Handlungen in Frage stellen, zumindest aber hinterfragen, die um keinen Preis auffallen wollen. Andererseits habe ich es mit Kindern zu tun, die vor Selbstbewusstsein strotzen, hoch motiviert in jede Stunde gehen, auch beim für sie schwersten Lernbereich erst am Ende abrechnen, Fehlverhalten erkennen und auch ansprechen. Eben Heterogenität! Die Sternstunde erlebe ich, wenn sich Kinder und Eltern bei mir für eine Arbeit bedanken, die es ihnen ermöglicht, sich zu entwickeln: mit Niederlagen und Frust umzugehen, sich die Zeit für ihre Verpflichtungen gut einzuteilen, Verantwortung für kleine Aufgaben im Alltag zu übernehmen. Dabei mache ich eigentlich „nur“ meinen Job, denke nicht vordergründig darüber nach, wie ich aus jedem Einzelnen eine kleine gesunde Persönlichkeit forme. Und dennoch setze ich mich immer wieder mit Fragen der Entwicklung unserer Kinder intensiv auseinander.

Sport hat eine hohe Wirksamkeit für die Entwicklung der Persönlichkeit, die vom familiären, institutionellen und kulturellen Kontext abhängig ist, in den Kinder eingebunden sind und in dem sie entscheidend geprägt werden.

Die Institution Schule und das Schulfach Sport im Besonderen können und müssen das große Potenzial von Sport und Bewegung für die Entwicklung von Persönlichkeiten nutzen. Personale Kompetenzen zu entwickeln, die in den (Sport-)Lehr- und Bildungsplänen der Bundesländer in sehr unterschiedlicher Ausprägung ausgewiesen sind, verstehe ich als Aufgabe, nicht als schmückendes Beiwerk für kompetenzorientierte Curricula.

Der Begriff Selbstkompetenz umschreibt ein Konglomerat persönlicher Kompetenzen, die für die Persönlichkeitsentwicklung und das Lernen wichtig sind:

Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Entschlusskraft, Resilienz (Widerstandsfähigkeit), Flexibilität, Reflexionsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Selbstdisziplin, Motivation, Entschlossenheit (vgl. Wirtz, 2014).

Das heißt unter anderem:

- sich selbst motivieren,
- Angst und Enttäuschung als Triebkräfte verarbeiten und generieren,
- Lernmotivation und (einen unbedingten) Lernwillen entwickeln,
- das eigene Tun und Selbstvertrauen einschätzen können,
- Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen,
- sich eigene Lern- und Verhaltensziele setzen und persönliche Ziele formulieren.

Im Schulsport sind Selbstreflexion und Selbstregulation entscheidende Aspekte, die psychologisches Know how des Lehrers erfordern. Nachdenken über sich selbst und daraus Schlüsse für eigenes Verhalten und Tun zu ziehen (Selbstreflexion), erfordert vom Schüler als auch vom Lehrer, seine eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen, sich individuelle und realistische Ziele zu setzen sowie seine eigenen Bedürfnisse wahrzunehmen, sie auch kommunizierbar zu machen. Das eigene Tun auf einen erstrebenswerten und/oder vielleicht auch gesellschaftlich erwarteten Zustand bewusst oder automatisch auszurichten, heißt sich selbst zu regulieren, z. B. im Spiel die Aufmerksamkeit trotz zunehmender Ermüdung zu steuern, Motivation und Willen trotz eines hohen Rückstandes und Emotionen auch in Erwartung eines nahenden Sieges zu zügeln. Prozesse der ständigen Rückkopplung laufen ab, die das eigene Verhalten beobachten: Soll- und Ist-Werte vergleichen und bewerten sowie die daraus resultierende Selbstverstärkung oder auch Bestrafung

einleiten. Damit sind fach-, nämlich sportspezifische Ziele für die Entwicklung von Selbstkompetenz formuliert. Soweit die Theorie, die mir in der Praxis nicht immer – zumindest nicht immer ausreichend – hilfreich ist.

Ich stelle mir viele Fragen, auf die ich nicht immer eine (positive) Antwort finde:

Sind wir Lehrer in der Lage und bereit, in Dimensionen der Selbstkompetenz zu denken und einen entsprechenden Unterricht zielgerichtet zu gestalten, der die hohen Zielstellungen der Lehrpläne auch im Bereich der Selbstkompetenz erreicht? Verlieren oder gewinnen wir als Einzelkämpfer gegen Gruppendynamik, den Reiz verschiedenster Medien und gesamtgesellschaftliche Entwicklungen? Nehmen wir zur Kenntnis, dass Kinder heute anders sind, und versuchen mit dem alten Handwerkzeug dieses Anderssein zu stemmen? Wie kann im Unterricht der einzelne (Sport-)Lehrer den hohen pädagogischen Erwartungen gerecht werden? Lebt er personale Kompetenz uneingeschränkt vor? Was braucht es mehr als kompetenzorientierte Pläne auf geduldigem Papier, um in allen Lebenslagen kompetente junge Menschen hervor zu bringen? Sind Entwicklung, Gestaltung und Analyse eines auf Kompetenzentwicklung ausgerichteten Unterrichts sowie Kenntnisse der Psychologie Themen in den Lehrer- und Fachkonferenzen, Fortbildungen und Gegenstand schulischer und schulaufsichtlicher Begleitung, Überprüfungen bzw. Bewertungen? Haben wir uns im Rahmen der Implementation der weiterentwickelten Lehrpläne mit ausgewählten Fragen wie: Was ist Selbstkompetenz?, Was hat die Lehrer-Schüler-Beziehung mit Impulsen für die Selbstkompetenz zu tun? oder Welche Konsequenzen müssen Beziehungs- und Unterrichtsgestaltung für eine Selbstkompetenzen fördernde Realität erfahren? auseinandergesetzt bzw. auseinandersetzen können? Gelingt es der Lehrerfortbildung, auch die weichen, aber wichtigen Kompetenzbereiche abzubilden und in praxistaugliche Angebote zu packen? Werden Wirkung und Ergebnisse der kompetenzorientierten Lehrpläne flächendeckend in Deutschland, aber zumindest in den Bundesländern evaluiert, entsprechende Nachsteuerungen bzw. Veränderungen vorgenommen? Welche Instrumente hält die Wissenschaft bereit, um in Schulen und gesamtgesellschaftlich die angestrebten positiven Outputs in den weichen Kompetenzbereichen zu erfassen? Macht der Entwicklungsstand von Selbstkompetenzen unserer Schüler dieses Thema überflüssig?

Schulen in ganz Deutschland erarbeiten mit großem personellen Engagement und zeitlichem Aufwand schulische Konzepte, Lehr- und Lernplanungen mit dem Ziel, die Ergebnisse schulischer Bildung zu verbessern (Output). Der Erfolg wird maßgeblich durch Beziehungen zwischen Lehrern und Schülern sowie durch die Vorbildfunktion des Erwachsenen bestimmt –



Abb. 1: „Mit Selbstkompetenz schwierige Aufgaben meistern“

durch unsere hohe fachliche und didaktisch-methodische Kompetenz, Wertschätzung und Freundlichkeit, durch Gerechtigkeit bzw. Gleichbehandlung, durch Verständnis für die Belange der Schüler, aber auch durch Strenge und Durchsetzungsvermögen, Achtung, Wärme, Rücksichtnahme sowie vollständiges empathisches Verstehen, Echtheit und Aufrichtigkeit. Motivation wird also nur gelingen, wenn wir Lehrkräfte über eine individuelle Zuwendung zum Schüler seine Motivatoren ansprechen können und erreichen. Scheint so einfach – und ist doch das Ding, das schwer zu machen ist, trotz „Fack ju Göthe“.

Eigeninitiative, Entschlossenheit, Flexibilität, Reflexionsfähigkeit, Selbstdisziplin, Motivation bestimmten meinen beruflichen Werdegang, beeinflussen meine Gesundheit und Zufriedenheit bis heute positiv. Niederlagen haben mich stark gemacht. Diese Erfahrungen will ich weitergeben in einer (sport-)pädagogischen Arbeit, die Vertrauen und zufriedene gesunde, aber auch problemorientiert denkende Kinder und Jugendliche entwickelt. Eine Arbeit, die Schüler herausfordert und die Überzeugung generiert: „Das schaffe ich schon...“ (vgl. Solzbacher & Calvert, 2014) – Ich zähle auf Sie, liebe Kolleginnen und Kollegen.

Literatur

- Solzbacher, C. & Calvert, K. (Hrsg.) (2014). „Ich schaff' das schon...“. *Wie Kinder Selbstkompetenzen entwickeln*. Freiburg: Herder.
- Wirtz, M. A. (Hrsg.) (2014). *Dorsch – Lexikon der Psychologie*. Bern: Huber.

Schulen und Sportvereine als Akteure in der Kinder- und Jugendbildung: Chancen, Herausforderungen und Wege – Dokumentation eines Fachgesprächs am 7. und 8. Mai 2015 in Soest

Esther Serwe-Pandrick



Am 7. auf den 8. Mai fand in der Qualitäts- und Unterstützungsagentur – Landesinstitut für Schule (QUA-LiS NRW) in Kooperation mit dem Landessportbund NRW ein Fachgespräch zur Kinder- und Jugendbildung statt, das sich der Zusammenarbeit von Schulen und Sportvereinen widmete. Ein „multiprofessioneller“ Teilnehmerkreis von Schulpolitikern, Sportwissenschaftlern, Vereinsvertretern, Landessportbund, Sportlehrerverband, Fachberatern und Lehrkräften beriet über die Thematik in Form von Impulsreferaten und anschließenden Diskussionen. Als Anlass dieses Fachgesprächs diente ein Jubiläum der „Edition Schulsport“ (Verlag Meyer & Meyer), die mit dem 25. Band „Bildung braucht Bewegung – Vom Bildungsverständnis zur Bildungspraxis im Kinder- und Jugendsport“ (Aschebrock, Beckers & Pack, 2014) einen wichtigen Vorstoß zum Diskurs bot.

Einführend in das Fachgespräch stellte Heinz Aschebrock (QUA-LiS) markante Etappen der Schulsportentwicklung in NRW vor, die von der pragmatischen Sportdidaktik der „Handlungsfähigkeit“ in den 80er Jahren über den erziehenden Schulsport am Ende des letzten Jahrtausends bis zur jüngsten Kompetenzorientierung und Ganztagsentwicklung führen. Das aktuell virulente Problem des „geteilten“ Schulsports scheint maßgeblich ein „fehlendes pädagogisches Gesamtkonzept“ zu sein. Zwischen Sportunterricht, außerschulischem Schulsport und Vereinssport bleiben bislang viele Fragen offen: Was sind die Ansprüche an Bildung? Wie sehen die Realitäten des Bildungsangebots und wie die Zusammenarbeit unter den Akteuren aus? Als Hoffnungsträger für solche Problembearbeitungen dienen Bildungsnetzwerke, die sich der Vielfalt sportiver und kultureller Wirklichkeiten in den Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen vermittelnd annehmen sollen.

Dass Beobachtungen eines solchen Fachgesprächs immer abhängig von der Perspektive und damit notwendigerweise selektiv sind, sollte auch bei dieser Dokumentation berücksichtigt werden. Mit dem Blick eines „Sport-Unterrichts-Menschen“ – wie André

Gogoll (EHSM) sich auf dieser Tagung positioniert und damit auch von den „Sport-Vereins-Menschen“ abgegrenzt hat – wird hier zudem ein wissenschaftliches Interesse zugrunde gelegt: Nicht politische Machbarkeit, sondern „Reflexion“ des Zusammenwirkens zwischen den Akteuren steht im Vordergrund. Der Interessenschwerpunkt meiner Beobachtungen liegt dabei auf zentralen Fragestellungen der schulischen und didaktischen Fachentwicklung.

Mit dem Referenzrahmen für Schulqualität in NRW (MSW NRW 2015b), den Eugen Egyptien (QUA-LiS) einfürend vorstellte, wurde bereits systematisch und anschaulich auf spezifische Chancen und auch Herausforderungen für die Schulsportentwicklung verwiesen. Hier ist eine Folie entstanden, die sehr konkret aufzeigen kann, wo das Schulfach Sport überall seine Wurzeln schlagen kann. Nicht nur im unterrichtlichen Bereich „Lehren und Lernen“, sondern insbesondere auch in der Schulkultur bei der Gestaltung des Schullebens, der Gesundheit und Bewegung und – mit explizitem Bezug auf die „Sport-Vereins-Menschen“ – bei der externen Kooperation und Vernetzung von Schulen. Mit einem solchen Modell erhalten wir eine Heuristik, die Schulsportqualität und Schulsportentwicklung stärker als bisher im Kontext und in sinnvoller Verbindung mit Schulqualität und Schulentwicklung begreift. Eine solche Verzahnung erscheint unverzichtbar, wenn ein Fach „sprachfähig“ mit Systementwicklung sein will; das heißt auch die Verständigung zwischen Schulen, Bildungsadministration und Öffentlichkeit zu verbessern. Jetzt kommt es noch darauf an, ein solches Instrument gescheit zu nutzen – auch und insbesondere für die einzelschulische Schulsportentwicklung. Da das Referenzmodell als „entwicklungsoffenes Konzept“ verstanden wird, ergeben sich hier auch weitere Chancen und Bedarfe für die empirische Schulsportforschung.

Heinz Aschebrock hat auf der formalen Ebene der Lehrplanentwicklung weiterhin aufgezeigt, dass die Schulsportentwicklung in NRW ihren Weg zwischen Konstanz und Innovation beschreitet. Als Konstanz

Dr. Esther Serwe-Pandrick

Akademische Rätin auf Zeit
am Institut für Sport und
Sportwissenschaft der TU
Dortmund
Arbeitsbereich: Sportpädagogik und Sportsoziologie
Forschungsschwerpunkte:
Schulsportentwicklung,
Qualität in Schule und
Schulsport, Unterrichtsforschung,
Reflektierte Praxis
in der Sek. I und II

esther.serwe-pandrick@
tu-dortmund.de

lässt sich das Festhalten am Doppelauftrag, den pädagogischen Perspektiven, den Bewegungsfeldern und Sportbereichen erkennen. Als Innovation gilt eine Schärfung des Bildungsanliegens, ein pragmatischer Brückenschlag zur Kompetenzorientierung, eine stärkere Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichem Schulsport und eine Vernetzung in regionale und lokale Kontexte (MSW NRW 2015a).

Auf den konkreten Bedarf dieser kooperativen Vernetzungen ging Matthias Kohl (LSB NRW) mit seinem Vortrag zur Kinder- und Jugendsportentwicklung in NRW differenzierter ein. Auch die Vereinsentwicklung schlingere aktuell zwischen traditionellem Kerngeschäft und einer sich rapide wandelnden Bildungslandschaft. Anhand von empirischen Strukturdaten zur aktuellen Entwicklung von Ganztagschulen, KITAs und Sportvereinen stellte er die lokale Bildungslandschaft und das Programm „NRW bewegt seine Kinder!“ (2010–2020) näher vor. Ziel sei es hierbei, die Bewegungsmöglichkeiten und -angebote für die Heranwachsenden auszubauen und im Sinne der kommunalen Entwicklungsarbeit eine strukturell verankerte Kooperation von Sportvereinen mit den staatlich verantworteten Bildungs- und Betreuungseinrichtungen anzubahnen.

In der nachfolgenden Diskussion wurde problematisiert, dass es letztlich nicht nur gravierende Unterschiede zwischen der formalen und der realen Ebene der Schulsportentwicklung zu geben scheint, sondern auch zwischen den Wertorientierungen und Bildungsverständnissen von „Sport-Unterrichts-Menschen“ und „Sportvereins-Menschen“. Unterschiede, die auch durch den nachdrücklich geäußerten Wunsch von Verzahnung und Synergieeffekten nicht einfach verschwinden. Womöglich ist das Konstruktive auch nicht in einer Art „Vereinigung“, sondern in der Unterschiedlichkeit und Relativität dieser Bildungsarbeit zu suchen. Koppelung und Verständigung zwischen diesen Akteuren könnten ggf. besser möglich sein, wenn Interessen, Sichtweisen, Möglichkeiten, Grenzen und Rollen schärfer voneinander getrennt und nicht verschmolzen werden.

Von Johannes Rosendahl (QUA-LiS) wurde ein weiterer Trend der Schulentwicklung näher betrachtet, der aktuell hoch im Kurs steht und auch für die Fachentwicklung immer wichtiger zu werden scheint: die Bildungsberichterstattung. Auf internationaler, nationaler, regionaler und kommunaler Ebene wird hier versucht, Bildungsbedingungen und -verläufe nachzuzeichnen, um am Ende eine datenbasierte und zielorientierte Schulsportentwicklung zu ermöglichen. Mit dem Monitoring sollen auch die Indikatoren zur Erschließung weiterer Bildungsmerkmale weiterentwickelt, Forschungsbefunde zu aktuellen Themen systematisiert und die Veröffentlichungsformen ausgebaut werden (z. B. Web).

Solcherart Bildungsberichterstattungen gibt es auch – wie Roland Naul (WWU Münster) vorstellte – für die Entwicklung des Kinder- und Jugendsports, der hinsichtlich seiner Bildungseffekte systematischer überprüft und koordiniert werden müsse. Betrachte man die Berichte in der NRW-Schulentwicklung zum Ganztage mit Bewegung, Spiel und Sport oder die drei Kinder- und Jugendsportberichte der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung, würden folgende Probleme sichtbar: Es ist weder ein spezifisches „Theorie-Modell“ noch ein valides „Indikatorensystem“ erkennbar, mit denen ein gezieltes Monitoring über strukturelle und inhaltliche Zeitreiheneffekte möglich würde. Zudem sei in der Bildungsberichterstattung zur Ganztagschulentwicklung in NRW (BiGa) bislang eine weitgehende Ausgrenzung des organisierten Sports und der Sportwissenschaft feststellbar, wodurch eine bessere Vernetzung zwischen den verschiedenen Akteuren erschwert würde. „Die Schul- und Sportpolitik brauchen eine neue Dialogkultur“, so konstatiert Naul. Ob diese Kultur über das Instrument der Bildungsberichterstattungen angelegt werden kann, war eine Frage der nachfolgenden Diskussion. Und mit der spitzeren Frage, wieviel Bildung überhaupt noch in Bildungsberichterstattungen steckt, kristallisierte sich ein neuer Bedarf heraus: Der Bedarf an Wissen über Prozesse. Denn wo man über Prozesse nichts mehr weiß, bleibt auch eine neue Dialogkultur voraussichtlich inhaltsarm, wenn es um Qualitätsentwicklung gehen soll.

André Gogoll verwies in seinem Festvortrag letztlich darauf, dass es unentbehrlich sei zu klären, auf welchen Verständnissen von Erziehung und Bildung die Auslegungen von Sport basieren. Die pädagogischen Grundlegungen des Kinder- und Jugendsports in Schulen und Sportvereinen dürften wohl unterschiedlicher sein, als wir annehmen. Und das zeige sich nicht zuletzt auch in der „Edition Schulsport“ und ihren Bänden – „eine“ pädagogische Grundlegung scheint dort nicht auffindbar, sondern mehrere. Diese verschiedenartigen „Lesarten“ eröffnen, so Gogoll, doch gerade die unterschiedlichen Weltansichten, die es braucht, damit Bildung überhaupt stattfinden kann. Eine neue Dialogkultur zwischen „Sport-Unterrichts-Menschen“ und „Sport-Vereins-Menschen“ sieht er deshalb vorrangig in der Anerkennung von Differenz und einem lernenden Umgang mit ihr. Das Integrieren von neuen Aufgaben in alte Strukturen und Handlungsschemata helfe da wenig weiter – das Aufbrechen festgeklopfter Muster (Akkommodation statt Assimilation) stellt er als große Chance und immense Herausforderung für die Schulsportentwicklung heraus.

Einen strukturellen Aufbruch stellte Jörg Thiele (TU Dortmund) in seinem Vortrag differenzierter vor – die „Qualitätsoffensive“, die im Zuge der neuen Steuerung von Schulentwicklung spätestens seit der Jahrtausendwende auch in die Schulsportentwicklung übergang.

Vor diesem Hintergrund fragte auch Thiele bezogen auf Kooperationen zwischen Verein und Schule nach „gemeinsamer Qualität“ und „eigener Qualität“. Wo ist die gemeinsame Leitidee im Bildungsverständnis? Wo sind gemeinsame operative Felder? Und wo gibt es vielleicht gemeinsame Ziele im Sinne einer „win-win-Situation“? Thiele versuchte sich trotz aller Skepsis an einer „optimistischen Sicht“: Zukunft als „Muddling through“, als „Durchwurschteln“ mit begrenzten Ressourcen, mit situativen Anpassungsarbeiten, mit spezifischen Prioritätensetzungen und mit Kommunikationsverbesserung. (Seine optimistische Sicht ist schließlich auch eine pragmatische Sicht: Muddling through kann auch bedeuten „it works“.)

Der Frage: „Warum ‚vernetztes Bildung‘“? nimmt sich abschließend auch Heinz-Jürgen Stolz (ISA Münster) an und argumentiert u. a. gegen die Vorstellung eines „Scheibchenkindes“. Gerade in modernen Gesellschaften müsse die hybride Kontextur von Bildungssettings ernst genommen und in systematischen Vernetzungen bearbeitet werden. Es gilt zu prüfen, welche Möglichkeiten sich in regionalen, kommunalen und lokalen Feldern bieten, um eine „sozialräumliche Tiefenstaffelung“ von Bildungsangeboten sinnvoll zu nutzen. Insbesondere für die Schulsportentwicklung ist dieser Fokus auf regionale und lokale Besonderheiten m.E. eine zentrale und bislang viel zu selten berücksichtigte Perspektive. Auch die Rolle und Expertise von Sportlehrkräften als praktische „Schulsportentwickler“ vor Ort ist eines von etlichen Fragezeichen in den anschließenden Diskussionen.

Was bleibt nun von einem solchen Fachgespräch? Vielleicht neue Informationen, neue Beobachtungen und Orientierungen, die dann auch neue Entscheidungen

und Handlungen nach sich ziehen. Vielleicht auch nicht, oder nicht alles oder ganz anderes. Nahezu jegliche Prozesse der Schul- und Schulsportentwicklung leiden unter ihrer „Multiprofessionalität“ – den zumeist impliziten, oftmals verworrenen Interessen bzw. Handlungslogiken der beteiligten Akteure und ihrem Nicht-Verstehen untereinander. „Warum tun die das?“ ist die irritierte Rückfrage an solche Prozesse, die Roman Langer zum Anlass seiner Governanceanalysen macht (Langer, 2008). Die verschiedenen Ebenen und Akteure der Kinder- und Jugendbildung besser zu verstehen, um sich dann auch besser miteinander zu verständigen, ist m.E. eine unterschätzte Aufgabe. Diese Aufgabe ist mit dem Fachgespräch ernsthaft angegangen worden. Dass man sich bemüht, die löblichen Ideale auf der rein programmatischen Ebene auch auf andere Ebenen runter zu brechen, für Praxis und auch Wissenschaft fruchtbar zu machen, ist deutlich zu erkennen. Dafür sind solche Netzwerke und Kommunikationsstrukturen notwendig – als Chancen, Herausforderungen und Wege. Und auch die Bände des Meyer und Meyer Verlages spiegeln diese verdienstvolle Aufgabe der Verständigungsversuche exemplarisch wider. Dafür herzlichen Dank an die „Edition Schulsport“.

Literatur

- Aschebrock, H.; Beckers, E. & Pack, R.-P. (2014). Bildung braucht Bewegung. *Vom Bildungsverständnis zur Bildungspraxis im Kinder- und Jugendsport*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Langer, R. (2008) (Hrsg.). „Warum tun die das?“ *Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulentwicklung*. Wiesbaden: VS.
- MSW NRW (2015a). *Rahmenvorgaben für den Schulsport in NRW*. Schule in NRW Nr. 5020.
- MSW NRW (2015b). *Referenzrahmen Schulqualität NRW*. Schule in NRW Nr. 9051.



2014. DIN A5, 198 Seiten
ISBN 978-3-7780-4840-5
Bestell-Nr. 4840 € 24.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 19.90

Detlef Kuhlmann / Eckart Balz (Hrsg.)

Sportlehrkräfte stärken!

Bereiche – Befunde – Beispiele

Dieser Band versammelt insgesamt 13 Beiträge, die ein gemeinsames Ziel haben: „Sportlehrkräfte stärken!“

Im Fokus steht dabei idealtypisch die „starke“ Sportlehrkraft, die kompetent und reflektiert handelt, die sich im und für das Fach engagiert, somit Verantwortung für die Gestaltung des Schulsports übernimmt, die dabei gesund bleibt und mit sich und dem Leben außerhalb von Schule und Sport in Einklang steht – und das möglichst die gesamte Berufslaufbahn lang. Die Beiträge im Band betreffen u. a. die Bereiche Ausbildung zum und Professionalisierung im Beruf als Sportlehrkraft und beschäftigen sich z. B. mit Befunden zur Zufriedenheit.

New!

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Aschebrock, H., Beckers, E. & Pack, R.-P. (Hrsg.) (2014). **Bildung braucht Bewegung. Vom Bildungsverständnis zur Bildungspraxis im Kinder- und Jugendsport.** Aachen: Meyer & Meyer Verlag. 572 S., € 34,95.

Das Buch verfolgt drei grundlegende Anliegen. Erstens will es den Blick dafür schärfen, wie Bildung im Rahmen von Bewegung, Spiel und Sport in der Schule pädagogisch fundiert verstanden werden soll. Damit reiht es sich angesichts der populären Verwässerung des Bildungsbegriffs ein in die allgemeinen Bemühungen um eine neuerliche Profilierung und Rückgewinnung von Bildung als Anliegen der Schule. Zweitens soll dargestellt werden, wie sich in jüngerer Zeit der außerschulische Kinder- und Jugendsport der Vereine und Verbände auf seine Bildungspotenziale neu besinnt, hier vielfältige Programme und Initiativen entfaltet hat und sich verstärkt seiner pädagogischen Verantwortung bewusst wird. Und drittens geht es, gleichsam als Zielpunkt, um die neu zu begründende und zu gestaltende Zusammenarbeit von Schulsport und Vereinsport („Bildungspartnerschaft auf Augenhöhe“), die sich vor allem nach der Entwicklung hin zu Ganztagschulen aufdrängt und als Basis für den anzustrebenden „gemeinwohlorientierten Kinder- und Jugendsport“ gesehen wird.

Diese Problemkreise werden von 28 Autorinnen und Autoren in 23 Beiträgen umfänglich aufgearbeitet und in ihren Anliegen engagiert entfaltet, wobei sich das Buch folgender Gliederung bedient: „Teil I: Pädagogische Grundlagen“ (3 Beiträge); „Teil II: Struktureller Rahmen“ (3 Beiträge); „Teil III: Konzeptionelle Vorgaben“ (8 Beiträge); „Teil IV: Qualitätssicherung“ (2 Beiträge); „Teil V: Annäherungen an die Praxis“ (7 Beiträge).

Bestimmend für die Ausrichtung des Buches ist das Verständnis von Bildung, wie es Edgar Beckers in zwei einleitenden Beiträgen für den Kinder- und Jugendsport darlegt. Mit Rückgriff auf die deutsche Bildungstradition, auf bisherige sportpädagogische Bemühungen wie in Abklärung zu Begriffen wie Erziehung, Sozialisation, Kompetenz werden „die Entwicklung zur eigenständigen Persönlichkeit (...) und deren Fähigkeit zur Selbstgestaltung“ (S. 37) als Kern des Bildungsverständnisses herausgearbeitet. Um diesen personalen Entwicklungsprozess zu gestalten, sieht Beckers vier „Teilbereiche“ (S. 44 ff.): „Sensibilisierung der Wahrnehmung“, „Umgang mit Regeln“, „Muster des Verhaltens“, „Können-Wollen-Sollen vereinbaren“. Damit

wird vor allem die landläufige Meinung abgewehrt, als würden allein vieles Wissen und die Beherrschung von Fertigkeiten schon Bildung verbürgen. Zur weiteren Orientierung der gewünschten Bildungsprozesse greift Beckers zudem auf die bekannten „Prinzipien eines erziehenden Sportunterrichts“ (S. 84 ff.) zurück, wie sie in den „Rahmenvorgaben für den Schulsport“ (in der Fassung von 1999–2014) im Richtlinienwerk von Nordrhein-Westfalen umrissen waren: Mehrperspektivität, Erfahrungsorientierung und Handlungsorientierung, Reflexion, Verständigung, Wertorientierung. Bildung ist als intrapersonaler Prozess der Reifung und Formung nicht plan- und herstellbar; sie kann nur anhand eines erziehenden Bildungsprozesses gemäß den o. g. Orientierungsgrundlagen hoffnungsfroh auf den Weg gebracht werden.

Die Bildungsexplikation von Beckers für Schule, Fach und Verein wird in fast allen Beiträgen nachdrücklich aufgegriffen und im jeweiligen Kontext anzuwenden versucht. Das spricht einerseits für die konzise Anlage des Buches, ist andererseits beim Lesen auch ermüdend. Da jedoch nicht alle Leserinnen und Leser das umfangreiche Werk an einem Stück rezipieren werden, ist es verständlich (und sicher gewollt), wenn auf diese Weise der Blick für das intendierte Bildungsverständnis wachgehalten wird.

Die Zielrichtung hin auf personale Identitätsfindung und Selbstgestaltung in der Lebenswirklichkeit Sport (und darüber hinaus) hat die Bildungskonzeption im pädagogisch fundierten Kinder- und Jugendsport der beiden Lernorte Schule und Sportverein zu bestimmen, was insbesondere für deren gemeinsames Betätigungsfeld des schulischen Ganztags gilt. Die „Bildungsakteure“ beider Seiten können in dieser Partnerschaft voneinander lernen: Für die Vereinsseite sind eher die Pädagogik eines erziehenden Sportunterrichts sowie der Umgang mit Leistung neu, der nun schulisch verlangt, dass die Schülerinnen und Schüler die motorisch-sportive Leistung reflektierter erfahren, verstehen und einschätzen lernen. Die schulischen Lehrkräfte sollen vor allem die Zielrichtung „Umweltorientierung fördern“ vom Sportverein lernen können, während für beide Seiten der Grundsatz „Das Miteinander stärken“ den Unterricht deutlicher zu prägen habe (z. B. Balz, S. 67–71). „Partizipation als zentrales Strukturmerkmal“, d. h. „die Mitgestaltung und Mitbestimmung von Kindern und Jugendlichen“ (z. B. Pack & Geißler, S. 324) sei wiederum im Verein in besonderer Weise verankert und könne ebenfalls als Anstoß für die Schulseite wirksam werden. Die häufig angesprochene „Bil-



„Partnerschaft auf Augenhöhe“ will spürbar die vereinsseitigen Sportfachkräfte in ihrer (neuen) pädagogischen Kompetenz auch für schulisch verantwortete Lernprozesse herausstellen und aufwerten. Vor diesem Hintergrund schwinden die Unterschiede zwischen den „Bildungsakteuren“ schulischer und vereinsbezogener Provenienz, was den Weg zu einem Kinder- und Jugendsport aus gleichem bewegungspädagogischem Guss ebnen soll.

Die „individuelle Gestaltungsfähigkeit“, die die Schülerinnen und Schüler über eine „bildende Erziehung“ (S. 42 ff.) erreichen sollen, ist das große Thema des Buches. Immer wieder wird hierzu konsequenterweise für einen Lernprozess plädiert, der das individuelle, selbstbestimmte, sinnorientierte, reflektierte Lernen vor Augen führt. Demgegenüber bleibt die inhaltliche Seite des Lernens und der Sportangebote äußerst randständig. Diese kann eben (nur noch) in Abstimmung mit den Wünschen der Lernenden und Lehrenden und der jeweiligen Situation vor Ort abgeklärt werden. Lediglich das Prinzip der Lebensnähe wird häufiger als weiteres Kriterium ins Spiel gebracht. Die motorische Sachebene wird ganz in den Dienst des übergreifenden Bildungsverständnisses und seiner Ablaufprozesse gestellt; ihrer Explikation braucht das Buch keine systematische Aufmerksamkeit zu widmen.

Das Buch besticht durch sein Engagement für die erzieherische Bedeutung des „Bildungsfaches Sport“, durch die grundlegenden Ausführungen hierzu wie durch die informativen Teile zur Entwicklung des Bildungsdenkens im Vereinskontext. Zu Letzterem hätte man sich vielleicht noch ein Wort dazu gewünscht, dass man in früheren Zeiten zum Vereinssport, auch dem der Kinder und Jugendlichen, von Seiten der schulisch dominierten Sportdidaktik eher auf Distanz gegangen ist, sich ihm aus pädagogischen Gründen überlegen fühlte (Abwehr der sportiven Lebenswelt des Vereinssports).

Weiterhin wäre es erhellend gewesen, wenn man nach den vielen programmatischen Verlautbarungen zum neuen Jugendsport der Vereine auch einmal einen Blick in neuere Lehrpläne der Vereinsseite getan hätte. So hätte man prüfen können, wie viel hier schon von der neuen pädagogischen Grundierung angekommen ist. Für einen schulischen Lehrplan wird das exemplarisch gemacht (N. Schulz).

Schließlich muss angemerkt werden, dass angesichts der vielen Sollensdarlegungen und pädagogischen Wünschbarkeiten doch noch etwas konkretere Praxisbeispiele angezeigt gewesen wären. Wie können Sportangebote in der neuen Partnerschaft an der einzelnen Schule entwickelt werden, wie soll der Unterricht konkreter ablaufen? Das Kapitel „Praxis“ verbleibt zu sehr ebenfalls in programmatischen Grundsatzäußerungen. Wenn im vorletzten Beitrag (M. Breuer) das Stationenlernen als geeignete methodische Maßnahme herausgestellt wird, und wenn im letzten Beitrag E. Beckers „kleine Impulse“ zur konkreten Umsetzung an die Hand gibt (z. B. bekannte Wahrnehmungsspiele), ist das aufs Ganze gesehen wenig erhellend. Warum kann man nicht z. B. ein nachmittägliches, längerfristiges „Fußball“-Angebot konkreter beschreiben, das von einer außerschulischen Sportfachkraft bildungsrelevant gestaltet und verantwortet wird (wie gefordert), in dem die Mädchen und Jungen ihre motorische, soziale und wissenschaftliche Fußball- (und Sport-) Kompetenz entwickeln, dabei Freude an ihrem Könnenszuwachs, an ihrem Fußball-Lernen, haben und sich in Wettspielen als einem Stück sportlicher Lebenswelt (wie gefordert, z. B. S. 93) einsichtsvoll und selbstbestimmt bewähren? Solche Beispiele hätten manches, was vorgetragen worden ist, plastischer werden lassen und damit auch diskutierbarer machen können. Die im Untertitel versprochene „Bildungspraxis“ ist noch zu wenig als Unterrichtspraxis dargestellt worden.

Rolf Geßmann



Gerd Schmitz

Neu!

Visuo- und audiomotorische Adaptation

2014. DIN A5, 290 Seiten
ISBN 978-3-7780-4850-4

Bestell-Nr. 4850 € 29.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 23.90



Bettina Hofmann

Neu!

Sportbekleidung an Schulen

Untersuchung zur Wirksamkeit von Corporate Wear im Sportunterricht

2014. DIN A5, 268 Seiten
ISBN 978-3-7780-4860-3

Bestell-Nr. 4860 € 29.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 23.90

Nachrichten und Informationen

Thomas Borchert

E-Mail: thomas.borchert@uni-leipzig.de

Mit ‚sportunterricht.com‘ wollen wir die Qualität im Schulsport weiter verbessern

Schulministerin Sylvia Löhrmann hat an der Universität Bielefeld eine von Sportwissenschaftlerinnen und -wissenschaftlern der Universität entwickelte Online-Datenbank für Unterrichtsvorhaben im Schulsport freigeschaltet. Gemeinsam mit den Trägern und den Verantwortlichen der Universität gab sie den Startschuss für die Seite „sportunterricht.com“, die Planungshilfen und Informationen für guten Sportunterricht in allen Schulformen und Schulstufen bietet. Ministerin Löhrmann: „Mit der Datenbank ‚sportunterricht.com‘ wollen wir die Qualität im Schulsport weiter verbessern. Lehrerinnen und Lehrer, Lehramtsanwärterinnen und -anwärter und auch Sportstudierende erhalten ein in der Form bislang einzigartiges Unterstützungsangebot für die Planung und Durchführung eines guten, gesunden und sicheren Sportunterrichts. Mein besonderer Dank gilt allen Beteiligten, die dieses Projekt möglich gemacht haben und möglich machen.“

Die kompetenzorientierten Unterrichtsvorhaben auf sportunterricht.com entsprechen den Rahmenvorgaben, Richtlinien und Kernlehrplänen. Sie werden umfassend aufbereitet und durch fachlich anerkannte Expertinnen und Experten der Sportwissenschaft geprüft und bewertet. Anwenderinnen und Anwender können auf Arbeitsmaterial, Bildreihen und später auch auf Filme für den Sportunterricht zugreifen.

Weitere Informationen im Internet unter www.sportunterricht.com



„Die bewegte Schulpause“ – eine Bewegungsinitiative für Deutschlands Grundschulen

Um dem Bewegungsmangel in unserer Gesellschaft zu begegnen und für die Kindergesundheit nachhaltig etwas zu erreichen, verweist Prof. Dr. Grönemeyer auf die besondere Rolle von Schulen. Mit der Initiative „Die bewegte Schulpause“ möchte er Grundschulen dabei unterstützen, pro Tag 20 Minuten bewusste Bewegung in ihren Schulalltag zu integrieren. Das von Ärzten und Sportexperten empfohlene Mindestmaß für die Bewegungsaktivität von Kindern liegt bei mindestens einer Stunde pro Tag: Zusammen mit dem Sportunterricht lässt sich dieses Ziel mit der Initiative durchschnittlich erreichen! Dafür hat Prof. Dr. Grönemeyer mit einem Sportexperten ein innovatives Basis-Programm mit einfachen



Übungen entwickelt. Die Übungen können beispielsweise 2 x 10 Minuten in den großen Pausen oder 4 x 5 Minuten vor einer Unterrichtsstunde für Schwung sorgen. Gemeinsam in Bewegung zu kommen macht Spaß, stärkt die Konzentration und ist gesund!

Weitere Informationen unter www.bewegte-schulpause.de

Erfolgreich integriert – durch Sport im Ruhrgebiet (spin – sport interkulturell)

Sport verbindet unterschiedliche Kulturen. Ob Mädchenfußball und Uni-Hockey an Grundschulen, mehrtägige Lernferiencamps oder Kurse zur Selbstverteidigung: Dem Modellprojekt „spin – sport interkulturell“ sei es in seiner achtjährigen Laufzeit gelungen, vor allem die sportliche und soziale Integration von Mädchen und jungen Frauen mit Zuwanderungsgeschichte sowie die interkulturelle Öffnung der beteiligten Sportvereine voranzutreiben. So heißt es in einer Pressemitteilung des Landessportbundes (LSB) Nordrhein-Westfalen. Zudem habe das Projekt besonders in der zweiten Projekthälfte die Kooperation zwischen Sportverein und Schule gestärkt.

„spin – sport interkulturell“ hat jungen Menschen in den letzten acht Jahren unabhängig von ihrer kulturellen und sozialen Herkunft beste Chancen für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ermöglicht und ihnen gleichzeitig Bildungschancen eröffnet. Das bestätigt auch die Humboldt-Universität zu Berlin in ihrem Evaluationsbericht. Über die gesamte Laufzeit des Projektes von über acht Jahren hat die HU Berlin „spin“ wissenschaftlich begleitet.

Weitere Informationen zum Projekt finden Sie unter www.projekt-spin.de



Save-the-Date: 17.09.2015 Fachaustausch: „Aus der Praxis für die Praxis – Mein Beitrag zu einer inklusiven Sportlandschaft“

Seit Oktober 2014 ist der „Index für Inklusion im und durch Sport“, der mit Förderung durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) erarbeitet wurde, veröffentlicht. Gemeinsam mit verschiedenen Partnern hat der Deutsche Behindertensportverband e.V. (DBS) sich mit diesem Index auf den Weg gemacht, eine Hilfestellung für die Umsetzung von Inklusion im und durch Sport allen Interessierten bereitzustellen. Das bisherige Interesse an dem Index sowie die inhaltliche Resonanz sind sehr positiv und zeigen eindrucksvoll



voll das vielfältige Engagement des organisierten Sports in diesem Themenfeld. Nun gilt es, den eingeschlagenen Weg weiterzugehen und den Index mit Leben zu füllen: Dazu führt der DBS in Kooperation mit der Deutschen Sporthochschule Köln (SPOHO) und dem Forschungsinstitut für Inklusion durch Bewegung und Sport (FIBS) einen Fachaustausch „Aus der Praxis für die Praxis – Mein Beitrag zu einer inklusiven Sportlandschaft“ durch. Der Fachaustausch wird vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales gefördert und findet am 17.09.2015 von 11:00 bis 17:00 Uhr im RheinEnergieStadion Köln statt.

Weitere Informationen finden Sie hier:
<http://bit.ly/1etvmuP>

Save-the-Date: 27.11.2015
Zweites Zukunftsforum
Bildungsforschung
LEHRERBILDUNG IM FOKUS



Unterrichtsqualität wird maßgeblich von der Expertise der Lehrerin bzw. des Lehrers beeinflusst. Daher ist die Erforschung von Kompetenzentwicklung und Professionalisierung in den drei Phasen der Lehramtsausbildung (Studium, Referendariat, Fort- und Weiterbildung) in den letzten Jahren immer mehr in den Fokus des wissenschaftlichen Interesses gerückt. Der Lehrberuf zeichnet sich durch hohe Anforderungen in den unterschiedlichsten Bereichen aus: Lehrerinnen und Lehrer müssen sowohl pädagogische und unterrichtspraktische als auch fachliche und fachdidaktische Kompetenzen in verschiedenen Disziplinen aufbauen und weiterentwickeln. Zusätzlich muss professionelles Wissen und Können in Bereichen wie beispielsweise Medienpädagogik, Inklusion und Beratung erworben werden. Darüber hinaus spielt das sogenannte belief

system (beispielsweise Haltungen, Einstellungen und Auffassungen vom Lernen und Lehren) eine bedeutende Rolle. Die wissenschaftliche Entwicklung und Erforschung der Lehrerbildung fokussiert dabei unterschiedliche Ebenen: Hierzu zählen zum Beispiel Kompetenzmodelle, Diagnoseinstrumente und Formate und Konzepte der Aus- und Weiterbildung.

Weitere Informationen zur Veranstaltung finden Sie unter <http://bit.ly/1MRkxW>

Dokumentation: Deutscher Schulpreis 2015 vergeben – Bezüge zum sportlichen Profil



Bundeskanzlerin Angela Merkel hat den mit 100 000 Euro dotierten Deutschen Schulpreis 2015 zum Ende des Schuljahres 2014/2015 in der Heilig-Kreuz-Kirche in Berlin an Schülerinnen und Schüler, Schulleitung und Lehrkräfte der Gesamtschule Barmen in Wuppertal verliehen. Fünf weitere Preise für hervorragende pädagogische Leistungen gingen an Schulen in Bremen, Hamburg, Rostock, Flensburg und Würzburg.

Obwohl die Schulen dabei ausdrücklich nicht für besondere Leistungen in einzelnen Schulfächern ausgezeichnet werden, lassen sich allein anhand der Schulporträts bzw. der Internetauftritte der Schulen sowie der Laudationes, die bei der Preisverleihung in Berlin gehalten wurden, schnell Bezüge zum sportlichen Profil der Schulen entdecken, worin sich die besonderen Aktivitäten im Sportunterricht, im außerunterrichtlichen Schulsport und im sportiven Schulleben insgesamt widerspiegeln.

Mehr zu den Preisträgerschulen und zum Deutschen Schulpreis 2015 sowie den Verleihungen der Vorjahre im Internet unter: www.schulpreis.bosch-stiftung.de

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Bundesverband

DSLVL-Präsident Michael Fahlenbock folgte der Einladung von Dagmar Freitag, Vorsitzende des Sportausschusses des Bundestags, um aus DSLVL-Sicht Stellung zum Thema „Prävention im und durch den Sport“ zu nehmen.

Am 10. Juni 2015 fungierte der DSLVL-Präsident Michael Fahlenbock in Berlin als externer Sachverständiger und trug im Sportausschuss des Bundestags die Position des DSLVL zur „Prävention im und durch Sport“ vor. Neben Michael Fahlenbock berichteten K. Fehres (DOSB) und F. J. Beucher (DBS) die Position ihrer Verbände zum gleichen Thema.

Zum Hintergrund: Der Sportausschuss beschäftigt sich u. a. mit der gesellschaftlichen Bedeutung des Sports für Lebensbereiche wie Bildung, Gesundheit, Integration und Wirtschaft. Der Ausschuss hält Kontakt zu Sportverbänden, lässt sich von einer Vielzahl unterschiedlicher Organisationen informieren und zieht regelmäßig den Rat von externen Sachverständigen hinzu, um sportpolitische Impulse zu setzen und Gesetzgebungsverfahren einzuleiten (vgl. www.bundestag.de/sport).

Die Tagesordnung der Sitzung vom 10. Juni 2015 kann eingesehen werden unter: https://www.bundestag.de/blob/377116/0b382a42382720781267277a7e3a84a/30_sitzung-data.pdf

Bericht zur Tagung der DVS-Sektion Sportpädagogik (30.04.–02.05.2015) in Bochum

„Glück auf!“ Mit diesen Worten eröffneten Antje Klinge und Norbert Gissel die diesjährige Tagung der DVS-Sektion Sportpädagogik, die sich dem Thema „Sportpädagogische Praxis – Ansatzpunkt und Prüfstein für Theorie“ widmete. Dem Bergmannsgruß schlossen sich Peter Drewek, Dekan der Professional School of Education, sowie Alexander Ferrauti,



DSLVL-Präsident (2 v. r.) als einer der Sachverständigen bei der Sitzung des Sportausschusses des Bundestages

Dekan der Fakultät für Sportwissenschaft Bochum, an, die in ihren Grußworten erklärten, dass das Zusammenspiel von Theorie und Praxis auch in anderen Disziplinen von großer Bedeutung sei. Komplettiert wurden diese Gastgeber durch Bernd Gröben, Sprecher der DVS-Sektion Sportpädagogik, und Michael Fahlenbock, Präsident des DSLVL. Anlässlich des diesjährigen Todes von Ommo Grupe legte Dietrich Kurz zu Beginn der Veranstaltung als ehemaliger „Schüler“ Grupes dar, was „der Nestor der Sportpädagogik“ zu Beginn dieser Tagung gesagt hätte, und hauchte auf diese Weise der Tagung Grupes Geist ein: „1. Das Thema, das ihr gewählt habt, interessiert mich! 2. Ich sehe, dass die Sportpädagogik sehr jung und weiblich ist. 3. Die Sportpädagogik sollte gerade bei diesem Thema über ihren Tellerrand zu anderen Disziplinen schauen!“

Diese Grußworte gingen an über 150 Gäste, die in drei Hauptvorträgen, 20 Arbeitskreisen und zwei Postersessions das Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis in unterschiedlichen Facetten erörterten. Bereits im ersten Hauptvortrag zeigte Esther Serwe-Pandrick verschiedene „Bruchlinien“ der Didaktik auf und stellte „Reflektierte Praxis als das Sinngebende unseres Faches“ heraus. Auf diesen ersten theoretischen Input folgten erste Arbeitskreise, eine Sitzung der DVS-Sektion Sportpädagogik sowie ein abendliches Praxisprogramm, bei dem zwischen einer Laufgruppe, einer Fahrradtour und Hallenfußball gewählt werden konnte.

Am Freitag fanden vier weitere Arbeitskreise statt, die den Hauptvortrag von Andreas Gruschka rahmten. Dieser erhielt bei seiner unterhaltsamen – teils polemischen – Darstellung der Wandlung sportpädagogischer Begrifflichkeiten eine große Zustimmung. Den Abend ließ man anschließend in der Fabrica Italiana, einem geschichtsträchtigen Event-Lokal am Kemnader See, bei leckerem Essen und Improvisations-Theater ausklingen. Jenseits der Seminarräume wurde vor allem diskutiert, welche Möglichkeiten und Grenzen die Kompetenzorientierung hat, was das Spezifische des Faches Sport ist und inwieweit „Reflektierte Praxis“ als Thema in der Hochschuldidaktik zu verankern ist.

Am dritten Veranstaltungstag folgte auf die fünfte Gruppe der Arbeitskreise schließlich der dritte Hauptvortrag von Nils Neuber, der unterschiedliche Aspekte von Theorie und Praxis beleuchtete und den Fragen nachging, wie Lehrerbildung wirkt und was an der Lehrerbildung geändert werden sollte. Im Sinne einer „Reflektierten Praxis“ wurde anschließend ein Resümee der gesamten Veranstaltung gezogen: Während einige den Wunsch nach mehr Praxis äußerten und eine thematische Überschneidung einzelner Arbeitskreise anmerkten, lobte Bernd Gröben die Tagungsorganisation als „hochvorbildlich“. Den Höhepunkt erreichte die Reflexion der drei Tage allerdings, als der Bochumer Sportstudent Johannes Richter einige Cartoons präsentierte, die er zu den Rednern und Inhalten der Vorträge angefertigt hatte. Am Ende der Veranstaltung übergab Norbert Gissel eine

Flasche Äpfelwoi als Staffelfstab an die Tagungs-Ausrichter 2016 in Frankfurt. Insgesamt sind sicherlich viele Teilnehmer durch die Vorträge angeregt, durch konstruktive Gespräche weitergebracht sowie durch mutige Thesen – im positiven Sinne – verstört worden.

Michael Fritschen
06. Mai 2015 Wuppertal

Landesverband Hessen

Mitteilung an die Mitglieder

Die diesjährige Jahreshauptversammlung des LV Hessen ist für den 10. Oktober 2015 terminiert, höchstwahrscheinlich wieder in Grünberg.

In diesem Zusammenhang möchte ich alle aktiven Mitglieder aufrufen, sich nach Möglichkeit aktiv für den Fortbestand des Landesverbandes Hessen einzusetzen.

Der Geschäftsführende Vorstand des LV Hessen steht nach vielen Jahren der Tätigkeit aus Altersgründen und gesundheitlichen Gründen demnächst nicht mehr zur Verfügung. Es werden also dringend Nachfolger gesucht.

Sollten Sie Interesse haben, den Berufsverband der Sportlehrer weiter zu entwickeln, melden Sie sich doch unter info@dslv-hessen.de *Hans Nickel*

Lehrerfortbildung

Auffrischung der Rettungsfähigkeit November 2015

Die nachweisbare Rettungsfähigkeit wird zur Erteilung von Schwimmunterricht und zum Unterrichten von Wassersportarten vorausgesetzt. Deshalb muss die Rettungsfähigkeit auf der Grundlage der Anforderungen des Deutschen Rettungsschwimmabzeichens Bronze regelmäßig im Zeitraum von fünf Kalenderjahren aufgefrischt werden.

Nächster Lehrgang (leider erst) im November 2015. *Termin:* Fr. 13. November 2015, 15.00–21.30 Uhr. *Anmeldeschluss:* 01. November 2015. *Ort:* Landrat-Gruber-Schule Dieburg, Auf der Leer 11, 64807 Dieburg, sowie Hallenbad Dieburg.

Der Theorieteil findet in der LG-Schule statt, der praktische Teil im Hallenbad Dieburg.

Referenten: Michael Geib, Andreas Schneider. *Zielgruppe:* Lehrkräfte aller Schulformen. *Voraussetzungen:* Sportlehrkräfte, die das Deutsche Rettungsschwimmabzeichen Bronze erworben haben. Genaue Ausschreibung erfolgt später.

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Bewegt lernen – Wahrnehmung und Gehirn durch Bewegung verbessern mit Hilfe von Life Kinetics

Datum: 22./23.08.2015

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Eine neue Trainingsmethode, die bereits im Spitzensport (s. Felix Neureuther) für Begeisterung sorgt. Durch visuelle, koordinative und geistig anspruchsvolle Aufgaben sowie ungewöhnliche Bewegungsfolgen, wird die allgemeine Leistungsfähigkeit verbessert. Anders gesagt: Kuriose Übungen machen Geist und Körper fit und sorgen für jede Menge Spaß beim Training. Dieser Trend hat auch Potenzial für den Sportunterricht, da die Übungen mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden leistungsheterogene Gruppen besonders ansprechen und in Verbindung mit sporttheoretischem Hintergrundwissen einen oberstufengerechten Sportunterricht ermöglichen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten zuerst einen theoretischen Überblick über die Methode und ihre Elemente und lernen anschließend Möglichkeiten der Theorie-Praxis-Verknüpfung kennen, indem sie Gelegenheit bekommen, einzelne Übungen auszuprobieren und gleichzeitig theoretisch zu durchdringen.

Referentin: Sina Wollenhaupt. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,- €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,- €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 49,- €. Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen auf unserer Homepage!

Anmeldungen bis zum 02.08.2015 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22
dslv-nrw@gmx.de

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld
BLZ: 320 500 00
IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
BIC: SPKEDE33

Le Parkour Hardcore! – Komplexere Techniken für Fortgeschrittene und deren Vermittlung im Unterricht (auch speziell für AG's geeignet)

Datum: 05./06.09.2015

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Wer bereits Erfahrung in den Bereichen Parkour und Freerunning oder die Basisfortbildung absolviert hat, der hat hier die Möglichkeit sein Repertoire an Techniken und konkreten Unterrichtsideen zu erweitern. Im Zentrum stehen neben einer Auffrischung der vorhandenen Kenntnisse vor allem Spins und Flips, die ideal für eine Differenzierung für bewegungsbegabte Schülerinnen und Schüler oder für ein AG- bzw. Ganztagsangebot sind. Außerdem wird der Einsatz von youtube-Videos und entsprechenden Tutorials thematisiert, die bei sinnvoller Auswahl das Unterrichten bereichern können.

Teilnahmevoraussetzungen: keine. *Referentin:* Saskia Scholl. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,- €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,- €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 49,- €. Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen!

Anmeldungen bis zum 15.08.2015 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22
dslv-nrw@gmx.de

Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Termin: Sonntag, 13. September 2015
Maximale Teilnehmerzahl: 6–10 Personen
Ort: Golfschule Haus Leythe, Middelicher Str. 72, 45891 Gelsenkirchen

Die Golfschule Haus Leythe bietet auch in diesem Jahr die Möglichkeit, für die Mit-

glieder des DSLV NRW, im Rahmen eines Golfschnupperkurses erste Erfahrungen mit dem Golfsport zu machen und so einen Einstieg in die Welt des Golfsports zu bekommen.

Mitten im schönen Ruhrgebiet, in Gelsenkirchen liegt der Golfclub und die Golfschule Haus Leythe. Die Golfschule Haus Leythe ist ein optimales Trainingszentrum für jeden Golfspieler und Neuanfänger in der Umgebung.

Sie ist von der Abfahrt Gelsenkirchen-Buer von der A2 in ca. 5 Minuten erreichbar.

Die Golfschule Haus Leythe bietet regelmäßige Kurse für Neuanfänger und Fortgeschrittene an. Individuelle Trainerstunden für Golferinnen und Golfer bieten vielfältige Gelegenheiten zur Verbesserung des Spiels.

Leistungen: 2-stündiger Schnupperkurs, Bälle und Leihschläger inklusive.

Inhalt des Kurses: Einweisung im langen Spiel (Abschläge), Einweisung im kurzen Spiel (Putting), Einführung in das kleine ABC des Golfsports, Informationen über die Platzreife.

Preis: pro Person 20,- €.

Anmeldungen bis zum 30.08.2015 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22
dslv-nrw@gmx.de

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld
BLZ: 320 500 00
IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
BIC: SPKEDE33

Ansprechpartner:

Horst Büttner und Andreas Kampkötter.
Bei Fragen erreichen Sie uns unter 02 09 94 58 82 oder 0160 490 83 17.

Qualifizierung zum „LehrTrainer Trekking & Bergsport“ Teil I: Basisstufe

Datum: 17.04.–19.04.15

oder 18.09.–20.09.15

Maximale Teilnehmerzahl: 8

Ort: Bochum

Themenschwerpunkt: Die Qualifizierung zum „Trekking- und Bergsport Lehrtrainer“ richtet sich an Interessierte (Lehr-

kräfte von weiterführenden Schulen, ÜL/JL, Sozialpädagogen u. a.), die Gruppen und Schulklassen beim Trekking, Bergwandern und Bergsport betreuen und leiten (gem. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW, Sicherheitsförderung im Schulsport). Neben der Vermittlung eines umfassenden Grundlagenwissens aus den Segmenten Risikomanagement, Bergrettung, Versicherungs- und Haftpflichtfragen, Reiseleitung u. a. m. wird vor allem das Führungsverhalten in den Bereichen Trekking, Klettersteige, Hochtouren und im kombinierten Gelände geschult.

Die Ausbildung umfasst insgesamt 80 LE, bestehend aus Basismodul (20 LE) und Ausbildungs- und Prüfungswoche (60 LE). Um die Qualifizierung zu erhalten, müssen beide Teile besucht sein.

Aus den nachfolgend angegebenen Terminen können jedoch je nach individuellem Bedarf ein passender Termin für das Basismodul und ein passender Termin für die Ausbildungs- und Prüfungswoche ausgewählt werden.

Zu beachten ist insbesondere für aktive Lehrkräfte, dass die Ausbildungs- und Prüfungswoche vom 10.05. bis zum 16.05.2015 außerhalb der Ferienzeit liegt, während die dazu alternativ angebotene Woche vom 11.10. bis zum 17.10.2015 innerhalb der Ferienzeit liegt.

Teil I: LehrTrainer Trekking + Bergsport Basisstufe

Termin: 17.–19.04.2015

Fr 18.00–22.00 Uhr

jeweils Sa/So 9.00–17.00 Uhr

Ort: Bochum. *Gebühr:* 85,- €

oder

Termin: 18.–20.09.2015

Fr 18.00–22.00 Uhr

jeweils Sa/So 9.00–17.00 Uhr

Ort: Bochum. *Gebühr:* 85,- €

+ Teil II: LehrTrainer Trekking + Bergsport Ausbildungs- und Prüfungswoche

Termin: 10.05.–16.05.2015

(außerhalb der Ferienzeit)

Ort: Österreich, Hohe Tauern.

Gebühr: 399,- €.

oder

Termin: 11.–17.10.2015

(innerhalb der Ferienzeit)

Ort: Österreich, Hohe Tauern.

Gebühr: 399,- €.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen, ÜL/JL, Sozialpädagogen u. a. sowie generell am Trekking bzw. Bergsport interessierte Personen. *Teilnahmevoraussetzungen:* Interesse an der Leitung/Betreuung von Gruppen im Bereich Trekking + Bergsport. *Beginn:* Fr. 18.00 Uhr. *Ende:* 22.00 Uhr. *Sa./So. jeweils Beginn:* 9.00 Uhr, *Ende:* 17.00 Uhr. *Lehrgangsgebühr Teil I – Basisstufe:* 85,- €.

Anmeldungen bis spätestens 1 Monat vor dem jeweiligen Veranstaltungstermin an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22
dslv-nrw@gmx.de

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld
BLZ: 320 500 00
IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
BIC: SPKEDE33

„Fußball macht eben nicht jedem Spaß! – Doch!“ Ein genetisches Konzept zur gemeinsamen Neuentwicklung des Fußballspiels gemäß den Wünschen der Lerngruppe

Datum: 24.10.2015

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Das genetische Konzept basiert auf der Idee, die Schüler/innen aktiv am Lernprozess zu beteiligen. So soll, ausgehend von den jeweiligen Erfahrungen und dem individuellen Leistungsstand, ein attraktiver Sportunterricht aufgebaut werden, der allen Schüler/innen gerecht wird. Hierbei werden das Spielen und damit die Spiel Freude in den Mittelpunkt gesetzt.

In diesem Lehrgang geht es nun einerseits darum, das genetische Konzept auf den Fußball-Unterricht zu übertragen und andererseits diesen Ansatz mit weiteren Vermittlungsmethoden zu kombinieren (DFB-Fortbildungskonzeption „Spielen und Bewegen mit Ball“). Der Referent des Fußballverbandes Niederrhein wird uns zeigen, wie eine Beteiligung der Gruppe am Lernprozess im Fußball aussehen kann. Wir werden uns u. a. mit Aspekten auseinandersetzen, welche bei der Ent-

wicklung von zielführenden Sportspielen von Schüler/innen beachtet werden müssen (Modifizierung von Spielformen, Veränderung von Regeln u. a.), damit auch Lernfortschritte erreicht werden können. Dabei kommt es ganz besonders auf den Rahmen an, der von der jeweiligen Lehrkraft gestaltet wird. Zudem sollen in diesem Lehrgang Möglichkeiten und Grenzen des genetischen Konzepts thematisiert und diskutiert werden, die sich im Bereich Fußball ergeben.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referenten:* Manuel Schulitz. *Beginn:* 10.00 Uhr, *Ende:* 18.00 Uhr. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 19,- €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 39,- €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 25,- €. 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,- €. Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen.

Anmeldungen bis zum 01.10.2015 an:
Geschäftsstelle DSLV-NRW
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22
dslv-nrw@gmx.de

Deutscher Fitnesslehrerverband

Die dflv-Fortbildungen finden in der Deutschen Fitness Akademie in Baunatal statt.

Unterrichtszeiten sind von 10:00 Uhr – 18:30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV-Mitglieder 99,- € inkl. MwSt.

Anmeldung unter Tel. (0 56 01) 80 55
info@dflv.de oder www.dflv.de

Myofasciales Dehnen in Tostedt

Inhalt: Therapeutisches Dehnen Faszien umhüllen den gesamten Körper, die Muskelgruppen, einzelne Muskeln. Sie dienen dem Schutz, der Ermöglichung der Verschiebung der Muskelschichten und trennen Funktionsräume voneinander. Auch jeder Muskel besitzt eine Faszienschicht, das Perimysium.

Die funktionellen Zusammenhänge dieser bindegewebigen Schichten und der Skelettmuskulatur sind von großer Bedeutung in der ordnungsgemäßen Funktion des Bewegungsapparates.

Das Seminar vermittelt praktisch orientiert die funktionellen Zusammenhänge und Wirkungsweisen des Dehnens dieser Strukturen: Warum ist Dehnung wichtig? Welche Strukturen profitieren von Dehnungen? Wann dehne ich? Wie dehne ich?

Das Seminar erklärt die Notwendigkeiten, Möglichkeiten und den sinnvollen Einsatz von aktiven und passiven Dehnungen in einfacher oder komplexer Form.

Es werden neben therapeutische Dehnungstechniken wie PIR und reziproke Dehnungen erklärt und Beispiele für alle wichtigen Muskelgruppen erarbeitet.

Referent: Dozent Jörg Meyer
akadeMEDICA
www.gesundheitsloesungen.de

Termin: 01.08.2015

Achtung: Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 149,- € inkl. MwSt.

Kreuzbandprophylaxe im modernen Ballsport

Trainingsmethodische Präventionskonzepte und international bewährte Prophylaxeübungen zur Verringerung der Gefahren von Knieverletzungen im Ballsport

Im heutigen immer schneller gewordenen modernen Ballsport haben v. a. die massiven Kniebinnenverletzungen, resp. die Kreuzbandrupturen, enorm zugenommen. Dabei ist ein Kreuzbandriss beileibe keine Bagatelverletzung; sie bedeutet oftmals neben einer mannschaftlichen Schwächung und der Gefährdung von Spielklasse oder Platzierung für den Betroffenen selbst nicht selten ein vorzeitiges Karriereende, zumindest eine mehrmonatige Reha. Der verantwortungsvolle Trainer lernt in diesem Seminar den „gesundheitlichen Schatz“ international bewährter und statistisch nachgewiesener Modelle und Präventionsübungen kennen, die die Gefahr einer Kreuzbandruptur massiv (40–90%) reduzieren kann; hat er doch auch die Verantwortlichkeit für die körperliche Unversehrtheit seiner Schützlinge.

Inhalte:

- Statistik und Epidemiologie
- Kurzabriss: biologische und anatomische Grundlagen
- Verletzungsmechanismen
- Besonderheiten/Anfälligkeit des weiblichen Kreuzbandes
- Internationale Präventionsprogramme
- Exemplarisch: Darstellung eines bewährten 6-Wochen Aufbauprogramms
- Große Übungsauswahl/Einbau in die tägliche Trainingsroutine
- Praxis: Sprung, Plyometrie, Kraft, Propriozeption

Referent: Martin Breidenbach
(Diplomsportwissenschaftler)

Termin: 08.08.2015

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,- € inkl. MwSt.

Overuse-Syndrome in Tostedt

Inhalte: Überlastungssyndrome im Sport kommen einerseits durch Fehler in der Trainingssteuerung andererseits durch repetitive Wiederholungen und inhaltliche Trainingsfehler häufig vor.

Beispiele sind das Impingement-Syndrom im Krafttraining, Achillessehnenproblematiken bei Läufern, ansatz- und Ursprungstendinosen an vielen Bereichen der oberen und unteren Extremitäten.

Notgedrungene Trainingspausen, Trainingsrückstände, resultierende Verletzungen und Schmerzbeschwerden trüben oft den Spaß der Trainingseinheiten.

Das Seminar vermittelt praxisnah relevante trainingstherapeutische Inhalte für den Trainingsplan zur Vermeidung, Reduzierung und Lösung der Problemfelder im Bereich der Achillessehne, Patellasehne, komplexer Schulteranatomie, Hüfte mit Traktussyndrom und Bicepssehnenansatz-tendinosen.

Termin: 29.08.2015.

Umfang: 1 Wochenendtag.
Insg. ca. 10 UE.

Referent: Jörg Meyer
akadeMEDICA
www.gesundheitsloesungen.de

Achtung: Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 149,- € inkl. MwSt.



Doppelstunde Sport

New!

Klasse 5–7

Klasse 8–10



Klasse 10–12



2015. 15 x 24 cm
176 Seiten + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-0621-4

Bestell-Nr. 0621

€ 21.90

2013. 15 x 24 cm
176 Seiten + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-0582-8

Bestell-Nr. 0582

€ 21.90

2013. 15 x 24 cm
176 Seiten + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-0591-0

Bestell-Nr. 0591

€ 21.90

Die **zwölf Doppelstunden** sind für die **Oberstufe** konsequent als Theorie-Praxis-Verknüpfungen ausgelegt, die neben einem motorischen Kompetenzzuwachs auch eine theoretisch vertiefte Durchdringung der jeweils behandelten Leichtathletikdisziplin anstreben. Das Buch enthält zu ausgewählten schulrelevanten Leichtathletikdisziplinen aus den Bereichen Sprint, Sprung und Wurf jeweils vier Unterrichtseinheiten für die Oberstufe. **Diesem Buch liegt eine CD-ROM bei, auf der u. a. Techniken und Übungen in Videoclips dargestellt werden.**



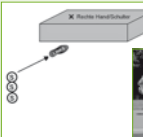



► **Spiralbindung**
► **CD-ROM mit Videos**

Paket Doppelstunde Sport:
3 Bände nach Wahl
zum Preis von € 56.70

Infos unter
www.sportfachbuch.de

Beispielseiten

168 Sp. Doppelstunde Leichtathletik

Stundenabschnitte und Unterrichtsinhalte	Organisatorische Hinweise
<p>Reflexion</p> <p>„Welchen Nachteil hat die Schersprung- bzw. Rollsprungtechnik?“ Möglicherweise kommt gleich die richtige Antwort: Beim Schersprung muss das Gesäß zwischen KSP und Latte hindurch. Beim Rollsprung muss der Oberschenkel zwischen KSP und Latte hindurch.</p> <p>Hinweis: Das Überdenken der Problematik einer weit über der Latte verlaufenden Körperschwerpunktskurve kann lehrerzentriert oder in Gruppen geschehen. Durch gezielte Beobachtung während eines Demonstrationssprings kann der Sachverhalt veranschaulicht werden.</p> <p>Die Schüler erhalten die Aufgabe, noch einmal zu springen und sich gegenseitig von schräg hinten zu beobachten: „Wo überquert der Körperschwerpunkt die Latte?“ „Wo aber wird die Sprunghöhe gemessen?“ „Weshalb ist diese Sprungtechnik also nicht ideal?“ „Hat der vorherige Schersprung ähnliche Nachteile wie der Rollsprung?“</p> <p>Antwort: Die Schüler finden in der Gruppe heraus, dass beim Schersprung mit seiner zudem aufrechten Haltung der Gesäßmuskel und beim Rollsprung der Oberschenkel zwischen KSP und Latte hindurch müssen.</p> <p>Fragend-entwickelnd wird zum nächsten Stundenteil übergeleitet</p> <p>„Was lag nahe?“ Gegebenenfalls: „Mit welchem Bein seid ihr abgesprungen, mit welchem gelandet?“, „Was könnte man anders machen, damit der Schwerpunkt die Latte nahe überquert?“</p> <p>Als Konsequenz müssten die Schüler folgendes erkennen: „Nicht von links auf links, sondern von links auf rechts! Die Latte überwälzen, zwischen Beine und Arme nehmen. Große Muskelbeine sind dann beim Überqueren darunter. Der KSP geht knapp über die Latte.“</p> <p>Hinweis: Die Schüler werden die Fragen dann schnell beantworten können, wenn sie ihre „Hausaufgaben“ der letzten Stunde gemacht und das Google Video über den Straddle von Valery Belmonel gesehen haben.</p> <p>Hinweis: Natürlich kann man den Straddle auch von der CD (vgl. Material „Straddle“) ausgedruckt zeigen oder aber mittels Laptop das Google-Video oder das Video von der CD abspielen.</p>	 <p>Bild 236: Lattenüberquerung Rollsprung</p>  <p>Bild 237: Lattenüberquerung Schersprung</p>  <p>Abb. 81: Anlaufsituation beim Straddle</p>  <p>Bild 238: Straddle = Latte zwischen den Beinen</p>
<p>Günstige Körperschwerpunktskurve: „Straddle“ und „Flop“</p> <p>Die Schüler springen zweimal den Straddle (Wälzer) aus drei Schritten Anlauf, dann zweimal aus fünf, dann aus sieben. Linkspringer kommen von links, springen mit dem lattennahen Bein von links auf rechts. Und umgekehrt. Abtauchen wie bei der Judorolle.</p> <p>Hinweis: Einmal demonstrieren, den Ausdruck zeigen oder fragen: „Wie war das im Video?“ Dann ganzheitlich nachvollziehen lassen.</p> <p>Zwei Tipps</p> <p>(1) „Den inneren Arm nicht über die Latte schieben, sonst wird es ein Hecht. Das Schwingbein aber führt zur Latte hin!“</p> <p>(2) „Nicht rennen wie beim Flop. Der Anlauf ist ein eher verhaltenes rhythmisches Ab und Ab. Vor allem beim zwitlernten Schritt kommt das Ab durch ein Laang.“</p>	<p>Materialbedarf: Keiner</p>  <p>Bild 239: Straddle</p> <p>Hinweis: Das Reihenbild 239 ist auch als Kopiervorlage auf der CD enthalten (vgl. Material „Straddle“).</p>  <p>Abb. 82: Straddle (Abbildung modifiziert nach Schmolinsky, 1977, S. 309)</p>

169 Sp. hofmann

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

Präsident:

Michael Fahlenbock, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel. (0 21 51) 54 40 05, fahlenbock@dslvl.de

Bundesgeschäftsstelle:

Geschäftsstelle des DSLVL-Bundesverbands, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel. (0 21 51) 51 22 23, info@dslvl.de

Vizepräsidentin Haushalt/Finanzen:

Kerstin Natter, Schillerstraße 7, 66287 Quierschied, Tel. (0 68 97) 60 01 74, natter@dslvl.de

Vizepräsident Schulsport:

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

Vizepräsident Fachsport:

Thomas Niewöhner, Kieler Straße 24, 34225 Baunatal, Tel. (05 61) 80 55, niewoehner@dslvl.de

Vizepräsident Schule – Hochschule:

Martin Holzweg, Jansastraße 5, 12045 Berlin, Tel. (01 70) 5 81 82 83, holzweg@dslvl.de

Vizepräsident Öffentlichkeitsarbeit:

Dr. Daniel Möllenbeck, Ferdinand-Wallbrecht-Straße 45, 30163 Hannover, Tel. (01 79) 7 94 84 90, moellenbeck@dslvl.de



LANDESVERBÄNDE

Baden-Württemberg

Geschäftsstelle: Petra Hehle-Schipke
Bellinostraße 107, 72764 Reutlingen
Tel. (07121) 620349, Fax (07121) 621937
E-Mail: geschaeftsstelle@dslvlbw.de
www.dslvlbw.de
Vorsitzende: Martin Buttmi, Peter Reich,
Oliver Schipke

Bayern

Geschäftsstelle: DSLVL
Postfach 10 04 53, 80078 München
Tel. (089) 41 97 24 19, Fax (089) 41 97 24 20
E-Mail: info@dslvl-bayern.de
www.dslvl-bayern.de
Vorsitzende: Barbara Roth

Berlin

Geschäftsstelle: Dr. Elke Wittkowski
Straße 136, Nr. 7, 14089 Berlin
Tel. (030) 36 80 13 45, Fax (030) 36 80 13 46
E-Mail: elke.wittkowski@t-online.de
www.dslvl-berlin.de
Vorsitzende: Dr. Elke Wittkowski

Brandenburg

Geschäftsstelle: Holger Steinemann
Lessingstraße 4, 04910 Elsterwerda
Tel. (0 35 33) 16 00 35
E-Mail: holgersteinemann@t-online.de
www.dslvl-brandenburg.de
Präsident: Toralf Starke

Bremen

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

Hamburg

Geschäftsstelle: DSLVL
Tegelweg 115, 22159 Hamburg
Tel. (040) 63 64 81 16, Fax (040) 63 64 81 17
E-Mail: DSLVL-HH@web.de
www.dslvl-hh.de
Vorsitzender: Oliver Marien

Hessen

Ab 01. Febr. 2015 (vorläufig):
Geschäftsstelle: DSLVL – Hans Nickel
Ziegelweg 1, 37276 Meinhard
Tel. (0 56 51) 75 43 38
E-Mail: info@dslvl-hessen.de
www.dslvl-hessen.de
Vorsitzender: Herbert Stündl

Mecklenburg-Vorpommern

Geschäftsstelle: DSLVL
Gutsweg 13, 17491 Greifswald
Tel. (0 38 34) 81 13 51, Fax (0 38 34) 88 33 49
E-Mail: vietzerschmidt@t-online.de
www.dslvl-mv.de
Vorsitzender: Dr. Roland Gröbe

Niedersachsen

Geschäftsstelle: Harald Volmer
Osterfeldstraße 27, 30900 Wedemark
Tel. (0 51 30) 6 09 60 61, Fax (0 51 30) 5 89 74
E-Mail: info@dslvl-niedersachsen.de
www.dslvl-niedersachsen.de
Vizepräsidentin: Eva-Maria Albu-Engelhardt

Nordrhein-Westfalen

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

Rheinland-Pfalz

Geschäftsstelle: Peter Sikora
Institut für Sportwissenschaft
Universität Mainz
Albert-Schweitzer-Str. 22, 55128 Mainz
Tel. (01 60) 92 20 10 12, Fax (0 32 12) 1 14 90 41
E-Mail: kontakt@dslvl-rp.de
www.dslvl-rp.de
Vorsitzender: Rüdiger Baier

Saar

Geschäftsstelle: Prof. Dr. Georg Wydra
Universität des Saarlandes
Postfach 15 11 50, 66041 Saarbrücken
Tel. (06 81) 302-49 09
E-Mail: g.wydra@mx.uni-saarland.de
www.dslvl-saar.de
Präsident: Prof. Dr. Georg Wydra

Sachsen

Geschäftsstelle: Detlef Stötzner
Happweg 8, 04158 Leipzig
Tel. (03 41) 9 75 01 48
E-Mail: geschaeftsstelle@dslvl-sachsen.de
www.dslvl-sachsen.de
Präsident: Detlef Stötzner

Sachsen-Anhalt

Geschäftsstelle: Birgit Hoffmann
Gartenstr. 25, 06179 Langenbogen
Tel. (03 46 01) 2 55 01
E-Mail: sportbirgit77@aol.com
www.dslvl-sachsen-anhalt.de
Vorsitzender: Jens-Uwe Böhme

Schleswig-Holstein

Geschäftsstelle: Tim Vogler
Kiewittholm 26, 24107 Ottendorf
Tel. (04 31) 28 95 11 47, Fax (04 31) 31 97 57 71
E-Mail: info@dslvl-sh.de
www.dslvl-sh.de
Vorsitzender: Achim Rix

Thüringen

Geschäftsstelle: DSLVL
Charles-Darwin-Str. 5,
99102 Windischholzhausen
Tel. (06 31) 42 22 88 11
E-Mail: geyer-erfurt@online.de
www.dslvl-thueringen.de
Vorsitzende: Cornelia Geyer

FACHSPORTLEHRERVERBÄNDE

Akademie der Fechtkunst Deutschlands

Geschäftsstelle: ADFD
Schulstraße 12, 24867 Dannewerk
Tel. (046 21) 3 12 01, Fax (046 21) 3 15 84
E-Mail: adfd@fechtkunst.org
www.fechtkunst.org
Präsident: Mike Bunke

Deutsche Fitnesslehrer-Vereinigung e.V.

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

Deutscher Wellenreit Verband e.V.

Frickestraße 55, 20251 Hamburg
Tel. (01 51) 5 77 64 93
E-Mail: jens.hoeper@wellenreitverband.de
www.wellenreitverband.de
Präsident: Jens Höper

Verband Deutscher Tauchlehrer e.V.

Geschäftsstelle: VDTL
Witelsbacherweg 12,
87645 Schwangau
Tel. 0 171- 99 35 583, Fax (0 75 31) 3 62 20 28
E-Mail: info@vdtl.de
www.vdtl.de
Präsident: Nico Hüttmann

Verband Deutscher Wellenreitlehrer

Geschäftsstelle: VDWL, c/o Reinhard
Kuretzky,
Jungbluthgasse 5b, 50858 Köln
Tel. (02 21) 44 61 92, Fax (02 21) 4 84 74 44
E-Mail: office@vdwl.de
www.vdwl.de
Präsident: Reinhard Kuretzky

GGTF e.V.

German Golf Teachers Federation
Gerh.-Hauptmann-Str. 12, 91781 Weißenburg
Tel. (091 41) 40 55 40, Fax (091 41) 14 83
E-Mail: info@ggtf.de
www.ggtf.de
Präsident: Dieter G. Lang

Triathlonnahe Schwimmspiele

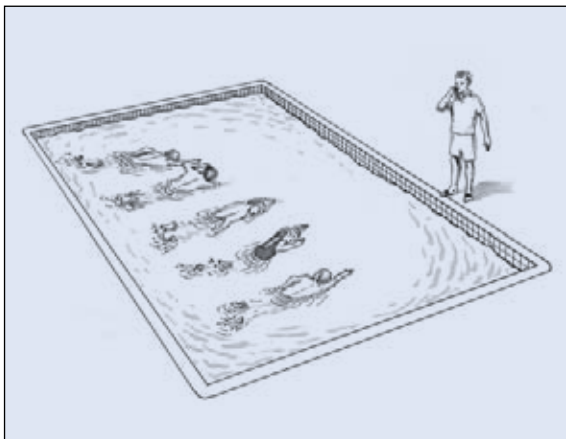
Christian Reinschmidt & Benjamin Holfelder

Gegenüber den „klassischen“ Beckenschwimmwettbewerben zeichnet sich die Teildisziplin Schwimmen eines Triatlons aus

- durch einen Massenstart,
- das Schwimmen im Wasserschatten und um Bojen
- sowie die Anforderung, sich in der Gruppe und im Gewässer zu orientieren.

Ziel des Beitrags ist es – orientiert an diesen Anforderungen – fünf triathlonnahe Schwimmspiele für den Schul- und Vereinssport vorzustellen.

Massenstart (Abb. 1)



Die Idee

Eine der großen Herausforderungen beim Triathlon ist der Massenstart. Alle Sportler starten gleichzeitig und jeder sucht den kürzesten Weg. Dabei kommt es oft zu Körperkontakt mit den Schwimmern auf der rechten und linken Seite. Beim „Massenstart“ starten alle

Schwimmer auf das Kommando des Schwimmlehrers nebeneinander los. Nach dem Startpfeiff bewegt sich dieser noch ein oder zwei Schritte nach rechts oder links. Die Schwimmer müssen sich nun neu orientieren und ihren Schwimmweg verändern. Wer kommt als erster Schwimmer am Beckenrand beim Schwimmlehrer an?

Ziele

Verbesserung der Schwimmfähigkeit auch unter erschwerten Bedingungen und Schulung der Orientierungsfähigkeit.

Tipp

Der Schwimmlehrer sollte sich zunächst nicht zu weit vom Ausgangsort weg bewegen, sonst gibt es ein zu großes Durcheinander im Wasser.

AUS DEM INHALT

Christian Reinschmidt & Benjamin Holfelder Triathlonnahe Schwimmspiele	1
Christian Stallmann & Bernd Westermann Vergleichswettkampf Hille – Hüllhorst Ein besonderer schulsportlicher Wettkampf	6
Ole Drewes & Andrea Haasler Verteidigung im Flag-Football Das Verteidigungsspiel durch Einsatz von Tablet und Beamer effektiver gestalten	11

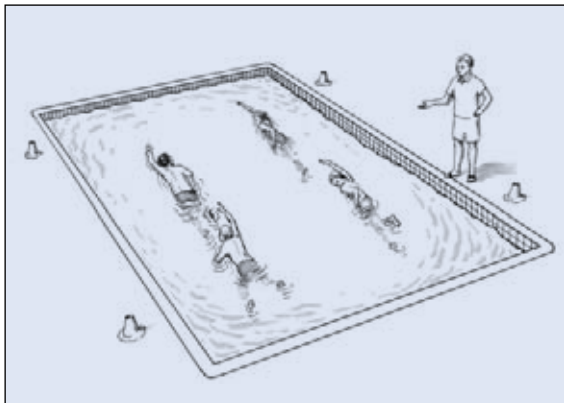


Christian Reinschmidt
Schulleiter

Südbadische Sportschule
Steinbach
Yburgstraße 115
76534 Baden-Baden/
Steinbach

c.reinschmidt@sportschule-
steinbach.de
www.sportschule-stein-
bach.de

Wasserschattenschwimmen (Abb. 2)



Die Idee

Durch das Schwimmen im Wasserschatten des Vordermannes kann viel Kraft gespart werden, indem eine Art Sogeffekt ausgenutzt wird. Für diese Idee bilden zwei etwa gleich gute Schwimmer ein Team. Der Verfolgungsschwimmer schwimmt ca. 50cm hinter dem Führungsschwimmer (siehe Abb. 2). Nach 25m können die Positionen getauscht werden, so dass der Unterschied zwischen der Führungs- und Verfolgungsposition direkt spürbar ist.

Als fortgeschrittene Spielform kann der Verfolgungsschwimmer auch an der Seite des Vordermannes schwimmen, etwa mit dem Kopf zwischen Schulter- und Hüfthöhe. Bei beiden Formen darf der Abstand zwischen den Schwimmern nicht zu groß sein, um den Wasserschatten nutzen zu können.

Vorübung

Zwei Schwimmer stoßen sich minimal zeitversetzt und möglichst nahe nebeneinander vom Beckenrand ab, nehmen eine pfeilförmige Position ein und sollen so lange wie möglich gleiten. In der Regel überholt der zweite Starter aufgrund des Sogeffekts den Mitschwimmer.

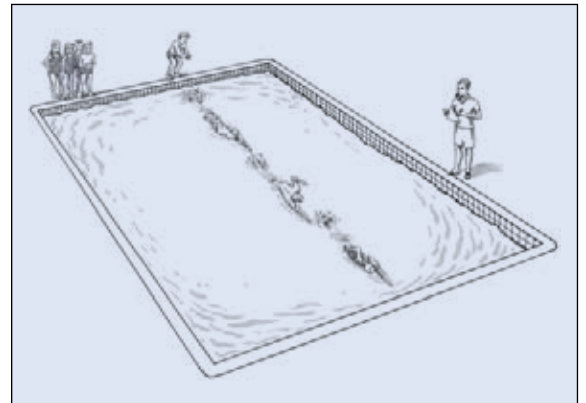
Ziele

Anpassung der Schwimmbewegungen an die Geschwindigkeit des Vordermannes ohne aufzuschwimmen oder den Abstand zu groß werden zu lassen. Kennenlernen des Sogeffekts im Wasserschatten.

Tipp

Der Sogeffekt wird mit höheren Schwimmgeschwindigkeiten deutlicher spürbar, so dass der Einsatz von Flossen zu empfehlen ist.

Führungswechsel (Abb. 3)



Die Idee

Führungswechsel finden beispielsweise nach dem Massenstart, vor und nach Bojen oder in der Endphase der Schwimmdisziplin statt. Für diese Spielform werden 3er- bis 4er-Gruppen mit etwa gleich guten Schwimmern gebildet. Jeder Schwimmer hat die Aufgabe 25 m Führungsarbeit zu leisten und das Schwimmtempo hochzuhalten. Nach 25 m lässt sich der Führungsschwimmer an die letzte Position zurück fallen und der ursprünglich zweite Schwimmer übernimmt die Führungsarbeit. Zur Steigerung der Belastung kann auch immer der Schlusschwimmer als nächstes die Führungsposition übernehmen, nachdem er an der Gruppe vorbei gesprintet ist. Hierfür ist es jedoch erforderlich, dass die anderen Gruppenmitglieder ihr Schwimmtempo etwas reduzieren, um einen zügigen Wechsel zu ermöglichen.

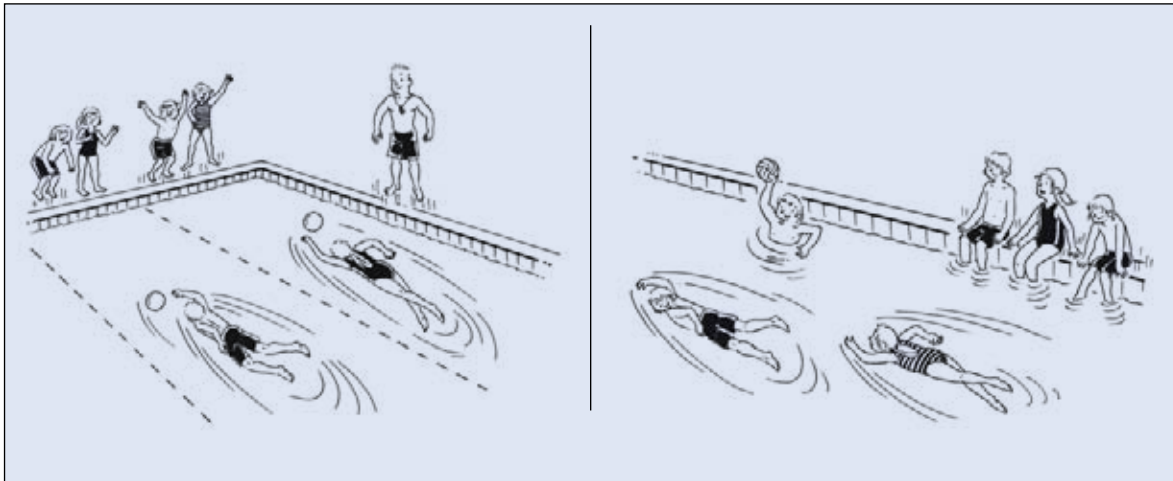
Mit fortgeschrittenen Schwimmern kann in Anlehnung an den aus dem Radsport bekannten belgischen Kreiseln ein ständiger Führungswechsel durchgeführt werden. Dadurch findet durchgehend ein Wechsel aller Positionen statt, die bereits beim „Wasserschattenschwimmen“ vorgestellt wurden.

Ziele

Schulung von Tempowechseln durch Variation der Zugfrequenz und Zuglänge. Wahrnehmung der Unterschiede zwischen Führungs- und Wasserschattenposition.

Tipp

Zum Einstieg dieser Übung kann der Führungsschwimmer auch an der Wende warten, die Gruppe durchlassen und die letzte Position einnehmen. Auf diese Weise wird die Belastung reduziert und den Schwimmern fällt es leichter einen Überblick zu behalten.



Bojenschwimmen (Abb. 4.1 und 4.2)

Die Idee

Orientierungsbojen stellen oftmals einen Wendepunkt der Schwimmstrecke dar, um den möglichst eng in der Gruppe geschwommen werden muss ohne die Orientierung zu verlieren. Für das Kennenlernen der erforderlichen Technikvariationen des Kraulschwimmens (Kopf heben und nach der Boje schauen, „Übergreifen“ um einen Richtungswechsel durchzuführen) eignet sich zum Einstieg eine Wasserballkraulstaffel (vgl. Abbildung 4.1).

Die Schwimmer werden in zwei gleich große Gruppen aufgeteilt und jeder Schwimmer hat die Aufgabe, einen Wasserball im Wasserballkraulstil bis zur Hälfte der Bahn zu transportieren (z. B. Markierung durch ein Hütchen), sich dort den Ball ca. 50 cm vorzulegen, einmal komplett um den Ball zu schwimmen (= Umrundung der Boje) und anschließend den Ball im Wasserballkraulstil zum nachfolgenden Schwimmer zu transportieren.

Anschließend können 3er bis 4er Gruppen gebildet werden und die Schwimmer haben die Aufgabe, als Gruppe nebeneinander Kraul zu schwimmen. Ein Mitschüler wirft einen Ball (= Boje; vgl. Abbildung 4.2) etwa 5 bis 10m vor die Gruppe. Die Schwimmer müssen den Mitschüler im Blick behalten und schauen wo sich die Boje befindet. Nun sollen die Schwimmer in Richtung Boje sprinten und diese umrunden. Ein weiterer Mitschüler hat die Aufgabe, anschließend die Boje einzusammeln und danach kann die nächste Runde stattfinden.

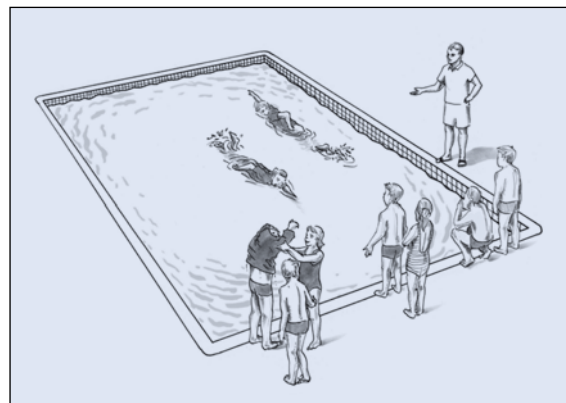
Ziele

Schulung der Orientierungsfähigkeit und kennenlernen einer Technikvariation des Kraulschwimmens („Übergreifen“ während um die Boje geschwommen wird).

Tipp

Bei größeren Gruppen können beispielsweise mehrere feste Bojen (z.B. Luftballon an einer Schnur und durch einen Stein fixiert) zur Markierung einer festen Schwimmstrecke genutzt werden. In kurzen Abständen können 3er bis 4er Gruppen mit etwa gleich guten Schwimmern die Strecke abschwimmen.

Kleiderwechsel (Abb. 5)



Die Idee

Das schnelle An- und Ausziehen beim Triathlon in der Wechselzone wird gerne als „die vierte Disziplin“ bezeichnet. Dabei kommt es darauf an, dass die Triathleten diesen Kleiderwechsel möglichst Zeit sparend durchführen.

Eine lustige und gleichzeitig zielgerichtete Spielidee ist die T-Shirt-Staffel. Jedes Staffelteam erhält ein T-Shirt. Mit dem Startpfeiff schlüpft der Startschwimmer in das T-Shirt, springt ins Wasser und sprintet zwei Bahnen. Dann muss er schnell aus dem Wasser steigen, das T-Shirt ausziehen und es dem nächsten Starter übergeben. Der zweite Triathlet zieht das T-Shirt schnellstmöglich an, schwimmt und übergibt es dem nächsten



Benjamin Holfelder

Dipl. Sportwiss.
Akademischer Mitarbeiter
am Institut für Sport- und
Bewegungswissenschaft,
Universität Stuttgart (u.a.
Leitung Schwerpunktfach
Schwimmen)

Institut für Sport- und
Bewegungswissenschaft
Universität Stuttgart
Allmandring 28
70569 Stuttgart

benjamin.holfelder@inspo.
uni-stuttgart.de

Starter. Die Staffel ist beendet, wenn der letzte Staffelschwimmer einer Mannschaft aus dem Wasser gestiegen ist und das T-Shirt neben sich auf den Boden gelegt hat. Die Mannschaft, der dies als erstes Team gelingt, ist Sieger der T-Shirt-Staffel.

Ziele

Schulung des schnellen An- und Ausziehens unter Zeitdruck, sowie die Verbesserung der Sprintfähigkeit unter erschwerten Bedingungen (Schwimmen mit einem T-Shirt).

Tipp

Es empfiehlt sich, möglichst kleine Staffelteams zu bilden (maximal 5er Mannschaften), damit der einzelne Starter mehrfach starten kann und der Trainingsreiz höher ist.

Fazit

Triathlon ist eine so vielseitige Sportart, dass auch die Trainingseinheiten sehr abwechslungsreich gestaltet

werden können. Die vorgestellten Schwimmspiele verdeutlichen, dass die unterschiedlichen Elemente aus dem triathlonspezifischen Schwimmtraining auch dem „Nicht-Triathleten“ große Freude und Abwechslung bringen können. Es ist für Kinder und Jugendliche sehr reizvoll, sich bei bestimmten Spielformen zu fühlen wie ein richtiger „Ironman“. Vielleicht macht diese spielerische Herangehensweise Lust auf mehr und motiviert den einen oder anderen, mal beim Triathlontraining des Vereins vorbei zu schauen.

Anmerkungen

Zeichnungen Abb. 1, 2, 3, 5 Andreas Bachmann, Verlag an der Ruhr, Zeichnungen Abb. 4.1 und 4.2 Norbert Höveler.

Literatur

Reinschmidt, C. (2008). *Schwimm-Training – mehr als nur Bahnen ziehen – 60 neue Spiel- und Übungsformen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Reinschmidt, C. (2014). *60 Schwimmspiele mit Hilfsmitteln – Schwimmfertigkeiten trainieren mit Flossen, Brett und Quetsche-Ente*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Aufgabenkartenspiel

2 Gruppen bilden. Alle SS einer Gruppe sitzen im Kreis und merken sich ihren linken und rechten Mitspieler. Jeder Schüler zieht eine Aufgabenkarte. Nun laufen alle Schüler auf Musik durch die Halle. Bei Musikstopp führen sie ihre Aufgabe aus. Dann geben sie ihre Karte an ihren rechten Mitschüler weiter und bekommen die nächste Aufgabenkarte von ihrem linken Mitschüler. Dann wird wieder auf Musik gelaufen; in der Pause erfolgt die nächste Übung und der nächste Kartenwechsel ...

Variante

Eine vorgegebene Rundenzahl (durch Hütchen abgesteckt) laufen – die Aufgabe ausführen – Gruppenmitglied suchen – Karten tauschen – die vorgegebene Rundenzahl laufen und nächste Aufgabe lösen. Steht kein Partner zum Tausch zur Verfügung – neue Karte vom Stapel holen, alte Karte darunter legen.

Eingereicht von Heidi Freund

LEHRHILFEN für den sportunterricht

Verlag: Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG, Postfach 1360, D-73603 Schorndorf, Telefon (07181) 402-0, Telefax (07181) 402-111

Redaktion:

Heinz Lang
Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein
E-Mail: H-W.Lang@t-online.de

Erscheinungsweise:

Monatlich (jeweils in der 1. Hälfte des Monats).

Druck:

Druckerei Raisch GmbH + Co.KG
Aucherstraße 14, 72770 Reutlingen

International Standard Serial Number:

ISSN 0342-2461

Bezugspreis:

Im Jahresabonnement € 24.00 zuzüglich Versandkosten.
Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahlbar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlossen, falls nicht ausdrücklich anders vereinbart.
Abbestellungen sind nur zum Jahresende möglich und müssen spätestens 3 Monate vor dem 31. Dezember beim Verlag eintreffen.
Unregelmäßigkeiten in der Belieferung bitte umgehend dem Verlag anzeigen.
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion und des Verlags mit Quellenangabe.

Unverlangte Manuskripte werden nur dann zurückgesandt, wenn Rückporto beiliegt.



2015. 16,5 x 24 cm, 308 Seiten
ISBN 978-3-7780-8810-4
Bestell-Nr. 8810 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90



2015. 16,5 x 24 cm, 343 Seiten
ISBN 978-3-7780-8820-3
Bestell-Nr. 8820 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90



2014. 16,5 x 24 cm, 332 Seiten
ISBN 978-3-7780-8830-2
Bestell-Nr. 8830 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90

Klaus Reischle / Werner Kandolf

Wege zum Topchwimmer – Band 1 Schwimmarten lernen Grundlagen trainieren

Zentrale Inhalte von Band 1 der Trilogie „Wege zum Topchwimmer“ sind:

- Lehrinhalte des Bereichs Grundausbildung, hier: Schwimmarten lernen,
- Lehr- und Trainingsinhalte des Bereichs Grundlagentraining, hier: die Grob- und Feinformung der Schwimmarten, Inhalte und Methoden des allgemeinen, technikorientierten und technikspezifischen Koordinationstrainings und des niveauadäquaten Konditionstrainings.

Kurt Wilke / Ørjan Madsen

Wege zum Topchwimmer – Band 2 Aufbau- und Anschlussstraining

Ein Buch über Nachwuchstraining darf weder den Leistungstiefpunkt der deutschen Schwimmer 2012 in London (Olympische Spiele) noch die soziale Ausgangssituation und die nachlassende sportliche Belastungsdisziplin unserer Jugend übersehen. Die Trainingsdidaktik setzt folglich langfristig erzieherisch an: allmählich ansteigender Trainingsumfang, gesunde Lebensführung, Verständnis der Trainingsmaßnahmen und des Zusammenhangs von eigenem Einsatz und Erfolg, Akzeptanz der Belastungszunahme, Stolz auf die eigene Überwindung und wachsende Leistungsfähigkeit. Die Methodik leitet detailliert das Training der Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit und Wettkampfausdauer im wesentlichen Zusammenhang von Energieversorgung und Schwimmtechnik.

Klaus Rudolph u. a.

Wege zum Topchwimmer – Band 3 Hochleistungstraining

Der dritte Band der Trilogie „Wege des Topchwimmers“ widmet sich dem Hochleistungstraining. Unter den Schwerpunkten Individualisierung, Spezialisierung und Professionalisierung werden Erfahrungen aus der Trainingswissenschaft, insbesondere der Leistungsdiagnostik, sowie der Trainingspraxis dargelegt, repräsentiert durch einige der erfolgreichsten Schwimmtrainer Deutschlands. Neben Beiträgen zur Trainingssteuerung, Schwimmtechnik und zum Krafttraining findet der Leser auch Ausführungen zum Training im Schwimmkanal und unter Höhenbedingungen. Mit Hinweisen zur Zusammenarbeit des Trainers mit Spezialisten bei effektiver Nutzung der Fördermöglichkeiten wird den Anforderungen des heutigen Spitzensports Rechnung getragen.

New!

New!

**Wege zum
Topchwimmer
im Paket
zum Sonderpreis
von € 89.70**

**Infos unter
www.
sportfachbuch.de**

Vergleichswettkampf Hille – Hüllhorst

Ein besonderer schulsportlicher Wettkampf

Christian Stallmann & Bernd Westermann



Christian Stallmann
Lehrer an der Gesamtschule Hüllhorst

christian.stallmann
@posteo.de

Schulsportwettkämpfe als spezielle Angebotsform des außerunterrichtlichen Schulsports strukturieren nicht nur das Schuljahr, sondern setzen in der Regel auch die besonderen Highlights nicht nur für Schüler (1). Sie sind in fast allen Schulen unverzichtbarer Bestandteil der Schulentwicklung.

Ein solcher Schulsportwettkampf der besonderen Art findet regelmäßig zwischen den Gesamtschulen Hüllhorst und Hille (inzwischen Verbundschule) im Kreis Minden-Lübbecke statt. Dieser sogenannte „Vergleichswettkampf“ zwischen den beiden Schulen ist bereits in den jeweiligen Aufbauphasen der beiden ca. 15 Kilometer voneinander entfernten Schulen etabliert worden und blickt mit diesem Jahr auf eine mittlerweile 21-jährige (!) Tradition zurück.

Wir möchten diesen Vergleichswettkampf zwischen unseren Schulen als Anregung zur Weiterentwicklung von Angebotsformen im eigenen Schulentwicklungsprozess vorstellen.

Was macht diesen Wettkampf für uns so wertvoll?

Im Zentrum steht der **sportliche Wettkampf der Schüler beider Schulen**. Da keine Schule eine besondere sportliche Dominanz gegenüber der anderen auf-



weist, ist der Vergleichswettkampf jedes Jahr eine spannende Sache mit offenem Ausgang, bei dem das Ergebnis stets sehr knapp ausfällt. Durch diese Ausgeglichenheit wird in besonderer Weise sportliche Fairness eingeübt, das Erleben von Gemeinschaft in einer großen Mannschaft gestärkt und gelernt, Sieg und Niederlage angemessen zu verarbeiten.

Neben dem Wettkampferlebnis stärkt der Vergleich auch die Identifikation mit der eigenen Schule, was nicht nur für die Aktiven selbst gilt, sondern auch für die vielen Zuschauer, die den Wettkampf in großer Zahl verfolgen. Nicht selten sind – insbesondere in den Unterrichtspausen – bis zu 400 Schüler mit ihren Lehrerinnen und Lehrern in der Halle und feuern ihre Mannschaften an. Dieser Rahmen erhöht noch einmal die emotionale Beteiligung aller erheblich und ermöglicht ihnen ein unvergessliches Erlebnis.

Unser Vergleichswettkampf ermöglicht die Pflege freundschaftlicher Kontakte zwischen den Fachschaften unserer Schulen. Dass uns dies gut gelingt, lässt sich unter anderem daran ablesen, dass im Laufe der Jahre notwendig gewordene Änderungen im Ablauf und bei den Spielregeln stets einvernehmlich und problemlos vereinbart werden konnten. Darüber hinaus wird der Kontakt auch dazu genutzt, sich über curriculare Neuerungen und Alltagsprobleme auszutauschen und zusammenzuarbeiten. Bei allem sportlichen Ehrgeiz ist uns aus diesen Gründen die Weiterführung die-

ser Veranstaltung mindestens genauso wichtig wie die Frage, welche Schule am Ende gewinnt.

Auswirkungen auf den Sportunterricht

Eine solche Veranstaltung, an der auf beiden Seiten über 100 Schüler aktiv teilnehmen, hat natürlich auch einen Vorlauf im regulären Sportunterricht. In entsprechenden Unterrichtsvorhaben, die zum Teil fester Bestandteil der schulinternen Curricula sind, werden bereits Wochen vor dem Termin vorbereitend Themen im Unterricht behandelt, die mit den jeweiligen Jahrgangsdisciplinen (siehe unten) in sinnvollem Zusammenhang stehen. Im Sportunterricht, zum Teil auch zu gesonderten Terminen, wird dann „gecastet“, wobei nicht nur die Schüler für die Mannschaft nominiert werden, die die besten motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten in den jeweiligen Disziplinen mitbringen, sondern die darüber hinaus auch ein Sozialverhalten aufweisen, mit dem die Schule sich als guter Gast bzw. Gastgeber präsentieren kann.



Durch die Unterschiedlichkeit der Wettkampfformen und die Anforderungen an das Sozialverhalten kommt es in der Regel jedes Jahr zu einer neuen Zusammenstellung der Jahrgangsmannschaften, denn auch unsere hochbegabten Leistungssportler sind nicht in allen Disziplinen Spitze. So ist es möglich, dass über die gesamte Schulzeit gesehen für eine große Zahl der Schüler die Möglichkeit besteht auch einmal als Aktive dabei zu sein.

Ambivalenz

Wie jedes Vorhaben im Schulsport ist auch unser Vergleichswettkampf nicht frei von Ambivalenzen. Die Schüler, die für die Mannschaft nominiert wurden und die durch ihre Leistungen sogar erfolgreich waren, können stolz auf sich sein und mit gestärktem Selbstbewusstsein nach Hause fahren. Andere, die nicht dabei waren oder verloren haben, sind möglicherweise ent-

täuscht und traurig, weil sie Erwartungen nicht erfüllen konnten.



Wir sind in beiden Kollegien davon überzeugt, dass nicht nur Siege, sondern auch Niederlagen wertvolle Gelegenheiten zur Persönlichkeitsentwicklung bieten, sofern sie mit Fingerspitzengefühl angesprochen und thematisiert werden. Könnenserfahrungen jeglicher Art sind aus unserer Sicht dann pädagogisch wertvoll, wenn sie einen guten, gleichzeitig aber auch einen realistischen Blick auf sich selbst ermöglichen.

Sollte eine Leistung also einmal nicht so gut gewesen sein und sich Misserfolge eingestellt haben, dann ist es wichtig den Schülern deutlich zu machen, dass Spiel und Sport zwar schon etwas Wichtiges und manchmal sogar etwas Ernstes sein kann, dass aber letztlich nichts weiter davon abhängt. Ob ein Flutterball doch nicht so weit geflogen ist wie erhofft oder ein Bohnensäckchen knapp neben dem Kasten gelandet ist oder der Basketball vom Ring wieder ins Feld und nicht in den Korb geflogen ist, all das ist nicht wirklich von großer Bedeutung. Oder wie M. Volkamer es einmal in einer internen Runde formuliert hat: „Wenn du [er meinte damit einen Schüler] einen Handstand kannst, dann ist das ein tolles Gefühl! Wenn nicht, ist das auch nicht schlimm. Du kannst trotzdem ein anständiger und glücklicher Mensch werden!“.

Die Rahmenbedingungen

Der Wettkampf findet an einem zuvor verabredeten Termin statt, der bei uns in der Regel in der Woche vor den Osterferien liegt. Deshalb ist der jeweilige Abiturjahrgang von der Teilnahme ausgenommen. Der Austragungsort ist abwechselnd in Hille bzw. Hüllhorst, und die jeweilige Gastmannschaft bringt ein kleines sportliches Gastgeschenk mit. Der Sieger erhält einen Wanderpokal; bei Punktegleichheit darf die Gastmannschaft den Pokal mitnehmen. Nach einer kurzen gemeinsamen Begrüßung werden die Wettkämpfe mit dem Jahrgang



Bernd Westermann

Lehrer an der
Verbundschule Hille

westermannbernd
@web.de

5 eröffnet, die weiteren Jahrgänge schließen sich in aufsteigender Folge an (siehe Ablaufplan).

Zu den Wettkampfformen der Jahrgangsstufen

Folgende Wettkampfformen werden in den Jahrgangsstufen durchgeführt:

- Jahrgänge und Wettkampfformen**
- Jg. 05: Flatterball-Weitwurf (siehe Anlage 1)
 - Jg. 06: Biathlon (siehe Anlage 2)
 - Jg. 07: Frisbee-Brennball (siehe Anlage 3)
 - Jg. 08: Basketball
 - Jg. 09: Handball
 - Jg. 10: Fußball
 - Jg. 11: Volleyball
 - Jg. 12: Basketball



und Mädchen ihren Wettkampf gleichzeitig durchführen.

In allen Wettkampfformen werden gemischte Schiedsrichter-Teams aus Hille und Hüllhorst als Unparteiische eingesetzt. Im Hinblick auf die wünschenswerte Übertragung von Verantwortung wird diese Aufgabe manchmal auch von besonders geeigneten und qualifizierten Schülern übernommen.

Aufgrund der vielen positiven Erfahrungen mit dieser Form des Schulsportwettkampfes und der damit verbundenen Unterstützung durch die jeweiligen Kollegien, die Schulleitungen und die Eltern, ist unser Ver-

Bis auf Frisbee-Brennball werden alle Wettkämpfe getrenntgeschlechtlich durchgeführt, wobei beim Flatterball-Weitwurf aus organisatorischen Gründen Jungen

Anlage 1

Flatterball-Weitwurf (Jg. 5)

10 Mädchen ○○○○○○○○○○○○				
10 Mädchen ○○○○○○○○○○○○				
10 Jungen ○○○○○○○○○○○○	0 P.	1 P.	2 P.	3 P.
10 Jungen ○○○○○○○○○○○○				

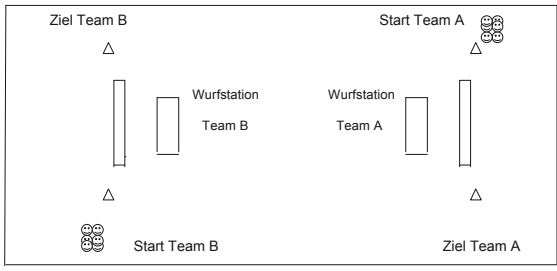
Beim Flatterball-Weitwurf geht es darum, innerhalb von 10 Minuten einen mit einem Schweif aus Baustellenband versehenen Tennisball möglichst weit zu werfen, diesen zurückzuholen und dem nächsten Spieler in der eigenen Gruppe zu übergeben. Je nach Landezone des Balles werden 0 bis 3 Punkte vergeben. Grundlage des Spielfeldes ist eine Dreifachsporthalle. Für die Durchführung hat es sich als praktisch erwiesen, dass der/die jeweils Letzte in der Reihe wirft (Anlauf), und es wird von vorne nach hinten nachgerückt.
Pro Werfergruppe sollte ein Schiedsrichter zur Verfügung stehen, insgesamt also vier.

Vorbereitete Zählformulare können bei den Autoren angefordert werden.

- Material:**
 16 Markierungskegel (oder mehr)
 4 Flatterbälle (evtl. 1-2 Bälle Reserve)
 Stoppuhr

Anlage 2

Hallen-Biathlon (Jg. 6)



Beim Hallenbiathlon laufen zwei Teams, bestehend aus neun Jungen bzw. Mädchen gegeneinander, es gibt also zwei Durchgänge. Das Lauffeld besteht aus einem Rechteck von ca. 25 x 15 m Seitenlänge. An den Stirnseiten sind je eine Turnbank und ein oben offener Turnkasten von etwa 1 m Höhe aufgestellt. Nach dem Start muss das Feld zunächst dreimal umlaufen werden, danach stellen sich die Teams auf ihrer Turnbank auf. Sobald der letzte Läufer aus dem eigenen Team auf der Bank angekommen ist, werfen die Kinder gleichzeitig je ein Reissäckchen in den etwa drei Meter entfernt aufgestellten Kasten, anschließend wird das Feld wiederum dreimal umrundet. Die Zeit wird gestoppt, wenn der letzte Läufer aus der Gruppe im Ziel angekommen ist. Etwaige Fehlwürfe mit den Reissäckchen werden der gelaufenen Zeit mit je zwei Strafsekunden zugeschlagen.

Hinweis:
 Die Zahl von neun Läufern ist das Ergebnis eines Kompromisses. Einerseits sollen möglichst viele Mädchen und Jungen an dem Wettkampf teilnehmen, andererseits ist der Platz auf der Langbank begrenzt, um noch gezielt werfen zu können.

- Material:**
 4 Markierungskegel
 2 Langbänke
 2 Turnkästen, oben offen
 18 Reissäckchen
 2 Stoppuhren

Ablaufplan 2015

Schulsportvergleichswettkampf Hille – Hüllhorst am 10. 02. 2015 in Hüllhorst

Zeit	Jahrgang	Sportart	Spielerzahl	Spielzeit	Schiedsrichter	Betreuer
08:45		Begrüßung				
09:00	5	Flutterballweitwurf	10 Mä / 10 Ju	1 x 10 min	2x Hille/2x Hüllhorst	
09:15	6	Biathlon (Mä)	9 Mä	1 Durchgang	2x Hille/2x Hüllhorst	
09:25	6	Biathlon (Ju)	9 Ju	1 Durchgang	2x Hille/2x Hüllhorst	
09:35	7	Frisbeebrennball	7 Mä / 7 Ju	2 x 9 min	2x Hille/2x Hüllhorst	
09:55	8	Basketball Mä	5	1 x 12 min	Hille	
10:10	8	Basketball Ju	5	1 x 12 min	Hüllhorst	
10:25	9	Handball Mä	7	1 x 12 min	Hüllhorst	
10:40	9	Handball Ju	7	1 x 12 min	Hille	
10:55	10	Fußball Mä	5	1 x 12 min	Hille	
11:10	10	Fußball Ju	5	1 x 12 mi	Hüllhorst	
11:25	12	Basketball Mä	5	1 x 12 min	1x Hille/1x Hüllhorst	
11:45	12	Basketball Ju	5	1 x 12 min	1x Hille/1x Hüllhorst	
12:00	11	Volleyball	2 Mä / 4 Ju	1 x 15 min	1x Hille/1x Hüllhorst	
12.15		Siegerehrung				

Trikots: Hille = weiß; Hüllhorst = schwarz

Wertung: Sieg = 2 Punkte, Unentschieden = 1 Punkt



gleichswettkampf auch in Zukunft vor dem Hintergrund sich verändernder und komplexer werdenden Aufgaben von Schule und Schulsport als fester Bestandteil der Schulentwicklung unserer beiden Schulen gesichert.

Übrigens: nach der dreifachen Siegesserie der Gesamtschule Hüllhorst gewann in diesem Jahr Hille.

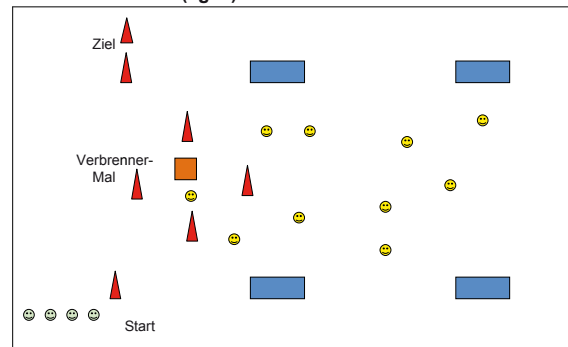
Anmerkungen

Die Arbeitsmaterialien können unter www.hofmann-verlag.de im Bereich sportunterricht-Zusatzmaterial heruntergeladen werden.

(1) Die männliche Bezeichnung schließt immer die weibliche mit ein.

Anlage 3

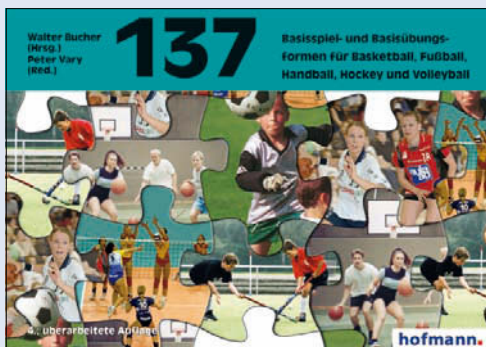
Frisbee-Brennball (Jg. 7)



Der Erste der Läufermannschaft wirft eine Frisbeescheibe in das Spielfeld und versucht, das Feld zu umrunden, bevor die Feldmannschaft mit der Scheibe im Verbrennermal einen kleinen Turnkasten berührt hat. Dabei darf der Läufer auf einer der vier ausgelegten Turnmatten anhalten. Jede Matte darf höchstens mit drei Läufern besetzt sein. Wenn ein Läufer ins Ziel kommt, so erhält die Mannschaft einen Punkt, bei einem „Homerun“ (Umlaufen des Feldes ohne Pause) gibt es drei Punkte. Wird das Frisbee während des Laufens auf den Kasten geschlagen, so sind alle Läufer, die nicht auf einer Matte stehen, verbrannt. Die Feldmannschaft darf die Scheibe nur werfen, also nicht mit ihr in der Hand laufen, der „Verbrenner“ darf die Verbrennerzone, bestehend aus einem Viereck von etwa 3 x 3 Metern um den Kasten herum, nicht verlassen. Die Feldmannschaft kann Punkte durch Verbrennen bzw. durch direktes Fangen des Frisbees aus der Luft erzielen. Nach dem Wechsel werden die jeweiligen Punktestände weitergezählt. Jedes Team besteht aus 7 Jungen und 7 Mädchen, ein Durchgang dauert 9 Minuten.

Material:

7 Markierungskegel
4 Turnmatten
1 kleiner Turnkasten
1 Frisbeescheibe
1 Stoppuhr



Peter Vary (Red.)

137 Basisspiel- und Basisübungsformen für Basketball, Fußball, Handball, Hockey und Volleyball

2008. DIN A5 quer, 84 Seiten

ISBN 978-3-7780-2374-7

Bestell-Nr. 2374

€ 12.–

E-Book auf sportfachbuch.de

€ 9,90

Der Autor zeigt einen einfachen aber erfolgreichen Vermittlungsweg von den ersten Begegnungen mit dem Ball bis zu schulgemäßen Formen der wichtigsten Sportspiele auf.

Beispielseiten

In Gruppen auf ein oder mehrere Zielobjekte			5 Sportspielspezifisches Zusammenspiel
Nr.	Name der Spielform Ziele/Akzente	Idee/Beschreibung	Hinweise/Organisation
104	Kreisball Handball Kooperation Durchsetzungsvermögen	<p>Zwei Fünfergruppen mit je einem Ball spielen vor dem Torraum. Zwei Spielende pro Gruppe (im Aufbau) bewegen sich im Rückraum, die anderen drei (zwei Flügel und ein Spieler am Kreis) um den Schusskreis. Nach einer freien Passfolge vor dem Kreis wird der Ball in den Rückraum gespielt. Die beiden im Aufbau spielen sich den Ball zu (evtl. mit Platzwechsel) und passen dann einem der drei anderen Mitspielenden den Ball zu. Dieser wirft aufs Tor (oder auf den Torersatz).</p> <p>Variationen:</p> <ul style="list-style-type: none"> Vor dem Torraum sind noch zusätzlich Hindernisse wie Kästen, Malstäbe usw. aufgestellt. Die Laufwege und Zuspiele müssen den stehenden und 'lebendigen' Hindernissen angepasst werden. Im Rückraum sind drei im Aufbau und zwei am Kreis. Die Spieler im Aufbau gestalten das Spiel. Sie spielen einander den Ball zu, verlagern das Spielgeschehen und versuchen, die am Kreis Stehenden anzuspielen. Im Raum zwischen Freiwurf- und Kreislinie sind nebeneinander zwei Weichsprungmatten (auf Mattenwagen oder zwischen zwei Barrenholmen) aufgestellt. Die Rückraumspielenden versuchen, mit Sprungwurf über die Matten aufs Tor oder Torersatz zu werfen oder die am Kreis Stehenden anzuspielen. 	
105	Gegenangriff Handball Schnelligkeit	<p>Mehrere Gruppen mit je 3-4 Spielenden spielen gleichzeitig auf zwei Tore. Nach einem Wurf auf das eine erfolgt sofort ein Gegenangriff auf das andere Tor. Weite Pässe sind nicht erlaubt (Ersatzbälle für neue Gegenangriffe im Ballbehälter bereithalten).</p> <p>Variationen:</p> <ul style="list-style-type: none"> Man schließt den Gegenangriff nicht ab, sondern spielt zuerst 5 Pässe, bevor man aufs Tor bzw. auf den Torersatz schießt. Auch mit 3 Gruppen gleichzeitig erproben (3. Gruppe startet in der Mitte der Halle). Sobald ein Tor erzielt wird, müssen alle Teams ihren Platz wechseln. Der Tor-Treffer wird vom jeweiligen Spieler laut wie folgt quittiert: „Wechsel!“. 	

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/2374

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

Verteidigung im Flag-Football

Das Verteidigungsspiel durch Einsatz von Tablet und Beamer effektiver gestalten

Ole Drewes & Andrea Haasler

Seit geraumer Zeit halten Tablet-Computer immer mehr Einzug in unsere Schulen. Allerdings wird dabei der Fachbereich Sport (noch) häufig ausgeklammert. Dies muss aber nicht so sein – ganz im Gegenteil: Neue Medien können im Sportunterricht u. a. die Lernbereitschaft unserer Schüler (1) steigern und (dann) zu einem tiefergehenden Verständnis führen (vgl. u. a. Opitz & Fischer, 2011, S. 4 f.). Zusätzlich bieten sie die Möglichkeit einer intensiven und interessanten Verknüpfung von Theorie und Praxis. Die Einbindung von Tablet und Beamer bedarf nur eines geringen Zusatzaufwands für die Lehrkraft (vgl. Drewes, 2014).

Im Google Playstore bzw. im App Store kann die App „Coachbase – coach’s clipboard“ heruntergeladen werden (vgl. Links). Sie ist kostenlos, wobei (geringe) sogenannte „In-App-Käufe“ nötig sein können, um alle Spielfelder freizuschalten (Stand: 26.05.2015). Mit Hilfe der App ist es möglich, bis zu 17 verschiedene Sportfelder auf dem Tablet zu simulieren (vgl. Screenshot 1).



Screenshot 1: Eine Auswahl möglicher Spielfelder

Nachfolgend wird der Einsatz am Beispiel einer Unterrichtseinheit (in der Sek. I) zum Verteidigungsspiel im Flag-Football vorgestellt. Das Prinzip kann aber problemlos auf weitere Sportarten und Jahrgangsstufen übertragen werden (vgl. Drewes, 2014) (2).

In sieben Schritten das Verteidigungsspiel effektiver gestalten

Flag-Football eignet sich für eine Thematisierung in der Schule, da es einen hohen Aufforderungscharakter besitzt und soziale Kompetenzen sowie die Kommunikations- und Teamfähigkeit fördern kann (vgl. American Football Verband Hessen e.V., o.J., S. 4 ff.). In der Regel weisen unsere Schüler geringe bis keine Vorerfahrungen auf, so dass bei allen Lernenden von einem ähnlichen Grundniveau ausgegangen werden kann. Eine grundlegende Spielfähigkeit wird schnell erreicht und das Gefahrenpotenzial ist vor allem gegenüber dem American Football deutlich geringer, da der Angriff auf die Flagge – anstatt auf den Körper – erfolgt (vgl. ebd.).

Eine (unserer Meinung nach) für Lehrkräfte gelungene Einführung in die Grundlagen dieser Sportart sowie eine gute Orientierung zur Gestaltung von Unterrichtseinheiten bietet u. a. der Reader des American Football Verbandes Hessen e.V. (o. J.).

Für die vorgestellte Einheit sollten die Lernenden bereits mit dem Passen und Fangen des Footballs sowie den Grundregeln und -prinzipien des Flag-Footballs vertraut sein. Das Erarbeiten von Angriffsspielzügen mit Center, Quarter- und Runningback geht dieser Stunde voraus. Damit die Lernenden angemessen auf den (nun) effektiveren Angriff reagieren können, liegt der Schwerpunkt dieser Doppelstunde auf einer Erarbeitung grundlegender Verteidigungstaktiken gegen Lauf- und Passspielzüge im Allgemeinen (im Folgenden als Basisspielzüge bezeichnet).

Allgemeiner Ablauf und Organisatorisches

Um das Entwickeln, Erproben, Optimieren und Anwenden der Verteidigungstaktiken zu unterstützen, blei-



Ole Drewes

Studienrat mit den Fächern
Sport und Mathematik am
Gymnasium Mellendorf,
Wedemark

ole.drewes@gmx.de



Andrea Haasler

Studienrätin mit den Fächern Sport und Englisch am Hannover-Kolleg

a-haasler@gmx.de

ben die zu Stundenbeginn zu bildenden Sechserteams für die gesamte Einheit bestehen. Die Anzahl der Angreifer kann je nach aktiven Schülern variiert werden. Allerdings sollte im Sinne der Zielorientierung die Einteilung nicht zu weit vom 5:5 im Flag-Football abweichen (hier 6:6). Nicht-aktiv teilnehmende Lernende können ggf. Beraterfunktionen als Taktik-Coaches übernehmen (vgl. M1 – siehe Homepage bzw. Anmerkungen). Die gesamte Einheit über nutzen die Teams zwei Drittel des Spielfeldes für ihre Übungen, um Laufwege nicht zu weit auseinander zu ziehen und die Chancen auf erfolgreiche Pässe zu erhöhen. Ein Abschlusspiel (Anwendung) erfolgt auf dem Großfeld, da so eine Annäherung an das Zielspiel möglich und die Motivation erfahrungsgemäß erhöht wird.

Schritt 1: Erwärmung und Einleitung

Nach der Erwärmung, bei der nochmals das Passen und Fangen des Footballs in den erarbeiteten Angriffsspielzügen aufgegriffen wird, versammeln sich die Schüler. Die Lehrkraft lässt erneut die zwei erarbeiteten Basisspielzüge herausstellen.

Schritt 2: Erarbeitung

Die Schüler erhalten den Auftrag – u. a. als laminierte Karte (vgl. M2 & M3 – siehe Homepage bzw. Anmerkungen) – in ihrer Großgruppe (zwei Sechserteams) eine Verteidigungstaktik für einen der Basisspielzüge zu erarbeiten. Hilfskarten (vgl. M4 – siehe Homepage bzw. Anmerkungen) hängen an einer geeigneten Stelle an der Wand (zunächst verdeckt) aus, um ggf. Gruppen in ihrem Erarbeitungsprozess zu unterstützen.

Die Teams können und sollen nun ihre Ideen im 6:6 sofort anwenden, reflektieren und optimieren. Ein Team stellt den Angriff und spielt die zugeteilte Variante der Basisspielzüge (Lauf oder Pass), während das andere Team die vorgesehene Verteidigungstaktik



Screenshot 2: Manndeckung der blauen Verteidigung



Screenshot 3: Zonenverteidigung der blauen Verteidigung

anwendet (regelmäßig Rollenwechsel). Durch die sofortige Anwendung können ineffektive Ansätze zügig verworfen oder verändert werden und die Bewegungs- bzw. Spielzeit wird hochgehalten. Als Schülerergebnisse sind Varianten der Mann- (vgl. Screenshot 2) oder Zonendeckung (vgl. Screenshot 3) sowie Kombinationen dieser zu erwarten. Hierbei ist es denkbar, dass der Ballträger per Manndeckung gedeckt wird, während die weiteren Spieler das restliche Feld mittels Zonendeckung bestellen (vgl. Screenshot 4).



Screenshot 4: Kombinierte Mann- und Zonenverteidigung der blauen Verteidigung

Damit sich das Spiel nicht auf wenige Lernende konzentriert, sollte in der Schule für den Quarterback unbedingt ein generelles Laufverbot mit Ball (im Bezug auf einen Raumgewinn) als Zusatzregel beachtet werden. Dabei kann leistungsstärkeren Gruppen auffallen, dass die Verteidigung in der Überzahl agiert, da der Quarterback nicht am Laufen mit dem Ball gehindert werden muss.

Aus der oben genannten Überzahl können zwei mögliche Strategien entstehen:

- Ein Verteidiger kann als „Safety“ (letzter Mann) vor der eigenen Endzone agieren (vgl. Screenshot 5),



Screenshot 5: Zonenverteidigung mit Safety (bewegt sich nur seitlich bzw. nach hinten)

um ggf. einen Durchbruch des Angriffs im letzten Moment zu verhindern.

- Alternativ könnte der Ballträger in der Manndeckung „gedoppelt“ werden (vgl. Screenshot 6), um diesen zügiger bzw. effektiver durch das Ziehen der Flagge am Lauf zu hindern.



Screenshot 6: Doppeln des Ballhalters durch zwei blaue Verteidiger

Eine weitere – unserer Meinung nach für die Schule ungeeignete und deshalb durch die Lehrkraft zu unter-



Screenshot 7: Direkter Angriff auf den Quarterback, sogenannter Blitz, durch den blauen Verteidiger (Nr. 4)

bindende – Variante ergäbe sich durch das zusätzliche frühe Attackieren des Quarterbacks (vgl. Screenshot 7). Dieser würde dadurch allerdings so unter Druck geraten, dass eventuell keine Ballübergaben mehr erfolgen und somit keine Spielzüge entstehen. Fehlender Spielfluss und demotivierte Lernende könnten die Folge sein.

Schritt 3: Präsentation

Nach ausreichender Bearbeitungszeit versammeln sich die Lernenden am Beamer und visualisieren ihre Verteidigungsstrategien mittels App (vgl. Abb. 1).



Abb. 1:
Präsentation der
Schülerergebnisse

Als Präsentationsfläche wird ein Vorhang, ein Weichboden oder eine andere geeignete Stelle in der Halle ausgewählt (vgl. Abb. 2).



Abb. 2: Blick auf
das App-Spielfeld
in der Sporthalle

Bei dieser Darstellung, bei der wir das Spielfeld „von oben“ betrachten, können einzelne Bewegungen „zurückgespult“ und Spielzüge, Aufstellungen usw. für die kommenden Stunden abgespeichert und als PDF bereitgestellt werden.

Nach der Präsentation reflektiert die Lerngruppe die vorgestellte Verteidigungstaktik auf Vor- und Nachteile. Hierbei sollten vor allem die grundsätzlichen Ziele einer Verteidigung im Flag-Football mit einbezogen werden (Ballträger durch Flagge ziehen stoppen (vgl. Abb. 3) oder Pass abfangen/erfolgreichen Pass unterbinden).

Abb. 3: Angriff durch den roten Verteidiger auf die Flagge des blauen Angreifers



Nachdem alle Großgruppen ihre Varianten vorgestellt haben, verläuft die nächste Phase je nach Art der Ergebnisse (entweder Schritt 4.1 oder Schritt 4.2):

Schritt 4.1: In derselben Großgruppe werden die noch unbekanntesten Verteidigungstaktiken erlernt

Wenn als Reaktion auf das Pass- und Laufspiel ähnliche Verteidigungstaktiken vorgestellt wurden, bündelt die Lehrkraft diese und stellt mit Hilfe des Tablets die



Abb. 4 (links): Diskussion in der Kleingruppe mit Tablet-Unterstützung

Abb. 5 (rechts): Teamabsprache während eines Breaks

Gemeinsamkeiten heraus. Die Lernenden üben im Anschluss in derselben Großgruppe (6:6) die Verteidigungstaktik für den zuvor nicht bearbeiteten Basis-spielzug ein. Sollten Nachfragen bestehen, nutzen die Lernenden das Tablet (ohne Beamer) direkt bei der Arbeit in der Gruppe (vgl. Abb. 4), um die Verteidigungstaktik nochmals zu veranschaulichen.

Schritt 4.2: In neuen Großgruppen stellen sich je zwei Teams gegenseitig ihre Verteidigungstaktiken vor, indem sie wechselseitig als „Lehrende“ und „Lernende“ agieren

Wenn sich die Reaktionen auf die Basisspielzüge deutlich voneinander unterscheiden, wird in Form eines Gruppenpuzzles (je zwei andere Sechserteams bilden nun eine Großgruppe) jeweils eine neue Verteidigungstaktik erlernt und die eigene, zuvor vorgestellte, gelehrt. Die lehrende Gruppe präsentiert zunächst die eigene Verteidigungstaktik, bevor sie den Angriff stellt und die Lernenden diese Verteidigungstaktik anwenden und einüben. Hierbei coacht der Angriff die Verteidigung. Im Anschluss wechseln die Rollen von „Lehrenden“ und „Lernenden“, so dass die zweite Variante mit Hilfe desselben Prinzips thematisiert wird.

Schritt 5: Kurze Zwischenreflexion (ohne Tablet und Beamer)

Die Lehrkraft lässt nochmals kurz die wichtigsten Aspekte der Verteidigungstaktiken herausstellen und verweist darauf, dass die sogenannten Breaks (Unterbrechungen vor jedem Spielzug) für Besprechungen innerhalb des Angriffs und (!) der Verteidigung zu nutzen sind (vgl. Abb. 5).



Um eine hohe Bewegungszeit zu erzielen, empfiehlt es sich, die Dauer der Breaks auf ca. 30 Sekunden zu begrenzen (Selbstregulation oder ggf. mit Zeitwächter). Auch kleinere Optimierungen der Strategien sind denkbar, um diese effizient in der nun folgenden Anwendung einzusetzen.

Schritt 6: Anwendung auf dem Großfeld

Die Teams spielen gegeneinander auf dem Großfeld. Es ist nicht davon auszugehen, dass die Verteidigungstaktiken in der (ersten) Anwendung bereits vollständig umgesetzt werden können. Dafür ist weitere Übungszeit erforderlich. Erste Erfolge in Form einer strukturierteren, miteinander kommunizierenden Abwehr, lassen sich in der Regel aber sofort erkennen. Zusätzlich kann das Großfeld die Erkenntnis fördern, dass die Verteidigungstaktik auch von der Entfernung des Angriffs von der Endzone abhängt – ein mögliches Thema für die nächste Stunde. Schiedsrichterfunktionen übernehmen die nicht-aktiv teilnehmenden Lernenden. Im Sinne der Erziehung zum Fair Play und der Eigenständigkeit eignet sich Flag-Football auch sehr gut zum Spielen ohne Schiedsrichter.

Schritt 7: Abschlussreflexion

Es soll herausgestellt werden, welche Aspekte der besprochenen Verteidigungsstrategien in der Anwendung bereits gut umgesetzt wurden und in welchen Bereichen noch weiterer Übungsbedarf besteht.

Abschlussbemerkungen

Die Einsatzmöglichkeiten dieser (und anderer) Sport-App(s) in der Turnhalle sind vielfältig und insbesondere für die Bereiche Spielverständnis und Taktikschulung sehr gewinnbringend. Durch die zusätzliche Visualisierung sowie das Abspeichern und Bereitstellen über das

Internet lassen sich tiefere und nachhaltigere Erkenntnisse erzielen.

Dennoch muss stets auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Bewegungs- und Diskussionszeit geachtet werden. Ebenfalls kann und soll der Einsatz einer App keinesfalls eine traditionelle und meist äußerst effektive Schüler-Demonstration ersetzen. Ganz im Gegenteil: Eine App kann manche Sportstunden sinnvoll bereichern und ergänzen.

Anmerkungen

Die Arbeitsmaterialien können unter www.hofmann-verlag.de im Bereich sportunterricht-Zusatzmaterial heruntergeladen werden.

- (1) Der besseren Lesbarkeit wegen stehen Begriffe wie Schüler, Lehrer usw. für beide Geschlechter.
- (2) Der generelle Einsatz dieser App in der Sporthalle sowie deren Bedienung wird im Rahmen einer Basketballstunde von Drewes (2014) beschrieben, so dass in diesem Beitrag keine ausführlichen Anmerkungen zur Umsetzung in der Sporthalle gemacht werden.

Literatur

- American Football Verband Hessen e.V. (o.J.). *Einführung in das Flagfootball-Spiel*. Zugriff am 12.01.2015 unter: <http://www.afvd.de/download/Flag-Reader.pdf>
- Drewes, O. (2014). Mit einer App das Positionsspiel im Basketball entwickeln. iPad und Beamer effizient in kognitive Phasen einbinden. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 63 (7), 5–10.
- Opitz, C. & Fischer, U. (2011). Medieneinsatz im Sportunterricht der Sekundarstufe II. *sportunterricht*, 60 (1), 2–7.

Links

- Coachbase Limited (2015). CoachBase digital playbook.
- Für das iPad, Zugriff am 26.05.2015 unter: <https://itunes.apple.com/us/app/coachbase-digital-playbook/id547551599?mt=8>
 - Für das Android-Betriebssystem, Zugriff am 26.05.2015 unter: <https://play.google.com/store/apps/details?id=com.jpluscorp.coachbase>

Aufgeschnappt

„Es ist unverständlich, weshalb man die Veranstaltungen, bei denen Zehntausende müßig, wenn auch nicht still zusehen, wie zweiundzwanzig Mann um einen Lederball kämpfen, einen ‚Volkssport‘ statt eine Volksbelustigung nennt“.

Sigmund Graff



Hans Fluri

1012 Spiele und Übungsformen in der Freizeit

Komplett überarbeitet!

Dieses Buch will Möglichkeiten eines vielseitigen Spielens aufzeigen. Es ist anschließend und begleitend zu hunderten von Spielanlässen, Spielwochen, Spielfesten und Spielkursen entstanden und bietet daher eine echte Fundgrube von Spielen und Übungsformen für eine vielseitige Freizeitgestaltung daheim, bei Spielfesten, in der Lagerfreizeit, im Sportunterricht und auf Spielplätzen. Neue Spiele und Entwicklungen der letzten Jahre führen auch hier wieder zu 1012 Spielen.

2015. DIN A5 quer, 240 Seiten
ISBN 978-3-7780-6329-3

Bestell-Nr. 6329 € 19,90

E-Book auf sportfachbuch.de € 15,90

Beispielseite

9.9 Spiele mit Tricky Tools		9 Spiele mit alten und neuen Spielmitteln	
Nr.	Name des Spielform	Beschreibung	Hinweise/Organisation
716	Peng Reaktionsvermögen Gelassenheit	Es ist so einfach: Das Peng durchdrücken - wenden - fallen lassen und nach dem Hochspringen abfangen. • Zu einem Partner auf den Boden werfen. Es springt und der Partner fängt es auf • Der Partner wartet mit geschlossenen Augen, bis er das Peng springen hört. Dann öffnet er die Augen und fängt es ruhig auf	
717	Zauberrad Timing Gelassenheit	Das Zauberrad lässt sich mit minimalem Einsatz so stark beschleunigen, dass es auch senkrecht hochsteigt.	
718	Drahtspirale Lockerheit Show	Wenn die Spirale auf dem Zeigefinger locker auseinander gezogen wird, scheint das Objekt immer länger zu werden. Gießen die Finger einwärts, tritt die umgekehrte Illusion ein. Wer aber mit Druck arbeitet, blockiert das System.	
719	Chattering Attraktivität Präzision Koordination Timing	Die Kunst besteht darin, die fünf kleinen Ringe mit einem sanften aber präzisen Schub zu starten. Durch kontinuierliches Welterdrehen des großen Ringes bleibt alles in Fahrt.	Das Gerät lehrt uns: Es kann nicht immer auf Anhieb gelingen!
720	Wirbelnde Ringe Geschicklichkeit Geistesgegenwart Teamarbeit Selbstwirksamkeit	Während der Vorführung lässt sich der große Ring um sich selber drehen. • Oder wir können um den Ring herum wandern • Wir spielen ihn einhändig • In voller Aktion wird er hochgeworfen und wieder aufgefangen • Er wandert laufend von Partner zu Partner weiter	

Harry Blum (Red.)

1014 Spiel- und Übungsformen im Tischtennis

Komplett überarbeitet!

Ein Handbuch für die Praxis, das durch die große Fülle von Spiel- und Übungsformen Anregungen und Ideen für alle Bereiche des Tischtennispielens in Schule, Verein und Freizeit bietet.

Es ist nicht nur ein vielseitiges Nachschlagewerk, sondern auch ein sehr praxisnahes Lehrbuch.

2015. DIN A5 quer, 272 Seiten

ISBN 978-3-7780-6346-0

Bestell-Nr. 6346 € 21,90

E-Book auf sportfachbuch.de € 17,90



Beispielseite

2.4 Über ein Hindernis		2 Anfänger	
Nr.	Name des Spielform	Idee/Beschreibung	Hinweise/Organisation
204	Wer erläuft den Stopp? Reaktion	Vier Spieler stellen sich hinter die Grundlinie und wenden dem Zuspätker den Rücken zu. Der Zuspätker ruft einen Namen auf und spielt einen kurzen Stopp, den der Aufgesehene erlaufen soll.	
205	Zaunerspiel durch Zauberschüre Spielgenauigkeit Platzierung	Zwei Zauberschüre werden so gespannt, dass zwischen beiden ein 30-50 cm breiter Zwischenraum entsteht. Die Spieler stehen sich, durch die Zauberschüre getrennt, gegenüber und haben die Aufgabe sich die Bälle durch den Zwischenraum hindurch zuzuspielen.	
206	Wir spielen Tischtennis einmal anders! Kennenlernen anderer Spiele/Regeln	<ul style="list-style-type: none"> Nach Volleyball-Regeln Nach Tennis-Regeln Nach Squash-Regeln Nach modifizierten Volleyball-Regeln 	Das „Netz“ sollte dem gewählten Regelspiel entsprechen. Volleyball: Hochgespannte Zauberschüre Tennis: Umrandung auf Langbank Squash: Siehe Nr. 194
207	Tennis/Tischtennis-Spiel Rückschlagspiel- fähigkeit Umschulungsfähigkeit Taktisches Handeln	Die Regeln des „Squash-Tischtennis“ (s. Nr. 194) sind für das „Tennis-Tischtennis“ gleichermaßen gültig. Vor allem das Doppelspiel sollte angestrebt werden, sowohl nach Tischtennis-, als auch nach Tennis-Regeln. Bei koordinativem Sportunterricht eröffnet sich überdies die Möglichkeit des Mixes.	