

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen



9

September 2015
64. Jahrgang

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



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

sportunterricht



herausgegeben vom
Deutschen Sportlehrer-
verband 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 DSL)

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 DSL € 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

Auchterstraße 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) 9

Brennpunkt		257
Beiträge	<i>Detlef Kuhlmann</i>	
	Der Deutsche Schulsportpreis – eine Zwischenbilanz	258
	<i>Klaus Willimczik</i>	
	Wissenschaftspropädeutik als Pflichtaufgabe im Sportunterricht – Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung	264
	<i>Michael Fahlenbock</i>	
	Zum Auftrag des Schulsports Üben als Medium reflektierter Praxis	271
Bericht	<i>Hans Peter Brandl-Bredenbeck</i>	
	AIESP International Conference 2015 „Moving up Physical Education and Sports Participation on the Public Health Agenda – It is not too late to act“ in Madrid (Spanien) vom 8.–11.07.20	273
Leserbrief	<i>Henner Hatesaul</i> , zum Beitrag „ <i>Trinkver-</i> <i>halten von Kindern und Jugendlichen</i> “	275
	<i>Faith Simpson</i> , Antwort zum Leserbrief von Henner Hatesaul	276
Leserbrief	<i>Birgit Palzkill</i> , zum Beitrag „ <i>Entwick-</i> <i>lungsförderung durch Bewegung</i> “	278
	<i>Sabine Geist</i> , Stellungnahme zum Leser- brief von Birgit Palzkill	279
Buchbesprechung		280
Nachrichten und Informationen		282
Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband		283
Lehrhilfen	<i>Ole Cordes</i>	
	Ringtennis – Ein Rückschlagspiel mit einem andersartigen Spielobjekt	1
	<i>Jürgen Schmidt-Sinns</i>	
	Trampolin – Spielerische Gewöhnungs- übungen als Grundlage für Sicherheit und Zugänglichkeit	5
	<i>Klaus Willimczik</i>	
	„Wenn uns unser Alltagswissen trägt“ – Eine Unterrichtseinheit zur Wissenschafts- propädeutik	14
Titelbild	<i>Elisabeth Sahre</i>	

Beilagenhinweis:

Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegen Beilagen der Firmen Klühspies Reisen GmbH & Co.KG, 58533 Halver-Oberbrügge und Turnmeyer Turn- und Sportgeräte GmbH, 58097 Hagen, bei.

Brennpunkt

Weichgespült

(Schul)Sport kann Freude bereiten, zu lebenslangem Bewegen anregen, im Schulalltag für geistige Frische sorgen, ein Ausgleich für die wissenschaftlichen Fächer sein, Kommunikation, Geselligkeit und Interaktion fördern, möglichst ohne besondere Anstrengung und Zwang zu Erfolgen führen und so das Selbstwertgefühl stärken. Die Aufzählung ist unvollständig.

(Schul)Sport hat aber auch andere Seiten: Schüler sollen die eigenen Grenzen erfahren (müssen), sich mit den Mitschülern vergleichen, Siegen und Verlieren (lernen), dabei Erfolg haben oder auch scheitern, sich um Fähigkeiten bemühen müssen und Fertigkeiten aneignen.

Die Diskussionen der letzten Jahre lenken das Augenmerk auf die ersten Aspekte.

- **Elterliche Fürsorge** schließt Klagen darüber ein, dass das Kind „im Sportunterricht zu sehr schwitzen musste“ und es zu anstrengend sei.
- Im Internet finden sich kostenlose Musterbriefe zur **Freistellung vom Sportunterricht**.
- Alle Hinweise auf den herrschenden Bewegungsmangel und dessen Folgen scheinen ad absurdum geführt, betrachtet man die Fahrdienste und den **Autokorso** vor den (Grund)schulen und die **Ranzentragedienste** besorgter Mütter bis zur Bank im Klassenzimmer.
- Leistungsbezogene Vergleiche mit unterschiedlichen Beurkundungen wie Teilnahme-, Sieger- und Ehrenurkunden führ(t)en zur Forderung der **Abschaffung der Bundesjugendspiele** wenn nicht gar des gesamten Sportunterrichts.
- ...

Im Sportunterricht hat man sich, um Konflikte zu vermeiden und den Erwartungen der Kinder zu entsprechen, diesem Trend bereits in Teilen angepasst:

- Sport im Freien findet fast nicht mehr statt (zu kalt, zu schwül, zu heiß, zu viel Sonne, zu trocken, zu nass ...)
- Der Unterricht wird so gestaltet, dass bei Vergleichen möglichst keine eindeutigen Sieger und Verlierer festgestellt und benannt werden müssen.
- „Wettbewerbe“ werden so entschärft, dass möglichst alle Teilnehmer zu den Gewinnern gehören – oder zumindest „gefühlte“ Gewinner sind.
- Eine allzu ausführliche Diskussionskultur reduziert die dringend notwendigen Bewegungsaktivitäten.

- Ein möglichst „zwangfreier“ Ordnungsrahmen soll der Individualität der Kinder gerecht werden und sie nicht einengen.
- Spielerisches Tun und die schnelle Zuwendung zu leicht erreichbarem Neuen stehen im Vordergrund – nicht das Verweilen an mühsam durch Üben und Wiederholen zu Erarbeitendem.
- ...

Die Bemühungen gehen dahin, allzu kritischen Eltern keine Angriffspunkte zu liefern, es den Schülern möglichst leicht zu machen, sie nicht allzu sehr zu fordern, sie nicht einzuengen und zu enttäuschen, und ihnen auch bei mäßigen Leistungen erfolgreiches Handeln zu vermitteln. Die Aktion ‚Abschaffung der Bundesjugendspiele‘ ist beispielhaft.

Ob wir den Schülern damit Gutes tun, sei in Frage gestellt. Sie wissen nämlich ganz genau was sie können, wo ihre Schwächen liegen, wo sie leistungsbezogen im Klassenverband stehen („Wer ist schneller / stärker – du oder ich?“) und wie sich die erbrachten Leistungen in Noten oder Medaillen ausdrücken. Ihnen mangelndes Können als gute Leistung zu bescheinigen und sie an der falschen Stelle zu loben ist unehrlich – die Schüler merken dies, empfinden es als beschämende Demütigung oder zweifeln an der Kompetenz der Lehrkraft.

Sportunterricht scheint das einzige Schulfach zu sein, in dem mangelndes Können durch vielerlei Maßnahmen kaschiert wird – meist hört die Notenskala bei „befriedigend“ (wenn nicht gar schon bei „gut“) bereits auf.

Warum nicht die individuellen Stärken betonen, aber auch die Schwächen benennen? Warum nicht (u. a. aus Sicherheitsgründen) einengende Rituale einfordern, einen Rahmen vorgeben und Disziplin einfordern? Warum nicht Leistung erwarten und an die Grenzen gehen? Warum nicht deutlich machen, dass Können nur durch Üben, Wiederholen, Arbeit, Anstrengung erworben wird. Warum nicht auch „unpopuläre“ und anstrengende Sportarten pflegen? Seien wir doch ehrlicher uns und den Kindern gegenüber!



Heinz Lang
Schriftleiter der Lehrhilfen für den Sportunterricht



Heinz Lang

h-w.lang@t-online.de

Der Deutsche Schulsportpreis – eine Zwischenbilanz

Detlef Kuhlmann

Der Deutsche Schulsportpreis des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) und der Deutschen Sportjugend (dsj) wird seit mehr als zehn Jahren vergeben und zeichnet bundesweit Schulen aller Schulformen aus, die entsprechend dem thematischen Akzent der jeweiligen Ausschreibung besondere Aktivitäten im Sinne von Good-Practice-Maßnahmen auf dem Gebiet von Bewegung, Spiel und Sport in der Schule nachweisen und diese in ihrer Bewerbung erfolgreich dokumentieren. Der Beitrag versteht sich als eine Bestandsaufnahme und Zwischenbilanz: Er zeichnet die Genese des Schulsportpreises nach und wertet Daten und Fakten zu den bisherigen Bewerbern und den ausgezeichneten Schulen aus. Dabei geht es insbesondere um die Vorstellung der Themen der Ausschreibungen, die Zugehörigkeit der teilnehmenden Schulen nach Bundesländern und Schulformen bzw. der Preisträgerschulen. Ferner wird der Schulsportpreis in die „Familie“ der Preise in Sport und Schule eingeordnet und mit dem Deutschen Schulpreis verglichen. Im Ausblick wird der „Mehrwert“ einer Bewerbung für die Bewerberschule diskutiert.

The German School Sports Prize: An Interim Assessment

For more than ten years the German school sports prize sponsored by the German Olympic Sports Confederation (DOSB) and the German Sport Youth (dsj) has been awarded to all types of schools throughout Germany. The prize winners were selected in accordance with their attention to both the thematic emphasis of the respective competition invitation concerning special activities as good-practice measures of movement, play and sports as well as their successful documenting of these activities in the application. The author reflects on the current standing of the sports prize and offers an interim assessment. He documents the development of the German school sports prize and evaluates the data of previous applicants and prize-winning schools. Thereby the author focuses on the presentation of the themes of the competition invitations, the differentiation of the participating schools according to state membership and these schools, respectively the winning schools, into types of schools. In addition he categorizes the German school sports prize within the family of sports and school prizes and compares it to the German school prize. Finally the author discusses the "added value" of an application for the applying school.

Der Deutsche Schulsportpreis des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) und der Deutschen Sportjugend (dsj) wurde 2003 zum ersten Mal ausgeschrieben und inzwischen achtmal vergeben. Die nächste Verleihung ist am Ende des Schuljahres 2015/2016 geplant. Mit dem Deutschen Schulsportpreis werden bundesweit Schulen aller Schulformen ausgezeichnet, die entsprechend dem thematischen Akzent der jeweiligen Ausschreibung besondere Aktivitäten im Sinne von Good-Practice-Maßnahmen auf dem Gebiet von Bewegung, Spiel und Sport in der Schule aufweisen und diese in ihrer Bewerbung erfolgreich dokumentieren. Der vorliegende Beitrag versteht sich als eine Zwischenbilanz des Deutschen Schulsportpreises. Grundlage für den Beitrag ist eine Dokumentation nach zehn Jahren Deutscher Schulsportpreis (vgl. Kuhlmann, 2013).

Zur Entstehung des Deutschen Schulsportpreises

Der Deutsche Schulsportpreis wurde erstmals im Schuljahr 2003/2004 vom damaligen Deutschen Sportbund

(DSB) und der dsj ausgeschrieben und vergeben. Allein dieses Faktum lässt die Frage zu, warum ausgerechnet die beiden Dachverbände des organisierten Sports in Deutschland und nicht etwa die Kultusminister der Länder auf die Idee gekommen sind, einen solchen

Preis auszuloben – oder: Warum ist dies nicht durch andere Initiatoren geschehen, wie es Jahre später beim Deutschen Schulpreis durch die Robert Bosch Stiftung und die Heidehof Stiftung zusammen mit dem Magazin stern und der ARD der Fall war? Für den DSB bzw. die dsj spricht, dass sich beide in der Vergangenheit mit sportpolitischen Erklärungen bzw. mit bildungspolitischen Schriftsätzen für den Schulsport in Deutschland flankierend eingesetzt haben – erinnert sei beispielsweise an die Anfangszeit mit den „Empfehlungen zur Förderung der Leibeserziehung an den Schulen“ (1956) und später an das (erste und zweite) „Aktionsprogramm für den Schulsport“ (1972 und 1985) etc.

Der DSB hat sich zusammen mit der dsj einerseits zwar immer wieder zum Anwalt des Schulsports gemacht, beide haben aber andererseits unmissverständlich erklärt: „Schulsport muss staatliche Aufgabe bleiben“, wie es anlässlich einer Erklärung zum 50-jährigen Bestehen des DSB im Jahre 2000 in Hannover geheißen hat. Mit dem Deutschen Schulsportpreis wurde seinerzeit sport- bzw. bildungspolitisch Neuland betreten: Waren es bisher nur „geduldige Papiere“ als gut gemeinte Absichtserklärungen für einen besseren Schulsport, stellt der Deutsche Schulsportpreis jetzt ein völlig neues Format dar: DSB bzw. später DOSB mischen sich zusammen mit der dsj insofern in den Schulsport ein, als sie besondere schulsportliche Aktivitäten würdigen und mit der Auslobung des Preises sowohl materiell als auch symbolisch für die (Schul-)Öffentlichkeit aufzuwerten versuchen.

Zur Chronologie der Entstehung des Deutschen Schulsportpreises muss noch ein wichtiges zeithistorisches Datum hinzugefügt werden, mit dem der Preis seitens seiner Stifter als Beitrag zu einer „Qualitätsoffensive im Schulsport“ (Selbstzuschreibung durch DSB bzw. dsj) eingeordnet werden kann: Im Jahre 2002 wurde auf Initiative von DSB und dsj die sog. DSB-SPRINT-Studie zur Situation des Schulsports in Deutschland auf den Weg gebracht (vgl. DSB, 2006; zu den wichtigsten Ergebnissen vorab auch Kuhlmann, 2005). Angesichts der ernüchternden Ergebnisse der DSB-SPRINT-Studie schien es durchaus opportun, mit dem Deutschen



Schulsportpreis einen positiven Kontrast zu schaffen, der ausschließlich den gelungenen, weil preiswürdigen Einzelfall des Schulsports in den Fokus rückt. Der Deutsche Schulsportpreis ist ein Förderpreis – mit der vergebenen Geldsumme von insgesamt 10.000 Euro soll vor Ort an der betreffenden Schule (zweckgebunden) in den Schulsport investiert werden. Über die Vergabe des Preises entscheidet der Vorstand der dsj auf Vorschlag einer sechs- bis siebenköpfigen Jury mit Vertreterinnen und Vertretern aus den Sportorganisationen, der Kultusministerien und der Sportwissenschaft.

Zu den Themen des Deutschen Schulsportpreises

Die Vergabe des Deutschen Schulsportpreises ist themengebunden (vgl. Tab. 1). Die Aufstellung lässt summarisch erkennen, dass es dabei weder um den Sport-



Dr. Detlef Kuhlmann

Professor und Leiter des Arbeitsbereichs Sport und Erziehung am Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität Hannover, berufliche Stationen davor u. a. an der Uni Bielefeld, der FU Berlin und der Uni Regensburg.

Am Moritzwinkel 6
30167 Hannover
detlef.kuhlmann@sportwiss.uni-hannover.de

Nr.	Wettbewerb	Schwerpunktthema	Bewerber
1.	2003/2004	Schulsport bewegt Schule	118
2.	2004/2005	Kooperationsformen zwischen Ganztagschulen bzw. Schulen mit ganztägigen Angeboten und Sportvereinen	32
3.	2005/2006	Entwicklung zur sport- und bewegungsfreundlichen Schule	44
4.	2006/2007	Schulsport an beruflichen Schulen	28
5.	2007/2008	Integration von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund innerhalb der Schule durch Sport	28
6.	2009/2010	Zusammenarbeit zwischen Sportverein und Schule	159
7.	2011/2012	Engagement und Teilhabe im Sport in der Schule	62
8.	2013/2014	Feste des Schulsports	61

Tab. 1: Schwerpunktthemen und Bewerberanzahl der einzelnen Wettbewerbe

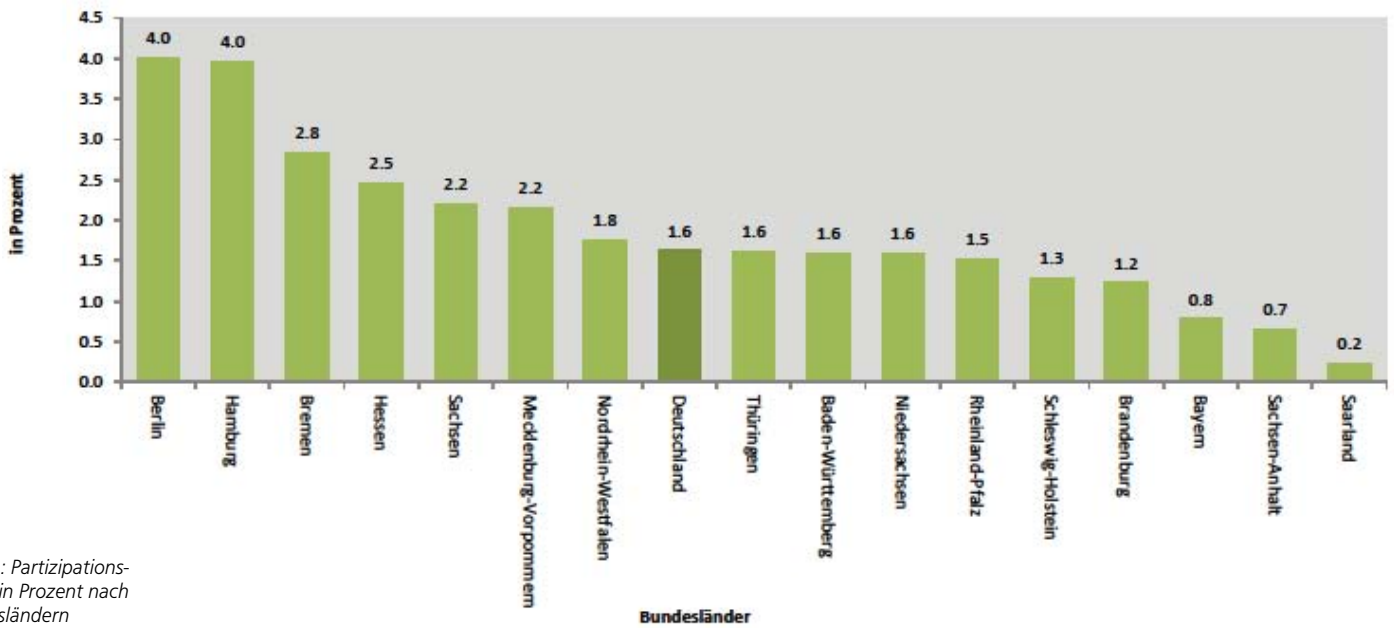


Abb. 1: Partizipationsquote in Prozent nach Bundesländern

unterricht generell noch um spezielle Inhalte des Schulsports geht, die für preiswürdig befunden werden. Jeder Wettbewerb wird durch ein Schwerpunktthema ausgewiesen:

Der Deutsche Schulsportpreis richtet den Schwerpunkt thematisch primär auf Bereiche, die die (außerunterrichtlichen) Aktivitäten des Faches insgesamt betreffen; manchmal kommen dabei sogar ausdrücklich außerschulische Partner und speziell solche aus dem organisierten Sport mit ins Spiel (z. B. „Zusammenarbeit zwischen Sportverein und Schule“ beim Wettbewerb 2009/2010). Die Tab. 1 zeigt auch die Bewerberresonanz, die die Ausschreibung jeweils gefunden hat. Im Mittel haben sich bei den acht Wettbewerben 67

Schulen beworben. Angesichts der Anforderungen, die an mögliche Bewerber gestellt werden, kann diese Anzahl als durchaus erfreulich gewertet werden.

Zur Zusammensetzung der Bewerberschulen

Für den Deutschen Schulsportpreis können sich Schulen aus ganz Deutschland und deutsche Schulen aus dem Ausland bewerben, und zwar unabhängig von Trägerschaft und Schulformen, sieht man einmal davon ab, dass das Thema 2006/2007 „Schulsport an beruflichen Schulen“ lautete. Es haben bisher insge-



Bundesländer	Preisträger	Teilnehmer	Preisträgeranteil	Teilnehmeranteil
Nordrhein-Westfalen	11	116	39.3 %	21.8 %
Hamburg	4	19	14.3 %	3.6 %
Berlin	4	33	14.3 %	6.2 %
Hessen	3	50	10.7 %	9.4 %
Schleswig-Holstein	2	14	7.1 %	2.6 %
Niedersachsen	2	54	7.1 %	10.2 %
Brandenburg	1	12	3.6 %	2.3 %
Thüringen	1	17	3.6 %	3.2 %
Gesamt	28	315	100.0 %	59.3 %

Tab. 2: Auflistung der Bundesländer mit Preisträgern

samt 532 Schulen aus allen 16 Bundesländern teilgenommen, wobei aus den drei Flächenländern Nordrhein-Westfalen (116), Baden-Württemberg (79) und Niedersachsen (54) derzeit die meisten Bewerberschulen kamen, die zusammen fast 50% bilden, während das Saarland (1), Bremen (7) und Sachsen-Anhalt (7) die derzeit niedrigste Anzahl an Bewerbungen aufweisen. Ein differenziertes Gesamtbild über die Bewerberlage ergibt sich aber erst dann, wenn man die Anzahl der schulischen Bewerbungen in Relation zu der Anzahl der Schulen im jeweiligen Bundesland setzt und so die Partizipationsquote ermittelt (vgl. Abb. 1).

Demnach gelingt es in einigen Bundesländern (insbesondere in den beiden Stadtstaaten Berlin und Hamburg), überproportional mehr Bewerberschulen zu akquirieren. Das lässt sich prozentual so ausdrücken: Gemessen an allen Bewerbungen aus allen acht Wettbewerben haben bundesweit 1,6 % aller Schulen bisher am Deutschen Schulsportpreis teilgenommen. Dabei liegen Berlin und Hamburg mit je 4 % ihrer Schulen, gefolgt von Bremen mit 2,8 % vorn, während der Freistaat Bayern (0,8 %), Sachsen-Anhalt (0,7 %) und das Saarland (0,2 %) die niedrigsten Partizipationsquoten aufweisen.

Der Deutsche Schulsportpreis richtet sich an alle Schulformen und wird auch von allen Schulformen wahrgenommen. Bei Auswertung der Bewerberstatistik konnte festgestellt werden, dass (mit Ausnahme des Wettbewerbs 2004/2005, wo keine Berufsschulen, und 2006/2007, wo nur Berufsschulen teilnahmen) mindestens eine Schule pro Schultyp dabei war – übrigens ganz im Gegensatz zu den Bundesländern, wo nur insgesamt fünf bei allen bisherigen Wettbewerben teilgenommen haben. Betrachtet man die Schulformen im Einzelnen, dann liegen die Grundschulen in der Bewerberstatistik mit 39,9 % weit vorn vor den kombinierten Schulen mit mehreren Schulformen unter einem Dach (15,2 %) und den Gymnasien (15,0 %). Die höchste Partizipationsquote der Bewerberschulen

in Relation zu der tatsächlich in Deutschland vorhandenen Anzahl der jeweiligen Schulform hat jedoch die Gesamtschule (6 %) vor dem Gymnasium (2,8 %).

Zur Zusammensetzung der Preisträgerschulen

Mit dem Deutschen Schulsportpreis wird jeweils eine Schule ausgezeichnet, ferner werden zweite und dritte Plätze (alle mit Geldsummen) vergeben; darüber hinaus hat es viermal zusätzlich einen Sonderpreis bzw. Preis der Jury gegeben. Insgesamt wurden somit nominell 28 Preise vergeben, und zwar an Schulen aus folgenden acht Bundesländern: Berlin, Brandenburg, Hamburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und Thüringen. Auffallend dabei ist, dass z. B. aus den 79 Bewerberschulen Baden-Württembergs, was einem Teilnehmeranteil von 14,8 % entspricht, bisher noch kein Preisträger gekürt werden konnte. Die Tab. 2 zeigt die acht Bundesländer in der Rangfolge der Anzahl der Preisträger sowie die Anzahl der Bewerberschulen und daraus berechnet der Preisträgeranteil in Relation zum Teilnehmeranteil.



Bundesland	Punktstand	Preisträger	1. Platz	2. Platz	3. Platz	Sonder-/Jurypreis
Nordrhein-Westfalen	21	11	3	4	2	2
Hessen	7	3	2	0	1	0
Hamburg	7	4	1	1	2	0
Berlin	6	4	0	2	2	0
Niedersachsen	4	2	1	0	1	0
Schleswig-Holstein	4	2	1	0	0	1
Thüringen	2	1	0	1	0	0
Brandenburg	1	1	0	0	0	1
Gesamt	52	28	8	8	8	4

Tab. 3: Preisträger-Ranking der Bundesländer

Hier liegt Nordrhein-Westfalen mit insgesamt bisher elf Preisträgern vorn; aber Hamburg ist der „heimliche Gewinner“, weil der Stadtstaat bei einem Anteil von nur 3,6 % Teilnehmerschulen auf einen Anteil von 14,3 % bei den Preisträgerschulen kommt.

Das Preisträger-Ranking nach Bundesländern lässt sich noch verfeinern, wenn man für die Plätze bzw. den Sonder- und Jurypreis Punkte (von drei bis einen) vergibt (vgl. Tab. 3).

Diese Tabelle führt wiederum Nordrhein-Westfalen unangefochten an; Porträts zu allen ausgezeichneten Bewerberschulen finden sich bei Kuhlmann & Schmidt, 2007 sowie bei Kuhlmann, 2013 (1).

Der Deutsche Schulsportpreis und andere Preise in Schule und Sport

Mit Preisen werden besondere Leistungen gewürdigt. Deswegen gibt es Preise in der Literatur und Architektur, in der Wissenschaft, bei den Medienleuten und anderswo – also auch im Sport. Der Sport kennt jedoch ganz im Gegensatz zu diesen („weichen“) Preissegmenten eine originäre und zugleich „harte“ Währung – nämlich die, bei der je nach Sportart bzw. Sportdisziplin bestimmte Leistungen durch Treffer und Tore, durch Punkte und Platzierungen, durch Titel und Tabellen etc. aufgerechnet bzw. vergeben werden. Dieses herkömmliche „Preissystem“ des Sports unterscheidet sich vom „weichen“ Belohnungssystem des Deutschen Schulsportpreises und anderer Preise in Schule und Sport eklatant – mehr noch: Mit dem Deutschen Schulsportpreis wird auch nicht etwa (nachträglich) die erfolgreichste Schule in Deutschland prämiert, die beispielsweise beim Bundeswettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“ im Winter-, Frühjahrs- und Herbstfinale die besten Platzierungen erzielt hat.

Der Deutsche Schulsportpreis geht anders vor und reiht sich in eine offenbar in den letzten Jahren immer größer werdende „Familie“ der Preise im Sport ein:

Allein der DOSB und die dsj erweisen sich derzeit als nationale Branchenführer mit ihren rund 30 Preisen, die sie selbst ausloben bzw. an denen sie in Kooperation mit anderen beteiligt sind und mit denen jeweils ganz unterschiedliche Leistungen auf dem Gebiet des Sports gewürdigt werden sollen (z. B. dsj-Zukunftspreis, Wissenschaftspreis des DOSB, Bundeswettbewerb „Mission Olympic“, Sterne des Sports). Der Deutsche Schulsportpreis ist jedoch innerhalb der bundesweiten „Preisfamilie“ der einzige Wettbewerb, der ausdrücklich Leistungen auf dem Gebiet des Schulsports würdigt. Es mag allerdings sein, dass auf Länder- bzw. regionaler und lokaler Ebene längst weitere Schulsportpreise ausgelobt werden; eine flächendeckende Bestandsaufnahme scheint es allerdings dazu noch nicht zu geben.

Der Deutsche Schulsportpreis weist eine Nähe zum Deutschen Schulpreis auf. Dieser wird erst seit dem Jahr 2006 jährlich vergeben, zeichnet fächer- und schulformunabhängig einzelne Schulen in vorher festgelegten Qualitätsbereichen im Sinne von Best-Practice-Beispielen aus – zuletzt lautete das Ausschreibungsmotto „Leistung sichtbar machen – Beispiele guter Praxis“ (vgl. dazu den Berichtsband von Schratz, Pant & Wichers, 2014). Der Schulsport mit seinen sichtbaren Leistungen wird darin nicht eigens aufbereitet. Selbst wer den letzten Berichtsband mit Blick auf Beiträge des Schulsports an den ausgezeichneten Schulen zur Hand nimmt, findet kaum textliche Hinweise, die eindeutig darauf schließen lassen, dass in die Bewertung der Jury besondere Aktivitäten des Faches „preisverdächtig“ eingeflossen sind. Dennoch ist davon auszugehen: Im Band selbst besticht der Schulsport in erster Line durch Fotos (!) von Schülerinnen und Schülern, z. B. beim Volleyballspiel oder im Ruderboot, am Tischtennistisch oder bei der Menschenpyramide. Das Beispiel „Volleyball für einen guten Zweck“ (vgl. S. 90) der ausgezeichneten Elinor-Ostrom-Schule Berlin ist dann sogar ausnahmsweise eine Vorzeigeinitiative: Hier wird über ein Schüler-Projekt berichtet, das in einem Volleyballturnier für Berliner Berufsschulen mündete, dessen Erlös einer Schule für behinderte Menschen in Tansania zugutekam.

Im Vergleich zum Deutschen Schulsportpreis kann der Deutsche Schulpreis auch als der „große Bruder“ bezeichnet werden (vgl. dazu Kuhlmann, 2008), und zwar allein was Zahlen und Ressourcen angeht: Abgesehen von wesentlich höheren Preisgeldern für die Siegerschulen, operiert er mit einem mehrstufigen Auswahlverfahren der eingehenden Bewerbungen, das in einer Inspektion aller preiswürdigen Schulen in der engeren Auswahl vor Ort durch die zwölfköpfige Jury mündet. Für den Deutschen Schulpreis bewarben sich beim Start im Jahre 2008 insgesamt 481 Schulen; im Jahr danach sank die Zahl auf 170 und hat sich zuletzt bei 122 (2012) bzw. 116 (2014) eingependelt. Die Zielsetzung von Deutschem Schulpreis und Deutschem Schulsportpreis lässt sich jedoch damals wie heute gleich lautend festhalten. Beiden nationalen Preisen geht es darum, die (sport-) pädagogische Arbeit an den Schulen zu würdigen, sie für andere als gute Schul-Sport-Praxis transparent zu machen und so einen nachhaltigen Beitrag zu Schul- bzw. Schulsportentwicklung zu leisten. Auch wenn beide Preise nominell an Schulen vergeben werden, werden damit implizit die Leistungen und das Engagement derjenigen ausgezeichnet, die an diesen Schulen als (Sport-) Lehrkräfte arbeiten. Speziell für den Deutschen Schulsportpreis gilt, dass aufgrund von Ausschreibung bzw. Themenschwerpunkt hier auch Unterstützungsleistungen durch Sportvereine möglich und sogar erwünscht sind bzw. deren besondere Leistungen als Partner des Schulsports vor Ort in die Bewerbung mit einfließen können.

Zum „Mehrwert“ einer Bewerbung und Ausblick

Warum lohnt überhaupt eine Bewerbung für den Deutschen Schulsportpreis? Ist es allein die Verlockung eines Geldpreises, für den Sportlehrkräfte in Zusammenarbeit mit Schulleitung und anderen Personen die Mühen einer (zunehmend formalisierten) Bewerbung auf sich nehmen? In einer kleinen Fallstudie, bei der Sportlehrkräfte von (erfolgreichen) Bewerberschulen befragt wurden, konnte ein „Mehrwert“ dahingehend festgestellt werden, dass das „Standing“ des Faches und des Fachkollegiums für eine ausgezeichnete Schule steigt, und zwar innerhalb der Schule selbst sowie über die Grenzen der Schule hinaus in der (lokal) interessierten Schulöffentlichkeit. Aber selbst die Entscheidung zur Bewerbung bzw. das Anfertigen der Bewerbungsunterlagen wird schon als eine (willkommene) Bestandsaufnahme aufgefasst, mit der sich die Fachschaft ihrer eigenen Arbeit im Schulsport neu vergewissert (vgl. zusammenfassende Ergebnisse bei Kuhlmann, 2010).

Wie geht es weiter mit dem Deutschen Schulsportpreis? Wenn dieser Beitrag erscheint, steht die Bewerbungsphase für das Schuljahr 2015/2016 unmittelbar bevor. Nimmt man allein die bisherige Beteiligungsquote als Maßstab, dann hat der Deutsche Schulsportpreis theoretisch noch großes Potenzial. Er kann so gesehen immer noch auf einen neuen Bewerberkreis hoffen. Trotzdem – und das gilt für den Deutschen Schulpreis ebenso – ist ein gewisser Sättigungseffekt nicht zu übersehen: Die Bewerberzahlen sind bei beiden Preisen mit zunehmender Vergabe nicht dynamisch gewachsen, sondern rückläufig. Doch es gilt in Anschlag zu bringen: Preise leben nicht (allein) von der Anzahl der Bewerbungen, sondern von der Güte der Bewerbungen. Dann stellt sich für die Macher die generelle Frage, wie der Preis weiterhin thematisch attraktiv gestaltet werden kann und wie einladend das Bewerbungsverfahren für den Preis daherkommt. Der Vergabe des Deutschen Schulsportpreises ist immer ein Thema bzw. Motto vorangestellt, auf das die Bewerbung jeweils zu fokussieren ist. Für die dsj bzw. den DOSB als Preisstifter ist es nahe liegend, solche mit schul-, jugend- und sportpolitischer Relevanz auszuwählen und diese generell auf Schul- und Sportvereinsentwicklung (z. B. Sport im Ganztage) zu beziehen. Ganz einfach: Es kommt nur darauf an, die „richtigen“ Themen für die Ausschreibung zu finden – dann müssen sich nur noch die „richtigen“ Schulen bewerben.

Anmerkungen

- (1) Bei der Aufbereitung und Auswertung der Daten der Bewerberschulen, die die Deutsche Sportjugend dankenswerterweise zur Verfügung gestellt hat, hat mich Eike Paul Büchner als stud. Mitarbeiter unterstützt. Dafür möchte ich mich an dieser Stelle bei ihm sehr herzlich bedanken.

Literatur

- Deutscher Sportbund (DSB) (Hrsg.) (2006). *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Kuhlmann, D. (2005). Die Schulsportstudie des DSB. Erste Ergebnisse vorgestellt. *sportpädagogik* 29 (3), 60–63.
- Kuhlmann, D. (2008). Deutscher Schulpreis – Deutscher Schulsportpreis. Eine Annäherung. *sportunterricht* 57, 39–46.
- Kuhlmann, D. (unter Mitarbeit von R. Becker & B. Hartwig) (2010). Preise im Sport – Preise für Schulsport. Welche Preise gibt es, und lohnt sich eine Bewerbung? *Sport & Spiel. Praxis in Bewegung* 10 (3), 50–53.
- Kuhlmann, D. (unter Mitarbeit von E. P. Büchner) (2013). *Dokumentation Deutscher Schulsportpreis des DOSB und der dsj. Eine Zwischenbilanz*. Frankfurt: Deutsche Sportjugend.
- Kuhlmann, D. & Schmidt, W. (unter Mitarbeit von R. Becker & J. Schridde) (2007). *Deutscher Schulsportpreis des DOSB und der dsj. Dokumentation*. Frankfurt: Deutsche Sportjugend.
- Schratz, M., Pant, H. A. & Wischer, B. (Hrsg.) (2014). *Was für Schulen! Leistung sichtbar machen – Beispiele guter Praxis*. Seelze: Friedrich Verlag.

Wissenschaftspropädeutik als Pflichtaufgabe im Sportunterricht

Anregungen zur unterrichtlichen Umsetzung

Klaus Willimczik

Der Sportunterricht bietet die besondere Möglichkeit, Wissenschaftspropädeutik zu „trainieren“, wie dies für alle Schulfächer in Lehrplänen gefordert wird. Neben den allgemeinen Aspekten des wissenschaftlichen Arbeitens wie Zitieren oder Literaturrecherche weist der Sportunterricht als Alleinstellungsmerkmal auf, dass wissenschaftliches Denken und Arbeiten gleichermaßen in der Praxis angewendet, an ihr validiert und wissenschaftlich kritisch (meta-wissenschaftlich) analysiert werden kann. Dies wird im Beitrag auf der erkenntnistheoretischen Grundlage ausgeführt, dass wissenschaftliches Wissen Alltagswissen ist, das über Kriterien für Wissenschaftlichkeit gegenüber Täuschungen und Fehlern abgesichert wird. Beim Aspekt Problemstellungen sollen Schülerinnen und Schüler erkennen, dass jede wissenschaftliche Erkenntnis (nur) eine Rekonstruktion der Lebenswirklichkeit darstellt, die jede Erkenntnis relativiert. Zentrales Ziel der Diskussion der Datenerhebung ist es, die Begrenztheit einer alltäglichen Wahrnehmung zu problematisieren. Theorien schließlich sollen in ihrer Struktur erkannt und hinsichtlich ihrer Aussagekraft und ihres Geltungsbereichs hinterfragt werden. Für den Aspekt der Interdisziplinarität wird gezeigt, inwiefern sie über eine Multidisziplinarität hinausgeht und nicht als Integration ganzer Wissenschaften, sondern als Inter-Theoretik realisiert werden muss.

Scientific Prerequisites as Compulsory Content Items of Physical Education: Impulses for Teaching

Physical education offers a special opportunity to practice scientific prerequisites as required in the curricula for all subjects. In addition to general aspects of scientific research, like documentation and compiling a bibliography, only physical education shows the exclusive characteristic of allowing scientific ideas and work to be applied in practice, validated and scientifically analyzed on a meta-scientific level. The author elaborates on this exclusiveness on the epistemological basis that scientific knowledge is common knowledge secured by scholarly criteria to prevent deceptions and errors. For the statement of problems, the students should realize that all scientific knowledge is (merely) a reconstruction of real life, which qualifies one's insight. The main objective of the discussion on collecting data is to emphasize the limits of general perceptions. Finally, the students should understand the structure of theories and question their validity and area of applicability. Under the aspect of interdisciplinarity the author reflects to what extent a theory extends a multi-disciplinarity and has to be realized not as an integration of different sciences, but as an inter-theoretical concept.

Warum Wissenschaftspropädeutik in der Schule?

Die Forderung nach einer Berücksichtigung der Wissenschaftspropädeutik in der Oberstufe des Gymnasiums (als wesentliches Mittel zum Erwerb von Studierfähigkeit) findet sich in den Lehrplänen aller Bundesländer und gilt unabhängig vom Fach. Die Grundlage bildet die „Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.7.1972; heute i. d. F. vom 7.2. 2013) (1).

Für den Sportunterricht finden sich die Forderungen nach Wissenschaftspropädeutik gleichermaßen in den Lehrplänen bzw. Rahmenrichtlinien der Länder und als

Themen von Fortbildungsveranstaltungen und in der sportwissenschaftlichen Fachliteratur (vgl. zusammenfassend Schulz 2013a).

Zum Verständnis, zur Einbeziehung und zur allgemeinen Gestaltung von Wissenschaftspropädeutik ist fächerübergreifend eine Fülle von Literatur vorhanden. Auch für den Sportunterricht liegen „gymnasiale Vorgaben und fachdidaktische Positionen“ vor, werden aber „Defizite in den bislang vorliegenden Überlegungen und Arbeiten“ beklagt (Schulz, 2013a, S. 71). Insbesondere „fehlen systematische Erkenntnisse und Hinweise zur methodischen Inszenierung eines solchen Unterrichts“ (Schulz, 2013b, S. 107).

Der Forderung nach Berücksichtigung der Wissenschaftspropädeutik im Unterricht stehen also die

Fragen gegenüber, was inhaltlich genauer zum Themenbereich der Wissenschaftspropädeutik zu zählen ist und – vor allem – wie sie im Sportunterricht erfüllt werden kann. Aus der Vielzahl der Merkmale der Wissenschaftspropädeutik („korrektes Zitieren, Quellenauswahl und -analyse, Hypothesenbildung, Methoden des Problemlösens, Verfahren der Datengewinnung und -auswertung, Beobachten, Messen, Vergleichen, Experimentieren, Befragen, Interpretieren etc.“, <http://de.wikipedia.org/wiki/propaedeutik>, Zugriff am 22.09.2014) sollen im folgenden Beitrag zwei Forderungen heraus gegriffen werden, die für den Sportunterricht als Alleinstellungsmerkmal angesehen werden können, erstens das Postulat der engen Verknüpfung von Theorie und (Sport-)Praxis und zweitens die Interdisziplinarität (2).

Ausgegangen werden soll von einem 3-Ebenen-Modell, dessen Basis die *Praxis* des Sportunterrichts bildet. Auf einer mittleren Ebene ist die *Sporttheorie* angesiedelt, über die die Unterrichtspraxis erklärt werden soll. Auf der obersten Ebene, einer *Metatheorie*, werden im Sinne von Wissenschaftspropädeutik die Voraussetzungen hinterfragt, die der theoretischen Betrachtung von Sport zugrunde liegen. Zwischen den drei Ebenen bestehen deutliche Beziehungen und Abhängigkeiten, die in der Verbindung von Unterrichtspraxis und Sporttheorie deutlich gemacht werden können, wie dies in anderen Schulfächern nicht gegeben ist. Diese Verbindung wird als besonders günstig für eine wissenschaftspropädeutische Betrachtung angesehen und kann als Rechtfertigung für Sportunterricht in der Oberstufe im Sinne eines Alleinstellungsmerkmals dienen. Ein nicht zu unterschätzender Nebeneffekt dieses Ansatzes ist darin zu sehen, dass den Schülerinnen und Schülern der Nutzen von Theorie auch für die Sportpraxis deutlich und erfahrbar gemacht werden kann (3).

Der Ausgangspunkt: Warum wissenschaftliches Wissen?

Als Einstieg für eine Einführung von Wissenschaftspropädeutik in den Sportunterricht der Oberstufe bietet sich eine Gegenüberstellung von wissenschaftlichem und alltäglichem Wissen an. Dies ist auch in der Allgemeinen Wissenschaftstheorie der Ausgangspunkt für die Begründung von Wissenschaft. Als Fragen stellen sich dann:

- Wie können wir uns im Feld des Sportunterrichts vor Täuschungen und vor „Irreführungen durch den gesunden Menschenverstand“ schützen?
- Welche Schutzmechanismen gegenüber Fehlern bietet die „Theorie über Wissenschaft“, d. i. „die Allgemeine Wissenschaftstheorie“?

- Auf welche Basis von Wissenschaftlichkeit haben sich die Mitglieder der „Wissenschaftsgemeinschaft“ geeinigt?

Für den Wissenschaftsprozess, der immer mit einer Fragestellung beginnt und mit der Interpretation von Ergebnissen endet, sollen im Folgenden vier Problemgegenstände ausgewählt und ausführlicher behandelt werden, die für den Sportunterricht relevant sind:

- In welcher Weise wird eine praktische Frage des Sportunterrichts in eine wissenschaftliche Problemstellung transformiert und welche Konsequenzen hat dies?
- Wie schützt sich die Wissenschaft vor Fehlern und Täuschungen der Beobachtung, wie diese im Alltag vorkommen?
- Worin besteht der Nutzen von Theorien für das Lehren und Lernen im Sportunterricht, und inwiefern ist dieser Nutzen begrenzt?
- In welcher Weise kann am Beispiel der Sportwissenschaft Interdisziplinarität verdeutlicht werden?

Wissenschaftliche Fragen konstituieren die Wirklichkeit ... und schränken diese ein

Der Weg vom Alltagswissen hin zum wissenschaftlichen Wissen beginnt mit der Transformation eines Problems des Alltags in ein wissenschaftliches Problem. Der Alltag ist – für die Sportwissenschaft – der Sport in seinen lebensweltlichen Erscheinungen. Zu einem wissenschaftlichen Problem wird der Sport dadurch, dass er im Lichte einer Theorie gesehen und dies in eine entsprechende Fragestellung transformiert wird, wie sie Grundlage jeden Theorieunterrichts ist (4).

Beispiele für diese unterschiedlichen Sichtweisen:

Alltagsfrage: *Wie kann ich als Sportlehrer die Leistungen meiner Schüler im Kugelstoßen steigern?*

Physikalische Fragestellung: *Welche methodischen Einflussmöglichkeiten habe ich als Lehrer auf die Größen des „Schiefen Wurfs“, also auf die Abflughöhe, den Abflugwinkel und die Abfluggeschwindigkeit?*

Biomechanische Fragestellung: *Welche Veränderungen der Abfluggeschwindigkeit ergeben sich durch eine Berücksichtigung des Biomechanischen Prinzips des Optimalen Beschleunigungsweges?*



Dr. Dr. Klaus Willimczik

Professor em. der
Uni Bielefeld
seit 2005 Gastprofessor
an der TU Darmstadt

Niebergallweg 3
64367 Mühltal

klaus.willimczik@
bluehash.de

Fragestellung nach dem „Lehren nach Funktionsphasen“: *Ist es effektiver, beim Lehren der Kugelstoßtechnik mit der Haupt- oder mit Nebenfunktionsphasen zu beginnen?*

Diese Differenzierung der lebensweltlichen Fragestellung je nach Zugrundelegung eines wissenschaftlichen Ansatzes führt vor Augen, dass eine wissenschaftliche Frage immer zu einer (Re-)Konstruktion der Wirklichkeit führt, sich nicht auf Wirklichkeit „an sich“ bezieht, sondern den Blickwinkel stark einschränkt. Dies lässt sich in gleichem Maße für psychische und soziale Merkmale zeigen, z. B.:

- *Leistungsmotivation* wird von Schülern (Alltagsfrage) in der wissenschaftlichen Forschung entweder (nur) unter den Aspekten „*Hoffnung auf Erfolg*“ und „*Furcht vor Misserfolg*“ (vor allem Heckhausen, 1980) oder bei der *Zielorientierung* (nur) in der Differenzierung „*Aufgaben-*“ und „*Ego-Orientierung*“ (Rethorst & Wehrmann, 1998,) gesehen. Dies sind zwei konkurrierende theoretische Zugänge, die ganz unterschiedliche Antworten auf die Frage nach der Motivation von Schülern im Sport geben.

Was das Beispiel deutlich machen soll, ist dass jede wissenschaftliche Erkenntnis eine Konstruktion von Wirklichkeit auf der Grundlage eines bestimmten Forschungsansatzes bedeutet. In diesem Sinne kann Erkenntnis immer nur relativ sein. Ein entsprechendes Bonmot besagt: „Der Wissenschaftler, der von Wahrheit spricht, ist ein Lügner“.

Forschungsmethodik: der Kern der Wissenschaftlichkeit

Der Forschungsmethodik kommt für die Transformation von alltäglichem in wissenschaftliches Wissen die zentrale Rolle zu, seit es in der Allgemeinen Wissenschaft nicht mehr die Eigenständigkeit einer Wissenschaft ist, die als entscheidend angesehen wird (Diemer, 1964; Willimczik, 2001), sondern ob *wissenschaftlich* gearbeitet wird. Und das bedeutet, dass eine anerkannte Forschungsmethodik zugrunde gelegt wird. Mögliche „Fehler“, die durch die Forschungsmethodik vermieden, zumindest kontrolliert werden sollen, entstehen bei der Datenerhebung, der Stichprobenziehung, der statistischen Verarbeitung und der Wahl von Forschungsansatz und Versuchsanordnung. Eingegangen werden soll im Folgenden auf den Aspekt der Datenerhebung.

Wo stecken die Fehler, und wie kann man sie vermeiden?

Ein Einstieg in die Probleme der Forschungsmethodik kann die Frage des Lehrers an die Schüler sein, wie ihr

sportliches Persönlichkeitsprofil aussieht, wie gut ihre Ausdauer, die Sprungkraft, die Koordination ist, aber auch, wie es mit ihrer Motivation, ihrer Angst im Sportunterricht steht. In der Diskussion sollte schnell Einigkeit darüber hergestellt werden, dass das jeweilige Persönlichkeitsmerkmal gemessen werden muss. In der Terminologie der Forschungsmethodik bedeutet dies, dass ein „Empirisches Relativ“ (beobachtbares, lebensweltliches Phänomen) in ein „numerisches Relativ“ transformiert, auf eine Zahl reduziert werden muss. Einer erbrachten Sprungweite oder Sprunghöhe wird eine Zahl zugeordnet. Für Angst oder Motivation sind dies Skalenwerte.

Die Frage, die sich hier stellt (oder gestellt werden muss), lautet: Warum reicht die Alltagsbeobachtung (Messung der Weite oder Höhe) nicht aus, worin kann die Täuschung im Alltag liegen? Welche Fehler kann der Alltagsmensch machen, und wie schützt sich der (Sport-)Wissenschaftler vor diesen? (5)

Als Ausgangspunkt der Beantwortung dieser Fragen dient die Kurzbeschreibung und Analyse von drei Situationen des praktischen Sportunterrichts.

Sportsituation I: Entwicklung eines Tests zur Gleichgewichtsfähigkeit

Schüler bekommen die Aufgabe, die Gleichgewichtsfähigkeit ihrer Mitschüler zu bestimmen. Als eine Möglichkeit der Messung wird sicherlich die Balancierfähigkeit auf einer schmalen Unterlage vorgeschlagen werden. Schon vor Beginn, spätestens aber während des Tests, werden Fragen auftreten: Wie soll der Test durchgeführt werden? Auf welcher Unterlage soll balanciert werden? Soll dies barfuß oder mit Schuhen geschehen? Wie soll bewertet werden, wenn jemand die Balancierleiste verlässt, usw.? Das Ergebnis der Diskussion wird sein, dass alle äußeren Bedingungen für das Balancieren festgelegt, standardisiert sein müssen, wenn ein vergleichbares Ergebnis erzielt werden soll.

Sportsituation II: Überprüfung der Zielgenauigkeit bei Basketball-Freiwürfen

Überprüft werden soll die Fertigkeit der Freiwürfe im Basketball. Jeder Schüler und jede Schülerin hat 2 Würfe. Gezählt werden die erzielten Körbe. Bei der Diskussion der Ergebnisse stellt sich (mit großer Wahrscheinlichkeit) heraus, dass – mit Ausnahme der ganz guten und ganz schwachen Schüler – das Ergebnis stark durch den Zufall bestimmt wird. Zu diskutierende Fragen sind: Was bedeutet der starke Einfluss des Zufalls für die Aussagekraft des Tests? Wie kann man die Aussagekraft erhöhen?

Situation III: Zur Spezifik der Ausdauer

Der Sportlehrer bzw. die Sportlehrerin berichtet über eine Zeitungsmeldung (und die ist wahr), dass bei einer Fußballmannschaft der 1. Bundesliga der Cooper-Test zur Bestimmung der Ausdauerfähigkeit durchge-

führt worden ist (gelaufene Meterzahl in 12 Minuten). Das Ergebnis war überraschend: Alle Ersatzspieler wiesen eine bessere Ausdauer auf als die Stammspieler. In der Diskussion dieses (zurecht) überraschenden Ergebnisses kommen die Schüler (mit Hilfe des Lehrers) zu der Erkenntnis, dass das Ergebnis so zu erklären ist, dass die Ersatzspieler sich bedeutend mehr angestrengt haben als die Stammspieler, die ihren Platz in der Mannschaft sicher haben. Gemessen worden ist offensichtlich weniger die Ausdauer als die Leistungsmotivation. Wie kann man sicherstellen, dass das gemessen wird, was man messen will?

Wissenschaftspropädeutische Beziehung zu den Beispielen

Die wissenschaftspropädeutischen Schlussfolgerungen aus den drei Situationen können dahingehend zusammengefasst werden, dass die Messung von Persönlichkeitsmerkmalen, also Daten („numerische Relative“) prinzipiell „fehlerbehaftet“ sind. Um diesen Fehler möglichst klein zu halten, müssen entsprechende Messungen (Tests, Befragungen, Beobachtungen) unter standardisierten äußeren Bedingungen (Bedingungskonstanz als Voraussetzung für Objektivität) stattfinden (Situation I). In der Fachsprache heißt dies, dass das Gütekriterium der *Objektivität* erfüllt sein muss.

Die Situation II kann als Beispiel dafür dienen, dass Testergebnisse Schwankungen in einer Versuchsperson unterliegen, durch Zufallseinflüsse bedingt sein können (*Reliabilität*). Diese Schwankungen kann man ausgleichen bzw. vermindern, indem man den Test verlängert, also die Anzahl der Versuche (z. B. auf 10) erhöht, oder die Messung differenziert (nicht nur die erzielten Körbe zählt). Zur Bedeutung dieses Aspekts kann man anführen, dass es nicht sinnvoll ist, ein Persönlichkeitsmerkmal zu erheben, das stark vom Zufall abhängig ist, das also sehr unterschiedlich ausfallen kann, je nachdem wann der Test durchgeführt wird (vgl. dazu auch den Beitrag von Willimczik in *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, S. 14).

Die Situation III macht deutlich, wie wichtig es ist, sicher zu stellen, dass in einem Test auch wirklich das gemessen wird, was zu messen beansprucht wird (*Validität*), im Beispiel also z. B. die Ausdauer und nicht die Motivation.

„Nichts ist praktischer als eine gute Theorie“

Eine besondere Schwierigkeit bereitet es – Jugendlichen wie Erwachsenen – , die Struktur und den Nutzen von Theorien zu erkennen, zu verstehen und zu

lehren. Für Schüler und Studierende hat es sich als hilfreich erwiesen, von einem ihnen bekannten Sonderfall einer Theorie, einem Gesetz aus zu gehen:

Gase dehnen sich bei der Erwärmung von 14,5 Grad auf 15,5 Grad um das 273stel ihres Volumens aus.

Der Nutzen eines solchen Gesetzes/ einer solchen Theorie besteht darin, dass man nicht jedes der „fast unendlichen“ Anzahl von Gasen (Sauerstoff, Wasserstoff, Helium usw.) betrachten muss. Nicht der Einzelfall, sondern das Allgemeine zählt. In ein Bonmot gefasst lautet der Nutzen von Theorien „Wer die Henne kennt, braucht sich nicht um jedes Ei zu kümmern“.

Als anschauliche Beispiele für sportwissenschaftliche Theorien, die im Unterricht ausführlich praktiziert werden können, bieten sich Theorien zum Lehren und Lernen sportmotorischer Fertigkeiten an. Als sehr effektiv hat sich eine Unterrichtsstruktur erwiesen, nach der zunächst die Grundzüge eines *Lehrverfahrens* und die dazu gehörende *Lerntheorie* (von der Lehrperson) dargestellt werden.

Exemplarisch sollen hier die Schema-Theorie mit der „Variability of Practice-Hypothese“ und das Differenzielle Lernen herausgegriffen und den weiteren Ausführungen zu Grund gelegt werden.

Die *Schematheorie* als Teil der Theorie Generalisierter Motorischer Programme (GMP) ist als notwendige Ergänzung der Impuls-Timing-Theorie mit deren Schwerpunktlegung auf die Invarianten eines Programms entwickelt worden (vgl. Roth, 1983, 1990). Die zentrale lerntheoretische Annahme der Schematheorie postuliert eine regelhafte lineare Beziehung zwischen einem Handlungsergebnis einerseits und dem Kraft- und Zeiteinsatz andererseits. Metapher hierfür ist eine Regressionsgerade (vgl. Abb. 1,links). Das entsprechende Lehrverfahren für die Schema-Lerntheorie bildet die Variabilitätshypothese (Variability of Practice). Bei ihr wird davon ausgegangen, dass eine sportmotorische Fertigkeit, für die bereits ein Impuls-Timing-Muster vorliegt, in Abhängigkeit vom Ausgangsniveau, vom Ziel und von den Bewegungsparametern (v. a. Kraft- und Zeiteinsatz) geübt wird.

Eine zuverlässige Schätzung der Regressionsgeraden wird nur dann vorgenommen werden können, wenn sowohl eine große Anzahl von Versuchen als auch eine große Variationsbreite vorliegt (Roth, 1990). So sollte das Schmettern beim Volleyball von unterschiedlichen Ausgangspunkten mit unterschiedlichem Ziel (Cross oder Longline) und mit unterschiedlicher Härte geübt werden.

Wie für das Lehrverfahren auf der Grundlage der Schematheorie spielt auch für das *Differenzielle Lernen* das

variable Üben die zentrale Rolle (Schöllhorn, 2003). Allerdings unterscheidet sich das variable Üben beim Differenziellen Lernen prinzipiell von dem auf der Grundlage der Schematheorie.

- Die Variation wird – in der Terminologie der GMP-Theorie – nicht nur für die Parameter zugelassen und gefordert, sondern auch – unbegrenzt – für die Invarianten, also für unterschiedliche Fertigkeiten.
- Im Unterschied zu den Programmtheorien „werden Fehler nicht mehr vermieden, sondern gezielt eingesetzt, helfen sie doch, die Bewegung besser und schneller individuell zu optimieren“ (Schöllhorn, 2003, S. 58).
- Als Erklärung für die Effektivität der Variation wird primär auf die Theorie der dezentralen Selbstorganisation zurückgegriffen. Dieser Ansatz steht damit im extremen Gegensatz zu den Programmtheorien, die von einem optimalen Leitbild ausgehen.

Metaphorisches Beispiel für das Grundprinzip des Differenziellen Lernens ist die Bewegung einer Kugel in einer dreidimensionalen Landschaft (vgl. Abb. 1, rechts): Eine Kugel auf einem Berg symbolisiert einen instabilen Fertigkeitenzustand (z. B. ein Kind kann noch nicht stehen). In einem Tal liegt ein stabiler Fertigkeitenzustand vor. Optimal für die Fertigkeiten eines Kindes, z. B. das Sich Aufrichten, können sehr „unterschiedliche Täler“ sein. Das Differenzielle Lernen nutzt dabei die zentralen Annahmen selbstorganisierter Systeme (Dynamik, Offenheit und Komplexität) in der Weise, dass durch bewusste Übungsdifferenzen (die ja nicht als Fehler angesehen werden) ein selbstorganisierter Prozess in Gang gesetzt wird, der das Finden des eigenen Optimums ermöglicht (Schöllhorn, 2003).

Die Fragestellungen, die in diesem Zusammenhang an die Schüler zu richten sind, lauten:

- Sind die beiden Lehrverfahren Variability of Practice und Differenzielles Lernen effektiv?
- Erklären die beiden dahinterstehenden Lerntheorien eine mögliche Effektivität?

- Welche der beiden Theorien ist „richtig“ bzw. „wahr“?
- Kann sich ein Schüler seine optimale sportmotorische Technik aneignen, ohne dass er ein Leitbild hat?

Wenn Schülern dann eine große Anzahl von weiteren sportmotorischen Fertigkeiten vorgelegt wird und diese in der Sportpraxis ausprobiert werden (z. B. auf der Grundlage der Methodischen Übungsreihen, Roth, 1983 oder den Vereinfachungsstrategien, Roth, 1990), werden sie zu dem Schluss kommen, dass die beiden und viele weitere Verfahren effektiv sein können – und zwar je nach zu erlernender Fertigkeit. Und auch die Erklärungen aus den beiden Beispielen können durchaus überzeugen: Für Alltagsfertigkeiten wie Krabbeln, Stehen, Laufen, Klettern scheint die „Selbstorganisation“ und damit das Finden einer optimalen Lösung ohne Leitbild möglich, während dies für hoch spezialisierte Techniken wie z. B. Stabhochsprung oder turnerische Übungen nicht gegeben ist. Damit aber ist die Frage nach „richtig“ oder „wahr“ für Theorien nicht berechtigt. Theorien werden vielmehr nach ihrem Erklärungswert und nicht nach dem Wahrheitsgehalt beurteilt (Willimczik, 2003). Eine solche Erkenntnis aber ist zentral für das Verstehen und die Einschätzung von Theorien und von wissenschaftlicher Arbeit allgemein.

Komplexität fordert Interdisziplinarität

Sport ist – wie die Lebenswelt insgesamt – komplex und lässt sich nicht durch jeweils eine Wissenschaft abbilden. Diese Komplexität begründet die Interdisziplinarität der Sportwissenschaft. Für deren Darstellung ist ein Anwendungsbeispiel gewählt worden, das übersichtlich und anschaulich ist. Es ist für Schüler nachvollziehbar und aus ihrer eigenen Erfahrung nicht uninteressant. Als lebensweltliche Fragestellung ist gewählt worden:

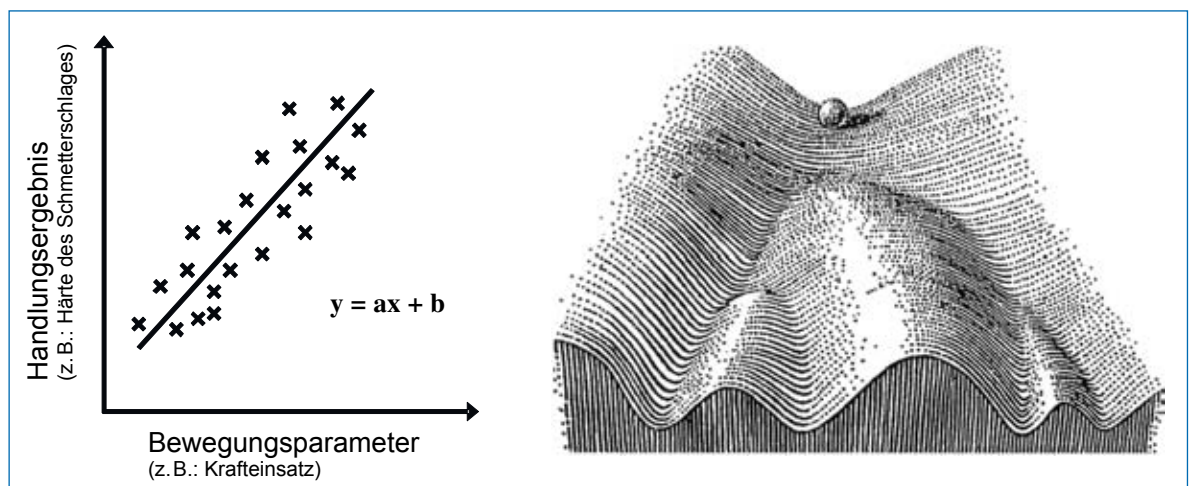


Abb. 1 (links): Regelbildung im Recall-Schema bei variablem Üben mit großer Bewegungserfahrung (Roth, 1983, S. 235)

Abb. 1 (rechts): Virtuelle Potentiallandschaft (nach Haken & Haken-Krell, 1994, S. 185)

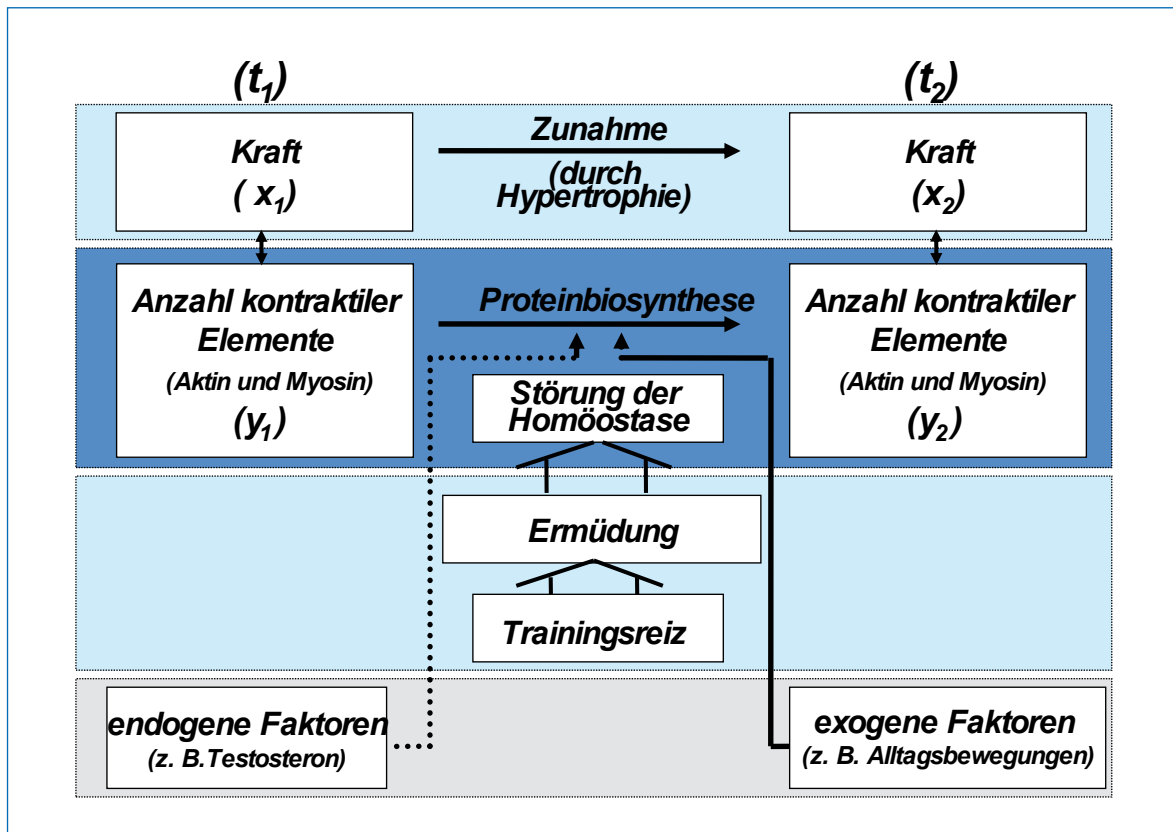


Abb 2: Gesetzmäßigkeiten innerhalb einer Theorie des Krafttrainings auf der beobachtbaren Verhaltens-ebene (oberste und dritte Zeile; hellblau) und der internen Erklärungsebene (zweite Zeile; dunkelblau) und unter dem Aspekt der Entwicklung (vierte Zeile; grau)

Wie wirkt sich ein Krafttraining vor und nach der Pubertät aus?

In Abbildung 2 sind die Einflussgrößen und ihre Beziehungen zueinander aufgeführt, die für ein Krafttraining (hier eingeschränkt auf Hypertrophie) als relevant angesehen werden können.

Im Einzelnen ist die Abbildung wie folgt zu verstehen:

- (t_1) ist der Anfang, (t_2) das Ende des Trainingsprozesses.
- Kraft (x_1) stellt das Kraftniveau zu Beginn, Kraft (x_2) das am Ende des Trainingsprozesses dar (Zeile 1).
- Die Trainingsmaßnahme wird durch Belastungsnormative (hier Trainingsreiz) initiiert, die über eine Ermüdung und nach dem Prinzip der Superkompensation zu einem Kraftzuwachs führen (3. Zeile).
- Die Ermüdung führt zu einer Störung der Homöostase, die die Proteinbiosynthese anregt, in deren Verlauf sich die Anzahl der kontraktile Elemente der Muskulatur (die Proteine Aktin und Myosin) in der Muskulatur von (y_1) zu (y_2) erhöht (2. Zeile) (6). Auf dieser Ebene erfolgt die Erklärung (Mikroebene) dafür, warum es durch den Trainingsreiz zu einer Verbesserung der Kraft (Makroebene) kommt.
- Neben dem Trainingsreiz wirken auch Umweltbedingungen (Sport- und Bewegungsgegebenheiten) als exogene Faktoren auf die Kraftentwicklung (4. Zeile, rechts).
- Von den endogenen Einflussgrößen ist vor allem das Testosteron dafür verantwortlich, dass (bei Jungen)

der Kraftzuwachs nach der Pubertät höher als vorher ist (4. Zeile, links).

Die Merkmale, auf die in diesem Modell zurückgegriffen wird, stammen zumindest aus Bewegungslehre (Kraft als Dimension der Motorik), Trainingswissenschaft (Belastungsnormative), Physiologie (Proteinbiosynthese), Biochemie (Testosteron) und Soziologie (Umwelteinflüsse wie z. B. Bewegungsraum, Erziehungsstil der Eltern und/oder sportliche Aktivitäten).

Von großer theoretischer und praktischer Wichtigkeit ist, dass für dieses Beispiel (und für solche Projekte allgemein) nicht auf das Zusammenfügen ganzer Disziplinen (Wissenschaften) zurück gegriffen wird, sondern nur auf einzelne Merkmale aus einzelnen Theorien (Willimczik, 2003; vgl. auch Nitsch, 2011).

Anmerkungen

- (1) Eine ausführliche historische und theoretische Aufarbeitung hierzu bietet Schulz unter „Wissenschaftspropädeutik und Sportunterricht – Stationen eines gewandelten Verhältnisses“ in seinem Beitrag „Wissenschaftspropädeutik als didaktisches Prinzip im Sportunterricht der gymnasialen Oberstufe“ (1982).
- (2) Aus Gründen einer notwendigen Beschränkung wird in diesem Beitrag nur auf das erfahrungswissenschaftliche Modell einer Wissenschaft zurück gegriffen.
- (3) Bewusst weitgehend offen gelassen wird, wie das Thema „Wissenschaftspropädeutik“ in den Sportunterricht einge-

führt werden soll. Eine Möglichkeit ist, dass die angebotenen Themenbereiche nicht im Zusammenhang, sondern verteilt auf mehrere Kurse thematisiert werden. Einzelne Module hierfür werden in den Lehrhilfen angeboten (vgl. in diesem Heft „Wenn uns unser Alltagswissen trägt“).

- (4) Vorteilhaft ist, wenn im vorangegangenen Theorieunterricht bereits auf den Nutzen von Theorien aufmerksam gemacht worden ist.
- (5) Zur Sicherstellung der „Güte“ von Daten liegt in allen Sozialwissenschaften eine Fülle von Methodik-Literatur vor. Als Einstiegsliteratur aus der Sportwissenschaft wird auf Höner & Roth (2002) und Roth (2002) verwiesen.
- (6) Zur Erklärung der Wirkung von Hypertrophie-Training auf der Mikroebene wird auf sehr unterschiedliche Theorien zurückgegriffen. Wichtig für die Thematik hier ist, dass die Erklärung auf der biochemischen Ebene stattfindet. .

Literatur

Heckhausen, H. (1980). *Motivation und Handeln*. Berlin: Springer

Höner, O. & Roth, K. (2002). Klassische Testtheorie: Gütekriterien sportwissenschaftlicher Erhebungsmethoden. In Singer, R. & Willimczik, K. *Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Sportwissenschaft*. (67–97) Hamburg: Czwalina. <http://de.wikipedia.org/wiki/propaedeutik>.

KMK (2013) *Vereinbarung zur Gestaltung der gymnasialen Oberstufe in der Sekundarstufe II. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 7.7.1972 i.d.F. vom 07.02.2013*

Nitsch, J. R. (2011). Sportpsychologie. In K. Willimczik, *Sportwissenschaft interdisziplinär. Band 4: Die sportwissenschaftlichen Teildisziplinen in ihrer Stellung zur Sportwissenschaft* (S. 109–144).

Rethorst, S. (2002) Soziometrische Methoden. In Singer, R. & Willimczik, K. *Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Sportwissenschaft*. (201–222) Hamburg: Czwalina.

Rethorst, S. & Wehrmann, R. (1998). Der TEOSQ-D zur Messung von Zielorientierung im Sport. In D. Teipel, R. Kemper & D. Heinemann (Hrsg.), *Sportpsychologische Diagnostik, Prognostik und Intervention*. (S.57–63). Köln: bps.

Roth, K. (1983). Motorisches Lernen. In K. Willimczik & K. Roth (Hrsg.), *Bewegungslehre* (S. 141–239). Reinbek: Rowohlt.

Roth, K. (1990). *Ein neues ABC für das Techniktraining im Sport. Sportwissenschaft*, 20 (1), 9–26.

Roth, K. (1998). Lektion 2: Wie lehrt man schwierige geschlossene Fertigkeiten? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht* (S. 27–46). Schorndorf: Hofmann.

Roth, K. (2002). Sportmotorische Tests. In Singer, R. & Willimczik, K. *Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Sportwissenschaft*. (99–121) Hamburg: Czwalina.

Schöllhorn, W. (2003). *Eine Sprint- und Laufschule für alle Sportarten*. Aachen: Meyer & Meyer.

Schulz, N. (1982). Wissenschaftspropädeutik als didaktisches Prinzip im Sportunterricht der gymnasialen Oberstufe. *Sportwissenschaft*, 12, 152–173.

Schulz, N. (2013a). Sportunterricht in der Gymnasialen Oberstufe – konzeptionelle Positionen. *sportunterricht*, 62, 71–79.

Schulz, N. (2013b). Reflektierte Praxis methodisch inszenieren – auf der Suche nach Umsetzungsstrategien. *sportunterricht*, 62, 107–109.

Willimczik, K. (2001). *Sportwissenschaft interdisziplinär – Ein wissenschaftlicher Dialog. Bd 1: Geschichte, Struktur und Gegenstand der Sportwissenschaft*. Hamburg: Czwalina.

Willimczik, K. (2003). *Sportwissenschaft interdisziplinär – Ein wissenschaftlicher Dialog. Bd. 2. Forschungsprogramme und Theorienbildung in der Sportwissenschaft*. Hamburg: Czwalina.



Harry Blum (Red.)

1014 Spiel- und Übungsformen im Tischtennis

Neu!

6., komplett überarbeitete Auflage 2015

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.

Die 6. Auflage wurde komplett überarbeitet, neu strukturiert und grafisch aufbereitet.

1986. Format A5 quer, 272 Seiten
 ISBN 978-3-7780-6346-0
Bestell-Nr. 6346 € 21,90
 ISBN 978-3-8486-6346-0
 E-Book auf sportfachbuch.de € 17,90

Zum Auftrag des Schulsports

Üben als Medium reflektierter Praxis

Michael Fahlenbock

Schulsport und Sportunterricht zielen bei den Lernenden auf eine umfassende Handlungskompetenz im weiten Feld des Sports und darüber hinaus. Um Nachhaltigkeit und Wirksamkeit zu erzielen, bildet Reflexion den Bezugspunkt, unterrichtliche Erfahrungen in den individuellen Horizont der Lernenden zu rücken, Zusammenhänge erkennbar zu machen und konstruktiv in der Lebenswelt zu nutzen. Unter der Perspektive der auf „reflektierte Praxis“ zielenden „Konstruktion des Schulsports und insbesondere des Sportunterrichts“ (vgl. MSW NRW, 2014, S. 7) soll der Aspekt des Übens in dem Beitrag als ein Medium für eine reflektierte Praxis in den Blick genommen werden (vgl. Schulz, 2013, S. 108).

Zur Einordnung des Übens

Übungsprozesse in der Schule sind Basis für die Sicherung von etwas neu Gelerntem zur Anwendung in variablen bzw. anderen Situationen – kurzum: Üben sorgt für und sichert nachhaltiges Lernen und zielt immer auf Erweiterung und Verbesserung der Fähigkeiten. Üben wird folglich in der alltäglichen unterrichtlichen Realität als unverzichtbares Element wahrgenommen. Dennoch: Üben will gelernt sein!

Übungsprozesse beginnen, wenn der anfängliche Erwerb von etwas Neuem (z. B. einer motorischen Fertigkeit) als Ausgangspunkt bereits stattgefunden hat. Erfolgreich geübt werden kann dann, wenn das angestrebte Ziel klar und präzise für Lernende erkennbar wird, die Diskrepanz von Ist- und Soll-Zustand den Akteuren plausibel ist und der Weg zur Reduktion der Diskrepanz transparent wird (vgl. Kuhl, 1983, S. 253). All dies läuft vor dem Hintergrund unterschiedlicher individueller Voraussetzungen ab.

Beobachtungen zeigen, dass Üben sowohl von Lehrkräften als auch von Schülerinnen und Schülern im Sportunterricht allerdings eher als lästiges Übel empfunden wird. Üben nimmt zwar zeitlichen Raum im Sportunterricht ein (vgl. Klapproth, 2014, S. 71), begnügt sich aber mit und endet häufiger bei einem „Beinahe-Können“. Küpper (1986) charakterisiert Üben in dem Beitrag „Üben – eine unterschätzte Selbstver-

ständigkeit des Sportunterrichts“ von Lehrer- wie Schülerseite als „lästiges Übel, als langweiliges Wiederholen und als wenig beliebte unterrichtliche Pflicht, der man sich im Blick auf motivierendere, erlebnisreichere Unterrichtssituationen möglichst bald entziehen möchte“ (S. 325). Sie formuliert drei „Funktionen des Übens im Sportunterricht“ (ebd.), die an Aktualität nichts verloren haben und die zur Strukturierung des komplexen Zusammenhangs hilfreich sind:

„Üben und Erfahrung“,
„Üben und Motivation“ und
„Üben und Chancenausgleich“.

Stark verkürzt beschreibt die Funktion *Üben und Erfahrung* die Potentiale, die in einem Weg von der Unfertigkeit zur Fertigkeit und den damit bedeutsamen Prozessenerfahrungen in motorischer, kognitiver und sozialer Hinsicht z. B. stecken. Voraussetzung für ein Heben der Potentiale ist eine klar definierte, nachvollziehbare und realistische Zielbeschreibung, die dem oder der Übenden den Sinn vermittelt, dass sich sein oder ihr Üben „lohnert“ wird, dass er oder sie durch vielfältige Erfahrungen in Anwendungssituationen eines (motorischen) Übungsprozesses (z. B. mit unterschiedlicher Spielerzahl, unterschiedlichem Material und Untergrund, Präzisionsanforderungen ...) seinen oder ihren individuellen Weg zum Erfolg finden und am Ende gesicherte Bewegungshandlungen vollziehen kann.

Eng verknüpft mit der oben dargestellten Funktion des Übens ist der Aspekt Üben und Motivation. Handlungssicherheit, die durch Üben erworben wurde, eröffnet neue Dimensionen im sportlichen Handeln, in taktischer Hinsicht in Spielsituationen (z. B.: ein gelungener, kontrollierter „erster“ Pass zum Zuspielder Volleyball ermöglicht ein genaues bzw. variables Stellspiel), gleichermaßen in der Bewältigung neuer, bisher nicht gekannter Anforderungen (z. B.: eine Skipiste mit aufgeworfenem Schnee kann sicher und rhythmisch bewältigt werden).

Erfahrungsdefizite, geringere sportbezogene Bewegungserfahrungen oder hohe Spezialisierungsgrade erfordern sinnvolles Üben, um (dem pädagogischen Auftrag des Schulsports folgend) weitgehend *Chancenausgleich* zu schaffen, Teilhabe zu ermöglichen



Michael Fahlenbock

Präsident des Deutschen Sportlehrerverbandes e.V.

info@dslv.de

und Reize des Mit- und/oder Gegeneinander im sportlichen Handeln mit vergleichbaren Voraussetzungen erfahr- und begreifbar zu machen.

Der Blick auf reflektierte Praxis

„Learning by doing *and* thinking“ (Serwe-Pandrick, 2013, S. 101) umreißt Gestaltungsprinzip und Leitidee eines erziehenden Sportunterrichts. Die Lernenden sollen sich von der erlebten Praxis distanzieren, um sie zu verstehen und beurteilen zu können. Auf diesem Weg können „das Erfahrene in die individuelle Lebenswelt eingeordnet (werden), der Verstehenshorizont erweitert und Zusammenhänge erkannt werden“ (MSW NRW, 2014, S. 14).

Schulz (2013) schlägt zur Umsetzung reflektierter Praxis im Sportunterricht drei Möglichkeiten vor: die Praxis theoriegeleitet zu steuern, die Praxis zu befragen, indem eine Beziehung zwischen der motorischen Praxis und reflexiven Aspekten hergestellt wird, und die Aufklärung einer Theorie-Praxis-Differenz durch die Lernenden (vgl. Schulz, 2013, S. 108ff). Der im Beitrag vorgestellte Ansatz greift die Variante auf, sportpraktische Zugänge in „kognitiv-reflexiven Bearbeitungsschritten“ (Schulz, 2013, S. 108) in den Blick zu nehmen. Über einen offenen Arbeitsauftrag können Anforderungen, den individuellen Voraussetzungen angemessen, durch die Lernenden analysiert werden, Vorlieben für spezielle Übungssituationen können erarbeitet werden und Erfahrungen mit und in Übungssituationen zunächst die Basis eines reflektierenden Zugangs sein. Über das Wissen der Veränderbarkeiten von Übungsprozessen kann sukzessive die Frage in den Fokus gerückt werden, wie „Reflexionskompetenz“ systematisch angebahnt werden kann, um mit zunehmender Jahrgangstufe (sportliches) Handeln konstruktiv kritisch zu hinterfragen, zu beurteilen und Konsequenzen abzuleiten.

Von der Lehrkraft wird in dem Kontext ein großes Maß an Flexibilität und Beratungskompetenz erwartet, seitens der Lernenden Selbsttätigkeit, Selbstreflexion und Engagement.

Üben und reflektierte Praxis

Der Blick soll in diesem Beitrag auf die Funktion *Üben und Erfahrung* begrenzt werden (wohl wissend, dass ein enges Beziehungsgeflecht zu den weiteren Kategorien besteht). Damit reduziert sich die leitende Fragestellung darauf, welche „Konstruktionsmerkmale“ Lernaufgaben in Übungsprozessen aufweisen sollten, um den Funktionen des Übens einerseits, einer reflektierten Praxis andererseits gerecht zu werden – dazu

einige beispielhafte Fragestellungen, die über eine Lehrkraft in einer Lerngruppe thematisiert, erprobt bzw. geübt und reflektiert werden können:

- Welche Herausforderungen können beobachtet, erfahren und begreifbar werden und wie kann in Übungssituationen darauf – entweder reduzierend oder komplexitätssteigernd – reagiert werden? *Beispiel: Passen und Fangen in Zweiergruppen – zunächst stationär, dann bewegt, dann mit räumlichen Vorgaben, dann mit weiteren Zweiergruppen usw.*
- Wie können Lernaufgaben zwischen Routine und Herausforderungen geschaffen werden? *Beispiel: Integration von Pro- bzw. Handicaps.*
- Wieviel Routine „verträgt“ eine Übungssituation, ohne langweilig zu werden?
- An welchen Konstruktionsmerkmalen (z. B. Zeitdruck, Präzisionsdruck, Komplexität, materiale Varianten, variable Anwendungssituationen usw.) kann etwas geändert werden, um passende (individuell bedeutsame) Übungsprozesse anzubahnen?
- Welche Wirkung kann (positiv wie negativ) durch Modifikationen der Konstruktionsmerkmale erzielt werden und welchen Einfluss hat dies auf den unterrichtlichen Prozess und die Bereitschaft der Lernenden, sich mit dem Unterrichtsgegenstand auseinanderzusetzen?

„Reflektiertes Üben“ sollte im Rahmen des Sportunterrichts einen großen Stellenwert einnehmen. Haben die Lernenden selbst und im Dialog erfahren und begriffen, welche Modifikationen welche Wirkungen erzielen, können diese in unterschiedlichen Situationen und Kontexten selbstständig realisiert werden. Über entsprechende Impulse kann der Lehrende (Fragen, variable Zugänge, Sammeln von Erfahrungen, Fremd- und Selbstbeobachtungen usw.) den Umgang und das Erfahren mit Üben und in Übungsprozessen bei Schülerinnen und Schülern in den Blick rücken und einen Weg zu einem reflektierten Umgang damit ebnen.

Literatur

- Klapproth, P. (2014). *Üben im Sportunterricht – zwischen fachdidaktischen Konzepten und Unterrichtspraxis*. Unveröffentlichte Master-Thesis Wuppertal.
- Küpper, D. (1986). Üben – eine unterschätzte Selbstverständlichkeit des Sportunterrichts. *sportunterricht*, 35, 325–332.
- Kuhl, J. (1983). *Motivation, Konflikt und Handlungskontrolle*. Berlin: Springer.
- Schulz, N. (2013). Reflektierte Praxis methodisch inszenieren – auf der Suche nach Umsetzungsstrategien. *sportunterricht*, 62, 107–109.
- Serwe-Pandrick, E. (2013). Learning by doing and thinking? Zum Unterrichtsprinzip der „reflektierten Praxis“. *sportunterricht*, 62, 100–106.
- MSW NRW (2014). *Rahmenvorgaben für den Schulsport in NRW*. Zugriff am 13.04.2015, www.lehrplannavigator.nrw.de

AIESEP International Conference 2015

„Moving up Physical Education and Sports Participation on the Public Health Agenda – It is not too late to act“ in Madrid (Spanien) vom 8.–11.07.2015

Hans Peter Brandl-Bredenbeck



Dr. Hans Peter Brandl-Bredenbeck
Professor und Leiter des Sportzentrums der Universität Augsburg

Universität Augsburg
Lehrstuhl für Sportpädagogik
Universitätsstr. 3
86153 Augsburg

brandl-bredenbeck@
sport.uni-augsburg.de

Die „Association Internationale des Écoles Supérieures pour L'Éducation Physique (AIESEP)“ ist der Weltdachverband der Sportlehrerbildungsstätten. AIESEP verbindet internationale Forschung zu pädagogisch relevanten Themen sowohl im Bereich von Sportunterricht als auch Sportlehrerbildung. Zugleich geraten aber auch außerschulische Settings und alle Lebensphasen in den Blick.

Vom 8.–11. Juli war die School of Sport Science der privaten Universidad Europea in Kooperation mit der Real Madrid Graduate School Gastgeber der AIESEP Internationale Conference 2015, die unter dem Motto „Moving up Physical Education and Sports Participation on the Public Health Agenda – It is not too late to act“ stand. Insgesamt waren etwa 330 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus der ganzen Welt der Einladung in die spanische Hauptstadt gefolgt, die die Kongressteilnehmer mit tollem Wetter bei allerdings sehr hohen Temperaturen willkommen hieß.

Der thematischen Ausrichtung auf die Schnittstelle zwischen Erziehung zum (Sports Participation) und durch Sport (Physical Education) und der Public Health Agenda wurde durch folgende Kongressunterthemen Rechnung getragen:

- Best practices for education, training and development of physical education graduates, teachers, sport coaches, and active leisure animators.
- Emerging practices for motor skills development and performance in school and higher education settings.
- Formal and non-formal education, strategies and policies development in physical education, sport, and active leisure promotion.
- Social responsibility, sustainability and values development through physical education, sport, and active leisure.

Die im Rahmen der AIESEP Konferenz eingeladenen namhaften Hauptreferentinnen und Hauptreferenten trugen dazu bei, diese Kongress Themen aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten. Zwei der Hauptvorträge sollen im Folgenden inhaltlich knapp skizziert werden.

Der Vortrag von Deirdre Brennan aus Nordirland (Ulster University) lautete „The role of Higher Education in the development of social responsibility, widening access and community engagement – lessons learned from Ulster Sports Outreach“. In ihrem Vortrag berichtete sie von einem Sportprogramm, das einerseits als „service learning“ an der Hochschule angesiedelt ist und andererseits eine konkrete politische Zielsetzung im konfliktträchtigen Nordirland besitzt. Sie nutzt Sport als Instrument, die immer noch vorhandenen

religiösen Konflikte, die ein friedliches Zusammenleben von Katholiken und Protestanten verhindern, zu bearbeiten und ein Stück weit Normalität in den Alltag zu bringen. In ihren Ausführungen machte sie auch deutlich, welche „Fehler“ sie am Anfang ihrer Arbeit beging und wie wichtig die gegenseitige Wertschätzung und respektvoller Umgang miteinander sind.

Amika Singh von der VU Amsterdam (Niederlande) blickte aus der Perspektive der „evidence-based research“ auf das große aktuelle Thema und den Zusammenhang von körperlicher Aktivität und akademischer Leistung. Ihren Vortrag betitelte sie wie folgt: „What do we know about the relationship between physical activity and academic performance in school and higher education settings?“. Ihre Botschaft war genauso eindeutig wie klar: eine genaue Untersuchung der Forschungslandschaft (Einzelstudien und Metastudien) machte deutlich, dass es bisher kaum Studien gibt, die den methodischen Ansprüchen genügen, um im Sinne der evidenzbasierten Forschung klare Aussagen treffen zu können. Es existieren zwar genug Belege, dass z. B. ein mehr an Sport und Bewegung in der Schule (zuungunsten anderer akademischer Fächer) die schulischen Leistungen nicht negativ beeinflusst; Belege, dass die akademische Leistung durch mehr Sport und Bewegung gefördert werden könnte, liegen allerdings noch nicht in ausreichendem Maße vor.

Die weiteren Keynotes im Rahmen der Konferenz waren: Steven Blair von der University of South Carolina (USA) zum Thema „How Can Physical Educators Address Physical Inactivity, the Biggest Public Health Problem of the 21st Century?“.

Rafael Martín Acero (Universität La Coruna, Spanien) widmete sich folgender Fragestellung: „Physical activity: Myths and facts to build healthy habits in the population“. Dieser Vortrag fand auf Spanisch statt und wurde konsekutiv ins Englische übersetzt.

Gregory J. Welk (Iowa State University, USA) nahm in besonderer Weise die Schnittstelle zwischen Sportunterricht und Public Health in den Blick. In seinem Vortrag zu „Physical Education and Public Health: Insights from the Evaluation and Dissemination of FITNESSGRAM Programming“ beschäftigte er sich konkret mit

der Frage der Implementierung und Evaluation eines spezifischen Programms, das einen engeren Fokus auf Fitness legte.

Innovatives Format – „Conversation with Keynote Speakers“

Wer kennt es nicht, das Zeitproblem nach den Hauptvorträgen? Im Ablauf des Kongressalltags bleibt in der Regel nach den Hauptvorträgen zu wenig Zeit mit den Keynote Speakern ausführlich zu diskutieren. Damit die Konferenzteilnehmer mit den Referentinnen und Referenten intensiver die von ihnen vorgestellten Themen diskutieren konnten, gab es in Madrid die Möglichkeit, in einem eigenen Zeitfenster von 90 Minuten (ohne Parallelveranstaltungen) mit den jeweiligen Referentinnen und Referenten in einen intensiven Austausch zu treten. Meines Erachtens ist dieses Format gut geeignet, den wissenschaftlichen Diskurs zu vertiefen, und wurde auch in Madrid von den Kongressteilnehmern weitgehend gut angenommen.

Fazit und Ausblick

Es war eine gut besuchte und in mehrerlei Hinsicht sehr intensive Konferenz, die eine breite Palette aus aktuellen Themen mit sportpädagogischer Relevanz zum Gegenstand hatte. Erfreulicherweise waren in diesem Jahre eine ganze Reihe deutscher sportwissenschaftlicher Institute mit Beiträgen ihrer aktuellen Forschung in Madrid vertreten.

Für die kommenden Jahre sind folgende AIESEP Veranstaltungen in je unterschiedlichen Formaten geplant: „Blazing New Trails: Future Directions for Sport Pedagogy and Physical Activity“ in der Zeit vom 8.–11. Juni 2016 International Conference (Laramie, USA); 2017 Internationale Conference (Guadeloupe, französisches Überseedepartment); 2018 World Congress (Istanbul, Türkei).

Weitere Informationen zu AIESEP sind auf folgender Webseite abrufbar: <http://aiesep.org>

Leserbrief zum Beitrag „*Trinkverhalten von Kindern und Jugendlichen*“ von Faith Simpson, Birte Dohnke, Tanja Fuchs & Petra Lührmann (Heft 6/2015, S. 173–177)

Henner Hatesaul

Wie in vielen anderen Publikationen vorher (Beispiele sind: Richtig trinken im Sport, Informationszentrale Deutsches Mineralwasser, Bonn 2003, 2010, in Kooperation mit der Deutschen Sporthochschule Köln; Wagner, G. et al., *Trink dich fit – Handbuch für das richtige Trinken im Sport*, Darmstadt, 1993; Initiative „Trinken im Unterricht“ im Internet) wird auch in diesem Beitrag mit Behauptungen und Zahlen gearbeitet, für die keine Belege angeführt werden.

- Das Durstgefühl, das bei den Landtieren und damit auch beim Menschen seit Jahrmillionen funktioniert hat, soll plötzlich beim Menschen nicht mehr richtig funktionieren. Es setze vergleichsweise spät ein (S. 173), daher soll man unabhängig vom Durstgefühl Flüssigkeit zu sich nehmen (S. 174). Wie es zu dieser Annahme kam, habe ich in einem Beitrag der *Lehrhilfen* (5/2013, S. 9) den Lesern zur Einsichtnahme angeboten.
- Obwohl der individuelle Bedarf starken Schwankungen unterliegt und abhängig von Geschlecht, Jahreszeit, Alter, Klima, Ernährungsweise und körperlicher Aktivität ist, gibt die Deutsche Gesellschaft für Ernährung Empfehlungen in Form von Richtwerten heraus (S. 173). Da diese Richtwerte von einem erheblichen Anteil von Kindern und Jugendlichen nicht erreicht werden, muss also interveniert werden. Vielleicht ist aber nur der Richtwert (aufgrund von falschen Annahmen) zu hoch?

Weitere Kritikpunkte sind:

- Bis zur Vorstellung der Studie wird von Flüssigkeit, Trink- und Mineralwasser gesprochen. Warum dann plötzlich die Einengung auf Mineralwasserflaschen und Mineralwasser? Wer bezahlte das Mineralwasser und die Studie?
- Es werden statistische Aussagen gemacht, die für viele Leser nicht leicht nachvollziehbar sind. Nicht jeder hat Statistik in der Schule bzw. im Studium vermittelt bekommen, daher sollten die Abkürzungen p und r erläutert werden. Wenn das zu aufwändig ist, sollten die Aussagen ohne diese Begriffe allgemein verständlich formuliert werden.

Ist die Verbesserung überhaupt relevant, ist sie auf den Lernerfolg übertragbar, ist sie nachhaltig, d. h. auch noch nach 12 Wochen, ½ Jahr, 1 Jahr?

- „Je kürzer die Zeit seit dem letzten Trinken, desto besser das Testergebnis (...).“ Heißt es auf Seite 175. Konsequenz zu Ende gedacht hieße das: ständig trinken (die Zeit strebt gegen Null), dann erhalte ich das optimale Testergebnis!?
- Wieso nehmen der Konsum von Mineralwasser und die Trinkqualität in der Kontrollgruppe am Gymnasium ab? Dann müssten auch die Testergebnisse dadurch schlechter werden. Werden sie schlechter?
- Wieso ist der Effekt der Intervention am Gymnasium in Abb. 1: $p < 0,01$ (es fehlt übrigens der Buchstabe p) und in Abb. 2: $p =$ nicht signifikant, obwohl die graphische Darstellung das Gegenteil zeigt (Abb. 1: keine Steigung, Abb. 2: leichte Steigung)?
- Die eigentliche Trink-Problematik wird dagegen nur am Rande erwähnt und bleibt auch durch das vorgestellte Trinkprogramm unverändert: der zu hohe Konsum von energiereichen Getränken! Hier sollte ein Interventionsprogramm ansetzen, das einerseits unser evolutionäres Erbe berücksichtigt, andererseits Studien und Werbebotschaften kritisch hinterfragt.
- Unser Körper ist auf Belastung ausgelegt, Muskeln, Knochen, Sehnen, Kreislauf usw. verkümmern, wenn sie nicht gefordert werden. Da diese Belastung heute nicht mehr in Schule, Freizeit und Arbeit erreicht wird, muss sie durch Sport ersetzt werden.
- Unser Geschmack „fährt ab“ auf Zucker, Salz und Fett. Deshalb ist hier Vorsicht geboten, v.a. weil die frühere Belastung fehlt. Besonders fatal sind Süßgetränke, da sie nicht den Durst löschen, aber viel Energie liefern.
- Dem Durstgefühl können wir trauen (Ausnahmen: bestimmte Krankheiten, hohes Alter). Dazu Helmut Heseke, Präsident der Deutschen Gesellschaft für Ernährung: „Schon bei 0,5% Wasserverlust schlägt der Körper Alarm. Somit ist Durst sehr wohl ein sicheres Signal.“
- Der beste und billigste Durstlöscher ist (in Deutschland) Leitungswasser, nicht Mineralwasser.
- Bei Studien immer nachfragen, wer sie bezahlt hat, wem sie nützen.

Antwort zum Leserbrief von Henner Hatesaul

Faith Simpson

Zunächst möchte ich mich bei Herrn Hatesaul für seine ausführliche und kritische Auseinandersetzung mit dem Beitrag „Trinkverhalten von Kindern und Jugendlichen“ bedanken. Sein Bedenken zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit dem Thema Trinken (im Sportunterricht) wurde bereits vor zwei Jahren in den Lehrhilfen von „sportunterricht“ (5/2013) deutlich.

Ausdrücklich unterstützen möchten wir den Hinweis von Herrn Hatesaul, dass der hohe Konsum von zuckerhaltigen Getränken bei Kindern und Jugendlichen äußerst problematisch ist. Im Hinblick auf das Körpergewicht und die Körperzusammensetzung konnte in verschiedenen Studien ein hoher Verzehr an zuckerhaltigen Getränken bereits als eindeutiger Risikofaktor für die Entstehung von Übergewicht nachgewiesen werden (Muckelbauer et al., 2013; Vartanian, Schwartz & Brownell, 2007). Gesundheitsfördernde Maßnahmen sollten somit darauf abzielen, den Konsum zuckerreicher Getränke einzuschränken. Dieses Ziel kann über eine Förderung des Trink- und Mineralwasserkonsums erreicht werden.

Bezüglich der Empfehlungen für die Getränkezufuhr beziehen wir uns auf die Referenzwerte für die Nährstoffzufuhr der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE et al., 2015). Diese entstehen auf Grundlage aktueller wissenschaftlicher Erkenntnisse und sind somit evidenzbasiert. Daher muss nach aktuellem Stand der Forschung davon ausgegangen werden, dass ein gewisser Anteil der Kinder zu wenig trinkt und daher ein besonderes Augenmerk auf das Trinkverhalten gelegt werden sollte. Durst sollte nur in Ausnahmesituationen Stimulus zur Flüssigkeitszufuhr sein (DGE et al., 2015). Ernährungsgewohnheiten von Kindern werden meist durch Erwachsene gesteuert und das Durstempfinden bei Kindern wird bekannterweise häufig durch andere Reize (spielen,...) überlagert. Untersuchungen zufolge trinkt circa ein Viertel der Schülerinnen und Schüler während des gesamten Schultags keine oder nur selten Flüssigkeit (Heseker & Weiß, 2002). Somit ist eine regelmäßige Flüssigkeitszufuhr (auch ohne Vorhandensein von Durst) durchaus empfehlenswert.

Muckelbauer und Kollegen (2009) konnten zeigen, dass die Bereitstellung von Trinkwasser in der Schule zu einem erhöhten Konsum desselben führt und zudem positive Effekte auf das Körpergewicht hat. Die Studie *Trinken im Unterricht* untersuchte eine weitere Form der Darreichung, Mineralwasser in Flaschen. Folglich wird bei den Ergebnissen der Studie hauptsächlich von Mineralwasser gesprochen, bzw. der Wasserkonsum differenziert betrachtet. Die Empfehlungen werden jedoch für Wasser allgemein und nicht nur Mineralwasser ausgesprochen. Die positiven Veränderungen im Getränkekonsum sind durchaus als relevant zu bezeichnen. Die Verbesserung der Trinkqualität an der in der Studie beteiligten Hauptschule ist besonders positiv hervorzuheben. An einer Hauptschule sind mehr Kinder aus Familien mit niedrigem Sozialstatus, die nachweislich deutlich mehr Erfrischungsgetränke und weniger Wasser trinken als Heranwachsende aus Familien mit mittlerem und hohem Sozialstatus (Rabenberg und Mensink, 2013).

In der Studie *Trinken im Unterricht* wurde eine Varianzanalyse mit Messwiederholung als statistisches Verfahren eingesetzt, um zu untersuchen, ob die Intervention (Mineralwasserangebot) zu Veränderungen im Getränkekonsum führte. Zwischen dem ersten Messzeitpunkt (T1) und dem zweiten Messzeitpunkt (T2) nahm die Außentemperatur deutlich ab. Bei niedrigeren Temperaturen wird tendenziell weniger getrunken. Folglich hätte der Getränkekonsum in beiden Gruppen zurückgehen müssen. Die Bereitstellung von Mineralwasser führte jedoch dazu, dass der Mineralwasserkonsum der Interventionsgruppe etwa gleich blieb oder stieg, während er in der Kontrollgruppe sank. Dieser Effekt zeigt sich beim Mineralwasserkonsum beider Schularten und bei der Trinkqualität an der Hauptschule, nicht jedoch am Gymnasium, hier sind lediglich Tendenzen zu erkennen. Die Unterschiede zwischen den Gruppen über die zwei Messzeitpunkte sind hier nicht signifikant.

Die Studie *Trinken im Unterricht* wurde wissenschaftlich fundiert und unabhängig durchgeführt, was auch bei einer Drittmittelfinanzierung durchaus üblich ist.

Interessenskonflikte bestehen hier nicht. Der Beitrag zeigt die Bedeutung eines regelmäßigen Trinkens während der Schulzeit und die Chancen der Verhältnisprävention im Setting Schule auf. Von besonderer Bedeutung ist dabei die verbindliche Vereinbarung schul- und klassenspezifischer Trinkregeln, um sowohl die positiven Effekte der Flüssigkeitszufuhr zu erlangen als auch einem unerwünschten Verhalten im Unterricht (ständiges Nuckeln) entgegen zu wirken.

Neben Mineralwasser und ungesüßten Früchte- und Kräutertees ist vor allem Trinkwasser (Leitungswasser) besonders empfehlenswert. Es hat in Deutschland eine sehr hohe Qualität und ist eines der besten der Welt. Auch aus der Perspektive der Nachhaltigkeit ist es anderen Getränken gegenüber zu bevorzugen. Insbesondere bei älteren Schulgebäuden sollte aber Sicherheitshalber eine professionelle Wasseranalyse durchgeführt werden, da die Wasserversorger nur bis zum Hausanschluss für die Wasserqualität verantwortlich sind.

Literatur

DGE – Deutsche Gesellschaft für Ernährung, Österreichische Gesellschaft für Ernährung (ÖGE) & Schweizerische Gesellschaft für Ernährung (SGE) (2015). *Referenzwerte für die Nährstoffzufuhr* (2. Auflage). Bonn.

Heseker, H. & Weiß, M. (2002). *Trinken und Leistungsfähigkeit in der Schule*. Zugriff am 21.07.2015. Verfügbar unter http://www.forum-trinkwasser.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Dokumente_Studien/Langfassung_Studie_Trinken_und_Leistungsfähigkeit.pdf.

Muckelbauer, R., Libuda, L., Clausen, K., Toschke, A., Reinehr, T. & Kersting, M. (2009). Promotion and Provision of Drinking Water in Schools for Overweight Prevention: Randomized, Controlled Cluster Trial. *Pediatrics*, 123 (4), e661–e667.

Muckelbauer R, Sarganas G, Grüneis A et al. (2013). Association between water consumption and body weight outcomes: a systematic review. *Am J Clin Nutr*, 98, 282–299.

Rabenberg, M. & Mensink, G.B.M. (2013). Limo, Saft & Co – Konsum zuckerhaltiger Getränke in Deutschland. (Robert Koch-Institut Berlin, Hrsg.). *GBE kompakt*, 4 (1). Verfügbar unter www.rki.de/gbe-kompakt (Stand: 20.08.2013).

Vartanian, L.R., Schwartz, M.B., Brownell, K.D. (2007). Effects of soft drink consumption on nutrition and health: A systematic review and meta-Analysis. *Am J Public Health*, 97, 667–675.



Prof. Dr. Carmen Borggrefe / Prof. Dr. Klaus Cachay
Kommunikation als Herausforderung
 Reihe Sportsoziologie Band 25

2015. DIN A5, 478 Seiten,
 ISBN 978-3-7780-3404-0
Bestell-Nr. 3404 € 39,90
 E-Book auf sportfachbuch.de € 31,90

Eine theoretisch-empirische Studie zur Trainer-Athlet-Kommunikation im Spitzensport. Um ihre Athleten zu Erfolg zu führen, steht Trainern prinzipiell nur ein Mittel zur Verfügung: Kommunikation. Die in diesem Buch enthaltenen Aufsätze analysieren die Trainer-Athlet-Kommunikation im Spitzensport in einer soziologisch-systemtheoretischen Perspektive auf der Basis von Audio- und Videoaufnahmen sowie Interviews.

Mit diesem Sammelband wird ein Überblick über unterschiedliche aktuelle wissenschaftliche Zugangswege und praxisbezogene Themenschwerpunkte zu Doping im Sport gegeben. Das Buch spiegelt die Bandbreite aktueller Dopingforschung in Deutschland wider, die hier klar aufbereitet für ein Publikum sowohl aus der Wissenschaft als auch aus den Praxisfeldern dargelegt wird.

Prof. Dr. Antje Dresen / Dr. Laurens Form / Prof. Dr. Ralf Brand (Hrsg.)
Dopingforschung
 Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport Band 187

2015. DIN A5, 356 Seiten,
 ISBN 978-3-7780-4870-2
Bestell-Nr. 4870 € 34,90
 E-Book auf sportfachbuch.de € 27,90



Prof. Dr. Guido Schafmeister / Prof. Dr. Guido Ellert / Simon Dallwig (Hrsg.)
Evolution und Revolution in der Sportwirtschaft
 Reihe Sportökonomie Band 16

2015. DIN A5, 145 Seiten,
 ISBN 978-3-7780-8376-5
Bestell-Nr. 8376 € 19,90

Was ist Evolution? Wo beginnt Revolution? Der Arbeitskreis Sportökonomie lud im Rahmen seiner 17. Jahrestagung (Mai 2013) Wissenschaftler ein, sich dieser Thematik zu widmen. Die Ergebnisse hält dieser Tagungsband als Schriftenreihe fest. 20 verschiedene Autorinnen und Autoren leisten ihren Beitrag zum Erkenntnisgewinn einer immer weiter aufstrebenden wissenschaftlichen Disziplin.

Leserbrief zum Beitrag „*Entwicklungsförderung durch Bewegung*“ von Sabine Geist (Heft 5/2015, S. 150–151)

Birgit Palzkill

Mit Befremden habe ich den Beitrag von Sabine Geist und insbesondere ihre Zitate aus der Biographie von Hartmut von Hentig gelesen. Befremdet hat mich dabei nicht, dass sie sich auf Hartmut von Hentig bezieht, sondern wie kommentarlos hier Sprachbilder wie die „Verführung zu lustvoller Bewegung“, Szenen des „zaghaften elfjährigen Mädchens“ und seines „intensiven Körperdramas“ zitiert werden. Diese und ähnliche Sprachbilder haben bei mir schon immer ein Gefühl des Unwohlseins ausgelöst, das ich jedoch nicht weiter hinterfragt habe. Doch die Beschäftigung mit den Berichten über sexuelle Gewalt in der Odenwald-Schule hat Fragen aufgeworfen, die sich nicht mehr so leicht wegschieben lassen: Wie war das möglich? Inwieweit gab es Elemente, Aspekte oder Versäumnisse der Reformpädagogik, die die sexuelle Gewalt hat möglich werden lassen und welche Konsequenzen müssen hieraus gezogen werden? Welche Bedeutung hat Sprache in diesem Zusammenhang? Inwieweit begünstigen bestimmte Ideen und Bilder Missbrauch bzw. lassen sich für die Rechtfertigung von sexueller Gewalt gegen Kinder missbrauchen?

Christian Füller hat in seinem Buch „Die Revolution missbraucht ihre Kinder“ die Bedeutung des „pädagogischen Eros“ in diesem Zusammenhang analysiert und aufgezeigt, dass dieser Tätern als ideologische Absicherung von sexualisierter Gewalt diene und dient. Er macht deutlich, wie der „pädagogische Eros“ schon seit Beginn der Reformbewegung als Ideologie missbraucht wird, „die den Missbrauch in eine soziale Tat verwandelt, indem sie ihn umcodiert“ (253). Diese Verschleierung und Umcodierung war es, die wesentlich dafür war, dass die Verbrechen an der Odenwald-Schule so lange nicht als solche entlarvt wurden. Denn sexueller Missbrauch ist keineswegs eine Tat, die allein durch rohe Gewalt und den Missbrauch der Macht eines einzelnen Erwachsenen gegenüber einem Kind gekennzeichnet ist. Kennzeichnend für den Missbrauch ist vielmehr, dass er sich als Zuwendung und

Liebe zum Kind tarnt. Und diese Tarnung ist umso wirkungsvoller, je besser sie durch gesellschaftlich anerkannte Bilder und Vorstellungen abgesichert ist, die den Blick auf das Verbrechen vernebeln.

Aus diesen Erkenntnissen erwächst eine Verantwortung, der sich alle pädagogisch Tätigen stellen müssen, insbesondere auch die, die sich der Reformpädagogik verbunden fühlen und für ihre fortschrittlichen Ziele einstehen wollen. Dies ist aber aus meiner Sicht nicht möglich, ohne Konzepte wie den „pädagogischen Eros“ und die mit ihm verbundenen sprachlichen Bilder zu hinterfragen und Konsequenzen aus einer solchen Analyse zu ziehen. Die Frage, was notwendig ist, um die Sicherheit von Kindern und Jugendlichen zu garantieren, muss dabei in den Mittelpunkt gerückt werden. Vor diesem Hintergrund ist es mir völlig unverständlich, wenn die Autorin Hentigs Forderung an Lehrkräfte zitiert, „außerhalb der Stunden für die Kinder da zu sein und in den Ferien mit ihnen Berge zu besteigen, zu segeln, zu rudern, skizufahren“ – ohne auch nur eine Anmerkung zur hierin liegenden Problematik der Verwischung von Privat- und Berufsleben zu machen – einem Indikator, der in der Fachliteratur für die Beurteilung der Sicherheit von Kindern und Jugendlichen in einer Institution eine bedeutende Rolle spielt.

Dies wirft die Frage auf, inwieweit Fragen der Grenzziehung und Sicherheit von Schülerinnen und Schülern in der reformpädagogischen Theorie und Praxis schon in angemessener Weise Berücksichtigung finden. Gerade denen, die sich der Reformpädagogik verpflichtet fühlen, sollte genau dies jedoch ein Anliegen sein, wenn sie verhindern wollen, dass ihre fortschrittlichen Ziele für verbrecherische Taten missbraucht werden können. Eine Reflexion von Sprachformen und Ideen, die dazu missbraucht wurden und werden, um sexuelle Gewalt zu rechtfertigen, ist aus meiner Sicht dabei mehr als überfällig.

Stellungnahme zum Leserbrief von Birgit Palzkill

Sabine Geist

Ich möchte an dieser Stelle nur zu zwei Punkten Stellung nehmen:

Ich stimme Frau Palzkill zu, dass eine erläuternde Fußnote zur Klarstellung meiner Intentionen dienlich gewesen wäre. Allerdings bin ich beim Verfassen des Textes davon ausgegangen, dass die Leserinnen und Leser die verwendete Sprache des zitierten Autors in den zeitlichen Kontext einordnen. „Bewegungs- und Lebenslust“, „sich lustvoll in Bewegungen zu spüren“, so und ähnlich formulierte Passagen finden sich Anfang der 80er-Jahre in sportpädagogischen Veröffentlichungen unterschiedlicher Autoren. Dass hier der Begriff „Lust“ im Sinne einer intensiven Weise des Erlebens, jenseits eines sexuellen Erlebens, gemeint ist, schien mir selbstverständlich. Das war und ist es offenbar nicht.

Frau Palzkill macht zu einer anderen Stelle ebenfalls eine Anmerkung. Im Text selbst habe ich die Forderung von Hentigs, „auch außerhalb der Stunden für die Kinder da zu sein und in den Ferien mit ihnen Berge zu besteigen, zu segeln, zu rudern, skizufahren“, durchaus mit ein wenig Bedauern zurück gewiesen. Nicht allerdings, weil ich grundsätzlich der Auffassung bin, dass die dort genannten Aktivitäten Lehrkräften nicht zuständen und möglicherweise sogar zwangsweise zu einer Vermischung von Privat- und Berufsleben führen, so dass die Integrität von Kindern und Jugendlichen gefährdet werde. In gewisser Weise beeindruckt es mich schon, dass es z. B. einem städtischen Paderborner Gymnasium gelingt, dass Lehrkräfte regelmäßig in

den Sommerferien mit Schülerinnen und Schülern auf Reise gehen. Als selbstverständlich gehe ich hierbei, ebenso wie bei anderen außerunterrichtlichen (z. B. Klassenfahrten, Lesenächten) und unterrichtlichen Angeboten, davon aus, dass ein professioneller Umgang mit Nähe und Distanz für Lehrkräfte zu ihrem pädagogischen Selbstverständnis gehört. Leider kommt es – und das ist natürlich immer schrecklich –, nicht nur in Familien, sondern auch in Institutionen wie Schulen, Sportvereinen oder der Kirche, zu sexuellen Übergriffen.

Dass sich die Laborschule mit dem Thema „Geschlechterbewusste Pädagogik“ und damit verbunden auch mit einem Präventionskonzept gegen sexuellen Missbrauch nicht erst seit den vor Jahren bekannt gewordenen schrecklichen Missbrauchs-Verbrechen an der Odenwald-Schule befasst, dürfte zumindest einigen Leserinnen und Lesern bekannt sein. Dazu gibt es eine Vielzahl an Veröffentlichungen. Auf zwei der aktuellsten möchte ich doch hinweisen:

Literatur

- Biermann, Ch. (2012). Kinder und Erwachsene stärken – das Präventionskonzept der Laborschule gegen sexuellen Missbrauch. In Th. Fitzner, P. Kalb & E. Risse (Hrsg.), *Reformpädagogik in der Schulpraxis* (S. 207–214). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Biermann, Ch. & Schütte, M. (2011). Die Entwicklung des Konzepts einer geschlechterbewussten Pädagogik – von den Anfängen bis zum Schulprogramm. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule Schule der Zukunft*, zweite überarbeitete und ergänzte Auflage (S. 164–82). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Beck, Frieder (Hrsg.) (2014).
Sport macht schlau.
 Berlin: Goldegg Verlag. 256 S., € 19,95.

Mit seinem Buch „Sport macht schlau“ greift Frieder Beck ein Thema auf, das in der Sportwissenschaft in Form des Diskurses über den Zusammenhang von Lernen und Bewegung eine hohe Aktualität genießt. Mehr noch als Sportwissenschaftler werden mit dem Werk sportinteressierte Leser angesprochen, die nach einem unterhaltsam verpackten Überblick über die Forschungslage im Bereich der bewegungsbasierten Kognitionsförderung suchen. Im Gegensatz zu nüchtern formulierten Fachpublikationen werden dem Leser bei der Lektüre keine statistischen oder fachspezifischen Vorkenntnisse abverlangt.

Becks Werk, das er selbst als „Glücksratgeber“ beschreibt (S. 175), unterteilt sich in drei große Abschnitte mit den Titeln „Schlauer werden“, „Wie die Bewegung in den Kopf kommt“ und „Besser werden“.

Im Mittelpunkt des Abschnitts „Schlauer werden“ stehen exekutive Funktionen. Als solche versteht man übergeordnete kognitive Kontrollprozesse, die einen noch größeren Zusammenhang mit schulischen Leistungen haben als der Intelligenzquotient. Zu Beginn werden ebendiese wichtigen exekutiven Funktionen anschaulich durch Alltagsbeispiele beschrieben. Zentral ist die Frage, inwieweit Bewegung einen Effekt auf die Kognition haben kann. Dabei erfährt der Leser Grundlegendes über zerebrale Abläufe und die Neubildung von Nervenzellen, die durch Bewegung angeregt werden kann. Der eingeleitete Fokus auf exekutive Funktionen gerät dabei etwas aus dem Blick. Die Überlegungen werden stattdessen ausgeweitet: Der Bezug auf kognitive Leistungen erfolgt auf einem allgemeineren Level und es wird auch auf die Rolle des Sports in Bezug auf Emotionen und Stimmungen eingegangen. Beck kommt dabei zu folgendem Schluss: „Das Gehirn empfiehlt uns also: Schlechte Stimmung bitte rauschwitzen!“ (S. 57). Des Weiteren werden Empfehlungen ausgesprochen, welche Sportarten sich besonders für eine kognitive Förderung anbieten. Auch wenn die Argumentationslinie hier nicht durchgehend stringent und teilweise etwas oberflächlich erscheint, schafft Beck es, den Leser in seinen Bann zu ziehen. In diesem ersten Teilkapitel kommen auch Eltern und Lehrerinnen bzw. Lehrer auf ihre Kosten, wenn es nämlich darum geht, inwieweit eine Förderung ihrer Kinder bzw. Schülerschaft vorstattengehen kann. Über bildhafte und amüsante Darstellungen macht der Autor seinen

Lesern klar, wie die Förderpraxis gestaltet werden kann. Im Hinblick auf die Möglichkeiten einer schulischen Förderung wird die Relevanz des Schulsports mit dessen zahlreichen Förderpotenzialen hervorgehoben. Im zweiten Abschnitt („Wie die Bewegung in den Kopf kommt“) weitet der Autor seine Analyse auf der neuronalen Ebene aus und informiert über Grundlagen bezüglich Hirnentwicklung, Reizweiterleitung, synaptischer Plastizität und Neurotransmitter. Es geht nun nicht mehr (nur) um die allgemeine Kognitionsförderung durch Bewegung als förderndes Medium, sondern um eine andere Facette des Zusammenhanges von Bewegung und Lernen: Um das Bewegungslernen. Besonders wird der Neurotransmitter Dopamin betrachtet, über den beinahe der Eindruck eines Wundermittels entsteht. Dopamin wird deswegen als besonders wichtig angesehen, weil der Transmitter zur Synaptogenese, also zur Verfestigung neuronaler Verbindungen, anregt. Aus diesem Grund schlägt Beck vor, die Dopaminausschüttung so gut wie möglich anzuregen – und dies geschieht bei der erfolgreichen Lösung von (Bewegungs-)Aufgaben.

Den dritten und letzten Abschnitt („Besser werden“) nutzt Beck dazu, Ableitungen aus den vorherigen Erkenntnissen für die Praxis zu formulieren. Es werden sowohl einige Empfehlungen für Trainer und Lehrer ausgesprochen als auch simple Alltagstipps für Berufstätige gegeben. Der Leser erfährt, dass für eine bewegungsbasierte Kognitionsförderung an der individuellen Leistungsgrenze gearbeitet werden muss und dass schnelle, unerwartete Bewegungserfolge den Lerneffekt erhöhen. Von da an rückt wiederholt Dopamin in den Fokus: Je ausgeprägter der Bewegungserfolg ist, desto mehr Dopamin wird ausgeschüttet. In diesem Zusammenhang kommt Beck auf Risikosportarten zu sprechen, bei denen die Bewegungserfolge aufgrund der Gefahr, der sich die Risikosportler aussetzen, besonders intensiv ausfallen. Beck schlussfolgert, dass „Risikosportler genau genommen keine Adrenalinjunkies, sondern Dopaminjunkies“ (S. 240) sind.

Hervorgehoben wird in diesem Abschnitt auch, dass höhere Motivation zu einer besseren Ausgangslage für den Lernprozess führt und dass positive Rückmeldungen das Lernen verstärken. Spätestens in diesem Abschnitt wird klar, dass ein Lehrer gut daran tut, Alternativen zum simplen Nachahmen von Bewegungen zu finden. Mit dem Verweis, dass es auf die Formulierung der Bewegungsaufgaben ankommt, reißt Beck den aktuellen Diskurs über die (sport-)unterrichtsbezogene Aufgabenforschung an. Das Hervorheben

der Eigenaktivität und des Erkennens des eigenen Erfolges zeigt deutliche Parallelen zum Format der sog. Lernaufgabe, die in der qualitativen Unterrichtsforschung aktuell große Präsenz zeigt.

Insgesamt ist das Buch „Sport macht schlau“ als eine gelungene Zusammenfassung des Themas Lernen und Bewegung zu bewerten. Beck bereitet Studienergebnisse praxisnah auf und bietet dem Leser motivierende Anregungen für mehr Bewegung im Alltag. Dass wissenschaftliche Feinheiten ausgelassen werden, ist aufgrund der Ausrichtung des Buches als zielführend zu bewerten, gleichwohl hätten für den interessierten Leser Quellenangaben zur thematischen Vertiefung zur Verfügung gestellt werden können. Beck entscheidet sich stattdessen dafür, persönliche Erfahrungen und Meinungen mit einfließen zu lassen. Experten des Themas, die insgesamt auf wenig Neues stoßen werden, mögen dies an einigen Stellen evtl. kritisch bewerten, doch sollte ebenso hervorgehoben werden, dass es Beck auf diese Weise gelingt, ein eigentlich sehr komplexes Thema sehr verständlich – häufig mit einem Augenzwinkern – darzulegen. Die anschaulichen wie amüsanten Verknüpfungen mit Alltagssituationen führen dazu, dass der Leser sich an vielen Stellen des Buches selbst wiedererkennt.

Ohne Zweifel ist Beck selbst davon überzeugt, dass Bewegung dem Geist gut tut. Ob das Buch am Ende wirklich der versprochene „Glücksratgeber“ ist, muss jeder Leser selbst entscheiden. Durch das Einbinden praktischer Tipps im gesamten Verlauf des Buches schafft er es aber allemal, den Leser zu motivieren, mehr Bewegung in den (Arbeits-)Alltag einzubauen. Die Anregungen, die für Berufstätige zur Selbstnutzung genannt werden, überwiegen im Vergleich zu denen für praktizierende Lehrerinnen und Lehrer. Entsprechend kann die Lektüre denjenigen empfohlen werden, die Interesse daran haben, mehr über die während des Sporttreibens ablaufenden zerebralen Prozesse zu erfahren, oder die gerne ein bisschen mehr „Gehirnjogging“ in ihren Alltag integrieren möchten. Auch Sportlehrerinnen und -lehrer profitieren sicherlich von diesem Hintergrundwissen, doch sollten sie von diesem Werk keine didaktisch untermauerten Gestaltungshinweise für ihren Unterricht erwarten.

Karin Boriss

karin.boriss@uni-muenster.de



2015. Format 16,5 x 24 cm,
640 Seiten

ISBN 978-3-7780-8910-1

Bestell-Nr. 8910

€ 49,90

Prof. Dr. Werner Schmidt / Prof. Dr. Nils Neuber / Prof. Dr. Thomas Rauschenbach / Prof. Dr. Hans Peter Brandl-Bredenbeck / Dr. Jessica Süßenbach / Prof. Dr. Christoph Breuer

Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht

Kinder- und Jugendsport im Umbruch

Die hohe Bedeutung des Sports für Kinder und Jugendliche ist nach wie vor gesellschaftlich anerkannt und wird positiv bewertet. Noch immer spielt der Sportverein in Deutschland eine dominierende Rolle. Und dennoch: Noch nie gab es so viele gleichzeitig wirkende Faktoren des Wandels, der Veränderung und der Neuerung im Kinder- und Jugendsport wie heute.

New!

Nachrichten und Informationen

Thomas Borchert

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

Website zur „Sicheren Schule“

Unter Herausgeberschaft der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (DGUV) ist das Internetportal „Sichere Schule“ entstanden. Auf der Website findet sich eine Vielzahl nützlicher Hinweise, die sowohl für das Schulgebäude selbst, (z. B. Barrierefreiheit, Bewegte Schule usw.) als auch speziell für die Gestaltung der Außenflächen und die Sporthalle gelten. Für die Letztgenannte sind ausführlich und gut bebildert Sicherheitshinweise und -richtlinien für Umkleide- und Geräte Räume sowie fest installierte und mobile Sportgeräte aufgeführt. Das Portal Sichere Schule ist die Weiterentwicklung eines Angebots der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen (2003 – 2014). Die Informationen basieren aus diesem Grund noch auf den landesspezifischen Anforderungen des Landes Nordrhein-Westfalen und werden zurzeit überarbeitet. Bitte berücksichtigen Sie deshalb die landesspezifischen Anforderungen Ihres Bundeslandes. Weitere Informationen gibt es unter www.sichere-schule.de



Sportabzeichen und Inklusion: Film „Begegnung auf Augenhöhe“ jetzt online

Spaß an der Bewegung wecken, Freude schaffen und Kennenlernen ermöglichen. Über Grenzen hinweg. Alle zusammen, alle gemeinsam. Sport im Allgemeinen und das Deutsche Sportabzeichen im Speziellen bietet ideale Rahmenbedingungen für gemeinsame Aktivität – wie gut, sieht man deutlich in den 1:45 Minuten des Filmes „Begegnung auf Augenhöhe“. Ein Satz, mit dem Prof. Manfred Wegner (Sportwissenschaftler) den Begriff Inklusion im Film zusammenfasst. Anfragen für den Downloadlink zum Film bitte per E-Mail an hoppe@dosb.de.

Save-the-Date: 23. DSLV- und IQSH-Sportlehrertag „Sportunterricht – so wichtig wie nie!“

Am 29.09.2015 findet im Sportforum der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel von 09:00 bis 15:00 Uhr der 23. DSLV- und IQSH-Sportlehrertag statt. Der Sportlehrertag greift mit dem Motto aktuelle Studien zur motorischen Leistungsfähigkeit und zur körperlich-sportlichen Aktivität von Kindern und Jugendlichen auf. Diese zeigen je nach Befragung oder Messung ein differenziertes Bild. Die repräsentative Befragung des Robert-Koch-Instituts



Berlin (KiGGS 2013), ergab, dass knapp 78 % der 3 – 17-jährigen regelmäßig Sport treiben. Andere Studien zeigen, dass z. B. die motorische Leistungsfähigkeit (Gesamtkörperkoordination und Ausdauer) bei Grundschulern zurückgegangen ist.

Sportunterricht ist aufgrund dieses Phänomens und weiterer Aspekte (Abhängigkeit der motorischen Leistungsfähigkeit vom sozialen Status der Familie, Unterschiede Stadt-Land, Nutzung digitaler Medien auf Kosten motorischer Aktivität) und der inklusiven Prämissen mit zunehmender Heterogenität konfrontiert und muss didaktisch-methodisch darauf reagieren. Deutlich wird wieder einmal: Nur der Schulsport bewegt alle! Und: Qualitativ guter Sportunterricht braucht Fortbildung!

Weitere Informationen: www.dslv-sh.de

Save-the-Date: 17. September 2015 – Fachaustausch „Aus der Praxis für die Praxis“

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 Partner/innen 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 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 und dem Forschungsinstitut für Inklusion durch Bewegung und Sport am 17.09.2015 von 11:00 bis 17:00 Uhr im RheinEnergieStadion Köln einen Fachaustausch „Aus der Praxis für die Praxis – Mein Beitrag zu einer inklusiven Sportlandschaft“ durch. Der Fachaustausch wird vom BMAS gefördert. Herzlich eingeladen sind insbesondere Übungsleiter/innen, Trainer/innen, Sportler/innen sowie Engagierte und Interessierte an der Thematik, die sich fachlich informieren und austauschen möchten und die Umsetzung von Inklusion als Multiplikator/in vorantreiben wollen.

Weitere Informationen unter <http://bit.ly/1KeezZ3>



Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband



Landesverband Baden-Württemberg

15. Schulsportkongress am 09. Oktober 2015 in Ludwigsburg

Veranstalter: Deutscher Sportlehrerverband (DSLVB Baden-Württemberg), in Kooperation mit dem Landesinstitut für Schulsport, Schulkunst und Schulmusik Baden-Württemberg (LIS), der PH Ludwigsburg, dem staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (RS) Ludwigsburg und der Stadt Ludwigsburg

Zielgruppe: Sportlehrkräfte, Lehrkräfte mit und ohne Sportausbildung
Kosten für Mitglieder: 30,00 €. **Kosten für Nichtmitglieder:** 50,00 €. **Kosten für Studierende und Ref./LAA:** 25,00 €. inklusive Verpflegung und Kongressdokumentation, auf Datenstick, Lizenzverlängerung möglich (ÜL-C), Portfolio geeignet
Anmeldung und Programm unter www.schulsportkongress.de (für Mitglieder vorzeitig Ende Juli)

Landesverband Hessen

Einladung zur ordentlichen Jahreshauptversammlung 2015 am Samstag, 10. Oktober 2015

in 35305 Grünberg, Theo-Koch-Schule (Aula, Haus M), Struppisstr. 8–12 (Achtung! Wieder in Grünberg!)



Liebe Kolleginnen und Kollegen, die JHV findet wieder im Zusammenhang mit einem Fortbildungslehrgang statt.

Geplanter Ablauf:

09.00 Uhr Anreise, Begrüßung für die Lehrgangsteilnehmer/innen
 09.15 Uhr Fortbildungslehrgang: Faszien-, Beweglichkeits- und Koordinationstraining
 12.30 Uhr Mittagessen
 13.30 Uhr Jahreshauptversammlung
 15.30 Uhr Gemütliches Beisammensein bei Kaffee und Kuchen

Wir bitten um eine kurze Nachricht über die Teilnahme, damit wir für „Speis und Trank“ besser planen können. Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind Gäste des DSLVB, nur die Fahrtkosten müssen selbst getragen werden.

Angesichts der Veränderungen im Schulwesen (Bildungsstandards, kompetenzorientiertes Unterrichten, Ganztagschulen, Inklusion, Nullrunde bei Beamten) bittet der Vorstand des DSLVB Hessen alle Mitglieder, sich verstärkt bei den Aktivitäten des Landesverbandes einzubringen. Fangen Sie gleich an und besuchen Sie die Jahreshauptversammlung!

Tagesordnung der Jahreshauptversammlung

- Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
- Gedenken der Verstorbenen
- Genehmigung der Tagesordnung
- Bericht des Vorstandes und der Kassensprüfer
- Der Bericht des Vorstandes wird der JHV schriftlich vorgelegt und im „sportunterricht“ veröffentlicht.

- Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstandes
- Anträge
Anträge müssen gem. Satzung bis 25.09.2015 in der Geschäftsstelle (info@dslv-hessen.de) schriftlich eingegangen sein.
- Beratung und Genehmigung des Haushaltsplanes 2016
- Wahl eines Wahlausschusses
- Neuwahlen
 1. Vorsitzende/r
 2. Vorsitzende/e
 - c) Beisitzer/innen
 - d) 1 Kassensprüfer/in
- Verschiedenes
- Ehrungen

Ehrung für 25jährige Mitgliedschaft:

Ingrid Hubing, Carmen van de Pas-Leiner, Anne Staab, Sylvia Jakob, Werner Steuer, Klaus Albert, Gabriele Callonec, Jutta Ramisch, Klaus Fankhänel.

Anreise:

Grünberg ist mit PKW über die Autobahn A5 (Kassel – Frankfurt) und per Bahn (Strecke Fulda – Gießen) zu erreichen. Bei Bahnfahrt bitte unbedingt vorher in der Geschäftsstelle melden, damit für die 2,5 km-Strecke vom Bahnhof zur Schule ein Fahrdienst organisiert werden kann.

Herbert Stündl
(1. Vorsitzender)

Bericht des Vorstandes für die JHV 2015

Als engagierter Anwalt des Schulsports beteiligt sich der DSLVB weiterhin in allen

bildungs- und sportpolitischen Gremien auf Landesebene. Wir benennen Missstände und arbeiten konstruktiv an Entwicklungen und Lösungen mit. Dies geschieht besonders in:

- Landessportkonferenz
- Landessportbund (Verbände mit besonderer Aufgabenstellung VmbA)
- Landessportbund (Landesausschuss Schule, Bildung und Personalentwicklung)
- Bildungsakademie (ehemals Bildungswerk) des Isb h
- Verein zur Förderung sportlicher Talente in den hessischen Schulen
- Lehrerverbände / Gewerkschaft
- Landeselternbeirat
- Politische Parteien

Nach über 6-jähriger Bearbeitung wurde im Januar-Amtsblatt 2014 endlich die neue Aufsichtsverordnung veröffentlicht. Der Sportlehrerverband war zwar über die Abläufe, aber nicht über die Inhalte informiert. Leider haben handwerkliche Fehler bei der Veröffentlichung z.T. zu großen Verwirrungen geführt. Klarstellungen und Veränderungen sind inzwischen auf verschiedenen Wegen kommuniziert worden.

Im September 2014 kam die erste Änderung der AufsVO und im Herbst 2015 (schon wieder eine!) folgt die 2. Änderungsverordnung. Der Schulsport ist bei allen Änderungen immer betroffen. Wer blickt da noch durch? Hoffentlich wird in allen Fällen immer nach der neuesten Fassung beraten und entschieden!

Bei der Erstellung der sportartspezifischen Ausführungen in Erlassform („Sport-Erlass“), die im Herbst 2015 in Kraft treten (sollen), hat der DSLV intensiv mitgearbeitet.

Über die Fortbildungsarbeit wird auf der JHV berichtet. Da das Ressort „Fortbildung“ im Vorstand seit 4 Jahren nicht besetzt ist, wird die gesamte Lehrgangsarbeit durch die Geschäftsstelle und den 1. Vorsitzenden koordiniert. Die sehr gute Zusammenarbeit mit der Zentralen Fortbildungsstelle für Sportlehrkräfte (ZFS) ermöglicht ein breites Angebot.

Der 15. Sportlehrertag am 03.09.2014 war die vorläufig letzte Veranstaltung in diesem Format. Die Konzeption wird z.Z. kritisch überprüft, weil Aufwand und Ertrag nicht mehr stimmig waren. Wir sind mit einer hessischen Sportagentur in

guten Gesprächen und haben auch bereits einen neuen attraktiven Veranstaltungsort gefunden. Eventuell kann die 16. Auflage bereits im August 2016 starten.

Das Projekt „Ratgeber für den Schulsport“ ist inhaltlich auf dem aktuellen Stand. Er wird nicht mehr in Buchform erscheinen. Es wurde dafür eine neue „Ratgeber-Homepage“ erstellt, diese ist als Testversion auf unserer Homepage www.dslv-hessen.de/Ratgeber bereits freigeschaltet und kostenfrei für alle zugänglich.

Die Haushaltsführung, die unser Schatzmeister Hans Nickel seit 38 Jahren verantwortet, war wie in all diesen Jahren korrekt und sparsam. Die Kasse stimmt. Der Kassenbericht wird auf der JHV ausführlich vorgestellt.

Im August 2015
Herbert Stündl
1. Vorsitzender

Lehrerfortbildung Faszien-, Beweglichkeits- und Koordinationstraining

Wir machen Sport, um unsere Ausdauer zu verbessern, trainieren unsere Kraft, um vor Rückenschmerzen gefeit zu sein. Doch wie ist es um unsere Koordination und Beweglichkeit bestellt? Die Koordination wird selten gezielt trainiert, doch gerade sie ist die übergeordnete sportmotorische Fähigkeit, ohne die alles nichts ist. Und: Dehnen wir uns wirklich nach jedem Muskeltraining? Oder behandeln wir auch hier unsere Muskulatur stiefmütterlich und machen uns schnell auf den Weg in den „bequemen“ Alltag? Christiane Barton zeigt in ihrem Theorie- und Praxis-Workshop, was in Sachen Koordinations- und Beweglichkeitstraining oft schief läuft und wie wichtig es ist, dass Gehirn und Muskeln optimal vernetzt sind. Es werden aktuelle Dehntechniken gelehrt, mit Hilfe derer man Alltagsbewegungen nach vorn sinnvoll kompensiert und nicht nur seine Rückenmuskulatur nachhaltig fit hält. Des Weiteren klärt die bekannte Personal Trainerin auf, ob das in Mode gekommene Faszientraining mit und ohne Styropor-Rolle wirklich sinnvoll oder einfach nur „trendy“ ist. Auch hierzu werden praktische Übungen zum „Muskelhüllen-Fithalten“ gezeigt.

Der Schwerpunkt der Fortbildung liegt auf dem (angeleiteten) praktischen Ausprobieren und Erleben dieser neuen Trainingsarbeit.

Methodische Gestaltung: Kennenlernen des Faszien-, Beweglichkeits- und Koordinationstrainings mit und durch Pilatesübungen. Eigenes Erproben, Kurzinformationen aus dem Gesundheits- sowie aus dem Schulsport, Diskussion.

Wer eine eigene „Black Roll“ und Gymnastik-Matte hat, bitte mitbringen.

Termin: Samstag, 10. Oktober 2015
09.15 – 12.15 Uhr

Ort: 35305 Grünberg, Turnhalle Theo-Koch-Schule, Struppisstr. 8-12

Referentin: Christiane Barton

Zielgruppe: Lehrkräfte aller Fachrichtungen

Lehrgangsg Gebühr: Für DSLV-Mitglieder ist die Veranstaltung kostenfrei, für Nicht-Mitglieder beträgt die Teilnahme 15,00 €. (inkl. Getränke und Mittagessen).

Anmeldung: Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV Hessen

Neue E-Mail-Adresse:

info@dslv-hessen.de

Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV Hessen bzgl. An- und Abmeldungen finden Sie unter www.dslv-hessen.de. Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto des DSLV Hessen bei der SPK Werra-Meißner:

IBAN: DE 58 5225 0030 0000 7758 90
BIC: HELADEF1ESW

Verwendungszweck: „Faszien 10–10“ – Ihr Name

Ihre Anmeldung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam. (Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV LV Hessen und das Lehr-Team können nicht regresspflichtig gemacht werden.

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Mitgliederversammlung

Im Anschluss an einen Fachvortrag von Prof. Dr. Horst Hübner mit dem Titel „Gemeinsam zu einer guten gesunden Schule“ mit anschließender Diskussion der präsentierten Ergebnisse und Maß-



Präsident Michael Fahlenbock (3.v.l.)
mit den Jubilaren

Michael Fahlenbock
Präsident

nahmen fand die Jahresversammlung des NRW Landesverbands im „Bergischen Zimmer“ der Bergischen Universität Wuppertal statt. Im „Bericht des Vorstands“ wurden Aktivitäten und Initiativen mit Wirkungen nach Innen und nach Außen rückblickend dargestellt. Die mangelhafte Versorgung der Grundschule mit fachlich qualifizierten Sportlehrkräften und die sehr unbefriedigende Situation im Bereich des Schwimmunterrichts an unseren Schulen sind zwei Aufgaben, die der Vorstand weiter intensiv verfolgen will. Die finanzielle Situation ist solide, so dass der Vorstand sich für die Finanzierung einer Neuauflage des „Ratgebers“ entscheiden konnte.

Nach vielen Jahren im Vorstand des DSLV NRW und engagierter und erfolgreicher Mitarbeit in vielen Zusammenhängen wurde Eckart Roszinsky aus dem Vorstand mit einem großen Dankeschön verabschiedet. Neu in den Vorstand gewählt wurde Dr. Anne-Christin Roth.

Den Vorstand des DSLV NRW bilden: Michael Fahlenbock, Peter Meurel, Hans Jürgen Ulrich, Michael Pauwels, Murat Cicek und Dr. Anne-Christin Roth.

Zum Abschluss der Mitgliederversammlung wurden Ehrungen für 40- und 25-jährige Mitgliedschaften vorgenommen. Beim geselligen Zusammensein wurden Erinnerungen ausgetauscht und aktuelle Probleme aus unterschiedlichen Perspektiven diskutiert.

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

Datum: 24.10.2015

Beginn: 10.00 Uhr, *Ende:* 18.00 Uhr

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen

Teilnahmevoraussetzungen: keine

Referenten: Manuel Schultiz

Themenschwerpunkt:

Das genetische Konzept basiert auf der Idee, die Schülerinnen und Schüler aktiv am Lernprozess zu beteiligen. So soll, ausgehend von den jeweiligen Erfahrungen und dem individuellen Leistungsstand, ein attraktiver Sportunterricht aufgebaut werden, der allen Schülerinnen und Schüler 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 Entwicklung von zielführenden Sportspielen von Schülerinnen und Schülern 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.

Lehrgangsgebühr für Mitglieder: 19,00 €.

Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder: 39,00 €.

Lehrgangsgebühr für Ref./LAA: 29,00 €.

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

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

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

Thema: „Schneesport soll die Schüler in die Erfahrungs- und Erlebniswelt des Wintersports einführen, sie dafür begeistern und das Bedürfnis wecken, auch in der Freizeit ein Leben lang Schneesport zu betreiben“.

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

Das DSV-Schulsportkonzept „Auf die Plätze, fertig ...Ski!“ wurde bundesweit erstmalig innerhalb des Landes Nordrhein-Westfalen umgesetzt. Auf dieser Grundlage haben das Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, die fünf Bezirksregierungen und die Unfallkasse NRW als Träger und der west-deutsche skiverband e.v. als Premiumpartner, das landesweit gültige Konzept „Netzwerk Schneesport an Schulen“ vereinbart. Als

weitere Partner sind seit Mai 2015 der Sportlehrerverband e.V. – Landesverband NRW und SPORTS e.V. aufgenommen. Dementsprechend bietet der Deutsche Sportlehrerverband (DSLVL) folgenden Aus- und Fortbildungslehrgang für Lehrerinnen und Lehrer als fachliche Voraussetzung für die Durchführung von Schneesportfahrten von nordrhein-westfälischen Schulen an:

Termin: 26.12.2015 – 02.01.2016

Beginn: 15.00Uhr

*Ort:****Medazerhof, Medraz/Stubaital, Stubaier Gletscher/Österreich

Teilnehmerzahl: max. 22

Leistungen: 7 x Übernachtung im EZ oder DZ mit Bad oder Dusche/WC, größtenteils mit Balkon, Halbpension mit reichhaltigem Frühstücksbuffet, 5-Gang-Wahlmenü mit Salatbuffet, Nutzung von Saunabereich mit Dampfbad, 5 Tage Ausbildung (45UE), umfangreiche Lehrgangsunterlagen, Kurzski, Organisation, Sonderkonditionen bei der Materialausleihe vor Ort, Lehrgangsgebühr (Superskipass sechs Tage ca. 245,00 € nicht enthalten!)

Eine begrenzte Zahl an Einzelzimmern ist vorhanden!

Kosten: Mitglieder 684,00 € im DZ (Nichtmitglieder im DSLVL zzgl. 30,00 €), EZ-Zuschlag 12,50 €/Nacht. Gäste/Familienmitglieder/Freunde abzgl. 154,00 € (Kinderermäßigung bis zu 60%!).

Für Teilnehmer der Fortbildung mit gültiger Instruktor-Lizenz (IVSI-Marke) oder Ski-Lehrer-Lizenz (ISIA-Marke) ermäßigt sich der ausgeschriebene Preis um 40,00 €. Eine Kopie des gültigen Ausweises ist mit der Anmeldung einzureichen.

Anreise: privat, die Bildung von Fahrgemeinschaften wird unterstützt.

Allgemeines zur Aus- und Fortbildung „Schneesportleiter/in Ski Alpin bzw. Snowboard“

Für die Fortbildung mit Abschluss des staatlichen Zertifikats des „Netzwerkes Schneesport an Schulen“ als „Schneesportleiter/in Ski Alpin bzw. Snowboard“ (Prüfungslehrgang) können sich Lehrkräfte anmelden, die zukünftig schulische Schneesportfahrten verantwortlich leiten wollen. Des Weiteren können Lehrkräfte ohne Absolvierung der „Leiterprüfung“

oder bei einer nicht erfolgreichen Prüfung mit der Teilnahmebescheinigung zukünftig als geeignete Hilfskräfte bei schulischen Schneesportfahrten (vgl. Kap. 1.2 Erlass Sicherheitsförderung im Schulsport) eingesetzt werden.

Zulassungsvoraussetzungen:

Ski Alpin: Sie **müssen** rote Pisten in sicherer Fahrweise bei mittlerem Tempo auch bei ungünstigen Sicht- und Schneeverhältnissen sicher, kurvenfahrend bewältigen können.

Technikkurs SkiAlpin (als Vorbereitung auf eine Qualifizierung): Sicheres Bewältigen roter Pisten (Keine Anfängerschulung!)

Snowboard: Anfängerschulung (Erhalt einer Teilnahmebescheinigung), Fortgeschrittene Anfänger (Sicheres Befahren blauer Pisten), Fortgeschrittene (Sicheres Befahren roter Pisten).

Telemark: Anfängerschulung (Qualifizierung bei entsprechender Leistung möglich!)

Sollte die Lehrkraft bereits im Besitz des Zertifikats „Schneesportleiter/in Ski Alpin“ bzw. „Schneesportleiter/in Snowboard“ (Fortbildungspflicht spätestens nach vier Jahren) oder einer älteren Bescheinigung zur Leitung einer Schulsneesportfahrt nicht älter als vier Jahre sein, wird dieser Lehrgang als **Fortbildung ohne Prüfung mit Erwerb des Zertifikats anerkannt**.

Ausbildungsschwerpunkte nach dem landeseinheitlichen Konzept „Netzwerk Schneesport an Schulen“

Ski- bzw. Snowboardtechnik:

Verbesserung der Grundtechniken Carven und Driften (Fahren von geschnittenen Kurven und gedrifteten), hochwertige Kurven in unterschiedlichen Schnee- und Geländesituationen, funktionale Anpassungen von Aktionen/Bewegungen sowie Aktionsspielräumen/Bewegungsspielräumen an unterschiedliche Zielsetzungen in Abstimmung auf die Gelände-, Material- und Schneebedingungen.

Methodik:

Moderne Vermittlungsstrategien im Anfängerunterricht (mindestens zwei), Binnendifferenzierung, Vielfalt in der Lernprozessgestaltung, unterschiedliche Vorgehensweisen in Abstimmung auf die personalen und situativen Voraussetzun-

gen, didaktisch-methodische (und organisatorische) Notwendigkeiten und Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung, Kommunikation in der Lerngruppe

Theorie:

Gesundheitsförderung durch Schneesport, Organisation und Aufsicht, formale Grundlagen für die Organisation und Durchführung von Schneesportunterricht, z.B. Kleidung und Material, Verhalten in Notsituationen und Erste Hilfe, Sicherheitskompetenz im und durch Schneesport, FIS-Regeln, Grundbegriffe des Kurvenfahrens und Grundlagen der Ski- bzw. Snowboardtechnik, Schulung des Bewegungsehens (Bewegungsanalysen) und Videoschulung.

In den bereitgestellten Lehrgangsunterlagen sind alle relevanten Themen ausführlich aufbereitet!

Zertifikat bzw. Teilnahmebescheinigung

Es werden **Praxisprüfungen**, ein **Unterrichtsversuch** und eine **Theorieprüfung** gemäß dem landesweit gültigen Ausbildungskonzept „Netzwerk Schneesport an Schulen“ durchgeführt (nur für die **Qualifikation zum Schneesportleiter**). Die erfolgreichen Lehrerinnen und Lehrer erhalten nach dem Lehrgang **auf dem Dienstweg das staatliche Zertifikat** des „Netzwerkes Schneesport an Schulen“ als „Schneesportleiter/in Ski Alpin bzw. Snowboard“ (Gültigkeitsdauer von vier Jahren) bzw. bei einer nicht erfolgreichen Teilnahme eine Teilnahmebescheinigung. Des Weiteren kann sich jeder erfolgreiche Teilnehmer beim **westdeutschen skiverband e.v.** zum Schneelehrgang (G2) anmelden, weil das Zertifikat den Praxislehrgang (G1) anerkennt, sodass man den Weg zur DSV-Grundstufenlizenz erhält.

Lehrkräfte **ohne Absolvierung der „Leiterprüfung“** oder bei einer nicht erfolgreichen Prüfung mit der Teilnahmebescheinigung zukünftig als **geeignete Hilfskräfte** bei schulischen Schneesportfahrten (vgl. Kap. 1.2 Erlass Sicherheitsförderung im Schulsport) eingesetzt werden.

Referendarinnen und Referendare, Sportstudentinnen und -studenten oder andere Teilnehmer (bspw. **begleitende Eltern**) erhalten eine Teilnahmebescheinigung des Veranstalters. Beim unbefristeten Eintritt in den Schuldienst

innerhalb von vier Jahren wird diese in ein Zertifikat umgewandelt.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit einer **älteren Bescheinigung** für die Leitung einer Schulschneesportfahrt haben die Möglichkeit, diesen **Lehrgang ohne Prüfung als Fortbildung** zu absolvieren und erhalten ebenfalls das staatliche Zertifikat des „Netzwerkes Schneesport an Schulen“ als „Schneesportleiter/in Ski Alpin bzw. Snowboard“.

Mitzubringen:

Ausbildung Alpin

Vollständige und funktionstüchtige Skiausrüstung inkl. Helm (es gibt auch günstige Ausleihmöglichkeiten vor Ort.), Schreibmaterial, offizieller DSV-Lehrplan „Ski Alpin“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50713-5), offizieller DSV-Lehrplan „Freeride Alpin/Snowboard, Risikomanagement“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50714-2), DSV-Theorielehrbuch (ISBN-Nr. 978-3-938963-22-7), Landeskonzept „Netzwerk Schneesport an Schulen“ und den Erlass „Sicherheitsförderung im Schulsport“ (Rechtsgrundlagen). Ferner empfehlen wir das handliche DSV-Ringbuch „Unterrichten leicht gemacht – Tipps und Aufgaben für den Skilehrer“.

Ausbildung Snowboard

Vollständige und funktionstüchtige Snowboardausrüstung inkl. Helm (es gibt auch günstige Ausleihmöglichkeiten vor Ort.), Schreibmaterial, offizieller DSV-Lehrplan „Snowboard“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50711-1), offizieller DSV-Lehrplan „Freeride Alpin/Snowboard, Risikomanagement“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50714-2), DSV-Theorielehrbuch (ISBN-Nr. 978-3-938963-22-7), Landeskonzept „Netzwerk Schneesport an Schulen“ und den Erlass „Sicherheitsförderung im Schulsport“ (Rechtsgrundlagen).

Ausbildung Telemark

Vollständige und funktionstüchtige Skiausrüstung inkl. Helm (es gibt auch günstige Ausleihmöglichkeiten vor Ort.), Schreibmaterial, offizieller DSV-Lehrplan „Telemark“ (2010). Die offiziellen DSV-Lehrpläne „Ski Alpin“, „Snowboard“, „Telemark“, „Freeride Alpin/Snowboard, Risikomanagement“ sowie das DSV-Theorielehrbuch können direkt über den Deutschen Skiverband

(www.dsvaktiv-shop.de) bestellt werden, ebenso das DSV-Ringbuch „Unterrichten leicht gemacht – Tipps und Aufgaben für den Skilehrer“ sowie „Kinderskiunterricht“ können vor Ort erworben werden. Das MSW NRW stellt unter www.schulsport-nrw.de allen Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Printversion des neuen Erlasses „Sicherheitsförderung im Schulsport“ und des Landeskonzeptes „Netzwerk Schneesport an Schulen“ zur Verfügung.

Weitere Informationen und Anmeldeformular anfordern bei:

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

Landesverband Niedersachsen

2. Sportlehrertag des DSLVS Niedersachsen

Datum: 30.09.2015,
Mittwoch, 10 – 18 Uhr
Ort: IGS Langenhagen bei Hannover
Konrad-Adenauer-Str. 21–23,
30853 Langenhagen
Schirmherrin des Sportlehrertages 2015 ist die Niedersächsische Kultusministerin Frauke Heiligenstadt.
Nach Begrüßung und Impulsvortrag durch die Kultusministerin finden parallel 17 Praxis- und Theorieworkshops statt, jeder Workshop 3x nacheinander. Jede Teilnehmerin und jeder Teilnehmer kann an drei Workshops teilnehmen, die bei der Anmeldung ausgewählt werden müssen.

- ab 10.00: Anreise mit Stehkafee
- 10.45: Begrüßung und Impulsreferat
- 12.15 – 13.45 Praxis-/Theorieblock I
- 14.15 – 15.45 Praxis-/Theorieblock II
- 16.15 – 17.45 Praxis-/Theorieblock III

Praxisworkshops:

- Baseball
- Crosstraining
- Fit gegen Rückenschmerz bei Schüler/innen
- Fußball Einführung
- Headies

- Hockey
- Kämpfen in der Schule
- Klettern
- Orientierungslauf
- Parcours
- Rugby
- Speedminton
- Tischtennis
- Trampolin

Theorieworkshops:

- Neue Wege zum Turnen
- Erfahrungen mit Inklusion
- Bewertung von Leistung im Sportunterricht

Gebühren (inkl. Mittagsimbiss und Kaffee):
für Mitglieder des DSLV: 40,00 €.
für Nichtmitglieder: 60,00 €.

Deutscher Fitnesslehrerverband

Anmeldung ab sofort online über:

www.dslv-niedersachsen.de

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

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

Anmeldung unter Tel. 05601 8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de

Aufbauseminar Gewichtheben

Dieses Seminar richtet sich an alle, die schon Erfahrung im Training mit gewichtheberspezifischen Übungen besitzen bzw. am Seminar „Einführung in die Techniken des Gewichthebens“ teilgenommen haben. Die Techniken des Reißen und Stoßens werden vertieft und durch Videoaufnahmen analysiert. Wesentliche Zusatzübungen werden in Theorie und Praxis vermittelt.

Ein weiterer Schwerpunkt ist die Trainingsplanerstellung und langfristige Trainingsplanung.

Inhalte:

- Vertiefung der Gewichthebertechniken in Theorie und Praxis

- Videoaufnahmen / Auswertungen und Analyse
- Theorie und Praxis von wesentlichen Zusatzübungen
- Superkompensation im Leistungssport in Bezug auf das Gewichtheben
- Trainingsplanung in Theorie und Praxis
- Tipps und Tricks für Sportler und Trainer in der Diskussion

Referent: Dimitri Prochorow
Termin: 03.10.2015

Refresherkurs für Rückenschullehrer (KddR)

Der Refresherkurs (Update) für die Erwachsenen-Rückenschule gemäß den Richtlinien der KddR sowie dem aktuellen GKV-Leitfaden Prävention in der Fassung von 2008 wird von den Krankenkassen anerkannt.

Kurshintergrund:

Seit Juli 2008 fordern die Krankenkassen im Rahmen der Qualitätssicherung eine regelmäßige Nachqualifizierung der Rückenschullehrer. Dieses Seminar verlängert die Abrechnungslizenz um weitere drei Jahre (ab 21.09.2009). Im Rahmen der neuen Richtlinien der KddR bieten wir Ihnen daher einen Rückenschullehrer-Refresherkurs über 15 UE an.

Nach den neuen Richtlinien der Konföderation der Deutschen Rückenschulen und

des neuen GKV-Leitfadens 2008 der Prävention soll es zu einer Anpassung der Lehrinhalte und der Unterrichtseinheiten kommen. Ab 2007 wurde daher auch die Rückenschulleiterausbildung bei allen Verbänden auf 60 UE erweitert. Kursinhalte entsprechend den Richtlinien des KddR:

Praxisnahe Inhalte der „Neuen“ Rückenschule

- Der bio-psycho-soziale Rückenschmerz
- Aktuelle Ansätze der Trainingslehre/ Trainingstherapie (Propriozeptives Training)
- Methodik – Didaktik
- Marketing der „Neuen“ Rückenschule

Alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten eine Teilnahmebescheinigung. Zusätzlicher Hinweis: Dieser Kurs wird als Refresherkurs für die Rückenschule (Kursleiter-Weiterbildung) von allen Krankenkassen anerkannt.

Bei der Ausstellung einer Lizenzverlängerung für ein Zertifikat Rückenschule (Kursleiter-Weiterbildung) erheben wir eine Bearbeitungsgebühr in Höhe von 30,00 €.

Referent: Markus Nitzke (Sportwissenschaftler)
Termin: 03.10.2015 – 04.10.2015
Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 149,00 €.

Maximale Fettverbrennung im Fitnessstudio

Das Seminar befasst sich mit folgenden Fragestellungen:

- Welche wirkungsvollen Maßnahmen gibt es gegen Cellulite?
- Weshalb macht wenig essen auch dick?
- „Ich esse fast nichts und nehme trotzdem zu!“
- Warum machen Muskeln schlank?
- Warum können zu viele Kohlenhydrate krank machen?
- Wie kann ein ausgeglichener Säure-Basenhaushalt helfen Fett zu verbrennen?
- Warum ist Eiweiß „der Jungbrunnen und das Schönheitsexleier“?
- Ist Ergometertraining der Weg zur knackigen Figur?
- Macht Fett fett? Macht Zucker dick?
- Der Fettverbrennungstrick
- Der Weg zur kleineren Konfektionsgröße
- Umprogrammierung des „inneren Schweinehundes“
- Welche Nahrungsergänzungen bauen Fett ab
- Welche Nahrungsergänzungen straffen die Muskulatur

Referent: Andreas Scholz (Diplomökotrophologe)
Termin: 10.10.2015



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



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**

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

Präsident:

Michael Fahlenbock, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel. (0 21 51) 54 40 05, fahbo@uni-wuppertal.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) 302-4909
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.dfvl.de
Präsident: Claus Umbach

Deutscher Wellenreit Verband e.V.

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

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

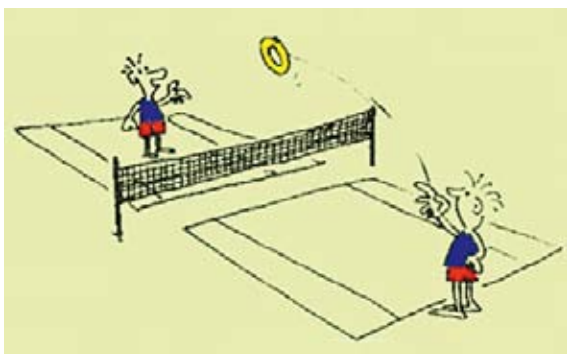
GGTF e.V.

German Golf Teachers Federation
Gerh.-Hauptmann-Str. 12, 91781 Weißenburg
Tel. (09 141) 40 55 40, Fax (09 141) 14 83
E-Mail: info@ggtf.de
www.ggtf.de
Präsident: Dieter G. Lang

Ringtennis

Ein Rückschlagspiel mit einem andersartigen Spielobjekt

Ole Cordes



Die Spielidee des Ringtennis ist elementar einfach:
Einen Gummiring so platziert ins gegnerische Feld werfen, dass der Gegner ihn nicht fangen kann.

Dabei schult Ringtennis die Geschicklichkeit, das Reaktionsvermögen, die Konzentration und die Ausdauer. Zudem eröffnet es einen Einblick in das Spielverständnis der Rückschlagspiele. Da Ringtennis ohne Schiedsrichter gespielt wird, lernen die Schüler auch das Fairplay.

Es ist eines der wenigen Sportspiele,

- das gemeinsam von Mädchen und Jungen nahezu jeden Alters gespielt werden kann.
- Durch das neue, „unbekannte“ Spielgerät sind die Eingangsvoraussetzungen gleich. Mit vereinfachten Regeln ist sofort ein Spielen möglich.
- Ringtennis ist fast überall spielbar. Ob in der Turnhalle, auf dem Schulhof, dem Fußballfeld, der Beachvolleyballanlage oder am Strand – überall ist der Spielgedanke umsetzbar.
- Gespielt werden kann zu zweit im Einzel, zu viert im Doppel oder Mixed oder sogar im Triple – mit dann vergrößertem Spielfeld.

Ringtennis kann von allen Lehrkräften unterrichtet werden, auch wenn sie es vorher nicht selber gespielt

haben. Ziel des Unterrichts ist, den Schülern das etwas andere Rückschlagspiel näher zu bringen und ebenfalls Möglichkeiten für das außerschulische Sporttreiben aufzuzeigen.

Erfunden wurde Ringtennis auf den Decks der großen Überseedampfer als „Decktennis“. Gerade aufgrund der räumlich beengten Verhältnisse auf den Schiffen bot dieses Spiel den Passagieren auf langer Seereise Bewegung und Unterhaltung. Gegenüber dem Tennisball hat der Ring ein anderes Sprungverhalten und ging nicht so oft über Bord. Ende der 1920er Jahre wurde das Spiel von einer Schiffsreise aus Amerika „mitgebracht“ und danach in Deutschland eingeführt.

Das Spielgerät

Der offizielle (Turnier-)Tennisring, auch Moosgummiring genannt, hat einen Durchmesser von 17 cm, wiegt 220 g und ist in verschiedenen Farben erhältlich. Des Weiteren existieren in den Schulen auch häufig mit Luft gefüllte Plastikringe, die ebenso verwendet wer-



Dr. Ole Cordes
Wiss. Mitarbeiter an der
Universität Augsburg
(u. a. tätig in der Lehre
der Sportspiele)

Universitätsstraße 3
86159 Augsburg

ole.cordes@sport.
uni-augsburg.de

AUS DEM INHALT

Ole Cordes

Ringtennis

Ein Rückschlagspiel mit einem andersartigen Spielobjekt

1

Jürgen Schmidt-Sinns

Trampolin – Spielerische Gewöhnungsübungen
als Grundlage für Sicherheit und Zugänglichkeit

5

Klaus Willimczik

„Wenn uns unser Alltagswissen trügt“

Eine Unterrichtseinheit zur Wissenschaftspropädeutik

14

den können. Es ist nur darauf zu achten, dass das Material der Ringe nicht zu hart ist, damit die Kinder keine Angst beim Fangen haben.

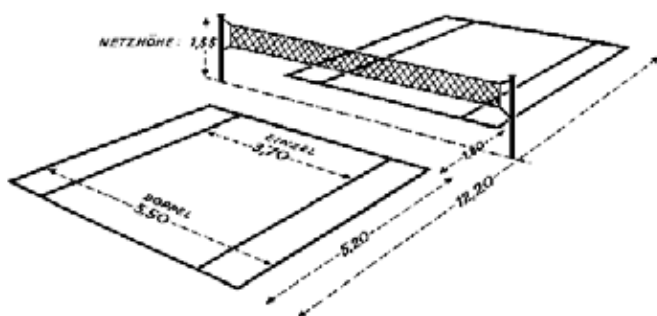
Für Neuanschaffungen hat jeder Sportartikelhersteller verschiedene Ausführungen in seinem Bestand.



Das Spielfeld

Das Spielfeld ähnelt sehr stark dem Badmintonfeld. Die beiden Spielhälften sind ebenfalls durch ein 1,55 m hohes Netz getrennt und es gibt ein Einzel- und ein Doppelfeld. Aus diesem Grund bietet sich für die ersten Spiele das vielerorts vorhandene Badmintonfeld an.

In der Turnierform ist das Feld etwas schmaler (3,70 m Einzel und 5,50 m Doppel) und kürzer (5,20 m) als das Badmintonfeld. Es existiert keine Aufschlaglinie, da der Aufschlag hinter der Grundlinie erfolgt. Zusätzlich ist eine sogenannte „Tabuzone“ (jeweils 90 cm vom Netz entfernt) markiert, die nicht zum Spielfeld gehört und aus der nicht geworfen werden darf.



Die Regeln

Ringtennis wird auf Zeit gespielt (Erwachsene 2x 10 min; Kinder/Jugendliche: 2x 6 min). Sieger ist der Spieler/das Team, das in der Spielzeit die meisten Punkte erzielt hat. Ein Punkt wird erzielt, wenn der Ring so platziert geworfen wird, dass der Gegner diesen nicht fangen kann.

Die folgenden Grundregeln reichen für einen flüssigen Spielablauf:

1. Der Ring darf nicht von oben „geschmettert“ werden – er muss eine immer aufsteigende Flugkurve haben.
2. Mit dem Ring in der Hand darf nicht gelaufen werden, d. h. der Ring muss von dort, wo er gefangen wurde, wieder abgeworfen werden. Auf einen flüssigen Bewegungsablauf ist zu achten.
3. Das Netz darf weder vom Ring noch vom Spieler berührt werden.
4. Der Ring darf sich während des Fluges nicht überschlagen oder wackeln.
5. Wer einen Punkt erzielt, hat hinter dem Spielfeld Angabe.
6. Der Ring muss nach dem Fangen unverzüglich wieder geworfen werden, es sind keine Täuschungen erlaubt!

„Einführung ins Ringtennis“ – ein exemplarischer Einstieg

Der große Vorteil von Ringtennis besteht darin, dass ohne Weiteres auch Einzelstunden möglich sind. Eine Einführung in die Sportart ist durchaus auch von Kollegen durchzuführen, die bisher keine Erfahrung mit der Sportart haben.

Aufwärmspiele / erster Kontakt mit dem Ring

• „Parteiringspiele“

Statt des bekannten Parteiball-Spiels wird der Ball durch einen Ring ersetzt. Entweder die erfolgreichen Pässe im Team werden gezählt, der Ring muss in eine Endzone gebracht werden oder es soll auf ein Ziel (Basketballbrett) geworfen werden. Mit dem Ring in der Hand darf nicht gelaufen werden.

• „Haltet den Kasten voll“

Dabei werden alle vorhandenen Ringe in einen Kasten oder einen abgesteckten Bereich gelegt. Zwei bis drei Schüler sind die Kastenwächter und müssen versuchen alle Ringe hinauszuerwerfen. Alle anderen Schüler sammeln die Ringe auf und bringen diese zurück zum Kasten. Ein Sicherheitsabstand zum Kasten ist hier sinnvoll.

• Zielwurfspiele

Turmwächter

Die Klasse wird in zwei oder vier Mannschaften aufgeteilt. Jede Mannschaft bestimmt einen Turmwächter,

der auf einem Kasten an der Freiwurflinie des Basketballfeldes steht. Aufgabe ist es nun, den Ring dem eigenen Turmwächter zuzuspielen. Gelingt dies, gibt es einen Punkt. Der Turmwächter kann nun einen Zusatzpunkt erzielen, indem er den Ring in den Basketballkorb wirft. Nach jedem Punkt wird der Turmwächter gewechselt.

• Staffelspiele

Hier bieten sich Staffeln mit Werfen und Fangen an. Zum Beispiel Doppelpässe mit Zielwurf auf einen Kasten oder Hütchen auf einer Bank treffen. Das Ganze kombiniert mit Laufstrecken zur Erwärmung.

• Ringbiathlon

In Anlehnung an das bekannte Biathlon wird eine Runde mit 2 Schießständen (Bänke mit Hütchen), eine Strafrunde und eine Übergabezone benötigt. Die Schüler in Paare einteilen und abwechselnd den Parcours ablaufen lassen.

• Treibball

Medizinbälle oder wahlweise Basketballbälle, etc. werden auf die Mittellinie gelegt. Die beiden Mannschaften versuchen jeweils von ihrer Seite aus den Ball mit Hilfe der Ringe zur gegnerischen Mannschaft zu treiben.

Gewöhnung an den Ring / Vertraut machen mit dem Spielgerät

Zur Gewöhnung an das neue Spielgerät bekommt idealerweise jeder Schüler einen Ring. Beliebte Übungen sind:

- Ring hochwerfen und fangen (zuerst im Stand und niedrig, später in Bewegung und mit variierender Höhe).
- Ring hochwerfen, in die Hände klatschen, fangen.
- Ring hochwerfen, um die eigene Achse drehen, fangen.
- Ring hochwerfen, hinsetzen, im Sitzen fangen (alternativ wieder aufstehen).
- Ring vor dem Körper hochwerfen, hinter dem Rücken fangen.
- usw.

Aufbauend werden Paare gebildet, die sich zuerst einen Ring im Stand zuwerfen (flach/hoch, weich/hart). Anschließend kann ein Bewegungskorridor vorgegeben werden und das Zuwerfen erfolgt in der Bewegung. Hierbei kann auch gerne zur Steigerung der Schwierigkeit ein zweiter Ring pro Paar hinzugenommen werden.

Das erste Spiel / Spielvariationen

Nach der Gewöhnung an den Ring kann das erste Spiel beginnen; wahlweise über eine Zauberschnur oder ein



Badmintonnetz. Die Regeln können vorher festgelegt werden (s. oben) oder werden induktiv im Spiel von der Klasse selbst erarbeitet.

Spielkonstellationen können je nach Spielfeldgröße von 1:1 bis hin zu 5:5 variiert werden.

Abschlussturnier: King of the Court / Championsleague

Zum Abschluss der Ringtenniseinheit bietet sich ein Turnier an. Um möglichst homogene Spielpaarungen zu bekommen, bietet sich „King of the Court“, auch „Championsleague“ genannt an.

Dazu werden beliebig viele Spielfelder (je nach Spielkonstellation Einzel, Doppel, Triple, ...) aufgebaut. Auf der einen Hallenseite ist das „Königsfeld“ oder „Championsfeld“, auf der gegenüberliegenden Hallenseite das „Kreisklassenfeld“. Gespielt wird auf Zeit (gemeinsamer An- und Abpfiff). Danach geht jeder Sieger ein Feld weiter Richtung „Championsfeld“, jeder Verlierer Richtung „Kreisluga“. Wer im Championsfeld gewinnt oder im „Kreisluga“ verliert, bleibt im Feld stehen. So erhält man nach wenigen Durchgängen leistungshomogene Spielpaarungen.

Anmerkung

Zwei Grafiken sind mit Genehmigung entnommen von <http://www.ringtennis.de> am 12.02.2015.

Literatur

Stampfer, S., Stampfer, B. & Meyer, P. (2014). Ringtennis in der Schule. *Sport & Spiel*, 3, 4–9.



Heinz Lang

Erst (ab)wägen – dann wagen

Neu!

(Schul-)sportliche Problemlöseaufgaben für fast alle Altersstufen

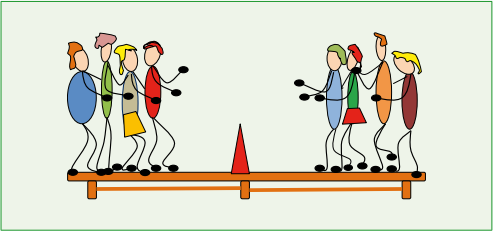
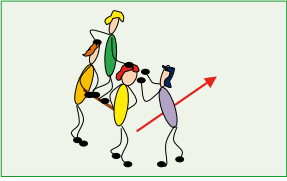
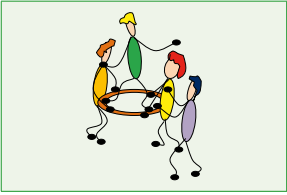
Mit etwas Phantasie, „strategischem“ Denken, Absprache mit den Partnern, durch Versuch und Irrtum lassen sich die gestellten Aufgaben lösen – nach dem Motto „Erst (ab)wägen, dann wagen“. Die meisten Beispiele eignen (vor allem für Grundschule und Sekundarstufe I). Die Rolle der Lehrkraft besteht darin, die (offene) Aufgabe vorzugeben und einen sicheren Rahmen zu gewährleisten.

2015. 16.5 x 24 cm, 96 Seiten
ISBN 978-3-7780-8940-8

Bestell-Nr. 8940 € 14.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 11.90

Zwei Beispielseiten

<p>... und jede Menge Praxisbeispiele (alphabetisch geordnet)</p> <h3>Seitenwechsel</h3> <p>Geräte/Spielfeld Pro Übungsgruppe eine Langbank und ggf. Markierungshütchen, Gymnastikstäbe, Bälle ... (siehe Varianten), Halle oder Freigelände.</p> <p>Gruppengröße Zwei Schülergruppen mit jeweils etwa bis zu fünf Schülern pro Bank.</p> <p>Die Idee Die beiden Schülergruppen stehen sich rechts und links der Mitte auf einer umgedrehten Langbank gegenüber. Die Aufgabe besteht darin, ohne den Boden zu berühren die Seiten zu wechseln – wer ganz rechts außen steht, muss ganz nach links außen, der zweite Schüler von rechts tauscht mit dem zweiten von links den Platz usw.</p>  <p>Varianten – mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alle stehen auf der breiten (Sitz-)Fläche der Bank (einfachere Aufgabe). • Muss ein Schüler „absteigen“ muss erneut von allen die Ausgangsposition eingenommen und von vorne begonnen werden. • Welche Gruppe schafft den Wechsel ohne „abzusteigen“? Welche Gruppe schafft den Wechsel am schnellsten? • Jeder Schüler muss einen Ball mit sich transportieren. • Jeder Schüler hat einen Gymnastikstab, mit dem er sich, sofern notwendig, auf dem Boden abstützen darf. • In der Mitte der Bank steht ein Markierungshütchen, liegt ein Medizinball auf einem Ringtennis-Ring ... welche überstiegen oder umgangen werden müssen. • ... <p>36</p>	<p style="text-align: right;">Von A nach B</p> <h3>Stabtransporte</h3> <p>Geräte/Spielfeld Pro Gruppe ein stabiler Gymnastikstab (keine dünnen Plastikstäbe verwenden wg. Bruchgefahr), Halle oder Freigelände.</p> <p>Gruppengröße Vier Schüler bilden eine Gruppe. Es empfiehlt sich, in etwa gleich große und kräftige Schüler zu berücksichtigen.</p> <p>Die Idee Es geht darum, mit Hilfe eines stabilen Gymnastikstabes einen Mitschüler zu transportieren und dabei eine vorgegebene – nicht zu lange – Strecke zu überwinden.</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Ein Schüler soll transportiert werden. Zwei Schüler sind die Transporteure; sie halten den Stab. Ein vierter Schüler sichert die Aktion (Siehe Skizze). Jeder Schüler soll einmal in der jeweils gezeigten Variante transportiert werden</p> </div> <p>(Mögliche) Lösungen Es gibt eine große Zahl von Möglichkeiten. Besonderes Augenmerk sollte auf allzu riskante Transportformen – z. B. freier Sitz auf dem Stab – gelegt werden (Sicherung).</p>  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Verwendung finden kann auch ein stabiler Holzreifen (im Sportfachhandel erhältlich), der problemlos das Gewicht eines Schülers aushält. Wettbewerbe bzw. Gruppenvergleiche, bei denen es um die möglichst schnelle Durchführung dieser Aufgaben geht, empfehlen sich bei diesen Formen nicht</p> </div> <p>37</p>
--	--

Inhaltsverzeichnis und weitere Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/8940

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

Trampolin – Spielerische Gewöhnungsübungen als Grundlage für Sicherheit und Zugänglichkeit

Jürgen Schmidt-Sinns

Das Springen auf dem Trampolin (Großtrampolin/Tischtrampolin) bietet in ganz besonderem Maße ungewöhnliche, spannende und wertvolle Bewegungserfahrungen und ist bei Beachtung der Sicherheitsbestimmungen und unter Berücksichtigung der methodisch-didaktischen Besonderheiten des federnden und werfenden Geräts auch für den Schulsport als Teil des „Bewegen an Geräten/Turnen“ unbedingt zu empfehlen.

Doch die katapultierende Wirkung des elastischen Sprungtuchs und die dadurch ermöglichten hohen Flüge stellen wie bei anderen wagenden Sportformen besondere fachliche Anforderungen an die Lehrkräfte in Praxis und Theorie, wie sie in den Richtlinien und Erlassen der Schul- und Kultusminister folgerichtig gefordert werden (1).

Inklusion – Sicherheit – Verantwortung

„Die Erweiterung des schulsportlichen Bewegungshandelns um zahlreiche neue Sportangebote, **die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischen Förderbedarf oder Behinderung** und die fortschreitende Ganztagsentwicklung **waren Anlass für die Bearbeitung der bisherigen Regelungen**“ (Sicherheitsförderung im Schulsport 2015, Vorwort).

Das Trampolinturnen bietet aufgrund der vielfältigen ganzkörperlichen Körper- und Bewegungserfahrungen sowie seiner außergewöhnlichen Förderungsmöglichkeiten der koordinativen Fähigkeiten günstige Voraussetzungen für die spielerische Arbeit mit behinderten Menschen.

Dazu ist aus den umfangreichen fachlichen Voraussetzungen für jene Lehrkräfte, die das Trampolinturnen vermitteln wollen, die die praktischen Eigenerfahrungen und theoretischen Kenntnisse umfassen, besonders ein Passus zur Sicherheitsförderung des Landes NRW für das Trampolinturnen (2) bemerkenswert:

- Kenntnisse methodischer Vorgehensweisen und insbesondere von speziellen Vermittlungsformen für ängstliche oder motorisch schwächere Schülerinnen und Schüler *sowie für Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung* (Sicherheitsförderung im Schulsport 2015).

Ein weiterer Passus dieser neuen Sicherheitsbroschüre bezieht sich recht ungenau auf die Klassen- bzw. Lerngruppengröße solcher Gruppen:

- „In Förderschulen und beim Gemeinsamen Lernen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung ist die Lerngruppengröße nach den besonderen pädagogischen und medizinischen Erfordernissen festzulegen.“ (Sicherheitsförderung 2015, S. 11).

Und obwohl als Anlass für die Überarbeitung der bisherigen Regelungen zur Sicherheit in NRW im Vorwort „der Weg zur Inklusion“ explizit genannt wird, sind diese Ausführungen zur Sicherheit von behinderten Schülern (3) wenig zielführend, für die praktische Arbeit völlig unzureichend und für die betroffenen Lehrkräfte kaum hilfreich (4).

So fehlt beispielsweise der m. E. notwendige Hinweis, dass für den Sport in **Inklusionsklassen oder -gruppen** insbesondere aus Gründen der Sicherheit, aber auch der individuellen zielgenauen Förderung, eine zweite, speziell für den Sport sonderpädagogisch ausgebildete Lehrkraft während des Unterrichts in diesen Gruppen/Klassen unbedingt notwendig ist. Nur diese zweite Lehrkraft kann – wie in NRW vorgesehen – mit Klassengrößen von 25 Schülern einschließlich fünf sonderpädagogisch zu unterstützenden Schülern (bzw. 24 mit sechs) die methodischen Maßnahmen der inneren und äußeren Differenzierung und den fachgerechten



Jürgen Schmidt-Sinns
ist Dipl.-Sportlehrer und in
der Lehrerfortbildung tätig.

schmidt-sinns@gmx.de

Umgang mit unterschiedlich behinderten Kindern – und damit letztendlich die Sicherheit – gewährleisten.

Weiterhin wird es außerdem notwendig sein, vor dem Einsatz des Trampolins abzuklären (Arzt/Orthopäde), welche körperlichen Behinderungen bzw. motorischen Einschränkungen bestehen und welche Übungen demnach förderlich bzw. auszuschließen sind. Das gilt auch allgemein für Schüler ohne bisher festgestellte Behinderungen, die insbesondere mögliche Gelenkschwächen (Fuß-, Knie-, Hüft- oder Wirbelsäulenschwächen bzw. -veränderungen) betreffen.

Michael Stähler (2006, S. 53) empfiehlt, dass die (Sonder-)Pädagogen in ihrer Trampolin-Ausbildung in praktischen Selbstversuchen unterschiedliche Einschränkungen erproben, um sich auf diese Weise in die gehandicapten Schüler besser einfühlen zu können.

Beispielsweise springen die späteren Übungsleiter/Sportlehrer:

- Blind mit verbundenen Augen oder eingeschränktem Sichtfeld durch aufgesetzte Taucherbrillen.
- Gehörgeschädigt mit Ohropax oder aufgesetzten Gehörschützern.
- Bewegungseingeschränkt mit auf dem Rücken oder Bauch fixierten Armen.

Bei dieser überwiegend kompositorischen Sportform sind die außergewöhnlichen Körperpositionen und wagenden Bewegungsaktionen als trampolintypisch anzusehen, so dass neben der Verbesserung der Wahrnehmungsfähigkeit und der Erweiterung der Bewegungserfahrungen, insbesondere die Bewegungsgestaltung und das verantwortbare Wagen als pädagogische Orientierung (Pädagogische Perspektiven bzw. inhaltliche Schwerpunkte) herangezogen werden können. Der Wagnis-Aspekt wird auch in den Kernlehrplänen für das gesamte Turnen herausgestellt, nämlich dass hier Schüler lernen ...

- in turnerischen Wagnissituationen für sich und andere umsichtig und verantwortungsbewusst handeln sowie Kriterien für sicherheits- und gesundheitsförderndes Verhalten benennen und anwenden; (vgl. Kernlehrplan für die Sek I in NRW).

Zur sicheren Gerätehandhabung und Organisation

Innerhalb der methodischen Fachkenntnisse der Lehrkräfte, die in der Ausbildung oder in Fortbildungen erworben werden, sind es insbesondere die Kenntnisse über den fachgerechten Transport, Auf- und Abbau der Geräte, die Unfälle vermeiden helfen.

Die Gerätehandhabung bereitet gerade im Schulsport, in dem die Geräte nicht regelmäßig eingesetzt werden, Schwierigkeiten und ist oft Anlass von Verletzungen.

Für ältere Schüler gehört nach Einweisung und Einübung des Auf- und Abbaus dieses Können zur bewertbaren fachspezifischen Methodenkompetenz.

Trotzdem muss die Lehrkraft vor der Nutzungsfreigabe das Trampolin grundsätzlich auf Standsicherheit, Tuchverspannung, Rahmenabdeckung usw. selbst überprüft haben.

Allgemeine organisatorische Sicherheitsmaßnahmen

Zur Sicherheit sollten folgende organisatorische Maßnahmen ergriffen werden:

- Keine Ballspiele oder andere störende Aktivitäten im selben Hallenteil.
- Keine Personen oder Sachen befinden sich unter dem Trampolin.
- Genügend Abstand des Trampolins zu Wänden, anderen Geräten oder herausragenden Deckeninstallationen (genügende Deckenhöhe).
- Mattenabsicherung (an den Stirnseiten mit Weichböden auf einen Kasten und Trampolinrahmen bzw. auf dem Mattentisch, an den Längsseiten mit Turnmatten auf dem Boden).
- Mindestens zwei Helfer an jeder Längsseite zur Absicherung.
- Präzise Absprachen, klare Anweisungen und Aufgabenstellungen.
- Kein unabgesprochenes experimentierendes Springen zulassen.
- Helfen und Sichern gewährleisten.
- Übungsbeginn erst nach Überprüfung und Freigabe des Geräts.
- Beginn der Bewegungsaktion erst nachdem die Bereitschaft der Helfer sichtbar gewährleistet ist/ Anzählen vor dem erlernenden Einzelsprung.
- Beim Einsatz des Trampolins befindet sich die Lehrkraft grundsätzlich bei dieser Station und hilft und sichert immer bei schwierigen Übungen.

Sportkleidung

Die Schüler sollen Sportkleidung tragen, die den Bewegungsablauf und das Helfen und Sichern nicht behindert (vgl. auch Bestimmungen der Kultusbehörden der Länder):

- Keine weiten Oberteile, Kapuzen, beschwerte Zugbänder. Lange Hosen und Ärmel sind als Reibungsschutz auf dem Tuch zweckmäßig.
- Lange Haare sind zusammenzubinden.
- Keine langen Fingernägel (auch nicht bei Helfern).
- Uhren und Schmuck sind abzulegen.
- Festsitzende und sporttaugliche Brillen sind für Brillenträger notwendig.
- ABS-Socken, Trampolin- oder Gymnastikschuhe mit rutschfesten Sohlen.

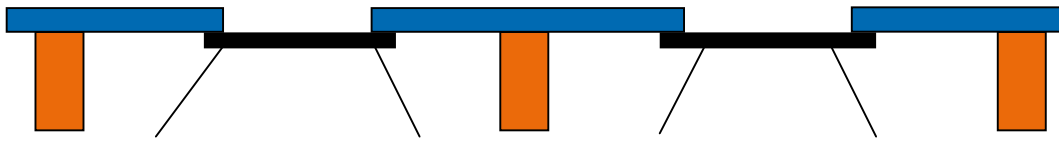


Abb. 1: Schematische Darstellung des Geräteaufbaus bei zwei hintereinander gestellten Trampolinen

Grundsätzlich zu verhindern sind:

- Essen, Kaugummi kauen oder Bonbons lutschen während des Unterrichts.
- Absprünge als Abgang vom Trampolin auf den Boden.
- Bauchsprünge im Breiten- und Schulsport (5).
- Zu frühe Einführung von komplizierten Sprüngen (z. B. Drehungen um die Breitenachse).
- Nicht abgesprochene experimentierende Versuche.
- Der Aufenthalt unter dem Tuch.
- Der Aufenthalt auf Rahmen oder den Weichböden.
- An den Stirnseiten, falls das nicht bewusst zu den gestellten Aufgaben gehört oder zur Sicherheitsstellung und Hilfeleistung.

Einführende Bewegungsaktionen zur Tuchgewöhnung

Die Spielformen dienen dazu, die Schüler mit und ohne Behinderung mit den ungewöhnlichen Eigenschaften des Trampolins vertraut zu machen. Auf sichere Weise wird das nachgebende und werfende Tuch anfangs tuchnah, hintereinander weg im Strom ühend, erprobt.

Einfaches Federn, Hüpfen, Springen, Übungen, die das Gleichgewicht und die Körperspannung auf dem Tuch und in der Luft erproben sowie das Stoppen durch nachgebendes Beugen, sind die Voraussetzungen, um Sicherheit und Angstfreiheit zu gewinnen.

Es ist also sinnvoll, vielfältige spielerische Bewegungsaktionen und Sprungbewegungen, die auch als Fortbewegungen ausgeführt werden, vor den einzelnen Fußsprüngen zu vermitteln.

Falls zwei Trampoline zur Verfügung stehen, ist es günstig, sie mit absichernden Weichböden an den Stirnseiten hintereinander zu stellen, so dass der einzelne eine längere Bahn bewältigen und die übende Gruppe größer sein kann, ohne dass zu lange Wartezeiten zwischen den Aktionen entstehen.

Als Vorbilder bei den folgenden Bewegungsaktionen dienen überwiegend Schüler einer Inklusionsgruppe unterschiedlichen Alters.

Unterschiedliche tuchnahe Fortbewegungen

Die Kinder kriechen, krabbeln, hüpfen auf allen Vieren über das Trampolin, nachdem sie über Aufstieg, Abstand und Abstieg eingewiesen worden sind.

- Als Aufstiegshilfe dient die Kastentreppe
- Der Abstieg erfolgt über den Sitz und das Heruntergleiten in den Stand

Abb. 2: Kriechen

Abb. 3: Krabbeln





Abb. 4: Froschhüpfen



Abb. 5: Hohes Froschspringen

Wälzen, Sitzhüpfen, Rollen

- Körperspannung ermöglicht das Heben der Arme und Beine und erleichtert das Drehen um die Längsachse (Abb. 7).

- Beim Sitzhüpfen befindet sich der Oberkörper in leichter Rückenlage und die Hände werden mit den Fingerspitzen nach vorn zum Abstützen flach aufgestellt (Abb. 8).
- Bei der Rolle vorwärts darf nicht abgesprungen werden (Hände und Füße haben Tuchkontakt vor Beginn des Rollens, Abb. 9).



Abb. 6: Drehen um die Längsachse (wälzen)



Abb. 7: Geübte beim Wälzen in Körperspannung



Abb. 8: Sitzhüpfen vorwärts, hier mit geübten Kinder



Abb. 9: kleine Rolle vorwärts

Aufrecht gehen, laufen, hüpfen, springen ohne und mit Partner

Nachdem die Anfänger bei den einfachen, tuchnahen Übungen angstfrei die Elastizität des Tuches erspüren konnten, werden in einem zweiten Schritt die trampolintypischen Bewegungsaktionen spielerisch vorbereitet. Spielerische Übungen also, die hauptsächlich den Absprung von den Füßen, die Spannungs- und Gleich-

gewichtshaltung des Körpers in der Luft und das Stoppen auf dem Tuch bzw. das erneute Abspringen vom Tuch mit den Füßen beinhalten.

- Vorwärts und rückwärts gehen.
- Federnd mit Schwebephasen in der Luft vorwärts gehen.
- Mit dem Partner vorwärts und rückwärts gehen.

Variationen

- Unterschiedliche Handfassungen mit dem Partner erproben.
- Schnelles Trampeln (Kniehebelauf).
- Über Hindernisse gehen.



Abb. 10: (li oben) Gehen

Abb. 11: (li Mitte)
Mit dem Partner vorwärts
und rückwärts gehen

Abb. 12: (li unten)
Federndes Schwebegehen
(Moonrunner)

Abb. 13:
Schnelles Trampeln

Abb. 14:
Seilchenbefestigung

Abb. 15:
Hindernissegehen

Abb. 16: Eingehakt
'vorwärts hüpfen'



Abb. 17: Hocksprünge auf
der Stelle im Unterarmgriff
oder rundherum



Abb. 18: Rodeo

Hüpfen und Springen mit Partner in unterschiedlichen Fassungen

- Springen in einfacher Handfassung zu zweit oder eingehakt nebeneinander, hintereinander in Hüftfassung oder gegenüber auf der Stelle, im Kreis und in Fortbewegung auch mit Unterarmfassung (Beispiele Abb. 16 u. 17).
- Springen zu dritt im Kreis in einfacher Handfassung auf der Stelle, nach jedem 3., 2. Sprung oder sofort rechts herum und links herum. Gemeinsames Stoppen beendet die Aktion.



Varianten- und phantasiereiche Sprung- und Spielformen

(auch mit entsprechender Musikuntermalung)

- Nachahmungsspringen, z. B. Rodeoreiten (schnelles Hochfedern durch Beugen der Kniegelenke, dabei

Abb. 19: Wurf- und Fang-
spiel mit weichen Bällen



kann auch ein Sprungseil wie ein Lasso über den Kopf geschwungen werden), Tiersprünge (wie ein Känguru, ein Hirsch, ein Hase, ein Frosch), Clownsprünge (wer sieht am lustigsten aus), Freestyle-Sprünge (wie ein Skater, ein Snowboarder)

- Zielspringen auf ausgelegte Zeitungsseiten, in festgebundene Plastikreifen, auf Linien

Spielformen mit Geräten

- Werfen und Fangen beim Hochspringen von weichen Bällen (Abb. 19).
- Im Reifen gesteuert und gesichert (Abb. 20).
- Luftballon-Spiele (Abb. 21).
- Mit Tüchern auf bewegter See (Abb. 22).
- Mit Sprungseilchen (Durchschläge/Doppelschläge vorwärts und rückwärts) (Abb. 23).
- Mit Schwungseilen (Abb. 24).



Abb. 20:
Im Reifen gesichert

Abb. 21: (Mitte links)
Mit dem Gesäß zum
Platzen bringen

Abb. 22: (Mitte rechts)
Auf unruhiger See

Abb. 23 u. 24: (unten)
Mit Sprungseilen und
Schwungseilen





Abb. 25: Strecksprung einer geübten Turnerin

Eine Vielzahl weiterer Spielformen lassen sich in der angegebenen Literatur und in dem Lehrfilm finden. Nach den einführenden spielerischen Gewöhnungsübungen muss der formgebundene **Strecksprung** (Abb. 25) als Schlüsselement und als Voraussetzung für alle anderen (Fuß-)Sprünge mit großer Sorgfalt vermittelt werden.

Als mehrmaliger Sprung zu Beginn einer Übung dient er der Höhengewinnung und seine Qualität ist von größter Wichtigkeit für die Sicherheit und das Gelingen des folgenden Sprungs.

Kompetenzorientierung

Obwohl bei diesen Eingewöhnungsübungen, eventuell abgesehen von sehr ängstlichen Kindern oder denjenigen mit Handicaps, überwiegend keine Hilfen gegeben werden müssen, können die entsprechenden aktiven Helferhandlungen und Eingriffe schon für spätere Sprünge gefahrlos erläutert und geübt werden. Beispielsweise:

- Das Hereintreten auf das Tuch vom Kasten oder dem Trampolinrand aus und die Sicherung des Landenden.
- Mitspringen und Stoppen im Sandwichgriff am Rumpf von der Seite während des abhebenden Strecksprungs.

Weiterhin erfordern die notwendige Kooperation bei den Partnerübungen, das helfende Umgehen mit und die Anerkennung der Leistung von Schülern mit Handicaps ein hohes Maß an sozialer Kompetenz und Urteilskompetenz. Als Ausdruck von Können der erforderlichen Bewegungs- und Methodenkompetenzen lässt sich die aufmerksame Sicherheitsstellung, die eventuellen Helferleistungen und als Basis der Sach- und Fachkompetenz die qualitative Bewältigung der Bewegungsaufgaben beim Üben beobachten.

Die Förderung der Kompetenzen geschieht hauptsächlich durch das Bewegen selbst und wird

- durch die Lehrkräfte innerhalb des Unterrichts durch Vorbilder, unterstützende methodische Hilfen und Ratschläge, geschickte Aufgabenstellung und durch die für das Lernen notwendige fachliche Wissensvermittlung gewährleistet.

Auftretende Problemstellungen und zweckmäßiges Verhalten werden bei Bedarf in Gesprächen reflektiert. Das sollte aber ohne konstruierte Ausweitung der „wissensbasierten bzw. theoriebasierten“ Kompetenzorientierung geschehen – wie sie heute als Reflexionsphase oft als Beweis für die Gleichwertigkeit und Reputation des Faches Sport zu Ende des Unterrichts angehängt wird. Auf diese Weise kann die für die Entwicklung unersetzliche und wertvolle Bewegungs- und Übungszeit sträflich eingeschränkt werden.

Anmerkungen

- (1) In einzelnen Bundesländern, wie z. B. in Bayern und Schleswig-Holstein, darf das Trampolin im Schulsport überhaupt nicht, in anderen nur mit einer besonderen Lehrbefähigung eingesetzt werden (siehe dazu die Richtlinien und Erlasse der Kultusministerien des eigenen Bundeslandes).
- (2) Wir finden diesen Passus bei allen Bewegungsfeldern/Sportbereichen, sodass der Sportlehrer in Inklusionsklassen in allen verpflichtenden Bewegungsfeldern/Sportbereichen spezifisch sonderpädagogisch ausgebildet sein muss, um die notwendigen Kenntnisse zu besitzen.
- (3) Im folgenden Text werden immer beide Geschlechter angesprochen, auch wenn zur besseren Lesbarkeit nur das männliche genannt wird.
- (4) Die Kritik an dieser aktuellen Publikation betrifft hier ausschließlich die Sicherheitsausführungen zur Inklusion, die von den Schulen und Sportlehrkräften bewältigt werden sollen.
- (5) In einigen Bundesländern sind Sprünge mit Landungen auf dem Bauch für den Schulsport nicht gestattet.

Literatur

- Sicherheitsförderung im Schulsport (2015). Hg. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Heft 1033).
- Christlieb, D., Meyer, M. & Keuning N. (1999). *Trampolin. Schwereisigkeit leicht gemacht*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Stäbler, M. (2006). *Bewegung, Spaß und Spiel auf dem Trampolin* (Reihe Motorik Band 17, ISBN 3-7780-7873-9) (3. überarbeitete Auflage). Schorndorf: Hofmann.
- Trampolin-Lehrfilm für den Breiten- und Schulsport erstellt, der kostenlos als Lehrmaterial abgerufen werden kann. Hg. Deutscher Turner-Bund/Eurotramp. <https://education.eurotramp.com>

Abbildungen

manico-tv Köln – Eurotramp-Trampolinlehrfilm

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:

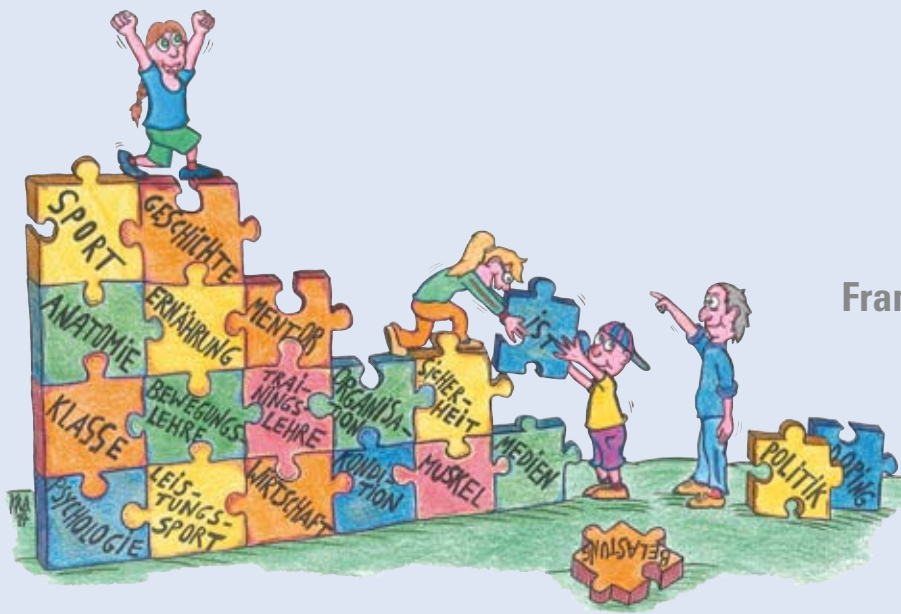
ISSN 0342-2461

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.

Neu!

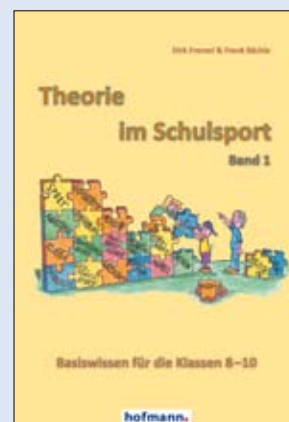


Frank Bächle & Dirk Frenzel

Mit über 200 Aufgaben und über 350 Bildern werden die Schüler an die Sporttheorie herangeführt.

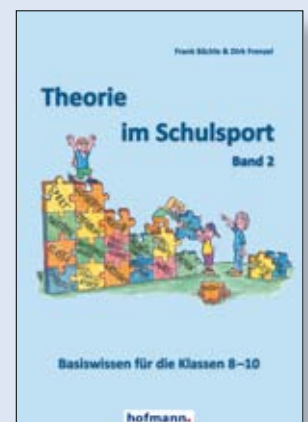
Im Mittelpunkt von **Band 1** stehen der menschliche Körper und der Einfluss von sportlicher Aktivität auf den Sporttreibenden. Des Weiteren wird mit der Darstellung der Trainingslehre und dem Aufbau einer Trainingsstunde den Schülern das selbstständige Organisieren und Durchführen von Trainingsstunden näher gebracht.

Band 2 befasst sich mit der Bewegungslehre, der Sportpsychologie, der Sportgeschichte und mit verschiedenen Themenfelder des Sports im sozialen Kontext. Des Weiteren werden die Sportorganisation in Deutschland, sowie die Beziehung des Sports zu den Medien, der Wirtschaft und der Politik thematisiert.



2015. 16,5 x 24 cm, 256 Seiten
ISBN 978-3-7780-8920-0

Bestell-Nr. 8920 € 24,90
E-Book auf sportfachbuch.de € 19,90



2015. 16,5 x 24 cm, 256 Seiten
ISBN 978-3-7780-8930-9

Bestell-Nr. 8930 € 24,90
E-Book auf sportfachbuch.de € 19,90

► Basiswissen für die Klassen 8–10

Beispielseiten aus Band 1

Trainingslehre

8.5 Welcher Unterschied besteht zwischen einer Belastung und einer Beanspruchung?

Damit jeder Sportler aus dem Eingangsbeispiel von Kapitel 8 individuell richtig belastet wird, muss man sich bewusst machen, dass trotz gleicher Belastung die Beanspruchung der Trainierenden unterschiedlich ausfallen kann. Aus diesem Grund kann es nicht den einen Trainingsplan geben, der für alle in gleichem Maß gilt.

Definition

Belastung (im Sport)

Eine Belastung ist eine objektive, d. h. tatsächliche Größe, die auf einen Menschen einwirkt. Die Belastung ist unabhängig von dem jeweiligen Menschen (unabhängig von einem Individuum). Die Belastung wird beispielsweise gemessen in Meter oder Kilometer („Streckenlänge“), Minuten („Belastungsdauer“), Kilogramm (zu bewegendes Gewicht), Watt (Leistung, die erbracht werden muss), usw.

Beanspruchung (im Sport)

Die Beanspruchung ist die subjektive, das heißt gefühlte Reaktion auf eine Belastung. Man kann auch von Anstrengung sprechen. Die Beanspruchung ist somit individuell und hängt z. B. vom Trainingszustand, der Motivation usw. ab. Die Beanspruchung kann beispielsweise ermittelt werden durch die Herzfrequenz, die Laktathöhe (Kap. 7.10 und Kap. 8.16) und/oder der individuellen Einschätzung eines Sportlers zu seiner erbrachten Leistung, d. h. dem subjektiven Belastungsempfinden.

Um den Unterschied zwischen einer Belastung und deren Beanspruchung zu verdeutlichen, wird ein Beispiel aus dem Alltag herangezogen.



Abb. 8-24

Was war geschehen?

Belastung: Das Auto wurde mit 45 Gehwegplatten belastet. Das Gesamtgewicht (die Gesamtmasse) aller Gehwegplatten betrug 765 kg.

176

Eine wahre Geschichte: Herr Schmid kauft in einem Baumarkt 45 Gehwegplatten aus Beton ein und lädt sie alle in sein Auto. Nach 50 m ist seine Fahrt an der Ausfahrt des Baumarktes zu Ende. Beim Überfahren der niederen Bordsteinkante bleibt er mit Achsbruch der hinteren Achse liegen.

Grundlagen der Trainingslehre

Beanspruchung: Herr Schmid hatte dabei nicht bedacht, dass die maximale Zuladung seines Autos 450 kg beträgt und er die Achsen seines Autos mit den Gehwegplatten zu sehr beansprucht.

Hätte Herr Schmid statt eines Autos einen kleinen Lastwagen verwendet, wäre trotz der gleichen Belastung mit 765 kg der Lastwagen nicht überbeansprucht gewesen, da der Lastwagen für eine höhere Beanspruchung ausgelegt ist.

Ein weiteres Beispiel, dieses Mal aus dem Sport, soll den Unterschied weiter verdeutlichen:

Zwei Gewichtheber treten beim Reißen (vgl. Abb. 8-8) gegeneinander an. Gewichtheber A hat eine Körpergröße von 1,90 m und ein Körpergewicht von 115 kg, Gewichtheber B ist 1,70 m groß und 85 kg schwer.



Abb. 8-25

Belastung: Für beide Gewichtheber wird eine Hantelstange mit einer Masse von 165 kg vorbereitet. Somit werden beide Gewichtheber gleich belastet (nämlich mit 165 kg).

Beanspruchung: Während für Gewichtheber A diese Masse kein Problem darstellt, muss Gewichtheber B schon deutlich kämpfen und ist dabei schon fast ausbelastet. Die Beanspruchung fällt somit für Gewichtheber B trotz gleicher Belastung deutlich höher aus.

8.6 Welche Merkmale steuern die Belastung?

Es gibt verschiedene „Stellschrauben“ (die sogenannten Belastungsmerkmale), mit denen ein Training sehr schwer oder leicht gestaltet werden kann. Ein Training kann zum Beispiel weniger anstrengend beanspruchend sein, wenn man einem Sportler zwischen den Belastungen viel Zeit zur Erholung lässt.

Aufgabe 8-12

Skizziere weitere Möglichkeiten, die die Belastung während eines Trainings niedriger gestalten oder erhöhen können.



177

„Wenn uns unser Alltagswissen trügt“

Eine Unterrichtseinheit zur Wissenschaftspropädeutik

Klaus Willimczik



Dr. Dr. Klaus Willimczik

Professor em. der
Uni Bielefeld
seit 2005 Gastprofessor
an der TU Darmstadt

Niebergallweg 3
64367 Mühltal

klaus.willimczik@
bluehash.de

Wissenschaftspropädeutik ist ein unaustauschbarer Bestandteil des Sportunterrichts der gymnasialen Oberstufe. So fordern es die Lehrpläne im Anschluss an einen Beschluss der KMK aus dem Jahre 1972. Eine Realisierung dieser anspruchsvollen Forderung steht allerdings noch weitgehend aus (vgl. dazu auch den Beitrag von Willimczik in diesem Heft, S. 264). Mitverantwortlich für dieses Defizit sind „fehlende systematische Erkenntnisse und Hinweise zur methodischen Inszenierung eines solchen Unterrichts“ (Schulz, 2013, S. 107).

Ziel dieses Beitrags ist es, Anregungen für die geforderten „methodischen Inszenierungen“ zu geben, die als Grundlage für eine Unterrichtspraxis dienen können. Konkret soll es für die Schüler darum gehen, zu erfahren und zu verstehen, warum Alltagsbeobachtungen nicht hinreichend geeignet sind, zuverlässige und gültige Erkenntnisse zu bekommen, sondern dazu auf wissenschaftlich erprobte Methoden zurückgegriffen werden muss (1).

Als Gegenstand für diese Unterrichtseinheit werden sportmotorische Tests ausgewählt, da an ihnen – im Unterschied zu Kognitionen, Einstellungen und Emotionen – das Prinzip wissenschaftlichen Arbeitens anschaulich und „am eigenen Körper“ erfahrbar gemacht werden kann. Ausgewählt worden ist die *Reliabilität*, das ist die Zuverlässigkeit einer Messung. Im Sinne der Wissenschaftspropädeutik soll den Schülern damit die Erkenntnis vermittelt werden, dass die wissenschaftliche Güte von Messungen gewährleistet sein muss (Höner & Roth, 2002).

Dem Zufall entgegenarbeiten – Sicherung der Reliabilität

Jede Messung, ob Test, Beobachtung oder Befragung, hat das Ziel, ein Persönlichkeitsmerkmal so zu messen, dass es nicht in unverhältnismäßiger Weise von Zufallseinflüssen bestimmt wird. Das gilt für Noten in allen Schulfächern genauso wie für eine Talentauswahl oder – allgemein – für die Erfragung nur einer „Meinung“.

Was mit dem Begriff des Zufalls, der in dieser Verwendung aus der klassischen Testtheorie kommt, gemeint

ist, kennt jeder Sportler durch das Schießen auf die ZDF-Torwand: Gibt die Trefferanzahl eine „gerechte“ Antwort darauf, wie zielgenau jemand mit dem Fußball umgehen kann? – Nein, allein die Tatsache, dass hervorragende Fußballer an einem Termin 4 oder 5 oder gar 6 Treffer erzielen, das andere Mal gar keinen Treffer, spricht gegen die ZDF-Torwand als zuverlässig zur Ermittlung der Zielgenauigkeit, eben weil das Ergebnis stark durch den Zufall bestimmt wird.

Unterrichtsbeispiel „Freiwürfe auf den Basketballkorb“

Um zu zeigen, welche Bedeutung der Zufall für das Zustandekommen einer Leistung hat, eignen sich Basketballfreiwürfe gut, weil sie in der Oberstufe bekannt sein dürften und für diese Fertigkeit gut sichtbar gemacht werden kann, wie man den Einfluss des Zufalls deutlich machen und vor allem einschränken kann.

Von Lehrerseite vorzubereiten ist eine Datenmatrix. In die Zeilen werden die einzelnen Versuchspersonen (Schüler) eingetragen. In die Spalten kommen die Ergebnisse der einzelnen Freiwürfe in der folgenden Differenzierung:

Kein Korberfolg und weder Zielfeld- noch Ringberührung	0
Kein Korberfolg und einmalige Zielfeld- oder Ringberührung	1
Kein Korberfolg und mehrmalige Zielfeld- oder Ringberührung	2
Korberfolg mit vorheriger Berührung	3
Direkter Korberfolg	4

Es werden zwei Testreihen durchgeführt:

1. Testreihe

Alle Schüler haben zunächst 2 Versuche, natürlich unter denselben äußeren Bedingungen.

2. Testreihe

Alle Schüler haben 8 weitere Versuche.

Berechnung der Reliabilität (Zuverlässigkeit)

Für die Bestimmung der Reliabilität stehen mehrere statistische Verfahren zur Verfügung, von denen hier die Testhalbierungsmethode (vgl. Höner & Roth, 2002) angewendet werden soll. Mit Hilfe dieses Verfahrens bekommt man eine Aussage darüber, wie konstant ein Persönlichkeitsmerkmal ausgebildet ist bzw. wie hoch die Merkmalsfluktuation (bedingt durch den Zufall) ist.

Bei der Halbierungsmethode wird die Korrelation zwischen zwei Messwertreihen berechnet (Willimczik, 1999); bei der ersten Messreihe also zwischen den Ergebnissen des 1. Versuchs aller Schüler und den Ergebnissen des 2. Versuchs. Die Berechnung ist sehr einfach durchzuführen, weil hierfür neben SPSS auch Excel zur Verfügung steht.

$$r_{xy} = \frac{1}{(n-1)} \sum_{(i=1)}^n z_{xi} z_{yi}$$

Der Korrelationskoeffizient r kann Werte zwischen 0 und ±1 annehmen.

Wenn man nun nur die Korberfolge berücksichtigt (also nicht die differenzierte Skala, sondern nur binär 1 für Erfolg, 0 für kein Erfolg), erhält man für 64 Schüler den Korrelationskoeffizienten

$r = .18(2)$

Damit man dieses Ergebnis interpretieren kann, muss man den Determinationskoeffizienten bilden. Dann ist $r^2 = 0.03$ oder als Prozentwert $r^2 = 3\%$.

Inhaltlich ist das Ergebnis dahingehend zu interpretieren, dass (nur) 3% der Testleistung die „wahre“ Leistung eines Teilnehmers für seine Treffsicherheit ausmachen, während 97 % durch Zufall zustande gekommen sind (berechnet sich zu $1-r^2$ in %). Schüler werden bei diesem Ergebnis bemerken, dass dies sehr, sehr wenig ist!

Geht man von der differenzierten Datenregistrierung aus (4, 3, 2, 1, 0 Punkte), ergibt sich für den Korrelationskoeffizienten

$r = .32.$



Der „wahre Wert“ erhöht sich auf $r^2 = 10\%$, der Einfluss des Zufalls verringert sich auf $1-r^2 = 90\%$.

Das bedeutet, dass allein schon die Verfeinerung der Messung zu einer erheblichen Verbesserung der Zuverlässigkeit führt!

Für eine weitere Berechnung werden die Ergebnisse beider Testreihen herangezogen, also insgesamt 10 Versuche.

Zunächst sind 2 Messwertreihen zu bilden. Dazu werden die Ergebnisse der geraden Versuche (2, 4, 6, 8, 10) und die der ungeraden Versuche (1, 3, 5, 7, 9) jeweils zu einer Summe zusammengezählt:

Bei Berücksichtigung nur der Korberfolge (1 für „Erfolg“, 0 für „kein Erfolg“) ergibt sich als Korrelationskoeffizient



$r = .37, r^2 = 14\%$.

Für die differenzierte Messung (4, 3, 2, 1, 0) berechnet sich der Korrelationskoeffizient zu:

$r = .53, r^2 = 28\%$.

Bestehen, wie in diesem Fall, die Testhälften aus 2 und mehr Items, ist für eine korrekte Reliabilitätskennziffer eine Korrekturformel anzuwenden.

Die Reliabilität berechnet sich dann zu:

$$r_{tt} = \frac{2 \times r_{1,2}}{1 + r_{1,2}}$$

Die entsprechenden Reliabilitäten betragen dann bei Berücksichtigung nur der Korberfolge:

$$r_{tt} = \frac{2 \times 0.37}{1 + 0.37} = .54;$$

und bei Zugrundelegung der differenzierten Messung:

$$r_{tt} = \frac{2 \times 0.53}{1 + 0.53} = .69.$$

Nach der Quadrierung betragen die „wahren Werte“ für die Erfassung der Treffsicherheit $r^2 = 29\%$ und $r^2 = 48\%$.

Wie in diesem (realen!) Rechen-Beispiel wird sich der Tendenz nach in jedem Sportunterricht ergeben, dass bei den Testdurchführungen herauskommt, dass sowohl eine Testverlängerung als auch eine Messdifferenzierung zu einer zum Teil erheblichen Verbesserung der Reliabilität führt, d. h. es wird erreicht, dass die Fluktuation und damit der Zufall eingeschränkt und das zu messende Merkmal konstant gemacht und damit „wahrer“ wird.

Vertiefungsmöglichkeiten

Eine Vertiefung der Reliabilitätsproblematik bietet sich sowohl hinsichtlich anderer Persönlichkeitsmerkmale als auch hinsichtlich der statistischen Verarbeitung an.

- Der Persönlichkeitsbereich kann vor allem auf Einstellungsmessungen erweitert werden (Singer, 2002). Für die Einstellung von Schülern zum Schulsport z. B. liegt eine Skala mit 20 Aussagen (Items), die sogenannte Adams-Skala vor (Singer, 2002, S. 132) (3), zu denen die Schüler Zustimmung- bzw. Ablehnungsstellungen abgeben müssen. Eines dieser Beispiele lautet:

„Der Sportunterricht ist mein Lieblingsfach.“

stimme stark zu (5) (4) (3) (2) (1) lehne stark ab

Die 20 Items sind wie – vergleichsweise – 10 Freiwürfe im Basketball zu behandeln, so dass auch hier die Testhalbierungsmethode angewendet werden kann. Es wird sich auch hier zeigen, dass die Reliabilität bei 20 Items bedeutend höher ist als beim Vorliegen von nur 2 Items. Dies ist der Grund dafür, dass Skalen zu Einstellungen und allgemein zu allen Konstrukten relativ umfangreich sein müssen, um wissenschaftlichen Ansprüchen zu genügen.

- Eine Erweiterung der statistischen Verarbeitung kann darin bestehen, dass neben der Halbierungsmethode eine Konsistenzanalyse mit Hilfe von Cronbachs Alpha berechnet wird. (4)

Im Sinne eines „reflexiven Sportunterrichts“ kann am Ende einer solchen Unterrichtseinheit allgemein diskutiert werden, wie vorsichtig jeder von uns mit Aussagen über Persönlichkeitsmerkmale sein muss, vor allem wenn nur einzelne Beobachtungen vorliegen oder wenn nichts über die Zuverlässigkeit der erhobenen Daten bekannt ist; und dies gilt nicht nur für den Sportunterricht, sondern Lebensbereich übergreifend!

Anmerkungen

- (1) Vorteilhaft für die Durchführung dieses Projekts wäre es, wenn für den Sportunterricht Theorie- und Praxisstunden vorgesehen sind. Es ist dies aber nicht zwingend erforderlich.
- (2) Die Originaldaten für dieses Beispiel können unter www.hofmann-verlag.de im Bereich sportunterricht-Zusatzmaterial abgerufen werden. Somit ist die Möglichkeit gegeben, auszuprobieren wie einfach es ist, Daten für eine Korrelation zu berechnen.
- (3) Die Originalskala ist veröffentlicht unter Adams, 1963, S. 91–94.
- (4) Einführungen in diese Methode geben Höner und Roth, 2002. Für das Freiwurfbeispiel ergibt sich ein Cronbachs Alpha von .71.

Literatur

- Adams, R.S. (1963). Two scales for measuring attitude toward physical education. *Research Quarterly*, 34, 91–94.
- Höner, O. & Roth, K. (2002). Klassische Testtheorie: Gütekriterien sportwissenschaftlicher Erhebungsmethoden. In R. Singer & K. Willimczik (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Sportwissenschaft* (S. 67–97) Hamburg: Czwalina.
- Singer, R. (2002). Entwicklung von (Test-)Skalen. In R. Singer & K. Willimczik (Hrsg.), *Sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Sportwissenschaft* (S. 99–121) Hamburg: Czwalina.
- Schulz, N. (2013). Reflektierte Praxis methodisch inszenieren – auf der Suche nach Umsetzungsstrategien. *sportunterricht*, 62, 107–109.
- Willimczik, K. (1999). *Statistik im Sport*. Hamburg: Czwalina.