

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen

Offizielles Organ



Schulsport bewegt alle

4

April 2016
65. Jahrgang



sportunterricht



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

vereinigt mit

**KÖRPER-
ERZIEHUNG**

Das Fachmagazin für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

Schriftleiter: Dr. Norbert Schulz

Redaktionskollegium:

Prof. Dr. H. P. Brandl-Bredenbeck

Prof. Dr. Ulrike Burrmann

Dr. Barbara Haupt

Martin Holzweg (Vertreter des DSLV)

Prof. Dr. Albrecht Hummel

Prof. Dr. Michael Krüger

Heinz Lang

Prof. Dr. Günter Stibbe

Prof. Dr. Annette Worth

Manuskripte für den Hauptteil an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

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

Manuskripte für die „Lehrhilfen“ an:

Heinz Lang

Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein

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

Besprechungen und

Besprechungsexemplare an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

Informationen, Termine an:

Jun.-Prof. Dr. Thomas Borchert, Universität

Leipzig, Sportwissenschaftliche Fakultät,

Professur für Empirische Bildungsforschung

im Sport, Jahnallee 59/T 112, 04109 Leipzig

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

Erscheinungsweise: Monatlich

(jeweils in der 1. Hälfte des Monats)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 62,40

Sonderpreis für Studierende € 52,20

Sonderpreis für Mitglieder des DSLV € 51,60

Einzelheft € 7,- (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. 65 (2016) 4

Brennpunkt 97

Beiträge

Britta Fischer & Ann-Kathrin Holzamer
Günstig oder ungünstig?
Persönlichkeitseigenschaften angehender
Sportlehrkräfte aus dem Blickwinkel des
Lernens im Studium und der späteren
Berufstätigkeit 98

*Caroline Bolz, Lena Jansen &
Hubertus Deimel*
Erlebnispädagogisches Kleingruppen-
training im inklusiven Sportunterricht 103

Detlef Kuhlmann
Rucksacksport – ein offenes Konzept
für mobile Bewegungsideen? 108

Hanna Raven & Jens Kleinert
Den eigenen Fähigkeiten vertrauen
Die Rolle von Selbstwirksamkeits-
erwartung und psychologischen
Grundbedürfnissen im Schulsport 113

Buchbesprechung 119

Nachrichten und Informationen 122

**Nachrichten und Berichte aus dem
Deutschen Sportlehrerverband** 124

Lehrhilfen

Auszug aus dem Buch
„Leichtathletik in Schule und Verein“
von Peter Wastl & Rainer Wollny
Vielfältiges Werfen 1

Ole Cordes
PickleBall – mehr als nur Tennis
für den Schulsport 7

Ute Kern
Unterrichtsbeispiele für den Schulsport 11

Auszug aus dem Buch
„Springen in Schule und Verein“
von Karin Martin & Mariette Mauritz
Vom Vielspringen zum Dreisprung 13

Titelbild *Archiv Kuhlmann*

Beilagenhinweis:

Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegt eine Beilage der Firma Keeper 2000 GmbH, 72367 Weilen u.d.R., bei.

Brennpunkt

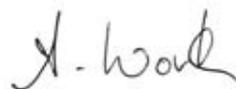
Bewegte Schule – mehr Schein als Sein?

„Bewegte Schule“ – „Bewegter Unterricht“ sind Begriffe, von denen man meinen sollte, dass sie all denjenigen geläufig sind, die nahezu täglich über viele Stunden verantwortlich sind für die Entwicklung und Bildung von Kindern und Jugendlichen. Seit den 90er Jahren findet man hierzu unzählige Fachbeiträge und Praxisvorschläge. Mit Ausdehnung der Schulzeit durch den Ausbau der Ganztagschulen kommt der Frage nach Möglichkeiten einer angemessenen Integration von Bewegung, Spiel und Sport im schulischen Tagesablauf eine noch größere Bedeutung zu. Die Idee einer Bewegten Schule hat auch die Bildungspolitik erreicht. Dem Bildungsplan 2004 für die Grundschulen in Baden-Württemberg kann bspw. entnommen werden: „Bewegung eröffnet den Kindern den Zugang zur Welt, ist ein elementares Prinzip jeglichen Lernens und trägt zum Wohlbefinden bei“ (BP B.-W., 2004, S. 112). Und: „Ein an vielen Grundschulen eingeführtes Programm ‚Grundschule mit sport- und bewegungserzieherischem Schwerpunkt‘ (GSB-Initiative), das die Bewegungsfreude der Schülerinnen und Schüler weckt und stärkt, soll in den kommenden Jahren auf alle Grundschulen ausgedehnt werden“ (BP B.-W., 2004, S. 19). Die Resonanz auf diese „GSB-Initiative“ war beachtlich. Nach Initiierung im Jahr 2000 sind es mittlerweile 820 Grundschulen, die ein solches Zertifikat erworben haben (s. <http://www.lis-in-bw.de/Lde/Startseite>). Damit verbunden sind die programmspezifischen Anforderungen, jedem Kind 200 Minuten qualifizierten Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht in der Woche zu ermöglichen, ein rhythmisierter Schultag mit Bewegungs- und Entspannungspausen, Lernen mit und durch Bewegung in allen Fächern, Bewegungsanlässe in den großen Pausen, bewegtes Sitzen, eine kindgerechte Strukturierung des Tages sowie außerunterrichtliche Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote. Ebenso gehört die Gestaltung eines bewegungsfreundlichen Umfeldes dazu (vgl. Kunz, 2014).

Die oben genannte Zahl beeindruckt. Doch hat die GSB-Zertifizierung auch nachhaltig dazu geführt, der Bewegung in der Schule mehr Zeit und Raum zu geben? Nachdenklich haben mich die Erfahrungen mancher Studierenden gestimmt, die sich sicher waren, an einer GSB-zertifizierten Grundschule ihr Schulpraktikum absolviert zu haben, aber zur Umsetzung nur wenig Konkretes berichten konnten. Mehr Schein also als Sein?!

Eine differenzierte Beantwortung dieser Frage kann hier nicht erfolgen. Doch einen ersten Eindruck vermit-

teln ausgewählte Ergebnisse einer Befragung der 172 zertifizierten Grundschulen des Regierungspräsidiums in Karlsruhe (1): 67% berichten von „Bewegungspausen nach Bedarf“, nur 33% integrieren Bewegungspausen regelmäßig (wenigstens ein- oder mehrmals) in den Schultag. „Traditionelles Schulmobiliar“ ist „fester“ Bestandteil der Klassenzimmer, 50% bieten auch alternative Sitzmöglichkeiten an (z. B. Sitzbälle, -kissen). Für die Klassen 1 bis 4 zeigt sich, dass es jeweils nur 11 Schulen (11%) sind, die die geforderten 200 Minuten Bewegungs-, Spiel- und Sportunterricht umsetzen. Deutlich wird, dass trotz Zertifizierung noch genügend Spielräume für ein „Mehr an Bewegung“ im Lern- und Lebensraum Schule gegeben sind. Die Gründe, warum Bewegung nicht in den Unterricht integriert wird, weisen auf wichtige Ansatzpunkte für eine erfolgreiche Umsetzung hin: 65 der 98 Befragten geben „Zeitdruck und Stofffülle“ an, 36 nennen „strukturelle Probleme“ (z. B. Verteilung der Lehrerstunden, Anzahl der Sportlehrer). 35 berichten von „mangelnder Akzeptanz der Kollegen“ und 26 geben „fehlende Übung“ an. Von heute auf morgen lassen sich diese Schulentwicklungsaufgaben nicht lösen. Doch die wahrgenommenen positiven Auswirkungen, wie z. B. die Verbesserung der Lernfähigkeit und des Sozialverhaltens (42 und 37 Nennungen) oder die Zunahme des Gesundheitsbewusstseins (19 Nennungen) sollten ausreichend Motivation sein, den eingeschlagenen Weg gemeinsam und kreativ Schritt für Schritt weiterzugehen. Hierfür wünsche ich Ihnen und allen, die vergleichbare inhaltliche Schwerpunkte gesetzt haben, die nötige Ausdauer und ein gutes Gelingen!



Annette Worth

Anmerkung

- (1) Die Befragung wurde an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe durchgeführt. 98 Schulen (zumeist die Rektoren) haben den Fragebogen beantwortet.

Literatur

- Kunz, R. (2014). *Grundschule mit sport- und bewegungserzieherischem Schwerpunkt: Ein Gemeinschaftsmodell in Baden-Württemberg. Leitfaden „Bausteine und Elemente einer Grundschule mit sport- und bewegungserzieherischem Schwerpunkt“*. Stuttgart: AOK Baden-Württemberg.



Annette Worth

Günstig oder ungünstig?

Persönlichkeitseigenschaften angehender Sportlehrkräfte aus dem Blickwinkel des Lernens im Studium und der späteren Berufstätigkeit

Britta Fischer & Ann-Kathrin Holzamer

Die Persönlichkeit stellt eine wichtige Wahrnehmungs- und Verhaltensdisposition von Lehrkräften dar. Dieser Beitrag beschäftigt sich mit der Ausprägung der Persönlichkeitseigenschaften von angehenden Sportlehrkräften unter dem Fokus des Lernens im Studium und der späteren Berufstätigkeit. Insgesamt zeigen die Befunde der vorliegenden Studie, dass Sportstudierende mit eher niedrigen Neurotizismuswerten und mittleren bis hohen Werten in den Dimensionen Extraversion, Offenheit, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit günstige Merkmalsausprägungen aufweisen. Gleichwohl ist die Bedeutung einzelner Persönlichkeitsfaktoren in Bezug auf verschiedene Phasen der professionellen Entwicklung differenziert zu betrachten. Dies legt einen selbstreflexiven Umgang mit den persönlichen Voraussetzungen seitens angehender Sportlehrkräfte nahe.

Favorable or Unfavorable?

Personal Characteristics of Future Physical Educators with Respect to Learning during Their University Education and to Their Later Careers

A teacher's personality encompasses an important perceptual and behavioral disposition. The authors analyze the intensity of personal characteristics of future physical educators and focus both on learning during their university education and then on their later careers. In general, the results of the study suggest physical education students show promising features when they have low neuroticism scores and moderate or high levels in the areas of extroversion, openness, tolerance and conscientiousness. Nevertheless the significance of particular personal characteristics with respect to different states of one's professional development needs to be differentiated. Based on this result the authors recommend that future physical educators individually reflect on their personal prerequisites.

In Bezug auf den Lehrerberuf beschreiben Mayr und Neuweg (2006, S. 183) allgemeine Persönlichkeitseigenschaften als „Ensemble relativ stabiler Dispositionen, die für das Handeln, den Erfolg und das Befinden im Lehrerberuf bedeutsam sind“. Persönlichkeitseigenschaften spielen jedoch nicht erst für die Berufstätigkeit, sondern bereits in der Phase der Lehrerbildung eine wichtige Rolle, denn ihnen wird ein deutlicher Einfluss auf das Lernen zugesprochen (Mayr, 2010). Sie stellen somit eine Voraussetzung dar, die je nach Ausprägung eine individuelle Ressource für den Kompetenzerwerb bildet (Keller-Schneider, 2010).

Als das am weitesten verbreitete Modell zur Beschreibung der Persönlichkeit gilt das Big-Five-Modell, welches die Merkmale Neurotizismus, Extraversion, Offenheit für Erfahrung, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit differenziert (s. Tab. 1). In Bezug auf das Lernen im Studium und den akademischen Erfolg gelten besonders die Faktoren Neurotizismus und Gewissenhaftigkeit als wichtige Prädiktoren. In Hinblick auf den Lehrerberuf wurden vor allem die Persönlichkeitsdimensionen Gewissenhaftigkeit, psychische Stabilität (Neurotizismus) und Extraversion als relevante Faktoren diagnostiziert (Mayr & Neuweg, 2006).

Werden Persönlichkeitseigenschaften als relevante Eingangs- bzw. Lernvoraussetzungen von Studierenden und damit auch Sportlehramtsstudierenden betrachtet, stellt sich die Frage, über welche Ausprägungen die Sportstudierenden innerhalb der verschiedenen Dimensionen verfügen und welche Schlussfolgerung sich daraus für das Lernen im Studium und die spätere Berufsausübung ziehen lässt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass im Laufe des jungen bis mittleren Erwachsenenalters Veränderungen innerhalb einiger Persönlichkeitsdimensionen eintreten. Mayr (2014) konnte Veränderungen während des Studiums und der ersten

Berufsjahre in einem Abstand von zehn Jahren feststellen. Während die Merkmale Neurotizismus und Extraversion abnehmen, steigt der Faktor Gewissenhaftigkeit deutlich an (Mayr, 2014; McCrae et al., 2000). Solche Entwicklungen der Persönlichkeitseigenschaften sind, so Mayr (2014), sowohl auf genetische als auch auf exogene Faktoren zurückzuführen. Damit stellt sich für die Lehrerbildung die Aufgabe, keine frühzeitige Selektion von „geeigneten“ Personen vorzunehmen, sondern vielmehr angehende Lehrkräfte darin zu unterstützen, sich reflexiv mit ihren Eigenschaften auseinanderzusetzen, Veränderungsoptionen aufzuzeigen und sie in ihrem Entwicklungsprozess zu unterstützen. Eignungsdiagnostische Verfahren, die durchaus prominent sind, sollten diesem Verständnis nach nicht zur Selektion verwendet werden, sondern innerhalb der gegebenen Entwicklungsmöglichkeiten des Einzelnen als Ausgangspunkt zur zielgerichteten Veränderung genutzt werden.

Persönlichkeitseigenschaften

In verschiedenen Untersuchungen wurden auf der Grundlage des lexikalischen Ansatzes Dimensionen der Persönlichkeit im Rahmen von Eigenschaftsbeschreibungen extrahiert (Herzberg & Roth, 2014).

Durch Faktoranalysen wurden diese im Laufe der Zeit immer weiter reduziert, bis sich mit den Dimensionen Neurotizismus, Extraversion, Offenheit für Erfahrung, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit fünf Faktoren zur Beschreibung der Persönlichkeit herauskristallisiert haben. Je nach Ausprägung der einzelnen Dimensionen können Personen gewisse Eigenschaften in Form von Adjektiven zugesprochen werden (Ostendorf & Angleiten, 2004).

Relevanz für das Studium und den Lehrerberuf

Die Relevanz der fünf Persönlichkeitsdimensionen für das Lernen und den Lehrerberuf wurde in einigen Studien untersucht. Die Ergebnisse zeigen: „Gewissenhaftigkeit gilt als einer der stärksten positiven und Neurotizismus als einer der stärksten negativen Prädiktoren für akademische Leistungen“ (Künstig & Lipowsky, 2011, S. 107). Bedingt sein dürfte dies durch den Einfluss der beiden Faktoren auf die Nutzung von Lernstrategien. Es ist für Studierende mit hohen Ausprägungen im Faktor Gewissenhaftigkeit davon auszugehen, dass diese planvoller und organisierter denken und handeln als weniger Gewissenhafte und sie sich daher auch strategischer auf Lehrveranstaltungen und



Dr. Britta Fischer

Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der DSHS Köln
Geschäftsführerin des
Sportlehrer/innen-
ausbildungszentrums der
DSHS Köln

Deutsche
Sporthochschule Köln
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln

b.fischer@dshs-koeln.de



Abb. 1: Big Five der Persönlichkeit



Ann-Kathrin Holzamer

Wissenschaftliche
Mitarbeiterin am
Sportlehrer/innen-
ausbildungszentrum
der DSHS

Deutsche
Sporthochschule Köln
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln

a.holzamer@dshs-koeln.de

Leistungssituationen vorbereiten und in der Folge besser abschneiden dürften (Künsting & Lipowsky, 2011). Im Gegensatz zu hohen Werten in dem Faktor Gewissenhaftigkeit wirken sich diese im Faktor Neurotizismus negativ auf die Nutzung von Lernstrategien aus. Trapmann (2008) konnte einen schwach negativen Zusammenhang von hohen Neurotizismuswerten mit der Elaborationsstrategie, d. h. der Fähigkeit, neues Wissen mit bereits vorhandenem Wissen zu verknüpfen, und Strategien zur Überwachung des eigenen Lernerfolgs feststellen. Diseth (2003) kam zu dem Befund, dass Neurotizismus mit oberflächlichem Lernen korreliert und sich negativ auf den strategischen Lernansatz auswirkt. Dieser wiederum hat einen negativen Einfluss auf die akademische Leistung (Diseth, 2003). Für die anderen Merkmale sind die Aussagen im wissenschaftlichen Diskurs weniger eindeutig. Einzelne Ergebnisse lassen auf einen positiven Einfluss von Extraversion und Offenheit für Erfahrungen auf die akademische Leistung schließen (Komarraju, Karau, Schmeck & Avdic, 2011). Andere fanden diesen Zusammenhang jedoch nicht heraus (De Feyert, Caers, Vigna & Berings, 2012). Verträglichkeit scheint die am wenigsten mit Lernen und dem akademischen Erfolg verknüpfte Persönlichkeitseigenschaft zu sein (De Feyert et al., 2012; Trapmann, Hell, Hirn & Schuler, 2007).

In Bezug auf den Lehrerberuf werden Persönlichkeitseigenschaften häufig unter dem Fokus der Berufszufriedenheit und der Belastungsthematik betrachtet. Hinzu kommen Studien, die sich mit innovativen Einstellungen und unterrichtlichem Handeln auseinandersetzen. Hohe Ausprägungen im Faktor Neurotizismus spiegeln sich negativ in der Berufszufriedenheit von Lehrkräften wider (Klusmann, Kunter, Voss & Baumert, 2012). Ebenso stehen sie im Zusammenhang mit dem Gefühl der emotionalen Erschöpfung (Tönjes, Dickhäuser & Kröner, 2008; Klusmann et al., 2012). Dies legt nahe, dass Personen mit hohen Neurotizismuswerten im Vergleich zu Personen mit niedrigeren Werten nur ungenügend mit Belastungen umzugehen vermögen. Hohe Werte in der Dimension Neurotizismus scheinen ebenfalls ein guter Prädiktor für Burnout zu sein (Kokkinos, 2007). In Bezug auf den Aspekt der Einstellung konnten Cloetta, Dann und Müller-Fohrbrodt (1987) Hinweise darauf finden, dass emotional stabile Menschen über eine hohe innovative Einstellung im schulischen Kontext verfügen. Betrachtet man den Erkenntnisstand zur Relevanz von Gewissenhaftigkeit und Extraversion hinsichtlich der oben genannten Aspekte,

dann kann festgehalten werden, dass Gewissenhaftigkeit sich positiv auf die Berufszufriedenheit auswirkt. Gleichzeitig steht der Faktor aber auch in einem Zusammenhang mit emotionaler Erschöpfung. Hohe Werte in der Eigenschaft Gewissenhaftigkeit gehen einher mit einer hohen emotionalen Erschöpfung (Klusmann et al., 2012). Lipowski (2003) fand in einer Studie bezüglich der Eigenschaft Extraversion heraus, dass Lehrkräfte mit höheren Werten mit ihrem Beruf zufriedener sind als jene mit geringen Ausprägungen. Des Weiteren konnten Mayr und Neuweg (2006) nachweisen, dass extravertierte Lehrer positiver von ihren Schülern hinsichtlich des schülerorientierten-kommunikativen Verhaltens bewertet werden. Bezüglich des Faktors Verträglichkeit und dem Lehrerberuf liegen keine spezifischen Studien vor. In ihrer Metaanalyse stellten Judge, Heller und Mount (2002) eine schwache Assoziation zwischen Verträglichkeit und allgemeiner beruflicher Zufriedenheit fest. Insgesamt liegen zum Faktor Verträglichkeit und seiner Bedeutung für den Lehrerberuf keine eindeutigen empirischen Befunde vor.

Studie

Die vorliegende Studie ist Teil eines Projekts zur Erfassung von Voraussetzungen von Sportstudierenden hinsichtlich ihrer professionellen Entwicklung und der späteren beruflichen Tätigkeit. Die Untersuchung hat aufgrund ihres Standortbezugs und der Stichprobengröße einen explorativen Charakter.

Stichprobe

Die Befragung wurde im Rahmen von Lehrveranstaltungen im lehramtsbezogenen Bachelorstudiengang an der Deutschen Sporthochschule Köln durchgeführt. Die Stichprobe besteht aus 58 Lehramtsstudierenden mit 40% (N = 23) weiblichen und 60% (N = 35) männlichen Befragten. Das durchschnittliche Alter der Studierenden liegt bei 23.2 Jahren (SD = 1.80). Die Frauen sind mit 22.9 (SD = 1.48) Jahren etwas jünger als die Männer mit 23.5 (SD = 1.98) Jahren.

Instrument

Für die Erhebung der Persönlichkeitseigenschaften wurde die deutsche Version des IPIP40 von Hartig, Jude und Rauch (2003) in der modifizierten Itemfassung von Nolle (2013) verwendet. Die fünf Eigenschaften Neurotizismus, Extraversion, Offenheit, Verträglichkeit und Gewissenhaftigkeit wurden über eine vierstufige Likertskala (1 = „Trifft überhaupt nicht zu“; 2 = „Trifft eher nicht zu“; 3 = „Trifft eher zu“; 4 = „Trifft völlig zu“) erfasst. Bei der Erhebung handelt es sich demzufolge um eine Selbsteinschätzung der Persönlichkeit.

Tab. 1:
Skalen, Beispielitem
und Reliabilitätswerte

Skala	Beispielitem	Cronbach's Alpha
Neurotizismus	„Ich fühle mich oft niedergeschlagen.“	.76
Extraversion	„Ich gewinne leicht Freunde.“	.62
Offenheit	„Ich denke, dass Kunst wichtig ist.“	.69
Verträglichkeit	„Ich akzeptiere Menschen so wie sie sind.“	.74
Gewissenhaftigkeit	„Ich mache Pläne und halte mich daran.“	.81

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass die Sportlehramtsstudierenden im Mittel geringe Werte im Faktor Neurotizismus aufweisen (MW = 1.76; SD = 0.42), während bei den Dimensionen Extraversion (MW = 2.96; SD = 0.42), Offenheit (MW = 2.82; SD = 0.63), Verträglichkeit (MW = 3.20; SD = 0.42) und Gewissenhaftigkeit (MW = 2.86; SD = 0.50) mittlere bis hohe Werte erreicht werden (s. Abb. 2).

Im Vergleich der Geschlechter ergeben sich signifikante Unterschiede in der Dimension Neurotizismus. Weibliche Studierende weisen höhere Werte als ihre männlichen Kommilitonen auf. Ebenso verhält es sich bei der Eigenschaft Gewissenhaftigkeit (s. Abb. 3).

Diskussion und Ausblick

Die Persönlichkeit stellt eine individuelle Ressource von (angehenden) Sportlehrkräften dar, die als Wahrnehmungs- und Verhaltensdispositionen die professionelle Entwicklung mitbestimmen und das (spätere) Lehrhandeln beeinflussen. Je nach Ausprägungen der verschiedenen Persönlichkeitseigenschaften können diese günstige Voraussetzungen sowohl für das Lernen im Studium als auch für die Bewältigung späterer beruflicher Anforderungen sein.

Die Ergebnisse dieser Untersuchung zeigen, dass Sportstudierende aufgrund der geringen Neurotizismuswerte zunächst günstige Voraussetzungen in Bezug auf das Lernen im Studium besitzen. Studentinnen zeigen hier signifikant höhere Ausprägungen. Aufgrund bisheriger Studien ist demzufolge zu vermuten, dass weibliche Studierende oberflächlicher lernen, als ihre männlichen Kommilitonen. Ihre höheren Werte in der Dimension Gewissenhaftigkeit weisen im Geschlechtervergleich auf planvolleres und organisiertes Denken und Handeln.

Im Hinblick auf den späteren Lehrerberuf kann davon ausgegangen werden, dass die Studierenden aufgrund der eher niedrigen Werte in der Dimension Neurotizismus und den mittleren bis hohen Werten der Eigenschaften Extraversion und Verträglichkeit beruflich zufrieden sein werden. Auch kann angenommen werden, dass die Burnout-Gefahr durch niedrige Neurotizismuswerte positiv beeinflusst wird. Geschlechtsspezifische Unterschiede zeigen sich dahingehend, dass die Studentinnen aufgrund der höheren Neurotizismuswerte im Berufsleben ein ausgeprägteres Belastungsempfinden haben dürften als dies für angehende Sportlehrer angenommen werden kann. Aufgrund der Extraversionswerte ist von beiden Geschlechtern zudem ein schülerorientiertes-kommunikatives Verhalten sowie eine innovative Einstellung im schulischen Kontext zu erwarten.

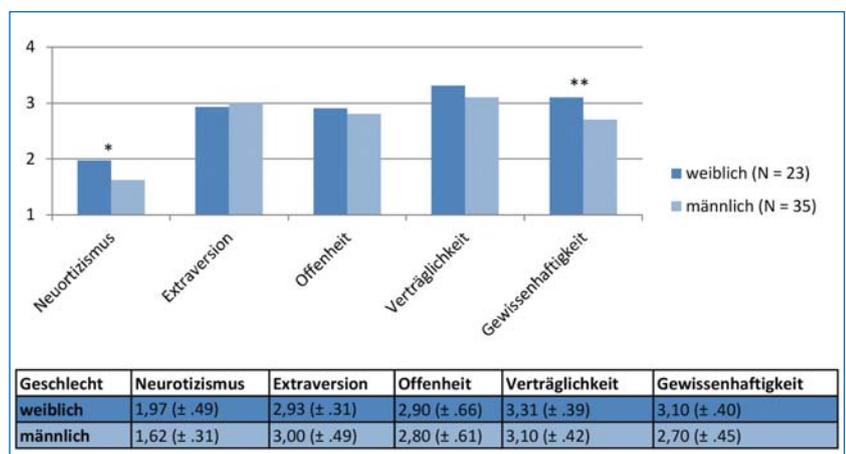
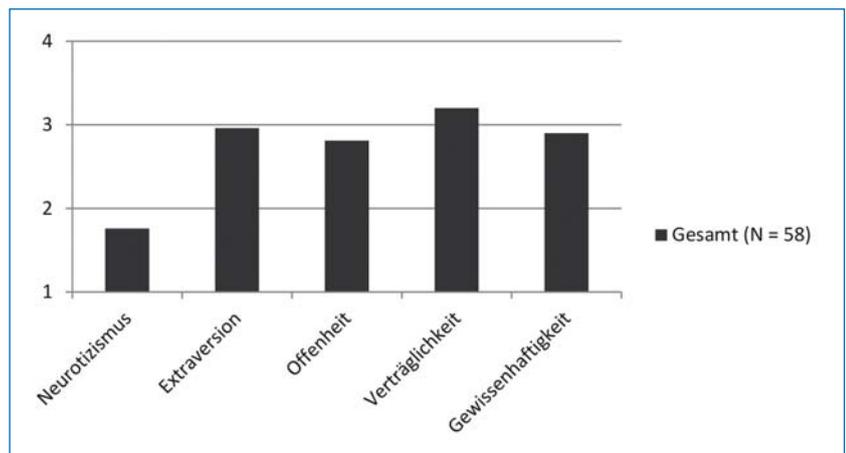


Abb. 2: Mittelwerte der Persönlichkeitsdimensionen

Abb. 3: Mittelwerte der Dimensionen aufgeteilt nach Geschlecht (* = < .05; ** = < .005)

Festgehalten werden kann somit, dass Sportstudierende, trotz geschlechtsspezifischer Unterschiede, eher günstige Voraussetzungen im Sinne der beruflichen Eignung als Lehrkraft und der professionellen Entwicklung zu dieser aufzuweisen scheinen. Dabei ist jedoch neben dem explorativen Charakter der Erhebung zu berücksichtigen, dass einige Persönlichkeitsmerkmale differenziell wirken. So gilt beispielsweise Gewissenhaftigkeit als positiv für das Lernen im Studium, aber negativ hinsichtlich der emotionalen Erschöpfung im Berufsalltag. Gerade auch vor dem Hintergrund der unterschiedlichen Bedeutung einzelner Faktoren der Persönlichkeit in verschiedenen Entwicklungs- und Anforderungsphasen sollten angehende Sportlehrkräfte darin unterstützt werden, sich mit ihren persönlichen Voraussetzungen für die professionelle Entwicklung und die spätere Berufstätigkeit auseinanderzusetzen. Mittels Selbsterkundungsverfahren können Studierende darin unterstützt werden, ihre Stärken und Schwächen zu erkennen. Beratungsangebote können zukünftigen Sportlehrkräften dabei helfen, ihre Stärken gezielt zu nutzen und mit den Schwächen verantwortungsvoll umzugehen (Mayr & Neuweg, 2006). Dem reflektierten Umgang mit der eigenen Persönlichkeit dürfte eine wichtige und grundlegende Bedeutung im Prozess der Professionalisierung zukommen. Dabei sollten auch Entwicklungsoptionen nicht außer Acht gelassen

werden. Hierzu besteht jedoch aktuell noch ein Forschungsbedarf.

Angenommen wird derzeit, dass Veränderungen der Persönlichkeit in der Regel innerhalb enger Grenzen verbleiben, sich jedoch in Folge einer komplexen Dynamik von genetischen Faktoren und Umwelteinflüssen vollziehen können (Herzberg & Roth, 2014). Dementsprechend fand Mayr (2010) deutliche Hinweise darauf, dass sich zwar nicht generell, aber in manchen Fällen wünschenswerte Veränderungen ergeben können, die durch Lerngelegenheiten im Studium angestoßen bzw. unterstützt werden. Anscheinend kann sich die erfolgreiche Bewältigung von Anforderungen im Zusammenwirken mit sozialer Unterstützung günstig auf die Persönlichkeitsentwicklung auswirken. Demzufolge gilt es, Lehr-Lernsettings so zu gestalten, dass sie Kompetenzerfahrungen ermöglichen und diese gezielt bewusst gemacht werden. Dies kann beispielsweise über Lerntagebücher erfolgen. Zudem sollten soziale Unterstützungssysteme bei der Lehrveranstaltungsplanung berücksichtigt werden. Einen Ansatzpunkt bilden hier Phasen des Peer-Learnings. Dieses „ist ein Konzept, in welchem die Vermittlung von Lerninhalten aktiv und interaktiv zwischen Lernenden gestaltet wird“ (Gerholz, 2014, S. 165).

Insgesamt stellt sich für die Lehrerausbildenden Hochschulen die Anforderung, ein persönlichkeitsförderndes Lernumfeld zu schaffen, welches sich differenziell auf die Bedürfnisse der einzelnen Studierenden einstellt (Mayr, 2014). Dies impliziert durchaus Veränderungen innerhalb dieses Systems, der angebotenen Veranstaltungsformate, der Anforderungen an Lehrende u. a. m.

Literatur

- Cloetta, B., Dann, H.-D. & Müller-Fohrbrod, G. (1987). Schulrelevante Einstellungen junger LehrerInnen und ihr konservativer Wandel im Beruf: eine Replik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 33 (6), 761–770.
- De Feyert, T., Caers, R., Vigna, C. & Berings, D. (2012). Unraveling the impact of the Big Five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 22, 439–448.
- Diseth, A. (2003). Personality and approaches to learning as predictors of academic achievement. *European Journal of Personality*, 17, 143–155.
- Gerholz, K.-H. (2014). Peer Learning in der Studieneingangsphase – didaktische Gestaltung und Wirkung am Beispiel der Wirtschaftswissenschaften. *ZFHE*, 9 (5), 163–178.
- Hartig, J., Jude, N. & Rauch, W. (2003). *Entwicklung und Erprobung eines deutschen Big-Five-Fragebogens auf Basis des International Personality Item Pools (IPIP40)*. Frankfurt: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Institut für Psychologie.
- Herzberg, P. Y. & Roth, M. (2014). *Persönlichkeitspsychologie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Judge, T., Heller, D. & Mount K. (2002). Five-Factor Model of Personality and Job Satisfaction: A Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 8 (3), 330–342.
- Keller-Schneider, M. (2010). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen*. Münster: Waxmann.
- Klusmann, U., Kunter, M., Voss, T. & Baumert, J. (2012). Berufliche Beanspruchung angehender Lehrkräfte: Die Effekte von Persönlichkeit, pädagogischer Vorerfahrung und professioneller Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (4), 275–290.
- Kokkinos, C.M. (2007). Job stress, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77 (1), 229–43.
- Komarraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R. & Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 51, 472–477.
- Künsting, J. & Lipowsky, F. (2011). Studienwahlmotivation und Persönlichkeitseigenschaften als Prädiktoren für Zufriedenheit und Strategienutzung im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 25 (2), 105–114.
- Lipowsky, F. (2003). *Wege von der Hochschule in den Beruf – Eine empirische Studie zum beruflichen Erfolg von Lehramtsabsolventen in der Berufseinstiegsphase*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Mayr, J. & Neuweg, G. H. (2006). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrer/innen/forschung. Grundsätzliche Überlegungen, exemplarische Befunde und Implikationen für die Lehrer/innen/bildung. In M. Heinrich & U. Greiner (Hrsg.), *Schauen, was rauskommt. Kompetenzförderung, Evaluation und Systemsteuerung im Bildungswesen* (S. 183–206). Wien: Lit.
- Mayr, J. (2010). Der Persönlichkeitsansatz in der Lehrerforschung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster u. a.: Waxmann.
- Mayr, J. (2014). Der Persönlichkeitsansatz in der Forschung zum Lehrerberuf – Konzepte, Befunde und Folgerungen. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Aufl.) (S. 189–215). Münster: Waxmann.
- McCrae, R. R., Costa, P., Ostendorf, F., Angleitner, A., Hrebicková, M., Avia, M. D., Sanz, J., Sánchez-Bernardos, M. L., Kusdil, M. E., Woodfield, R., Saunders, P. R. & Smith, P. B. (2000). Nature over nurture. Temperament, personality, and life span development. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (1), 173–186.
- Nolle, T. (2013). *Psychosoziale Basiskompetenzen und Lernorientierung bei Lehramtsstudierenden in der Eingangsphase des Lehramtsstudiums. Eine Untersuchung im Rahmen des Studienelements „Psychosoziale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf“ an der Universität Kassel*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Ostendorf, F. & Angleitner, A. (2004). *NEO-PI-R. NEO-Persönlichkeitsinventar nach Costa und McCrae*. Göttingen: Hofgrede.
- Tönjes, B., Dickhäuser, O. & Kröner, S. (2008). Berufliche Zielorientierungen und wahrgenommener Leistungsmangel bei Lehrkräften. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 22, 151–160.
- Trapmann, S., Hell, B., Hirn, S. & Schuler, H. (2007). Meta-Analysis of the Relationship Between the Big Five and Academic Success at University. *Journal of Psychology*, 215 (2), 132–151.
- Trapmann, S. (2008). *Mehrdimensionale Studienerfolgsprognose: Die Bedeutung kognitiver, temperamentsbedingter und motivationaler Prädiktoren für verschiedene Kriterien des Studienerfolgs*. Berlin: Logos.

Erlebnispädagogisches Kleingruppentraining im inklusiven Sportunterricht

Caroline Bolz, Lena Jansen & Hubertus Deimel

Zur Realisierung inklusiven Sportunterrichts wurden bereits vielfältige Methoden entwickelt. Dabei wurde jedoch das subjektive Erleben der Schüler von Andersartigkeit bislang kaum berücksichtigt oder wissenschaftlich erfasst. Mit dem der Erlebnispädagogik entlehnten neuartigen Kleingruppentraining konnten Lernarrangements für gemeinsame Lern- und Arbeitsprozesse von Förder- und Regelschülern in einer inklusiven Schulklasse initiiert werden. Die Wirksamkeit des durchgeführten Projekts wurde in einer soziometrischen Erhebung überprüft und analysiert.

Adventure Education Small Group Training in Mainstream Physical Education

A variety of methods already exist to implement inclusive physical education. However the students' subjective experiences of diversity has not been considered or scientifically recorded.

With a new type of small group training based on adventure education the authors initiated learning contexts for challenged students and their non-disabled peers in both mutual learning and work processes of a mainstream physical education class. In order to test and analyze the efficacy of the realized project the author used a socio-metric survey.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Einleitung

Mit der Unterzeichnung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 verpflichtete sich Deutschland, allen Schülerinnen und Schülern unabhängig ihrer Herkunft, ihrer Voraussetzungen und ihrer Bedürfnisse gleiche Zugangsmöglichkeiten zu Bildung zu ermöglichen. Dies forciert gegenwärtig trotz des vielfältigen deutschen Schulsystems Tendenzen zu einem Gemeinsamen Unterricht, für den geeignete Konzepte und Methoden entwickelt und erprobt werden müssen. Die aktuelle Forschungslage zeigt bereits praxistaugliche Umsetzungsmöglichkeiten, zu deren Effektivität jedoch kaum empirische Evaluationen vorliegen (Block, 2007; Lütgeharm, 2013; Lieberman & Houston-Wilson, 2009; Rouse, 2009).

Gelingender inklusiver Sportunterricht wird besonders *soziale Lernprozesse* initiieren müssen. Derartige Prozesse wollen Empathie-Fähigkeit, soziales Problembewusstsein und den Aufbau sozialer Kompetenz fördern, die sich letztlich in der Befähigung zu einem verständnisvollen und toleranten Miteinander von Förder- und Regelschülern konkretisieren (Hölter, 2008;

Merz-Atalik, 2008). Begegnungen und Beziehungen anzubahnen und einzugehen, ist deshalb so bedeutsam, weil nur so erfahrbar wird, „was zum anderen gehört, und dem, was mit der eigenen Person zusammenhängt“ (Ilbrink-de Visser, 2013, S. 91). Über gemeinsames Handeln in diesem Setting eröffnet sich die Chance, gruppenspezifische Verhältnisse in einer Lerngruppe zu thematisieren sowie Haltungen und Einstellungen zu verändern. Daher sollte inklusiver Sportunterricht vor allem offene Bewegungssituationen zur Kommunikation, Kooperation und Interaktion ermöglichen (Seitz, 2012).

Das folgende Unterrichtsprojekt legt den Schwerpunkt auf ein erlebnispädagogisches Kleingruppentraining und bietet einen Rahmen zur Initiierung derartiger Prozesse und Zielsetzungen. Grundlage zur Erfassung möglicher Auswirkungen dieses Trainings auf die Beziehungsstrukturen teilnehmender Schülerinnen und Schüler bildete dabei die *Soziometrie* (vgl. Stadler, 2013), die jedoch im Setting des inklusiven Sportunterrichts bisher kaum angewendet wurde. Zwar lassen internationale wie nationale Studien auf einen tendenziell hohen Ablehnungsstatus der Förderschüler schließen, gleichzeitig werden aber auch Chancen für eine



Caroline Bolz

Referendarin an der
Förderschule Lilli-Nielsen-
Schule, Kiel

Düppelstr. 89
24105 Kiel

Caroline.Bolz@Lilli-Nielsen-
Schule.de

soziale Integration und höhere Akzeptanz der Förderschüler erkennbar (Bless & Mohr, 2007). Erfolgversprechende Rahmenbedingungen und Interaktionsprozesse zu konstituieren und zu evaluieren, ist Ziel dieses Vorhabens.

Methodik

Methodik der Intervention – Das erlebnispädagogische Kleingruppentraining

Zur Förderung der Interaktion zwischen Förder- und Regelschülern wurde ein Konzept für den Sportunterricht erarbeitet, das auf erlebnispädagogischen Elementen aufbaute und im Rahmen eines zehnwöchigen Kleingruppentrainings in einer jahrgangsübergreifenden Gesamtschulklasse im Bereich der Sekundarstufe I durchgeführt wurde. Die Förderschüler stammten aus den Förderschwerpunkten „Emotionale und soziale Entwicklung“ (n=4) und „Geistige Entwicklung“ (n=2).

Für das Projekt wurde die „Gruppenarbeit“ als organisatorischer Rahmen gewählt, da durch sie soziale Interaktion und Auseinandersetzung angestrebt wird (Meyer, 2010). Durch die Reduktion der Gruppengröße war eine intensivere Arbeit zwischen den einzelnen Gruppenmitgliedern intendiert, indem neben physischen besonders *gemeinsame motivationale, kognitive, kreative und soziale Lern- und Partizipationsprozesse* initiiert werden sollten. Gleichzeitig sollte eine Überforderung der Förderschüler z. B. durch Reizüberflutung, zu hohe Aufgabenkomplexität oder zu lange Konzentrationsphasen verringert werden. Deshalb wurden die Schüler der untersuchten Schulklasse für das Training in *lernheterogene Kleingruppen* eingeteilt. Für die Dauer des Projektes bildeten je ein oder zwei Förder- und drei bis vier Regelschüler eine konstante Gruppe. Das Stationstraining mit Aufgabenkarten zum selbstständigen Arbeiten sollte insbesondere die Aktivierung und Motivation leistungsschwacher und verhaltensauffälliger Schüler ermöglichen.

Im Mittelpunkt des Kleingruppentrainings standen Inhalte aus der Erlebnispädagogik, deren kooperativer Charakter besonders das soziale Lernen positiv beeinflussen kann (Bieligk, 2010). Deshalb wurden Aufgaben konzipiert, die entweder darauf abzielten, jeden Schüler möglichst stark in den Lösungsprozess einzubeziehen (nur durch die Beteiligung aller Mitglieder konnten diese bewältigt werden, z. B. „Bombenentschärfung“, „Skilanglauf“, „Menschentransport“) oder Schüler bewusst in eine Situation der Hilfeannahme oder des Hilfeangebots zu bringen (z. B. „Gletscherpalte“, „Gipfelsturm“, „Burgeroberung“).

Das Anforderungsniveau der Aufgaben wurde den Bedürfnissen und der psycho- und soziomotorischen

Entwicklung der Schüler angepasst, weshalb das didaktische Prinzip der inneren Differenzierung zu unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen führte: z. B. „Bombenentschärfung“ (Gegenstand) oder „Elektrischer Zaun“ (Höhe des Seils). Der Schwierigkeits- und Komplexitätsgrad wurde sukzessive erhöht, um die Motivation zu erhalten sowie Kooperationsprozesse zu verstärken. Inhaltlich orientierte sich der Aufbau der Sportstunden an der Reihenfolge: Warming-up, Wahrnehmung, Vertrauen, Kooperation und Abenteuer (vgl. Gilsdorf & Kistner, 2010).

In der Abschlussphase des Kleingruppentrainings erfolgte stets eine *Reflexion der Erlebnisse und Erfahrungen*.

Methodik der Evaluation

Eine soziometrische Befragung der Schüler vor und nach der Durchführung der Intervention sollte mögliche Auswirkungen des Trainings auf die Position im Soziogramm sichtbar machen. Ein Fragebogen mit insgesamt sechs Fragen zu Situationen des Schulalltags und des Sportunterrichts ermittelte die Kriterien *Beliebtheit, Leistung und Kooperation* sowie *Verantwortung*, für welche die Schüler jeweils drei Klassenmitglieder wählen und ablehnen konnten.

Ergebnisse

Die soziometrische Erhebung zeigte hinsichtlich der Veränderung der Beziehungsstrukturen von Förder- und Regelschülern nur in Ansätzen Veränderungen durch das Unterrichtsprojekt.

Die positionsanalytische Auswertung der Soziogramme wies für die Förderschüler überwiegend *Randpositionen* auf dem zielscheibenförmigen Grundmuster auf – ähnlich wie bei Bless und Mohr (2007). Diese Randpositionen konnten durch das angebotene Projekt nicht gravierend verändert werden. Die Einbindung von Förderschülern in Untergruppen mit Regelschülern nahm jedoch leicht zu. Diese Ergebnisse ähneln den Studien von Preuss-Lausitz (1991) und Martschinke et al. (2012) hinsichtlich der sozialen Integration von Förderschülern in inklusiven Settings.

Unabhängig von den Fragen zugrundeliegenden Kriterien wählten die Förderschüler verstärkt Regelschüler mit hohem soziometrischen Status. Außerdem fanden überwiegend Wahlen unter den Förderschülern statt. In Bezug auf das Kriterium „Beliebtheit“ fiel auf, dass vor dem Kleingruppentraining zwei Regelschüler mit fast doppelt so vielen Wahlen wie die Nächstplatzierten in der Kreismitte dominierten (Abb. 1). Nach dem

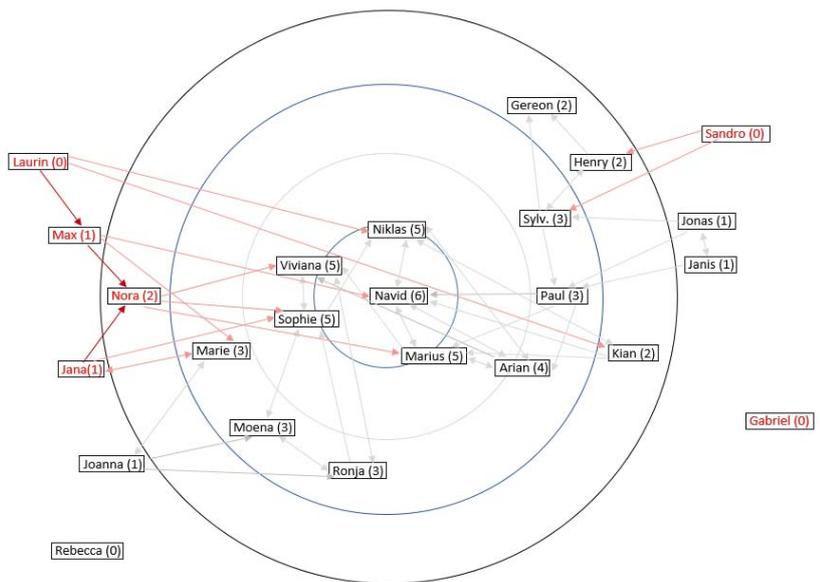
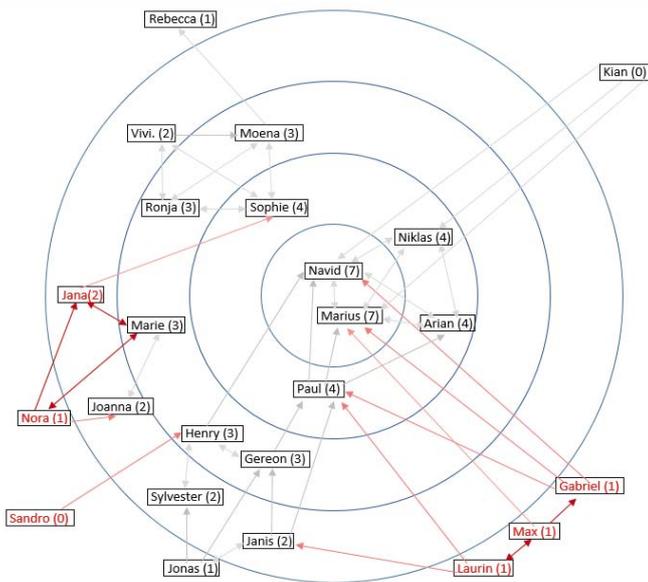


Lena Jansen

Referendarin an der
LVR-Donatus-Schule,
Pulheim Brauweiler

Intzestr. 12
50825 Köln

LenaJansen89@web.de



Projekt wurde diese Position von fünf Regelschülern mit deutlich weniger Wahlen besetzt (Abb. 2).

Zusätzlich wurde eine Analyse der Soziomatrizen vorgenommen, die eine Verringerung der Anzahl inkongruenter Wahlen ergab, d. h. kein Schüler wählte einen Mitschüler, von dem er selbst abgelehnt wurde.

Diskussion

Zahlreiche Studien dokumentieren den niedrigen soziometrischen Status von Förderschülern (Dumke & Schäfer, 1993; Krull et al., 2014; Flicek & Landau, 1984; Haeblerin et al., 1999; Gasteiger-Klicpera, 2001).

Wocken (1992) belegte, dass Schüler mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung die höchsten Ablehnungsraten bekommen. Ebenso erfahren die Förderschüler mit auffälligem Sozialverhalten in der eigenen Studie einen hohen Grad an Ablehnung, der auch nach der Intervention nahezu gleich blieb. Ihre Auffälligkeiten äußerten sich in dem Projekt u. a. durch Disziplinlosigkeiten, Aggressivität oder Frustrationslabilität, weshalb letztlich angenommen werden kann, dass diese Schüler offensichtlich keine bzw. wenige soziale Kompetenzen erfahren haben.

Die beiden Schüler mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“, von denen einer das Down-Syndrom hat, nehmen zwar Randpositionen in den Soziogrammen ein, sind jedoch nach dem Training teilweise in Untergruppen mit Regelschülern eingebunden. Daraus lässt sich ableiten, dass sie eher als „Mitläufer“, aber auch nicht als „bereichernd“ wahrgenommen wurden.

Die meisten Kinder mit einer geistigen Behinderung besitzen nach Rouse (2009, S. 70) nur begrenzte Bewegungs- und Spielerfahrungen; ihre Möglichkeiten zur sozialen Interaktion bleiben häufig erschwert. Trotzdem existiert ihr Wunsch nach Teilhabe am Sportunterricht mit Regelschülern, wie eine abschließende Befragung in qualitativen Interviews zeigte. Aus dieser Motivation lässt sich ggf. die Favorisierung der Regelschüler mit hohem soziometrischen Status in den Wahlen durch die Förderschüler ableiten.

Die häufigen gegenseitigen Wahlen der Förderschüler lassen zudem vermuten, dass sie den Kontakt untereinander bevorzugen und nicht vollwertig in die Klassengemeinschaft integriert sind. Diese Beziehungen können als „Zweckgemeinschaften“ beschrieben werden, um ein Minimum an sozialer Eingebundenheit zu sichern.

Abb. 1 (li): Soziogramm vor Projektdurchführung/ Kriterium: Beliebtheit am Beispiel Geburtstagsgäste

Abb. 2 (re): Soziogramm nach Projektdurchführung/ Kriterium: Beliebtheit am Beispiel Geburtstagsgäste

Abb. 3: „gemeinsam aufstehen“





Die o. g. Auswertung der Soziomatrix ergab eine höhere Anzahl gegenseitiger Wahlen und die Auflösung inkongruenter Wahlen. Stadler (2013) bezeichnet die Ursache solcher Wahlergebnisse als Harmonisierung der Beziehungsstrukturen. Womöglich ist durch die Interaktion und Kommunikation im Kleingruppentraining immerhin ein Beitrag zur Klärung der Beziehungen und Verhältnisse in der Gruppe geleistet worden.

Abschließend könnten der niedrige Wahlstatus der Förderschüler sowie die häufigen Abwahlen durch die Regelschüler evtl. mangelnde Geduld und Rücksichtnahme in der Kooperation mit den Förderschülern vermuten lassen. Beobachtungen ergaben, dass Förderschüler in der Lösungsfindung erlebnispädagogischer Aufgaben nicht oder nur begrenzt mitarbeiteten, Abläufe kognitiv nicht so schnell erfassen konnten und dadurch die Lösungsprozesse der Kleingruppen verzögerten.

Zwar konnten *kleinschrittige Fortschritte hinsichtlich einer Harmonisierung von Beziehungsstrukturen* erzielt werden, doch erfordern Veränderungen der Einstellungen sowie der Interaktions- und Kommunikationsprozesse vermutlich einen längeren Zeitraum. Offensichtlich herrschten in der Klasse überwiegend gefestigte Beziehungsstrukturen vor. Zur Erklärung der Stabilität der soziometrischen Typen geht Stadler (2013) davon aus, dass der Abbau von Vorurteilen und Einstellungen einen längeren zeitlichen Prozess der Auseinandersetzung mit Andersartigkeit erfordert. Daraus lässt sich die dringliche Notwendigkeit ableiten, Inklusion bereits im Kleinkindalter zu realisieren. Gegenwärtige Bildungspolitik hätte mindestens die Chance, unsere Kinder vom Eintritt in die Grundschule an aufsteigend mit Heterogenität und Andersartigkeit in Gesellschaft aufwachsen und diese schätzen lernen zu lassen. Für die untersuchte Lerngruppe erfolgte die Inklusionskonfrontation weit später und in der Phase der Pubertät mit den daraus resultierenden Besonderheiten der Peergruppenwahl.

Abb. 4: „Flussüberquerung“



Folgerungen

Das Kleingruppentraining als *Interventionsmethode bietet einen geeigneten Rahmen für die Begegnung zwischen Förder- und Regelschülern* im inklusiven Sportunterricht.

Insgesamt gilt es jedoch zu fragen, inwiefern diese Methode den individuellen Bedürfnissen der Schüler gerecht werden kann. Beispielsweise wurde für die Entwicklung des Trainings angenommen, dass kleinere Gruppen besonders den Bedürfnissen der Förderschüler entsprechen, weil sie ihre Eingliederung in Gruppenprozesse verstärken. Doch die Ergebnisse der durchgeführten qualitativen Interviews widersprechen dieser Annahme in Teilen: Zwei Förderschüler gaben an, dass sie den Sportunterricht im Klassenverband priorisieren.

Die Wahl erlebnispädagogischer Aufgaben als inhaltliche Gestaltung des Kleingruppentrainings scheint aufgrund ihres kooperativen Charakters ein sinnvoller Weg. Sie verlangten in hohem Maße die Kooperation und Hilfe der Gruppenmitglieder. Da erlebnispädagogische Aufgaben jedoch weniger bewegungsintensiv sind, äußerten einige Schüler den Wunsch nach höherer Intensität, weshalb die Inhalte bei einem längerfristigen Einsatz variiert werden müssten. Das Kleingruppentraining könnte ebenfalls z. B. mit Technikaufgaben aus Ballsportarten oder Übungen zur Koordination und Kondition durchgeführt werden. Bei zukünftigen Projekten sollten nach unseren Erfahrungen zudem häufiger die Kleingruppenzusammensetzungen wechseln, um variable und wechselseitige Lernsituationen zu ermöglichen.

Literatur

- Bieligk, M. (2010). *Erlebnispädagogische Ansätze im Sportunterricht. Entwicklung eines Beobachtungsinstruments zur Analyse sozialer Lernprozesse*. Lüneburg: Verlag Edition Erlebnispädagogik.
- Bless, G. & Mohr, K. (2007). Die Effekte von Sonderunterricht und gemeinsame Unterricht auf die Entwicklung von Kindern mit Lernbehinderungen. In J. Walter & F. B. Wember (Hrsg.), *Sonderpädagogik des Lernens* (S. 375–383). Göttingen: Hogrefe.
- Block, M.E. (2007). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education* (3. Ed.). Baltimore, London, Sydney: P. H. Brookes Publishing
- Dumke, D. & Schäfer, G. (1993). *Entwicklung behinderter und nichtbehinderter Kinder in Integrationsklassen*. Weinheim und Basel: Deutscher Studien Verlag.
- Flicek M. & Landau, S. (1985). Social status problems of learning disabled and hyperactive/learning disabled boys. *Journal of Clinical Child Psychology*, 14, 340–344.
- Gasteiger-Klicpera, B. & Klicpera, C. (2001). Der Zusammenhang zwischen Schulleistungen, dem sozialen Status in der Klasse und dem Sozialverhalten. *Heilpädagogische Forschung*, 27, 2–14.

- Gilsdorf, R. & Kistner, G. (2010). *Kooperative Abenteuerspiele 1. Eine Praxishilfe für Schule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung* (20. Aufl.). Seelze: Kallmeyer.
- Haeberlin, U., Bless, G., Moser, U. & Klaghofer, R. (1999). *Die Integration von Lernbehinderten*. Bern: Haupt Verlag.
- Hölter, G. (2008). Perspektiven einer Sportpädagogik der Vielfalt – Integration und Inklusion. In F. Fediuk (Hrsg.), *Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe* (S. 97-122). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ilbrink-de Visser, J. (2013). Soziometrie – Heilen durch Verbindung. Eine praktische Anleitung. In C. Stadler (Hrsg.), *Soziometrie – Messung, Darstellung, Analyse und Intervention in sozialen Beziehungen* (S. 83–100). Wiesbaden: Springer VS.
- Krull, J., Wilbert, J. & Hennemann, T. (2014). Soziale Ausgrenzung von Erstklässlerinnen und Erstklässlern mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Gemeinsamen Unterricht. *Empirische Sonderpädagogik*, 1, 59–75.
- Lieberman, L.J. & Houston-Wilson, C. (2009). *Strategies for Inclusion – A Handbook for Physical Educators* (2. Aufl.). Leeds: Human Kinetics.
- Lütgehm, R. (2013). *Inklusion im Sportunterricht – Anspruch und Möglichkeiten* (3. Aufl.). Kerpen: Kohl-Verlag.
- Martschinke, S., Kopp, B. & Ratz, C. (2012). Gemeinsamer Unterricht von Grundschulkindern und Kindern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung in der ersten Klasse – Erste Ergebnisse einer empirischen Studie zu Effekten auf sozialen Status und soziales Selbstkonzept. *Empirische Sonderpädagogik*, 2, 183–201.
- Meyer, H. (2010). *Unterrichtsmethoden – II: Praxisband* (13. Aufl.). Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Merz-Atalik, K. (2008). Kooperation – Integration – Inklusion: Schulpädagogische Grundlagen. In F. Fediuk (Hrsg.), *Inklusion als bewegungspädagogische Aufgabe* (S. 13–32). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Preuss-Lausitz, U. (1991). Erforschte Integration. Das wohnortnahe Modell der Uckermark-Grundschule auf dem Prüfstand. *Heilpädagogische Forschung*, 17, 50–60.
- Rouse, P. (2009). *Fitness, Motorik und soziale Kompetenz für alle. Inklusion im Sportunterricht*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
- Seitz, S. (2012). Endlich werden wir normal – Inklusion als notwendige Innovation für Schule und Unterricht. *sportunterricht*, 61 (6), 163–167.
- Stadler, C. (2013). Was ist Soziometrie? In C. Stadler (Hrsg.), *Soziometrie – Messung, Darstellung, Analyse und Intervention in sozialen Beziehungen* (S. 31–82). Wiesbaden: Springer VS.
- Wocken, H. (1992). Bewältigung von Andersartigkeit – Untersuchungen zur sozialen Distanz in verschiedenen Schulen. In P. Gehrmann & B. Hüwe (Hrsg.), *Forschungsprofile der Integration von Behinderten* (S. 86–10). Essen: Neue Deutsche Schule.



2014. DIN A5, 198 Seiten
ISBN 978-3-7780-4840-5

Bestell-Nr. 4840 € 24.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 19.90

Detlef Kuhlmann / Eckart Balz (Hrsg.)

Sportlehrkräfte stärken!

Bereiche – Befunde – Beispiele

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

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

Rucksacksport – ein offenes Konzept für mobile Bewegungsideen?

Detlef Kuhlmann

Der Beitrag geht zurück auf die Realisierung von spontanen Bewegungsideen, die im Rahmen einer Lehrveranstaltung (Studienprojekt) von Sportstudierenden (1) an der Leibniz Universität Hannover erarbeitet und anschließend bei einem Sportfest für Menschen mit Behinderungen (19. Bethel athletics) erprobt wurden. Unsere Erfahrungen möchten wir weitergeben, damit andere daran anknüpfen können und ihre Bewegungsideen bei vergleichbaren und anderen Anlässen ausprobieren. Dafür steht programmatisch der von uns (vermutlich erstmals) gebrauchte Begriff Rucksacksport als ein offenes Konzept für mobile Bewegungsideen.

Backpack-Sport: An Open Concept for Mobile Movement Ideas?

The author describes spontaneous movement ideas which physical education students from the Leibniz University at Hannover had generated during a study project and which were then tested at a sport festival for handicapped people (19th Bethel Athletics). The study group wants to share these experiences so that others may build on them and test their movement ideas on comparable occasions and otherwise. For this programmatic intent the group applied the term backpack-sport (probably used for the first time) to stand for an open concept of mobile movement ideas.

Dieser Beitrag basiert auf Erfahrungen im Rahmen einer Lehrveranstaltung im lehramtsbezogenen Masterstudiengang Sport am Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität Hannover. Die Sportstudierenden erhielten in diesem Studienprojekt die Möglichkeit, ein seit rund 20 Jahren bestehendes Sportfest für behinderte Menschen mit eigenen (mobilen) Bewegungsideen zu bereichern. Darüber wird in diesem Beitrag berichtet – und zwar ausdrücklich mit dem Ziel, dass andere dieses „offene Konzept für mobile Bewegungsideen“ weiterentwickeln und bei vergleichbaren oder ganz anderen (schulischen) Anlässen den hier so bezeichneten Rucksacksport „noch besser“ zur Aufführung bringen.

Bethel athletics – Gemeinschaft im Sport verwirklichen

Das Sportfest Bethel athletics in Bielefeld richtet sich speziell an Menschen mit körperlichen und geistigen Beeinträchtigungen. Es wird jährlich im Frühsommer an einem Samstag ganztägig vom Sporttherapeutischen Dienst der v. Bodelschwingschen Stiftungen, eine der größten diakonischen Einrichtungen in Europa, veranstaltet. An diesem Sportfest nahmen zuletzt über tausend Sportlerinnen und Sportler aus ganz Deutschland und dem benachbarten Ausland (z. B. Polen) teil. Für sie alle fanden Wettkämpfe in verschiedenen Sportarten draußen (z. B. ein Fußballturnier, ein Leichtathletik-Mehrkampf) und drinnen (z. B. Wettkämpfe im Judo und Tanzen) in einem

Sportpark statt. Zusätzlich gab es weitere Angebote beispielsweise im Schwimmen und im Reiten in nahe gelegenen Sportstätten sowie sog. wettkampffreie Angebote z. B. bei einem Bewegungsparcours mit vorwiegend koordinativen Aufgaben.

Ein Leitgedanke der Arbeit der v. Bodelschwingschen Stiftungen kommt in dem Slogan „Gemeinschaft verwirklichen“ zum Ausdruck. Diese Mission gilt auch für die Durchführung von Bethel athletics, und zwar in ganz besonderer Hinsicht: Bei dem Sportfest sind zahlreiche Kooperationspartner mit freiwilligen Helferinnen und Helfern im Einsatz, die die Austragung der Wettkämpfe fachlich und organisatorisch begleiten, aber auch beim „Drumherum“ (z. B. bezüglich Verpflegung, musikalischer Begleitung) für eine freundvolle Atmosphäre sorgen: „Gemeinschaft im Sport verwirklichen“ –

dieser Leitgedanke erhält somit eine spezielle und dazu anspruchsvolle Ausformung. Zu den Helferteams gehören auch Schülerinnen und Schüler aus Bielefelder Schulen zusammen mit ihren (Sport-)Lehrkräften. Darunter soll es sogar welche geben, die nach Verlassen der Schule bei Bethel athletics weitermachen ...

Das Sportfest ist über die Jahre in seinem Angebot ständig erweitert worden, trotzdem ist es ein Sportfest geblieben, an dem ausschließlich Menschen mit Behinderungen teilnehmen. Gleichwohl besteht seitens des Veranstalters die Vorstellung, es weiter zu öffnen und die „Exklusivität“ des Sportfestes „inklusive“ zu inszenieren. Vor diesem Hintergrund ist eine Partnerschaft mit dem Arbeitsbereich Sport und Erziehung am Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität Hannover entstanden. Am Anfang stand die Überlegung, den Sportstudierenden im Rahmen der Lehrveranstaltung Zugang zu einem besonderen Praxisfeld des Sports zu bieten, und aus der Sicht des Veranstalters bestand die Erwartung darin, mit speziellen Bewegungsangeboten der Sportstudierenden das Sportfest für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, aber auch gerade für deren (familiäre) Begleitungen sowie für andere Gäste und Zuschauende beim Sportfest situativ anzureichern. Dieser Anfang wurde im Frühsommer 2015 gemacht. Die nächsten Abschnitte geben etwas differenziertere Eindrücke über diesen Anfang. Sie sollen auch zeigen, was andere damit anfangen können.

Rucksacksport – ein Arbeitsbegriff für vielfältige Bewegungsangebote

Der Begriff Rucksacksport ist bislang semantisch noch nicht richtig besetzt. Wer ihn googelt, landet irgendwo in einem virtuellen Warenhaus für Rucksäcke, aber nicht mit Rucksäcken auf einem Sportplatz. Auch deswegen haben wir den Terminus als Arbeitsbegriff für unser Vorhaben eingeführt, weil man mit ihm das Anliegen unserer Bewegungsideen im konkreten, aber auch im übertragenen Sinne ganz gut transportieren kann: Die Geräte und Materialien, die wir zur Durchführung unserer Bewegungsangebote brauchen, sollen möglichst in einen Rucksack passen und schnell ohne großen zeitlichen bzw. technischen Aufbau ausgepackt werden können, um rasch mit einer Aktivität zu beginnen. Das Bild mit dem Rucksack lässt sich aber auch noch in anderer Hinsicht ausweiten: Wenn mehrere Rucksäcke im Einsatz sind, muss nicht zwangsläufig in allen das gleiche enthalten sein. Weil sich ein Rucksack schnell packen lässt, kann man mit ihm auch schnell von A nach B wandern und die Bewegungsangebote dort präsentieren, wo die Menschen sind.

Rucksacksport steht im konkreten Fall bei den 19. Bethel athletics nicht in Konkurrenz, sondern in Ergänzung zum bestehenden Sportprogramm – mehr noch: Ruck-

sacksport ist auf keine vorgefertigte Sportstätte angewiesen. Rucksacksport sucht (sportfremde) Räume auf (z. B. eine Wiese, eine Parkbank) und probiert spontan aus, was dort jeweils möglich ist. Wer den Rucksack aufmacht und auspackt, hat vermutlich eine erste Vorstellung, was man mit den Geräten und Materialien machen kann, die darin eingepackt sind. Rucksacksport ist aber gleichsam offen für neue Ideen, die die Mitmachenden quasi „aus dem Rucksack“ weiterentwickeln. Insofern steht Rucksacksport in Verwandtschaft zu anderen offenen Formaten der Gestaltung von Bewegung, Spiel und Sport wie z. B. das Spielmobil, die Bewegungsbaustelle etc.

Unsere Angebote beim Rucksacksport richteten sich auch an die bereits Aktiven von Bethel athletics. Wir wollten aber prinzipiell alle anderen Interessierten (z. B. Angehörige, Betreuende und weitere Gäste des Sportfestes) ebenso mit einschließen – ganz im Sinne des oben schon eingeführten Slogans „Gemeinschaft im Sport verwirklichen“. Dazu haben wir uns im Vorfeld reichlich Gedanken gemacht, was dafür (nicht) in





Frage kommen könnte. Inhaltlich haben wir uns an Praxisvorschlägen zu Spiel- und Sportfesten orientiert (zeithistorisch zurückgehend u. a. bis Brodtmann & Landau, 1983 und Jost, 1985; ferner z. B. Miedzinski, 1985; Kirschner, 2004) und dabei insbesondere solche Beiträge ausgewertet, die den Inklusionsgedanken aufgreifen (z. B. Pietsch, 2009). Unsere Bewegungsangebote sollten jedoch mehr und anders sein als z. B. die sog. „New Games“, zumal die ohnehin (fast) ohne Spielgeräte auskommen (vgl. z. B. Le Favre, 2002).

Mobile Bewegungsideen – Elemente eines Anforderungsprofils

Wenn ein Vergleich unserer Bewegungsideen mit den herkömmlichen Aktivitäten im außerunterrichtlichen Schulsport gestattet ist (vgl. dazu Angebotsformen und pädagogische Möglichkeiten bei Balz & Kuhlmann, 2015, S. 162–164, ferner Balz, 2010), dann hat Rucksacksport sicher etwas gemeinsam mit dem Pausensport, wo oftmals die sog. Pausen-Spiel-Tonne die Spielsachen enthält, die während der Pausenzeit auf dem Schulgelände von den Schülerinnen und Schülern genutzt werden kann. Dennoch gibt es einige eklatante Unterschiede, die unsere mobilen Bewegungsideen vom Pausensport abgrenzen. Wir haben uns schon im Vorfeld Gedanken darüber gemacht, welche Herausforderungen uns erwarten mit Blick auf die Menschen, die wir mit unseren Bewegungsangeboten zum Mitmachen einladen wollen. Unsere Vorstellungen mündeten vorab in einer (ersten) Sammlung von Elementen eines Anforderungsprofils für unsere Angebote. Das sollten jedoch vorerst nur Anhaltspunkte sein, deren Angemessenheit wir aber erst „vor Ort“ prüfen konnten:

- Die Bewegungsideen sollten niedrigschwellig sein: Alle sollen ohne Vorkenntnisse und Vorerfahrungen gleich mitmachen können.
- Die Bewegungsideen sollten vielfältig und vielsinnig sein: Alle sollten sich etwas aussuchen können. Alle können, müssen aber nicht das gleiche machen.
- Die Bewegungsideen sollten attraktiv sein: Alle sollen sich entweder durch den hohen Aufforderungsgrad eines Geräts oder den unkonventionellen Umgang mit einem Material gleich zum Mitmachen angesprochen fühlen.
- Die Bewegungsideen sollten möglichst überall (im Freien) durchführbar und insofern mobil sein, als man sie hier und da rasch realisieren kann.
- Die Bewegungsideen sollten in einer „Bewegungsgemeinschaft“ mit uns durchgeführt werden. Das bedeutet auch, dass wir selbst etwas vormachen,

wenn es sein muss, zumal wenn das Zeigen leichter ist als eine komplexe verbale Erklärung. Wir wollten auch bereit sein, selbst mitzumachen, wenn sich dies anbietet.

- Die Bewegungsideen sollten aber auch in einer „Bewegungsgemeinschaft“ mit anderen durchgeführt werden können. Es sollte möglich sein, spontan kleine Gruppierungen zu bilden, um miteinander etwas Bewegendes zu erleben, sich vielleicht sogar in einem Duell zu vergleichen.

Im Sinne der Bewegungsgemeinschaft war es uns grundsätzlich wichtig, einfach nur da zu sein, um zu helfen und zu unterstützen, wenn es angebracht ist, oder dem Bewegungsgeschehen zwischendurch in Distanz verbunden zu bleiben, wenn etwas wie von alleine läuft. Als „Rucksackträger“ sahen wir es aber auch als unsere Aufgabe an, ggf. Spielsachen aus dem Rucksack auszutauschen und neu vorzustellen. Der „Praxistest“ hat unsere Elemente des Anforderungsprofils im Wesentlichen bestätigt – mehr noch: Wir haben uns dabei implizit an das „didaktische Primat des Induktiven“ für die Gestaltung eines inklusiven Sportunterrichts gehalten, insbesondere was die vier Handlungsleitlinien Aufgabenorientierung, sinnerhaltende Elementarisierung, Initiierung von Reflexionsleistungen und transparente Handlungsziele angeht (vgl. jüngst Giese & Weigelt, 2015, S. 31–36, daneben u. a. Sowa, 2013).

Gemischte Trios – ein gelungenes Beispiel-Angebot mit Variationen

In diesem Beitrag werden nicht alle Bewegungsideen vollständig vorgestellt. Wenigstens als ein (prominentes) Beispiel können die „gemischten Trios“ gelten, die wir ausprobiert haben (2). Dabei sollten immer drei Personen spontan eine „Bewegungsgemeinschaft“ bilden und eine vorgegebene Strecke (ca. 20 m) wie folgt zurücklegen: Die erste Person steht in einem Gymnastikreifen und wirft einen zweiten nach freier Entscheidung ein paar Meter voraus. Danach hat diese Person die Aufgabe, einen kleinen Gegenstand (bei den 19. Bethel athletics war das ein Sportschuh, vgl. dazu auch den Beitrag von Wagner, 2014) in den zweiten Gymnastikreifen zu werfen. Klappt das gleich beim ersten Versuch – wunderbar! Dann kommt die zweite Person an die Reihe und danach die dritte Person. Klappt es nicht gleich beim ersten Versuch, dann folgen weitere Versuche, bis die Schuhe aller drei Mitspielenden im Reifen liegen. Danach wird von einer anderen Person der Reifen aus dem Reifen weiter nach vorn geworfen, in dem die Schuhe lagen usw., bis einer der Reifen über eine vorgegebene Markierungslinie geworfen worden ist und alle drei Schuhe darin platziert worden sind.

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

Ursprünglich hatten wir die Absicht, das Spiel auf Zeit zu spielen und im Laufe des Tages das schnellste „Gemischte Trio“ zu ermitteln. Von dieser Idee sind wir aber schon im Vorfeld schnell wieder abgewichen, weil wir davon ausgehen mussten, dass nicht alle Mitspielenden (auch aufgrund ihrer Bewegungseinschränkungen) schnell laufen konnten oder wollten, um jeweils den geworfenen, aber nicht im Reifen platzierten Schuh rasch wieder zurückholen zu können, um sofort erneut zu werfen. Bei unserer Spielvariante sollte auch eine Person mitmachen können, die z. B. im Rollstuhl sitzt oder gestützt werden muss. Deswegen haben wir im Vorfeld entschieden, die Anzahl der Wurfversuche zu zählen, um so schließlich das beste Team mit den wenigsten Versuchen im Laufe des Tages zu ermitteln ... dafür hatten wir sogar einen kleinen Preis ange schafft!

Es ist uns nicht schwer gefallen, immer wieder Aktive und Gäste der 19. Bethel athletics zu diesem kleinen Spiel einzuladen. Die „Gemischten Trios“ waren schnell gebildet und alle wollten den Schuh möglichst präzise in den Reifen werfen. Wir konnten jedoch bald feststellen, dass es den Spielenden gar nicht so sehr darauf ankam, eine möglichst niedrige Anzahl von Wurfversuchen insgesamt und dazu noch in einem „imaginären Wettbewerb“ zu schaffen bzw. sich auf diese Weise mit anderen „Gemischten Trios“ zu vergleichen, die vielleicht vorher weniger Versuche hatten oder später mehr haben würden. Für die Mitspielenden (Kinder, Jugendliche und Erwachsene) war es offenbar Herausforderung genug, mit dem Sportschuh aus einer überschaubaren Entfernung ein Ziel zu treffen. Das erwies sich nicht immer als einfach und sofort als erfolgreich. Denn selbst wenn der Schuh im Reifen aufkam, konnte es sein, dass er gleich wieder herausprang und außerhalb liegen blieb. Und ein erfolgreicher Wurf wollte schließlich beim nächsten Mal wiederholt werden, um dem Spielziel (auch räumlich) näher zu kommen. Das Ziel haben alle Teams irgendwann immer erreicht, die einen mit vielen, die anderen mit weniger Versuchen. Wir haben die Ergebnisse nicht festgehalten und den Preis wieder mit nach Hause genommen ...

Die „Gemischten Trios“ erwiesen sich als eine gelungene Beispiel-Aktivität. Das galt übrigens für die meisten anderen Bewegungsideen aus dem Rucksack auch. Bei den „Gemischten Trios“ hat sich aber sehr schnell gezeigt, dass und wie wir das Spiel variieren mussten. Das betraf hier vor allem die „weiche Wettkampfidée“, die unnötig war, aber möglicherweise in anderen Spielkontexten wieder angebracht sein kann. Variabel sind die „Gemischten Trios“ aber auch in ganz anderer Hinsicht, beispielsweise was die Beschaffenheit (Wiese oder Asphalt?) und die Länge der zurückzulegenden Strecke und was die zu werfenden Gegenstände angeht. Es muss ja nicht unbedingt immer ein „wild“ springender Sportschuh sein ... denn ein mit Sand gefülltes Stoffsäckchen hat schließlich ganz andere Flugeigenschaften.



Unsere Erfahrungen ... und was wir gelernt haben

Am Ende des Spieltages bei den 19. Bethel athletics waren unsere Rucksäcke voller als zu Beginn. Im übertragenen Sinne soll das heißen: Wir haben Erfahrungen machen können, viel dabei gelernt, also etwas mitgenommen: Für die meisten Studierenden war es der ungewohnte Umgang mit einer ganz neuen Zielgruppe und damit verbunden die Erfahrung, „wie man ganz normal mit denen umgehen kann“, wie eine Studentin es auf den Punkt brachte. Uns hat bei der Erprobung der vorbereiteten Bewegungsaufgaben immer wieder die Begeisterungsfähigkeit beeindruckt, wie sich die Beteiligten durch unser „Vormachen“ gleich anstecken ließen. Wir konnten uns mit ihnen freuen über Gelingendes und über Bewegungsfortschritte und wir haben ihnen Hilfen gegeben, wie man es vielleicht besser macht.

Wir konnten lernen, unsere Rucksackspielsachen situativ anzupassen und weiterzuentwickeln. Wir mussten beiläufig die Erfahrung machen, dass nicht alles so klappte, wie wir es geplant hatten. So wurde aus dem „Aufwärtsschießen“ auf die mitgebrachten Minitore deswegen nichts, weil diese auf der abschüssigen Wiese immer wieder umfielen ... Apropos umfallen: Die wichtigste Erfahrung für die Studierenden bestand im originären pädagogischen Handeln, und zwar im übertragenen Sinne, aber auch ganz konkret darin, andere „vor dem Umfallen“ zu bewahren und ihnen zu helfen, allein auf den Beinen zu stehen – wie beispielsweise ganz nah beim Balancieren auf der zwischen zwei Bäumen aufgespannten Slackline jemanden „ans

Händchen“ zu nehmen, ihn aber auch beizeiten wieder loszulassen, damit er es allein schafft. Dazu haben die Studierenden immer wieder vielfältige Bewegungsgelegenheiten arrangiert, dabei Bewegungsgemeinschaften inszeniert und unterschiedliche Bewegungsideen mit den aktiven Menschen „inklusive-exklusiv“ verwirklicht.

Rucksacksport – und was weiter?

Die Idee des von uns sog. Rucksacksports eignet sich nicht nur als kleines Begleitprogramm eines (inklusi-ven) Sportfestes wie das hier vorgestellte von Bethel athletics. Rucksacksport steht programmatisch für ein spontanes bzw. situatives Spiel- und Bewegungsangebot, das beim Auspacken der mitgebrachten Spielgeräte und Materialien arrangiert werden kann, das aber bereits beim Einpacken der Spielsachen entsteht, wenn über Anlass, Zielgruppe und Ort des Geschehens nachgedacht wird. Rucksacksport lebt gleichsam von Flexibilität und Überraschungen, weil eben nicht von vornherein feststeht, was genau und wie es zur Aufführung kommt. Rucksacksport steht so gesehen für Kreativität und bleibt per se inhaltsoffen.

Mehr noch: Rucksacksport kann nicht zuletzt den Gedanken der Mehrperspektivität ganz konkret aufgreifen (vgl. dazu die beiden Sammelbände von Neumann und Balz, 2004; 2011, bzw. darin speziell den Beitrag von Kurz, 2004). Die Leitidee der Mehrperspektivität lässt sich beim Rucksacksport sogar in mehrfacher Hinsicht verfolgen: Jeder Rucksack kann (mehr-)perspektivisch gepackt werden – aber die Frage ist dann, unter welcher Perspektive entstehen daraus dann tatsächlich Bewegungsanlässe und wie werden sie perspektivisch weiter geformt? Dieser kleine Beitrag sollte nur ein bescheidener Anstoß sein, dass zukünftig andere ihre Rucksäcke „voll“ packen und sich auf die Suche nach Bewegungsgemeinschaften begeben. Erst dadurch wird die anfangs gestellte Frage umfassend und geradezu mehrperspektivisch zu beantworten sein: Rucksacksport – ein offenes Konzept für mobile Bewegungsideen?!

Anmerkungen

- (1) Folgende Sportstudierende haben sich im Rahmen der Lehrveranstaltung mit eigenen Bewegungsideen eingebracht und diese bei den 19. Bethel athletics am 20. Juni 2015 erprobt: Franziska Fuchs, Kristof Grätz, Anika Hirt, Sarah Klages, Sandra Klinger, Leonie Lamp, Harry Lubs, Julia Victoria Louisa Meyer, Paul-Matthias Nieber, Torben Otto, Isabell Rode, Sanel Rovcanin, Isabell Schawaller und Clint Schütte.

Der Autor dankt den Studierenden für ihr ideenreiches und intensives Mitwirken bei den 19. Bethel athletics, aber auch für ihr großes Engagement bei der Lehrveranstaltung insgesamt sowie für die kritische Begleitung bei der Anfertigung dieses Beitrags.

- (2) Das Spiel geht zurück auf die sog. „Gemischten Quartetts“ meines hoch verehrten akademischen Lehrers Prof. Dr. Dietrich Kurz in Bielefeld. Das Spiel hatte unter seiner Regie mit Unterstützung einer Gruppe von Sportstudierenden der Universität Bielefeld beim 1. Ökumenischen Kirchentag 2002 in Berlin eine erfolgreiche Premiere und fand dort großen Anklang mit mehreren Hundert Teilnehmerinnen und Teilnehmern. Das ging so: Die Kirchentagsgäste sollten sich „beliebig“ zu viert (aber z. B. mit gemischter Religionszugehörigkeit) zusammensetzen und dann „um die Wette“ mitspielen. Es waren dabei sogar mehrere Versuche gestattet, um die einmal erreichte Zeit verbessern zu können; bei der anschließenden Siegerehrung wurden die besten Quartetts u. a. durch den damaligen Präsidenten des Nationalen Olympischen Komitees für Deutschland, Dr. Klaus Steinbach und durch repräsentative Kirchenvertreter mit musikalischer Umrahmung geehrt.

Literatur

- Balz, E. (2010). Außerunterrichtlicher Schulsport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 373–387). Schorndorf: Hofmann.
- Balz, E. & Kuhlmann, D. (2015). *Sportpädagogik. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen* (5. Auflage). Aachen: Meyer & Meyer.
- Brodthmann, D. & Landau, G. (Hrsg.) (1983). *Wettkämpfe, Sportfeste, Spielfeste*. Reinbek: Rowohlt.
- Giese, M. & Weigelt, L. (2015). Konstituierende Elemente einer inklusiven Sportdidaktik. In M. Giese & L. Weigelt (Hrsg.), *Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis* (S. 10–52). Aachen: Meyer & Meyer.
- Jost, E. (Hrsg.) (1985). *Spielanregungen – Bewegungsspiele*. Reinbek: Rowohlt.
- Le Fevre, D. N. (2002). *best of new games. Faire Spiele für viele*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Kirschner, W. (2004). Ideen für Spielfeste. *sportpädagogik*, 28, (2), I–VIII.
- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57–70). Schorndorf: Hofmann.
- Miedzinski, K. (1985). Spiele für die Klassenfahrt. In G. Landau (Hrsg.), *Erlebnistage im Schulsport* (S. 138–147). Reinbek: Rowohlt.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.) (2004). *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.) (2011). *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Didaktische Anregungen und praktische Beispiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Pietsch, S. (2009). Paralympics für alle. *sportpädagogik*, 33, (3+4), 50–58.
- Sowa, M. (2013). Inklusionssport auf den Weg gebracht. Sport in heterogenen Gruppen. *Sport & Spiel*, 13 (2), 47–49.
- Wagner, H.-J. (2014). Der Sportschuh als Sport- und Spielgerät. *sportunterricht*, 63 (4), 13–16.

Den eigenen Fähigkeiten vertrauen

Die Rolle von Selbstwirksamkeitserwartung und psychologischen Grundbedürfnissen im Schulsport

Hanna Raven & Jens Kleinert

Es wird untersucht, inwieweit schulsportbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen von Schülerinnen und Schülern mit der Befriedigung der drei psychologischen Grundbedürfnisse im Sinne der Selbstbestimmungstheorie (Autonomie, Kompetenz, Beziehung) sowie mit der Lehrerfürsorglichkeit und der Sportnote zusammenhängen. Der signifikante Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung und der Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses hebt die Wichtigkeit binnendifferenzierter Unterrichtskonzepte hervor.

Rely On Your Own Abilities:

The Role of Self-Efficacy Expectations and Basic Psychological Needs in Physical Education

The authors investigated the extent to which the students' efficacy expectancies towards physical education correlate with the satisfaction of the three basic psychological needs within the theory of self-determination (autonomy, competence, relatedness) as well as with physical education grades and teachers' attentive care. The significant correlation between self-efficacy expectations and the satisfaction of the need for competence supports the importance of further differentiating each lesson concept.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Selbstwirksamkeitserwartung im Sportunterricht

Durch die fortwährend wachsenden Ansprüche an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufen I und II, unter anderem bedingt durch das Abitur nach G8, gewinnt die Untersuchung personaler Ressourcen im Kontext Schule zunehmend an Bedeutung. Was macht Schüler im Schulalltag und darüber hinaus stark, um mit den täglichen Anforderungen adäquat umgehen zu können? Ein zentraler Aspekt ist hierbei das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, die sogenannte Selbstwirksamkeitserwartung (Bandura, 1997; Jerusalem, 1990; Schwarzer, 1997). Das eigene „Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ ist als eines von sechs Kernzielen in den Richtlinien für den Sportunterricht für die Sekundarstufe II des Landes Nordrhein-Westfalen verankert (MSW NRW, 1999). Dabei soll unter anderem „das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gestärkt werden“ (MSW NRW, 1999), was dem Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung ähnelt. Neben Selbstwirksamkeitserwartung ist auch die Befriedigung der drei psychologischen Grundbedürfnisse im Sinne der Basic-Needs-Theory eng mit den schulischen Lernsituationen verknüpft. Die Basic-Needs-Theory geht von drei basalen menschlichen

Grundbedürfnissen aus: 1. dem Bedürfnis nach Autonomie, das heißt nach selbstbestimmtem Handeln, 2. dem Bedürfnis nach Kompetenz, also dem Streben, sich in seinem Handeln kompetent zu fühlen sowie 3. dem Bedürfnis nach Beziehung, danach, sich mit anderen Menschen auf positive Weise verbunden zu fühlen (Deci & Ryan, 2000). Im Kontext Sportunterricht und vor dem Hintergrund der Richtlinien spielt insbesondere das Bedürfnis nach Kompetenz eine weitreichende Rolle. Die Formulierung „Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ als eines von sechs Kernzielen für den Sportunterricht kommt der Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses nahe.

Ziel der vorliegenden Untersuchung ist es, schulsportbezogene Selbstwirksamkeitserwartung als wichtige Ressource bei Jugendlichen mit der Befriedigung kompetenzorientierter Bedürfnisse in Zusammenhang zu bringen. Beide Konstrukte, nämlich Selbstwirksamkeitserwartung und Kompetenzbefriedigung wirken motivational, ihre Zusammenhänge sind bisher jedoch weitgehend unklar (Bandura, 1977). Im Kontext Schulsport kann theoretisch davon ausgegangen werden, dass die Befriedigung des Grundbedürfnisses nach Kompetenz die Grundlage für eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung schafft. Schülerinnen und Schüler, die sich in ihrer sportlichen Leistung als kompetent



Dr. Hanna Raven

Diplom-Psych., Lehrkraft für besondere Aufgaben am Psychologischen Institut, Abteilung Gesundheit- und Sozialpsychologie an der Deutschen Sporthochschule Köln; Arbeitsschwerpunkte Motivationspsychologie, personale und interpersonale Ressourcen

Deutsche Sporthochschule Köln
Psychologisches Institut
Abteilung Gesundheit- und Sozialpsychologie
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln

h.raven@dshs-koeln.de

wahrnehmen (Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses), werden wahrscheinlich auch der Überzeugung sein, dass sie schwierige Dinge meistern können und dass sie durch ihre Handlungen zum gewünschten Ergebnis kommen können (Selbstwirksamkeitserwartung).

Selbstwirksamkeitserwartungen werden im Rahmen der sozialen Lerntheorie als „Glaube an die eigenen Fähigkeiten, den Verlauf und die Ausführung der eigenen Handlungen so zu steuern, dass ein bestimmtes Ergebnis erzielt wird“ (Bandura, 1997, S. 3), beschrieben. Selbstwirksamkeitserwartung ist vor allem dann bedeutsam, wenn Handlungsabläufe als schwierig und barriere-reich wahrgenommen werden (Bandura, 1977). Schließlich können Selbstwirksamkeitserwartungen globaler oder kontextueller Natur sein – während sich globale oder allgemeine Selbstwirksamkeitserwartungen auf unterschiedliche Lebensbereiche beziehen, beziehen sich kontextuelle oder spezifische Selbstwirksamkeitserwartungen auf einen bestimmten, wie beispielsweise den schulischen Kontext (Schwarzer & Jerusalem, 2002). Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung wird somit als „Kompetenzerwartungen von Schülern im Umgang mit schulischen Anforderungen“ definiert (Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 40).

Bezogen auf den Kontext Schulsport können empirische Studien die Bedeutsamkeit der Selbstwirksamkeitserwartung belegen. Schulsportbezogene Selbstwirksamkeitserwartung beeinflusst schulische Motivation, Selbstwert, Wohlbefinden und Alltagsaktivität. Einen günstigen Einfluss auf die Attribution von Erfolg und Misserfolg im Schulsport konnte Chase (2001) in einer Untersuchung mit 298 Schulkindern zwischen 8 und 12 Jahren nachweisen. Am besten ist der positive Zusammenhang zwischen sportbezogener Selbstwirksamkeitserwartung und dem Ausmaß körperlicher Aktivität belegt. Spence et al. (2010) wiesen dies bei 4887 Siebt- bis Zehntklässlern nach, wobei der Zusammenhang bei Mädchen deutlich stärker war als bei Jungen. Dieser Zusammenhang konnte auch kausal belegt werden: Dishman et al. (2004) konnten durch ein spezielles Selbstwirksamkeit steigerndes Schulprogramm mit 2087 Mädchen (Altersdurchschnitt 13.6 Jahre) das Ausmaß körperlicher Aktivität erhöhen.

Bedürfnisbefriedigung im Schulsport

Die Befriedigung der drei psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie, Kompetenz und Beziehung führt langfristig zu psychischem und physischem Wohlbefinden sowie zu einer positiven Weiterentwicklung der Persönlichkeit, während ein Mangel an Bedürfnisbefriedigung Unwohlsein und Krankheit bedingen kann (Deci & Ryan, 2000). Diese Zusammenhänge konnten allgemein als auch in einzelnen Lebens-

kontexten (Vallerand, 1997), wie beispielsweise der Schule ermittelt werden. Auf den schulsportlichen Kontext bezogen kommen Sun und Chen (2010) in ihrem Review zu dem Schluss, dass vor allem die Befriedigung der Bedürfnisse nach Autonomie und Kompetenz im Sportunterricht für eine lernförderliche Atmosphäre sowie für sportliche Aktivität während und nach der Schule relevant ist. Auch Ntoumanis (2001) zeigt in ihrer Untersuchung an 424 Schülerinnen und Schülern im Alter zwischen 14 und 16 Jahren die Relevanz der wahrgenommenen Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses für deren Motivation im Sportunterricht. Shen et al. (2009) zeigen in einer Längsschnittstudie über vier Monate an 253 Jugendlichen zwischen 12 und 14 Jahren, dass autonomieunterstützendes Verhalten der Lehrkraft die Bedürfnisbefriedigung der Schülerinnen und Schüler sowie deren Lernerfolg hinsichtlich einer Fitnessaufgabe verbessern kann. Cox, Duncheon und McDavid (2009) prüften den Einfluss der Bedürfnisbefriedigung nach Beziehung zwischen den Schülerinnen und Schülern sowie zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern im Sportunterricht auf die Motivation und kommen zu dem Schluss, dass die Unterstützung durch die Lehrkraft den größten Einfluss auf die Motivation und damit auf das Vergnügen beim Sportunterricht hat.

Ziel der Untersuchung

Die Forschungslage zeigt, dass sowohl Selbstwirksamkeitserwartungen im Kontext Schulsport als auch die schulsportbezogene Bedürfnisbefriedigung für die schulische Motivation, das Wohlbefinden und die Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern relevant sind. Unklar bleibt jedoch, ob die beiden Konstrukte Selbstwirksamkeitserwartung und Bedürfnisbefriedigung, insbesondere die Befriedigung von Kompetenzbedürfnissen, zusammenhängen. Das Ziel der vorliegenden Untersuchung besteht zum einen darin, die Stärke des Zusammenhangs von Selbstwirksamkeitserwartung (sensu Bandura, 1977) und Bedürfnisbefriedigung (sensu Deci & Ryan, 2000) zu erfassen. Weiterhin haben die zuvor beschriebenen Studien gezeigt, dass die Wahrnehmung des Lehrkräftehandelns einen wesentlichen Teil des Zusammenhangs zwischen Kompetenzerwartung und Bedürfnisbefriedigung erklärt (Assor et al., 2002). Für den Schulsport konnten dies auch Cox et al. (2009) zeigen. Die wahrgenommene Beziehung zwischen Schülerinnen und Schülern und Lehrkraft spielte in dieser Studie für die Motivation zum Sportunterricht eine bedeutsame Rolle. Daher wird zum zweiten untersucht, ob die durch die Schülerinnen und Schüler beurteilte Fürsorglichkeit der Lehrkraft (als Indikator für die Lehrer-Schüler-Beziehung) auch mit Selbstwirksamkeitserwartung und Kompetenzbefriedigung zusammenhängt. Schließlich soll zum dritten die Sportnote als objekti-

veres Maß für die Kompetenz im Sportunterricht als weitere Variable mit einbezogen werden.

Zusammenfassend wird aufgrund der bisherigen Forschungslage von einem positiven Zusammenhang zwischen Selbstwirksamkeitserwartung im Schulsport und der Befriedigung des Bedürfnisses nach Kompetenz ausgegangen. Des Weiteren werden Zusammenhänge zwischen der Fürsorglichkeit der Lehrkraft sowie der Sportnote und der Selbstwirksamkeitserwartung sowie der Kompetenzbefriedigung erwartet.

Untersuchungsteilnehmerinnen und -teilnehmer und Durchführung

Es wurden 84 Schülerinnen und Schüler der zehnten, elften und zwölften Klasse eines Gymnasiums in Nordrhein-Westfalen zwischen 15 und 20 Jahren (Alter $M = 16.9$, $SD = 1.2$) befragt, davon waren 59% Jungen. Die Befragung wurde in vier Schulklassen zu einem Messzeitpunkt mittels Selbstbeurteilungsfragebogen während des regulären Sportunterrichts durchgeführt.

Messinstrumente (1)

Die *schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung* wurde mittels WIRKSCHUL-Skala gemessen (Jerusalem & Satow, 1999). Es handelt sich um eine eindimensionale Skala bestehend aus sieben Items, die auf einer vierstufigen Antwortskala zu beantworten sind (von „trifft nicht zu“ bis „trifft genau zu“). Die internen Konsistenzen liegen im akzeptablen Bereich (.70 bis .73) (Jerusalem & Satow, 1999). Vier Items wurden leicht umformuliert, so dass sie auf den Kontext Sportunterricht passen. Hierbei wurde sorgsam darauf geachtet, dass die Bedeutung der Items unverändert bleibt (Beispiel erstes Item: „... schwierige Aufgaben im Sportunterricht“ statt „im Unterricht“).

Die *Befriedigung psychischer Grundbedürfnisse im Kontext Schulsport* wurde mittels der deutschen Ursprungsfassung der Contextual Basic Needs Scale

(CBANS) operationalisiert (Kleinert, 2012). Die Skala umfasst die drei Subfaktoren Befriedigung von Kompetenz, Beziehung und Autonomie mit je drei Items auf einer vierstufigen Antwortskala (von „trifft gar nicht zu“ bis „trifft sehr stark zu“). Kleinert (2012) berichtet über zufriedenstellende bis gute interne Konsistenzen für die Subskalen Kompetenz und Beziehung in zwei unterschiedlichen Stichproben (.77/.76, .75/.87) sowie mittlere bis niedrige Werte für die Subskala Autonomie (.71/.52). Der Kontext, der individuell in den Fragebogenkopf eingetragen werden soll, lautet „Mein Lehrer im Rahmen des Sportunterrichts ...“. An diesen Satzansatz reihen sich dann Items wie „... lässt mich meinen eigenen Interessen nachgehen“ (Autonomie); „... lässt mich meine Fähigkeiten erleben“ (Kompetenz) oder „... gibt mir Gelegenheit zu etwas oder jemandem dazuzugehören“ (Beziehung).

Lehrerfürsorglichkeit wurde mit der Skala zur Erfassung der Lehrerfürsorglichkeit FUERS aus dem Manual „Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen“ von Schwarzer und Jerusalem (1999) operationalisiert. Es werden gute interne Konsistenzen von .84/.85 berichtet (Jerusalem & Satow, 1999). Auf einer vierstufigen Skala (von „trifft nicht zu“ bis „trifft genau zu“) werden sieben Items wie „Der Lehrer hilft uns wie ein Freund.“ oder „Im Unterricht reden wir oft über Fragen, die uns persönlich angehen.“ beantwortet. Auch hier wurde der Begriff „Unterricht“ durch „Sportunterricht“ ersetzt.

Die *Schulnote Sport* wurde als „Sportnote auf dem letzten Zeugnis“ operationalisiert und auf der üblichen Schulnoten-Skalierung von eins (sehr gut) bis sechs (ungenügend) durch Selbstaussage der Schülerinnen und Schüler abgefragt.

Ergebnisse

Tabelle 1 zeigt neben den deskriptiven Kennwerten die Interkorrelationen der untersuchten Variablen.

Es zeigen sich signifikante, mittelstarke positive Zusammenhänge zwischen Schülerelbstwirksamkeit und Kompetenzbefriedigung ($r = .39$; $p < .01$), eine hohe

Tab. 1: Deskriptive Kennwerte und Interkorrelationen

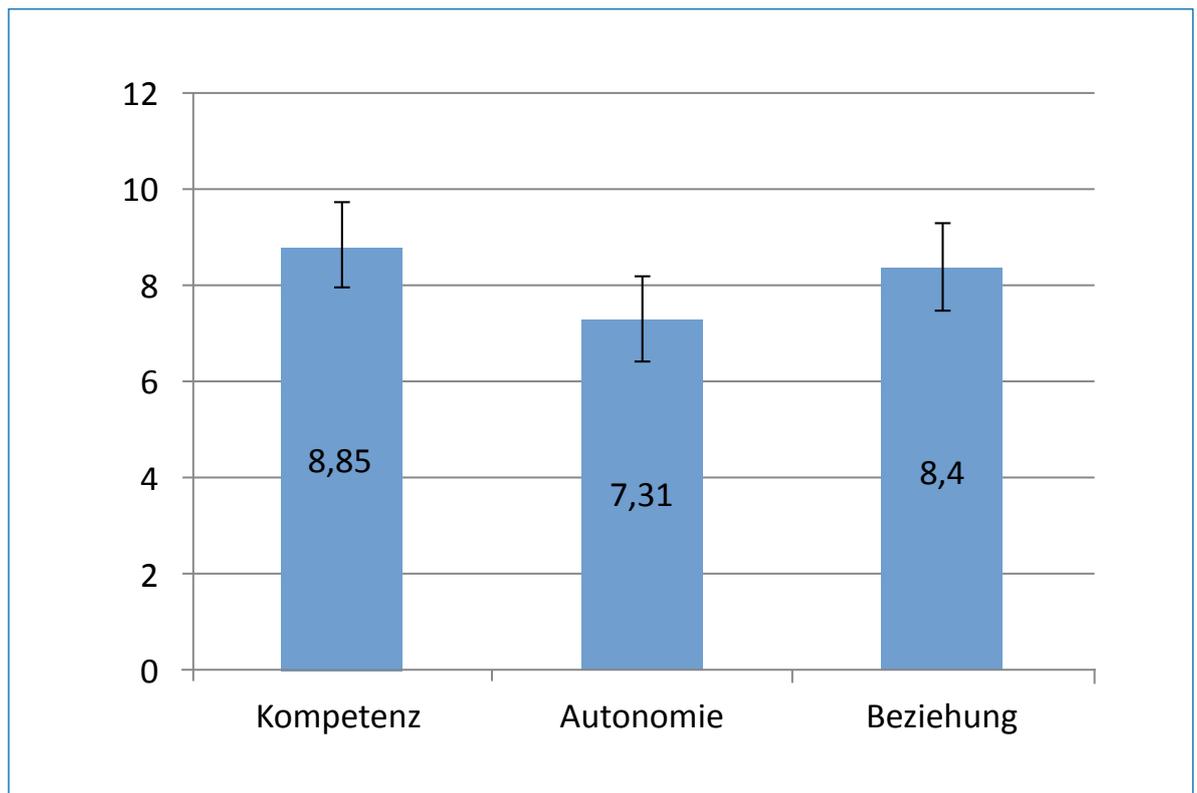
	N	M	SD	Skala Min/Max	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
(1) Schülerelbstwirksamkeit	84	21.88	3.91	7 / 28	—					
(2) Kompetenz	84	8.85	1.97	3 / 12	.39**	—				
(3) Autonomie	84	7.31	2.04	3 / 12	.06	.56**	—			
(4) Beziehung	84	8.40	1.73	3 / 12	.21	.44**	.34**	—		
(5) Lehrerfürsorglichkeit	84	23.08	4.07	7 / 28	.12	.49**	.56**	.35**	—	
(6) Sportnote	83	1.90	0.84	1 / 6	-.51**	-.31**	-.20	-.14	.02	—

* Korrelation ist bei Niveau $p = 0,05$ signifikant (zweiseitig).

** Korrelation ist bei Niveau $p = 0,01$ signifikant (zweiseitig).

Nach Cohen (1992) gilt ein Korrelationskoeffizient von $r = .10$ als kleiner, $r = .30$ als mittlerer und $r = .50$ als starker Zusammenhang.

Abb. 1: Mittelwerte und Standardabweichungen der drei psychologischen Grundbedürfnisse



Selbstwirksamkeitserwartung geht auch eher mit einer hohen Kompetenzbefriedigung einher. Dagegen sind keine Zusammenhänge zwischen Schüler selbstwirksamkeit und der Bedürfnisbefriedigung nach Autonomie und Beziehung zu erkennen. Die Lehrerfürsorglichkeit korreliert mit allen drei psychologischen Grundbedürfnissen positiv ($r = .49 / r = .56 / r = .35; p < .01$). Eine Lehrkraft, die von Schülerinnen und Schülern als fürsorglich eingeschätzt wird, scheint auch eher in der Lage zu sein, die Bedürfnisse nach Kompetenz, Autonomie und Beziehung zu befriedigen. Bei der Sportnote sind erwartungsgemäß negative Korrelationen mit Selbstwirksamkeitserwartung und Kompetenz zu beobachten ($r = -.51 / r = -.31; p < .01$). Eine niedrige, also „gute“ Schulnote geht mit einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung und einer hohen Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses einher. Außerdem korrelieren die drei psychologischen Grundbedürfnisse positiv untereinander.

Diskussion

In der Schulsportforschung hat sich herausgestellt, dass positive Selbstwirksamkeitserwartungen eine wichtige Ressource für erfolgreiches Lernen sind. Vor diesem Hintergrund ging die vorliegende Studie der Frage nach, wie Selbstwirksamkeitserwartung und Bedürfnisbefriedigung im Setting Schulsport zusammenhängen. *Es konnte gezeigt werden, dass die Schüler selbstwirksamkeitserwartung signifikant mit der Befriedigung*

des Kompetenzbedürfnisses und der Sportnote zusammenhängt.

Diese theoretische Verbindung von Kompetenzbedürfnis und Selbstwirksamkeitserfahrung beschreiben auch Krapp und Ryan: „Das Bedürfnis nach Kompetenzerfahrung bezieht sich ebenso wie der Begriff der Selbstwirksamkeit auf das Gefühl, dass man mit seinem eigenen Verhalten etwas bewirken kann und sich in der Lage sieht, den vorgegebenen oder selbstgewählten Anforderungen gerecht werden zu können“ (2002, S. 72). Im Kontext Schulsport und auf der Basis unserer Ergebnisse verweist dieser Zusammenhang auf zwei mögliche Beziehungen: Zum einen könnten sich Schülerinnen und Schüler vor allem dann im Sportunterricht als selbstwirksam erleben, wenn ihr Grundbedürfnis nach Kompetenz befriedigt werden kann. Zum anderen könnte erlebte Selbstwirksamkeit im Sportunterricht, das heißt das Gefühl, schwierige Situationen zu meistern und Barrieren zu überwinden, zu kompetenzorientierter Befriedigung führen. Letztlich können beide Prozessrichtungen als wichtige Ressource im Schulalltag betrachtet werden.

Weiterhin konnten wir einen Zusammenhang zwischen Sportnote und Selbstwirksamkeitserwartung finden. Dies kann so erklärt werden, dass es Schülerinnen und Schüler wohl an dem augenscheinlich „objektiveren“ Maß der Sportnote festmachen, ob sie sich als selbstwirksam erleben oder nicht. Dies entspricht Banduras Auffassung, dass der bisherige Erfolg die stärkste Quelle der Selbstwirksamkeitserwartung ist (Bandura,

1997). Andererseits könnte dieser Zusammenhang auch so erklärt werden, dass hoch selbstwirksame Schülerinnen und Schüler bessere Leistungen erbringen, die dann in der Folge zu besseren Noten führen (Caraway, Tucker, Reinke & Hall, 2003). Beide Zusammenhänge sind theoretisch plausibel und können sich ergänzen.

Auf einige methodische Limitationen der Studie soll an dieser Stelle hingewiesen werden: Bei der Untersuchungsgruppe handelt es sich um eine eher kleine und explorative Stichprobe, die außerdem ausschließlich Gymnasialschülerinnen und -schüler einbezieht. Daher müsste die Übertragbarkeit der Ergebnisse auf andere Schulen oder Schulformen in Replikationsstudien geprüft werden. Auch wurde die mögliche Auswirkung des Freizeitsportverhaltens auf die wahrgenommene Selbstwirksamkeitserwartung im Schulsport nicht mit einbezogen. Vermutlich bringen freizeitsportaktive Schülerinnen und Schüler mehr Erfahrungen mit in den Schulsport als nicht-aktive, was sich wiederum auf ihre Selbstwirksamkeitserwartung auswirken könnte (Ziemainz, Wagner & Rüttgen, 2001). Zudem handelt es sich um eine rein querschnittliche Untersuchung, bei der Selbstwirksamkeitserwartung und Bedürfnisbefriedigung zu einem Messzeitpunkt erfasst wurden. Interpretationen über die Entwicklung dieser Konstrukte sowie über kausale Zusammenhänge zwischen den erfassten Variablen sind damit nicht möglich.

Der gefundene Zusammenhang zwischen der Bedürfnisbefriedigung nach Kompetenz und der Selbstwirksamkeitserwartung deutet darauf hin, dass die Förderung von Selbstwirksamkeitserwartung im Schulalltag eine doppelte Funktion besitzt. Schülerinnen und Schüler, die sich selbstwirksam fühlen, sind auf der einen Seite leistungsbereiter und leistungsfähiger (Locke et al., 1984), auf der anderen Seite beeinflusst die mit der Selbstwirksamkeit einhergehende Befriedigung des Kompetenzbedürfnisses auch das Wohlbefinden und die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler positiv (Deci & Ryan, 2000). Hierbei kommt der Lehrkraft eine entscheidende Schlüsselrolle zu. Die bekannte Forderung nach Binnendifferenzierung im Sportunterricht wird durch die vorliegenden Ergebnisse unterstützt. So sollte neben der tatsächlichen sportlichen Leistung auch die persönliche Leistung von Schülerinnen und Schülern anhand einer individuellen Bezugsnorm bewertet werden, um gerade auch die Leistung von schwächeren Schülerinnen und Schülern wertschätzen zu können. Hierdurch könnten einerseits das Bedürfnis nach Kompetenz und andererseits auch die Selbstwirksamkeitserwartung positiv beeinflusst werden. *Der Negativ-Kreislauf aus schlechter Sportnote, niedriger Kompetenzbefriedigung und geringer Selbstwirksamkeitserwartung könnte durch gezielte binnendifferenzierte Unterrichtskonzepte und individuell-kompetenzorientierte Bewertung durchbrochen werden.*

Der Zusammenhang zwischen Bedürfnisbefriedigung und Lehrerfürsorglichkeit zeigt, dass es für die Schülerinnen und Schüler eine große Rolle im Hinblick auf ihre Bedürfnisbefriedigung spielt, wie unterstützend und kooperationsbereit die Lehrkraft wahrgenommen wird. *In der Lehramtsausbildung sollte daher ein einfühlsames und fürsorgliches Verhalten der Lehrkraft geschult werden.* Die Vermittlung der Theorie der Selbstwirksamkeitserwartung und der drei psychologischen Grundbedürfnisse sowie deren Bedeutung als wichtige Ressourcen im Schulalltag könnte ein weiterer Baustein in der (sport-)pädagogischen Ausbildung von Lehramtsanwärtern sein.

Anmerkung

- (1) Informationen über die Inhalte und Gütekriterien der verwendeten Messinstrumente können bei den Autoren nachgefragt werden.

Literatur

- Assor, A., Kaplan, H. & Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261–278.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy – Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191–215. unter 10.1016/0146-6402(78)90009-7.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M. & Hall, C. (2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40 (4), 417–427.
- Chase, M.A. (2001). Children's Self-Efficacy, Motivational Intentions, and Attributions in Physical Education and Sport. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 72 (1), 47–54.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112, 155–159.
- Cox, A., Duncheon, N. & McDavid, L. (2009). Peers and teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80 (4), 765–773.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits. Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227–268.
- Dishman, R. K., Motl, R. W., Saunders, R. & Felton, G. (2004). Self-efficacy partially mediates the effect of a school-based physical-activity intervention among adolescent girls. *Preventive Medicine*, 38 (5), 628–636.
- Jerusalem, M. (1990). *Persönliche Ressourcen, Vulnerabilität und Stresserleben*. Göttingen: Hogrefe.
- Jerusalem, M. & Satow, L. (1999). Schulbezogene Selbstwirksamkeitserwartung. In R. Schwarzer, & M. Jerusalem (Hrsg.), *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren* (S. 15–16). Freie Universität Berlin.
- Kleinert, J. (2012). Kontextuelle Bedürfnisbefriedigung. Erste Erfahrungen mit einem Diagnostiktool für die sportpsychologische Forschung und Betreuung. In M. Wegner, J.-P. Brückner & S. Kratzstein (Hrsg.), *Sportpsychologische Kompetenz und Verantwortung. 44. Jahrestagung der Arbeitsgemeinschaft für Sportpsychologie (asp) vom 17.-19. Mai 2012 in Kiel/Oslo* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 221, S. 96). Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina.



Dr. Jens Kleinert

Univ.-Prof., Dipl.-Sportlehrer; approb. Arzt; Leiter des Psychologischen Instituts und Prorektor für Studium und Lehre an der Deutschen Sporthochschule Köln; Trainerlizenzen im Hallenhandball und Schwimmen; Arbeitsschwerpunkte Motivations- und Emotionspsychologie, Team- und Gruppenforschung, Sport und psychische Störungen; Psychologie der Sportverletzung

Deutsche Sporthochschule Köln
Psychologisches Institut
Abteilung Gesundheit- und Sozialpsychologie
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln

kleinert@dshs-koeln.de

Krapp, A. & Ryan, R. M. (2002). Selbstwirksamkeit und Lernmotivation. *Zeitschrift für Pädagogik: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, 44, 54–82.

Locke, E.A., Frederick, E., Lee, C. & Bobko, P. (1984). Effect of self-Efficacy, Goals and Task Strategies on Task Performance. *Journal of Applied Psychology*, 69, 241–251.

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. (1999). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II, Gymnasium, Gesamtschule in Nordrhein-Westfalen, Sport* (1. Aufl.). Frechen: Ritterbach.

Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225–242.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren*. Freie Universität Berlin.

Schwarzer, R. (Hrsg.). (1997). *Gesundheitspsychologie: Ein Lehrbuch* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. *Zeitschrift für Pädagogik: Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen*, 44, 28–53.

Shen, B., McCaughy, N., Martin, J. & Fahlman, M. (2009). Effects of teacher autonomy support and students' autonomous motivation on learning in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80 (1), 44–53.

Spence, J. C., Blanchard, C. M., Clark, M., Plotnikoff, R.C., Storey, K. E. & McCargar, L. J. (2010). The role of self-efficacy in explaining gender differences in physical activity among adolescents. A multilevel analysis. *Journal of Physical Activity and Health*, 7 (2), 176–183.

Sun, H. & Chen, A. (2010). A Pedagogical Understanding of the Self-Determination Theory in Physical Education. *Quest*, 62 (4), 364–384.

Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Hrsg.), *Advances in experimental social psychology* (S. 271–360). San Diego: Academic Press.

Ziemainz, H., Wagner, P. & Rüttgen, A. (2001). Sportunterricht und (sportbezogene) Selbstwirksamkeit. Erste empirische Befunde einer explorativen Feldstudie. *Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge*, 42 (1), 133–145.



Kurt Murer (Red.)

1003 Spiel- und Übungsformen in der Leichtathletik

Die Leichtathletik im Nachwuchsbereich, in Schule und Verein, hatte in den letzten drei Jahrzehnten einen nicht ganz einfachen Stand. Neue Sportarten und Disziplinen haben die Leichtathletik teilweise verdrängt. Für viele ist Leichtathletik gleichbedeutend mit monotonem und langweiligem Üben. Aber, sinnvolle und stufengemäß ausgewählte Spiel- und Übungsformen machen Spaß, bringen Abwechslung und ermöglichen Erfolgserlebnisse. Das motiviert!

2014. DIN A5 quer, 228 Seiten
ISBN 978-3-7780-2311-2

Bestell-Nr. 2311 € 19.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 15.90

Beispieleseite

7.3 Vierer-Gruppen		7.3.2 Aufschlag und Abnahme	
Nr.	Name der Spielform Ziele	Beschreibung	Organisation
587	Wer nimmt ab? Aufschlagvarianten Verständigung für freies Penetrieren	A serviert, Abnahme zu dritt. Der abnehmende Spieler B penetriert anschließend und macht einen Pass zu D. Leichter Smash von C oder D' zu A'.	
588	Einerabnahme in halbem Feld Wettkampfsimulation	A serviert zu B und läuft hinter D (A'). B nimmt ab und spielt zu C. C fängt den Ball und läuft zum Service (C). D ersetzt B. • Zum Ausgleich von zwei verschieden starken Teams, kann die Netzhöhe angepasst werden	
589	6-Minuten-Wettspiel Einerabnahme in halbem Feld Wettkampfsimulation	Zwei Mannschaften mit je vier Spielern. Welches Team bringt in 6 Minuten die meisten Durchgänge fertig? Wenn A wieder zum Service kommt, ist ein Umlauf abgeschlossen. Anschläge, die die Mittellinie überqueren, müssen wiederholt werden. • Zum Ausgleich von zwei verschieden starken Teams, kann die Netzhöhe angepasst werden	

Die Sportlehrer und Trainer haben dabei eine verantwortungsvolle, schwierige, aber befriedigende Aufgabe. Wann soll welche Übung, wie und wozu eingesetzt werden? Fachkompetenz, didaktisch-methodisches Wissen und Können sind gefragt.

Inhaltsverzeichnis und weitere
Beispieleseiten unter
www.sportfachbuch.de/2311

Buchbesprechung: Aktuelle Bücher zur Leichtathletik

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Laufen, Springen, Werfen

Belz, M. & Frey, G.

Doppelstunde Leichtathletik.

Unterrichtseinheiten und Stundenbeispiele für Schule und Verein.

Klasse 5–7 (10- bis 12-Jährige).

Reihe Doppelstunde Sport, Bd. 8.

Schorndorf: Hofmann, 2009.

174 S., 65 Abb., 203 Bilder, mit CD-ROM mit Glossar. Arbeitsblättern, 47 Videos; € 21,90.

Klasse 8–10 (13- bis 17-Jährige).

Reihe Doppelstunde Sport, Bd. 9.

Schorndorf: Hofmann, 2013.

174 S., 91 Abb., 327 Bilder, mit CD-ROM mit 50 Videos; € 21,90.

Klasse 10–12 (16- bis 19-Jährige).

Reihe Doppelstunde Sport, Bd. 12.

Schorndorf: Hofmann, 2015.

174 S., 73 Abb., 279 Bilder, mit CD-ROM mit Doppelstunden zum Werfen und Anhang, 57 Videos, 117 Materialien; € 21,90.

Trotz zunehmender Orientierung der Fachdidaktik an Sportbereichen gibt es sie immer noch, die sportartspezifisch ausgerichteten Bücher zu einzelnen Sportarten in der Schule. Dies zeigen aktuelle Neuerscheinungen zur Leichtathletik. Sie sind dezidiert sportartspezifisch für einen Unterricht auf dem Sportplatz oder dem Freigelände angelegt, orientieren sich an normierten Techniken und Trainingsmethoden der Sportart Leichtathletik, unterstützen die Lehrkräfte und Trainer bei der täglichen Planungs- und Vorbereitungsarbeit mit konkreten Hilfen und nutzen das gedruckte Buch als Basismedium, bieten aber Erweiterungen über das Netz oder beigefügte CD-ROMs an. Die Leichtathletik in der Schule ist also trotz veränderter pädagogischer und didaktisch-methodischer Schwerpunkte immer noch lebendig oder – so könnte die andere Sichtweise sein – sie benötigt dringend neue Ideen, Anregungen und methodisch-mediale Innovationen.

Diesen drei von Stefan König in der Buchreihe „Doppelstunde Sport“ herausgegebenen Büchern kann man im Rahmen einer kurz gefassten Besprechung kaum

gerecht werden. Mit insgesamt mehr als 500 Seiten, 200 Abbildungen, 800 Bildern und 150 Videosequenzen in 42 Unterrichtseinheiten zu allen leichtathletischen Disziplinen (ausgenommen Gehen und Hammerwerfen) stellen sie derzeit das umfangreichste Werk für den schulischen Bereich dar. 2009 erschien der erste Band zur Leichtathletik der 10- bis 12-Jährigen, abgeschlossen wurde das Mammutwerk 2015 mit dem dritten Band zur Leichtathletik in der Oberstufe des Gymnasiums. Er ist zugleich dem verstorbenen Co-Autor Günter Frey gewidmet. Mit diesem bis in Details ausgearbeiteten Werk wollen die Autoren dazu beitragen, dass eine inhaltlich und methodisch angemessen aufbereitete Leichtathletik wieder zu einer wichtigen Kernsportart im schulischen Sportalltag wird. Hierzu soll die Leichtathletik vor allem als vielfältiges Erlebnis vermittelt werden. Die Schüler sollen in einem entsprechend gestalteten Unterricht ihren Körper, die Effekte ihrer sportlichen Aktivität, Risiko, Leichtathletik in der Gruppe und in der Natur sowie Erfolge und Wetteifern erleben.

Die Autoren, ausgewiesene Leichtathletik-Fachleute mit langjähriger Unterrichts- und Trainingserfahrung, haben sich für einen schulstufenspezifischen Zugang entschieden. „Den drei Schulstufen entsprechen drei Bände der Doppelstunde Leichtathletik, die sich quasi von der Bananenkiste aus der Kinderleichtathletik bis zum Kräfteparallelogramm des Absprungs eines Abiturienten erstreckt“ (Bd. 3, S. 15). Ausgangspunkt der Planungen ist das klassische Bild vom lehrer- und stofforientierten Sportunterricht. Zugleich dokumentieren die drei Bände Stufen der Entwicklung der Fachdidaktik hin zu einer stärkeren Kompetenzorientierung.

In Band 1 (Klasse 5–7, 10- bis 12-Jährige) geht es zunächst darum, Schüler durch Erlebnis, Bewegungsfreude und Mannschaftsgefühl zu begeistern. Hier werden jeweils sechs Stunden aus den „Erfahrungsbereichen“ Laufen, Springen und Werfen bearbeitet. Dabei sollen vielseitige Angebote, eher seltene Disziplinen und „vereinfachte schülergemäße methodische Reihen“ (S. 18) die Schüler für die Leichtathletik motivieren.

In der Mittelstufe (Klasse 8–10, 13- bis 17-Jährige) bekommt die sportliche Leistung einen höheren Stellenwert. Der Anteil der klassischen Leichtathletik und damit auch (vereinfachte) methodische Übungsreihen für schülergemäße leichtathletische Disziplinen, die Vielfalt der Disziplinen, der Einsatz der typischen leichtathletischen Geräte und eine stärkere Lehrerzentrierung treten in den Vordergrund. So bietet Band 2



jeweils vier Doppelstunden in den drei Blöcken Sprinten und Laufen, Springen (auch Drei- und Stabhochsprung) sowie Werfen (auch Speerwerfen, Diskus- und Schleuderballwurf) an.

Im der gymnasialen Oberstufe (Klasse 10–12) gewidmeten Band 3 steht für die 16- bis 19-jährigen Schüler eine enge Verknüpfung der leichtathletischen Praxis mit sporttheoretischen Themen, vor allem aus der Trainings- und Bewegungslehre im Mittelpunkt der 12 Doppelstunden. Zahlreiche Materialien auf der beigefügten CD und die Beschäftigung mit interessanten Themen und Disziplinen (Hindernislauf) erleichtern die konsequente Verbindung von sportlicher Eigenrealisation und sporttheoretischer Reflexion.

In jedem Band finden sich in einem ersten Großkapitel informative Hinweise zur stufenspezifischen Zielsetzung, zur Benotung in der Leichtathletik, zum Aufbau der Doppelstunden und dem adäquaten Umgang mit den Unterrichtsentwürfen. Alle 42 Doppelstunden sind für 80 bis 90 Minuten ausgerichtet, ihnen liegt eine einheitliche Struktur mit 20–25 Minuten Aufwärmen, 45–50 Minuten Hauptteil und 10–15 Minuten Schlussteil zugrunde. Die Stunden sind sehr sorgfältig ausgearbeitet und dokumentiert, vom einleitenden Aufwärmen mit Gymnastik, über Bildreihen und Einzelbilder zu den Techniken und Übungen, Aufbauskizzen bis zum Wettkampf, der viele Stunden beschließt. Organisatorische Hinweise ergänzen die Informationen zu den Stundenabschnitten und Unterrichtsinhalten sinnvoll, Symbole erleichtern die Nutzung der zu jedem Buch gehörenden DVD, die die meisten der in den Stunden vorgesehenen Übungen und Techniken in guten Schülerdemonstrationen enthalten. Eingeleitet werden die Doppelstunden durch Hinweise zur Vorbereitung der Stunde, didaktisch-methodische Anmerkungen, zu Geräten und zu den intendierten motorischen, kognitiven und sozial-kommunikativen Kompetenzen.

Da die Autoren die Leichtathletik als Freiluftsportart verstehen, sind alle Doppelstunden für den Unterricht im Freien geplant. Die Übungsauswahl orientiert sich an einem Leichtathletikstadion Typ C mit Rundbahnen und Anlagen für Kugelstoßen, Hoch- und Weitsprung, die Stunden lassen sich aber mit kleinen Modifikationen auch auf einer Schulsportanlage ohne Rundbahnen durchführen. Die Planungen orientieren sich hinsichtlich der Inhalte, der Organisation und des Umfangs an einer „guten Schulklasse“, wohl eines traditionellen Gymnasiums. Bei einer „schwachen Schulklasse“ muss der Lehrer ggf. etwas kürzen oder die dritte Sportstunde in der Woche entsprechend nutzen. Einige Inhalte sind bereits in der Planung als optional gekennzeichnet. Der Grundproblematik, ob detailliert ausgearbeitete Unterrichtsstunden für „ideale“ Lerngruppen wie „Kochrezepte“ weitgehend unverändert bzw. leicht modifiziert auf reale Klassen von der Haupt- und Gemeinschaftsschule bis zum G8-Gymnasium übertragen werden können, soll hier nicht weiter nachgegangen werden. Sicherlich sind Stundenplanungen

oft ein allzu enges Korsett, das eher einengt als beflügelt. Doch diese „Doppelstunden Leichtathletik“ entsprechen ganz sicher den Erwartungen vieler Lehrkräfte. Sie wissen, wie sie mit den Planungen und Anregungen in der Praxis umgehen können. Insofern werden diese drei Bände dazu beitragen, der Leichtathletik im Sportunterricht neue Impulse zu geben.

Auch wenn diese Veröffentlichung sich in erster Linie an Lehrkräfte in weiterführenden Schulen wendet, sind die Inhalte und die Medien vor allem der Bände 1 und 2 doch mit Gewinn auch im Grundagentraining der Vereine einzusetzen. Sicherlich fehlt ihnen die Stringenz eines Rahmentrainingsplans im Hinblick auf einen langfristig ausgerichteten Leistungsaufbau. Doch die Vielfalt der Übungs- und Trainingsformen, die Anregungen zum Einsatz unterschiedlicher Geräte und die Medien bereichern auch die Vereinspraxis.



Liedtke, C. & Dornbusch, R. (2015).

Leichtathletik Springen. kompetenzorientiert. Kompakte Unterrichtsreihen Klasse 5–10.

Berlin: Cornelsen, 72 S., 15 Abb., 74 Bilder, 11 Lit. € 15,95.

Liedtke, C. & Dornbusch, R. (2015).

Leichtathletik Werfen. kompetenzorientiert. Kompakte Unterrichtsreihen Klasse 5 – 10.

Berlin: Cornelsen. 88 S., 8 Abb., 98 Bilder, 10 Lit. € 15,95.

Ganz anders die Akzentsetzung der beiden neuen Bücher von Claudia Liedtke und Ralf Dornbusch mit kompakten Unterrichtsreihen zum leichtathletischen Werfen und Springen in den Klassen 5 bis 10. Sie wollen dazu beitragen, dass ein „norm- und technikorientierter Unterricht“ im Bewegungsfeld Laufen, Springen und Werfen allen aktuellen Tendenzen zum Trotz nicht vernachlässigt wird. Offenheit, Beteiligung der Schüler an Planung, Auswertung und Organisation, attraktive Aufgabenstellungen und Wettkämpfe sollen zu einer höheren Motivation der Schüler für die Leichtathletik führen. Die Autoren betonen die „Produkt- und Projektorientierung“ ihrer Unterrichtsreihen, mit denen die Gesamtheit der bekannten sieben pädagogischen Perspektiven zu verwirklichen sei (S. 4). Leitlinien für die Entwicklung sind hier Schüler-, Material-, Produkt- und Projektorientierung der Unterrichtsreihen sowie die Fokussierung der Bausteine auf wesentliche Elemente. In sechs (Springen) bzw. fünf (Werfen) Unterrichtsreihen werden mit Hilfe zahlreicher Materialien (Stationskarten, Arbeitsblätter, Aufgabenkarten, Ergebniskarten) zunächst elementare Bewegungserfahrungen (weit, hoch, mehrfach springen, Schlagwurf, aus der Drehung werfen, Stoßen) und dann leichtathletische Grundtechniken vermittelt. Hierbei werden sinnvoller Weise schulgemäße Techniken (z. B. Kugelstoßen aus

dem seitlichen Anhüpfen, Drehwürfe mit Fahrradreifen und Wurfringen, Schlagwürfe mit Wurfstangen und Übungsspeer) vermittelt. Vielfältige Geräte sind ein weiterer Beitrag zur Motivation der Schüler. Auf die Beidseitigkeit der Ausbildung wird besonderer Wert gelegt.

Für jede Reihe wird ein Kompetenzziel formuliert. Sie beginnt jeweils mit dem Sammeln von Bewegungserfahrungen und schließt ab mit einem Vergleich, einem Turnier oder einer Präsentation, die von den Schülern mitgestaltet oder mitentwickelt werden sollen. Die Unterrichtsreihen sind je nach den Voraussetzungen für Lerngruppen in allen Jahrgangsstufen geeignet. Die überwiegend aus je fünf Bausteinen bestehenden Unterrichtsreihen sind zumeist als Unterrichtsstunden mit Aufwärm- und anschließenden Übungsphasen angelegt, können aber kombiniert oder als Bestandteil anderer Unterrichtsstunden eingesetzt werden.

Zwei Vorschläge der Autoren sollen dazu beitragen, dass der Sportunterricht seinen erzieherischen Auftrag erfüllen kann. Für Schüler, die am Unterricht nicht aktiv teilnehmen können, enthalten die Unterrichtseinheiten speziell kenntlich gemachte Arbeitsaufträge (z. B. Leis-

tungen protokollieren, Korrekturen geben, als Schiedsrichter fungieren, Rückmeldung geben). Zudem sollen alle Arbeitsergebnisse und ausgegebenen Materialien für die Lerngruppe in einem Portfolio dokumentiert und somit nachvollziehbar gemacht werden.

Die übersichtlich aufbereiteten Bausteine sowie die auch aus dem Netz downloadbaren Materialien erleichtern dem fachlich qualifizierten Lehrer die Unterrichtsvorbereitung. Auf einigen Bildern, die schulspezifische Realisierungen der Aufgaben und Techniken enthalten, sind wichtige Details (z. B. Höhenorientierer, Zonenmarkierungen) allerdings nur schwer zu erkennen. Auch eine durchgehende Kompetenzorientierung, die der Reihentitel verspricht, sucht man vergeblich.

Insgesamt zwei interessante, praktikable Bücher für die Leichtathletik im Sportunterricht der Klassen 5 bis 10. Man darf gespannt sein auf den dritten Band dieser Leichtathletikreihe zum Laufen, der vom Verlag für das 4. Quartal 2015 angekündigt worden ist.

Ulrich Becker
dr.u.becker@gmx.de



Peter Wastl / Rainer Wollny

Leichtathletik in Schule und Verein

Ein Praxishandbuch für Lehrer und Trainer

In diesem Band werden natürliche Bewegungsabläufe des Laufens, Springens und Werfens erläutert, aus denen die Disziplinen der Leichtathletik entstanden sind. Der inhaltliche Schwerpunkt ist auf die Anfänger- bzw. Schüler-Leichtathletik (10–14 Jahre) fokussiert. Es erfolgt aber auch ein „Rückblick“ auf die Kinderleichtathletik (6–9 Jahre) und ein „Ausblick“ auf die Jugendleichtathletik (15–18 Jahre). Das Buch wendet sich an Sportlehrer, Trainer und Übungsleiter, die eine vielseitige leichtathletische Grundausbildung umsetzen wollen. Auch Sportstudierende und Referendare in der Sportlehrerausbildung können grundlegendes Wissen erfahren.

2012. DIN A5, 192 Seiten, ISBN 978-3-7780-2551-2

Bestell-Nr. 2551 € 19.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 15.90

Wolfgang Schöllhorn

Schneller Sprinten und Laufen in allen Sportarten

Schnelligkeit und Sprintfähigkeit sind in fast allen Sportarten Grundlage für den Erfolg. Im Training kommt es daher darauf an, sich spielerisch eine Form des Sprintens und Laufens anzueignen, die in unterschiedlichsten Situationen möglichst ökonomisch eine hohe Geschwindigkeit ermöglicht, um gleichzeitig eingesparte Energien für kontrollierte Bewegungen in Spiel oder Wettkampf zur Verfügung zu haben. Anders als so viele Laufbücher betont *Schneller Sprinten und Laufen in allen Sportarten* als neues Element stärker die neuromuskulären und lerntheoretischen Grundlagen der Fortbewegung.

2011. DIN A5, 184 Seiten, ISBN 978-3-7780-0461-6

Bestell-Nr. 0461 € 18.–

E-Book auf sportfachbuch.de € 14.90



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

Nachrichten und Informationen

Thomas Borchert

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

Netzwerk Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage

Das Netzwerk ist ein Projekt von und für Schülerinnen und Schüler. Es bietet Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, das Klima an ihrer Schule aktiv mitzugestalten, indem sie sich bewusst gegen jede Form von Diskriminierung, Mobbing und Gewalt wenden. Es ist das größte Schulnetzwerk in Deutschland. Ihm gehören über 2000 Schulen an, die von rund einer Million Schülerinnen und Schüler besucht werden (Stand: März 2016). Jede Schule kann den Titel erwerben, wenn sie folgende Voraussetzungen erfüllt: Mindestens 70 Prozent aller Menschen, die in einer Schule lernen und arbeiten (Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer und technisches Personal) verpflichten sich mit ihrer Unterschrift, sich künftig gegen jede Form von Diskriminierung an ihrer Schule aktiv einzusetzen, bei Konflikten einzugreifen und regelmäßig Projekttag zum Thema durchzuführen.

Unter www.schule-ohne-rassismus.org finden sich viele weitere Informationen und Materialien.



10. Fachtag des Verbandes Sonderpädagogik e.V. in Potsdam

Der Verband Sonderpädagogik e.V. lädt am 16. April 2016 zum 10. Fachtag in das Oberlinhaus in Potsdam ein. In Kooperation mit dem Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF) der Universität Potsdam soll ein Austausch zum Thema *Erkennen und Fördern in der Schule – Impulse für die Praxis aus der evidenzbasierten Forschung* in verschiedenen Workshops, die sehr praxisnah angelegt sind, stattfinden. Diese Veranstaltung ist eine anerkannte Fortbildungsveranstaltung des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport (MBS).

Weitere Informationen finden Sie unter <http://bit.ly/1Ror6bo>



10. dvs-Sportspiel-Symposium meets 6th International TGfU Conference

2016 wird in Deutschland ein internationaler Kongress im Bereich der Sportspielforschung an der Sporthochschule Köln durchgeführt. Warum einzigartig? Der Teaching-Games-for-Understanding-(TGfU)-Kongress wird zum ersten Mal in Deutschland stattfinden. Bisher wurde dieser Kongress hauptsächlich in englischsprachigen Ländern, wie England oder Kanada, gehalten. Zur gleichen Zeit wird das deutsche dvs-Sportspiel-Symposium nach



2004 erneut an der Deutschen Sporthochschule Köln veranstaltet. Es wird das erste Mal sein, dass die dvs-Sportspiel-Community und die TGfU-Community an einem Ort in Kontakt kommen. Diese und weitere Primären lassen sich mit diesem Termin verbinden.

Internationale und nationale Wissenschaftler werden sich an interdisziplinären Diskussionen über Themen in Mannschaftssportarten, wie etwa Sportpädagogik, Sportdidaktik, Sportpsychologie, Sportinformatik sowie Trainings- und Bewegungswissenschaften beteiligen. In dieser Hinsicht wird die Konferenz eine ideale Austauschmöglichkeit zwischen Wissenschaftlern, Profisportlern, Trainern und Lehrern sein.

Weitere Informationen finden Sie unter www.tgfu2016.info

Jahrestagung des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Osnabrück „Beratung und Reflexion – Perspektiven in der Lehrerbildung“

Am Freitag, den 17.06.2016 wird die erste Jahrestagung des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Osnabrück stattfinden.

Dieses neue Tagungsformat zielt auf einen themenorientierten Austausch und auf ein gemeinsames Lernen aller an der Lehrerbildung beteiligten Akteursgruppen. Angeschlossen wird dabei an bereits seit langem bestehende Kooperationsformate (z. B. Gesprächskreis Schule und Unterricht, Fortbildung, Mitwirkende Lehrkräfte ...) sowie neue und erweiterte Formen der Zusammenarbeit im Rahmen von GHR300. Angesprochen sind Lehrende und Studierende der Universität Osnabrück, Angehörige der Studienseminare und Fortbildungszentren, Lehrerinnen und Lehrer sowie Vertreterinnen und Vertreter der Niedersächsischen Landesschulbehörde. Die eintägige Arbeitstagung ist so konzipiert, dass Vertreterinnen und Vertreter von Theorie und Praxis produktiv miteinander ins Gespräch kommen. Hinzu kommen impulsreiche Vorträge einschlägig ausgewiesener Experten.

Weitere Informationen zur Jahrestagung finden Sie unter <http://bit.ly/1Rr9ZWm>



Bundeskongress der Zentren für Lehrerbildung in Rostock

Am 14. und 15. Juli 2016 findet an der Universität Rostock der Bundeskongress der Zentren für Lehrerbildung statt. Die Veranstaltung wird unter dem Thema „Gemeinsam für



eine gute Lehrerbildung“ Entwicklungsperspektiven der Zentren beleuchten, die sich aus den aktuellen Herausforderungen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ableiten. Anknüpfend an die erarbeiteten Entwürfe zu (Minimal-)Standards und die gemeinsame Erklärung der Deutschen Telekom Stiftung, des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft und der HRK vom Juni 2015 („Berliner Erklärung“) sollen Keynotes und Workshops derzeitige Aufgaben der Zentren thematisieren. Darauf aufbauend soll der Frage nachgegangen werden, wie die Zentren und Schools als Instanzen der Qualitäts- und Organisationsentwicklung gemeinsam mit den verschiedenen Akteurinnen und Akteure und Phasen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung diese Herausforderungen bewältigen können. Alle Informationen zur Tagung und zur Anmeldung finden Sie unter <http://bit.ly/1UaNs7d>

Summer School: „Vom Lehramt in die Bildungsforschung! – forschungsmethodische Werkzeuge und Perspektiven“ vom 1.–5. August 2016 in Erfurt



Methoden der empirischen Bildungsforschung sind allgemein nicht Teil eines Lehramtsstudiums. Für Promovierende mit einem abgeschlossenen Lehramtsstudium stellt die Durchführung einer empirischen Untersuchung sowie die daran anschließende Auswertung oftmals eine Hürde dar. Aber auch für Lehramtsabsolventinnen und Lehramtsabsolventen, die keine Dissertation anstreben, sind grundlegende methodische Kenntnisse hilfreich, um Studien aus der Bildungsforschung im Hinblick auf die Gestaltung ihres pädagogischen Alltags auswählen, zielgerichtet rezipieren und die Erkenntnisse in die schulische Praxis übertragen zu können. Auch ist es für Lehramtsstudierende durch die fehlenden forschungsmethodischen Kompetenzen schwierig abzusehen, was eine empirisch orientierte Promotion bedeutet und welche Anforderungen notwendig sind. Promovierende und Postdoktoranden, die nach einem abgeschlossenen Lehramtsstudium im Bereich der Lehr-Lern-Forschung (u. a. den Fachdidaktiken) forschen, sind aufgerufen ein Abstract bis zum 6. Mai 2016 an summerschool@uni-erfurt.de zu senden.

Weitere Informationen zur Veranstaltung und Anmeldung finden Sie unter <http://bit.ly/1R8HtcM>

Schulen für „olympische Projektwochen“ gesucht

Das Institut für Schulpädagogik der Universität Rostock evaluiert „olympische“ Projektwochen an Schulen. Dar-

auf macht die Deutsche Olympische Akademie (DOA) aufmerksam.

Die Olympischen Spiele in Rio de Janeiro stehen bevor und auch an vielen Schulen heißt es damit wieder: „Olympia ruft: Mach mit!“. Mit der Herausgabe von Unterrichtsmaterialien unter diesem Titel anlässlich von Olympischen und Paralympischen Spielen setzt die DOA eine Tradition fort, die vom Nationalen Olympischen Komitee für Deutschland bereits 1988 initiiert wurde. „Olympia ruft: Mach mit!“ vermittelt Schülerinnen und Schülern die Faszination der Olympischen Spiele und den ihnen zugrunde liegenden Werten. Die Materialien enthalten Informationen, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsblätter über die Olympische Idee, die historische Entwicklung der Olympischen Bewegung und zu den jeweils aktuellen Olympischen Spielen. Die Materialien sind vielfältig einsetzbar: ob als Einzelstunde im Fachunterricht, bei fächerübergreifenden Schulprojekten oder eben im Rahmen einer „olympischen Woche“.

Die DOA und das Institut für Schulpädagogik der Universität Rostock suchen jetzt interessierte Lehrerinnen und Lehrer, die an der Schule eine solche „olympische Projektwoche“ planen und durchführen möchten. Die Universität Rostock möchte das Schulprojekt mit einem Lehrerfragebogen begleiten, dabei geht es vor allem um Organisation, Ziele, Inhalte und Methoden der Projektdurchführung.

Interessierte können sich direkt an die Uni Rostock wenden per Mail an ricarda.gruebler@uni-rostock.de

8. Internationaler Hamburger Sport-Kongress



Expertinnen und Experten aus Wissenschaft, Sportpolitik, der Vereins- und Verbandsarbeit sowie des Fitness- und Gesundheitssports treffen sich alle zwei Jahre in der Sportstadt Hamburg. Über 150 Spitzenreferentinnen und Spitzenreferenten präsentieren auf dem Kongress neueste Erkenntnisse aus der Sport- und Bewegungsforschung sowie innovative Good-Practice-Modelle zur Vereinsentwicklung. Auf einem der größten Sport-Kongresse Deutschlands können sich ehren- und hauptamtliche Funktionsträgerinnen und Funktionsträger und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter so umfangreich fortbilden wie kaum anderswo. Der Internationale Hamburger Sport-Kongress ist seit 20 Jahren Forum und Impulsgeber für aktuelle Sport- und Gesundheitsthemen in Deutschland.

Weitere Informationen zum Sport-Kongress finden Sie unter <http://bit.ly/1SYzfc0>

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

Mitteilungen für die Mitglieder des LV Hessen

Liebe Mitglieder,
Ende Februar fand der diesjährige Beitragseinzug statt. Es sind zum Glück nur wenige „Rückläufer“ zu vermelden. Trotzdem möchte ich alle Mitglieder bitten, bei Veränderungen in der eigenen Mitgliedsdatei (auch Namensänderungen) diese an die Geschäftsführung zu melden: info@dslv-hessen.de.

Der beste und schnellste Weg ist immer per E-Mail. Da wird Ihnen zu jeder Zeit prompt geantwortet.

Zurzeit führt der DSLV Hessen 2 Fortbildungslehrgänge durch: Ski-Fortbildung in Stefansdorf, Auffrischung der Rettungsfähigkeit in Dieburg. Beide Lehrgänge sind ausgebucht.

Dann ist vor allem Herbert Stündl damit beschäftigt, den 16. Hessischen Sportlehrertag in Grünberg am 24.08.2016 vorzubereiten. Informationen auch über unsere Homepage www.dslv-hessen.de

Hans Nickel

Kerncurriculum Gymnasiale Oberstufe

Die Kerncurricula für das Fach Sport und weitere 24 Fächer der Gymnasialen Oberstufe in Hessen sind verabschiedet und können auf der Seite des Hessischen Kultusministeriums als PDF-Datei heruntergeladen werden.

Zur Einführung empfiehlt sich die Präsentation der Konzeption des jeweiligen Faches, die die Erarbeitung und Struktur des jeweiligen Kerncurriculums erläutert. Ergänzend gibt es je nach Fach

- Umsetzungsbeispiele für die Einführungs- und Qualifizierungsphase,
- Beispiele für projektorientierten, fächerübergreifenden Unterricht,
- eine Matrix zur Erarbeitung der Kompetenzbereiche, Bildungsstandards und Themenfelder sowie
- eine Auswahl an Literaturhinweisen.

Weitere Infos:

<https://kultusministerium.hessen.de/schule/kerncurricula/gymnasiale-oberstufe>
Herbert Stündl

Urheberrecht im Unterrichtsalltag

Oft möchten Lehrkräfte Bilder und Texte Dritter in eigene Arbeitsblätter einbinden und diese auch anderen Kolleginnen und Kollegen zur Verfügung stellen. Besonders bei digital verbreiteten Unterrichtsmaterialien mit Fremdinhalten können Verstöße gegen bestehendes Urheberrecht unangenehme Konsequenzen nach sich ziehen. Rechtlich auf der sicheren Seite ist nur, wer das Material komplett selbst erstellt. Was bei der Nutzung fremder (auch „freier“) Inhalte beachtet werden muss, hat das HKM für eine Vielfalt von Fällen in dem Online-Lernarchiv Medien- und Urheberrecht zusammengestellt.

Weitere Infos:

<http://lernarchiv.bildung.hessen.de/medien/recht/urheberrecht/index.html>

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Datum: Samstag, den 21. Mai 2016, 12.00 Uhr–14.00 Uhr

Maximale Teilnehmerzahl: 6–10

Ort: Golfschule Haus Leythe
Middelicher Str. 72, 45891 Gelsenkirchen

Gebühr: pro Person 25,00 €

Die Golfschule Haus Leythe bietet auch in diesem Jahr die Möglichkeit, für die Mitglieder des DSLV NRW, im Rahmen eines Golfschnupperkurses erste Erfahrungen mit dem Golfsport zu machen und so einen Einstieg in die Welt des Golfsports zu bekommen.

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

für jeden Golfspieler und Neuanfänger in der Umgebung.

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

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

Leistungen:

- 2-stündiger Schnupperkurs
- Bälle und Leihschläger inklusive

Inhalt des Kurses:

- Einweisung im langen Spiel (Abschläge)
- Einweisung im kurzen Spiel (Putting)
- Einführung in das kleine ABC des Golfsports
- Informationen über die Platzreife

Anmeldungen bis zum 10.05.2016 an:

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

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld

BLZ: 320 500 00

IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72

BIC: SPKEDE33

Ansprechpartner: Horst Büttner und Andreas Kampkötter. Bei Fragen erreichen Sie uns unter (02 09) 9 45 88 12 oder (01 60) 4 90 83 17.

„Mit wenig Aufwand viel bewegen!“ Mit Functional Training gesund und alltagsnah Kraft aufbauen

Datum: 21./22.05.2016

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Functional Training, ein Begriff, der seit einiger Zeit nicht nur in den Fitness-Studios zu hören ist, sondern auch in den Vereinen verschiedens-

ter Sportarten. Aber was verbirgt sich wirklich hinter diesem Begriff? Einfach ausgedrückt ist ein Functional Training ein alltagsnahes Training. Es wird vorwiegend mit komplexen Bewegungsabläufen gearbeitet, die gleichzeitig mehrere Gelenke und Muskelgruppen beanspruchen. Im Functional Training geht es darum, die Grundbewegungsmuster des menschlichen Körpers in eine Übungsform zu bringen, deren Trainingsinhalte auf den fundamentalen Athletik- und Fitnesskomponenten basieren. Unsere Schülerinnen und Schüler fordern – zu Recht – schon lange kein sportartspezifisches Training mehr, sondern orientieren sich immer mehr an fitnessorientierten Trainingsformen. Functional Training kann unseren Schülerinnen und Schülern genau das bieten. In dieser Fortbildung wird eine Unterrichtseinheit vorgestellt, die die Schülerinnen und Schüler dort abholt, wo sie stehen.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte in Sek I und Sek II.

Teilnahmevoraussetzungen: Vorkenntnisse der Teilnehmer sind nicht erforderlich.

Referentin: Mareike Seilz

Beginn: 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 49,00 €.

Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen auf unserer Homepage!

Anmeldungen bis zum 02.05.2016 an:

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

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

Kanuwandern in den Sommerferien – in Beverungen an der Weser

Datum: 09.07.–13.07.2016 – ganztägig – und 16.08.–20.08.2016

Maximale Teilnehmerzahl: 6

Ort: Beverungen/Weser

Thema: Einführung in das Kanuwandern mit Kajak und Canadier im Schulsport, kanuspezifische Sicherheitsmaßnahmen.

Ziele/Inhalte: Behutsame Einführung (auch für Einsteiger) in die Grundlagen des Kanufahrens (Technik und Fahrtaktik) mit dem Ziel des Kanuwanderns auf Flüssen und Seen. Unter Berücksichtigung der kanuspezifischen Sicherheitsmaßnahmen (siehe Rund-Erlass NRW vom 26.11.2014 „Sicherheitsförderung im Schulsport“, Unterpunkt 6.6 „Sicherheitsmaßnahmen beim Kanufahren“).

Lehrgangs- und Standort ist das Bootshaus des Wassersportvereins Beverungen an der Weser (15 km südlich von Höxter). Dort paddeln wir auf der Weser und den idyllischen Kleinflüssen Diemel und Nethe. Außer den praktischen Aktivitäten (tgl. 5–7 Std.), werden Sicherheitsmaßnahmen, das Verhalten auf dem Wasser, Fahrtaktiken, ökologische Fragen und die Organisation des Kanufahrens in der Schule in Referaten angesprochen. Als Beiprogramm sind Radeln oder Inlineskaten (zurück entlang der zuvor gepaddelten Flüsse) auf dem beliebten ebenen Weser-Radweg, Diemel-Radweg oder Nethe-Radweg freiwillig möglich. (Das Kanu-Programm ist auch für Kinder ab 10 Jahren geeignet.)

Zielgruppe: Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen und Gäste (Nicht-Lehrer, Angehörige, Freunde). *Referenten:* Christoph Körner (Detmold), Rainer Krumnow (Bielefeld), Patrick Körner (Detmold), Rainer Köhler (Schloss Holte), Miriam Blockhaus (Drakenburg). *Teilnahmevoraussetzungen:* Schwimmfähigkeit.

Beginn: 09.07.2016, Samstag, 10.00 Uhr – *Ende:* 13.07.2016, Mittwoch, 18.00 Uhr
Beginn: 16.08.2016, Dienstag, 10.00 Uhr – *Ende:* 20.08.2016, Samstag, 18.00 Uhr

Anmeldung bis zum 01.05.2016

Lehrgangsgebühr: 180,00 € für Mitglieder, Kinder 160,00 € (Nichtmitglieder zzgl. 30,00 €), darin enthalten sind: komplette Kanuausrüstung, Boots- und Personentransport, Referenten- und Helfershonorar. Übernachtung (Zelt, Wohnmobil, Bootshaus, Pension) und Verpflegung müssen vor Ort selbst bezahlt werden.

Anmeldung, Auskunft und Informationen mit ausführlicherem Programm bei:

Christoph Körner
Tulpenweg 3, 32758 Detmold
Tel. (0 52 32) 8 97 26
koernerchristoph@web.de

Da der Lehrgang in den vergangenen Jahren schnell ausgebucht war, ist eine frühzeitige Anmeldung empfehlenswert.

Hinweise: Ein Aufbau-Kurs „Kajakfahren in leichtem Wildwasser“ in Oberstdorf (Allgäu) wird in der vorletzten NRW-Ferienwoche angeboten: 08.–12.08.2016.

Leichtathletik: Höher, schneller, weiter? – Alternative (kindgerechte) Vermittlungsformen von leichtathletischen Disziplinen

Datum: 17.09.–18.09.2016

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Ausgehend von dem neuen Konzept des Leichtathletikverbandes, dass Wettkampfsystem für Kinder neu zu gestalten und relativier auszurichten, soll diese Fortbildung Möglichkeiten eröffnen, das Laufen, Springen und Werfen mit alternativen bzw. spielerischen Vermittlungswegen für Kinder und Jugendliche wieder attraktiv zu machen. So werden leichtathletische Übungsformen zur Techniks Schulung in spielerische Kontexte verknüpft, um zum einen den Leistungsgedanken zu reduzieren und zum anderen das Bewegungslernen indirekt zu fördern. Hinzu kommt ein Theorievortrag mit entsprechenden Materialien. Der Samstagabend klingt dann wie immer bei einem gemeinsamen Getränk im Sportlertreff aus.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen.

Teilnahmevoraussetzungen: keine.

Referent: Joachim Scheer.

Beginn: 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 49,00 €.

Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen auf unserer Homepage!

Anmeldungen bis zum 01.09.2016 an:

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

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

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

Datum: 15.10. (15.00 Uhr!) – 22.10.2016 (8 mögliche Skitage)
Maximale Teilnehmerzahl: 55
Ort: ***Medrazerhof, Medraz/Stubaital, Stubaier Gletscher/Österreich

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 bezüglich der Gleitgeräte Carving- oder Telemarkski oder Snowboard.

Die Unfallkasse NRW, der Westdeutsche Skiverband e.V. (WSV), der Deutsche Sportlehrerverband e.V. (DSLVLV NRW), SPORTS e.V. und die schneesportausbildenden Universitäten und ZfsL haben sich auf freiwilliger Basis im „Netzwerk Schneesport an Schulen in NRW“ zusammengeschlossen, um im Sinne des Erlasses „Sicherheitsförderung im Schulsport“ einheitliche Mindeststandards für die Qualifizierung von Lehrkräften als fachliche Voraussetzung zu erreichen. Dem entsprechend bietet der DSLVLV e.V. (LV NRW) diesen Aus- und Fortbildungslehrgang für Lehrerinnen und Lehrer, Referendarinnen und Referendare und weitere Interessenten an.

Thematischer Schwerpunkt: Vorbereitung und Durchführung von Klassen-/Schulfahrten im Winter mit den sportlichen Schwerpunkten Ski Alpin und/oder Snowboard. Rechtliche Bezüge (neben den im Bundesland NRW im Schulwesen geltenden allgemeinen rechtlich-gesetzlichen Vorschriften):

- Richtlinien für Schulwanderungen und Schulfahrten
- Rahmenvorgaben für den Schulsport, Kapitel 3: Bewegungsfelder und Sportbereiche: Gleiten, .../Wintersport (8)
- Sicherheitsförderung im Schulsport, Schule in NRW, Nr. 1033 hier speziell: Kapitel 6.9: Skilaufen, Snowboarden, Skilanglauf – Schneesport)
- Anmerkung: Diese Fortbildung folgt in den einzelnen Modulen dem „Qualifizierungs- und Fortbildungskonzept des Netzwerks Schneesport an Schulen in NRW“ (Stand: Februar 2016)

Zielgruppe: Für die Fortbildung zum Erwerb der „Fachlichen Voraussetzungen“ zum eigenverantwortlichen Einsatz in schulischen Schneesportveranstaltungen können sich Lehrkräfte und Referendare aller Schulformen und weitere Interessenten anmelden, die schulische Schneesportveranstaltungen verantwortlich leiten, bzw. dort als (externe) Lehrkraft oder „geeignete Hilfskraft“ (vgl. Kap. 1.2, Erlass: „Sicherheitsförderung im Schulsport NRW“) eingesetzt werden wollen.

Leistungen: 7 x Übernachtung im 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 (45 UE), umfangreiche Lehrgangsunterlagen, Kurski, Organisation, Sonderkonditionen bei der Materialausleihe vor Ort, Lehrgangsgebühr (Gletscherskipass sechs Tage ca. 208,- € nicht enthalten!). Eine begrenzte Zahl an Einzelzimmern ist vorhanden!

Kosten: Mitglieder 519,- € im DZ (Nichtmitglieder im DSLVLV zzgl. 30,- €); EZ-Zuschlag: 11,50 €/Nacht; Gäste/Familienmitglieder/Freunde abzüglich 164,- € (Kinderermäßigung bis zu 60%!).

Anreise: privat, die Bildung von Fahrgemeinschaften wird unterstützt.

Zulassungsvoraussetzungen:

- Ski Alpin: Sie müssen rote Pisten in sicherer Fahrweise bei mittlerem Tempo auch bei ungünstigen Sicht- und Schneeverhältnissen sicher, parallel kurvenfahrend befahren können.
- Technikkurs Ski Alpin (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!)

Ausbildungsschwerpunkte nach dem landeseinheitlichen Qualifizierungskonzept „Netzwerk Schneesport an Schulen in NRW“

Ski- bzw. Snowboardtechnik: Verbesserung der Grundtechniken Carven und Driften (Fahren von geschnittenen Kurven und gedrifteten), hochwertige Kurven in unterschiedlichen Schnee- und Geländesi-

tuationen, funktionale Anpassungen von Aktionen/Bewegungen sowie Aktions-/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 Voraussetzungen, 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; Sicherheitskompetenz im und durch Schneesport; FIS-Regeln; Grundbegriffe des Kurvenfahrens und Grundlagen der Ski- bzw. Snowboardtechnik; Schulung des Bewegungssehens (Bewegungsanalysen) und Videoschulung.

In den bereitgestellten Lehrgangsunterlagen sind alle relevanten Themen ausführlich aufbereitet!

Teilnahmebescheinigungen: Bei regelmäßiger, erfolgreicher Teilnahme in Theorie und Praxis wird eine Teilnahmebescheinigung (Zertifikat) ausgestellt, die der Schulleitung (Schulaufsichtsbehörde) als Qualifikationsnachweis zum eigenverantwortlichen Ski- bzw. Snowboardunterricht in schulischen (Schnee-)Wintersportwochen vorgelegt werden kann. Bei erfolgreicher Teilnahme zusätzlicher weitergehender Prüfungen (Theorie, Unterrichtsversuch) kann darüber hinaus die Qualifikation (Zertifikat) zur Leitung von schulischen Schneesportveranstaltungen erworben werden (Anmerkung: Die Gesamtleitung einer schulischen Schneesportfahrt darf nur von – im öffentlichen Schuldienst beschäftigten – Lehrerinnen und Lehrern übernommen werden).

Erfolgreiche Teilnehmerinnen und Teilnehmer (mit Zertifikatserwerb) können sich beim Westdeutschen Skiverband e.V. direkt zum Schneelehrgang (G2) anmelden, weil das Zertifikat als Praxislehrgang (G1) vom WSV anerkannt und damit der Weg zum Erwerb der DSV-Grundstufenzulassung ermöglicht wird. Ebenso erkennt der Deutsche Skilehrerverband (DSLVLV) diese Qualifikation als Ausbildungszeit auf dem Weg zum Skilehrer (Level 1) an!

Mitzubringen

Ausbildung Ski Alpin: Vollständige und funktionstüchtige Skiausrüstung inkl. Helm (Ausleihmöglichkeiten vor Ort), Schreibmaterial, offizieller DSV-Lehrplan „Ski Alpin“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50713-5).

Ausbildung Snowboard: Vollständige und funktionstüchtige Snowboardausrüstung inkl. Helm (Ausleihmöglichkeiten vor Ort), Schreibmaterial, offizieller DSV-Lehrplan „Snowboard“ (neueste Ausgabe, ISBN-Nr. 978-3-613-50711-1).

Ausbildung Telemark: Vollständige und funktionstüchtige Skiausrüstung inkl. Helm (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. Das DSV-Ringbuch „Unterrichten leicht gemacht – Tipps und Aufgaben für den Ski-Lehrer“ sowie „Kinderskiantericht“ 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. (0 24 51) 4 86 66 10
blackie1@gmx.de

Landesverband Sachsen

13. Sächsischer Sportlehrertag Schulsport bewegt alle!

Datum: 03./04.06.2016

Ort: Sportpark Rabenberg

Nach dem Motto „Schulsport zwischen Tradition und Moderne“ laden der DSLV Landesverband Sachsen e.V. in Kooperation mit dem Sächsischen Bildungsinstitut zur Fortbildung in den Sportpark Raben-

berg ein. Der Sächsische Sportlehrertag findet an zwei Tagen statt und die Kolleginnen und Kollegen stellen sich vor Ort ihren eigenen Fortbildungstag zusammen. Dieser setzt sich am Freitag aus drei Workshops/Theorieseminaren von je 90 Minuten und am Samstag aus einem 150-minütigen Workshop zusammen.

Gesamtmoderation: Peter Pattke & Paul Döring, Vizepräsidenten des DSLV Landesverband Sachsen e.V. Henno Kröber, Sächsisches Bildungsinstitut

Anmeldung: Kursnummer: SBI06660

Lehrerinnen und Lehrer im öffentlichen Schuldienst sowie Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schulaufsicht: Bitte melden Sie sich mit dem Fortbildungsformular auf dem Dienstweg an. Das Reisekostenabrechnungsfomular gibt es vor Ort.

Teilnehmerinnen und Teilnehmer freier Träger: Bitte nutzen Sie zur Anmeldung das Formular unter www.sbi.smk.sachsen.de.

[de/download/download_sbi/Anmeldung.pdf](#). Sie tragen Reise-, Verpflegungs- und Übernachtungskosten selbst.

Tagungsort:

Sportpark Rabenberg e.V.
08359 Breitenbrunn

Informationen zum Inhalt:

Peter Pattke & Paul Döring
DSLVLandesverband Sachsen e.V.
Happweg 8, 04158 Leipzig
Tel. (01 77) 3 20 33 39;
(01 77) 3 39 20 74
slt2016@dslv-sachsen.de
www.dslv-sachsen.de

Informationen zur Organisation:

Ute Handrack
Sächsisches Bildungsinstitut
Fortbildungs- und Tagungszentrum
Siebeneichener Schlossberg 2
01662 Meißen
Tel. (0 35 21) 41 27-0
Fax (0 35 21) 40 16 98
ute.handrack@sbi.smk.sachsen.de



Themen der Workshops

03. Juni 2016

Block I–III (90 Minuten)

1. „Mädchen und Jungen gemeinsam unterrichten. Nein, danke!? Ja, bitte!?“
Dr. Petra Tzschoppe & Prof. Christina Müller
2. „Jumpstyle“
Annett Lehmann
3. „Zirkus im Schulsport“
Susi Schmidt
4. „Klettern & kletterspezifisches Fitness-training für den Schulsport“
Peter Danz
5. „Basketball“
Jens Künze
6. „Ultimate Frisbee“
Wolfgang Stoß
7. „Rope Skipping“
Melanie Klitscher
8. „Faustball in der Schule“
Susann Vogel
9. „Training mit Herz und Verstand“
Ralf Müllen
10. „Rugby“
Andreas Kunze
11. „Stand UP Paddeling – SUP“
David Schäfer

Themen der Workshops

04. Juni 2016

Block IV (150 Minuten)

12. „RSG mit Handgerät“
Silke Kalauch
13. „Mountainbiking“
Detlef Stötzner
14. „Computerspiele in der Turnhalle“
Dr. Christiane Bohn
15. „Kraftfitness im Schulsport“
Peter Pattke
16. „Rechtliche Grundlagen und Sicherheit im Schulsport“
Gundula Härtlein

Deutscher Fitnesslehrerverband

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

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

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

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 SCHÖNHEITSELIXIER?
- 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: 23.04.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,00 € inkl. MwSt.

Seniorentraining im Fitnessstudio

Mit 55 Jahren beginnt für viele Menschen ein neuer Lebensabschnitt. Endlich mehr Zeit für sich selbst und den Körper, der in langen Berufsjahren vernachlässigt wurde. Der Arzt rät dringend zu mehr Bewegung, aber richtig! In diesem Seminar sollen Spezifika des Seniorentrainings theoretisch und praktisch vermittelt werden.

Inhalte:

- Senioren als Wirtschaftsfaktor im Studio
- Psychologische Grundlagen des Seniorentrainings
- Alterstypische Krankheits- und Beschwerdebilder und ihre Berücksichtigung in der Trainingsplanung
- Analyse des motorischen Verhaltens
- Mobilitäts- und Koordinationstraining
- Kraft- und Ausdauertraining

Referentin: Otti Krempel
(Diplom-Sportwissenschaftlerin)

Termin: 30.04.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,00 € inkl. MwSt.

Gesundes Muskeltraining für Kinder und Jugendliche in Schule und Verein

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

Inhalte:

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

Zielgruppen:

Sportlehrerkräfte aller Schulformen, Trainingsleiter, Trainer und Übungsleiter

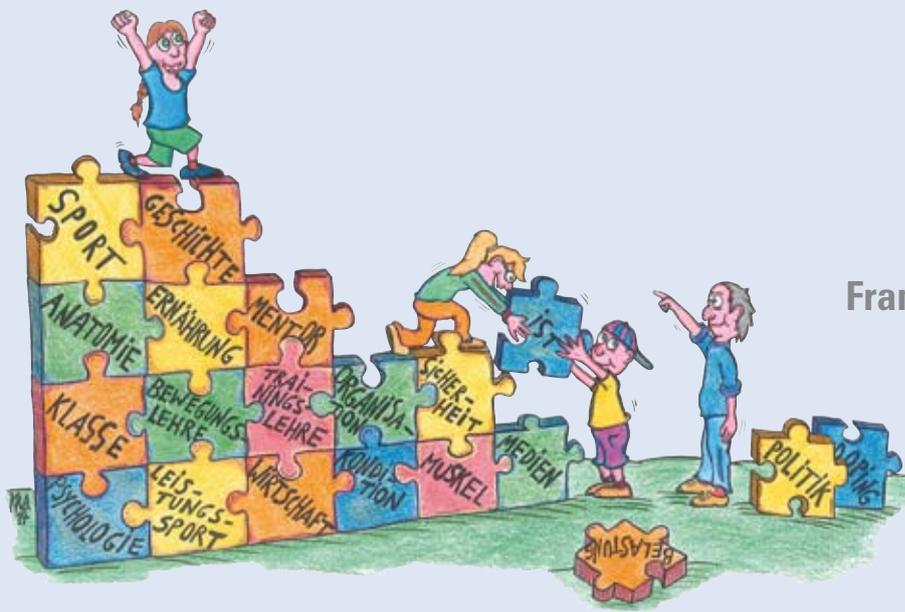
Referenten:

Mike Branke (Sportlehrer)
Christian Heidenreich (Fachsportlehrer Fitness & Gesundheit)

Termin: 07.05.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,00 € inkl. MwSt.

Neu!

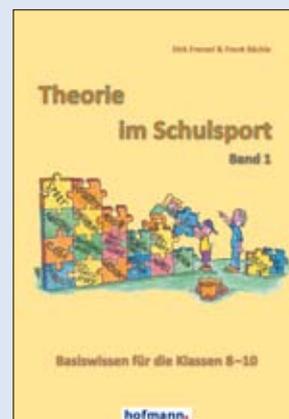


Frank Bächle & Dirk Frenzel

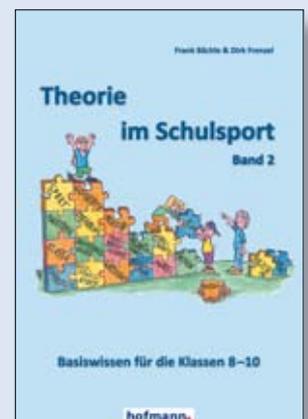
Mit über 200 Aufgaben und über 350 Bildern werden die Schüler an die Sporttheorie herangeführt.

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.

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

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

Präsident:

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

Bundesgeschäftsstelle:

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

Vizepräsidentin Haushalt/Finanzen:

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

Vizepräsident Schulsport:

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

Vizepräsident Fachsport:

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

Vizepräsident Schule – Hochschule:

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

Vizepräsident Öffentlichkeitsarbeit:

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



LANDESVERBÄNDE

Baden-Württemberg

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

Bayern

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

Berlin

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

Brandenburg

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

Bremen

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

Hamburg

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

Hessen

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

Mecklenburg-Vorpommern

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

Niedersachsen

Geschäftsstelle: Harald Volmer
Osterfeldstraße 27, 30900 Wedemark
Tel. (0 51 30) 6 09 60 61
Fax (0 51 30) 5 89 74
E-Mail: info@dslvl-niedersachsen.de
www.dslvl-niedersachsen.de
Präsident: Dr. Daniel Möllenbeck

Nordrhein-Westfalen

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

Rheinland-Pfalz

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

Saar

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

Sachsen

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

Sachsen-Anhalt

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

Schleswig-Holstein

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

Thüringen

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

FACHSPORTLEHRERVERBÄNDE

Akademie der Fechtkunst Deutschlands

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

Deutsche Fitnesslehrer-Vereinigung e. V.

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

Deutscher Wellenreit Verband e. V.

Frickestraße 55, 20251 Hamburg
Tel. (01 76) 72 78 12 27
E-Mail: philipp.kuretzky@wellenreitverband.de
www.wellenreitverband.de
Präsident: Philipp Kuretzky

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@vdlw.de
www.vdlw.de
Präsident: Reinhard Kuretzky

GGTF e. V.

German Golf Teachers Federation
Nördlinger Str. 52, 91550 Dinkelsbühl
Tel. (0 98 51) 58 20 484, Fax (0 98 51) 58 20 485
E-Mail: info@ggtf.de
www.ggtf.de
Präsident: Robert Koch

SPORTS

Geschäftsstelle: Wallstraße 36, 45770 Marl
Tel. (0 23 65) 20 20 72
E-Mail: sports-ski@gmx.de
www.sports-ski.de

Vielfältiges Werfen

Auszug aus dem Buch „Leichtathletik in Schule und Verein“
von Peter Wastl & Rainer Wollny

Voraussetzungen schaffen

Das Werfen verlangt hinsichtlich der Übertragung des Beschleunigungsimpulses vom Körper auf das Wurfgerät eine gut ausgeprägte Bewegungskoordination und Rumpfstabilität. Eine besondere Rolle spielt die Hüfte, da aus den unteren Extremitäten über die Hüfte geworfen wird. Das Wurftraining umfasst neben Rumpf- und Armkraftübungen die Ausbildung der Beweglichkeit der Hüftgelenke. Herausfordernde und erlebnisreiche Wurfgelegenheiten lassen sich mit verschiedenen Wurfgeräten, veränderten Ausgangspositionen, Anlaufrythmen, Intentionen und Organisationsformen oder kleinen Wurfspielen zusammenstellen (Oltmanns, 2001c; Katzenbogner, 2009; Eberle, 2010).

Wurfgerät

- Schlag-, Wurf-, Tennis-, Flatter- und Medizinbälle (Abb. 1)
- Wurfstäbe, Keulen, Wurfringe und Wurfraketen
- Fahrradreifen, Schleuderbälle und Frisbeescheiben
- Hütchen, Keulen, Tannenzapfen, Sand- und Erbsensäckchen



Abb. 1: Wurfgeräte

Ausgangsposition

- Wurfgeräte ein- oder beidarmig werfen.
- Von unten, oben oder rückwärts über den Kopf werfen.
- Aus der Ruhe (Langsitz, Grätschsitz, Kniestand, Parallelstand, Schrittstellung) oder im Sprung werfen (Abb. 2 bis 4).
- Aus dem Angehen, Andrehen oder Anlaufen werfen.

Vielseitiges Werfen

Die wesentliche Aufgabe des vielseitigen Werfens besteht darin, Gelegenheiten und Situationen zu schaffen, in denen die Kinder und die Jugendlichen spielerisch ihre Wurf-fähigkeit erproben und entwickeln können. Im Mittelpunkt der Ausbildung steht der Schlagwurf.

AUS DEM INHALT

Auszug aus dem Buch „Leichtathletik in Schule und Verein“ von Peter Wastl & Rainer Wollny Vielfältiges Werfen	1
Ole Cordes PickleBall – mehr als nur Tennis für den Schulsport	7
Ute Kern Unterrichtsbeispiele für den Schulsport	11
Auszug aus dem Buch „Springen in Schule und Verein“ von Karin Martin & Mariette Mauritz Vom Vielspringen zum Dreisprung	13



Abb. 2: Werfen aus dem Anlaufen und dem Andrehen



Abb. 3: Werfen aus dem Halbkniestand und dem Stand

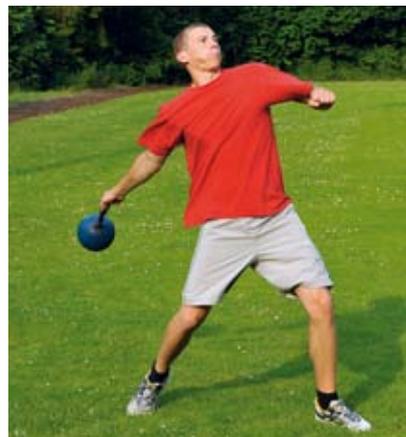


Abb. 4: Werfen aus dem Langsitz und dem Kniestand

Zielwerfen

Der Reiz ein bestimmtes Ziel zu treffen ist für Kinder und Jugendliche vielfach höher als eine bestimmte Weite zu erreichen. Ebenfalls attraktiv sind Verbindungen beider Aspekte und das kraftvolle Werfen. Bei Zielwürfen muss darauf geachtet werden, dass mit einem hohen Kräfteinsatz geworfen wird, damit über die Stemmfunktion des Gegenfußes die Körperenergie auf das Wurfgerät übertragen wird. Beidhändige Würfe gegen die Wand schulen den Hüfteinsatz, indem der Ball auf Höhe der Hüfte seitlich am Körper zurück in

Abb. 5: Werfen aus der Wurfauslage



die Wurfauslage geführt wird. Die nachfolgende Wurfbewegung leitet der kräftige Hüfteinsatz ein. In der Sporthalle bieten das Handballtor, die Langkasten, der Trennvorhang oder die Hallenwände zahlreiche Möglichkeiten herausfordernde Wurfziele zu befestigen (Reifen, Bilder, Hütchen, Pappkartons).

Würfe aus der Wurfauslage

Bei den Würfen aus der Wurfauslage muss beachtet werden, dass das Gegenbein vorne steht, die Verwringung zwischen Schulter- und Hüftachse aufgebaut und der Wurfarm nach hinten geführt wird. Die Wurfbewegung kennzeichnet die Abfolge der Bein-, Hüfte-, Schulter- und Armbewegung (Abb. 5). Die Übung „Ball anreichen von hinten in den gestreckten Wurfarm“ dient der Festigung des Wurfs aus der Wurfauslage.

Hoch- und Steilwerfen

Zielwürfe verändern sich dann zu Hochwürfen, wenn die Ziele (Hindernisse) derart hoch befestigt werden, dass die Wurfrichtung nach „vorne oben“ zeigt. Der Werfer muss in der Ausholphase das Körpergewicht mit einer kräftigen Körperstreckbewegung auf das hintere gebeugte Bein verlagern, um über den kräftigen Hüfteinsatz und die Vordehnung der Wurfmuskulatur zum Abwurf zu gelangen. Für Kinder und Jugendliche stellt das Werfen über eine hoch gespannte Zauberschnur oder hohe natürliche Hindernisse eine spielerische Herausforderung dar.

Weitwerfen

Für das in die Weite werfen eignen sich neben Bällen auch Wurfstäbe aus Vollgummi. Beim geraden schlagartigen Abwurf „liegt“ der Stab senkrecht in der Luft und rotiert mit hoher Geschwindigkeit. Das Flugverhalten der Wurfgeräte veranschaulicht unmittelbar die technischen Fehler in der Armführung und beim Abwurf.

Werfen mit Schweifball und Heuler

Flutter- oder Schweifbälle verfügen über flatternde Bänder (z. B. rot-weißes Baustellenabsperrband). Heuler (Vortex-Raketen) erzeugen während des Flugs einen lauten Pfeifton. Der effektvolle Flug der Wurfgeräte motiviert zu vielfältigen Wurfvariationen.

Grundlegende Technikmerkmale erkennen

Das leichtathletische Werfen zielt auf das Erreichen großer Weiten. Der Abwurf erfolgt aus dem Anlauf

unterstützt durch den aktiven Einsatz des gesamten Körpers. Die Abflughöhe, der Abflugwinkel und die Abfluggeschwindigkeit begünstigen die Wurf- und Stoßleistung.

Die **Abflughöhe** wird durch die konstitutionellen Voraussetzungen, die optimale Körperstreckung und die hohe Armhaltung beim Abwurf bestimmt. Nach dem ballistischen Gesetz des schiefen Wurfs (Abflughöhe = Landehöhe) wird bei einem **Abflugwinkel** von 45° die größte Flugweite erzielt. Mit zunehmender Abflughöhe reduziert sich der Abflugwinkel, so dass bei einer Körpergröße von 180 cm um 5° weniger abgeworfen oder abgestoßen werden sollte.

Die entscheidende Größe für die Wurfleistung stellt die **Abfluggeschwindigkeit** dar, welche durch die Wurf- und Stoßkraft, den Beschleunigungsweg sowie die Impulsübertragung bestimmt wird. Im Anfängertaining sollte zur Entwicklung der Kraftfähigkeit die intra- und intermuskuläre Koordinationsschulung im Vordergrund stehen. Voraussetzung für die optimale Übertragung der Wurfkraft auf das Sportgerät ist ein langer Beschleunigungsweg. Dieser wird durch die Ausholbewegung der wurfseitigen Körperhälfte, die Beschleunigung in der Abwurfphase und die Impulsübertragung erreicht. Als wichtige Merkmale der Impulsübertragung gelten die Bogenspannung und die Verwirrung des Körpers, die Blockierung des Gegenarms und das Nacheinander der Teilkräfte von Bein, Hüfte, Schulter und Arm.

Der **Schlagballwurf** stellt das Fundament der leichtathletischen Würfe dar, das sich folgendermaßen charakterisieren lässt (Abb. 6).

- Der **Anlauf** umfasst fünf bis sieben Schritte.
- Die **Rückführung des Wurfgerätes** erfolgt auf den letzten drei Schritten, indem der Wurfarm auf die Schulterhöhe zurückgeführt und im Ellbogengelenk gestreckt wird.
- Während des vorletzten Anlaufschrittes wird beim „Rechtswerfer“ das rechte Bein flach über den Boden nach vorne geführt („rechts überholt links“). Der frontal zur Wurfrichtung ausgerichtete Oberkörper dreht sich nach rechts dem im Ellbogengelenk gestreckten Arm entgegen.

- Bevor das rechte Bein aufsetzt (Druckbein), wird dieses vom linken Bein in der „Luft“ überholt (*doppelter Beinwechsel*).
- Während dieses *Impulsschrittes* verlagert sich der Körper des Sportlers in die Rücklage und die Wurfhand wird oberhalb der Schulterhöhe hinter den Körper geführt.
- Der *Stemmschritt* des linken Beins sichert durch den Aufbau der Bogenspannung des Körpers die optimale *Wurfauslage*.
- Anschließend folgt die *schnelle Abwurfbewegung* als peitschenartige, über Kopfhöhe nach vorne schnellende Arm-Handbewegung mit anschließendem Abwurf und „Nachschlagen“ der Hand.
- Das *Umspringen* auf das rechte Bein verhindert das Übertreten der Abwurfmarkierung.
- Typisch sind der harmonische Bewegungsablauf und die Zunahme der Ausführungsgeschwindigkeit bis zum Bewegungsende.

Techniken erlernen, variieren und optimieren

Die Aufgabe der Anfängerschulung besteht darin, die in Teilbereichen beherrschte allgemeine Wurfbewegung mit Hilfe der methodischen Übungsreihe in das leichtathletische Werfen zu überführen. Der Schlagballwurf kann nach der Bedeutung der Teilabschnitte für das Erreichen des Bewegungsziels „Weitwerfen“ von der *Bewegungsmitte nach außen* zergliedert werden (Göhner, 1975, 1979). Der Abwurf stellt die funktional unabhängige *Hauptfunktionsphase* dar, der aus dem Stand bei optimaler Wurfauslage geschult wird. Anschließend werden die beiden abhängigen *Hilfsfunktionsphasen*, der azyklische und zyklische Anlaufteil hinzugenommen.

Würfe aus dem Stand

Der Standwurf wird aus der Schrittstellung mit dem Gegenbein nach vorne geschult. Beim „Rechtswerfer“ stehen der vordere linke Fuß ca. 45° und der hintere rechte Fuß (Druckbein) ca. 90° zur Wurfrichtung

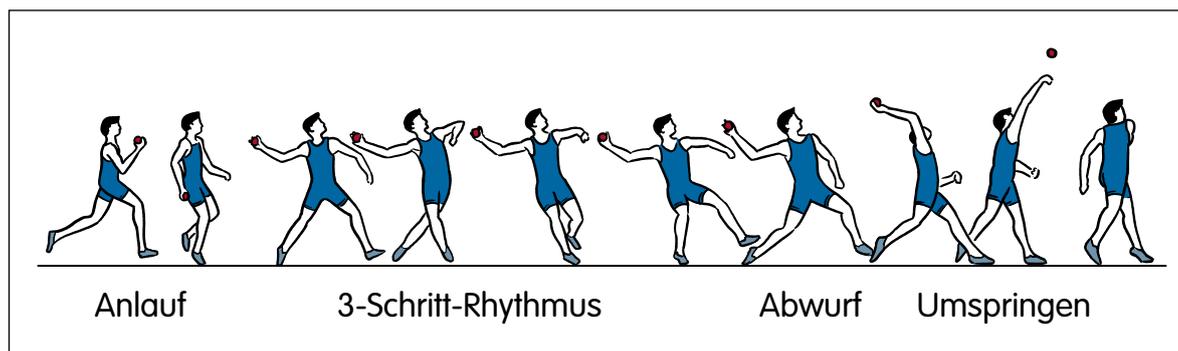


Abb. 6: Schlagballwurf



Dr. Peter Wastl
ist an der Bergischen
Universität Wuppertal
tätig

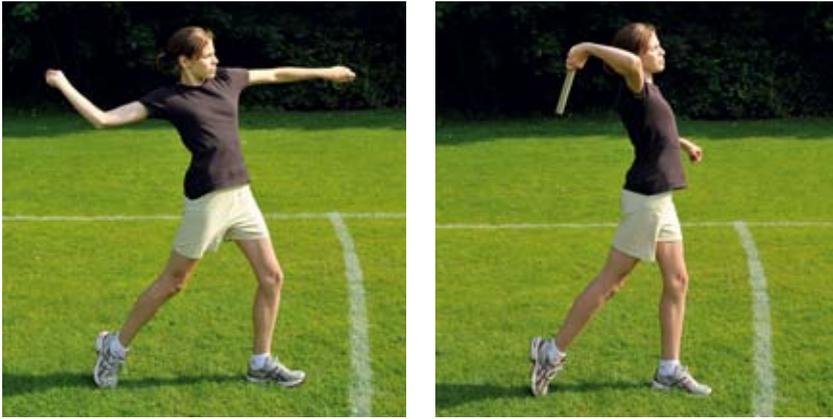


Abb. 7: Standwurf mit dem Wurfstab

(Abb. 7). Der Wurf wird zunächst mit gebeugtem und im Lernverlauf mit im Ellbogengelenk gestrecktem Wurfarm und der Bogenspannung des Körpers realisiert. Der Armzug erfolgt peitschenartig über dem Kopf. Durch die Körperstreckung nach „vorne oben“ soll der Sportler in der Abwurfphase „größer werden“ und dem Schlagwurfball „nachgehen“.

Würfe aus der Wurfauslage mit einem Anlaufschritt

Die Würfe aus der Wurfauslage mit einem Anlaufschritt beginnen mit dem eingedrehten rechten Fuß (Druckbein), so dass die Hüfte frontal zur Wurfrichtung geführt werden kann (Abb. 8).

Würfe mit drei Anlaufschritten

Die Würfe mit drei Anlaufschritten erfolgen mit im Ellbogengelenk gestrecktem Wurfarm. Der rhythmische Anlauf (kurz-lang-kurz) dient der Verlängerung des Beschleunigungswegs und der Erhöhung der Abwurfgeschwindigkeit. Der Rechtshänder bereitet den Abwurf mit betontem Aufsetzen des linken Fußes (drittletzter

Abb. 8: Werfen aus der Wurfauslage



Kontakt) und schnellem, flachem Aufsetzen des rechten Fußes vor (vorletzter Kontakt). Die Aufmerksamkeit richtet sich auf den flachen, weiten Impulsschritt und das Zurückhalten des Wurfarms bis zum Abwurf. Auf die Wurfarmrückführung kann verzichtet werden (Abb. 9).

Würfe mit mehreren Anlaufschritten

Im Anfängerstadium wird die Anlauflänge nicht eingeschränkt. Bedeutsam ist die *Dynamisierung der Schrittfolge* bis zum Abwurf. Der 7- und 9-Schritt-Anlauf kann durch sprachliche Rhythmusvorgaben erarbeitet werden. Der Umsprung erfolgt nach dem Abwurf auf das rechte Bein. Beachtet werden sollte, dass die Anlaufgeschwindigkeit auf den Wurf übertragen wird. Bei einem zu schnellem Anlauf „entgleist“ die Bewegung und die Wurfkraft kann nicht vollständig genutzt werden.

Übungsaufgaben entwickeln

Das Wurftraining muss die Bedeutung der *Bewegungsvariabilität* herausstellen. Die Übungsaufgaben zielen primär auf die Ausbildung der *Körperdrehung zum im Ellbogengelenk gestreckten Wurfarm*. Anfänger setzen den Oberkörper und den Wurfarm vielfach „überhastet“ ein. Bei diesem Fehlerbild kann die technisch korrekte Abwurfbewegung durch das Üben des seriellen Einsatzes der Beine, der Hüfte, der Schulter und des Arms geschult werden (mit oder ohne Bewegungsführung durch Partner).

Für die *Aneignung des optimalen Abflugwinkels* eignen sich Würfe über Höhenorientierer (z. B. Zauberschur). Die Geradlinigkeit des Wurfes wird mit hohen, schmalen Wurfzielen oder Wurfstäben vermittelt, die sich während des Flugs senkrecht überschlagen. Die Auswahl der Übungen sollte aus zwei Blickwinkeln erfolgen. Zum einen kann die optimale Ausführung mittels *Bewegungskorrekturen* geschult werden, indem variable Bewegungsaufgaben die Aneignung der strukturellen Technikmerkmale unterstützen. Zum anderen fördern vielfältige Variationen der Bewegungsausführung und das selbstständige Experimentieren die Anpassungsfähigkeit an neue Fertigkeiten.

Würfe durch veränderte Bewegungsbedingungen variieren

- Intensität: betonter versus nicht betonter Abwurf
- Geschwindigkeit: schnell versus langsam
- Rhythmus: mit Hopserschritt
- Amplitude der Ausholbewegung: im Ellbogengelenk gestreckt versus leicht gebeugter Wurfarm
- Amplitude der Anlaufschritte: große versus kleine Schritte

Anregungen zum selbstständigen Experimentieren

- Fließende und rhythmische Bewegungsabläufe vermitteln.
- Mit stemmendem und nachgebendem vorderen Bein werfen.
- Unterschiedliche Geräte, Ziele und Aufgaben berücksichtigen (Gewichte, Entfernungen, Bewegungsumfang).
- Bei welcher Anlaufgeschwindigkeit gelingt der Wurf am besten?

Lernen und Trainieren organisieren

Material

- Für erste Wurfaufgaben eignen sich in Form und Größe variierende Wurfgeräte (Schlagbälle, Tennisbälle, Wurfringe, Vollgummistäbe, Schweifbälle, Heuler).
- Vortex-Raketen („Heuler“) erzeugen einen Pfeifton.
- Preisgünstige Schlagwurfballer stellen (alte) Tennisbälle dar. Für ältere Kinder können aufgeschlitzte

Tennisbälle mit Sand gefüllt und mit reißfestem Klebeband verschlossen werden.

- Wurfgeräte mit unterschiedlichem Flugverhalten (Überschlag in der Luft, etwas hinter sich herziehen, Geräusche erzeugen) ermöglichen zum einen ein abwechslungsreiches Training, zum anderen erhalten die Übenden direkte Rückmeldungen über die Bewegungsausführung.
- Flatter- oder Schweifbälle lassen sich aus Tennisbällen und Baustellenband herstellen. Der Tennisball wird einen Zentimeter aufgeschnitten und das Baustellenband mit einem starken Knoten in den Schlitz hineingedrückt. Die Länge der Flatterbänder beträgt 40 cm.
- Ziele an der Wand markieren (Zielscheiben).
- Aus Hochsprungständern, Kisten, Kastenteilen, Gymnastikreifen oder Zauberschnüren lassen sich „Fenster“ konstruieren, durch die Gegenstände geworfen werden.

Technik

- Mängel im Bewegungsablauf (Werfen aus dem Arm, fehlender Spannungsaufbau, Verlust des Bodenkontakts beim Abwurf) haben ihre Ursache vorrangig in der Beinarbeit, indem im Druckbein zu passiv gearbeitet oder im Stemmbein nachgegeben wird.



Dr. Rainer Wollny

Professor für Sportmotorik
und Sportbiomechanik an
der Martin-Luther-Universität
Halle-Wittenberg

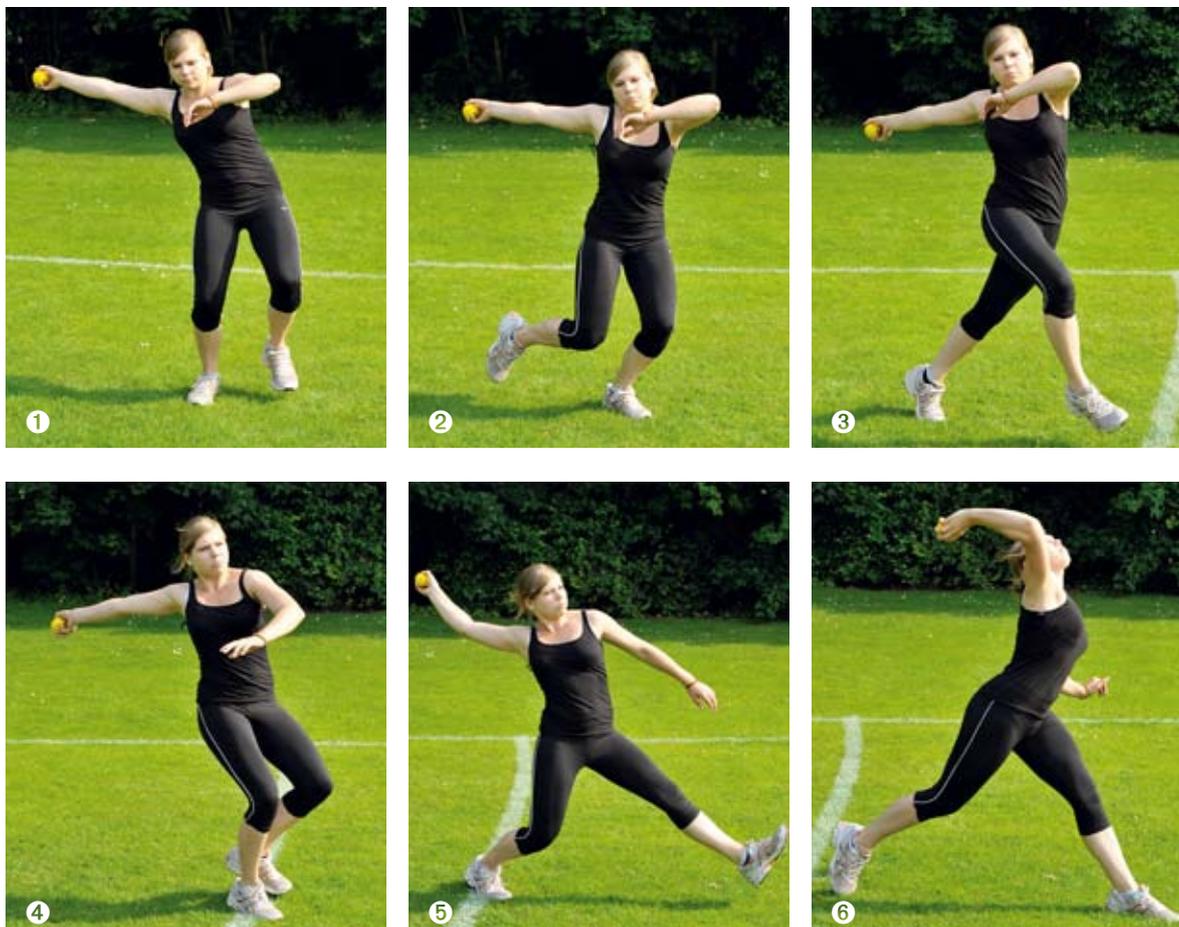


Abb. 9: Wurf aus dem
3-Schritt-Anlauf

- Der 3-Schritt-Rhythmus sollte langsam und bewusst ausgeführt werden, damit sich das Gefühl für die Wurfauslage mit dem Druck des rechten Beins über Hüfte, Oberkörper, Wurf Schulter und Wurfarm ausbildet.
- Der Gegenarm wird vor der Brust auf Schulterhöhe gehalten („Wie-viel-Uhr-Stellung“), so dass der Übende in jeder Wurfphase auf seine Armbanduhr schauen kann.
- Der vorletzte Schritt des rechten Beins (Rechtshänder) und der Abwurfschritt mit dem linken Bein erfolgen direkt hintereinander.
- Zur Unterstützung der zeitlichen Struktur des 3-Schritt-Rhythmus können akustische Anweisungen („liiiiinks – rechts – links“) oder rhythmisches Klatschen durch den Trainer oder den Übenden hilfreich sein.
- Leichte Wurfgeräte erhöhen die Bewegungsgeschwindigkeit. Hierdurch wird aber im Ellbogengelenk ein übermäßiger Gelenkschlag erzeugt, der Verletzungen hervorruft. Zudem wirft der Sportler mit zu leichten Geräten nicht zwangsläufig weiter.

Methodik

- Beim Werfen in der Gruppe muss eine große Anzahl an Wurfgeräten zur Verfügung stehen, damit keine Wartezeiten entstehen.

- Würfe gegen die Wand eignen sich zur Realisierung hoher Wiederholungszahlen. Die Wurfgeräte prallen von der Wand zurück und die Laufwege für das Zurückholen sind kurz.

Sicherheit

- Das Werfen erfordert die richtige Wahl des Geländes, der Wurfzone, der Wurffläche und der Wurfziele.
- Berücksichtigung von Sicherheitszonen (Kap. 4.2).
- Die Gassenaufstellung (zwei gegenüberstehende Gruppen werfen sich Geräte zu) ist unter Sicherheitsaspekten nicht sinnvoll.
- Bewährt hat sich die „Rücken-zu-Rückenaufstellung“. Die Schüler stehen in zwei Linien mit dem Rücken zueinander und werfen die Wurfgeräte nach außen. Der Trainer kann beide Gruppen zu jedem Zeitpunkt beobachten und korrigieren.
- Das Zurückholen der Wurfgeräte erfolgt dann auf das Kommando des Lehrers, wenn alle Wurfgeräte geworfen wurden.

Literatur

- Göhner, U. (1975). Lehren nach Funktionsphasen I und II. *sportunterricht*, 1, 45–50.
- Göhner, U. (1979). *Bewegungsanalysen im Sport*. Schorndorf: Hofmann.
- Wastl, P. & Wollny, R. (2012). *Leichtathletik in Schule und Verein*. (Praxisideen, Band 55). Schorndorf: Hofmann.

Der clevere Start

Material: Reifen unterschiedlicher Größe und Farbe (etwa in Klassenstärke).

Die Reifen liegen verteilt in der ganzen Halle auf dem Boden. Alle Schüler laufen, angepasst an den (auch wechselnden) Rhythmus eines Instruments oder das Klatschen der Lehrkraft durch die Halle um die ausgelegten Reifen herum.

- Auf ein Zeichen der Lehrkraft – muss sich jeder in einen der Reifen „retten.“
- Ruft die Lehrkraft eine Farbe auf (z. B. „rot!) – können nur die roten Reifen besetzt werden.
- Ruft die Lehrkraft eine Zahl auf (z. B. „vier!) – müssen immer 4 Schüler einen beliebigen Reifen besetzen.
- Ruft die Lehrkraft eine Farbe UND eine Zahl (z. B. „rot – vier“) – müssen immer 4 Schüler in einem roten Reifen stehen.

Wer die geforderte Aufgabe nicht schafft, übrig bleibt oder Letzter wird, erledigt vor dem Weiterlaufen eine Zusatzaufgabe (z.B. 1x mit dem Bauch den Boden berühren, 2 Kniebeugen machen ...)

Heinz Lang

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
Auchterstraße 14, 72770 Reutlingen

International Standard Serial Number:

ISSN 0342-2461

Bezugspreis:

Im Jahresabonnement € 25,20 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.

PickleBall – mehr als nur Tennis für den Schulsport

Ole Cordes

Die Spielidee des PickleBall ist elementar einfach:

Mit einem Schläger wird ein Plastikball über ein Tennisnetz gespielt – direkt oder indirekt, im Einzel oder Doppel oder als Mixed ohne Schiedsrichter.



Abb. 1

Erfunden wurde PickleBall 1965 in Washington. Es war kein Federball für das Badmintonspiel zu finden, da wurde kurzerhand ein Indoor-Baseball und ein Tischtennisschläger umfunktioniert und das Netz herabgelassen. 2013 wurde in Deutschland der 1. PickleBall-Verein Deutschlands in Augsburg gegründet. Seit 2014 ist es auch in Deutschland eine offizielle Sportart.

PickleBall verbindet Elemente von Badminton, Tennis und Tischtennis miteinander. Es gibt viele Gemeinsamkeiten, aber auch wichtige Unterschiede, die PickleBall für ein breiteres Spektrum von Spielern, von Kindern bis zu Senioren, interessant machen.

Diese Unterschiede liegen in der Geschwindigkeit des Balls und in der Größe des Platzes. Der Ball springt durch seine Eigenschaften nicht so stark ab, weshalb er nur ca. $\frac{1}{3}$ der durchschnittlichen Geschwindigkeit eines Tennisballs erreicht. Das Spielfeld beim PickleBall entspricht nur ca. $\frac{1}{3}$ der Fläche eines Tennisfeldes.

Bedingt durch das kleinere Feld und in Kombination mit dem langsameren Ball ist PickleBall sehr viel einfacher zu spielen als Tennis. Somit ist PickleBall auch für Ungeübte ohne Probleme spielbar.

Trotzdem zeichnet sich PickleBall durch seine dynamischen Spielabläufe und schnellen Ballwechsel aus. Es schult die Konzentration, das Auffassungsvermögen und fördert im besonderen Maße die Auge-Hand-Koordination. Mädchen und Jungen können ohne Probleme miteinander konkurrieren und durch die oben genannten Eigenschaften ist auch die Verletzungsgefahr beim PickleBall sehr gering. Da PickleBall ohne Schiedsrichter gespielt wird, lernen die Schüler auch das Fairplay.

Das Equipment

Der offizielle PickleBall-Schläger ist 20 cm breit und 40 cm lang und darf aus jedem beliebigen festen Material sein. Hier existieren diverse Farben und Motive. Holzschläger bieten sich in der Schule im besonderen Maße an, da sie sehr robust und meist schon vorhanden sind.

Der Ball ist aus Plastik, hat einen Durchmesser von ca. 73 mm und wiegt nur 25 g. Der Unihockey- oder Floorhockey-Ball eignet sich daher besonders gut und ist meist auch schon vorhanden.

Für Neuanschaffungen bieten bisher nur die amerikanischen Sportartikelhersteller verschiedene Schläger und Bälle an.



Abb. 2:
Schläger und Ball

Das Spielfeld (Abb. 3)

Das Spielfeld ähnelt sehr stark dem Badmintonfeld. Es ist ca. 13,5 m lang und ca. 6 m breit. Die beiden Spielfeldhälften sind durch ein 91 cm hohes Netz getrennt. Das Besondere bei einem PickelBall-Feld ist die Non-Volley-Zone. Diese reicht bis ca. 2,2 m hinter das Netz. In dieser Zone darf der Ball nicht volley gespielt werden. Diese Zone kann für die ersten Spiele durch die Bad-

minton-Aufschlaglinie ersetzt werden. Aus diesem Grund bietet sich zum Einstieg das vielerorts vorhandene Badmintonfeld an.

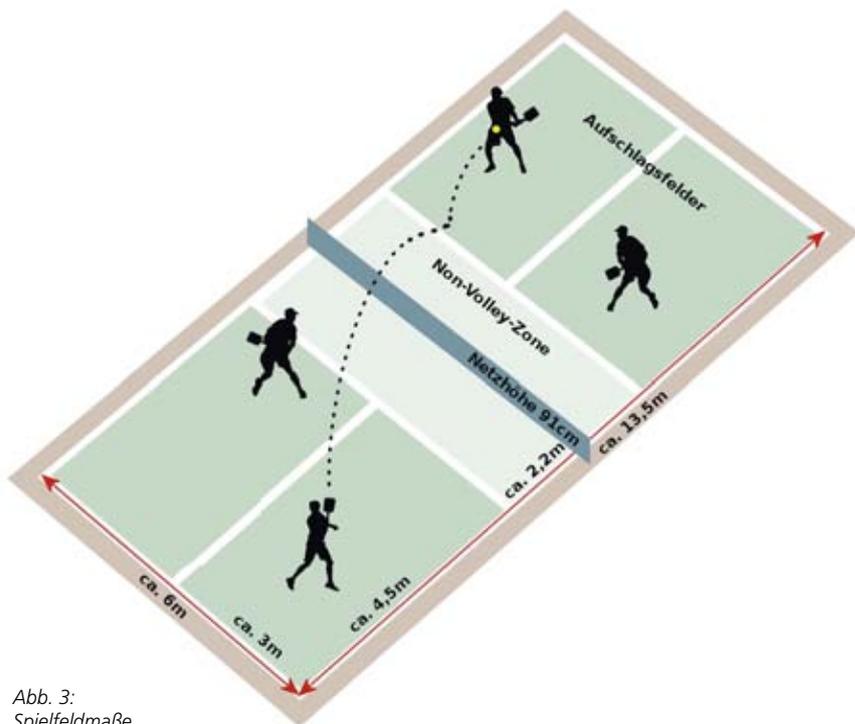


Abb. 3: Spielfeldmaße

Die Regeln

PickleBall wird wie viele andere Rückschlagspiele auch in Sätzen gespielt. Bis 11 Punkte geht ein Satz, je nach Modus werden 2 oder 3 Gewinnsätze für einen Sieg benötigt. Ein Punkt kann dabei nur vom Aufschläger(-Team) erzielt werden.

Folgende Grundregeln reichen für einen flüssigen Spielablauf:

- Der Aufschlag erfolgt hinter dem jeweiligen Aufschlagfeld.
- Der Aufschlag wird unterhalb der Hüfte durchgeführt und muss diagonal ins gegnerische Aufschlagfeld gespielt werden.
- Nach dem Aufschlag muss die „Double-Bounce-Regel“ eingehalten werden. D. h., der Aufschlag muss einmal hinter der Non-Volley-Zone aufkommen, bevor er zurückgeschlagen werden darf. Der Return muss ebenfalls einmal den Boden berühren, darf aber überallhin gespielt werden. Erst dann ist das Spiel „freigegeben“.
- Im Spiel dürfen Volleys oder indirekte Bälle gespielt werden. Nur in der „Non-Volley-Zone“ darf der Ball nicht Volley gespielt werden, wohl aber indirekt.

Abb. 4: Squash

„Einführung ins PickleBall“ – ein exemplarischer Einstieg

Der große Vorteil von PickleBall besteht darin, dass ohne Weiteres auch Einzelstunden möglich sind, da eine normale Schulumhalle oder der Pausenhof ausreicht. Zu Beginn ist auch eine Wand ausreichend, um die ersten Erfahrungen zu sammeln. Eine Einführung in die Sportart ist durchaus auch von Kollegen möglich, die bisher keine Erfahrung mit der Sportart haben.

Aufwärmspiele/erster Kontakt mit dem PickleBall

Parteiballsiele

Hier wird das bekannte Parteball-Spiel mit dem PickleBall gespielt. Entweder die erfolgreichen Pässe im Team werden gezählt, der PickleBall muss in eine Endzone gebracht werden, oder auf ein Ziel (Basketballbrett) geworfen werden. Mit dem Ball in der Hand darf nicht gelaufen werden.

Zielschusspiele

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 PickleBall dem eigenen Turmwächter zuzuspielen. Gelingt dies gibt es einen Punkt. Der Turmwächter kann nun einen Zusatzpunkt erzielen, indem er mit einem PickleBall-Schläger den Ball gegen das Basketballbrett schlägt. Nach jedem Punkt wird der Turmwächter gewechselt.

• Staffelspiele

Hier bieten sich Staffeln mit balancieren und/oder prellen des PickleBalls an. Zum Beispiel Slalomlauf durch eine Hütchengasse, über einen Kasten usw. Das Ganze kombiniert mit Laufstrecken zur Erwärmung und einem Zielschlag am Ende in einen umgedrehten Kasten.



• **„Trefferball“**

Leichte Gegenstände werden auf eine Bank gelegt. Von einer festgelegten Entfernung wird nun in Mannschaften gegeneinander versucht die Gegenstände mit dem PickleBall und einem Schläger zu treffen und so von der Bank zu schießen.

Vertrautmachen mit dem Spielgerät

Zur Gewöhnung an das neue Spielgerät bekommt (idealerweise) jeder Schüler einen PickleBall und einen Schläger. Beliebte Übungen hierbei sind:

- PickleBall auf dem Schläger balancieren (Vorhand und Rückhand, links und rechts).
- PickleBall hochschlagen und auffangen mit dem Schläger (zuerst im Stand und niedrig, später in Bewegung und mit variierender Höhe).



- PickleBall hochschlagen, um die eigene Achse drehen und auffangen mit dem Schläger.
- Auffangen mit dem Schläger, hinsetzen, im Sitzen auffangen (alternativ wieder aufstehen).
- PickleBall auf den Boden prellen, um das Sprungverhalten zu erfahren
- usw.

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

Zum Abschluss dieser Einheit bietet sich „Gruppen-squash“ an.

Dabei spielen jeweils 5–8 Spieler gemeinsam. Der Ball wird abwechselnd volley oder indirekt von der Wand kommend an diese zurückgeschlagen. Teamwettkämpfe sind dabei möglich.

Das erste Spiel/Spielvariationen

Nach der Gewöhnung an das Flug- und Sprungverhalten des PickleBall kann das erste Spiel beginnen. Wahl-

weise über eine Zauberschnur, ein Baustellenband, ein tiefergehängtes Volleyball- oder Badmintonnetz oder ein Tennisnetz. Die Regeln können vorher festgelegt werden (s. oben) oder werden im Spiel von den Schülern selbst erarbeitet.

**Abschlußturnier:
King of the Court/Championsleague**

Zum Abschluss der PickleBall-Einheit bietet sich ein Turnier an. Um möglichst leistungshomogene Spielpaarungen zu bekommen eignet sich die Variante „King of the Court“, auch „Championsleague“ genannt.

Dazu werden beliebig viele Spielfelder (im Idealfall für 4 Schüler ein Feld) aufgebaut. Auf der einen Hallenseite ist das „Königsfeld“ oder „Championsfeld“, auf der gegenüberliegenden Hallenseite das „Kreisklassenfeld“. Gespielt wird auf Zeit, da ansonsten kein gleichzeitiges Ende gewährleistet ist. Danach geht jedes Siegerteam ein Feld weiter Richtung „Championsfeld“, jedes Verliererteam Richtung „Kreisluga“. Das Team, das im Championsfeld gewinnt oder im „Kreisluga“ verliert bleibt im Feld stehen. So erhält man nach wenigen Durchgängen relativ leistungshomogene Spielpaarungen.



Viel Freude mit PickleBall.

Literatur

Pickle-Ball® Inc. *How Pickle-ball® Came to Be*. Zugriff am 17. Dezember 2015 unter <http://pickleball.com/pages/history>
International Federation of Pickleball. (2015). *IFP Official Tournament Rulebook*. Zugriff am 17. Dezember 2015 unter <http://ipickleball.org/rules/pbrules-ifp.pdf>

Bildnachweise

- (1) pickleball2.jpg: https://pbs.twimg.com/profile_images/3491080390/dc54314b9cf754a1c9a2a7e137fc19ab.png
- (2) pickleball3.jpg: <http://www.usapa.org/wp-content/uploads/2013/06/pickleball-clipart2.jpg>
- (3) pickleball4.jpg: <http://www.usapa.org/wp-content/uploads/2013/06/pickleball-court.jpg> (modifiziert)
- (4) pickleball5.jpg (eigenes Foto)
- (5) pickleball6.jpg (eigenes Foto)
- (6) pickleball7.jpg: <http://www.cvprd.com/ImageRepository/Document?documentID=181>



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

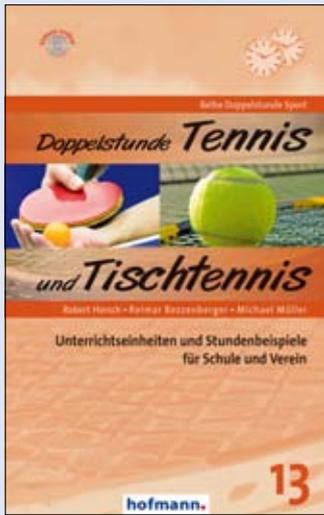
Abb. 5:
Gewöhnung an
das Gerät

Abb. 6:
Ball und Schläger



Neu!

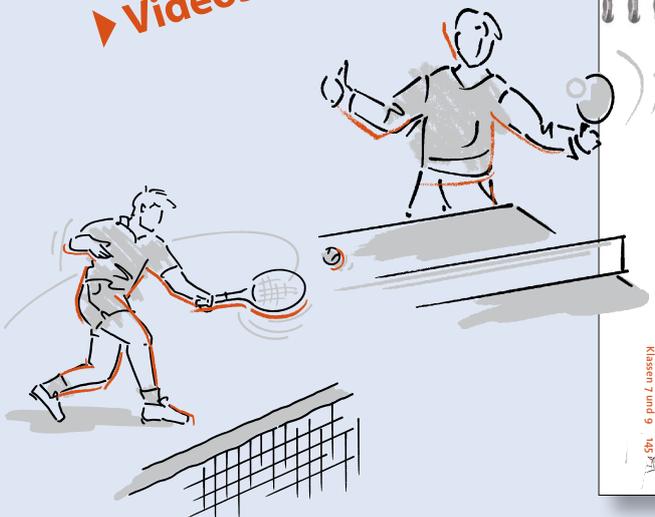
Doppelstunde Sport



2016. 15 x 24 cm
176 Seiten + Videos online
ISBN 978-3-7780-0631-3

Bestell-Nr. 0631 € 21.90

► Spiralbindung
► Videos online



Tischtennis und Tennis werden eher selten zu Inhalten des Sportunterrichts, und selbst wenn Sportlehrkräfte sich einmal an diese Rückschlagsspiele heranwagen, dann meistens nur als „Zuckerle“ und deshalb wenig systematisch. Das Buch enthält 9 Übungseinheiten für Tennis und 11 für Tischtennis, wobei jeweils 3 für die Unter- und Mittelstufe sowie 8 für die Oberstufe gedacht sind. **Die Video-Clips zum Buch lassen sich online unter www.sportfachbuch.de/0631 abrufen.**

Beispielseiten

Doppelstunde 6: Einführung des RH-Toppinschlages

Stundenabschnitte und Unterrichtsinhalte Organisationshinweise

Aufwärmphase

Übung 1: Frisbee zur Vorbereitung des RH-Toppinschlages

Die Schüler spielen sich paarweise oder in Vierergruppen eine Frisbee-Scheibe mit der RH-Wurfbewegung zu.

Variante

In Vierergruppen stehen sich jeweils zwei Schüler 5-7 m gegenüber und werfen sich die Frisbee-Scheibe zu. Nach dem Wurf läuft der Schüler zur gegenüber stehenden Zweiergruppe und macht dabei Übungen des Lauf-ABC.

Bilder 33-34: Frisbee zur Vorbereitung des RH-Toppinschlages

Übung 2: Ultimate-Frisbee

Zwei Mannschaften haben die Aufgabe, durch Passen und Fangen eine Frisbee-Scheibe hinter eine Linie zu befördern, wo sie von einem Mannschaftsmitglied gefangen werden muss. Die gegnerische Mannschaft versucht die Scheibe vorher abzufangen und ebenfalls hinter eine Linie zu bringen. Mit der Scheibe darf nicht gelaufen werden, Gegnerberührungen sind verboten, auf dem Boden liegende Scheiben sind frei.

Bild 35: Ultimate-Frisbee

Stundenabschnitte und Unterrichtsinhalte Organisationshinweise

Spiel- und / oder Übungsphase

Übung 1: Erlernen des RH-Toppins mit folgender methodischen Übungsreihe

- Aus einer tiefen, frontalen Hockstellung (weite Fußstellung) wird der auf den Boden aufspringende Ball mit der RH-Toppinschlagtechnik über das Netz auf die gegnerische Tischhälfte gespielt. Der Partner fängt den Ball auf und spielt ebenso.
- Die vorgenannte Übungsform wird aus der Ausgangsstellung heraus gespielt.
- Den Ball zwei- bis dreimal auf der RH-Tischseite aufspringen lassen und mit der RH-Toppinsbewegung erst diagonal, dann parallel zum Partner spielen. Dieser fängt den Ball auf und spielt ebenso zurück. Danach wird die gleiche Übungsform durchgeführt, jedoch springt der Ball nur noch einmal auf.
- Der Partner spielt mit „indirektem Schupfaufschlag“ oder mit „indirektem Konteraufschlag“ den Ball auf die RH-Seite des Übenden, der den Ball mit der RH-Toppinschlagtechnik erst diagonal, dann parallel zurückspielt. Der Aufschläger blockt nach einiger Zeit die Bälle zurück.
- Festigung der Schlagtechnik in spielnahen Übungsformen.

Alternativ: Übungsformen des Balleimertrainings (vgl. Abb. 43).

Bilder 42: RH-Toppin gegen RH-Block

Bilder 43: Balleimertraining mit RH-Toppin

Unterrichtsbeispiele für den Schulsport

Ute Kern

In der Reihe „Unterrichtsbeispiele für den Schulsport aus 2015“ (DSLVB Baden-Württemberg) wird interessierten Kolleginnen und Kollegen erprobter und mit entsprechender Modifizierung leicht umsetzbarer Unterricht zugänglich gemacht (Kompletter Jahrgang auf CD-ROM: 5,- € einschl. Porto und Material).

Anfrage/Bestellung an: ute.kern@ukmail.de

Ute Kern
ute.kern@ukmail.de

Sebastian Faber

Verbesserung der Weitsprungtechnik mit Hilfe von Videoanalyse (10. Jungenklasse)

Der Gebrauch digitaler Medien ist für Jugendliche zur Selbstverständlichkeit geworden. Sie sind mit dem entsprechenden Equipment bestens ausgerüstet. Viele Schulfächer machen sich diese Entwicklung zu Nutze. In der vorliegenden Unterrichtseinheit sollte ausprobiert werden, wie dies auch im Sportunterricht sinnvoll realisiert werden kann, indem die technischen Möglichkeiten zur Analyse eigener Bewegungen eingesetzt werden.

Janina Lehnkering

Gruppengestaltungen an Gerätekombinationen (10. Mädchenklasse)

Die Schülerinnen sollten an vorgegebenen, z. T. auch unüblichen Gerätekombinationen Gruppengestaltungen erarbeiten. Dadurch sollten Interesse am Turnen an und mit Geräten geweckt, Kreativität gefördert und kooperatives Verhalten entwickelt werden.

Raphael Mohr

Einsatz von Schülerexperten bei der Vermittlung gruppentaktischer Elemente in Handball und Fußball (10. Jungenklasse)

Ziel war die Verbesserung der Spielfähigkeit in einer 10. Jungenklasse. Dabei stand die Vermittlung gruppentaktischer Fertigkeiten im Handball und im Fußball im Vordergrund. Es wurden vor allem spielübergreifende, d. h. beiden Spielen weitgehend gemeinsame Inhalte, gewählt.

Der Lern- und Übungsprozess wurde durch den Einsatz von Schülerexperten unterstützt, die vom Lehrer klar definierte Handlungsanweisungen erhielten.

Sybille Richthammer

Spielerische Ausdauerschulung (6. Klasse)

In diesem Unterrichtsversuch sollten in einer 6. Klasse die Ausdauerfähigkeiten entwickelt und verbessert werden. Ziel war der Erwerb des Laufabzeichens Stufe 1 (15 Minuten ohne Unterbrechung laufen) oder Stufe 2 (30 Minuten ohne Unterbrechung laufen). Als Trainingsmittel wurden spielerische Übungsformen eingesetzt.

Dominic Rose

Einführung des Springens auf dem Großtrampolin (11. Jungenklasse)

Es wird gezeigt, wie Schülern einer 11. Jungenklasse das Springen auf dem Großtrampolin nahegebracht werden kann. Im Sinne eines mehrperspektivischen Unterrichts kam der Perspektive „Wagen und Verantworten“ besondere Bedeutung zu.

Da mit dem Aufbau eines Großtrampolins ein gewisser Zeitaufwand unvermeidbar ist, wurde versucht, diesen Aufwand durch eine entsprechende Organisation – insbesondere genaue Arbeitsaufträge – möglichst geringzuhalten.

Yannik Weislogel

Gruppengestaltung mit Sprüngen vom Absprungtrampolin und Elementen der Akrobatik (10. Jungenklasse)

Ziel war, die in den vorherigen Klassen „erlernten Fertigkeiten [im Turnen] zu Übungsverbindungen weiter zu entwickeln sowie choreographisch zu gestalten“ (Bildungsplan B-W. 2004), umzusetzen. Hierzu wurden Elemente der Bodenakrobatik und Sprünge vom Absprungtrampolin ausgewählt. Aus dem erarbeiteten Repertoire sollten die Schüler eine Gruppengestaltung zunehmend selbstständig entwickeln und vorführen.



Tobias Stephan Kaeding

Vibrationstraining

New!

Ein praxisorientiertes Handbuch

Angesichts der häufig widersprüchlichen Aussagen zu den (positiven) Effekten und möglichen Risiken des Vibrationstrainings sowie dessen Anwendung und Umsetzung soll dieses Buch professionellen Anwendern in der Praxis wie beispielsweise Sportwissenschaftlern und Sporttherapeuten, Physiotherapeuten und Medizinern aber auch Privatanwendern einen vertieften Einblick in die praxisrelevanten theoretischen Hintergründe des Vibrationstrainings sowie der praktischen Umsetzung eines solchen Trainings geben.

2016, DIN A5, 112 Seiten

ISBN 978-3-7780-1161-4

Bestell-Nr. 1161 € 14.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 11.90

Zwei Beispielseiten

54 Umsetzung eines Vibrationstrainings

Viertel Kniebeuge dynamisch/statisch (Kniegelenkwinkel ~135°)

Abb. 9: Startposition viertel Kniebeuge Abb. 10: Endposition viertel Kniebeuge

Startposition: Bitte beachten Sie die zuvor gegebenen Hinweise zur korrekten Einnahme der fortgeschrittenen Grundhaltung, die der Startposition dieser Übung entspricht. Besonders wichtig bei der Ausführung dieser dynamisch auszuführenden Übung ist, dass Rücken- und Bauchmuskulatur über den gesamten Bewegungsumfang angespannt sind und die Bewegung kontrolliert ausgeführt wird. Darüber hinaus sollten die Knie während der Ausführung nie gestreckt und der Kopf stets in Verlängerung der Wirbelsäule gehalten werden.

Endposition: In der Endposition sollte der Kniegelenkwinkel ungefähr 135° betragen. Die Hände können, wie im Bild zu sehen, während der Ausführung an der Hüfte positioniert oder alternativ auch die dafür vorgesehenen Haltegriffe umfassen.

Umsetzung eines Vibrationstrainings 55

Halbe Kniebeuge dynamisch/statisch (Kniegelenkwinkel ~90°)

Abb. 11: Startposition halbe Kniebeuge Abb. 12: Endposition halbe Kniebeuge

Startposition: Bitte beachten Sie die zuvor gegebenen Hinweise zur korrekten Einnahme der fortgeschrittenen Grundhaltung, die der Startposition dieser Übung entspricht. Besonders wichtig bei der Ausführung dieser dynamisch auszuführenden Übung ist, dass Rücken- und Bauchmuskulatur über den gesamten Bewegungsumfang angespannt sind und die Bewegung kontrolliert ausgeführt wird. Darüber hinaus sollten die Knie während der Ausführung nie gestreckt und der Kopf stets in Verlängerung der Wirbelsäule gehalten werden.

Endposition: In der Endposition sollte der Kniegelenkwinkel ungefähr 90° betragen. Die Hände können, wie im Bild zu sehen, während der Ausführung an der Hüfte positioniert oder alternativ auch die dafür vorgesehenen Haltegriffe umfassen.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/1161

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

Vom Vielspringen zum Dreisprung

Auszug aus dem Buch „Springen in Schule und Verein“
von Karin Martin & Mariette Mauritz

Vom Vielspringen gelangt man im Lernprozess zum Dreisprung

Der **Anlauf** mit einer Länge bis zu 40 m und der daraus entstehenden Geschwindigkeit bereitet dem Anfänger erhebliche Schwierigkeiten. Es dauert im Übungsprozess lange, bevor mit einer Länge über 30 m und mit ganzer Schnelligkeit der schwierige Dreisprungrhythmus ausgeführt werden kann.

Zum **Absprung**, der sogenannte „hop“, ist darauf zu verweisen, dass es falsch ist, den ersten Absprung mit ganzer Kraft vom Balken auszuführen, dadurch würde dieser zu hoch und zu weit gehen. Richtig ist es, vom Balken mit einem flachen weiten Satz und in völliger Entspantheit abzuspringen. Es ist eine Übungsangelegenheit, die Anlaufänge mit Geschicklichkeit in den „hop“ zu übersetzen.

Die Ausführung ist ein flacher weiter Satz und wird ausschließlich mit dem Anlaufschwung gesprungen. Laut Bestimmung muss das erste Sprungbein sowohl den „hop“ als auch den „step“ ausführen. Dazu ist ein Schrittwechsel in der Luft nötig. Bei diesem beweglichen Flugabschnitt wird es dem Rumpf aus physikalischen Gründen nicht möglich sein, seine ideale aufrechte Haltung beizubehalten. Je höher das Vorder-

bein in der Sprungphase gezogen wird, desto mehr wird nicht nur der Rumpf zusammensinken, sondern die Beinwinkel werden sich auch mehr schließen. Die Grundlagen für diese geschickte Sprungausführung wird in unterschiedlichen Situationen langsam und kontinuierlich erarbeitet.

Die **Landung zum „step“** ist für den weiteren Verlauf entscheidend, denn der zweite Absprung zum „step“ ist die wichtigste Phase des Dreisprunges. Als Mittelsprung nimmt er entschieden Einfluss auf die Gesamtweite und beeinflusst auch den Sprungrhythmus. Die Schwächen des Springenden – aber auch seine Fähigkeiten, zeigen sich beim Mittelsprung am deutlichsten. Der „step“ wird auf Höhe und Weite gesprungen. Geübt wird er am zweckmäßigsten als Zweisprung in die Grube. Der „step“ ist mit größtem Kraftaufwand auszuführen. Ganz besonders muss die hohe vordere Knielage geübt werden. Sie erfolgt aus hoher Knielage über die Ferse auf der ganzen Sohle. Für den Schrittwechsel in der Luft läuft das vorn hoch gezogene Schwungbein während des Flugabschnittes entspannt tief und im Unterschenkel hinten etwas hoch. Als Gegenbewegung wird das Absprungbein im Knie vorn hoch gezogen.



Dr. Karin Martin
Diplom-Sportlehrerin,
Psychotherapeutin,
lehrte an der Deutschen
Sporthochschule Köln im
Institut für Motorik und
Bewegungstechnik Turnen
und Leichtathletik,
im Institut für Tanz und
Bewegungskultur
Kindergymnastik, im
Institut für Didaktik und
Methodik Bewegungsschulung
und Lehrpraktische
Studien.

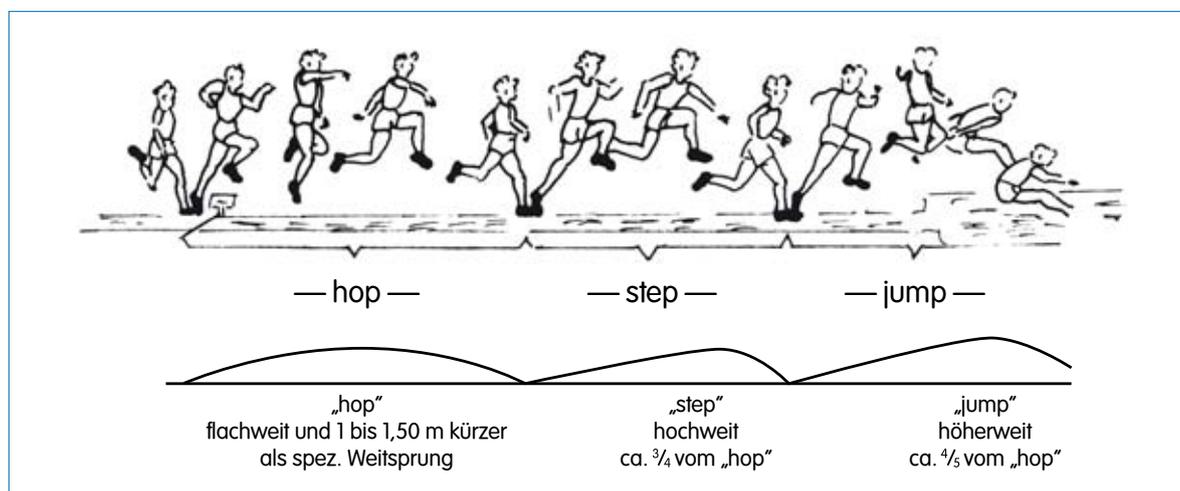


Abb. 1: Der Dreisprung
in der Endfassung



Mariette Mauritz
ist seit 2001 Dozentin für Turnen am Institut für Sportwissenschaft der Johannes Gutenberg-Universität Mainz.

Der „step“ erfolgt nach der ersten weichen Landung wenig vor dem Schwerpunkt, dann erfolgt die mit großer Kraft auszuführende Abstreckung zum zweiten weiten Sprungflug = Sprungphase. Das Gelingen dieses schweren Mittelsprunges sichert das Kniegelenk, das vorn weit hochgezogen wird. Diese Phase ist sehr schwierig auszuführen. Sie macht den Schrittwechsel erst zum Sprung und nimmt vorteilhaften Einfluss auf die Ausführung des „jump“.

Der „jump“ erfolgt auf der zweiten elastischen Landung am Gegenfuß und wird mit aller Kraft weit und hoch in die Grube gesprungen. Daran sind Rumpfaufstreckung, Schultergürtelzug und Schwungbeinknie maßgeblich beteiligt. Der „jump“ wird nur dann gelingen, wenn der Sprung sowohl mit dem Sprungbein als auch mit dem Gegenbein, d. h. beidseitig immer wieder unter veränderten Bedingungen geübt wird.

Die Vielzahl aller Rechtshänder wird mit dem rechten Bein abspringen, das zweifellos das stärkere und geschicktere ist. Für das Springen ist aber der größere Teil links besser koordiniert. Erfahrungsgemäß führt nun der Dreispringer die ersten beiden technisch-schwierigeren Sprünge, mit der ihm besser liegenden Sprungseite (oft links) aus, was nicht immer das Beste sein muss. Es wird sich im Übungsprozess lohnen, beide Seiten zu wechseln und das für den Sprung evtl. „ungeschicktere“ Bein entsprechend zu schulen. Der Absprung zum „jump“ muss mit dem ganzen Körper und voller Kraft ausgeführt werden. Rumpfaufstreckung, Schultergürtel und Schwungbeinknie sind daran maßgeblich beteiligt.

Der Dreisprung stellt extreme Anforderungen an die koordinativ-technischen Fähigkeiten. Dabei sind vor allem Rhythmusgefühl, Gleichgewichtsvermögen im Flug und eine gute Absprunghohe Koordination von großer Bedeutung. An konditionellen Fähigkeiten wird hauptsächlich ein hohes Maß an Kraft gefordert.

Die Leistung im Dreisprung wird in technischer Hinsicht wesentlich bestimmt durch (Bauersfeld & Schröter, 1980, S. 256):

- Die Gestaltung des Anlaufs (= optimale Anlaufgeschwindigkeit).
- Den Absprung zum „hop“ (mit Akzent nach vorne).
- Die Vorbereitung und Durchführung der Absprünge zum „step“ und zum „jump“ (= der aktiv greifende Fußaufsatz begünstigt die nachfolgende vollständige Absprunghohe Streckung),
- Die Beherrschung der Flugphasen in den drei Einzelsprüngen (= aufrechte Oberkörperhaltung und gutes Gleichgewicht).
- Eine rationelle Ausführung der Landung beim „jump“.

Abb. 2: Sprungschulung immer beidseitig üben

Ziel beim Üben des Drei-Sprunges für Kinder

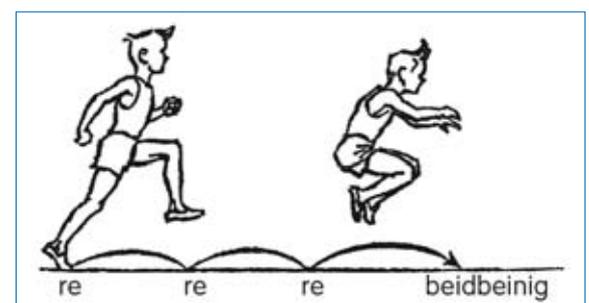
Ziel ist die Schulung der Bewegungssicherheit im Bereich des Springens. Eine gut aufgebaute Sprungkraftschulung führt zur Kräftigung der Fuß- und Beinmuskulatur. Aus diesem Grund sind Dreisprungaufgaben außerordentlich wichtige Mittel im Sinne einer vielseitigen Ausbildung. Beinkraft, Geschicklichkeit und Rumpfbewegungen sollten im Kindesalter durch spielerische Aufgaben erarbeitet werden. Die Kraftschulung steht vor der Sprungschulung und die Sprungschulung funktioniert ohne Kraftschulung nicht.

Durch die folgenden Aufgabenstellungen werden in einem hohen Maße die koordinativen Fähigkeiten wie z. B. Rhythmusfähigkeit, Gleichgewichtsvermögen im Flug, die Absprunghohe Koordination sowie die Lande-Absprung-Bewegungen geübt. Die Aufgaben bilden eine wichtige Ausgangsposition für den Hochsprung, Weitsprung, das Laufen aber auch das Springen im Turnen. Ein zu zielgerichtetes Lehren im Bereich des Dreisprunges bedeutet für die Kinder ein falsches Belasten durch zu viele Sprünge. Dadurch kann es zu Überforderungen und Schäden kommen. Um dies zu vermeiden, sollten immer wieder die Aufgaben aus dem zweiten und dritten Kapitel geübt werden!

Sprungläufe in allen Variationen

Sprungläufe auf und über Hindernisse bilden den Ausgangspunkt des Lernens. Sprungläufe über Matten, die im Abstand bis zu einem Meter hintereinander ausgelegt werden. Überlaufen der Matten mit links – rechts – links – rechts und umgekehrt.

- Laufen und Springen über die Matten – die Zwischenräume werden einbeinig überwunden, z. B. links – links – links – rechts – rechts – rechts.
- Einbeinsprünge auch auf dem Rückweg ohne Matten.
- Zwischen die Matten wird ein Medizinball oder bei kleineren Kindern Seile oder Stäbe gelegt. Überlaufen der Anlage mit folgenden Schrittfolgen: links – rechts – links – rechts.
- Dann Einbeinsprünge links – links – rechts – rechts.
- Die kleinen Geräte (Medizinball etc.) müssen zielgenau übersprungen werden. Nach dem Überspringen



muss auf die aktive Landung des Sprungbeinfußes geachtet werden.

- Vier Matten werden im Abstand von einem Meter hintereinander gelegt. Drei Matten liegen mit der Breitseite zur Laufrichtung, die vierte Matte liegt längs. Auf dieser Matte werden Zoneneinteilungen vorgenommen, so dass die Kinder einen Aufforderungscharakter im Springen haben. Die nachfolgende Aufgabe beidseitig üben: Aus dem kurzen Anlauf, Absprung links – Landung links, rechts – beidbeinig auf der Matte.

Sprungläufe über Matten-Kasten-Kombination

Diese Geräteanordnung führt zu mehr Bewegungssicherheit:

Matten – Kastendeckel – hoher Kasten – Hochsprungständer mit einer Schnur bzw. Gummischnur – dahinter einen Weichboden sowie eine kleine Turnmatte, um ein Wegrutschen des Weichbodens zu vermeiden. Ab dem vierten Schuljahr sollten zwei Weichböden hintereinander gelegt werden.

Aus dem kurzen Anlauf einbeiniger Absprung von der Matte auf die nächste Matte, Absprung auf den hohen Kasten und über die Gummischnur einen Hocksprung mit beidbeiniger Landung auf dem Weichboden. Hinweis für kleinere Kinder: Kasten seit gestellt.

- Das Üben von „hop“ und „Step“ erfolgt am besten auf der Mattenbahn: Von einer Matte zur anderen aus einem kurzen Anlauf: rechts – links, links – rechts oder zusätzlich auf einen zwei- bis dreiteiligen Kasten. Das Schwungbein wird dabei kräftig hoch geschwungen, denn der Fuß soll von oben auf den Kasten gesetzt werden.
- Eine zusätzliche Matte vor den Kasten legen, davor ein Medizinball: Aus einem kurzen Anlauf: links – links – rechts oder rechts – rechts – links. Beim „hop“ das Sprungbein etwas verzögert nach vorne bringen und hinter dem Medizinball aktiv nach vorne einsetzen. Der „jump“, d. h. der dritte Sprung wird in der Regel mit dem sprungschwachen Bein ausgeführt. Wichtig ist, dass alle Aufgaben immer beidseitig geübt werden.

Step und jump Übungen

Die beste Vorbereitung der Verbindung von „step und jump“ für Kinder erfolgt durch folgenden Geräteaufbau: Matte, zwei- bis dreiteiliger Kasten, Hochsprungständer – Weichboden, einfache Matte. Aus einem kurzen Anlauf wird von der Matte ein langer „step“ auf

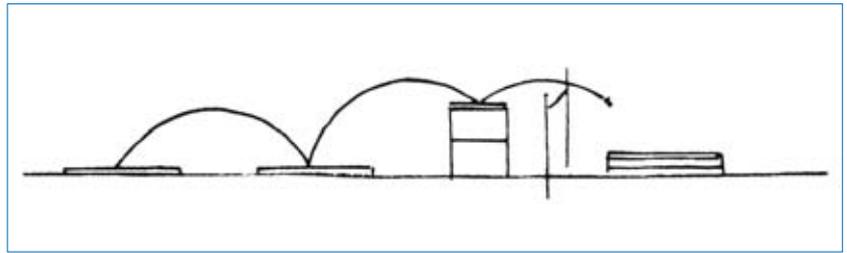


Abb. 3: Anderer Geräteaufbau führt zur Leistungssteigerung

den Kasten mit sofortigem aktiven Einsatzes des Beines der „jump“ über die Gummischnur ausgeführt (vgl. Abb. 4).

- Für Kinder steht die Kräftigung der Beine im Vordergrund, d. h. wir nehmen einen zweiteiligen Kasten (= Kastensteg) und dahinter eine Matte.

Aus dem Anlauf, Absprung vom Kastensteg über einen Stab oder eine Gummischnur auf übereinandergelegte Matten oder Weichböden: Schrittfolge vom Kasten mit langem „step“: rechts – links oder links – rechts über den Stab auf die Matte und mit einem kräftigen Sprung über die Schnur bis zur beidbeinigen Landung.

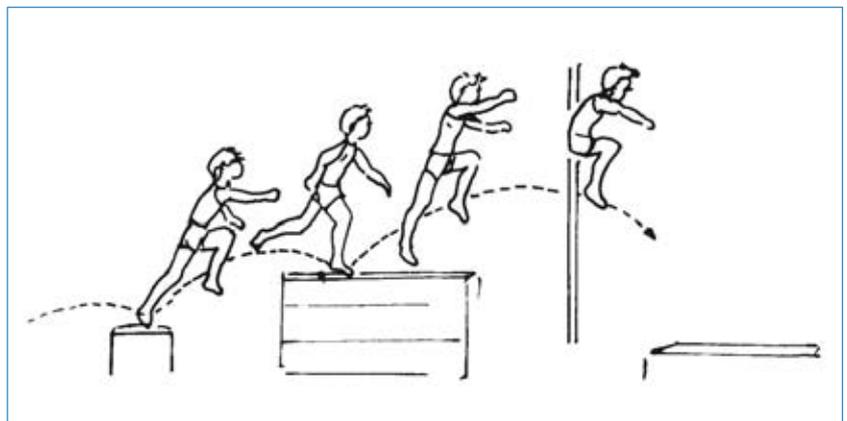
Die Geräteanordnungen können beliebig hintereinander gestellt werden, so dass sich den Kindern viele Möglichkeiten des Übens bieten. Entscheidend ist, dass die Sprungfähigkeit in den Vordergrund gerückt wird. Die ganze Sprungkraft wird beim ersten Sprung („hop“) verbraucht. Von den drei nachfolgenden Sprüngen wird er sehr flach ausgeführt.

Der zweite Sprung („step“) erbringt zwar keinen Raumgewinn. Aber es ist darauf hinzuweisen, dass der Oberschenkel wie beim Sprunglauf waagrecht hoch geführt wird. Zu Beginn des dritten Sprunges (jump) muss das Schwungbein bis in die Höhe des Sprungbeines vorgebracht werden.

Literatur

- Martin, K. & Mauritz, M. (2013). *Springen in Schule und Verein* (Praxisideen Band 57). Schorndorf: Hofmann.
 Bauersfeld, K.-H. & Schröter, G. (1980). *Jugendleichtathletik*. Berlin: Sportverlag.

Abb. 4: Geräteanordnung für Step und jump Übungen





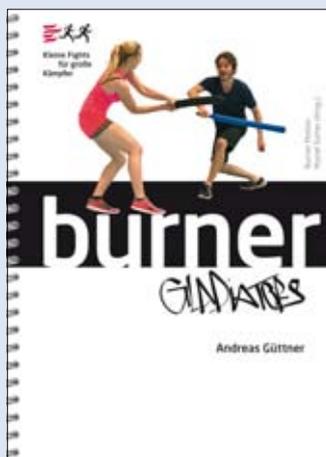
Neue Ideen
für heiße
Spielstunden

Muriel Sutter

burner

GLADIATORS

Neu!



Burner Gladiators sind kleine Kampfspiele, die das miteinander Kämpfen und Raufen in den Sportunterricht bringen. Bewährte Spielideen zum Kräftemessen und um das Gleichgewicht werden ergänzt durch viele neue innovative Ideen für spielerische Kämpfe, 1 gegen 1 und auch im Team. Inspiriert von Schwertkämpfen in Fantasyfilmen, Space Operas und Computerspielen wird in den Burner Gladiator Games die Schaumstoffnudel zum Lichtschwert oder Piratensäbel. Körperlichkeit kann und darf hier erlebt werden. Spiele den Kampf!

► **Spiralbindung**
► **Extra starkes Papier**
► **Schutzfolien**

2016. DIN A5, 64 Seiten
ISBN 978-3-7780-2951-0
Bestell-Nr. 2951 € 16.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90

Beispielseiten

