

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen

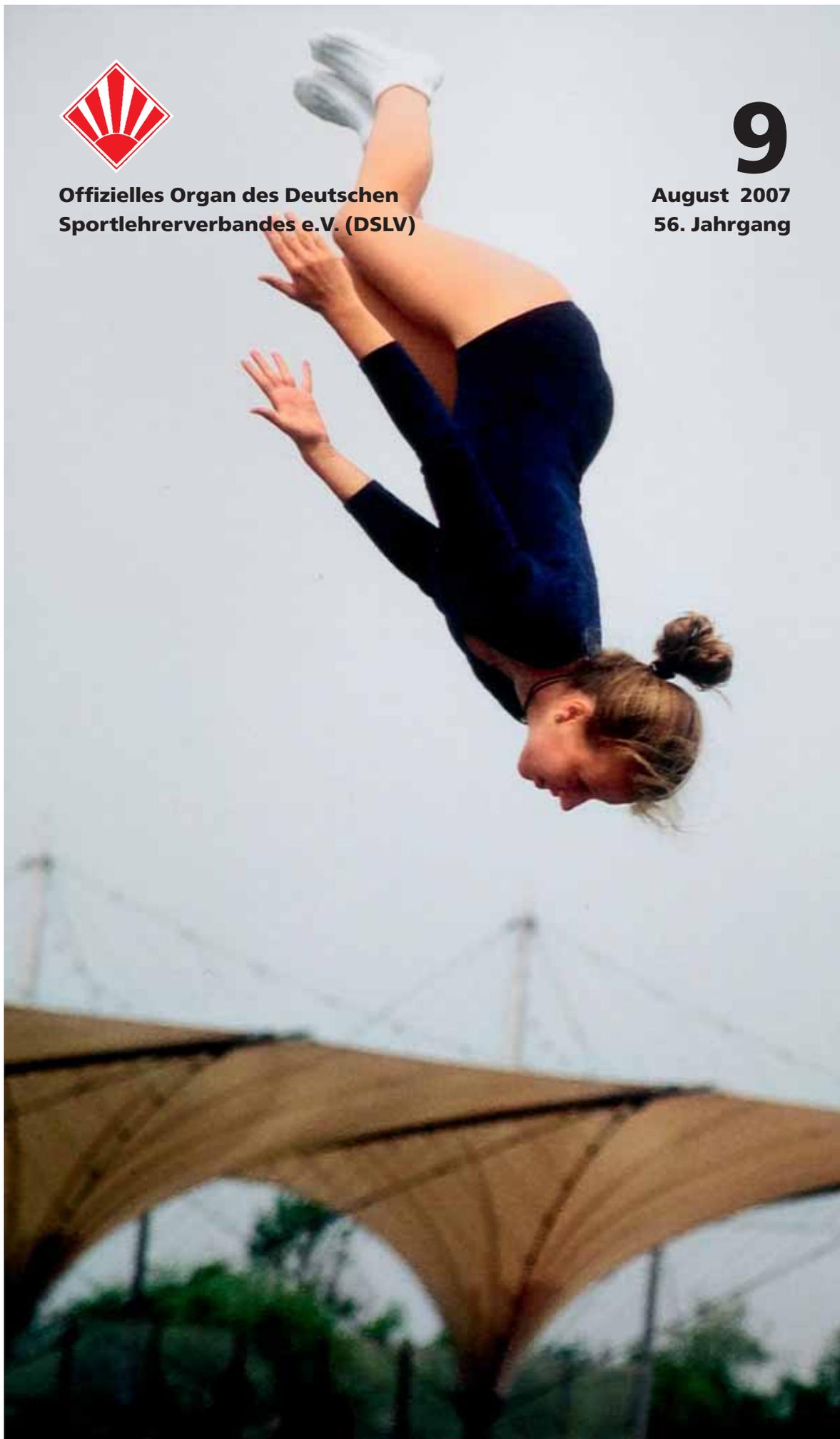
**KÖRPER-
ERZIEHUNG**
Das Fachmagazin für Sportlehrerinnen und Sportlehrer



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

9

August 2007
56. Jahrgang



hofmann.

sportunterricht



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

vereinigt mit

KÖRPERERZIEHUNG

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

Schriftleiter: Dr. Norbert Schulz

Redaktionskollegium:

Prof. Dr. W.-D. Brettschneider

Prof. Dr. Klaus Cachay

Dr. Elke Creutzburg

Prof. Dr. Ulrich Göhner

Prof. Dr. Albrecht Hummel

Prof. Dr. Michael Krüger

Herbert Stündl

Prof. Dr. Ulrike Ungerer-Röhrich

Dr. Bettina Wurzel

Helmut Zimmermann (Vertreter des DSLVB)

Schriftleiter der „Lehrhilfen“:

Heinz Lang

Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein

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

Manuskripte für den Hauptteil an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

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

Besprechungen und

Besprechungsexemplare an:

Dr. Norbert Schulz

Marderweg 55, 50259 Pulheim

Informationen, Termine an:

Herbert Stündl

Im Senser 5, 35463 Fernwald

Erscheinungsweise: Monatlich

(jeweils in der 2. Hälfte des Monats)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 51.60

Sonderpreis für Studierende € 44.40

Sonderpreis für Mitglieder des DSLVB € 44.40

Einzelheft € 5.– (jeweils zuzüglich Versandkosten). Mitglieder des DSLVB Nordrhein-Westfalen, Hessen und Berlin erhalten sportunterricht im Rahmen ihrer Mitgliedschaft kostenfrei.

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 3 Monate vor dem 31. Dezember beim Verlag eintreffen.

Die Post sendet Zeitschriften auch bei Vorliegen eines Nachsendeantrags nicht nach! Deshalb bei Umzug bitte Nachricht an den Verlag mit alter und neuer Anschrift.

Vertrieb: siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-127

Anzeigen: siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-138

Telefax (0 71 81) 402-130

Druck:

Druckerei Hofmann

Steinwasenstraße 6–8, 73614 Schorndorf

ISSN 0342-2402

© by Hofmann GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion und des Verlags mit Quellenangabe. Unverlangte Manuskripte werden nur dann zurückgesandt, wenn Rückporto beiliegt.

Verlag:

Hofmann 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. 56 (2007) 9

Brennpunkt	257
Informationen	258

Beiträge	Urs Granacher, Silke Bergmann, Albert Gollhofer: Allgemeine Richtlinien für den Einsatz von sensomotorischem Training im Schulsport. ...	259
	Martin Baschta, Harald Lange: Sich selbst trainieren können.	266
	Nils Neuber: Zwischen Beliebigkeit und Dirigismus.	273

Nachrichten aus den Ministerien	279
Buchbesprechungen	280
Literatur-Dokumentationen	282
Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband	283
Zusammenfassungen	287

Lehrhilfen	Hubert Remmert: Basketball spielerisch: von der Idee zum Spiel	1
	Michael Bauer: Sportspielübergreifende Spielformen zur Ausbildung von Sportspielkompetenz in der Schule	11
	Steffen Usler: Durch Techniks Schulung zum DFB-Fußballabzeichen	13

Beilagenhinweis: Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegt eine Beilage vom Schneider-Verlag Hohengehren, 73666 Baltmannsweiler sowie der Prospekt Sportpraxis vom Hofmann-Verlag, Schorndorf, bei. Wir bitten unsere Leser um freundliche Beachtung.

Titelbild Bettina Wurzel.

Brennpunkt

Bundeskongress des DSLV 2008 Schulsport bewegt alle!

Bitte vormerken: 24.–25. Mai 2008, Deutsche Sporthochschule, Köln.

Nach dem letzten DSLV-Bundeskongress im Jahre 2000 in Augsburg veranstaltet der DSLV-Bundesverband erstmals gemeinsam mit der Sektion Sportpädagogik der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) vom 24. bis 25. Mai 2008 an der Sporthochschule in Köln seinen Bundeskongress unter dem Motto

Schulsport bewegt alle!

Mit diesem Kongressthema betont der DSLV mit seinen bundesweit über 11 000 Mitgliedern seine Verantwortung für einen qualifizierten Sportunterricht und für die Qualitätssicherung bei der Integration sämtlicher, im Kontext der Schule angebotenen Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten.

Die Kooperation mit der dvs signalisiert dabei einen Neubeginn mit dem Ziel, die sportwissenschaftliche und vor allem sportpädagogische Forschung und die Implementation ihrer Ergebnisse in die schulische Alltagspraxis enger zu verbinden.

Der DSLV-Bundesverband möchte gemeinsam mit der Sektion Sportpäda-

gogik dazu beitragen, dass die schulorganisatorischen Veränderungen im Zuge der Einrichtung von Ganztagschulen auch durch sinnvolle Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote ergänzt werden. Dabei wird die Kooperation mit pädagogisch qualifizierten außerschulischen Partnern begrüßt, ohne dadurch den Stellenwert des mindestens dreistündigen qualifizierten Sportunterrichts für alle Schularten und Schulstufen in Frage zu stellen.

Eine Besonderheit des DSLV-Kongresses wird die zeitliche und inhaltliche Verbindung mit der Sektionstagung Sportpädagogik der dvs darstellen, die unter der Leitung von Prof. Dr. Brandl-Bredenbeck vom Institut für Schulsport und Schulentwicklung der DSHS Köln vom 22. bis 24. 5. 2007 mit dem Thema „Schulen in Bewegung – Schulsport in Bewegung“ organisiert wird.

Die gemeinsame Veranstaltung beider Organisationen am Vormittag des 24. 5. 2007 soll für alle Referenten und Teilnehmer die Möglichkeit zur Begegnung und zum Gedankenaustausch bieten.

Zielgruppen

Die geplanten Themenbereiche der Veranstaltung richten sich an Sportlehrerinnen und Sportlehrer, Referendarinnen und Referendare aller Schularten, an Studierende, Fachsportlehrer, Hochschulmitarbeiter sowie Übungsleiter und Trainer in allen für den Schulsport relevanten Sportarten.

Einreichung von Beiträgen

Bisher sind folgende Themenbereiche vorgesehen:

Schulartspezifische Foren – Entwicklung von Schulsportprofilen

Grundschule; Sekundarstufe I; Sekundarstufe II, Berufsschulen; Sonderschulen/Förderschulen; Ganztagschulen.

Beispiele gelungener Schulsportentwicklung

Beiträge externer Anbieter für den Schulsport

Forum: Jungensport

Forum: Mädchensport

Erlebnispädagogische Angebote im Schulsport

Sucht- und Doping-Prävention in der Schule im/durch Schulsport

Hausaufgaben und Portfolios im Sportunterricht

Einsatz von Schülermentoren, Sportassistenten und Jugendbegleitern im Schulsport und im Betreuungsangebot

Schulsportentwicklung in Europa

Round-Table-Diskussionen zu ausgewählten „Alltagsproblemen des Sportunterrichts“

Praxisthemen

Nach Vorschlägen aus den DLV-Landesverbänden und einzelner Mitglieder werden zahlreiche Praxisthemen angeboten.

Memorandum für den Schulsport

Es ist vorgesehen, das gemeinsam von DSLV, dvs, DSOB und sportwissenschaftlichem Fakultätentag erstellte „Memorandum für den Schulsport“ vorzustellen und zu verabschieden.

Das Präsidium des DSLV fordert alle Interessenten auf, bei der Gestaltung des Kongresses durch Anmeldungen von Arbeitskreisen, Symposien, Foren, Kurzvorträgen und Praxisbeiträgen aktiv mitzuwirken.

Info-Flyer und Kongressposter werden mit der Oktoberausgabe der Zeitschrift Sportunterricht versandt; darüber hinaus wird der DSLV fortlaufend über die Vorbereitungen des Kongresses informieren.



Prof. Dr. Udo Hanke

Prof. Dr. Udo Hanke
Präsident des DSLV.

Informationen

Zusammengestellt von Herbert Stündl, Im Senser 5, 35463 Fernwald

Tagungen und Kongresse

22. 11.-24. 11. 2007

„Herausforderung für den Fußballsport in Schule und Sportverein“: Jahrestagung der dvs-Kommission Fußball.

Tagungsort: Kamen (Kaiserau)

Veranstalter: dvs-Kommission Fußball
Kontakt: dvs Fußball-Kongress 2007, Universität Essen-Duisburg, Sport- und Bewegungswissenschaften, Gladbecker Str. 180, 45141 Essen, Tel.: 0201/183-76 11, E-Mail: uta-schmitz@uni-due.de

29. 11.-1. 12. 2007

„Computerspiel und Sport“: Jahrestagung der dvs-Sektion Sportphilosophie in Kooperation mit dem Sonderforschungsbereich „Kulturen des Performativen“ der Freien Universität Berlin sowie der Humboldt Universität zu Berlin.

Tagungsort: Berlin

Kontakt: Martin Stern, Sonderforschungsbereich 447, Grunewaldstr. 35, 12165 Berlin, Tel.: 030/838-5 13 00, Fax: 030/838-5 27 36, E-Mail: womast@zedat.fu-berlin.de

14. 12.-18. 12. 2007

33. ASH-Skiseminar – Tagung der dvs-Kommission Schneesport.

Tagungsort: Hirschegg

Kontakt: Reinhard Thierer, Universität Paderborn, Department Sport & Gesundheit, Warburger Str. 100, 33098 Paderborn, Tel.: 052 51/60-31 33, Fax: 052 51/60-31 29, E-Mail: reinhard.thierer@upb.de

15. 11.-17. 11. 2007

2. Symposium Schwimmen:

Kind – Sicherheit – Gesundheit.

Tagungsort: Bad Nenndorf

Veranstalter: Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG)

Kontakt: DLRG Bundesgeschäftsstelle – Bildungswerk, Im Niedernfeld 2, 51542 Bad Nenndorf, Tel.: 057 23/955-430, Fax: 057 23/955-429, E-Mail: symposium@dlrg.de, www.dlrg.de

Bewegungs(t)räume

Die mangelnde Bewegung im Alltag ist eine der wesentlichen Ursachen für das

ansteigende Übergewichtsproblem bei Kindern und Jugendlichen. Wie die Alltagsbewegung von Kindern und Jugendlichen im kommunalen Umfeld gefördert werden kann, ist Thema des Symposiums Bewegungs(t)räume. Die Veranstaltung richtet sich an die kommunalen Akteure z. B. aus den Bereichen Kindertagesstätte und Schule, Jugendfreizeit und Sport sowie Stadt- und Landschaftsplaner. Das Symposium Bewegungs(t)räume der Plattform Ernährung und Bewegung e. V. zur Bewegungsförderung im kommunalen Umfeld findet am 26./27. November 2007 in Hannover statt. Das Symposium wird wissenschaftliche Hintergründe und viele interessante Beispiele guter Praxis aus Sport, Stadt- und Sozialplanung zur Diskussion stellen.

Informationen und Anmeldung:

info@ernaehrung-und-bewegung.de

DLRG und Schule

Unter dem Titel „DLRG und Schule – unser Angebot für Ihre Ausbildung“ hat die Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft einen Katalog mit einem speziellen Angebot an Materialien für Schulen maßgeschneidert, das auf den umfangreichen Erfahrungen der Organisation in der Schwimm- und Rettungsschwimmausbildung beruht. Die ausgewählten Produkte wurden von den Experten der DLRG mit einer kurzen Aussage zu Ihrem möglichen Nutzen für die Schule erläutert, womit allen Lehrkräften eine Orientierung für eine Kaufentscheidung gegeben werden soll.

Die fachkundigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der DLRG-Materialstelle beraten auch persönlich bei der Auswahl der Produkte.

Kontaktadresse:

DLRG Materialstelle

Im Niedernfeld 2, 51542 Bad Nenndorf
Tel. 057 23/95 56 00, Fax 057 23/95 56 59
E-Mail: mailorder@materialstelle.dlrg.de

Sportprojekt gegen Gewalt

Das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend unterstützt

den Kampf gegen Rassismus und Gewalt im Fußball. Zusammen mit dem Deutschen Fußball-Bund (DFB) und der Deutschen Sportjugend (dsj) startet das Ministerium unter dem Motto „Am Ball bleiben – Fußball gegen Rassismus und Diskriminierung“ ein gemeinsames Präventionsprojekt. Ziel ist es, Strategien gegen Fremdenfeindlichkeit, Rassismus, Rechtsextremismus, Antisemitismus und Sexismus im Fußball aufzuzeigen und zu vermitteln.

„Am Ball bleiben – Fußball gegen Rassismus und Diskriminierung“ ist ein auf Nachhaltigkeit angelegtes Präventionsprojekt.

Unterstützt wird die Aufklärungs- und Präventionsarbeit durch die Internetseite (www.amballbleiben.org) und einer Datenbank über antirassistische Projekte und Initiativen im Fußball.

Schülerstatistik

Im Schuljahr 2006/07 besuchen nach Angaben des Statistischen Bundesamtes 9,4 Millionen Schülerinnen und Schüler allgemeinbildende Schulen in Deutschland. Das sind 1,6% oder 149 500 weniger als im Vorjahr. Damit ist die niedrigste Schülerzahl in allgemeinbildenden Schulen seit 1992 zu verzeichnen. In den neuen Bundesländern (einschließlich Berlin) setzte sich mit einer Abnahme von 5,1% (-76 600 gegenüber dem Schuljahr 2005/06) der seit dem Schuljahr 1995/96 anhaltende Trend der zurückgehenden Schülerzahlen fort, während im früheren Bundesgebiet ein Rückgang der Schülerzahlen erst seit dem Schuljahr 2004/05 zu beobachten ist.

Die Anteile von Jungen und Mädchen sind in den Schularten verschieden. Besonders hohe Anteile von Jungen finden sich in Sonderschulen (63,2%) und Hauptschulen (56,2%). Dagegen sind Jungen und junge Männer in Gymnasien mit 46,5% unterrepräsentiert. Die Pressemitteilung, incl. Tabelle, ist im Internet-Angebot des Statistischen Bundesamtes unter www.destatis.de/presse/deutsch/pm2007/0760071.htm zu finden.

Allgemeine Richtlinien für den Einsatz von sensomotorischem Training im Schulsport

Urs Granacher, Silke Bergmann, Albert Gollhofer

Einleitung

Bis vor wenigen Monaten noch waren sensomotorische Übungsformen und deren Wirkweise auf den menschlichen Organismus ausschließlich fachkundigen Physio-/Sporttherapeuten, Sportwissenschaftlern und Sportmedizinern bekannt. Mit der Fußballweltmeisterschaft im eigenen Land hat sich jedoch der Bekanntheitsgrad sensomotorischen Trainings (SMT) erheblich vergrößert. In diesem Zusammenhang sei nur an die Fernsehbilder deutscher Fußballnationalspieler erinnert, die sich mit „Thera-Bändern“ zwischen den Beinen über den Fußballplatz mühten. Das Medienecho auf diese zunächst eigenartig anmutenden Stabilisationsübungen fiel sehr widersprüchlich aus und reichte von Zustimmung bis hin zur vollständigen Ablehnung solcher Trainingsmaßnahmen. Aus wissenschaftlicher Sicht ist diese Haltung nicht nachzuvollziehen, da zahlreiche Arbeitsgruppen die Wirksamkeit dieser Trainingsmaßnahme auf die Kraftfähigkeiten (vgl. Heitkamp et al., 2001; Bruhn et al., 2004; Gruber & Gollhofer, 2004; Bruhn et al., 2006), das Gleichgewichtsvermögen (vgl. Granacher et al., 2006a; Granacher et al., 2006b) und die Gelenkstabilität (vgl. Bruhn et al., 2001; Gruber et al., 2006) ermitteln konnten. Weiterhin wurde in anwendungs- bzw. praxisorientierten Studien der Nachweis erbracht, dass der gezielte Einsatz von SMT nicht nur die körperliche Leistungsfähigkeit zu verbessern vermag, sondern auch das Verletzungsrisiko in den Ballsportarten

Handball (vgl. Garrick & Requa, 2005; Olsen et al., 2005), Fußball (vgl. Caraffa et al., 1996; Junge et al., 2002) und Volleyball (vgl. Verhagen et al., 2004) reduzieren kann. Vertiefende Informationen zu diesem Thema können dem Überblicksartikel von Granacher & Gollhofer (2006) entnommen werden.

Da die Wirkweisen von SMT bereits umfassend beschrieben wurden, ist es das Ziel des vorliegenden Beitrages, allgemeine Richtlinien in Form praxisrelevanter Informationen zum Einsatz von SMT in der Schule zu präsentieren.

Propriozeptives bzw. sensomotorisches Training in der Schule

Zwei erst kürzlich erschienene Beiträge zum Thema propriozeptives bzw. sensomotorisches Training in der Schule belegen, dass das Potenzial dieser Trainingsform auch für den Schulsport erkannt wurde (vgl. Giese, 2006; Granacher et al., 2006b). Dem aufmerksamen Leser wird jedoch nicht entgangen sein, dass Giese (2006) Übungsformen zur Verbesserung des Gleichgewichtsvermögens als propriozeptives Training bezeichnet, wohingegen Granacher et al. (2006b) den Begriff SMT gebrauchen. Diese Unterschiede in der Terminologie tragen zur Verwirrung des Lesers bei und sollten daher kurz erläutert werden:

Aufgrund der jeweils verwendeten Begriffe implizieren die Autoren Giese (2006) und Granacher et al. (2006b), dass durch das Training

Anpassungen im propriozeptiven oder im sensomotorischen System stattfinden. Unter der Propriozeption verstehen Lephardt et al. (2000) die sensorische Aufnahme von Reizen (z. B. Veränderungen der Muskellänge, der Sehnendehnung, der Gelenksstellungen und des Gleichgewichtszustandes) sowie die Kodierung dieser Reize in neurologische Signale und deren afferente Weiterleitung zum zentralen Nervensystem. Im Gegensatz dazu umfasst das sensomotorische System die neurosensorische Reizaufnahme, die zentralnervösen Verarbeitungsprozesse sowie die dadurch hervorgerufene neuromuskuläre Antwort (vgl. Lephardt et al., 2000). Da die das Gleichgewicht schulenden Trainingsformen die Gesamtheit aus Afferenz und Efferenz ansprechen, scheint der Begriff SMT besser geeignet zu sein als propriozeptives Training. Demzufolge verstehen die Autoren unter SMT eine Trainingsform, die auf eine verbesserte Integration afferenter Informationen beim Ablauf spezifischer Bewegungsprogramme abzielt. Eine Verbesserung konditioneller Fähigkeiten wird dabei nicht explizit angestrebt (vgl. Granacher & Gollhofer, 2005).

Nach diesem terminologischen Exkurs steht im Folgenden nun der Inhalt der beiden Arbeiten im Vordergrund.

In dem Artikel von Giese (2006) werden in erster Linie praxisnahe Hinweise zur Umsetzung von SMT im Schulsport beschrieben. Dabei geht der Autor auf die Einbeziehung propriozeptiver Gerätearrangements (z. B. „balance pads“ der Firma Gaugler & Lutz[®], Therapie-

kreisel, Wackelbretter, Gymnastik- und Weichbodenmatten, Mini-Trampolin, Schwimmbretter, Pedalo) in den Sportunterricht ein. Weiterhin führt Giese (2006) drei konkrete Unterrichtsbeispiele an, die Sportlehrer/innen bei der Realisierung und Umsetzung von SMT in die Schulpraxis helfen sollen. Dem Autor zufolge haben sich a) Einzelübungen im Kreisbetrieb (z. B. im Einbeinstand stehen und mit dem Spielbein Buchstaben schreiben), b) Partnerübungen im Stationsbetrieb (z. B. gegenseitiges Ball zu werfen im Einbeinstand) und c) ein Kräftigungsparcours (z. B. Unterarmstütz in der Bauchlage und dabei zusätzlich ein Bein/Arm abheben) bewährt. Kritisch muss angemerkt werden, dass Unterrichtsbeispiel (c) zwar sinnvolle Übungen zur Rumpfkraftigung enthält, aber sicherlich nicht dem sensomotorischen bzw. wie Giese (2006) sich ausdrückt, dem propriozeptiven Training zugeordnet werden kann.

In dem Artikel von Granacher et al. (2006b) sind, im Gegensatz zum Beitrag von Giese (2006), kaum Hinweise zur praktischen Umsetzung von SMT im Schulsport enthalten. Dafür beschreiben die Autoren jedoch anhand der relevanten Literatur die Auswirkungen von SMT auf das neuromuskuläre System unterschiedlicher Probandenkollektive. Auf diese Weise begründen Granacher et al. (2006b) den Einsatz von SMT in der Schule. Im Hauptteil der Arbeit werden die im Rahmen eines Schülerprojektes entstandenen Originaldaten zum Einsatz von SMT in der gymnasialen Oberstufe präsentiert. Den Ausführungen ist zu entnehmen, dass sich ein vierwöchiges SMT mit drei in das Aufwärmprogramm einer Spilsportart integrierten Trainingseinheiten pro Woche leistungspositiv auf das Schnell- und Sprungkraftniveau sowie auf das Gleichgewichtsvermögen von Schüler/innen auswirkt. Damit verfügen die Schüler/innen über ein signifikant verbessertes Leistungsniveau in den Kraftfähigkeiten, was sie in die Lage versetzen müsste, sportartspezifische Techniken wie z. B. das Schmettern und Blocken beim Volleyball auf

einem höheren Niveau auszuüben. Gleichzeitig dürfte das verbesserte Gleichgewichtsvermögen dazu beitragen, das Verletzungsrisiko (z. B. Supinationstraumen des Sprunggelenks) im Schulsport zu reduzieren (vgl. Olsen et al., 2005).

Die Untersuchung von Granacher et al. (2006b) bestätigt Ergebnisse der kanadischen Studie von Emery et al. (2005), aus der hervorgeht, dass Schüler/innen (Alter 15,9 Jahre; n=127), die zunächst über einen Zeitraum von sechs Wochen täglich zu Hause für 20 min sensomotorische Übungen auf einem „balance pad“ durchführten und anschließend über weitere sechs Monate einmal pro Woche diese Einbeinstandübungen realisierten, ihr statisches und dynamisches Gleichgewichtsvermögen signifikant verbesserten. Weiterhin berichten die Autoren, dass sich das Verletzungsrisiko über den gesamten Trainingszeitraum erheblich verringerte.

Die Umsetzung von sensomotorischem Training im Schulsport

Die Schulung der richtigen Bewegungsausführung sensomotorischer Übungen ist gerade bei sich im Wachstum befindenden Kindern und Jugendlichen von großer Bedeutung, da durch die Übungen im Einbeinstand durchaus hohe Kräfte auf die Gelenksysteme einwirken und diese Fehlbelastungen hervorrufen können. Um dies zu vermeiden, sollten Sportlehrer/innen vor der Einbindung von SMT in ihren Unterricht die richtige Bewegungsausführung in einer extra dafür vorgesehenen Sportstunde mit den Schüler/innen erarbeiten.

Der „Kurze Fuß“ nach Janda

Im Zentrum dieser Einzelstunde sollte a) das Erlernen des sog. „kurzen Fußes“ nach Janda (vgl. Abb. 1) und b) die Sensibilisierung der Schüler/innen für die korrekte Stellung der Beinachse stehen. Das Ziel des „kurzen Fußes“ nach Janda ist es, der unteren Extremität

bei bipedalen oder monopedalen gleichgewichtsschulenden Übungen eine höhere Stabilität durch die Aufrichtung des Fußlängsgewölbes zu verleihen (vgl. Janda & Vavrova, 1996). Hierbei sollen die Schüler/innen die drei Druckpunkte des Fußes (Ferse, Großzehenballen, Kleinzehenballen) erspüren, indem sie zunächst in sitzender Position die Ferse fest auf den Boden stellen, mit dem Großzehenballen Druck auf den Boden ausüben und die Zehen gespreizt und gestreckt auf dem Boden auflegen. Anschließend werden die gespreizten Zehen leicht zum Körper gezogen, sodass sich das Längsgewölbe des Fußes aufrichtet (vgl. Abb. 1). Ein Einkrallen der Zehen in den Boden muss hierbei vermieden werden. Diese Übung zur Bewusstmachung der Druckpunkte des Fußes sollte mehrere Male zunächst mit dem starken Fuß, dann mit dem schwachen Fuß und schließlich im Wechsel der Füße durchgeführt werden. Organisatorisch bietet es sich an, dass die Schüler/innen hierzu auf Langbänken (für kleinere Schüler/innen) oder, sofern vorhanden, auf „Pezzi-Bällen“ Platz nehmen. Bei korrekter Ausführung im Sitzen kann dazu übergegangen werden, den „kurzen Fuß“ im Stehen durchzuführen. Hierbei sollte beachtet werden, dass die Füße schulterbreit und parallel ausgerichtet, die Knie leicht gebeugt und über die Füße nach vorne geschoben sind, um die richtige Stellung der Beinachse zu gewährleisten. Als Bewegungsanweisung für die Schüler/innen hat sich folgender Vergleich bewährt: „Stellt

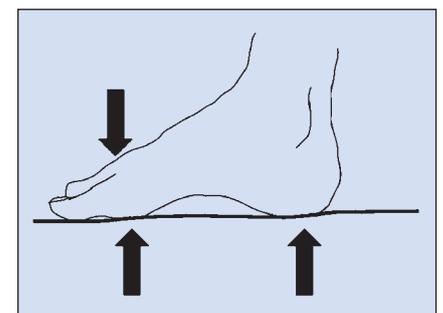


Abb. 1: „Kurzer Fuß“ nach Janda. Die Pfeile illustrieren die drei Druckpunkte des Fußes (Großzehenballen, Ferse und Kleinzehenballen)

euch vor, der Schatten eures Knies fällt über den Fuß.“ Wiederum wird die Übung zunächst einige Male mit dem starken Fuß, dann mit dem schwachen und schließlich im Wechsel durchgeführt. Die hier beschriebene Position der unteren Extremität sollten die Schüler bei allen Gleichgewichtsschulenden Übungen einnehmen. Weiterhin ist wichtig, dass die Übungen barfuß oder mit Strümpfen durchgeführt werden, sodass die sensorische Bewegungswahrnehmung geschult wird (erhöhter afferenter Input durch Hautrezeptoren) und die Schüler/innen sich gegenseitig korrigieren können. In diesem Zusammenhang muss darauf hingewiesen werden, dass die barfüßige Ausführung der Übungen möglicherweise zur Infektion mit Fußpilz führen kann, wohingegen das Trainieren mit Strümpfen eine gewisse Ausrutschgefahr in sich birgt. Es hat sich jedoch in der Unterrichtspraxis gezeigt, dass das Tragen von Strümpfen, aufgrund der geringen Bewegungsgeschwindigkeit bei der Ausführung sensomotorischer Übungen, kalkulierbar ist.

Diese zugegebenermaßen nicht sehr spannende Einführung in das SMT entlastet jedoch alle nachfolgenden Stunden, da durch die Begriffe „kurzer Fuß“ und „Beinachse“ die Schüler/innen sensibilisiert wurden und sofort die geforderte Körperposition einnehmen, bzw. sich gegebenenfalls selbst korrigieren können.

Der Erstautor Dr. Urs Granacher war während seiner Promotion wissenschaftlicher Angestellter am Institut für Sport und Sportwissenschaft in der Arbeitsgruppe Biomechanik von Prof. Dr. A. Gollhofer. Von 2004 bis 2007 war er im gymnasialen Schuldienst tätig.



Anschrift:
Schwarzwaldstr. 7, 79117 Freiburg i. Br.
E-Mail: urs.granacher@sport.uni-freiburg.de

Sensomotorische Übungsformen zur Verbesserung des statischen Gleichgewichtsvermögens

Nach der einstündigen Einführung in das SMT können nun über einen Zeitraum von ca. vier Wochen sensomotorische Übungsformen zur Verbesserung des statischen Gleichgewichtsvermögens im Aufwärmprogramm einer Ballsportart (z. B. Basketball, Volleyball, Fußball) durchgeführt werden. Erst wenn diese von den Schüler/innen sicher beherrscht werden, sollte zu sensomotorischen Übungen zur Verbesserung des dynamischen Gleichgewichtsvermögens übergegangen werden (vgl. Tab. 1). Der Vorteil dieser methodischen Vorgehensweise ist, dass die Übungen zunächst in den normalen Sportunterricht integriert werden können und damit nicht zuviel der ohnehin knapp bemessenen Zeit des Sportunterrichts in Anspruch nehmen. Ein interessanter Nebeneffekt dieser Maßnahme ist, dass der Sportunterricht auf diese Weise abwechslungsreich gestaltet wird. Bei der konkreten Umsetzung dieser Vorgehensweise in die Unterrichtspraxis sollte dem sensomotorischen Übungsteil zunächst eine kurze Phase der Herz-Kreislauf-Aktivierung vorangehen. Im Anschluss finden sich die Schüler/innen in einem großen Kreis zusammen, wobei der Lehrer aus Gründen der Demonstration in den Kreis integriert ist. Die nun folgende Übungszusammenstellung zur Verbesserung des statischen Gleichgewichtsvermögens orientiert sich am Prinzip der progressiven Belastungssteigerung, welches besagt, dass die Trainingsbelastung in gewissen Zeitabständen erhöht werden muss, um weitere Leistungssteigerungen erzielen zu können.

Zunächst wird im bipedalen Stand mit Körperschwerpunktsverlagerungen nach vorne, nach hinten und zur Seite begonnen, wobei beide Füße immer den Kontakt zum Boden halten müssen. Hierbei sind die Arme zur Unterstützung des Gleichgewichts ausgestreckt, die Beine sind leicht gebeugt und der Blick ist

geradeaus gerichtet. Die Schüler/innen sollen mit Hilfe dieser Übung die Grenzen ihres Gleichgewichtsvermögens erfahren. Der Schwierigkeitsgrad dieser Übung wird durch a) das Anlegen der Arme an den Körper, b) durch das Schließen der Augen, c) durch das Jonglieren von Bällen/Ballonen und d) durch das Einbeziehen instabiler Unterlagen (z. B. „balance pads“, gefaltete Gymnastikmatte) erhöht (vgl. Tab. 1). Erst wenn die Schüler/innen in der Lage sind, die beidbeinigen sensomotorischen Übungen sicher durchzuführen, sollte zu Übungen im Einbeinstand übergegangen werden. Wie bei den bipedalen Übungen erfolgt auch bei den monopodalen Übungen die Zunahme der Belastungsintensität von Übungen mit ausgestreckten Armen zu Übungen mit am Körper anliegenden Armen, von Übungen mit offenen Augen zu Übungen mit geschlossenen Augen, von Übungen auf stabilem Untergrund zu Übungen auf instabilem Untergrund und schließlich zu Übungen, bei denen durch die Einbindung von Hilfsmitteln (z. B. Bälle/Ballone) das Gleichgewicht absichtlich und aktiv gestört wird (vgl. Tab. 1). In der folgenden Tabelle werden weitere Einbeinstandübungen aufgeführt, die einerseits zur Variation des SMT beitragen und andererseits dem Lehrer die Möglichkeit zur Binnendifferenzierung bieten (vgl. Tab. 2).

Sensomotorische Übungsformen zur Verbesserung des dynamischen Gleichgewichtsvermögens

Nach einer ca. vierwöchigen Einbindung statischer bi- und monopodaler sensomotorischer Übungen in das Aufwärmprogramm einer Ballsportart, kann nun zu sensomotorischen Übungsformen zur Verbesserung des dynamischen Gleichgewichtsvermögens übergegangen werden. Hierbei ist es ratsam, den zuvor gewählten Organisationsrahmen zu verändern und dem SMT mehr Unterrichtszeit einzuräumen, damit weitere Trainingseffekte erzielt werden können. Es bietet sich an, dies in Form eines Gleichgewichts-

Tab. 1: Auflistung sensomotorischer Übungen zur Verbesserung des statischen und dynamischen Gleichgewichtsvermögens. Die vertikale Progression sollte vor der horizontalen Progression umgesetzt werden. Hierbei gilt es zu beachten, dass sich das Erreichen einer jeweiligen Progressionsstufe am Entwicklungs-(Alter) und Könnensstand der Schüler/-innen orientieren sollte

Progression →		
Statisches Gleichgewichtsvermögen (für ca. 4 Wochen)		Statisches/dynamisches Gleichgewichtsvermögen
Bipedale Übungen im Kreisbetrieb	Monopedale Übungen im Kreisbetrieb	Sensomotorischer Zirkel im Stationenbetrieb (4 Schüler pro Station)
Erlernen des „kurzen Fußes“ und der richtigen Stellung der Beinachse im Sitzen	Einbeinstand mit ausgestreckten Armen und offenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand auf stabilem Untergrund und dem Partner einen Ball zuwerfen
Erlernen des „kurzen Fußes“ und der richtigen Stellung der Beinachse im Stehen	Einbeinstand mit anliegenden Armen und offenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand auf stabiler Unterlage (z. B. „balance pad“, gefaltete Gymnastikmatte oder Weichbodenmatte) und gleichzeitiges Jonglieren eines Balles
Körperschwerpunktverlagerungen mit ausgestreckten Armen und offenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand mit ausgestreckten Armen und geschlossenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand auf einem leicht eingewickelten Seil. Durch Drehung des Körpers und damit des Fußes wird das Seil zur „Schnecke“ eingewickelt
Körperschwerpunktverlagerungen mit anliegenden Armen und offenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand mit anliegenden Armen und geschlossenen Augen auf stabilem Untergrund	Im Storchengang auf unterschiedlich gekrümmten Seilen gehen und dabei einen Ball jonglieren
Körperschwerpunktverlagerungen mit ausgestreckten Armen und geschlossenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand und gleichzeitiges Jonglieren eines Balles auf stabilem Untergrund	Im Storchengang auf der umgedrehten Langbank balancieren: a) Blick gerade ausrichten b) Ball/Luftballon jonglieren
Körperschwerpunktverlagerungen mit anliegenden Armen und geschlossenen Augen auf stabilem Untergrund	Einbeinstand mit ausgestreckten Armen und offenen Augen auf instabilem Untergrund	Kniehebelauf auf der Weichbodenmatte mit Partner. Ein Partner gibt den Rhythmus vor und stoppt im Einbeinstand. Der andere Partner reagiert spiegelbildlich
Körperschwerpunktverlagerungen und gleichzeitiges Jonglieren eines Balles auf stabilem Untergrund	Einbeinstand mit anliegenden Armen und offenen Augen auf instabilem Untergrund	Einbeinige 90° Drehsprünge auf der Weichbodenmatte. Mit rechts abspringen, auf links landen usw.
Körperschwerpunktverlagerungen mit ausgestreckten Armen und offenen Augen auf instabilem Untergrund	Einbeinstand mit ausgestreckten Armen und geschlossenen Augen auf instabilem Untergrund	Sprung vom Mini-Trampolin auf die Weichbodenmatte mit einbeiniger Landung
Körperschwerpunktverlagerungen mit anliegenden Armen und offenen Augen auf instabilem Untergrund	Einbeinstand mit anliegenden Armen und geschlossenen Augen auf instabilem Untergrund	
Körperschwerpunktverlagerungen mit ausgestreckten Armen und geschlossenen Augen auf instabilem Untergrund	Einbeinstand und gleichzeitiges Jonglieren eines Balles auf instabilem Untergrund	
Körperschwerpunktverlagerungen mit anliegenden Armen und geschlossenen Augen auf instabilem Untergrund		
Körperschwerpunktverlagerungen und gleichzeitiges Jonglieren eines Balles auf instabilem Untergrund		

Tab. 2: Variationen von Übungen im Einbeinstand, die das SMT im Sportunterricht abwechslungsreicher gestalten

Übungsausführung	Übungsbeschreibung
Einbeinstand ohne Partner	Mit dem Spielbein eine Acht in die Luft zeichnen.
Einbeinstand ohne Partner	Mit dem Spielbein einen Tennisball vor- und zurückrollen.
Einbeinstand ohne Partner	Mit den Zehen des Spielbeines ein vor sich liegendes Seil greifen, anheben und wieder hinlegen.
Einbeinstand ohne Partner	Mit den Zehen des Spielbeines ein zusammengeknäultes Seil in einen runden Kreis formen.
Einbeinstand ohne Partner	Mit den Händen seitlich am Körper kurze, schnelle Hackbewegungen durchführen.
Einbeinstand ohne Partner	Mit der starken oder der schwachen Hand einen Ball auf den Boden prellen.
Einbeinstand ohne Partner	Einhändiges Jonglieren eines Balles.
Einbeinstand ohne Partner	Den Ball von der rechten in die linke Hand werfen. Der Ball sollte dabei bogenförmig über den Kopf steigen.
Einbeinstand mit Partner	Die Handflächen der Partner berühren sich, die Schüler versuchen sich durch Druck und Gegendruck aus dem Gleichgewicht zu bringen.
Einbeinstand mit Partner	Die Partner haben ein Seil in der Hand, das diagonal gespannt ist. Die Schüler versuchen sich durch geschicktes Ziehen und Nachgeben aus dem Gleichgewicht zu bringen.
Einbeinstand mit Partner	Jeder Partner hat einen Holzstab in der Hand. Die Schüler kreuzen die Stäbe und versuchen den Partner durch Druck und Gegendruck aus dem Gleichgewicht zu bringen.
Einbeinstand mit Partner	Ein Partner steht im Einbeinstand, der andere versucht diesen durch leichte Berührungen mit der Hand an verschiedenen Körperstellen aus dem Gleichgewicht zu bringen.

wichtszirkels durchzuführen. In der Unterrichtspraxis lässt sich dies realisieren, indem in einer Sport-Doppelstunde nach einer kurzen Phase der Herz-Kreislauf-Aktivierung die Halle durch Langbänke in zwei Hälften unterteilt wird und der gemeinsame Aufbau der Stationen des Gleichgewichtsparcours stattfindet (vgl. Abb. 2-9). Im Anschluss werden den Schüler/innen in einem kurzen Durchlauf die einzelnen Stationen des Gleichgewichtszirkels demonstriert. Schließlich muss die Klasse in zwei Gruppen eingeteilt werden, wobei Gruppe 1 z. B. mit Hockey, Kombinationsball oder Parteball beginnt und Gruppe 2 mit dem Gleichgewichtszirkel. Die Schüler/innen der Gruppe 2 sollten hierzu ihre Sportschuhe ausziehen. Nach zwei Durchläufen des Zirkels wechselt Gruppe 1 zum Gleichgewichtsparcours und Gruppe 2 zu der jeweils ausgewählten Sportart. Am Ende der Stunde sollte eine kurze „Cool-Down“-Phase in Form eines Auslaufens stattfinden.

Die hier aufgeführten Hinweise lassen sich bei entsprechender Abstufung der vertikalen und horizonta-

len Übungsprogredienz (vgl. Tab. 1) von der fünften bis zur dreizehnten Jahrgangsstufe umsetzen. Diese Aussage ist nicht theoretisch fundiert, sie basiert auf Erfahrungen der Autoren aus der Unterrichtspraxis.

Belastungsnormativa im sensomotorischen Training

Im Gegensatz zum inhaltlich klar dimensionsanalytisch strukturierten Krafttraining (vgl. Güllich & Schmidtbleicher, 1999) gibt es für Trainingsformen zur Verbesserung des Gleichgewichtsvermögens noch keine Belastungsvorgaben auf der Grundlage einer morphologisch-physiologischen Wirkweise.

Der Grund für das nicht Vorhandensein von Belastungsnormativa (Belastungsumfang, Belastungsintensität, Belastungsdauer, Belastungsdichte, Belastungshäufigkeit) für das SMT scheint ein Mangel an Studien zu sein, die sich dieser Fragestellung angenommen haben. Nach intensiver Literaturrecherche

ist es nicht gelungen, auch nur eine Studie ausfindig zu machen, die sich mit der Analyse von Belastungsvorgaben für das SMT auseinandergesetzt hat. Erschwerend kommt hinzu, dass sich die Belastungsnormativa in Studien zur Überprüfung der Wirkweise von SMT auf das neuromuskuläre System verschiedener Probandenkollektive in zentralen Parametern wie der Belastungsdauer und der Belastungsdichte erheblich unterscheiden. So berichten Granacher et al. (2006b) von einer Belastungsdauer von 20s und einer ebenso langen Pause. Im Gegensatz dazu mussten die Probanden in der Studie von Caraffa et al. (1996) Einbeinstandübungen über eine Zeitdauer von 150 s durchführen. Die Pause betrug ebenfalls 150 s.

Aufgrund dieser Rahmenbedingungen können sich die nun folgenden Ausführungen zu den Belastungsvorgaben im SMT lediglich auf Angaben beziehen, die sich in der Trainingspraxis und in verschiedenen Studien bewährt haben.

Den meisten Studien ist zu entnehmen, dass ein progressiv gestaltetes

1. Stelle dich auf einem Bein (barfuß) deinem Partner gegenüber auf.
2. Beuge bei deinem Standbein leicht das Kniegelenk.
3. Schiebe dein Knie über den Fuß.
4. Wirf deinem Partner einen Ball zu, der ihn fängt und zu dir zurückwirft.
5. Wechsle das Bein nach ca. 15 Sek.

Material: zwei Softbälle



Abb. 2: Station 1 des Gleichgewichtszirkels

1. Stelle dich im Einbeinstand auf ein „balance pad“ (barfuß).
2. Beuge bei deinem Standbein leicht das Kniegelenk.
3. Schiebe dein Knie über den Fuß.
4. Wenn du sicher stehst, wirf einen Ball mit beiden Händen nach oben und fange ihn wieder auf.
5. Wechsle das Bein nach ca. 15 Sek.

Material: vier „balance pads“ oder gefaltete Gymnastikmatten; vier Bälle



Abb. 3: Station 2 des Gleichgewichtszirkels

1. Rolle das Ende des Seiles ganz leicht auf.
2. Stelle dich zunächst mit dem starken Fuß (barfuß) auf das eingerollte Seil.
3. Versuche durch Drehung des Körpers das Seil zu einer „Schnecke“ aufzurollen.
4. Du darfst deine Arme zur Unterstützung der Körperdrehung verwenden.

Material: vier Seile



Abb. 4: Station 3 des Gleichgewichtszirkels

1. Gehe barfuß im Storchengang auf den Seilen.
2. Setze dabei den Fuß mit der Ferse auf, rolle den Fuß ab, das Seil soll beim Abdruck zwischen dem großen und zweiten Zeh liegen.
3. Wirf während des Gehens mit der rechten Hand einen Tennisball nach oben, fange ihn mit der linken Hand auf.

Material: vier Seile, vier Tennisbälle



Abb. 5: Station 4 des Gleichgewichtszirkels

1. Balanciere mit den Händen in der Hüfte auf der umgedrehten Langbank.
2. Richte deinen Blick dabei geradeaus.
3. Jongliere dabei einen Ball.
4. Achte auf den Übergang zwischen den Bänken und den Abgang nach der Bank.

Material: zwei Langbänke



Abb. 6: Station 5 des Gleichgewichtszirkels. Zur Sicherheit können zusätzlich blaue Turnmatten neben die Langbänke gelegt werden

1. Stelle dich auf der Weichbodenmatte (barfuß) deinem Partner gegenüber auf.
2. Führe mit deinem Partner einen Kniehebelauf auf der Stelle durch.
3. Stoppe nach spätestens 5 Sek. auf einem Bein ab und stabilisiere dein Gleichgewicht im Einbeinstand ebenfalls für ca. 5 Sek.
4. Dein Partner ist dein Spiegelbild und muss sich an dir orientieren und ebenfalls Kniehebeläufe durchführen und im Einbeinstand abstoppen.
5. Nach ca. 30 Sek. gibt dein Partner den Rhythmus vor.

Material: eine Weichbodenmatte



Abb. 7: Station 6 des Gleichgewichtszirkels

1. Stelle dich auf der Weichbodenmatte (barfuß) im Einbeinstand auf dem rechten Bein auf.
2. Springe um 90° nach rechts und lande auf dem linken Fuß.
3. Springe wieder um 90° nach rechts und lande auf dem rechten Fuß.
4. Führe die gleiche Übung in die andere Richtung aus.

Material: eine Weichbodenmatte



Abb. 8: Station 7 des Gleichgewichtszirkels

1. Nimm ca. 2 m Anlauf und springe einbeinig vom Mini-Trampolin auf die Weichbodenmatte.
2. Lande im Einbeinstand auf der Weichbodenmatte und stabilisiere diese Position für ca. 5 Sek.
3. Lande beim nächsten Versuch auf dem anderen Bein.

Material: eine Weichbodenmatte, ein Mini-Trampolin



Abb. 9: Station 8 des Gleichgewichtszirkels. Bei jüngeren oder schwächeren Schüler/innen können vor das Mini-Trampolin zwei oder drei längs hintereinander aufgebauete Kleinkästen angebracht werden. Dies erleichtert den Schüler/innen den Einsprung in das Trampolin.

SMT über einen Zeitraum von vier Wochen mit drei bis vier Trainingseinheiten pro Woche zu Anpassungserscheinungen im neuromuskulären System führt. Aus der Studie von Olsen et al. (2005) geht jedoch hervor, dass verletzungsprophylaktische Effekte bereits mit einem Trainingsaufwand von einer Übungseinheit pro Woche zu erreichen sind. Die Angaben zur Belastungsdauer einzelner sensomotorischer Übungen liegen im Mittel zwischen 20 und 45 s, wobei die nachfolgende Pause ebenso lang sein sollte, um zentrale und periphere Ermüdungsprozesse zu vermeiden. In diesem Zusammenhang sollte ebenfalls beachtet werden, dass SMT im nicht ermüdeten Zustand durchgeführt wird. Weiterhin belaufen sich die Hinweise zur Serienzahl auf neun Sätze pro Übung. Auf den Sportunterricht bezogen wäre es jedoch sinnvoll, mehr Übungen in das SMT zu integrieren und dafür die Serienzahl zu reduzieren, um für mehr Abwechslung zu sorgen und damit der drohenden Langweile vorzubeugen (vgl. Gleichgewichtszirkel mit zwei Durchläufen). Angaben zur Dauer der einzelnen Trainingseinheiten belaufen sich in den meisten Studien auf 15–20 min. Damit bietet sich, wie zuvor beschrieben wurde, die Integration des SMT in das Aufwärmprogramm einer Sportstunde an. Abschließend sei nochmals darauf hingewiesen, dass es sich hierbei lediglich um Trainingsempfehlungen handelt. Eine Zusammenfassung der Belastungsnormativa im SMT ist in Tab. 3 zu finden.

Literatur

Bruhn, S., Gollhofer, A. & Gruber, M. (2001). Proprioception training for prevention and rehabilitation of knee joint injuries. *European Journal of Sports Traumatology and related research*, 23, 82–89.

Bruhn, S., Kullmann, N. & Gollhofer, A. (2004). The effects of a sensorimotor training and a strength training on postural stabilisation, maximum isometric contraction and jump performance. *Int J Sports Med*, 25, 56–60.

Bruhn, S., Kullmann, N. & Gollhofer, A. (2006). Combinatory effects of high-intensity-strength training and sensorimotor training on muscle strength. *Int J Sports Med*, 27, 401–406.

Caraffa, A., Cerulli, G., Projetti, M., Aisa, G. & Rizzo, A. (1996). Prevention of anterior cruciate ligament injuries in soccer. A prospective controlled study of proprioceptive training. *Knee Surg Sports Traumatol Arthrosc*, 4, 19–21.

Emery, C. A., Cassidy, J. D., Klassen, T. P., Rosychuk, R. J. & Rowe, B. H. (2005). Effectiveness of a home-based balance-training program in reducing sports-related injuries among healthy adolescents: a cluster randomized controlled trial. *CMAJ*, 172, 749–754.

Garrick, J. G. & Requa, R. (2005). Structured exercises to prevent lower limb injuries in young handball players. *Clin J Sport Med*, 15, 398.

Giese, M. (2006). Propriozeptives Training in der Schule. *Sport Praxis*, 5, 35–39.

Granacher, U. & Gollhofer, A. (2005). Neuromuskuläre Leistungsfähigkeit im Alter – Ein Überblick. *Krankengymnastik – Zeitschrift für Physiotherapeuten*, 9, 1316–1328.

Granacher, U. & Gollhofer, A. (2006). Sensomotorisches Training in der Bewegungstherapie, der Verletzungsprophylaxe und im Sport. *Orthopädieschuh-technik – Zeitschrift für Prävention und Rehabilitation*, – Sonderheft, 72–80.

Granacher, U., Gollhofer, A. & Strass, D. (2006a). Training induced adaptations in characteristics of postural reflexes in elderly men. *Gait and Posture*, 24, 459–466.

Granacher, U., Merkel, R., Michelangeli, W. & Gollhofer, A. (2006b). Der Einsatz von sensomotorischem Training in der Schule – eine biomechanische Analyse in den Jahrgangsstufen 12 und 13. *sportunterricht*, 8, 235–241.

Gruber, M., Bruhn, S. & Gollhofer, A. (2006). Specific adaptations of neuromuscular control and knee joint stiffness following sensorimotor training. *Int J Sports Med*, 27, 636–641.

Gruber, M. & Gollhofer, A. (2004). Impact of sensorimotor training on the rate of force development and neural activation. *Eur J Appl Physiol*, 92, 98–105.

Güllich, A. & Schmidtbleicher, D. (1999). Struktur der Kraftfähigkeiten und ihrer Trainingsmethoden. *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 7/8, 223–234.

Heitkamp, H. C., Horstmann, T., Mayer, F., Weller, J. & Dickhuth, H. H. (2001). Gain in strength and muscular balance after balance training. *Int J Sports Med*, 22, 285–290.

Janda, V., Vavrova, M. (1996). Sensory motor stimulation. In C. Liebenson (Hrsg.), *Rehabilitation of the spine, a practitioner's manual* (S. 319–328). Baltimore: Williams & Wilkins.

Junge, A., Rosch, D., Peterson, L., Graf-Baumann, T. & Dvorak, J. (2002). Prevention of soccer injuries: a prospective intervention study in youth amateur players. *Am J Sports Med*, 30, 652–659.

Lephardt, S. M., Riemann, B. L. & Fu, F. H. (2000). Introduction to the sensorimotor system. In S. M. Lephardt, F. H. Fu (Hrsg.), *Proprioception and neuromuscular control in joint stability* (S. 17–24). Champaign: Human Kinetics.

Olsen, O. E., Myklebust, G., Engebretsen, L., Holme, I. & Bahr, R. (2005). Exercises to prevent lower limb injuries in youth sports: cluster randomised controlled trial. *BMJ*, 330, 449.

Verhagen, E., van der, B. A., Twisk, J., Bouter, L., Bahr, R. & Van Mechelen, W. (2004). The effect of a proprioceptive balance board training program for the prevention of ankle sprains: a prospective controlled trial. *Am J Sports Med*, 32, 1385–1393.

Tab. 3: Empfehlungen zu den Belastungsnormativa im SMT

Belastungsnormativa	Umsetzung der Vorgaben
Belastungsintensität	• Prinzip der Progression (vgl. Tab. 1)
Belastungsumfang	• ca. 4 Wochen • ca. 15–20 min pro Trainingseinheit • ca. 9 Sätze (in der Schule jedoch mehr Variation, dafür reduzierte Serienzahl)
Belastungshäufigkeit	• 1- bis 3-mal pro Woche
Belastungsdauer	• ca. 20–45 s
Belastungsdichte	• Belastungsdauer und Pausenlänge sollten gleich sein (vollständige Pause)

Sich selbst trainieren können

Trainingspädagogische Argumente zum Trainieren im Schulsport

Martin Baschta, Harald Lange

In dieser Zeitschrift wurden in jüngster Vergangenheit mehrere Aufsätze publiziert, die sich für ein Training im Schulsport aussprechen. Söll (2006, S. 1) sieht darin beispielsweise „eine lohnende Aufgabe für den Schulsport“ und Frey (2002, S. 302) plädiert auf Grund der vielen unbeantworteten Fragen sogar für „die Entwicklung einer speziellen Trainingslehre des Schulsports“. In Anlehnung daran finden sich zunehmend auch empirische Forschungsarbeiten, in denen die Autoren die Effekte trainingsbezogener Maßnahmen bei Schülerinnen und Schülern im Rahmen des Sportunterrichts untersucht haben (vgl. u. a. Reuter & Buskies, 2003; Thienes & Austermann, 2006). Adler, Erdtel und Hummel (2006) erheben in diesem Zusammenhang die beiden Belastungsnormative Belastungszeit und Belastungsintensität sogar zu notwendigen Qualitätskriterien eines ‚gelungenen‘ Sportunterrichts. Im Zuge einer differenzierten (trainings-)pädagogischen Betrachtung liegt die besondere pädagogische Bedeutung beim Trainieren allerdings nicht in der Anwendung und Umsetzung trainingswissenschaftlicher Handlungsregeln, sondern im persönlichen Verhältnis zu diesen Wissensbeständen und im individuellen Umgang damit (vgl. Lange, 2003 a). Dementsprechend sollte beim Thema ‚Training im Schulsport‘ vor allem das Handeln der Schülerinnen und Schüler in den Focus pädagogischer Überlegungen genommen werden.

In diesem Beitrag werden daher einerseits die pädagogischen Möglichkeiten eines schulsportlichen Trainings an den zentralen trainingsdidaktischen Fragestellungen nach dem warum, wozu und wie im Sportunterricht trainieren erörtert. Andererseits sollen die Ergebnisse einer kleinen empirischen Untersuchung dargestellt werden, die sich eingehender mit dieser Thematik befasste.

Warum im Sportunterricht trainieren?

Schüler aufklären

Das besondere Bildungspotenzial des Trainings liegt, wie bereits angesprochen, nicht in der unreflektierten Anwendung und Umsetzung trainingswissenschaftlicher Handlungsregeln, sondern im persönlichen Verhältnis zu diesen Wissensbeständen und im individuellen Umgang damit (vgl. Lange, 2003 a). Zu diesem Umgang gehören auch die kritische Reflexion der so genannten technologischen Wissensbestände, der mehr oder weniger nahe liegenden Gefahr von Fremdbestimmung und Manipulation sowie die Bestimmung von Leistungsgrenzen beim Trainieren. Aus diesem Grunde sollten diese – aus pä-

dagogischer Sicht als gefährlich eingestuften Anhaltspunkte – keineswegs pauschal das Trainieren aus dem Schulsport verbannen, sondern, ganz im Gegenteil, diese ‚Gefahren‘ sprechen geradezu dafür, dass sich Schülerinnen und Schüler damit auseinandersetzen. Ehni (1999, S. 32) meint hierzu:

„Schüler sollten in der Schule lernen – wo denn sonst? – mit diesem Instrument zur Herstellung, Wiederherstellung oder auch Verbesserung und Verschönerung des Körperlichen konstruktiv-kritisch umzugehen“.

Im Zuge dieser schulischen Thematisierung mögen sich unter Umständen sogar einschlägige Bildungspotenziale erschließen lassen. Die Schülerinnen und Schüler sollten daher die Gelegenheit erhalten, sich

mit den methodischen Möglichkeiten, aber auch ‚Gefahren‘ des Trainierens auseinander zu setzen. Erst dadurch erlangen die Schülerinnen und Schüler nämlich eine trainingspezifische Kompetenz, wodurch sie sich schließlich auch von Formen äußerer Kontrolle zu Gunsten von Autonomie und Selbstbestimmung emanzipieren können (vgl. Lange, 2004 a).

„Beim Trainieren im Sport der Schule und bei seiner fachübergreifenden Thematisierung geht es letztendlich darum, den Schülern ein Mittel an die Hand zu geben, das auf praktischer Erfahrung sowie theoretischem Wissen gründet und auf eine reflektierte Haltung zielt. Gefragt ist eine Haltung gegenüber dem Umgang mit unserem Körper in

den wechselnden gesellschaftlichen Verhältnissen und Lebensabschnitten“ (Ehni, 2000 b, S. 274).

Körpererfahrungen sammeln

Pädagogisch bedeutsam wird die Handlungsform Trainieren also erst dadurch, dass Schülerinnen und Schüler durch das Trainieren die körperlichen Grunderfahrungen Anstrengung, Belastbarkeit, Ermüdung und Entspannung kennen lernen können. Von einem humanistischen und ganzheitlichen Menschenbild ausgehend sollen sie nach Frey und Hildenbrandt (1995, S. 67) „die Welt in breiter Weise erfahren“, was sich bezüglich eines schulsportlichen Trainings jedoch nicht dadurch erzielen lässt, dass ihnen theoretisch vermittelt wird, wie man trainiert, zumal das Trainieren per se „körperlich erfahr- und erfüllbar“ ist (Ehni, 2000 a, S. 59).

Schülerinnen und Schüler empfinden und erleben dabei etwas, „was im trainierten Zustand steigerbar und in besonderer Intensität auszukosten ist“ (Frey & Hildenbrandt, 1995, S. 67), denn „wer sich kräftigen will, kann das nur, indem er sich regelmäßig schwächt“ (Kurz, 1978, S. 130). In der unmittelbaren Körpererfahrung sieht auch Hildenbrandt (1981, S. 13) die besondere pädagogische Bedeutung und gelangt zu dem Schluss, dass bewusst erfahrbare Trainingsbelastungen den Schülerinnen und Schülern dazu verhelfen können, ihren eigenen Körper besser kennen zu lernen und darin „die Chance einer ganz unmittelbar erfahrbaren Selbsterkenntnis“ liegt. Diese bewussten Körpererfahrungen stehen denen des sozialen Lernens aus pädagogischer Sicht denn auch in nichts nach (vgl. Frey & Hildenbrandt, 1995).

Grundsätzlich sollten Schülerinnen und Schüler deshalb reflektieren lernen, wie ihr Körper auf systematische Trainingsreize reagiert, um dabei zu erfahren, dass moderate Trainingsbelastungen nicht nur anstrengend, sondern auch entspan-

nend sein können. Damit ist gleichzeitig die Erfahrung verbunden, dass die körperliche Leistungsfähigkeit kein theoretisches Konstrukt ist, sondern aktiv beeinflusst und verbessert werden kann und sich damit sogar das persönliche Wohlbefinden steigern lässt (vgl. Brehm & Buskies, 2001).

Durch die Berücksichtigung dieser subjektiven Empfindungen sind demnach erste trainingspädagogische Vermittlungsansätze für den Sportunterricht vorhanden, denn „Training kann so einengend und so befreiend, so langweilig und so spannend, so sinnvoll und so sinnlos“ wie jeder andere Unterrichtsinhalt des Schulsports sein (Hildenbrandt, 1981, S. 14). Ausgangspunkt aller weiteren pädagogischen Überlegungen ist daher, inwieweit man Schülerinnen und Schüler durch diese subjektiven Körpererfahrungen

zu einem eigenverantwortlichen und selbstbestimmten Trainingshandeln führen kann (vgl. Ehni, 2000 a).

Wozu im Sportunterricht trainieren?

Sportliche Handlungsfähigkeit ausbilden

Analog zu den allgemeinen pädagogischen Zielsetzungen von Schule und Unterricht muss sich auch der Schulsport an dem Anspruch orientieren, Schülerinnen und Schüler zu mündigen Personen zu erziehen. Dieser Anspruch konkretisiert sich in dem pädagogischen Doppelauftrag Erziehung zum Sport und Erziehung durch Sport und kann als Erweiterung der pragma-

Im Institut für Schulsport und Schulentwicklung der Deutschen Sporthochschule Köln ist zum 1. April 2008 unbefristet die Stelle



Deutsche Sporthochschule Köln
German Sport University Cologne

einer (Ober-)Studienrätin / eines (Ober-)Studienrates im Hochschuldienst (Besoldungsgruppe A 13 / A 14 BBesO)

für den Bereich Sportdidaktik zu besetzen.

(Ober-)Studienrätinnen/(Ober-)Studienräte im Hochschuldienst sind Lehrkräfte für besondere Aufgaben im Sinne von § 42 HG NRW. Ihnen obliegt überwiegend die Vermittlung praktischer Fähigkeiten.

Aufgabengebiete:

Der/die Stelleninhaber/in soll schwerpunktmäßig in der Lehre (Grund- und Hauptstudium) die Kernbereiche der schulischen Sportdidaktik vertreten, sich aber auch an der Forschung auf diesem Gebiet beteiligen. Er/sie soll außerdem bei der Entwicklung und Umsetzung der neuen BA/MA-Studiengänge im Lehramt mitwirken. Darüber hinaus werden eine aktive Beteiligung in der akademischen Selbstverwaltung sowie in der Übernahme von Abschlussprüfungen vor allem im Lehramt erwartet.

Einstellungsvoraussetzungen sind gemäß §§ 66 c / 66 b LVO NRW:

- abgeschlossenes Studium (1. und 2. Staatsexamen im Fach Sport im Lehramt SI/SII)
- Promotion in Sportwissenschaften
- Nachweis einer hauptberuflichen Tätigkeit, die dem Bewerber/der Bewerberin die Eignung zur Erfüllung der dienstlichen Aufgaben in der Laufbahn vermittelt hat (Lehrfähigkeit in einer Schule oder Hochschule)

Der Nachweis einer adäquaten Forschungspraxis ist wünschenswert.

Eine Übernahme in das Beamtenverhältnis ist nur möglich, wenn die Bewerberin/der Bewerber zum Einstellungszeitpunkt das 35. Lebensjahr noch nicht vollendet hat.

Mit der Stelle ist eine Lehrverpflichtung von zzt. 13 SWS/F 1 laut Lehrverpflichtungsverordnung (LVV) verbunden.

Frauen werden bei gleicher Eignung, Befähigung und fachlicher Leistung bevorzugt berücksichtigt, sofern nicht in der Person eines Mitbewerbers liegende Gründe überwiegen.

Schwerbehinderte Bewerber/innen werden bei gleicher Qualifikation bevorzugt berücksichtigt.

Schriftliche Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte bis zum **31. 10. 2007** an das Dezernat 2, Abteilung 2.3 (Personalabteilung) der Deutschen Sporthochschule Köln, Carl-Diem-Weg 6, 50933 Köln.

Wir bitten von E-Mail-Bewerbungen Abstand zu nehmen und um Verständnis, dass die Bewerbungsunterlagen nur dann zurückgesandt werden, wenn ein adressierter und ausreichend frankierter Umschlag beigelegt ist.

tischen Sportdidaktik von Kurz (1990) mit ihrer Leitformel Handlungsfähigkeit im Sport in Richtung eines erziehenden Sportunterrichts betrachtet werden (vgl. Balz & Neumann, 2001; Neumann, 2004). Dieser sportdidaktische Ansatz findet sich mittlerweile auch in zahlreichen Rahmenrichtlinien und Bildungsplänen für den Schulsport wieder, wobei die bisher aufgeführten Sinnperspektiven als pädagogische Perspektiven umformuliert wurden.

Auch das Trainieren erweist sich in diesem Zusammenhang als eine pädagogisch wertvolle Handlungsform des Sportunterrichts, da es einen mehrperspektivischen Zugang von unterschiedlich Sinn gebenden Positionen des Unterrichtsfaches Sport zulässt (vgl. Ehni, 1977). Dabei wird das Ziel des mündigen und handlungsfähigen Schülers verfolgt, der sich „selbst trainieren kann und um die Möglichkeiten, aber auch Probleme des Trainierens weiß“ (Ehni, 2000 b, S. 269). In methodischer Hinsicht bedeutet das, „dass die Schüler das Prinzip des Trainings auch ganz praktisch im Trainieren kennen lernen“, um dabei in einen Selbstreflexionsprozess ver-

strickt zu werden (Ehni, 2000 b, S. 269).

Für die Schülerinnen und Schüler eröffnen sich dadurch zahlreiche Möglichkeiten, die Grenzen ihrer eigenen körperlichen Leistungsfähigkeit bewusst zu erfahren sowie ihre individuellen Bedürfnisse beim Trainieren zu entdecken, zu artikulieren und auszuleben (vgl. Hopmeier, 1991; Windhövel & Schlagregen, 1991). Das bedeutet allerdings auch, sich nicht abhängig und fremdbestimmt zu verhalten, sondern das Training zunehmend eigenverantwortlich mitzugestalten, womit man schließlich bei der Frage nach dem wie im Sportunterricht trainieren angelangt ist (vgl. Ehni, 2000 a).

Wie im Sportunterricht trainieren?

Beanspruchungen einschätzen, Belastungen steuern

Diese durch den bewussten und reflektierten Umgang mit dem eigenen Körper erworbene Trainingsfähigkeit befähigt die Schülerinnen

und Schüler schließlich dazu, Belastungen über ihre subjektiven Empfindungen eigenständig zu steuern (vgl. Lange, 2003 b). Belastungsnormative, wie z. B. Belastungsdauer, Belastungsumfang oder Belastungsintensität, suggerieren zwar eine gewisse Planungslogik, dennoch können dadurch niemals die individuellen Voraussetzungen eines jeden einzelnen mit berücksichtigt werden. Sinnvoller erscheint es daher, das Training um die „subjektive Dimension Beanspruchung“ zu erweitern:

„Bei dieser subjektiven Dimension handelt es sich letztlich um das Wahrnehmen und Erfassen tatsächlicher (innerer) Beanspruchungen, die durch die jeweiligen (äußeren) Belastungen hervorgerufen werden“ (Lange, 2003 b, S. 44).

Schülerinnen und Schüler sollten demnach lernen, sich individuell ‚richtig‘ zu beanspruchen, wobei sie die aus der Trainingsbelastung resultierende Beanspruchung mittels ihres eigenen subjektiven Belastungsempfindens überprüfen und diese Beurteilung im Falle eines Missverhältnisses zwischen Trainingsbelastung und Beanspruchungsfolgen wiederum zur Regulation der Belastungsintensität führt (vgl. Lange, 2003 b; Baschta, 2005; Friedrich, 2006). Unter Berücksichtigung dieser subjektiven Trainingserfahrungen wird das Training eben nicht mehr nur quantitativ ausgewertet, sondern es wird vielmehr auch um eine subjektive Qualität ergänzt (vgl. Lange, 2004 a; Lange, 2005).

Für die Schülerinnen und Schüler geht es dabei vor allem um das Erleben möglichst positiver Beanspruchungen, die aus der Reflexion einer subjektiv angenehmen und erträglichen Belastung resultieren und damit einerseits Anpassungsprozesse auslösen, andererseits aber auch vor Überlastungen schützen (vgl. Brehm & Buskies, 2001). Die Schülerinnen und Schüler sollten langfristig also dazu befähigt werden, „sich durch sensibles Spü-

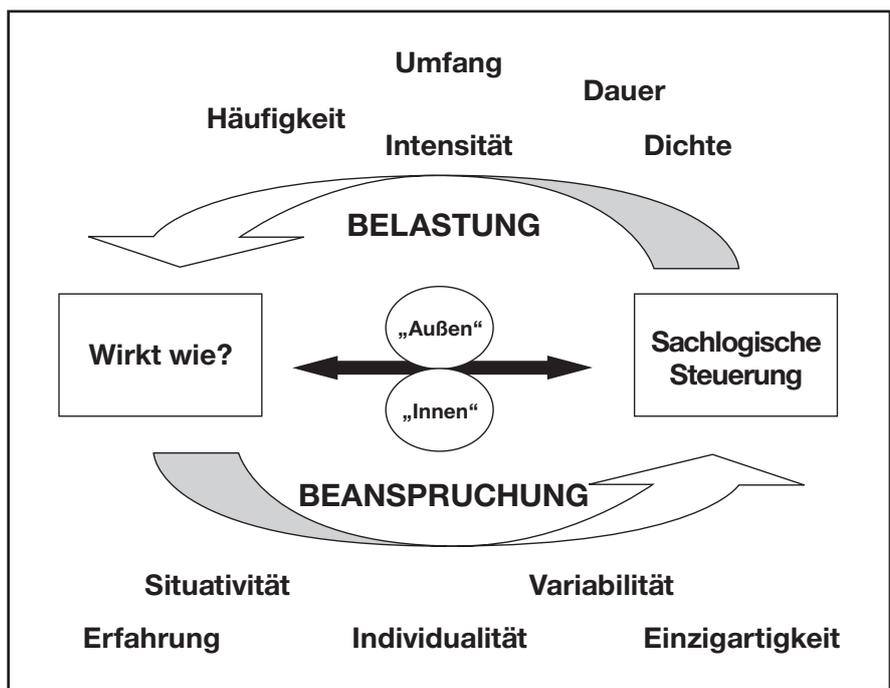


Abb. 1: Erweiterung des Trainings um die „subjektive Dimension Beanspruchung“ (Lange, 2003 b, S. 45)

ren, Hinterfragen und Rückmelden daran zu beteiligen, dass die Belastungsdosierung immer wieder den jeweils vermuteten eigenen Fähigkeiten angepasst wird“ (Lange, 2005, S. 63). „Im Gelingen dieses Abstimmungsprozesses, im kriteriengeleiteten Herstellen des Gleichgewichtszustands zwischen Anforderungen und Fähigkeiten“ spiegelt sich nämlich erst „die Trainingsqualität im Sinne eines Bildungsprozesses“ wider (Lange; 2004 a, S. 65).

Eine trainingspädagogische Untersuchung

Viele der den o.a. Aussagen zu Grunde gelegten theoretischen Überlegungen wurden bereits in den 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts von Frey und Hildenbrandt vorgetragen und später von einzelnen Sportpädagogen, wie z. B. Ehni oder Lange, in trainingspädagogischer Weise konkretisiert. Um die hier dargestellten Gedanken zu überprüfen bzw. weiterzuentwickeln, bedarf es empirischer Studien, die das Handeln der Schülerinnen und Schülern während des Trainierens fokussieren. Im zweiten Teil dieses Beitrags soll daher in exemplarischer Absicht eine solche Studie vorgestellt werden.

Untersuchungsmethodik

Die o.a. trainingspädagogischen Überlegungen wurden im Zuge einer Unterrichtseinheit zum Thema ‚Fitnessstraining‘ verifiziert. Das Ziel der vierwöchigen Trainingseinheit bestand darin, dass sich die Schülerinnen und Schüler individuell ‚richtig‘ belasten, indem sie die Beanspruchung mittels ihres subjektiven Belastungsempfindens einschätzen und darüber ggf. die Belastungsintensität regulieren. Aus trainingspädagogischer Sicht interessierte dabei vor allem, ob die Schülerinnen und Schüler dadurch eine spezifische Trainingskompetenz erlangen können bzw. durch ihre außerschulischen Trainingserfahrungen bereits erworben haben.

An der Untersuchung nahmen insgesamt 95 Schülerinnen und Schüler eines Schulzentrums der Sekundarstufe I teil. Allerdings konnten 9 Probanden auf Grund fehlender Daten nicht mit in die Untersuchungsauswertung einbezogen werden, sodass sich letztlich eine Stichprobengröße von 86 Schülerinnen und Schüler ergab, die sich wiederum in 38 weibliche und 48 männliche Schüler sowie 39 Schüler aus der sechsten und 47 Schüler aus der achten Jahrgangsstufe aufteilte.

Belastet wurden die Probanden mit dem 6-Minuten-Ausdauerlauf (vgl. u. a. Bös, 2001). Die Testaufgabe bestand in den ersten beiden Untersuchungswochen darin, innerhalb von 6 Minuten eine möglichst lange Laufstrecke um ein mit Pylonen abgestecktes Volleyballfeld zurückzulegen. In der dritten und vierten Untersuchungswoche wurde der 6-Minuten-Ausdauerlauf jedoch leicht modifiziert. Die Schülerinnen und Schüler wurden jetzt dazu angeregt, 6 Minuten lang mit einem leichten subjektiven Belastungsempfinden, entsprechend der Skala von Buskies und Boeckh-Behrens (vgl. Buskies & Boeckh-Behrens, 2000), um das Volleyballfeld herumzulaufen. Es ging diesmal also nicht darum, so schnell wie möglich zu laufen, sondern eine Belastungsdauer von 6 Minuten bei gleich bleibender Belastungsintensität durchzuhalten. Während der vier Untersuchungstermine wurde die Herzfrequenz alle 15 Sekunden telemetrisch aufgezeichnet. In den ersten beiden Untersuchungswochen wurde zu-

Skalenwert	Ankerbegriff
1	Sehr leicht
2	Leicht
3	Leicht bis mittel
4	Mittel
5	Mittel bis schwer
6	Schwer
7	Sehr schwer

Abb. 2: Buskies- und Boeckh-Behrens-Skala (Buskies & Boeckh-Behrens, 2000, S. 31)

sätzlich nach jeder Minute das subjektive Belastungsempfinden der Schülerinnen und Schüler auf einem Protokollbogen registriert.

Untersuchungsergebnisse

Aus den Ergebnissen wird ersichtlich, dass die untersuchten Schülerinnen und Schüler über ein bereits gut ausgeprägtes subjektives Belastungsempfinden verfügen, mit dem sie die gegenwärtige Beanspruchung während des Sportunterrichts abhängig von ihrem Alter, Geschlecht und ihren außerschulischen Trainingserfahrungen wahrnehmen und einschätzen können (Tab. 1). Vergleicht man beispielsweise die Schülerinnen und Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe mit den Schülerinnen und Schülern aus der achten Jahrgangsstufe miteinander, so fällt auf, dass die Schülerinnen und Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe die Beanspruchung stets etwas niedriger einschätzen als die Schülerinnen und Schüler aus der achten Jahrgangsstufe. Es darf vermutet werden, dass die Schülerinnen und Schüler aus der achten Jahrgangsstufe bereits über wesentlich mehr Trainingserfahrungen verfügen als die Schülerinnen und Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe und sie die Beanspruchung daher bereits auch wesentlich differenzierter wahrnehmen und einschätzen können. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch ein Vergleich zwischen den männlichen und weiblichen Schülern. Die männlichen Schüler schätzen die Beanspruchung bis auf wenige Ausnahmen nämlich stets etwas niedriger ein als die weiblichen Schüler. Dieser Befund lässt sich in erster Linie ebenfalls mit den unterschiedlichen Trainingserfahrungen der männlichen und weiblichen Schüler begründen. In ähnlicher Weise zeigt sich dieser Befund auch bei den sportlich aktiven und den sportlich inaktiven Schülerinnen und Schülern.

Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass die Schülerinnen und Schüler die Belastungsintensität durch ihr bereits gut ausgeprägtes

Tab. 1: Mittelwerte und Standardabweichungen der Herzfrequenz bei einem mittleren subjektiven Belastungsempfinden in der 1. und 2. Untersuchungswoche

	Belast.-dauer (Sek.)	Subjektives Belastungsempfinden	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 1. Woche	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 2. Woche
Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe	60	4	181,43 ± 8,55	182,96 ± 6,30
	120	4	187,15 ± 9,06	187,69 ± 6,36
	180	4	189,44 ± 9,24	187,65 ± 11,32
	240	4	190,33 ± 10,65	188,50 ± 12,15
	300	4	190,80 ± 8,10	187,11 ± 15,11
	360	4	190,06 ± 8,24	191,27 ± 11,27
Schüler aus der achten Jahrgangsstufe	60	4	183,89 ± 11,39	177,23 ± 16,38
	120	4	189,83 ± 8,39	188,76 ± 10,19
	180	4	188,27 ± 6,96	187,76 ± 6,51
	240	4	187,02 ± 7,18	187,85 ± 5,75
	300	4	184,62 ± 5,53	186,55 ± 6,74
	360	4	187,67 ± 5,31	189,10 ± 6,73
Schüler männlich	60	4	185,82 ± 10,80	178,78 ± 15,10
	120	4	189,71 ± 9,05	188,95 ± 9,08
	180	4	189,21 ± 8,02	189,29 ± 6,26
	240	4	187,39 ± 8,17	189,89 ± 7,08
	300	4	186,90 ± 7,16	189,81 ± 11,35
	360	4	188,73 ± 6,21	192,50 ± 8,61
Schüler weiblich	60	4	179,27 ± 9,33	181,29 ± 9,06
	120	4	187,41 ± 7,37	187,27 ± 8,44
	180	4	187,81 ± 7,49	184,28 ± 12,15
	240	4	189,70 ± 9,51	184,96 ± 11,13
	300	4	187,90 ± 8,01	181,60 ± 10,30
	360	4	188,30 ± 8,26	186,17 ± 9,51
Schüler sportlich aktiv	60	4	179,35 ± 8,74	178,53 ± 15,27
	120	4	185,89 ± 6,93	187,37 ± 9,25
	180	4	187,70 ± 8,47	188,16 ± 8,34
	240	4	188,43 ± 9,01	189,21 ± 8,62
	300	4	187,18 ± 7,65	187,79 ± 12,62
	360	4	189,53 ± 6,31	190,90 ± 9,24
Schüler sportlich inaktiv	60	4	190,04 ± 10,43	181,81 ± 8,13
	120	4	194,42 ± 8,58	190,27 ± 7,73
	180	4	190,70 ± 5,90	186,61 ± 9,92
	240	4	187,71 ± 7,82	185,95 ± 9,48
	300	4	187,25 ± 5,70	184,76 ± 8,97
	360	4	185,00 ± 7,06	188,58 ± 9,79

subjektives Belastungsempfinden selbstständig regulieren können. Betrachtet man in diesem Zusammenhang beispielsweise die Herzfrequenzmittelwerte bei einem leichten subjektiven Belastungsempfinden in den vier Untersuchungswochen, so zeigt sich, dass die ermittelten Herzfrequenzen bei einem leichten subjektiven Belastungsempfinden zum einen in einem trainingsphysiologisch wünschenswerten Intensitätsbereich liegen, zum anderen die Belastungsintensität aber viel zu gering ist, als dass sich die Schüler dabei überlasten würden (Tab. 2).

In ihren Regulationsfähigkeiten unterscheiden sich die Schülerinnen und Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe und die Schülerinnen und Schüler aus der achten Jahrgangsstufe allerdings nur geringfügig voneinander. Die Schülerinnen und Schüler aus der sechsten Jahrgangsstufe regulieren die Belastungsintensität tendenziell etwas niedriger als die Schülerinnen und Schüler aus der achten Jahrgangsstufe. Vergleicht man hingegen die männlichen und weiblichen Schüler in ihren Regulationsfähigkeiten miteinander, so fällt auf, dass die männlichen Schüler die Belastungsintensität generell etwas niedriger regulieren als die weiblichen Schüler, mit zunehmender Belastungsdauer jedoch teilweise wieder geringfügig höher. Es darf daher vermutet werden, dass die männlichen Schüler auf Grund ihrer außerschulischen sportlichen Aktivitäten bereits ein wesentlich differenzierteres Belastungsempfinden entwickelt haben und sich dementsprechend auch besser auf die gegenwärtige Belastungssituation einstellen können (Tab. 3).

Belast.-dauer (Sek.)	Subjektives Belastungsempfinden	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 1. Woche	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 2. Woche	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 3. Woche	Herzfrequenz $\bar{x} \pm s$ 4. Woche
60	2	173,91 ± 12,39	177,95 ± 10,94	167,74 ± 14,54	170,28 ± 9,91
120	2	180,52 ± 10,35	185,09 ± 9,92	173,98 ± 11,37	177,67 ± 7,77
180	2	182,88 ± 13,09	185,13 ± 13,53	174,83 ± 6,86	177,79 ± 9,56
240	2	189,20 ± 10,27	171,00	174,73 ± 8,39	179,40 ± 5,82
300	2	184,00 ± 5,78	175,33	168,89 ± 2,27	175,78 ± 2,34
360	2	187,83 ± 7,65	174,00	174,67 ± 3,75	175,83 ± 0,58

Tab. 2: Mittelwerte und Standardabweichungen der Herzfrequenz bei einem leichten subjektiven Belastungsempfinden in der 1., 2., 3. und 4. Untersuchungswoche

Tab. 3: Häufigkeitsverteilung der außerschulischen sportlichen Aktivitäten

Sportart	Häufigkeiten f	Relative Häufigkeiten f/n	Kumulierte Häufigkeiten cum f	Häufigkeiten männlich f	Häufigkeiten weiblich f
Keine	24	0,28	24	9	15
Fußball	29	0,34	53	24	5
Basketball	7	0,08	60	3	4
Volleyball	1	0,01	61	0	1
Badminton	2	0,02	63	1	1
Tennis	1	0,01	64	1	0
Schwimmen	5	0,06	69	1	4
Leichtathletik	1	0,01	70	1	0
Taekwondo	2	0,02	72	2	0
Boxen	1	0,01	73	1	0
Tanzen	3	0,03	76	1	2
Inlineskating	4	0,05	80	1	3
Skateboarding	2	0,02	82	2	0
BMX-Radfahren	1	0,01	83	1	0
Reiten	1	0,01	84	0	1
Eiskunstlaufen	1	0,01	85	0	1
Bowling	1	0,01	86	1	0

In ähnlicher Weise zeigt sich dieses auch bei den sportlich aktiven Schülerinnen und Schülern bzw. den sportlich inaktiven Schülerinnen und Schülern. Die sportlich aktiven Schülerinnen und Schüler regulieren die Belastungsintensität nämlich durchgängig etwas niedriger als die sportlich inaktiven Schülerinnen und Schüler, mit zunehmender Belastungsdauer jedoch teilweise wieder etwas höher. Auf Grund ihrer sportlichen Aktivitäten in der Freizeit können die sportlich aktiven Schülerinnen und Schüler die Belastungsintensität vermutlich situativ besser einschätzen und sich dementsprechend auch besser auf die gegenwärtige Belastungssituation einstellen als die sportlich inaktiven Schülerinnen und Schüler.

Trainingspädagogische Deutung

Aus trainingspädagogischer Sicht ist es den Schülerinnen und Schü-

lern in der e. g. Untersuchung also gelungen, die Trainingsbelastungen stimmig aufeinander zu beziehen, zumal sie aus der subjektiv empfundenen Beanspruchung einerseits Rückschlüsse auf ihre individuellen Belastungsgrenzen ziehen konnten und daraus andererseits Konsequenzen für die Belastungsgestaltung in den nachfolgenden Unterrichtsstunden abgeleitet haben. Diese trainingsspezifischen Handlungsmuster weisen dabei explizit auf eine autotelische Qualität hin. So haben die Schülerinnen und Schüler ihr Handeln ständig reflektiert und daraufhin die Trainingsbelastungen immer wieder neu regulieren können (vgl. Lange, 2004 a). Es darf daher vermutet werden, dass die Schülerinnen und Schüler über spezifische Fähigkeiten verfügen, die durchaus mit dem Begriff des ‚autotelischen Selbst‘ beschrieben werden können. Wer über diese Kompetenz verfügt, besitzt nämlich die Fähigkeit, „sich selbst (autonom)

Ziele setzen zu können, die er zudem variabel mit den Erfordernissen der Situation abzugleichen vermag“ (Lange, 2004 a, S. 66).

Da Training auch als „Spiel in einem Spannungsfeld zwischen Zweckfreiheit und Zweckgebundenheit“ interpretiert werden kann und letztlich jeder einzelne für seine Trainingszufriedenheit selbst verantwortlich ist, hängt die besondere Qualität des Trainings, insbesondere auch die eines schulsportlichen Trainings, davon ab, ob und inwieweit Schülerinnen und Schüler ihr individuelles biologisches Gleichgewicht finden können (Lange, 2004 b, S. 27). Das Spielerische ist bei genauer Betrachtung nämlich nicht nur ein pädagogisches, sondern auch ein biologisches Prinzip: das der Homöostase. Durch Trainingsbelastungen werden schließlich regelmäßig Ungleichgewichte provoziert, die im Anschluss an eine entsprechende Erholungsphase wiederum zu einem neuen biologischen Gleichgewicht führen (vgl. Lange, 2007). Allerdings lässt sich der Zeitpunkt des Übergangs in einen neuen Gleichgewichtszustand nicht genau vorhersagen und daher „schwingt in Trainingsprozessen auf der physiologischen Ebene immer auch etwas Spielerisches mit“ (Lange, 2004 b, S. 26).

In diesem Spannungsfeld liegt schließlich ein zentraler Ansatz trainingspädagogischer Überlegungen. Training im Schulsport gewinnt nämlich nur dann an Qualität, wenn Schülerinnen und Schüler durch das Trainieren selbst immer wieder neue Erfahrungen machen können. Als Perspektive für das Trainieren im Sportunterricht ergibt sich daraus eine eher offenere Trainingsmethodik, wobei sich die Schülerinnen und Schüler zunehmend selbst ihre eigenen „Ziele setzen, sich in



ERHARD[®] SPORT

www.erhard-sport.de

Besuchen Sie unseren
NEUEN 

Einkaufen, 365 Tage im Jahr, rund um die Uhr!
www.erhard-sport.de

Gratis-Katalog unter: (09861) 406 92

Erhard Sport International GmbH & Co. KG • Oberer Kaiserweg 8 • 91541 Rothenburg o.d.T. • info@erhard-sport.de



Abb. 3: Autotelisches Selbst: Perspektiven für das Trainieren im Sportunterricht (in Anlehnung an Lange, 2005, S. 65)

ihr Training vertiefen, ihre Aufmerksamkeit auf das komplexe Geschehen im Training richten, daraus immer wieder neue Konsequenzen ziehen und sich schließlich an ihren unmittelbaren Trainings-, Leistungs- und Wettkampferfahrungen erfreuen“ dürfen (Lange, 2004 a, S. 66). Letztendlich bedeutet das dann nichts anderes, als sich selbst trainieren zu können.

Literatur

Adler, K., Erdtel, M. & Hummel, A. (2006). Belastungszeit und Belastungsintensität als Kriterien der Qualität im Sportunterricht? Einordnung der Frage in ein „belastetes“ Problemfeld und Entwicklung eines Instrumentariums zur Erfassung der Parameter Belastungszeit und Belastungsintensität. *sportunterricht*, 55 (2), 45-49.

Balz, E. & Neumann, P. (2001). Erziehen der Sportunterricht. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Band 1: Grundlagen und pädagogische Orientierungen* (S. 162-192). Baltmannsweiler: Schneider.

Baschta, M. (2005). Fit? Na klar! Schüler lernen zu trainieren. *Sportpädagogik*, 29 (4), 9-13.

Brehm, W. & Buskies, W. (2001). Belastungsgestaltung. In H. Haag & A. Hummel (Hrsg.), *Handbuch Sportpädagogik* (S. 271-279). Schorndorf: Hofmann.

Bös, K. (Hrsg.) (2001). *Handbuch Motorische Tests. Sportmotorische Tests, motorische Funktionstests, Fragebogen zur*

körperlich-sportlichen Aktivität und sportpsychologische Diagnoseverfahren. Göttingen, Bern, Toronto, Seattle: Hogrefe.

Buskies, W. & Boeckh-Behrens, W.-U. (2000). *Gesundheitsorientiertes Fitness-training. Band 2: Ausdauertraining, Ernährung, Entspannung*. Lüneburg: Wehde meier und Pusch.

Ehni, H. (1977). *Sport und Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.

Ehni, H. (1999). Schulsport heute. Horst W. Ehni im Gespräch. In T. Riecke-Baulecke (Hrsg.), *Entdeckungsreisen im Schulsport. Lehrwege für den Unterricht* (S. 28-37). Braunschweig: Westermann.

Ehni, H. (2000 a). Die Zeichen von Training und Wettkampf. Ein semiotischer Versuch über die pädagogischen Versuche im Sport. In H.-G. Scherer & J. Bietz (Hrsg.), *Kultur – Sport – Bildung. Konzepte in Bewegung* (S. 47-64). Hamburg: Czwalina.

Ehni, H. (2000 b). Trainieren und Wettkämpfen. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 259-294). Schorndorf: Hofmann.

Frey, G. (2002). Möglichkeiten und Grenzen des Beitrags der Trainingswissenschaft für den Schulsport – eine Bilanz der Enttäuschungen und der Hoffnung. *sportunterricht*, 51 (10), 299-304.

Frey, G. & Hildenbrandt, E. (1995). *Einführung in die Trainingslehre. Teil 2: Anwendungsfelder*. Schorndorf: Hofmann.

Friedrich, W. (2006). Ausdauertraining und sanftes Krafttraining nach dem subjektiven Belastungsempfinden. *sportunterricht*, 55 (1), 7-9.

Hildenbrandt, E. (1981). Training im Sportunterricht. *Sportpädagogik*, 5 (5), 12-18.

Hopmeier, G. (1991). „Sich selbst trainieren können“. *sportunterricht*, 40 (11), 442-447.

Kurz, D. (1978). Zur Bedeutung der Trainingswissenschaft für den Sport in der Schule. *Sportwissenschaft*, 8 (2/3), 125-141.

Kurz, D. (1990). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Hofmann.

Lange, H. (2003 a). Training, Wissenschaft und Bildung?. *Leistungssport*, 33 (2), 49-50.

Lange, H. (2003 b). Was ist „Training“ – wie wird Training gestaltet?. In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), H. Lange (Red.), *Kursbuch Sport 2: Trainingslehre* (S. 11-53). Wiebelsheim: Limpert.

Lange, H. (2004 a). Didaktische Perspektiven einer Trainings- und Wettkampfpädagogik des Sports. In R. Prohl & H. Lange (Hrsg.), *Pädagogik des Leistungssports. Grundlagen und Facetten* (S. 41-72). Schorndorf: Hofmann.

Lange, H. (2004 b). *Laufen – Fangen – Trainieren: 111 Spielformen für Schule und Verein*. Wiebelsheim: Limpert.

Lange, H. (2005). *Facetten qualitativen Bewegungslernens. Ausgewählte Schlüsselbegriffe – konzeptionelle Orientierungen und bewegungspädagogische Leitlinien*. Immenhausen: Prolog.

Lange, H. (2007). Was ist Sportbiologie? In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), H. Lange (Red.), *Kursbuch Sport 1. Sportbiologie* (S. 11-48). Wiebelsheim: Limpert.

Neumann, P. (2004). *Erziehender Sportunterricht. Grundlagen und Perspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider.

Reuter, K. & Buskies, W. (2003). Sanftes Krafttraining im Schulsport. *sportunterricht*, 52 (12), 372-376.

Söll, W. (2006). „Training im Schulsport“ – notwendiger denn je. *sportunterricht*, 55 (5), 1-5.

Thienes, G. & Austermann, L. (2006). Krafttraining in der Sekundarstufe I: Sanftes Einsatztraining als methodische Alternative? *sportunterricht*, 55 (11), 324-328.

Windhövel, M. & Schlagregen, H.-P. (1991). Sich selbst trainieren. *Sportpädagogik*, 15 (5), 57-60.

Anschrift der Verfasser:
 Martin Baschta, Harald Lange
 Pädagogische Hochschule Ludwigsburg
 Fakultät für Kultur- und Naturwissenschaften (II), Institut für Kunst,
 Musik und Sport, Abteilung Sport
 Reuteallee 46, 71634 Ludwigsburg

Zwischen Beliebigkeit und Dirigismus

Didaktische Anmerkungen zur ästhetischen Bewegungserziehung

Nils Neuber

Der ästhetischen Erziehung wird im Allgemeinen ein hohes pädagogisches Potenzial beigemessen. Sie wird nicht nur als spezifische Möglichkeit zur Erschließung der Wirklichkeit gesehen, sondern auch als subjekt- und leiborientiertes Gegengewicht zur „verkopften“ Lernschule. Auch das Gros der Konzepte ästhetischer Bewegungserziehung versteht sich in diesem Sinne als Alternative zu einem sportartorientierten, objektbezogenen Unterricht. Auf der Grundlage einer prozessorientierten, wahrnehmungsbetonten Arbeitsweise sollen sinnentragene Prozesse der *Aisthesis* und *Poiesis* angeregt werden (Bannmüller, 1990; Bernd, 1990; Fritsch, 1990). Gleichwohl tut sich die ästhetische Bewegungserziehung schwer mit der Umsetzung ihrer Ansprüche in der schulischen Praxis. Nur allzu oft ist der Gymnastik/Tanz-Unterricht unbeliebt, drücken sich Lehrer und Schüler vor ihren Aufgaben, gerät die Schulaufführung zum produktorientierten Desaster. Woran liegt das? Und wie kann das zukünftig geändert werden?

Der Beitrag nähert sich diesen Fragen in drei Schritten: Zunächst wird das Verhältnis von inhaltlicher und motorischer Auseinandersetzung untersucht [1]. Es folgen Überlegungen zur methodischen Konkretisierung [2] sowie zur empirischen Überprüfung des ästhetischen Feldes [3]. Abschließend werden die Ausführungen noch einmal zusammengefasst und auf mögliche Handlungsperspektiven bezogen [4] (1). Insgesamt präsentiert sich die ästhetische Bewegungserziehung pädagogisch sehr wohl reflektiert; allerdings ist sie didaktisch-methodisch oft unstrukturiert und empirisch ungeprüft. Das kann nicht nur auf Schwierigkeiten im Praxisfeld zurückgeführt werden, sondern hat auch etwas mit gängigen theoretischen Zugängen zu tun. Die vorliegende Untersuchung ästhetischer Bewegungserziehung zielt jedoch nicht auf eine Zurückweisung subjektorientierter Arbeitsweisen, sondern im Gegenteil - auf eine Stärkung dieses pädagogisch hoch bedeutsamen Feldes auch und gerade im Schulsport.

Zur Differenzierung von inhaltlicher und motorischer Auseinandersetzung

Ein zentrales Anliegen ästhetischer Bewegungserziehung ist die symbolische Vergegenwärtigung von Welt, das „Übersetzen“ eigener Wahrnehmungen und Erfahrungen in subjektiv bedeutsame Gestaltungen. Fritsch (1989, S. 11) versteht ästhetisches Verhalten ausgehend von den sinnentragenen Prozessen der *Wahrnehmung* („Aisthesis“) und *Gestaltung* („Poiesis“) als eine eigenständige Art der Verarbeitung von Welterfahrung: Der Mensch kann das, „was er erlebt hat, was er widerfahren ist, was er empfindet und fühlt durch z. B. Bilder, Klänge, Bewegungen, poetische Sprache zum Ausdruck bringen; er kann es sich und anderen symbolisch präsent machen“. Im Gegensatz zur diskursiven, begrifflichen Auseinandersetzung bietet ästhetisch-symbolisches Handeln die Möglichkeit, „Unsagbares“ zu artikulieren und greifbar zu machen. Eine ästhetische *Bewegungserziehung* ist damit subjektiven Bedeu-

tungsgehalten von Bewegung verpflichtet.

Gleichwohl spielt Bewegung im angesprochenen Feld nicht immer eine zentrale Rolle. Wenn man sich Beispiele zur ästhetischen Bewegungserziehung anschaut, fällt auf, dass häufig von anderen Medien ausgegangen wird. Da werden Gedichte oder Märchen als Vorlage genutzt, da geht es um die Transformation von Musik in Malerei, da sind Objekte und Materialien Ausgangspunkt einer Improvisation, da werden Masken, Kostüme oder ganze Bühnenbilder hergestellt. Zugleich sind diese Medien in der Regel auf ganz bestimmte inhaltliche Vorstellungen festgelegt. Das Märchen folgt einem Handlungsfaden, die Musik drückt eine Stimmung aus, die Maske steht für einen Typ. Im Sinne fächerübergreifenden Unterrichtens bieten sich vielfältige Ansatzpunkte für eine Gestaltung. Die spezifischen Möglichkeiten des Mediums *Bewegung* bleiben dagegen häufig undeutlich. Eine „nur“ motorische Auseinandersetzung erscheint obsolet.

Nun kann es eine „absolute Motorik“ natürlich nicht geben; menschliches Sich-Bewegen ist immer an subjektive Eindrücke, emotionale

Gestimmtheiten und bildhafte Vorstellungen gebunden (vgl. Bannmüller, 1999). Aber gerade deshalb sprechen differenzierte *Bewegungsaufgaben* nicht nur motorische Fähigkeiten an, sondern tragen ebenso zu einer Erkundung und Erweiterung des individuellen Ausdrucksrepertoires bei. Das Sammeln von Bewegungserfahrungen und -möglichkeiten bildet die Voraussetzung dafür, dass Schülerinnen und Schüler in späteren Gestaltungsprozessen auf ein *eigenes* „Bewegungsvokabular“ zurückgreifen können. Setzt der Unterricht dagegen von vornherein bei der inhaltlichen Beschäftigung mit einem Thema an, bieten sich wenige Gelegenheiten für eine differenzierte motorische Auseinandersetzung. Im Gegenteil – ein Unterricht, der von Darstellungsideen und Spielvorlagen, Assoziationen und Befindlichkeiten ausgeht, beginnt zumeist „im Kopf“. Die Schüler *denken* über das Verständnis einer Vorlage nach, sie *analysieren* die Möglichkeiten einer Musik, sie *diskutieren* den Ausdrucksgehalt eines Gefühls. Nicht präsentives Vergegenwärtigen, sondern diskursives Bearbeiten ist die Folge. Viele Wahrnehmung- und Gestaltungsmöglichkeiten bleiben ihnen damit verschlossen, da sie sich zwangsläufig an bekannten (Denk-)Mustern orientieren. Meine erste These lautet:

Die Vernachlässigung motorischer Aufgabenstellungen führt zu einer Betonung diskursiver Bearbeitungsformen – und damit zur Abkehr von der intendierten präsentativ-symbolischen Auseinandersetzung.

Ich will versuchen, die These anhand eines Beispiels von Eva Bannmüller (1999, S. 19–22) zu verdeutlichen: In einem dritten Schuljahr wird das „Ballett der Kücklein in ihren Eierschalen“ aus Modest Musorgskys „Bilder einer Ausstellung“ als Ausgangspunkt einer Stunde gewählt. Die Kinder hören zunächst die Musik und notieren ihren Eindruck grafisch auf einem Papierbogen. Bei der Wiederholung der Musik verfolgen die Kinder ihre Notizen, „stellen die unterschiedlichen

Tempi fest und beobachten (hören) Abschnitte und Wiederholungen in der Musik (unterschiedliche Artikulation)“ (Bannmüller, 1999, S. 19). In einem weiteren Schritt werden die einzelnen Abschnitte der Musik mit unterschiedlichen Farben gekennzeichnet, um dadurch den Aufbau des Musikstücks festzuhalten. Bewegung findet bis zu diesem Zeitpunkt nicht statt. Die Kinder analysieren das Stück nach den Regeln der Musikwissenschaft. Eine präsentativ-symbolische Auseinandersetzung kann bestenfalls bei der Transformation der Töne in grafische Zeichen angenommen werden. Es überwiegt indes eindeutig der diskursive Handlungsanteil.

Im Anschluss an die Analyse wird das Musikstück in Bewegung umgesetzt. „Der *Titel der Musik* regt die Schüler zu Gestaltungsvorschlägen an“ (Bannmüller, 1999, S. 21; Hervorhebung N. N.). Der Gestaltungsprozess wird nicht berichtet. Lediglich sein Ergebnis wird wie folgt beschrieben: Die Kinder liegen als Kücken im Ei auf dem Boden, befreien sich aus ihrer Schale und kommen in einen gemeinsamen Wiegeschritt. Anschließend bewegen sie sich in mehreren Schlangen durch den Raum und enden zusammengekauert in der Mitte der Halle. – Soweit die Darstellung des Bewegungsteils. Auffällig ist zunächst, dass offensichtlich nicht die vorherige Analyse bzw. der Eindruck der Musik ausschlaggebend für die Gestaltung war, sondern der Titel des Stücks. Die Kinder orientierten sich unmittelbar an ihren – vorab vorhandenen! – Vorstellungen von einem „Ballett der Kücklein in ihren Eierschalen“. Inwieweit es dabei zu einer individuellen, subjektiv bedeutsamen Auseinandersetzung kommt, ist fraglich. Möglich ist zumindest auch, dass die Lehrerin die Choreographie maßgeblich mitbestimmt hat, zumal sich die Gestaltung an gängigen Klischees orientiert (Kreativität würde sich ja gerade in der Überschreitung bekannter Muster zeigen!).

Entscheidend für subjektive Bearbeitungsformen ist der *Prozess der Auseinandersetzung* – und damit die Offenheit des Ergebnisses (Beckers & Rüschoer, 1996). War die Offenheit in diesem Beispiel ge-

ben? Hätte die Auseinandersetzung mit dem Thema „Kücken im Ei“ bspw. auch zu einer hektischen Suche nach der Mutterhenne oder zu einer überschäumenden Begrüßung der neuen Geschwister führen können? Hätten die Kinder – um es pointiert zu formulieren – aus dem Ei auch eine Handgranate machen oder die Eierschalen als Amokläufer zerschließen können? Diese Fragen mögen unpassend erscheinen, aber nur wenn sie mit einem eindeutigen „Ja“ beantwortet werden, kann von einer prozessorientierten, ästhetischen Bewegungserziehung gesprochen werden. Nur dann werden die Kinder in ihren lebensweltlichen (und medialen) Erfahrungen und Vorstellungen, Hoffnungen und Ängsten ernst genommen und bekommen die Möglichkeit, ihre Welterfahrung zum Ausdruck zu bringen. Ansonsten besteht die Gefahr, dass die Lehrerin eher ihre eigenen Vorstellungen in die Gestaltung einbringt, dass sie – mit Blick auf die Uhr oder eine etwaige Aufführung – den Entstehungsprozess in eine bestimmte, vermeintlich kindgemäße Richtung lenkt.

Das Unterrichtsbeispiel ist meines Erachtens durchaus typisch für die ästhetische Bewegungserziehung – insofern soll nicht eine bestimmte „Schule“ oder gar eine bestimmte Person kritisiert werden (2). Typisch ist die Betonung inhaltlicher Auseinandersetzung und damit die Vernachlässigung motorischen Handelns, was möglicherweise auch mit einer Ablehnung eines sportartorientierten Unterrichts zusammenhängt. Typisch ist auch der Ausgang von bestehenden, oftmals klassischen Vorlagen für den Unterricht. Auch wenn – mit Hartmut von Hentig (1967, zit. nach Staudte, 1996, S. 2) – mit der Rückbesinnung auf die „Aisthesis“ etwas ganz Elementares und Allgemeines, und nicht etwa die „Hohe Kunst“, angesprochen werden soll, so fallen doch Bezüge zur „bestehenden Hochkultur“ auf (Fritsch, 1990, S. 100). Nicht nur die Unterrichtsthemen orientieren sich oftmals an künstlerischen Vorlagen, auch die Unterrichtsmethoden lassen mit Begriffen wie „Etüde“ oder „Verfremdung“ Anleihen aus der Kunst erkennen, die auf ein

produktorientiertes Vorgehen verweisen.

Die Gefahren eines künstlerischen, am Produkt orientierten Unterrichts sind an anderer Stelle ausführlich herausgearbeitet worden (z. B. Beckers & Rüschoer, 1996; Abraham, 1998). Festzuhalten bleibt, dass mit der Betonung inhaltlicher Auseinandersetzung das motorische Handeln häufig in den Hintergrund tritt. Diese einseitige Herangehensweise führt dazu, dass vermeintlich oder tatsächlich „bildungsrelevante“ Inhalte diskursiv bearbeitet, aber kaum präsentativ verarbeitet werden. Hier ist eine Besinnung auf das Erkunden und Entwickeln individueller Ausdrucks- und Bewegungsmöglichkeiten erforderlich und damit ein konsequenter Bezug auf den unterrichtlichen Prozess (Neuber, 1997). Konstitutiv dafür ist eine differenzierte Aufbereitung methodischer Vorgehensweisen.

Zur methodischen Konkretisierung

Auf den ersten Blick mag es fragwürdig erscheinen, ästhetische Prozesse methodisch aufbereiten zu wollen. Verlangt nicht die Förderung individueller Wahrnehmungs- und Gestaltungsweisen den Bezug auf das Subjekt? Lebt nicht die ästhetische Praxis vom Spontanen, Spielerischen, Ungeregelten? – In der Tat sind die Vorbehalte gegenüber einer didaktisch-methodischen Strukturierung ästhetischer Bewegungserziehung groß. So kritisieren Abraham, Hanft und Quinten (1990,

S. 214) die „Kategorisierungssucht“ der Sportdidaktik, die in einem „ganzheitlich angelegten Bereich (...) nicht Gewinn, sondern vielmehr *Verarmung* bedeutet“ (Hervorhebung im Original). Auch ein strukturiertes Vorgehen im Sinne methodischer Reihen wird abgelehnt, weil ein solches Arbeiten „das Angestrebte geradezu systematisch (...) zerstören (würde): subjektives Angerührtsein ist nicht kalkulierbar“ (Bernd, 1988, S. 185).

Die Angaben zur methodischen Aufbereitung ästhetischer Bewegungserziehung sind dementsprechend vage. Da ist von Prinzipien der Verlangsamung, Erschwerung, Widerständigkeit und Fremdheit die Rede (Fritsch, 1989; Bernd, 1993). Da wird ein Arbeiten in „Szenen“ und „Etüden“ vorgeschlagen (Bannmüller, 1979). Auf der Konkretisierungsebene bleiben jedoch viele Fragen unbeantwortet: *Wie* kann eine „Szene“ angeleitet werden? Durch *welche Aufgaben* wird eine „widerständige Auseinandersetzung“ angeregt? *Was* hilft Schülerinnen und Schülern, einen Bewegungsablauf zu „verfremden“? Zwar gibt es zahlreiche Anregungen zur *Unterrichtsgestaltung*, konkrete Hinweise zur *Unterrichtsteuerung* sind dagegen rar. Der entscheidende „Knackpunkt“ von der bloßen Beschäftigung mit einem Thema zur pädagogisch intendierten, am Prozess orientierten Auseinandersetzung bleibt diffus. Die Unbestimmtheit konkreter unterrichtlicher Schritte lässt Lehrkräfte an entscheidender Stelle allein. Meine zweite These lautet:

Die Vernachlässigung methodischer Konkretisierungen führt nicht selten zu unterrichtlicher Beliebigkeit – oder zu einem willkürlichen Dirigismus im Lehrerhandeln.

Zur Verdeutlichung dieser These möchte ich noch einmal auf das Beispiel von Eva Bannmüller (1999) zurückkommen. Nach der Analyse der Musik wird das Stück bzw. die damit verbundene Idee von „Küken in ihrem Ei“ in Bewegung umgesetzt. Wie diese Gestaltung vonstatten geht, wird – wie bereits angesprochen – nicht berichtet. Vielmehr heißt es lapidar: „Man hat sich zu folgendem Ergebnis entschieden“ (Bannmüller, 1999, S. 21). Wie könnte diese Entscheidung gefallen sein? *Erste* Möglichkeit: Die Lehrerin erläutert ihren Gestaltungsplan, den die Kinder mehr oder weniger begeistert zur Kenntnis nehmen und anschließend unter Anleitung der Lehrerin einstudieren. *Zweite* Möglichkeit: Die Lehrerin schlägt den Kindern vor, das Musikstück zu gestalten und bittet sie, eine Choreografie zu entwickeln. Die Kinder diskutieren selbstständig mögliche Wege und inszenieren das Stück ohne Mithilfe der Lehrerin. *Dritte* Möglichkeit: Die Lehrerin stellt Bewegungsaufgaben zu Themen wie „Eng und Weit“, „Schnell und Langsam“ oder „Allein und Gemeinsam“. Die Kinder entwickeln in Partnerarbeit unterschiedliche Bewegungsmöglichkeiten und wählen anschließend unter der Regie der Lehrerin passende Sequenzen aus.



Wir haben für Sie renoviert!

Jugendhaus **KLIPPER** Norderney

... erleben, lernen, faulenzen und Spaß haben!



Norderney ist die perfekte Insel für die Klassenfahrt – bequem mit der Bahn erreichbar, Fahren im Stundentakt und Freizeitmöglichkeiten für jeden Geschmack. Das Jugendhaus **KLIPPER** liegt nur ca. 10-15 Gehminuten vom Hafen, Strand und der City entfernt. **KLIPPER** steht für Meererauschen und weite Strände genauso wie für Aktivitäten, gemeinsames Erleben und das Entdecken neuer Horizonte. **KLIPPER** bietet auf Wunsch hausintern Kurse zu Themen wie Ernährung, Kreativem Gestalten und Persönlichkeitsstärkung an. Außerdem vermitteln wir gerne Angebote wie Wattwanderungen, Surfkurse und vieles mehr. Besuchen Sie Norderney und lernen Sie **KLIPPER** kennen – es könnte gut sein, dass daraus eine lange Freundschaft wird!



Infos unter:
Tel. 02571 - 92 14 55
www.klipper-norderney.de

Jede dieser drei Möglichkeiten verfolgt unterschiedliche Zielsetzungen; ihr Gelingen ist unterschiedlich wahrscheinlich. Weitere Beispiele lassen sich mühelos konstruieren. Aber diese drei Varianten reichen aus, um das Problem zu identifizieren. Nicht die Frage, *ob* und *mit welchem Ergebnis* die Kinder Mus-sorgskys „Ballett der Kücklein in ihren Eierschalen“ umsetzen, ist aus pädagogischer Sicht entscheidend. Ausschlaggebend ist vielmehr die Frage, *wie* sie dorthin kommen. Auch in dieser Hinsicht scheint mir das Beispiel typisch für die ästhetische Bewegungserziehung im angesprochenen Sinn zu sein. Auch in anderen Praxisbeispielen fehlt immer wieder die Ebene der konkreten Aufgabenstellung. Da wird z. B. davon gesprochen, dass Kinder etwas „erarbeiten“ (Polzin, 1999, S. 43), dass Kleingruppen eine Interpretation „vorplanen“ (Meusel, 1988, S. 87) oder dass Schülerinnen und Schüler eine gemeinsame Choreographie „festlegen“ (Forytta, 1996, S. 152). Wie das genau geschieht oder besser noch: anhand welcher Kriterien das geschehen sollte, bleibt undeutlich.

Fast scheint es, als sei die Ebene konkreter unterrichtlicher Schritte zu banal, um sie einer eingehenden Analyse zu unterziehen. Wahrscheinlich – darauf deuten auch die Eingangszitate hin – liegt das Problem jedoch tiefer. Offensichtlich ist das zielgerichtete Anleiten und Steuern unterrichtlicher Prozesse mit starken Vorbehalten belastet. Dieses Phänomen ist nicht nur in der Sportdidaktik zu verzeichnen (Neuber, 2000, S. 114–117). Für die allgemeine Schulpädagogik stellt der Didaktiker Klaus Prange fest:

„Es gibt in der gegenwärtigen Pädagogik ein seltsames und unbegründetes Techniksyndrom. (...) Schon der Versuch, allgemeinere Einheiten und Befunde in handhabbare Verfahrens- und Kunstregeln der Erziehung und des Unterrichts umzusetzen, zieht unfehlbar den Vorwurf auf sich, mit technokratischer Kaltherzigkeit über die wahren Bedürfnisse und Motive

der Lernenden hinwegzugehen und die Erzieher zu Erfüllungsgehilfen seelenloser Apparate zu machen“ (Prange, 1986, S. 11).

Für die eigene Unterrichtspraxis mag die mangelnde Identifizierung unterrichtlicher Schritte noch hinzunehmen sein, für ein pädagogisches Konzept ist das hingegen unzureichend. Hierzu noch einmal Klaus Prange:

„Ohne Topik, die die Kunstregeln des Unterrichts formuliert, ist gerade jener blanke Dogmatismus von ‚erfahrenen‘ Meistern möglich, der sich auf nichts anderes beruft als das eigene Fürwahrhalten. (...) Eben deshalb hat aber die Theorie von Unterricht selber schon zu berücksichtigen, welcher Formen und Wege er [der Unterricht; N. N.] sich bedienen kann, um dann innerhalb solcher Zusammenhänge zu prüfen, welches die angemessene Figur für einen bestimmten Unterricht an einer bestimmten Stelle ist. Das Technikverdikt, das nach dem Motto verfährt, alles sei möglich, führt in der Praxis der Lehrerausbildung zum Despotismus fixer Ideen...“ (Prange, 1986, S. 12–13).

Eine verantwortliche Unterrichtspraxis bedarf der Begründung und Offenlegung ihrer Vorgehensweisen, sonst verliert sie sich im Nebel von Alltagserfahrung und Meisterlehre. Selbstverständlich ist „subjektives Angerührtsein“ nicht kalkulierbar, aber der Weg, auf dem es erreicht werden soll, ist offenzulegen. Die Art und Weise der Aufgabenstellung muss nachvollziehbar sein, sonst drohen Beliebigkeit und Dirigismus. Wo eine methodische Aufbereitung nicht möglich ist, ist pädagogisches Handeln fehl am Platz – oder deutlicher und ein letztes Mal mit Prange (1986, S. 93): „Was nicht schematisierbar ist, ist nicht lehrbar“. Solange der Blick auf *grundlegende* Ideen, Muster und Strukturen gerichtet bleibt, ist eine „Verarmung“ des Praxisfelds nicht zu be-

fürchten (Erdmann, 1992, S. 77). Im Gegenteil – die didaktisch-methodische Strukturierung ästhetischer Bewegungserziehung bildet die Voraussetzung für ihre Überprüfung und Weiterentwicklung.

Zur empirischen Überprüfung

Während die Bestimmung von Zielen in aller Regel normativ begründet wird, bedarf ihre Kontrolle, d. h. die Überprüfung angenommener Effekte, einer empirischen Vorgehensweise. Postulierte Wirkungszusammenhänge *über* die pädagogische Praxis können kaum anders als *durch* die pädagogische Praxis geprüft werden (Scherler, 1997, S. 10–11). Mag eine normative Diskussion um mögliche Ziele ästhetischer Bewegungserziehung noch geführt werden, eine empirische Evaluation im Sinne der Unterrichtsforschung findet bis heute praktisch nicht statt. Die mit der ästhetischen Bewegungserziehung verbundenen pädagogischen Annahmen sind bis heute empirisch ungeprüft; ihr Erreichen ist aus wissenschaftlicher Sicht eine Behauptung. Meine dritte These lautet:

Die Vernachlässigung empirischer Überprüfungen führt bestenfalls zu einer beliebigen Produktion von Unterrichtsbeispielen – schlimmstenfalls zur Tradierung rigider Meisterlehren.

Nun wird man vielleicht einwenden, subjektive Wahrnehmungen und Gestaltungen würden sich einer wissenschaftlichen Überprüfung entziehen. Wenn das wirklich so wäre, hätten diese Phänomene in einer wissenschaftlichen Ausbildung ebenso wie in einer pädagogisch legitimierten Praxis nichts verloren. Meisterlehren mögen in der Kunst ihre Berechtigung haben, im Rahmen pädagogischer Veranstaltungen sind sie auf Dauer inakzeptabel. Ich bin allerdings der Überzeugung, dass auch die ästhetische Bewegungspraxis prinzipiell empirisch überprüfbar ist. Das

grundlegende Problem besteht darin, dass im Rahmen der Unterrichtsforschung nicht-diskursive Phänomene in eine diskursive Sprache übertragen werden müssen. Dieses Problem besteht indes auch bei der normativen Auseinandersetzung mit ästhetischen Praxisfeldern. Um „Unsagbares“ diskutieren und prüfen zu können, bedarf es einer nachvollziehbaren Reduktion auf „Sagbares“.

Der häufig geäußerte Vorwurf, ein solches Vorgehen führe zu einer „Zerstückelung“ der Realität und erfasse das Geschehen nicht „ganzheitlich“, ist bei näherer Betrachtung nicht haltbar. Jede Form der Auseinandersetzung – alltägliche wie wissenschaftliche – unterliegt zwangsläufig Vereinfachungen und Reduktionen. Der Vorteil einer verantwortlichen wissenschaftlichen Auseinandersetzung liegt darin, dass hier der gewählte Ausschnitt reflektiert und begründet wird (vgl. Erdmann, 1998). Auch der Verweis auf das Subjektive einer ästhetischen Bewegungserziehung kann die Forderung nach Offenlegung und Überprüfung der grundlegenden Arbeitsweisen nicht entkräften. Jeder absichtsvollen pädagogischen Maßnahme „liegt die Vermutung von Wirkungszusammenhängen zugrunde und damit eine Strukturannahme, die über die Einzigartigkeit der Person bzw. Situation hinausreicht“ (Erdmann, 1998, S. 61).

Auf dieser Basis sind sowohl qualitative als auch quantitative Vorgehensweisen möglich. *Qualitative* Studien können Problemfelder identifizieren und subjektives Erleben aufschlüsseln. Die Annahme subjektiver Verarbeitungsweisen könnte bspw. auf der Basis problemzentrierter Interviews überprüft werden. *Quantitative* Studien können übergreifende Wirkungszusammenhänge untersuchen und insbesondere Entwicklungsverläufe gruppenspezifisch analysieren. Die Wahl der jeweiligen Indikatoren stellt sicherlich ein nicht unerhebliches Problem dar, lässt sich aber auf der Grundlage sorgfältiger Argumentationen lösen. Zweifellos muss sich eine wissenschaftliche Überprüfung ästhetischer Bewegungserziehung behutsam dem Feld und den

darin handelnden Subjekten nähern. Gleichwohl kommt die Sportdidaktik um eine Strukturierung und Erfassung des Unterrichtsgeschehens nicht umhin, wenn sie fundierte Hilfen für die Praxis geben will.

Schluss

Die ästhetische Bewegungserziehung ist mit einem hohen pädagogischen Anspruch verbunden, der nicht selten scheitert, weil das Feld didaktisch-methodisch wenig strukturiert ist. Theorie und Praxis ästhetischer Bewegungserziehung sollten daher m. E. überdacht werden, damit ästhetische „Ideen“ wohlbehalten an der Basis der Unterrichtspraxis ankommen. Der vorliegende Beitrag setzt dazu bei der Differenzierung des didaktisch-methodischen Handwerkszeugs sowie bei der kritischen Überprüfung angenommener Effekte an.

Auf der *didaktischen Ebene* halte ich – in Ergänzung zur inhaltlichen Arbeit – eine Besinnung auf motorische Formen der Auseinandersetzung für nötig. Erst die wechselseitige Durchdringung von Bewegung und Inhalt garantiert präsentativ-symbolisches Handeln *im Medium der Bewegung*. Dazu ist insbesondere ein verantwortungsbewusstes „Übersetzen“ von Inhalten in Bewegung bzw. in *Bewegungsaufgaben* erforderlich. Es reicht nicht aus, die Schüler vordergründig nach „passenden“ Bewegungen für eine Darstellungsidee suchen zu lassen; ohne eine bewegungsbezogene Durchdringung des Themas liegt der Rückgriff auf gängige Denk- und Darstellungsmuster zu nahe (Neuber, 1997). Ein spezifisch motorischer Fokus könnte auch zur Erweiterung des Inhaltsspektrums ästhetischer Bewegungserziehung beitragen. Hier ist nicht nur der Bezug auf verwandte Arbeitsbereiche, wie z. B. die Psychomotorik, denkbar, sondern auch eine behutsame Einbindung der oft so verpönten Sportarten möglich. Die ästhetische Erziehung würde damit *auch* im Sportunterricht ein Zuhause finden und müsste nicht immer nach fächerübergreifenden Projekten Ausschau halten.

Auf der *methodischen Ebene* halte ich eine offensive Offenlegung und Strukturierung der Vorgehensweisen – vor allem im Hinblick auf Gestaltungsprozesse – für dringend erforderlich. In diesem Zusammenhang ist darüber nachzudenken, ob anregende, offene Aufgabenstellungen allein ausreichen, um die Vielfalt subjektiver Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten zu erschließen. Die bewusste Nutzung des *gesamten* Aufgabenspektrums zwischen Geschlossenheit und Offenheit einerseits sowie motorischer und inhaltlicher Akzentuierung andererseits hat sich im Rahmen der *Kreativen Bewegungserziehung* bewährt. Offene Bewegungsanregungen finden dabei ebenso Verwendung wie geschlossene Bewegungsanweisungen. Dazwischen liegt die Bewegungsaufgabe. Als Aufforderung an die Schülerinnen und Schüler, ein bestimmtes Bewegungsproblem selbstständig zu lösen, gibt sie einen konkreten Handlungsspielraum vor, der grundsätzlich mehrere Aufgabenlösungen zulässt. Die Vielfalt an Bewegungsmöglichkeiten ist ausdrücklich erwünscht. Jede Lösung gilt als „richtig“, sofern die in der Aufgabe formulierten Mindestanforderungen erfüllt werden (Neuber, 2004, S. 55–63). Das methodische Inventar erleichtert damit unterrichtliche Entscheidungen im Rahmen kreativer Unterrichtsprozesse.

Die methodische Aufbereitung ästhetischer Bewegungserziehung bildet auch die Voraussetzung für eine *empirische Überprüfung* angenommener pädagogischer Effekte. Hier halte ich eine vorurteilsfreie Öffnung für unterschiedliche Formen der Unterrichtsforschung für angeraten. Auf der Basis überschaubarer, mutiger Untersuchungskonzeptionen sind vielfältige, verzahnte Studien denkbar (Erdmann, 1998). Der theoriegeleiteten Suche nach sinnvollen Reduktionen kommt dabei besondere Bedeutung zu. Wo möglich ist symbolisches Vergewärtigen nicht erfassbar, wohl aber das Ergebnis einer daraus entstehenden Gestaltung. Vielleicht ist Ausdrucksfähigkeit nicht messbar, wohl aber ein definierter Ausschnitt von Kreativität (Neuber, 2000). Insgesamt ist ein differenziertes Bild

ästhetischer Bewegungserziehung zu entwickeln, „um bei der Wanderung auf dem schmalen Grat zwischen Offenheit und Lenkung weder in Beliebigkeit noch in Dirigismus zu stürzen“ (Stoßberg, 1984, S. 336).

Anmerkungen

(1) Der Beitrag ist die stark überarbeitete Version eines Vortrags, der zunächst auf der Jahrestagung der DGfE-Kommission Sportpädagogik am 26. 11. 1999 in Berlin gehalten wurde. Eine weitere Überarbeitung und Anpassung erfuhr der Beitrag im Rahmen eines Wissenschaftlichen Kolloquiums, das anlässlich des 60. Geburtstages von Frau Prof. Dr. Christa Kleindienst-Cachay am 15. 12. 2006 in Bielefeld stattfand.

(2) Ähnliche Ansätze finden sich bspw. bei Granzer (1990), wo eine Ballettvorlage inszeniert wird, bei Polzin (1998), wo Märchen den Ausgangspunkt einer Choreografie bilden, oder bei Fritsch (1997, S. 18-19), wo eine Annäherung an das Thema „Walzer“ über die Transformation von Musik in graphische Zeichen stattfindet. Auch Mussorgskys „Ballett der Kücklein in ihren Eierschalen“ ist offensichtlich ein beliebtes Thema ästhetischer Bewegungserziehung (z. B. Meusel, 1988, S. 97).

Literatur

Abraham, A. (1998). Die Inszenierung des Basalen? Der ‚Elementare Tanz‘ im Spannungsfeld zwischen Kunst und Pädagogik. In *Jahrbuch der Gesellschaft für Tanzforschung 1997* (8, S. 184-196). Wilhelmshaven: Noetzel; Heinrichshofen.

Abraham, A., Hanft, K. & Quinten, S. (1990). Zu Kategorien der Gymnastik. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hrsg.), *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung* (S. 209-293). Stuttgart: Klett.

Bannmüller, E. (1979). *Neuorientierung der Bewegungserziehung in der Grundschule*. Stuttgart: Klett.

Bannmüller, E. (1990). Elementare Bewegungserziehung. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hrsg.), *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung* (S. 139-152). Stuttgart: Klett.

Bannmüller, E. (1999). Der Zusammenhang von Bewegung und Wahrnehmung – eine Grundlage für eine elementare Bewegungserziehung in der Grundschule. In G. Köppe & P. Elflein (Hrsg.), *Didaktische Perspektivenvielfalt*

bei Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule. (Schriftenreihe der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 107, S. 15-23). Hamburg: Czwalina.

Bannmüller, E. & Röthig, P. (Hrsg.). (1990). *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung*. Stuttgart: Klett.

Beckers, E. & Ruschstroer, B. (1996). Bewegung – Theater – Kreativität. Anmerkungen zu einer widersprüchlichen Beziehung. *sportunterricht*, 45 (7), 277-287.

Bernd, C. (1988). *Bewegung und Theater. Lernen durch Verkörpern*. Frankfurt: Afra.

Bernd, C. (1990). Lernen durch Verkörpern – Theaterspielen als Gegenstand der Bewegungserziehung. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hrsg.), *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung* (S. 301-315). Stuttgart: Klett.

Bernd, C. (1993). Theaterspielen in der Bewegungserziehung oder: Am Anfang steht der Anspruch ... In R. Prohl (Hrsg.), *Facetten der Sportpädagogik. Beiträge zur pädagogischen Diskussion des Sports* (S. 65-73). Schorndorf: Hofmann.

Erdmann, R. (1992). Theorie ohne Praxis ist leer – Praxis ohne Theorie ist blind. Ein Plädoyer für die Unsicherheit in zehn Thesen. In R. Erdmann (Hrsg.), *Alte Fragen neu gestellt. Anmerkungen zu einer zeitgemäßen Sportdidaktik* (S. 69-80). Schorndorf: Hofmann.

Erdmann, R. (1998). Empirische Sportpädagogik – Bilanz und Perspektive. In J. Thiele & M. Schierz (Hrsg.), *Standortbestimmung der Sportpädagogik: Zehn Jahre danach*. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 97, S. 56-76). Hamburg: Czwalina.

Forytta, C. (1996). Märcheninszenierung: Sprache und Bewegung. In M. Polzin (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule. Fachliche und fächerübergreifende Orientierung* (2. Auflage, S. 143-153). Frankfurt/M.: Arbeitskreis Grundschule.

Fritsch, U. (1989). Ästhetische Erziehung: Der Körper als Ausdrucksorgan. *Sportpädagogik*, 14 (5), 11-16.

Fritsch, U. (1990). Tanz „stellt nicht dar, sondern macht wirklich“. Ästhetische Erziehung als Ausbildung tänzerischer Sprachfähigkeit. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hrsg.), *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung* (S. 99-117). Stuttgart: Klett.

Fritsch, U. (1997). Tanzprojekte. Raum für unterschiedliche Annäherungen an den Tanz. *Sportpädagogik*, 21 (5), 14-23.

Granzer, D. (1990). „Der Feuervogel“. *Sportpädagogik*, 14 (6), 23-25.

Meusel, W. (1988). Bilder einer Ausstellung. In U. Fritsch (Hrsg.), *Tanzen. Ausdruck und Gestaltung* (S. 87-101). Reinbek: Rowohlt.

Neuber, N. (1997). Bewegungstheater zwischen experimentellem Spiel und inhaltlicher Auseinandersetzung. Konzeptionelle Überlegungen im sozialpädagogischen Kontext. In *Jahrbuch der Gesellschaft für Tanzforschung 1996* (7, S. 231-246). Wilhelmshaven: Noetzel, Heinrichshofen.

Neuber, N. (2000). *Kreativität und Bewegung – Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde* (Schriften der Deutschen Sporthochschule Köln, 45). St. Augustin: Academia.

Neuber, N. (2004). *Kreative Bewegungserziehung – Bewegungstheater* (2., überarbeitete Aufl.). Aachen: Meyer & Meyer.

Polzin, M. (1998). „Alice im Wunderland“ – Wundergestalten und Wunder gestalten. In G. Pütz, et al. (Hrsg.), *An Wunder glauben... Die Kunst der Psychomotorik, „das Unbegreifliche“ erfahrbar zu machen* (S. 257-268). Dortmund: Borgmann.

Polzin, M. (1999). Ästhetische Erziehung an der Universität Bremen und mögliche Verbindungen zum Tanz. In *Jahrbuch der Gesellschaft für Tanzforschung 1998* (9, S. 25-47). Wilhelmshaven: Noetzel, Heinrichshofen.

Prange, K. (1986). *Bauformen des Unterrichts. Eine Didaktik für Lehrer* (2. Auflage). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Scherler, K.-H. (1997). Die Instrumentalisierungsdebatte in der Sportpädagogik. *Sportpädagogik*, 21 (2), 5-11.

Staudte, A. (1996). Fächerübergreifend ästhetische Erziehung. *Die Grundschulzeitschrift. Sammelband Ästhetische Erziehung I* (S. 2-3). Seelze: Friedrich.

Stoßberg, B. (1984). Offene Bewegungsaufgaben – Möglichkeitsräume für Bewegungshandeln und Probleme ihrer Nutzung. *sportunterricht*, 33 (9), 335-342.

Prof. Dr. Nils Neuber ist Professor für Sportdidaktik am Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.
 Anschrift des Verfassers:
 Westfälische Wilhelms-Universität
 Münster, Institut für Sportwissenschaft
 Horstmarer Landweg 62b
 48149 Münster

Nachrichten aus den Ministerien

Redaktionelle Betreuung: Helmut Zimmermann, Krüsemannstraße 8, 47803 Krefeld.

Bayerisches Staatsministerium
für Unterricht und Kultus



„Sport nach 1 in Schule und Verein“

Die Öffnung der Schule nach außen ist eine der großen pädagogischen Herausforderungen unserer Zeit. Dieser stellt sich das bayerische Kooperationsmodell „Sport nach 1 in Schule und Verein“, das 1991 gemeinsam vom Bayerischen Kultusministerium und dem Bayerischen Landes-Sportverband gegründet wurde. Die Zielsetzung war von Anfang an, möglichst viele Schülerinnen und Schüler in ihren Neigungen und Begabungen angemessen zu fördern und auch über die Schulzeit hinaus für regelmäßiges Sporttreiben zu begeistern.

„Sport nach 1“ eröffnet die Möglichkeit eines qualifizierten, den Sportunterricht ergänzenden, freiwilligen Nachmittagsangebots in über 70 Sportarten. Den jeweiligen Partnern vor Ort, Schule und Verein, bleibt es dabei überlassen, ob eine Kooperation in Form von

- breitensportlich orientierten Sportarbeitsgemeinschaften (SAG) oder
 - leistungssportlich orientierten Stützpunkten
- angestrebt wird.

Beide Kooperationsformen, Sportarbeitsgemeinschaften und Stützpunkte, werden vom KM gesondert gefördert. So wird der Einsatz von qualifizierten Übungsleitern oder Lehrkräften im Rahmen von Sportarbeitsgemeinschaften durch eine SAG-Pauschale finanziell unterstützt. Für anerkannte Stützpunkte werden zusätzliche Budget- bzw. Anrechnungsstunden zur Verfügung gestellt, d. h., haupt- und nebenamtliche Lehrkräfte können einen Stützpunkt durch die Erteilung Differenzierter Sportunterrichts in der jeweiligen

Stützpunktsportart im Rahmen ihrer Unterrichtspflichtzeit leiten.

Weiterhin eröffnet Sport nach 1 die Möglichkeit einer Bezuschussung von Großgeräten. Das Antragsverfahren ist nach der Umstellung des Förderkonzeptes zum Schuljahr 2006/07 denkbar einfach. Es basiert auf der Kontaktaufnahme mit der Bayerischen Landesstelle für den Schulsport und reduziert den mit dem Sportnach-1-Modell einhergehenden Verwaltungsaufwand ganz erheblich. Weiterführende Informationen und die entsprechenden Antragsformulare sind im Internet unter www.laspo.de eingestellt und in der Sportnach-1-Broschüre enthalten, die kostenlos über die nachfolgende Adresse bezogen werden kann:

Bayerische Landesstelle
für den Schulsport
Sachgebiet Schule und Verein
Widenmayerstraße 46a
80538 München
Tel. 089/21 63 45 25
Fax 089/21 63 45 40
E-Mail: u.stephan@laspo.de

Kultusministerium
Niedersachsen



„Sprengsatz für alle unsere sozialen Systeme“

„Die Niedersächsische Landesregierung stellt zusätzlich 500 000 Euro für Bewegungs- und Gesundheitserziehung im Schulwesen bereit. Für alle unsere Sozialsysteme ist es ein Sprengsatz, wenn immer mehr Kinder und Jugendliche unter Adipositas und den entsprechenden Folgeerkrankungen leiden. Dem wollen wir mit einem ganzen Paket an unterschiedlichen Maßnahmen zur Bewegungs- und Gesundheitserziehung in Schulen und deren Umfeld entgegenwirken“, hat der Niedersächsische

Kultusminister in Hannover erklärt. Gemeinsam mit dem Präsidenten des LandesSportBunds Niedersachsen (LSB) stellte er den Aktionsplan „Lernen braucht Bewegung - Niedersachsen setzt Akzente“ vor. Eine zentrale Bedeutung komme dem Aktionsprogramm zur Zusammenarbeit von Schulen und Sportvereinen zu. „Zukünftig soll keine Maßnahme wegen fehlender Förderungsmöglichkeit abgelehnt werden müssen. Wir wirken gemeinsam dem Bewegungsmangel im Kindes- und Jugendalter entgegen“, sagte der Kultusminister.

Insgesamt neun Ansatzpunkte seien zwischen LSB und Kultusministerium abgestimmt worden. Neben der Sicherung und Ausweitung des bewährten Programms zur Zusammenarbeit von Schulen und Sportvereinen enthalte der Aktionsplan unter anderem die Einrichtung lokaler Qualitätszirkel zur Beförderung von Bewegung, Spiel und Sport in Schule und Verein, aber auch neue Initiativen wie den Aktionstag: Bewegte Kinder - Schlaue Köpfe, den Pierre-de-Coubertin-Schulpreis, die Broschüre „Das chronisch kranke Kind im Sport in Schule und Verein“ und die Aktion „Bewegter Kindergarten“.

„Der Schulsport erfüllt als unverzichtbarer und nicht austauschbarer Pflichtinhalt der Schule die originären Leistungen einer ganzheitlichen Bildung und Erziehung, die stärker als bisher genutzt werden müssen. Der Schulsport ist aber auch für den Vereinssport eine wichtige Grundlage zur Motivation für ein lebenslanges Sporttreiben der Kinder und Jugendlichen. Der verpflichtende Schulsport erreicht alle Kinder und Jugendlichen während der wichtigen Phase ihrer Persönlichkeitsentwicklung und Interessensfindung. Der LandesSportBund Niedersachsen ist deshalb mit Überzeugung Partner des Kultusministeriums beim Aktionsplan“, so der LandesSportBund-Präsident.

Buchbesprechungen

Zusammengestellt von Dr. Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Der Brockhaus Sport. Sportarten und Regeln, Wettkämpfe und Athleten, Training und Fitness. 6., völlig neu bearbeitete Auflage. Leipzig und Mannheim 2007. 544 S., € 34,95.

Auch im Internetzeitalter mit www-Adressen wie Google und Wikipedia gilt: Wörterbücher und Lexika werden hierzulande immer noch als Buch produziert. Wörterbücher und Lexika zum Sport und zur Sportwissenschaft gehören selbstverständlich dazu. Davon gibt es inzwischen sogar reichlich: „Der Brockhaus Sport“ ist so gesehen eines von vielen, steht im Regal irgendwo zwischen dem Sport-Duden auf der einen und dem Sportwissenschaftlichen Lexikon auf der anderen Seite und unterscheidet sich deutlich in Anlage und Anspruch von den diversen sportart-spezifischen Wörterwerken, die in letzter Zeit z. B. zum Ballsport und zum Wassersport oder zum Wintersport und Laufsport hervorsprießen. Diese Einschätzung ist nicht neu. Wenn allerdings nun eine neue, die nunmehr „6., völlig neu bearbeitete Auflage“ vom Brockhaus Sport auf dem Markt erscheint, dann kommt man nicht umhin, die vorherige 5. Auflage daneben zu legen, um genauer überprüfen zu können, was sich hier und dort wirklich geändert hat oder doch weitgehend gleich geblieben ist. Blätter- und Leseinteresse sind so erst einmal geweckt. Eine Kaufabsicht wäre daraufhin neu zu bedenken ...

Aus dem alten „Sport-Brockhaus“ von 1989 ist tatsächlich jetzt „Der Brockhaus Sport“ geworden. Abgesehen vom etwas größeren Format (nämlich fast DIN A4) wurde auch der Untertitel



tel stark verändert. Galt es bisher, „Alles vom Sport von A bis Z“ (Untertitel) auf 666 Seiten unterzubringen, dann werden neuerdings „Sportarten und Regeln, Wettkämpfe und Athleten, Training und Fitness“ zwar auch von A bis Z, aber nur noch auf 544 Seiten dargeboten. Allerdings mit u. a. folgenden wichtigen Neuerungen: Außer den 3500 Stichworten zum Sport gibt es 400 Fotos sowie 150 Infografiken, auf denen Spielfelder, Bewegungsabläufe und Geräte unterschiedlicher Sportarten erläutert werden; ferner Tabellen mit Rekorden und besonderen Meisterschafts- bzw. Bestleistungen etc. Auf weiteren Extra-Seiten, die über das gesamte Buch verteilt sind, werden dazu noch sog. „Sonderartikel“ über zehn Schlüsselbegriffe aus der Welt des Sports jeweils mehrseitig referiert. Die Texte stammen von ausgewiesenen Autoren (z. B. vom Trainingswissenschaftler Prof. Dr. Andreas Hohmann und vom Sportpsychologen Prof. Dr. Jürgen Beckmann) und beziehen sich der Reihe nach auf: Breitensport, Doping, Equipment, Fan, Fitness und Wellness, Gesundheitssport, Leistungssport, Mediensport, Sponsoring und Training. Soviel zum Inhalt und zur Struktur des Lexikons vorab: Für eine Vorstellung des Brockhaus Sport in einem Fachorgan vorwiegend für Sportlehrkräfte bietet es sich geradezu an, erst einmal nach gängigen Begriffen aus der „Welt des Schulsports“ zu suchen. Ob man da überhaupt irgendwo fündig wird? Hier das vorläufige Endergebnis:

Der Begriff Sportunterricht taucht – das mag manche kaum überraschen – gar nicht als Stichwort auf. Dafür erfahren wir zum „Schulsport“, dass damit „die sportliche Betätigung von Kindern und Jugendlichen im Schulunterricht“ (S. 403) gemeint ist. Neben dem Sportunterricht gibt es auch dem weiteren Wortlaut nach: schul-sportliche Wettkampfanstaltun-

gen, nationale Sportveranstaltungen, Sportfeste und Wandertage zum Schulsport. Für die Organisation des wettkampfmäßigen Schulsports gibt es die Internationale Schulsport-Föderation (ISF), die 1971 gegründet wurde und ihren Sitz in Wien hat (vgl. S. 404). Diesen Hinweis kann man auch kräftig missverstehen ... und es ist zu fragen: Hätte es nicht aus nationaler Sicht zunächst gereicht, etwas über den seit 1969 in der Bundesrepublik Deutschland stattfindenden Bundeswettbewerb „Jugend trainiert für Olympia“ zu schreiben? Leider Fehlannonce: Weder gibt es ein Stichwort Jugend etc., noch findet man einen Bundeswettbewerb, wohl aber eine Bundesmeisterschaft, die als Wettbewerb des Arbeitersports von 1920 bis 1933 ausgetragen wurde, und einen Bundespokal, den es demnach im Fußball von 1919 bis 1933 als Wettbewerb für Auswahlmannschaften gab. Daraus ließe sich folgern, dass der Bundeswettbewerb „Jugend trainiert ...“ sich erst dann berechnete Hoffnungen als Eintrag in den Brockhaus Sport machen kann, wenn es ihn nicht mehr gibt ...

Mit welchen anderen bei uns etablierten Begriffen kann man sich sonst noch dem Sport in der Schule nähern? Wer so fragt und die Mühen des seitenweisen Blätterns nicht scheut, der sucht zwar Termini wie Bewegungsfelder, Seepferdchen und Pausensport vergebens, was nicht weiter verwundert. Irgendwann landet man vielleicht sogar bei „Sportpädagogik“, für deren Praxis wörtlich „variable Lehr- und Stoffpläne erforderlich sind, um allen (auch den weniger Begabten) alternative Möglichkeiten anzubieten, Interesse an lebenslanger sportlicher Betätigung zu wecken“ (S. 442). Mehr noch und dies: Die außerschulische Sportpädagogik bemüht sich um ein erzieherisch-wissenschaftliches Einwirken auf den Vereinssport (vgl. S. 443). Legt man

zur Erinnerung noch einmal die ältere Ausgabe, also den Sport-Brockhaus von 1989 daneben, stellt man schnell fest, dass der Text im Kern unverändert geblieben ist, sich in der Sportpädagogik also wenig getan hat, außer dass in der alten Ausgabe dazu noch Leibeserziehung und Körpererziehung synonym verwendet werden.

Der Begriff „Leibeserziehung“ ist von ehemals einer ganzen Spalte nunmehr auf drei Zeilen zusammengeschrumpft und besagt lediglich, dass ihn Ferdinand August Schmidt 1883 in diesem Sinn erstmals gebraucht hat. Mit Leibeserziehung nach wie vor gleichzusetzen ist aber in beiden Lexika wiederum die „Körpererziehung“, im neuen Brockhaus Sport wird sie jetzt jedoch als veraltete Bezeichnung für Sportpädagogik geführt ... es geht noch weiter: Schaut man zur Sicherheit dann noch mal unter dem Eintrag Körpererziehung nach, dann werden in der 6. Auflage nur die englische und die französische Entsprechung genannt, während in der 5. Auflage der Begriff klipp und klar als pädagogischer Teil der Körperkultur in sozialistischen Staaten bezeichnet wurde (vgl. S. 278). Auch wenn es die sozialistischen Staaten längst nicht mehr gibt, muss dann zwangsläufig auch die Semantik eines Begriffs gleich mit wegbrechen? Nebenbei bemerkt. Die „Körperkultur“ hat als Lemma im Sport-Brockhaus aus dem Jahre 1989 die Neuauflage ebenfalls nicht überlebt.

Zwischendurch noch einmal zurück zu den oben erwähnten Sonderartikeln mit den Schlüsselbegriffen, die aus der Sicht von Lehrenden im Sport alle ihre spezielle Bedeutung haben und bei dem einen oder anderen besonderes Leseinteresse wecken könnten. Allerdings sollte man diese Texte von ihrem Anspruch nicht überschätzen: Beim Stichwort „Equipment“ reicht es am Ende zu der Erkenntnis: „Das umfangreiche und stellenweise unüberschaubare Angebot an Ausrüstungsgegenständen erschwert für den Verbraucher die Auswahl, die vielfältigen Angebote versprechen den Herstellern lukrative Gewinne“. Was sagt uns das? Sicher auch dies: Selbst das beste Equipment kann das Training nicht ersetzen ... Apropos Training: Hier findet man u. a. wenigstens die verlässliche Basisinformation, dass sich im Ausdauerbereich vier Grundmethoden in der Praxis bewährt haben (die Dauermethode,

die extensive und die intensive Intervallmethode sowie die Wiederholungsmethode), die je nach Zielsetzung durch Belastungsnormative wie Reizdauer, Reizdichte etc. zu unterscheiden sind.

Wer sich dagegen weniger auf Training und Wettkampf, sondern mehr auf ein Dasein als „Fan“ im Sport konzentrieren möchte, der erfährt beispielsweise, dass der „Schlachtenbummler“ (ist der Begriff nicht arg veraltet?) seine Mannschaft durch Fangesänge unterstützt, während Hooligans „häufig in größeren Gruppen organisiert, aggressiv und gewaltbereit“ (S. 154) auftreten. Und dann gibt es noch einen Abschnitt über Fanklubs und Fanabteilungen. Darüber erfahren wir dann beiläufig weiter wörtlich: „Die Organisation der Fans erfolgt meistens in Fanclubs (sic! D.K.). Wurden diese früher in der Regel von einzelnen Privatpersonen gegründet (sic! D.K.), haben heute auch hier oft die Vereine das Sagen“ (S. 156). Zwischenruf: Kann mal jemand einen Verein mit Fanclub im Reitsport oder Gewichtheben empfehlen? Sorry: Vielleicht ist diese Art von Textexegese etwas überspitzt. Ein Lerngegenstand im (Sport-)Unterricht könnten diese Sonderartikel so oder so sein ...

Apropos Lernen: Da bietet sich nach Ablegung der Hochschulreife für Interessierte auch ein „Sportstudium“ an. Dieses ist laut Brockhaus Sport an „einer Sporthochschule, einem sportwissenschaftlichen Institut oder einer ähnlichen Hochschuleinrichtung mit dem Ziel eines akademischen Abschlusses auf sportpädagogischem oder sportwissenschaftlichem Gebiet“ (S. 445) möglich. Demnach gibt es hierzulande einen Studiengang Sportwissenschaft(en), der sich in sportwissenschaftliche Lehrgebiete und in die Theorie und Praxis der Sportarten gliedert. Studienschwerpunkte können „nach einem für alle Studierenden einheitlichen Grundstudium“ dann im Hauptstudium gelegt werden (z. B. Sportpublizistik, Sportinformatik, Training und Leistung). Es sei dahingestellt, ob diese Informationen als „lexikalische Studienberatung“ taugen – noch ganz anders: Es ist sogar anzunehmen, dass die Studieninteressierten ohnehin rasch bei der „Sporthochschule“ landen, die als wissenschaftliche Einrichtung für Lehre, Forschung und Praxis der Sportwissenschaft sowohl Sportlehrer als auch Diplom-Sport-

lehrer in Köln ausbildet. Von dort wird man noch einmal verwiesen auf die „Deutsche Sporthochschule Köln“, an der allerdings plötzlich Sportwissenschaftler ausgebildet werden. Ob der Unterschied auch daran liegen könnte, dass einmal die Abkürzung DSHK, dann aber DSHS verwendet wird? Apropos Abkürzungen:

Einen DSLV, geschweige denn den Deutschen Sportlehrer-Verband sucht man im neuen Brockhaus Sport vergeblich. Ihn hat es jedoch auch im alten nie gegeben. Dafür finden wir nun immerhin z. B. den DFAV (Deutscher Fitness und Aerobic Verband) und den VDS (Verband Deutscher Sportjournalisten) sowie die VdV (Vereinigung der Vertragsfußballspieler), die offensichtlich größere Bedeutung bzw. mehr Akzeptanz in der Sport-Öffentlichkeit haben, als dies beim Berufsverband der Sportlehrkräfte in Deutschland derzeit der Fall ist, zu dem ja noch sechs sog. Fachsportlehrerverbände gehören, die ebenfalls (noch) nicht der Rede wert sind. Sie alle befinden sich so gesehen in „schlechter Gesellschaft“ beispielsweise mit der Deutschen Sportjugend (dsj), dem Sportausschuss des Deutschen Bundestages, den Eliteschulen des Sports, der Führungsakademie (FA) des Deutschen Olympischen Sportbundes und mit der dvs, der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, die allesamt noch nicht bei den Machern des Brockhaus Sport angekommen sind – weder bei der Projektleitung Jürgen Hotz (M.A.) noch in der Redaktion mit Hendrik Heinz, Gabriele Klecok, Eva Stollreiter, Juliane Wulff von „Delius Producing Berlin“.

Themenwechsel und damit zu einem ganz anderen möglichen Gebrauchswert des Lexikons:

Wer den neuen Brockhaus Sport hauptsächlich als Nachschlagewerk nutzen will, um sein sportartspezifisches Wissen zu erweitern und um dann später einmal vielleicht bei Günther Jauch („Wer wird Millionär?“) zu glänzen, der findet hier beispielsweise Erklärungen zu zahlreichen beim ersten Lesen oder Hören vielleicht seltsam klingenden Begriffen. Wie wäre es mit Steeplechase, Tramlot, Twirling oder Zwirbeln? Sein Wissen kann man auch überprüfen und ggf. erweitern, wenn man weiß bzw. nachschlägt, in welchen Sportarten z. B. ein José Raúl Capablanca, Martin Strel, Junko Tabei oder ein Heinz Frei zuhause sind. Schließlich

ließe sich auch ermitteln, unter welchem Namen der inzwischen verstorbene amerikanische Leichtathlet James Cleveland bis heute viel besser bekannt ist. Kleine Hilfe: Er war der Star bei den Olympischen Spielen 1936 in Berlin mit insgesamt vier Goldmedaillen. Wie weit man allerdings mit solchem speziellen Quizwissen wirklich kommt, ist auch davon abhängig, ob im Brockhaus tatsächlich immerzu alles richtig wiedergegeben ist, was arg zu bezweifeln ist. In bereits publizierten Rezensionen zu diesem neuen Lexikon werden nämlich aus unterschiedlichen Perspektiven durchgängig etliche fehlerhafte Eintragungen angemahnt. Diese müssen hier nicht wiederholt, können höchstens noch fortlaufend ergänzt werden, und zwar mit folgendem aktuellen Zugang: Im Jahr der XX. Handball-Weltmeisterschaft 2007 in Deutschland ist es angezeigt, ein besonderes Augen-

merk auf Begriffe aus dieser Sportart zu legen: Dabei überrascht, dass es laut Brockhaus zwar ein Siebenmeter-schießen im Hockey, aber kein Siebenmeterwerfen im Handball gibt. Auch das (Team-)Time-out kommt demnach in keiner Sportart als Spielzeitunterbrechung vor. Seit der letzten internationalen Regeländerung im Jahre 2005 besteht eine Mannschaft im Handball aus bis zu 14 und nicht – wie im neuen Brockhaus Sport noch geschrieben – nur aus zwölf Spielern. Auch kann im Handball längst ein sog. Torabwurf zum Torerfolg führen, ohne dass der Ball zuvor von einem anderen Spieler berührt werden muss, wie der Brockhaus irrtümlich vorschreibt. Auf der Seite 215 ist eine Auflistung aller Weltmeister (der Frauen und Männer) mit Austragungsland und Jahr von den Anfängen im Jahre 1938 bis 2005 zu sehen. Nur die XIII. Weltmeisterschaft der Männer 1974 in der DDR mit Ru-

mänien als Titelträger hat man einfach weggelassen; vielleicht weil es die DDR nicht mehr gibt? Soviel zum Handball auf einmal ... und was ist mit anderen Sportarten? Bitte selber überprüfen!

Ein Fazit: Eingangs war davon die Rede, Leseinteresse und Kaufabsicht durch den Vergleich von alter (5.) und neuer (6.) Auflage jeweils für sich neu zu bedenken. Ohne jemanden diese Entscheidung am Ende wirklich abnehmen zu wollen, gibt es nach meinen bisherigen Erfahrungen beim Blättern und Lesen mit dem neuen Brockhaus Sport, die ich hier knapp und kritisch skizziert habe, im Grunde noch einen „dritten Weg“: nämlich erst einmal die irgendwann (hoffentlich bald!) erscheinende 7. Auflage abzuwarten. Sie sollte auf jeden Fall „weiter überarbeitet“, also „stark verbessert“ daherkommen.

Detlef Kuhlmann

Literatur-Dokumentationen

Zusammengestellt von Dr. Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Voss, G./Witt, M./Werthner, R.: **Heausforderung Schnelligkeitstraining**, Meyer & Meyer: Aachen, 2007. 222 S., € 18,95.

Dass das Titelbild dieses praxisrelevanten Buches einen (dunkelhäutigen) Leichtathleten fokussiert, erstaunt nicht, denn zum Thema *Schnelligkeit* fallen uns spontan meist Leichtathlet/innen ein, wie beispielsweise eben ein Weitspringer im Zenit seiner Sprungparabel. Aber nicht nur sie, praktisch alle Sportarten haben im letzten Jahrzehnt im Bemühen, die Leistung zu optimieren, von neuen Forschungsergebnissen profitiert,

denn bei sehr vielen Sportarten kommt dem *Schnelligkeitstraining* eine leistungsbestimmende Bedeutung zu.

Zwei Leipziger und ein Österreicher haben als kompetentes Autorenteam die dafür notwendige Substanz erarbeitet: Das Produkt, nämlich eine differenziert aufgearbeitete *Systematik* der Schnelligkeitsfunktionen sowie die Darstellung ihrer Erscheinungsformen, imponiert. Die daraus abgeleiteten Konsequenzen und besonders die instruktive Präsentation, samt hilfreicher Illustration der methodischen Gestaltungsvarianten werden dem Gusto vieler Trainer/innen

sicherlich entsprechen. Kommt hinzu, dass der *selektiven Schnelligkeitsdiagnose* ein spezielles Kapitel gewidmet wird.

Wahrlich ein gelungenes Buch, das dank dem sportartübergreifenden Ansatz und seiner systematischen Art sowie eindrucklichen Praxisausrichtung auch im Rahmen der Trainer/-innen-Ausbildung als lohnenswerte (Pflicht-)Lektüre empfohlen werden kann: Es handelt sich um ein geradezu umfassendes *Handbuch* zum zentralen Fokus Schnelligkeit.

Arturo Hotz

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Bundesverband

Relaunche der Homepage des Bundesverbandes abgeschlossen

Wie bereits mehrfach mitgeteilt, wurde in den letzten Monaten die Website des Bundesverbandes komplett überarbeitet. Sie ist nun seit einigen Wochen online.

Alle Mitgliedsverbände des DSLV haben die Möglichkeit, auch ihren Webauftritt in dieser Form zu günstigen und gestaffelten Konditionen zu realisieren. Wie auf der Hauptvorstandssitzung am 10./11. November 2006 beschlossen, erhalten alle Verbände, die von diesem Angebot Gebrauch machen möchten, vom Bundesverband einen finanziellen Zuschuss. Nun ist es an den Mitgliedsverbänden, sich bei Dr. Ilka Seidel zu melden, um die hierfür notwendigen Schritte abzuklären. Klicken Sie vorbei unter www.dslv.de

Arbeitsgruppe erarbeitet Memorandum zum Schulsport

(Quelle: Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft e. V. (dvs) Mitglieder-Newsletter 2-2007)

Am 8. Juni 2007 traf sich in Augsburg bereits zum 2. Mal eine Arbeitsgruppe mit Vertretern der dvs, des Deutschen Sportlehrerverbandes (DSLIV), des Fakultätentages Sportwissenschaft und des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB), die ein gemeinsames „Memorandum zum Schulsport“ vorbereiten. Dieses Memorandum verfolgt das Ziel, eine Orientierung in der Diskussion um den Schulsport und die Sportlehrer-aus-, fort- und -weiterbildung zu geben. In der Arbeitsgruppe unter Leitung der Vizepräsidentin Bildung der dvs, Prof. Dr. Ulrike Ungerer-Röhrich (Bayreuth), wirken der Sprecher der dvs-Sektion Sportpädagogik, Prof. Dr. Wolf-Dietrich Miethling (Kiel), der Präsident des DSLIV, Prof. Dr. Udo Hanke (Landau), der 2. Vorsitzende des Fakultätentages, Prof. Dr. Eckart Balz (Wuppertal), und die DOSB-Vizepräsidentin Bildung,

Prof. Dr. Gudrun Doll-Tepper (Berlin), mit.

Weitere Informationen hierzu finden Sie unter www.sportwissenschaft.de/index.php?id=782

Kübler Sport – zukünftig auch Partner des DSLV-Bundesverbandes

Nachdem Kübler Sport nun seit vielen Jahren zuverlässiger Partner des DSLV-Landesverbandes Baden-Württemberg ist, werden zukünftig auch der Bundesverband und die Firma in eine Zusammenarbeit eintreten. In den letzten Monaten fanden hierzu Gespräche statt und beide Seiten einigten sich darauf, eine dauerhafte Zusammenarbeit anzustreben. Eine erste Bewährungsprobe wird der derzeit in der Planung befindliche Sportlehrerkongress des DSLV Ende Mai 2008 sein.

Informationen zu Kübler Sport finden Sie unter www.kuebler-sport.de/

Nordrhein-Westfalen beabsichtigt Sonderregelung für das Fach Sport

(Quelle: Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft e. V. (dvs) Mitglieder-Newsletter 2-2007)

Dem Fach Sport droht in Nordrhein-Westfalen eine Ungleichbehandlung in der zukünftigen gymnasialen Oberstufe. Das Land Nordrhein-Westfalen beabsichtigt, für das Fach Sport eine „Sonderregelung“ einzuführen und die im Rahmen der künftig 2-stündigen Grundkurse für alle Fächer mögliche Wahl zum 5. Prüfungsfach innerhalb des Abiturs für das Fach Sport so gut wie unmöglich zu machen. Sport wäre das einzige Fach, das von einer solchen Maßnahme betroffen wäre. Die lehrerbildenden Universitätsinstitute für das Fach Sport in Nordrhein-Westfalen haben sich bereits in einem Positionspapier gegen diese Pläne gewandt. Der Präsident der dvs, Prof. Dr. Bernd Strauß, unterstützt nachdrücklich den Protest der Kollegen aus NRW: „Dem Fach Sport in der Oberstufe droht erheblicher Schaden und Reputationsverlust! Eine derartige Sonderregelung ist ein fatales Zei-

chen im Hinblick auf die politischen Initiativen bewegungsbezogener Gesundheitsförderung und für das professionsorientierte Selbstverständnis künftiger Sportlehrerinnen und Sportlehrer. Das wird sich mittelfristig auch negativ in der Sportlehrerausbildung auswirken. Die Entwicklung des Faches Sport, an der Nordrhein-Westfalen seit vielen Jahren richtungsweisend beteiligt war, erleidet somit einen erheblichen Rückschlag. Ich fordere das Land Nordrhein-Westfalen auf, von der Sonderregelung Abstand zu nehmen – für das Fach Sport und für eine adäquate bewegungs- und gesundheitsorientierte Ausbildung unserer Kinder und Jugendlichen.“

Weitere Informationen finden Sie unter www.sportwissenschaft.de/index.php?id=777

Neuer Fernstudiengang „Geprüfter Handelsfachwirt Schwerpunkt Sporthandel“

Im Oktober 2007 startet das IST-Studieninstitut erstmals das Fernstudium „Geprüfter Handelsfachwirt Schwerpunkt Sporthandel“. Dieses in dieser Form einzigartige Angebot trägt dazu bei, für hochwertige Qualifikationen und Professionalität im Bereich des Sporthandels zu sorgen. Unterstützt wird diese für die Branche wertvolle Weiterbildung vom Verband Deutscher Sportfachhandel (vds) und von SPORT 2000. Das Fernstudium schließt mit einer Prüfung vor der IHK Düsseldorf ab. Weitere Informationen zu dieser Weiterbildung gibt es unter www.ist.de

Dr. Ilka Seidel
(VP Öffentlichkeitsarbeit)

Landesverband Hessen

Riesiger Andrang trotz Ferientermin

8. Hessischer Sportlehrertag in Wetzlar toppt alle Vorgänger – 850 Teilnehmer/-innen an „Familientreffen“ – Für zehn

Credit-Points wieder Qual der Wahl bei Workshops - Herbert Stündl begrüßt Thomas Hörold und Klaus Paul.

Vor zwei Jahren hatte sich der Vorstand des hessischen Landesverbandes des DSLV entschlossen, den mittlerweile schon traditionellen hessischen Sportlehrertag in die letzte Woche der Sommerferien zu verlegen, um den Wetzlarer Schülerinnen und Schülern wegen der benötigten Hallen nicht wertvollen Sportunterricht vorzuenthalten. Die bängigen Gedanken, die die Crew um Herbert Stündl dabei hegte, nämlich ob die Fachkolleginnen und Fachkollegen wohl weiterhin so zahlreich wie in den ersten Jahren, als die Veranstaltung auf einen Schultag fiel, in Wetzlar anreisen würden, erwiesen sich auch in diesem Jahr wieder als völlig unbegründet. Denn erneut meldeten sich am 15. August 2007, zum 8. Hessischen Sportlehrertag in Wetzlar ca. 850 hessische Sportlehrerinnen und Sportlehrer an. Damit platzte die Mammut-Veranstaltung, die seit Jahren schon gleichermaßen den Charakter eines Fortbildungs-Forums wie eines Familientreffens besitzt und von Hans Weinmann und seinem Helfer-Team erneut blendend vorbereitet war, fast aus allen Nähten. Einige zu spät eingegangene Anmeldungen mussten sogar zurückgewiesen werden, so dass mit Blick auf das Interesse der achte Durchgang alle seine Vorgänger noch einmal toppte. Sicherlich waren es weniger die zehn Credit-Points, die für die Teilnahme an den Fortbildungs-Workshops vergeben wurden, als vielmehr erneut die Vielfalt und der Umfang des Angebots, die - natürlich neben den Möglichkeiten des Wiedersehens und des Gedankenaustauschs - die Teilnehmer/innen in die Domstadt an der Lahn lockten. 53 Angebote zur Fortbildung für alle Schulstufen hatten die Organisatoren auf die Beine gestellt sowie ein Info-Dorf eingerichtet, in dem sich alle Interessenten speziell in der auf knapp zwei Stunden verlängerten Mittagspause über das Neuste in den Bereichen Fachliteratur, Sportgeräte, Sportbekleidung, Ernährung ... informieren konnten. Natürlich ließen es sich der neue Referatsleiter Schulsport im Hessischen Kultusministerium, Thomas Hörold („es ist phänomenal und beeindruckend, dass in den Ferien 850 hessische Sportlehrerinnen und Sportlehrer den Weg hierher nach Wetzlar gefunden haben; das muss uns erst einmal jemand nachmachen“), und - wie könnte es anders sein - auch sein Vorgänger Klaus Paul nicht nehmen, die Veranstaltung von Anfang bis Ende zu begleiten und die vielen Möglichkeiten des direkten Kontaktes mit der „Basis“ zu nutzen.

Der Tag ging - wie in den Vorjahren auch - mit einer Tombola zu Ende, bei der 60 zum Teil wertvolle Sachpreise verlost wurden, die die ausstellenden Firmen sowie Sponsoren wie die Rosbacher Quelle oder die Basketballer von den Frankfurt Skyliners zur Verfügung gestellt hatten. Der 9. Hessische Sportlehrertag findet am 30. Juli 2008 statt - also wieder in den Sommerferien.

Fritz Giar

Runter vom Sofa, raus aus dem Haus: Jugend in Bewegung - Sport bringt zusammen



Neue Aktion im Schuljahr 07/08 - Schwerpunkt Integration - Hessischer DSLV-Vorstand ruft zum Mitmachen auf

Hessen, Rheinland-Pfalz, Baden-Württemberg - und erstmals Hamburg - rufen auch im kommenden Schuljahr wieder dazu auf, beim Wettbewerb „Jugend in Bewegung“ mitzumachen. Mehr als 56.000 Kinder und Jugendliche haben sich seit 2004 aktiv daran beteiligt. Im Rahmen von Wettbewerben notierten sie eine Woche lang ihre Bewegungszeiten im Sport und im Alltag. Und sie überlegten sich Aktivitäten oder Projekte, mit denen Bewegung noch mehr Freude macht. Daraus ist inzwischen eine beachtliche Sammlung guter Ideen für Unterricht und Freizeit entstanden, die neben den wesentlichen Informationen zum laufenden Wettbewerb im Internet unter www.yim-aktuell.de zu finden sind.

Diese Erfolge motivieren! Unter dem Motto „Jugend in Bewegung - Sport bringt zusammen“ startet der Wettbewerb im Schuljahr 2007/2008 mit dem Schwerpunkt Integration in die nächste Runde - wie bereits in den Vorjahren mit je einem Bewegungs- und Kreativwettbewerb pro Schulhalbjahr.

Unsere Welt ist international, multikulturell, individuell und medial vernetzt - umso mehr brauchen wir das gelebte Miteinander von Menschen aller Kulturen, Nationen und Generationen. Dazu kann Sport ebenso beitragen wie zur Integration behinderter und benachteiligter Menschen in unserer Gesellschaft. Tipps für die Praxis stehen ab Mitte September auf der Internetseite zur Verfügung. Aktionsbeispiele sind:

- Ein integratives Sportfest organisieren, bei dem Kinder und Jugendliche

- mit und ohne Behinderungen teilnehmen;
- Sportarten aus fremden Ländern kennen lernen und einüben.

Zum Schuljahresbeginn erhalten alle hessischen Schulen ein Infopaket mit Plakaten und Wettbewerbsunterlagen. Die Aktion „Runter vom Sofa - raus aus dem Haus“ trägt auch in den Augen des DSLV - LV Hessen dazu bei, die Freude von Kindern und Jugendlichen an gemeinsamem Sporttreiben, am Spielen und an der Bewegung zu erhöhen. Entsprechend ruft der Vorstand des hessischen DSLV-Landesverbandes um seinen Vorsitzenden Herbert Stündl alle hessischen Schulen auf, dieses Ziel auch in Zukunft weiterzuerfolgen und sich an der Aktion zu beteiligen.

Fritz Giar

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Herbstfachtagung am 10./11. November 2007 in der Sportschule Duisburg-Wedau

Zur Herbstfachtagung laden wir alle Kolleginnen und Kollegen herzlich in die Sportschule Duisburg-Wedau, Friedrich-Alfred-Str. 15, 47055 Duisburg ein.

Thema der Herbstfachtagung: „Ultimate und Frisbee-Spiele für Einsteiger und Fortgeschrittene“

Der schnelle und absolut faire Frisbee-Teamsport *Ultimate* soll eingeführt und evtl. bestehende Kenntnisse hier erweitert werden.

Neben verschiedenen Wurftechniken (Vorhand-, Rückhand- und Überkopfwurf, Kurvenwürfe) lernt man viele Spiele und Übungen rund um die fliegende Scheibe kennen.

Anschließend werden kurz grundlegende taktische Maßnahmen vorgestellt.

Als Vorinformation für einen mehrperspektivischen Einsatz im Sportkurs kann der Artikel von Dr. Peter Neumann im letzten „Sportunterricht“ (Heft 8, 2007) dienen.

Teilnahmevoraussetzungen: Sportkleidung sowohl für draußen als auch in der Halle. Bitte zur besseren Kenntlichmachung der Teams ein weißes, ein dunkles und ein farbiges T-Shirt mitbringen.

Geplantes Programm

Samstag, 10. November 2007

13.30 Uhr Anmeldung,
Zimmerverteilung

14.30 Uhr Praxis I: Grundwurfarten, Frisbee-Spiele (Dreifachhalle)
Senioren: „Balla balla – Bewegung mit Bällen“ (Gymnastikhalle 1)

16.30 Uhr Pause

17.00 Uhr Verleihung des Förderpreises für die beste Staatsarbeit

18.30 Uhr Abendessen

19.15 Uhr Gruppenbesprechung (Räume werden am Tag selber bekannt gegeben)

ab

20.00 Uhr Gemeinsames Sporttreiben (Dreifachhalle: Volleyball, Ultimate, ...)

ab

21.00 Uhr Gemütliches Beisammensein im „Sportler-Treff“

Sonntag, 11. November 2007

8.00 Uhr Frühstück

9.00 Uhr Praxis II: Einführung Ultimate, grundlegende taktische Maßnahmen, weitere Wurftechniken (Dreifachhalle)
Senioren: „Balla balla – Bewegung mit Bällen“ (Gymnastikhalle 1)

12.30 Uhr Mittagessen und Abreise

Wichtige Informationen

1. Anmeldung zur Herbstfachtagung bis zum **20. Oktober 2007** an die Geschäftsstelle des DSLV-NRW, Johansenau 3, 47809 Krefeld. (Hinweis auf Übernachtung und Mitgliedsnummer nicht vergessen!)
2. Da die Sportschule eine nur sehr begrenzte Anzahl von Einzelzimmern zur Verfügung stellen kann, bitten wir Sie, sich auf eine Übernachtung im Doppelzimmer einzustellen.
3. Tagungsgebühr: 23 € (Mitglieder), 49 € (Nichtmitglieder), 33 € (Sportreferendar/innen). (Bitte als Verrechnungsscheck der Anmeldung beilegen.)
4. Für DSLV-Mitglieder (NRW) werden die Fahrtkosten nach der nach Zonen gestaffelten Fahrtkostenpauschale erstattet (s. „Sportunterricht“, Heft 7, 2000, S. 236 f.).

Für unsere **Senioren** bieten wir wieder ein eigenes Praxis-Programm an: Unter dem Motto „Balla balla – Bewegung mit Bällen“ stellt die im Seniorensport erfahrene Referendarin Eva Kaminski viele kleine wie auch große Spiele vor. Auch gymnastische und gestalterische Elemente mit jeglicher Art von Bällen sowie Luftballons kommen nicht zu kurz.

Die Praxiszeiten:
Samstag 14.30–16.30 Uhr
Sonntag 9–12 Uhr;
Gymnastikhalle 1.

Stephan Küpper

Fortbildungsveranstaltungen an Wochenenden

Qi Gong (Atemkata)

Termin: 1./2. 12. 2007. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Der Begriff des Qi Gong ist erst zu Beginn unseres Jahrhunderts entstanden. Unter seiner Überschrift sind alle Übungssysteme Chinas zu finden, die sich mit der Pflege und Kultivierung der Lebensenergie (QI) auseinandersetzen. In jüngerer Zeit hat sich folgende Unterteilung der Qi Gong-Übungen etabliert: Übungen in Ruhe (Jinggong), Übungen in Bewegung (Donggong). In dieser Veranstaltung werden Übungen aus beiden Bereichen angeboten (z. B. acht Brokatübungen). *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte der Sekundarstufen I und II. *Teilnahmevoraussetzung:* keine (bitte warme Socken mitbringen!). *Referent:* Richard Liedtke. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.30 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 12. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 23 €, für Nichtmitglieder 49 €, für Ref./LAA 33 €.

Anmeldungen an:
Hartmut Rösler, Liebrechtstr. 108c
47445 Moers, Tel. 02841/46585

Unihockey im Schulsport

Termin: 15./16. 12. 2007. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Unihockey ist eine der beliebtesten Schulsportarten in Skandinavien und der Schweiz und wird auch bereits in vielen Bundesländern Deutschlands gespielt. Das rasante Spiel mit dem kleinen weißen Lochball und den leichten Plastikschlägern ist an vielen Schulen ein absoluter Renner. Temporeich, at-

traktiv, verletzungsarm sowie mit einfachen und verständlichen Regeln versehen, kann es sofort von allen gespielt werden. Viele Sportlehrer/innen loben das konditions- und koordinationsfördernde Mannschaftsspiel, bei dem Teamgeist ganz groß geschrieben wird, in den höchsten Tönen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referenten:* Vertreter des Unihockey-Verbandes NRW. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.30 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 22. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 23 €, für Nichtmitglieder 49 €, für Ref./LAA 33 €.

Anmeldungen an:
Carsten Liman
Straußstr. 2, 47057 Duisburg
Tel. 0203/5451699
E-Mail: carsten_liman@yahoo.de

Fortbildungsveranstaltungen in den Kreis- u. Stadtverbänden

Klettern im Schulsport (Einführungskurs)

Termin: 15. 10. 2007. *Ort:* Dortmund-Hörde, Hermannstr. 75 („Kletter-MAX“). *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten eine Einführung in den Hallenklettersport in Theorie und Praxis. Jede/r Teilnehmer/in erhält ausreichend Gelegenheit, das Klettern an leichten Kletterrouten auszuprobieren. *Schulform/ Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referent:* Michael Vorweg, Dipl.-Sportl. (Präsident des DHKV). *Beginn:* 18 Uhr. *Ende:* 21 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 13 €, für Nichtmitglieder 21 €, für LAA/Referendare 18 €.

Anmeldungen bis zum 15. 9. 2007 an:
Gertrud Naumann
Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund
Tel./Fax 0231/524945

DLRG und Schule – Angebot für Ihre Ausbildung

Unter diesem Titel hat die Deutsche Lebens-Rettungsgesellschaft einen Katalog mit einem speziellen Angebot an Materialien für Schulen maßgeschneidert, das auf den umfangreichen Erfahrungen der Organisation in der Schwimm- und Rettungsschwimmausbildung beruht. Die ausgewählten Produkte wurden von den Experten der DLRG mit einer kurzen Aussage zu Ihrem möglichen Nutzen für Sie erläutert, womit Ihnen eine Orientierung für eine Anschaffung gegeben werden soll.

Die fachkundigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der DLRG Materialstelle beraten Sie gerne auch persönlich bei der Auswahl der Produkte.

Kontaktadresse: DLRG Materialstelle, Im Niedernfeld 2, 31542 Bad Nenndorf
Tel. 05723/955600, Fax 05723/955659
E-Mail: mailorder@materialstelle.dlrg.de
Download der Broschüre: <http://dlrg.de/Intern.12.0.html>

Klettern im Schulsport (Grund- bzw. Aufbaukurs)

Termine: 22./29. 10. und 5. 11. 2007. *Ort:* Dortmund-Hörde, Hermannstr. 75 („Kletter-MAX“). *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten einen grundlegenden Schulungskurs im Hallenklettern. *Inhalte:* Basis-Klettertechniken und Sicherungstechniken; Klettern im Schulsport; Ausrüstung und Materialkunde; Sicherheits- und Rechtsfragen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Teilnahme am Einführungskurs 15. 10. 2007 (siehe gesonderte Ausschreibung) oder eine vergleichbare Qualifikation. *Referent:* Michael Vorweg, Dipl.-Sportl. (Präsident des DHKV). *Beginn:* jeweils 18 Uhr. *Ende:* jeweils 21 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 70 €, für Nichtmitglieder 80 €, für LAA/Referendare 75 €. (Bei gerin-

ger Teilnehmerzahl müssen die Gebühren leider angehoben werden!)

Anmeldungen bis zum 15. 9. 2007 an:
Gertrud Naumann
Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund
Tel./Fax 02 31 / 52 49 45

Tennis: Das Doppel entscheidet Trainingsempfehlungen unter der Berücksichtigung technisch-taktischer Anforderungen

Termin: 25. 11. 2007 (Totensonntag). *Ort:* Geilenkirchen, Tennishalle „Loherhof“, Pater-Briers-Weg 85. *Thema:* Stufenweise werden die Anforderungen gesteigert und komplexe Spielhandlungen, Spielsituationen und Wettbewerbsformen aufgezeigt und erprobt. In spielnahen Situationen sollen die Grundlagen des Doppelspiels auf interessante Weise erarbeitet werden. Zu diesen Grundlagen und damit verbundenen Varianten zählen: Aufschlag und Return im Doppel, Doppeltaktik und Teamwork. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* Grundschnägel; Hallenschuhe erforderlich (Teppichboden). Bitte Schläger mitbringen! *Referent:* Karl-Heinz Biermann (Tennistrainer B-Lizenz). *Beginn:* 10-13 Uhr und 14-16 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 18. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 25 €, für Nichtmitglieder 40 €, für Ref./LAA 35 €.

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

Eislaufen im Schulsport – Hilfen für den Unterricht (nicht nur) mit Anfängern

Termin: 26. 11. 2007. *Ort:* Eschweiler, Eissporthalle, August-Thyssen-Str. 52. *Themenschwerpunkte:* Schwerpunkt dieser Veranstaltung ist die Vermittlung von Übungsmöglichkeiten für das Eislaufen mit Schulklassen im Rahmen des Schulsportunterrichts. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten allgemeine Informationen, Anregungen, Tipps und Materialien zum Eislaufunterricht, einschließlich sicherheitsrelevanter und rechtlicher Hinweise. Im Vordergrund steht die Praxis auf dem Eis. Die Übungen können sowohl von fortgeschrittenen Anfängern als auch von fortgeschrittenen Eisläufern durchgeführt werden. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine (bitte Schlittschuhe mitbringen; Ausleihe = 4 €). *Referentin:* Carola Ponzelar-Reuters. *Beginn:* 14 Uhr. *Ende:* 18 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 16.

Lehrgangsgebühr: für Mitglieder 10 €, für Nichtmitglieder 18 €, für LAA/Referendare 14 €.

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

Rhönrad-Turnen

„Freiflug“, „Hoher Stand“ oder „Mercedesstern“ – eine Erlebnisturnsportart in der Halle

Termin: 15. 12. 2007. *Ort:* Mönchengladbach, Sporthalle der Bischöflichen Marienschule, Marienburger Straße. *Themenschwerpunkte:* Die Veranstaltung wird neben einer theoretischen Einheit (Geschichte, Technik, Methodik, Sicherheit) vor allem einen hohen Praxisanteil aufweisen: Von ersten Versuchen bis zum kleinen Schauturnen, vom Liegestütz über Brücken bis zu Freiflügen, ob einzeln oder zu zweit im Rad. Angesprochen werden Trainingsideen, angewandte Hilfestellung, Geraderollen, große und kleine Spirale, Paarturnen (gerade), Rundschaukel ... Das Rhönrad-Turnen stellt in besonderer Weise einen Bezug zu den neuen Sportlehrplänen her. So werden im Sportbereich „Bewegen an Geräten“ insbesondere die Wahrnehmungsfähigkeit verbessert, Bewegungserfahrungen erweitert und nicht zuletzt etwas gewagt und verantwortet an einem Turngerät, das sich selbst auch bewegt! *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. Körpergröße ab 180 cm bitte bei der Anmeldung unbedingt angeben! „Moderne“, dicke Hallen- bzw. Sportschuhe sind für das Rhönrad-Turnen ungeeignet. Für ein sicheres Turnen sind einfache, flache (geschnürte Sommer-)Leinenschuhe (für draußen) besonders geeignet und möglichst eng sitzende normale Sportkleidung! *Referent:* Wolfgang Rescheleit (Sportlehrer und Rhönrad-Trainer). *Beginn:* 9 Uhr. *Ende:* 13 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 10 €, für Nichtmitglieder 18 €, für LAA/Referendare 14 €.

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

Anmelde-Hinweise!

Grundsätzlich gilt für alle Fortbildungsveranstaltungen folgendes **Anmeldeverfahren:**

- Melden Sie sich bitte **schriftlich** an, und geben Sie dabei Ihre **vollständige Adresse** (mit **Telefonnummer**, **E-Mail-Adresse**), Ihre **Mitgliedsnummer** (falls vorhanden) und die Schulform an.
- **Sollte bei der Anmeldeadresse ein E-Mail-Kontakt angegeben worden sein, können Sie sich auch per E-Mail anmelden und die Lehrgangsgebühren auf das Konto überweisen, das Ihnen anschließend von der Lehrgangsleitung genannt wird!**
- Teilen Sie uns bei Wochenendveranstaltungen auch mit, ob eine **Teilnahme mit oder ohne Übernachtung** gewünscht wird.
- Geben Sie an, ob eine **Anfahrtsilfe** zum Lehrgangsort gewünscht wird.
- **Die Anmeldung ist nur gültig, wenn die Lehrgangs- bzw. Veranstaltungsgebühr als Verrechnungsscheck beiliegt oder auf das Ihnen evtl. mitgeteilte Konto überwiesen wurde!**
- Wenn keine **Absage** erfolgt (bzw. die Lehrgangsgebühr abgebucht wurde), gilt die Anmeldung als angenommen.
- Vergessen Sie bitte nicht, sich von ihrer Schulleitung formlos bescheinigen zu lassen, dass ihre Teilnahme an der Veranstaltung im dienstlichen Interesse liegt. Anderenfalls sind Dienstunfallschutz und ggf. steuerliche Anerkennung nicht gesichert.
- **Wir bitten um Verständnis dafür, dass die Lehrgangsgebühr bei Nichterscheinen zur Veranstaltung oder bei kurzfristiger Absage grundsätzlich nicht zurückgezahlt werden kann!**

Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

**Urs Granacher, Silke Bergmann,
Albert Gollhofer:**

Allgemeine Richtlinien für den Einsatz von sensomotorischem Training im Schulsport

Im folgenden Artikel werden auf der Basis der relevanten Literatur allgemeine Richtlinien für den Einsatz von sensomotorischem Training in der Schule beschrieben. Die Autoren gehen hierbei insbesondere auf den Aufbau und den Inhalt einer Unterrichtseinheit zum sensomotorischen Training ein und präsentieren Materialien zur konkreten Umsetzung dieser Trainingsform im Schulsport.

Martin Baschta, Harald Lange:

Sich selbst trainieren können – Trainingspädagogische Argumente zum Trainieren im Schulsport

Im Zuge einer differenzierten (trainings-)pädagogischen Betrachtung liegt die besondere pädagogische Bedeutung beim Trainieren nicht wie üblicherweise angenommen in der Anwendung und Umsetzung trainingswissenschaftlicher Handlungsregeln, sondern im persönlichen Verhältnis zu diesen Wissensbeständen und im individuellen Umgang damit. Dementsprechend sollte beim Thema 'Training im Schulsport' vor allem das Handeln der Schülerinnen und Schüler in den Fokus pädagogischer Überlegungen genommen werden. In diesem Beitrag werden daher einerseits die pädagogischen Möglichkeiten eines schulsportlichen Trainings an den zentralen trainingsdidaktischen Fragestellungen nach dem warum, wozu und wie im Sportunterricht trainieren erörtert. Andererseits sollen die Ergebnisse einer kleinen empirischen Untersuchung dargestellt werden, durch die die Frage beantwortet werden sollte, ob sich Schülerinnen und Schüler individuell 'richtig' belasten können, indem sie die Beanspruchung mittels ihres subjektiven Belas-

tungsempfindens einschätzen und darüber ggf. die Belastungsintensität regulieren. Aus trainingspädagogischer Sicht interessierte vor allem, ob die Schülerinnen und Schüler dabei eine spezifische Trainingskompetenz erlangen würden bzw. durch ihre außerschulischen Trainingserfahrungen bereits zuvor erworben haben.

Nils Neuber:

Zwischen Beliebigkeit und Dirigismus – Didaktische Anmerkungen zur ästhetischen Bewegungserziehung

Konzepte ästhetischer Bewegungserziehung werden mit einem pädagogischen Anspruch verbunden, den sie in der schulischen Praxis oft nicht einlösen können. Der Beitrag analysiert das Feld auf drei Ebenen: In didaktischer Hinsicht wird das Verhältnis von inhaltlicher und motorischer Auseinandersetzung untersucht. In methodischer Hinsicht wird die Art und Weise der Aufgabenstellung hinterfragt. Aus der Perspektive der Unterrichtsforschung wird die mangelnde empirische Überprüfung der Praxis kritisiert. Um das Feld der ästhetischen Bewegungserziehung im Rahmen von Schule und Schulsport zu stärken, plädiert der Beitrag für eine stärkere Bewegungsorientierung, eine unterrichtsmethodische Strukturierung und Öffnung sowie eine kritische Überprüfung angenommener Effekte.

*

**Urs Granacher, Silke Bergmann,
Albert Gollhofer:**

General Guidelines for Applying Sensomotoric Training in Physical Education

Based on relevant literature the authors describe general guidelines for applying sensomotoric training in school. Thereby the authors especially relate to the structure and content of a teaching unit on sensomotoric training and offer the means to realize this

type of training in physical education.

Martin Baschta, Harald Lange:

The Ability to Coach Oneself. Arguments for Training in Physical Education from an Educational Coaching Perspective

From a differentiated educational coaching perspective the authors argue that the particular educational significance of training is not found in the application and realization of scientific coaching principles of action as generally assumed, but rather in the personal connection to this scientific information and its individual application. Consequently the authors emphasize focusing on the students' actions when physical educators consider the topic of 'training in Physical Education'. Therefore, on one hand the authors discuss the educational options of training in school with respect to the central coaching instructional questions of why, for what purpose, and how to practice in physical education. On the other hand they present a minor empirical study set up to investigate if students can individually select an adequate load based on the evaluation of their subjective stress perception and then adjust the intensity if necessary. From an educational coaching perspective the authors were mainly interested in whether students would thereby attain a specific ability for training or if they had already acquired this ability through their extramural training experiences.

Nils Neuber:

Between Laissez Faire and Dirigisme: Didactical Remarks on Aesthetic Movement Education

Concepts of aesthetic movement education are combined with an educational quest which frequently cannot be realized in school. The author ana-

■ **Psychomotorische
Übungsgeräte**

Holz-Hoerz macht's
Entwicklung und Herstellung
von original

Pedalo®-System,
Balanciergeräten,

Rollbretter,
Kinderfahrzeugen,
Lauftrad,

Bewegungsspielen,
Geräten

und Material für den Werkunterricht u. v. m.

72525 Münsingen

Tel. (0 73 81) 93 57-0

Fax (0 73 81) 93 57-40

E-Mail: info@pedalo.de

www.pedalo.de



Holz-Hoerz



Porplastic

KUNSTRASEN • SPORTBÖDEN • FALLSCHUTZ

Hohenneuffenstr. 14 • D-72622 Nürtingen

Tel. 0 70 22/90 52 15 • Fax 0 70 22/90 52 17

www.porplastic.de • info@porplastic.de

ORIGINAL

BENZ®
SPORT

Grüninger Straße 1-3 • 71364 Winnenden

Tel. 07195/69 05-0 • Fax 07195/69 05 77

www.benz-sport.de
info@benz-sport.de

**Anzeigen-
schluss**

**für Ausgabe
11/2007**

**ist am
19. Oktober**

lyzes this area on three levels: from the instructional perspective he investigates the connection between content and movement; from the methodological perspective he questions the manner of the task; from the perspective of instructional research the author criticizes insufficient empirical evaluations of teaching processes. In order to support the area of aesthetic movement education in the school context and in physical education the author pleads for a stronger orientation toward movement, methodological differentiation and more freedom for teaching, as well as a critical examination of assumed effects.

*

**Urs Granacher, Silke Bergmann,
Albert Gollhofer:**

**Des directives générales pour un
entraînement sensorimoteur scolaire**

En se référant à la littérature existante, les auteurs proposent des directives générales pour un entraînement sensorimoteur scolaire. Ils mettent l'accent sur la construction et les contenus d'une unité de travail qui suit les principes de l'entraînement sensorimoteur et proposent des aides didacti-

ques pour appliquer cette forme d'entraînement dans le cadre des cours d'EPS.

Martin Baschta, Harald Lange:

**Savoir s'entraîner soi-même –
des arguments issus de la pédagogie
de l'entraînement pour servir
l'entraînement dans le sport scolaire**

Quand on effectue des observations différenciées concernant la pédagogie de l'entraînement la particularité pédagogique de l'entraînement ne se trouve pas dans l'application et le transfert des règles de la science de l'entraînement, mais dans les relations et les actes individuels face aux savoirs fournis par la science de l'entraînement.

En parlant de l'entraînement dans le sport scolaire on devrait avant tout réfléchir sur les actions des élèves d'un point de vue pédagogique. Donc, les auteurs posent des questions pédagogiques pour savoir pourquoi, à quel but et comment il faut entraîner dans les cours d'EPS. Ensuite, ils présentent les résultats d'une petite étude empirique demandant si les élèves savent se charger dûment parce qu'ils savent doser les charges selon leurs sensa-

tions subjectives. Considérant la pédagogie de l'entraînement les auteurs ont voulu savoir si les élèves peuvent acquérir une compétence spécifique de l'entraînement ou s'ils l'ont déjà acquise avant grâce aux expériences d'entraînement.

Nils Neuber:

**Entre laisser-faire et dirigisme
Des observations pédagogiques sur
l'éducation motrice esthétique**

Très souvent on propose des conceptions pour l'éducation motrice esthétique avec une intention pédagogique qui ne peut pas être réalisée en milieu scolaire. Sur trois niveaux, l'auteur effectue une analyse: En matière pédagogique, il étudie les rapports entre les contenus et les mouvements. En relation avec la méthodologie, il met en question les intentions des tâches à accomplir. Se rapportant à la science de l'enseignement il critique le manque d'évaluation empirique du travail pratique. Pour promouvoir l'éducation motrice esthétique scolaire l'auteur propose une orientation renforcée sur le mouvement, une structuration et ouverture méthodiques ainsi qu'une évaluation des effets supposés.

Spiel- und Übungsformen – mit neuem Layout



Jürg Baumberger (Red.)
704 Spiel- und Übungsformen im Handball
Mit spielübergreifender Grundschulung
3., überarbeitete Auflage 2007
DIN A5 quer, 180 Seiten
ISBN 978-3-7780-2043-2
Bestell-Nr. 2043 € 16.80



Walter Bucher (Hrsg. & Red.)
777 Spiel- und Übungsformen für Anfänger in Schule, Verein und Freizeit
DIN A5 quer, 264 Seiten + CD-ROM
ISBN 978-3-7780-2241-2
Bestell-Nr. 2241 € 21.90



Elisabeth Bruggler / Anita Schmid / Walter Bucher (Red.)
1000 Spiel- und Übungsformen zum Aufwärmen
12., überarbeitete Auflage 2007
DIN A5 quer, 296 Seiten
ISBN 978-3-7780-6402-3
Bestell-Nr. 6402 € 21.90



Martin Knupp
1011 Spiel- und Übungsformen im Badminton
8., überarbeitete Auflage 2007
DIN A5 quer, 304 Seiten
ISBN 978-3-7780-6318-7
Bestell-Nr. 6318 € 21.90



Ursula Trucco (Red.)
1019 Spiel- und Übungsformen mit Gymball + Fitband
2., überarbeitete und erweiterte Auflage 2007
DIN A5 quer, 208 Seiten
ISBN 978-3-7780-2192-7
Bestell-Nr. 2192 € 16.90



Bernhard Bruggmann (Red.)
1020 Spiel- und Übungsformen im Kinderfußball
5., überarbeitete Auflage 2007
DIN A5 quer, 304 Seiten
ISBN 978-3-7780-2205-4
Bestell-Nr. 2205 € 21.90

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

Deutscher Sportlehrerverband e.V. (DSLTV) – www.dslv.de



Präsident:

Prof. Dr. Udo Hanke, Fortstr. 7, 76829 Landau, Tel. (063 41) 280-245, Fax (063 41) 280-499, E-Mail: hanke@dslv.de

Bundesgeschäftsstelle:

Mike Bunke, Schulstraße 12, 24867 Dannewerk, Tel. (046 21) 3 25 35, Fax (046 21) 3 15 84, E-Mail: info@dslv.de

Vizepräsident Haushalt/Finanzen und Schule – Hochschule:

Gerd Oberschelp, Stadtweg 53, 49086 Osnabrück, Tel. (0541) 389390, E-Mail: oberschelp@dslv.de

Vizepräsident Schulsport:

Helge Streubel, Taubenbreite 5 b, 06484 Quedlinburg, Tel. (03946) 703015, Fax (03946) 703015, E-Mail: streubel@dslv.de

Vizepräsident Fachsport:

Thomas Niewöhner, Kieler Str. 24 a, 34225 Baunatal, Tel. (05601) 8055, Fax (05601) 8050, E-Mail: niewoehner@dslv.de

Vizepräsidentin Öffentlichkeitsarbeit:

Dr. Ilka Seidel, FoSS – Universität Karlsruhe, Kaiserstr. 12, Geb. 40.40, 76131 Karlsruhe, Tel. (0721) 608-8514, Fax (0721) 608-4841, E-Mail: seidel@dslv.de

LANDESV ERBÄNDE:

Baden-Württemberg:

Geschäftsstelle: DSLV
Geißhäuserstraße 54, 72116 Mössingen
Tel. (07473) 22988, Fax (07473) 22837
E-Mail: wolfgangsigloch@t-online.de
www.dslvbw.de
Vorsitzender: Dr. Wolfgang Sigloch

Bayern:

Geschäftsstelle: DSLV
Tölzer Straße 1, 82031 Grünwald
Tel. (089) 6492200, Fax (089) 6496666
E-Mail: dslv-Bayern@t-online.de
www.dslv.de/bayern/index.html
Vorsitzender: Karl Bauer

Berlin:

Geschäftsstelle: Dr. Elke Wittkowski
Straße 136, Nr. 7, 14089 Berlin
Tel. (030) 36801345
Fax (030) 36801346
E-Mail: elke.wittkowski@t-online.de
www.dslv.de/berlin.htm
Vorsitzende: Dr. Elke Wittkowski

Brandenburg:

Geschäftsstelle: Holger Steinemann
Lessingstraße 4, 04910 Elsterwerda
Tel. (03533) 160035
E-Mail: holgersteinemann@t-online.de
www.dslv-brandenburg.de
Präsident: Toralf Starke

Bremen:

Geschäftsstelle: DSLV
Königsberger Straße 26, 28816 Stuhr
Tel. (0421) 560614, Fax (0421) 564593
E-Mail: HMonnerjahn@web.de
Vorsitzender: Hubert Monnerjahn

Hamburg:

Geschäftsstelle: DSLV
Tegelweg 115, 22159 Hamburg
Tel. (040) 63648116, Fax (040) 63648117
E-Mail: o.marien@web.de
www.dslv-hh.de
Vorsitzender: Oliver Marien

Hessen:

Geschäftsstelle: DSLV
Im Senser 5, 35463 Fernwald
Tel. (06404) 4626, Fax (06404) 665106
E-Mail: stuendl.dslv@t-online.de
www.dslv-hessen.de
Vorsitzender: Herbert Stündl

Mecklenburg-Vorpommern:

Geschäftsstelle: DSLV
Gutsweg 13, 17491 Greifswald
Tel. (03834) 811351, Fax (03834) 883349

E-Mail: vietzerschmidt@t-online.de
www.dslv-mv.de

Vorsitzender: Dr. Roland Gröbe

Niedersachsen:

Geschäftsstelle: Burgel Anemüller
Gneisenastraße 5, 30175 Hannover
Tel./Fax (0511) 813566
E-Mail: anemuller.b@web.de
www.dslv-niedersachsen.de
Präsident: Friedel Grube

Nordrhein-Westfalen:

Geschäftsstelle: Walburga Malina
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (02151) 544005, Fax (02151) 512222
E-Mail: dslv-NRW@gmx.de
www.dslv-nrw.de
Präsident: Helmut Zimmermann

Rheinland-Pfalz:

Geschäftsstelle: Peter Sikora
Universität Mainz, FB 26
Saarstraße 21, 55122 Mainz
Tel. (06131) 371929, Fax (06131) 5702639
E-Mail: info@dslv-rp.de
www.dslv-rp.de
Vorsitzender: Heinz Wolfgruber

Saar:

Geschäftsstelle: Prof. Dr. Georg Wydra
Universität des Saarlandes
Postfach 151150, 66041 Saarbrücken
Tel. (0681) 302-4909
E-Mail: g.wydra@mx.uni-saarland.de
www.dslv-saar.de
Vorsitzender: Prof. Dr. Georg Wydra

Sachsen:

Geschäftsstelle: Ferdinand-Götz-Haus
Lützner Straße 11, 04177 Leipzig
Tel. (0341) 4785756, Fax (0341) 4785757
E-Mail: sslv@freenet.de
www.dslv-sachsen.de
Präsident: Detlef Stötzner

Sachsen-Anhalt:

Geschäftsstelle: Rosemarie Hermann
Haferweg 27, 06116 Halle
Tel. (0345) 6859261, Fax (0345) 6859261
E-Mail: rosihermann@web.de
Vorsitzender: Dr. Wolf-Dieter Gemkow

Schleswig-Holstein:

Geschäftsstelle: DSLV
Rabenhorst 2 b, 23568 Lübeck
Tel. (0451) 5808363
Fax (0451) 5808364
E-Mail: wmielke@aol.com
www.dslv-sh.de
Vorsitzender: Walter Mielke

Thüringen:

Geschäftsstelle: DSLV
Bardolf-Wilden-Weg 11, 99102 Rockhausen
Tel./Fax (0361) 7923686
E-Mail: Kellner-Erfurt@t-online.de
www.dslv-thueringen.de
Vorsitzender: Uli Kellner

FACHSPORTLEHRERVERBÄNDE:

Akademie der Fechtkunst

Deutschlands:
Geschäftsstelle: ADFD
Schulstraße 12, 24867 Dannewerk
Tel. (04621) 31201, Fax (04621) 31584
E-Mail: adfd@fechtkunst.org
www.fechtkunst.org
Präsident: Mike Bunke

Deutsche

Fitneblehrer-Vereinigung e.V.:

Geschäftsstelle: DFLV
Stettiner Str. 4, 34225 Baunatal
Tel. (05601) 8055, Fax (05601) 8050
E-Mail: clumbach@aol.com
www.dflv.de
Präsident: Claus Umbach

Berufsverband staatlich geprüfter

Gymnastiklehrer/innen:

Geschäftsstelle: DGymB
Wasserschieder Straße 1
55765 Birkenfeld/Nahe
Tel. (06782) 988692, Fax (06782) 988694
E-Mail: dgymbgs@t-online.de
www.dgymb.de
Vorsitzende: Cornelia M. Kopelsky

Deutscher Verband der Eislauflehrer

und -trainer e.V.:
Geschäftsstelle: DVET
Bodenseestraße 23 a, 82194 Gröbenzell
Tel. (08142) 7840, Fax (08142) 58692
Präsident: Franz Pieringer

Deutscher Wellenreit Verband e.V.:

Geschäftsstelle: DWV
Herrenstraße 22, 48167 Münster
Tel./Fax (02506) 6816
E-Mail: dwv-gs@t-online.de
www.surf-dwv.de
Präsident: Norbert Hoischen

Verband Deutscher Tauchlehrer e.V.:

Geschäftsstelle: VDTL
Gudensberger Str. 3, 34295 Edermünde
Tel. (05603) 917545, Fax (05603) 917546
E-Mail: info@vdtl.de
www.vdtl.de
Präsident: Hartwig Sachse