

Brennpunkt

Kommt wirklich Bewegung in Sachen Bewegung?

Aktionsprogramme und Kampagnen für mehr Bewegung – vor allem für Kinder und Jugendliche – haben derzeit in den meisten Industriestaaten Hochkonjunktur: In den USA sind gerade die „2008 Physical Activity Guidelines“ erschienen; kürzlich veröffentlicht wurde die neue international vergleichende Studie „Health Behaviour in School-aged Children (HBSC)“; in Brüssel erarbeitet eine Expertengruppe „EU Physical Activity Guidelines“, die in wenigen Tagen der Öffentlichkeit vorgestellt werden; und auch in Deutschland bewegt sich einiges: Vor wenigen Tagen, wurde „Deutschlands aktivste Stadt“ gekürt. An dem Wettbewerb hatte sich mehr als ein Drittel aller Großstädte beteiligt; Mitte November ist der von der Krupp von Bohlen und Halbach Stiftung in Auftrag gegebene „Zweite Kinder- und Jugendsportbericht“ dem Bundesminister des Innern überreicht worden; die nationale „Plattform



W.-D. Brettschneider

Ernährung und Bewegung (peb)“ vergibt und evaluiert vor allem kinderorientierte Bewegungsprogramme; und in Wochenfrist findet in Berlin die Auftaktveranstaltung zu „Deutschlands Initiative für gesunde Ernährung und mehr Bewegung (In Form)“ statt, für deren Maßnahmen allein die beiden verantwortlichen Bundesministerien von 2008 bis 2010 jährlich 5 Millionen Euro zur Verfügung stellen. Die eindrucksvolle Auflistung ähnlich ausgerichteter Programme ließe sich leicht fortsetzen. Herauskommt letztendlich ein Maßnahmenkatalog, der sich sehen lassen kann, der Mut macht und Anlass sein könnte, die zukünftige Entwicklung in Sachen Bewegungsförderung für die junge Generation optimistisch zu betrachten.

Ihren gemeinsamen Ausgangspunkt haben die Programme zum einen in der Besorgnis um den aktuellen Körper- und Gesundheitsstatus unserer Kinder; zum anderen liegt die Annahme zugrunde, dass Bewegung, Spiel und Sport im Rahmen ihrer Freizeitaktivitäten eine zentrale Rolle spielen und zudem als Motor kindlicher Entwicklung fungieren können. Erwartet werden positive Effekte auf die körperliche und psychosoziale Gesundheit unserer Kinder. Des Weiteren stimmen die Aktionspläne in der Überzeugung überein, dass Bewegung – im Unterschied zu anderen gesundheitsfördernden Maßnahmen – den großen Vorteil hat, soziale Ausgrenzungen zu vermeiden, d. h. die gesunde Entwicklung von schlanken und motorisch begabten Jungen und Mädchen ebenso zu unterstützen wie die von übergewichtigen und motorisch weniger privilegierten Kindern.

Und unisono betonen alle Initiativen, dass Entwicklungs- und Gesundheitsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport nur dann erfolgreich sein kann, wenn (1) die Trias selbstverständlich in die Bildungs- und Erziehungsarbeit der verschiedenen pädagogischen Institutionen integriert ist, (2) dabei Zielgruppenorientierung ebenso gewährleistet ist wie die Schaffung adäquater und attraktiver Anreize, (3) lebensweltliche Erfahrungen und Alltagsvorstellungen die Grundlage körperlicher Aktivierung bilden, und (4) bei diesen Bemühungen ein Zusammenwirken aller verantwortlichen lokalen Netzwerkpartner stattfindet.

Außerdem ist allen Aktionsprogrammen zur Bewegungsförderung gemeinsam, dass dem Sport in der Schule bei der Realisierung der genannten Ziele eine Schlüsselstellung zukommt. Es besteht kein Zweifel, dass in vielen Schulen der Sportunterricht zielgruppenspezifisch arrangiert, Bewegung in den Schulalltag integriert und die Kooperation mit lokalen Sportvereinen und weiteren Partnern realisiert wird. Ob allerdings die Bildungspolitik der Länder das ihre tut, um Bedingungen zu schaffen, die den Schulsport in die Lage versetzen, die ihm zugeschriebene Schlüsselrolle in der Vermittlung von Bewegung, Spiel und Sport sowie hinsichtlich der Gesundheitsförderung auch sachgerecht wahrzunehmen – daran kann durchaus gezweifelt werden. Deutschland kommt nur dann in Form, wenn sich auch die Schulpolitik in die richtige Richtung bewegt!

W.-D. Brettschneider

Informationen

Zusammengestellt von Herbert Stündl, Im Senser 5, 35463 Fernwald

Turnvater Jahn

Die vierzigseitige Sonderausgabe des Jahn-Reports mit dem Titel „Bruder Jahn. Ein Essay zur Brüderlichkeit in Deutschland“, den Hans-Jürgen Schulke (Bremen/Hamburg), Vizepräsident des DTB, verfasste, legt die Friedrich-Ludwig-Jahn-Gesellschaft genau zu dem Zeitpunkt vor, an dem sich der seitherige Jahn-Förderverein umbenannte und seine Zielsetzung erweiterte. Sie soll dokumentieren, dass das Jahnsche Turnen heute etwas sehr Lebendiges ist und dass die Pflege des Jahnschen Erbes bei Weitem nicht nur Aufarbeiten von Geschichtlichem bedeutet.

Der Essay erschien als Sonderausgabe des „Jahn-Report“, herausgegeben von der Friedrich-Ludwig-Jahn-Gesellschaft, Freyburg/Unstrut, August 2008 (dort kostenlos zu beziehen: Tel. 034464/27426 oder E-Mail: jahn-museum@gmx.de).

IAPESGW

Die Internationale Vereinigung für Leibeserziehung und Sport für Mädchen und Frauen (IAPESGW = International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women), führt den 16. IAPESGW-Kongress vom 16.-19. Juli 2009 in Stellenbosch, Südafrika durch.

Der Weltkongress wird sich mit den Bedürfnissen von Mädchen und Frauen im Bereich des Sportunterrichts und des informellen bzw. des organisierten Sports auseinandersetzen. Der Kongress wird u. a. Themen wie Vielfalt (Diversity), Gesundheit, Sportentwicklung, Führungspositionen und Lernen im Sport umfassen. Für Teilnehmerinnen aus Deutschland und benachbarten Ländern wird eine or-

ganisierte Reise zum Kongress und durch Südafrika geplant.

Kontakt: Christa Zipprich, M.A., AOR, Institut für Sportwissenschaft, Leibniz Universität Hannover, Am Moritzwinkel 6, 30167 Hannover, Tel. 05 11/762 36 20, Fax 05 11/762 21 96, E-Mail: christa.zipprich@sportwiss.uni-hanno-ver.de.

Schulsportmentoren

Die Sportfachverbände in Baden-Württemberg bieten im laufenden Schuljahr 49 Ausbildungslehrgänge für Schulsportmentoren an. Die Lehrgänge werden in Absprache mit dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport und dem Landessportverband Baden-Württemberg durchgeführt. Die Schülermentoren werden bei unterschiedlichen Sportveranstaltungen in der Schule eingesetzt, um das schulische Sportangebot zu erweitern. Vor allem in Ganztagschulen können Schülermentoren unterstützend tätig sein. Gleichzeitig erhalten die jungen Menschen die Möglichkeit, sich frühzeitig zu engagieren und Verantwortung zu übernehmen. Da Schülermentoren in der Regel auch Mitglied in einem Sportverein sind, profitieren auch diese von der Ausbildung.

Deutsches Turnfest

Frankfurt wird vom 30. Mai bis 5. Juni 2009 Gastgeber des Internationalen Deutschen Turnfestes sein. Unter dem Motto „wir schlagen brücken“ empfangen der Deutsche Turnerbund und die Stadt Frankfurt bis zu 100 000 Turner und Gäste. Die Hälfte der Sportler werden 27 Jahre und jünger sein. Alle Teilnehmer werden in 150 Schulen in Frankfurt sowie weiteren 140 Schulen in der Umgebung untergebracht.

Wie in allen Sportorganisationen geht auch beim Deutschen Turnfest nichts ohne ehrenamtliche Helfer, die heute im Zuge der Globalisierung „Volunteers“ heißen. Rund 6000 werden für eine reibungslose Abwicklung benötigt. Den Anmeldebogen dazu und alles Weitere über das Deutsche Turnfest 2009 in Frankfurt am Main findet man unter www.turnfest.de.

Klimaschutz.Schulwettbewerb

„klima on s'cooltour“ – der bundesweite Wettbewerb von LIGHTCYCLE zum Thema Klima- und Umweltschutz vernetzt erstmals Schulprojekte am Reißbrett mit Praxiserfahrung aus Industrie, Handwerk, Kommunen, Behörden, Verbraucherzentralen und Umweltschutzorganisationen. Der Gewinnerklasse winkt ein Schulkonzert mit der Kultband „JULI“.

Zündende Ideen zum Klima- und Umweltschutz sollen von Schülern der Jahrgangsstufen 5 bis 13 entwickelt werden. Experten aus der Praxis stehen Schülern und Lehrkräften auf Wunsch bei ihren Recherchen und der Ausarbeitung ihrer Projekte zur Seite. Ein weiteres Highlight können Schulen schon beim Einstieg in den Projektwettbewerb buchen: die „Germanwatch Klimaexpedition“. Sie überträgt aktuelle Satellitenaufnahmen live ins Klassenzimmer und führt – im Vergleich mit Archivbildern – die drastischen Veränderungen der Landschaften vor Augen. Lehrer nutzen die Unterrichtseinheit, um ihre Schüler für diese Problematik zu sensibilisieren.

Weitere Informationen und Anmeldeformulare unter: www.scooltour.info. Infos zur Germanwatch Klimaexpedition unter: www.germanwatch.org/klima/ke.htm.



Zu diesem Heft

Unterrichtsthema Sportspiele

Bettina Wurzel

„Das Taktik-Spiel-Modell baut auf einem konstruktivistischen Lernansatz auf. Es geht von dem vorhandenen Wissen und der Erfahrung von Schülern mit Sportspielen aus und nutzt eine konstruierte Lernumgebung. Anstatt dass die Lehrperson Informationen vermittelt, bietet sie Spielsituationen (d. h. taktische Probleme) an, die die Schüler taktisch herausfordern und sie in den Entscheidungsprozess einbeziehen (...). Schüler werden verantwortlich für ihr eigenes Lernen, während der Lehrer ihren Lernprozess und die Lernbedingungen erleichtert“ (Fisette, 2006, S. 267).

Dieses Zitat ist dem Themaheft „Sportspiele vermitteln“ (9/2006) entnommen, in dem verschiedene Taktik-Spiel-Modelle aus dem nationalen und internationalen Raum dargestellt wurden. Zum ersten Mal wurde dort das Taktik-Spiel-Modell von Griffin, Mitchell und Oslin („Tactical Games

Approach“) durch amerikanische Autoren aus dem engen Mitarbeiterkreis von Griffin – nämlich Bohler und Fisette – in deutscher Sprache vorgestellt.

Rund zwei Jahre später beschäftigt sich nun ein weiteres Themaheft mit Sportspielen. Die Frage nach erfolgreichen Sportspiel-Vermittlungskonzepten beantworten die Autorinnen Wurzel (s. Hauptheft und Lehrhilfen) und Hoss mit einem Plädoyer für die verstärkte Beachtung des Taktik-Spielkonzepts in der Schule. Ausgangspunkt von Wurzel ist der befremdliche Sachverhalt, dass Referendare heute wie vor 30 Jahren in der Unterrichtsplanung ein technikorientiertes Vorgehen bevorzugen, obwohl sie theoretisch ein „spielgemäßes“ Konzept vertreten, und dass aktuelle taktikorientierte Modelle in ihre Planung nicht einfließen. Hoss erprobte das Taktik-Spiel-Modell im Volleyball und

erörtert auf der Basis ihrer unterrichtlichen Erfahrungen Chancen und Probleme des Modells in einem Kurs, der technikorientiertes Vorgehen gewohnt war.

Das Thema dieses Heftes „Unterrichtsthema Sportspiele“ zeigt an, dass es um mehr geht als die Vermittlung von Sportspielen in der Praxis: Domenghino zeigt, wie das Sportspiel zum Gegenstand des Theorieunterrichts im Leistungskurs werden kann. Wichmann verlässt den Bereich der vorhandenen Großen Spiele und erörtert den Prozess des Erfindens von Spielen, den er in Form einer Werkstattarbeit durchführen ließ.

Literatur:

Fisette, J. L. (2006). Spielverständnis lehren durch das „Taktik-Spiel-Modell“ – Beispiel Basketball. *sportunterricht*, 55 (9), 267–272.

Foto: Bettina Wurzel

Was heißt hier „spielgemäß“?

Ein Plädoyer für das „Taktik-Spielkonzept“ bei der Vermittlung von Sportspielen

Bettina Wurzel

Es gibt wohl keinen Begriff in der Didaktik und Methodik der Sportspiele, der so verbreitet ist wie der Begriff „spielgemäß“. Sportreferendare kennen das „Spielgemäße Konzept“; sie sind der Überzeugung, dass die Spielvermittlung „spielgemäß“ geschehen muss, und planen dennoch ihre Sportspielstunden technikorientiert. Wie gelingt der Schritt weg von den alten Spielkonzepten der 70er Jahre hin zu dem aktuellen Sportspiel-Vermittlungskonzept, das von der Taktik eines Sportspiels ausgeht und nach „spielechten“, nicht aber nach „spielgemäßen“ Spielformen sucht?



„Spielgemäße“ Spielvermittlung vor 30 Jahren und heute

Die Planung einer Einführungs- stunde in das Spiel Badminton

Vor etwa 30 Jahren haben wir Fachleiter im Studienseminar Jülich (1) zum ersten Mal in unseren Fachseminaren den Sportreferendaren die Aufgabe gestellt, eine Einführungsstunde zum Thema Badminton zu planen. Diese Aufgabe haben wir bis heute in unseren Ausbildungsprogrammen nahezu unverändert beibehalten.

Aufgabe:

- Thema der Unterrichtsreihe: „Einführung in das Badminton-Spiel“
- Inhalt der ersten Unterrichtsstunde der Reihe: „Einführung des Vorhand-Überkopf-Clear als erste Spieltechnik“

Planen Sie zu Thema und Inhalt eine Sportstunde (45') für eine 7.-10. Klasse und verwenden Sie dabei eine Auswahl der vorgegebenen Strukturbausteine (siehe Tab. 1).

Tab. 1: Zur Auswahl vorgegebene Strukturbausteine zur Planung einer Badmintonstunde

Fangspiel
Laufen in verschiedenen Variationen
Im Stand: Wechselseitiges hohes Zuwerfen eines Federballes, der mit der linken Hand gefangen wird
Ballgewöhnungsübungen mit Federball und Schläger im Stand
Laufen, dabei den Ball mit weiten hohen Schlägen nach vorn treiben
Dehnen
Staffelspiel mit Badmintonball und Schläger
Spiel: Mit Federbällen Mitschüler abwerfen
Spiel: 1 gegen 1 (Einzel-Badminton)
Spiel: 2 gegen 2 (Doppel-Badminton)
Spiel: Den Ball mit dem Partner möglichst lange in der Luft halten
Spiel: Den Gegner möglichst weit nach hinten treiben
Spiel: Rundlauf mit weiten Schlägen (Clear)
Spiel: Mit weiten Schlägen (Clear) den Ball im Spiel halten
Clear gegen die Wand nach Zuwurf des Balles durch den Partner
Bewegungsausführung des Clear am Ballpendel üben
Übung ohne Ball: „Ausholen – Schlagen! Hörst du den Schläger zischen?“
Aufschlag durch Partner, Clear auf ein Ziel im hinteren Teil des gegnerischen Feldes
Lehrerdemonstration von:
Schülerdemonstration von:
Korrektur von:
Gespräch über:
Bewegung des Clear mit den Schülern anhand eines Schaubildes analysieren
ein bis zwei Bausteine nach eigener Wahl

Über den langen Zeitraum von mehr als 30 Jahren weisen sämtliche Gruppenergebnisse vergleichbare Merkmale auf: Sie zeigen überwiegend die Tendenz, die Erstbegegnung der Schüler mit

dem Badmintonspiel und seiner grundlegenden Technik „Clear“ über Details der Technikschiulung vorzunehmen (vgl. Tab. 2).

Die genaue Erklärung der Technik, das Üben des Bewegungsablaufs mit möglichst korrekter Armführung ohne Ball, die Demonstration vom Lehrer oder von einem Schüler, der den Bewegungsablauf bereits beherrscht, sind Strukturbausteine, die regelmäßig einen breiten Raum in der Einzelstundenplanung der Referendare einnehmen. Der Schüler wird in aller Regel langsam an den Bewegungsablauf herangeführt, nicht nur, indem ihm die Technikelemente ausführlich erklärt werden, sondern auch, indem die Bewegung selbst vereinfacht wird. Im gewählten Beispiel wirft der Mitschüler den Federball zu, der Clear wird gegen eine Wand gespielt, so dass nach jeweils einem Schlag eine neue Übungsfolge beginnt. Ebenso häufig wird auch die Übung des Clear am Ballpendel gewählt, in dem das Problem des Timing (Treffen eines fliegenden Balles) ausgespart wird. Bei aller Betonung der Technik wird in den Gruppenplanungen doch auch dem Spielen Raum gegeben: Die Spiele werden für den Anfang der Stunde geplant, um die Motivation der Kinder zu wecken, und für den letzten Teil der Stunde, da das Gelernte im Spiel angewendet werden soll. Dabei hat das gewählte Spiel „Abwerfen eines Mitschülers mit einem Federball“ eine eigene Spielidee, die nichts mit der Spielidee des Badmintonspiels zu tun hat. Beim Spiel „Den Ball in der Luft halten“ wird die zuvor geübte Technik des Clear nicht benötigt. Wurde zuvor die kraftvolle, schwungvolle Ausführung des Clear geübt (Übung ohne Ball: „Ausholen – Schlagen! Hörst du den Schläger zischen?“), so ist jetzt das kraftvolle Schlagen nicht nur nicht notwendig, sondern eher hinderlich, da ein Zuspiel ohne Ausholbewegung mehr Schlagwechsel verspricht.

Das zugrunde liegende Spielvermittlungskonzept

Dass die Planungen der verschiedenen Gruppen stets in ihren wesentlichen Merkmalen übereinstimmen, überrascht die Teilnehmer in aller Re-

Tab. 2: Beispiel einer Gruppenplanung „Einführungsstunde in das Spiel Badminton“: technikorientiert mit Elementen des „Spielgemäßen Konzepts“

Themenankündigung
Spiel: Mit Federbällen Mitschüler abwerfen
Dehnen
Lehrerdemonstration von Überkopf-Clear
Bewegung des Clear mit den Schülern anhand eines Schaubildes analysieren
Übung ohne Ball: „Ausholen – Schlagen! Hörst du den Schläger zischen?“
Schülerdemonstration des Überkopf-Clear
Clear gegen die Wand nach Zuwurf des Balles durch den Partner
Lehrerkorrektur
Spiel: Den Ball mit dem Partner möglichst lange in der Luft halten
Ausblick auf nächste Stunde

gel nicht. Im Gegenteil: Sie nehmen die Übereinstimmung ihrer Ergebnisse als Bestätigung für eine angemessene Planung, die mit den im Studium erworbenen Kenntnissen in Übereinstimmung steht und die auch im Grundsätzlichen gar nicht voneinander abweichen kann, wenn man von einem allgemeinen Konsens über ein gültiges Spielvermittlungskonzept ausgeht. In der Tat lassen die Teilnehmer, unabhängig von ihrem Studienort, weitgehende Übereinstimmungen in den grundsätzlichen Vorstellungen über die Art der Spielvermittlung erkennen: Die Spielvermittlung muss „spielgemäß“ sein, also durch eine Aneinanderreihung von Spielen erfolgen; Übungen sollten nach Notwendigkeit eingefügt werden. Spiele sollten weder durch die Konfrontationsmethode noch durch die Zergliederungsmethode vermittelt werden. Die Kenntnis des „Spielgemäßen Konzepts“ in Anlehnung an Dietrich, Dürrwächter und Schaller (1976) gehört zu den Selbstverständlichkeiten, die die Teilnehmer aus ihrer universitären Ausbildung mitbringen. Ab den 2000er Jahren werden auch Kenntnisse des „Genetischen Konzepts“ eingebracht.

Stellt man nun die Planungen der Gruppen dem Grundgedanken des „Spielgemäßen Konzepts“ bzw. des „Genetischen Konzepts“ gegenüber, so können die Teilnehmer auch darin zunächst keinen Widerspruch erkennen: Die Verhaltensweise des Spielens, wie sie im „Spielgemäßen Konzept“ gefordert wird, ist, so meinen sie, durch die Spiele am Anfang und am Ende der Stunde gewährleistet. Dass im Zentrum ihrer Planungen die Technikorientierung steht, ist, so argumentieren sie, der Aufgabenstellung geschuldet, durch die die „Technik Clear“ zentrales Thema werden muss, und, so argumentieren sie weiter, bevor man den Schülern Badmintonspielen beibringen könne, müssen sie eben die Spieltechniken lernen. Dass man nicht genetisch vorgehen könne, sei durch das Ziel „Einführung des Badmintonspiels“ gegeben, da damit ein genormtes Spiel vorgegeben sei, so dass den Schülern keine Freiräume zur Entwicklung eigener Spielideen eingeräumt werden könnten.

Die angebliche, jedenfalls verbal vortragene Grundüberzeugung, das „spielgemäße“ Vorgehen sei besser als ein technikorientiertes Vorgehen kann sich gegenüber der – offensichtlich tiefer verankerten – Überzeugung, dass man zuerst die Spieltechniken lernen müsse, nicht durchsetzen. Das „genetische“ Vorgehen ist den meisten Referendaren – auch heute noch – so fremd, dass sie es in ihre Planungen nicht einzubeziehen wissen.

Kritische Einwände gegen das technikorientierte Vorgehen und das „Spielgemäße Konzept“

Es ist allgemein bekannt, „dass aus dem situativen Zusammenhang herausgehobene und isoliert geübte Fertigkeiten im Spiel meist nicht angewandt werden, da sie im Lernprozess nicht als funktionale Mittel zur Lösung einer konkreten Spielsituation erfahren werden“ (Kolb, 2005, S. 71). Dass diese Vorgehensweise der isolierten Technikübungen dennoch – s. o. – in Unterricht und Training besonders beliebt ist, weist nach Kolb



darauf hin, „dass die damit verbundenen übersichtlichen Ordnungsrahmen eine wesentliche Funktion für die in Institutionen erforderliche Organisation größerer Gruppen sowie die Kontrollbedürfnisse von Lehrkräften haben“ (S. 71).

Ebenso bekannt ist auch die Kritik am „Spielgemäßen Konzept“: Dessen klare Zielsetzung, Wege aufzuzeigen, „welche es Spielanfängern ermöglichen, die Großen Spiele ... über eine Vereinfachung der Spielidee ‚spielgerecht‘ bzw. ‚spielgemäß‘ zu erlernen“ (Schaller in Dietrich et al., 1976, S. 11), wird von Schaller selbst nicht eingelöst (vgl. S. 41–85; S. 123–164), im Gegenteil! Viele der von ihm ausgewählten Spiele zeigen veränderte Spielgedanken gegenüber dem Zielspiel. Auch im weiterführenden Band „Die Großen Partnerspiele“ (Schaller, 1982) lässt sich die Diskrepanz zwischen der behaupteten Zielsetzung des „Spielgemäßen Konzepts“ und der Konkretisierung nachweisen. Für Badminton beschreiben die Autoren Stops und Mossing (S. 35–97) eine Vielzahl von Spielformen mit eigenem Spielgedanken, die geradezu Verhaltensweisen fördern, die im Badmintonspiel kontraproduktiv sind. Während das Badmintonspiel schnelle Reaktionen verlangt, ständige Aufmerksamkeit, Spielbereitschaft und Laufwege, die Kondition benötigen, werden die Spieler in Reifen gestellt, die sie nicht verlassen dürfen (S. 73). Die in diesem Spiel

„Zielball“ anzuwendenden Techniken entsprechen keiner der beim Badminton geforderten Techniken. Eine für das Badmintonspiel kontraproduktive Bewegungsvorstellung, falsche Schlägerhaltung und fehlende bzw. falsche Armbewegung beim Überkopfschlag werden auch durch das Spiel „Sektorenball“ entwickelt, bei dem ein Federball durch einen Reifen gespielt werden muss (S. 78, vgl. auch dortige Abbildung).

Leitender Gedanke bei der Auswahl solcher Spiele ist nicht die „Spielechtheit“ bezogen auf das zu erlernende Spiel, sondern die Verhaltensweise „Spielen“. Wenn also Lehrkräfte in ihre Stundenplanung Spiele einbeziehen, die nichts mit dem Spielgedanken des Zielspiels zu tun haben, aber die Verhaltensweise des Spielens hervorrufen sollen, und deren Techniken nur entfernt mit den Techniken des Zielspiels in Verbindung stehen, so stehen sie in der bis heute gepflegten Tradition, die „Kleinen Spiele“ für die Vermittlung von Sportspielen nutzbar zu machen, ungeachtet der Übereinstimmung des Spielgedankens.

Unabhängig von dem o. g. Problem, dass die „Kleinen Spiele“ nicht unbedingt förderlich in Bezug auf das Zielspiel sind, wurden bereits früh weitere kritische Einwände gegenüber dieser Vorgehensweise erhoben: Die Kleinen Spiele verlieren ihren Erlebnischarakter als Spiel und werden durch die Reihung im Lernprozess zu Übungsformen, die unter dem Aspekt des fortschreitenden Lernens immer dann abgebrochen werden, wenn das „Spiel“ gelingt (vgl. Scherler, 1977; Dietrich, 1984). Mit Blick auf das Spielverhalten von Kindern und Jugendlichen in der Gegenwart kommt als weiterer Kritikpunkt hinzu, dass sich dieses nicht an Kleinen Spielen orientiert. Durch die mediale Kenntnis der Großen Spiele, durch die Ausübung eines Sportspiels im Verein sowie nicht zuletzt aufgrund einer gesellschaftlich geprägten sportiven Interpretation des Sportspiels mit den

Bettina Wurzel ist Fachleiterin für Sport am Studienseminar Jülich, Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen.

Anschrift:
Kirchstraße 82
52078 Aachen
bewurzel@burgaugymnasium.de



Elementen „Kampf“ und „Spannung“ spielen Kinder und Jugendliche in solchen Spielformen (sofern sie diese selbst bestimmen können), die den Großen Spielen möglichst nah sind. Was für Fußball immer schon galt, gilt nun auch für andere Sportspiele, siehe z. B. die Straßenvariante des Basketball „Streetball“.

Aktuelle Positionen in der Sportspielvermittlung

Internationaler Trend „Spielen vor Üben“

In dem im Jahr 2005 erschienenen „Handbuch Sportspiel“ (Hohmann, Kolb & Roth) fasst Roth die verschiedenen Modellvorstellungen zur Sportspielvermittlung zusammen und zieht das Resümee, dass „für zwei grundsätzliche Methodenentscheidungen international ein klarer Trend erkennbar“ ist:

„Erstens wird in nahezu allen Lehrwegen die Frage nach dem ‚Spielen *oder* Üben?‘ mit der Kompromissformel ‚Spielen *und* Üben!‘ beantwortet. Das Stadium der unplausiblen Entweder-Oder-Positionen scheint endgültig überwunden zu sein. Zweitens sind auch die Kontroversen um die methodische ‚Hauptzutat‘ weitgehend aufgelöst. Das alters- und entwicklungsgemäße Motto lautet ‚Spielen *vor* Üben!‘ (Roth, 2005, S. 290).

„Taktik-Spielkonzept“ und „Taktik-Spiel-Modelle“

Exemplarisch für Spielvermittlungsmodelle, die dem Konzept „Spielen vor Üben“ folgen, nennt Roth (2005, S. 298) das Modell des „Teaching Games for Understanding“ (TGFU)

(Bunker & Thorpe, 1982) und des „Tactical Awareness Approach“ („Tactical Games Approach“ (TGA), Griffin, Mitchell & Oslin, 1997) und sieht gedankenverwandte Kreis- oder Spiralmodelle in Deutschland von Bietz (1994), Loibl (2001), Schmidt (2004) u. a. beschrieben.

TGFU und TGA setzen die Spielvermittlung bei der Taktikvermittlung an. Ein solches Konzept nenne ich „Taktik-Spielkonzept“. Das Taktik-Spielkonzept geht von den Leitsätzen aus:

- Ein Sportspiel kann auf jedem Fertigkeiteniveau gespielt werden.
- Lehre erst, **was** zu tun ist, dann erst, **wie** es zu tun ist!

Ausgangspunkt ist eine „spielechte“ Spielform, die auf die ausgewählte zu erlernende Taktik reduziert ist. Aus dem Spiel heraus erwachsen die Erkenntnisse, „was“ zu tun ist, um erfolgreich spielen zu können. Durch eine nachfolgende Übung lernen die Schüler, „wie“ sie das „was“ besser ausführen können. Die gleiche oder eine erweiterte Spielform kann dann auf einem verbesserten Niveau durchgeführt werden. (s. Kreis-Spiral-Modell in Abb. 1).

Der Blick in den internationalen Raum lässt die weltweite Verbreitung des Taktik-Spielkonzepts erkennen (s. z. B. im Internet die Stichworte „Teaching games for understanding“ (TGFU), „Tactical Games Approach“ (TGA), „Tactical Awareness Approach“ (TAA), „Game sense“). Seit 2001 finden regelmäßig internationale Kongresse zum TGFU statt, zuletzt im Mai 2008 in Vancouver.

Ist es nicht Zeit, das technikorientierte Vorgehen („Zergliederungsmethode“) und das „Spielgemäße Konzept“ der 70er Jahre in das Geschichtsbuch der Sportspielvermittlung eingehen zu lassen und sich auf das „Taktik-Spielkonzept“ zu konzentrieren, das in Verarbeitung und Überwindung der berechtigten kritischen Einwände entwickelt worden ist?

Die Sportspielvermittlung in Schule und Verein kann meiner Meinung nach von einer verstärkten Kenntnis und Verbreitung des Taktik-Spielkonzepts nur profitieren. Dieses Konzept ist so aufzubereiten, dass es in der Praxis angenommen und realisiert wird und nicht dem Wunsch nach einem „übersichtlichen Ordnungsrahmen“ und den „Kontrollbedürfnissen“

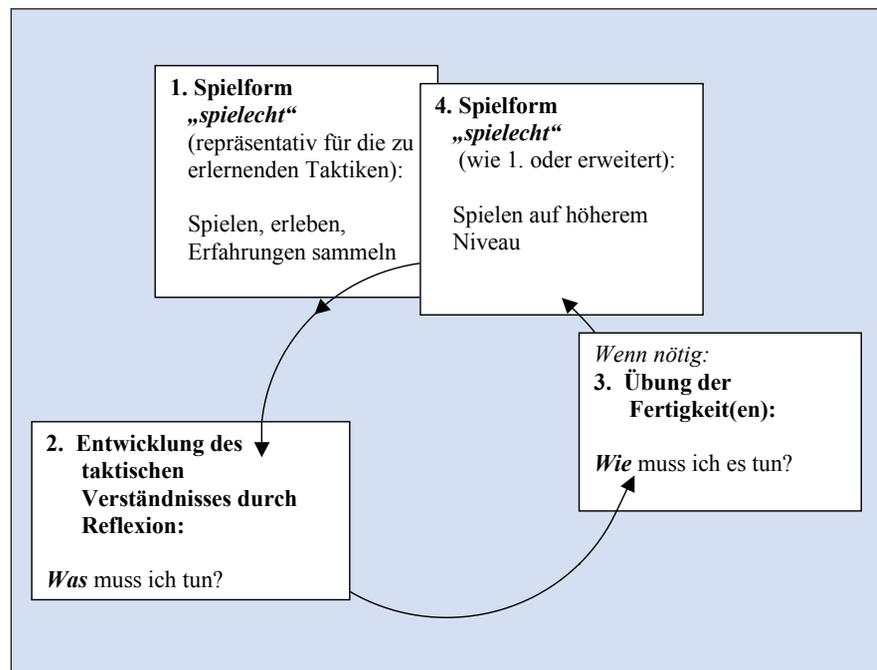


Abb. 1: Kreis-Spiral-Modell des Taktik-Spielkonzepts (in Anlehnung an Mitchell et al., 2006, S. 13)

Tab. 3: Taktische Probleme, Bewegungen und Fertigkeiten im Badminton und zugehörige Levels (nach: Mitchell, Oslin & Griffin, 2006, S. 265, Tab. 9.1, Tab. 9.2)

Taktische Probleme	Bewegungen ohne Ball	Fertigkeiten mit Ball
Punkten (Angriff)		
Einen Angriff starten, indem man Raum auf der gegnerischen Seite des Netzes schafft		<ul style="list-style-type: none"> - Überkopf-Clear, Vorhand, Rückhand (I) - Überkopf-Drop, Vorhand (I) - Hoher Aufschlag (II) - Unterhand-Clear, Vorhand, Rückhand (II)
Den Punkt gewinnen		<ul style="list-style-type: none"> - Smash (II) - Den kurzen Aufschlag angreifen (II) - Den Drop angreifen (III)
Als ein Paar angreifen (Doppel)	<ul style="list-style-type: none"> - Vorne-hinten-Angriff (III) - Kommunikation 	
Das Punkten verhindern (Verteidigung)		
Den Raum auf der eigenen Seite des Netzes verteidigen	<ul style="list-style-type: none"> - Zur Zentralposition zurückkehren, Fußarbeit (I) 	<ul style="list-style-type: none"> - Kurzer Aufschlag (II)
Sich gegen einen Angriff verteidigen		<ul style="list-style-type: none"> - Den Smash returnieren (II) - Den Drop returnieren (III)
Als ein Paar verteidigen (Doppel)	<ul style="list-style-type: none"> - Seite-an-Seite-Verteidigung (III) - Kommunikation 	

von Lehrkräften (Kolb, 2005, S. 71; s. o.) entgegensteht. Griffin et al. weisen einen solchen Weg: In ihrem Buch von 1997 haben sie 169 Unterrichtsstunden vorgestellt; in der 2. Auflage (Mitchell, Oslin & Griffin, 2006) ist der Umfang noch erweitert. Sie legen damit beispielhaft für mögliche Vorgehensweisen nach dem Taktik-Spielkonzept ein „Taktik-Spiel-Modell“ für alle allgemein bekannten Sportspiele vor.

Das Taktik-Spiel-Modell von Mitchell et al.

Mitchell et al. (2006) nehmen für jedes Spiel eine Taktik-Analyse mit den dazu notwendigen Techniken vor. Dabei unterscheiden sie „Bewegungen ohne Ball“ und „Fertigkeiten mit Ball“. Den taktischen Problemen ordnen sie jeweils drei „Levels der taktischen Komplexität“ zu, in die sie die passenden Techniken nach ihrem Schwierigkeitsgrad einordnen. Diesen Zuordnungen entsprechend wählen sie geeignete Spielformen aus, die für die jeweilige Taktik auf dem ent-

sprechenden Level geeignet ist. Tabelle 3 zeigt ihre Analyse der Taktiken im Badmintonspiel; die jeweiligen Levels (I-III) sind eingearbeitet. Demnach kann das taktische Problem „Einen Angriff starten, indem man Raum auf der gegnerischen Seite des Netzes schafft“ auf Level I mit der Technik Überkopf-Clear gelöst werden.

Eine jede Unterrichtseinheit wird entsprechend dem Kreis-Spiral-Modell wie folgt aufgebaut: *Spielen – Frage/Antwort – (Üben) – Spielen*. Dies entspricht einem induktiven, problemorientiertem Vorgehen. Tabelle 4 (s. S. 345) (entnommen aus: Fisetto, 2006, S. 271, Tab. 3) stellt die Planung und Durchführung einer Unterrichtseinheit in ihren wesentlichen Elementen dar. In ihrer Einführungsstunde zum Badminton wählen Mitchell et al. die Spielform *Mit weiten Schlägen (Clear) den Ball im Spiel halten* (Ziel: den Punkt des Gegners verhindern) und in den Lektionen 2 und 3 *Den Gegner möglichst weit nach hinten treiben* (Ziel: den Punkt erzielen) (Mitchell et al., 2006, S. 267-270) (2).

Anmerkungen

(1) Die Aufgabenstellung an die Referendare sowie die Strukturbausteine wurden gemeinsam mit Dirk Schlüter, jetzt Studienseminar Vettweiß, entwickelt.

(2) Beide Spielformen sind auch als Strukturbausteine angegeben, s. Tab. 1. In den Lehrhilfen wird das im Fachseminar Sport entwickelte Taktik-Spiel-Modell für die Vermittlung des Badmintonspiels vorgestellt.

Fotos:

Bettina Wurzel

Literatur

- Bietz, J. (1994). Die spielgemäße Vermittlung des Handballspiels. *sportunterricht*, 43 (9), 372-381.
- Bunker, D. & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18 (1), 5-8.
- Dietrich, K., Dürrwächter, G. & Schaller, H.-J. (1976). *Die Großen Spiele*. Wuppertal: Hans Putty.
- Dietrich, K. (1984). Vermitteln Spielreihen Spielfähigkeit? *sportpädagogik*, 8 (1) 19-21.
- Fisetto, J. L. (2006). Spielverständnis lehren durch das „Taktik-Spiel-Modell“ – Beispiel Basketball. *sportunterricht*, 55 (9), 267-272.
- Griffin, L. L., Mitchell, S. A. & Oslin, J. L. (1997). *Teaching Sport Concepts and Skills: A Tactical Games Approach*. Champaign: Human Kinetics.
- Hohmann, A., Kolb, M. & Roth, K. (Hrsg.). (2005). *Handbuch Sportspiel*. Schorndorf: Hofmann.
- Kolb, M. (2005). Sportspiel aus sportpädagogischer Sicht. In A. Hohmann, M. Kolb & K. Roth (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (S. 65-83). Schorndorf: Hofmann.
- Loibl, J. (2001). *Basketball. Genetisches Lehren und Lernen*. Schorndorf: Hofmann.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. & Griffin, L. L. (2006). *Teaching Sport Concepts And Skills: A Tactical Games Approach* (2nd Ed.). Champaign: Human Kinetics.
- Roth, K. (2005). Sportspiel-Vermittlung. In A. Hohmann, M. Kolb & K. Roth (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (S. 290-308). Schorndorf: Hofmann.
- Schaller, H.-J. (Hrsg.). (1982). *Die Großen Partnerspiele*. Wuppertal: Hans Putty.
- Scherler, K. (1977). Mit Kleinen Spielen zu Großen Spielen? Kritische Anmerkungen zu Spielreihen und ihrer Verwendung. In K. Dietrich & G. Landau (Hrsg.), *Beiträge zur Didaktik der Sportspiele, Teil III* (S. 38-51). Schorndorf: Hofmann.
- Schmidt, W. (2004). *Fußball – spielen, erleben, verstehen*. Schorndorf: Hofmann.
- Stops, H. U. & Mossing, M. (1982). Badminton. In H.-J. Schaller (Hrsg.), *Die großen Partnerspiele* (S. 35-97). Wuppertal: Hans Putty.
- Thorpe, R., Bunker, D. & Almond, L. (1986). *Rethinking Games Teaching*. Loughborough: University of Technologie.

Tab. 4: „Planung und Durchführung einer Unterrichtseinheit“ in Anlehnung an das Taktik-Spiel-Modell von Mitchell et al. (Fisette, 2006, S. 271, Tab. 3)

Aufbau/Organisation	Strukturierung der Unterrichtseinheit	Lehrerverhalten
Vorbereitung <ul style="list-style-type: none"> Was sind die Regeln, Routinen und Erwartungen für diese Unterrichtseinheit? Wie sollen die Ausrüstung, der Raum und die Anzahl der Schüler für die Spiele und die eingefügte Übung berücksichtigt werden? 	Spiel 1 <ul style="list-style-type: none"> Was ist das Ziel, das die Schüler erreichen sollen? Welche Regeln sollen für das Spiel gelten, das die Lösung des taktischen Problems unterstützen soll? 	Beobachtung von Spiel 1 <ul style="list-style-type: none"> Was sind gute und schlechte Beispiele von Fertigkeiten mit Ball und Bewegungen ohne Ball im Zusammenhang mit dem Stunden-schwerpunkt?
Taktisches Problem <ul style="list-style-type: none"> Was ist das taktische Problem, das gelöst werden soll? 	Fragen <ul style="list-style-type: none"> Welche Fragen sollen den Schülern zur Lösung des taktischen Problems gestellt werden? 	Stelle Fragen, die die Problemlösung unterstützen <ul style="list-style-type: none"> Benutze die Fragewörter was, wo, wann, welcher, warum, wie, um die Schüler zu Lösungen des taktischen Problems zu führen.
Schwerpunkt der Einheit <ul style="list-style-type: none"> Wie (durch welche Spiele 1 und 2 und welche Übung) sollen die Schüler schwerpunktmäßig versuchen, das taktische Problem zu lösen? 	Eingefügte Übung <ul style="list-style-type: none"> Welche Fertigkeiten werden den Schülern helfen, das taktische Problem zu lösen? Wie wird die Übung aufbereitet, so dass sie im Spielkontext steht? Welches ist das Ziel der Übungsaufgabe, das die Schüler erreichen sollen? Welche drei Hinweise sollen gegeben werden, um die Entwicklung der Technik zu unterstützen? 	Anleitung und Beobachtung der Übung <ul style="list-style-type: none"> Welche drei Hinweise sollen während der Übungsphase gegeben werden? Wie soll die Übung demonstriert werden? Wer soll demonstrieren? Wie soll das auf die Hinweise bezogene Feedback gegeben werden?
Ziele <ul style="list-style-type: none"> Was sind die Lernziele für die Unterrichtseinheit? 	Spiel 2 <ul style="list-style-type: none"> Was ist das Ziel des Spiels, das die Schüler erreichen sollen? Welche Regeln sollen in dem Spiel gelten, das die in der Übung erworbenen Fertigkeiten nutzen soll, während sie die Lösung des taktischen Problems erneut versuchen? 	Beobachtung von Spiel 2 <ul style="list-style-type: none"> Wie hat sich das Spielverhalten durch die vorausgegangene Übung verbessert? Müssen die Spielregeln verändert werden, um die Variabilität der Spiele einzuschränken? Muss das Spiel eines Schülers, einer Gruppe, der ganzen Klasse unterbrochen werden? Wie sollen die „lehrreichen Momente“ im Spiel genutzt werden? Welche alternativen Szenarien können vor, während und nach dem Spiel genutzt werden, um das taktische Problem hervorzuheben?



Volleyball spielend erlernen

Ein Konzept für bewegungsintensiven Sportspielunterricht

Britta Hoss

In der ersten Sportstunde spiele ich mit meinem neuen Kurs Volleyball. Dieses Spiel war das Thema der vergangenen acht Doppelstunden bei dem vorherigen Sportlehrer. Meine Beobachtungen sind frappierend. Schon aus mangelnder Spielbereitschaft kommt kein Spiel zustande. Die meisten Schüler stehen unbeweglich, nicht anspielbereit und mit hängenden Armen als Statisten auf dem Feld. Selten werden Ballwechsel zwischen den Mannschaften gespielt. Meistens kann nicht einmal die erste Angabe erfolgreich angenommen werden, die, oft kaum beachtet, auf den Boden fällt. Auf meine Anweisung hin, die Schüler sollen sich doch wenigstens um die Annahme bemühen, erhalte ich die Antworten: „Ich versuche ja alles“, „Ich bin halt nicht so schnell!“, „Das tut so weh“ oder „Die krieg' ich doch eh nicht“. Langeweile macht sich auf dem Feld breit. Einige Schüler sind wütend und beschwerten sich über die Mitspieler, viele wirken genervt und angeödet. Andere hingegen geben sich der Gewohnheit hin. Angesichts der Tatsache, dass die Lerngruppe bereits eine Einheit zum Volleyballspiel absolviert hat, ist die Spielsituation bestürzend.

Der folgende Beitrag zeigt auf, wie ein Ausweg aus dieser schwierigen Situation gefunden wurde.

Entscheidung für das „Taktik-Spiel-Modell“

Die bereits absolvierte Einheit zum Volleyballspiel war an ein sehr traditionelles Spielvermittlungskonzept angelehnt. Gemäß den Aussagen der Schüler bestand es hauptsächlich aus Technik vermittelnden Übungsreihen, die am Ende der Stunde Zeit für das Zielspiel (6:6) zuließen, so dass die technischen und taktischen Spielfähigkeiten isoliert vermittelt wurden.

Als Ausweg wählte ich ein Spielvermittlungskonzept, welches im Spiel auf ganzheitliche (taktische und technische) Spielfähigkeit abzielt. Hierzu wurde das Taktik-Spiel-Modell („Tactical Games Approach“) von Mitchell, Oslin und Griffin (2006), das in Deutschland bislang wenig verbreitet ist, ausgesucht (s. a. Bohler, 2006). Es wird im Folgenden abgekürzt durch TSM.

Im TSM werden die Spieltechniken im Kontext der Taktik gelernt. Das bedeutet, dass die Techniken grundsätzlich im Spiel vermittelt werden anstatt in isolierten, spielfremden Übungsrei-

hen. Die Notwendigkeit dazu besteht, da Spiele „voll von unberechenbaren Ereignissen, die nicht in Fertigkeitstraining oder Technikübungen vorkommen“ sind (Wickstrom, 1968, nach Bohler, 2006, S. 260). Somit wird das reine Techniktraining in Übungsreihen obsolet. Um ein Spielverständnis der Schüler zu erzielen, gilt, dass die Anfänger keine von Experten vorgefertigten Lösungen reproduzieren sollen. Stattdessen wird von ihnen erwartet, selbstständig taktische Probleme zu lösen, zu erproben und gegebenenfalls zu verwerfen oder weiterzuentwickeln (Loibl, 2001, S. 26; Mitchell et al., 2006, S. 4).

Allgemeine Grundlagen des Taktik-Spiel-Modells

Die Spiele werden im Unterricht in ihrer Organisation verändert, ohne den Spielgedanken aufzugeben. Zum einen wird ihre Komplexität reduziert, um den Lernenden eine bessere Spielübersicht zu ermöglichen. Zum anderen kann durch eine Veränderung von Parametern wie Spielfeldgröße, Spieleranzahl, Regelwerk oder



Bewegungsaufgabe die Aufmerksamkeit auf ein ausgewähltes taktisches Problem gerichtet werden. So werden die Schüler im Verlauf des Spiels mit diesem taktischen Problem konfrontiert, für das sie Lösungswege entwickeln sollen. Nach dem Praxisblock werden die taktischen Probleme und

gefundenen Lösungswege mittels gezielter Fragestellungen der Lehrperson identifiziert und benannt. Mögliche Fragen sind: „Was war das Ziel des Spiels?“ und „Welchen Weg habt ihr gewählt, dieses Ziel zu erreichen?“. Nach der Reflexionsphase können die entwickelten Fähigkeiten in einer Übungsform geübt werden, die darauf ausgelegt ist, den entsprechenden Aspekt in einer hohen Frequenz durchzuführen. Dabei wird immer die Vorgabe erfüllt, dass die entsprechende Übung exakt in der gleichen Erscheinungsform im Spiel vorkommt. Damit werden Übungen, die darauf ausgelegt sind, einen technischen Aspekt spielfremd zu vertiefen, verworfen. Tipps und Demonstrationen tragen dazu bei, die entwickelten Fähigkeiten zu verfeinern.

Im Anschluss an die Übung werden die thematisierten Spielfähigkeiten situationsgemäß in ein zweites Spiel eingebaut, welches dementsprechend auf höherem Niveau gespielt werden kann. Um die Übungsintensität zu erhöhen, werden diese neuen Lösungswege eventuell durch Zusatzpunkte honoriert.

Die für das TSM charakteristisch aufgebauten Unterrichtseinheiten bestehen somit jeweils aus dem Dreischritt Praxis – Theorie – Praxis.

Erprobung eines Taktik-Spiel-Modells im Volleyball

Durch einen geschickten Aufbau mittels einer Zauberschnur, die zwischen die Basketballkörbe gespannt und mit gesicherten Hochsprungständern auf gewünschter Höhe stabilisiert wird, lässt sich die Halle zugunsten der Bewegungsintensität optimal nutzen. Die Schüler spielen durchweg in kleinen Mannschaften 3 gegen 3 auf kleinem Feld, um eine bessere Spielübersicht zu gewährleisten und so ein taktisches Verständnis des sehr anspruchsvollen und komplexen Volleyballspiels zu erleichtern. Das Ziel des Volleyballspiels ist es, den Ball über das Netz auf den Boden der gegnerischen Spielhälfte zu spielen und zu verhindern, dass Gleiches dem Gegner gelingt. Eine Mannschaft darf den Ball dreimal schlagen, um ihn zu-

rückzuspielen (Internationale Volleyballspielregeln, 2000). Dieser Spielgedanke gilt im gewählten Spielvermittlungsmodell aus genannten Gründen stetig. Das Regelwerk jedoch wird teilweise modifiziert, um ein funktionierendes Spiel zu ermöglichen und ein dynamisches Spiel zu erzielen (vgl. Wurzel, 2005). Innerhalb der Mannschaft sollen mindestens zwei Ballkontakte erfolgen, um auf ein ausgereiftes Volleyballspiel hinzuwirken. Das Baggern ist zugunsten eines schnellen und genauen Spiels nur erlaubt, wenn nicht mehr gepritscht werden kann (Bsp.: zu harte Bälle, zu schnelle Bälle). Dies wurde aus der Überzeugung festgelegt, dass viele Bälle noch erlaufen und damit gepritscht werden können, wenn die notwendige Einsatzbereitschaft besteht. So kann ein dynamisches Spiel erzielt werden. Innerhalb der Mannschaft kann es, zugunsten des funktionierenden Spiels, ein oder zwei Mal, je nach Leistungsstand der Gruppe, erlaubt werden, anstelle des Pritschens den Ball zu fangen und zu werfen. Die Schüler, die die Angabe beherrschen, dürfen sie ausführen, wenn die gegnerische Mannschaft in der Lage ist, die Angaben anzunehmen. Ansonsten wird der Ball eingeworfen. Die entwickelte Unterrichtsreihe im Umfang von 6 Doppelstunden wird in Tab. 1 dargestellt.

Erfolge und Schwierigkeiten bei der Durchführung des Unterrichtsvorhabens

Die Unterrichtsreihe nach dem TSM bewirkte ein deutlich verändertes Spielverhalten gegenüber dem eingangs beobachteten Spiel. In der Lerngruppe konnte ein grundsätzliches Spielverständnis erzielt werden. Die wesentlichen Aspekte, die ein durchdachtes Volleyballspiel ausmachen, wie das Spiel nach vorne oder das parallele Netzspiel, das Spiel in den freien Raum und die Kommunikation, wurden von den Schülern wahrgenommen und verinnerlicht. Damit ist ihr taktisches Verständnis deutlich verbessert worden. Die Erfolge im Bereich der technischen Spielfähigkeit jedoch waren weniger überzeugend.

Als positiv lässt sich der motivierende Charakter des TSM verzeichnen. Gerade die leistungsstarken Spieler gaben an, sie seien in dem eher traditionellen und technisch orientierten Spielvermittlungsansatz in ihrem Lernweg blockiert worden; denn dort sei der Spielgedanke verbunden mit dem Wettkampfcharakter zugunsten eines funktionierenden Spiels aus Rücksichtnahme auf die schwachen Schüler aufgegeben worden. Die Anforderung im TSM, stetig Punkte erzielen zu müssen, trug also erheblich zur Motivation der Schüler bei, sie verleiht dem Sportunterricht Dynamik und Bewegungsintensität.

Ich habe mir die Durchführung des vorliegenden Vorhabens nach der gut durchdachten Vorbereitung jedoch weniger schwierig vorgestellt. Insbesondere die Anforderung, zugunsten eines dynamischen Spielverhaltens auf jeden Fall zum Ball zu laufen und ihn im Notfall zu fangen und zu werfen, wenn er nicht mehr gepritscht werden konnte, stieß auf großen Widerspruch. „Wir haben keine Lust mehr, die Bälle zu fangen und zu werfen“, „Das ist langweilig“, sind nur wenige gesammelte Aussagen der Schüler. Es fiel einigen schwer, sich auf das TSM einzulassen. Da bereits alle Techniken in der vorherigen Unterrichtsreihe thematisiert worden waren, fühlten sie sich durch die Anweisung, im Zweifelsfall lieber den Ball zu fangen als ihn fallen zu lassen, zurückgesetzt. Trotz des schlecht funktionierenden Volleyballspiels behaupteten sie, unterfordere sie zu sein. Immer wieder liefen sie den Ball aufgrund missglückter Versuche, ihn zu pritschen, letztendlich doch fallen, beförderten ihn in das Aus oder brachten ihn nach dem ersten Ballkontakt direkt über das Netz. So konnte häufig kein sinnvolles Spiel entstehen.

Zusätzlich schürte die Maßnahme der ungewohnten Binnendifferenzierung das Gefühl von Unterforderung. Die Schüler mussten ständig an das festgelegte Regelwerk erinnert werden. Sie gaben als Begründung für ihr regelwidriges Verhalten nicht nur die Unterforderung an. Ebenso nannten sie mangelnde Überzeugung vom TSM und Gewohnheit. Beides führte offensichtlich dazu, immer wieder in alte Muster zu verfallen und das bereits automatisierte, bekannte (Stand-

Tab. 1: Reihendarstellung des Unterrichtsvorhabens Volleyball

Stundenthema		Fertigkeiten mit Ball	Fertigkeiten ohne Ball	Taktisches Problem
1. Doppelstunde				
Sichtung der Fertigkeiten und Fähigkeiten der Schüler im Volleyballspiel.				
2. Doppelstunde				
Entwicklung von schnellen Ballwechsell (Pritschen) zur Verbesserung des Überraschungsmoments der Gegner im Spiel 3:3 mit erlaubtem Fangen und Werfen		Hohes Pritschen eines spielbaren Balls innerhalb der Mannschaft, beidhändiger, spielbarer Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler (Verantwortung für den Ball haben), zum Ball bewegen	Vorbereitung eines Angriffs
3. Doppelstunde				
Verbesserung der Kooperation innerhalb der Mannschaft unter besonderer Berücksichtigung von Kommunikation und Aufstellung.		Hohes Pritschen eines spielbaren Balls innerhalb der Mannschaft, Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Vorbereitung eines Angriffs
4. Doppelstunde				
Einführung der Technik des Baggers als Notwendigkeit im harten und schnellen Spiel und Übung desselben.	Vertiefung der Technik des Pritschens im Spiel.*	Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Verteidigung gegen einen Angriff
5. Doppelstunde				
Entwicklung des Schmetterschlages mit dem Ziel des Punktgewinns im Spiel.	Verbesserung der Technik des Pritschens mit dem Ziel des schnellen, genauen Spiels in die freien Räume für den Punktgewinn.*	Hohes Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe, Schmettern	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Punktgewinn als Mannschaft
6. Doppelstunde				
Entwicklung des Blockstellens aus dem Spiel heraus als Notwendigkeit zur Ballabwehr.	Einführung der Technik des Baggers als Notwendigkeit des harten und schnellen Spiels und Übung desselben.*	Hohes Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe, Schmettern, Blocken	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Verteidigung gegen einen Angriff

* *Binnendifferenzierung*

-Spiel wieder aufzunehmen. Die dadurch entstandenen Komplikationen haben gerade die leistungsschwächere Gruppe merklich in ihrem Lernweg blockiert.

Auseinandersetzung mit den erfahrenen Schwierigkeiten

In zugrunde liegender Reihe wurden Möglichkeiten entwickelt, überdacht und verbessert, den Schwierigkeiten bezüglich der Akzeptanz des Spieler-

mittlungsmodells zu begegnen. Die Schüler wurden beispielsweise angehalten, zehn Minuten lang das bekannte und favorisierte Volleyballspiel (6:6 auf großem Feld ohne Werfen und Fangen, mit Angabe und Baggern) zu spielen. Danach wurde zehn Minuten lang das Spiel mit den veränderten Regeln auf kleinem Feld (3:3) zum Vergleich durchgeführt. Eine weitere Gruppe wurde eingesetzt, um Beobachtungsbögen (s. Tab. 2) auszufüllen.

In Tabelle 3 ist die Auswertung der Beobachtungsbögen dargestellt. Sie zeigt gezählte Ballkontakte innerhalb

der Mannschaften und Ballwechsel zwischen den Mannschaften in Mittelwerten auf. Die Werte werden vergleichend für das klassische Spiel und das Spiel in Anlehnung an das TSM angegeben. Dabei wird deutlich, dass es den Schülern im klassischen Spiel im Mittel nicht gelang, mehr als einen Ballkontakt innerhalb der Mannschaft zu erzielen. Schon im Anfang der Reihe jedoch gelangen im Gegensatz dazu im veränderten Spiel im Mittel zwei Ballkontakte. Somit konnte erst dieses Spiel es möglich machen, ein taktisch durchdachtes Volleyballspiel anzubahnen. Zudem wird gezeigt,



dass die Ballwechsel zwischen den Mannschaften im klassischen Spiel im Mittel bei null und einem liegen. Dadurch wird deutlich, dass häufig lediglich eine Angabe gespielt wurde. Schon am Anfang der Reihe ist durch die Möglichkeit des Werfen und Fangens mit einem Mittelwert von drei Ballwechseln möglich, ein funktionierendes Spiel zu erzielen. Ohne dieses Spiel kann gemäß dem Verständnis des TSM kein Lernprozess erfolgen. Die ausgewerteten Beobachtungsbögen ermöglichten Anlässe, in den nächsten Stunden die Notwendigkeit der Regelveränderungen zu thematisieren.

Während der gesamten Reihe wurde durch Binnendifferenzierung auf die Leistungsheterogenität reagiert, um die Schüler möglichst individuell auf ihrem entsprechenden Leistungsniveau zu fördern. Als Reaktion auf die Minderwertigkeitsgefühle, die die Schüler wegen der ungewohnten Binnendifferenzierung entwickelten, wurden schon im Anfang für ein kurzes Spiel die homogenen Kleingruppen aufgegeben und leistungsheterogene Mannschaften gebildet und die Vor- und Nachteile der unterschiedlichen Mannschaftszusammensetzungen reflektiert. Um den Erkenntnisweg zu unterstützen, musste an geeig-

neten Stellen das Spiel unterbrochen werden, um die in dem jeweiligen Moment beobachtete Schwierigkeit zu verdeutlichen. Im anschließenden Gespräch waren spontane Begründungen für das Verlieren von Bällen: „Einige spielen viel zu hart“, „Ich habe Angst vor dem Ball“ oder „Die nehmen gar keine Rücksicht“. Entgegnungen waren: „Wieso zu hart?“, „Wir wollen doch gewinnen!“, „Im Volleyball wird nun mal geschmettert“. Weitere Spontanäußerungen waren: „So ist das Spiel total langweilig“. Diese reflektierten Erfahrungen ermöglichten Gesprächsanlässe, Binnendifferenzierung exemplarisch zu begründen.

Tab. 2: Beobachtungsbogen für Schüler: Volleyball

Klassisches Spiel	Spiel 3 gegen 3 auf kleinem Feld in Anlehnung an das Taktik-Spiel-Modell
Wie viele Ballkontakte kommen innerhalb der Mannschaft zustande? (1. Schritt: In jedem Spielzug zählen, 2. Schritt: Durchschnittswert ausrechnen und aufschreiben)	Wie viele Ballkontakte kommen innerhalb der Mannschaft zustande? (1. Schritt: In jedem Spielzug zählen, 2. Schritt: Durchschnittswert ausrechnen und aufschreiben)
Wie viele Ballwechsel gibt es innerhalb eines Spielzuges zwischen den Mannschaften? (1. Schritt: In jedem Spielzug zählen, 2. Schritt: Durchschnittswert ausrechnen und aufschreiben)	Wie viele Ballwechsel gibt es innerhalb eines Spielzuges zwischen den Mannschaften? (1. Schritt: In jedem Spielzug zählen, 2. Schritt: Durchschnittswert ausrechnen und aufschreiben)

Tab. 3: Ergebnisse der Beobachtung alternativer Volleyballspiele – Angaben in Mittelwerten

	Klassisches Spiel	Spiel 3 gegen 3 auf kleinem Feld in Anlehnung an das Taktik-Spiel-Modell
Ballkontakte innerhalb einer Mannschaft	1	2
Ballwechsel zwischen den Mannschaften	0–1	3

Folgerungen für den Unterricht

Das Taktik-Spiel-Modell von Mitchell et al. (2006) birgt viele Chancen für guten Sportunterricht. Die Orientierung an taktischen Problemen innerhalb der Reihe zur Annäherung an das Zielspiel ist als Prinzip sehr gut durchdacht und kann direkt übernommen werden. Die konkrete Vorgabe der taktischen Probleme und der technischen Lösungsmöglichkeiten sind von mir gegenüber den Vorschlägen von Mitchell et al. aufgrund der Voraussetzungen der Lerngruppe verändert worden. Wie bei der Einführung aller Methoden müssen auch bei der Einführung eines Taktik-Spiel-Modells viel Geduld und Verständnis aufgebracht werden. Als Reaktion auf die Schwierigkeiten der Schüler, sich aus mangelnder Akzeptanz auf das TSM einzulassen, sind Verständigung



und Verständnis zwischen Lehrern und Schülern sehr wichtig. Das zugrunde liegende Beispiel zeigt auf, dass in diesem Fall erst nach einigen Konfrontationen erkannt wurde, dass die Regelverletzungen und häufigen Unmutsäußerungen gerade am Anfang nicht auf Trotz oder Unwillen der Schüler zurückzuführen waren. Sie ergaben sich, da Maßnahmen wie Regeländerungen und Binnendifferenzierung gänzlich neu waren und nicht begriffen wurden. Es ist also wichtig, nach Ursachen für eventuellen Unmut zu suchen.

Als Reaktion darauf wurde anstelle von Zwang versucht, Überzeugungsarbeit zu leisten und dadurch Verständnis und ein verbessertes Lernklima zu schaffen. So gelang es in vielen Spielsituationen, die Argumente pro TSM für die Schüler sichtbar zu machen und in klärenden Unterrichtsgesprächen zu reflektieren. Somit ergab sich eine erkennbare und logische Methodentransparenz im Gespräch mit den Schülern, die sehr empfehlenswert ist.

Es sollte auch bedacht werden, dass das TSM auf taktischer, technischer und kognitiver Ebene hohe Ansprüche an die Lernenden stellt. Gerade denjenigen, die wenig Erfahrung mit

den einzelnen Sportspielen und der Anlage des TSM haben, muss in den Reflexions- und Übungsphasen viel Unterstützung zukommen. Die von Mitchell et al. (2006) angegebenen Reflexionsfragen und Übungshinweise müssen dazu ergänzt werden.

Des Weiteren darf das Schema „Spiel - Reflexion - Übung - Spiel“ der einzelnen Einheiten nicht statisch behandelt werden. Es sollten häufiger Spielunterbrechungen und Reflexionen durchgeführt werden als vorgegeben, um bestimmte Aspekte zu verdeutlichen. Zudem müssen die Hinweise zu den einzelnen Übungen vor allem bezogen auf die technischen Fähigkeiten sehr ausgereift und genau sein und sollten eventuell durch Demonstrationen ergänzt werden. Andernfalls läuft der Unterricht Gefahr, die technischen Fähigkeiten zu vernachlässigen. So lassen sich möglicherweise in der vorgestellten Reihe die schlechten Ergebnisse bezüglich der technischen Fähigkeiten erklären.

Fazit

Wie auch die Schüler müssen Sportlehrer bei der Einführung neuer Lehrmethoden Durchhaltevermögen entwickeln, was sich angesichts der genannten Chancen des TSM in der Schule lohnt. Es wurde im Laufe der einzelnen Reihen zur Akzeptanz des TSM viel Überzeugungsarbeit geleistet. Dennoch gab es immer wieder Situationen, in denen Schüler in alte Muster verfielen. Das lässt darauf schließen, dass der traditionelle Weg des Unterrichtens sehr tief in den Köpfen der Schüler verankert ist und dass Gewohnheit eine sehr große Rolle im Lernprozess spielt. Wenn-

gleich das „Verfallen in alte Muster“ auch durch die Lehrperson an diesen Stellen zunächst verlockend und einfacher erscheint, sollte dem nicht nachgegeben werden. Die Anstrengung kann als Investition gesehen werden. Wenn Vertrauen und Überzeugung geschaffen sind, können die Schüler langfristig dazu erzogen werden, sich auf neue Lehrmethoden einzulassen. Somit wird einmal geschaffte Akzeptanz nachhaltige und Disziplin übergreifende Wirkung für den eigenen Sportunterricht haben.

Die durch das TSM angelegte Erziehung zur Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit im Sportunterricht ist nur über einen längeren Zeitraum umsetzbar. Es müssen viele weitere Reihen konsequent in Anlehnung an das Vermittlungsmodell durchgeführt werden. Diese sollten so angelegt sein, dass stets Einzelsituationen für jeden Schüler geschaffen werden, in denen er selbstständig Entscheidungen in eigener Verantwortung treffen muss. Je häufiger diese Erfahrungen im Sportunterricht auftreten, desto einprägsamer und nachhaltiger sind sie. Nur so kann gewährleistet sein, dass das gesetzte Ziel der Entwicklung durch Spiel und Sport realistisch umgesetzt werden kann und nicht lediglich ein gut klingender Wunsch bleibt.

Fotos:

Bettina Wurzel.
Volleyball spielen in einem Gk 12.

Literatur

- Bohler, H. (2006). Spiele lernen durch Taktik lernen – Beispiel Netz und Wandspiele. *sportunterricht*, 55 (9), 267-272.
- Griffin, L. L., Mitchell, S. A. & Oslin, J. L. (1997). *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Games Approach* (Includes 169 lessons). Champaign: Human Kinetics.
- Bundesschiedsrichterausschuss des Deutschen Volleyball-Verbandes. (2000). *Internationale Spielregeln – Volleyball*. Schondorf: Hofmann.
- Loibl, J. (2001). *Basketball. Genetisches Lehren im Sportspiel*. Schorndorf: Hofmann.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. & Griffin, L. L. (2006). *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Games Approach*. (2nd Edition). Champaign: Human Kinetics.
- Wurzel, B. (2005). Spielgemäße Einführung des Volleyballspiels mit Medienunterstützung. *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 54 (1), 1-5.



Britta Hoss ist seit Februar 2008 am Einhard-Gymnasium in Aachen tätig. Sie unterrichtet die Fächer Biologie und Sport.

Anschrift:
Franzstraße 45, 52064 Aachen

„Regeln und ihre Funktionen im Sportspiel“

Ein Unterrichtsthema für den Leistungskurs Sport

Helmut Domenghino

Im Rahmen einer Praxisstunde sollen die Schüler des Leistungskurses Sport in komplexer werdenden Übungsformen regelgerechtes Abwehrverhalten im Hallenhandball trainieren. Trotz einer erfolgreich abgeschlossenen theoretischen Einführungsphase und nach der Durchführung der methodischen Übungsformen beobachtet die Lehrkraft in der sich anschließenden Spielphase, dass einige Schüler permanent gegen das Regelwerk verstoßen und Foul spielen, um einen Torerfolg des Gegners zu verhindern. Angesprochen auf ihr Verhalten verkünden die Schüler dann auch noch, dass so Handball gespielt werde, dass genau diese Handlungsweise dazu gehöre, dass also nichts falsch gemacht worden sei, dass das erfolgsorientiertes sportliches Handeln sei.

Didaktische Begründung des Unterrichtsthemas „Regeln und ihre Funktionen im Sportspiel“

Schülerverhalten

Immer wieder ist im Sportunterricht zu beobachten, dass unsere Schüler dazu neigen, bei den „Großen“, den „Stars“, Verhaltensweisen abzuschauen, auch wenn diese den eigentlichen Zielen des Sportunterrichtes entgegenstehen. Das oben beschriebene Verhalten kann auch variieren. So kann man beobachten, dass Schüler nach technisch-taktischen Fehlhandlungen versuchen, durch Mimik und Gestik ein Stürmerfoul des Gegenspielers zu reklamieren, um so den eigenen Fehler in einen Vorteil zu Lasten des Gegners umzumünzen. Oder man beobachtet neben diesen bewussten, absichtsvollen Handlungen, dass einige Schüler nur über eine eingeschränkte Wahrnehmungsfähigkeit in Bezug auf ihre eigenen Aktionen verfügen und eine fehlerhafte Wahrnehmung in Bezug auf das Verhalten der gegnerischen Spieler haben. Dabei unterscheiden sich die Leistungskursschüler in der Regel nicht von den anderen Schülern. Für viele Sportlehrkräfte offenbart sich

aber gerade hier im Leistungskursunterricht mit anstehenden sportpraktischen Abiturprüfungen ein Spagat zwischen den Zielen und Aufgaben des Sportunterrichtes und der Realität außerschulischer sportlicher Sozialisation.

Anforderungen an den Sportunterricht

Der Unterricht im Leistungskurs Sport bezieht sich auf sportpraktische und sporttheoretische Fragestellungen. In beiden Bereichen müssen anteilige Erfahrungen bzw. Kenntnisse erworben und Abiturprüfungen abgelegt werden. In vielen Bundesländern wird deshalb empfohlen, den Unterricht in Form eines Theorie-Praxis-Verbundes durchzuführen. Weiterhin tragen die Prüfungsordnungen einiger Bundesländer dieser Forderung dadurch Rechnung, dass im Rahmen von sportpraktischen Abiturprüfungen Theorie-Praxis-Verbund-Prüfungen vorgeschrieben sind (vgl. dazu z. B. die RRL und EPA Sport Niedersachsen). Die Sportlehrkräfte stehen also auch bei der Sportspielvermittlung vor der Aufgabe, eine praktische Unterrichtseinheit mit theoretischen Inhalten zu verbinden. Gerade im Bereich der Sportspielvermittlung ergeben sich, wie das oben beschriebene Beispiel zeigt, vielfältige Möglichkeiten.

Ziel- und Inhaltsentscheidungen

In dem Unterrichtsthema geht es darum, sich mit der Bedeutung und den Funktionen von Regeln auseinanderzusetzen und zu einer reflektierten Handlungsweise, die sowohl die sportmotorische als auch die kognitive Kompetenz der Schülerschaft zu verbessern hilft, zu kommen. Auf der Suche nach didaktischen Arbeiten zu diesem Thema wird man zunächst auf Arbeiten von Cachay und Digel stoßen. Nach Cachay steht neben der Vermittlung von technischen Fertigkeiten und taktischen Fähigkeiten das Suchen nach selbstständigen Lösungen von Konflikten im Mittelpunkt der Sportspielvermittlung (Cachay, 1981, S. 359). Digel erweitert diesen Ansatz und stellt das Gewinnen von Einsichten in die Bedeutung von Regeln und deren Veränderbarkeit auch mit der Konsequenz von neu entwickelten Sportspielen in den Mittelpunkt seiner Arbeiten (Digel, 1982). Eine Weiterentwicklung fanden diese Überlegungen in den Arbeiten zum „Genetischen Lehren und Lernen“ (Loibl, 2001) und entsprechende Überlegungen finden sich auch in den sogenannten „Taktik-Spiel-Modellen“ aus dem US-amerikanischen Raum (Fisette, 2006). Diese Modelle fordern eine Handlungs- bzw. Spielschulung anstelle einer Techniksulung (Loibl, 2001, S. 10).

Sportspiele werden nach ihren Grundregeln, die festlegen, wie ein Spiel abläuft und wie es gewonnen wird, klassifiziert und in vier Kategorien zusammengefasst: Invasions-spiele, Netz-/Wandspiele, Schlag-Lauf-Spiele und Zielspiele (Fisette, 2006, S. 267). Da im Leistungskurs Sport die aggressiven Invasions-spiele wie Fußball, Handball, Basketball und die Netzspiele wie Volleyball oder Badminton eine große Bedeutung haben, soll die Schwerpunktsetzung darauf gelegt werden. Es soll versucht werden, ältere Erklärungsansätze zur Spielvermittlung mit neueren Ansätzen zu kombinieren.

Akzentuierungen des Themas und mögliche Strukturierung einer Unterrichtsreihe

Schüler zur Problemfrage hinführen

Gemäß der funktional-strukturellen Systemtheorie gilt es zunächst, das Verhältnis der Gegenspieler zu analysieren. Durch die Problematisierung von Spielszenen und das Aufarbeiten theoretischer Arbeiten sollen die Schüler erkennen, dass es zwei wesentliche konstituierende Handlungsprinzipien in Sportspielen gibt. Auf der einen Seite bestehen Sportspiele aus Konflikten bzw. aus Konkurrenz, auf der anderen Seite benötigen sie die Assoziierung, damit überhaupt gespielt werden kann (Cachay, 1978, S. 75; 1981, S. 364). Die Zielerreichung der einen Mannschaft schließt die Zielerreichung der gegnerischen Mannschaft (Sieg oder siegen wollen) aus. Trotz dieses Gegensatzes sind beide Mannschaften aufeinander angewiesen. Sie benötigen sich, um überhaupt spielen zu können. „Dadurch ist das Spiel nicht nur durch ein Gegeneinander-Agieren, sondern auch durch das Miteinander-Handeln, durch Formen kooperativer Beziehungen zwischen den Opponenten, geprägt. Dieses soziale Arrangement zwischen zwei gegnerischen Parteien wird als Assoziierung bezeichnet“ (Cachay, 1981, S. 365). Somit unterliegen Sportspiele einer Komplementarität zwischen Konkurrenz/Konflikt und Assoziierung.

Die Unterschiede zwischen Vereinssport und Schulsport bewusstmachen

Während im außerschulischen wett-kampfmäßig orientierten Bereich die Sportverbände durch die Organisation des Spielbetriebes in Leistungsklassen schon eine wesentliche Vorgabe zur Assoziierung treffen, damit eine relative Gleichgewichtigkeit der gegeneinander spielenden Mannschaften möglich wird, ist der Sportunterricht durch seine heterogene Zusammensetzung in Bezug auf Geschlecht, Motivation und sportmotorisches Leistungsvermögen gekennzeichnet. Die hier aufeinanderstoßenden unterschiedlichen sportmotorischen Fertigkeiten und taktischen Fähigkeiten müssen bei allen Unterrichtsarrangements berücksichtigt werden. Somit müssen im Sportunter-

richt viele Dinge von den Beteiligten (Lehrern und Schülern) selbstständig geregelt werden. So muss im Unterricht auch die Frage gestellt werden, inwieweit Regeln geändert werden müssen, damit ein Spielen überhaupt möglich wird (Cachay, 1981, S. 366–371). Um beim oben beschriebenen Beispiel – regelgerechtes Abwehrverhalten im Hallenhandball – zu bleiben, sollte man sich einen Sportkurs vorstellen, der aus fünf 1,90 m bis 2,00 m großen Schülern, die Handball im Verein spielen, aus neun ca. 1,65 m großen Schülerinnen, die im Verein tanzen oder turnen, und aus sechs Schülern/Schülerinnen, die Leichtathletik als Schwerpunktsportart betreiben, besteht. Kommt ein solcher Kurs nun überein, abweichend vom geltenden Regelwerk und vom individuellen Regelverständnis Einzelner, einige Regeln zu Gunsten des Spiel-

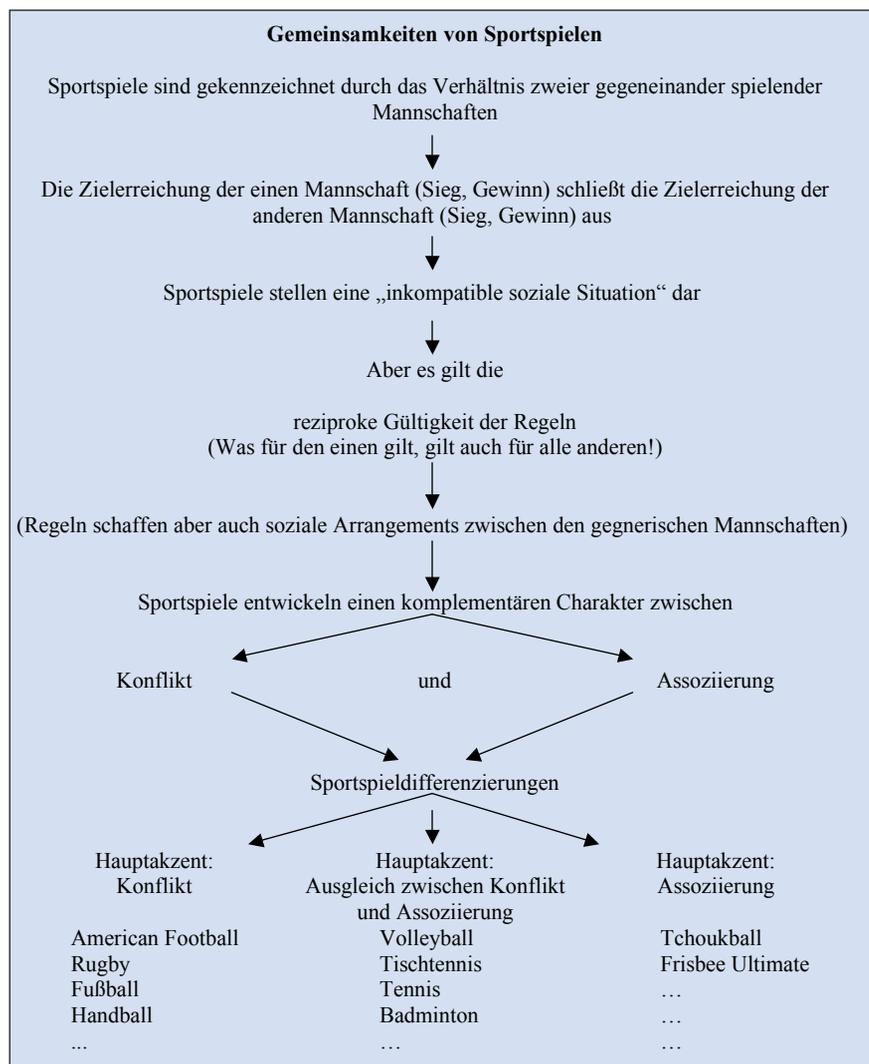


Abb. 1: Gemeinsamkeiten von Sportspielen

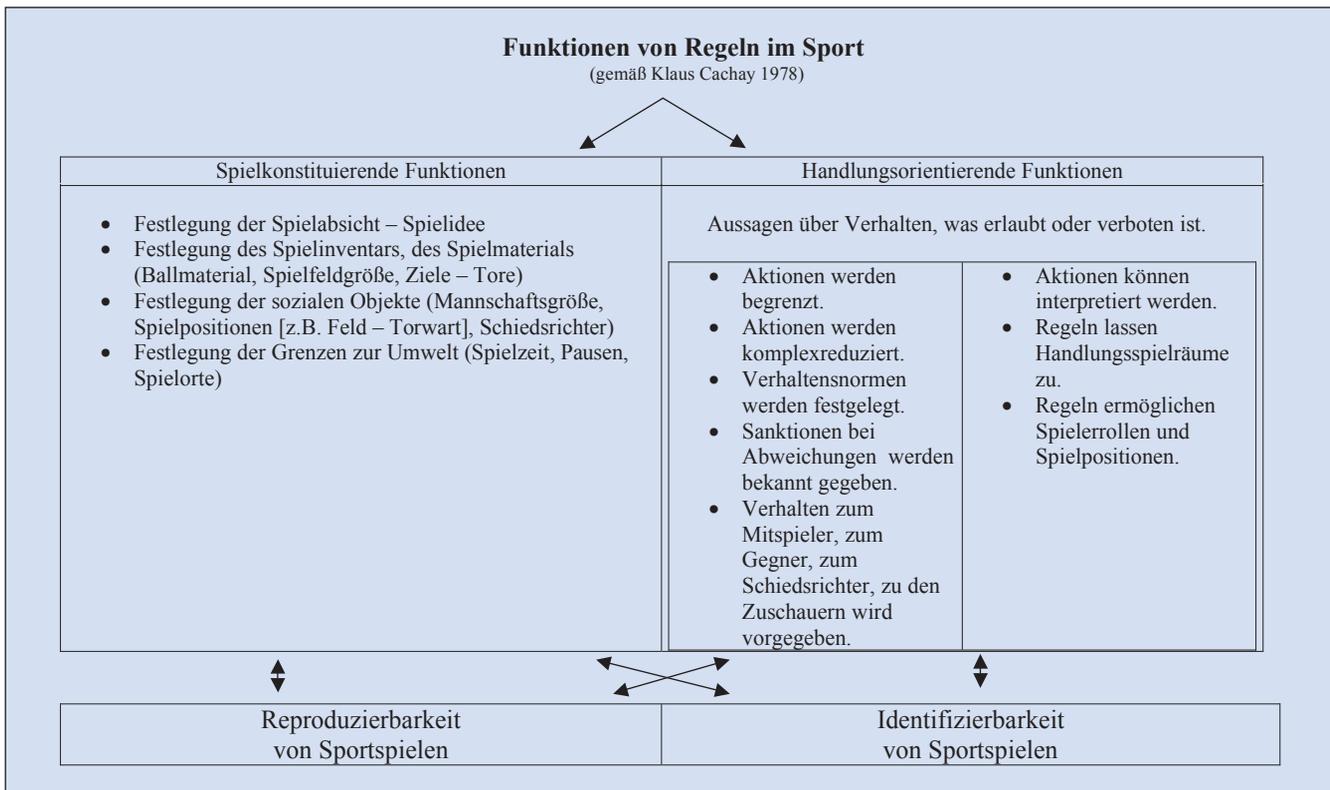


Abb. 2: Funktionen von Regeln im Sport

flusses zu ändern, so müssen sich alle Beteiligten verpflichten, diese abgewandelten Regeln auch einzuhalten. So werden gerade – in diesem Beispiel – die Handballer gefordert, im Unterricht eine Toleranz gegenüber der teilweisen Nichtbefriedigung ihrer eigenen Bedürfnisse im eigenen Team bzw. gegenüber der gegnerischen Mannschaft aufzubauen (Cachay, 1981, S. 376 f.).

Zur Unterscheidung von Sportspielen durch Regeln kommen

Das ambivalente Verhältnis zwischen Konflikt und Assoziierung kann man auch als „inkompatible soziale Situation“ (Cachay, 1978, S. 75) auffassen. Um Konflikte nicht eskalieren zu lassen, werden Sportspiele nach einem gültigen Regelwerk ausgetragen. Analysiert und vergleicht man mit Schülern in einem weiteren Schritt Regelwerke von verschiedenen Sportspielen, so wird man feststellen, dass die Regelwerke einen komplementären Charakter zwischen Konflikt und Assoziierung herstellen. Je nach Akzentsetzung gibt es Sportspiele, die den Hauptakzent auf Konflikt oder auf Assoziierung legen. Demnach kön-

nen Sportspiele dadurch unterschieden werden, ob sie den Konflikt (z. B. Handball) oder die Assoziierung (z. B. Tschoukball) akzentuieren, oder ob sie versuchen, einen Ausgleich zwischen beiden herzustellen (z. B. Volleyball). In einem meiner Leistungskurse entstand in dieser Unterrichtsphase ein Schaubild (Abb. 1), das als zu bearbeitendes Material zum besseren Verständnis von Sportspielen eingesetzt werden kann.

Die spielkonstituierende und die handlungsorientierende Funktion von Regeln erfassen

In einem weiteren Arbeitsschritt kann man mit den Schülern erarbeiten, dass Regeln weitere bestimmte Funktionen haben. Auch hierfür eignen sich die konkreten Regelwerke genauso wie die Arbeiten von Cachay (1978, 1981) und Digel (1982). Schnell werden die Schüler erkennen, dass Regeln den Charakter von Befehlen, Geboten, Verboten, Definitionen, Erlaubnissen und/oder Empfehlungen haben. Die Schüler werden feststellen, dass Regeln eine Übereinkunft, eine Konvention oder eine Abmachung darstellen (Digel, 1982, S. 42,

S. 49). Regeln müssen befolgt und eingehalten werden. Bei allen Sportspielen gehen alle Beteiligten von einer Basis-Regel, der reziproken Gültigkeit der Regeln (Cachay, 1981, S. 365; Digel, 1982, S. 44), aus: Was für den einen gilt, gilt auch für den anderen. Dennoch beinhaltet jedes Regelwerk zugleich die Möglichkeit des Regelverstößes. Die Entscheidung darüber, ob eine Handlung regelkonform oder regelwidrig ist, ist in vielen Fällen jedoch nicht eindeutig (Digel, 1982, S. 46 f.). Hier gibt es immer wieder große Interpretationsspielräume. Digel unterscheidet zunächst geschriebene von ungeschriebenen Regeln. Die geschriebenen Regeln bilden die Grundlage eines Spiels, legen aber die möglichen Handlungen der Sportler nicht völlig fest (1982, S. 55). Systematisch betrachtet, ergibt sich also eine weitere Zweiteilung: Regeln haben spielkonstituierende und handlungsorientierende Funktionen. Die konstituierenden Regeln legen fest, wie die Spielidee lautet, welches Spielinventar (Inventarregeln) benutzt werden soll, welche Mannschaftsgröße (Personalregel) vorgeschrieben ist, in welchen Räumen (Raumregeln) gespielt werden soll, welche Zeitvorga-

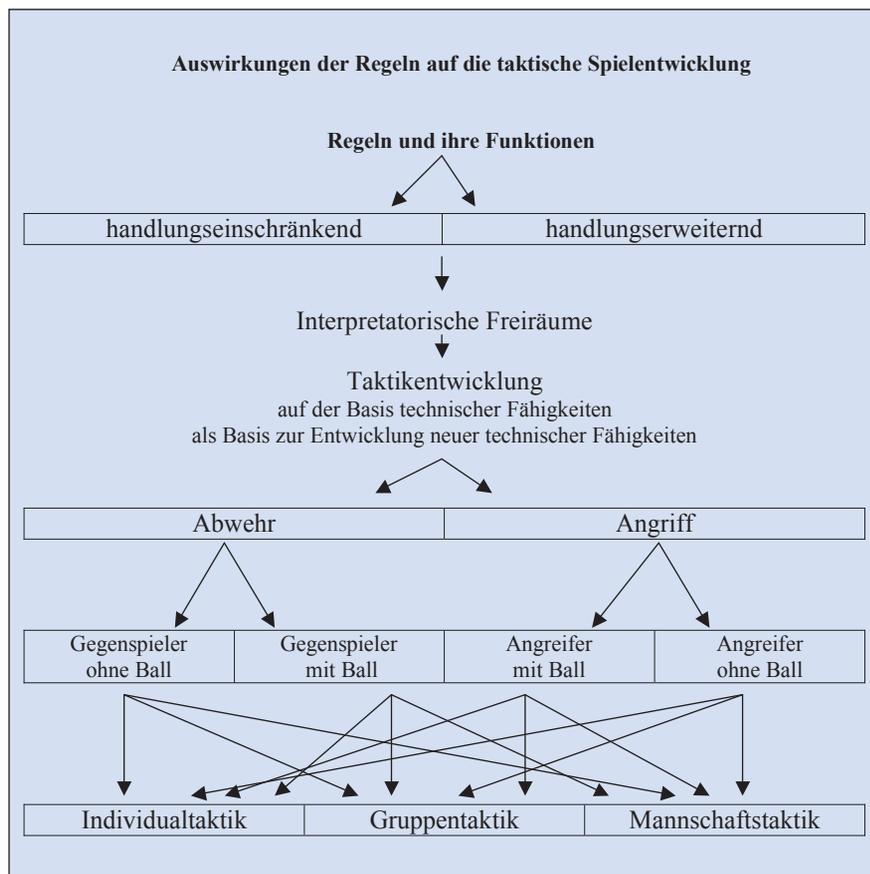


Abb. 3: Auswirkungen der Regeln auf die taktische Spielentwicklung

ben (Zeitregeln) es gibt. Die handlungsorientierenden Regeln legen zunächst fest, was im Spiel erlaubt und was verboten ist. Damit wirken sie handlungsbegrenzend und handlungsreduzierend zugleich. Sie eröffnen interpretatorische Spiel- und Handlungsräume. Sie definieren Verhaltenskonformität und Verhaltenserwartungen. Sie legen einen Normcharakter gegenüber den Mitspielern, dem Gegner, dem Schiedsrichter, den Zuschauern und auch den Sponsoren fest (Cachay, 1978, S. 127 ff.). Zum Abschluss dieser Unterrichtseinheit können die Arbeitsergebnisse wieder schaubildartig gebündelt werden (s. Abb. 2).

Über Regeln zur Technik- und Taktikvermittlung vorstoßen

Insbesondere dann, wenn sportpraktische Abiturprüfungen in der unterrichteten Sportart anstehen, bietet es sich an, sich einzelne Regeln aus einem Regelwerk unter der Fragestellung der Technik- und Taktikentwick-

lung anzuschauen. So haben sich im Hallenhandball z. B. durch die Existenz des 6-Meter-Torraumes verschiedene Deckungssysteme (6:0, 5:1; 4:2, 3:2:1 usw.) entwickelt. Diese Abwehrverbände fordern individuelle technische Abwehrfähigkeiten und taktische Fähigkeiten. Außerdem muss ein Spieler in der Lage sein, mit seinen direkten Nebenspielern zu kooperieren. Alle zusammen müssen sich der Mannschaftstaktik unterstellen. Die Abwehrsysteme fordern von den Angreifern, dass sie sich ihrerseits individuell, gruppen- und mannschaftstaktisch im Rahmen ihrer technischen Fertigkeiten verhalten und einsetzen. Der Sprungwurf ist auf Grund von Regelinterpretationen entstanden. Schließlich ist es nur verboten, den Torraum als Abwehr- oder Angriffsspieler zu betreten. Auch innerhalb dieser Einheit entwickelte meine Lerngruppe ein Schaubild (s. Abb. 3) zur Bündelung und Präsentation der Arbeitsergebnisse, das geeignet ist, das Bedingungsgefüge von Regeln und Technik-Taktik-Entwicklung verständlich zu machen.

Über Regelaussagen zu Regelinterpretationen gelangen

Mögliche Vorgehensweisen

Der Einfluss von Regeln und Regelinterpretationen kann mit Hilfe des Konzepts zum „Genetischen Lehren und Lernen“ erarbeitet werden. Für Basketballer sei hier besonders auf die Arbeit von Loibl (2001) hingewiesen. Aber auch die älteren, immer noch beeindruckenden Arbeiten von Brodtmann und Trebels (1983) seien erwähnt. Auch die konkreten Unterrichtsvorschläge von Digel können hier umgesetzt werden. Digel zeigt, wie Lerngruppen über Regellückenspiele die Wechselbeziehung zwischen konstituierenden und strategischen Regeln erfahren können, wie man über Regeländerungen vom Handball zum Basketballspiel oder vom Fußball zum Volleyball oder umgekehrt kommen kann (Digel, 1982, S. 72-100). Auch ist es möglich, in projektartigem, arbeitsteiligen Unterricht Schüler selber Sportspiele in dieser Phase des Unterrichtes „erfinden“ zu lassen. Es ist zwar nicht zu erwarten, dass Schüler wirklich ganz neue Spiele erfinden, aber die Auseinandersetzung mit den bisher im Unterricht erworbenen Kenntnissen und die praktische Anwendung des Erlernten wird die Unterrichtsergebnisse festigen und zu einer weiteren Kompetenzsteigerung bei Schülern führen, da ihre kognitive und ihre sportmotorische Kreativität gefordert wird. Auch wird es möglich sein, in einer solchen Phase Schülern die Aufgabe zu stellen, durch Regeländerungen aus einem aggressiven Spiel ein non-aggressives Spiel zu gestalten.

Regelfindung durch die Schüler – ein Beispiel

Zur praktischen Umsetzung eignet sich auch eine Unterrichtseinheit, die auf Behrends und Ernstsohn (1983, S. 108 ff.) zurückgeht. Zunächst konfrontiert man die Schüler mit dem mittelalterlichen Hurling. Sie bekommen die Aufgabe, sich in zwei möglichst gleich große Mannschaften aufzuteilen. Zur Teambildung sollte es keine weiteren Vorgaben geben. Die gesamte Turnhalle wird zum Spielfeld erklärt. Ein Football wird zum Spielgerät. Als weitere Regelvorgaben werden gesetzt:

Jedes Team muss ein 1 x 1 Meter großes Feld ausweisen. Diese Fläche darf durch eine Burg geschützt werden, muss aber für die gegnerische Mannschaft im Grundsatz irgendwie erreichbar sein. Das Ziel des Spieles ist es, den Football auf dem ausgewiesenen Feld des Gegners abzulegen.

Eventuell sind weitere Regelvorgaben zum Verhalten gegenüber den Mit- und Gegenspielern festzulegen, um Verletzungen zu vermeiden, insbesondere bei aggressiven Schülern. In den meisten Fällen werden die Teams damit beginnen, Burgen aus allen möglichen Sport- und Turngeräten zu bauen, um das eigene Feld umfassend zu schützen. Schon nach kurzer Spielzeit werden die Mannschaften feststellen, dass es wegen der Burgen und wegen des körperlichen Einsatzes der Spieler fast unmöglich sein wird, einen Punkt zu erzielen. An diesem Punkt wird offensichtlich, dass Regeländerungen notwendig werden. Die Lehrkraft kann über problemorientierte Fragen und Impulse auf Entwicklung und Festlegung neuer Regeln, die ein Kräftegleichgewicht zwischen Verteidigung und Angriff und einen größeren Schutz der Spieler ermöglichen, hinwirken. Auf diese Weise entsteht ein neues Spiel, was nun seinerseits erprobt werden muss. Über Spiel- und Reflexionsphasen wird es so gelingen, die Bedeutung von Regeln und ihre Auswirkungen auf Techniken und Taktiken erfahrbar zu machen.

Die Entwicklung eines Spiels durch die Schüler

Auch könnte das „Erfinden“ eines Sportspieles mit dem folgenden Arbeitsauftrag gefordert werden:

Bilden Sie Kleingruppen. Erfinden Sie in Ihrer Kleingruppe ein Sportspiel, in dem die an sich inkompatible soziale Situation von Sportspielen dahingehend durchbrochen wird, dass eine Balance zwischen Konflikt und Assoziation entsteht. Berücksichtigen Sie bei der Regelfestlegung auch, dass

mögliche Konfliktherde innerhalb eines Teams (nur die Besten spielen zusammen und schneiden die vermeintlich Schwächeren) eingeschränkt werden.

Zur Erprobung und vollständigen Ausformulierung muss genügend Zeit zur Verfügung stehen. Am Ende sollten die Gruppen ihre Spiele präsentieren und von den anderen Gruppen praktisch erproben und reflektieren lassen. Die Präsentationen der Ergebnisse und die sich anschließenden Spielphasen werden schnell offenbaren, welche Schüler Regeln exakt definieren und vor allem auch sportmotorisch interpretieren können. Diese Phase wird einzelnen Gruppen auch vor Augen halten, dass sie zwar Regeln entwickelt, die Konsequenzen aber nicht zu Ende gedacht haben.

Theorie-Praxis-Verbund-Prüfungsaufgaben stellen

Auch zur Gestaltung von Theorie-Praxis-Verbund-Prüfungen eignet sich dieser Themenbereich. Zum Abschluss der Unterrichtsreihe können Schüler mit folgenden Aufgabenstellungen konfrontiert werden:

Nehmen Sie handlungstragend an einem (z. B.) Basketballspiel teil. Erklären Sie anschließend am Beispiel Basketball, was unter handlungsorientierender Funktion von Regeln verstanden wird. Entwickeln Sie für dieses Sportspiel auf der orientierungsfunktionellen Ebene Regeländerungen, so dass sich dennoch ein attraktives Spiel entwickeln kann. Erklären Sie ihren Mit- und Gegenspielern ihr Regelwerk, spielen Sie das „neue Spiel“ und reflektieren Sie anschließend darüber, inwieweit sich ihre Erwartungen erfüllt und sich die technisch-taktischen Verhaltensweisen der Mit- und Gegenspieler verändert haben.

Die Fragestellungen können dabei auf alle Sportspiele angewandt werden. Der Schwerpunkt kann auch auf die spielkonstituierenden Regeln ge-

legt werden. Insgesamt ergibt sich mit solch einer Planung ein sinnvolles Konzept, um Sportspiele verstehbar zu machen. Neben motorischen Lernzielen werden auch kognitive Fähigkeiten und soziale Kompetenzen geschult.

Literatur

- Berends, G. & Ernstsohn, N. (1983). Den Zusammenhang von Sportspielen erkennen. Eine Unterrichtseinheit in der Sekundarstufe II. In D. Brodtmann & A. Trebels (Hrsg.), *Sport begreifen, erfahren und verändern* (S. 9–22). Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Brodtmann, D. & Trebels, A. (Hrsg.). (1983). *Sport begreifen, erfahren und verändern*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Cachay, K. (1978). *Sportspiel und Sozialisation. System- und rollentheoretische Analysen am Beispiel des Hallenhandballspiels*. Schorndorf: Hofmann.
- Cachay, K. (1981). Systemtheoretische Überlegungen zu einer Didaktik der Sportspiele. *Sportwissenschaft*, 11, 359–385.
- Digel, H. (1982). *Sport verstehen und gestalten*. Ein Arbeits- und Projektbuch. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Fisette, J. I. (2006). Spielverständnis lehren durch das „Taktik-Spiel-Modell“ – Beispiel Basketball. *sportunterricht*, 55 (9), 267–272.
- Loibl, J. (2001). *Basketball. Genetisches Lehren und Lernen: Spielen – erfinden – erleben – verstehen*. Schorndorf: Hofmann.
- Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.) (2005). *Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Lande Niedersachsen – Sport*. Hannover: Schroedel.

Anschrift des Verfassers:
StR Helmut Domenghino
Achtert Dickfehl 26
IGS Aurich-West
Am Schulzentrum
26605 Aurich
Tel.: 049 41/635 17
E-Mail: helmut-domenghino@t-online

Spiele-Werkstatt

Klaus Wichmann

Die Spielvermittlung ist ein wichtiger Ausbildungsinhalt für Studierende des Faches Sport/Bewegungspädagogik. Für Lehrer und Lehrerinnen, die Bewegungs- und Sportunterricht erteilen, stellt Spielvermittlung eine alltägliche Anforderung dar. In der aktuellen Spieldidaktik lässt sich eine Richtung ausmachen, die neben dem motorisch-sportiven Potenzial das Erziehungspotenzial der Spiele und des Spielens betont (Bietz, 1998; Loibl, 2001). In diesem Beitrag soll dargelegt werden, welches pädagogische Potenzial den Spielen und dem Spielern innewohnt und wie es genutzt werden kann. Dazu wird das genetische Lehr- und Lernverfahren vorgestellt und in den Zusammenhang mit einer Bewegungswerkstatt – hier einer Spiele-Werkstatt – gestellt. Beispielhaft erfolgt die Vorstellung von Zielschusspielen, die in einer Spiele-Werkstatt von Studierenden hergestellt wurden.

Strukturmerkmale des Spielens

Unter der gegebenen Themenstellung sind im Folgenden immer Spiele gemeint, die Bewegung beinhalten, wie z. B. Ball-, Versteck- und Fangspiele.

Warwitz und Rudolf (2004) tragen folgende Strukturmerkmale des Spielens zusammen:

- *Freiwilligkeit*
Wer spielt, möchte dies selbstbestimmt und ohne Zwang tun.
- *Spannung*
Der Ausgang eines Spiels ist ungewiss, offen und überraschend. Andererseits lässt sich Spielgeschehen mit Können beeinflussen. Diese Situation erzeugt bei den Spielenden eine gespannte Atmosphäre. Der Erfolg wird angestrebt, das Verlieren aber nicht ausgeschlossen.
- *Nichtalltäglichkeit*
Spielen steht im Gegensatz zur alltäglichen Arbeit und zu alltäglichen Anforderungen. Es dient nicht dazu, menschliche Elementarbedürfnisse zu befriedigen. Dem Spielern wird deshalb eine ausgleichende Funktion zugeschrieben.
- *Zweckfreiheit*
Gespielt wird um des Spielens selbst willen, nicht um notwendige Erfordernisse zu befriedigen oder einen

Nutzeffekt daraus zu ziehen. Das Ausleben von Spielfreude und Bewegungsdrang stehen im Vordergrund.

- *Sinnhaftigkeit*
Unter dem Aspekt der Sinnggebung spielen Menschen, weil sie im Spielen beglückende und bereichernde Emotionen erfahren. Positive Befindlichkeiten können sich einstellen.
- *Symbolhandeln*
Im Spiel können Situationen auf einer Vorstellungsebene angesiedelt werden. Gegenstände und Tätigkeiten können symbolisch umgedeutet werden. Aus einem Klettertau in der Sporthalle wird eine Urwaldliane, und der Fußball spielende Junge identifiziert sich in seiner Vorstellung mit seinem professionellen Vorbild.
- *Regelmäßigkeit*
Spielen beruht auf einer Spielidee und daraus abgeleiteten Regeln und Abmachungen. Sie strukturieren ein Spiel, führen zu Chancengleichheit und ermöglichen eine Erfolgskontrolle. Wenn ein Spiel gelingen soll, müssen die Spielregeln von den Spielteilnehmern eingehalten werden.
- *Wiederholung*
Spielen ist tendenziell auf Dauer angelegt. Spielende sind bestrebt, ein Spiel möglichst oft und bald zu wiederholen.

Um von Spielen zu sprechen, müssen nicht alle genannten Strukturmerkmale erfüllt sein. Bereits einzelne Kennzeichnungen können Spiele und Spielern erkennbar werden lassen.

Pädagogische Funktion des Spiels und des Spielens

Die gegenwärtige Pädagogik sieht im Spiel ein unerschöpfliches Reservoir an Möglichkeiten, um Kinder in ihren „motorischen, kognitiven, emotionalen und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu fördern“ (Warwitz & Rudolf, 2004). Kinder sammeln im Spiel Bewegungserfahrungen bezüglich der Bewegungsformen Laufen, Hüpfen, Werfen, Fangen usw. Sie müssen beobachten, wahrnehmen und reagieren. Dabei beanspruchen sie ihr Koordinationsvermögen. Sie machen Körpererfahrungen und erproben ihre Handlungs- und Leistungsmöglichkeiten und sie erfahren deren Grenzen. Gefühle können beim Gewinnen ausgelebt und beim Verlieren bewältigt werden. Der Umgang mit Spielgegenständen erweitert die Materialerfahrung. Denkprozesse werden durch Problemlösen in unterschiedlichen Spielsituationen ausgelöst: Etwa beim Erfassen einer Spiel-

idee, beim Erkennen und Einhalten von Regeln oder beim Überlegen neuer Spielvarianten. Immer wenn mehrere Partner gemeinsam spielen, müssen sie Vereinbarungen treffen, Regeln untereinander aushandeln und auch einhalten. Sie erwerben die soziale Fähigkeit, Regelbewusstsein im gemeinsamen Umgang miteinander zu entwickeln.

Im Sinne moderner sportpädagogischer Zielsetzungen sollen Kinder insbesondere dazu befähigt werden, ihren aktuellen Spielvollzug jederzeit durch eigene Regelanpassungen an die jeweiligen individuellen Spielvoraussetzungen selbst zu ermöglichen und zu bestimmen (Loibl, 2001). So führt die selbstständige Regelung des Spielens zur Selbstverantwortung. Das selbstständige und gemeinsame Festlegen von Regeln bezieht sich sowohl auf die konstitutiven Regeln (wie die materialen, die räumlichen, zeitlichen und personellen Bedingungen des Spiels) als auch auf die moralischen Regeln. Diese beinhalten, dass die Spielteilnehmer lernen, die vereinbarten Regeln selbst einzuhalten. Strategische Regeln ergeben sich aus der Erfahrung des Spielvollzugs.

Das genetische Spielvermittlungskonzept

Eine Methodik, in der das klassische Konzept der Vermittlung und des Übens von sportiven Techniken in Methodischen Übungsreihen als Voraussetzung für das Spielen an den



Anschrift:
Seminar für Sportwissenschaft und Sportpädagogik
TU Braunschweig
Pockelsstraße 11
38106 Braunschweig
klaus.wichmann@tu-bs.de

Anfang gestellt wird, ist ungeeignet, um die genannten Zielvorstellungen zu verwirklichen. Diese Spielmethodik hat nämlich zur Folge, dass einerseits lediglich vom Lehrer vorgegebene Regel- und Bewegungsmuster nachgeahmt werden und andererseits der Zusammenhang zwischen Regelwerk und Spiel für die Lernenden entkoppelt wird. Eine gestalterische und verantwortliche Mitwirkung der Kinder am Lern- und Übungsprozess ist nicht möglich. Dies gilt auch für die Spielreihenkonzepte, in denen das Fortschreiten in den aufeinanderfolgenden Spielformen bis hin zum angestrebten Zielspiel ebenfalls vom Lehrer bestimmt wird (Bietz, 1998; Loibl, 2001).

Die Zielsetzung der allgemeinen Ball-Spielfähigkeit, die immer auch soziale und kognitive Prozesse mit einschließt und in der Regeln als veränderbar sowie „Taktiken und Techniken als Mittel zum Zweck des Lösens einer Spielaufgabe im Rahmen der Spielidee“ (Loibl, 2001, 19) verstanden werden, verlangt vielmehr ein genetisches Spielvermittlungskonzept. Das genetische Lehren und Lernen ist nach Wagenschein (1991) durch drei Prinzipien charakterisiert:

- Die Lernenden arbeiten an einem Problem und entwickeln selbstständig Lösungen (genetisch).
- Der Lehrende unterstützt und lenkt den selbsttätigen Prozess der Problemlösung der Lernenden durch gezielte impulsgebende Fragestellungen (sokratisch).
- Das Lernen vollzieht sich an solchen ausgewählten Beispielen, durch die grundlegende Erkenntnisse gewonnen werden können (exemplarisch).

Der Ausgangspunkt für einen genetisch strukturierten Lernprozess ist immer ein Phänomen, das bei den Lernenden Interesse erweckt und ei-

gene Fragen und Problemstellungen provoziert. Somit machen die Lernenden das Problem „zu ihrer Sache“. Der grundlegende Gedanke des genetischen Lehrens und Lernens besteht demnach darin, dass die Lernenden keine modellhafte Abbildung und Reproduktion einer vorgegebenen Lösung liefern. Stattdessen entwickeln sie selbsttätig Problemstellungen und suchen nach Lösungen. Die gefundenen Lösungen sind immer wieder zu überprüfen, ggf. zu revidieren oder weiterzuentwickeln. Diese Vorgehensweise schließt ein, dass von unterschiedlichen Lernenden verschiedene Lösungen für ein bestimmtes Problem gefunden werden können (s. Abb. 1).

Wenn man die Merkmale und Prinzipien des genetischen Lehrens und Lernens auf die Vermittlung von Ballspielen in Mannschaften, z. B. Zielschussspiele, bezieht, bedeutet dies zunächst einmal die Konstruktion und Weiterentwicklung eines ursprünglichen Spiels ausgehend von seiner Spielidee. Dabei werden Regelvorgaben immer als veränderbar angesehen. Das Phänomen ist die Spielhandlung, die entsprechend der Spielidee in Gang gesetzt wird. Dabei sind ständig Spielsituationen zu erkennen und zu lösen. Der Ball als Spielgerät ist zu beherrschen. Probleme können z. B. in der Form auftreten, dass sich in heterogenen Mannschaften eine ungleichgewichtige und damit unbefriedigende Spielbeteiligung der Teilnehmer ergibt. Diese Situation gilt es zu problematisieren und zu lösen, indem die Lernenden z. B. mit Hilfe von Regelveränderungen auf das Spielgeschehen Einfluss nehmen. Die daraufhin modifizierten Spielhandlungen werden im Hinblick auf die beabsichtigten Veränderungen erneut überprüft und ggf. wiederum an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst.

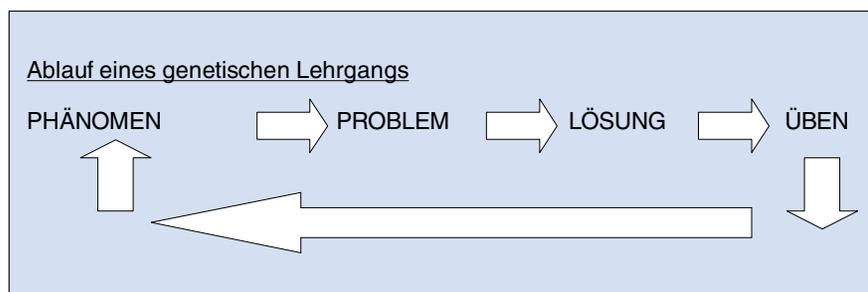


Abb. 1: Schema des genetischen Lehrens und Lernens

In diesem Prozess findet ein ständiger Wechsel zwischen praktischem Tun und seiner Reflexion und Planung statt. Es wird deutlich, dass nicht von vornherein festgelegt ist, welche Probleme in welcher Reihenfolge auftreten und gelöst werden müssen. Das hier skizzierte Vorgehen lässt sich auf jegliche Ball-Spielvermittlung übertragen. In diesem Zusammenhang zeigt sich auch das exemplarische Prinzip des genetischen Lehrens und Lernens (Wichmann, 2005).

Bewegungswerkstatt – Spiele-Werkstatt

Die Idee des genetischen Lehrens und Lernens findet sich in der didaktischen Lernwerkstatt wieder. Das Wesen des Werkstattlernens besteht darin, im pädagogisch begleiteten Denken und Handeln Erfahrungen zu sammeln und dabei etwas zu lernen, was Bezug zur Lebenswelt hat (Knauf, 2001). Die Anlehnung an das Schlagwort „Learning by Doing“, das dem amerikanischen Pädagogen John Dewey zugeschrieben wird, drängt sich auf (Knoll, 1993). Die Sozialform des Werkstattlernens ist Gruppenarbeit. Das Lernen selbst findet problemorientiert und eigenverantwortlich statt. Der Lehrende begleitet und moderiert den Lern- und Arbeitsprozess in der Lernwerkstatt. Er stellt Geräte, Materialien und Arbeitsvorschläge zur Verfügung, regt die Lernenden an und unterstützt sie bei ihrer selbstständigen Arbeit.

Auch die Auseinandersetzung mit Bewegungsthemen kann in Form des Werkstattlernens erfolgen. In einer Bewegungswerkstatt entwickeln die Lernenden eigene Bewegungsabsichten und erforschen damit zusammenhängende Bewegungsphänomene im persönlichen Bewegungsvollzug. Dabei erfinden und erproben sie theoriegeleitet eigene Bewegungsarrangements, die ihren Bewegungsabsichten entspringen. Das Prinzip lautet: Bauen und Bewegen – Denken und Handeln.

Wenn sich die Bewegungsabsichten der Lernenden auf spielerische Handlungen beziehen, kann aus der Bewegungswerkstatt im Allgemeinen auch eine Spielwerkstatt im Besonderen werden.



Abb.2 a-d: Spielmaterialien



Produkte der Spiele-Werkstatt

Im Rahmen einer Spiele-Werkstatt erhielten Studierende des Faches Sport in vier Arbeitsgruppen die folgende Aufgabe:

1. Entwickeln Sie in Ihrer Arbeitsgruppe anhand der vorliegenden Geräte eine Zielschuss-Spielidee (Grundgedanke des Spiels und konstitutive Regeln).
2. Schreiben Sie die Spielidee und die Regeln auf.
3. Erproben Sie das Spiel. Nehmen Sie ggf. Veränderungen an der Spielidee und an den Spielregeln vor, wenn dies für das Gelingen des Spiels nötig ist.
4. Stellen Sie das Spiel vor.

Die Geräte und Spielmaterialien (s. Abb. 2 a-d) waren in der Modellbau-Werkstatt des Seminars hergestellt worden. Eine weitere Bedingung bestand darin, dass die Spiele für eine Sporthalle geeignet sein sollten. Exemplarisch werden zwei der erarbeiteten Spiele vorgestellt (s. Tab. 1).

Pädagogische Reflexion

Es war die Aufgabe der Studierenden, aus der bewegungsbezogenen Auseinandersetzung mit vorgefertigten Spielgeräten Bewegungsabsichten und Spielideen zu entwickeln und zu erproben. Entsprechend der Aufgabenstellung wurden die Spielgeräte dazu verwendet, um jeweils Zielschuss-Spiele zu konstruieren. Damit war die Aufgabenstellung einerseits einschränkend, andererseits ließ die Vielfaltigkeit der Spielgeräte immer noch ein breites Lösungsspektrum zu (s. Tab. 2). So wurde ein offenes oder ein fixiertes Ziel eingerichtet, mit und ohne Tabuzonen gespielt, das Spielgerät durch die Luft fliegend oder auf dem Boden gleitend bewegt, der Zielschusserfolg differenziert nach der Schwierigkeit des Treffens oder undifferenziert gezählt und mit Mannverteidigung oder mit Raumverteidigung gespielt.

Der Werkstattgedanke bei der Umsetzung der Aufgabe einer Spielentwick-

lung wurde dadurch verwirklicht, dass die Studierenden Bewegungsabsichten und Bewegungsprobleme, z.B. bei der Erkundung der Materialeigenschaften der Spielgeräte, selbstständig in Gruppen erforschten. Daraus resultierte die Entwicklung einer differenzierten Spielidee und die Ableitung der konstitutiven und strategischen Spielregeln. Auf dieser Grundlage wurden Spiele und Regeln erprobt, modifiziert und ggf. auch wieder verworfen. Das Regelwerk wurde immer als veränderbar angesehen. Die Studierenden stellten z. B. fest, dass eine Regel, die eine bestimmte Anzahl von Zuspielen vor einer Zielschuss innerhalb einer Mannschaft vorschrieb, den Spielfluss hemmt. Entsprechend wurde diese Regel dann nicht weiter angewendet. Leitkriterien für ein gelungenes Spiel waren stets

- ein einfacher Umgang mit den Spielgeräten
- ein spannungsreicher offener Spiel- ausgang
- Chancengleichheit für Angriffsaktionen und Verteidigungsaktionen
- ein schneller und dynamischer Spielfluss
- eine eindeutige Zählweise der erfolgreichen Zielschüsse.

Fotos:

Klaus Wichmann

Literatur

Bietz, J. (1998). Sportspielvermittlung - Konzepte, Probleme, Perspektiven. *sportunterricht*, 47 (7), 267-274.

Dietrich, K. (1984). Vermitteln Spielreihen Spielfähigkeit? *Sportpädagogik*, 8 (1), 19-21.

Knauf, T. (2001). *Einführung in die Grundschuldidaktik*. Stuttgart: Kohlhammer.

Knoll, M. (1993). 300 Jahre Lernen am Projekt. Zur Revision unseres Geschichtsbildes. *Pädagogik* 7-8, 58-63.

Laging, R. (1997). Die Bewegungswerkstatt - ein bewegter Lernort. *sportunterricht*, 46 (12), 517-529.

Loibl, J. (2001). *Basketball - genetisches Lehren und Lernen*. Schorndorf: Hofmann.

Röthig, P. & Prohl, R. (Hrsg.). (2003). *Sportwissenschaftliches Lexikon*. Schorndorf: Hofmann

Wagenschein, M. (1991). *Verstehen lernen*. Weinheim, Basel: Beltz.

Warwitz, S. & Rudolf, A. (2004). *Vom Sinn des Spielens. Reflexionen und Spielideen*. Hohengehren: Schneider Verlag.

Wichmann, K. (2005). Ball spielen in Mannschaften. *Praxis Grundschule* (1), 17-21.

Tab. 1: Taschenschläger-Ball und Schieber-Ball

Gruppe 1: Taschenschläger-Ball	Gruppe 2: Schieber-Ball
<p>Geräte (Abb. 2 a)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 6 Schläger, in denen sich jeweils ein Loch befindet, unter ein Beutel aus Stoff angebracht ist - 2 Torwände - 1 Tennisball 	<p>Geräte (Abb. 2 b)</p> <ul style="list-style-type: none"> - 8 Holz-Schieber - 1 roter Puck aus Holz - 1 blauer Puck aus Holz - 2 Tore, Tore mit jeweils einer roten und einer blauen Trefffläche
<p>Spielidee</p> <p>Ein Ball wird mit Hilfe eines Taschenschlägers so geworfen, aufgefangen und abgefangen, dass eine aus drei Personen bestehende Mannschaft bei eigenem Ballbesitz Tore erzielen und bei gegnerischem Ballbesitz Tore verhindern kann. Es herrscht ein offener Ballbesitz: Angreifer und Verteidiger haben gleichermaßen Zugriff auf den Ball.</p>	<p>Spielidee</p> <p>Die angreifende Mannschaft versucht mit Hilfe eines Schiebers den Puck in das gegnerische Tor zu befördern. Die verteidigende Mannschaft versucht dies zu verhindern und ihrerseits in Ballbesitz zu kommen.</p>
<p>Konstitutive Regeln</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 Spieler pro Mannschaft - Spielfeld: ganze Halle - Tabubereich: Trapez des Basketballspielfeldes - Wenn der Tabubereich betreten wird, wechselt der Ballbesitz an die gegnerische Mannschaft - Bleibt der Ball im Tabubereich liegen, geht der Ballbesitz an die verteidigende Mannschaft - Schrittelregel: wenn der Ball im Schläger liegt, dürfen höchstens drei Schritte gemacht werden - Tore dürfen erst ab der Mittellinie erzielt werden - Körperkontakt ist verboten - Nach Torerfolg Anwurf an der Mittellinie - Zählweise: <ul style="list-style-type: none"> Treffen der grünen Torwandfläche = 1 Pkt Größtes Loch = 2 Pkte Mittleres Loch = 3 Pkte Kleinstes Loch = 4 Pkte 	<p>Konstitutive Regeln</p> <ul style="list-style-type: none"> - 4 Spieler pro Mannschaft - Spielfeld: ganze Halle - es wird mit zwei verschiedenfarbigen Pucks gespielt - es ist verboten, den Puck mit der Rückseite des Schiebers oder mit dem Fuß zu spielen - Tore dürfen erst ab der Mittellinie erzielt werden - Körperkontakt und Berührung des gegnerischen Schiebers sind verboten - nach Torerfolg Spielfortsetzung an der Mittellinie - Zählweise: <ul style="list-style-type: none"> wird der rote Puck in das rote Tor befördert = 2 Pkte wird der rote Puck in das blaue Tor befördert = 1 Pkt entsprechende Zählweise für den blauen Puck
<p>Strategische Regeln</p> <ul style="list-style-type: none"> - häufiges Abspiele des Balles über kurze Entfernungen - Freilaufen der Angreifer - Zuspielwege blockieren - Möglichkeit des Spielerwechsels nutzen - Bodenpässe einsetzen 	<p>Strategische Regeln</p> <ul style="list-style-type: none"> - häufiges Abspiele des Balles über kurze Entfernungen - Freilaufen der Angreifer - Manddeckung - Überzahlsituationen schaffen

Tab. 2: Vergleich der exemplarisch dargestellten Spiele

	Taschenschläger-Ball	Schieber-Ball
Spielidee	Zielschuss- und Zielschussabwehr bezogen auf ein offenes Ziel	Zielschuss- und Zielschussabwehr bezogen auf ein offenes Ziel
Spielraum	Fläche Sporthalle, zwei Spielfeldhälften, Tabuzone in der Nähe der Torwand für alle Spieler	Fläche Sporthalle, zwei Spielfeldhälften
Bewegung des Spielgerätes	Fliegen, keine Bodenberührung	Gleiten, ständige Bodenberührung
Punkte/Zählweise	differenziert nach Schwierigkeitsgrad des Treffens	differenziert nach Schwierigkeitsgrad des Treffens
Situative Bewegungs-lösungen	häufiges Abspiele, Freilaufen aus dem Verteidigungsschatten heraus	Dribbling, direktes und schnelles Zuspiel, Mand-verteidigung

Nachrichten aus den Ministerien

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

Bundesministerium des Innern

Symposium EU-Weißbuch Sport – Diskussion zur Zukunft der europäischen Sportpolitik

Mit dem EU-Weißbuch Sport hat die Europäische Kommission eine wichtige Grundlage für die künftige europäische Sportpolitik geschaffen. Die Veröffentlichung des Weißbuchs hat ebenso wie auf europäischer Ebene auch in Deutschland eine rege Debatte im Deutschen Bundestag, im Bundesrat und in den Spitzenverbänden des Sports in Gang gesetzt.

Bayerisches Kultusministerium



Landesweit gemeinsam für mehr Bildung und gegen zu viele Pfunde „Landesprogramm gute gesunde Schule“

Kultusminister und Gesundheitsminister haben in München das „Landesprogramm gute gesunde Schule Bayern“ gestartet. Zentrales Ziel des Programms ist es, Schülerinnen und Schülern u. a. durch gesunde Ernährung und Bewegung, nachhaltige Bildung und ein gesundheitsförderliches Schulumfeld zu einem optimalen Bildungserfolg zu verhelfen. Ein Grund für die landesweite und systematische Vernetzung von Projekten und Programmen liegt in der Zunahme von bewegungsarmen und übergewichtigen Kindern. Zudem wollen die Kooperationspartner optimale Lern- und Arbeitsbedingungen für Schüler und Lehrkräfte sichern. Die Wirkungen des Landesprogramms sollen evaluiert werden, die Evaluation übernimmt die Bertelsmann-Stiftung.

Das Programm und die daraus abgeleiteten Maßnahmen sollen die Bereiche Lernen und Lehren, Führung und Management, Schulklima und Schulkultur umfassen. Jede Schule und Schulfamilie solle sich selbst Ziele setzen, um auf dem Weg zu einer guten gesunden Schule ein gutes Stück weiterzukommen.

Niedersächsisches Ministerium für Inneres, Sport und Integration



Sportpolitik in Niedersachsen

Das Ministerium für Inneres, Sport und Integration ist innerhalb der Niedersächsischen Landesregierung der Hauptansprechpartner für die Belange des Sports; äußerlich sichtbar wird dies nicht zuletzt durch die ausdrückliche Nennung des Sports in der Ressortbezeichnung. Das Ministerium für Inneres, Sport und Integration koordiniert die sportbezogenen Aufgaben des Landes, ist Ansprechpartner für die niedersächsischen Sportverbände und wird auch an sportpolitisch bedeutsamen Entscheidungen der anderen Ministerien, zum Beispiel bei größeren Förderungsvorhaben, beteiligt. Diese Abstimmung erfolgt im Rahmen der vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen den Ressorts der Landesregierung.

Im Rahmen ihrer fachlichen Zuständigkeiten haben auch andere Ressorts der Landesregierung eigene und vielfach intensive Kontakte zum organisierten Sport in Niedersachsen.

Dies trifft insbesondere auf das Kultusministerium für den Aufgabenbereich Schulsport, das Ministerium für Wissenschaft und Kultur für die Belange des Hochschulsports und das Ministerium für Soziales, Frauen, Familie und Gesundheit für die sportliche Jugendarbeit sowie für Fragen zum Themenbereich Sport und Gesundheit zu.

Soweit über die Ressortzuständigkeit hinaus Abstimmungsbedarf besteht, erfolgt eine Koordinierung durch das Ministerium für Inneres, Sport und Integration.

Kultusministerium Niedersachsen



„Jedes Grundschulkind soll schwimmen lernen“

Ein neues Konzept für ergänzende Schwimmernangebote an Grundschulen hat das Niedersächsische Kultusministerium entwickelt. Die Schulen können diese Kurse ab sofort gemeinsam mit externen Kooperationspartnern zusätzlich zum schulischen Schwimm-Pflichtunterricht anbieten. „Wir wollen, dass möglichst jedes Kind bis zum Ende seiner Grundschulzeit schwimmen gelernt hat. Das ist erklärtes Ziel des schulischen Schwimmunterrichts im Fach Sport. Doch wir wissen auch, dass einige Kinder über den Pflichtunterricht in der Schule hinaus einer ergänzenden Förderung benötigen. Sie bekommen mit dem neuen Angebot eine zusätzliche Chance zum Schwimmenlernen. Die Kinder überwinden Ängste und gewinnen Sicherheit. Außerdem wird schlimmen Badeunfällen vorgebeugt“, sagt die Niedersächsische Kultusministerin. Sie würde es sehr begrüßen, wenn künftig möglichst viele der eigenverantwortlichen Schulen die Kurse anbieten würden.

Die Lehrgänge zum Schwimmenlernen im Grundschulalter sind ein neuer Teil des Aktionsplans „Lernen braucht Bewegung – Niedersachsen setzt Akzente“ 2007–2010, den das Kultusministerium gemeinsam mit dem LandesSportBund Niedersachsen (LSB) umsetzt. Insgesamt stehen für den Aktionsplan jährlich 500 000 Euro für Bewegungs- und Gesundheitserziehung im Schulwesen bereit.

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Bundesverband

Arbeitstagung Bildung des DOSB in Bad Blankenburg

Am 7. und 8. März 2008 tagten in der Sportschule des LSB Thüringen in Bad Blankenburg erstmals nach der Fusion die Lehrwartinnen und Lehrwarte der DOSB-Mitgliedsorganisationen.

Die Tagung stand ganz im Zeichen der Umsetzung der neuen Rahmenrichtlinien für die Qualifizierung von Mitarbeitern in Sportvereinen und -verbänden. „Die in der schwierigen Phase der Fusion berufene Arbeitsgruppe Rahmenrichtlinie hat einen zentralen Beitrag bei der Ordnung und Strukturierung der anstehenden Aufgaben im Umsetzungsprozess der Rahmenrichtlinien für den DOSB geleistet“, so Gudrun Doll-Tepper, Vizepräsidentin Bildung und Olympische Erziehung des DOSB, die die Tagung mit sehr viel Interesse und Engagement verfolgte. Sie bedankte sich bei den AG-Mitgliedern, darunter auch der Vertreterin des Deutschen Schützenbundes, Beate Dreilich, Vorsitzende des Bildungsausschusses und Leiterin des Bereiches Bildung und Wissenschaft im DSB, mit einem kleinen Präsent. Nachdem das zurückliegende Jahr 2007 in den Verbänden von der Erarbeitung und Anpassung der Ausbildungskonzeptionen an die neuen Rahmenrichtlinien geprägt war, war dies auch das beherrschende Thema der Tagung. Pünktlich zum vereinbarten Termin 1. 1. 2008 wurden von den Mitgliedsorganisationen über 480 Ausbildungskonzeptionen beim DOSB zur Anerkennung eingereicht.

Prof. Dr. Gudrun Doll-Tepper begrüßte die über 80 Teilnehmerinnen und Teilnehmer und eröffnete die Veranstaltung, wobei sie die besondere Bedeutung von Bildung als grundsätzliches und wegweisendes Zukunftsthema der Sportorganisationen hervorhob. Aufbauend auf dem Stand der Umsetzung der Rahmenrichtlinien wurden weitere Themen auf getrennten Tagungen von Landessportbünden und Sportverbänden mit besonderen Aufgaben sowie Spitzenverbänden diskutiert. Themen

der Landessportbünde und Sportverbände mit besonderen Aufgaben waren u. a. Fragen zum Stand der Umsetzung der Rahmenrichtlinien, Anerkennung „fremder“ Ausbildungsgänge, Qualifizierung der Lehrkräfte, Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien, Interkulturelle Kompetenzen, Dopingprävention in der Aus- und Fortbildung. Abends lud der Landessportbund zum Thüringer Abend ein, der Gelegenheit zum bilateralen Austausch in gemütlicher Atmosphäre bot.

Am nächsten Morgen zeigte Prof. Dr. Ronald Burger in seinem Fachvortrag „Qualitätsmanagement – Evaluation und Rückmeldung in der Sportausbildung“ auf, wie die theoretischen Ansätze von Evaluation und Rückmeldung mit der praktischen Umsetzung zu verknüpfen sind. An Hand unterschiedlicher Inputs wurden anschließend die Themen „Qualitätsmanagement und Evaluation“, „Personalentwicklung und Ausbilderqualifikation“, „Qualitätssicherung in der Leistungssportlichen Ausbildung“ sowie „Neuaufstellung der Lehrarbeit in Fachverbänden“ in einzelnen Arbeitskreisen erörtert. Am Ende konnte Prof. Dr. Gudrun Doll-Tepper auf eine gelungene und erfolgreiche Veranstaltung zurückblicken, indem sie die Bedeutung der verbandlichen Bildungsarbeit an Hand der neuen „Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im DOSB“ betonte und damit in den Vordergrund stellte.

Mittlerweile wurden insgesamt über 560 Konzeptionen zur Überprüfung eingereicht und nach der ersten Durchsicht konnten fast alle für die vorläufige Lizenzbestellung schon freigegeben werden. Bis Ende des Jahres soll für den Großteil der Konzeptionen das Anerkennungsverfahren, sowie die oft damit verbundenen Beratungsgespräche abgeschlossen werden. Der DOSB geht davon aus, dass dieser Prozess der „1. Phase“ der Umsetzung der neuen Rahmenrichtlinien bis zum Frühjahr nächsten Jahres beendet werden kann.

Für die gemeinsame Diskussion der wichtigen ersten Erkenntnisse und Fragestellungen zur praktischen Arbeit mit den neuen Konzeptionen konnte mittlerweile auch ein Termin für das nächste Fachforum/Arbeitstagung „Bildung“ fest-

gelegt werden. Die Veranstaltung wird am 27./28. März 2009 in Volpriehausen/Uslar stattfinden und wir vom DSLV werden wieder einen Ausbildungsexperten zu dieser Tagung entsenden.

*Thomas Niewöhner,
VP Fachsportlehrer*

Landesverband Baden-Württemberg

DSLIV-Schulsportkongress am 10. 10. 2008

Der Deutsche Sportlehrerverband Baden-Württemberg hatte in Kooperation mit dem Landesinstitut für Schulsport, der Sektion Sport der PH und dem Realschulseminar Ludwigsburg am 10. Oktober zu seinem 8. Schulsportkongress geladen. Mit dieser Veranstaltung leistet der DSLV seinen Beitrag zur Schulsportoffensive des Landes und füllt gleichzeitig eine große Lücke, die in den letzten Jahren auf dem Feld der Lehrerfortbildung entstanden ist. Die Fortbildungsmaßnahmen wurden seitens der Schulbehörde doch deutlich zurückgefahren.

Diese größte regionale Fortbildung für Sportlehrkräfte im Land lockte über 400 Interessenten auf den Campus von PH und Fröbel-Schule. Und der Besuch dieses Kongresses war lohnenswert. Einen ganzen Tag lang informierten sich die Sportlehrkräfte über aktuelle Vermittlungsstrategien, neue (und traditionelle) Unterrichtsinhalte sowie Tendenzen aus dem Bereich der Sportwissen-





schaft, um dem Sportunterricht an den Schulen neuen Schwung zu verpassen. Die zahlreichen Hallen, Bäder und Hörsäle sowie das Freigelände vor Ort erlaubten die Durchführung von über 50 Workshops, von denen die Teilnehmer überaus Positives zu berichten wussten. Der Kongress fand unter der Schirmherrschaft von Kultusminister Helmut Rau statt. Als offizieller Vertreter für das Ministerium sprachen Direktor Edwin Gahai, als Vertreter der Stadt der 1. Bürgermeister Konrad Seigfried und als Vertreter des DSLV der Landesvorsitzende Dr. Wolfgang Sigloch ihre Begrüßungsworte. Professor Alexander Woll aus Konstanz hielt den Hauptvortrag zum Thema „Lehrkräfte im Sport – Gesundheit unterrichten – gesund bleiben“ und verdeutlichte, wie man durch eine gesunde und bewusste Lebensführung bis ins hohe Alter den Ansprüchen (nicht nur) der Schülerschaft gerecht werden kann.

Chef-Organisatorin Sibylle Krämer aus Heilbronn, zusammen mit ihrem bereits bestens eingespielten Team, durfte sich des vollen Lobes aller Beteiligten erfreuen. Letztendlich trugen auch Schülerinnen vom Sportprofil des Otto-Hahn-Gymnasiums in Ludwigsburg tatkräftig zum Erfolg der Veranstaltung bei.

DSLIV

Landesverband Hessen

Unser langjähriges und treues Mitglied

Erich König, Bad Vilbel

ist am 21. September 2008 verstorben.

Der Verstorbene war seit April 1979 Mitglied im DSLV – LV Hessen, also nahezu 30 Jahre.

Er unterrichtete seit 1978 Sport und Geographie am Privatgymnasium Dr. Richter in Kelkheim, wo er auch Fachbereichsleiter Sport war.

Wir werden dem Verstorbenen ein ehrendes Andenken bewahren.

Der Vorstand

Protokoll der Jahreshauptversammlung vom 27. September 2008, 13.45 – 16.05 Uhr am Sportwissenschaftlichen Institut der Justus-Liebig- Universität Gießen

Tagesordnung der Jahreshauptversammlung

1. Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
2. Gedenken der Verstorbenen
3. Genehmigung der Tagesordnung
4. Bericht des Vorstandes und der Kassenprüfer
5. Aussprache über die Berichte und Entlastung des Vorstandes.
Danach Grußwort von MR Thomas Hörold.
6. Anträge
7. Beratung und Genehmigung des Haushaltsplanes 2009
8. Wahl eines Wahlausschusses
9. Neuwahlen
 - a) 1. Vorsitzende/r
 - b) Schatzmeister
 - c) Beisitzer/innen
 - d) 1. Kassenprüfer/in
10. Verschiedenes
11. Ehrungen
Ehrung für 40-jährige Mitgliedschaft: Siegfried Baldreich, Walter Bernsdorff, Hans-Joachim Derlien, Ute Derlien, Joachim Müller, Eberhard Schneider, Ingrid Wegerle. Ehrung für 25-jährige Mitgliedschaft: Renate Bleise, Marianne Cristian, Horst Emrich, Lutz Hommers, Dr. Ulrich Joeres, Elke Meyer, Wilhelm Simon, Thomas Zimmermann.

Zu 1:

Herbert Stündl begrüßt alle Mitglieder und Ehrenmitglieder, besonders Herrn MR a. D. Klaus Paul sowie den Referatsleiter Schulsport und Gesundheit im Hessischen Kultusministerium, Herrn MR Thomas Hörold.

Die Versammlung ist beschlussfähig. Anwesend: 35 stimmberechtigte Mitglieder. Folgende Personen werden mit einem kleinen Präsent für ihr Engagement ausgezeichnet:

Hans Nickel für langjährige Mitgliedschaft im Vorstand (29/30 Jahre).

Lis Stündl für geschäftsführende Tätigkeit.

Ingeborg Marx anlässlich ihres 60. Geburtstages.

Die Ehrung für Verena Seliger-Horing zum gleichen Anlass wird nachgeholt.

Zu 2:

Folgende Mitglieder sind im laufenden Geschäftsjahr verstorben: Prof. Hildegard Hallmann, Alexander Tansinna, Thomas Paganetti, Prof. Dr. Gerhard He-

cker, Ernst Schomber. Herbert Stündl würdigt die Verdienste der verstorbenen Mitglieder. Der Verband wird ihnen ein ehrendes Andenken bewahren.

Zu 3:

Die Tagesordnung wird einstimmig genehmigt. Punkt 6 entfällt, da keine Anträge vorliegen.

Zu 4:

Der Bericht des Vorstandes wird von Herbert Stündl gehalten. Der Bericht lag schriftlich vor und wurde im „sportunterricht“ veröffentlicht.

Folgende Themen werden angesprochen: Modularisierung, Sport und Quereinsteiger, Bildungsstandards, 4. Oktober 1948 Gründung des Verbandes nach dem 2. Weltkrieg, 9. Sportlehrertag war ein großer Erfolg, Thema für den 10. Sportlehrertag wird noch gesucht, Überlegungen zu Aufgabenverteilung und neuen Strukturen innerhalb des Vorstandes werden mitgeteilt.

Der Kassenbericht 2007 wird von Hans Nickel schriftlich vorgelegt und erläutert. Dieter Dettinger und Gerhard Schädlich haben die Kasse am 30.7.2008 geprüft und für in Ordnung befunden. Beide Kassenprüfer haben im Vorfeld dem Vorstand ein Schreiben vorgelegt, in dem Anregungen und Wünsche zur Kassenführung angesprochen wurden. Diese Anregungen und Wünsche wurden auf der Vorstandssitzung vom 9. August 2008 besprochen und zum Teil schon umgesetzt. Herbert Stündl erläutert dies nochmals vor der Versammlung.

Der Antrag auf Entlastung des Vorstandes und des Kassenvorgängers wird von Dieter Dettinger gestellt und mit 26 Ja-Stimmen und 9 Enthaltungen der Vorstandsmitglieder angenommen.

Eine Diskussion um die aktuellen Sportlehrpläne entfacht. Herr Zöller und Frau Cristian äußern sich zu dem Bericht des 1. Vorsitzenden.

Herr MR Hörold überbringt die Grüße des Kultusministeriums und informiert die Versammlung über die aktuelle Situation des Schulsports in Hessen.

Folgende Dinge werden von ihm angesprochen:

- Abdeckung der Sportstunden in Hessen.
- 3. Sportstunde muss überall realisiert werden.
- Probleme liegen z. T. bei unzulänglichen Sportstätten (zu wenig Schwimmbäder).
- Ausbildungsphase II muss weiter verbessert werden.
- Fortbildungen für Sportfachkräfte in der Grundschule bleiben weiterhin notwendig.
- Bildungsstandards im Fach Sport.

- Zusammenarbeit Schule und Verein. In diesem Zusammenhang warnt er vor Vereinsleuten, die mit eigenem „Wunschdenken“ in die Schule gehen.
- Behindertensport wird stärker gefördert werden.
- Was kann Sport an Prävention leisten - Initiativen müssen gestartet werden.
- Schülermentorentätigkeit in der Schule - Ausbildung soll über die Schulsportzentren laufen.
- Die Sport-Fortbildungsseminare für Schulleitungen des HKM laufen mit starker Nachfrage an.
- Für 2010 ist ein Schulsport-Kongress in Hessen geplant.
- Turnfestgala der Schulen anlässlich des Deutschen Turnfestes 2009 in Frankfurt.

Zu 6.: entfällt

Zu 7.:

Der Haushaltsvoranschlag 2009 wird von Hans Nickel vorgelegt, besprochen und einstimmig angenommen.

Zu 8.:

In den Wahlausschuss werden Gerhard Schädlich, Waltraud Renftel und Wolfgang Schülting-Enkler gewählt.

Zu 9.:

Folgende Mitglieder werden auf zwei Jahre gewählt:

1. Vorsitzender Herbert Stüdl
34 Ja-Stimmen, 1 Stimmenthaltung
- Schatzmeister Hans Nickel
34 Ja-Stimmen, 1 Stimmenthaltung
- Beisitzerin Rosemarie Arndt
34 Ja-Stimmen, 1 Stimmenthaltung
Beisitzer Jan Joeres
34 Ja-Stimmen, 1 Stimmenthaltung
Beisitzerin Verena Seliger-Horing
34 Ja-Stimmen, 1 Stimmenthaltung
- Kassenprüferin Sylvia Jakob
13 Ja-Stimmen (Stichwahl mit Herrn Franke 12 Ja-Stimmen), 10 Enthaltungen.

Kassenprüfer Dieter Dettinger scheidet aus.

Zu 10.:

Es liegen keine Wortmeldungen vor.

Zu 11.:

Folgende Mitglieder werden vom 1. Vorsitzenden geehrt:

Für 25-jährige Mitgliedschaft: Renate Bleise, Marianne Cristian, Horst Emrich, Lutz Hommers, Dr. Ulrich Joeres, Elke Meyer, Wilhelm Simon, Thomas Zimmermann.

Für 40-jährige Mitgliedschaft: Siegfried Baldreich, Walter Bernsdorff, Hans-Joachim Derlien, Ute Derlien, Joachim Müller, Eberhard Schneider, Ingrid Wegerle

*Protokoll: Thomas Brecht
30. Sept. 2008*

Teilnahme an einer Befragung zum Thema Fairness

Liebe Kollegin, lieber Kollege, seit diesem Semester arbeite ich - Matthias Wilke, Diplom-Sportlehrer (Examen 1978) - an einer Doktorarbeit mit dem Thema: „Das Ende der Fairness? - Ethische Werte aus dem Sport im Spiegel der Gesellschaft“ (bei Prof. E. Meinberg, Deutsche Sporthochschule Köln).

In diesem Zusammenhang soll auch eine telefonische Befragung von insgesamt 300 Personen aus der Welt des Sports durchgeführt werden. Die Fokusgruppen umfassen jeweils 50 Personen, darunter ist auch die Berufsgruppe „Sportlehrerinnen/Sportlehrer“.

Die Telefoninterviews werden von speziell vorbereiteten und trainierten Studierenden durchgeführt und dauern vermutlich etwa 10 Min. Der Telefontermin wird vorab vereinbart, der Befragungszeitraum liegt im ersten Quartal 2009. Die Anonymität aller befragten Personen wird in der Auswertung und Ergebnisdarstellung streng gewahrt, d. h., es wird keine Zuordnung von Antwortschemata zu einzelnen Befragten vorgenommen. Eine Auflistung aller befragten Personen einschließlich ihrer Zugehörigkeit zu den einzelnen Fokusgruppen (inkl. Befragungsdatum, aber ohne Telefonnummer) ist allerdings unverzichtbar.

Kontaktaufnahme über:
Matthiaswilke@T-Online.de
Danke und herzliche Grüße!

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Ehrendoktorwürde für Heinz Hundeloh

Am 28. Oktober 2008 hat die Bergische Universität Wuppertal durch den Fachbereich Bildungs- und Sozialwissenschaften unserem langjährigen Mitglied Heinz Hundeloh die Ehrendoktorwürde verliehen.

Der Deutsche Sportlehrerverband, Landesverband Nordrhein-Westfalen, beglückwünscht den Dr. h.c. zu dieser Auszeichnung. Er wünscht ihm für die Zukunft alles Gute, Erfolg in seinem Arbeitsbereich bei der Unfallkasse NRW und nicht zuletzt auch weiterhin gute Zusammenarbeit mit dem DSLV und all denen, die sich für Kinder und Jugendliche verantwortlich fühlen.

Die Aktivitäten von Heinz Hundeloh in den vergangenen Jahren haben ein erweitertes Verständnis von Sicherheit ge-

schaffen, und das Konzept der „Guten und Gesunden Schule“ hat Anklang gefunden. Die zahlreichen Veröffentlichungen, Fortbildungsveranstaltungen und Kongresse, die mit seinem Namen verbunden sind, haben u. a. bewirkt, dass seine Erkenntnisse verbreitet und aus Theorie Praxis wurde. Das ist nicht jedem so gegeben!

*Helmut Zimmermann
Präsident*

Fortbildungsveranstaltungen an Wochenenden

Inlineskating im Schulsportunterricht für Anfänger, fortgeschrittene Anfänger und Fortgeschrittene

Termin: 6./7. 12. 2008. **Ort:** Duisburg, Sportschule Wedau. **Themenschwerpunkte:** Die Anfänger erhalten eine Einführung in das Inlineskating. Neben Informationen zur Materialkunde und zur Verkehrserziehung stützt sich die Veranstaltung vor allem auf die Vermittlung eines Grundlagentrainings: Koordinationstechniken, Fallübungen, Bremsstechniken und Richtungsänderungen. Den fortgeschrittenen Anfängern und Fortgeschrittenen wird die Möglichkeit geboten, auf ihren bereits erworbenen Fähigkeiten aufzubauen und vor allem zusätzliche Bremsstechniken (T-Stop und Powerslide), Rückwärtsfahren, Übersetzen (Crossover) vorwärts und rückwärts sowie einfache Elemente des Trick-Skatens zu üben. **Schulform/Zielgruppe:** Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzung:** Anfänger: keine; fortgeschrittene Anfänger/Fortgeschrittene: sicheres Vorwärtsfahren und Beherrschen einfacher Brems- und Falltechniken; jede(r) Teilnehmer(in) wird gebeten, eigene Inlineskates, Helm (auch Fahrradhelm möglich) sowie Protektoren (Handgelenk-, Ellenbogen- und Knieschützer) mitzubringen. Für alle, die kein eigenes Material besitzen, besteht die Möglichkeit, sich die erforderlichen Geräte gegen eine Gebühr in Sportgeschäften oder (in geringer Anzahl) auch vor Ort auszuleihen (bitte bei Anmeldung erfragen!). **Referenten:** DSLV-Skating-Team. **Beginn:** 14.30 Uhr (Sa.). **Ende:** 12.30 Uhr (So.). **Teilnehmerzahl:** 35. **Lehrgangsgebühr:** für Mitglieder 33 €, für Nichtmitglieder 58 €, für LAA/Ref. 43 €.

Anmeldungen an:
Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Tel. 0241/527154
E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Straßenturnen – „dance at the gym“

Termin: 7./8. 2. 2009. **Ort:** Bergisch Gladbach, Landesturnschule des Rheini-

schen Turnerbundes (RTB). *Thema:* An einem praktischen Beispiel wird gemeinsam eine Bewegungsgestaltung ausgehend von Idee und Konzeption bis hin zur Zusammensetzung einzelner Bewegungsaktionen zu Bildern und letztendlich zu einer ganzen Vorführung entwickelt. Durch unterstützende Vorgaben, wie Thema, Musik und das Üben ausgewählter, passender akrobatischer und turnerischer Aktionen und Kunststückchen als Partner- und Gruppenübungen (für jeden zugänglich), wobei die Helfergriffe gezielt eingeübt werden, eröffnen wir für den/die einzelne(n) Teilnehmer/in, unabhängig ihrer turnerischen/gymnastischen/tänzerischen Vorkenntnisse, die Möglichkeit den Gestaltungsprozess am eigenen Leibe angstfrei zu erleben. Der Abschluss und Höhepunkt bildet die gemeinsame Präsentation: Vorhang auf für „Dance at the gym“. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen und -stufen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine. *Referent:* Jürgen Schmidt-Sinns (Wiehl). *Beginn:* 10.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.30 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 22. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 33 €, für Nichtmitglieder 59 €, für LAA/Ref. 43 €.

Anmeldungen an:

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

Parkour – Freerunning

Termin: 14./15. 2. 2009. *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Themenschwerpunkte:* Zwei moderne Bewegungsformen erobern Deutschland! Parkour und Freerunning sind derzeit in aller Munde und stehen insbesondere bei Jugendlichen aller Altersklassen ganz hoch im Kurs. Parkour bezeichnet die schnelle und effiziente Fortbewegung durch die Natur und durch urbanes Gelände. Ohne Hilfsmittel und mit fließenden Bewegungen werden Hindernisse mit einer Vielzahl beeindruckender Techniken überwunden. Im Freerunning geht es über diese Zielsetzung hinaus. Es werden besonders spektakuläre akrobatische Elemente in die Hindernisse eingebunden. Freerunning ist somit eine Weiterentwicklung der Ursprungsform Parkour. Die erfahrenen Trainer von „Move Artistic“ geben Einblick in die interessanten Bewegungsformen und bieten den Teilnehmern die Möglichkeit, die Sportart unter den Leitsätzen „Quality, Community und Safety“ selber auszuprobieren. Es werden methodische Ansätze aufgezeigt, wie Parkour/Freerunning in die Unterrichtsinhalte des Schulsports integriert werden können. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte

Teilnahmevoraussetzung: keine. *Referenten:* Marc Patrick Dressen mit seinem Team von „Move Artistic“ – mit Sitz und eigener Halle („Move Artistic Dome“) in Köln. *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 32. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 33 €, für Nichtmitglieder 59 €, für LAA/Referendare 43 €.

Anmeldungen an:

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

Miteinander üben und gegeneinander spielen – von der Hand zum Racket „Spaß am Spiel mit dem Badmintonschläger“

Termin: 17./18. Januar 2009. *Ort:* Mülheim an der Ruhr, Südstr. 25, Badminton-Leistungszentrum „Haus des Sports“ (1 km südlich vom Bahnhof). *Themenschwerpunkte:* Umsetzung der Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in den Inhaltsbereichen „das Spiel entdecken und Spielräume nutzen“ und „den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen“. Erarbeiten und Erproben verschiedener Spielformen mit dem Schwerpunkt Hand-Augen-Koordination und Laufgewandtheit – Transfer zu anderen Rückschlagspielen, Übungsformen zur Kommunikation und Interaktion im Übungsbetrieb, Einbindung in Schulprogrammgestaltung durch Wettkampfformen; Erkennen und korrigieren unfunktionaler Bewegungen (Techniken), Verbesserung der Fitness durch Badminton, Verletzungsprophylaxe; Förderung der Zusammenarbeit von Schule und Verein (Talentsuche/Talentförderung) ... *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* erforderlich sind Turnschuhe mit hellen bzw. nicht färbenden Sohlen (sofern vorhanden, bitte eigenen Badmintonschläger mitbringen). *Referenten:* Klaus Walter, Martina Przybilla, Klaus Przybilla (Badminton-Landesverband NRW). *Beginn:* 14.30 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Teilnehmerzahl:* 25. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 23 €, für Nichtmitglieder 49 €, für Referendare/LAA 33 €.

Anmeldungen an:

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

Pilates – eine Einführung

Termin: 7. 3. 2009 (Sa.). *Ort:* Duisburg, Sportschule Wedau. *Thema:* Eine Einführung in die sehr sanfte Trainingsme-

thode nach Joseph Pilates – ein Übungskonzept, das auf dem Gleichgewicht von Körper und Geist basiert. Dabei geht es in erster Linie um die Stärkung tief liegender Muskulatur, die Verbesserung der Körperhaltung und die Geschmeidigkeit von Bewegungen. Jede Übung wird kontrolliert, konzentriert, fließend und mit unterstützender Atmung ausgeführt. Der Schwerpunkt liegt auf der Körperkontrolle, welche unabhängig von Alter und Leistungsfähigkeit der Garant für mehr Körperbalance und Beweglichkeit ist. *Schulform/Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer der Primarstufe, Sekundarstufe und Sonderpädagogen/innen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine (bitte bequeme Kleidung, Socken und Hallensportschuhe mitbringen). *Referentin:* Sabine Weiher, Herten. *Beginn:* 14.00 Uhr. *Ende:* ca. 18.15 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 15. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 18 €, für Nichtmitglieder 28 €, LAA/Ref. 23 €.

(Die Kosten beinhalten auch Kaffee, Kuchen und Abendessen.)

Anmeldungen an:

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

Inlineskating im Schulsportunterricht – Planung und Durchführung von Inline-Touren mit Schülergruppen auch unter dem Aspekt der Ausdauerbelastung

Termin: 20.–24. 5. 2009 (Chr. Himmelfahrt). *Ort:* Landkreis Teltow-Fläming (Brandenburg) – Gebiet des 100 km FLAEMING-SKATE-Kurses. *Themenschwerpunkte:* „Das Mekka für Radfahrer und Skater“, der 100-km-Fläming-Rundkurs, liegt unterhalb von Potsdam und Berlin, ist durchgängig 3 Meter breit und mit einer 0,5 Körnung versehen. Der Rollwiderstand wird durch den eigens für diese Strecke entwickelten Belag auf ein Minimum reduziert. Die Fahrradstraßen dürfen ausschließlich von Radfahrern und Skatern benutzt werden. Sie führen quer durch den Wald, durch Felder und Wiesen, durch kleine Ortschaften und manchmal entlang an wenig befahrenen Straßen. Einige zusätzliche Rundstrecken sind bereits fertig, andere sind in Planung. Irgendwann soll innerhalb des Rundkurses ein Netz von Inline-Strecken entstehen. Schon jetzt aber gibt es zu stark frequentierten Zeiten einen „Skater-Shuttle“, einen „Rufbus“, der müde Skater an einer gewünschten Haltestelle auf dem Rundkurs abholt. Sicherlich ein interessantes Gebiet für alle Lehrer/innen, die einmal mit ihrer Klasse in diese Region fahren und das In-

linen oder Radfahren als einen sportlichen Schwerpunkt setzen möchten. Aber nicht allein der Sport macht das Gebiet so attraktiv! (Es gibt eine Reihe von interessanten Ausflugszielen!) Den Teilnehmer/innen wird die Möglichkeit geboten, ihre bereits erworbenen Fähigkeiten auf Inlinern zu vertiefen und insbes. ihre Ausdauerbelastung zu trainieren. Außerdem soll die Veranstaltung unter dem Gesichtspunkt der Planung und Durchführung einer Klassenfahrt mit dem Schwerpunkt: „Inlineskating“ stehen. Folgende Punkte werden u. a. angesprochen: Ausrüstung, Verhalten im „Straßen“-Verkehr, Differenzierungsmaßnahmen. Nebenbei lernen die Teilnehmer/innen u. a. ein Jugendgästehaus kennen, das ein geeignetes Ziel für eine solche Fahrt sein könnte. *Teilnahmevoraussetzung:* Sicheres Fahren auf Inlineskates, Beherrschen von Brems-techniken; eigene Ausrüstung (einschl. Helm, Protektoren für Handgelenke, Ellenbogen und Knie). *Leistungen:* 4 Hotel-Übernachtungen im DZ mit Frühstücksbüfett; Hin- und Rückfahrt im modernen Fernreisebus (Bus steht auch vor Ort zur Verfügung: Bus-Service bei gemeinsamen Touren, Busfahrten zu den Ausflugszielen); geführte Inline-Touren; Informationen zu Inline-Touren mit Schülergruppen. *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsgebühr:* 240 € (Unterbringung in Kolzenburg, unmittelbar an der Strecke); Nichtmitglieder zzgl. 20 €.

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

Fortbildungsveranstaltungen in den Kreis- und Stadtverbänden

Rhönrad-Turnen – „Freiflug“, „Hoher Stand“ oder „Mercedesstern“, eine Erlebnis-turnsportart in der Halle

Termin: 13. 12. 2008. *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 Sport-Lehrplänen her. So werden im Sportbereich „Be-



KLÜHSPIES

Ihr Spezialist für Klassenfahrten

- kompetente Beratung, sorgfältig geplante Programme und professionelle Partner
- persönlich geprüfte, schülergerechte Unterkünfte
- super Komplettangebote – unschlagbar günstig und mit umfassendem Service
- 6,25% der Gesamtgruppe reisen frei (jeder 16. Teilnehmer – anteilmäßig)

Skiwochen
Erlebniswochen
Städtetouren



8-Tages-Skiwoche Komplettangebot ab € 259,- pro Person



www.tuv.com
TÜV
TUV Rheinland Group
ID: 000018354

Zertifizierte Klassenfahrten
Bestnote
„Ausgezeichnet“

www.kluehspies.com

Reisebüro Klühspies GmbH Ohler Weg 10 D-58553 Halver-Oberbrügge Tel.: +49 (0)2351 / 97 86-0

wegen 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:* 9.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 13.00 Uhr (Sa.). *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr:* für Mitglieder 10 €, für Nichtmitglieder 18 €, für LAA/Ref. 14 €.

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

Fortbildungsveranstaltungen in den Ferien

Skifreizeit/Skikurs/Ski fahren mit Schulklassen

Termin: 4.-11. 4. 2009. *Ort:* Matrei/Osttirol (1000 m–2500 m) mit Skiregion Osttirol (schneesicher). Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei, die am 20.12.2008 eröffnet wird, bietet als Skischaukel 110 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Das Bestehe-nde wird nun um ein Vielfaches übertroffen und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol. *Leistungen:* Halbpension mit Frühstücksbüfett und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen; LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus; die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! *Angebote:* Fortbildung „Ski fahren mit Schulklassen“, Erwerb oder

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!**

Auffrischung der Qualifikation zur eigenverantwortlichen Durchführung von Schulschikursen. *Teilnahmevoraussetzung:* paralleles Ski fahren auf mittelschweren Pisten; Skikurs (Anfängerkurs nur bei ausreichender Teilnehmerzahl), Videoanalyse, Carving, Fahren mit Shorties; freies Ski fahren „just for fun“. *Zielgruppe:* DSLV-Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsgebühr:* je nach Zimmerkategorie 334 bis 425 €, zzgl. 20 € für erwachsene Nichtmitglieder; Ermäßigungen für Kinder sowie für Referendare.

Anfragen/Anmeldungen:

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

Ski-Freizeit (Ski-Kurs)

Termin: 5.-15. 4. 2009 (Osterferien). *Ort:* Rasen/Südtirol (Italien), Skigebiet: Kronplatz, Sexten, Innichen, Sellaronda ... (je nach Schneelage). *Inhalte:* Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens; Einrichtung von leistungsentprechenden Skigruppen, die von erfahrenen Skilehrern bzw. Skiguides unterrichtet und geführt werden (kein Snowboardkurs); Anfänger-Skikurs nur bei ausreichender Teilnehmerzahl; Skipflege. *Leistungen:* 10 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC („Erlebnisaunalandschaft“ und Schwimmbad im Hause), Halbpension mit Frühstücksbüfett im Vier-Sterne-Sporthotel Rasen; Skikurs mit Video-Analyse; kostenlose Benutzung der Skibusse; Gruppenermäßigung auf den Skipass. (Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten!) Kinderermäßigung; kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Zuschlag für Einzelzimmer (wenn vorhanden) 12 € pro Tag. Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Teilnehmerzahl:* 40. *Lehrgangsgebühr:* 610 € für Mitglieder; erwachsene Nichtmitglieder zahlen zuzüglich 20 €. 510 € (12–14 Jahre); 465 € (6–11 Jahre); 250 € (bis zu 5 Jahren, ohne Skikurs bzw. -betreuung); frei für Kinder von 0–2 Jahren. (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern im eigenen Zimmer.)

Anfragen/Anmeldungen an:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11
52070 Aachen, Telefon 0241/527154
E-Mail: horstgabriel@t-online.de
(Bitte Anmeldeformular anfordern!)

Deutsche Fitnesslehrer-Vereinigung e. V.

Tai Chi/Qi Gong – Einführung

Gerade in unserer stressgeplagten Zeit sind die Übungen des Tai Chi Chuan und Qi Gong hervorragend dazu geeignet, auf sanfte Art inneres Gleichgewicht und Wohlbefinden zu erlangen. Sie beeinflussen die Bewegungsapparat und die Muskulatur, fördern Flexibilität und Gelenkigkeit, wirken positiv auf Herz, Kreislauf, Stoffwechsel und Psyche.

Das regelmäßige Üben führt zu Entspannung und Abbau von Stress, einer Steigerung von Gesundheit und inneren Harmonie sowie zu einer neuen Lebensqualität.

Dieses Seminar ist sowohl für Anfänger/innen als auch für Teilnehmer/innen mit Vorkenntnissen geeignet.

Inhalte:

- Körperhaltung
- Entspannungsübungen
- Koordinationsschulung
- Atemübungen
- Konzentration und kraftbetonte Übungen

Termin: 10. 1. 2009

Uhrzeit: 10.00–18.30 Uhr

Jeder Termin ist ein in sich abgeschlossener Lehrgang!

Seminargebühr: 94 € (76 € für Mitglieder im dflv, DSSV, DFAV)

Referent: Willi Pfeiffer, Lehrmeister Yang-Stil, Tai Chi Chuan/Qi Gong

Chirotherapie und Manuelle Medizin

Inhalte:

Theoretischer Teil:

- Grundlegende Einführung in die Chirotherapie und Manuelle Medizin
- Geschichtliches, rechtliche Grundlagen, Anwendungsmöglichkeiten und -grenzen
- Indikationen und Kontraindikationen von chiropraktischer Diagnostik und Therapie

Praktischer Teil:

- Sanfte Befunderhebung und Mobilisation durch den Laien: HWS (inkl. Kopfschmerztherapie), BWS, LWS, Kreuz-Darmbeingelenke, Schultergelenke, Kniegelenke, Handgelenke, oberes Sprunggelenk, Ellbogengelenke, Hände und Füße

(Sie sollten bereit sein, gegenseitig praktische Übungen in Badehose bzw. Bikini durchzuführen.)

Zielgruppe: für Fitnesstrainer und Nichtmediziner und Nichtphysiotherapeuten
Termin: 31. 1. 2009

Uhrzeit: 10.00–18.30 Uhr

Jeder Termin ist ein in sich abgeschlossener Lehrgang!

Seminargebühr: 76 € für Mitglieder im dflv, DSSV, DFAV für Nichtmitglieder 96 €

Referent: Dr. Heike Förster

Ernährung für Sportler

Inhalte:

- Energiebereitstellung bei sportlicher Aktivität
- Spezielle Ernährungsempfehlungen in den Trainings- und Vorwettkampf-, Wettkampf- und Regenerationsphasen
- Mangelzustände vermeiden, Leistungs steigern

- Ernährung für Kraftsportler
- Ernährung für Ausdauersportler
- Ernährung für Fitnesssportler
- Folgen von Fehlernährung

Termin: 17. 1. 2009

Uhrzeit: 10.00–18.30 Uhr

Seminargebühr: 95 € (80 € für Mitglieder im dflv, DSLV)

Referenten: Andreas Scholz

Landesverband Schleswig-Holstein

Wir trauern um unseren ehemaligen 1. Vorsitzenden

Hauke Ramm,

der am 28. Juni viel zu früh im Alter von 69 Jahren verstorben ist.

„Sport ist nicht alles, aber ohne Sport ist alles nichts.“

Unter dieses leicht abgewandelte Motto hat Hauke Ramm nicht nur sein berufliches Wirken, sondern auch sein ganzes Leben gestellt. Dem guten alten Turnverein entwachsen, war ihm immer bewusst, was er seinen einstigen sportlichen Betreuern zu verdanken hatte.

So entwickelte er sich zum engagierten Vorturner, der schon zu Beginn seiner sportlichen Laufbahn mit Leib und Seele eine sportpädagogische Tätigkeit ausübte. Dazu gehörten für ihn auch das gesellige Beisammensein im Kreise seiner Sportkameraden, die Wanderfahrt, Ausflüge und der fröhliche Gesang, den er auf dem Schifferklavier zu begleiten wusste.

Aufgrund seines Organisationstalents diente er auch auf vielfältige Weise dem Ordnungsgefüge des Turnvereins: Riegenführer, Vorturner, Turnmannschaftsbetreuer und nicht zuletzt Ansprechpartner eines jeden jugendlichen Turnfreundes. Diese Einsatzfreude blieb ihm sein gesamtes Sportlerleben hindurch erhalten. Noch kürzlich zeichnete er verantwortlich für eine fachgerechte Vereinsübungsleiter-Ausbildung. Von Jugend an also bewegte sich Hauke in seinem Element. Wen wundert es da, dass er zur Sportjugendauswahl des DTB bei den Olympischen Spielen in Rom gehörte.

Haukes Werdegang setzt sich logisch fort in der Wahl des Sportstudiums in Hamburg mit dem Ziel, Sportphilologe zu werden. In der anschließenden Referendarzeit kam ihm sein Erfahrungsschatz zugute, den er bereits zu diesem Zeitpunkt in die sich wandelnde Sportlehrerausbildung einbrachte.

In vorgezeichneter Linie führten Fachkompetenz und viele neue Ideen zur Leitung der Vereinssportlehrer-Ausbildung im Raum Pinneberg-Elmshorn. Und gar nicht lange dauerte es, bis ihm die Aufgabe der Sportlehrer-Seminar-Ausbildung im damaligen IPTS übertragen wurde.

Die Verantwortlichen der Lehrer-Fortbildung in Schleswig-Holstein übertrugen Hauke schon bald Fortbildungslehrgänge. Seine Schwerpunkte waren das Gerätturnen, das er schon als jugendlicher Leistungssportler betrieben hatte, und der Sport in der gymnasialen Oberstufe, mit dem er vor allem Neuland zu bearbeiten hatte. In besonderer Weise befasste er sich mit den Problemen im Zusammenhang mit dem zum Abiturprüfungs-Fach aufgestiegenen Unterrichtsfach Sport. Auch hier musste viel Neuland erarbeitet werden, und es war zu spüren, wie sehr ihm gerade diese Arbeit am Herzen lag.

Haukes Engagement, Arbeitsbereitschaft und allgemeine Beliebtheit führten ihn in das Amt des 1. Vorsitzenden des Sportlehrerverbandes, das er von 1987 bis 1999 innehatte. Mit Durchsetzungsvermögen, sportlicher Lockerheit, aber auch mit Würde vertrat er den Verband im Lande Schleswig-Holstein und im DSLV des Bundes. In verantwortlicher Funktion zeigte er große Aufgeschlossenheit für neue oder auch alternative Sportarten, soweit sie für einen effektiven Sportunterricht geeignet erschienen. Leidenschaftlich hat er in vielen Sitzungen und Veranstaltungen für die Verbesserung des Sportunterrichts an unseren Schulen, insbesondere für die Verbesserung der Bedingungen des Sportunterrichts an den Grundschulen von der Lehrerausbildung in der 1. Phase bis hin zur Stundentafel geworben. So fiel unter seiner Regie die Entscheidung für den vom Landesverband organisierten Sportlehrertag, der seitdem jährlich mit großem Erfolg veranstaltet wird und der auch in anderen Landesverbänden Wirkung zeigte und dort Nachahmer fand. Alle, die mit ihm zu tun hatten, sind ihm bis heute dankbar dafür.

Mit Hauke Ramm verlieren wir einen der immer seltener werdenden „Aufrechten“ des Sport-Betriebes. Er hat sich um den Schulsport in Schleswig-Holstein, insbesondere die Sportlehrerausbildung und Lehrerfortbildung, verdient gemacht.

Hauke, Du wirst uns fehlen. Wir werden Dein Andenken in Ehren halten.

Rüdiger Rämpke, Michael Medler



Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Bettina Wurzel

Was heißt hier „spielgemäß“? Ein Plädoyer für ein „Taktik-Spiel- konzept“ bei der Vermittlung von Sportspielen

Es gibt wohl keinen Begriff in der Didaktik und Methodik der Sportspiele, der so verbreitet ist wie der Begriff „spielgemäß“. Wer ein Sportspiel „spielgemäß“ vermittelt, geht, wähnt sich auf dem richtigen Weg. Die Entscheidung für das „Spielgemäße Konzept“ in Abgrenzung von der Konfrontations- bzw. Zergliederungsmethode entspricht allerdings einer Argumentation aus den 1970er Jahren und lässt moderne Konzepte der Sportspielvermittlung völlig unbeachtet. Der Beitrag zeigt auf, wie stark die Spielvermittlungskonzepte aus den 1970er Jahren auch heute noch die Spielvermittlung prägen, und erläutert die damit verbundene Problematik. Er stellt dem gegenüber den Grundgedanken des „Taktik-Spielkonzepts“. In einem Kreis-Spiral-Modell wird mit der Spielform begonnen und zuerst die Frage nach dem „Was“ (Taktik), danach die Frage nach dem „Wie“ (Technik) gestellt. Die zugehörigen „Taktik-Spiel-Modelle“ suchen nach „spielechten“, nicht aber nach „spielgemäßen“ Spielformen.

Britta Hoss

Volleyball spielend erlernen Ein Konzept für bewegungsintensiven Sportspielunterricht

Volleyball wird im Sportunterricht häufig mittels Übungsreihen eingeführt, die isoliert von der Taktik eine reine Technikschi- lung bewirken. Als Konsequenz daraus kann häufig ein statisches und unkooperatives Spielverhalten beobachtet werden, das auf ein mangelndes Spielverständnis der Schüler hinweist. Das Taktik-Spiel-Modell (Tactical Games Approach) von Mitchell, Oslin und Griffin sollte etabliert werden. Es zielt auf ganzheitliche (taktische und technische) Spielfähigkeit ab, vermittelt so ein hohes Spielverständnis und begünstigt Kooperation und Dynamik. Der Beitrag beschreibt die Erprobung eines Taktik-Spiel-Modells (TSM) im Volleyball und setzt sich mit den erfahrenen Schwierigkeiten, Problemen und Erfolgen auseinander.

Helmut Domenghino

„Regeln und ihre Funktionen im Sportspiel“ – ein Unterrichtsthema im Leistungsfach Sport

Die Regeln eines Sportspiels stellen eine Art Gebote und Verbote dar, sind aber den-

noch interpretierbar. Sportspiele gehen von einer Basis-Regel, der reziproken Gültigkeit der Regeln, aus und trotzdem liegt eine so genannte inkompatible soziale Situation vor; da der Sieg der Mannschaft A den Sieg der Mannschaft B ausschließt. So kommt es gleichzeitig zum Konflikt, aber auch zur Assoziierung. Über die Interpretation von Regeln gelangt man zur Individual- oder zur Gruppen- und Mannschaftstaktik. Der vorliegende Beitrag versucht, dem Leser dieses Spannungsfeld zu erläutern. Dabei wird sowohl die spielkonstituierende als auch die handlungsorientierende Funktion von Regeln aufgearbeitet. Ziel der Arbeit ist es, dem Leser aufzuzeigen, wie aus dieser Thematik eine durchaus spannende und auch prüfungsrelevante Unterrichtsgestaltung für das Leistungsfach Sport erfolgen kann.

Klaus Wichmann

Spiele-Werkstatt

In der aktuellen Spieldidaktik lässt sich eine Richtung ausmachen, die neben dem motorisch-sportiven Potenzial das Erziehungspotenzial der Spiele und des Spielens betont (Bietz, 1998; Loibl, 2001). Der Beitrag zeigt auf, welches pädagogische Potenzial den Spielen und dem Spielen innewohnt und wie es genutzt werden kann. Dazu wird das genetische Lehr- und Lernverfahren vorgestellt und in den Zusammenhang mit einer Bewegungswerkstatt – hier einer Spiele-Werkstatt – gestellt. Beispielhaft erfolgt die Vorstellung von Ziel-schussspielen, die in einer Spiele-Werkstatt von Studierenden hergestellt wurden.

*

Bettina Wurzel

What Is the Meaning of “Playing Level” here? Support for a “Tactical Games Concept” for Instructing Sports Games

In teaching theory and methodology of sports games there is hardly another term so widely spread as “playing level.” People who teach sports games on the “playing level,” perceive themselves on the right track. However, the decision for a “playing level concept” in contrast to confrontation or analytic methods follows arguments from the seventies and totally ignores modern concepts for teaching sports games. The author shows how the concepts of

game instruction from the seventies influence game instruction even nowadays and explains problems associated with that. She confronts the reader with the basic ideas of the “tactical games concept.” In a spiral circle model the lead-up game itself is initially introduced with the question concerning “what” (strategy), followed by the question “how” (skills). The corresponding “tactical games models” search for the “real” game in lead-up games and not just for an adequate “playing level.”

Britta Hoss

Learning Volleyball by Playing: A Concept for Intense Movement during Sports Games Instruction

In physical education volleyball is frequently introduced by sequences of exercises which result in the pure instruction of skills isolated from strategy. Consequently static and uncooperative play behavior is often observed which indicates the students' lack of understanding of the game. The author tries to establish the tactical games approach of Mitchell, Oslin and Griffin. It strives for a wholistic approach (strategy and skills) to playing ability and thereby transmits a high level of understanding for the game and facilitates cooperation and dynamics. The author describes the application of a tactical games approach for volleyball and discusses the experienced difficulties, problems and success.

Helmut Domenghino

Rules and Their Functions in Sports Games: A Topic for Physical Education Classes with an Emphasis Area for Graduation

Rules of a game represent something like a set of commands and prohibitions which are, however, subject to interpretation. Sports games are based on a general rule, the reciprocal commitment to rules, but confronts the parties with a so-called incompatible social situation due to the fact that the victory of team A excludes the victory of team B. In this way conflict and association exist concomitantly. The interpretation of rules leads to individual, group and team strategies. The author intends to explain this area of tension to the reader. Thereby he elaborates on the functions of rules inherent in the game as well as on the function of rules for guiding the action of the game. He further intends to demonstrate to the reader how this topic can certainly lead to an exciting and also