

Brennpunkt

Ein Konjunkturprogramm für Bewegung

Wann immer man zurzeit die Nachrichten verfolgt, hört man von Konjunkturprogrammen. Da wird Versicherungen und Banken geholfen, die in der Krise sind, aber auch großen Konzernen, deren Auftragslage eingebrochen ist. Selbst wenn diese Maßnahmen durchaus kontrovers diskutiert werden, erschließt sich dem Bürger sofort, dass hier gehandelt wird, weil man Betriebs-schließungen und Entlassungen verhindern will. Ist Ihnen, liebe Leserin und lieber Leser, bei diesen Berichten nicht auch schon einmal durch den Kopf gegangen, dass hier Milliarden zur Verfügung stehen – auch wenn es zum Teil „nur“ Bürgschaften sind. Ein Bruchteil dieses Geldes würde schon helfen, um möglichst allen Kindern einen guten Start in ihre Bildungskarriere und die Entwicklung eines gesunden und bewegten Lebensstils zu ermöglichen. Wenn Kindertageseinrichtungen und Schulen die nötige personelle und finanzielle Ausstat-



Ungerer-Röhrich

tung bekommen würden, könnten vor allem auch sozial benachteiligte Kinder angemessen gefördert werden und hätten die Chance auf eine bewegte, gelingende Zukunft.

Damit sich die Situation für die Kinder in Deutschland ändert, haben 2.500 Teilnehmerinnen und Teilnehmer beim Osnabrücker Kongress „Bewegte Kindheit“ Ende Februar diesen Jahres ein „Konjunkturprogramm für Bewegung“ verabschiedet. Auf der Grundlage vieler Beiträge, die während des Kongresses sehr deutlich machen konnten, wie wichtig Bewegung für die Bildung und Gesundheit von Kindern ist, wurden folgende Forderungen erhoben:

- dass Bewegung bereits in der Elternarbeit zum Thema gemacht wird,
- dass das Fach „Bewegungserziehung“ in der Ausbildung künftiger ErzieherInnen fest verankert ist,
- dass Sport in der Schule als eigenständiges Unterrichtsfach bestehen bleibt und Bewegung stärker den Schulalltag prägt,
- dass Kinder in ihrem Umfeld – insbesondere in Kindertagesstätten und Schulen – entwicklungs-fördernde Bewegungsräume vorfinden.

Die Politik wurde in der Resolution aufgefordert, hierfür die „notwendigen personellen und finanziellen Ressourcen zur Verfügung zu stellen.“ Anders als in der Kommunikation zwischen Wirtschaft und (Bundes-)Politik hat man es in der Bildungspolitik mit der Bundes-, Länder- und Kommunalbürokratie zu tun, die leider nicht so unterstüt-

zend und zeitnah auf „Krisen“ in der Kinderwelt reagiert. Zwar gibt es Investitionen im Bildungsbereich in Gebäude, die sind aber leider nicht automatisch auch „bewegungsfreundlich“. Von einem Bewegungs-Konjunkturprogramm kann hier keine Rede sein!

Bleibt wirklich nur die Erkenntnis, dass Branchen in der Krise Unterstützung erfahren, Kinder und ihr gesundes und bewegtes Aufwachsen aber nicht so wichtig sind? Sollte nicht vor allem in der Krise der Blick auf die Zukunft gerichtet sein? Und Kinder sind unsere Zukunft! Wollen wir weiter hinnehmen, dass wir vor allem in der Grundschule zu wenig ausgebildete Lehrer für den Sportunterricht haben, oft noch zu wenig Sensibilität auf Schulleitungsebene für den Bewegungs-bereich vorhanden ist, der Sportunterricht bei Engpässen nach wie vor als erstes Unterrichtsfach gestrichen wird und der Betreuungsschlüssel in Kita und Schule weit weg vom Standard in vielen europäischen Ländern ist?

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Osnabrücker Kongress wollen dies nicht hinnehmen und haben ihre Haltung mit einer Resolution auch deutlich gemacht. Dieser Initiative kann man sich nur anschließen und das „Konjunkturprogramm für Bewegung“ weitertragen – so weit und so lange bis auch für diesen Bereich das nötige Geld und die notwendigen Veränderungen auf den Weg gebracht worden sind.

M. Anger-Röhrich

Informationen

Zusammengestellt von Herbert Stündl, Im Senser 5, 35463 Fernwald

Reform der Lehrerausbildung in Bayern

Die Lehrerausbildung bedarf an vielen deutschen Universitäten einer grundlegenden Reform. Sehr häufig fristet der Bereich „Lehrausbildung“ an den einzelnen Fakultäten oder Fachbereichen nur ein zweitrangiges Dasein. Die sogenannten Fachwissenschaften interessieren sich – aus welchen Gründen auch immer – in erster Linie für die Arbeiten im fachwissenschaftlichen Bereich, die im Allgemeinen mehr Reputation erbringen. Wenngleich es auch gut über 50 Lehrerbildungszentren an deutschen Universitäten gibt, so ist ein einheitliches Konzept oder eine gegenseitige Abstimmung nur schwer auszumachen. Das geht teils so weit, dass etwa im Fachgebiet Sport-/Bewegungswissenschaften im gleichen Bundesland die Leistungen der Hochschulen untereinander nicht anerkannt werden.

Die TUM – technische Universität München will dieser Situation mit der Gründung der TUM SCHOOL OF EDUCATION als eigener Fakultät entgegenwirken. Hier soll zunächst für die mathematisch-naturwissenschaftlich-technischen Disziplinen das Lehramtsstudium grundlegend verändert werden. So wird u.a. ein enges Netzwerk mit über 150 bayerischen Gymnasien aufgebaut, erfahrene Schulpädagogen werden persönliche Mentoren der Lehramtsstudierenden, neue Abschlüsse wie Bachelor of Education (B.Educ.) und Master of Education (M.Educ.) werden eingeführt. Weitere Infos unter TUM, Zentralinstitut für Lehrerbildung, Bastienne Mues, PR-Referentin, Tel: 089-289/24262 oder Kontakt: presse@trum.de.

Eliteschule des Fußballs

Die 20. Eliteschule des Fußballs wurde in Berlin an der Peolchau-Oberschule im Beisein u.a. von DFB-Sportdirektor Matthias Sammer eröffnet. Es wird u.a. eine enge Zusammenarbeit zur zielgerichteten Talentförderung in Berlin mit dem Bundesligaclub Hertha BSC und dem Berliner Fußball-Verband angestrebt.

Montagsfrage des DOSB

Der DOSB (Deutsche Olympische Sportbund) bietet unter dem Internetportal www.dosb.de jeden Montag eine Frage zu einem sportlichen Thema an, das Interessantes oder Kurioses zum Sport ergründen will.

Im Dezember 2008 befasste sich eine Frage mit dem Thema „Korfball“. Dieses Spiel, das bereits um 1900 in den Niederlanden entwickelt wurde, war besonders in den 70er und 80er Jahren auch in deutschen Schulen aktuell. Seine Wiederentdeckung kann sicherlich den schulischen Ballspielunterricht bereichern. Informationen, die immer montags erscheinen, unter: www.dosb.de.

Olympische Winterspiele 2010 in Vancouver

Das nächste Olympische Großereignis wird 2010 in Vancouver mit den Olympischen Winterspielen stattfinden. Das Organisationskomitee (VANOC) hat nun die Route des Olympischen Fackellaufs festgelegt, der am 30. Oktober 2009 mit der offiziellen Zeremonie zur Entzündung des Feuers in Olympia in Griechenland beginnen wird, um 106 Tage später in Vancouver einzutreffen. Der Lauf wird innerhalb Kanadas

über eine Strecke von 45.000 km gehen, davon 1.000 km zu Wasser, 18.000 in der Luft und 26.000 an Land. Der Fackellauf, der auch den Nordpol berühren wird, soll u.a. besondere Sehenswürdigkeiten und Orte des Landes streifen. Die Winterspiele werden vom 12.-28. Februar 2010 gehen, die Winter-Paralympics vom 12.-21. März 2010. Die Sportarten werden sein: Rodeln, Skilauf, Eislauf, Biathlon, Bob und Curling. Schulen, die das Thema Olympia/Olympische Spiele aufgreifen wollen, können sich weitere Infos besorgen unter: www.vancouver2010.com.

Wissenschaftspreis des DOSB

Der alle zwei Jahre ausgetragene Wettbewerb um den Wissenschaftspreis des DOSB 2008/2009, zu dem insgesamt 21 Arbeiten aus der Sportwissenschaft eingereicht wurden und unter denen sieben Habilitationen und elf Dissertationen waren, ging an Kai Reinhart (Uni Münster) für seine Arbeit: „Herrschaft und Widerständigkeit im DDR-Sport“. Holger Jakob (Uni Heidelberg) erhielt den 2. Preis für „Die staatliche Finanzierung und Förderung von Fußballstadien am Maßstab des EG-Beihilferechts“. Drei dritte Plätze gingen an: Christian Puta (Uni Jena) für „Zur reflektorischen Kontrolle des Rumpfes bei externen Störungen im aufrechten Stand“, Martin Stern (FU Berlin) für „Stil - Kulturen. Konstellationen von Körper, Risiko und Technik in neuen Sportpraktiken“ und Tino Stöckel (Uni Leipzig) für „Die (optimale) anfängliche Trainingsseite beim motorischen Lernen“.

(Nach: DOSB Presse 8/20.2.2009, p.9)



Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule

Christa Kleindienst-Cachay / Petra Vogel

Eine Grundschule ohne Bewegung, Spiel und Sport? Undenkbar, sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Schülerinnen und Schüler! In der Beliebtheitskala der Fächer rangiert der Sportunterricht bei Kindern ganz weit oben. Und auch die Lehrkräfte schätzen Bewegung, Spiel und Sport sehr, insbesondere in Form der „bewegten und gesunden Schule“, zum einen wegen der notwendigen Ausgleichsfunktion zum schulischen Sitzzwang, zum anderen aber aufgrund der Möglichkeiten, die sich daraus für die soziale Integration, das soziale Lernen und die Motivationsförderung der Schülerinnen und Schüler ergeben.

Was den Sportunterricht betrifft, so ist die Aufgabe der Sportlehrkräfte in den letzten Jahren nicht einfacher geworden, insbesondere aufgrund der zunehmenden Heterogenität der Schülerschaft. Eine wachsende Zahl von Kindern ist im Zugang zu Spiel und Sport in der Freizeit offenkundig benachteiligt und ein beträchtlicher Teil von ihnen hat – aufgrund verschiedener Ursachen – motorischen Förderbedarf. Daneben gibt es aber auch sportmotorisch außerordentlich leistungsfähige Kinder, so dass Grundschullehrkräfte heute mit einer sehr großen Streubreite, was die Vorerfahrung, die Interessen, die sportmotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie das soziale Verhalten in Spiel und Sport betrifft, rechnen müssen.

Die sich daraus ergebenden komplexen Bildungs- und Erziehungsaufgaben versuchen die Lehrpläne in verschiedenen Bundesländern seit einiger Zeit durch die Vorgabe des sogenannten „Doppelauftrags“, der weitreichende Individualisierungs- und Differenzierungsmöglichkeiten eröffnet, zu bestimmen. Es ist allerdings fraglich, ob mit dieser Formel die Aufgaben des Sportunterrichts in einer modernen Grundschule noch hinreichend erfasst werden können oder ob nicht eine Präzisierung dringend erforderlich ist, insbesondere angesichts der Diskussion um die Kompetenzen, über die die Schülerinnen und Schüler nach Durchlaufen eines bestimmten Bildungsgangs verfügen sollen.

Tatsächlich geht es seit Bekanntwerden der Pisaergebnisse auch in der Fachdidaktik des Sports vermehrt um die Frage der anzustrebenden Kompetenzen. Der Diskussionsbeitrag von Vogel in diesem Heft greift den damit verbundenen Gedanken der stärkeren Outputorientierung von Lehrplänen auf und liefert eine Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion, die uns – resümierend betrachtet – wohl derzeit mehr offene Fragen und Probleme als fertige Antworten und Lösungen beschert.

Der Aufsatz von Vogel / Kleindienst-Cachay versucht der Forderung Karlheinz Scherlers an die Fachdidaktik nachzukommen, endlich mehr schulformbezogene Konzeptionen zu ent-

wickeln, weil diese deutlich mehr Orientierungsfunktion haben als die bisher vorherrschenden schulformunabhängigen „fachdidaktischen Konzepte“. Dabei werden zunächst die Kernaufgaben einer modernen Grundschule beschrieben und dann die Möglichkeiten zur Realisierung in Bezug auf den Sportunterricht erörtert.

Der dritte grundschulbezogene Beitrag in diesem Heft berichtet über ein Unterrichtsvorhaben zur Förderung der Spielkompetenz in einem vierten Schuljahr. Die Autorin, Valerie Kastrup, diskutiert dabei auch, ob und inwiefern Erfahrungen aus Unterrichtsbeispielen für die Modellierung von Kompetenzen im Zuge der Erstellung neuer Lehrpläne hilfreich sein könnten. Darüber hinaus zeigt ein in den Lehrhilfen dieser Ausgabe enthaltener Unterrichtsversuch, wie der mathematische Anfangsunterricht und der Sportunterricht im ersten Schuljahr miteinander verbunden werden können (Kleindienst-Cachay / Hoffmann).

Anschrift:

*Prof. Dr. Christa Kleindienst-Cachay
Universität Bielefeld, Fakultät für
Psychologie und Sportwissenschaft,
Postfach 100131, 33501 Bielefeld.*

*Dr. Petra Vogel
Universität Bielefeld, Fakultät für
Psychologie und Sportwissenschaft,
Postfach 100131, 33501 Bielefeld
petra.vogel@uni-bielefeld.de*

Zentrale Aufgaben des Sportunterrichts in der modernen Grundschule

Petra Vogel / Christa Kleindienst-Cachay

Fachdidaktische Aussagen müssen sich in allen Fächern vor einem schultheoretischen Hintergrund begründen lassen. Daher ist es erforderlich, sich die Aufgaben einer modernen Grundschule zu vergegenwärtigen, um pädagogisch fundierte fachdidaktische Aussagen zum Sportunterricht treffen zu können. Dies ist das zentrale Ziel dieses Aufsatzes.

Kernaufgaben der heutigen Grundschule

Trotz aller Veränderungen, die die Grundschule in den letzten zehn Jahren, z.B. durch die Diskussion um PISA, durch die großen Schul-surveys (TIMMS und IGLU) sowie durch die Einführung der nationalen Vergleichsarbeiten (VERA) erfahren hat, gibt es doch immer noch einen festen Bestand an „Kernaufgaben“, der sich aus den Besonderheiten dieser Schulform ableiten lässt (vgl. Wittenbruch, 2008, 5ff). Diese Kernaufgaben sind:

Erstens: Die Grundschule hat als erste verpflichtende formelle Bildungseinrichtung für alle Kinder (seit der Weimarer Republik) die Aufgabe, Kinder aller gesellschaftlicher Schichten und Teilkulturen im Lernen und im Schulleben zusammenzuführen. Sie hat somit die Aufgabe, zur sozialen Integration beizutragen und aufgrund des spezifischen Entwicklungsstandes der Sechs- bis Zehnjährigen zunächst einmal die Grundlagen für ein „Lernen in der Gemeinschaft“ zu schaffen (vgl. Faust-Siehl, 1996). Dies setzt zum einen den Ausgleich von Defiziten, die das schulische Lernen grundlegend beeinträchtigen, wie z.B. fehlende sprachliche Kompetenzen in Deutsch, voraus. Zum andern aber folgt daraus, dass der Grundschule als wichtiger Aufga-

benbereich das soziale Lernen der Kinder zugeschrieben wird, und zwar trotz oder gerade wegen der besonders großen Heterogenität ihrer Schülerschaft.

Zweitens: Neben diesen sozial-integrativen und erzieherischen Aufgaben besteht der unterrichtliche Auftrag der Grundschule darin, eine gemeinsame grundlegende Basis für alle weiterführenden Lernprozesse in einer demokratisch verfassten, pluralen und offenen Wissensgesellschaft zu schaffen, und zwar umfassend, in allen Bildungsbereichen (sprachlicher, mathematischer, naturwissenschaftlicher, sozialwissenschaftlicher und ästhetischer Bildungsbereich unter Einschluss von Bewegung, Spiel und Sport im Sportunterricht). Das heißt, sie soll die „Aneignung von Welt“ ermöglichen (vgl. Faust-Siehl, 1996). Dabei wird in der heutigen Grundschuldidaktik eine entschiedene Schwerpunktsetzung im Erwerb der Kulturtechniken für notwendig erachtet (vgl. Sandfuchs, 2008, 21). Diese unterrichtliche Aufgabe der Grundschule ist im 21. Jahrhundert unter den Bedingungen einer zunehmend heterogenen Schülerschaft und angesichts gestiegener Leistungserwartungen und größerer Selektionsoptionen in der globalisierten Gesellschaft, die verlangt, dass jedes Individuum zu seiner optimalen Leistungsfähigkeit gelangt, insgesamt schwieriger geworden. Deshalb ist das Konzept des „zieldifferenten Lernens“ unter

Erreichung „verschiedener Mindestlernzielniveaus“ im Begriff, zum neuen Paradigma der Grundschuldidaktik zu werden (vgl. Wittenbruch, 2008, 6f). Einerseits will und muss man leistungsschwächeren Kindern bis hin zu solchen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gerecht werden und andererseits müssen die Lernchancen sogenannter „Hochleister“ (ebd., 21) gewahrt werden. Allerdings wächst dadurch die Gefahr einer „Zweiteilung des Bildungsbegriffs in der Grundschule“ (vgl. Einsiedler, 2005, 340) und auch der Schülerschaft und damit der Spaltung der Bildungsgesellschaft, die durch die Praxis der Aufhebung der Grundschulbezirke (z.B. in Nordrhein-Westfalen) noch weiter verstärkt werden dürfte.

Drittens: Im Rahmen einer optimalen, an den Stärken des Kindes orientierten Förderung kommt der Leistungserziehung, allerdings unter ausdrücklicher Beibehaltung der Programmatik „Fördern statt Auslesen“, heute eine weit größere Bedeutung zu als in der älteren Grundschuldidaktik (vgl. Wittenbruch, 2008, 6 ff). Bei einer so verstandenen Erziehung zur Leistung hat der Vergleich mit den bisher erbrachten individuellen Leistungen deutlich Vorrang vor sozialen Leistungsvergleichen, um dem Kind die Entwicklung eines positiven Fähigkeitskonzept, das Grundlage für alle weiteren Bildungsprozesse ist, zu ermöglichen (vgl. Billmann-Mahecha & Tiedemann, 2008, 72).

Nicht die Erbringung einer absoluten Leistung an sich steht also im Vordergrund, sondern die Förderung der Anstrengungs- und Durchhaltebereitschaft beim Üben und der Erledigung von Aufgaben, verbunden mit dem Ziel, vielseitige Interessen an verschiedenen Inhalten zu wecken. Dabei kommt methodisch gesehen, neben den diagnostischen Kompetenzen der Lehrkraft, der optimalen Passung der Anforderungen an die individuellen Voraussetzungen des jeweiligen Kindes eine herausragende Bedeutung zu (vgl. Wittenbruch, 2008, 6ff).

Zentrale Aufgaben des Sportunterrichts

Aufgabenbereiche und Kompetenzdebatte

Welche zentralen Aufgaben für den Sportunterricht lassen sich nun aus diesen drei Kernaufgaben der Grundschule ableiten? Einerseits geht es darum, die heranwachsende Generation in die Kultur von Bewegung, Spiel und Sport einzuführen und ihre Handlungsfähigkeit in dieser Kultur zu fördern („Aneignung von Welt“, Einführung in bestimmte bewegungskulturelle Techniken und in spezifische Wissensbestände), andererseits und eigentlich zugleich mit dieser Einführung soll das pädagogische Potenzial von Spiel und Sport zu einer ganzheitlichen Förderung der Entwicklung der Kinder genutzt werden (DSB, 2006, 21). Im neuen nordrhein-westfälischen Grundschullehrplan, aber auch schon in dessen Vorgänger von 1999, der in dieser Hinsicht als „Prototyp einer neuen Lehrplangeneration“ angesehen werden kann (ebd.), wird dieser Auftrag in die Formel gefasst: „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport und Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur“ (MS-WWF 1999, XXV). Dieser „Doppelauftrag“ ist inzwischen in zahlreiche Sportlehrpläne verschiedener Bundesländer eingegangen, so dass man heute schon davon sprechen

kann, dass diese Auffassung Standard ist (vgl. DSB, 2006, 21 f.). Die Erfüllung dieses Doppelauftrages soll durch eine Auseinandersetzung mit vielfältigen Inhalten der modernen Bewegungskultur erfolgen, wobei diese Inhalte unter verschiedenen pädagogischen Perspektiven didaktisch zu inszenieren sind. Welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler aber dabei erwerben sollen, bleibt weitgehend unklar.

Neu an den heutigen Lehrplänen ist, dass sie versuchen, inputorientierte Zielformulierungen für den Unterricht mit der Formulierung outputorientierter Kompetenzerwartungen zu verbinden (s. Vogel in diesem Heft). Da die Kompetenzdebatte aber weder in der allgemeinen Didaktik noch in der sportbezogenen fachdidaktischen Forschung abgeschlossen ist und die Fachdidaktik noch nicht über eindeutige und wissenschaftlich haltbare Definitionen und Maßstäbe zur Modellierung von Kompetenzen für den Sportunterricht verfügt, können im vorliegenden Beitrag auch noch keine Aussagen zu Kompetenzen gemacht werden. Es wird deshalb mit dem Begriff „Kompetenzbereich“ gearbeitet, mit dessen Hilfe skizziert werden soll, in welcher Richtung künftige fachdidaktische Forschungen zur Modellierung von Kompetenzen (z.B. der motorischen Kompetenzen, der sozialen Kompetenzen sowie der Selbststeuerungskompetenzen) präzisierend weiterarbeiten sollten.

Wenn man nun die oben beschriebenen drei Kernaufgaben der Grundschule auch für den Sportunterricht ernst nimmt, nämlich 1) soziale Integration und soziales Lernen zu fördern, 2) eine grundlegende Basis an Kompetenzen für spätere Bildungsprozesse zu schaffen und 3) die Lern- und Leistungsbereitschaft zu wecken und vielseitige Interessen der Kinder zu fördern, dann muss bei der Auswahl von Zielen und Inhalten durch die Lehrkräfte ein ganz besonderer Akzent auf die folgenden drei Bereiche gelegt werden, die ansatzweise im nordrhein-westfälischen Lehrplan unter den sechs sogenannten

pädagogischen Perspektiven zu finden sind: (vgl. MSW NRW, 2008, 136-139).

Motorischer Kompetenzbereich: Wahrnehmungsfähigkeit verbessern – Bewegungserfahrungen erweitern – grundlegende Bewegungsfertigkeiten und -fähigkeiten erwerben

Wie neuere entwicklungspsychologische Forschungen gezeigt haben (vgl. Bischof-Köhler 1998), wird die Entwicklung im Kindesalter durch handelnde Auseinandersetzung mit der Umwelt angestoßen, und zwar in der frühen Kindheit zunächst fast ausschließlich über den Körper und die Bewegung. D. h., die Motorik bzw. der motorische Kompetenzerwerb stößt Entwicklungen in anderen Kompetenzbereichen (Sprache, sozial-emotionale Entwicklung, mathematisches und naturwissenschaftliches Verständnis usw.) vielfach erst an. An diesem Entwicklungsprozess ist das Kind durch sein Handeln selbst aktiv beteiligt. Ja, man kann es regelrecht als Konstrukteur sowohl seiner Bewegungswelt als auch seiner eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten bezeichnen (vgl. Scherler, 1975). Daraus folgt für den Sportunterricht im Kindesalter, dass weniger durch zielgerichtete Belehrung und Unterweisung durch Lehrkräfte gelernt wird, wie dies typisch für lehrerzentrierte Unterrichtsprozesse ist, sondern vor allem über eigene Lernwege und die damit verbundenen Erfahrungen (vgl. v.a. Scherler, 1975, 1977).

Dieses neue Paradigma der Entwicklung und des Lernens hat sich auch in der Methodik des Fertigkeitenlernens in der Grundschule niedergeschlagen: Das motorische Lernen wird demgemäß heute als selbsttätig-aktive und handelnde Auseinandersetzung mit Anforderungen begriffen, die ein planmäßiges Lehren, etwa in einer fest vorgegebenen Abfolge der Unterrichtsschritte, nicht zwingend voraussetzt, sondern vielmehr Gelegenheit zur Auseinandersetzung mit Bewegungsproblemen gibt, die als Auf-

gaben formuliert werden (vgl. Scherer, 1999; Laging, 2006, 81).

Im Sportunterricht der Grundschule geht es deshalb zunächst einmal um die Ermöglichung vielseitiger Körper- und Bewegungserfahrungen. Diese sollen auf die Förderung motorischer Fähigkeiten, und zwar v.a. der Koordination und der damit verbundenen materialen, personalen und sozialen Erfahrung abheben. Dabei besteht in der neueren entwicklungsbezogenen Motorikforschung Einvernehmen darüber, dass die Leistungsfähigkeit der Sinnessysteme die Qualität der koordinativen Fähigkeiten entscheidend mitbestimmt und dass vielfältige koordinative Anforderungen wiederum zur Weiterentwicklung der Wahrnehmungsfähigkeit beitragen (vgl. Wollny, 2007, 56 ff; 64 ff). Wahrnehmungsförderung und Koordinationsförderung stehen deshalb im Sportunterricht der Grundschule ganz oben in der Hierarchie des motorischen Kompetenzerwerbs. Beide können mit dem Erwerb elementarer Bewegungsfertigkeiten, wie z.B. dem Werfen und Fangen von Bällen und dem rhythmischen Bewegen zu Musik oder Sprache ebenso sinnvoll verbunden werden wie mit dem Erwerb grundlegender sportmotorischer Fertigkeiten. Wichtig ist dabei, dass die Angebote vielfältig sind und dass immer wieder variantenreiche Bewegungsaufgaben gestellt werden.

Die im Auftrag der Grundschule verankerte Verpflichtung zur individuellen Förderung der Kinder stellt für die Lehrkräfte, auch im motorischen Bereich, aufgrund zunehmender Heterogenität der Schülerschaft eine große Herausforderung dar. Denn gerade in der Grundschule gibt es eine beträchtliche Zahl motorisch auffälliger Kinder. Ihr Anteil schwankt, je nach Studie, zwischen 15% und 30% (Schmidt u. a. 2003, 93f). Dabei sind Kinder bestimmter gesellschaftlicher Gruppen sowohl vom Bewegungsmangel als auch von motorischen Auffälligkeiten sowie von Übergewicht stärker betroffen als andere. Es handelt sich dabei vermehrt um Kinder aus sozial niedrigen Milieus, ferner

um Kinder, die in Armut leben und/oder Migrationshintergrund haben (vgl. Salzgitter-Studie, 2002; Starker u.a., 2007; Opper u.a., 2007; Lampert u.a., 2007; Kurth & Schaffrath Rosario, 2007; Kurz & Fritz, 2008). Kinder mit diagnostiziertem sonderpädagogischem Förderbedarf weisen besonders häufig motorische Auffälligkeiten auf (vgl. Eggert u.a., 2000). Die Ursachen dafür liegen zum einen darin, dass Kinder der genannten sozialen Gruppen sehr oft in für die Bewegungssozialisation ungünstigen Bedingungen aufwachsen, wie z.B. beengten innerstädtischen Wohnverhältnissen mit hoher Verkehrsdichte, verbunden mit geringen zeitlichen Anteilen am Spielen im Freien, dafür mit hohem Fernsehkonsum (vgl. Lampert u.a., 2007), ferner mit knappen finanziellen Ressourcen und geringem „kulturellem Kapital“ in den jeweiligen Familien. Zum anderen werden diese Kinder von ihren (meist selbst sportabstinenten) Eltern weder im Sportverein, noch in motorischen Förderkursen, noch zum Schwimmkurs angemeldet und auch nicht systematisch zu den ärztlichen Vorsorgeuntersuchungen gebracht, so dass kompensatorische Maßnahmen meist nicht früh genug greifen können. Auch weltanschaulich-religiöse und kulturelle Gründe, insbesondere bei Familien mit Migrationshintergrund, sind für die Distanz zu Spiel und Sport verantwortlich (vgl. ebd.). So zeigt sich auch im Zugang zum Sport ein negativer sozialer Ausleseprozess für Kinder aus niedrigen sozialen Milieus bzw. mit Migrationshintergrund, wie er in der PISA-Studie für das Bildungswesen allgemein beschrieben wurde (vgl. Deutsches PISA-Konsortium o.J.; World Vision, 2007, 174ff).

Sozialer Kompetenzbereich: Kooperieren – wettkämpfen – sich verständigen

Bewegung, Spiel und Sport bieten aufgrund ihrer sozialstrukturellen Bedingungen günstige Voraussetzungen für das soziale Lernen, denn die sozialen Basisprozesse der Kooperation und Konkurrenz sind in

allen sportlichen Kontexten gegenwärtig. Bewegungsspiele können insbesondere in der Form freier Regelspiele als Lerngelegenheiten für den Erwerb sozialer Qualifikationen, vor allem der Empathie im Sinne von Einfühlungsvermögen in die Erwartungen der anderen, genutzt werden, weil in all diesen Situationen (eben gerade aufgrund der Heterogenität der Kinder in Schulklassen) höchst verschiedene Erwartungen der Akteure aufeinander treffen und in Einklang gebracht werden müssen (vgl. Kleindienst-Cachay 1996). Es darf dabei jedoch nicht übersehen werden, dass auch schon ein kleines sportliches Wettspiel im Grundschulalter ein konkurrenzorientiertes soziales System ist, in dem der Sieg nicht teilbar, sondern vielmehr ein knappes Mittel ist, um das u.U. heftig rivalisiert wird. Gerade für Kinder im Grundschulalter, bei denen Gewinnen und Verlieren im Spiel noch eng an den Selbstwert gekoppelt sind, ist es schwierig, das Gewinnen-Wollen zugunsten eines regelgerechten Fair Play und eines auf Vertrauen und Empathie basierenden sozialen Verhaltens zurückzustellen, zumal die Vorbilder im medial präsentierten Sport sich oft alles andere als fair verhalten. Nicht selten berichten deshalb Grundschullehrerinnen und -lehrer, dass sie in heterogenen und sozial schlecht integrierten Klassen Wettspiele, insbesondere Fußball, gar nicht anbieten. Dabei wird übersehen, dass Wettspiele, eben weil sie den zeitweiligen Bedürfnisaufschub fordern, neben der Empathie auch andere wichtige soziale Qualifikationen, wie z. B. Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz fördern, denn im Spiel kann das Kind handelnd erfahren, dass der Reiz von Mannschaftsspielen auf Dauer nur erhalten werden kann, wenn der Einzelne z.B. Folgendes akzeptiert: dass er im Spiel bisweilen nicht gewinnt, auch einmal weniger beliebte Spielpositionen einnehmen muss und nicht immer im Ballbesitz sein kann. Solche für das soziale Handeln grundlegende Einstellungen, Haltungen und Verhaltensweisen werden im Laufe der

Kindheit erst allmählich gelernt. Kinder bedürfen dazu der Unterstützung durch die Lehrkraft, die die Lerngelegenheiten hierfür durch eine spezifische Auswahl von Inhalten und Methoden inszeniert. Da soziale Kompetenzen weniger durch Belehrung als vielmehr durch Erfahrung und Handeln in der konkreten Situation erworben werden, ist es wichtig, dass die Lehrkräfte die Wahl der Unterrichtsinhalte nicht nur auf den motorischen, sondern auch den sozial-emotionalen Entwicklungsstand der Kinder abstimmen. Ferner muss die Lehrkraft verschiedene Methoden des sozialen Lernens auch wirklich anwenden können (z.B. die Methode des genetischen Lehrens und Lernens im Spielunterricht sowie die Methode der Gruppenarbeit), und sie muss über Fähigkeiten zur Steuerung von Konflikten in Gruppen sowie über kindgemäße kommunikative Techniken verfügen, die ein gemeinsames Handeln unter den Prinzipien der Achtsamkeit und Anerkennung sichern (vgl. u.a. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, 2002).

Beim Spielunterricht ist der didaktische Umgang mit Spielregeln entscheidend dafür, ob sich soziale Lernprozesse einstellen können oder nicht. Spielregeln sollten gemeinsam mit der Klasse bzw. in Kleingruppen erarbeitet, anschließend im Spiel erprobt und nach Bedarf durch die Spielerinnen und Spieler auch wieder abgeändert werden (vgl. Vogel, 2009; Kastrup i.d. Heft). Kinder können in einem so angelegten Spielunterricht etwas davon erwerben, was Piaget beim freien Regelspiel der Kinder beobachtete und dann unter dem Begriff des „autonomen moralischen Handelns“ ausführlich beschrieben hat (vgl. Scherler, 1977).

**Bereich der Selbstkompetenzen:
Etwas leisten wollen – Interesse
an etwas finden – selbstständig
werden**

Erfahrungen und Lernprozesse in Spiel und Sport im Kindesalter haben stets auch Auswirkungen auf

das Selbstkonzept, insbesondere das Körperkonzept und das motorische Fähigkeitskonzept. Ein stabiles Selbstkonzept ist nicht nur für eine Teilhabe an der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur unserer Gesellschaft notwendige Voraussetzung, sondern begünstigt auch alle übrigen Entwicklungsprozesse im Kindes- und Jugendalter. Da im Grundschulalter gelungene Bewegungs- und Körpererfahrungen für den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes besonders wichtig sind, muss der Sportunterricht für die Möglichkeit individueller Erfolgserlebnisse sorgen, um die entscheidenden Voraussetzungen für eine dauerhafte Motivation zu Bewegung, Spiel und Sport im Alltag zu schaffen. Damit aber die Kinder selbstständig Inhalte des Sportunterrichts in ihrer Freizeit umsetzen, ist es darüber hinaus notwendig, dass im Sportunterricht auch die Ausbildung von Interessen, von Leistungsbereitschaft und von Planungs- und Problemlösefähigkeit angebahnt wird. Aus der Motivationsforschung weiß man, dass die Bindungswahrscheinlichkeit an ein Interessengebiet in dem Maße zunimmt, als das emotionale Erleben während einer Tätigkeit vom Akteur positiv wahrgenommen wird (Krapp, 1992). Dies ist z.B. dann gegeben, wenn die Handlung Tätigkeitsanreize bietet oder wenn sich die Kinder in ihren Interessengebieten als kompetent erleben und positive selbstwertbezogene Rückmeldungen erhalten. Dies alles spornt sie zum erneuten Aufsuchen des Interessengebietes an. Offenbar können die grundlegenden psychischen Bedürfnisse nach Kompetenzerleben, Autonomie, Selbstbestimmung und sozialer Einbindung bei Interessehandlungen besonders gut befriedigt werden. Daraus folgt für die Anbahnung der Interessengene- se im Sportunterricht, dass dann besonders gute Ausgangsbedingungen bestehen, wenn häufig individuell nutzbare Entscheidungsspielräume eingeräumt werden und wenn ein Leistungsverständnis zugrunde gelegt wird, das sich an individuellen Fähigkeiten und Fertig-

keiten und nicht an absoluten Leistungsnormen orientiert. Deshalb sollten die Kinder dazu angeregt und befähigt werden, Aufgaben mit individuell angemessenem Schwierigkeitsgrad für sich selbst zu entwickeln, bzw. aus verschiedenen, von der Lehrkraft nach dem Prinzip der optimalen Passung differenziert gestalteten Aufgaben auszuwählen.

Eine Erziehung zur Leistungsbereitschaft in diesem Sinne erfolgt zum einen implizit durch den didaktisch-methodisch verantwortungsbewussten Umgang der Lehrkräfte mit leistungsthematischen Situationen, zum andern aber auch explizit, d.h. z.B. durch Unterrichtsgespräche, bei denen die Einschätzung und Bewertung der Leistung unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der Kinder zum Thema gemacht wird (vgl. MSW NRW, 2008, 16). Durch solche Gespräche kann auch eine konstruktive Bewältigung von Misserfolgserlebnissen erfolgen. Bei der Auswahl der Inhalte für leistungsthematische Situationen gilt es zu beachten, dass Inhalte aus verschiedenen Inhaltsbereichen angeboten werden, und zwar so, dass unterschiedliche motorische Fähigkeiten gefordert werden, damit jedes Kind den Bereich finden kann, in dem es seine individuell höchste Leistungsfähigkeit erfahren kann.

Leistung und Wettbewerb liegen im Sportunterricht meist dicht beieinander. Dass sich Kinder in Wettbewerbssituationen miteinander vergleichen, ist allgegenwärtig und durchaus positiv, denn der Leistungsvergleich schafft Anreize. Allerdings ist im Grundschulalter ganz besonders darauf zu achten, dass die Lehrkraft mit dem Wettbewerbsprinzip sparsam und pädagogisch reflektiert umgeht. Häufige Misserfolge in Wettbewerbssituationen, die immer auch mit einer Form sozialer Beschämung verbunden sind, können gerade bei jüngeren Kindern das sensible Gleichgewicht zwischen dem Sicherheitsbedürfnis und dem Aktivierungsbedürfnis stören (vgl. Bischof-Köhler, 1998, 330ff). Eine Folge davon ist das häufig beobachtbare Auswei-

chen vor leistungsthematischen Situationen oder gar das Vermeiden jeglicher sportlich-spielerischer Situationen. Solche leistungsenttäuschten Kinder neigen dazu, sich in Spiel und Sport ständig zu unterfordern, geraten in eine Abwärtsspirale und erreichen damit nicht das Kompetenzniveau, das sie von ihren Voraussetzungen her erreichen könnten.

Resümee

Die beschriebenen drei Kernaufgaben der Grundschule, insbesondere die Aufgabe der sozialen Integration, können in einem Ganztagschulsystem noch besser realisiert werden als in der Halbtagsgrundschule, und zwar vor allem dann, wenn sich die gebundene Ganztagsgrundschule als „Bewegte Schule“ versteht, in der Phasen des kognitiven Lernens mit solchen des motorischen Lernens, des Bewegens und Spielens im Tagesverlauf sinnvoll abwechseln (Thiel & Teubert & Kleindienst-Cachay, 2006), denn drei Stunden Sportunterricht reichen bei weitem nicht aus, um Kindern jenes absolut notwendige Minimum an Bewegung zu ermöglichen, das sie für eine gesunde Entwicklung brauchen. Darüber hinaus könnte ein Mehr an Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule die sozialen Ungleichheitsprozesse in unserer Gesellschaft zumindest dadurch abzufedern versuchen, dass allen Kindern schon in der Schule weite Bereiche der Bewegungskultur erschlossen werden. Insofern hängt die Erfüllung der zentralen Aufgaben des Sportunterrichts in der Grundschule nicht nur von der Qualität des Sportunterrichts, sondern immer auch von Schulentwicklungs- und Schulreformprozessen ab.

Literatur:

Billmann-Mahecha, E. & Tiedemann, J. (2008). Identität und Selbstkonzept. In E.

- Jürgens & J. Standop (Hrsg.), *Taschenbuch Grundschule*. Band 2, (S. 65-74). Hohengehren: Schneider.
- Bischof-Köhler, D. (1998). Zusammenhänge zwischen kognitiver, motivationaler und emotionaler Entwicklung in der frühen Kindheit und im Vorschulalter. In H. Keller, (Hrsg.): *Entwicklungspsychologie* 319 - 376. Bern, Göttingen: Verlag Hans Huber.
- Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.) (2002). *Achtsamkeit und Anerkennung. Materialien zur Förderung des Sozialverhaltens in der Grundschule*. Köln: ohne Verlag.
- Deutscher Sportbund (Hrsg.) (2006). *DSB-Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer und Meyer.
- Deutsches PISA-Konsortium (o.J.). *Soziale Bedingungen von Schulleistungen. Bezogen auf PISA 2000*. (Quelle: www.mpib-berlin.mgp/pisakontextmerkmale.pdf).
- Eggert, D., Brandt, K., Jendritzki, H. & Küppers, B. (2000). Verändern sich die motorischen Kompetenzen von Schulkindern? *sportunterricht* 49 (11), 350 - 355.
- Einsiedler, W. (2005). Unterricht in der Grundschule. In K.S. Cortina. u.a. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland* (S. 285-341). Reinbek: Rowohlt.
- Faust-Siehl, G. (1996). *Die Zukunft beginnt in der Grundschule*. Reinbek: Rowohlt.
- Kleindienst-Cachay, C. (1996). Empathie in Spiel und Sport. *sportpädagogik*, 20, (2), 19-28.
- Krapp, A. (1992). Das Interessenkonstrukt. Bestimmungsmerkmale der Interessenhandlung und des individuellen Interesse aus der Sicht einer Person-Gegenstands-Konzeption. In A. Krapp & M. Prenzel (Hrsg.), *Interesse, Lernen, Leistung* (S. 297-329). Münster: Aschendorff.
- Kurth, B.-M. & Schaffrath Rosario, A. (2007). Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des bundesweiten Kinder- und Jugendsurveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt* 50 (5/6), 736-743.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2008). Das Bewegungskönnen der Kinder. In Innenministerium des Landes Nordrhein-Westfalen & Hessisches Ministerium des Innern und für Sport (Hrsg.), *Kinder lieben Sport* (S. 21-27). Düsseldorf: ohne Verlag.
- Laging, R. (2006). *Methodisches Handeln im Sportunterricht. Grundzüge einer bewegungspädagogischen Unterrichtslehre*. Velber: Kallmeyer.
- Lampert, T., Mensink, G.B.M., Romahn, N & Woll, A. (2007). Körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheitsurveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt* 50 (5/6), 634-642.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2008). *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule*. Frechen: Ritterbach.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen (1999). *Grundschule. Richtlinien und Lehrpläne. Sport*. Frechen: Ritterbach.
- Opper E., Worth, A., Wagner, M. & Bös, K. (2007). Motorik-Modul (Mo-Mo) im Rahmen des Kinder- und Jugendgesundheitsurveys (KiGGS). Motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. *Bundesgesundheitsblatt* 50 (5/6), 879-888.
- Salzgitte Gesundheitsamt (Hrsg.) (2002). *Was uns bewegt. Einschulung 2000/2001. Gesundheit und soziale Situation von Schulkindern*. (Quelle: www.salzgitte.de. Letzter Zugriff am 15.3.2003).
- Sandfuchs, U. (2008). Bildungstheoretische Entwicklung. In E. Jürgens & J. Standop (Hrsg.), *Taschenbuch Grundschule*. Band 1 (S. 9-22). Hohengehren: Schneider.
- Scherer, H.-G. (1999). Lernen und Lehren von Bewegung. In B. Heinz & R. Laging (Hrsg.), *Bewegungslernen in Erziehung und Bildung* (S. 27-38). Hamburg: Czwalina.
- Scherler, K. H. (1975). *Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung*. Schorndorf: Hofmann.
- Scherler, K. H. (1977). Die Regelung von Bewegungsspielen als Thema des Sportunterrichts. *Sportwissenschaft* 7 (4), 341-360.
- Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Bretschneider, W.-D. (Hrsg.) (2003). *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. Schorndorf: Hofmann.
- Starker, A., Lampert, T., Worth, A., Oberger, J., Kahl, H. & Bös, K. (2007). Motorische Leistungsfähigkeit. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheitsurveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt* 50 (5/6), 775-783.
- Thiel, A., Teubert, H. & Kleindienst-Cachay, C. (2006). *Die Bewegte Schule auf dem Weg in die Praxis. Theoretische und empirische Analysen einer pädagogischen Innovation*. 3. überarbeitete Auflage. Hohengehren: Schneider.
- Vogel, P. (2009). Fußballspielen wie die Profis! Die Fußball-Europameisterschaft als Ansatzpunkt für problemorientierten Sportunterricht in der Grundschule. *sportpädagogik* 33 (1), 10-13.
- Wittenbruch, W. (2008). Bildung - ein pädagogischer Leitbegriff für Theorie und Praxis der Grundschule. In E. Jürgens & J. Standop (Hrsg.), *Taschenbuch Grundschule. Band 3*, (S. 1-12). Hohengehren: Schneider.
- Wollny, R. (2007). *Bewegungswissenschaft. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- World Vision Deutschland e.V. (Hrsg.) (2007). *Kinder in Deutschland 2007. I. World Vision Kinderstudie*. Frankfurt: Fischer Taschenbuch Verlag.

Die Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion zum Sportunterricht in der Grundschule

Ein Problemaufriss und Konsequenzen für die fachdidaktische Forschung

Petra Vogel

Der Ruf nach Kompetenzorientierung und Standardisierung schallt durch unser Land – aber welches Echo hallt aus der Fachdidaktik des Sports zurück? Wie hat sich unser Fach in der allgemeinen Diskussion positioniert? Und: Welche Probleme sind von der Fachdidaktik des Sports noch zu lösen? Im folgenden Beitrag wird nach einer knappen Einführung in die Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion zum Sportunterricht in der Grundschule auf die zentralen Mechanismen der neueren Schulsteuerung aus Sicht des Faches Sport eingegangen, bevor dann abschließend die vordringlichen Aufgaben der Fachdidaktik im Hinblick auf die Kompetenzdiskussion reflektiert werden.

Einführung

Längst ist die Debatte um Bildungsstandards, Qualitätsentwicklung und Kompetenzmodelle von der Fachdidaktik des Sports aufgegriffen worden. Die Bildungsstandard- und Kompetenzwelle hat auch den Sportunterricht in der Grundschule erreicht. Ausgelöst durch die schlechten Ergebnisse der Schulleistungsuntersuchungen, angetrieben durch die KMK, die Schule als ein Massenphänomen versteht, das erhebliche finanzielle Ressourcen bindet und sich daher einer Leistungsüberprüfung stellen muss und die bedingt dadurch berechtigte Sorge namhafter Sportwissenschaftler, dass ohne eine Beteiligung des Faches Sport an der Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion dieses ins Abseits geraten könne, was Ergebnisse aus den USA und England nahe legen, nimmt das Fach Sport an der schulischen Qualitätsdebatte teil. Dies spiegelt sich auch in den Titeln großer Kongresse und den Themenheften der Zeitschriften *sportunterricht* (2/2006) und *sportpädagogik* (3/2008) der letzten Jahre wider. Allerdings weist die fachdidaktische Auseinandersetzung insgesamt einen relativ geringen Diskurs auf, so liegen z.B.

wenige kritische Würdigungen und kaum Vergleiche der ersten neueren Kompetenzmodelle (Funke-Wienecke/Kretschmer (2005), Hildebrandt-Stramann/Laging (2005) (1), der Werkstattgruppe Grundschule NRW - Klager/Klupsch-Sahlmann (2004), Zeuner/Hummel (2006) (2), Krick (2006), Franke (2007) und Heim (2008) (3) sowie des bereits in den 1980er Jahren für die Psychomotorik erstellten Modells (vgl. Irmscher 1987, Fischer 1996) vor.

Obwohl in der fachdidaktischen Diskussion bislang nur erste Ansätze zur Entwicklung von Kompetenzmodellen abzulesen sind, scheint die Umsetzung des politischen Auftrags zur Formulierung von Bildungsstandards und Kompetenzerwartungen in den Lehrplänen schon erheblich weiter zu sein. So lagen zu Beginn des Schuljahres 2008/2009 für die Grundschule insgesamt zwölf Erlassfassungen der neuen Lehr- und Bildungspläne für den Grundschulsport in Deutschland vor (4). Aus einem einheitlichen Guss sind diese Lehrpläne allerdings längst nicht, was z.B. an der unterschiedlichen Verwendung des Kompetenzbegriffs (5) abgelesen werden kann. So scheint es von Bundesland zu Bundesland verschieden zu sein, ob, wie und welche Schlüsselkompetenzen, Fach-

kompetenzen, Methodenkompetenzen, personale und soziale Kompetenzen ausgebildet werden sollen. Diese Unklarheit der Begriffe, Inhalte und Ziele ist sowohl vom wissenschaftlichen Standpunkt her als auch von der Praxis des Sportunterrichts an den Schulen hoch problematisch, leider wohl aber kennzeichnend für die gesamte Diskussion in allen Fächern (vgl. Klieme 2007, 80 und Klieme/Hartig 2007). Neben der nebulösen Verwendung zentraler Fachbegriffe ist allen Lehr- und Bildungsplanwerken weiterhin gemeinsam, dass sie „schlanker“ geworden sind und den Schulen Gestaltungsfreiräume u.a. für spezielle Kompetenzformulierungen lassen. Ob diese Gestaltungsfreiräume von Lehrerinnen und Lehrern, die ohnehin beruflich hoch belastet sind, gerne und kompetent genutzt werden können und wollen, insbesondere weil sie, wie oben geschildert, ohne Hilfen aus der Fachdidaktik auskommen müssen, bleibt fraglich, ebenso wie der Ertrag für die Schülerinnen und Schüler bislang kaum ersichtlich ist. Nachdem nun bereits in offensichtliche Schwierigkeiten der Bildungsstandard- und Kompetenzdebatte eingeführt wurde, folgt in einem nächsten Schritt die Klärung einiger zentraler Begrifflichkeiten, sowie die Bilanzierung des theoretischen

Ertrags von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen. Daran anschlussfähig ist dann eine Diskussion der zentralen Herausforderungen, die sich aus dem neuen Qualitätsdenken ergeben und denen sich das Fach Sport und die Fachdidaktik des Schulsports zu stellen hat. Abschließend lassen sich dann wichtige Aufgaben für die fachdidaktische Forschung der nahen Zukunft benennen.

Was soll mit Bildungsstandards und Kompetenzmodellen erreicht werden?

Folgt man den Gedanken von Merki (2007, 18), so gehen neuere Steuerungskonzepte davon aus, „dass die Regulierung über den Output für die Zielerreichung und Qualitätsentwicklung im Bildungswesen effektiver ist“ als über die Inputsteuerung der Lehrpläne durch die alte Form. Jedoch, so Merki, „stellen Bildungsstandards für sich alleine analog zu den Lehrplänen einzig einen Inputfaktor dar. Erst in Kombination mit externen Monitoringverfahren entspricht die Einführung von Bildungsstandards einem outputorientierten Steuerungskonzept, (...). Durch die Rückkoppelung der Ergebnisse an die Einzelschule in Kombination mit einem spezifischen Unterstützungs- und Drucksystem soll garantiert werden, dass die Schulen und Lehrpersonen die Ergebnisse in einem umfassenden Ausmaß zur Kenntnis nehmen und ihr schulisches Handeln dahingehend anpassen, dass es zu einer positiven Entwicklung der angezielten Lernergebnisse der Schüler und Schülerinnen kommt. (...) Ergänzend zur Priorisierung von Outputsteuerungsverfahren wird den Schulen in verschiedenen Bereichen eine größere Autonomie zugestanden, die sie auf der Basis systematischer Stärken-Schwächen-Analysen zur Verbesserung ihrer Arbeit produktiv einzusetzen und gegenüber den Schul- und Aufsichtsbehörden zu verantworten haben“ (2007, 18).

Dass sich dieses neue Steuerungskonzept in der Fachdiskussion großes Gehör verschafft, liegt neben den schlechten Ergebnissen bei Pisa und Co. wohl auch daran, dass die entsprechenden fachdidaktischen, lernpsychologischen und diagnostischen Forschungen zur Konzeptualisierung, Messung und Förderung von Kompetenzen ein breites Interesse finden (vgl. Merki 2007), und weil die Schwächen des alten Systems als analysiert und zu verändern gelten: So resümiert Oelkers, dass „die bisherigen Zielformulierungen in Lehrplänen ... keine klaren Erwartungen im Blick auf Kompetenzen (beschreiben)“ und „das tatsächlich erreichte oder zu erreichende Können der Schüler (...) (somit) offen bleibt“ (Oelkers 2005, 11-12). Hinzu kommt, dass die Darstellung der Schülerleistungen über ein Notensystem erfolgt, „das ohne Bezugsnormen außerhalb der Klassengruppe auskommt“ und, so Oelkers, „Noten (...) zudem oft widerwillig akzeptierte Standards (sind), die leicht unterlaufen werden können, was auch insofern nahe liegt, als sie über Kompetenzen wenig aussagen und oft nur selektiv von Bedeutung sind“ (Oelkers 2005, 11-12).

Die amerikanische Historikerin Diane Ravitch hat bereits 1995 einen Vorschlag vorgelegt, wie sich inhaltliche Standards und Curricula aufeinander beziehen lassen können. Es kommt darauf an, die Standards möglichst präzise zu formulieren und zu kommunizieren (Ravitch 1995, 12), z.B. indem für inhaltliche Standards Leistungsniveaus unterschieden werden.

Ravitch fordert, dass unter Standards im Hinblick auf schulische Curricula erstens die Festlegung der Gehalte (=content standards), die sich auf allgemeine und fachspezifische Ziele schulischen Lernens, also z.B. sowohl auf Erziehungsziele wie die Gesundheitsförderung oder aber auf einen Inhalt wie den Schlagwurf beziehen können. Zweitens sollen nach Ravitch Leistungsniveaus (=performance standards) des content standards festgelegt werden. Es können Mindest-, Regel-

und Maximalstandards voneinander unterschieden werden. Drittens sollen die Ressourcen, durch die die Möglichkeiten des Lernens bestimmt werden (opportunity to learn standards), berücksichtigt werden. Und: erst über das Zusammenwirken aller Steuerungselemente des Standards, nämlich dem Curriculum, der Lehrerbildung und dem System der Leistungsüberprüfung und Evaluation „mittels einer speziellen Aufgabenkultur als Tool“ kann es zu einer echten Qualitätsverbesserung kommen (vgl. Klieme 2007, 78).

Offensichtlich liegen theoretische Vorstellungen vor, nach deren Implementation Qualitätssicherung wahrscheinlich wird, aber nur dann, wenn sie umfassend umgesetzt werden. Um diese allgemeinen Ansätze fächerspezifisch anwenden zu können, müssen vorab fachspezifische Probleme gekennzeichnet und reflektiert werden.

Welchen Problemen muss sich das Fach stellen?

Für die heterogene Gruppe der Grundschüler und Grundschülerinnen, die aus leistungsstarken und leistungsschwächeren Kindern, Sportabstinenten und solchen mit Vereinssportkarriere und sportivem Umfeld, Jungen und Mädchen aus Familien mit unterschiedlichem kulturellen Kapital und ethnischen Hintergrund stammen, ein tragendes, d.h. ein alle Dimensionen des Standards umfassendes Modell oder gar ein Kompetenzmodell entwickeln zu wollen, das „in Aufgabenstellungen umgesetzt und prinzipiell mit Hilfe von Testverfahren erfasst werden kann“ (Klieme et al. 2003, 13), ist außerordentlich schwierig:

Erstens, weil Kinder mit Vereinssportkarrieren und aus sportivem familialem Millieu von Modellen, die mit Mindeststandards arbeiten, unterfordert werden. Diese Kinder erfüllen die Mindeststandards bereits beim Schuleintritt, wohingegen andere Kinder viel Zeit im

Schulsport benötigen, um den Mindeststandard überhaupt erreichen zu können. Diese Differenz der Schülerschaft in Bezug auf motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten und Kenntnisse im Sport stellt hohe Anforderungen an Unterrichtsorganisation und methodisches Geschick von Lehrern und Lehrerinnen.

Zweitens ist nach wie vor ungeklärt, „wie sich Mindeststandards zu Regelstandards verhalten und ob auch noch eine Art Maximalstandard definiert werden soll“ (Schlömerkemper 2006, 1). Von der KMK werden in Deutschland, anders als in der Schweiz und im Gegensatz zur Klieme-Expertise zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards, die Mindeststandards vorsieht (vgl. Klieme 2003), Regelstandards empfohlen. In der Sportpädagogik greift neuerdings Balz (2008) die Diskussion um den „richtigen“ Standard auf und plädiert für Regelanforderungen u.a. mit dem Argument von Thiele (2007), um so der Gefahr einer Stigmatisierung der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler („Ihr könnt noch nicht einmal das!“) ausweichen zu können. Aber ist diese Argumentation wirklich tauglich? Hier wird der gegenseitig sich beobachtende Blick der Schülerinnen und Schüler thematisiert, der ohnehin nur dann negativ konnotiert ist, wenn die Methode der Leistungsüberprüfung so diskriminierend gewählt ist, dass Stigmatisierungen automatisch folgen und zwar unabhängig davon, ob eine Regel- oder Mindestüberprüfung folgt. Mehr Bildungsgerechtigkeit wird mit Regelstandards sicher nicht erzielt, weil sie Lehrerinnen und Lehrern die Option ermöglichen, Kinder nicht weiter fördern zu müssen, wenn sie von der Regel nach unten abweichen. M.E. sollten Bildungsstandards eher als Hilfe für verantwortungsbewusste Lehrerinnen und Lehrer verstanden werden, die mit ihrer Hilfe einen geschärften Blick dafür erwerben, was Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit mindestens können sollten, um an der außerschulischen Bewegungs- und Sportkultur reflektiert teilhaben zu können.

Erst so nämlich wird Schule ihrer Verantwortung für alle Kinder, auch denen aus sportabstinenten Familien und denen ohne Vereinskariere gerecht. Und dazu tragen m.E. Mindeststandards besser bei als Regelstandards.

Ein dritter Bereich von Schwierigkeiten bei der Kompetenzdiskussion liegt daran, weil dem Begriff der „Kompetenzen“ in der Bildungsdiskussion eine Schlüsselrolle für die Verbesserung von Bildungsprozessen zugewiesen wird, dieser aber in der Fachdidaktik des Sports wenig reflektiert wird. So stehen etwa die Definitionen von Weinert (2001), Roth (1971), White (1959, 1965), Klieme/Leutner (2006), Klieme/Hartig (2007), Funke/Kretschmer (2005), Heim (2008, 29) im Anschluss an die Definition des BMFSF (2005) und die Auslegung des Kompetenzbegriffs von Kurz (2008, 215) als Wissen, Können und Wollen, unverbunden nebeneinander.

Viertens wird die Diskussion um die Entwicklung von Kompetenzmodellen von der grundsätzlichen Sorge begleitet, dass sich nicht alle Ziele des Fachs in ein Kompetenzmodell zwängen lassen, vielleicht noch in ein Komponentenmodell, kaum aber in ein Stufenmodell, dessen Ziele sich nicht nur auf ein an sportmotorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten orientiertes Programm beziehen, sondern ebenso überfachliche Kompetenzen berücksichtigen (vgl. Balz 2008, 16). Diese Sorge wird in ähnlicher Weise auch von Wissenschaftlern anderer Fachdisziplinen geteilt, und so wird die Forderung laut, neben kompetenzbezogenen Standards auch Prozessstandards auszuweisen (Schlömerkemper 2006) oder sogenannte „überfachliche Kompetenzen“ (Oelkers 2005) zu bestimmen. Die Argumente, aus denen sich diese Forderungen ableiten lassen, sind bestechend:

„Bildungssysteme und Bildungsinstitutionen müssen ihre Wirkungen möglichst vieldimensional reflektieren und bilanzieren. Eine wahrhaftige Optimierung setzt die Berücksichtigung der Wirkungen auf allen Systemebenen voraus. Andernfalls, d.h. im Falle einer eingeschränkten und einseitigen Basis von Kriterien, sind problematische Effekte im Sinne von nur scheinbaren Optimierungen zu gewärtigen. Jede Ausrichtung auf eine kleine Anzahl von hoch bewerteten Indikatoren impliziert eine Ausblendung, die auf einer anderen Systemebene durchaus oder sogar überaus relevant sein können. Würden etwa Schulen oder ganze Schulsysteme durch Erzeugung eines permanent hohen Leistungsdruckes auf die Optimierung von messbaren Leistungen in den Hauptfächern hin ausgerichtet, ginge dies in absehbarer Weise auf Kosten der anderen Fächer, zumal diese in der Perspektive der Lehrenden wie der Lernenden geringere Bedeutung hätten und Aufmerksamkeit erführen“ (Grob/Merki 2001).

Die negativen Folgen einer solch eindimensionalen Reflexion können in der neueren sportdidaktischen Diskussion zum Kompetenzbegriff abgelesen werden, in der der Sorge Ausdruck verliehen wird, dass eine einseitige Optimierung der individuellen Leistung in den Hauptfächern auf Kosten der sozialen und der Persönlichkeitsentwicklung gehen dürfte (vgl. hierzu Grupe/Kofink/Krüger 2004). Diese Problematik betrifft ein Fach wie den Sportunterricht in besonderem Maße, weil er bislang einen Großteil seiner fachlichen Ziele im Rahmen der Persönlichkeitsentwicklung verortet. Allerdings kann



Dr. Petra Vogel ist
abgeordnete
Grundschullehrerin
im Arbeitsbereich
„Sportunterricht
und Erziehung“
an der Universität
Bielefeld

Anschrift
Universität Bielefeld, Fakultät für
Psychologie und Sportwissenschaft,
Postfach 100131, 33501 Bielefeld
petra.vogel@uni-bielefeld.de

te der Sportunterricht die Realisierung dieser höchst anspruchsvollen Ziele nie nachweisen, weil ihm, wie allen anderen Fächern auch, die dazu notwendige Technologie fehlt (Cachay/Thiel 1997).

Würde man nun seinerseits den Sportunterricht auf jene Kompetenzen einschränken, die in hohem Maße mess- und vergleichbar sind, also auf motorische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, dann gäbe es nicht mehr die kooperative Optimierung eines gemeinsamen Resultats einer Bewegungspräsentationsleistung, wie dies zum Beispiel bei Gestaltungen im Tanz oder Turnen möglich ist. Wenn ausschließlich die individuell erbrachte Leistung zählt, besteht ferner die Gefahr, dass diese umso mehr wert wäre, je weniger Kinder sie erreichten. Dies wiederum würde zu einem hohen Maß an Kompetitivität in den Klassen führen. Für den Sportunterricht wäre dies besonders problematisch, weil sportliche Leistungen stets Präsentationsleistungen sind und damit von anderen zu beobachten sind. Dies führt häufig zur Beschämung (vgl. Sobiech/Marks 2008) der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler. Das Gefühl der Beobachtung verunsichert insbesondere die motorisch weniger Geschickten und hemmt deren Lernprozess. Dies hätte zur Folge, dass jene Schülerinnen und Schüler, die durch zu hohe Leistungserwartungen überfordert sind, wobei diese Leistungserwartungen auch noch mit einer geringen Fehlertoleranz verknüpft sind, psychischen Belastungen ausgesetzt werden, die zu aggressivem oder selbstdestruktivem Verhalten führen können, worauf die Gesundheitspädagogen Engel und Hurrelmann hinweisen (1992, 121). Durch ein System, das eine gezielte Demotivierung der Schwächeren betreibt, würden diese nicht zum Sport sozialisiert, sondern vielmehr vom Sport „wegsozialisiert“, was wiederum katastrophale Folgen für die schulische Gesundheitsförderung hätte, die ohne Bewegungserziehung nicht gedacht werden kann.

Auch für die normal und die hoch begabten Motoriker ergäben sich negative Folgen, wenn man bedenkt, dass gute Fachleistungen am leichtesten durch eine Begrenzung der Bewegungs-, Spiel- und Sportmöglichkeiten auf einen kleinen Inhaltskanon zu erreichen sind. Durch eine solche inhaltliche Begrenzung könnte der Sportunterricht seinem maßgeblichen Ziel, nämlich einer breiten und durch Vielfalt gekennzeichneten Einführung in die Bewegungskultur, nicht mehr gerecht werden. Die Fokussierung auf messbare Leistungen könnte ferner dazu führen, dass im Unterricht an Stelle intrinsischer Motivation v.a. extrinsische Motivation aufgebaut wird, die sehr einfach über Lob oder Druck gesteuert werden kann. Mit einem solchen unterrichtlichen Handeln würden jedoch Ziele wie die Förderung der Selbstständigkeit oder der Interessengenerierung vollständig untergraben, weil die Ausbildung eben dieser Fähigkeiten auf ein hohes Maß an Freiheitsgraden im Handeln der Schülerinnen und Schüler angewiesen ist.

Neben diesen bedeutsamen Problemen, gibt es weitere, eher kleinere Schwierigkeiten, die ebenfalls im Rahmen neuerer Schulsteuerungskonzepte bedacht werden sollten. Dazu zählt fünftens, dass es in einer sich wandelnden Bewegungswelt, in der Trends schnell in die Schule gelangen, schwer ist, einen motorischen Kompetenzkern herauszuarbeiten und zugleich Inhalte zu benennen, die für die Erschließung der Lebenswelt unverzichtbar sind.

Sechstens ist ungeklärt, wie es sich mit dem Bereich der Persönlichkeitsentwicklung verhält, der durch den Paradigmenwechsel (von der input- zur output-Steuerung) häufig noch nicht erfasst wird, weil zu der Modellierung von personalen und sozialen Kompetenzen auch die Beschreibung tauglicher Mess- und Auswertungsverfahren nötig sind (Klieme/Leutner 2006).

Siebtens ist die Frage der Leistungsbeurteilung, -messung und -evaluation für outcome- und Prozessmo-

delle neu und muss deshalb gründlich reflektiert werden.

Zusammengefasst hat die Bildungsstandard- und Kompetenzdebatte der Fachdidaktik des Sports bisher mehr offene Fragen und Probleme beschert, als fertige Lösungen. Ist der beschrittene Weg zur Qualitätssicherung ein Irrweg? Nein, sicher nicht, wenn die Fachdidaktik in naher Zukunft ihre „Hausaufgaben“ erledigt.

Welche zentralen Aufgaben hat die fachdidaktische Forschung im Rahmen der aktuellen Kompetenzdiskussion?

Erstens: Qualitative Analyse vorliegender Lehrpläne für den Grundschulsport

Schnellstmöglich muss eine qualitative Lehrplanforschung einsetzen, die evaluiert, ob die theoretisch sinnvollen Steuerungsmechanismen und die fachdidaktische Expertise qualitätswirksam in die neuen Lehrpläne eingegangen sind. Aufgrund der Eile, mit der die Pläne erlassen wurden, und des derzeitigen Diskussionsstandes in der Sportwissenschaft ist zu vermuten, dass es Fehlentwicklungen gibt, die dringend aufgedeckt und dann gestoppt werden müssen. Solche Fehlentwicklungen werden u.a. von Kurz (zuletzt 2008), Volkamer (2006) und Franke (2007) an einzelnen Beispielen bereits identifiziert. Sonst scheitert das neue Steuerungsmodell, bevor es wirklich wirken kann.

Zweitens: Modellierung eines tragfähigen Kompetenzbegriffs für das Fach Sport

Die scientific community sollte wissen, worüber sie spricht, damit sie miteinander und nicht aneinander vorbei spricht. Unabdingbar ist ein wissenschaftlicher Diskurs über die „Modellierung des Kompetenzbegriffs“ sowie die „Formulierung fun-

dierter theoretischer Kompetenzmodelle“ und deren „Umsetzung in empirisch prüfbar Modelle und Messverfahren“ (vgl. Klieme/Hartig 2007, 26). Dazu müssen sich Wissenschaftsteams, bestehend aus pädagogisch-psychologischer und fachdidaktischer Expertise, für einzelne Domänen zusammenfinden.

Drittens: Erstellung sprachlich aussagekräftiger und einfacher, selbsterklärender Kompetenzmodelle, die die Unterrichtspraxis erreichen

Nur wenn Studierende und Lehrerinnen und Lehrer mit einem grundständigen Lehramtsstudium diese Modelle auch wirklich verstehen können, sind sie auch tatsächlich in der Praxis anwendbar.

Viertens: Entwicklung und Sammlung einfacher Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Unterricht

Diese sparen Unterrichtszeit, können mit minimalem organisatorischen Aufwand und kinderfreundlich umgesetzt werden.

Resümee

Trotz der offensichtlichen Schwierigkeiten, die der „Entwicklung von Bildungsstandards für den Grundschulsport“ immanent sind, ist es dringend erforderlich, ein im Sinne von Ravitch (1995) alle Dimensionen des Standards umfassendes Modell für den Grundschulsport zu entwickeln. Bislang liegen solche Modelle nicht vor, sie könnten aber, wenn sie umfassend genug angelegt sind, einen Beitrag zur Qualitätsverbesserung des Schulsports leisten und darüber hinaus das Fach in der allgemeinen Bildungsdiskussion besser positionieren als dies derzeit der Fall ist. Die Lehrpläne vor der Kompetenzwende konnten eine solche Qualitätsverbesserung des Unterrichts, wie Klieme feststellt und wie zahlreiche Forschungsarbeiten ergeben haben, bislang kaum leisten (2005, 7).

Erst wenn sich der Schulsport mit ausgewiesenen Bildungsstandards vom Sport im außerschulischen Bereich deutlich unterscheidet, wird er sich dauerhaft in der Schule sichern lassen. Im schulischen Sportunterricht geht es um mehr als um die im Sportverein präferierte Leistungsoptimierung und Fitnessniveauverbesserung, nämlich um die Hinführung zur mündigen Teilhabe an einem bedeutsamen Kulturschnitt.

Ferner ist den Empfehlungen Tillmanns zu folgen, der davon abrät, das Instrument der externen Leistungsvergleiche, also Bildungsmonitoringverfahren wie PISA, auf alle Fächer auszuweiten (2007, 82). Für das Schulsystem sind externe Leistungsvergleiche im großen Stil fatal, weil sie kosten-, zeit- und personalintensiv sind. Kleinere Evaluationsrunden auch für einzelne Fächer dürften, wie Erfahrungen aus den Niederlanden zeigen, ebenso effektiv sein. Diese sind aber für Deutschland noch konzeptionell zu erarbeiten. Weiterhin ist zu beachten, dass durch die Ausweisung von überfachlichen Standards auch dem Effekt „teaching to the test“ vorgebeugt werden kann und letztlich die Stärke des Fachs im Bereich der Entwicklung sozialer und personaler Kompetenzen sowie der Gesundheitsförderung im Vergleich zu anderen Fächern herausgestellt werden kann.

Letztendlich wird es aber darum gehen, die Fachdidaktik des Sportunterrichts neu auszurichten, u.a. Theorieimporte aus der pädagogischen Psychologie zuzulassen und zu fördern, wenn nicht gar ein wissenschaftliches Netzwerk mit ihr zu begründen, um tragfähige Antworten auf die aufgeworfenen Probleme um die Konstruktion von Kompetenzmodellen finden zu können.

Anmerkungen:

- (1) Funke-Wieneke setzt sich mit diesem Modell aus bewegungspädagogischer Sicht auseinander (2008).
- (2) Zu diesem Modell gibt es einen veröffentlichten Schriftwechsel zwischen Volkamer und Hummel/Zeu-

ner in der Zeitschrift *sportunterricht* (5/2006).

(3) Hummel bezieht im Brennpunkt der Zeitschrift *sportunterricht* 12/2008 kritisch Stellung.

(4) Als Datengrundlage für diese Analyse dienen die am 5.9.2008 auf dem deutschen Bildungsserver (www.bildungsserver.de) eingestellten Lehrplandokumente.

(5) In Baden-Württemberg sowie Rheinland-Pfalz werden Kompetenzen als personale Kompetenz, soziale Kompetenz, Methodenkompetenz und Fach- (oder Sach-) Kompetenz charakterisiert, im Länderverbund Berlin Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Bremen werden Kompetenzen als „Handlungskompetenz“ (S. 8) ausgelegt, die ebenfalls wie in Baden-Württemberg „Sachkompetenz, Methodenkompetenz, soziale und personale Kompetenz“ umfasst, der Bildungsplan in Hamburg hingegen kommt sowohl im allgemeinen als auch im Rahmenplan Sport schließlich ganz ohne den Kompetenzbegriff aus. In Nordrhein-Westfalen werden in den Richtlinien für die Grundschule vier übergreifende Kompetenzbereiche im allgemeinen Lehrplanteil, nämlich „Wahrnehmen und Kommunizieren“, „Analysieren und Reflektieren“, „Strukturieren und Darstellen“ sowie „Transferieren und Anwenden“ und „fachbezogene Kompetenzen“ „in Form von Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ für die jeweiligen Inhaltsbereiche beschrieben. Miteinander verbunden sind die übergreifenden und fachbezogenen Kompetenzbereiche nicht.

Literatur:

- Balz, E. (2008). Welche Standards für den Schulsport? *Sportpädagogik*, 32 (3), 14-18.
- Cachay, K. & Thiel, A. (1997). Erziehung im und durch Sport in der Schule. Systemtheoretisch-konstruktivistische Überlegungen. In R. Voß, *Die Schule neu erfinden: systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik* (S. 333-351), 2. Aufl. Neuwied: Luchterhand.
- Fischer, K. (1996). *Entwicklungstheoretische Perspektive der Motologie des Kindesalters*. Schorndorf: Hofmann
- Franke, E. (2007). Qualitätssicherung aus der Perspektive ästhetisch expressiver Schulfächer. Am Beispiel des Schulsports. In D. Benner (Hrsg.), *Bildungsstandards. Instrumente zur Qualitätssicherung im Bildungswesen. Chancen und Grenzen – Beispiele und Perspektiven*. (S. 169-186). Paderborn: Schöningh.

- Franke, E. (Hrsg.) (2008). *Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik in Theorie und Forschung / Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte*. Hohengehren: Schneider.
- Funke-Wieneke, J. & Kretschmer, J. (2005). Wie gut sollen sich Kinder am Ende der Grundschulzeit bewegen können? *Grundschule*, 37 (1), 38-45.
- Funke-Wieneke, J. (2008). Einmal mit links, einmal mit rechts!- Ein Diskussionsbeitrag zur Frage nach Standards für den Sportunterricht aus bewegungspädagogischer Sicht. In E. Franke (Hrsg.), *Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik in Theorie und Forschung / Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte*, (S. 39-60). Hohengehren. Schneider.
- Grob, U. & Merki, K. (2001). *Überfachliche Kompetenzen. Theoretische Grundlegung und Erprobung eines Indikatoren-systems*. Bern: Lang.
- Grupe, O., Kofink, H. & Krüger, M. (2004). Gegen die Verkürzung von Bildung auf Bildungsstandards im Sport. Oder: Vom Wiegen wird die Sau nicht schwerer. *Sportwissenschaft* 34 (4), 484-495.
- Heim, R. (2008). Bewegung, Spiel und Sport im Kontext von Bildung. In W. Schmidt (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt Kindheit*, (S. 21-42). Schorndorf: Hofmann.
- Hildebrandt-Stramann, R. & Laging, R. (2005). Sinn und Unsinn von Standards im Sportunterricht. In R. Laging & M. Pott-Klindworth (Hrsg.), *Bildung und Bewegung im Schulsport. Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik*, Band 4 (S. 112-127). Butzbach-Griedel: Alfra.
- Hummel, A. & Zeuner, A. (2006). Antwortschreiben zum Beitrag von M. Volkamer - Bildungsstandards und Kompetenzen. *sportunterricht*, 55 (5), 147-148.
- Hummel, A. (2008). Die Verteilung der Welt und Zerlegung des Bildungsbegriffs in Kompetenzen. *sportunterricht* 57 (12), 371.
- Hurrelmann, K. & Engel, U. (1992). *Delinquency as a symptom of adolescents' orientation toward status ans success*. Journal of Youth and Adolescence (21, 119-138).
- Irmischer, T. (1987). Lehrbrief: *Grundzüge der Motopädagogik*. Aktionskreis Psychomotorik (Hrsg.): Lehrbriefsammlung. Lemgo: Selbstverlag.
- Klager, R. & Klupsch-Sahlmann, R.- Werkstattgruppe Grundschule NRW (2004). Bildungsstandards und Kompetenzen für das Fach Sport - Erste Vorschläge. In Landesinstitut für Schule (Hrsg.), *Vorschläge zur Qualitätsentwicklung des Schulsports in NRW*. (S. 27-36). Soest: Landesinstitut für Schule.
- Klieme, E. & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10 (Sonderheft 8), 11-25.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (6), 876-903.
- Klieme, E. (2005). Bildungsqualität und Standards. Anmerkungen zu einem umstrittenen Begriffspaar. *Friedrich Jahrsheft: Standards 2005*, 6-7.
- Klieme, E. (2007). Bildungsstandards, Leistungsmessung und Unterrichtsqualität. In P. Labudde (Hrsg.), *Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator?* (S. 75-84). Bern: Hep-Verlag.
- Klieme, E. (u.a.) (2003). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*. Eine Expertise. Berlin: BMBF
- Krick, F. (2006). Bildungsstandards - auch im Sportunterricht. Themenheft Qualität im Schulsport, *sportunterricht*, 55 (2), 36-39.
- Kurz, D. (2008). Output-Standards für den Schulsport - Funktionen, Gefahren, Chancen. In E. Franke (Hrsg.), *Jahrbuch Bewegungs- und Sportpädagogik in Theorie und Forschung/ Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte*, (S. 23-38). Hohengehren: Schneider.
- Merki, K. M. (2007). Bildungsstandards - Konzept und Begrifflichkeiten. In P. Labudde (Hrsg.) *Bildungsstandards am Gymnasium. Korsett oder Katalysator?* (S.17- 27). Bern: Hep-Verlag.
- Oelkers, J. (2005). Von Zielen zu Standards. Ein Fortschritt? *Friedrich Jahrsheft: Standards 2005*, 18-19.
- Ravitch, D. (1995). *National Standards in American Education. A Citizen's Guide*. Washington D.C.: Brookings Institutions Press.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie*. Bd. 2: Entwicklung und Erziehung. Hannover: Schroedel.
- Schlömerkemper, J. (2006). Wie kultiviere ich Bildung bei dem Standard? Zur Organisation kompetenz- und prozessintensiven Lernens. *Die Deutsche Schule*, 98 (3), 264-269.
- Schmidt, W. (Hrsg.) (2008). *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt Kindheit*. Schorndorf: Hofmann.
- Sobiech, G./Marks, S. (2008). Beschämung vermeiden: Anderssein respektieren. *sportpädagogik* 6, S. 4-8.
- Tillmann, K.-J. (2007). Qualitätssicherung durch Leistungsvergleiche und Bildungsstandards. *sportunterricht* 56 (3), 78-82.
- Volkamer, M. (2006). Bildungsstandards und Kompetenzen. Eine Erwiderung auf das Themaheft "Qualität im Schulsport". *sportunterricht* 55 (5), 147-148.
- Weinert, F.E. (2001). Concept of competence: a conceptual clarification: In D.S. Rychen & L.H. Salganik (Eds), *Defining and selecting key competencies* (pp. 45-65). Seattle: Hogrefe & Huber Publishers.
- White, R.W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Zeuner, A. & Hummel, A. (2006). Ein Kompetenzmodell für das Fach Sport als Grundlage für die Bestimmung von Qualitätskriterien für Unterrichtsergebnisse. *sportunterricht* 55 (2), 40-44.

Spiele erfinden, erproben und weiterentwickeln – Ein Unterrichtsvorhaben im 4. Schuljahr zur Förderung der Spielkompetenz

„Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen“ – was sagt der neue kompetenzorientierte Lehrplan dazu?

Valerie Kastrup

Die im neuen Sportlehrplan Grundschule in Nordrhein-Westfalen für den Inhaltsbereich (IB) 2 gemachten Vorgaben beziehen sich auf folgende Kompetenzerwartungen: Die Schülerinnen und Schüler (SuS) sollen Spielmöglichkeiten entdecken sowie Spiel- und Bewegungsräume erschließen und gestalten können. Diesbezüglich wird von den SuS am Ende der 4. Klasse erwartet, dass sie mit unterschiedlichen Spielgeräten, in unterschiedlichen Spielerrollen und Spielräumen spielen können. Ferner sollen sie eigene Spiele entwickeln und verwirklichen und über längere Zeit aufrechterhalten können sowie unterschiedliche Voraussetzungen und Absichten beim Spielen erkennen und akzeptieren lernen und sich dann auf gemeinsame Spiellösungen einigen können (vgl. MSW NRW, 2008, S. 115, S. 121).

Wie man an diesen Formulierungen sieht, werden unter Spielkompetenz neben der motorischen Dimension auch die kognitive, die soziale und die affektive Dimension gefasst, wobei die drei letztgenannten unterrichtlich als besonders schwierig zu thematisieren gelten. Eben auf diese drei bezieht sich das folgende Unterrichtsvorhaben schwerpunktmäßig.

Da es in der fachdidaktischen Diskussion derzeit noch kaum sinnvolle Beispiele für die Modellierung von Kompetenzen für den Sportunterricht gibt (vgl. Vogel in diesem Heft), soll im Folgenden mit einem heuristischen Kompetenzbegriff gearbeitet werden, der sich an den

Schülerhandlungen, die im Unterricht realisiert werden, orientiert. Denn von diesen Handlungen aus, die von der Lehrkraft mit Blick auf zu erwerbende Spielkompetenzen geplant und unterrichtlich inszeniert werden, kann auf den Erwerb gewisser Kompetenzen geschlossen werden. Eine theoretisch und auch empirisch tragfähige Verbindung zwischen „Handlungen“ einerseits und „(Schüler)Kompetenzen“ andererseits herzustellen, kann jedoch nicht das Ziel des vorliegenden Unterrichtsbeispiels sein, sondern ist Aufgabe (umfangreicher) künftiger fachdidaktischer Forschungen. Unterrichtsbeispiele können aber

Ideengeber für künftige Modellierungsprozesse sein.

Überblick über das gesamte Unterrichtsvorhaben

Der IB 2 ist in der gesamten Grundschulzeit mit mindestens 30 Unterrichtsstunden obligatorisch zu unterrichten (vgl. MSW NRW, 2008, S. 134). Aufgeteilt auf vier Schuljahre ergeben sich etwa 7 bis 8 Stunden pro Schuljahr, also gerade so viel wie das vorliegende Unterrichtsvorhaben in Klasse 4 umfasst. Zusätzlich zu den 7 Sportstunden wurden Teile des Deutsch- und Sachkundeunterrichts verwendet, um Arbeits-

| | |
|------------|---|
| 1. Std. | Völkerball als bekanntes Spiel spielen, um dessen Strukturen zu analysieren und ein Regelschema zu entwickeln |
| 2. Std. | „Flitztor“ als unbekanntes Spiel spielen und mit Hilfe des Regelschemas analysieren |
| 3. Std. | Kooperieren und sich verständigen bei der Entwicklung eines „guten“ Spiels in Kleingruppen mit der Spielregelkartei |
| 4. Std. | Präsentation, Erprobung und Weiterentwicklung der erfundenen Spiele in je zwei Kleingruppen |
| 5.+6. Std. | Präsentation und Durchführung ausgewählter Spiele sowie Auswertung der Spiele vor dem Hintergrund der Merkmale eines „guten“ Spiels |
| 7. Std. | Spielen des besten Spiels und Auswertung des Unterrichtsvorhabens |

Abb. 1: Themen des Unterrichtsvorhabens

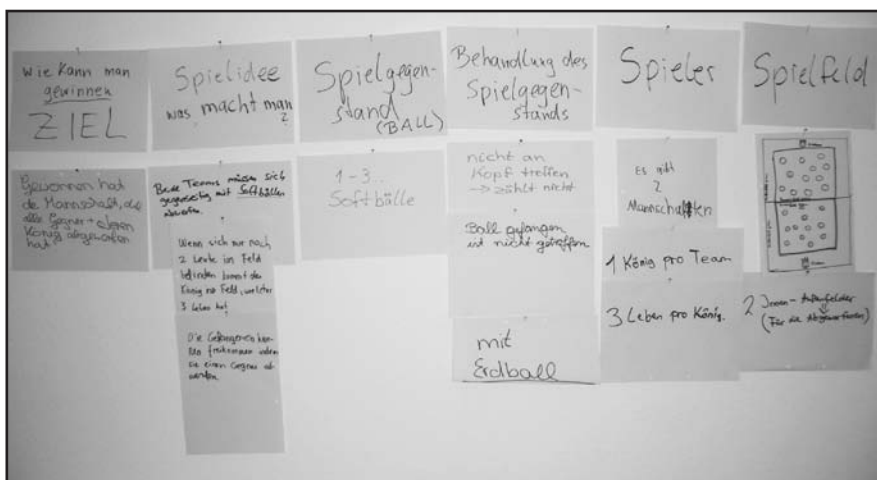


Abb. 2: Wandbild zur Spielanalyse „Völkerball“

blätter und Spielbeschreibungen zu vervollständigen bzw. zu überarbeiten. Abb.1 der vorherigen Seite zeigt die Themen der einzelnen Stunden im Überblick.

1. Stunde: Völkerball spielen und analysieren

In der ersten Erarbeitungsphase wurde die Klasse durch Zufallsverfahren in mehrere Kleingruppen (zu je 4-5 SuS) aufgeteilt, die folgenden Gruppenarbeitsauftrag erhielten: „Stellt euch vor, ein neuer Mitschüler kommt in eure Klasse und kennt das Spiel Völkerball nicht. Ihr sollt ihm dieses Spiel erklären. Was muss er wissen?“ Dazu wurden leere Schreibblätter ausgegeben, und die Gruppen wurden aufgefordert, im Team die gefundenen Aspekte aufzuschreiben (pro Blatt nur je einen Aspekt, jede Grup-

pe sollte mehrere Aspekte aufschreiben).

Anschließend stellte eine der Kleingruppen ihre Ergebnisse im Plenum vor, indem sie die Zettel in horizontaler Anordnung an die Wand heftete. Die anderen Gruppen ergänzten das Wandbild, indem sie ihre eigenen Zettel den bereits vorhandenen Aspekten zuordneten oder mit anderen Aspekten eine neue Kategorie eröffneten. Daraufhin wurden im Plenum „Überschriften“ für die so entstandenen „Spalten“ gesammelt (vgl. Abb. 2).

Die gefundenen „Überschriften“ wurden im Unterrichtsgespräch mit Hilfe folgender Fragen näher erläutert:

- Spieler/Aufteilung in Mannschaften (wie viele Spieler müssen mitspielen?)
- Ziel des Spiels (wie kann man gewinnen?)
- Spielidee (was muss man als Spieler machen? Gibt es unterschiedliche Aufgaben für verschiedene Spieler/Rollen?)
- Verhalten gegenüber den Mitspielern (was ist verboten, was ist erlaubt?)
- Spielgegenstand (was ist das zentrale Spielgerät?)
- Weitere Materialien (welche Materialien werden noch benötigt?)
- Behandlung des Spielgegenstands (was darf man mit dem Spielgegenstand machen, was nicht?)

- Spielfeld/Raum (wo sind Feldbegrenzungen?)
- Ende des Spiels (wodurch wird das Spielende bestimmt?)

Die Kategorien des Wandpuzzles entsprachen in etwa den in der Literatur zu findenden Regeltypen, die sich wie folgt differenzieren lassen: „Inventarregel“ (Spielgegenstand), „Personalregel“ (Spielerzahl, Mannschaftsgröße), „Handlungsregel“ und „Kooperations-/Fairnessregeln“ (Spielidee, Behandlung des Spielgegenstands, Verhalten gegenüber dem Mitspieler), „Zeit- oder Gewinnregel“ (Spielende, Spielidee), „Raumregel“ (Spielfeld) (vgl. Kleindienst-Cachay, 1980; 2003; Kolb, 1995; Digel, 1982).

Auf diese kognitive Arbeitsphase folgte die Durchführung des Spiels mit der gesamten Klasse in 2 Teams und mit 3 Bällen (wie es die SuS gewünscht hatten). In der anschließenden Reflexionsphase im Plenum erhielten die SuS den Auftrag, das erstellte Wandbild noch einmal kritisch zu überprüfen. Im Unterrichtsgespräch wurden v. a. Unklarheiten in der Regelformulierung thematisiert, und die Klasse einigte sich dann auf eine bestimmte Regelauslegung (z. B. Erdball-Regelung). Diese kritische Überprüfung nach Durchführung des Spiels führte zu wichtigen Ergänzungen des Regelkorpus, wodurch den SuS sowohl die Notwendigkeit der Präzisierung der Regeln als auch deren Veränderbarkeit (im Sinne einer sozialen Konvention) verdeutlicht werden konnte.

2. Stunde: „Flitztor“ spielen und analysieren

Ziel der zweiten Stunde des Unterrichtsvorhabens ist es, die Spielanalyse entlang des in der vorherigen Stunde entwickelten Regelschemas an einem unbekanntem Spiel durchzuführen. Der Vorteil eines unbekanntem Spiels liegt bei den angestrebten unterrichtlichen Zielen darin, dass keinem der SuS die Regeln dieses Spiels bislang erklärt wurden und dass auch kein SuS selbst je die Regeln dieses Spiels erklärt hat. D.h., es liegt noch keine



Dr. Valerie Kastrup ist zurzeit Referendarin.

Anschrift
 Valerie Kastrup
 Lipper Hellweg 42
 33604 Bielefeld
 valerie.kastrup@uni-bielefeld.de

sprachliche Vorstellung von diesem Spiel vor. Für die SuS ist die Formulierung dieser Spielregeln also etwas völlig Neues, so dass auch scheinbar Selbstverständliches formuliert wird. Außerdem ist es im Hinblick auf die ab der 3. Stunde geplante Entwicklung eigener Spiele sinnvoll, die SuS vorher mit unbekanntem Spielen, die darüber hinaus mit nicht üblichen Sportgeräten gespielt werden, zu konfrontieren, um ihnen bewusst zu machen, dass mit anderen Materialien völlig neuartige und auch interessante Spielideen entstehen können.

Allerdings ergab sich bei diesem unterrichtlichen Design die methodische Schwierigkeit, dass die Vermittlung des Spielablaufs außersprachlich erfolgen muss (z. B. über eine Spieldemonstration, live, per Video oder durch eine Fotoreihe u. ä.), wenn man vermeiden will, dass die Regelformulierung beim verbalen Erklären des Spiels schon vorweggenommen wird. Deshalb wurde der Klasse der Ablauf des Spiels „Flitztor“ mit Hilfe von Legomännchen auf dem Hallenboden demonstriert: Zwei Mannschaften spielen gegeneinander auf einem großen Feld (kleine Halle oder ein Hallendrittel) mit dem Ziel, den Ball in das „flitzende Tor“ der Gegenmannschaft zu treffen. Das flitzende Tor besteht aus einem auf dem Boden geschleiften Bananenkarton. An diesem Karton wird ein Seil befestigt, das einem Spieler um den Bauch gebunden wird. Dieser Spieler kann mit dem Tor über das ganze Feld laufen. Jede Mannschaft verfügt über ein „flitzendes Tor“.

Der Vorteil bei diesem Verfahren ist, dass durch die Spieldemonstration bei den beobachtenden SuS nur ein gewisser „Eindruck“ vom Spiel im Sinne eines noch diffusen Regelkorpus entsteht.

Das Spiel wurde dann in der gesamten Klasse mit je einem Flitztor pro Mannschaft und zunächst mit einem Ball (auf Vorschlag der SuS jedoch sehr rasch mit 2 Bällen) gespielt, und zwar mit großem Vergnügen. In der darauf folgenden kognitiven Erarbeitungsphase wurde in Part-

Spiele analysieren

Arbeitsblatt

Aufgabe: Analysiere das Spiel „Flitztor“ nach dem Regelschema!

Name des Spiels: *Flitztor*

Spielidee / Ziel des Spiels (wie kann man in dem Spiel gewinnen?):
Den Ball in den Torhaken werfen

Spielende: *Nach 5 Toren oder wenn Schiri pfeift*

Spielgegenstand (womit wird gespielt?): *Ball, Karton, Seil*

Behandlung des Spielgegenstands (wie wird mit dem Spielgegenstand umgegangen?):
Den Karton mit dem Seil um Bauch binden und hinterher ziehen. Andere Mannschaft muss Ball in Karton werfen. Nur 3 Schritte mit Ball laufen.

Verhalten zum Gegenspieler: *nicht am Seil ziehen, Ball nicht aus Hand reißen, Torwart nicht umarmen. Fair !!*

weitere notwendige Materialien: *Partiebänder*

Abb. 3: Arbeitsblatt für die Spielanalyse „Flitztor“

nerarbeit eine Spielanalyse entlang des in der letzten Stunde entwickelten Regelschemas auf oben gezeigtem Arbeitsblatt (Abb. 3) durchgeführt:

Nach Abschluss der Arbeitsphase heftete jedes Paar sein Arbeitsblatt an die Turnhallenwand, und die SuS wurden aufgefordert, sich die Blätter genauer anzusehen und auf Gemeinsamkeiten bzw. Besonderheiten zu achten. Im darauf folgenden Unterrichtsgespräch wurden die von den SuS auf den Arbeitsblättern ausgebrachten Formulierungen besprochen, indem verschiedene Vorschläge für Formulierungen gegeneinander abgewogen wurden und Gemeinsamkeiten bzw. Differenzen herausgearbeitet wurden. Intendiert war, dass die SuS in dieser Phase die Notwendigkeit bzw. den Vorteil präziser Formulierungen der Regeln erkennen sollten. So war es z. B. für einige SuS sehr wichtig, auf dem Arbeitsblatt aufzuführen, dass das Tor

immer am Boden bleiben muss und dass der Karton, sofern er umkippt, vom Torwart sofort wieder aufgerichtet werden muss, und zwar bevor dieser weiterläuft, damit die gegnerische Mannschaft weiterhin die Chance hat, ein Tor zu werfen.

Am Schluss des Unterrichtsgesprächs wurden von einem Schüler noch einmal die wichtigsten Punkte zusammengefasst und auf Flipchart festgehalten. Zur Sicherung der Ergebnisse wurde im Rahmen des Deutschunterrichts unter dem Unterrichtsziel „Schreiben von Texten“ von jedem Schüler/jeder Schülerin nochmals ein eigenes Arbeitsblatt zu den Regeln des Spiels „Flitztor“ angefertigt, in das die Ergebnisse des vorangegangenen Unterrichtsgesprächs eingingen. Vor allem für jene SuS, die in der Partnerarbeit die Regeln noch unzulänglich formuliert hatten, war diese weitere kognitive Phase bedeutsam, weil die präzise Fassung von Spielregeln eine wichtige Voraussetzung für die

Entwicklung und Beschreibung von eigenen Spielen in den nachfolgenden Stunden ist.

3. Stunde: Entwicklung eines „guten“ Spiels mit Hilfe der Spielregelkartei (1)

Im Zentrum der dritten Stunde standen das Kennenlernen der Spielregelkartei und die Entwicklung eines eigenen neuen Spiels unter Vorgabe eines einzigen Regelements aus der Spielregelkartei. Vorher sollten jedoch Merkmale, die für ein „gutes“ Spiel typisch sind, herausgearbeitet werden.

Die Stunde begann mit einem Unterrichtsgespräch in Kreisform im Plenum zu den Merkmalen eines „guten Spiels“. Die Antworten der SuS wurden auf einem Plakat (Abb. 4) festgehalten.

Anschließend wurden Funktion und Anlage der Spielregelkartei erklärt: Mit der Spielregelkartei kann man Spiele selbst erfinden. Sie enthält Kärtchen in 5 verschiedenen Farben, auf denen jeweils eine verkürzte Form einer Regel steht. Die verschiedenen Farben der Kärtchen bedeuten, dass es Karten zu verschiedenen Kategorien von Regeln gibt. So enthalten die roten Karten Angaben, womit man zu spielen hat (Tennisringe, Handtücher, Softbälle, Stäbe usw.). Ferner gibt es blaue Karten,

Was macht ein „gutes“ Spiel aus?

- es soll Spaß machen
- lustig sein
- viel Bewegung erfordern
- alle sollen beteiligt sein / mitmachen können
- es soll kreativ und interessant sein
- es soll fair sein
- es soll spannend sein
- Konkurrenz soll vorhanden sein

Abb. 4: Die am häufigsten genannten Merkmale eines „guten“ Spiels

Sport
Spiele entwickeln mit der Spielregelkartei

Arbeitsblatt

Aufgabe: Entwickelt ein Spiel unter Berücksichtigung der Vorgaben!

Gruppenname: _____

Schriftführer/-in: _____

Name des Spiels:

Spielidee/Ziel des Spiels (Was macht man? Wie kann man gewinnen?)

Spielende:

Spielgegenstand:

Behandlung des Spielgegenstands (Was darf man mit dem Spielgegenstand machen? Wie muss man ihn behandeln?):

Evtl. weitere notwendige Materialien:

Evtl. Regeln zum Verhalten gegenüber Mitspielern:

Abb. 5: Arbeitsblatt zur Beschreibung des selbst entwickelten Spiels

die Vorgaben dazu enthalten, wie man mit diesem Gegenstand umzugehen hat, z.B. „man darf den Gegenstand nicht mit den Füßen berühren“ usw. Diese Vorgaben müssen bei der Erfindung eines Spiels berücksichtigt werden. Alle übrigen Handlungen können frei bestimmt werden. Man kann bei Benutzung der Spielregelkartei entweder nur eine Karte von einer Farbe nehmen, also nur von einer Kategorie von Regeln, oder je eine Karte von mehreren Farben.

Nach dieser Information wurde die Klasse in 6 Kleingruppen zu je 4-5 SuS eingeteilt. Die Kleingruppen erhielten den Arbeitsauftrag, mit Hilfe des ihnen bekannten Regelschemas und mit nur einer von ihnen aus der Kartei gezogenen Karte zum „Spielgegenstand“ ein „gutes“ Gruppenspiel (das später in der Klasse auch von allen anderen SuS gespielt werden würde) zu entwickeln und zu erproben. Die Einschränkung der Vorgabe auf den Spielgegenstand er-

folgte deshalb, um den Kindern einen möglichst großen Spielraum für eigene Ideen zu belassen. Dies ist vor allem im Hinblick auf die Regeln zur Behandlung des Spielgegenstands wichtig. Die Merkmale und Regeln sowie der Name des Spiels wurden anschließend auf einem Arbeitsblatt schriftlich festgehalten (Abb. 5).

Die 6 Kleingruppen wurden, nachdem die SuS in der vorangegangenen Stunde 2 Wunschpartner für die Gruppenarbeit nennen konnten, von der Lehrkraft nach gruppenpädagogischen Grundsätzen zusammengesetzt. Dies war den SuS bereits in der vorherigen Stunde mitgeteilt worden.

In dieser ersten Stunde mit der Spielregelkartei wurden von den 6 Gruppen Spiele des Typs Staffelspiele, Fangspiele sowie Varianten von kleinen Wurf- und Torschusspielen entwickelt und auf den Arbeitsblättern dokumentiert. Vor der anschließenden

den Reflexionsphase wurden die ausgefüllten Arbeitsblätter der 6 Gruppen an die Wand geheftet, so dass sich alle SuS zunächst einmal über die Ergebnisse in den verschiedenen Gruppen informieren konnten. Im abschließenden gemeinsamen Unterrichtsgespräch wurden dann die Erfahrungen bei der Kleingruppenarbeit erörtert. Dabei wurden typische Probleme in Gruppen beim Finden von Ideen und Entscheidungen über Vorschläge („Abstimmen“) angesprochen und im Plenum gemeinsam nach möglichst „fairen“ Lösungen gesucht.

4. Stunde: Erprobung, Auswahl und Weiterentwicklung eigener Spiele

In der 4. Stunde wurden jeweils 2 Kleingruppen einander zugeteilt, um sich ihre Spiele aus der letzten Stunde wechselseitig vorzustellen und um das jeweils andere Spiel auszuprobieren. Durch dieses praktische Erproben des Spiels durch jene Spieler, denen der Entwicklungsprozess des Spiels nicht bekannt war, konnten Dokumentationslücken bei der Beschreibung der Regeln im Arbeitspapier aufgedeckt und korrigiert werden. D.h., die jeweiligen Gruppen kamen durch dieses Verfahren zu einer deutlich präziseren Beschreibung ihrer Spielregeln als in der 3. Stunde. Außerdem wurden die Teams aufgefordert, die Spiele ggf. weiterzuentwickeln, und zwar unter Beachtung der Merkmale eines „guten“ Spiels (z. B.: „Wie kann man es schaffen, dass alle stärker am Spielgeschehen beteiligt werden?“). Dabei sollte die jeweilige Kleingruppe die Anregungen der anderen Kleingruppe aufnehmen und umsetzen, denn das Ziel dieser Teamphase war es, beide Spiele zu perfektionieren und dann eines für die weitere Behandlung im Plenum auszuwählen. Nach der Durchführung und der eventuellen Verbesserung beider Spiele (die auch zum Anfertigen neuer Arbeitsblätter führte) stimmten die Teams darüber ab, welches Spiel sie unter Beachtung der Merkmale eines „guten“ Spiels für das bessere hielten. Dieses Spiel sollte dann in der nächs-

ten Stunde mit der ganzen Klasse gespielt werden.

Folgende 3 Spiele wurden am Ende der Stunde für die Präsentation in der Gesamtklasse ausgewählt:

1) Das Staffelspiel „Roll ins Ziel“ mit Rollbrettern. Im Verlauf des Entwicklungsprozesses in der Fünfer- und dann der Neunergruppe wurde aus der ursprünglich praktizierten Pendelstaffel eine Umkehrstaffel, damit das Spielende (bei ungleich großen Gruppen, die „Doppelläufer“ erfordern) auch räumlich unmittelbar sichtbar wird. Außerdem wurden für jede Spielpartie unterschiedliche Fortbewegungsformen, z. T. noch mit „Transport“ verschiedener Objekte, als Regeln eingeführt, wodurch Abwechslung und Spannung erhalten blieben.

2) Das Fangspiel „Flitzklips“ mit Wäscheklammern. Hier spielte jeder gegen jeden. Man musste jemanden fangen, um dessen Wäscheklammer zu bekommen. Gewinner war, wer die meisten Wäscheklammern erbeutet hatte. Die Spieler, die ihre Klammer bereits verloren hatten, durften weiter fangen und schieden nicht aus, damit der Bewegungsanteil (im Sinne der Merkmale eines guten Spiels) hoch war. Die in dieser Zehnergruppe wichtigste Regeländerung betraf die Frage, ob ein erfolgreicher Fänger sämtliche Wäscheklammern des Gefangenen bekommen sollte oder jeweils nur eine. Die SuS argumentierten, dass man nur eine Klammer nehmen dürfe, damit dem Aspekt der „Fairness“ Rechnung getragen werden könne: Die fleißigen Fänger würden sonst zu hart bestraft (2).

3) Das kleine Parteiballspiel „Rollerball“, ein Spiel, das dem „Brennballspiel“ ähnlich ist. Dabei musste der „Läufer“ der Werfermannschaft im Außenfeld mit einem Fuß auf einer Teppichfliese, ähnlich dem Rollerfahren, das Feld umrunden. Auch die Fängermannschaft im Innenfeld durfte sich innerhalb des Feldes nur auf Teppichfliesen bewegen, und zwar mit jedem Fuß auf je einer Teppichfliese, um so das Ballholen zu erschweren. Die Außengruppe hatte außerdem noch Zusatzaufga-

ben, die im Rahmen der Weiterentwicklungsphase des Spiels noch modifiziert wurden. So musste die Läufermannschaft z. B. auf der Strecke zwischen zwei Rettungsposten Tennisringe in einen kleinen Kasten werfen.

5. und 6. Stunde: Präsentation der entwickelten Spiele

In der 5. Stunde wurden die Namen der drei ausgewählten Spiele der letzten Stunde für alle sichtbar an die Wand geheftet und angekündigt, dass diese drei Spiele in dieser und der nächsten Stunde von allen gespielt würden. Nach der Erläuterung des geplanten Verlaufs dieser Stunde begann die Stunde mit der Wiederholung von Kriterien für eine gute Präsentation, die im Deutschunterricht bereits einige Stunden vorher erarbeitet worden waren (z.B. laut und deutlich sprechen, Wichtiges betonen, zur Gruppe sprechen, entlang der Regelkategorien, d.h. in geordneter Reihenfolge erklären). Die Gruppe, die das erste Spiel mit Hilfe des Regelschemas erklärte, erhielt dann ein Feedback von den Mitschülerinnen und -schülern, das sich auf die Präsentationskriterien bezog. Dadurch sollte die Fähigkeit, Spiele zu erklären, gefördert werden. Nach der Durchführung des Spiels in der Gesamtklasse wurde das Spiel im Plenum nochmals im Hinblick auf die Kriterien eines guten Spiels reflektiert. Spielstörungen wurden erneut zum Anlass für notwendige Weiterentwicklungen genommen.

In der 6. Stunde wurden die zwei weiteren Spiele in derselben Weise wie das Spiel in der 5. Stunde behandelt. Abschließend fand vor dem Hintergrund eines ausführlichen, kategoriengeleiteten Vergleichs eine Abstimmung in der Klasse über das „beste“, „zweitbeste“ und „drittbeste“ Spiel statt.

7. Stunde: Durchführung des Gewinnerspiels und Auswertung des gesamten Unterrichtsvorhabens

In der letzten Stunde wurde das von den SuS gewählte Spiel „Roll ins Ziel“,

das bei der Auswertung entlang der Kriterien eines „guten“ Spiels am besten abgeschnitten hatte, mit der gesamten Klasse noch einmal gespielt. Anschließend war es das vorrangige Ziel dieser Stunde, das gesamte Unterrichtsvorhaben mit der Klasse auszuwerten. Hierzu wurden eine Reihe von „klassischen“ Feedback-Verfahren verwendet, wie z.B. die „Zielscheibe“ und die „Punktabfrage“ (3). Im abschließenden Unterrichtsgespräch wurde von der Lehrkraft auf folgende Fragen abgehoben: Warum ist es für die Entwicklung eines Spiels hilfreich, Regelkategorien sowie die Merkmale eines „guten“ Spiels zu kennen, und welche Anlässe und Ursachen gibt es in Spielgruppen für Regeländerungen?

Welche Kompetenzen können bei einem solchen Unterrichtsvorhaben gefördert werden?

Die folgenden Handlungsformen (Abb. 6) sind im vorgestellten Unterrichtsvorhaben aktualisiert worden (die Ziffern in der Tabelle zeigen an, in welcher Stunde die jeweilige Handlungsform vornehmlich gefordert wurde). Sie entsprechen den im Lehrplan allerdings bisher nur umrisshaft formulierten Spielkompetenzerwartungen und können zu deren weiterer Differenzierung und Präzisierung genutzt werden (vgl. MSW NRW, 2008, S. 133).

Fazit

Ergebnisse aus der empirischen Schulforschung zeigen, dass SuS auch schon in der Grundschule eine Reihe wichtiger sozialer Qualifikationen erwerben können, wie z. B. Empathie, Frustrations- und Ambiguitätstoleranz, verschiedene kommunikative Kompetenzen, angemessenes Konfliktlöseverhalten sowie den gerechten Ausgleich divergierender Interessen, wenn ihnen vermehrt Aufgaben gegeben werden, die Ansprüche an die Selbstor-

ganisation und Selbstverantwortung stellen (vgl. Oswald, 1998; Krappmann & Oswald, 1995; Oser & Althof, 2001, S. 114; S. 345ff.). Ziel des vorgestellten Unterrichtsvorhabens war es, einerseits zu zeigen, dass Grundschüler/-innen bei Verwendung eines entsprechenden Unterrichtsdesigns im Sportunterricht zu einem solchen selbstorganisierten und selbstverantworteten Arbeiten in der Lage sind, und andererseits darzustellen, welche kognitiven und sozial-emotionalen Qualifikationen in Form von Spielkompetenzen im Sportlehrplan auszubringen sind.

Anmerkungen:

(1) Informationen zur Spielregelkartei, ihrem Aufbau und ihren Anwendungsmöglichkeiten findet man im Beitrag von Kleindienst-Cachay (2003). Die Spielregelkartei kann im Internet auf der Seite des Hofmann-Verlags heruntergeladen werden: www.sportunterricht-forum.de.

(2) Lohnend wäre es, zu einem späteren Zeitpunkt im Unterricht diese Regeländerung unter der Frage zu thematisieren: „Wie ändert sich das Spielgeschehen, wenn wir wieder zur Regel: „Der Fänger erhält alle Klammern“ zurückgehen? Dadurch könnte auf den Zusammenhang zwischen Regeländerung und Spieldynamik bzw. Änderung der Spieltaktik eingegangen werden.“

Handlungsformen

- Zeigen von sportgerechtem Verhalten, Regelbewusstsein und die Orientierung an der Idee des Fair Play (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7)
- Präzise Beschreibung/Dokumentation des Spiels mit Hilfe eines Regelschemas (1, 2, 3, 4)
- Entwickeln eines Spiels für eine Kleingruppe unter Vorgabe eines Spielgegenstandes und unter Berücksichtigung der Eigenschaften des Spielgegenstands (3)
- Eigenständiges Entwickeln und Realisieren von Spielideen in Kleingruppen mit und ohne Vorgaben (3, 4)
- Treffen von Vereinbarungen in der Gruppe zur Einrichtung und zur Aufrechterhaltung des Spiels (3, 4)
- Eigenständige Herstellung der Spielbedingungen sowie des organisatorischen Rahmens eines Spiels (Raum, Zeit, Personal) (3, 4, 5, 6)
- Respektieren und Akzeptieren der unterschiedlichen Interessen und Voraussetzungen der Teilnehmer einer Spielgruppe. Sachgerechte Anpassung der Regeln an diese Bedingungen in Form von Aushandlungsprozessen (3, 4, 5, 6, 7)
- Realisierung angemessener Einigungsprozesse in Entscheidungssituationen in Gruppen und bei Konflikten im Spiel (3, 4, 5, 6)
- Aufgreifen von Spielstörungen für eine sinnvolle Weiterentwicklung des Spiels mit Blick auf die Merkmale eines „guten“ Spiels (3, 4, 5, 6)
- Erkennen und im Unterrichtsgespräch artikulieren, dass Spielregeln auf sozialen Konventionen beruhen, die von den Spielerinnen und Spielern auch wieder verändert werden können (3, 4, 5, 6)
- Erkennen und im Unterrichtsgespräch artikulieren, dass die Regeln eines Spiels untereinander vernetzt sind und dass die Änderung einer Regel u. U. weitere Regeländerungen nach sich zieht (3, 4, 5, 6)
- Demonstrieren angemessener Präsentationsformen bei der Erklärung von Spielen (5, 6, 7)
- Kommunizieren zur Vorstellung der entwickelten Spielideen, zur Erklärung der Spielregeln sowie zur Artikulation in den Gruppen und im Plenum (2, 3, 4, 5, 6, 7)
- Reflektieren und kritisches Überprüfen von Spielen entlang der Merkmale eines „guten“ Spiels (3, 4, 5, 6)
- Unterrichtserfahrungen verbalisieren und mittels qualitativer Methoden evaluieren (7)

Abb. 6: Handlungsformen im vorgestellten Unterrichtsvorhaben

Literatur:

- Digel, H. (1982). *Sport verstehen und gestalten. Ein Arbeits- und Projektbuch*. Reinbek: Rowohlt.
- Kleindienst-Cachay, C. (1980). Gruppenarbeit im Sportunterricht. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 29.
- Kleindienst-Cachay, C. (2003). Spielerziehung mit Hilfe einer Spielregelkartei aus dem Internet. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 52, 5, 1-6.
- Kleinschmidt, A. (2007). Die Punktabfrage. *sportpädagogik*, 6, 46-51.
- Kolb, M. (1995). Mit Regeln spielen – Basketballspiele spielen. *sportpädagogik*, 1, 52-57.

- Krappmann, L. & Oswald, H. (1995). *Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen*. Weinheim: Juventa.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (MSW NRW) (2008). Lehrplan Sport. (113-148). In MSW NRW (Hrsg.), *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen*. Frechen: Ritterbach.
- Oser, F. & Althof, W. (2001). *Moralische Selbstbestimmung. Modelle der Entwicklung und Erziehung im Wertebereich. Ein Lehrbuch*. 4. Auflage. Stuttgart: Klett/Cotta.

- Oswald, H. (1998). Lernen im Umgang mit anderen Kindern – Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt „Alltag der Schulkinder“. In J. Kahlert (Hrsg.), *Wissenserwerb in der Grundschule. Perspektiven erfahren, vergleichen, gestalten* (S. 91-110). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Terodde, B. (2007). Vom Erleben zur Erfahrung. Materialien zur Moderation von Reflexionsphasen in der Grundschule. *sportpädagogik*, 6, 24-31.



Spiele in der Grundschule



NEU

Heinz Lang

Spielen – Spiele – Spiel

Handreichungen für den Spielunterricht in der Grundschule

5., komplett überarbeitete und stark erweiterte Auflage 2008

Diese Neuauflage soll Lehrerinnen und Lehrern vielfältige Anregungen für einen kind- und altersstufengemäßen Spielunterricht aufzeigen. Dem kurzen Theorieteil folgen ausführliche bebilderte Praxisbeispiele. Das Buch wird besonders jenen eine wertvolle Hilfe sein, die das Fach Sport ohne spezielle Ausbildung oder nach längerer Pause unterrichten und die verständliche und unmittelbar umsetzbare Tipps und Hilfen suchen.

16,5 x 24 cm, 216 Seiten, ISBN 978-3-7780-3715-7, **Bestell-Nr. 3715** € 19.90

Bettina Frommann

Wilde Spiele

Dieser Band stellt eine betont spielerische Einführung in den Sportartbereich „Rangeln, Raufen, miteinander Kämpfen“ dar. Über 125 Spiel- und Übungsideen werden anhand eines Rasters und eines Fotos mit zahlreichen Variationen übersichtlich dargestellt, so dass ein schneller Überblick über die Kategorie, die Sozialform, die Körperposition und den Geräte- und Materialbedarf gewährleistet ist. Es ist zum unmittelbaren Einsatz in der Praxis geeignet.

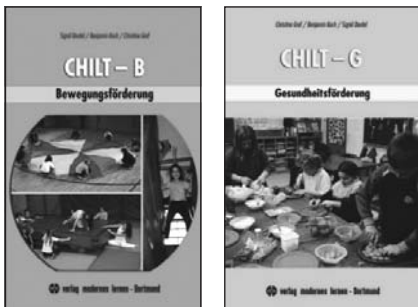
DIN A5, 176 Seiten, ISBN 978-3-7780-0251-3, **Bestell-Nr. 0251** € 16.80



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

Buchbesprechungen

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



Dordel, S., Graf, Ch., Koch, B. (2008). **CHILT-B: Bewegungsförderung und CHILT-G: Gesundheitsförderung.** Dortmund: verlag modernes lernen. Zusammen 544 S., mit Kopiervorlagen, Format DIN A4, 2 Ordner, ISBN 978-3-8080-0620-7, zusammen € 60,00.

Im Doppelpack („Gesamtabnahme“) verbilligt sich jeder Ordner um 4,80 €. Der immer noch relativ hohe Gesamtpreis kann aufgrund des Umfangs und der anspruchsvollen Ausstattung der Materialien als angemessen akzeptiert werden. Die Gesamtabnahme ist vor allem wegen der vielen Querverweise zwischen den beiden Ordnern des Förderpakets und der damit verbundenen inhaltlichen Verknüpfung von Gesundheits- und Bewegungsförderung sinnvoll. Jeder Ordner kann aber auch problemlos für sich allein genutzt werden. Das vorliegende Förderpaket ist aus der Praxis des CHILT-Projekts der Autoren (www.chilt.de) heraus entstanden und bietet umfangreiche Praxismaterialien zur Prävention und Therapie („Behandlung“) von Übergewicht und Adipositas im Kindes- (und Jugend-) Alter. Angesprochen werden sollen v. a. Lehrkräfte an Grundschulen, die bezogen auf große Teile der Bewegungsförderung auch „fachfremde“ Sportlehrkräfte sein können. Die Lehrkräfte sollten nach Meinung der Autoren mit Hilfe dieser Materialien einmal wöchentlich Gesundheitsunterricht durchführen und täg-

liche Bewegungszeiten anbieten, letzteres ggf. auch nach Fachbüchern über CHILT-B hinaus (siehe unten). Wer als Leser/in über die kurzen allgemeinen Benutzerhinweise hinaus Informationen zur theoretischen Fundierung der Materialsammlungen sucht, muss sich anderen Fachbüchern der Autoren zuwenden, z. B. für grundlegende Informationen Graf u. a.: Übergewicht im Kindes- und Jugendalter (2009) und vertiefend Graf u. a. (Hrsg.): Bewegungsmangel und Fehlernährung im Kindes- und Jugendalter (2007). Der Ordner zur *Bewegungsförderung* enthält Materialien

- zur präventiven *Rückenschule* für den Gesundheitsunterricht mit sechs „kleinen Übungen für den Kinderrücken“. (Die regelmäßigen Querverweise auf Gesundheitskarteikarten machen den besonders engen Bezug zu CHILT-G deutlich.)
- für die *Bewegungspause* im Unterricht mit vielen aktivierenden und entspannenden Aufgaben, die einen unterschiedlich großen Raumbedarf im Klassenzimmer beanspruchen können. (Die hier ergänzend angesprochene „Regenpause“ leitet bereits zum nächsten Kapitel über.)
- für die „aktive Pause“ auf dem Schulhof mit grundsätzlichen Hinweisen zur Pausenhofgestaltung und nur wenigen Spielen (12) als Beispiele für eine mögliche Spielsammlung. (Es wird eine recht umfassende Literaturliste angehängt.)
- für *Stundenbilder* von je 2–7 Stunden zu den Themenbereichen Koordination, Kraft, Ausdauer, Akrobatik, Rhythmik und Tanz, Bewegen im Wasser, Kooperieren und Konkurrieren – gemeint ist Ringen und Raufen – und ergänzend mit 20 Laufspielen für den Stundenanfang. (Diese exemplarisch ausgewählten Stundenbilder können die

Inhaltsbereiche für den Schulsport in der Grundschule natürlich nur teilweise abdecken und bedürfen der Ergänzung.)

- für den *Dordel-Koch-Test* (DKT) mit sieben Basis-Testaufgaben zur Überprüfung der Fitness von Kindern und Jugendlichen im Alter von 6–16 Jahren, einschließlich Testprotokoll und Beurteilungskriterien als vollständiges Manual. (Für Kinder und Jugendliche ist es eine „Fitness-Olympiade“.)

Der Ordner zur *Gesundheitsförderung* enthält Materialien zu den Themenbereichen

- „*Mein Körper*“ (z. B. einzelne Organe und deren Zusammenwirken)
 - *Ernährung* (z. B. Ernährungskreis und -pyramide; Getränke) und Rezepte
 - *Gesundheit/Krankheit* (z. B. Krankheitsvorbeugung, Arztbesuch)
 - *Hygiene* für Haut und Zähne (mit Schwerpunkt Mundhygiene/Zahnpflege)
 - *Psychosoziale Aspekte* (z. B. Spiele und Aufgaben zur Persönlichkeitsstärkung und -förderung)
 - *Hören und Sehen* (Wahrnehmung der Umwelt und v. a. Wirkung von Lärm)
 - Spezielle Aspekte (z. B. Freizeitverhalten, Zigarette und *Rauchen*).
- Auch für diesen Ordner gibt es keine konkreten Benutzerhinweise. Die einzelnen Themenschwerpunkte sind aber in sich abgeschlossen aufgearbeitet und scheinen grundsätzlich auch nicht aufeinander aufzubauen – fachliche Verbindungen zu anderen Themen werden regelmäßig durch Querverweise hergestellt –, so dass sie auch für sich alleine und/oder in nahezu beliebiger Reihenfolge ausgewählt werden können. Lehrkräfte können folglich nach dem individuellen Bedarf auf die einzelnen Themenschwerpunkte (auch in Kombi-

nation mit anderen) zugreifen und sie in die eigene Unterrichtsplanung einfügen.

In beiden Ordnern sind die Unterrichtsmaterialien nach einem grundsätzlich gleichen Schema aufgebaut. Auf „Karteikarten“ im Querformat DIN A4 erhalten die Lehrkräfte zu den einzelnen Themen/Aufgaben ausführliche Informationen, z. B. über die wichtigsten Ziele, notwendige Materialien und didaktisch-methodische Aspekte. Für die Schüler/innen gibt es zu vielen Themen ergänzende Ar-

beitsblätter, die alle sehr kindgerecht und animierend aufbereitet und bebildert sind. Diese Arbeitsblätter hat der Verlag als Kopiervorlagen (für den nichtgewerblichen Gebrauch) freigegeben; sie werden im Ordner zur Gesundheitsförderung (CHILT-G) zusätzlich auf einer CD-ROM zur Verfügung gestellt (gleiches wünscht man sich auch zumindest für die Rückenschule in CHILT-B).

Die Ordner-Form mit den losen Blättern macht die Materialiensammlungen z. B. zum Zwecke der Unterrichts-

vorbereitung grundsätzlich recht praktikabel (z. B. Material herausnehmen, durch anderes – auch eigenes – ergänzen usw.). Gewöhnungsbedürftig ist jedoch beim Lesen der regelmäßige Wechsel zwischen Quer- („Karteikarten“) und Hochformat (Arbeitsblätter). Und beim dadurch erforderlichen Umlegen/Drehen des Ordners erweist sich auch das große Format als nicht besonders handlich.

H.-J. Engler

Literatur-Dokumentationen

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

Lange, H. (Hrsg.) 2007: **Trendsport für die Schule**. Wiebelsheim: Limpert. 175 S., € 14,95.

Der Sport außerhalb der Schule hat sich in den letzten Jahrzehnten in eine Vielfalt unterschiedlicher Modelle ausdifferenziert. Der Sport innerhalb der Schule sollte – will er nicht anachronistisch werden – auf diese Veränderungen reagieren und sich den Neuerungen des Sports prinzipiell nicht verschließen.

Der von Harald Lange herausgegebene Band widmet sich der damit angesprochenen schulsportlichen Aufgabe im Blick auf das Phänomen Trendsport – im Blick auf ein Phänomen also, das u. a. durch das hohe und freiwillige Engagement der Kinder und Jugendlichen gekennzeichnet und insofern für den Schulsport besonders interessant ist.

In einem einleitenden theoretisch orientierten Kapitel (6–31) wird unter mehreren Aspekten der grundlegenden Frage einer Berücksichtigung von Trendsport in der Schule nachgegangen. Die anschließenden Kapitel, jeweils von ausgewiesenen Experten und Expertinnen verfasst, sind

schwerpunktmäßig praktisch angelegt und geben im Wesentlichen Anregungen zur (unterrichtlichen und außerunterrichtlichen) schulsportlichen Behandlung ausgewählter Trendsportarten. Dabei wird unterteilt in Trendsport „Auf Rollen“ (Skateboard, Inlineskating, Inliner on Tour, Mountainbike; 32–77), „Mit dem Ball“ (Beachvolleyball, Beachhandball, Fun-Soccer, Streetball; 78–123), „Tanz“ (Hip-Hop, Straßenturnen; 124–157) und „Klettern“ (Bouldern; 158–169).

Interessant an den einführenden bewegungspädagogischen Überlegungen ist vor allem der Hinweis auf die beobachtbaren spezifischen selbstbestimmten und erfahrungsgeleiteten Formen des Bewegungslernens der Kinder und Jugendlichen im außerschulischen Trendsport, die in kritischer Abgrenzung zum traditionellen sachlogischen Methodenverständnis auch für das Vermittlungs- und Methodenkonzept im schulischen Raum genutzt werden sollen. Leider setzen die praxisnahen Ausführungen zu den ausgewählten Trendsportarten diese Anregung nur selten um. Zudem fällt hier die weitgehend affirmative Thematisierung der Trendsport-

arten auf, während Hinweise auf die einleitend zurecht auch angemahnte kritisch-distanzierende Auseinandersetzung mit Trendsport fehlen.

Norbert Schulz

Heinz Lang (2007): **Staffelspiele und Gruppenwettbewerbe**. Anregungen für Grundschulen, weiterführende Schulen und Vereine. Schorndorf: Hofmann-Verlag. 124 S., € 14,90.

Nach „Spiele – Spielen – Spiel“, den „Handreichungen für den Spielunterricht in der Grundschule“, ist mit „Staffelspiele und Gruppenwettbewerbe“ ein neues Buch von Heinz Lang erschienen, das wiederum in bewährter Weise unmittelbar auf die Praxis orientiert ist. Die Beispiele richten sich nicht nur an die Schüler der Primarstufe, sondern dürften mit den vorgeschlagenen Modifikationen auch für etwas ältere von Interesse sein.

In einem kurzen und prägnant gefassten Einführungsteil finden sich Hinweise, die das Gelingen von Staffelspielen erleichtern sollen, u. a. Tipps zur „stressfreien“ Gruppenbildung,

zur „optimalen Spielintensität“, zur reibungslosen Durchführung, zum Vermeiden von Frustration und – ganz wichtig – von Gefahrensituationen. Dazu kommt eine knappe Übersicht über die verschiedenen Staffelformen.

Für den Hauptteil hat H. Lang aus der nahezu unendlichen Anzahl von Übungen und Spielen praktikable und vielseitige Beispiele ausgewählt. Diese sind übersichtlich, leicht nachvollziehbar dargestellt und mit ansprechenden Zeichnungen des Verfassers veranschaulicht. Aufgeführt werden Reihenstaffeln für kleine und große Gruppen, Wendestaffeln, Kreis-Lauf-Staffeln (auch als Reihenstaffeln), Begegnungsstaffeln, Einbahnstaffeln und Gruppenwettbewerbe.

Schülerbedürfnisse, Sachanspruch und Unterrichtsökonomie sind dabei durchgehend berücksichtigt.

Damit dürfte das Buch nützliche Hilfen für weniger erfahrene Lehrkräfte sein; den Erfahreneren kann es vielfältige Anregungen bieten.

Ute Kern

Landessportbund NRW u. a. (Hrsg.) 2007: **Gestalten, Tanzen, Darstellen in Schule und Verein**. Aachen: Meyer & Meyer Verlag, 149 S., mit CD, € 24,95.

Diese Handreichung hat eine Arbeitsgruppe im Auftrag des Schulministeriums, des LandesSportBunds und des Tanzsportverbands in Nordrhein-Westfalen erstellt. Sie bezieht sich ganz konkret auf den Inhaltsbereich „Gestalten, Tanzen, Darstellen – Gymnastik/Tanz, Bewegungskünste“ in den aktuellen Lehrplänen für den Schulsport in NRW und bearbeitet ihn exemplarisch in seiner ganzen inhaltlichen Breite. Aber auch in den Lehrplänen nahezu aller anderen Bundesländer umfasst dieser Lernbereich inzwischen ein ähnlich breites inhaltliches Spektrum mit den vielfältigsten Formen der Gymnastik und des Tanzens, auch bezogen auf die aktuelle Bewegungskultur der Kinder und Jugendlichen, und den Bereich der Bewegungskünste. Die Zusammenarbeit der drei oben aufgeführten Herausgeber-Institutionen macht zudem deutlich, dass diese Handreichung auch für die Praxis des Kinder- und Jugendsports in den Sportvereinen (und für die Förderung der

Zusammenarbeit von Schulen und Sportvereinen) genutzt werden kann. Die Bearbeitung erfolgte ganz bewusst auf einer „elementaren Ebene“ (S. 8), die auch den weniger erfahrenen Lehrerinnen und Lehrern – hier der Primarstufe und der Sekundarstufe I – einen erfolversprechenden Zugang zu diesem Inhaltsbereich ermöglichen soll.

Dazu tragen ein kurzer Theorieteil (Pädagogische Grundlagen) sowie eine große Fülle an Unterrichtsideen bei. Diese werden beschrieben als (1) Bewegungsgrundformen erarbeiten und variieren (Beispiel: Bewegen und Gestalten mit dem Gymnastikband), (2) Rhythmus und Musik als gestalterischen Anlass nutzen (z. B. „Von Urwaldtrommlern und rhythmischen Maschinen“), (3) Vorhandene Tanzformen erarbeiten und gestalterisch erweitern (z. B. „La Raspa“ – eine einfache Tanzform nachgestalten), (4) Bewegungskunststücke erarbeiten, üben und präsentieren (Beispiele: Jonglieren, Rope Skipping), (5) Materialien und Objekte als gestalterischen Anlass nutzen (z. B. „Bestuhlung“ – der Stuhl als Anlass für Bewegungen und Gestaltungen) und (6) Mit Bewegung etwas darstellen (Beispiel: „Schleichen, Verfolgen und Entwischen“). Die sechs thematischen Einheiten unterliegen in der Darstellung keiner ganz einheitlichen Systematik und haben auch einen unterschiedlichen Konkretisierungsgrad; strukturgebend sind „Handlungsimpulse“, die noch planerisch aufgearbeitet werden müssen und „Unterrichtsvorhaben“ (Beispiele siehe oben), die konkrete und erprobte Stundenbilder beschreiben, ferner ein „Projekt“ zu Tänzern aus aller Welt.

Als zusätzliche Arbeitshilfe ist dem Handbuch eine CD beigelegt, auf der die schwerer zugänglichen (auch klassischen) Musiktitel zu den Unterrichtsideen zusammengestellt sind.

H.-J. Engler

Reihe „philippka-training“. Bände 1–8. Münster: Philippka-Sportverlag, 2006/2007, ca. 48–64 S., je € 9,80 oder 12,80.

Die neue Reihe des Philippka-Sportverlags (in Kooperation mit der Trainerakademie Köln herausgegeben) besteht aus kompakten Broschüren von ca. 48–64 Seiten im DIN-A5-For-

mat. In den einzelnen Bänden wird jeweils ein eng umgrenztes sportartübergreifendes Thema sehr „handlungsorientiert“ präsentiert. Die Themen beziehen sich auf

- Programme zum allgemeinen und speziellen Aufwärmen (Bd. 1),
- Übungen und Trainingsprogramme zur Grundlagenausdauer (Bd. 2),
- Kleine Spiele zur Konditions- und Koordinationsschulung (Bd. 3 u. 4),
- vielseitige Trainingsformen zur Grundschnelligkeit (Bd. 5),
- Gerätstationen und Aufgaben zum Gleichgewichtstraining (Bd. 7) und auf
- konditionell und koordinativ orientiertes Kraft- oder Muskeltraining (Bd. 8).
- (Bd. 6 enthält ein trainingsmethodisches Thema). Ausgerichtet sind die Inhalte besonders auf das Training mit Kindern und Jugendlichen (von 6–18 Jahren).

Ausgehend von einem prägnanten und leserfreundlich aufbereiteten Informationsteil über theoretische Hintergründe werden in den einzelnen Bänden vor allem praktische Spiel-, Übungs- und Trainingsformen für den schnellen und zielsicheren Zugriff des Lesers dargestellt. Dies geschieht über umfassend beschriebene Aufgabenstellungen, Variationen und Organisationsformen, ergänzt durch Angaben zur Ein- und Zuordnung (Alters- bzw. Leistungsbereich) der Aufgaben und durch farbiges Fotomaterial. Insgesamt gesehen ist die Anzahl der Übungs- und Trainingsformen je Band recht überschaubar; sind die Broschüren der Reihe durchgängig sehr aufwändig ausgestattet.

Zur Zielgruppe für die Reihe gehört laut Verlag „vor allem der ehrenamtliche Trainer“, womit bei einem Blick auf die Inhalte und die Darstellungsform an Übungsleiter/innen der ersten Ausbildungsstufen gedacht sein dürfte. Dementsprechend können die bisher erschienenen Bände dieser Reihe auch für fachlich weniger versierte Lehrkräfte im (Grund-)Schulsport interessant sein. Für Experten und Spezialisten unter den Trainern und Lehrkräften dürfte der Gewinn an neuen Informationen dagegen gering ausfallen. Weitere Informationen und direkte Bezugsquelle: www.philippka.de oder www.philippka-training.de.

H.-J. Engler

Nachrichten aus den Ministerien

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

Hessisches
Kultusministerium



Hessisches Kultusministerium und Stadt Frankfurt wollen gemeinsam Betreuungslücke für Schulkinder und ihre Eltern während des Internationalen Deutschen Turnfests verhindern

Das Internationale Deutsche Turnfest (IDTF) in Frankfurt am Main in der Zeit vom 30. Mai bis 05. Juni 2009 dürfe nicht dazu führen, dass für Eltern und Schulkinder eine ungeklärte Betreuungssituation entstehe. „Für jedes Kind, das an den unterrichtsfreien Tagen während des Turnfests Betreuung benötigt, muss dies durch Lehrkräfte sichergestellt werden. Betreuungslücken müssen geschlossen werden“, erklärte die hessische Kultusministerin. Dazu wollen das Kultusministerium und die Stadt Frankfurt an einem Strang ziehen. Das Kultusministerium hat eine Arbeitsgruppe mit allen beteiligten Gremien eingerichtet, die in enger Abstimmung mit allen Akteuren frühzeitig Maßnahmen ergreifen, damit eine ausreichende Betreuung der Schulkinder in dieser Zeit gewährleistet werden kann. Auf dieser Grundlage müssten die Schulen ausreichend Lehrkräfte für die Betreuung bereitstellen. Über dieses Vorgehen habe die Kultusministerin auch mit Vertretern des Stadtelternbeirats Frankfurt nach einem konstruktiven Gespräch Einigkeit erzielt.

Niedersächsisches
Ministerium für
Inneres und Sport



Ausschreibung Niedersächsischer Integrationspreis 2009

Der niedersächsische Sport- und Integrationsminister gab gemeinsam mit der Integrationsbeauftragten des

Landes Niedersachsen den Startschuss für den Niedersächsischen Integrationspreis 2009. In diesem Jahr werden Preisgelder in Höhe von 30.000 Euro für innovative Integrationsprojekte aus dem Bereich des Sports ausgelobt. In Niedersachsen trage der Sport eine große Verantwortung für die Integration zugewanderter Menschen, betonte der Minister. Dazu böten die nahezu 9.600 Sportvereine und deren 2,86 Millionen Mitglieder facettenreiche Möglichkeiten. „Für die Landesregierung, so der Minister, sei es ein wichtiges politisches Anliegen, die vielfältigen Potenziale des Sports gesellschaftlich bewusst zu machen und zu aktivieren. Dazu solle der dieses Jahr zum zweiten Mal ausgeschriebene Niedersächsische Integrationspreis beitragen, mit dem besonders gute Beispiele für neue Ideen zur Förderung der Integration prämiert werden sollen. Bei den Aktivitäten kann es sich zum Beispiel um die Vernetzung zwischen dem Sport und anderen Einrichtungen oder die Förderung der interkulturellen Verständigung vor Ort handeln. Die Integrationsbeauftragte des Landes betonte auch, das im Zusammenspiel von Sportvereinen, Schulen und Familien sich die Chancen der gesellschaftlichen Integration junger Menschen verbessern. Damit kann insbesondere Sport zum Türöffner für andere gesellschaftliche Bereiche werden. Die Auswahl der Beiträge wird von einer hochkarätig besetzten Jury vorgenommen. Die Preisverleihung durch die Jury wird im Rahmen einer mit sportlichen Höhepunkten versehenen öffentlichen Veranstaltung im Herbst 2009 stattfinden. Die Ausschreibung zum Integrationspreis 2009 und die Broschüre zu den Gewinnern aus dem Jahre 2008 finden Sie auf der Homepage www.integrationsbeauftragte.niedersachsen.de

Kommunen bekommen Klarheit bei pauschalen Zuweisungen und Förderschwerpunkten

Der Niedersächsische Innenminister hat die Ausführungen des Niedersächsischen Zukunftsinvestitionsgesetzes und die Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung der Sanierung von Sportanlagen vorgestellt und die Kommunen informiert. In der Landesregierung besteht Einvernehmen, dass die enge Auslegung der Finanzhilfen des Bundes sowohl bei den pauschalen Zuweisungen als auch bei den Förderschwerpunkten aufgegeben werden kann. Die Zukunftsinvestitionen können von den Kommunen und Ländern großzügig verwendet werden. Damit ist besonders für die Kommunen Klarheit geschaffen. „Der Förderschwerpunkt kommunale Sportstättenanierung sei ein wichtiger Baustein der Initiative Niedersachsen“, sagte der Minister. Die Richtlinie über die Gewährung von Zuwendungen zur Förderung der Sanierung von Sportanlagen schaffe für die Kommunen die notwendige Transparenz, ihre Planungen in Förderanträge umzusetzen. Mit dem Förderschwerpunkt kommunale Sportstätten werden den Kommunen 40 Millionen Euro (37,5 Mio. Euro Bundes- sowie 2,5 Mio. EUR Landesmittel) für die Sanierung von Sportanlagen zur Verfügung gestellt. Mit dem von den Kommunen zu erbringenden Eigenanteil von 10 Mio. Euro fließen insgesamt 50 Mio. Euro in die Erhaltung der für den Sport wichtigen Infrastruktur. Vorrangig sollen mit diesem Geld die sowohl für den Schul- als auch für den Vereinssport wichtigen Turnhallen saniert werden. Bei der Entscheidung über die Förderung wird neben dem Alter und der Verbesserung des energetischen Zustandes der Sportanlage auf eine regional ausgewogene Verteilung der Mittel geachtet. Gefördert wird im Einzelfall in Höhe von 80 Prozent der förderfähigen Kosten.

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Bundespräsidium

GutsMuths bittet nach Quedlinburg und Eisenach

Mit großer Freude und auch ein wenig Stolz darf ich „im Entferntesten“ zu meinem 250. Geburtstag zur Kenntnis nehmen, dass mein Leitgedanke der „Gymnastik für die Jugend“ und andere Publikationen nicht vergessen, sondern Anlass sind für Gedenkveranstaltungen, Kolloquien und andere honorifique Treffen in meiner Geburtsstadt Quedlinburg sowie an der Stätte meines umfangreichen theoretischen und praktischen Wirkens im Thüringer Land.

Die feierliche Eröffnung „meines Jahres“, hat am 26. März 2009 mit großer Prominenz in der über 1000-jährigen Kaiserstadt stattgefunden. Diese und alle weiteren Veranstaltungen gereichen, so sagt „man“, mir zur Ehre und werden von mir mit bestem Wohlwollen und aufrichtigen Wünschen für eine rechtschaffene förderliche Disputation begleitet.

Alle Teilnehmer dieser Würdigung werden Verständnis dafür aufbringen, dass nur mein „Geist“ die Treffen begleiten wird. Deswegen bemühe ich mir sehr, liebe Nachkommen, die in meinem geläuterten Sinne die Unterweisung der Jugend in allerlei Bewegung, Tugend und erzieherischen Notwendigkeiten übernommen haben.

Vertreter des Deutschen Sportlehrerverbandes in meinem heimatlichen Mitteldeutschland mit geplanter Bundesversammlung am 8./9. Mai 2009 sowie Hauptvorstandssitzung im Herbst 2009 zu arrangieren, ist Ergebnis eines erfüllten Bemühens in meinem Sinne, aber auch, bescheiden eingeordnet, eine Verpflichtung!

*Nach „Rücksprache“
Helge Streubel
(Vizepräsident Schulsport)*

Landesverband Hessen

Fortbildungslehrgang „Streetjazz“

Seit 04/2007 ist Simone Hotz Referentin des Deutschen Sportlehrerverbandes für Lehrerfortbildungen im Bereich Jazz- und Streetdance. Bereits im Studium (das sie im April 2008 erfolgreich mit dem ersten Staatsexamen abgeschlossen hat) wirkte sie als Traineein der Modern-Jazz-Tanzgruppe Jenga des TV Eschersheim (Frankfurt). Des Weiteren konnte Simone seit dem Jahr 2006 verstärkt Erfahrungen im Unterrichten von Tanz an Schulen und Jugendzentren sammeln durch Assistenz bzw. eigenständige Durchführung diverser Tanzworkshops und Projektwochen in den Bereichen Modern-Jazzdance, Street- und Videoclipdance oder Partnering. Seit 2004 nimmt Simone Hotz regelmäßig an diversen Tanzworkshops in den Bereichen Modern-Jazzdance, Street- und Videoclipdance oder Partnering teil, um selbst auf dem neuesten Stand zu bleiben. Sie ist außerdem aktive Tänzerin (Jazz- und Moderndance) in der 2. Bundesliga Süd/Ost des DTV und genießt mehrmals wöchentlich Tanztraining und Unterricht. Im Juli 2008 absolvierte Simone eine dreiwöchige Fortbildung am Peridance-Center (Broadway/New York): intensive Tanzausbildung in Modern-Dance (Limonetechnik) und Jazzdance.

Im Workshop Streetjazz werden Jazzelemente u.a. vermischt mit Streetelementen (ggf. auch mit Elementen des aktuell sehr populären Straßentanzes House-Dance). Es geht didaktisch vor allem um eine Bewegungsauswahl, die beide Stile - den Streetdance sowie den Jazzdance charakterisiert. Methodisch wird anhand einer Choreografie auf die jeweiligen Techniken eingegangen (exemplarisch). Isolationen des Jazz- und ggf. bodennahe, dyna-

mische Elemente des Streetdance (House-Moves) werden thematisiert sowie in der Choreografie verankert und machen letztendlich den neuen Stil - als eine Mischform - aus.

Termin: Samstag, 16.05.2009, 10-16 Uhr und Sonntag, 17.05.2009, 10-14 Uhr. *Ort:* Gymnasium Oberursel, Zepelinstraße 24, 61440 Oberursel. *Referentin:* Simone Hotz. *Thema:* Vermittlung von technischen und choreographischen Elementen des Streetjazz. *Teilnehmer:* Alle Schulstufen, besonders Sek. I und Sek. II. *Fortbildungsinhalte:* Von den Grundprinzipien des Streetjazz und dessen Zusammensetzung aus verschiedenen Tanzstilen und dessen Rhythmik hin zu Schrittfolgen und zur Gestaltung einer Choreographie durch ausgewählte Übungen in Einzel- und Gruppenarbeit, Erstellen mehrerer Schrittfolgen, theoretische Anleitung für die Vermittlung der erlernten Inhalte an SchülerInnen, Hinweise zur Musikauswahl. *Anmeldungen* erbitten wir - nur schriftlich - bis spätestens Dienstag, 5. Mai 2009 an die Lehrgangsreferentin Verena Seliger-Horing, Hainkopfstraße 6, 65779 Kelkheim/Ts., auch per Mail an verena@dslv-hessen.de. Sollten Sie zu dem angebotenen Lehrgangstermin verhindert sein, bitten wir Sie herzlich - mit Rücksicht auf ErsatzteilnehmerInnen - um eine kurze Absage, am besten per E-Mail. Für DSLV-Mitglieder beträgt die Lehrgangsgebühr 25,00 €, für Nichtmitglieder 50,00 € - Bitte halten Sie Ihren DSLV-Mitgliedsausweis bereit - Wir bitten mit der Anmeldung um Überweisung des entsprechenden Betrages auf das Konto der Lehrgangsreferentinnen bei der Voba Main-Taunus, Kto. Nr. 60705119, BLZ 500 922 00, Kennwort „Streetjazz 2009“. Wir bitten um Verständnis dafür, dass wir Anmeldungen nur als verbindlich ansehen können, wenn auch die Lehrgangsgebühr eingegangen ist. Aus gegebenem Anlass weisen wir auch darauf hin, dass bei Absagen nach dem 05.05.2009 der eingezahlte Betrag bei Nichtteil-

nahme zur Abdeckung der Kosten benötigt wird, also nicht rückerstattet werden kann. Die Veranstaltung wird für hessische Lehrkräfte beim IQ als dienstbezogene Fortbildung beantragt; zum Versicherungsschutz: (Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV - LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden. Informieren Sie sich bitte auch im Internet unter www.dslv-hessen.de, Stichwort: Lehrgänge 2009, falls kurzfristige Änderungen (Termin/Raum) anstehen sollten.

Verena Seliger-Horing / Anne Staab
(DSLIV-Lehrgangreferentinnen)

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Ehrenmitgliedschaft des Landessportbundes NRW für Maria Windhövel

Für herausragende Verdienste um den Sport in Nordrheinwestfalen wurde Maria Windhövel zum Ehrenmitglied des Landessportbundes ernannt. Maria Windhövel wurde 1993 in das Präsidium gewählt und übernahm den Vorsitz des Ausschusses Sport und Gesundheit, daneben den stellvertretenden Vorsitz des Breitensportausschusses sowie der Landesarbeitsgemeinschaft Rehabilitation. 1998 kam der Vorsitz des Ausschusses Sport der Älteren hinzu. Außerdem leitete sie als Vorsitzende die unabhängige Expertenkommission des Landes NRW gegen Doping und Medikamentenmissbrauch.

Ich gratuliere Maria Windhövel, die seit 1987 Mitglied des Vorstandes des DSLV NRW ist, sehr herzlich zu dieser hohen Auszeichnung.

Helmut Zimmermann
Präsident



Maria Windhövel
mit dem LSB-Präsidenten
Walter Schneeloch

Fortbildungsveranstaltungen an Wochenenden

Inline Skating im Schulsportunterricht - Planung und Durchführung von Inline-Touren mit Schülergruppen auch unter dem Aspekt der Ausdauer- belastung

Termin: 20.-24.05.2009 (Chr. Himmel-fahrt). **Ort:** Landkreis Teltow-Fläming (Brandenburg) - Gebiet des 100 km FLAEMING-SKATE-Kurses. **Themen-schwerpunkte:** „Das Mekka für Radfahrer und Skater“, der 100km-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 Inlinen oder Rad fahren 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: „Inline Skating“ 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 Bremstechniken; eigene Ausrüstung (einschl. Helm, Protektoren für Handgelenke, Ellenbogen und Knie).

Leistungen: 4 Hotel-Übernachtungen im DZ mit Frühstücksbuffet; 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 0241-527154; E-Mail: horstgabriel@t-online.de.

Windsurf-Seminar für Einsteiger und Fortgeschrittene

Termin: 11. - 14. 06.2009 (Fronleichnam). **Ort:** St. Peter-Ording/Nordsee; SURF-AKADEMIE, Schulungsbasis NORTH-Mammutschstation. **Inhalte:** INNER-SURFING: Mentales Training (mit Kopfarbeit zum Erfolg) zwecks Optimierung des Manöver-Trainings mit entsprechenden Fahrtechnik-Inhalten und schulelevanten Vermittlungsvariablen in Wechselwirkung mit motorischen, affektiven und sozialen Komponenten. **Leistungen:** Geboten wird ein optimales Übungsgebiet mit langem Sandstrand und kilometerlangem Stehrevier, in dem erfahrungsgemäß immer gute Windverhältnisse herrschen und die Nordseewellen immer neue Herausforderungen stellen. Schulungsbasis und Board-Depot wird die NORTH-Mammutschstation sein. Übernachtung, Frühstücksbuffet und Lunchpaket; Unterbringung im Haus „Giesen“ (2-3 Bett-Zimmer) in St. Peter-Böhl. Aufschlag für EZ, sofern verfügbar. Eigenes Surfmateriale kann mitgebracht werden. SURFBOX-Benutzung (Pool) am Ort möglich: uneingeschränkte, vielseitig-variable Materialbenutzung für die gesamte Dauer des Seminars. Organisation, Leitung und Kursbetreuung; Gerd Purnhagen in Zusammenarbeit mit dem Team der Surf-Akademie. Anreise: PKW (Fahrgemeinschaften). **Teilnehmerzahl:** 8. **Lehrgangsgebühr:** 40 € für Mitglieder (erwachsene Nichtmitglieder zuzüglich 20 €); SURFBOX-Benutzung ca. 60 €. **Anmeldungen und Anfragen an:** Gerd Purnhagen, Ludwig-Rinnstr. 50, 35452 Heuchelheim, Telefon: 0641-6 61 41; Fax: 0641-9 92 53 29.

Spezial Master-Surfwoche

Termin: 19. - 26. 07.2009 oder 26.07. - 02.08.2009. **Ort:** Torbole/Garda-See/Italien. **Inhalte:** Dieses Angebot richtet

sich an Kollegen, die älter als 45 Jahre sind und Interesse an einem Einsteigerkurs, einem FRESH UP- oder Grundkurs-Fortgeschrittene haben um fahrtechnisch wieder auf den neuesten Stand zu kommen; freies Fahren. Der Garda-See zählt zu den windsichersten Surf-Revieren Europas und bietet die besten Bedingungen für die verschiedenen Levels der Kurse. *Leistungen:* Theoretischer Unterricht im Parco Pavese (FANATIC/Gaastra-Station, Basic- und Speedsimulator, Lerntafel, Videos ...) und viel Praxis auf dem Wasser. Unterbringung (ÜF) im Hotel (8 Min. Fußweg zur Surfbasis); 4 Halbtages-Surfkurs mit Surfschul-Instructor, Surf-Equipment-Poolsystem, Fanatic-Board, Gaastra-Rigg, Neoprene, Schwimmweste, Trapez. Eingeschlossen sind außerdem 3 Tage Brettmiete für das freie Surfen in der Gruppe (Manöver Tourensurfen mit Instructorbetreuung; Board, Rigg, Schwimmweste, Neoprene) von 9-17 Uhr. Weitere Infos bitte anfordern! *Anreise:* individuell. *Teilnehmerzahl:* 10. *Lehrgangsgebühr:* 540 € (Hotel), 360 € (Appartement) für Mitglieder (Nichtmitglieder zzgl. 20 €) *Anmeldungen bitte sofort an:* Gerd Purnhagen, Ludwig Rinnstr. 50, 35452 Heuchelheim, Telefon: 064-66141 (AB); Fax: 0641-9925329, Mobil: 0173-3748300.

Fortbildungsveranstaltungen in den Kreis- und Stadtverbänden

Inline Skating im Schulsportunterricht für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger

Termin: 15. 05. 2009. *Ort:* Aachen; Gelände der Gesamtschule Brand, Rombachstr. 41-43. *Themenschwerpunkte:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer 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, Bremstechniken und Geschicklichkeitsübungen. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine; jede(r) Teilnehmer(in) wird gebeten, eigene Inlineskates, Helm 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 auszuleihen. *Referenten:* Mitglieder des DSLV-Inline-Teams. *Beginn:* 15.00 Uhr. *Ende:* 18.00 Uhr. *Teilnehmer-*

zahl: 15. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 10 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 18 €. *Lehrgangsgebühr für LAA/Referend.:* 14 €. *Anmeldungen an:* Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Tel. 0241 - 52 71 54, E-Mail: horstgabriel@t-online.de.

Fortbildungsveranstaltungen in den Ferien

Schneesport mit Schulklassen

Termin: 11. - 18.10.2009. *Ort:* Medraz/Stubaital (Österreich). *Thema:* Planung und Durchführung einer Schneesporthwoche; Kompetenzerweiterung bzgl. der Gleitgeräte Carvingski und/oder Telemarkski und/oder Snowboard mit dem Ziel einer Qualifizierung zur Begleitung und Leitung einer Schulskifahrt. Auch als Auffrischungskurs geeignet (spezielles Programm zur Verbesserung der individuellen Fahrtechnik!!) *Inhalte:* **Ski Alpin:** Neben der Vorstellung der klassischen Anfängermethodik wird auch eine alternative, besonders für die Zielgruppe „Schulklassen“ geeignete Lehrmethode praktisch „erfahren“ (mittels BigFoot/Snowblades). Den zweiten Schwerpunkt bildet die Verbesserung des persönlichen Fahrkönnens mit dem Carving-Ski. **Snowboard:** Zur Horizonterweiterung für alle Skifahrer sehr empfehlenswert um zu verstehen, warum „Boarden“ so cool ist (= Anfänger)! Für bereits Fortgeschrittene stehen sportliche Fahrformen sowie eine Einführung ins Freestyle auf dem Programm. (Ausleihe über den örtl. Fachhandel.) **Telemark:** Der neue Spaß an der „alten“ Bewegung! Eine reizvolle Herausforderung für geübte Skifahrer/innen, die etwas Neues ausprobieren wollen. Wird als 3-tägiger Schnupperkurs (nur in Verbindung mit 2 Tagen Ski Alpin) angeboten. Telemarkausrüstung kann im örtl. Fachhandel ausgeliehen werden. **Videofahrten** unterstützen in allen Gruppen das eigene Bewegungsgefühl sowie das Bewegungslernen. **Theorie:** Methodik, Wetter- und Lawinenkunde, schulrechtliche Fragen, Umwelt. *Leistungen:* 7 x Ü/HP/DZ im 3-Sterne Hotel (Frühstücksbuffet, Sauna), Lehrg.-gebühren, Lehrg.-Unterlagen (6-Tage-Skipass ca. 140 €, im Preis nicht enthalten!) *Zielgruppe:* Lehrer/innen und Referendare/innen der Sekundarstufen I und II. *Teilnahmevoraussetzungen:* Ski Alpin: Paralleles sicheres Befahren markierter Pisten (Keine Anfängerschulung!); Telemark und Snowboard: Anfängerschulung! (Qualifizierung möglich!). *Anreise:* privat (die Bildung von Fahrgemeinschaften wird unter-

stützt). *Teilnehmerzahl:* min. 5/max. 9 *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 439,00 € pro Gruppe, *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 459,00 €. Bei der Anmeldung unbedingt Mitgl.-Nr. und die gewünschte Disziplin angeben!! Familienmitglieder u. Freunde (ohne Skikurs!) sind willkommen (abzgl. 119 €). *Anfragen/Anmeldungen oder Anmeldeformular anfordern bei:* Jörg Schwarz (staatl. gepr. Skilehrer), Zweibrücken 68, 52531 Übach Palenberg, Tel/Fax: 02451 - 9615722, E-Mail: blackie1@gmx.de.

Deutsche Fitnesslehrer-Vereinigung e. V.

Spezielle Tests bei Rückenproblemen

In dieser Fortbildung können Interessierte ihr Auge schulen und Testverfahren kennen lernen, wenn es darum geht, funktionelle Störungen am menschlichen System zu erkennen. Eine Fortbildung nicht nur für den interessierten Rückenschullehrer, der sich dafür interessiert, wie diagnostische Erkenntnisse u.a. teilnehmergerecht verpackt weitergegeben werden können.

Inhalte:

- Arbeit an den Füßen - Basics der Gangschule
- Iliosakralgelenk
- Lendenwirbelsäule und untere Extremitäten
- Brustwirbelsäule
- Halswirbelsäule und die oberen Extremitäten

Termin: 13.06.2009. *Uhrzeit:* 10.00 - 18.30 Uhr. *Seminargebühr:* 79,00 € für Mitglieder im dflv, DSLV, DFAV, HAV 79,00 € zzgl. MwSt. für DSSV Mitgliedsstudios 89,00 € zzgl. MwSt. für Nichtmitglieder. *Referent:* Markus Nitzke, Sportwissenschaftler.

Funktionelle Gymnastik/ Funktionelles Bewegungstraining

Gezielte funktionelle gymnastische Bewegungsprogramme bilden die Grundlagen zur verbesserten Gelenk- und Muskelpflege, sind ein Geheimrezept bei allgemeinem Bewegungsmangel bis hin zur Optimierung des sportart-spezifischen Trainings. Bei der Vielzahl an Publikation zu diesem Thema, fällt eine Orientierung relativ schwer. Vieles, was Jahrzehnte lang als selbstverständlich galt, wird heute kontro-

vers diskutiert. Wissenschaftliche Untersuchungen und eigene subjektive Sinneswahrnehmungen stimmen oft nicht überein. Unter Berücksichtigung der praktischen Erfahrungen, des Körpergefühls und des fachlichen Wissens werden im Unterricht die verschiedenen Sichtweisen betrachtet. Im Mittelpunkt stehen differenzierte und korrekte Bewegungsführungen, damit der größtmögliche Nutzen im Sport erzielt werden kann.

Theorie/Praxis:

- Übergeordnete Ziele für einen gesundheitsorientierten Lebensstil
- Anatomische Grundlagen bezüglich Haltung und Bewegung
- Wirkungen des regelmäßigen Dehnens
- Darstellung der verschiedenen Dehnungsmethoden
- Kraft- und Beweglichkeitstests

- Funktionelle Trainingsprogramme für Hobby- und Spitzensportler
 - Funktionelle/Unfunktionelle Übungsbeispiele im Vergleich
 - Körperwahrnehmungsschulung
 - Gezielte Entspannungstechniken als erholungsfördernde Maßnahmen
- Termin:** 20.06.09. **Uhrzeit:** 10.00 - 18.30 Uhr. **Seminargebühr:** 79,00 € für Mitglieder im dflv, DSLV, DFAV, HAV, 79,00 € zzgl. MwSt. für DSSV Mitgliedsstudios, 89,00 € zzgl. MwSt. für Nichtmitglieder. **Referent:** dflv-Lehrteam.

Gesundes Muskeltraining für Schüler und Jugendliche in Schule und Studio

Jugendgerechtes Gerätetraining mit richtiger Belastungsgestaltung. Hinfüh-

ren zu richtigem Kraft-Muskeltraining für Schulsport und Leistungssport. Auch Leistungsaspekte werden erörtert.

Inhalte:

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

Zielgruppen: Sportlehrerkräfte aller Schulformen, Trainingsleiter, Trainer und Übungsleiter. **Termin:** 11.07.2009. **Uhrzeit:** 10.00 - 18.30 Uhr. **Seminargebühr:** 79,00 € für Mitglieder im dflv, DSLV, DFAV, HAV 79,00 € zzgl. MwSt. für DSSV Mitgliedsstudios 89,00 € zzgl. MwSt. für Nichtmitglieder. **Referent:** Claus Umbach, Mike Branke.



Neuerscheinungen



NEU

Stephan Steger / Walter Bucher

80 Spiel- und Übungsformen für SKIKE

Mit SKIKE wird die Bewegungsvielfalt des Menschen *neuartig, herausfordernd* und *ganzheitlich* erweitert. *Neuartig* ist das Rollgerät, das als Kombination von Rollskis und Inlineskates ein schnee- und belagsunabhängiges Skaten ermöglicht. *Herausfordernd* ist beim SKIKE das anspruchsvolle Spiel mit dem Gleichgewicht. *Ganzheitlich* ist die permanente Kraft-Ausdauer-Beanspruchung von Beinen, Rumpf und Armen. Mit der vorliegenden Sammlung werden 80 Übungs- und Spielformen mit vielen zusätzlichen Varianten bereitgestellt.

DIN A5 quer, 32 Seiten + CD-ROM, ISBN 978-3-7780-2281-8, **Bestell-Nr. 2281 € 9,90**



Württembergischer Landessportbund e.V. (Hrsg.)

Der Teller ist rund – nach dem Essen ist vor dem Essen

Tipps zu Bewegung & Ernährung für Sporteinsteiger und aktive Sportler

In unserer technisierten Welt bleibt oft zu wenig Zeit für Bewegung und gesunde Ernährung. Dieses Buch soll dem aktiven Sportler sowie dem Sporteinsteiger hilfreiche Tipps zu Bewegung und gesunder Ernährung geben. Hintergrundinformationen zur Ernährung und Bewegung sowie einfach umzusetzende Übungen helfen Ihnen dabei, sich im Alltag fit und gesund zu fühlen. Zusätzlich erhalten Sie noch über fünfzig leckere und gesunde Rezepte, die sich einfach zubereiten lassen.

17 x 24 cm, 172 Seiten, ISBN 978-3-7780-8540-0, **Bestell-Nr. 8540 € 16,90**



NEU

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



Zusammenfassungen / Summaries / Sommaires

Petra Vogel, Christa Kleindienst-Cachay

Zentrale Aufgaben des Sportunterrichts in der modernen Grundschule

Mehr schulstufen- und schulformbezogene Konzeptionen für den Schulsport zu entwickeln, forderte Karlheinz Scherler in seinem richtungsweisenden Trendbericht aus dem Jahr 2006. In diesen Formaten sollten die spezifischen Aufgaben der jeweiligen Schulformen sowie der Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler – anders als in den sogenannten „Fachdidaktischen Konzepten“, die schulart- und schulstufenübergreifend angelegt sind – stärker herausgearbeitet werden. Der vorliegende Beitrag zum Grundschulsport hat sich dieser Aufgabe angenommen. In einem ersten Schritt werden die Kernaufgaben einer modernen Grundschule diskutiert, die dann im darauf folgenden zweiten Schritt auf den Sportunterricht übertragen werden. Dabei wird nach drei Kompetenzbereichen unterschieden, nämlich dem motorischen und dem sozial-emotionalen Kompetenzbereich sowie dem Bereich der Selbstkompetenzen.

Petra Vogel

Die Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion zum Sportunterricht in der Grundschule

Der Ruf nach Kompetenzorientierung und Standardisierung schallt durch unser Land – aber welches Echo hallt aus der Fachdidaktik des Sports zurück? Wie hat sich unser Fach in der allgemeinen Diskussion positioniert? Und: welche Probleme sind von der Fachdidaktik des Sports noch zu lösen?

Im vorliegenden Beitrag wird nach einer knappen Einführung in die Bildungsstandard- und Kompetenzdiskussion zum Sportunterricht in der Grundschule auf die zentralen Me-

chanismen der neueren Schulsteuerung aus Sicht des Faches Sport eingegangen, bevor dann abschließend die vordringlichen Aufgaben der Fachdidaktik im Hinblick auf die Kompetenzdiskussion reflektiert werden.

Valerie Kastrup

Spiele erfinden, erproben und weiterentwickeln – Ein Unterrichtsvorhaben im 4. Schuljahr zur Förderung der Spielkompetenz

Der Beitrag stellt ein Unterrichtsvorhaben vor, das dem Inhaltsbereich 2 „Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen“ zuzuordnen ist. Es orientiert sich am neuen Grundschullehrplan Sport in Nordrhein-Westfalen, wurde in der Jahrgangsstufe 4 durchgeführt und mit qualitativen Verfahren evaluiert. Das maßgebliche Ziel des Vorhabens ist es, die Spielkompetenz zu fördern. Die Schüler/-innen sollen dazu befähigt werden, gemeinsame Spielstrukturen von Bewegungsspielen zu erkennen und zu begreifen, wie die verschiedenen Strukturelemente miteinander verbunden sein müssen, damit das entsteht, was man ein „gutes“ Spiel nennt. Unterrichtlich realisiert wird dies dadurch, dass die Schülerinnen und Schüler mit Hilfe einer Spielregelkartei eigenständig Spiele entwickeln, erproben, deren Regeln formulieren und diese Regeln nach Bedarf auch wieder verändern. Die Autorin diskutiert auch die Frage, ob und inwiefern Erfahrungen aus Unterrichtsbeispielen für die Modellierung von Kompetenzen im Zuge der Erstellung neuer Lehrpläne hilfreich sein können.

*

Petra Vogel, Christa Kleindienst-Cachay

Physical Education's Main Objectives for Modern Elementary Schools

In his trend report from 2006 Karlheinz Scherler insists on developing concepts of physical education closer to both the levels and the types of schools. Structured in this way these concepts ought to better clarify the specific objectives of the respective type of school as well as the student's developmental level – in contrast to the so-called sport didactical concepts which are structured to connect school types and school levels. The authors elaborate on this task for the elementary school. Firstly they discuss the central objectives for modern elementary schools, which are then secondly adapted for physical education. Thereby the authors distinguish three realms of competence, namely the motoric, social-emotional as well as the area of personal competence.

Petra Vogel

A Discussion about Educational Standards and Competence in Physical Education

The call for an orientation toward competence and standardization is being heard all over the country – but what echo does the instructional theory of sport offer? How does our subject stand within the general discussion? And what problems remain to be solved by the instructional theory of sport?

The author offers a concise introduction into the discussion about educational standards and the student's competence in physical education at elementary schools, and then relates to the central mechanisms which direct schools from the perspective of physical education, before she ultimately reflects on the urgent tasks of the instructional theory of sport in respect to the discussion on competence.

Valerie Kastrup

Creating, Testing and Further Developing Games: An Instructional Project to Facilitate the Ability to Play for Fourth Graders

The author presents an instructional project for the second content area: "Discovering play and using play contexts." The project is based on the new North Rhine-Westfalian elementary school physical education curriculum, has been carried out with fourth graders and qualitatively evaluated. The project's significant objective is to facilitate the ability to play. The students should be enabled to recognize common structures of movement games and to understand how the different structural elements have to be interrelated in order to create something which is called a "good" game. The objective is realized by the students when they independently create games using a file of game rules, test and formulate them, and then change them, if necessary. The author also discusses the question whether and to what extent practical instructional experiences might help modify abilities when new curricula are developed.

*

Petra Vogel, Christa Kleindienst-Cachay:

Les objectifs - clefs de l'Education Physique et Sportive dans l'école primaire moderne

Dans son important article sur les tendances et orientations de la péda-

gogie sportive de 2006, Karlheinz Scherler, s'adressant aux cycles et degrés des écoles, demandait d'établir plus de conceptions pour l'EPS. Ces conceptions devraient souligner plus clairement les objectifs particuliers de chaque école y compris l'état de développement des élèves – donc en contradiction avec les „conceptions didactiques spécialisées“ qui embrassent les différentes branches d'écoles. Dans un premier pas, les auteures esquissent des objectifs - clefs d'une école primaire moderne. Ensuite, elles appliquent ces objectifs généraux à l'EPS. Elles distinguent trois domaines de compétences: les compétences motrices et socio-émotives ainsi que la compétence personnelle.

Petra Vogel

La discussion sur les standards de formations scolaire et les compétences dans l'école élémentaire

Le thème des standards de formation scolaire domine la discussion pédagogique et politique actuelle. Mais qu'en pense la didactique sportive spécialisée? Quelle est la position de la didactique sportive vis-à-vis de cette discussion? Et quels problèmes la didactique sportive doit elle résoudre? Après une brève présentation de l'état actuel de la discussion sur les standards de formation scolaire et le thème de la compétence relatif à l'EPS dans l'école élémentaire, l'auteure se concentre sur les mécanismes centraux du contrôle actuel en EPS. Ensuite elle met l'accent sur les tâches primordiales de la didactique spor-

tive concernant la discussion du sujet de la compétence.

Valerie Kastrup

Inventer, essayer et améliorer des jeux – Un projet pour promouvoir la compétence ludique des élèves en cycles moyens

Le projet est ancré dans le domaine de l'apprentissage « Découvrir les jeux et utiliser des espaces ludiques » du nouveau programme officiel pour l'EPS dans les écoles élémentaires du Land Westphalie - Septentrionale. Il a été réalisé avec une classe 4 (CM 2) et a été évalué avec des procédés qualitatifs. Le but a été de promouvoir la compétence ludique des élèves. Les élèves doivent acquérir la compétence de découvrir les structures communes des jeux moteurs pour comprendre comment il se servir de structures différentes des jeux afin de réussir à réaliser ce que l'on appelle un « bon jeu ». A l'aide d'un registre de cartes avec des règles de jeu les élèves ont dû développer eux-mêmes des jeux. Ensuite, il les ont essayés et établi des règles pour un jeu qu'ils ont pu modifier selon leurs besoins. L'auteure conclut que les expériences faites en classe peuvent être utiles pour formuler des compétences ludiques dans de nouveaux programmes scolaires.

Neuerscheinung



Dr. Valerie Kastrup

Der Sportlehrerberuf als Profession

Eine empirische Studie zur Bedeutung des Sportlehrerberufs

Der Sportunterricht ist seit etwa 150 Jahren als Schulfach an öffentlichen Schulen etabliert. Aber die Kürzung von Sportstunden in den Schulen, Vorschläge zum Ersetzen von Sportlehrkräften durch weniger qualifizierte Lehrkräfte oder das in der Öffentlichkeit gezeichnete Bild von Sportlehrkräften als Freizeitlehrer erwecken den Eindruck, dass Sportlehrer/-innen und Sport als Schulfach sowohl im Bildungssystem selbst als auch außerhalb davon eine geringe Bedeutung haben. Diesen Ambivalenzen geht die vorliegende Arbeit nach, indem gefragt wird, welche Bedeutung der Beruf des Sportlehrers an Gymnasien und Gesamtschulen hat.

DIN A5, 396 Seiten, ISBN 978-3-7780-3388-3, **Bestell-Nr. 3388** € 24.90



Steinwasenstraße 6–8 • 73614 Schorndorf • Telefon (0 71 81) 402-125 • Telefax (0 71 81) 402-111
Internet: www.hofmann-verlag.de • E-Mail: bestellung@hofmann-verlag.de

Holz-Hoerz

Entwicklung, Herstellung und Vertrieb von Spiel-, Sport- u. Therapiegeräten zur Verbesserung von Gleichgewicht, Reaktion, Koordination im Einsatz in Kindergarten, Schule, Vereins- u. Leistungssport, Therapie



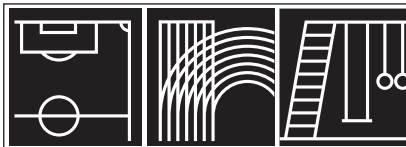
Bewegung fördert Konzentration u. Leistungsfähigkeit. Spielerisch in der "Aktiven Pause", gezielt/abwechslungsreich im Sportunterricht.

Neu! Verschiedene Geräte auch als Bausätze für den Werkunterricht.



Lichtensteinstr. 50 - 72525 Münsingen
Tel. 07381/9357-0, Fax -40, info@pedalo.de

www.pedalo.de



Porplastic

KUNSTRASEN • SPORTBÖDEN • FALLSCHUTZ

Hohenneuffenstr. 14 • D-72622 Nürtingen
Tel. 070 22/244 50-0 • Fax 070 22/244 50-29
www.porplastic.com • info@porplastic.de

www.benz-sport.de

ORIGINAL
BENZ[®]
SPORT

Gotthilf BENZ[®]
Turngerätefabrik GmbH + Co.KG
Grüninger Straße 1-3 • 71364 Winnenden
Tel. 07195/ 69 05-0 • Fax 07195/ 69 05-77

info@benz-sport.de

Wir bringen den Sport



TURNMEYER[®] Altenhagener Straße 89 a
58097 Hagen • Tel 02331-60030 • www.turnmeyer.de

Anzeigenschluss

für Ausgabe
6/2009

ist am
20. Mai



Neuerscheinung



NEU

Dr. Marcel Fahrner / Nico Moritz

Doppelstunde Schwimmen

Unterrichtseinheiten und Stundenbeispiele für Schule und Verein

Die Doppelstunde Schwimmen zeigt beispielhaft auf, wie Schülern mittels variantenreicher Übungen schwimmspezifische motorische Fertigkeiten vermittelt werden können. Darüber hinaus werden auch Ideen formuliert, wie praktische Erfahrungen mit bewegungstheoretischen Inhalten im Sportunterricht verknüpft werden können. Biomechanische Zusammenhänge des Fortbewegens im Wasser werden dabei explizit für eine funktionale Bewegungsanalyse nutzbar gemacht.

15 x 24 cm, 176 Seiten + CD-ROM, ISBN 978-3-7780-0561-3, **Bestell-Nr. 0561** € 19.90

Musterseiten unter www.sportfachbuch.de/0561



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