

Brennpunkt

Sport – auch ein ungeliebtes Fach?

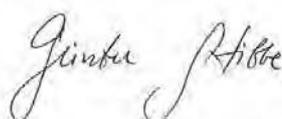
Zahlreiche empirische Studien zur Beliebtheit des Faches Sport, die in den letzten Dekaden vorgelegt wurden, belegen übereinstimmend: Der Sportunterricht schneidet bei den befragten Schülerinnen und Schülern überwiegend positiv ab. Sport gehört zu den Lieblingsfächern in den allgemein bildenden Schulformen und erreicht durchaus Spitzenwerte in der Beliebtheitsliste schulischer Fächer. Kinder und Jugendliche sind mehrheitlich (sehr bzw. eher) zufrieden mit der Gestaltung des Sportunterrichts und bewerten ihn mit „sehr gut“ und „gut“; auch die Sportlehrerin bzw. der Sportlehrer wird aus Sicht der Heranwachsenden häufig als kompetent, engagiert und fair eingeschätzt (vgl. zusammenfassend Bräutigam, 2013).

Aber die erfreulich positive Wertschätzung des Sportunterrichts und der Sportlehrkraft – insbesondere im Vergleich zu anderen Schulfächern – ist kein Grund, sich auf diesen „Lorbeeren“ auszuruhen. So weist Bräutigam nachdrücklich darauf hin: „[...] obwohl nach der allgemeinen Datenlage im Durchschnitt ca. 75 % der Schüler mit ihrem Sportunterricht und Sportlehrer zufrieden sind, verbleiben dann z. B. in einer Klasse mit 28 Schülern immerhin noch sieben Schüler, für die das nicht zutrifft [...]“ (ebd., S. 74). Diese Kinder und Jugendlichen, die sich zunehmend in höheren Klassenstufen aus der Gruppe der Mädchen und motorisch weniger leistungsfähigen Schülern zusammensetzen, können dem Sportunterricht nur wenig abgewinnen und wenden sich in der Folge auch in ihrer Freizeit von sportlichen Aktivitäten ab (ebd.).

Wie schmerzlich der schulische Sportunterricht wahrgenommen werden kann, zeigen z. B. die Aussagen von Jugendlichen zu „beschämenden“ Situationen, die jüngst Wiesche (2013) in seiner empirischen Studie zusammengestellt hat. Die subjektiven, negativen Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit „Leistungsversagen“, „Missgeschick“, „Intimitätsverletzungen“, „Demütigungen“ und „öffentlichen Bloßstellungen“ bleiben als bedeutende „selbstwertrelevante Emotionen“ im Gedächtnis verhaftet, prägen maßgeblich die Einstellung zum Sport (und Sportunterricht) und können den Weg zum außerschulischen Sport versperren. Hier zeigt sich die Problematik der Ambivalenz sportlicher Aktivitäten: Während die einen – in Anbetracht

eines positiven Selbstkonzepts und von Erfahrungen aus dem außerschulischen Sport – Situationen der „körperlichen Exponiertheit“ aufsuchen, sich mit anderen vergleichen und vor anderen präsentieren wollen, empfinden andere, meist weniger bewegungskompetente Schüler(innen), insbesondere Bewertungs- und Demonstrationssituationen im Sportunterricht als „Bedrohung“ und „Bloßstellung“ (Miethling & Krieger, 2004, S. 227-235). Sport und Sportunterricht können das Selbstkonzept von Kindern und Jugendlichen durchaus fördern, aber sie können es auch entscheidend beeinträchtigen.

Wenn man die in Feiertagsreden gern verkündete Formel vom Sportunterricht als dem Ort, an dem alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden können, ernst nimmt, sollten Sportlehrerinnen und Sportlehrer sich auch den eher sportdistanzierten und bewegungsbenachteiligten Schülerinnen und Schülern zuwenden – auf dem Weg zu einer inklusiven Schule eigentlich eine Selbstverständlichkeit. Dazu bedarf es einer sensiblen Unterrichtsgestaltung und eines fachdidaktischen Konzepts, das eben nicht nur einen Teil der Schülerinnen und Schüler anspricht.



Günter Stibbe

Literatur

- Bräutigam, M. (2013). Schülerforschung. In E. Balz, M. Bräutigam, W.-D. Miethling & P. Wolters, *Empirie des Schulsports* (S. 65-94). 2. Aufl. Aachen: Meyer & Meyer.
- Miethling, W.-D. & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)*. Schorndorf: Hofmann.
- Wiesche, D. (2013). „Ich muss immer etwas vormachen, damit die anderen sehen, wie es nicht geht!“ Beschämende Situationen im Sportunterricht. *sportunterricht*, 62 (7), 194-199.



Prof. Dr.
Günter Stibbe

Inhalte des Sportunterrichts – Über Verlust und Wiedergewinnung eines fachlichen Identitätskerns

Günter Stibbe

Die Entwicklung zu bewegungsfeldorientierten Lehrplänen um die Jahrtausendwende hat die Frage nach dem „Identitätskern“ des Unterrichtsfaches Sport aufkommen lassen. Es wurde befürchtet, dass mit der Bewegungsfeldorientierung die Inhaltsauswahl diffus werden könnte. Inzwischen ist eine neue Generation kompetenzorientierter Curricula entstanden, die sich auch um die Festlegung eines verbindlichen Inhaltskerns bemühen. Im Beitrag wird ein knapper Überblick über die Diskussion um die Inhaltsproblematik aus einer fachdidaktischen und curricularen Sicht gegeben. Dazu wird dargestellt, welche sportdidaktischen Impulse zur Bewegungsfeldorientierung in der jüngeren Fachgeschichte geführt haben, wie mit Inhalten und Themen in kompetenzorientierten Kernlehrplänen umgegangen wird und ob die Suche nach Identitätskernen überhaupt erfolgreich sein kann.

The Content of Physical Education: The Loss and Regain of a Professional Identity Core

The tendency toward curricula based on movement areas at around the turn of the millennium has raised the question of the “identity core” for physical education. Opponents argued that due to the orientation toward movement areas decisions on the content might become vague. In the meantime a new generation of curricula oriented toward competency has been developed, which also strongly support the establishment of a compulsory identity core. The author offers a concise overview of the discussion on the content topic from a sport instructional as well as a curricular viewpoint. Thereby he presents the sport instructional impulses which have led to the orientation toward movement areas in the recent history of the subject, then he shows how contents and topics are dealt with in core curricula oriented toward competence and questions if the search for identity cores can be successful.

Inhalte sind für sportdidaktisch-curriculare Fragestellungen seit jeher von besonderer Bedeutung. Mit „Inhalten“ werden meist die in Lehrplänen auch als Gegenstände, Sachen oder Stoffe bezeichneten Bewegungsfelder bzw. Sportarten verstanden, die in der konkreten zielorientierten Auseinandersetzung zu „Themen“ des Sportunterrichts gemacht werden (vgl. Balz & Kuhlmann, 2009, S. 60). Während sich Lehrpläne bis etwa Mitte der 1990er-Jahre überwiegend auf einen engen Sportartenkanon stützen, der kaum Bezüge zu aktuellen Bewegungsformen und Trendsportarten aufweist (Prohl & Krick, 2006, S. 48), hat die Entwicklung zu bewegungsfeldorientierten Curricula seit der Jahrtausendwende die Frage nach dem „Identitätskern“ des Faches aufkommen lassen (DSB, 2006, S. 283).¹ Die Bewegungsfeldorientierung könne, so die Befürchtung, zur Beliebigkeit bei der Auswahl der Inhalte führen (vgl. Prohl & Krick, 2006, S. 50). Einen Ausweg sehen Prohl und Krick noch 2006 in der Formulierung von Standards, die – sofern sie bildungstheoretisch begründet seien – dazu beitragen können, einen verbindlichen Inhaltsrahmen festzulegen (ebd., S. 50-51).

Nach einer Phase der Stagnation ist die fachdidaktische Debatte über Schulsportinhalte in den letzten Jahren wieder grundsätzlicher in Gang gekommen (vgl. z. B. Balz, 2013; Laging, 2009; Scherer, 2009). Angesichts der Entwicklung einer neuen Lehrplangeneration ist es an der Zeit, der Frage nach Inhalten des Sportunterrichts nachzugehen. Dies kann zwar im Sinne des Implikationstheorems nicht losgelöst von Ziel- und Methodenentscheidungen erfolgen², doch soll der Schwerpunkt der Überlegungen hier auf Unterrichtsinhalte im Fach Sport – mit notwendigen Bezügen zum Problem der Themenkonstitution – gelegt werden. Dies geschieht aus einer fachdidaktischen und curricularen Sicht.³

Ziel ist es, einen knappen Überblick über die Diskussion um die Inhaltsproblematik in der jüngeren Fachgeschichte zu geben. Dazu werden zunächst sportdidaktische Impulse dargestellt, die bundesweit zur Revision der curricularen Schulsportinhalte und damit zum vermeintlichen Verlust des Identitätskerns im Fach Sport geführt haben. Auf dieser Folie wird in einem zweiten Zugang gefragt, wie mit Inhalten und Themen in kompetenzorientierten Kernlehrplänen umgegangen wird. Zuletzt gilt es zu diskutieren, ob die Suche nach Inhaltskernen überhaupt erfolgreich sein kann.

Impulse zur Erneuerung der Unterrichtsinhalte

Es ist davon auszugehen, dass Schüler und Lehrer zuallererst an der inhaltlichen Gestaltung des Sportunterrichts interessiert sind (vgl. Bräutigam, 2003, S. 113). Insbesondere Schülerinnen und Schüler verknüpfen damit spezifische Vorstellungen vom „richtigen Sport“, der sich offenbar bei vielen an einsinnigen Deutungsmustern des wettkampforientierten, nach Sportarten differenzierten Vereinssports orientiert (vgl. Bindel, 2013). In diesem Zusammenhang besteht in der Fachdidaktik Einigkeit darüber, dass der Sportunterricht zwar die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen berücksichtigen muss, also keineswegs zur anachronistischen „Gegenwelt“ geraten darf. Aber die außerschulische Bewegungs- und Sportkultur sollte nicht abbildhaft als „Doppelwelt“, sondern in didaktischer Brechung als „Mitwelt“ (vgl. Schierz, 1993) zum Referenzpunkt des Sportunterrichts gemacht werden. Abhängig vom jeweiligen Bildungs- und Erziehungsverständnis ist das Ausmaß dieser didaktischen Brechung, d. h. die Frage nach der Transformation des außerschulischen Sports, durchaus umstritten.

So hält Söll (2000) unbeirrt an der affirmativ-kulturtradierenden Rolle des Sportunterrichts fest. Die von ihm benannten formalen Auswahlkriterien für „richtige Schulsportarten“, wie z. B. vielfältige körperliche Anforderungen, differenziertes Spektrum an Sportmöglichkeiten, leichter Zugang, Bekanntheitsgrad, Umweltverträglichkeit, materielle Voraussetzungen, können kaum eine sportliche Aktivität ausschließen, geschweige denn die von Söll (ebd., S. 4-5) vorgenommene Begrenzung auf wenige traditionelle Grundsportarten rechtfertigen. Hier behaupten sich „überholte Inhalte [...] durch Beschwörung ihres kulturhistorischen Wertes“ (Scherler, 1995, S. 10).

Die wohl differenziertesten Überlegungen zur Auswahl der „Elemente des Schulsports“ hat Kurz bereits Ende der 1970er-Jahre vorgelegt.⁴ Wichtiger Ausgangspunkt dieses Ansatzes ist das gesellschaftliche Phänomen Sport, denn Schulsport soll handlungsfähig machen „für die Situationen des außerschulischen Sports [...], die nach ihrem Bewegungs-, Interaktions- und Sinn-Aspekt unterschiedliche Ausprägungen des Sports repräsentieren“ (Kurz, 1977, S. 116). Mit der Leitidee der „Handlungsfähigkeit im Sport“ geht es Kurz auch um die „Ergänzung und Veränderung“ des außerschulisch verbreiteten Sports (ebd., S. 140-142).

Ungeachtet dessen mehrten sich in den 1990er-Jahren die kritischen Stimmen, die diesem Ansatz vorwarfen, mit der Ausrichtung am außerschulischen Sport die Entfaltung sportlicher Handlungsfähigkeit

auf die Geschlossenheit des institutionalisierten Sports hin auszulegen (vgl. z. B. Dietrich & Landau, 1990, S. 75). Damit blieben Wandlungen des Sports, gesellschaftlich beobachtbare Entwicklungen zu neuen Inhalten, veränderte Erwartungen und Interessen der Sporttreibenden unberücksichtigt, durch die es zu „Auflösungserscheinungen“ des traditionellen Sportsystems gekommen sei (vgl. Dietrich, 1992, S. 112-113; Stibbe, 1992). Vor diesem Hintergrund standen in der fachdidaktischen Diskussion der 1990er-Jahre vornehmlich Fragen der Erneuerung, Ergänzung und didaktischen Thematisierung von Schulsportinhalten im Vordergrund.

Aktualisierungsansätze

Zu Beginn der 1990er-Jahre setzte sich vor allem Schulz für eine zeitgemäße Aktualisierung der Schulsportinhalte ein. Bisherige curriculare Inhaltsentscheidungen „trügen traditionalistisch-restaurative Züge“, weil sie der zunehmenden Pluralisierung des außerschulischen Sportalltags von Kindern und Jugendlichen nicht mehr gerecht würden (Schulz, 1995, S. 68). Für ihn ist es zwar notwendig, am außerschulischen Sport als primärem Bezugspunkt festzuhalten, dabei aber entschiedener die „Wirklichkeitserfahrungen“ von Schülerinnen und Schülern zu berücksichtigen (Schulz, 1993, S. 135): Sport in der Schule müsse als „sinnerschließender“ Unterricht auf ein in der Gegenwart erfülltes Leben hinwirken“ (ebd., S. 136).

In Unkenntnis der jeweils sehr verschiedenen Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern ist es jedoch kaum möglich, allgemeinverbindliche Lehrpläne vorzusehen. Daher empfiehlt Schulz, sich vom „Kanon-Mythos“ zu verabschieden und die Auswahl der Schulsportinhalte unter Mitsprache der Schüler in die Gestaltungsautonomie der einzelnen Schule zu stellen (1995, S. 76-78).

Ein ähnliches Plädoyer findet sich bei Wopp (1999, S. 354), der in der Schule nicht Sport für Jugendliche, sondern mit Jugendlichen durchführen will. Auch hier sollen Jugendliche an der Inhaltsauswahl beteiligt werden. Dabei sieht er durchaus die Gefahr, „lediglich Bekanntes und Gewohntes zu reproduzieren“ (ebd., S. 356). Insofern müsse es auch Aufgabe des Sportunterrichts sein, Schüler zu unterstützen, bekannte Erfahrungen zu überschreiten. Dies verweist auf den Unterrichtsauftrag des Faches Sport, der auch bei der inhaltlichen Gestaltung zwischen „Nähe“ und „Distanz“ oszilliert.

Relativierungsvorschläge

Insbesondere Küpper setzte sich seit Anfang der 1990er-Jahre für die Aufnahme sportartübergreifen-



**Prof. Dr.
Günter Stibbe**

Deutsche Sporthochschule
Köln
Inst. für Schulsport und
Schulentwicklung
Am Sportpark
Müngersdorf 6
50933 Köln

E-Mail:
g.stibbe@dshs-koeln.de

der Inhaltsbereiche ein. Der Kerngedanke ist der: Mit der Sportartenorientierung könnten nicht ausreichend Qualifikationen vermittelt werden, um „Menschen für die Veränderungen der Sportwirklichkeit [...] offen und flexibel [zu] halten“ (Küpper, 1991, S. 422). Wenn Bewegungsaktivitäten in der kindlichen Lebenswelt eine immer geringere Rolle spielten, fehlten besonders Kindern „wichtige Voraussetzungen für den Zugang“ zum Sport (ebd.). Schulsport müsse daher im Sinne der Kompensation stärker als bisher Kindern und Jugendlichen elementare Bewegungserfahrungen ermöglichen, die auch für speziellere sportliche Handlungssituationen tragfähig sind (ebd., S. 423; vgl. zur Kritik Schulz, 1993, S. 141-142). Solche Einstiegsqualifikationen sollten durch sportartübergreifende Inhalte vermittelt werden, die als pädagogische Relativierung und Ergänzung der Sportartenorientierung gedacht seien (Küpper, 1997, S. 220).

Thematische Akzentuierungen

Im Zusammenhang mit dem curricularen Konzept des erziehenden Sportunterrichts wurde besonders darauf hingewiesen, dass Schulsportinhalte auf unterschiedliche Weise thematisiert werden können. Dabei dienen die pädagogischen Perspektiven als strukturierende Momente der Inhaltsbereiche. Mit dem Instrument der „Unterrichtsvorhaben“ wurde auf der Lehrplankonzeptionellen Ebene versucht, die Diskrepanz zwischen curricularen Zielen und Inhalten zu minimieren (vgl. Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 186ff.).

Die Auslegung von Unterrichtsvorhaben in Lehrplankonzepten ist später von Böcker (2010) wegen ihrer vermeintlichen Engführung auf pädagogische Perspektiven kritisiert worden. Darüber hinaus stellt sie in Studien zur Unterrichtsplanung von Sportlehrkräften der gymnasialen Oberstufe fest, dass solche Vorhaben nur selten adäquat gestaltet würden. Dennoch scheint durch die Lehrplanarbeit bei Sportlehrkräften die Sensibilität für eine didaktische Thematisierung im Rahmen von Unterrichtsvorhaben gefördert worden zu sein (vgl. Geßmann, 2011).

Ziehen wir an dieser Stelle ein *Zwischenfazit*: Die dargestellten fachdidaktischen Diskussionen haben Einfluss auf die Lehrplanentwicklung gezeigt. Die Hinwendung von „sportarten-“ zu „bewegungsfeldorientierten“ Curricula wird etwa Ende der 1990er-Jahre mit den Lehrplänen in Schleswig-Holstein (1997), Niedersachsen (1998) und Nordrhein-Westfalen (1999) eingeleitet (vgl. Stibbe & Aschebrock, 2007, S. 122). Schulsportinhalte werden grundlegend aktualisiert, deutlich ausgeweitet und auf umfassendere „Bewegungsfelder und Sportbereiche“ fokussiert, indem (1)

nicht mehr nur an wenigen etablierten Grundsportarten festgehalten wird, (2) Trendsportarten und Sportarten aus anderen Kulturen aufgenommen werden, (3) elementare, nicht-normierte Bewegungsformen und sportartübergreifende Ansätze berücksichtigt werden, (4) Gestaltungsfreiräume für schulinterne Lehrpläne mit regionalen Besonderheiten bestehen und (5) Inhalte in pädagogischer Absicht thematisiert werden (vgl. Stibbe, 2000; vgl. auch Balz & Kuhlmann, 2009, S. 74ff.).

Curriculare Konzentrationsbemühungen

Ausgelöst durch bildungspolitische Vorgaben werden seit etwa 2003 standard- und kompetenzorientierte Sportlehrpläne entwickelt, die sich als Kerncurricula auf wesentliche Kompetenzerwartungen konzentrieren. Nachfolgende Überlegungen beschränken sich exemplarisch auf kompetenzorientierte Fachlehrpläne der gymnasialen Sekundarstufe I, von denen 11 im August 2012 gültig waren. Davon können acht als eher *bewegungsfeldorientiert*, nur drei Lehrpläne (Baden-Württemberg, Mecklenburg-Vorpommern, Thüringen) als eher *sportartenorientiert* bezeichnet werden (vgl. Tab. 1).⁵

In diesem Kontext bemühen sich Lehrplankonstrukteure derzeit um die Bestimmung von Inhaltskernen, mit denen ein verbindlicher inhaltlicher Rahmen festgelegt werden soll. Während dies in Hessen und Nordrhein-Westfalen noch auf einer eher mittleren Abstraktionsebene erfolgt (vgl. Tab. 2), die eine Reihe von Gestaltungsspielräumen bietet, werden im Saarland, in Berlin und Brandenburg jeweils konkrete fertigkeitsspezifische Unterrichtsinhalte für die verschiedenen Jahrgangsstufen benannt (vgl. Tab. 3; SBJS, 2006, S. 24-25; MBS, 2008, S. 22-24), die sich kaum von sportartenorientierten Lehrplänen unterscheiden (vgl. MBWK, 2002, S. 27-29; TMBWK, 2012, S. 26).

Aber auch der neue nordrhein-westfälische Kernlehrplan sieht im Vergleich zum Vorgängerlehrplan (vgl. MSWF, 2001) eine deutliche Einschränkung der Entscheidungsfreiräume vor, indem verpflichtende Kompetenzerwartungen in jedem Bewegungsfeld formuliert werden. Sie beziehen sich „ausschließlich auf fachliche Anforderungen und Lernergebnisse [...], die beobachtbar und weitgehend überprüfbar sind“ (MSW, 2011, S. 10). So werden bis zum Ende des 6. Jahrgangs allein 54, bis zum Ende des 9. Jahrgangs 60 Kompetenzerwartungen vorgeschrieben. Hinzu kommen weitere 11 „übergreifende Kompetenzerwartungen“ (ebd., S. 14-17, S. 21ff.).⁶

Kompetenzen und Inhalte

Klassen 5/6

- 1) Grundformen der Bewegung
- 2) Spielen – Spiel
- 3) Fitness und Gesundheit

Klassen 7-10

- 1) Sportbereich I: Fachkenntnisse
- 2) Sportbereich II: Gerätturnen, Gymnastik, Leichtathletik, Schwimmen
- 3) Sportbereich III: Basketball, Fußball, Handball, Volleyball
- 4) Sportbereich IV: Sportarten aus dem offiziellen Schulsportwettkampfprogramm
- 5) Trendsportarten (fakultativ)

Baden-Württemberg (2004)

Lernbereiche

- 1) Gesundheit und Fitness
- 2) Sportspiele
- 3) Gerätturnen
- 4) Leichtathletik
- 5) Schwimmen
- 6) Rhythmik und Tanz
- 7) Zweikampfsportarten
- 8) Wintersport
- 9) Weitere Bewegungs- und Sportformen

Thüringen (2012)

Tab. 1: Inhaltsspektrum ausgewählter kompetenzorientierter Lehrpläne der gymnasialen Sekundarstufe I

Themenfelder und Themen

- 1) Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik
- 2) Bewegen im Wasser – Schwimmen
- 3) Bewegen an und mit Geräten – Turnen
- 4) Bewegung gymnastisch, rhythmisch und tänzerisch gestalten – Gymnastik/Tanz
- 5) Fahren, Rollen, Gleiten – Inline-Skating, Rudern, Kanu
- 6) Mit/gegen Partner kämpfen – Ringen, Judo
- 7) Spiele – Mannschaftsspiele (Basketball, Fußball, Handball, Volleyball, Hockey), Rückschlagspiele (Badminton, Tennis, Tischtennis)
- 8) Fitness – Fitness-Sport

Berlin (2006)

Bewegungsfelder

- 1) Fit sein und fit bleiben
- 2) Spielen
- 3) Laufen, Springen, Werfen
- 4) Bewegen an Geräten
- 5) Gestalten, Tanzen, Darstellen
- 6) Bewegen im Wasser (fakultativ)
- 7) Gleiten, Fahren, Rollen (fakultativ)
- 8) Kämpfen (fakultativ)

Bremen (2006)

Erfahrungs- und Lernfelder

- 1) Spielen
- 2) Schwimmen, Tauchen, Wasserspringen
- 3) Turnen und Bewegungskünste
- 4) Gymnastisches und tänzerisches Bewegen
- 5) Laufen, Springen, Werfen
- 6) Bewegen auf rollenden und gleitenden Geräten
- 7) Kämpfen

Niedersachsen (2007)

Bewegungsfelder und Sportarten

- 1) Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik
- 2) Spielen – Sportspiele
- 3) Bewegen im Wasser – Schwimmen
- 4) Bewegen an und mit Geräten – Turnen, Bewegungskünste
- 5) Bewegung gymnastisch, rhythmisch und tänzerisch gestalten
- 6) Gleiten, Rollen, Fahren – Winter-, Wasser-, Rollsport (fakultativ)
- 7) Raufen, Ringen und Kämpfen – Zweikampfsportarten (fakultativ)

Saarland (2010)

Bewegungsfelder

- 1) Laufen, Springen und Werfen
- 2) Gleiten, Fahren und Rollen
- 3) Schwimmen, Tauchen und Retten
- 4) Kämpfen und Verteidigen
- 5) Spielen
- 6) Bewegen an und von Geräten
- 7) Tanzen, Inszenieren und Präsentieren
- 8) Anspannen, Entspannen und Kräftigen

Hamburg (2011)

Inhaltsfelder

- 1) Spielen
- 2) Bewegen an und mit Geräten
- 3) Bewegung gymnastisch, rhythmisch und tänzerisch gestalten
- 4) Laufen, Springen, Werfen
- 5) Bewegen im Wasser
- 6) Fahren, Rollen, Gleiten
- 7) Mit und gegen Partner kämpfen – Ringen und Raufen
- 8) Den Körper trainieren, die Fitness verbessern

Hessen (2011)

Tab. 2: Bewegungsfelder/
Sportarten und inhaltliche
Kerne (MSW, 2011, S. 19-20)

	Bewegungsfelder und Sportarten	Inhaltliche Kerne
1	Den Körper wahrnehmen und Bewegungsfähigkeiten ausprägen	<ul style="list-style-type: none"> • Auf- und Abwärmen • Fitness- und Konditionstraining • Funktionsgymnastik, Haltungsaufbau (z. B. Rückenschule), • Entspannungsmethoden
2	Das Spielen entdecken und Spielräume nutzen	<ul style="list-style-type: none"> • Kleine Spiele und Pausenspiele • Spiele aus anderen Kulturen • Spielangebote im Umfeld der Schule und in unterschiedlichen Umgebungsräumen
3	Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik	<ul style="list-style-type: none"> • grundlegende leichtathletische Disziplinen (Sprint, Weit- und Hochsprung, Wurf und Stoß) • Formen ausdauernden Laufens • leichtathletischer Mehrkampf
4	Bewegen im Wasser – Schwimmen	<ul style="list-style-type: none"> • grundlegende Schwimmtechniken einschließlich Start und Wende • ausdauerndes Schwimmen • Wasserspringen, Tauchen, Rettungsschwimmen
5	Bewegen an Geräten – Turnen	<ul style="list-style-type: none"> • Turnen an Geräten (Bank oder Balken, Barren oder Reck, Boden, Sprunggerät) • Turnen an Gerätebahnen oder -kombinationen • Akrobatik
[...]	[...]	[...]

Tab. 3: Bewegungsfeld
„Bewegen an und mit
Geräten“ in Klasse 5 im
saarländischen Lehrplan
(modifiziert nach MBS,
2010, S. 13)

Rollen, Stützen, Schwingen und Schaukeln: leitende pädagogische Perspektive A	
<ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung der Bewegungserfahrungen beim Rollen, Stützen, Schwingen; Verbesserung der Bewegungskoordination • Verbesserung der Wahrnehmungsfähigkeit, insbesondere der Orientierungsfähigkeit, der Gleichgewichtsfähigkeit im Raum und der Körperspannung 	
Verbindliche Inhalte und Kompetenzen	
<p>Rollen</p> <ul style="list-style-type: none"> • am Boden (Rolle vorwärts, Rolle rückwärts, Variationen von Rollen, z. B. Flugrolle, Rolle rückwärts in den Stütz) • auf Geräte (Aufrollen auf Geräte, z. B. auf Mattenberg, auf Längskasten) <p>Stützen</p> <ul style="list-style-type: none"> • am Boden (Handstütz, Handstützüberschlag seitwärts/Rad) • am Reck (Stütz in Verbindung mit einfachen Beinschwungbewegungen, z. B. Überspreizen) <p>Schwingen und Schaukeln</p> <ul style="list-style-type: none"> • an Ringen und Seilen (Schwingen im Langhang, mit 1/2 Drehungen, mit einfachen Abgängen) <p>Balancieren</p> <ul style="list-style-type: none"> • über Turnbänke • auf Bodenmarkierung 	<p>Sachkompetenz Entwicklung einer Bewegungsvorstellung der Einzelelemente; Beschreibung von Bewegungsabläufen [...]</p> <p>Selbstkompetenz Einschätzung eigener Leistungsfähigkeit; Einschätzung von Risiken</p> <p>Sozialkompetenz Teamorientiertes Verhalten beim Geräteaufbau und -abbau; Helfen und Sichern</p> <p>Methodenkompetenz Kenntnis und Anwendung von Sicherheits- und Hilfestellungsmaßnahmen; wiederholtes Üben von Einzelfertigkeiten in der Kleingruppe</p>

Sollten diese Kompetenzen auch nur ansatzweise entwickelt und aufgabenbezogen überprüft werden, bleibt bei etwa 35 Unterrichtswochen pro Schuljahr und realistischen 2,2 Wochenstunden Sport (DSB, 2006, S. 98) kaum noch Zeit für pädagogisch sinnvolle Freiräume. Damit kann das Ziel, dass sich „der Unterricht in der Sekundarstufe I nicht allein auf die Entwicklung der in den Kompetenzerwartungen aufgeführten Kompetenzen“ beschränken soll (MSW, 2011, S. 13),

kaum realisiert werden. Die umfangreichen Kompetenzaufstellungen sind eine Folge des Lehrplanansatzes, der auf eine Fokussierung des Kompetenzaufbaus im Rahmen von Bewegungsfeldern und Sportbereichen baut.

Beim Blick auf die verpflichtenden Inhaltsbereiche in *bewegungsfeldorientierten* Lehrplänen ist zu erkennen, dass die Anzahl der Bewegungsfelder erheblich zwischen fünf (Bremen, Saarland) und neun (Nord-

rhein-Westfalen) schwankt. In den meisten Curricula gehören inzwischen Bewegungsfelder bzw. Sportarten wie „Gleiten, Rollen, Fahren“ („Wintersport“) und „Kämpfen“ („Zweikampfsportarten“) zum verbindlichen oder alternativ-verbindlichen Inhaltsspektrum. Auch der sportartübergreifende Bereich „Gesundheit und Fitness“⁷ wird in fast allen untersuchten Lehrplänen als eigenständiger, obligatorischer Unterrichtsinhalt ausgewiesen (vgl. Tab. 1). Während Trendsportarten in den *sportartenorientierten* Lehrplänen von Baden-Württemberg und Mecklenburg-Vorpommern nur im randständigen Wahlbereich verankert sind (vgl. MKJS, 2004, S. 301-302; MBWK, 2002, S. 17), gehören sie in Thüringen zum verbindlichen Inhaltskern (TMBWK, 2012, S. 10). Anders als in bewegungsfeldorientierten Curricula werden Trendsportarten hier nicht als integraler Bestandteil unterschiedlicher Bewegungsfelder, sondern als zusätzlicher, spezieller Inhaltsbereich aufgeführt. Zudem fällt auf, dass in Baden-Württemberg der „Sportbereich I“ eigens der Vermittlung von „Fachkenntnissen“ gewidmet ist (vgl. Tab. 1; MKJS, 2004, S. 301-302). Auch in jüngeren Lehrplänen wird mit der Betonung der „Urteils-“, „Entscheidungs-“ und „Methodenkompetenz“ (vgl. HK, 2011; MSW, 2011) eine reflektierte Unterrichtspraxis gestärkt.

Einige Kompetenzformulierungen in *bewegungsfeldorientierten* Lehrplänen deuten darauf hin, dass die ursprünglich weitgefassten Bewegungsfelder – zumindest tendenziell – auf ein einsinniges „Bewegungskönnen“ reduziert werden (vgl. Tab. 3).⁸ So erfolgt z. B. bei der Beschreibung von Kompetenzerwartungen im Bereich „Gesundheit und Fitness“ eine Engführung auf funktional-überprüfbare Bewegungs- und Fitnessprogramme, bei denen ein eher instrumentelles Körperbild zugrunde gelegt wird (vgl. Ruin, 2013). In diesem Sinne geht es vorwiegend um die „Verbesserung der physischen Leistungsfähigkeit“, „Steigerung der Fitness“ und zweckmäßige Anwendung von Trainingsmethoden (HK, 2011, S. 24; vgl. ähnlich BSB, 2011, S. 34; MSW, 2011, S. 21-22, S. 29). Auch im Inhaltsbereich „Bewegen im Wasser – Schwimmen“ wird zwar das Sportschwimmen meist um Formen des Wasserspringens, Tauchens und Rettungsschwimmens erweitert (vgl. u. a. BSB, 2011, S. 20; MSW, 2011, S. 19). Im Vordergrund des Schwimmunterrichts stehen jedoch „die Erweiterung des Repertoires an Schwimmtechniken und -fertigkeiten“ und das ausdauernde Schwimmen (BSB, 2011, S. 20; MSW, 2011, S. 24, S. 31-32).

Dazu passt auch der Versuch, pädagogische Perspektiven auf „inhaltliche Schwerpunkte“ zu fokussieren (MSW, 2011, S. 17-18) oder ihnen bestimmte Inhaltsbereiche zuzuordnen (vgl. BSB, 2011, S. 20-22; HK, 2011, S. 20ff.). Beim Vergleich verschiedener Lehrpläne wird die Fragwürdigkeit solcher Zuordnungen evident: Das Bewegungsfeld „Bewegen im Wasser“ soll in Hamburg unter der Perspektive „Leisten und Üben“ (BSB, 2011, S. 20), in Hessen unter den Leitideen „Gesundheit“

und „Körperwahrnehmung“ (HK, 2011, S. 22), in Berlin und Brandenburg unter den Perspektiven „Körpererfahrung“, „Gesundheit“, „Wagnis“, „Leistung“ und „Kooperation“ (SBJS, 2006, S. 20; MBJS, 2008, S. 22) thematisiert werden. Übersehen wird dabei, dass der Akt der „Sinnfindung“ sportlichen Handelns individuell konstruiert wird und die Handlungssituationen auch innerhalb eines Bewegungsfeldes vielfältig sein können. Überdies scheinen in Hessen die zuvor dargelegten Überlegungen zur Mehrperspektivität nicht ernst gemeint zu sein, wenn es heißt: „In den meisten sportlichen Situationen ist das Leisten die zentrale Leitidee“ (HK, 2011, S. 15).

Auch wenn sich nur wenige Aussagen zur didaktischen Thematisierung und Mehrperspektivität in aktuellen Lehrplänen finden, kann in Anlehnung an Balz & Neumann (2013, S. 166) ein dreifacher „Bedeutungsverlust“ im Unterschied zur Vorgängergeneration beobachtet werden: (1) Mehrperspektivität dient nicht mehr als durchgängiges „didaktisches Steuerungs- und Lenkungsinstrument“ für die unterrichtliche Gestaltung, (2) oftmals findet sich nur eine Auflistung von Perspektiven ohne weitergehende Konkretisierungshinweise, (3) Kompetenzerwartungen und pädagogische Perspektiven stehen in keinem inneren Bezug zueinander (ebd., S. 166-167).

Die Suche nach einem Inhaltsrahmen – Durch Rückkehr zur Zukunft?

Die Analyse kompetenzorientierter Lehrpläne hat gezeigt, dass die Tendenz zur Bewegungsfeldorientierung überwiegt. Verpflichtende Inhaltskerne und Kompetenzerwartungen sollen aber dazu beitragen, ein Fundament zentraler Inhalte festzulegen. Die Idee, Kompetenzerwartungen möglichst konkret zu beschreiben, hat zu einer tendenziellen Engführung auf ein funktional-einsinniges Bewegungskönnen geführt. Zudem lässt die Vielzahl vorgeschriebener Kompetenzen nur geringe Gestaltungsspielräume zu. Daher können die als „Kompetenzen“ bezeichneten Kompetenzerwartungen keineswegs die Hoffnung erfüllen, „sowohl der Tendenz zur Öffnung der Inhalte im Sinne von Bewegungsfeldern als auch dem Doppelauftrag [...] im Sportunterricht gerecht [zu] werden“ (Prohl & Krick, 2006, S. 52).

Prinzipiell ist der Versuch, einen festen Inhaltsrahmen vorzusehen, zu begrüßen, um einzelschulische Einseitigkeiten bei der Inhaltsauswahl zu vermeiden. Die grundsätzliche Schwierigkeit besteht darin, dass im Blick auf den schwer fassbaren Gegenstand, das dynamische Phänomen der außerschulischen Bewegungs- und Sportkultur, nicht klar ist, worauf Heranwachsende im Sportunterricht überhaupt vorbereitet werden sollen (vgl. Schierz & Thiele, 2013, S. 124ff.). Ange-

sichts der gegenwärtigen Diffusität und Pluralität des außerschulischen Sports ist es kaum möglich, sich auf verbindliche inhaltliche Vorgaben zu einigen und diese überzeugend zu begründen. Genau dies war der Grund, warum sich Lehrplankonstrukteure um die Jahrhundertwende von einem „identitätsstiftenden“ engen Inhaltskanon verabschiedeten. In gewisser Weise wurde aber auch hier ein (flexibler) Inhaltsrahmen festgelegt, der die exemplarische Vielfalt unterschiedlich strukturierter Bewegungsfelder zu berücksichtigen versuchte und die konkrete Inhaltsentscheidung in die Verantwortung der einzelnen Schule legte. Wenn sich Lehrpläne allein auf die Entwicklung verbindlicher, all-gemein-übergreifender Kompetenzen beschränkten, könnte ein solch offen-formaler Inhaltsrahmen ausreichen. Dies bleibt in jedem Fall eine normative Entscheidung, die aus dem Dezisionismus in den „Hinterzimmern“ von Lehrplankommissionen wieder auf die Vorbühne einer demokratischen Lehrplanentwicklung gebracht werden sollte.

Anmerkungen

- (1) In der *SPRINT*-Studie unterscheiden Prohl & Krick (2006, S. 25-26) zwischen „sportarten-“ und „bewegungsfeldorientierten“ Lehrplänen. Charakteristisch für „sportartenorientierte Lehrpläne“ sind „normierte Sportarten“, wobei auch sportartübergreifende Inhalte vorhanden sein können. Hingegen zeichnen sich „bewegungsfeldorientierte Lehrpläne“ durch die Ausrichtung an umfassenderen Bewegungsfeldern aus.
- (2) Vgl. dazu die Textsammlung von Scheid & Prohl (2012), in der der Interdependenzzusammenhang zwischen dem Konzept des erziehenden Sportunterrichts, Bewegungsfeldern und Vermittlungswegen im Sinne einer „Didaktik der Bewegungsfelder“ aufgezeigt wird. Die aktuelle Entwicklung zu kompetenzorientierten Lehrplänen wurde hierbei nur am Rande angesprochen.
- (3) Balz (1995, S. 36) unterscheidet insgesamt vier Diskussions-ebenen zur Inhaltsfrage: Überlegungen von Sportdidaktikern, bildungspolitische Entscheidungen von Lehrplankonstrukteuren, einzelschulische Festlegungen auf der Ebene schulinterner Lehrpläne und das konkrete Planungshandeln von Sportlehrkräften. Die letzten beiden Ebenen bleiben in diesem Beitrag weitestgehend unberücksichtigt.
- (4) Der außerschulische Sport – oder umfassender die außerschulische Bewegungs- und Sportkultur – wird in der Mehrzahl der fachdidaktischen Überlegungen zur Inhaltsfrage als wesentlicher Bezugspunkt zugrunde gelegt (vgl. bereits Baur & Brettschneider, 1979). Gleichwohl gibt es auch Vorschläge, die von einer übergreifenden leibanthropologischen Position ausgehen (vgl. z. B. Dietrich, 1992). Solche Ansätze liefern allerdings kaum Ansatzpunkte für die konkrete Inhaltsauswahl (vgl. dazu Schulz, 1993, S. 143).
- (5) Vgl. zur Einteilung Anmerkung 1. Vgl. zu Problemen der Kompetenzorientierung in Lehrplänen Wagner (2011).
- (6) Dass dies ein grundlegendes Problem kompetenzorientierter „Kernlehrpläne“ ist, zeigt ein kursorischer Blick auf andere Länder: In Niedersachsen werden bis zum Ende der 6. Klasse 76 (NKM, 2007), in Hamburg sogar 84 Kompetenzerwartungen aufgeführt (BSB, 2011).
- (7) Die Bezeichnungen variieren hier von „Gesundheit und Fitness“ über „Den Körper trainieren, die Fitness verbessern“ bis zu „Anspannen, Entspannen und Kräftigen“ (vgl. Tab. 1).
- (8) Interessanterweise wurde eine ähnliche Kritik – wiewohl in gegensätzlicher Argumentation – auch im Zusammenhang

mit dem Vorgängerlehrplan für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen (1999) vorgebracht. Hier hat Schulz (2002) untersucht, ob der in den Rahmenvorgaben formulierte Doppelauftrag im Grundschullehrplan ausgewogen umgesetzt wird. Im Ergebnis hält er u. a. fest, dass in der grundschulspezifischen Konkretisierung erstens Aufgaben mit sportlichem Sachbezug zu kurz kommen und zweitens die pädagogischen Perspektiven nicht gleichberechtigt berücksichtigt werden (ebd., S. 142f.). Schulz vermutet eine grundschulspezifische Interpretation der Rahmenvorgaben, die jedoch weder explizit ausgeführt noch begründet werde (vgl. ebd.).

Literatur

- Balz, E. (1995). Inhaltsauswahl im Schulsport. In F. Borkenhagen & K. Scherler (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Schulsports* (S. 35-46). Sankt Augustin: Academia.
- Balz, E. (2013). Lehrpläne und Sportentwicklung. In G. Stibbe & N. Schulz (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 35* (S. 36-44). Sankt Augustin: Academia.
- Balz, E. & Kuhlmann, D. (2009). Inhalte und Themen: Von der Leibeserziehung zum Schulsport. In R. Laging (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts* (S. 60-85). Baltmannsweiler: Schneider.
- Balz, E. & Neumann, P. (2013). Mehrperspektivischer Sportunterricht. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 148-177). Aachen: Meyer & Meyer.
- Baur, J. & W.-D. Brettschneider (1979). Zur Didaktik der Sportarten – Überlegungen zur Transformation von Sportarten zu Themen des Sportunterrichts. In S. Gröbning (Hrsg.), *Spektrum der Sportdidaktik* (S. 263-292). Bad Homburg: Limpert.
- Bindel, T. (2013). „Richtiger“ Sport (?) – Ergebnisse einer qualitativen Längsschnittstudie zum jugendlichen Sportengagement. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 1 (1), 79-98.
- Böcker, P. (2010). *Unterrichtsvorhaben in einem erziehenden Sportunterricht. Eine bildungstheoretische Grundlegung Sportunterricht neu zu denken*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- BSB [Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg] (Hrsg.). (2011). *Bildungsplan Gymnasium Sekundarstufe I. Sport*. Zugriff am 14.07.2013 unter www.hamburg.de/bildungsplaene.
- Dietrich, K. (1992). Der Sport ändert sich, brauchen wir ein neues Sportcurriculum? In R. Erdmann (Hrsg.), *Alte Fragen neu gestellt* (S. 111-122). Schorndorf: Hofmann.
- Dietrich, K. & Landau, G. (1990). *Sportpädagogik*. Reinbek: Rowohlt.
- DSB [Deutscher Sportbund] (Hrsg.). (2006). *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Geßmann, R. (2011). Unterrichtsvorhaben als neues Gesicht des Sportunterrichts. Versuch einer Bilanz. *sportunterricht*, 60 (4), 103-108.
- HK [Hessisches Kultusministerium] (Hrsg.). (2011). *Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Sekundarstufe I – Gymnasium. Sport*. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Küpper, D. (1991). Sportartübergreifende Ansätze – eine Bereicherung für den Schulsport? *sportunterricht*, 40, 421-424.
- Küpper, D. (1997). Sportartübergreifende Zugänge zum Handlungsfeld Bewegung, Spiel und Sport. In E. Balz & P. Neumann (Hrsg.), *Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Auf der Suche nach fachdidaktischen Antworten* (S. 219-228). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Hofmann.

- Laging, R. (Hrsg.). (2009). *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts. Von Übungskatalogen zum Unterrichten in Bewegungsfeldern*. Baltmannsweiler: Schneider.
- MBJS [Ministerium für Bildung, Jugend und Sport Brandenburg] (Hrsg.). (2008). *Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I. Jahrgangsstufen 7-10. Sport*. O. O.: Hans Gieselmann Druck- und Medienhaus.
- MBS [Ministerium für Bildung Saarland] (Hrsg.). (2010). *Lehrplan Sport Gymnasium. Für die Klassenstufe 5-9. Entwurf*. Zugriff am 30.11.2010 unter www.saarland.de (Lehrpläne).
- MBWK [Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern] (Hrsg.). (2002). *Rahmenplan Sport. Regionale Schule, Verbundene Haupt- und Realschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Integrierte Gesamtschule. Jahrgangsstufen 7-10*. Erprobungsfassung. Rostock: adiant Druck Roggentin.
- MKJS [Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg] (Hrsg.). (2004). *Bildungsplan für das Gymnasium der Normalform. Bildungsstandards für Sport* (S. 299-307). Lehrplanhefte Reihe G, Nr. 15. Villingen-Schwenningen: Neckar-Verlag.
- MSW [Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (2011). *Kernlehrplan für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach.
- MSWF [Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen] (Hrsg.). (2001). *Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I – Gymnasium in Nordrhein-Westfalen. Sport*. Frechen: Ritterbach.
- NKM [Niedersächsisches Kultusministerium] (Hrsg.). (2007). *Kerncurriculum für die Schulformen des Sekundarbereichs I. Schuljahrgänge 5-10. Sport*. Hannover: Unidruck.
- Prohl, R. & Krick, F. (2006). Lehrplan und Lehrplanentwicklung – Programmatische Grundlagen des Schulsports. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 19-52). Aachen: Meyer & Meyer.
- Ruin, S. (2013). Das Körperbild in kompetenzorientierten Lehrplänen. In G. Stibbe & N. Schulz (Hrsg.), *Lehrpläne – Grundlagen, Entwicklungen, Analysen. Brennpunkte der Sportwissenschaft, Bd. 35* (S. 133-145). Sankt Augustin: Academia.
- SBJS [Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin] (Hrsg.). (2006). *Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I. Jahrgangsstufe 7-10. Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium. Sport*. Berlin: Oktoberdruck.
- SBW [Senator für Bildung und Wissenschaft Bremen] (Hrsg.). (2006). *Sport. Bildungsplan für das Gymnasium. Jahrgangsstufe 5-10*. Zugriff am 30.11.2010 unter www.lis.bremen.de (Lehrpläne).
- Scheid, V. & Prohl, R. (2012). *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder*. Wiebelsheim: Limpert.
- Scherer, H.-G. (2009). Zum Gegenstand von Sportunterricht: Bewegung, Spiel und Sport. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 24-39). 2. Aufl. Balingen: Spitta.
- Scherler, K. (1995). Aus Geschichten lernen – Einführung in das Tagungsthema. In F. Borkenhagen & K. Scherler (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Schulsports* (S. 7-12). Sankt Augustin: Academia.
- Schierz, M. (1993). Schule: Eigenwelt, Doppelwelt, Mitwelt. In W.-D. Brettschneider & M. Schierz (Hrsg.), *Kindheit und Jugend im Wandel* (S. 161-176). Sankt Augustin: Academia.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2013). Weiter denken – Umdenken – Neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 122-147). Aachen: Meyer & Meyer.
- Schulz, N. (1993). Welchen Sport braucht der Schüler heute? Zur Inhaltsfrage im Schulsport. In N. Schulz & H. Allmer (Hrsg.), *Schulsport heute – Aspekte einer zeitgemäßen Konzeption. Brennpunkte der Sportwissenschaft, 7 (2)*, 133-152.
- Schulz, N. (1995). Inhalte des Schulsports. Ansätze für eine notwendige Revision. In H.-J. Schaller & D. Pache (Hrsg.), *Sport als Bildungschance und Lebensform* (S. 68-78). Schorndorf: Hofmann.
- Schulz, N. (2002). Die „Pädagogisierung“ des Schulsports – Studien zu den „Richtlinien und Lehrplänen Sport. Grundschule NRW“. In W. Borgers, J. Buschmann, K. Lennartz & S. Wasong (Red.), *Tempel und Ringe. Zwischen Hochschule und Olympischer Bewegung* (S. 121-147). Köln: Carl und Liselott Diem-Archiv.
- Söll, W. (2000). Das Sportartenkonzept in Vergangenheit und Gegenwart. *sportunterricht, 49 (1)*, 4-8.
- Stibbe, G. (1992). Brauchen wir eine Neuorientierung des Schulsports? Auf der Suche nach einer zeitgemäßen fachdidaktischen Konzeption. *sportunterricht, 41 (11)*, 454-462.
- Stibbe, G. (2000). Vom Sportartenprogramm zum erziehenden Sportunterricht. *sportunterricht, 49 (7)*, 212-219.
- Stibbe, G. & Aschebrock, H. (2007). *Lehrpläne Sport. Grundzüge der sportdidaktischen Lehrplanforschung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- TMBWK [Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur] (2012). *Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife. Erprobungsfassung. Sport*. Zugriff am 10.06.2013 unter www.schulportal-thueringen.de (Lehrpläne).
- Wagner, I. (2011). Zur Kompetenzorientierung von Sport-Lehrplänen – Status quo der gymnasialen Sekundarstufe I in Deutschland. In G. Stibbe (Hrsg.), *Standards, Kompetenzen und Lehrpläne – Beiträge zur Qualitätsentwicklung im Sportunterricht* (S. 104-121). Schorndorf: Hofmann.
- Wopp, C. (1999). Lebenswelt, Jugendkulturen und Sport in der Schule. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Band 1: Grundlagen und pädagogische Orientierungen* (S. 342-359). Baltmannsweiler: Schneider.



Hippolyt Kempf / Siegfried Nagel / Helmut Dietl

Im Schatten der Sportwirtschaft

Der Tagungsband sammelt Beiträge, die jenseits der stets betrachteten Sonnenseite des Sports stehen. Das Hauptinteresse gilt nicht den Preisgeldern, Transfersummen oder Entwicklungen der Marketingrechte der Internationalen Verbände, sondern Phänomenen am Rande oder eben im Schatten der Sportwirtschaft. Die Palette der Beiträge reicht von der Integrität des Positionswettbewerbes zu Fragen der Spielmanipulation durch Spielabsprachen und Doping bis zur Stützung von Vereinen und Verbänden durch das Ehrenamt und Mäzenatentum sowie der Thematik der Markterschließung durch Sport.

DIN A5, 344 Seiten, ISBN 978-3-7780-8375-8, **Bestell-Nr. 8375** € 29,90

E-Book auf sportfachbuch.de € 23,90

Neu!

Konzeption und Durchführung eines Sporttages – Ein Beispiel für gelingende Kooperation von Schule und Hochschule

Detlef Kuhlmann & Julien Ziert

Im Gegensatz zur Zusammenarbeit von Schule und Verein ist die Kooperation von Schule und Hochschule ein Thema, das in unserem Fach eher randständig behandelt wird. So ist generell zu fragen, ob und ggf. welche Formen der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Sportinstituten an den Hochschulen überhaupt jenseits von Unterrichtspraktika und Hospitationen derzeit existieren. Dieser Beitrag skizziert ein (gelungenes) Beispiel dafür, wie auf der formalen Basis einer bestehenden Kooperationsvereinbarung ein Sporttag für die Schülerinnen und Schüler der 5. Jahrgangsstufe zusammen mit Sportstudierenden im Rahmen einer Lehrveranstaltung zum außerunterrichtlichen Schulsport konzipiert und realisiert wurde. Im Kern bestand der Sporttag aus fünf sog. „Bewegungswelten“ mit jeweils drei Stationen, deren unterschiedliche sportliche Herausforderungen in Teams zu bewältigen waren.

The Concept and Realization of a Sport's Day: An Example of Successful Cooperation Between Schools and Universities

In contrast to cooperative sport programs between schools and clubs the cooperation between schools and universities is a topic hardly discussed. Therefore the authors ask if at all and then what types of cooperation between schools and sport institutes at universities do exist nowadays beyond job shadows and lesson observations. Formally based on an existing cooperation contract, in the context of a seminar on extra-curricular sports and games a sport's day was conceptualized and realized for fifth graders and physical education students. The sport's day focused on so-called "movement worlds" with each having three stations of different sportive challenges for teams to overcome.

Dieser Beitrag behandelt zwei Themen in einem Text: Ganz konkret geht es um die Konzeption, praktische Durchführung und Auswertung eines Sporttages mit Schülerinnen und Schülern der kompletten 5. Jahrgangsstufe an einem Gymnasium. Gleichzeitig stellt der Beitrag ein Beispiel dafür dar, wie die Zusammenarbeit auf dem Gebiet des Schulsports mit Akteuren aus einer Schule und einer Hochschule gelingen kann und wie dabei beide Partner voneinander lernen und profitieren können. Dies betrifft hier insbesondere die Ausgestaltung des außerunterrichtlichen Schulsports auf der einen und innovative Lehr-Lernformen im Rahmen der Sportlehrerausbildung auf der anderen Seite. Die Kooperation findet – so viel sei verraten – in Hannover statt, nämlich an der dortigen Elsa-Brändström-Schule und am Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität Hannover. Der Beitrag basiert wesentlich auf den folgenden zwei Zielsetzungen: Die Leserinnen und Leser sollen sich (1.) angesprochen fühlen, das Konzept des Sporttages anderswo und dort nach Kräften und mit weiteren Ideen „noch besser“ umzusetzen und sich (2.) der eigenen Möglichkeiten einer Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule neu zu vergewissern.

Kooperation Schule – Hochschule

Über die Zusammenarbeit von Schule und Sportverein ist schon viel geschrieben und geforscht worden. Ob das daran liegt, dass Sportvereine der Sportanbieter

Nummer eins außerhalb der Schule sind, sei dahingestellt. Fakt ist, dass es rund zweimal so viele Sportvereine wie Schulen hierzulande gibt. Rein rechnerisch kann jede Schule zwischen zwei Sportvereinen auswählen, wenn sie eine Kooperation eingehen will. Die mögliche Zusammenarbeit zwischen Schule und Hoch-

schule gestaltet sich im Gegensatz dazu schon schwieriger: Den rund 60 Instituten für Sport bzw. Sportwissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen stehen rund 45.000 Schulen gegenüber. Da kann nicht jede Schule ein Institut abbekommen, ganz zu schweigen von den geografischen Entfernungen, die eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule im Sport vor Ort nahezu unmöglich machen.

Aber die Frage nach einer möglichen Kooperation zwischen Schule und Hochschule muss ohnehin andersherum gestellt werden: Wie viele Institute für Sport bzw. Sportwissenschaft in Deutschland praktizieren denn überhaupt eine kontinuierliche Kooperation mit Schule(n)? Wir gehen davon aus: Alle Institute mit Lehramtsstudiengängen pflegen Kontakte zu Schulen allein im Zuge der Durchführung von Unterrichtspraktika und Hospitationen im Studienfach Sport für die verschiedenen Lehrämter. Durch die Einführung des halbjährigen Praxissemesters in einigen Bundesländern (z. B. in Nordrhein-Westfalen) kommt noch ein ganz anderes curriculares Element gegen Ende des Studiums in der Masterphase neu hinzu. Allerdings – das ist zumindest unsere Einschätzung – sind die Formate der Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule in unserem Fach bislang nie „groß“ zum Thema gemacht, geschweige denn irgendwo zur Diskussion gestellt worden: Berichte darüber findet man bei Fach-Tagungen (vgl. z. B. zum Thema Schulsport in Bewegung bei Brandl-Bredenbeck & Stefani, 2009) und nationalen Sportlehrer-Kongressen (vgl. zuletzt Altenberger u. a., 2001, bes. 401-418) eher selten bis gar nicht; Ähnliches gilt sogar für die Lehrpläne und Richtlinien im Unterrichtsfach Sport, wo zwar in aller Regel der Sportverein als ein Kooperationspartner des außerunterrichtlichen Schulsports genannt, nicht aber ausdrücklich auf die Sportinstitute an den Hochschulen verwiesen wird.

Zudem: Was wissen wir eigentlich genau über die bestehende Zusammenarbeit beider Partner außerhalb von Praktika und Unterrichtshospitationen, sofern sie denn überhaupt existiert? Im Vergleich zur breiten Thematisierung der Zusammenarbeit zwischen Schule und Sportverein (vgl. z. B. flächendeckend Fessler & Rieder, 1997 sowie aktuell bildungspolitisch z. B. Rump & Schulz-Algie, 2011) wird zumindest in der Sportpädagogik darüber bislang kein großer Diskurs geführt: Weder in den einschlägigen Handbüchern (vgl. z. B. Haag & Hummel, 2001; Fessler, Hummel & Stibbe, 2010) ist davon die Rede, noch kommen beim Postulat „Schulsport öffnen“ (Kuhlmann, 2013) Beiträge vor, die diese „feine“ Facette einer Kooperation von Schule und Hochschule betreffen.

Kooperationsvereinbarung als formale Basis

Die Elsa-Brändström-Schule in Hannover und das Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität

Hannover sind schon vor längerer Zeit eine (sogar schriftlich fixierte) Kooperationsvereinbarung eingegangen, die formal per Unterschrift durch die Schul- und Institutsleitungen fundiert ist. Dieser zweiseitige Schriftsatz dient dem Wortlaut nach der „Vernetzung zum Zwecke der Ausbildung der Klienten und wissenschaftlichen Praxisreflexion“. Diese Formulierung stammt nicht von uns (den Autoren), klingt schön hochtrabend, ist aber juristisch abgesegnet und steht tatsächlich über dem unterzeichneten Papier. Als konkrete Maßnahmen werden dann im Passus über den „Gegenstand der Vereinbarung“ nach Absprache und vorhandener Kapazität z. B. der Besuch von (älteren) Schülerinnen und Schülern in Theorieveranstaltungen der Bachelor- und Masterstudiengänge am Institut erlaubt. Ähnliches gilt für das Kennenlernen des Motoriklabors und für die Inspizierung von sportmedizinischen Untersuchungsräumen in unserem Institut.

Im Gegenzug bietet das Gymnasium den Sportstudierenden des Instituts nicht nur die Möglichkeit, dort Unterrichtserfahrungen bei Fachpraktika zu sammeln, sondern auch den Schulsport mit seinen Angeboten zu nutzen, um nach Absprache kleinere Forschungsarbeiten (z. B. in Form von Befragungen) durchzuführen. Grundsätzlich erklären beide Partner, dass sie die einmal getroffene Vereinbarung als offen und im Bedarfsfall als erweiterbar betrachten. Einen solchen „Bedarfsfall“ im Sinne der willkommenen Ausweitung der Vereinbarung hat es im zurückliegenden Schuljahr 2012/2013 gegeben. Ihn wollen wir im Folgenden etwas genauer schildern, um damit die gelingende Zusammenarbeit zwischen Schule und Hochschule beispielhaft zu dokumentieren.

Einbindung in die hochschulische Lehre

Die Konzeption und Vorbereitung des Sporttages für die 5. Jahrgangsstufe war eingebunden in ein Vertiefungsseminar im Arbeitsbereich „Sport und Erziehung“. In dieser Lehrveranstaltung ging es thematisch um „Angebote im außerunterrichtlichen Schulsport“ (Titel der Lehrveranstaltung), zu dem wesentlich Sportfeste, Spielfeste, Sportwettkämpfe, Olympische Spiele, Turniere und nicht zuletzt auch Sporttage zählen. Wir haben uns anhand einschlägiger Literatur (z. B. Kottmann & Köppe, 1991; Balz, 1996) mit solchen Angeboten beschäftigt und insbesondere (neuere) Vorschläge zur Organisation dieser Veranstaltungen kritisch-konstruktiv ausgewertet (vgl. dazu bes. Sahre, 1997, 2013; Kirschner, 2004; Schiedek, 2010), um daraufhin unseren Sporttag in ersten Umrissen zu konzipieren. Für die Kooperation mit der Schule bzw. die Durchführung des Sporttages dort war insbesondere ausschlaggebend, dass die Relation von Studierenden zur Anzahl der beim Sporttag aufzusuchenden Stationen als sehr günstig zu werten ist.



Prof. Dr. Detlef Kuhlmann

Institut für Sportwissenschaft

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



Die Studierenden (1) waren aber nicht nur die späteren Organisatoren des Sporttages, sondern sie waren in erster Linie bzw. im Vorfeld die Erfinder und Gestalter der Stationen, die diesen Sporttag originär ausmachen. Dazu hatten die Studierenden u. a. die Aufgabe, sich für die Altersgruppe gleichsam herausfordernde wie auf dem Schulgelände realisierbare Gruppenaufgaben (auch als „Hausaufgabe“) zu überlegen und in einer Kleingruppe ihre Ideen auszutauschen bzw. weiter zu entwickeln. Dieser Arbeitsprozess wurde schulisch begleitet sowohl von der Fachleitung als auch von einem Referendar mit dem Fach Sport (dem Co-Autor dieses Beitrages, der selbst zuvor u. a. Studierender am Institut war). Ohne diese personelle Vernetzung – das muss man in aller Offenheit hinzufügen – wäre die Durchführung des Sporttages in dieser Form nicht möglich gewesen bzw. hätte einen zusätzlichen Arbeitsaufwand bedeutet, der den Studierenden im Rahmen eines Seminars mit zwei Semesterwochenstunden wohl nicht zuzumuten gewesen wäre.

Bewegungswelten als „Herzstück“ des Sporttages

Die schon angesprochenen Stationen wurden nicht willkürlich oder beliebig von uns zusammengestellt, sondern waren – und hier erhält der Sporttag quasi seine Originalität – in sog. Bewegungswelten thematisch gebündelt. Die Studierenden haben für die Schülerinnen und Schüler je drei selbst entwickelte Stationen ausgewählt, die als Bewegungswelten unterschiedliche sportliche Herausforderungen symbolisieren sollten. Diese Bewegungswelten waren:

- **Formel 1** steht hier für Schnelligkeit und Geschwindigkeit – ein rauschendes Bewegungserlebnis auf oder mit Rädern, Rollen und Reifen und um Kurven

... Ein Beispiel – „Tankstelle“: Die Schülerinnen und Schüler hatten die Aufgabe, innerhalb von drei Minuten möglichst viel Wasser (gedacht: Benzin) aus einem Behälter in eine Flasche (Tank) zu transportieren, um so ihr Fahrzeug aufzutanken. Dazu standen ihnen zwei Rollbretter und zwei Becher zur Verfügung, die je ein auf dem Rollbrett sitzender Schüler bzw. eine Schülerin in der Hand hielt, während er/sie in einer sinnvoll gewählten Geschwindigkeit, d. h. mit möglichst geringen Verlusten zum zweiten Eimer und zurück gesteuert wurde.

- **„Wetten dass ..?“** steht hier für das gemeinsame Antizipieren des Erfolgs im Umgang mit einer ungewöhnlichen Aufgabe, dem Abwägen der Chance auf viele Bonuspunkte und der Gefahr des Scheiterns bei der Realisierung ... Ein Beispiel – „Schwindel-Elf-meter“: An dieser Station galt es, nach zehn Umdrehungen um die eigene Achse (mit Blick durch ein Hütchen in den Himmel und unter Anfeuerungen des eigenen Teams) möglichst viele Schüsse aus nicht ganz elf Metern auf ein leeres Tor (wie vorhergesagt) erfolgreich zu verwandeln.
- **Marathon** steht hier für Ausdauer und Anstrengung – beim Durchhalten einer Laufaktivität und dem Ankommen in einem Ziel ... Ein Beispiel – „Zeitungs-lauf“: Die Schülerinnen und Schüler absolvierten „auf Zeit“ eine Pendelstaffel, bei der eine Zeitungsseite vor der Brust geführt werden musste. Geling es ihnen, die Zeitungsseite ohne Einsatz der Hände oder des Kopfes bis zur gegenüberliegenden Seite zu transportieren, erhielten sie eine Zeitgutschrift. Regelwidriger Körpereinsatz wurde mit einer kleinen Zeitstrafe bedacht.
- **Zirkus Roncalli** steht hier für Artistik und Akrobatik in der Art und Ausführung von waghalsigen Bewegungen in einer Arena ... Ein Beispiel – „Raubtier-Parcours“: Die Schülerinnen und Schüler durchliefen unter Anfeuerungsrufen schnellstmöglich einen Geräte-Parcours von umgedrehten Bänken, schwingenden Tauen usw. oder durchkletterten Kastenteile und den bereitgehaltenen Reifen eines Dompteurs, bevor der oder die nächste ins Rennen geschickt wurde.
- **Olympia** steht hier für Vielseitigkeit und Innovation von klassischen Disziplinen mit dem Fokus auf der Leichtathletik ... Ein Beispiel – „Aiolos Winde“: An dieser Station, die sich an das Diskuswerfen anlehnt, bestand die Aufgabe darin, Frisbee-Scheiben in eine gefächerte Zielzone zu werfen und bei 20 Versuchen pro Team möglichst viele Punkte zu erzielen. Die zentrale Zielzone ergab die meisten Punkte, nach außen wurde die Wertigkeit der Zielzonen kleiner.

Diese Bewegungswelten boten vielfältige und ansprechende Kontexte zum Sich-Bewegen, wurden im Plenum mit den Studierenden und in Absprache mit den Repräsentanten der Schule und der Seminarleitung immer wieder verfeinert. Wir schließen nicht aus, dass es

noch weiter möglich wäre, sie zu verbessern bzw. mit weiteren guten Bewegungsideen anzureichern.

Die Studierenden hatten sich viel Mühe damit gemacht, ihre Stationen farblich einheitlich zu kennzeichnen und in Teilen besonders einladende Dekorationen zu präsentieren. So betraten die Schülerinnen und Schüler die Bewegungswelt Olympia durch ein olympisches Tor mit den fünf Olympischen Ringen (in Form aufgehängter und farblich unterschiedlicher Reifen), während an/in der Bewegungswelt Marathon an einem Tisch marathontypische Verpflegung (Bananen und Wasser) gereicht wurde.

Teambildung und Gruppenleistung

Wir haben in der Planung sehr schnell darüber Konsens erzielen können, den Sporttag teamorientiert zu inszenieren: Innerhalb der Stationen in den Bewegungswelten wurde im Ergebnis immer eine Gruppenleistung erzielt, in der alle Einzelleistungen der Schülerinnen und Schüler additiv aufgingen (zum pädagogischen Umgang mit Leistungssituationen im Sport vgl. z.B. die Grundsätze bei Balz & Kuhlmann, 2012, S. 199-202, die auf Dietrich Kurz zurückgehen). Über die Klassenleitungen wurden vor dem Sporttag die insgesamt 120 Schülerinnen und Schüler in gemischtgeschlechtliche Teams mit je neun bis zehn Schülerinnen und Schülern aufgeteilt. Die Aufgaben an den Stationen waren allen aber vorher nicht bekannt, sollten insofern eine Überraschung und etwas ganz Neues sein – niedrigschwellig und ohne besondere Leistungsvoraussetzungen durchführbar.



Um den Gemeinschaftssinn zu stärken und die Organisation zu erleichtern, erhielten die Gruppen Teamnamen. Diese gingen zurück auf bei Schülerinnen und Schülern beliebte Zeichentrickfiguren (z. B. SpongeBob oder Krusty, der Clown), die zudem auf den individuellen Namensschildern abgebildet waren.

Was die Bewertung der Gruppenleistung innerhalb der Teams angeht, sind wir bewährten, weil mathematisch einfachen und den Beteiligten gegenüber transparenten Schemata gefolgt und haben die jeweils erzielten Leistungen auf Stationskarten zunächst handschriftlich notiert. Als Orientierungshilfe diente während der Veranstaltung ein Laufzettel, auf dessen Rückseite ein Lageplan zu den Stationen abgebildet war und auf dem die Gruppen die Stationen ankreuzen konnten, die sie bereits besucht hatten. Jedes Team wurde von einer erwachsenen Person (z. B. Referendarin, Studierende) während des gesamten Sporttages betreut.

Bezüge zu den pädagogischen Perspektiven

In einem nicht-olympischen Kalenderjahr haben wir darauf verzichtet, unserem Sporttag nominell das Prädikat „olympisch“ anzuheften, obwohl wir wichtigen Grundsätzen einer olympischen Erziehung im Schulsport mindestens gefolgt sind, ganz abgesehen davon, dass die Bewegungswelt „Olympia“ verschiedene Disziplinen der (olympischen) Leichtathletik in abgewandelter Form enthielt. Bei der Konzeption unserer Bewegungswelten waren die pädagogischen Perspektiven (nach Kurz) nicht vorgegeben bzw. handlungsleitend. Bei der Durchsicht einschlägiger Publikationen ist uns aufgefallen, dass das Konzept der Mehrperspektivität ohnehin in aller Regel nur auf den Sportunterricht ausgelegt wird (vgl. z.B. die Beispiele in den Bänden von Neumann & Balz, 2004, 2011). Gleichwohl lassen sich Korrespondenzen zu den Stationen in den Bewegungswelten und den pädagogischen Perspektiven herstellen. Insofern war der Sporttag insgesamt auf Mehrperspektivität ausgelegt, und zwar hinsichtlich der unterschiedlichen Bewegungswelten, aber auch in Bezug auf die einzelnen Stationen innerhalb der Bewegungswelten – wenigstens an einem Stations-Beispiel soll dieser Befund untermauert werden:

Beim artistischen Pyramidenbau in der Bewegungswelt Zirkus Roncalli galt es, gemeinsam eine zugelooste Pyramidenaufstellung im Team nachzustellen. Der Aufbau verlangte ein hohes Maß an Kooperation untereinander. Die Schülerinnen und Schüler mussten sich dabei in unterschiedliche und ungewohnte Positionen begeben und beim gegenseitigen Festhalten und Sichern auch Verantwortung füreinander übernehmen. Das Balancieren auf den Körpern der Teammitglieder in der Höhe bot dabei sicherlich so manchem völlig neue Ein-



Dr. Julien Ziert

war wiss. Mitarbeiter am Institut für Sportwissenschaft der Leibniz Universität Hannover und ist aktuell Referendar für die Fächer Englisch und Sport an der Elsa-Brändström-Schule Hannover.

E-Mail: Julienziert@web.de

drücke. Beim anschließenden obligatorischen Foto für jede Gruppe, das sich auf den später überreichten Urkunden wieder fand, verliehen einige Teams ihren „starrten Bewegungsbildern“ sogar einen besonderen „kamerareifen“ Ausdruck.

Festcharakter durch adressatengerechte Rahmung

Der Sporttag war für die Schülerinnen und Schüler als ein kleines Fest inszeniert – mit einem feierlichen Rahmen am Anfang (9 Uhr) und am Ende (gegen 13 Uhr): Der Schulleiter der Elsa-Brändström-Schule eröffnete die Veranstaltung mit einer kleinen Ansprache. Die Studierenden traten danach zu Musik und dem rhythmischen Klatschen der Schülerinnen und Schüler in das Foyer der Schule ein. Dabei präsentierten sie dem 5. Jahrgang die zu gewinnenden Preise – zwölf verschlossene Pakete in Geschenkverpackung und in unterschiedlicher Größe (aber mit jeweils identischem Inhalt). Zudem trugen die Studierenden einige bunte Schilder, mit deren Hilfe die Bewegungswelten eingeführt wurden, bevor die sportlichen Aktivitäten für ca. drei Stunden drinnen und draußen aufgenommen und lediglich für eine kurze Mittagspause am Grill- bzw. Obststand unterbrochen wurde, wo die studentische Fachschaft Sport des Instituts für Verköstigung auch mit Getränken sorgte.



Unmittelbar vor der Siegerehrung gelangte ein Gemeinschaftsevent zur Aufführung: Alle Schülerinnen und Schüler tanzten gemeinsam (zusammen mit einer Studentin als „Vortänzerin“) den Gagnam-Style, den alle während des Sporttags zwischendurch an einer zusätzlichen Station in Kleingruppen eingeübt hatten. Zeitgleich konnten andere Studierende die Ergebnisse auswerten. Danach wurde bei der Siegerehrung je ein Vertreter der besten fünf Teams unter dem Applaus der Mitschülerinnen und Mitschüler beglückwünscht und erhielt eine Urkunde, die neben der Platzierung auch das Foto der Gruppe beim akrobatischen „Pyramidenbau“ zeigte. Nun durften sich diese Schülerinnen und Schüler einem der mit den Präsenten bereitstehen-

den Studierenden zuordnen, bevor die weiteren Gruppenvertreterinnen und -vertreter ebenfalls mit einem Foto versehene (Teilnahme-)Urkunden erhielten und ihr Präsent zum Auspacken in Empfang nahmen. Den Rest nach der kurzen offiziellen Verabschiedung kann man sich gut vorstellen ...

Auswertung und Ausblick

Im Nachklang hat die Schule den Sporttag in einer kurzen schriftlichen Befragung für den kompletten Jahrgang evaluiert. Darin bestätigte sich der Eindruck, dass die Veranstaltung bei den Schülerinnen und Schülern großen Anklang gefunden hatte (z. B. „Der Sporttag war einfach zu gut! Ich hoffe, dass er wiederholt wird“). Es wurde sogar der Wunsch geäußert bzw. gefolgert wurde: „Man könnte es öfter machen und auch an anderen Schulen.“ Als große Stärke der Veranstaltung zeigte sich die Vielfalt der „bewegenden“ Anforderungen an den Stationen. Der Kontakt mit den Studierenden wurde von den Schülerinnen und Schülern ebenfalls äußerst positiv bewertet, u. a. mit der Aussage: „Sie waren nett und hilfsbereit – es war perfekt.“ Wenngleich hier und da vielleicht doch noch kleinere Verbesserungspotenziale verborgen liegen, haben sich die Studierenden natürlich über diese Resonanz sehr gefreut und uns ihrerseits rückgemeldet, dass sie diese praxisgesättigte Lehrveranstaltung (trotz der Mehrbelastung in der „Workload“!) gern besucht haben, auch weil dieser Sporttag ihnen die Chance geboten hat, jenseits von Hospitation und Lehrprobe unterrichtsähnliche Erfahrungen zu machen – knapp und konkret: Die Studierenden konnten beim Sporttag ihre eigenen Bewegungsideen umsetzen, sich bei der Inszenierung der Stationen ausprobieren ... und die Begeisterung in den Gesichtern der Kinder beim Eintauchen in die Bewegungswelten live erleben. Wer wäre da nicht gern dabei gewesen?

Der Sporttag ist zu Ende. Die Kooperationsvereinbarung zwischen Schule und Hochschule besteht weiter. Es gibt inzwischen seitens der Schule Vorschläge für weitere Projekte, in denen Studierende aktiv werden können und den Schulsport für die Schülerinnen und Schüler situativ bereichern. Wir wollen auf der Basis der Kooperationsvereinbarung zukünftig weitere Aktivitäten neu entfalten und als partnerschaftlich Verbündete realisieren. Damit die Vertragspartner auch zukünftig voneinander profitieren können, ist Engagement auf beiden Seiten gefragt: Die Kooperation kann die Arbeit der Sportlehrkräfte selbstverständlich nicht ersetzen. Aber sie sollte sie bereichern können.

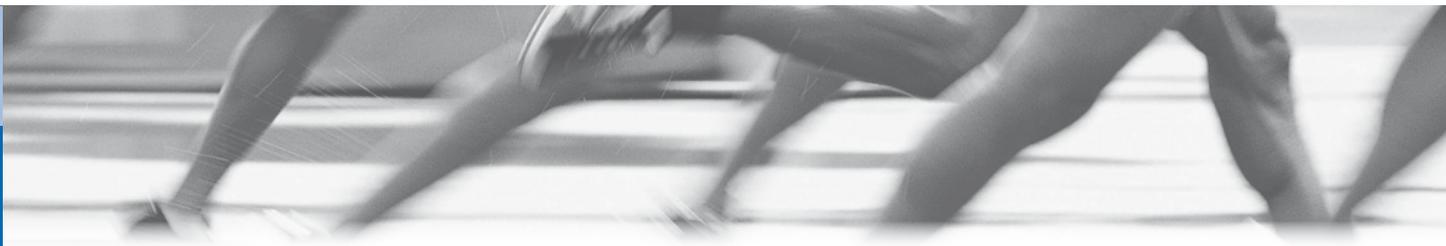
Anmerkungen

(1) Die Studierenden haben den Sporttag an der Elsa-Brändström-Schule konzipiert und durchgeführt. Sie haben die Bewegungswelten mit „Leben“ gefüllt und auch am Drumher-

um des Sporttages mitgewirkt. Insofern sind sie auch ein Stück weit Autorinnen und Autoren dieses Beitrags. Um ihre außergewöhnliche Studienleistung im Rahmen dieser Lehrveranstaltung zu würdigen, seien alle Beteiligten hier wenigstens namentlich in alphabetischer Reihenfolge genannt: Børge Albers, Jasmin Burford, Andrea Danner, Chiara Dittrich, Nick Dreyhaupt, Larissa Hildebrand, Kevin Klemmt, Marc Koch, Philipp Kouba, Johannes Lauenstein, Marina Litts, Jennifer Müller, Daniela Polzin, Daniela Pausch, Bo Rackemann, Isabell Rode, Ann-Merlin Schulze, Oliver Seifert, Christian Spreckelmeyer, Alexander Tiede, Nina Traulsen, Igor Alexander Wandtke, Elisabeth Wendland.

Literatur

- Altenberger, H., u.a. (Hrsg.) (2001). *Im Sport lernen mit Sport leben. 2. Kongress des Deutschen Sportlehrerverbandes an der Universität Augsburg*. Augsburg: ZIEL.
- Balz, E. (1996). *Außerunterrichtliche Angebote im Schulsport*. Sammelband der Zs. sportpädagogik. Seelze: Friedrich.
- Balz, E. & Kuhlmann, D. (2012). *Sportpädagogik. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen (4. Auflage)*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Brandl-Bredenbeck, H. P. & Stefani, M. (Hrsg.) (2009). *Schulen in Bewegung – Schulsport in Bewegung. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 22.-24. Mai 2008 in Köln*. Hamburg: Czwalina.
- Fessler, N. & Rieder, H. (Hrsg.) (1997). *Kooperation von Schule und Sportverein*. Schorndorf: Hofmann.
- Fessler, N., Hummel, A. & Stibbe, G. (Hrsg.) (2010). *Handbuch Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.
- Haag, H. & Hummel, A. (Hrsg.) (2001). *Handbuch Sportpädagogik*. Schorndorf: Hofmann.
- Kottmann, L. & Köppe, G. (Hrsg.) (1991). *Schulleben. Mit Sport Bewegung in die Schule bringen*. Hohengehren: Schneider.
- Kirschner, W. (2004). Ideen für Spielfeste. In *sportpädagogik* 28, 2, I-VIII.
- Kuhlmann, D. (Hrsg.) (2013). *Schulsport öffnen. Strukturen – Lernorte – Akteure*. Sammelband der Zs. sportpädagogik. Seelze: Friedrich.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.) (2004). *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele*. Schorndorf: Hofmann.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.) (2011). *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Didaktische Anregungen und praktische Beispiele. Band 2*. Schorndorf: Hofmann.
- Rump, B. & Schulz-Algie, S. (2011). Kooperationsfeld Schule – Verein. In C. Siegel & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sport im Verein – ein Handbuch (S. 78 – 88)*. Hamburg: Feldhaus.
- Sahre, E. (1997). Der Unterstufenwettkampf. Ein abwechslungsreiches Sportfest für die Klassen 5 und 6. In *sportunterricht (Lehrhilfen)*, 46, 57-63.
- Sahre, E. (2013). Miteinander wettkämpfen. Klassen wetteifern gemeinsam auf einem Jahrgangssportfest. In *Sport & Spiel*, 13 (1), 8-13.
- Schiedek, S. (2010). Der Sporttag am See. Eine vielfältige Alternative zu den Bundesjugendspielen. In *Sport & Spiel*, 10 (1), 32-38.



DIN A5, 580 Seiten
 ISBN 978-3-7780-4760-6
Bestell-Nr. 4760 € 34.90
 E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90

Prof. Dr. Norbert Fessler / Prof. Dr. Albrecht Hummel /
 Prof. Dr. Günter Stibbe (Hrsg.)

Handbuch Schulsport

Sport, Spiel und Bewegung gehören wie selbstverständlich zur Institution Schule. Der Sportunterricht ist über alle Klassenstufen, Schulstufen und Schulformen hinweg fest im schulischen Alltag verankert. Dieses Handbuch will deshalb eine Übersicht grundsätzlicher Themenstellungen des Schulsports vorstellen. Es wendet sich an Fachkollegen, Multiplikatoren in der Schul- und Sportselbstverwaltung, Sportlehrkräfte sowie Trainer und Übungsleiter in den Sportorganisationen, die sich mit Schulsport befassen. Für alle Sportstudierenden kann dieses Handbuch als Studienbuch dienen, für Sportstudierende der Lehramtsstudiengänge ist es darüber hinaus auch als Grundlagenwerk für die Examensvorbereitung hilfreich.

Inhaltsverzeichnis unter www.sportfachbuch.de/4760

Eine adaptive Lehr-Lernkultur für die zweite Phase der Sportlehrer(aus-)bildung

Thorsten Pachurka

Ausgehend von Qualitätsmerkmalen für ertragreiches Unterrichten im Fach Sport wird daran anknüpfend ein elementarisiertes Anforderungsprofil für Sportlehrer skizziert. Auf der Basis einer exemplarischen situations- und anforderungsorientierten Auswertung von Unterrichtshospitationen eines Referendarjahrgangs, der erstmals die 18-monatige zweite Phase der Lehrer(aus-)bildung in NRW durchlaufen hat, werden seminardidaktische Konsequenzen abgeleitet. Im Kern geht es um die Entwicklung einer pragmatischen, alltagstauglichen fachunterrichtlichen Handlungsfähigkeit, die sich schlussendlich im erfolgreichen Lösen unterrichtlicher Situationen manifestiert. In diesem Professionalisierungsprozess wird dem „Nachdenken-Können“ über die eigenen Handlungsmuster eine bedeutende Rolle zugeschrieben.

An Adaptive Teaching and Learning Atmosphere for the Second Phase of Physical Educators' Training
Based on qualitative characteristics of effective teaching in physical education, the author sketches a fundamental job profile for physical educators. Using the analysis of observed lessons with respect to the teaching situation and job demands within the new eighteen-month-long second phase of teachers' training in North Rhine-Westphalia, the author deduces consequences for the education of student teachers. With respect to teaching physical education in general, he focuses on the development of pragmatic competence shown through successful solutions for instructional situations. Within this developmental process of job competence, the "ability to reflect on" one's own behavioral patterns plays a significant role.

Einleitung

Was muss denn nun ein Sportlehrer alles wissen und können, um auf der einen Seite dem allgemeinen Qualifikations- und Erziehungsauftrag von Schule gerecht zu werden und andererseits eine überdauernde Berufszufriedenheit zu entwickeln und aufrecht zu erhalten? Auch wenn Kernlehrpläne für die zweite Phase der Sportlehrer(aus-)bildung etwas anderes suggerieren, für die Standardisierung von Lehrerhandlungen ist es schwer, wenn nicht unmöglich, ein objektiv quantifizierbares Optimum zu finden. Unzweifelhaft sind das Talent, individuelles Bildungsniveau und fachbezogenes handwerkliches Können für den Lehrberuf kennzeichnend (Kunter et al. 2011). Letzteres ist grundsätzlich erlern- und vermittelbar und folgt somit intentional der Qualifikationshypothese aus der Lehr-Lernforschung. Diese Grundannahmen stellen das Fundament für die hier zu entwickelnde Idee einer adaptiven Lehr-Lernkultur für die zweite Phase der Sportlehrer(aus-)bildung dar.

Arnold und Schübler (1998) umschreiben den Kulturbegriff im pädagogischen Kontext wie folgt: „...in und durch Lehr-Lern- sowie Kooperations- und Kommunikationsprozesse immer wieder aufs Neue hergestellte Rahmungen, die ihren Gruppenmitgliedern spezifische Entwicklungsmöglichkeiten bieten.“ In einer als adaptiv verstandenen Lehr-Lernkultur wird durch die gezielte Förderung der Selbstreflexion angestrebt, das berufsbezogene Selbstkonzept der Referendarinnen und Referendare bedürfnisorientiert und individualisiert zu entfalten.

Qualitätsmerkmale für ertragreiches Unterrichten im Schulfach Sport

In Zeiten der sogenannten kompetenzorientierten Kernlehrpläne wird der Anspruch an das Unterrichten im Schulfach Sport scheinbar immer komplexer und vor allem für Berufseinsteiger sowohl semantisch als

auch in den inhaltlichen Bedeutungszusammenhängen immer schwerer nachvollziehbar. Sprichwörtlich erkennt der Referendar den Wald vor lauter Bäumen nicht mehr. Deshalb werden hier in Abkehr von einer curricularen Betrachtungsweise Leitfragen formuliert, angelehnt an Beyer (2008), um den qualitativen Anspruch an ertragreiches Unterrichten im Schulfach Sport mit Hilfe wesentlicher Merkmale zu charakterisieren. Zentraler Bezugspunkt ist die Lernaktivität der Schüler. Hierbei sind sämtliche Dimensionen des Lernens gemeint, die sich genuin auf die im Zentrum stehende bewegungsbezogene Aktivität gründen.

- Ist die Lernaktivität der Schüler zielorientiert?
- Ist die Lernaktivität der Schüler intensiv?
- Können die Schüler durch ihre Lernaktivität sowohl individuell als auch kollektiv erfolgreich sein und ein Könnenserleben verspüren?
- Sind die Schüler bei ihren verschiedenen Lernaktivitäten motiviert und engagiert?

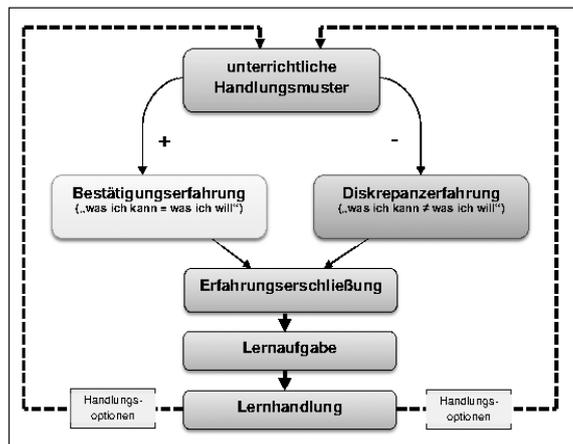
Anforderungsprofil für Sportlehrer

Betrachtet man Unterrichten als Kernaufgabe von Schule (Kunter et al., 2011), rückt die Gestaltung von Lehr-Lern-Situationen auch in den Mittelpunkt eines Anforderungsprofils für Sportlehrkräfte. Konkretisiert ergeben sich die in Tabelle 1 dargestellten Leitfragen, respektive Anforderungsbereiche, mit einer entsprechenden Auswahl an fachbezogenen Anforderungsfacetten. Das eigentliche unterrichtliche Handeln repräsentiert schließlich die funktionale Verknüpfung dieser Facetten.

Unterrichtshospitationen als Lernanlässe

Lehr-Lernforschung

Wenn man davon ausgeht, dass ein Lehrer während des Unterrichtens ca. alle ein bis zwei Minuten eine



Entscheidung für eine bewusste Handlungssteuerung treffen muss (Bromme 1992), kann man sich vorstellen, dass für einen Berufseinsteiger der Druck, bloß richtig zu handeln, sehr groß ist. Momente des Nichtfunktionierens können sich in dieser Phase des Berufslebens mehren. Die motivationale Orientierung und selbstregulative Fähigkeiten sind aber für die Dynamik des Handelns in unmittelbaren Unterrichtssituationen und für die überdauernde Aufrechterhaltung sowie Regulation des beruflichen Handelns entscheidend (Kunter et al., 2011). Ausgangspunkt ist, dass das hierfür notwendige Wissen und Können grundsätzlich veränderbar und in einem professionellen Entwicklungsprozess auch vermittelbar ist. In Anlehnung an Schüßler (2008) gilt im Folgenden die Annahme, dass eine adaptiv angelegte Wissens- und Könnensarbeit immer:

- kontinuierlich revidiert wird,
- permanent verbesserungsfähig ist,
- als Ressource betrachtet wird und
- untrennbar mit Nichtwissen und Nichtkönnen gekoppelt ist.

Zielsetzung

Aus den bisherigen Darstellungen ergibt sich die in Abbildung 1 dargestellte Gestaltungslogik für eine adaptive Lehr-Lernkultur. Unterrichtshospitationen gilt es in diesem Kontext als wohl dosierte Lernanlässe für die Überprüfung der Funktionalität von unterrichtlichen Handlungsmustern zu verstehen, um am individuellen Könnensprofil zu arbeiten und es prozessual zu komplettieren.



Thorsten Pachurka
 Fachleiter für das Fach Sport
 am ZfSL Köln Gy/Ge
 E-Mail: t.pachurka@
 googlemail.com

Tab. 1: Zentrale Aspekte eines Anforderungsprofils für Sportlehrkräfte

Abb. 1: Reflexives Lernen anhand von Handlungserfahrungen in konkreten Unterrichtssituationen (verändert nach Holzkamp 1993)

Leitfragen/Anforderungsbereiche	Anforderungsfacetten
1. Bin ich in der Lage auf der Basis meines motorischen Könnens, eines fundierten fachinhaltlichen, fachdidaktischen und lehr-lernmethodischen Wissens, Sportunterricht bedürfnisorientiert zu planen?	Vielfältige eigene Bewegungserfahrungen, Sachkenntnis, Kenntnisse von fachdidaktischen Strömungen, eigene fachdidaktische Positionierung, Konstruktion von Lern- und Diagnoseaufgaben, Erkennen und Abwägen von Lernvoraussetzungen und Lerninteressen
2. Bin ich in der Lage, durch eine geschickte Raumregie Lerngelegenheiten professionell zu organisieren?	Organisierende Anweisungen geben, lernförderliche und sicherheitsgerechte Raum-, Zeit-, und Sozialstrukturen herstellen und aufrechterhalten
3. Bin ich in der Lage auf der Basis einer wertschätzenden Interaktion mit Schülern, effektiv pädagogisch zu wirken?	Lehr-Lerngespräche führen, Lerngespräche unter den Schülern initiieren, prozessbegleitende pädagogische Diagnosen durchführen, pädagogische Interventionsmöglichkeiten kennen und anwenden
4. Bin ich durch gezieltes Beobachten während des Unterrichtens in der Lage, situationsangemessen auf die Lernprozesse der Schüler förderlich einzuwirken?	Prozessbegleitende lernpsychologische und bewegungsanalytische Diagnose (Bewegungsschauen, Korrekturhandeln), Leistungen anforderungs- und voraussetzungsgerecht bewerten, Lernergebnisse sichern und verfügbar machen, Nutzungsqualität der Lernangebote sicherstellen

Strukturelement	Ziel
Selbstreflexion des Referendars	Vergewisserung über das Erlebte
Situationsorientierte Stellungnahme des Referendars	Darstellen der Erwartungen, Wirkungen und Ursachen
Situationsorientierte Stellungnahme des Ausbilders	Abgleich mit dem Wahrnehmungs- und Deutungsmuster des Referendars
Konkretion von Ursache-Wirkungszusammenhängen und Ableiten eines handlungsrelevanten Gesprächsschwerpunkts	Komplexitätsreduktion als Mittel zur Förderung des „Nach-Denken-Könnens“ über das Unterrichten
Eine akzentuierte systemisch-lösungsorientierte Bearbeitung	Impuls für Lernhandlung
Vereinbarung einer situationsorientierten Lernaufgabe	

Wird diese Selbstsorge (Forneck 2005) von den Referendaren bewusst angenommen, ist die Chance groß, sie zu professionellen Entscheidungsträgern werden zu lassen, so dass sie immer sicherer auf sich wiederholende Unterrichtssituationen reagieren und Einfluss nehmen können.

Struktur einer Unterrichtsreflexion

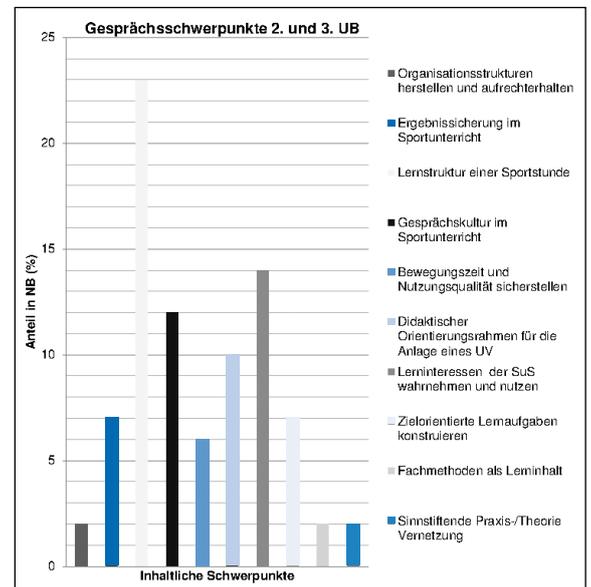
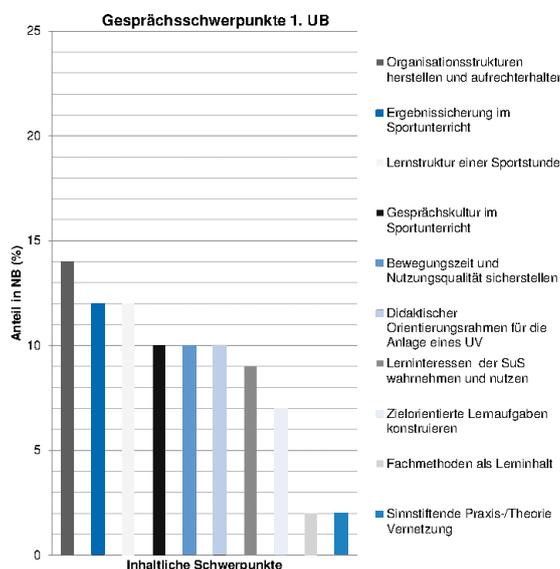
Die gemeinsame Reflexion von Referendar und Ausbilder des unterrichtlichen Geschehens steht unter der Prämisse, die jeweiligen Wahrnehmungs- und Deutungsmuster ausgewählter Handlungssituationen abzugleichen und Lernaufgaben für den Referendar einvernehmlich zu schlussfolgern. Strukturgebend für das gemeinsame Gespräch ist, dass das Erlebte (fachunterrichtliche Handlungssituation) erst durch die kausale Verknüpfung von Erwartungen, Wirkungen und Ursachen zu einer lernwirksamen Erfahrung wird. Diese erfahrungerschließende Reflexion ist dann der Impuls für eine subjektseitig einzuleitende Lernhandlung (vgl. Abb. 1). Diese Überlegungen führen zu der in Tabelle 2 dargestellten Übersicht.

Naturngemäß verändern sich im Laufe der Sportlehrer(aus-)bildung die Lernbedürfnisse der Referendare. Im hier betrachteten Jahrgang (23 Referendarinnen

Tab. 2: Grundstruktur einer Unterrichtsreflexion

Abb.: 2 und 3: Quantitative Auswertung der Gesprächsschwerpunkte bei Unterrichtshospitationen

Es wird angestrebt, sowohl Bestätigungserfahrungen als auch Diskrepanzerfahrungen im Sinne eines reflexiven Lernens nutzbar zu machen, um Handlungsoptionen auszuleuchten und perspektivisch das situationsorientierte Handlungsrepertoire zu erweitern. Ziel ist es, bei den Referendaren über diesen „Reflexionszwang“ im Anschluss von Unterrichtshospitationen sukzessiv eine „Reflexionslust“ zu generieren, um die eigene berufliche Autonomie zu befördern und das berufsbezogene Selbstkonzept zu stärken (Beyer 2008).



und Referendare), mit einer 18-monatigen Ausbildungszeit, wurden die Gesprächsschwerpunkte sämtlicher Unterrichtshospitationen nach definierten Zeitpunkten quantitativ erfasst, kategorisiert und gemittelt. Die Abbildungen 2 und 3 zeigen exemplarisch die Ergebnisse nach neunmonatiger Ausbildung. Die ersten Unterrichtsbesuche (UB 1) wurden im ersten Quartal und die Unterrichtsbesuche zwei und drei in den beiden folgenden Quartalen durchgeführt. Dabei beziehen sich die gebildeten Kategorien auf Anforderung

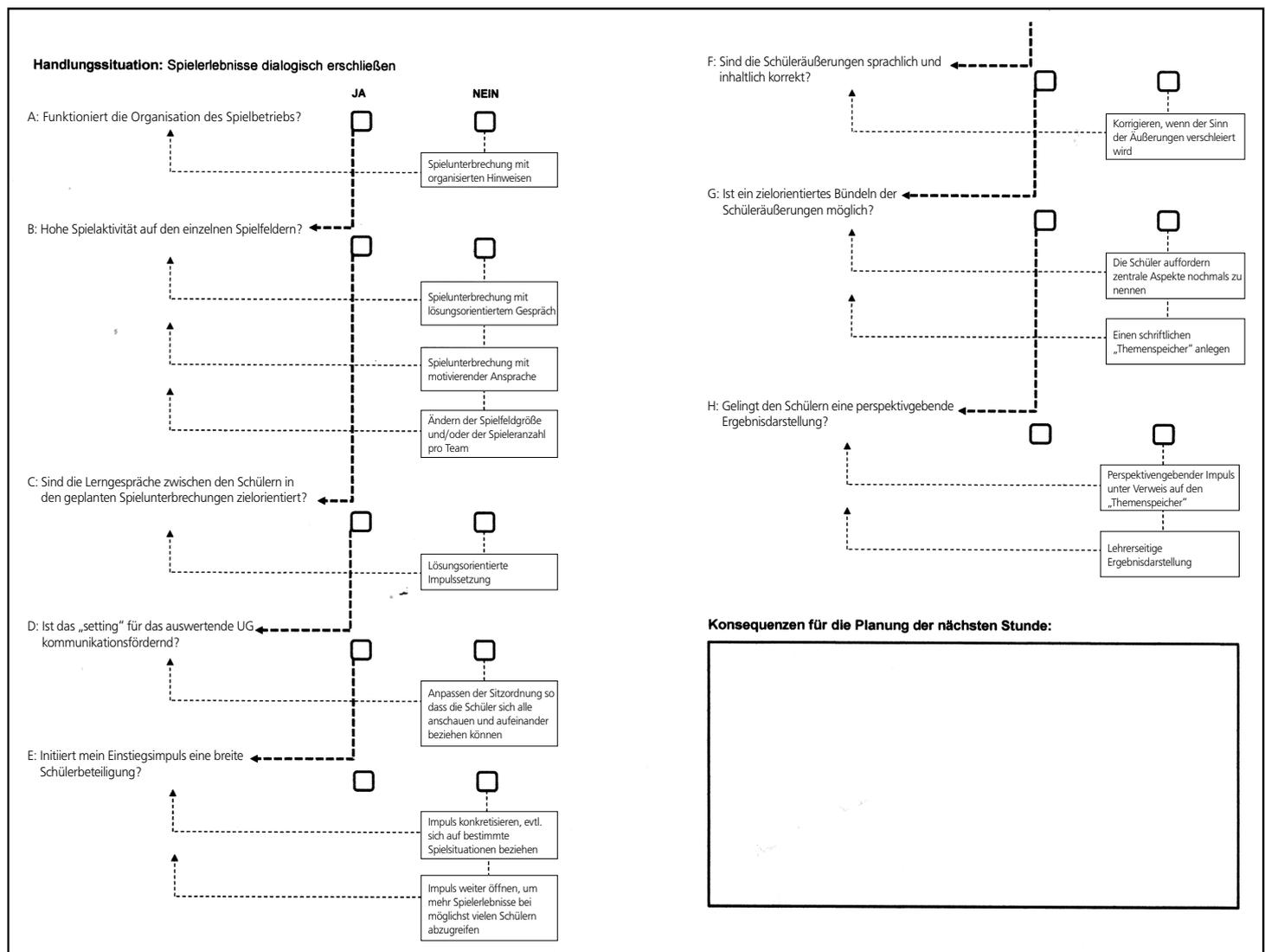
rungsfacetten des Sportlehrer Anforderungsprofils (vgl. Tabelle 1). Die beobachtbaren quantitativen Verschiebungen sollen hier bewusst nicht bewertet und auch nicht vor dem Hintergrund einer „normgebundenen“ Didaktik verallgemeinernd analysiert werden, da sie je eine gruppenspezifische Ausformung darstellen. Sie dienen ausschließlich der Illustration der veränderten Lernbedürfnisse dieser Gruppe und verfolgen keinen empirischen Anspruch.

Seminardidaktische Konsequenzen

Den zu den unterschiedlichen Zeitpunkten der Ausbildung erkennbaren Gesprächsschwerpunkten muss in der konkreten Arbeit mit den Referendarinnen und Referendaren Rechnung getragen werden. In der hier zu entwickelnden bzw. verfolgten Idee einer adaptiven Lehr-Lernkultur sind die situationsorientierten Handlungserfahrungen im Rahmen von Unterrichtshospitati-

onen der Referendare und die daran explizierten Gesprächsschwerpunkte (vgl. Abb. 2 und 3) die zentralen Steuerungselemente. Es wird angestrebt, das Lernen, auf der Ebene gemeinsamer Seminarveranstaltungen, bedarfsgerecht anzulegen, um die Identifikation mit Lernaufgaben zu ermöglichen. Gleichzeitig wird diese Synchronizität, bezogen auf die jeweiligen individuellen Lernprozesse der Referendare, bewusst immer mehr aufgelöst. Es ist nicht das Ziel, den Sportunterricht per se zu verändern, sondern den Referendaren zu ermöglichen, sich als Lehrende, durch den akzentuierten Blick auf das eigene Handeln, zu professionalisieren. In der didaktischen Fokussierung ergibt sich die Notwendigkeit, dass die Referendare über die Gestaltung ihres persönlichen Lehr-Lernprozesses zu einem bedürfnisorientierten, selbstgesteuerten Lernen „verpflichtet“ werden, um ihr subjektives Potenzial zu maximieren. Meueler (2005) sieht in dieser Fähigkeit zur Selbstreflexion den entscheidenden Gelingensfaktor für die Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Daraus ergibt sich aber auch die Notwendigkeit einer neuen „Norma-

Abb. 4: Beispiel für ein situationsorientiertes Skript



tivität“, die sich, im Gegensatz zu den eher repressiv von außen eingebrachten Normen, positiv auf einen überdauernden Lernertrag auswirkt und somit die Referendare – auch im Kontext der erlebten Drucksituationen – anschlussfähig und empfänglich für Veränderungen hält (Klingovsky 2009).

Eine „neue Normativität“ für ein internes Curriculum für die zweite Phase der Sportlehrer(aus-)bildung

Eine adaptive Lehr-Lernkultur mit der zentralen Idee einer zunehmenden Subjektivierung verbietet in letzter Konsequenz ein in toto hierarchisch angelegtes internes Curriculum. Grundlage einer so gedachten Bildungsarbeit kann nur ein heterarchisches System von funktional verbundenen fachunterrichtlichen Handlungssituationen, entsprechenden Erschließungsfragen und möglichen Lernaufgaben sein, die dann die Förderung der reflexiven Selbstbeobachtung im Fokus haben. So kann z. B. die fachunterrichtliche Handlungssituation „Eine dialogische Gesprächskultur im Sportunterricht entwickeln und pflegen“ über die Erschließungsfrage „Wie gestalte ich effizient Unterrichtsgespräche?“ konkretisiert und über eine videogestützte Auswertung eigener Unterrichtsgespräche als Lernaufgabe angesteuert werden. Die Orchestrierung der verschiedenen Lernaufgaben richtet sich nach dem jeweiligen Professionalisierungsgrad der Referendare. Dabei wird die Lernprogression durch die Erhöhung der Wahrnehmungsanforderungen, als Zeichen einer zunehmenden Komplexität der Handlungssituationen, von den Referendaren selbst gesteuert. Als prozessbegleitendes Dokumentations- und Steuerungsinstrument kann z. B. ein Lerntagebuch hilfreich sein.

Abb. 5: Setting für eine situationsorientierte Fallarbeit
FE = Fallerzähler; RI = Referendare/Innenkreis; RA = Referendare/Außenkreis (verändert nach Klingovsky 2009). Arbeitsschritte: 1a. Schilderung der Handlungssituation durch FE 1b. Erfassen der geschilderten Interaktionsmuster durch RA 2. Ausdifferenzieren durch Rückfragen von RI 3. Entwickeln von Handlungsoptionen durch FE, RI und RA

Exemplarische Inszenierungsformen

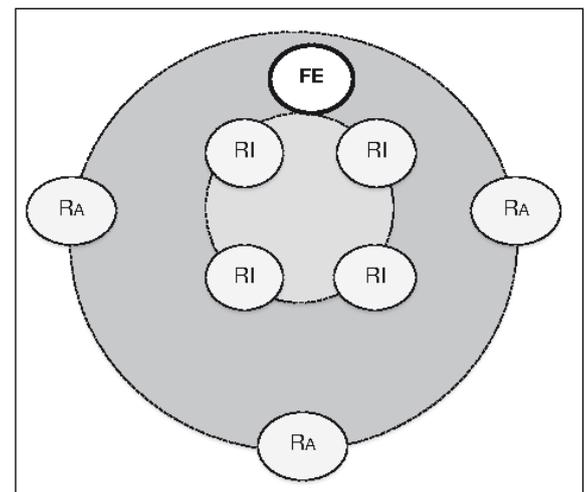
Das individuelle, situationsorientierte „Skript“

In der Entwicklung einer Selbstreflexion kann die Anlage von „Skripten“ helfen, ein bewusstes Entscheidungshandeln zu fördern. Diese Drehbücher zur Gestaltung und Bewältigung von sich wiederholenden Unterrichtssituationen sind als Wahrnehmungstraining zu verstehen (Wahl 1991). Hill (2002) bringt hierfür den Begriff des „framings“ in die didaktische Diskussion ein. Ziel des framings ist es, individuelle Wahrnehmungsmuster in ein semantisches Bezugssystem einzuordnen, um sukzessive die innere Logik einer Unterrichtssituation besser lesen zu lernen (Beyer 2008). Scherler (2004) kategorisiert diese Bezugssysteme nach Handlungsträgern (Schüler und Lehrer), Handlungszielen (z. B. optimale Rahmenbedingungen herstellen) und Handlungsmustern (z. B. Aufbau eines „Bankdreiecks“ für ein Unterrichtsgespräch). In den jeweiligen individuellen „Skripten“ fin-

den sich dann diese Bezugssysteme akzentuiert wieder. Abbildung 4 zeigt hierfür ein Beispiel.

Die kooperative, situationsorientierte „Fallarbeit“

Lernen muss als spezifische Form sozialen Handelns betrachtet werden und nicht ausschließlich als eine intrapsychische Aktivität (Ludwig 2003). Meueler (2005) betont in diesem Zusammenhang, dass das individuelle Verstehen immer auch auf die Verständigung mit anderen angewiesen ist. Die situationsorientierte Fallarbeit bietet ein Setting an, um diesem Anspruch in der Lehrer(aus-)bildung gerecht zu werden (vgl. Abb. 5). Eine erlebte unterrichtliche Handlungssituation wird aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet, bewertet und ausdifferenziert. Zu diesem Zweck berichtet ein Referendar, der „Fallerzähler“, so konkret wie möglich über eine von ihm erlebte Handlungssituation. Die Referendare aus dem sog. „Außenkreis“ erfassen schriftlich die konkreten Interaktionsmuster in der geschilderten Situation (Wer hat was, wann, wo, wie, weshalb gemacht?). Die Referendare aus dem sog. „Innenkreis“ hören aktiv zu und vervollständigen durch gezielte Nachfragen ihr Bild von der Unterrichtssituation und den abgelaufenen Handlungsmustern. Insgesamt bewirkt diese situationsorientierte Fallarbeit, dass die subjektiven Bedeutungszusammenhänge des „Fallerzählers“ ausdifferenziert werden und der Prozess der Selbstvergewisserung befördert wird. Es geht nicht darum, normierten Handlungsroutinen irgendwie zu entsprechen, sondern für alle, die an der aktiven Erschließung der Situation beteiligt sind, alltagstaugliche Handlungsmöglichkeiten und -alternativen aufzuzeigen.



Fazit und Ausblick

Eine adaptive Lehr-Lernkultur in der zweiten Phase der Sportlehrer(aus-)bildung zielt darauf ab, die Bedürfnisse und Stärken des einzelnen Referendars, losgelöst

von einer von außen eingebrachten curricularen Hierarchie, verstärkt in den Blick zu nehmen. Es geht darum, Lernkontexte herzustellen, die die Referendare in ihrer Selbstreflexion fördern und prozessbezogen durch eine zunehmende Komplexität herausfordern. Der Ausbilder braucht hierbei ein Fingerspitzengefühl, um durch eine mehr oder weniger distanzierte Führung die Eigeninitiative und perspektivisch das berufsbezogene Selbstkonzept des Einzelnen zu stärken. Hierfür ist eine Vielzahl an möglichen Inszenierungsformen vorstellbar. Das situationsorientierte Skript und die situationsorientierte Fallarbeit sind hierfür nur Beispiele und in verschiedenen Variationen umsetzbar. Ziel einer so akzentuierten Sportlehrer(aus-)bildung ist es, den Referendaren auch immer wieder Perspektivwechsel anzubieten, d.h. ihnen zu ermöglichen, sowohl in die Rolle des Handlungsträgers (Lehrer und „Schüler“), als auch in die Rollen des Handlungsbeobachters und Gesprächspartners schlüpfen zu können. Dieser ermöglicht didaktische Ansatz schafft bei den Referendaren Voraussetzungen, um der im Lehrerberuf geforderten flexiblen Normativität (Klingovsky 2009) perspektivisch gerecht zu werden und eine wirkliche Berufszufriedenheit entwickeln zu können. Ein subjektorientierter Professionalisierungsprozess braucht Zeit und spricht im Kern gegen eine Verkürzung der zweiten Phase der Sportlehrer(aus-)bildung, wenn nicht sogar für eine institutionalisierte dritte Phase. Inwiefern ein verkürzter Vorbereitungsdienst, mit vorverlagerten Lerninhalten ins Masterstudium, diesem Anspruch gerecht werden kann, müsste zukünftig untersucht werden. Wenn das Unterrichten als Kernaufgabe des Lehrerberufs betrachtet wird, sollte hierbei primär der Frage nachgegangen werden: Wie kann eine reflexiv gesteuerte Orientierung im System Sportunterricht progressiv bei den angehenden Sportlehrerinnen und -lehrern angelegt und entwickelt werden?

Literatur:

- Arnold, R., Schübler, I. (1998). *Wandel der Lernkulturen. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen*. Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Beyer, J. (2008). *Sportlehrerausbildung in Schule und Seminar. Inszenierung-Erfahrungen-Reflexionen-Reformvorschläge*. Dissertation an der Universität Hamburg.
- Bromme, R. (1992). *Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens*. Huber, Bern.
- Forneck, H.J. (2005). Selbstsorge und Lernen – Umriss eines integrativen Konzepts selbstgesteuerten Lernens. In: Forneck, H.J./Klingovsky, U./Kossack, P. (Hrsg.): *Selbstlernumgebungen. Zur Didaktik des selbstsorgenden Lernens und ihrer Praxis*. Baltmannsweiler, Schneider Verlag Hohengehren.
- Hill, P.B. (2002). *Rational-Choice-Theorie*. transcript Verlag Bielefeld.
- Holzkamp, K. (1993). *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurtam Main/New York: Campus.
- Klingovsky, U. (2009). *Schöne Neue Lernkultur. Transformation der Macht in der Weiterbildung. Eine gouvernementalitäts-theoretische Analyse*. transcript Verlag, Bielefeld.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Kraus, S. & Neubrand, M. (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Waxmann Verlag.
- Ludwig, J. (2003). Subjektwissenschaftliche Didaktik am Beispiel Fallarbeit. In: *Grundlagen der Weiterbildung*, 3, S. 119-121.
- Meueler, E. (2005). Didaktik der Erwachsenenbildung/Weiterbildung als offenes Projekt. In: Tippelt, R. (Hrsg.): *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: VS – Verlag für Sozialwissenschaften.
- Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre*. Czwalina, Hamburg.
- Schübler, Ingeborg (2008). Reflexives Lernen in der Erwachsenenbildung – zwischen Irritation und Kohärenz. In: *bildungsforschung*, Jahrgang 5, Ausgabe 2, URL: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2008-02/erwachsenenbildung/> (Aufgerufen am 22.02.2013).
- Wahl, D. (1991). *Handeln unter Druck. Der weite Weg vom Wissen zum Handeln bei Lehrern, Hochschullehrern und Erwachsenenbildnern*. Weinheim, Deutscher Studienverlag.



Prof. Dr. Frank Ulrich Nickel

Kleine Pantomimik

Dieser Band stellt die Praxis der Pantomime vor. Die ca. 30 detailliert beschriebenen Übungs- und Spielformen dienen der Wahrnehmungs-, Aufmerksamkeits- und Ausdrucksförderung. Sie sind für das szenisch-körperliche Spiel bzw. für die Einstimmung in das Darstellen ohne Worte bestens geeignet. Etwa 20 pantomimische Spielszenen sind mittels detaillierter Handlungsbeschreibungen für einen, zwei oder mehrere Spieler ohne technische Bewegungsfertigkeiten von Kindern und Erwachsenen sofort spielbar.

Jetzt lieferbar!

DIN A5, 128 Seiten

ISBN 978-3-7780-0281-0

Bestell-Nr. 0281

€ 14.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 11.90

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/0281

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

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Wilke, Kurt (Hrsg.) (2013):
Das große Limpert-Buch der Wassersport-Spiele.
 Wiebelsheim: Limpert Verlag. 312 S., € 39,95.

Große Limpert-Bücher gibt es bereits für Kleine Spiele, als Ballspiel-Schule (für Fußball, Handball, Basketball und Hockey), für Sportspiele (v. a. gängige Mannschafts- und Rückschlagspiele), für den Erlebnissport sowie für Zirkuskünste/Akrobatik – und jetzt auch für Wassersport-Spiele: „Abwechslungsreiche Spiel- und Bewegungsformen für Jung und Alt“ (Untertitel) am, im, mit und unter Wasser, nicht jedoch auf dem Wasser (z. B. Kanu-Polo). In dieses Fachbuch wird eine große Bandbreite von Wassersport-Spielen und spielerischen Wasseraktivitäten eingebracht, und zwar für unterschiedlichste „Sinnperspektiven“ und für nahezu jedermann: vom Klein-Kind bis hin zum Senior, vom Einzel- bis zum Mannschaftsspieler, vom Wassergenießler bis zum Wasserathleten und vom Gesundheitsbewussten bis hin zum behinderten Sportler (vgl. S. 5) – und natürlich auch für weibliche Adressaten-Gruppen von Wassersport-„Spilleitern“.

Um dieses breite Spektrum zu ermöglichen, haben sich sechs wassersportlich und schwimmfachlich bereits ausgewiesene Autoren zusammengetan. Unter der Regie von Kurt Wilke bringen sie die „spielerische“ Facette ihrer fachlichen Kompetenzen aus Lehre und Forschung an der Deutschen Sporthochschule Köln (und darüber hinaus) in dieses Buch ein. Abgedeckt wird eine große Vielfalt an schwimmsportlichen Bewegungsfeldern bzw. Sportarten, und zwar in Theorie und Praxis: z. B. Eltern-Kind-Spiele beim Säuglings- und Kleinkinder-Schwimmen (Lilli Arendt), Rhythmus- und Darstellungsspiele (Wolfgang Tiedt), Aquajogging-Spiele (Kurt Wilke, Jürgen Innenmoser), Tauchspiele, Unterwasser-Hockey und -Rugby (Uwe Hoffmann), Bewegungsspiele zur Wasserbewältigung, Spielen mit Bällen, Mannschaftsspiele und Wettkampfspiele im Wasser sowie das Sportspiel Wasserball als vergleichsweise recht umfangreichen „Wasserballkurs“ (Klaus Daniel). Ergänzt werden diese und noch weitere Praxis-Bereiche (z. B. Sprungspiele, v. a. vom Beckenrand; Spiele zur Konditionsförderung) durch zwei Kapitel mit ausführlichen und wissenschaftlich untermauerten Hinweisen zu besonders geeigneten Spielen und spielerischen Bewegungsformen aus diesem Buch für Menschen mit Behinderungen sowie für Seniorensportler und -sportlerinnen (Jürgen Innenmoser).

Die Autoren können insgesamt deutlich machen, dass sie Wassersport-Spiele nicht nur als geplante und regel-

gerechte (Sport-) Spiele verstehen, sondern auch als ungebundenes und „freies“, als ausprobierendes und kreatives Spielen mit und im Wasser sowie mit Wasser und Geräten oder Partner bzw. Partnern.

Alle Praxis-Kapitel enthalten einführende Informationen über den jeweiligen theoretischen Hintergrund, die den potentiellen Nutzern dieses Buches (z. B. Lehrkräfte, Studierende, Übungsleiter/Trainer, Therapeuten, Begleiter von Schwimmschülern) den Zugang zu den einzelnen Wasser-Spielbereichen erleichtern sollen. Die jeweils eingebrachten Spiele und spielerischen Bewegungsformen werden ausführlich in Wort und Bild/Abbildung (informativ, animierend und farbig) dargestellt, wobei Piktogramme sehr lesefreundlich eine rasche Orientierung über Ziele, Geräte/Materialien, Zielgruppe/Adressaten, Organisation, Spielidee/-beschreibung, Wassertiefe, Sozialform, Variationen zu Spiel-/Bewegungsformen usw. ermöglichen. Theoretische Einschübe zwischen die Praxis-Kapitel, verstanden als „begründende Zwischentexte“, betreffen das Spielen und die Spiele, den Erwerb von Spielfähigkeit, allgemeine Sicherheitshinweise und didaktische Überlegungen für Spielen und Spiele (v. a. Klaus Daniel).

Dieses Handbuch der Wassersport-Spiele ist recht anspruchsvoll und sehr ansprechend aufgemacht, lesefreundlich gestaltet, grundsätzlich auch leicht verständlich geschrieben und durchgängig anschaulich illustriert. Die nach inhaltlichen und thematischen Gesichtspunkten übersichtlich strukturierten und insgesamt sehr zahlreichen Spiele und spielerischen Bewegungsformen einschließlich ihre Variationen sind alle in der Praxis erprobt und deshalb auch leicht und zielgruppenbezogen umsetzbar, wobei spezifische wassersportliche bzw. schwimmfachliche Grundlagen-Kenntnisse der Spielleiter hilfreich sind. Als theoretisch fundierte Spiele-Sammlung für den „nicht-terrestrischen“ Bereich ist dieses große Limpert-Buch eine wahre Fundgrube, wenn es um die Gestaltung z. B. von Events, Übungs-, Trainings- oder Unterrichtseinheiten geht, aber auch ein Nachschlagewerk, auf das man – auch mit theoretischen Fragestellungen – bei Bedarf und Interesse immer wieder zurückgreifen kann. Die Wassersport-Spiele dieses Autoren-Teams sind von daher eine sinnvolle Ergänzung auch für bereits vorhandene Fachmethodik-Bücher (z. B. die der Autoren) aus den einzelnen Wassersport- bzw. Schwimmsport-Bereichen.

(H.-J. Engler)

Literatur- Dokumentationen

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Krieger, C./ Volkmann, V. (2011):
Beachspiele für Schule und Verein.
 Schorndorf: Hofmann-Verlag, 130 S., € 14,90.

Die Autoren sehen in den mittlerweile vielerorts vorhandenen Beachplätzen ein hervorragendes Terrain für vielseitige Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote weit über die gängigen Beachsportarten hinaus. Daher möchten sie in diesem Band 49 der Reihe PRAXISideen Anregungen für die Inszenierung von Beachspielen auf, im und mit Sand geben – und dies im Sinne eines mehrperspektivisch ausgerichteten (Schul-) Sports.

Das 1. Kapitel enthält den theoretischen Bezugsrahmen, der an dem pädagogischen Konzept der aktuellen Richtlinien und Lehrpläne für den Schulsport in NRW orientiert ist. „Mehrperspektivität durch Bewegung im Sand fördern“ (Kap. 1.4) bedeutet hier in Anlehnung an die dortigen Pädagogischen Perspektiven: Eindruck, Ausdruck, Wagnis, Leisten, Miteinander und Gesundheit. Diese Steuerbegriffe strukturieren dann auch die Aufgabensammlung im 2. Kapitel. Jeder der sechs Perspektiven wird hier eine (unterschiedlich große) Anzahl „Spiele und Aktionen im Sand“ zugeordnet, insgesamt sind es 32. Die Autoren weisen ausdrücklich darauf hin, dass sich die Zuordnung nicht immer eindeutig und trennscharf vornehmen ließ (Überschneidungen). Sie machen folgerichtig bei einigen der Aufgaben zusätzlich Vorschläge für eine Inszenierung auch unter anderen Perspektiven. Viele der eingebrachten Wahrnehmungsaufgaben und Bewegungsspiele dürften versierten Lehrenden/Trainierenden aus anderen Fachbüchern oder aus ihrer Unterrichts-/Trainingspraxis bekannt sein – allerdings ohne Sandbezug. Sie decken ein relativ breites inhaltliches Spektrum ab: Schwerpunkte sind Körper- und Bewegungserfahrung, Spielen und (Wett-) Spiele, Kooperative Spiele, Bewegungskünste, Ringen und Kämpfen.

Das 3. Kapitel enthält insgesamt sieben ausgearbeitete Unterrichtsvorhaben (jeweils 1-2 Doppelstunden) für verschiedene Altersstufen und mit ganz unterschiedlichen Themen, immer bezogen auf zwei Pädagogische Perspektiven. Insgesamt gesehen wird die Aufgabensammlung des 2. Kapitels sehr sinnvoll ergänzt und er-

weitert. Aus diesen thematisch geschlossenen Einheiten lassen sich aber auch einzelne Aufgabenstellungen herausnehmen und getrennt durchführen. Auf diese Weise kann die Aufgabensammlung des 2. Kapitels mehr als verdoppelt werden.

(H.-J. Engler)

Hafner, Sabine u.a. (2012):
Schwimmfix. Schwimmen fix gelernt!
 Schorndorf: Hofmann-Verlag, 110 S., € 14,90.

Schwimmfix steht für „einen effektiven und schnellen Lehr- und Lernweg“ (S. 9) im Anfängerschwimmen, den das Autorenteam (Sabine Hafner, Klaus Reischle, Wolfgang Schmid & Janina Donalies-Vitt) entwickelt und im groß angelegten Heidelberger Schwimmfix-Projekt erfolgreich umgesetzt hat: 2010 konnten über 90% der Heidelberger Grundschüler schwimmen. Das Projekt wurde unter besonders günstigen Rahmenbedingungen durchgeführt: z.B. gesondertes „Zusatzschwimmen“ ausschließlich für Schwimmanfänger, ein- bis zweimal pro Woche über einen Zeitraum von 6-10 Wochen bzw. 12-18 Unterrichtseinheiten; nur max. 6 Schwimmanfänger pro qualifiziertem Schwimmlehrer; zusätzliche logistische Unterstützung durch „zuverlässige Sportstudierende“, z.B. durch Betreuung der Schüler bei der An- und Abfahrt und Beaufsichtigung im Schwimmbad. Im Rahmen eines universitären Schulsport-Projekts (Uni und PH Heidelberg) ist ein solcher Aufwand durchaus realisierbar, der alltägliche Schwimmunterricht an unseren Schulen ist jedoch im Allgemeinen weit entfernt von diesen idealen Bedingungen – und er muss dennoch bewältigt werden. Die Autoren fordern deshalb zu Recht eine Optimierung der personellen, administrativen und organisatorischen Rahmenbedingungen für das Anfängerschwimmen (S. 31 f), damit es (nach Schwimmfix) erfolgreich sein kann. Das Fachbuch der Autoren dürfte aber auch als Lehrhilfe für das ganz „normale“ Anfängerschwimmen geeignet sein, selbst wenn hier nicht so effektiv unterrichtet werden kann wie im Heidelberger Projekt.

Nach Schwimmfix wird in einem „vielsinnigen“ Schwimmunterricht das Sich-Bewegen im Wasser (Wassergewöhnung) sowie das Schwimmen (vereinfachte Teilbewegungen und Schwimmarten) gelernt und geübt; es wird aber auch gespielt (z.B. „Wasser- und Schwimmspiele“), ausprobiert (z.B. Bewegungsmöglichkeiten mit Geräten), verglichen (Wer kann ...?) und sogar gesungen (u.a. zum Abbau von Hemmungen und Angst). Die Schwimmfix-Praxis ist fachmethodisch nach einem „Pegel-Episoden-Raster“ strukturiert. Dabei stehen die Pegel für drei aufeinander aufbauende Inhaltsbereiche:

- „Wassergewöhnung“ in vertikaler Position (Stufe 1 = Entenpegel),
- „Wassergewöhnung“ in horizontaler Position und vereinfachte Teilbewegungen als Vorformen der Schwimmarten (Stufe 2 = Pinguinpegel) sowie das
- Erlernen und Üben von drei klassischen Schwimmarten – kein Schmetterling (Stufe 3 = Delfinpegel).

Einen hohen Stellenwert im Lernprozess haben die vereinfachten Teilbewegungen „Raddampfer“ (Bauchlage: Arme paddeln oder „hundeln“ wechselseitig, Beine strampeln), „Hubschrauber“ (Bauchlage: Arme kreisen oder Brustarmzug, Beine strampeln) und „Ruderboot“ (Rückenlage: Arme „rudern“ gleichzeitig, Beine strampeln), die den Schwimmanfängern recht früh im Lernprozess ein erstes Schwimmerlebnis aus eigenem Antrieb und ohne Hilfen verschaffen (S. 72).

Den Pegelstufen sind vier bzw. zwei (beim Delfinpegel) **Episoden** mit „fließenden“ Übergängen und zunehmender Schwierigkeit zugeordnet. Auf dem Delfinpegel führt der Lehr- und Lernweg von den vereinfachten Teilbewegungen (s.o.) mit regelmäßiger Atmung zur Grobform des Rücken- und Krauschwimmens, zur Delfinbewegung und zur Grobform des Brustschwimmens. Den aufmerksamen Lesern fallen hier nicht vollständig umgesetzte Vorgaben aus den Tabellen 2 (vier Delfin-Episoden) und 4 bis 7 (vier Schwimmarten) auf. Der Praxisteil zum Delfinpegel enthält jedoch nur zwei Lernepisoden und keinen Einstieg in die 4. Schwimmart Schmetterling.

Wer sich einen vertiefenden Eindruck von der didaktischen Konzeption und der insgesamt anschaulichen und lesefreundlichen Gestaltung dieses Fachbuches verschaffen möchte, kann auf die Lehrhilfen für den Sportunterricht (2013, Heft 5) verwiesen werden. Dort haben die Autoren auf sechs Seiten Auszüge aus ihrem Fachbuch einbringen können.

(H.-J. Engler)

Schöllhorn, W. (2011):

Schneller Sprinten und Laufen in allen Sportarten.

Schorndorf: Hofmann-Verlag, 184 S., € 18,00.

Das Fachbuch behandelt in Theorie und Praxis das Konzept des differenziellen Lernens, einen neueren Ansatz,

nach dem Bewegungen – hier das Sprinten und Laufen – in kürzerer Zeit effektiver und nachhaltiger gelernt und verbessert werden können. Der Autor verweist auf die erfolgreiche Anwendung dieses wissenschaftlich fundierten Lauftrainings u.a. bei Leichtathleten, Fußballern, Tennisspielern, in Handball- und Basketball-Mannschaften, jeweils auf höherem und höchstem Leistungsniveau. Das Prinzip: Durch eine verbesserte Lauftechnik und eine gesteigerte Laufgeschwindigkeit kann Energie eingespart werden, die dann vor allem gegen Spiel- und Wettkampfende noch länger für kontrollierte Bewegungen zur Verfügung steht (S. 9).

Zunächst werden in zwei Kapiteln die theoretischen Grundlagen recht ausführlich behandelt. Sie betreffen funktionell-anatomische und muskelphysiologische Bedingungen des Menschen und biomechanische Gesetzmäßigkeiten für das Sprinten sowie informations-theoretische und neuro-physiologische Organisationsprinzipien für das Erlernen der komplexen Sprintbewegung. Im ersten Praxiskapitel wird dann ein vielseitiges Übungsrepertoire aufgezeigt, das sowohl Anfängern als auch fortgeschrittenen Sportlern das Erlernen einer dynamischen und funktionellen Sprint- bzw. Lauftechnik ermöglicht, auch in Verbindung mit dem Start- und Beschleunigungsvorgang. Diese „Sprint- und Laufschule“ enthält Übungsformen zur Kopf-Rumpf-Haltung, Armarbeit, Fußgelenks- und Kniearbeit, Übungskombinationen, konditionell anspruchsvolle Trainingsformen, spezielle Übungen zum Start usf. Sie sind alle ausführlich beschrieben, durch Bildmaterial veranschaulicht und mit „Abweichungen“ (Fehler / Korrektur) versehen. Letzteres (außer Abweichungen) gilt auch für das ergänzende Gymnastikkapitel, das speziell auf die Belastungen beim Sprint und Lauf abgestimmt ist und die Laufkoordination unterstützen soll. Es enthält Übungen zur funktionellen Gymnastik und besonders zur Gleichgewichts- bzw. Stabilisationsschulung sowie Bewegungskombinationen. Und im abschließenden Kapitel sind in tabellarischer Form Trainingsprogramme mit koordinativen Schwerpunkt sowohl für Anfänger als auch für Fortgeschrittene zusammengestellt, die in den Spielsportarten und in der Leichtathletik zur Anwendung kommen können.

Zum Buch gibt es eine DVD: Schnelligkeitstraining – Sprintkoordination. Sie ist zu beziehen als Art.-Nr. 19488 bei www.sport-saller.de.

(H.-J. Engler)

Kröger, C. (2010):

Volleyball. Ein spielgemäßes Vermittlungsmodell. (Band 33 der Reihe PRAXISideen).

Schorndorf: Hofmann-Verlag, 195 S., € 19,90.

Der Autor wendet sich mit diesem Fachbuch an Lehrende und Trainierende, die Anfängergruppen im Schulsport, im leistungsorientierten Vereinssport und im Frei-

zeitsport in das Volleyballspiel einführen wollen. Hierfür wird ein bekanntes Vermittlungsmodell vorgestellt, das nach dem Grundsatz „Spielen vor Üben“ den Spielanfängern von Beginn an das Volley-Spielen ermöglicht. Die Umsetzung des Grundsatzes erfolgt über Kleinfeldspiele („Basisspiele“ 1:1 bis 4:4), die als idealer Weg für 7- bis 14-jährige Vereinssportler/innen und für die gesamte Schullaufbahn der Schüler/innen (ab Sekundarstufe I) anzusehen sind. Vorausgesetzt werden müssen allerdings spielbezogene Grundlagen im Sinne von vorbereitenden Spielen, wie in einigen anderen Volleyball-Büchern enthalten sind, oder eine gesonderte allgemeine „Ballschule“, z.B. die von Kröger/Roth (2005).

Das spielgemäße Vermittlungsmodell im Volleyball wird recht ausführlich hinsichtlich der damit verbundenen Ziele und Inhalte für die Spielanfänger, der fachmethodischen Leitlinien und der Organisation beschrieben. Dabei sieht der Autor sich „auf der Überholspur“ (S. 24) gegenüber Auffassungen anderer Autoren. Bei Kröger hat z.B. bereits das Spiel 2:2 als „Königsspiel“ durch die anspruchsvolle taktische und technische Ausrichtung (u.a. mit Flatter- und Sprungaufschlag sowie Angriffsschlag (Drive), vgl. S. 66) einen besonderen Stellenwert im gesamten Spielkonzept; weiterhin wird auf die sonst übliche und im Lernverlauf spätere Einführung der Aufgabe von unten vom Autor ganz verzichtet zu Gunsten einer frühen Einführung des Sprungaufschlags (vgl. S. 25 f). Diese Akzentsetzungen sind in einem wettkampfbezogenen Vereinssport-Konzept („dreimaliges Training pro Woche“, S. 22) sicherlich vertretbar, für den Bereich des Schulsports erscheint eine derart akzentuierte Einführung in das Volley(ball)-Spielen jedoch zu anspruchsvoll.

Bei der Darstellung der Basisspiele wird zunächst dem Spiel 1:1 eine ganze Reihe von zunehmend komplexer und taktisch wie technisch anspruchsvoller werdenden Spielformen zugeordnet, die jeweils beschrieben, durch Hinweise und Variationen ergänzt und mit viel Bildmaterial (s-w) veranschaulicht werden. Diese Spielformen sollen alle problemlos auch auf die Basisspiele 2:2 bis 4:4 übertragen werden, auf deren „Charakteristika“, technische und taktische Anforderungen usw. jeweils kurz eingegangen wird. Lehrende und Trainierende müssen bei den weiterführenden Basisspielen wieder zurückblättern (zum Spiel 1:1) und können (müssen?) dann relativ unabhängig von einem konkreten Leitfaden (wie z.B. bei den Stundenbildern oder Lehrgängen anderer Autoren) ihren Unterricht bzw. ihr Training weitgehend eigenständig und mit Bezug zur eigenen Lerngruppe planen und vorbereiten. Gleiches gilt, wenn die „Spielereignisse“ Aufschlag, Annahme, Zuspiel, Angriff, Block und Feldabwehr aus den Übungsreihen des Vermittlungsmodells in die Basisspiele integriert werden müssen. Jedes dieser Spielereignisse enthält in einem eigenen Kapitel taktische Empfehlungen und methodische Ratschläge, ferner ausführliche Technikbeschreibungen und eine umfangreiche Sammlung von Spiel- und vor allem Übungsformen (insgesamt mehr als 300), alle wiederum durch Bildmaterial veranschaulicht.

Andere aktuelle Fachbücher zum spielgemäßen Vermittlungsmodell im Volleyball sind z.B. die „Doppelstunde Volleyball“ (Seile/Vollmer 2008) aus dem Hofmann-Verlag sowie „Volleyball spielerisch lernen“ (Papageorgiou/Czimek 2007, 2011) von Meyer & Meyer und „Spielend Volleyball lernen: 22 Stundenbilder für Schule und Verein“ (Kittsteiner/Hilbert 2011) von Limpert.

(H.-J. Engler)

Rall, Martin (2012):

Abenteuer Springen.

Schorndorf: Hofmann-Verlag, CD-ROM (Windows XP, Vista, 7), € 14,90.

Vom Autor existiert bereits eine ähnlich konzipierte CD-ROM zum Thema Abenteuer Bewegung (2011) mit Stationsblättern zum Balancieren, Slacklining und Free-running. Die jetzt vorgelegten knapp 100 Stationsblätter zum Abenteuer Springen betreffen z.B. das Springen an Matten, an Kästen und über Hindernisse, den Hochsprung (= Flopspringen) und Stabhochsprung (= Stabspringen), das Seilspringen, den Weitsprung (= Vorbereitung der Schritt-Technik), Springen mit dem Mini-Trampolin, einige wenige Wassersprünge, ferner Sprungspiele und noch einiges mehr; außerdem ein Zirkeltraining mit 10 Stationen zum Thema Fitness-Studio und zwei weitere Sprung-Circuits. Die Auflistung zeigt, dass eine Strukturierung des Springens und eine Ordnung innerhalb der insgesamt 17 Inhaltskomplexe offenbar nicht beabsichtigt war.

Mit dieser Sammlung von Stationsblättern können Sportlehrkräfte, aber auch Trainer oder Übungsleiter ohne großen Aufwand bei der Vorbereitung und Durchführung von Unterrichts- bzw. Trainingseinheiten einen Stationsbetrieb durchführen (lassen). Hierfür hat der Autor die einzelnen Stationsblätter (DIN A4 quer) mit Übungs-/Aufgabenbeschreibungen, Hilfsmittel/Tipps und Geräte-/Organisationsskizzen versehen, die grundsätzlich auch für Kinder und Jugendliche verständlich und umsetzbar sind. Alle Stationsblätter sind auf der CD doppelt (PDF und Word) abgelegt. Die Word-Version kann vom Nutzer selbst weiter bearbeitet werden. Dadurch lassen sich z.B. einzelne Stationsblätter recht sinnvoll inhaltlich erweitern (z.B. unter dem Abenteuer-Aspekt) sowie in der Aufgabenbeschreibung, im Aufbau der Geräte oder beim Übungsablauf ergänzen, so dass sie dann den eigenen Vorstellungen von vollständig ausgearbeiteten Stationsblättern sowie den Bedingungen und/oder Voraussetzungen in der eigenen Unterrichts- oder Trainingssituation eher entsprechen. Insgesamt werden kurze fachliche Einführungen in das Abenteuer Springen und ausreichende Hinweise zur Handhabung der Stationsblätter vermisst (vgl. frühere CD-ROM des Autors).

(H.-J. Engler)

Nachrichten und Informationen

Dr. Thomas Borchert, Fliederweg 4, 15890 Schlaubetal

Wahl des dvs-Vorstands in Konstanz – Prof. Dr. Kuno Hottenrott neuer Präsident

Prof. Dr. Kuno Hottenrott wurde in Konstanz zum Präsidenten der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) gewählt. Prof. Dr. Hottenrott ist Hochschul-lehrer an der MLU in Halle und lehrt in den Bereichen Trainingswissenschaft, Sportmedizin und Sporternäh-rung. Der neue Präsident forderte die Sportwissen-schaft dazu auf, sich stärker gesellschaftspolitisch zu engagieren: Sie müsse ihren originären Forschungsge-genstand „Bewegung und Sport“ und die gewonne-nen Erkenntnisse in die Problemfelder unserer Gesell-schaft wirksamer einbringen. Bewegungsmangel und die mit dem demografischen Wandel einhergehenden Veränderungen, wie der weltweite Anstieg chroni-scher Erkrankungen wie Adipositas, Diabetes und De-menz werden zunehmend zum gesamtgesellschaft-lichen Problem.

Weitere Informationen finden Sie unter www.sportwissenschaft.de

Kultusminister Stoch (BW) nimmt Handbücher für Lehrkräfte und Erzieher entgegen

Die Kinderturnstiftung Baden-Württemberg hat Kultus-minister Andreas Stoch MdL am 6. November 2013 offiziell zwei Handbücher übergeben, die zum einen die Ausbildung zum/r Erzieher/in im Bereich Bewe-gung und zum anderen die Bewegungserziehung in den Kitas unterstützen sollen. Entwickelt wurden die beiden Handbücher im Rahmen des Projekts „Bewegter Kindergarten“ der Kinderturnstiftung Baden-Württem-berg. Ziel des Projekts war es, das vorhandene Wissen für den Bereich Bewegung im Vorschulalter zu bündeln und die Ausbildung zum/r Erzieher/in flankierend zu unterstützen. Gefördert wurde das Projekt von der Ro-bert Bosch Stiftung und der Stiftung Sport in der Schule. Weitere Informationen zu den Handbüchern erhalten Sie unter www.kinderturnstiftung-bw.de (Stichwort: Bewegter Kindergarten).

Bundesweiter JTFO-/JTFP-Plakatwettbewerb „Ju-gend trainiert ... gemeinsam ans Ziel“

Die Deutsche Schulsportstiftung ruft zu einem bundes-weiten JTFO-/JTFP-Plakatwettbewerb auf. Das Motto des Wettbewerbs lautet: „Jugend trainiert ... gemein-sam ans Ziel“. Unter Berücksichtigung dieses Gedan-kens können Schülerinnen und Schüler ab Klasse 5 ih-rer Kreativität freien Lauf lassen. Einsendeschluss ist der 15.01.2014. Die drei besten Entwürfe werden auf der JTFO-Homepage veröffentlicht und alle Interessier-ten können im Zeitraum vom 01.03.2014 bis

15.04.2014 für das Siegerplakat voten. Hauptgewinn ist eine einwöchige Klassenreise innerhalb Deutsch-lands. Daneben gibt es zahlreiche Sachpreise, die von den JTFO-Sponsoren zur Verfügung gestellt werden. Weitere Information zum Wettbewerb finden Sie unter www.jtfo.de

Neue Implementationsmaterialien für alle Schul-formen in NRW

Auf dem Bildungsserver-NRW (www.schulsport-nrw.de) finden sich seit kurzem im Portal des Lehrplan-navigators Beispiele für Unterrichtsvorhaben der Sport-arten Turnen (Jahrgangsstufe 7) und LeParkour (Jahr-gangsstufe 10).

Eine Vielzahl weiterer qualitätsgeprüfter Unterrichts-vorhaben für unterschiedliche Schulformen (Grund-schule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Gesamt-schule, Berufsschule & Förderschule) und Klassenstu-fen (1 bis 13) sind unter www.sportunterricht.com ab-gelegt.

Online-Portal „Fit durch Schule“

Fit durch die Schule will Schülerinnen und Schüler moti-vieren, mehr Sport zu treiben. Durch Spaß und Freude an der Bewegung sollen Kinder und Jugendliche unab-hängig von Geschlecht, Herkunft und sozialem Umfeld zu lebensbegleitendem Sporttreiben motiviert und be-fähigt werden, um so auch ihren Gesundheits- und Fit-nessstatus zu verbessern. Die Initiative Fit durch die Schule umfasst zwei Module: den Fitness-Check (er-weiterten Münchner Fitnessstest [eMFT]) und Kurzfrage-bogen) und die Projektförderung.

Weitere Informationen zum Projekt finden Sie unter www.fitdurchdieschule.de

Schulkongress 2013 in M-V

In diesen Tagen findet an der Universität Rostock der Schulkongress unter dem Motto „Guter Unterricht in M-V“ statt. Schulen aller Schularten stellen hier ihre in-novativen Ideen zur Schulentwicklung vor. Im Mittel-punkt steht dabei das enge Zusammenwirken zwi-schen aktuellen theoretischen Impulsen und Modellen erfolgreicher Unterrichtsentwicklung an Schulen des Landes. Einen besonderen Stellenwert nimmt die Aus-stellung ermutigender Unterrichtsentwicklung in der Schulmesse ein. In ihr stellen Schulen aller Schularten des Landes Mecklenburg-Vorpommern ihre innovati-ven Ideen vor, wie sie die Lust am Lernen und Leben in Schulen auf vielfältige Weise fördern.

Weitere Informationen zur Tagung finden Sie unter www.bildung-mv.de

Klasse in Sport – Initiative für täglichen Schulsport e.V. (KiS)

Der gemeinnützige Verein KiS wurde 2006 in Köln gegründet. Zweck des Vereins ist das privat initiierte Angebot zur Optimierung des Schulsports im Grundschulbereich sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht, die Fortbildung der Schulsportlehrer sowie die Anbindung von Förderern zur Finanzierung dieser aktiven Schulsport-Initiative.

KiS führt laufend Gespräche mit Wirtschaftsunternehmen im Hinblick auf die (finanzielle) Unterstützung bei der weiteren Ausdehnung der Schulsport-Initiative. Seit dem 1. Februar 2013 stellt der Verein an 115 KiS-Grundschulen in Deutschland täglich qualifizierten Schulsport sicher. Ehrgeiziges Ziel ist mittelfristig gesehen die Schulsportförderung an mindestens 500 Grundschulen in Deutschland, langfristig hat der Verein 1.000 KiS-Grundschulen als Zielvorstellung. Im Januar 2013 wurde der Verein für seine jahrelange und nachhaltige Schulsportarbeit mit den sehr positiven Folgewirkungen u.a. im Bereich der gesundheitlichen Prävention als „Best Practice“ auf EU-Ebene ausgezeichnet!

Weitere Informationen finden Sie unter www.klasseinsport.de

Vorreiter Deutschland – Möglichkeiten kennen, Chancen nutzen

Projekte, die Reitsport in den Schulunterricht integrieren, gibt es schon länger. Durch die mittlerweile bundesweit fortschreitende Einführung der Ganztagschule eröffnen sich für Vereine und Betriebe eine Reihe von Herausforderungen, aber auch völlig neue Perspektiven: Ein ganz wesentlicher Baustein der Ganztagschulform ist nämlich die Kooperation mit außerschulischen Partnern. Pferdesportliche Angebote können so viel einfacher in das Schulleben integriert werden. Gelingt es, den Pferdesport in das Angebot der Schule zu integrieren, können beide Seiten davon profitieren: Die Vereine und Betriebe erschließen sich über den Imagegewinn hinaus neue Möglichkeiten zur Mitglieds- bzw. Kundengewinnung sowie zur Talentfindung und -förderung. Zudem erhalten sie Gelder vom Bildungsträger und können Zuschüsse vom Landesverband oder Landessportbund beantragen. Sie können so neue Angebote und Schwerpunkte entwickeln und ihren Schulpferdebetrieb besser auslasten.

Unter dem Link www.vorreiter-deutschland.de finden sich vielfältige Hinweise zur Umsetzung von Kooperationen zwischen Schule, Verein und Betrieben sowie Arbeitshilfen und Beispiele aus der Praxis.

Dokumentation: Fachkonferenz Sport & Schule 2013 in Karlsruhe

Unter dem Titel „Die Rolle des organisierten Sports in der Ganztagsbildung“ luden der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB) und die Deutsche Sportjugend (dsj) zur gemeinsamen Fachkonferenz „Sport & Schule“ nach Karlsruhe ein. Rund 180 Teilnehmer/innen aus den unterschiedlichsten Bereichen kamen am 17./18. Oktober

zusammen, um sich zum Thema auszutauschen. Vertreter/innen der Landessportbünde und Spitzenverbände, Schulverantwortliche sowie Mitarbeiter/innen aus den Ministerien und Sportwissenschaftlichen Instituten diskutierten über die aktuellen schulpolitischen Herausforderungen für den organisierten Sport. Um möglichst bald aktuelle Daten über den Schulsport in Deutschland und dessen Auswirkungen auf den gemeinnützigen Kinder- und Jugendsport zu erhalten, kündigte Ingo Weiss zum Abschluss der Veranstaltung an, zusammen mit Gudrun Doll-Tepper und dem DOSB eine Neuauflage der erstmals 2006 durchgeführten SPRINT-Studie anregen zu wollen. Alle Vorträge, Diskussionen und Ergebnisse der Fachkonferenz werden vom DOSB und der Deutschen Sportjugend ausgewertet und in einer Dokumentation zeitnah veröffentlicht.

Weitere Informationen unter www.dsj.de (Stichwort: Fachkonferenz Sport & Schule 2013).

Lidl-Schüler-Fitnesscup 2013 geht nach Brandenburg

Der Lidl-Schüler-Fitnesscup, ein bundesweiter Schülerwettbewerb, der sich um die Themen Ernährung und Bewegung dreht, wurde in diesem Jahr bereits zum vierten Mal durchgeführt. Eine fünfköpfige Expertenjury hat aus allen kreativen Einsendungen je zehn Siegerklassen von 15 Bundesländern ausgewählt.

Unter den 15 Landessiegern wurden zudem die drei Bundessieger gekürt. Die „fitteste Klasse Deutschlands“ hat die Friedrich-Ebert-Schule aus Luckenwalde. Gestern wurden die Grundschüler zusammen mit den weiteren Siegern geehrt. Die Belohnung für die Siegerklasse: eine Sportstunde mit dem Ausdauersportler Joey Kelly und 15.000 Euro Preisgeld. Die Schülerinnen und Schüler der Grundschule aus Brandenburg konnten sich gegen fast 400 Schulklassen aus ganz Deutschland durchsetzen.

Mit Projekten wie dem Lidl-Schüler-Fitnesscup engagiert sich Lidl aktiv für die sportliche und ernährungsbewusste Entwicklung von Kindern. Der bundesweite Schülerwettbewerb wurde bereits in den Jahren 2007, 2009 und 2011 umgesetzt.

Weitere Informationen sowie Fotos finden sich im Internet unter www.lidlfitnesscup.de.

dsj-Datenbank Jugendprojekte im Sport

Ziel der Internetplattform ist eine systematisch geordnete Sammlung von vorbildlichen Projekten der Jugendarbeit im Sport. Die Projekte werden in der EDV-gestützten online-Datenbank aufgenommen, untergebracht und dargestellt. Die Projekte beziehen sich auf das Thema Jugendarbeit im Sport und zeigen Beispiele aus der Praxis der Sportvereine und Jugendorganisationen im Sport. Die Internetseite samt Datenbank soll für jede und jeden zugänglich sein und darüber hinaus eine Kommunikationsmöglichkeit für im Feld der Jugendarbeit im Sport tätigen Funktionsträger/-innen und Multiplikatoren/-innen bieten.

Nähere Informationen zur Internetplattform finden Sie unter www.jugendprojekte-im-sport.de.

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

Umstellung Ihrer Einzugsermächtigung in ein SEPA-Lastschriftmandat

Sehr geehrtes Mitglied,
Sie nutzen zur Zahlung Ihres DSLV-Mitgliedsbeitrages das bewährte Lastschriftverfahren.

Durch die Schaffung des einheitlichen Euro-Zahlungsverkehrsraums (SEPA – Single Euro Payments Area) wird dieses Verfahren auf ein europaweit einheitliches SEPA-Lastschriftverfahren umgestellt. Damit sind künftig auch grenzüberschreitende bargeldlose Zahlungen einfach und schnell möglich. Die bisherigen nationalen Verfahren dürfen nur noch bis zum 31. Januar 2014 genutzt werden. Nach diesem Termin sind nur noch SEPA-Zahlungen und SEPA-Lastschriften zulässig. Auch wir stellen deshalb unsere Lastschrifteinzüge ab Januar 2014 auf das neue Verfahren um.

Eine wesentliche Änderung zu heute ist, dass die Kontonummer durch die IBAN (internationale Kontonummer) und die Bankleitzahl durch den BIC (Schlüssel für das Kreditinstitut) ersetzt werden.

Was ändert sich für Sie?

Die Umstellung Ihrer Einzugsermächtigung beim DSLV Hessen in ein sogenanntes SEPA-Basislastschriftmandat wird von uns durchgeführt. Für Sie entsteht kein zusätzlicher Aufwand.

Die Lastschriften erfolgen weiterhin von Ihrer gewohnten Bankverbindung.

(Hans Nickel – Kassenwart)

Bericht von der Jahreshauptversammlung 2013

Der Vorstand des DSLV Hessen hatte zur JHV 2013 am 28. September 2013 wieder nach Gießen eingeladen. Trotz des guten Wetters hatten sich doch etliche Mitglieder zur diesjährigen JHV eingefunden; u.a. auch Kurt Drolsbach und die beiden

Ehrenmitglieder Walter Langner und Karlheinz Schmitt (v.l.n.r.)



Außerdem konnten wir unser Neumitglied *Beatrice Marschek*, ehemalige Deutsche Meisterin im Weitsprung, begrüßen.



Vor der JHV von 9-12 Uhr fand der Lehrgang „Effektives Ganzkörpertraining mit Pilates“ statt. Dieser wurde wegen des guten Erfolges in 2012 erneut angesetzt.

Nach der Mittagspause, in der Lis Stündl mit ihrem Team wieder ein Mittagessen organisiert hatte, eröffnete der Verbandsvorsitzende Herbert Stündl die JHV.

Tagesordnung der Jahreshauptversammlung

1. Begrüßung und Feststellung der Beschlussfähigkeit
2. Gedenken der Verstorbenen
3. Genehmigung der Tagesordnung
4. Bericht des Vorstandes und der Kassenprüfer

Der Bericht des Vorstandes wurde der JHV schriftlich vorgelegt und im „sportunterricht“ veröffentlicht.



Vor den Berichten des Vorstandes hielt unser Ehrenmitglied Ministerialrat a.D. *Klaus Paul* einen Vortrag „No sports“ versus „mens sana in corpore sano“, in dem er uns die Bedeutung und Wichtigkeit des Sporttreibens mit einer PowerPoint-Vorführung demonstrierte.



Nach diesem Vortrag fanden die Berichte statt, die ja außer dem Kassenbericht bereits u.a. auf der Homepage www.dslv-hessen.de veröffentlicht wurden.

Einen größeren Zeitraum nahm dann der Kassenbericht 2012 ein, der vom Schatzmeister Hans Nickel vorgetragen wurde. In diesem wurde erneut festgestellt, dass unser Verbandsvermögen durch die gestiegenen Ausgaben rapide abnimmt. Die Mitglieds-Beitragsgestaltung, die nun unverändert 18 Jahre (!!) Bestand hat, muss unbedingt überarbeitet bzw. angepasst werden.

Der Vorstand wurde dann nach dem Bericht der Kassenprüfer entlastet.

Bevor der Haushaltsvoranschlag für das Jahr 2014 verabschiedet wurde, stand die Beitragsanpassung für 2014 an.

Im DSLV-Landesverband Hessen besteht Pflichtbezug der Zeitschrift „sportunterricht“.

Von diesem können sich Pensionäre abmelden. Der augenblickliche Jahres-Abopreis für die Zeitschrift beträgt 55,80 €

(im Jahr 2000 betrug dieser noch 42,00 €). Der Beitrag unterteilt sich also auf einen Preis für die Zeitschrift plus einen Verwaltungs-Grundbeitrag.

Für diesen Grundbeitrag einigte sich die JHV auf 30,00 €.

Nach dieser Zustimmung für den angepassten Mitgliedsjahresbeitrag wurde auch der Haushaltsvoranschlag 2014 mit den eingerechneten Beitragserhöhungen verabschiedet.

Der Mitgliedsbeitrag für eine Mitgliedschaft mit Zeitschrift wird also ab 2014 = 86,00 € betragen. Referendare und Studenten bezahlen nur den Preis für die Zeitschrift = 56,00 €.

Es folgten die Neuwahlen. Der augenblickliche Landesvorstand besteht z.Zt. aus 6 Mitgliedern. Thomas Brecht stellte sich nicht mehr zur Wahl. Für die Neuwahl eines 2. Vorsitzenden fand sich kein Kandidat. Wolfgang Schülting-Enkler wurde wiedergewählt. Neu in den Vorstand wurde Jun.-Prof. Dr. Christopher Heim gewählt.

Nach diesen Tagespunkten ehrte Herbert Stündl noch die erschienenen Mitglieder, die 25- bzw. 40-jähriges Jubiläum hatten. Herbert Stündl, Karin Pschera, Berthold Felkl, Ursula Till (v.l.n.r.)



Ein ausklingendes Kaffeetrinken beendete diese JHV2013.

Der vollständige Bericht kann auf der Homepage www.dslv-hessen.de nachgelesen werden.

Hans Nickel

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Expertengespräch „Praxissemester Sport NRW“ am Institut für Sportwissenschaft (IfS) der WWU Münster

Gemeinsam mit dem IfS, dem Zentrum für Lehrerbildung der Universität Müns-

ter und der Bezirksregierung Münster führte der DSLV NRW am 11.10.2013 ein Expertengespräch zum „Praxissemester Sport“ durch.

Nach der Auftaktveranstaltung im November 2011, bei der Kontakte aller Beteiligten an den unterschiedlichen Lernorten im Praxissemester hergestellt wurden, konnten bei diesem Expertengespräch alle Sportlehrkräfte ausbildenden Universitäten in NRW gemeinsam mit den ZfSL der jeweiligen Regionalverbände ihre Modelle zur Gestaltung des Praxissemesters zur Diskussion stellen.

Der Einstiegsimpuls wurde von W.-D. Miethling gegeben. In seinem Vortrag: „Werde, der du bist – Zur berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrern“ ging es um die Frage, welche Anknüpfungsmöglichkeiten für die Entwicklung eines Kompetenzzuwachses in den Fokus rücken sollten. Von allen Akteuren im Praxissemester muss die Frage beantwortet werden, wie neben einer „forschenden und reflexiven Grundhaltung“ in dem „Erprobungsraum ohne Bewährungsdruck“ Raum für Routinebildung und Authentizität gegeben werden kann?

Auf der Grundlage von sieben Posterpräsentationen zu Umsetzungsmodellen des Praxissemesters in den verschiedenen Regionalverbänden wurden Anregungen aus dem Impulsreferat praxisnah reflektiert.

In der anschließenden Diskussion im Plenum, wurden die Gedanken wieder aufgegriffen. Als Problemfelder wurden folgende Aspekte andiskutiert:

- Wer informiert die Schulen über Anforderungen im Praxissemester (ggf. auch Qualifikation der „Mentoren“), die im Lernfeld Schule bewältigt werden müssen? Hier kommt den Bezirksregierungen als Schulaufsicht die zentrale Aufgabe zu. Angepasst an die jeweiligen Bedingungen von Schulform und Ausbildungsregion werden die Bezirksregierungen eine diesbezügliche Information steuern.
- Wie können die Anforderungen an die Studierenden im Praxissemester unter zeitökonomischer Perspektive (z.B. Fahrzeiten zwischen Wohnort, Schule, ZfSL, Universität) sinnvoll geregelt werden. In dem Kontext entwickelt das ZfL Münster eine Online-Lern-Plattform, die gezielt zur Begleitung durch Lehr-



*Initiatoren der Veranstaltung:
v.l. M. Fahlenbock (Präsident DSLV NRW),
R. Klupsch-Sahlmann (Ausbildungsdezernent Bez.
Regierung Münster), Prof. Dr. N. Neuber (IfS und
ZfL Universität Münster), Dr. M. Pfitzner
(IfS Universität Münster). Fehlend: P. Meurel
(Vize-Präsident Schule - Hochschule DSLV NRW)*



Bilder: Sönke Götschenberg, Medienlabor des IfS

kräfte der Hochschule im Praxissemester eingesetzt werden soll. So können zentrale Fragestellungen der Praxissemester-Studierenden im Online-Dialog mit den zuständigen Hochschullehrkräften bearbeitet werden. Die diesbezüglichen Entwicklungen sollten verfolgt werden, wobei persönlichkeitsrechtliche Aspekte (Datenschutz) und schulische Rechtsvorschriften geklärt werden müssen.

- Der Begriff ‚Unterrichtsvorhaben‘ wird in der Rahmenkonzeption zum Praxissemester nur bezogen auf die Durchführung von Unterricht verstanden. Im Sinne der ‚professionsorientierten Selbsterkundung‘ (vgl. Anforderungen lt. LZV) muss der Begriff ‚Unterrichtsvorhaben‘ weitergefasst im Sinne eines ‚Vorhabens im Unterricht‘ interpretiert werden können.

- Weiten Raum nahm die Diskussion ein, inwieweit ausbildungsorientiert und/oder forschungsorientiert („forschendes Lernen“) gearbeitet werden soll. Wie viel Wissen und Können gehören dazu, um „forschendes Lernen“ zu initiieren? Wie, wann und von welchem Lernort aus kann zwischen Unterrichtslehre und Selbstreflexion vermittelt werden? Hier sollte eine Koordination zwischen den Verantwortungsbereichen initiiert werden.

Im abschließenden Fazit wurde der letztgenannte inhaltliche Aspekt aufgegriffen und als zeitnah zu diskutierende Aufgabe definiert. Die Vorbereitungsgruppe wird sich für 2014 die Aufgabe stellen, ein Fachgespräch, mit dem Arbeitstitel: „Praxissemester Sport im Spannungsfeld von Unterrichtslehre und professionsorientierter Selbsterkundung“ vorzubereiten.

Afrikanischer Tanz: „Kannst du so tanzen, wie dein Herz schlägt?“ – Koordination, Kondition und kreative Selbstentfaltung

Datum: 01./02.02.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Die Afrikaner begreifen die Welt als eine Einheit: Menschen, Tiere, Pflanzen und Gegenstände sind mit Lebenskraft ausgestattet. Tanz, Musik und Gesang sind Ausdruck von Gefühlen in allen alltäglichen Lebenslagen. Begleitet werden die Tänze von Trommelmusik. Der Rhythmus entspricht ungefähr dem Herzschlag des Menschen, so dass der Mensch sich bis zur Ekstase hingeben kann. Der Afrikanische Tanz besteht aus 3 wichtigen Kräften: die Erde als Lebenskraft, die Kraft des Wortes und die Kraft des Rhythmus. Zusammen bilden sie eine untrennbare Einheit.

Es wird mit häufig tiefbetonten Bewegungen getanzt, um die Erdbezogenheit zu fördern. Dabei steht der Bewegungsablauf im ständigen Wechselspiel von Energieaufnahme und Energieabgabe. Die ursprünglichste und dem Gemeinschaftsgefühl dienliche Aufstellungsform des Afro Dance ist das Tanzen in Kreis-aufstellung.

Im afrikanischen Tanz werden verschiedene Schritte viel und oft wiederholt, so

dass neben koordinativen (Arm-Beinbewegungen) auch konditionelle Fähigkeiten aufgebaut werden. Da viele Bewegungen über die Wellenbewegungen der Wirbelsäule entstehen, wird auch der Rücken entsprechend gefordert. Der Schwerpunkt des Lehrgangs liegt auf dem Setzen der Verbindung zwischen kognitiver Aktivierung (Mindmap, Historie, Bedeutung von rituellen Gegenständen) und dem Umsetzen verschiedener Gestaltungsaufgaben.

Lehrerzentrierte Materialien (Tanzschritte) und deduktiv gesetzte Bewegungsimpulse sollen in kleinen Zwischenphasen in freier Weise zu eigenen kleinen Tänzen von den Teilnehmern in Gruppenarbeit abgewandelt werden, wobei Kriterien geleitet gearbeitet wird. Ohne dem Bewusstwerden der ganz eigenen Tanzhaltung und ohne dem Kennenlernen erster Schritte zu Beginn des Lehrgangs ist es schwer, den afrikanischen Tanzstil (auch im Unterricht) zu vermitteln. Er hat jedoch einen großen Vorteil gegenüber anderen Tanzstilen: es gibt kein richtig oder falsch, jeder Schüler beginnt mit denselben Voraussetzungen und er muss nicht „schön“ bzw. „ästhetisch“ aussehen, womit auch Jungen in den Bann gezogen werden.

Afrikanischer Tanz kann bereits schon in der Unterstufe neue Bewegungsformen und grundlegende Motive den Kindern näher bringen. Hier sind es vor allem die Bewegungsmuster von Tieren des afrikanischen Kontinents, die mit eigenen Ideen zu einem individuellen Repertoire wachsen können. In der Mittelstufe können die Schüler und Schülerinnen Alltagssituationen in Afrika kennenlernen und in Tanzgestaltungen wie Begrüßungstänzen, Erntetänzen, Kriegstänzen, Liebestänzen usw. umsetzen. In der Oberstufe gilt es dann vielmehr, den spirituellen Hintergrund des afrikanischen Tanzes kennenzulernen. Tänze zu Initiationsriten wie z.B. Übergang zwischen Jugend und Erwachsensein bzw. Integration in die Gemeinschaft etc. können thematisiert werden. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Christiane Helbig. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65 €.

Nichtmitglieder: 65 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 49 €.

Anmeldungen bis zum 17.01.2014 an: Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

„Netter Hüftschwung!“ – Zumba als modernes Fitnessprogramm sinnvoll in den Unterricht integrieren

Datum: 08./09.02.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 30. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Sportliche Trends bleiben selten länger in aller Munde. Zumba hat es geschafft. Hallen voller begeisterter Fanatiker mit den unterschiedlichsten Motivationen, füllen sich Tag für Tag in den Fitnessstudios der ganzen Welt.

Lateinamerikanische Rhythmen und Tanzschritte sind sinnvoll im Prinzip der klassischen Aerobic aufeinander abgestimmt.

Doch welche Möglichkeiten gibt es, diese koordinativ anspruchsvollen Schritte rhythmisch adäquat zu vermitteln?

Muss ich als Lehrkraft wirklich alle Schritte selbst beherrschen? Wie lässt sich das Verfahren „Einer macht vor, alle machen nach“ zu Gunsten der Schülerzentrierung transformieren?

Diesen und anderen Fragen soll in der kommenden Fortbildung nachgegangen werden. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Mareike Seilz. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 49,00 €.

Bitte richten Sie sich auf andere Gegebenheiten bei den Zimmern in der Sportschule Duisburg-Wedau ein, da die Sportschule zur Zeit umgebaut wird.

Anmeldungen bis zum 05.04.2013 an: Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW, Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ: 320 500 00.

RINGEN & KÄMPFEN IST DAS THEMA DER FRÜHJAHRSTAGUNG 2014

Zur Frühjahrstagung 2014 am 15.-16. März laden wir alle Kolleginnen und Kollegen ganz herzlich in die Sportschule Duisburg-Wedau ein.

Ringens & Kämpfens: Möglichkeiten und Grenzen von Judo und Soundkarate für den Sportunterricht

In dieser Fortbildung werden den Teilnehmer/innen zwei verschiedene Ansätze vorgestellt, wie man die Umsetzung des obligatorischen Inhaltsbereiches „Ringens und Kämpfens“ realisieren und der intrinsischen Veranlagung der SuS, kämpfen zu wollen, damit auch Rechnung getragen werden könnte.

Zum einen soll unter dem Motto „Vom Ringens und Kämpfens zur olympischen Zweikampf-Sportart“ insbesondere die Erarbeitung der Übergangsphase zur Zweikampf-Sportart Judo thematisiert werden. Direkte Bezugnahme zu den Sicherheitsaspekten sowie pädagogischen Perspektiven gemäß den Richtlinien aus den Lehrplänen Sport inklusive der neuen Kernlehrpläne (G8-Gym) ist hier genauso vorgesehen, wie praktische Tipps und spielerische Anwendungsmöglichkeiten für den Unterricht.

Zum anderen soll ein relativ neues Konzept des Deutschen Karate Verbandes die Vorteile des schultauglichen „Soundkarate“ aufzeigen. Die Konzeption ist darauf ausgelegt, die Motorik der Schüler/innen zu verbessern und gleichzeitig ihre Fitness zu fordern. Neben dem motivierenden Einsatz von Musik werden beim Soundkarate auch Medien mit Aufforderungscharakter eingesetzt, die zudem der Verletzungsprophylaxe ungemein dienlich sind.

Erfahrene Referenten für die Praxis werden uns in die faszinierende Welt der Zweikampf-Sportarten entführen und den Möglichkeiten und Grenzen ihrer praktischen Umsetzung in der Schule nachgehen. Darüber hinaus wird Prof. Dr. Stefan König den Nutzen von Soundkarate für den Sportunterricht aus empirisch-akademischer Perspektive beleuchten. Eine interessante Veranstaltung!

Parallel dazu bieten wir den Senioren wie gewohnt ein eigenes Programm an.

Referenten: Hans Jürgen Ulrich (Judo), Referenten des DKV (Soundkarate), Prof.

Dr. Stefan König (theoretischer Vortrag).
Teilnahmevoraussetzungen: lange, bequeme Sportkleidung, Vorkenntnisse sind nicht nötig.

Geplantes Programm

Samstag, 15. März 2014

- ab 10.30 Uhr Anmeldung und Zimmerverteilung
- 11.30 Uhr theoretischer Vortrag
- 13.30 Uhr Mittagessen
- 14.00 Uhr Praxis I: „Ringens & Kämpfens“
Senioren: Eigenes Programm
- 18.30 Uhr Abendessen
- ab 20.00 Uhr ggf. gemeinsames Sporttreiben
- ab 21.00 Uhr Tagesausklang im benachbarten „Sportlertreff“ neben der Sportschule (Gemütliche Beisammensein mit Musik)

Sonntag, 16. März 2014

- 8.00 Uhr Frühstück
- 9.00 Uhr Praxis II: „Ringens & Kämpfens“
Senioren: Eigenes Programm
- 12.30 Uhr Mittagessen und Abreise

Wichtige Informationen:

1. Schriftliche Anmeldung zur Jahrestagung bitte bis zum 28. Februar 2014 unter dslv-nrw@gmx.de oder an die Geschäftsstelle des DSLV-NRW, Johannastraße 3, 47809 Krefeld (Hinweis auf Übernachtung und Mitgliedsnummer nicht vergessen)
2. Da die Sportschule eine nur sehr begrenzte Anzahl von Einzelzimmern zur Verfügung stellen kann, bitten wir Sie, sich auf eine Übernachtung im Doppelzimmer einzustellen.
3. Tagungsgebühr mit Übernachtung und Verpflegung: 39 € (Mitglieder), 65 € (Nichtmitglieder), 49 € (SportreferendarInnen). Bitte überweisen Sie den Betrag auf das Konto mit der Nummer 11072 bei der Sparkasse Krefeld, BLZ 320 500 00. Ohne Übernachtung verringert sich der Preis um jeweils acht Euro.

Murat Cicek

Skifreizeit/Skikurs/Fortbildung Ski fahren mit Schulklassen

12.4.–19.4.2014 (Osterferien). *Max. Teilnehmerzahl:* 40. *Ort:* Matrei/Osttirol

(1000m – 2600m) mit Skiregion Osttirol: Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei bietet als Skischaukel 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Damit wird das bisherige Skigebiet um ein Vielfaches übertroffen und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol.

Angebote:

- Fortbildung „Ski fahren mit Schulklassen“; Erwerb oder Auffrischung der Qualifikation zur eigenverantwortlichen Durchführung von Skiskikursen (Begleiter- und Leiterschein). Teilnahmevoraussetzung ist das Beherrschen der Merkmale parallelen Kurvenfahrens bei jeder Schneelage auf mittelschweren Pisten.
- Skikurs oder Skiguide-Betreuung durch DSV qualifizierte Skilehrer/innen (kein Anfängerskikurs) u.a. zu folgenden Themen: „Vom Driften zum Carven“, „Schonendes Ski fahren“, „Fahren, wo es schwierig wird“, „Etwas riskieren: Fahren im Gelände“, „Wie fährt man im Tiefschnee?“, „Eingefahrene Bewegungsmuster kontrollieren: Einzelkorrekturen“, „Fahren mit Shorties“.
- freies Ski fahren „just for fun“

Leistungen: Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrer/innen, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus. Die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! *Lehr- gangsggebühren:* ca. 425,- bis 530,- € je nach Zimmerkategorie (zuzüglich 30 € für Nichtmitglieder), Kinderermäßigung! *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften). *Zielgruppe:* DSLV Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde

Anfragen/Anmeldungen:

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

Skifreizeit (Ski-, Telemark- und Snowboardkurs) im Skigebiet Kronplatz u.a.

Zeit: 13.–23. April 2014. *in:* Rasen/Südtirol (Italien), Skigebiet: Kronplatz, Sexten, Innichen, Sellaronda ... (je nach Schnee-

lage). *Thema:* Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens; Einrichtung von leistungsentsprechenden Skigruppen, die von erfahrenen Skilehrern bzw. Skiguidees unterrichtet und geführt werden; Snowboardkurs für Anfänger und Fortgeschrittene. Telemarkkurs für Anfänger und fortgeschrittene Anfänger. Kinder-Skikurs und Anfänger-Skikurs für Erwachsene nur bei ausreichender Teilnehmerzahl!

Kosten: 635 € für Mitglieder, erwachsene Nichtmitglieder zuzüglich 30 €, 535 € für Kinder 12-14 Jahre alt, *Neu:* 1,30 € Gemeindeaufenthaltsabgabe ab 1.1.2014, p.P. p. Tag, ab 14 Jahre, 485 € für Kinder 6-11 Jahre alt, 270 € für Kinder bis zu einem Alter von 5 Jahren (ohne Skikurs bzw. Betreuung) frei für Kinder von 0 – 2 Jahren (Kinderermäßigungen gelten nur bei Unterbringung im Elternzimmer oder bei Unterbringung von mind. 3 Kindern in einem Zimmer!). *Leistungen:* 10 Tage Übernachtung in 2-Bett-Zimmern mit DU oder Bad und WC (Nutzung des Wellnessbereiches und der Erlebnisaunalandchaft (600 m²) und des Schwimmbades), Halbpension mit reichhaltigem Frühstücksbuffet im Vier-Sterne „Sport-hotel Rasen“; täglich „Skifahrersuppe“ und nachmittags Kaffee und Kuchen; Ski- bzw. Snowboardkurs mit Video-Analyse; Gruppenermäßigung auf den Skipass; die Kosten für den Skipass sind nicht im Leistungspaket enthalten! (Kostengünstigere Unterbringung von Vollzahlern in Mehrbettzimmern möglich. Einzelzimmerzuschlag pro Tag 12 €.) Die Veranstaltung ist offen für DSLV-Mitglieder (aber auch für Nichtmitglieder), deren Angehörige und Freunde. *Teilnehmerzahl:* 40. *Anreise:* PKW (Fahrgemeinschaften).

Anfragen:

Horst Gabriel, Krefelder Str. 11, 52070 Aachen, Telefon (02 41) 52 71 54; E-Mail: horstgabriel@t-online.de

Anmeldungen:

Bitte ein Anmeldeformular unter der E-Mail-Adresse horstgabriel@t-online.de anfordern!

Deutscher Fitnesslehrerverband

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

Unterrichtszeiten sind von 10.00 Uhr – 18.30 Uhr. Die Seminargebühr beträgt für DSLV- Mitglieder 85,00 €. *Lehrgangszeit:* 10.00 Uhr – 18.30 Uhr

Anmeldungen unter Tel. 05601/8055 oder info@dflv.de oder www.dflv.de

Seniorentraining im Fitness-Studio

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

Inhalte:

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

Termin: 23.11.2013

Sling Fitness Trainer

Als ausgebildeter Sling Fitness Trainer sind Sie auf einen neuen vielseitigen Fitnessstrend spezialisiert. Sie können das Sling Fitness Training anleiten, korrigieren und Trainingsstunden planen, um abwechslungsreiche und intensive Trainingsstunden durchzuführen. Sie lernen insbesondere unterschiedliche Zielgruppen, wie etwa Leistungssportler oder Rückenpatienten durch über 20 Übungen anzusprechen.

Weiterhin erfahren Sie die Hintergründe, Entwicklung und die gesundheitliche Wirkung des Trainings. Zudem werden Indikationen und Kontraindikationen bei unterschiedlichen Zielgruppen dargestellt.

Inhalte:

- Die Ziele des Trainings für den Trainer und den Trainee
- Biomechanische Wirkweise und gesundheitlicher Nutzen
- Trainingsort, Installation und Kontraindikationen
- Exemplarische Durchführung eines Stundenverlaufs
- Trainingsplanung für zwei Zielgruppen
- Durchführung einer Übungsstunde
- Korrekturen und häufige Fehler
- Durchführung einer Übungsstunde
- Technik und Belastungssteuerung bei unterschiedlichen Zielgruppen

Termin: 23.11.2013

Maximale Fettverbrennung im Fitnessstudio

Das Seminar befasst sich mit folgenden Fragestellungen:

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

Termin: 23.11.2013