

# sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen



4

April 2014  
63. Jahrgang

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



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

# sportunterricht



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

vereinigt mit

## KÖRPERERZIEHUNG

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

**Schriftleiter:** Dr. Norbert Schulz

**Redaktionskollegium:**

Prof. Dr. H. P. Brandl-Bredenbeck  
Dr. Barbara Haupt  
Martin Holzweg (Vertreter des DSLVL)  
Prof. Dr. Albrecht Hummel  
Prof. Dr. Stefan König  
Prof. Dr. Michael Krüger  
Heinz Lang  
Prof. Dr. Günter Stibbe  
Prof. Dr. Ulrike Ungerer-Röhrich  
Prof. Dr. Annette Worth

**Manuskripte für den Hauptteil an:**

Dr. Norbert Schulz  
Marderweg 55, 50259 Pulheim  
E-Mail: n.schulz@dshs-koeln.de

**Manuskripte für die „Lehrhilfen“ an:**

Heinz Lang  
Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein  
E-Mail: H-W.Lang@t-online.de

**Besprechungen und**

**Besprechungsexemplare an:**

Dr. Norbert Schulz  
Marderweg 55, 50259 Pulheim

**Informationen, Termine an:**

Thomas Borchert  
Am Neuen Palais 10, Haus 12, 14469 Potsdam  
thomas.borchert@uni-potsdam.de

**Erscheinungsweise:** Monatlich  
(jeweils in der 2. Hälfte des Monats)

**Bezugsbedingungen:**

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 61.20  
Sonderpreis für Studierende € 51.00  
Sonderpreis für Mitglieder des DSLVL € 50.40  
Einzelheft € 6.– (jeweils zuzüglich Versandkosten). Mitglieder des DSLVL Nordrhein-Westfalen, Hessen und Berlin erhalten sportunterricht im Rahmen ihrer Mitgliedschaft kostenfrei.

Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahlbar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlossen, falls nicht ausdrücklich anders vereinbart. Abbestellungen sind nur zum Jahresende möglich und müssen 3 Monate vor dem 31. Dezember beim Verlag eintreffen.

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

**Vertrieb:** siehe Verlag

Telefon (0 71 81) 402-124

E-Mail: sportunterricht@hofmann-verlag.de

**Anzeigen:** siehe Verlag

Tel. (0 71 81) 402-124, Fax (0 71 81) 402-111

**Druck:**

Druckerei Djurcic  
Steinwasenstraße 6–8, 73614 Schorndorf

**ISSN 0342-2402**

© by Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG

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

**Verlag:**

Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG  
Postfach 1360, D-73603 Schorndorf  
Tel. (0 71 81) 402-0, Fax (0 71 81) 402-111  
E-Mail: info@hofmann-verlag.de

## Inhalt

Jg. 63 (2014) 4

**Brennpunkt** 97

**Beiträge**

*Kuno Hottenrott & Thomas Gronwald:*  
Ausdauertraining im Schulsport –  
ein kompetenzorientierter Unterricht 98

*Stefan Künzell & Sabine Reuker:*  
Die „Offene Tür“ im Klettern als Chance für  
eine problemorientierte Wissensvermittlung  
im Sportunterricht 105

*Toru Sato:*  
Über die Bedeutung der kinästhetischen  
Analyse bei der Diagnose und Bewertung der  
motorischen Entwicklung von Kindern 111

**Bericht**

*Hans Peter Brandl-Bredenbeck:*  
AIESEP WORLD CONGRESS 2014 116

**Buchbesprechung** 118

**Nachrichten und Informationen** 122

**Nachrichten und Berichte aus dem  
Deutschen Sportlehrerverband** 123

**Lehrhilfen**

*Henner Hatesaul:*  
Sportunterricht – Gesundheitserziehung –  
Prinzipien der Trainingslehre 1

*Katrina Falkenberg:*  
„Im und aus dem Gleichgewicht“ 5

*Benjamin Holfelder und Niklas Brown:*  
Vom „Kopfsprung“ zum Startsprung 9

*Hans-Jürgen Wagner:*  
Der Sportschuh als Sport- und Spielgerät 13

**Titelbild:** *Stefan Künzell*

### Beilagenhinweis:

Der Gesamtauflage dieser Ausgabe liegen Beilagen der Firmen Reisebüro Klühspies GmbH, 58533 Halver-Oberbrügge und Jugendhotel Saringgut, A-5602 Wagrain, bei.

## Brennpunkt

### Kleine Glücksmomente für (Sport-)Lehrer und Schüler

Eine Regelschule im Norden Thüringens. Innerhalb von fünf Minuten klingelt es ein zweites Mal. Der Gong mahnt zum Beginn der dritten Unterrichtsstunde. Die kurze Pause davor reicht gerade so zum Einpacken der Deutschmaterialien, Raumwechseln und Auspacken der Biologieutensilien. Die Klasse 8a steht hinter ihren Stühlen. Ein freundliches, aber bestimmtes „Guten Morgen!“ schwingt durch den Raum, schafft Ruhe. Die Erwiderung kommt eher leise, misstrauisch. „Ein wenig Bewegung gefällig, wie immer? Oder können wir gleich loslegen mit der Biologie?“ „Bewegung!“ tönt es der Lehrerin nun vielkehlig und lauter entgegen. In ihr Gesicht schleicht sich ein Lächeln. Die Klasse weiß inzwischen, dass ein wenig Bewegung nach zwei Stunden Sitzen gut tut. Die folgenden drei Minuten mit einem Life-Kinetik®-Bewegungsprogramm (1) sorgen auch bei den Schülern für Lachen, meist über sich selbst. Die Grundstimmung in der Klasse ist nun, da sich die Schüler setzen, positiv. Und die Lehrerin? Sie ist sich sicher, dass sie für die nächsten Minuten die volle Aufmerksamkeit hat, so sind beide Seiten glücklich. Bewegte Unterrichtseinstiege, das zeigen zumindest meine Erfahrungen als Lehrerin, gibt es noch viel zu wenige, gerade an den weiterführenden Schulen. Grundschulen sind da oft weiter. Dabei diskutiert die Fachwelt schon seit über einem Jahrzehnt den Nutzen von Bewegung im Schulalltag. Als Handreichungen existieren Bausteinkonzepte, die letztlich darauf hinauslaufen, dass eine Rhythmisierung durch Bewegung positive Effekte für Lernen, Gesundheit und Sozialverhalten hat. Dennoch, Bewegung im Nicht-Sportunterricht, ob als bewegtes Lernen, dynamisches Sitzen, Auflockerungsminuten oder Entspannungsphase, ob durch passende Lehr- und Lernmethoden oder individuelle Bewegungspausen für die, die es brauchen, sie findet außerhalb der Grundschule kaum statt.

Ursachen gibt es viele: Unkenntnis über Möglichkeiten von bewegtem Unterricht, fehlende eigene Erfahrungen gepaart mit Ängsten, „den Stoff nicht zu schaffen“ oder zu laut für den Nebenraum zu sein, ..., fehlender Antrieb und/oder fehlende Zeit zur Umstellung lieb gewordener Gewohnheiten einschließlich des Überarbeitens eigener Unterrichtsentwürfe.

An den Schulen sind die Sportlehrer die Fachleute für Bewegung. Doch sind sie sich dessen auch bewusst? Sportlehrer haben – wie es ein netter Kollege ausdrückte – „das Glück ein Kennzeichen des Lebens zu unterrichten“. Ohne Bewegung kein Leben! Nun ist das so eine Sache mit dem Glück haben und dem

glücklich sein. Das erste fällt mir zu: dank meiner Berufswahl habe ich das Glück, Sportlehrerin zu sein. Das zweite muss ich mir erarbeiten – laut Howard Gardner (2) durch Streben nach Exzellenz, Ethik und Engagement. In einem Interview in der GEO kommt die amerikanische Glücksforscherin Sonja Lyubomirsky (3) nach mehrjähriger Forschung zu dem Schluss, dass nur unglückliche Menschen sich mit anderen vergleichen. Sollte dies stimmen, sind wir Sportlehrer in der Regel glückliche Kollegen, denn meist gehen Vergleiche, wie z. B.: „Du Glückliche, du unterrichtest Sport. Ich habe zig Aufsätze liegen ...“, nicht von uns aus. Auch wenn ich hierauf mit anderen, an mich gestellten Anforderungen, meinem zweiten Fach oder dem Aufräumen von Vorurteilen gegenüber dem Sportunterricht argumentieren würde, es würde nicht gehört.

Wenn wir Fachlehrer Sport schon diese Art Glück gepachtet haben, sollten wir es dann nicht mit anderen teilen, ihnen helfen, es auch zu erfahren? Nutzen wir diese Chance! Würzen wir die Dienstberatungen mit Bewegungspausen, regen wir zu Fingerübungen an nach dem Motto: „Kannst du das auch?“, helfen wir dem stöhnenden Kollegen passend zum gerade vorgebrachten Leiden mit einer kleinen, lindernden Bewegung. Der Möglichkeiten gibt es viele. Wichtig ist, es auszuprobieren. Ich weiß, Wissen allein reicht nicht. Erst wenn persönliche positive Erfahrungen gemacht werden, hat das Auswirkungen auf das Handeln. Nehmen wir also unser Glück buchstäblich in die Hand und lassen andere daran teilhaben.

*B. Haupt*

Barbara Haupt  
Mitglied der Redaktion

#### Anmerkungen

Männliche Bezeichnungen gelten für beide Geschlechter.

- (1) Lutze, H. (2012). Life Kinetik®. Gehirntraining durch Bewegung. (3., neubearbeitete Auflage). München: BLV Buchverlag GmbH & Co KG.
- (2) Coen, A. (2013). Professor „Good Work“. Howard Gardner erforscht, welche Arbeit Menschen glücklich macht – und in welchen Berufen sie das Glück finden. DIE ZEIT N°44, 24.10.2013, S. 22. Hamburg: Zeitverlag Gerd Bucerius GmbH Co & KG.
- (3) Saur, M. (2014). Nach Glück zu streben? Sinnlos! Sonja Lyubomirsky im Gespräch. GEO. Die Welt mit anderen Augen sehen. Heft 1 Januar 2014, S. 68-72. Hamburg: Gruner + Jahr AG & Co KG.



Barbara Haupt

# Ausdauertraining im Schulsport – ein kompetenzorientierter Unterricht

Kuno Hottenrott & Thomas Gronwald

Mit der Einführung neuer Bildungsstandards in Studiengängen und Lehrplänen ist der Begriff der Kompetenz in den Mittelpunkt des fachwissenschaftlichen, pädagogischen und didaktischen Denkens und Handelns gerückt. Im vorliegenden Beitrag sollen besonders die vermittelbaren Kompetenzen im Rahmen eines methodisch-didaktisch reflektierten Ausdauertrainings und Ideen zur Umsetzung im Schulsport vorgestellt und diskutiert werden. Konkret thematisiert werden in diesem Zusammenhang der Einsatz der Pulsmessung, die Erfassung des subjektiven Beanspruchungsempfindens sowie die gemeinsame Gestaltung und Planung des Ausdauertrainings innerhalb des Sportunterrichts.

## Endurance Training in Physical Education: Instruction Oriented toward Competence

With the introduction of new educational standards in college and school curricula, competence has become the center of attention for sport scientific, educational as well as instructional theory and practice. The authors especially present and discuss forms of competence within methodologically and instructionally reflected endurance training as well as ideas for their implementation in physical education. In this respect the authors specifically elaborate on using heart rate monitoring, measuring the subjective impression of stress as well as mutually creating and organizing endurance training within physical education.

## Einleitung

Ausdauertraining im Schulsport erfreut sich bei den Schülern nach wie vor keiner großen Beliebtheit. Grund dafür stellen oftmals negative Vorerfahrungen im Rahmen von unvorbereiteten Leistungstests und undifferenzierten Aufgabenstellungen im Unterricht dar (vgl. Herz & Zeuner, 2005; 2007). Zu intensive Belastungsreize können in diesem Zusammenhang häufig nur kurzfristig toleriert werden und verwehren somit positive Selbsterfahrungen der Schüler. Ein methodisch-didaktisch reflektiertes Ausdauertraining trägt dazu bei, positive Erfahrungen zu sammeln und unterschiedliche Kompetenzen der Schüler zu fördern. Dabei geht es nicht nur um eine Verbesserung der körperlichen Leistungsfähigkeit. In diesem Beitrag sollen besonders die zu vermittelnden Kompetenzen im Rahmen eines Ausdauercurriculums und Ideen zur methodischen Umsetzung vorgestellt und diskutiert werden. Damit wird auch die Forderung nach einem stärkeren Bezug zur Unterrichtsebene und einem größeren Angebot an Praxisbeispielen für den Sportunterricht aufgegriffen (vgl. Neumann & Neuberger, 2012). Konkret thematisiert

werden in diesem Zusammenhang der Einsatz der Pulsmessung, die Erfassung des subjektiven Beanspruchungsempfindens sowie die gemeinsame Gestaltung und Planung des Ausdauertrainings innerhalb des Sportunterrichts mit dem Ziel, vielfältige Kompetenzen der Schüler zu fördern und zu erweitern.

## Kompetenzorientierter Sportunterricht

Mit der Einführung neuer Bildungsstandards in Studiengängen und Lehrplänen ist der Begriff der Kompetenz in den Mittelpunkt des fachwissenschaftlichen, pädagogischen und didaktischen Denkens und Handelns gerückt. Damit das Prinzip einer kompetenzorientierten Lehre bzw. eines kompetenzorientierten Unterrichts handlungsleitend wird, ist es unabdingbar Voraussetzung, vorab zu klären, was Kompetenz bedeutet und wie sie entsteht bzw. entwickelt werden kann. Allerdings ist Kompetenz ein äußerst komplexer Begriff, dem der fachwissenschaftliche Diskurs breiten Raum bietet, ohne sich bisher auf eine leicht fassliche Definition geeinigt zu haben.



Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen unterscheidet zwischen Wissen Fertigkeiten und Kompetenzen. Kompetenz wird definiert als die nachgewiesene Fähigkeit, Wissen, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird hier im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens, 2011).

Aus arbeitsweltlicher Perspektive wird Kompetenz allgemein als die Befähigung einer Person gesehen, Anforderungen in einem bestimmten Bereich gewachsen zu sein (Frieling et al., 2007). Aus sportpädagogischer Sicht bezeichnet Weinert (2001, S. 27 f.) Kompetenz, als die „bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

Der Kompetenzbegriff Weinerts betont die für den Sportunterricht zentrale Bedeutung der Motivation als Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und Handeln. Kompetenz inkludiert zugleich die sozialen Voraussetzungen zum Handeln. Die intendierte Problemlösung in variablen Situationen unterstreicht die Fähigkeit, das erworbene Wissen jenseits von Standardsituationen erfolgreich einsetzen zu können. Die zielorientierte Nutzung kognitiver Fähigkeiten und Fertigkeiten zeichnet Kompetenz aus.

Die curricularen Anbindungen der Bundesländer im Schulfach Sport konzentrieren sich vornehmlich auf Kernthemen, ohne die didaktisch-methodischen Gestaltungs- und Lernprozesse bestimmen zu wollen. Reformziel ist es dabei, den Unterricht weniger über Inhalte zu steuern als vielmehr über anwendungsbezogene Kompetenzerwartungen (vgl. Neumann & Neuberger, 2012). Die Frage bleibt jedoch vorerst bestehen, wie auf diesen allgemeinen Grundlagen der Curricula ein kompetenzorientierter, methodisch-didaktisch anspruchsvoller Unterricht geplant werden kann (vgl. Meyer, 2010). Die grundlegende methodisch-didaktische Strukturierung und Gestaltung des Unterrichts liegt letztendlich in der pädagogischen Verantwortung der Lehrkräfte. In Orientierung an dem Kernlehrplan Sport für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen, 2012) werden folgende zu vermittelnde Kompetenzen im Schulsport herausgestellt. Sozial- und Gesundheitskompetenzen werden im Lehrplan nicht explizit ausgewiesen, sind jedoch aus Sicht der Autoren gerade für den Schulsport bedeutsam.

- Bewegungskompetenz
- Wahrnehmungskompetenz
- Methodenkompetenz

- Urteilskompetenz
- Sozialkompetenz
- Gesundheitskompetenz
- Handlungskompetenz

Einzelne Kompetenzen stehen in enger Verbindung mit den pädagogischen Perspektiven im Unterrichtsprozess (vgl. Kurz, 2004; Kurz & Gogoll, 2010). Die *Bewegungs-* und *Wahrnehmungskompetenz* bildet die Basis einer umfassenden Handlungsfähigkeit in Bewegung, Spiel und Sport und bezieht sich in diesem Zusammenhang u.a. darauf, Bewegungserfahrungen zu sammeln und vor allem zu erweitern sowie bezogen darauf, die Wahrnehmungsfähigkeit bzw. die Fähigkeit zur körpereigenen Wahrnehmung zu erarbeiten. Diese Kompetenz bildet dementsprechend die Voraussetzung besonders für die Entfaltung der Methoden- und Urteilskompetenz (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen, 2012). Wahrnehmung selbst ist dabei nicht nur als Registrierung von Sinneseinflüssen zu verstehen, vielmehr führt Wahrnehmung zu einer erhöhten Aufmerksamkeit und Aktivität in Abgrenzung zu anderen Reizen, die ständig auf den menschlichen Organismus einströmen (vgl. Lange & Klenk, 2010). Ein methodisch-didaktisch reflektiertes Ausdauertraining kann nicht nur die Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz fördern, sondern dazu beitragen, die eigene körperliche Leistungsfähigkeit zu erfahren, zu verstehen und einschätzen zu lernen. Praxisnahe Ansätze werden dazu in den folgenden Abschnitten beschrieben.

Die *Methodenkompetenz* steht in enger Verbindung mit grundlegendem Fachwissen. Dazu gehören bspw. auch wesentliche Kenntnisse zu bestimmten trainingswissenschaftlichen Verfahren. Bezogen auf das Ausdauertraining kann der Einsatz der Herzfrequenzmessung als Methode der Beanspruchungskontrolle im Schulsport sowie die Vermittlung bestimmter Trainingsmethoden bezogen auf verschiedene Zielstellungen im Ausdauertraining (z.B. Sinn und Zweck von Dauer- und Intervallmethoden zur Erarbeitung der spezifischen Ausdauerleistungsfähigkeit) einen Beitrag zur Verbesserung der Methodenkompetenz leisten.

Die *Urteilskompetenz* umfasst generell eine kritische Auseinandersetzung mit den erarbeiteten Methoden und dem damit verbundenen Fachwissen. Im Mittelpunkt steht hierbei das begründete Beurteilen von spezifischen Sachverhalten. Die Urteilskompetenz kann vordergründig im Rahmen der Interpretation von körperlichen Veränderungen bzw. Körperreaktionen im Bezug zur vorhergehenden Belastung in der Sportpraxis und in einer anschließenden gemeinsamen Diskussion erarbeitet werden. Ein Beispiel soll dabei nachfolgend die Auswertung und die begründete Interpretation von Herzfrequenzdaten darstellen, um das Training selbstständig beanspruchungsorientiert zu steuern.



**Prof. Dr. phil. habil.  
Kuno Hottenrott**

Leiter des Arbeitsbereichs  
Sportmedizin und  
Trainingswissenschaft  
Department Sport-  
wissenschaft  
Martin-Luther-Universität  
Halle-Wittenberg  
Von-Seckendorff-Platz 2  
06120 Halle (Saale)

E-Mail: kuno.hottenrott@  
sport.uni-halle.de  
URL: www.hottenrott.info

Im Sportunterricht können Schüler *Sozialkompetenz* im Sinne des sozialen Lernens in vielfältigen variablen Situationen erwerben. Sozialkompetenzen umfassen unterschiedliche Fähigkeiten und Fertigkeiten (social skills), um sich in Interaktionssituationen sozial angemessen zu verhalten. Im Sportunterricht werden individuelle Handlungsziele in sozialer Interaktion mit denen

Abb. 1: Bedeutende Kompetenzen für einen kompetenzorientierten Sportunterricht.



der Mitschüler abgeglichen. Zielstellung ist in diesem Zusammenhang, Einstellungen und Werte in einer Gruppe zu vereinen bzw. auch das Verhalten sowie die Einstellungen von Mitschülern zu beeinflussen, um gemeinsam Aufgaben und Ziele zu bewältigen. In einem didaktisch reflektierten Ausdauercurriculum geht es z. B. vorwiegend darum, miteinander in Partnerarbeit oder in Kleingruppen zu kooperieren, miteinander im sportlichen Wettkampf zu stehen und sich in vielseitigen Situationen zu verständigen, Freude bei unterschiedlichen Ausdaueraktivitäten zu empfinden und von der Anstrengung durch ein kooperatives Gruppentraining abgelenkt zu werden sowie Rücksicht auf leistungsschwächere Schüler zu nehmen.

Die *Gesundheitskompetenz* beschreibt die individuelle Fähigkeit, im täglichen Lebensumfeld positive Entscheidungen für die Gesundheit zu treffen (vgl. Kickbusch et al., 2005). Abel und Bruhin (2003) bemerken dazu, dass die Gesundheitskompetenz dem Individuum erlaubt, sich mithilfe des sozialen Umfelds im und außerhalb des Gesundheitssystems gesundheitsbewusst zu verhalten bzw. die eigene Umwelt so zu beeinflussen, dass ein gesundheitsbewusstes Verhalten möglich ist. Aus pädagogischer Sicht handelt es sich dabei insbesondere um die Entwicklung einer gesundheitsbezogenen Handlungsfähigkeit (vgl. Kurz, 2004; Tittlbach et

al., 2010). Während eines Ausdauertrainings im Schulsport beziehen sich bereits ganz einfache Handlungsweisen und Hinweise auf diese Kompetenz. Zum Beispiel wird ein Warm-Up und Cool-Down umgesetzt, um Verletzungen zu vermeiden und die Entspannung zu fördern. Dazu gehören auch Themen wie das Trinken vor, während und nach dem Sport, eine gesunde ausgewogene und an die Anforderungen des Sports angepasste Ernährung, die regelmäßige Bewegung als grundlegende Verhaltensweise für eine gesunde Lebensführung u.v.m.

Einen übergeordneten Charakter besitzt die Handlungskompetenz. Im Sport umfasst sie „nicht nur gekonntes und reflektiertes sportliches Bewegungshandeln, sondern bezieht die Fähigkeit ein, situativ sachgerecht und methodisch sinnvoll zu handeln, sich in sportlichen Handlungssituationen individuell und sozial verantwortlich zu verhalten und sportliche Handlungssituationen, Sachverhalte und Fragestellungen nach einsichtigen und nachvollziehbaren Kriterien zu beurteilen und zu bewerten“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen, 2012).

Handlungskompetenz drückt sich, wie auch die Kompetenz zur individuellen Gesunderhaltung, in den Fähigkeiten aus, die über den Schulsportunterricht hinausgehen und zu einem ganzheitlichen Verständnis von regelmäßiger Bewegung auch im sozialen Umfeld beitragen können. Sie bezieht dabei die Bewegungs- und Wahrnehmungskompetenz, die Sozialkompetenz, die fachspezifische Methoden- sowie die Urteilskompetenz mit ein (s. Abb. 1).

Welchen Beitrag ein gut geplantes Ausdauertraining im Schulsport mit seinen unterschiedlichen Inhaltsaspekten zur Vermittlung der soeben beschriebenen Kompetenzen leisten kann, wird in den nächsten Abschnitten dargestellt und kritisch hinterfragt. Ein erster konkreter Vorschlag zur methodischen Umsetzung eines Ausdauertrainings unter Berücksichtigung der Pulsmessung und mit Einbezug der Erfassung des subjektiven Beanspruchungsempfindens im Schulsport, ist bereits in unserem Beitrag „Arbeitsblätter zur Gestaltung eines Ausdauercurriculums im Schulsport“ vorgestellt worden (vgl. Gronwald & Hottenrott, 2013).

### Einsatz der Pulsmessung zur Verbesserung der Wahrnehmungs-, Methoden- und Urteilskompetenz

Im Leistungs-, Fitness- und Gesundheitssport hat sich der Einsatz von Herzfrequenzmessgeräten zur Trainingssteuerung und als Biofeedback-Verfahren durchgesetzt. Der Vorteil ist die kontinuierliche Herzfrequenzanzeige auf dem Display der Herzfrequenz-Uhr und dementsprechend die stetige Kontrollmöglichkeit der Beanspruchung des Herz-Kreislauf-Systems (s. Abb. 2). Auch für den Schulsport bietet sich die Herzfrequenz-

messung zur Vermittlung unterschiedlicher Kompetenzen an (z.B. Wahrnehmungs-, Methoden- und Urteils-kompetenz). Mit gezielten Instruktionen durch den Sportlehrer ist die Funktionsweise der Messgeräte für Schüler rasch zu erfassen. Im Sportunterricht können die Schüler so die Änderungen des Pulsverhaltens während der körperlichen Belastung oder während der Erholungsphase unmittelbar verfolgen. Werden die Puls-werte bei definierten Aufgabenstellungen systema-tisch erfasst, wird die Beanspruchung der einzelnen Schüler für den Lehrer und auch für die Schüler selbst transparent. Mit dieser Information kann der Sportun-terricht differenzierter gestaltet werden, d.h. die indivi-duellen Leistungsvoraussetzungen können in der Auf-gabenstellung stärker berücksichtigt und Über- oder auch Unterforderungen vermieden werden. Wird hin-gegen das manuelle palpatorische Messen am Hand-gelenk oder der Halsschlagader zur Pulsmessung durchgeführt, dann sollte nach intensiven Belastungen aufgrund des schnellen Rückgangs des Belastungspul-ses die Messdauer nur 10 s oder 15 s betragen. Die Schüler errechnen anschließend den Minutenpulswert. Eigene Vergleichsstudien bei der Bestimmung des Be-lastungspulses mit einem Herzfrequenzmessgerät ha-ben jedoch ergeben, dass beim palpatorischen Messen Abweichungen von 15 bis 20 Schlägen pro Minute und teilweise darüber entstehen können. Die Differenzen sind umso höher, je mehr Zeit die Schüler benötigen, um den Puls korrekt zu ertasten und je besser die Erho-lungsfähigkeit des Schülers ist. In der ersten Erholungs-minute sinkt der Puls bei Ausdauertrainierten schnell ab, teilweise über 70 Schläge pro Minute.



**Mit der Anwendung von Herzfrequenzmessgeräten im Schulsportunterricht sind folgende Zielstellungen verbunden. Die Schüler sollen ...**

- ... Erfahrungen im Umgang mit Herzfrequenzmessgeräten sammeln.  
(s. *Methodenkompetenz*)
- ... Reaktionen ihres Herz-Kreislauf-Systems auf unterschiedliche Belastungsreize wahrnehmen und deuten lernen.  
(s. *Wahrnehmungskompetenz*)
- ... die Herzfrequenzwerte als Biofeedback nutzen und in Beziehung zu ihrem subjektiven Beanspruchungsempfinden stellen.  
(s. *Wahrnehmungs- und Urteilskompetenz*)
- ... die Beanspruchung bei unterschiedlichen sportlichen Aktivitäten einschätzen können.  
(s. *Wahrnehmungs- und Urteilskompetenz*)
- ... die Herzfrequenz als methodische Steuergröße der körperlichen Beanspruchung gezielt einsetzen können.  
(s. *Methodenkompetenz*)
- ... Leistungsveränderungen über das Herzfrequenzverhalten erkennen.  
(s. *Urteilskompetenz*)

### Materielle Voraussetzungen

Für mindestens die Hälfte der Schüler sollten Herzfrequenzmessgeräte mit codierten Brustsendern zur Verfügung stehen. Mit dem codierten Brustgurt werden Überlagerungen der Messwerte vermieden. Stehen diese nicht zur Verfügung, dann sollten die Schüler während der Aktivitäten einen gewissen Abstand zueinander einhalten. Für die einzelnen Unterrichtsstunden sind Arbeitsblätter und Protokollbögen für jeden teilnehmenden Schüler vorzubereiten, um ein sinnvolles Arbeiten paarweise oder in Kleingruppen zu initiieren. Nach einer kurzen Einführung zum Sinn und den Zielen der Herzfrequenzmessung bei Ausdaueraktivitäten werden die Messgeräte an die Schüler verteilt und Instruktionen zur korrekten Nutzung gegeben. Um eine optimale Signalübertragung zu gewährleisten, muss der Brustsender eng am Oberkörper anliegen. Nach dem Anlegen des Brustgurtes wird die Herzfrequenzuhr gestartet. Kommt keine Signalübertragung zwischen Sender und Empfänger zustande, muss die Ursache gesucht werden. Bei einigen Brustsendern hilft eine Befeuchtung der Elektroden, um das Signal besser zu übertragen. Haben alle Schüler eine gute Übertragung der Herzfrequenzen vom Sender auf den Empfänger der Herzfrequenzuhr am Handgelenk, kann mit der Durchführung der Unterrichtseinheit begonnen werden.

### Auswertung und Interpretation

Zur Auswertung der Unterrichtseinheiten bieten sich verschiedene Möglichkeiten an. Direkt vor Ort können



**Dr. phil. Thomas Gronwald**

Wissenschaftlicher  
Mitarbeiter  
Department Sport-  
wissenschaft  
Martin-Luther-Universität  
Halle-Wittenberg  
Von-Seckendorff-Platz 2  
06120 Halle (Saale)

E-Mail: thomas.gronwald@  
sport.uni-halle.de

Abb. 2: Darstellung eines Herzfrequenzmessgeräts am Handgelenk.

über das Display des Herzfrequenzmessgeräts bestimmte Daten abgefragt werden, wie z.B. maximale und durchschnittliche Herzfrequenz oder Herzfrequenzen nach vorher definierten Erholungszeiten. Bei fächerübergreifendem Unterricht und auch in älteren Klassenstufen bietet sich zudem eine grafische Darstellung der Herzfrequenzwerte in einem Koordinatensystem oder über ein Softwareprogramm (z.B. MS Excel) an. Eine weitere Möglichkeit der Auswertung zeigt sich beim Einsatz von Herzfrequenzmessgeräten mit Speicherfunktion. Die Daten in der Herzfrequenzuhr werden über eine Infrarot-Schnittstelle in ein Softwareprogramm des Herstellers übertragen. Das Programm liefert dann unterschiedliche Möglichkeiten der grafischen und tabellarischen Auswertung. Besondere Bedeutung kommt der Interpretation der protokollierten Daten und erstellten Diagramme zu. Lehrkraft und Schüler sollten sich Zeit für eine gemeinsame Diskussion nehmen. Schüler interessieren sich vor allem für den Vergleich ihrer Daten mit anderen Schülern. Hier kann herausgearbeitet werden, dass die Höhe der Herzfrequenz für sich genommen nichts über die Ausdauerleistungsfähigkeit aussagt. Folgende Fragen und Aufgabenstellungen können die Diskussion bereichern und in diesem Zusammenhang zur Vermittlung der Kompetenzen beitragen:

- Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Belastungsherzfrequenz und dem subjektiven Beanspruchungsempfinden?
- Welche Aktivitäten waren anstrengend, welche weniger?
- Wie verändert sich deine Herzfrequenz im Vergleich zu der deiner Klassenkameraden bei jeweiligen Aktivitäten?

- Wie können die Aktivitäten hinsichtlich der Intensität unterschieden werden?
- Wie viele Herzschläge liegt dein Wohlfühlpuls vom maximalen Puls entfernt? Vergleiche die Differenz mit denen deiner Mitschüler und diskutiere die Unterschiede!
- Vergleiche deinen Erholungspuls bei den unterschiedlichen Aktivitäten. Interpretiere die Unterschiede!

### Erfassung des subjektiven Beanspruchungsempfindens zur Verbesserung der Wahrnehmungs-, Methoden- und Urteilskompetenz

Das subjektive Beanspruchungsempfinden dient der Einschätzung des individuell subjektiven Empfindens zum Schwere- bzw. Anstrengungsgrad der sportlichen Leistung über eine 15-stufige Skala von 6 bis 20. Das Empfinden dient in diesem Zusammenhang dazu, die Reizintensität einer körperlichen Belastung zu beschreiben. Das Beanspruchungsempfinden wird individuell bestimmt und ist eine konstante Messgröße, die sich auch im Prozess des Alterns wenig verändert, also sehr zuverlässig und valide ist (vgl. Löllgen, 2004). Die Erfassung des subjektiven Beanspruchungsempfindens beispielsweise mit Hilfe der BORG-Skala bildet in diesem Zusammenhang eine Ergänzung zu physikalischen und physiologischen Messgrößen (vgl. Borg, 2004). Im Schulsport kann die BORG-Skala ebenfalls zum Einschätzen der subjektiven Beanspruchung der Schüler im Hinblick auf verschiedene Trainingsinhalte eingesetzt werden, um vor allem die Körpererigenwahrneh-

Borg-Skala	Subjektives Beanspruchungsempfinden	Trainingsbereiche	Wir einigen uns auf...	Transfer zur Herzfrequenz
6	0			
7	Sehr sehr leicht	Regeneration-Kompensation (REKOM)	mir ist langweilig	60 - 70 % HF <sub>max</sub>
8			es ist ganz leicht	
9	Sehr leicht			
10				
11	Leicht	Grundlagenausdauer 1 (GA 1)	ich kann mehr	70 - 80 % HF <sub>max</sub>
12				
13	Etwas anstrengend			
14	Schwer	Grundlagenausdauer 2 (GA 2)	es geht noch	80 - 90 % HF <sub>max</sub>
15				
16				
17	Sehr schwer	Wettkampfausdauer (WA)		90 - 95 % HF <sub>max</sub>
18			ich bin am Limit	
19	Sehr sehr schwer			> 95 % HF <sub>max</sub>
20			ich kann nicht mehr	

Abb. 3: Skala des subjektiven Beanspruchungsempfindens von 6-20 und von 0-10 angepasst nach Borg (1982; 2004) mit Bezug zu den Trainingsbereichen, zum subjektiven Erleben der Schüler und zur maximalen Herzfrequenz (HF<sub>max</sub>).



mung zu sensibilisieren bzw. die Wahrnehmungskompetenz zu fördern (vgl. András, 2002). Eine weitere Möglichkeit zur Einschätzung der Beanspruchung bietet die von BORG entwickelte, niveauverankerte, kategoriale Verhältnis-Skala mit Werten von 0 bis 10 (vgl. Borg, 1982; s. Abb. 3). Erfahrungsgemäß schafft diese leicht veränderte Skala einen einfacheren Zugang für die Anwendung im Kindes- und Jugendalter.

Die Einführung einer solchen Skala bietet die Möglichkeit, Zusammenhänge zwischen verschiedenen Trainingsbereichen im Ausdauersport, der individuellen Herzfrequenz und der körperlichen Selbsteinschätzung und Eigenwahrnehmung im Unterricht zu vermitteln. Des Weiteren haben Lehrkräfte zusammen mit ihren Schülern die Möglichkeit, eine eigene Skala zum Beanspruchungsempfinden aufzustellen bzw. zu erarbeiten, um das subjektive Erleben und die Selbsteinschätzung (z.B. Gefühlsangaben) mit einzubeziehen. In Abbildung 3 findet sich dafür ein Fallbeispiel. Die Herzfrequenzregistrierung sowie die BORG-Skala können dabei helfen, die Schüler zu einem übergreifenden Verständnis von Körperreaktionen auf gezielte Trainingsprogramme zu befähigen, um die Handlungskompetenz u.a. für die Steuerung des sportlichen Übungs- und Trainingsprozesses zu erweitern.

### **Gemeinsames Laufen und Planung des Ausdauertrainings zur Verbesserung der Bewegungs-, Methoden- und Sozialkompetenz**

Laufen bildet die zentrale Basisaktivität in vielen Sportarten und bietet eine enorme Vielfalt an Bewegungsvariationen für den Sportunterricht (vgl. Hottenrott & Gronwald, 2010). Didaktisch geht es um das Auswählen attraktiver und interessanter Übungen, zu denen Kinder und Jugendliche einen Bezug haben, die eine Bedeutsamkeit erkennen lassen und einen Sinn ergeben. Entscheidend ist, dass das Laufen nicht als Selbstzweck thematisiert wird, sondern eine nachvollziehbare Funktion oder Zielsetzung erfüllt.

Der soziale Aspekt des gemeinsamen miteinander Laufens ist dabei nicht zu unterschätzen. Das Wechselspiel aus Kooperation und Konkurrenz bildet das Grundgerüst einer interessanten Unterrichtsgestaltung innerhalb eines Ausdauercurriculums. Das Konstrukt des kooperativen Lernens zeichnet sich in diesem Zusammenhang durch ein Arbeiten in Kleingruppen aus und kombiniert das fachliche Lernen des Unterrichtsstoffs mit der Möglichkeit des gegenseitigen Helfens. Sozial- und Methodenkompetenz können so nachhaltig vermittelt werden, um transferierbare Lernergebnisse zu erreichen. Das miteinander Laufen zeichnet sich vorwiegend durch ein gemeinsames Gruppenziel und durch den Spielraum für selbstständige Entscheidungen aus. Die Schüler übernehmen dabei die individuelle Verantwortung für ihr Gruppenziel.

In diesem Rahmen ist es zudem möglich das Erlernte anzuwenden und gemeinsam ein systematisches Lauftraining zu planen. Die Trainingsplanung kann dabei in gemeinsamen Projekten oder außerschulischen Laufhausaufgaben münden die gemeinsam erarbeitet, realisiert und auch ausgewertet werden. Die Reflektion der Trainingseinheiten kann zu einem übergreifenden Verständnis der erarbeiteten Lerninhalte führen.

### **Diskussion und Fazit**

Die Ausrichtung der curricularen Anbindungen an den Kompetenzbegriff verlangt von den Lehrkräften eine klare Formulierung darüber, welche Kompetenzen mit welchen Inhalten vermittelt werden sollen und was die Schüler am Ende einer Unterrichtsperiode bzw. eines Schuljahres wissen und können sollten. Das Wissen und Können soll dabei möglichst anwendungsbezogen erworben werden (vgl. Neumann & Neuberger, 2012). Zielsetzung ist weniger ein aufgabenangeleiteter als vielmehr eine Art offener Unterricht, der zudem genügend Möglichkeiten für Individualisierung und Differenzierung bietet (vgl. Meyer, 2010). Werden diese Anforderungen an ein Ausdauercurriculum gestellt, lassen sich, wie dargelegt, viele Möglichkeiten aufzeigen, einen kompetenzorientierten Unterricht zu planen und zu gestalten. Das Reformziel, den Unterricht mehr über die zu vermittelnden Kompetenzen und weniger über Inhalte zu steuern, ist allerdings nicht immer in vollem Umfang erreichbar. Schließlich bestimmen die gesetzten Inhalte des Unterrichts wesentlich den Output bei den Schülern. Dennoch sollten genügend Möglichkeiten eingeräumt werden, z.B. im Rahmen eines zum Teil offenen Unterrichts individuelle Erfahrungen zu sammeln und in Form von Diskussionsrunden das erworbene Wissen kritisch zu reflektieren. Die hier dargestellten Umsetzungsbeispiele, zusammen mit dem Beitrag „Arbeitsblätter zur Gestaltung eines Ausdauercurriculums im Schulsport“ (vgl. Gronwald & Hottenrott, 2013), zeigen methodisch-didaktisch erprobte Möglichkeiten auf, einen kompetenzorientierten Unterricht im Schulsport anzubieten, in welchem nicht allein die körperliche Leistungsfähigkeit im Mittelpunkt steht. Neben innovativen Angebotsformen wie Pausensport, Schulsportgemeinschaften, Schulsportfesten und -tagen müssen zusätzlich Bezüge zum außerschulischen Sport, z.B. in Sportvereinen, geschaffen werden, um auch dem Bestreben der Nachhaltigkeit und Regelmäßigkeit eines aktiven und „bewegten“ Lebensstils gerecht zu werden und das Schulumfeld mit einzubeziehen. Konzepte für einen projektorientierten sowie fächerübergreifenden Unterricht in Verbindung mit einem methodisch-didaktisch reflektierten Ausdauertraining im Schulsport stellen weitere interessante Ansatzpunkte dar (vgl. Hottenrott & Gronwald, 2009, S. 168 ff), um die in diesem Beitrag thematisierten Kompetenzen zu erarbeiten und zu erweitern.

## Literatur

- Abel, T. & Bruhin, E. (2003). Health Literacy. Wissensbasierte Gesundheitskompetenz. In Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hrsg.), *Leitbegriffe der Gesundheitsförderung* (S. 128-131). Schwabenheim: Sabo.
- András, F. (2002). Körperwahrnehmungsschulung mit Herzfrequenz-Messgeräten am Beispiel unterschiedlicher Ausdauerbeanspruchungen. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 51 (7), 279-282.
- Borg, G. (1982). Psychophysical bases of perceived exertion. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 14 (5), 377-381.
- Borg, G. (2004). Anstrengungsempfinden und körperliche Aktivität. *Deutsches Ärzteblatt*, 101 (15), 1016-1021.
- Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (2011). *Kompetenzorientierter Unterricht in Theorie und Praxis*. Graz: Leykam.
- Frieling, E., Schäfer, E. & Fölsch, T. (2007). *Konzepte zur Kompetenzentwicklung und zum Lernen im Prozess der Arbeit. Ergebnisse einer Fallstudie*. Abschlussbericht des Projekts betriebliche Kompetenzentwicklung zur Standortsicherung. Waxmann-Verlag.
- Gronwald, T. & Hottenrott, K. (2013). Arbeitsblätter zur Gestaltung eines Ausdauercurriculums im Schulsport. Lehrhilfen zur Kompetenzvermittlung. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 62 (8), 11-13.
- Herz, A. & Zeuner, A. (2005). Schulung der Grundlagenausdauer im Sportunterricht – Ein „schwieriger Stoff“. *Sportunterricht*, 54 (9), 263-267.
- Herz, A. & Zeuner, A. (2007). Dauerlauf – Wie lange kann ich (ununterbrochen) laufen? *Sportunterricht*, 56 (8), 234-238.
- Hottenrott, K. & Gronwald, T. (2009). *Ausdauertraining in Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann Verlag.
- Hottenrott, K. & Gronwald, T. (2010). Praxisideen für ein Ausdauertraining mit Schülern. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 59 (3), 1-7.
- Kickbusch, I., Maag, D. & Saan, H. (2005). *Enabling healthy choices in modern health societies*. Badgastein: European Health Forum.
- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann Verlag.
- Kurz, D. & Gogol, A. (2010). Standards und Kompetenzen. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 227-244). Schorndorf: Hofmann Verlag.
- Lange, H. & Klenk, E. (2010). Bewegungs- und Wahrnehmungserziehung im Kontext ästhetischer Bildung. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Methoden im Sport. Lehren und Lernen in der Schule, im Verein und im Gesundheitssport* (S. 182-200). Balingen: Spitta Verlag.
- Löllgen, H. (2004). Das Anstrengungsempfinden (RPE, Borg-Skala). *Deutsche Zeitschrift für Sportmedizin*, 55 (11), 299-300.
- Meyer, H. (2010). Was ist Kompetenzorientierung? Interview mit Hilbert Meyer. *Schulmanagement*, 41 (6), 23-24.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen (2012). *Kernlehrplan Sport für das Gymnasium – Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen*, 3426 (G8). Schriftenreihe „Schule in NRW“.
- Neumann, P. & Neuberger, M. (2012). Kompetenzorientierten Unterricht planen. Überlegungen und Anregungen zur Vorbereitung eines kompetenzorientierten Sportunterrichts mit Hilfe eines Planungsrahmens. *Sportpädagogik*, 36 (3+4), 68-73.
- Tittlbach, S., Sygusch, R., Brehm, W., Seidel, I. & Bös, K. (2010). Sportunterricht. Gesundheitschance für inaktive Kinder und Jugendliche? *Sportwissenschaft*, 40, 120-126.
- Weinert, F.E. (2001). *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim: Beltz.



2009. DIN A5, 176 Seiten  
 ISBN 978-3-7780-0381-7  
**Bestell-Nr. 0381** € 16.90  
 E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90

Dr. Kuno Hottenrott / Thomas Gronwald

## Ausdauertraining in Schule und Verein

In Schule und Verein bestehen bei der Vermittlung der Ausdauer viele Fragen: Ist eine Ausdauererschulung oder gar ein systematisches Ausdauertraining bereits für Kinder sinnvoll? Was ist zu beachten, um die Ausdauer bei Kindern und Jugendlichen optimal zu fördern, sie aber nicht zu überfordern? Wie können Kinder motiviert werden, sich ausdauernd zu beanspruchen und dabei trotzdem Spaß zu haben? Welche Übungsformen bieten sich besonders für den Schulsportunterricht und für den Vereinssport an? Diese und weitere Fragen werden in diesem Buch praxisnah mit vielen Beispielen thematisiert.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/0381](http://www.sportfachbuch.de/0381)

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

# Die „Offene Tür“ im Klettern als Chance für eine problemorientierte Wissensvermittlung im Sportunterricht (1)

Stefan Künzell & Sabine Reuker

*Im Zuge der zunehmend kompetenzorientierten Ausrichtung von Unterricht, wie sie auch in den neuen Lehrplänen gefordert wird, gewinnt die Vermittlung von anwendungsorientiertem Wissen auch im Sportunterricht an Bedeutung. Die Herausforderung für Lehrkräfte besteht darin, die Vermittlung theoretischer Kenntnisse so in den Unterricht zu integrieren, dass nicht träges Wissen gelehrt wird, das zusammenhanglos zu den sportlichen Inhalten steht. Stattdessen sollen die vermittelten Kenntnisse zur Lösung von tatsächlichen Problemen der sportmotorischen Praxis und damit zur Verbindung von Wissen und Können beitragen. In diesem Beitrag stellen wir ein Beispiel vor, wie biomechanisches Wissen experimentell erfahren und fächerübergreifend modelliert werden kann und zugleich zur unmittelbaren Verbesserung des Verständnisses für eine sportliche Technik und deren Ausführung führt, nämlich der Lösung des Problems der offenen Tür im Klettern.*

## The „Open Door“ in Climbing as an Opportunity for Teaching Problem Solving Information in Physical Education

*Corresponding with the increasing orientation of instruction toward competency, which is required by the new curricula, the instruction of information oriented toward its application has also gained significance for physical education. Thereby teachers are challenged to integrate theoretical information into their lessons in a way that inapplicable knowledge is not taught when it has no connection to the sportive contents. On the contrary, instructed theory should contribute to solving actual sport motoric problems and thereby connect theory and practice. Using the example of solving the problem of the „open door“ in climbing, the authors show how biomechanical knowledge can be experimentally experienced as well as shaped in an interdisciplinary manner to simultaneously directly lead to a better understanding of a sportive technique and its performance.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

## Einleitung

Ein Artikel zur „Wissensvermittlung im Sportunterricht“ stößt in der Leserschaft möglicherweise auf sehr unterschiedliche Reaktionen. Es besteht eine Diskrepanz zwischen den Ansprüchen in den Lehrplänen, in denen die Lehrkräfte aufgefordert werden, auch theoretische Kenntnisse im Sportunterricht zu vermitteln, und den Einstellungen von Sportlehrkräften, die der Wissensvermittlung im Sportunterricht eher kritisch gegenüber stehen (vgl. z.B. Kastrup, 2011). Dieser Artikel geht möglichen Ursachen auf den Grund und versucht an einem konkreten Beispiel Lösungsmöglichkeiten in Form didaktischer Anregungen aufzuzeigen.

## Vielfältige Anforderungen an die Lehrkräfte

Sportlehrkräfte sehen sich im Sportunterricht der Institution Schule mit vielfältigen Aufgaben konfrontiert,

um den in den Lehrplänen geforderten Doppelauftrag zu erfüllen (s. [www.bildungserver.de](http://www.bildungserver.de)). Mit ihrem unterrichtlichen Angebot, das in den seltensten Fällen zwei Stunden die Woche überschreitet, sollen sie zur Qualifizierung für den außerschulischen Sport (Erziehung zum Sport) und zur Persönlichkeitsentwicklung (Erziehung durch Sport) beitragen. Eine Erziehung zum und durch Sport umfasst auch die Vermittlung von entsprechenden Kenntnissen, Einstellungen und Bereitschaften, was mit der Formulierung von Kompetenzen zum Ausdruck gebracht wird (vgl. zum kompetenzorientierten Unterricht z.B. Gissel, 2009). Dabei beinhaltet die Entwicklung sportpraktischer Handlungskompetenz auch Bewusstmachung, Wissensvermittlung und Reflexion. In den Lehrplänen der weiterführenden Schulen der verschiedenen Bundesländer wird bereits für die Mittelstufe die Vermittlung von Wissen explizit mit aufgeführt. In einigen Lehrplänen (z. B. Hessen, NRW) wird darauf hingewiesen, dass die kritische Urteils- und Entscheidungsfähigkeit von Schülern und Schülerinnen in bewegungsbezogenen Handlungssituationen zu fördern ist. Über die jeweils etwas unterschiedlichen Ausformulierungen hinweg lässt sich



**Stefan Künzell**

ist Professor für Trainings- und Bewegungswissenschaft an der Universität Augsburg.

E-Mail: stefan.kuenzell@sport.uni-augsburg.de

grundsätzlich feststellen, dass die sportliche Bewegung Mittelpunkt der Unterrichtsinhalte bleiben und die theoretische Vermittlung in enger Verbindung an konkretes Bewegungshandeln erfolgen soll.

Der Erwerb fachlicher Kenntnisse in den Jahrgangsstufen der Mittelstufe soll zudem die Anschlussfähigkeit an den Sportunterricht in der gymnasialen Oberstufe sichern. Dort wird die Vermittlung von Fachwissen explizit eingefordert und ihr fällt im Sinn der Wissenschaftspropädeutik eine noch stärkere Bedeutung zu. Verschiedene Teilbereiche der Sportwissenschaft sollen im konkreten sportlichen Kontext thematisiert werden. Für die Teildisziplin Bewegungswissenschaft, die in dem hier angeführten Beispiel zum Tragen kommt, werden z. B. theoretische Kenntnisse zur Analyse von Bewegungen und auch biomechanische Gesetzmäßigkeiten eingefordert, die auch in der Oberstufe an bewegungsbezogene Aufgabenstellungen gebunden sein sollen.

Sollen die Themen in einem größeren theoretischen Kontext erfasst werden, bietet sich fachübergreifendes bzw. fächerverbindendes Lernen an. Eine Zusammenarbeit mit anderen Fächern wird unabhängig von der Schulstufe in allen Lehrplänen eingefordert. Im fachübergreifenden Unterricht fließen die Informationen aus anderen Fächern in den eigenen Unterricht, in dem das Thema bevorzugt behandelt wird, ein. Eine solche additive Vermittlung ist aus organisatorischer Sicht problemlos umsetzbar. Ein fächerverbindender Unterricht erfordert hingegen eine stärkere Abstimmung der verschiedenen Lehrkräfte und längerfristige Vorbereitung. Hierbei wird ein bestimmtes Thema von verschiedenen Fächern zu gleichen Anteilen phasenweise oder längerfristig gemeinsam behandelt. Dies kann auch zu einem fächerintegrierenden Unterricht führen, bei dem traditionelle Fächerstrukturen zeitweilig aufgehoben werden, z. B. beim Projektunterricht (vgl. z. B. Peterßen, 2000).

Bezüglich der Wissensvermittlung besteht die Herausforderung für Sportlehrkräfte somit darin,

- geeignete theoriegeleitete Bewegungsaufgaben zu finden und zu formulieren.
- Wissensvermittlung und aktive Bewegungszeit in Einklang zu bringen.

## Einstellungen und Vorbereitung der Sportlehrkräfte

Die Forderungen, neben der Vermittlung sportpraktischer auch theoretische Inhalte in den Sportunterricht einfließen zu lassen, wird auch in der wissenschaftlichen Literatur z. B. im Konzept des erziehenden Unterrichts als wichtig hervorgehoben (z. B. Balz & Neumann, 1999). In der Unterrichtsrealität werden theoretische Kenntnisse allerdings eher selten und beiläufig vermittelt. Dieser Eindruck bestätigt sich auch in einer von Kastrup (2011) durchgeführten Befragung von 39

Sportlehrkräften, in der sie deren Einstellung zu Theorieanteilen im Sportunterricht untersucht. Die Ergebnisse weisen auf eine eher kritische Haltung bezüglich der Vermittlung von theoretischen Kenntnissen hin. Ein überwiegender Anteil der Befragten lehnt die Vermittlung von sportartübergreifendem Wissen in der Sekundarstufe I ab, um die zur Verfügung stehende Zeit möglichst maximal für Bewegungsaktivitäten nutzen zu können. Für die Sekundarstufe II fällt die Einstellung zur Integration von Theorieanteilen etwas weniger ablehnend aus, was insbesondere mit der Vorbereitung auf das Abitur und ihrer wissenschaftspropädeutischen Funktion begründet wird. In der Befragung wird deutlich, dass den Lehrkräften anscheinend kein Handlungsrepertoire zur Bewältigung der zwei oben genannten Herausforderungen zur Verfügung steht.

Dies ist nicht weiter verwunderlich, weil der Schwerpunkt der didaktischen Ausbildung im Fach Sport vorrangig auf der sportpraktischen Vermittlung liegt, Fragen der didaktischen Aufbereitung theoretischer Kenntnisse bislang vernachlässigt wurden und Anregungen in der Literatur selten sind (vgl. auch Rix & Schulz, 2011). Die mangelnde Vorbereitung auf diese Aufgabe bestätigt sich z. B. auch in einer von Kramczynski (2011) in Baden-Württemberg durchgeführten Studie mit Gymnasialreferendaren. Sie geben an, dass sie kaum, weder im Studium noch in den Fachseminaren oder von Sportlehrkräften, Anregungen für die Vermittlung von theoretischen Kenntnissen erhalten.

Sportlehrbücher und Ausführungen zur Theorievermittlung finden sich, wenn überhaupt, bislang vorrangig für die gymnasiale Oberstufe (vgl. z. B. Dreiling & Schweihofen, 2004). In dem Sammelband werden einige innovative Anregungen für eine Theorie-Praxis-Verbindung geliefert. In der Regel sind Lehrkräfte aber eher auf ihre eigenen kreativen Ideen angewiesen, wie theoretische Kenntnisse mit bewegungspraktischen Erfahrungen zu verbinden und im Sportunterricht z. B. über theoriegeleitete Bewegungsaufgaben zu vermitteln sind. Auch in den gängigen Lehrbüchern der verschiedenen Teildisziplinen werden in der Regel ausschließlich fachwissenschaftliche Themen behandelt, ohne didaktische Vermittlungsaspekte zu berücksichtigen und Anregungen zu liefern (vgl. z. B. auch Hasenbusch, 1991; ein Buch, das explizit für die Schulsituation geschrieben ist).

## Didaktische Anregungen für eine problemorientierte Wissensvermittlung zur Theorie-Praxis-Verbindung

Unter einem problemorientierten Vorgehen ist nach Dreiling und Schweihofen (2004, S. 3) ein Vorgehen zu verstehen, das „von realen Problemen sportmotorischer Praxis aus[geht], die als Anlass für die Suche nach und Auseinandersetzung mit (sport-) wissenschaftlichen Lösungsvorschlägen gelten.“ Ein solches

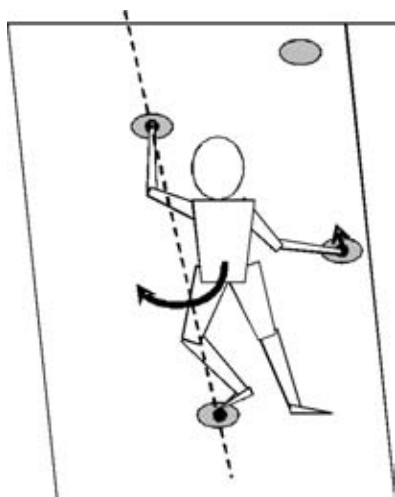


Vorgehen oder auch Bewegungsaufgaben, die das Anwenden von Wissen erforderlich machen, ermöglichen die Realisierung eines Sportunterrichts, in dem Theorie und Praxis miteinander verknüpft werden (vgl. auch Gogoll, 2010). Schulz (2010, S. 137) spricht vom „integrativ-problemorientierten Modell“, das favorisiert wird, um Theorie und Praxis im Oberstufensport zu verbinden.

Im Folgenden stellen wir eine Möglichkeit vor, wie die Vermittlung biomechanischer Kenntnisse im Sportunterricht problemorientiert thematisiert werden kann. Die Vermittlung von Kenntnissen aus dieser Teildisziplin wird von Lehrkräften oftmals als besonders herausfordernd erlebt. Dies hat mindestens zwei Gründe: Zum einen werden Kenntnisse aus der Physik (und evtl. auch der Mathematik) verlangt, um die physikalischen Gesetzmäßigkeiten biologischer Bewegungen zu verstehen. Zum zweiten ist es nicht leicht, im Sportunterricht anwendbare Beispiele zu finden, in denen die erworbenen biomechanischen Kenntnisse der Lösung von Bewegungsaufgaben und zugleich der Verbesserung sportlicher Techniken dienen. Das folgende Beispiel greift beide Aspekte auf und thematisiert das Problem der „offenen Tür“ beim Klettern.

## Die „offene Tür“ als Kletterproblem

Die „offene Tür“ ist ein bekanntes Kletterproblem. Es entsteht, wenn in einem Überhang (und mit geringem Ausmaß auch an einer vertikalen Wand) der zu haltende Griff von der Körpermitte aus gesehen weiter außen ist als der Tritt. Es entsteht dann ein Drehmoment, das den Körper um die Achse, die durch den Tritt und den Griff gebildet wird, dreht (s. Abb. 1). Dieses Drehmoment wird durch die rechte Hand neutralisiert. Der linke Griff und der linke Tritt sind sozusagen die Scharniere, an denen die Tür aufgehängt ist. Das Festhalten an dem rechten Griff bewirkt eine Kraft, die senkrecht in die Wand hineingeht und „die Tür schließt“.



Der Name „offene Tür“ rührt daher, dass eine schief aufgehängte Tür, bei der das obere Scharnier weiter außen befestigt ist als das untere, ebenfalls allein durch die Wirkung der Schwerkraft aufgeht. Das führt uns zu der didaktischen Bearbeitung des Problems. Die „offene Tür“ kann zum einen durch Experimentieren erfahren werden, zum zweiten auch durch die Anwendung physikalischer Kenntnisse theoretisch erklärt werden.

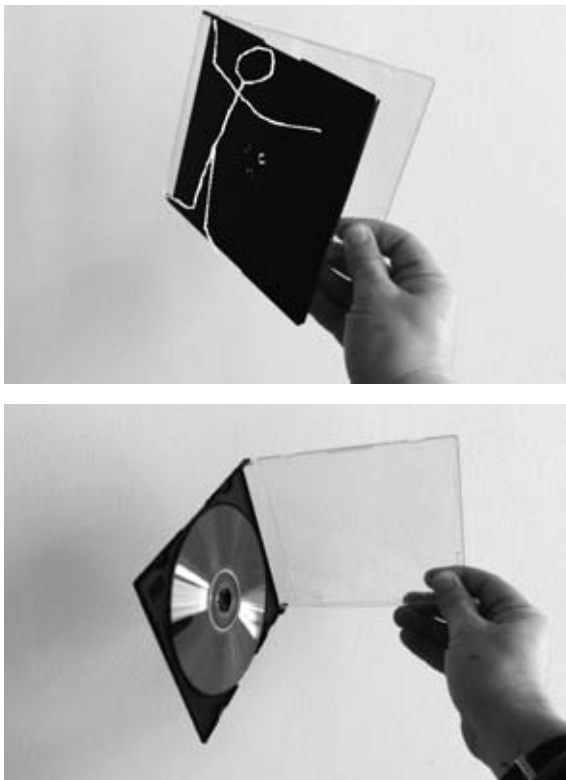
Im Folgenden werden zwei Möglichkeiten aufgezeigt, wie dieses Bewegungsproblem für die Wissensvermittlung genutzt werden kann. Im Abschnitt „experimentelles Erfahren“ geht es um die Bewusstmachung und theoretische Auseinandersetzung mit dem Bewegungsproblem, indem praktische Lösungen im konkreten Handlungsvollzug erarbeitet und thematisiert werden. Im Abschnitt „physikalisch-mathematisches Modellieren“ werden Verbindungen zu den Fächern Physik und Mathematik aufgezeigt, mit deren Hilfe die Zusammenhänge modelliert werden können.

## Experimentelles Erfahren physikalischer Gesetzmäßigkeiten

Beim experimentellen Erfahren geht es darum, die Bedingungen herauszufinden, wann „die Tür aufgeht“, d.h. wann ein Drehmoment um die Scharniere einer Tür entsteht, die sie öffnet. Dies kann man am einfachsten dadurch simulieren, dass man beispielsweise eine CD-Hülle (am besten noch mit einer CD darin, damit der Boden ein bisschen schwerer ist) nimmt und sie so fasst, dass sie sich ungehindert öffnen lässt (s. Abb. 2). Natürlich muss auch der Verschlussmechanismus geöffnet werden. Der Deckel der CD-Hülle repräsentiert die Wand, der Boden mit der CD den Kletterer. Nun können die Schülerinnen und Schüler durch langsames Hin- und Herschwenken versuchen, Stellungen im Raum zu finden, bei denen die CD-Hülle sich allein durch die Wirkung der Schwerkraft öffnet. Von Interesse sind dabei vor allem Stellungen, in denen sich der Deckel so gerade eben öffnet bzw. auch die, wo er so gerade eben geschlossen bleibt oder, falls er schon leicht geöffnet ist, zu geht. Durch systematisches Ausprobieren sollen die Schülerinnen und Schüler die Bedingungen erkennen und formulieren. Dies sind zwei: Das obere Scharnier muss weiter vorne sein als das untere (d.h. die Wand ist „überhängend“) und das obere Scharnier muss sich weiter außen befinden als das untere. Diese Situation muss jetzt auf das Klettern übertragen werden. Das untere Scharnier der CD-Hülle entspricht dem Tritt, das obere dem Griff. Um dies zu veranschaulichen kann man den Kletterer auf der Rückseite des Bodens der Hülle zeichnen oder einen gelben Merktzettel, auf den ein Kletterer gezeichnet ist, entsprechend auf die CD-Hülle kleben.

Abb. 1: Problem der „offenen Tür“. Die „Tür geht auf“, wenn in dieser Situation die Kletterin den rechten Griff loslässt, um den nächsten zu greifen. Die gestrichelte Linie kennzeichnet die Scharnierachse, die Pfeile die Kräfte bzw. das Drehmoment. Nähere Erläuterungen im Text.

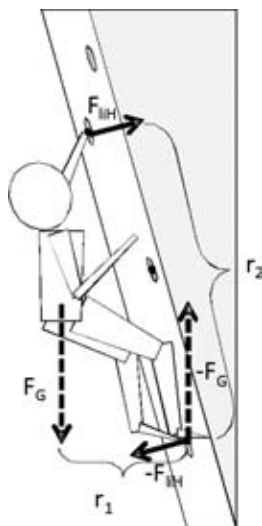
Abb. 2: Experimentieren mit einer CD-Hülle. Die Bedingungen für das Öffnen der Hülle durch die Schwerkraft werden experimentell gefunden. Nähere Erläuterungen im Text.



## Physikalisch-mathematisches Modellieren

Die „offene Tür“ mathematisch-physikalisch zu modellieren ist recht komplex. Dabei müssen Kräfte und Drehmomente in einem dreidimensionalen Raum berücksichtigt werden, die nur schwer in zwei Dimensionen, d.h. auf Papier darstellbar sind (vgl. Abb. 3). Diese Modellierung bietet sich als praktische Anwendung der analytischen Geometrie im 3D an, wenn die Vektorrechnung behandelt wird. Hier kann nur der Weg skizziert werden: Zunächst einmal gibt es drei Punkte, an denen Kräfte wirken, wenn die rechte Hand frei ist:

Abb. 3: Die Position von Abb. 1 von der Seite. Vereinfachend wird angenommen, dass die am Körperschwerpunkt angreifende und senkrecht nach unten wirkende Gravitationskraft durch einen entgegen gerichteten, senkrecht nach oben wirkenden, betragsmäßig gleichen Kraftvektor ausgeglichen wird, der in Abb. 3 am linken Fuß angreift. Die Gewichtskraft  $F_G$  ergibt in der Papierebene ein Drehmoment um den Tritt, das sich aus dem Produkt des Betrages der Kraft und dem Abstand der Wirkungslinie von der Drehachse ergibt. Dieses Moment wird in der Zeichnung durch die linke Hand ausgeglichen. Es gilt  $r_1 F_G = r_2 F_{IH}$ .



Der Körperschwerpunkt des Kletterers oder des CD-Bodens (KSP), der linke Griff und der linke Tritt. Die Gewichtskraft, die am KSP angreift, wird nun vektoriell aufgeteilt in eine Komponente, die senkrecht zu der Ebene steht, die durch die drei Punkte KSP, Griff und Tritt definiert wird, und einer Komponente, die in dieser Ebene wirkt. Der Kletterer (und der CD-Boden) befinden sich genau dann im (labilen) Gleichgewicht, wenn der am KSP angreifende Gewichtskraft-Vektor in dieser Ebene liegt, die dazu senkrechte Komponente gleich Null ist. Ist dies nicht der Fall, resultiert daraus ein Drehmoment um die Scharnierachse. Die „offene Tür“ entsteht dann, wenn die durch dieses Drehmoment erzeugte Bewegung des KSP dazu führt, dass es sich vergrößert.

## Lösungen des Problems

Um die rechte Hand „frei“ zu bekommen, muss ein Drehmoment um die Achse, die durch die beiden „Scharniere“ Tritt und linker Griff gebildet wird, erzeugt werden, dessen Betrag mindestens dem des durch die Gravitationskraft erzeugten Drehmoments entspricht, aber entgegengesetzt gerichtet ist. Dies kann zum einen dadurch geschehen, dass eine Zugkraft auf der rechten Seite dieser Achse ausgeführt wird oder eine Druckkraft auf der linken Seite dieser Achse. Eine Hilfestellung könnte so formuliert werden: „Denke dir eine Linie zwischen der linken Hand und dem linken Fuß. Um die rechte Hand freizubekommen, musst du entweder rechts von dieser Linie mit einem anderen Körperteil an der Wand ziehen oder links von dieser Linie gegen die Wand drücken!“ Damit sind die möglichen Lösungen schon beinahe vorgegeben. Sie heißen Hinterkreuzen, Eindrehen mit Fußwechsel und Foothook (vgl. z.B. Hoffmann, 2007). Eine vierte Lösung, das dynamische Greifen, verzichtet darauf, ein der Gravitationskraft entgegengesetztes Drehmoment einzusetzen. Stattdessen wird das „Schnappen“ des oberen rechten Griffs so schnell ausgeführt, dass die Zeit zum „Öffnen der Tür“ so gering ist, dass man sie nach dem Ergreifen des oberen rechten Griffs wieder „zuziehen“ kann.

## Hinterkreuzen

Beim Hinterkreuzen (Abb. 4) wird das freie rechte Bein hinter das linke Bein geführt und die Zehen drücken gegen die Wand. Dadurch wird erstens das Drehmoment um die Scharnierachse geringer, da mit dem rechten Bein auch der Körperschwerpunkt nach rechts wandert. Damit wird der Abstand zur Drehachse geringer. Zweitens wird eine Kraft auf der linken Seite der Scharnierachse senkrecht zur Wand ausgeübt, die ein der Gravitationskraft entgegengesetztes Drehmoment um die Achse erzeugt. Die Beträge der beiden Dreh-

momente sind dann gleich groß, wenn das Produkt aus dem Abstand des Kraftangriffspunkts zur Drehachse und der Größe der Kraft gleich groß sind. Je weiter der Abstand der Kraftwirkung zur Drehachse, desto kleiner muss also die Kraft sein. Genau dann bedarf es keiner Zugkraft mehr durch die rechte Hand, und sie kann den Griff lösen und den höheren Zielgriff ergreifen.

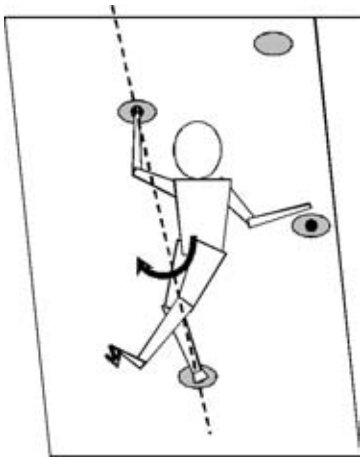


Abb. 4: Hinterkreuzen zur Lösung des Problems der offenen Tür. Eingezeichnet ist die Kraft, die durch den Tritt von der Wand auf den Körper wirkt (sie ist entgegengesetzt der Kraft, die vom Körper auf die Wand wirkt).

### Fußwechsel und Eindrehen

Die einfachste Möglichkeit, das Problem der offenen Tür zu lösen, besteht darin, einen Fußwechsel durchzuführen. Dazu muss auf dem Tritt ein Fußwechsel stattfinden, so dass der rechte Fuß auf dem Tritt steht. Besonders elegant und kraftschonend ist, wenn man sich dann „eindreht“, d.h. den rechten Fuß auf dem Außenrist belastet und die rechte Hüfte zur Wand bringt. Das linke Bein kann dann ausgespreizt und gegen die Wand gestemmt werden, so dass das Drehmoment um die Scharnierachse ausgeglichen wird.

Das Eindrehen ist deswegen elegant, weil es noch mehrere, zum Teil biomechanisch begründbare Vorteile gegenüber der frontalen Klettertechnik hat: Durch die seitliche Stellung hat der Kletterer einen besseren Überblick über die Wand, eine höhere Reichhöhe, ei-

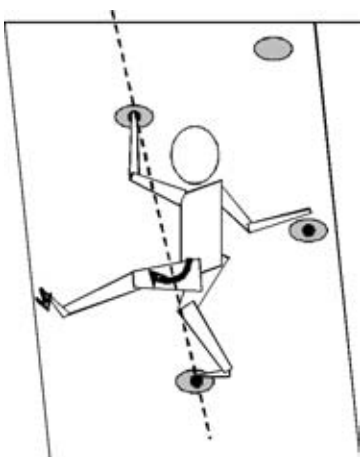
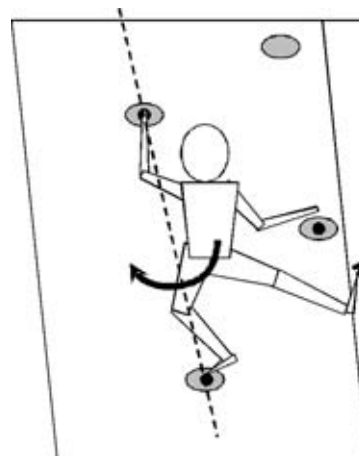


Abb. 6: Foothook. Eingezeichnet ist die Kraft, die durch den Zug auf den Körper wirkt.

nen höheren Antritt und der Zug mit dem Arm wird durch ein Verkleinern des Winkels zwischen Brust und Schulter erleichtert, weil ein großer Teil der Kraft für den Armzug mit dem großen Brustmuskel getätigt werden kann.

### Foothook

Bei dem Foothook (s. Abb. 6) muss der Fuß entweder mit der Ferse oder auch der Spitze etwas zum Klemmen finden, so dass der Körper mit dem Fuß an die Wand gezogen werden kann. Dies muss natürlich rechts von der Scharnierachse passieren und möglichst weit von ihr entfernt, da durch das Ziehen mit dem Fuß in der Regel keine großen Kräfte ausgeübt werden können und somit der Abstand zur Drehachse für ein hohes Drehmoment sorgen muss.



### Didaktische Zugänge für die praktische Umsetzung

In den vorangehenden Abschnitten wurden die theoretischen Grundlagen des Bewegungsproblems der „Offenen Tür“ im Klettern und Lösungsmöglichkeiten vorgestellt. Hiermit wollten wir das Potenzial dieses Themas für einen kognitiv aktivierenden Unterricht aufzeigen. Mit der Bewegungsaufgabe „Erarbeitet konkrete praktische Lösungsmöglichkeiten“ lassen sich nicht nur motorische Fertigkeiten, sondern auch Erfahrungen, Einsichten und Wissen in biomechanische Zusammenhänge entwickeln. Die Tiefe der theoretischen Erarbeitung ist dabei abhängig von den Voraussetzungen der Schüler und Schülerinnen und den Zielsetzungen der Stunden.

Das „experimentelle Erfahren“ kann bereits in der Mittelstufe umgesetzt werden. Im Klettern können in der Regel nie alle Schüler und Schülerinnen gleichzeitig aktiv sein. Neben Sicherungsaufgaben bietet es sich durchaus an, die Wartezeiten mit konkreten Aufgabenstellungen, wie z.B. dem Experimentieren mit der CD oder auch Beobachtungsaufträgen, zu füllen. Die dabei erworbenen Kenntnisse sollen helfen, konkrete Lö-

Abb. 5: Fußwechsel und Eindrehen. Nach dem Fußwechsel kann das linke Bein links in die Wand treten und das Drehmoment der Gravitationskraft ausgleichen.



**Sabine Reuher**  
ist Professorin für Sportpädagogik im Department Sport & Gesundheit an der Universität Paderborn

E-Mail: [sabine.reuher@uni-paderborn.de](mailto:sabine.reuher@uni-paderborn.de)

sungsmöglichkeiten für das Bewegungsproblem zu finden, die in einem abschließenden Gespräch demonstriert und kurz besprochen werden können.

Das „physikalisch-mathematische Modellieren“ zeigt Möglichkeiten für eine tiefergehende theoretische Auseinandersetzung mit dem Bewegungsproblem auf, das z.B. im Sinne des fächerverbindenden Unterrichts in der Oberstufe thematisiert werden könnte. Das dargestellte Bewegungsproblem kann parallel im Sport-, Physik- und Mathematikunterricht aufgegriffen und vertieft werden.

Das Beispiel macht deutlich, dass Schülerinnen und Schüler nicht nur abstraktes biomechanisches Wissen pauken müssen, sondern durch die Anwendung auch den Sinn biomechanischer Modellierung von sportlichen Bewegungen erkennen können. Damit lässt sich ein tiefergehendes Verständnis für sportliche Techniken entwickeln, was über die Verbesserung der Klettertechnik direkt nachvollziehbare Konsequenzen für das sportliche Handeln und die Leistungsfähigkeit haben kann.

Abschließen möchten wir mit einigen Überlegungen, wie das Thema in den Unterricht integriert werden kann. Didaktische Empfehlungen sind immer auf die individuellen Bedingungen anzupassen. Die Vorschläge sind somit nicht im Sinne festgelegter aufeinander folgender Schritte zu verstehen, sondern vielmehr als Anregungen für unterschiedliche Zugänge:

- a) Während des Unterrichts eine Situation festhalten, in der das Problem der offenen Tür entsteht (evtl. zeichnen oder fotografieren lassen).
- b) Mit Hilfe der CD-Hülle die Bedingungen für das Entstehen des Problems finden und formulieren lassen (vgl. Abb. 2).
- c) Im Mathematik- oder Physikunterricht die mechanischen Grundlagen des Problems aufzeigen und Lösungsmöglichkeiten entwickeln. Didaktisch reduziert können auch nur die Skizze mit der Scharnierachse und dem eingezeichneten Drehmoment (Abb. 1) sowie die notwendigen Gegenmaßnahmen behandelt werden.

d) Theoretische Lösungsmöglichkeiten mit Papier und Bleistift erarbeiten lassen (vgl. Abb. 4-6).

e) In der Kletterhalle Positionen finden lassen, an denen eine offene Tür entsteht und Lösungsmöglichkeiten ausprobieren lassen.

f) Im Gespräch Lösungsmöglichkeiten demonstrieren, Erfahrungen besprechen und ggf. theoretische Grundlagen erklären.

### Anmerkungen

- (1) Eine Version dieses Texts ohne didaktische Einbettung findet sich in Künzell, S. (2011). Vermittlung von Biomechanik im Sportunterricht: Die „offene Tür“ beim Klettern. In M. Scholz & A. Horn (Hrsg.), *Theorie und Praxis des Sports in Schule, Universität und Weiterbildung* (S. 146–155). Augsburg: Ziel. (Mit freundlicher Genehmigung des Ziel-Verlags).

### Literatur

- Balz, E. & Neumann, P. (1999). Erziehender Sportunterricht. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts Band 1* (S. 162-192). Baltmannsweiler: Schneider.
- Dreiling, N. & Schweihofen, C. (Hrsg.) (2004). *Praxis und Theorie verbinden. Schulsport 11 – 13. Sportpädagogik. Sammelband*. Seelze: Friedrich.
- Gissel, N. (2009). Vom erziehenden zum kompetenzorientierten Sportunterricht. *SportPraxis*, 50 (3&4), 6-14.
- Gogoll, A. (2010). Verständnisvolles Lernen im Schulfach Sport. *Sportwissenschaft*, 40 (1), 31-38.
- Hasenbusch, W. (1991). *Biomechanik für den Sportunterricht in der Schule*. Bonn: Eigenverlag.
- Hoffmann, M. (2007). *Sportklettern. Technik, Taktik, Sicherung* (7. Aufl.). Köngen: Panico-Alpinverlag.
- Kastrup, V. (2011). Was halten Sportlehrkräfte von Theorieanteilen im Sportunterricht? *Sportunterricht*, 60 (12), 376-380.
- Kramczynski, C. (2011). Theorie im Sportunterricht der Sekundarstufe I aus Sicht von Sportreferendaren. *Sportunterricht*, 60 (12), 371-375.
- Peterßen, W. (2000). *Fächerverbindender Unterricht*. München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Rix, M. & Schulz, N. (2011). Methoden der Theorieerarbeitung im Sportunterricht. Eine explorative Studie. *Sportunterricht*, 60 (12), 381-385.
- Schulz, N. (2010). Praxis und Theorie: Komplizierte Beziehungen. In D. Kurz & N. Schulz (Hrsg.), *Sport im Abitur* (S. 133- 154). Aachen: Meyer & Meyer.



Peter Klein / Erich Schunk

## Klettern

In diesem Leitfaden werden neben der Darstellung der vielfältigen pädagogischen Zielsetzungen vor allem methodische Hilfestellungen für die systematische Vermittlung von Klettertechnik, Sicherungsverhalten, Risikoeinschätzung und Verletzungsprophylaxe in den Mittelpunkt gestellt. Ausgehend von „Klettern im Hallengebirge“ über „Klettern an künstlichen Kletteranlagen“ bis zum „Klettern an natürlichen Felsen“ wird ein an Bewegungsaufgaben orientierter Lehrweg entwickelt. Das Buch richtet sich deshalb besonders an Lehrer, Erzieher, Jugendleiter, Fachübungsleiter und Vereinstrainer, die vor allem im „Jugendbereich Klettern“ arbeiten.

2009. DIN A5, 184 Seiten, ISBN 978-3-7780-0142-4, **Bestell-Nr. 0142 € 18,-**



# Über die Bedeutung der kinästhetischen Analyse bei der Diagnose und Bewertung der motorischen Entwicklung von Kindern

## Eine phänomenologische Betrachtung über die Genese der Kinästhesie als Krise

Toru Sato

*Ausgehend vom Beispiel des kindlichen Weitsprungs wird die Bedeutung der Kinästhesie (Bewegungswahrnehmung) diskutiert. Darunter versteht man die Fähigkeit, eigene Bewegungen vor der Ausführung bewusst oder unbewusst zu imaginieren und die Bewegung unabhängig von dem konkreten Raum (z.B. Weitsprung ohne Landungsziel, Hochsprung ohne Latte) durchführen zu können. Deshalb kann Bewegungsentwicklung allein aufgrund der von außen erkennbaren Merkmale nur unzureichend eingeschätzt werden, insbesondere bei Kindern. Kinästhesie ist abhängig ist von der Vielfalt und Qualität der jeweiligen spezifischen Bewegungserfahrungen des Individuums. Sportlehrkräfte in Schule und Verein sollten den Kindern zahlreiche Anlässe bieten, diese Erfahrungen zu sammeln, denn nur so kann die individuelle Bewegungswahrnehmung (Kinästhesie) entwickelt werden.*

### The Importance of Kinesthetic Analysis When Diagnosing and Evaluating the Motor Development of Children

*Using the long jump of children as an example, the author discusses the importance of kinesthetics (the perception of movement). The author sees it as the ability to consciously or unconsciously imagine one's own movement prior to its realization and to execute a movement independent of a real setting (e.g. to execute the long jump without a landing objective, or the high jump without a bar). Therefore the motor development, especially of children, can only be evaluated insufficiently when it is merely based on objectively recognizable qualities. Kinesthetics is dependent on the variety and quality of the individual's specific movement experiences. Physical educators in schools and clubs should offer their children many opportunities to gain movement experience, because only in this way one's individual movement perception (kinesthetics) can be developed.*

Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract  
Zusammenfassung  
Abstract

**Vorbemerkung der Redaktion:** Die Zeitschrift *sportunterricht* wird auch im Ausland gelesen. Dies gilt besonders für Japan. Seit langem bestehen intensive und regelmäßige Kontakte zu japanischen Kolleginnen und Kollegen. Alle zwei Jahre finden deutsch-japanische Tagungen, abwechselnd in Japan und Deutschland, zu Fragen der Sportwissenschaft und Sportpädagogik statt, zuletzt im Oktober 2012 in Münster. Besonders freuen wir uns, wenn ausländische Kollegen Beiträge für den *sportunterricht* einreichen. Professor Dr. Toru Sato von der Paedagogischen Hochschule Hokkaido (die japanische Hauptinsel) hat uns einen Beitrag zur Kinästhesie (Bewegungswahrnehmung) von Kindern zur Verfügung gestellt, der von allgemeinem sportpädagogischen Interesse sein dürfte. Der Beitrag wurde von Michael Krüger und Justus Kalthoff von der Universität Münster redaktionell bearbeitet.

In der Kindheit findet beim Menschen eine beachtenswerte Entwicklung der Leistungsfähigkeit in Grundtätigkeiten wie Werfen oder Springen statt. Doch nicht alle Kinder können innerhalb der alltäglichen Spiele diese Bewegungsformen voll ausbilden. Vor allem auf Kinder mit geringer Erfahrung in Bewegungsspielen trifft dies zu. Deshalb müssen die Lehrenden den Kindern jene Bewegungsfertigkeiten, die in Zukunft zu unterschiedlichen Sportarten führen, in den Sportstunden der Schule systematisch und planmäßig vermitteln. Als Grundlage dafür muss das motorische Entwicklungsniveau der Kinder angemessen erfasst werden.

Der Zweck dieser kleinen Abhandlung ist, ein Problem in der Abschätzung des motorischen Entwicklungsgrades bei Kindern aufzudecken und dafür die Einführung eines phänomenologischen Blickpunktes vorzuschlagen.



## Die Problematik in der Abschätzung der kindlichen Bewegungsentwicklung

Bei der Abschätzung der Bewegungsentwicklung werden im Allgemeinen Messwerte wie Wurf- oder Sprungweite als Indikator verwendet. Jedoch ist ihre Gültigkeit zweifelhaft, da bei Lernenden im Kindesalter die Leistung des Wurfs oder Sprungs aufgrund des instabilen Bewegungsablaufs von Versuch zu Versuch oft heftigen Schwankungen unterliegt.

Zwar besitzen die Lernenden das für diese Bewegungen notwendige körperliche Leistungsvermögen: so werfen und springen die meisten Kinder bereits im Kindergarten – wenn auch in unterschiedlicher Qualität. Doch ihr „Körper“ „weiß“ einfach nicht, wie er sich bewegen soll. Das Erlernen des Weitsprungs oder Weitwurfs ist nämlich in Wirklichkeit ein großer Schritt in der motorischen Entwicklung eines Menschen. Es handelt sich dabei um die Genese der „Kinästhesie“. „Kinästhesie“ (Vetter, 2004) ist ein Begriff von Edmund Husserl, der sich aus dem griechischen Wort „kinesis“, was „Bewegung“, und dem Wort „aisthesis“, was „Empfindung“ oder „Wahrnehmung“ bedeutet, bildet.

## Fallstudie zum Weitsprung von Kindern

Die nun folgend dargestellte Untersuchung befasste sich mit der Messung des Weitsprungs von 4-jährigen Kindergartenkindern. Die Messung scheiterte, denn die Kinder konnten nicht technisch korrekt springen. Die meisten Kinder führten das Weitspringen nämlich ohne einen starken Absprung nach dem Anlauf aus, sondern liefen einfach über die Absprunglinie hinweg. Von der Überlegung geleitet, dass die Kinder womöglich die Aufgabe nicht verstanden hatten, wurde ihnen vor der Durchführung die Aufgabe sorgfältig verbal erläutert und die Lösung (Weitsprung) mehrfach technisch korrekt demonstriert. Dennoch konnten die Kinder dies nicht umsetzen. Daraufhin wurde ihnen eine andere Aufgabe gestellt. Sie sollten nun so von einer Linie zur gegenüberliegenden Linie springen, als würden sie einen Bach überspringen. Bei dieser neuen Aufgabe wiesen fast alle Kinder nach dem Anlauf einen starken Absprung auf.

Die Aufgaben unterscheiden sich darin, dass es bei der zweiten Aufgabe ein konkretes Hindernis bzw. räumliches Ziel gibt. Deshalb kann man sie nicht gleich beurteilen und auch nicht aus der Perspektive eines Erwachsenen, der bereits viele verschiedene Bewegungserfahrungen gemacht hat. Denn in der Bewegungswelt gibt es zwischen Kindern und Erwachsenen einen wesentlichen Unterschied bezüglich der Intentionalität, genauer gesagt: der Husserl'schen Kinästhesie.

## Intentionalitätsanalyse des Sich-Bewegens

Die phänomenologische Intentionalität ist eine bewusste (aktive) oder unbewusste (passive) Einstellung des Menschen in der Auseinandersetzung mit einem Gegenstand (Umwelt).

Forschungen über menschliche Handlungen wie Sportinstruktionen oder Bewegungslernen haben fast keinen Sinn, wenn die Intentionalität von der Betrachtung ausgeschlossen wird. Denn es handelt sich dabei nicht um Roboterbewegungen, sondern um Bewegungen von Menschen mit Bewusstsein. Da der bewusste Inhalt beim Sich-Bewegen nur einen Teil ausmacht, muss auch der unbewusste Horizont beachtet werden, wenn die Bewusstseinsbeteiligung an der Bewegung betrachtet wird.

In der Phänomenologie Husserls heißt das Bewusste „die aktive Intentionalität“ und das Unbewusste „die passive Intentionalität“. Das Wort „passiv“ bedeutet genau genommen „ohne Beteiligung des Ichs“. Husserl (1966) nannte das Verhalten ohne Beteiligung des Ichs „passive Synthesis“. Der Fokus liegt jetzt darauf, die passive Intentionalität bei der Bewegungsausführung von Kindern aufzuklären. Es ist hinsichtlich des Sports zu beachten, dass die kinästhetische Intentionalität im Sinne Husserls kein physiologischer Prozess ist.

Wenn beim Hochsprung die Latte nicht vorhanden ist, muss der Springer diese imaginieren und dann seine Bewegungen dementsprechend wählen. Das ist selbst für Erwachsene nicht leicht, für Kinder aber ist es sehr schwer. Eine solche Aufgabe kann nur von jemandem gelöst werden, der seine eigenen Bewegungen vollständig kontrollieren kann, obwohl es keinen realen Gegenstand für das Bewusstsein gibt. Deshalb ist es für Kinder mit wenig Bewegungserfahrung schwer, ohne Latte hochzuspringen oder ohne Landungsziel weitzuspringen. In beiden Fällen müssten die Kinder ihre Aufmerksamkeit auf die eigene Bewegung richten und nicht auf ein konkretes externes Ziel; so müsste beim Weitsprung eine Absprungrichtung gesucht werden. Unter „Richtung“ ist hier jedoch nicht der physikalische Absprungwinkel zu verstehen, sondern der durch den eigenen Körper verstandene Winkel, den man als ein „dorthin“ begreift.

Erwachsene, die bereits viele Bewegungserfahrungen gemacht haben, haben schon dieses Körperwissen im Sinne des „dorthin“ verinnerlicht. Aber Kleinkinder mit wenig Bewegungserfahrung haben das noch nicht und auch Lernenden in Grundschulen und der Sek. I mit wenig Bewegungserfahrung kann es fehlen. Im Sportunterricht gibt es dort oft Lernende, die beim Weitsprung nicht stark abspringen und als Folge dessen nur eine kurze und tiefe Flugbahn haben. Manchmal werden sie deshalb getadelt, weil die Lehrenden denken, dass diese Schülerinnen und Schüler keine ernsthaften Anstrengungen machen. Doch das ist ein Missver-

### Prof. Dr. Toru Sato

Fachbereich:  
Phänomenologische  
Bewegungslehre,  
Sportpädagogik

Abteilung der Sporterziehung an der Hokkaido Pädagogischen Hochschule, Iwamizawa  
2-34 Midorigaoka  
Iwamizawa Hokkaido  
068-8642 Japan

E-Mail: sato.toru@  
i.hokkyodai.ac.jp

ständnis, das dadurch entsteht, dass sie meinen, dass jeder ursprünglich den Richtungssinn für den Absprung besitze. Mit anderen Worten, die Lehrenden verstehen nicht, wie schwer eine Bewegung ohne konkretes Ziel für Unerfahrene ist.

Die Lehrenden müssen deshalb anerkennen, dass das Körperwissen über das „dorthin“ eine durch verschiedene Erfahrungen gebildete Fähigkeit ist. Und sie müssen auch daran denken, dass es sich im Fall der Lernenden oft nicht um ein Nicht-machen-Wollen, sondern um ein Nicht-machen-Können handelt. Daher muss mit Hilfe einer der Zielbewegung ähnlichen Vorübung die Kinästhesie der Schüler effizient gebildet werden.

## Abstrakte Bewegung im konstruierten Raum

Ausgehend von Merleau-Pontys Theorie der Leiblichkeit wird nun der Frage nachgegangen, warum eine Bewegung ohne konkretes Ziel so schwierig ist. In seinem Buch „Die Struktur des Verhaltens“ schreibt der französische Phänomenologe von der „konkreten und abstrakten Bewegung“ (1976, S. 128ff.). Der Weitsprung ist solch eine abstrakte Bewegung.

Merleau-Ponty erklärt den Unterschied der konkreten und der abstrakten Bewegung mit alltäglichen Beispielen wie „Fassen (Berühren)“ und „Zeigen“. Wir können problemlos die eigene Nase mit den Fingern fassen und auch mit dem Zeigefinger auf etwas zeigen. Für uns ist der Unterschied zwischen beiden Bewegungen sehr gering. Der Bewegungsraum bei konkreten Bewegungen wie dem Fassen ist uns schon von Anfang an gegeben. Man kann auch sagen, wir leben direkt, d.h. ohne Vermittlung, im konkreten Raum. Wir müssen dabei nicht unsere Aufmerksamkeit auf die eigene Bewegung lenken. Beim Zeigen dagegen muss man den Raum selbst konstruieren. Kurz gesagt, man muss dabei mit zusätzlichem Aufwand das Bewusstsein auf die eigene Bewegung richten.

Um diese Überlegung verständlicher zu machen, geben wir folgendes Beispiel: Kinder werfen mit Kieselsteinen auf ein Ziel. Doch worauf richten sie dabei eigentlich ihre Aufmerksamkeit? Die Kinder konzentrieren sich nur auf das Ziel, während sie sich ihres eigenen Bewegungsverlaufs nicht bewusst sind.

Viele unserer geschickten Bewegungen beruhen auf dieser passiven Kinästhesie. Wir führen nämlich die meisten gewohnten Bewegungen ohne aktives Bewusstsein durch, d.h. ohne Beteiligung des Ichs. Diesbezüglich schreiben Prohl und Gröben (2007, S. 44):

Ich weiß zwar, dass ich mich bewege, aber keineswegs weiß ich, wie ich mich bewege. Im alltäglichen Handeln, wie auch in den meisten sportlichen Bewegungen, bleibt unser Körper in der Anonymität der Selbstverständlichkeit verborgen.

Deshalb können wir dieses Phänomen „kinästhetische Anonymität“ nennen. Im Gegensatz zu diesem Phäno-

men muss man beim Hochsprung ohne Latte sein Bewusstsein gänzlich auf die eigene Bewegungsweise richten: Wohin müsste ich den Absprungfuß stellen, wenn die Latte vorhanden wäre? Oder: In welche Richtung müsste ich das Schwungbein hochschwingen? Mit welcher Hüfthaltung nähme ich besser die virtuelle Latte in der Überquerungsphase? Und so weiter. Bildlich gesprochen muss man dabei durch die Ausstrahlung des „Ichs“ auf den psychisch strukturierten Raum eine eigene und passende Bewegungsweise finden. Dazu schrieb Merleau-Ponty (1966, S. 137):

Die normale Funktion, die eine abstrakte Bewegung ermöglicht, ist eine „Projektions“-Funktion, durch die das Bewegungssubjekt vor sich einen freien Raum schafft, in dem, was in natürlichem Sinne nicht existiert, einen Anschein von Dasein gewinnen kann.

Beim Hochsprung ohne Latte muss man bspw. eine Bewegung in einem solchen projizierten Raum durchführen. Wer gewohnt ist, sich in verschiedenen Situationen auf die eigene Bewegung zu konzentrieren, kann auch eine ihm fremde Bewegung entwerfen, auch wenn es kein konkretes Ziel wie die Latte gibt. Aber die, die keine oder nur wenige derartige Erfahrungen haben, werden bei der abstrakten Bewegung ohne konkretes Ziel verwirrt.

Es wird deutlich, dass Menschen erst erfolgreich weitspringen oder weitwerfen können, wenn sie durch vielfältige Bewegungserfahrungen ein Vermögen für die Konstruktion des Bewegungsraums erworben haben. In dieser Entwicklung gibt es einen großen Wendepunkt, also eine Art Krise. Zugleich folgt aus dieser Einsicht, dass wir Lernenden mit geringem motorischem Vermögen bisher oft zu schwere Aufgaben gegeben und sie somit überfordert haben.

## Anwendung in der Praxis – Die phänomenologische Bedeutung vielfältiger Bewegungserfahrungen

Aus diesen theoretischen Überlegungen können wir die folgende Methodik herleiten.

Die Schwierigkeit der abstrakten Bewegung liegt darin, eine eigene Bewegung ohne konkretes Ziel virtuell in den Raum zu planen. Diese Planung heißt in der kinästhesiologischen Bewegungslehre „Bewegungsentwurf“. Das Wort „Entwurf“ bedeutet in der philosophischen Terminologie Konzeption, Skizzierung oder Vorhaben. Allerdings wird damit nicht nur ein bewusster Inhalt bezeichnet, sondern auch ein unbewusster, nämlich die passive Intentionalität, die für die sportliche Leistung eine große Rolle spielt.

Wenn man jemandem etwas zuwirft, entwirft der eigene Leib schon unbewusst eine geeignete und passende Bewegungsweise in Abhängigkeit von der Entfernung zum Fänger oder dem Gewicht des Dinges,

noch bevor man bewusst nachdenkt. Wir wählen unbewusst die Wurfart je nach Beschaffenheit des Wurf-Dings. Roscher (2010, S. 109) nennt derartiges Wissen „Körperwissen“. Wenn der Entwurf als Körperwissen gut funktioniert, kann unsere Bewegung dem Handlungsziel entsprechend genau passend ablaufen. Dieses Prinzip hat v. Weizsäcker „Prolepsis“ genannt:

Man kann insofern sagen, daß die Bewegung schon im ersten Zeitteil der Gesamtleistung, genauer die Figur der Leistung vorwegnimmt, und wir nennen dieses gesetzmäßige Verhalten Prolepsis (1960, S. 16).

Nach dem Prinzip der Prolepsis kann man keine Bewegung in Angriff nehmen, die man nicht in ihrem ganzen Verlauf entwerfen kann. Auch Merleau-Ponty schrieb:

Sollen wir unseren Leib auf einen Gegenstand zu bewegen können, so muss zunächst einmal der Gegenstand für ihn selber existieren (1966, S. 168).

Unter Berücksichtigung, dass die abstrakte Bewegung für Kinder schwer ist, sollten Kinder bzw. Anfänger anfangs nicht den Weitsprung ohne, sondern mit konkretem Landungsziel üben, also sogenanntes Zielspringen. Um zum eigentlichen Ziel zu gelangen, ist dieser Umweg über konkrete Bewegungen mit Ziel für eine gelingende motorische Entwicklung unentbehrlich. Buytendijk sagt aufgrund eines Experiments über Zielspringen:

Wenn sich die lebendige Bewegung, in diesem Fall der Sprung, durch Übung genau, fließend und konstant vollzieht, so bedeutet das nicht, daß Anfangsgeschwindigkeit und Anfangswinkel zu konstanten Werten erstarren. In der Bewegungsganzheit werden die wechselnde Geschwindigkeit und der variierende Winkel zu einer Einheit vereinigt, wodurch das Ziel erreicht wird (1956, S. 199).

Für die größte Sprungweite ist der Absprung mit der maximalen Kraft nach oben mit einem Winkel von etwa 45 Grad erforderlich. Um den stabilen Bewegungsablauf solch eines hochqualitativen Sprungs zu erreichen, braucht man unbedingt Bewegungserfahrungen mit variierenden Sprungweiten, Anlaufgeschwindigkeiten und Absprungwinkeln, von denen man die harmonische Einheit der ganzen Gestalt des Weitsprungs erlernen kann. Wenn man diesen Lernprozess weglässt und nur den physikalisch effizientesten Absprungwinkel übt, kann man seine eigene optimale Absprungrichtung im Sinne des „dorthin“ nicht treffen – ein zufälliges Zusammentreffen mit dem optimalen Winkel ausgenommen.

Der Absprung der erwähnten Kinder kam uns sonderbar vor, denn er war mehr ein Überlaufen der Linie. Dabei fiel auf, dass sie während der Bewegungsdurchführung den Blick meistens nach unten richteten. Doch

beim Weitsprung muss man sich eigentlich bis zu einem gewissen Grad aufrichten, wobei es jedoch im oberen Raum keinen Zielpunkt gibt, der fixiert werden könnte. Es ist also kein Wunder, dass die Kinder irgendwo ein festes Ziel suchten. In diesem Fall war es die Absprunglinie auf dem Boden.

Es ist also notwendig, kinästhetische Erfahrungen zu sammeln, um – auch wenn kein Ziel vorhanden ist – nach oben hin abspringen zu können. Man kann beim Weitsprung nur ein geeignetes Sich-Bewegen entwerfen, wenn man gestützt auf vielfältige Bewegungserfahrungen im Bereich des Springens eine ähnliche Bewegung auswählt. Um die benötigten Erfahrungen zu ermöglichen, bedarf es entsprechender Vorübungen. Wir nennen diese ähnlichen Vorübungen „kinästhetisches Analogon“. Niemand leugnet bzgl. der motorischen Entwicklung des Menschen die Bedeutung vielfältiger Bewegungserfahrungen und deshalb müssen wir den Lernenden im Sportunterricht solche Vorübungen als Analogon für die künftigen Sportfertigkeiten anbieten und damit ihr kinästhetisches Vermögen fördern.

## Die kinästhetische Analysefähigkeit als Kompetenz der Lehrenden

Das Erlernen des Weitsprungs mit konstantem Abflugwinkel ist eine kinästhetische Genese. Es reicht nicht, dass ähnliche Bewegungsspuren der Körperteile einige Male zufällig zum Ausdruck kommen. Sondern es soll eine neue „Bewegungsweise als innere Systematik, um sich der Umwelt anzupassen“ (Straus, 1956, S. 263), erlernt werden.

Die Genese der Kinästhesie als Grundlage von Bewegung kann nicht objektiv gemessen werden. Sie kann nur durch eine mitvollziehende Beobachtung erfasst werden, die die Ebene der Intentionalität des Lernenden einschließt. Das ist die von v. Weizsäcker (1946, S. 61) vorgeschlagene Verstehensmethode, um sich in ein anderes Lebewesen hineinzusetzen. Er nannte sie „Transjizieren“. Es ist keine Übertreibung, von dieser transjizierenden Beobachtungsfähigkeit als der wichtigsten Kompetenz von Sportlehrenden zu sprechen. Denn nur durch das „Transjizieren“ können sie die kinästhetische Genese erfassen.

Sehr viele Bewegungen, wie bspw. der Korbwurf beim Basketball, laufen innerhalb der passiven Intentionalität ab. Novizen weisen dort eine gerade Flugkurve zum Korb auf, Experten hingegen werfen parabelförmig. Die physikalischen Wurfparameter sind aber nicht der einzige Unterschied zwischen den beiden Gruppen, sondern die Experten haben bereits die Fähigkeit erworben, die Flugbahn zum Korb zu imaginieren. Diese Imagination verläuft unbewusst, d.h. im Bereich der „Passivität“. Die Wurfparameter werden nicht bewusst ‚berechnet‘, sondern leiblich, d.h. als Körperwissen, verstanden. Somit hat die kinästhetische Genese der



passiven Intentionalität für die motorische Entwicklung eine große Bedeutung.

Beim Fangen spielen machen Kinder – über das bloße Verfolgen und Fortlaufen hinaus – Finten und lauern anderen auf. Dabei erwerben sie die Fähigkeit, die Kinästhesie von Anderen zu lesen und eine dazu passende eigene Bewegungshandlung virtuell, also vor der konkreten Bewegung Anderer, zu entwerfen. Voraussetzung dafür ist die Fähigkeit des Symbolisierungsvermögens, d.h. des Perspektivenwechsels. Auf Buytendijk beziehungsweise Gehlen (2009, S. 182) auf die Notwendigkeit der virtuellen Bewegung in den Gesellschaftsspielen der Kinder und den Sportspielen der Erwachsenen hin.

Merleau-Ponty bezeichnete in seinem Buch „Die Struktur des Verhaltens“ (1976) das Verhalten mit der Möglichkeit, variable Formen für ein und dasselbe Thema zu finden, als „symbolische Gestalt“. Nur der Mensch besitzt diese Gestaltungsfähigkeit:

Mit den symbolischen Gestalten tritt ein Verhalten auf, das den Reiz für sich ausdrückt, das sich der Eigenwahrheit und dem Eigenwert der Dinge öffnet, das auf die Beziehung von Bezeichnendem und Bezeichnetem, von Intention und Intendiertem ausgeht. Hier hat das Verhalten nicht nur eine Bedeutung, es ist selbst Bedeutung (S. 138).

Merleau-Ponty unterteilt zudem das Verhalten von Lebewesen in drei Gestalten: die synkretistischen, die ablösbaren und die symbolischen Gestalten (S. 119-138). Die erste Gestalt bleibt eingeschlossen in den Rahmen natürlicher Bedingungen, die zweite betrifft das lernbare Verhalten und die dritte ist charakteristisch für den Menschen.

Doch nicht alle menschlichen Verhaltensweisen verlaufen in symbolischen Gestalten:

Diese drei Kategorien entsprechen keineswegs drei Gruppen von Tieren: Es gibt keine Tierart, deren Verhalten niemals das synkretistische Niveau übersteigt oder niemals unter die symbolischen Gestalten hinabsteigt (Merleau-Ponty, 1976, S. 120).

Und zwar ist es nach Buytendijk (1958, S. 186) „nicht möglich, das erste Auftreten eines symbolischen, also geistigen, echt menschlichen Verhaltens beim Kinde genau zu datieren.“ Die Entwicklung von der ablösbaren Gestalt im tierischen Niveau zur symbolischen Gestalt beim Menschen kann deshalb nicht sachlich beschrieben werden wie Messwerte; die Interpretation des Verhaltens vom ästhetischen Blickpunkt aus ist die einzige Methode zur Erfassung. In diesem Fall, wie Roscher (2010, S. 60) schreibt, wird die Ästhetik nicht als Kunst des Schönen verstanden, sondern als das „Erkennen des Wahrnehmbaren“ begriffen. Dazu ist das Erkennen eines intentionalen Wendepunkts im Verhalten von Kindern erforderlich. Dieser intentionale Wendepunkt wird als Krise gesehen. Die Krise ist ein Begriff, der von v. Weizsäcker (1950) dafür genutzt wur-

de, die Einheitlichkeit des Verhaltens als biologischen Vorgang zu beschreiben, der allein ausgehend vom Kausalprinzip nicht erklärt werden kann. Beim Haschen und bei sportlichen Ballspielen kann der Entwicklungsprozess der Urteilskraft in der Situation auf keinen Fall durch das Kausalprinzip erklärt werden. Bezugnehmend auf v. Weizsäcker (1950, S. 188) muss die intentionale Krise als eine Genese des „Ichs, welches sich mit einem Mal als anderes in einer anderen Welt vorfindet“, begriffen werden.

## Zusammenfassung

Aufgrund der vorangehenden Betrachtung ergibt sich die folgende Zusammenfassung:

- a. Bewegungsentwicklung kann allein aufgrund der von außen erkennbaren Merkmale nur unzureichend eingeschätzt werden, insbesondere bei Kindern.
- b. Um das Wesentliche in der Bewegungsentwicklung zu erfassen, muss die kinästhetische Intentionalität von der Beobachtung des Bewegungsablaufs ausgehend analysiert werden. Diese beruht auf dem Verständnis der Auseinandersetzung des Lernenden mit der Bewegungsaufgabe.
- c. Das Analysevermögen besteht aus dem Erkennen der kinästhetischen Genese als Krise im Sich-Bewegen von Kindern. Um diese Fähigkeit zu verbessern, müssen Lehrende einen entsprechenden ästhetischen Sinn entwickeln und schärfen.

## Literatur

- Buytendijk, F.J.J. (1956). *Allgemeine Theorie der menschlichen Haltung und Bewegung*. Berlin: Springer.
- Buytendijk, F.J.J. (1958). *Das Menschliche*. Stuttgart: K.F.Koeler Verlag.
- Gehlen, A. (2009). *Der Mensch*. Wiesbaden: AULA-Verlag GmbH.
- Husserl, E. (1966). Analysen zur passiven Synthesis. In M. Fleischer (Hrsg.), *Husserliana 11*.
- Husserl, E. (1969). Zur Phänomenologie des inneren Zeitbewusstseins. In Boehm (Hrsg.), *Husserliana 10*.
- Merleau-Ponty, M. (1966). *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Merleau-Ponty, M. (1976). *Die Struktur des Verhaltens*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Prohl, R. & Gröben, B. (2007). Was ist eine sportliche Bewegung? In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Bewegungslehre* (S.11-50). 8.Auflage. Bad Homburg: Limpert.
- Straus, E. (1956). *Vom Sinn der Sinne*. Berlin: Springer.
- Roscher, M. (2010). *Körperbildung. Band 1: Phänomenologische Studien*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Vetter, H. (2004). *Wörterbuch der phänomenologischen Begriffe*. Hamburg: Felix Meiner.
- Weizsäcker, v.V. (1950). *Der Gestaltkreis*. 4. Aufl. Stuttgart: Thieme.
- Weizsäcker, v.V. (1946). Anonyma. In P. Achilles (Bearb.), *Gesammelte Schriften in zehn Bänden 7: Allgemeine Medizin – Grundfragen medizinischer Anthropologie* (1987). Frankfurt/Main: Suhrkamp.
- Weizsäcker, v.V. (1960). *Gestalt und Zeit*. 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

## AIIESEP WORLD CONGRESS 2014 „Educating for Active Healthy Citizens“ in Auckland (Neuseeland) vom 10.-13.2.2014

Hans Peter Brandl-Bredenbeck

Alle vier Jahre findet der Weltkongress der „Association Internationale des Écoles Supérieures pour L'Éducation Physique (AIIESEP)“ statt. Vom 10.-13. Februar war die University of Auckland (Neuseeland) Gastgeber des Weltkongress 2014, der unter dem Motto „Educating for Active Healthy Citizens“ stand. Insgesamt waren etwa 370 Teilnehmerinnen und Teilnehmer aus der ganzen Welt der Einladung in die südliche Hemisphäre gefolgt (darunter erfreulicherweise auch etwa 20 deutsche Sportwissenschaftlerinnen und Sportwissenschaftler).

Die Kultur Neuseelands ist auf das Engste verbunden mit der „Indigenous Culture“ der Maori, den Ureinwohnern der beiden Hauptinseln (Nordinsel und Südinsel), die heute Neuseeland bilden. Nach den Einwanderungswellen der europäischen Siedler vor allem im 19. Jahrhundert wurden die Maori lange Zeit unterdrückt, ihre Kultur war dadurch lange Zeit bedroht. Erst seit den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts wird das kulturelle Erbe der Maori gesellschaftlich wieder stärker wertgeschätzt und politisch unterstützt. Ausdruck dafür war die Gründung des „James Henare Maori Research Center“ an der Universität Auckland im Jahre 1993.

Der heutigen gesellschaftlichen Bedeutung der „indigeneous“ Maori-Kultur wurde auch bei der Begrüßung der Kongressteilnehmerinnen und Kongressteilnehmer Rechnung getragen. Die Tradition der Maori sieht vor, dass Besucher vom Stammesältesten und anderen hochrangigen Stammesmitgliedern eingeladen werden, das Land zu betreten. Beim sogenannten „Powhiri“ (offizielle Einladung zum Betreten des Landes) werden die Besucher in der Maori-Sprache begrüßt, es werden traditionelle Tänze („Haka“) getanzt und jeder Gast wird mit einem Hangi (gleichzeitige Berührung der Nase und Stirn zweier Personen) begrüßt. Dieses traditionelle Willkommensritual konnte allerdings nicht bei allen Kongressteilnehmerinnen und -teilnehmern durchgeführt werden, so dass stellvertretend das „Board of Directors“ von AIIESEP in diese Zeremonie eingebunden wurde und die Begrüßung für alle Kongressteilnehmerinnen und Kongressteilnehmer symbolisch an ihnen vollzogen wurde.

Aus der Vielzahl der Hauptvorträge, mündlichen Präsentationen, Symposien und Poster soll im Folgenden knapp auf zwei äußerst interessante Hauptvorträge eingegangen werden.

Steve Silvermann (Columbia University, USA) thematisierte in seinem Hauptvortrag die Vergangenheit und Zukunft der Sportpädagogik. Sein Titel „Tracing our Past and Looking Forward: Research and the Physical Education Community“ versprach einen großen Bogen über sportpädagogische Forschung und die Scientific Community. Dieser Anspruch wurde – soweit es in 45 Minuten zu leisten ist – gut eingelöst. Gut eingelöst, wenn man vor allem eine wissenschaftspolitische Perspektive in den Blick nimmt.

Auch wenn Steve Silvermann ein ausgewiesener und international renommierter Experte des Feldes ist, gelang es ihm zu Beginn seines Vortrags auf sympathische Weise, seine vermeintliche Objektivität kritisch zu hinterfragen und zu relativieren. Mit einem Augenzwinkern führte er aus, dass er z. B. ein Mann sei, ein bestimmtes Alter erreicht habe und vor allem aber auch nur eine Sprache verstehe und eben auch nur Literatur in eben dieser Sprache, nämlich Englisch, zur Kenntnis genommen hat. Deshalb möge man ihm nachsehen, dass auch seine langjährige Erfahrung natürlich subjektiv gefärbt sei.

Es gelang ihm – im Gegensatz zu anderen Keynote-Speakern – in einem freien Vortrag ein englisches Sprachregister zu benutzen und eine Sprachgeschwindigkeit zu wählen, dem auch die vielen nicht-muttersprachlichen internationalen Gäste gut folgen konnten.

Inhaltlich waren seine Ausführungen durchaus an die aktuelle wissenschaftspolitische Diskussion in Deutschland anschlussfähig. So widmete er etwa einen Teil seiner Ausführungen der Gleichwertigkeit unterschiedlicher methodischer Zugänge, sofern sie in der Lage sind, die eigentliche Forschungsfrage zu beantworten. Auch betonte er die Gleichwertigkeit der unterschiedlichen Fachdisziplinen, sofern sie einen Beitrag zum Erkenntnisgewinn leisten und schließlich war ihm auch daran gelegen den Umgang der Fachkollegen vor dem Hintergrund wissenschaftsethischer Überlegungen an-

zusprechen. Dabei geriet er nicht in das Fahrwasser einer rein auf „political correctness“ abzielenden floskelhaften Beschwörung, sondern überzeugte durch seine sachgebundene Geradlinigkeit, die er auch im Laufe seines Berufslebens als Herausgeber und Reviewer in vielen Zeitschriften unter Beweis gestellt hat. Sein Plädoyer lautete: Nur eine sachliche wissenschaftsadäquate Diskussion kann die Sportpädagogik als Ganzes weiter voranbringen.

Seine geschlossene Argumentationskette war überzeugend, auch wenn die Quintessenz letztlich nicht neu war. Gleichwohl trifft auf sie dennoch das zu, was auch Don Bailey in seinem Hauptvortrag am nächsten Tag unter Bezug auf den französischen Philosophen und Dichter André Gide ausführte, und zwar: „Es wurde schon vorher gesagt. Aber keiner hat zugehört. Deshalb muss es immer wieder gesagt werden!“

Im Hauptvortrag zum Thema „Bone-Health an underappreciated contribution of Physical Education“ bot Prof. em. Don Bailey (University of Saskatchewan, Kanada) einen launigen, sehr unterhaltsamen und zugleich einen sehr informativen Einblick in mehr als fünf Jahrzehnte Forschung zur Thematik „Physical Activity and Bone Health“. Seine 55-jährige Erfahrung im Feld ließ er anhand von Bildern zu Laboruntersuchungen aus den Anfängen sehr lebendig werden und erzielte viele Lacher bei den interessierten Zuhörern.

Anhand mehrerer eigener Längsschnittstudien mit Kindern machte er deutlich, dass körperliche Aktivität einen bedeutsamen Einfluss auf die Knochenbildung besitzt – insbesondere wenn die Impulse zum Knochenwachstum vor der körperlichen Reifung, also in der Kindheit, gesetzt werden. In Umkehrung der Fragestellung (Welche Wirkung hat Inaktivität – z.B. bei Raumflügen) konnte er deutlich machen, dass Inaktivität eine schnelle Abnahme der Knochendichte („demineralization“) zur Folge hat. Aus seinen Untersuchungen zieht er zudem die Schlussfolgerung, dass die genetische Prädisposition eher eine geringe Rolle spielt („It isn't all genetics“). Es geht ihm also um zweierlei Dinge und so lautet auch sein Plädoyer: Erstens und in der Priorität am höchsten anzusiedeln ist körperliche Aktivität vor der körperlichen Reifung und zweitens ein lebenslanges Aufrechterhalten eines Mindestmaßes an körperlicher Aktivität zur Bewahrung der Knochengesundheit bis ins hohe Alter.

Zum Abschluss seines Vortrags spielte er den sportpädagogischen Zuhörern den Ball zu, indem er auf die besondere Rolle des Sportunterrichts in Schulen verwies – und zwar in jenen Altersstufen, die vor der Pubertät

liegen. Beispiele für „physical activity in schools“, die auch über den Sportunterricht hinausgehen, können dem Programm „ACTION SCHOOLS BC – Promoting Healthy Living (www.actionschoolsbc.ca)“ entnommen werden.

Mit einer letzten – wie ich meine ausgesprochen wichtigen – Botschaft entließ er die Zuhörer: „It is much better for a child to play a game badly than watch others playing it well (Bertrand Russell)“.

Neben den inhaltlichen Beiträgen wurden in Auckland auch die Weichen für die kommenden vier Jahre von AIESEP gestellt. Im Rahmen der Vollversammlung wurden die Neuwahlen des AIESEP Vorstandes durchgeführt. Zum neuen Präsidenten für den Zeitraum 2014-2018 wurde Prof. Dr. Marc Cloes (Lüttich, Belgien) gewählt. Als Generalsekretärin für den gleichen Zeitraum wurde Prof. Dr. Mary O'Sullivan (Limerick, Irland) benannt. Prof. Dr. Uwe Pühse (Basel, Schweiz) komplettiert als Schatzmeister das Executive Board. In das „Board of Directors“, das insgesamt aus 16 Mitgliedern aus 14 Ländern besteht, sind auch zwei deutsche Vertreter für den Zeitraum 2014-2018 gewählt worden (Prof. Dr. Hans Peter Brandl-Bredenbeck, Augsburg und Prof. Dr. Erin Gerlach, Potsdam).

Für die kommenden Jahre sind folgende AIESEP Veranstaltungen in je unterschiedlichen Formaten geplant: 7.-9. November 2014 Specialist Seminar (Timisoara, Rumänien) „The Pedagogical Side of Outdoor and Leisure Activities“; 8.-11. Juli 2015 International Conference (Madrid, Spanien) „Moving Up Physical Education and Sports participation on the Public Health Agenda ... it is not too late to Act“; 9.-12. Juni 2016 International Conference (Laramie, USA); 2017 Internationale Conference (Guadeloupe, französisches Überseedepartment); 2018 World Congress (Istanbul, Türkei)

Weitere Informationen zu AIESEP sind auf folgender Webseite abrufbar: [www.aiesep.ulg.ac.be](http://www.aiesep.ulg.ac.be)

Korrespondenzadresse  
 Prof. Dr. Hans Peter Brandl-Bredenbeck  
 Universität Augsburg  
 Lehrstuhl für Sportpädagogik  
 Leiter des Sportzentrums der Universität Augsburg  
 Universitätsstr. 3  
 D-86153 Augsburg  
 e-mail: [brandl-bredenbeck@sport.uni-augsburg.de](mailto:brandl-bredenbeck@sport.uni-augsburg.de)  
 Tel.: ++49 (0)821/598-2800  
 Fax.: ++49 (0)821/598-2828

[www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)

## Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim



Heinz Aschebrock & Günter Stibbe (Hrsg.):  
**Didaktische Konzepte für den Schulsport (Edition Schulsport Band 21).**

Aachen: Meyer & Meyer. 364 S.; 24,95 €.

In dieser Textsammlung geben renommierte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler „einen Überblick über Grundlagen, Positionen, Differenzierungen und Herausforderungen der aktuellen Fachdidaktik des Schulsports“. So kennzeichnen jedenfalls die beiden Reihenherausgeber Heinz Aschebrock und Rolf-Peter Pack den jüngsten Band 21 der etablierten Edition Schulsport in ihrem Vorwort und fügen gleichsam als selbst vorweggenommenes Fazit zwei Zeilen später hinzu: „Die hier zusammengestellten Beiträge zeigen prägnant, dass die Sportdidaktik eine sehr lebendige und breit aufgestellte Disziplin im Kontext der Sportwissenschaft und speziell der Sportpädagogik ist“. Aber: Sollen die Prädikate „sehr lebendig“ und „breit aufgestellt“ hier nur als schmückende Rhetorik vorweg dienen oder stellen sie bereits sinnvolle Kriterien für eine Bewertung aller Beiträge in der Zusammenschau dar? Egal – denn im Grunde können nur diejenigen, die den „dicken“ Band ganz und genau lesen, am Ende treffsicher beurteilen, inwiefern sich in den Beiträgen für sie persönlich diese Lebendigkeit und Breite der didaktischen Konzepte für den Schulsport prägnant widerspiegeln.

Diese Besprechung kann daher eine Beurteilung nicht generell vorwegnehmen. Sie soll die persönliche Urteilsfindung ein wenig vorsehen, indem sie zuallererst (kritisches) Leseinteresse für das gesamte Buch wecken will. Denn was die Lebendigkeit der didaktischen Konzepte für den Schulsport angeht, kann man den beiden Herausgebern des Bandes attestieren, dass es ihnen gelungen ist, mit vier Wissenschaftlerinnen und 16 Wissenschaftlern ein stattliches Volumen an Expertise zu gewinnen, sieht man einmal davon ab, dass ein ursprünglich geplanter Beitrag über die psychomotorische Bewegungserziehung nicht zustande gekommen ist (vgl. die entsprechende Fußnote auf S. 11). Allein die insgesamt 14 Beiträge deuten implizit schon auf Breite hin, die sich explizit noch daran festmachen lässt, dass der Band in drei thematische Teile gegliedert ist, in denen die Beiträge von „Übersichten“ (drei Texte) über „Grundlagen“ (sechs Texte) bis hin zu „Differenzierungen“ (fünf Texte) ausgebreitet werden. Sachlogisch verspricht speziell der Teil mit den „Differenzierungen“ die größte Themenvielfalt: Hier wird der

Bogen der didaktischen Konzepte für den Schulsport von der sportdidaktischen Kasuistik (Petra Wolters) über die bewegungszentrierte Gesundheitsförderung (Norbert Fessler & Michaela Knoll) und ästhetisch-kulturelle Bildung im Schulsport (Antje Klinge) bis hin zu einer bewegten Schulkultur (Reiner Hildebrandt-Strammann) gespannt.

Die hohe Anzahl der Beiträge führt unweigerlich dazu, dass im Rahmen dieser Rezension nicht alle gebührend gewürdigt werden können. Deshalb wird eine „bunte“ Auswahl bzw. Schwerpunktsetzung mit jeweils mindestens einem Beitrag aus den drei Themenfeldern getroffen. Wer den Band nach dem Vorwort der Reihenherausgeber (S. 8-9) und der Einführung der Buchherausgeber (S. 10-16) bei den „Übersichten“ zu lesen beginnt, kann sich auf das Spektrum der sportdidaktischen Positionen als „Trendbericht“ einlassen (Verfasser: Günter Stibbe), mit einem fachhistorischen Überblick „Vom Sportartenprogramm zur Kompetenzorientierung“ (Heinz Aschebrock) beginnen oder gleich „das Ende der Bildung?“ (Teil zwei der Überschrift) in Augenschein nehmen im Beitrag „Kompetenzorientierter Sportunterricht“ (Teil eins der Überschrift) von André Gogoll und Dietrich Kurz.

Kompetenzorientierung hat sich als Terminus technicus des jüngsten Reformprozesses im schulischen Unterricht eingepreßt. Unser Fach ist davon betroffen – aber: Ist diese Reform nun ein zukunftsfruchtiger Heilsbringer, oder muss man dadurch eher weitere Reduktionen fachdidaktischer Ansprüche befürchten? Gogoll und Kurz prüfen diese Frage kritisch-konstruktiv und fassen den (alten) Begriff der Handlungsfähigkeit neu, indem sie Kompetenzen als Bausteine von Handlungsfähigkeit betrachten. Dies passiert allerdings unter einer ganz entscheidenden Prämisse. Sie lautet prägnant so: „Kompetenzen erwirbt ein Mensch in einem Lernprozess, den er als Subjekt selbsttätig voranbringt“ (S. 94). Der lernende Mensch selbst (und nicht die Lehrkraft!) entwickelt seine Kompetenzen – und man möchte hinzufügen, dass Kompetenzen sich eben nicht über einen Trichter eingießen lassen.

Folglich erteilen Gogoll und Kurz der Trennung von motorischen und kognitiven Lernzielen für unser Fach eine kategorische Absage. Ihr „Kompetenzzentrum“ besteht aus der Verbindung von Wissen und Können und betrifft die Weiterentwicklung der Handlungsfähigkeit in Bezug auf a) das aktuelle Handeln im



Sportunterricht, b) das Handeln der Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule im Sinne einer Transfererwartung sowie c) das Handeln in der nachschulischen Sport- bzw. Bewegungsbiografie als sog. Nachhaltigkeitserwartung (vgl. S. 83f.). Ferner gilt: Nicht der sportliche Erfolg, sondern primär das verantwortliche und selbstbestimmte Handeln im Sport in, neben und nach der Schule sind die Projektionen für die Fortschreibung der Handlungsfähigkeit, die das Anstreben eines sportlichen Erfolges freilich nicht ausschließen, sondern darin einbetten. Wie die Bausteine der Handlungsfähigkeit konkret, also unterrichtspraktisch gelegt werden, zeigen die Autoren am Beispiel der Thematisierung von Ausdauer (in Anlehnung an einen Vorschlag von Balz) auf drei aufeinander folgenden Stufen: Ausdauer verbessern (1), Ausdauer trainieren lehren (2) und den Sinn der Ausdauer thematisieren (3). Nur wenn alle drei Stufen im Unterricht durchlaufen werden, ist das pädagogische Potenzial unseres Faches ausgeschöpft und ein Bildungsbeitrag geleistet, der die Fähigkeit zur Selbstbestimmung des Menschen einschließt (vgl. S. 89).

Der zweite Abschnitt der Textsammlung widmet sich den „Grundlagen“ – also jenen „grundlegenden sportdidaktischen Konzepten und Leitideen, die seit längerer Zeit die fachliche Auseinandersetzung bestimmen“ (S. 12). So kündigen Aschebrock und Stibbe die fünf Beiträge an: von Hummel zur sportlich-körperlichen Grundlagenbildung, von Schierz und Thiele zur argumentativen Fortentwicklung der Leitidee der Handlungsfähigkeit, von Balz und Neumann zum mehrperspektivischen Sportunterricht, von Beckers zu Prinzipien eines erziehenden Sportunterrichts und schließlich von Laging zur Bewegung als Kategorie der Bildung im Sportunterricht. Wer vermisst wen? Manche Leserinnen und Leser versuchen vielleicht, die im Band publizierten Texte den von Balz 1992 eingeführten und von ihm 2009 fortgeschriebenen Positionen mit den Prädikaten konservativ, alternativ und intermediär zuzuordnen. Aber bestimmen diese drei Positionen unseren Diskurs bzw. sind sie denn in der schulischen Realität noch „breit“ gestreut und „lebendig“? Wenn diese Frage überhaupt so gestattet ist, dann steht auch fest:

Die allseits anerkannten Gewährsleute für die konservative Position (Söll) und für die alternative (Funke-Wieneke – war da nicht was mit „Körpererfahrung/Bewegungserziehung“?) sind als Beiträger im Sammelband nicht (mehr) vertreten; ihre Referenzwerke findet man in den Literaturverzeichnissen der vorhandenen Beiträge eher selten zitiert. Hinweise, warum das so ist, habe ich nicht gefunden – vielleicht aber auch nicht gründlich genug gelesen. Verweise auf die „Lebendigkeit“ der intermediären Position von und mit Dietrich Kurz als „Sinngabe“ lassen sich dagegen schon in den Übersichtsbeiträgen von Stibbe und Aschebrock finden, ganz zu schweigen von den Verknüpfungen in den Beiträgen von Teil II („Grundlagen“) – allen voran

die durchschlagenden „Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit“ (Teil zwei der Überschrift des Beitrags von Matthias Schierz und Jörg Thiele) mit der „aktualisierten“ Unterscheidung von basaler und reflexiver Handlungsfähigkeit.

Angesichts der bestehenden Beitragslage in diesem zweiten Abschnitt könnte man in ganz anderer Hinsicht ebenso gezielt fragen, worin denn der Neuigkeitswert der jeweiligen Texte besteht und inwiefern dann tatsächlich der Originalitätsanspruch für diese Sammlung gewahrt ist, wenn es sich doch insgesamt (siehe oben) „nur“ um Konzepte und Leitideen handelt, die die fachliche Diskussion schon seit längerem bestimmen – alles demnach nur Variationen des Immergleichen? Zur genaueren Prüfung greife ich daher heraus:

Im Beitrag „Körperlich-sportliche Grundlagenbildung – eine zeitgemäße Alternative“ von Albrecht Hummel erfährt jedenfalls die geneigte Leserschaft, dass dieser auf früheren Veröffentlichungen des Verfassers (sowie zusammen mit Jochen Hinsching) basiert. Gleich in der Einleitung verrät uns Hummel auch noch, dass die körperlich-sportliche Grundlagenbildung (abgekürzt bei ihm: „KSG“) in der Theorie und Praxis des deutschen Schulsports „lebt“ und „als außerordentlich vitale und flexible pädagogische Konstruktion für den unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Sport über ein nicht von vornherein zu erwartendes Potenzial für seine Modernisierung und Weiterentwicklung verfügt“ (S. 100). Man möchte (analog zu den beiden Prädikaten der Reihenherausgeber des Bandes) hinzufügen: mehr Lebendigkeit und mehr Breite gehen kaum noch! Woher nimmt denn Hummel sein (belastbares) Wissen über die lebendige (also empirische?) Verbreitung des KSG im deutschen Schulsport? Und überhaupt: Wozu ist denn die KSG eine „zeitgemäße Alternative“?

Lässt man sich näher auf die Architektur des KSG ein, dann liegt dem Konzept inzwischen ein über 30-jähriger Entstehungsprozess zugrunde, in dem sich „ein spezifisches schulpädagogisches Funktionsprofil herausgebildet“ (S. 104) hat, das wiederum auf zwei großen Säulen beruht: „körperliche Leistungsfähigkeit“ als Ausprägung einer konditionellen und koordinativen Fähigkeitsstruktur und „sportliche Handlungsfähigkeit“, die – wenn ich das richtig verstanden habe – „mit Bezugnahme auf die Schulsportarten als konkretes sportmotorisches und sportorganisatorisches Können“ (S. 106) daherkommt. Die zwei Grunddimensionen körperlich und sportlich korrespondieren bei Hummel mit subjektgerichtet und anthropogen auf der einen und mit objektgerichtet und soziokulturell auf der anderen Seite – mehr noch: mit formaler (körperlicher) Bildung und mit materialer (sportlicher) Bildung. Den zu erwartenden Vorwurf der pädagogischen Anspruchlosigkeit und des bildungstheoretischen Reduktionismus

weist Hummel gleich zurück, indem er die Vorzüge von KSG anpreist: „Diese Konzeption ist lehrbar, sie ist studierbar und sie ist im alltäglichen Schulalltag umsetzbar“ (S. 107).

Im weiteren Verlauf seines Beitrags stuft Hummel selbst seine KSG als im positiven Sinne des Wortes „konservativ“ (S. 113) ein und plädiert in Kap. 5 für eine „hohe pädagogische Wertschätzung des Übens, Trainierens und Belastens“ (Kap.-Überschrift). In diesem Zusammenhang beklagt er u. a. das Auseinanderdriften der Trainingswissenschaft und der Sportpädagogik seit den 1980er Jahren, wodurch – so Hummel weiter – man den Eindruck gewinnen kann, dass im Zuge der seitdem aufkommenden „Kuschel- und Spaßpädagogik (...) ein systematisches Belasten, ein Anstrengen einschließlich eines Auslotens der Grenzen individueller Belastbarkeit, keine pädagogische Bedeutung mehr besitzt“ (S. 117). Ist also das KSG dann „nur“ die Alternative zur Kuschel- und Spaßpädagogik (hier jetzt einfach so abgekürzt mit: „KSP“), die nach Hummel offenbar seit den 1980er Jahren Einzug in den Schulsport gehalten hat? Und in ganz anderer Hinsicht könnte man fragen, ob denn tatsächlich in allen sonst noch existierenden „Didaktischen Konzepten für den Schulsport“ das Üben, Trainieren und Belasten in dieser oder ähnlicher Terminologie gar nicht mehr vorkommen.

Mit Antworten auf solche Fragen wird die Leserschaft leider allein gelassen – denn: Die Buchherausgeber selbst halten sich da ebenfalls raus. Sie bekräftigen zwar in ihrer Einleitung, dass „sich diese Konzeption nach Ansicht des Autors bewährt“ (S. 13) hat, geben aber keine Hinweise, inwiefern und zu welchen „anderen sportdidaktischen Entwürfen“ (S. 13) die KSG eine zeitgemäße Alternative ist. Der erneute Verweis, dass die KSG „bereits Ende der 1960er-Jahre entstanden ist“ (S. 13), führt da auch nicht weiter – zumal dies weder durch irgendwelche zeithistorischen Quellen noch durch einschlägige Literatur belegt wird; selbst Hummel verzichtet darauf, und zwar selbst im eigenen Referenztext, auf den der hier abgedruckte aufbaut. Weder im entwicklungsgeschichtlichen Überblicksbeitrag von Aschebrock noch im konzeptionellen Trendbericht von Stibbe ist von der KSG irgendwo die Rede – ist KSG also doch kein zeitgemäßes Konzept mehr, hat sich die zeitgemäße Alternative längst etabliert, gar die KSP im Schulsport gänzlich abgelöst? Aber wie lautet doch der letzte Satz im Text von Hummel zu „seiner“ KSG: „Diese Konzeption hat nicht nur ihre Vitalität und Modernisierungsfähigkeit belebt, sie hat auch den Praxistest über Jahrzehnte hinweg und in verschiedenen Gesellschafts-, Schul- und Schulsportsystemen bestanden“ (S. 120). Basta!

Im dritten und letzten Teil der Textsammlung korrespondiert die Breite der hier behandelten Themen zugleich mit einer Schwerpunktsetzung im Ganztagsbe-

reich. Hier finden sich zwei Beiträge, von denen „Sport in der ganztägigen Bildung“ (Roland Naul, Uwe Wick und Anja Gerhardt) nicht zuletzt deswegen für eine kurze kritische Würdigung herausgegriffen wird, weil er im Kern drei „Bildungskonzepte für Bewegung, Spiel und Sport im Ganztage“ (Überschrift von Kap. 5) vorstellt: das additive Modell, das kooperative und das integrative Modell. Das additive Modell basiert auf einem „Angebot zusätzlicher Bewegungsformen und Sportarten durch Übungsleiter und Trainer aus den Sportvereinen“ und ist eine „bewusste Ergänzung und Alternative zu den herkömmlichen Schulsportarten“ (S. 321). Das kooperative Modell (nach Laging) favorisiert einen dritten Weg zwischen Sportunterricht in der Schule und der Jugendhilfe der Sportvereine unter einem gemeinsamen Bildungsanspruch (vgl. S. 325f.), während das integrative Modell (u. a. nach Hildebrandt-Stramann, siehe dazu auch seinen Beitrag über „Bewegte (Ganztags-) Schulkultur“ im Band), auf „die Rhythmisierung des ganztägigen Lernens mit Bewegung, Spiel und Sport in der Schule“ (S. 327) fokussiert ist, die auch ohne Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern gelingen kann.

Die Autorengruppe um Naul rundet ihren Beitrag am Ende ab mit „Bildungsziele und Handlungsfelder der Sportangebote in Ganztagschulen im Spiegel empirischer Untersuchungen“ (Überschrift von Kap. 6), nachdem sie vorn weit ausholend „historische Entwicklungslinien zur ganztägigen Bildung mit Bewegung, Spiel und Sport“ (Kap. 1) bis GutsMuths und Pestalozzi zurückverfolgt, bei den Empfehlungen zur Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen des Deutschen Bildungsrates Mitte der 1960er Jahre zwischenlandet und in diesem Kontext den danach entstandenen sportdidaktischen Ansatz der „Körpererfahrung“ von Funke einordnet, der sogar „an Grundschulen und Halbtagschulen der Sekundarstufe I große Verbreitung fand“ (S. 313). Moment mal – dieses Konzept, geschweige denn ein eigener Beitrag von Funke (jetzt Funke-Wieneke) ist in dieser Textsammlung doch nicht (mehr) enthalten. Also müssen die gleichen Fragen gestellt werden wie schon zum Grundlagenbeitrag von Hummel (siehe oben). Offenbar ist das Konzept der „Körpererfahrung“ heute nicht mehr verbreitet, nur noch eine (vergessene) zeithistorische Größe, weil durch einen neuen Trend ersetzt? Wenn ja, durch welchen? Ich kann mir gut vorstellen, dass manche Leserinnen und Leser der Textsammlung gern eine Antwort auf solche und andere Fragen erfahren hätten.

Und sonst? In seinem Trendbericht gibt Stibbe einen Überblick über „Sportdidaktische Konzepte in der aktuellen Diskussion“ (Kap. 2). Darin skizziert er u. a. schulform- und schulstufenbezogene Darstellungen (vgl. S. 26-30). Dabei ist vom Berufsschulsport („ein Stiefkind der Sportdidaktik“, S. 28) genauso die Rede wie vom Sport in der gymnasialen Oberstufe mit seinem fachdidaktischen und gymnasialpädagogischen Auftrag, der

„seit Längerem zu kontroversen Debatten über das Selbstverständnis des Faches geführt“ (S. 28) hat. Auch der inklusive Sportunterricht (vgl. S. 29f.) wird in diese Systematik eingereiht, dessen Anforderungen sich „mit gängigen sportdidaktischen Konzepten“ (S. 30) kaum bewältigen lassen, wobei ein Entwurf von Weichert (2008) hier mit Verweis auf Hölter (2011) als Gewährsmann von Stibbe ins Spiel gebracht wird. Wie dem auch sei: „Didaktische Konzepte für den Schulsport“ verbergen sich offenbar (noch) nicht dahinter – denn sonst hätte man diese mit gesonderten Beiträgen präsentieren können. Gilt das dann etwa für Konzepte zum Trendsport in der Schule und zur olympischen Erziehung?

Ganz zum Schluss noch einmal zurück an den Anfang und damit zum Vorwort der Reihenherausgeber: Die wünschen sich auf S. 9 gemeinsam mit den Autorinnen und Autoren des Bandes, dass dieser in der ersten und zweiten Phase der Sportlehrerausbildung ebenso

rezipiert wird wie in der Sportwissenschaft und in der Schulsportadministration. So weit so gut – aber: Gehört der Band denn nicht auch (und womöglich sogar in erster Linie?) in die Hände von „amtierenden“ Sportlehrkräften? Gott sei Dank findet sich dazu im hinteren Klappentext der Hinweis, dass der Band eine „Fundgrube“ ist – nicht nur, aber eben auch für die Lehrenden an Schulen und hier speziell für jene, die sich zeitgemäß informieren und die Zukunft des Schulsports mitgestalten wollen. Insofern kann diese Besprechung dazu dienen, dass auch Sportlehrkräfte diese Fundgrube überhaupt erstmal finden. Es lohnt sich, diese beizeiten zu öffnen und insbesondere auch jene gehaltvollen Beiträge auszuwerten, auf die hier nicht näher eingegangen wurde. Sodann sollten wir der Zukunft des Schulsports erwartungsfroh entgegensehen können – zumindest was die Auseinandersetzung mit didaktischen Konzepten für den Schulsport angeht.

Detlef Kuhlmann



2014, DIN A5, 352 Seiten  
ISBN 978-3-7780-4810-8  
**Bestell-Nr. 4810 € 34,90**  
E-Book auf sportfachbuch.de € 27,90

Alfred Rütten / Siegfried Nagel / Robin Kähler (Hrsg.)

*Neu!*

## Handbuch Sportentwicklungsplanung

Das Handbuch gibt einen Überblick über Theorien, Konzepte, Methoden und Analysen der Sportentwicklungsplanung und bietet vielfältige Anwendungsbeispiele. Dabei werden erstmals die kommunale Sportentwicklungsplanung und die Entwicklungsplanung in Sportorganisationen gemeinsam wissenschaftlich behandelt.

Obwohl der Hauptfokus die wissenschaftliche Grundlegung der Sportentwicklungsplanung ist, haben viele der Autorinnen und Autoren aufgrund ihrer langjährigen Erfahrung in der Beratung von Kommunen und Vereinen die Beiträge zugleich praxisnah gestalten können. Das Handbuch richtet sich damit an Interessierte sowohl aus der Wissenschaft als auch aus Kommunen, Sportorganisationen und Sportbetrieben.

Inhaltsverzeichnis unter [www.sportfachbuch.de/4810](http://www.sportfachbuch.de/4810)

## Nachrichten und Informationen

Dr. Thomas Borchert, Fliederweg 4, 15890 Schlaubetal

### Auf die Plätze, fertig, ... Lebenslust!

Im Rahmen der Hexal-Initiative „Für eine bessere Zukunft“ findet das alljährliche Deutsche Down-Sportlerfestival am 17. Mai 2014 von 11 bis 17 Uhr in Frankfurt am Main statt. Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom können sich hier im Wettkampfmessen, ihre Erfolge genießen und – weit wichtiger noch – gemeinsam mit ihren Geschwistern und Eltern Spaß haben. Zusätzlich gibt es ein umfangreiches Mitmachprogramm mit unterschiedlichen Workshops (z. B. Tanz, Kung-Fu), das speziell auf Kinder und Jugendliche mit Down-Syndrom abgestellt ist. Anmeldeabschluss ist der 28. April 2014.

Weitere Informationen finden Sie unter [www.down-sportlerfestival.de](http://www.down-sportlerfestival.de)



### Ideen-Wettbewerb zum Deutschen Sportabzeichen geht in die Verlängerung

Im November hatte der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB), unterstützt von der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) und dem Allgemeinen Deutschen Hochschulsportverband (adh), einen Ideen-Wettbewerb für Studierende ausgerufen. Das Thema: Neue Strategien für Kommunikation und Marketing, um junge Menschen zum Deutschen Sportabzeichen zu bringen. Der mit insgesamt 5.000 Euro dotierte Wettbewerb sollte bis zum 31. März 2014 laufen.

An vielen Universitäten ist die Ausschreibung auf so großes Interesse gestoßen, dass einige Institute nun planen, das Thema in Lehrveranstaltungen des kommenden Sommersemesters aufzugreifen. Dieser spannenden Entwicklung trägt der DOSB Rechnung und schickt den Ideen-Wettbewerb in die Verlängerung. Bis zum 31. Juli 2014 – also nach Ende des Sommersemesters – haben Studierende Zeit, ihre in Seminaren oder als Einzelleistung entstandenen Konzept-Ideen einzureichen und sich um einen der ausgeschriebenen Preise zu bewerben.

Weitere Informationen finden Sie unter [www.deutsches-sportabzeichen.de](http://www.deutsches-sportabzeichen.de) (Stichwort: Ideen-Wettbewerb)



### Sportvereine hoffen auf Rückkehr zum G9-Abitur

Es bedurfte wohl nur noch eines letzten Anstoßes aus dem Sport. Nachdem in aller Öffentlichkeit bereits der Landesmusikrat, der Landeselternbeirat, die Lehrverbände und sogar der größte und einflussreiche Arbeitgeberverband NiedersachsenMetall in einer Bildungskonferenz im Beisein des niedersächsischen Ministerpräsidenten Stephan Weil nachdrücklich die Rückkehr zur neunjährigen Gymnasialzeit (G9) gefordert hatten, erhoben auch Hannovers Sportvereine in einem fünf-spaltigen Zeitungsbeitrag deutlich ihre Stimmen.

Zwei Tage später erklärte Niedersachsens Kultusministerin Frauke Heiligenstadt am 19. Februar ebenfalls in einem Zeitungsinterview, dass Niedersachsen zurückkehren werde „zum Abitur nach 13 Jahren“. Damit wolle man „weg vom Dauerstress“ bei den Schülern und die Wünsche von Eltern, Lehrern und Schülern erfüllen.

Weitere Informationen unter [www.dosb.de](http://www.dosb.de) (Stichwort: Presse)

### Olympische Lernangebote: DOA kooperiert mit Lernplattform „scoyo“

Anlässlich der Olympischen und Paralympischen Spiele von Sotschi 2014 hat die Deutsche Olympische Akademie (DOA) ihr Bildungs- und Lernangebot erweitert. Auf Deutschlands größter Online-Lernplattform „scoyo“ wurden im Rahmen einer Kooperation verschiedene Beiträge zur Geschichte der Olympischen Bewegung sowie zu Hintergründen des diesjährigen Gastgeberlandes veröffentlicht.

Als digitales Bildungsangebot bietet scoyo Schülerinnen und Schülern der Klassen 1 bis 7 auf spielerische Art und Weise individuelle und vielfältige Lernmöglichkeiten. „Mit unseren Unterrichtsmaterialien ‚Olympia ruft: Mach mit!‘ leisten wir seit vielen Jahren einen erfolgreichen Beitrag zur Olympischen Erziehung“, sagte DOA-Direktor Tobias Knoch. „Wir freuen uns, dass wir als Kooperationspartner von scoyo in digitaler und moderner Form kindgerechte Anregungen zur Beschäftigung mit der Olympischen Idee anbieten können.“ Zusätzlich steuerte die DOA Sachpreise für ein Gewinnspiel während der Olympischen Spiele bei.

Weitere Informationen unter [www-de.scoyo.com](http://www-de.scoyo.com)



## Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

### Landesverband Nordrhein-Westfalen

#### Senioren sport

Im Rahmen der Jahrestagung am 15./16. März 2014 in der Sportschule Duisburg-Wedau wurde im Rahmen der Fortbildung ein separates Programm für die Seniorinnen und Senioren angeboten. Das Thema lautete: Mit diversen Kleingeräten werden Mobilisation und Flexibilität spielerisch umgesetzt. Wert gelegt wurde auch auf die Ausdauerschulung.

Obwohl die Teilnehmergruppe sehr klein war, konnten die Hallenzeiten intensiv genutzt werden. Christa Beseke setzte zahlreiche Kleingeräte (Gymnastikbälle, Therabänder sowie Igelbälle) ein und bot abwechslungsreiche Übungen an. Auch die traditionellen körperbildenden Formen kamen nicht zu kurz. Ganz wichtig waren auch die Gleichgewichts- und Wahrnehmungsschulung, die die Aktivitäten im fortgeschrittenen Alter unterstützen.

Der Spaziergang am Samstagabend rund um das Fußballstadion diente der Entspannung und der Vorbereitung auf das gemütliche Beisammensein im Sportlertreff.



Es wäre schön, wenn sich Kolleginnen und Kollegen, die aus gesundheitlichen Gründen nicht mehr am Hauptprogramm teilnehmen können, sich uns „Älteren“ anschließen würden. Keiner ist zu jung, um bei uns mitzumachen. Es ist immer noch besser, Sport zu treiben, als nur Zuschauer zu sein. Jede(r) sollte sich nach seiner eigenen Belastbarkeit entsprechend einsetzen. Die nächste Gelegenheit zur Teilnahme bietet sich am 1./2.11.2014 im Rahmen der Herbstfachtagung in Oberwerries.

Inge Demski

#### Segeln mit Schülergruppen

*Termin:* ab 13.05.2014 (8x, jeweils dienstags). *Ort:* Dortmund Hengsteysee/Universitäts-Segelclub. *Thema:* Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen die Befähigung erlangen, die Leitung von Schülersportgemeinschaften „Segeln“ zu übernehmen bzw. Schullandheimaufenthalte mit dem Schwerpunkt „Segeln“ vorzubereiten und durchzuführen. An 8 Nachmittagen erlangen die Teilnehmer/innen theoretische und praktische Kenntnisse bzw. Fertigkeiten, die zur Vorberei-

tung und Durchführung von Schul-Segelveranstaltungen erforderlich sind. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzung:* keine, außer: Nachweis der Rettungsfähigkeit. *Referenten:* Hajo Runge, Dortmund, und sein Team. *Beginn:* jeweils 15.00 Uhr. *Ende:* jeweils 17.00 Uhr. *Teilnehmerzahl:* 20. *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 90 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 100 € (beinhalten auch Material- und Leihkosten).

#### Anmeldungen an:

Gertrud Naumann, Hamburger Str. 57, 44135 Dortmund, Tel./Fax: (02 31) 52 49 45.

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

*Datum:* 24./25.05.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Ausgehend von dem neuen Konzept des Leichtathletikverbandes, das Wettkampfsystem für Kinder neu zu gestalten und relativer auszurichten, soll diese Fortbildung Möglichkeiten eröffnen, das Laufen, Springen und Werfen mit alternativen bzw. spielerischen Vermittlungsweegen für Kinder und Jugendliche wieder attraktiv zu machen. So werden leichtathletische Übungsformen zur Technischulung in spielerische Kontexte verknüpft, um zum einen den Leistungsgedanken zu reduzieren und zum anderen das Bewegungslernen indirekt zu fördern. Hinzu kommt ein Theorievortrag mit entsprechenden Materialien.

Der Samstagabend klingt dann wie immer bei einem gemeinsamen Getränk im Sportlertreff aus. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referent:* Joachim Scheer. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.).

*Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Ref./LAA:* 49,00 €.

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

**Anmeldungen bis zum 05.05.2014 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.

---

**Volleyball in der Schule lehrplangerecht, attraktiv und sicher vermitteln – die Handreichung des Westdeutschen Volleyball-Verbandes für die Primar- und Orientierungsstufe kennen lernen**

---

*Datum:* 14./15.06.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:*

*Inhalte*

- Grundlegende Konzeption und Aufbau der Handreichung.
- Schulung der Ballkoordination als elementare Voraussetzung für das Erlernen von Ballspielen.
- Grundlegende Erfahrungen mit dem „Volley“-Spielen von Bällen sammeln und eigene Spielideen entwickeln.
- Über Spiel- und Übungsformen hin zum ersten Klassenturnier unter kindgerechten Bedingungen.
- Fangen nicht mehr erlaubt – Annäherungen an das Zielspiel Volleyball.

*Ablauf:*

Im Zusammenhang mit dem praktischen Erproben ausgewählter Spiel- und Übungsformen werden einfache Medien, sowie der Umgang mit der zusätzlich verfügbaren CD-ROM „Volleyball im Schulsport“, präsentiert.

Darüber hinaus sollen über die Verbindung von Pädagogischen Perspektiven und Inhaltsbereichen und die Berücksichtigung von Merkmalen des Erziehenden Sportunterrichts Beispiele für eine lehrplangerechte Vermittlung gegeben werden.

In der Fortbildung werden die Teilnehmer/innen darauf vorbereitet, ihren Un-

terricht mit der Handreichung zu gestalten. Die Handreichung und die beigelegte CD-Rom werden kostenfrei an alle Teilnehmer/innen ausgehändigt.

*Schulform/Zielgruppe:*

- (Sport-)Lehrerinnen und (Sport-)Lehrer der Primar- und der Orientierungsstufe der Sek. I
- Es wird ausdrücklich begrüßt, wenn sich auch fachfremd unterrichtende Kolleginnen und Kollegen anmelden.
- Jugendtrainer und Übungsleiter, die in den Bereich „Minivolleyball“ einsteigen oder sich vertiefen möchten.

*Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Stefanie Tophoven. *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 €.

**Anmeldungen bis zum 30.05.2014 an:** Geschäftsstelle DSLV-NRW, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel.: (0 21 51) 54 40 05, Fax 51 22 22, dslv-nrw@gmx.de

---

**Kanufahren in den Sommerferien – leichtes Wildwasser**

---

*Datum:* 04.–08.08.2014. *Teilnehmerzahl:* 12. *angemeldet:* 4. *Ort:* Oberstdorf/Allgäu. *Thema:* Kanufahren – Einführung und Vertiefung der Grundfertigkeiten in leichtem Wildwasser. *Ziele/Inhalte:* Für alle, die bislang das Kanuwandern auf vorwiegend ruhig fließenden oder stehenden Gewässern erprobt haben, besteht in diesem Kurs die Gelegenheit unter fachlich kompetenter Anleitung das Paddeln in leichtem Wildwasser zu erlernen und zu erfahren.

Die vorhandenen Kenntnisse werden wiederholt, erweitert und gefestigt:

Kanten, flache und steile Paddeltechnik, Ziehschläge, Traversieren, Kehrwasserfahren.

Auf Wanderfahrten (Alpsee, Breitach, Iller, Ostrach je nach Wasserstand) stehen neben dem Naturerleben die Anwendung der Techniken, das Erkennen der optimalen Fahrlinie sowie das Befahren von Schwällen und Stufen – alles unter dem Aspekt der größtmöglichen Sicherheit – im Vordergrund. *Referenten:* Christoph Körner (Detmold), Günter Schröter (Bundestrainer WW) und Lehrteam der

WW-Schule Oberstdorf. *Zielgruppe:* Lehrer/innen aller Schulformen und Gäste. *Teilnahmevoraussetzung:* Schwimmfähigkeit, Erfahrungen im Kanuwandern. *Kosten:* Ermäßigte Lehrgangsgebühr: 210 €, (evtl. zzgl. komplette Wildwasser-Kajak-ausrüstung 75 €) Übernachtung und Verpflegung müssen vor Ort selbst bezahlt werden.

**Anmeldung, Auskunft und Informationen mit ausführlichem Programm bei:** Christoph Körner, Tulpenweg 3, 32758 Detmold, Tel. (052 32) 897 26, E-Mail: koernerchristoph@web.de

---

**„Hast du Angst vor Verletzungen? Brauchst du nicht!“ – Vom Bodenzum Geräteturnen unter Berücksichtigung der Kompetenz des Helfens und Sicherns**

---

*Datum:* 30.-31.08.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* Turnen als Schulsportart ist für Lehrpersonen häufig ein kritisches Terrain, da mit ihm eine große Verantwortung aufkommt. Dabei kann eine gut durchdachte Planung des Aufbaus und der Hilfestellung sowohl den Lehrenden als auch den Schülern zugute kommen, um die Geräte nicht länger als Bedrohung, sondern als Möglichkeit zur Entfaltung eigener Fähigkeiten zu begreifen.

Unter dem Aspekt „Hilfe zur Selbsthilfe“ kann man so die Eigenverantwortlichkeit der Kinder und Jugendlichen stärken und jeden unter Beachtung der individuellen Kompetenzen in den Ablauf mit einbinden.

In diesem Lehrgang werden bekannte Elemente mit effizienten Hilfestellungen verbunden, um die Angst vor der Unberechenbarkeit der Situation zu nehmen. Zudem sollen Tipps und Tricks zum Umgang mit Geräten und ihrem Aufbau vermittelt und das Gefallen an der Sportart Turnen durch eine erfahrene Turnerin und Trainerin neu geweckt werden. *Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Anna Droszez. *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 49,00 €.

Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen!

**Anmeldungen bis zum 15.08.2014 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.

### **Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer**

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

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

Sie ist von der Abfahrt Gelsenkirchen-Buer von der A 2 in ca. 5 Minuten erreichbar.

Die Golfschule Haus Leythe bietet regelmäßige Kurse für Neuanfänger und Fortgeschrittene an. Individuelle Trainerstunden für Golferinnen und Golfer bieten vielfältige Gelegenheiten zur Verbesserung des Spiels. *Termin:* Sonntag, 07. September 2014, 13.00 Uhr – 15.00 Uhr. *Ort:* Golfschule Haus Leythe in Gelsenkirchen, Middelicher Str. 72, 45891 Gelsenkirchen. *Teilnehmer:* 6 – 10 Personen. *Leistungen:* 2-stündiger Schnupperkurs, Bälle und Leihschläger inklusive.

*Inhalt des Kurses:*

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

*Preis:* pro Person 20,00 €.

**Anmeldungen bis zum 30.08.2014 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.

*Ansprechpartner:* Horst Büttner und Andreas Kampkötter. Bei Fragen erreichen Sie uns unter (02 09) 945 88 12 oder (01 60) 490 83 17.

### **„Eine andere Art, sich auszudrücken!“ HipHop – Urban Dance – Ein Tanz, bei dem auch Jungen sich gerne bewegen**

*Datum:* 13./14.09.2014. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Themenschwerpunkt:* In dieser Weiterbildung wird HipHop unter Beibehaltung von kultur- und szeneeigenen Lern-/Lehr- und Kommunikationsweisen, methodisch strukturiert und vermittelt. Lehrpersonen in der Schule erhalten eine Idee, wie sie diese Trendsportart in ihrem Berufsfeld integrieren und qualitativ weiter vermitteln können, ohne dabei selbst Experten sein zu müssen. Der eigene Sportunterricht kann durch diese zeitgemäße Bewegungsform der Jugendlichen den musischen Aspekt von Sporterziehung erfüllen. Ein spannendes und motivierendes Bewegungserleben für die Schüler, unabhängig davon, ob es nun Jungen oder Mädchen sind, wird ermöglicht. Es werden technikspezifische Grundlagen des urbanen Stils HipHop upright vorgestellt. Analytisches Verständnis für Auswahl und Gestaltung sinnvoller Übungsangebote wird anhand praxisorientierter Beispiele vermittelt.

*Inhalt*

1. Praktische Handlungsgrundlagen
  - Grundlagentechniken/Terminologie: HipHop upright
2. Theoretisches Basiswissen
  - Entstehung und Verbreitung urbaner Tänze
  - Terminologie
  - Urbane Tänze im Kontext von Trendsportarten
  - Grundverständnis von Gestaltungsprozessen
  - Verständnis über kulturspezifische Handlungsweisen und Werte/Persönlichkeitsentwickl.
3. Vermittlung und Anwendung von ausgewählten methodischen Vermittlungssystemen

*Schulform/Zielgruppe:* Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen. *Teilnahmevoraussetzungen:* keine. *Referentin:* Daniela Rodriguez Romero (Freischaffende Tänzerin und Choreographin, Lehrbeauftragte an der Deutschen Sporthochschule Köln/Institut für Kognitions- und Spielforschung). *Beginn:* 14.00 Uhr (Sa.). *Ende:* 12.00 Uhr (So.). *Lehrgangsgebühr für Mitglieder:* 39,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:* 65,00 €. *Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:* 49,00 €.

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

**Anmeldungen bis zum 30.08.2014 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.

### **BallKoRobics in der Schule – Rhythmus, Koordination und Ballbeherrschung „packend“ vermitteln**

*Datum:* 27./28.09.2014. *Ort:* Sportschule Duisburg-Wedau. *Maximale Teilnehmerzahl:* 20. *Themenschwerpunkt:* Beim BallKoRobics werden unter Musikeinsatz Aerobicelemente mit Ballbewegungen bzw. mit ballsportartspezifischen Bewegungen verbunden (wie z.B. Aerobicelemente kombiniert mit fußball-, basket-, tennis-, volleyball- und handballtypischen Bewegungen).

BallKoRobics verfolgt das Ziel der Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten sowie der Ausdauer und Kraft. Zudem bietet BallKoRobics die Möglichkeit, selbstständig sowie schülerorientiert Choreografien erarbeiten zu lassen, wodurch die pädagogischen Perspektiven „sich körperlich ausdrücken, Bewegung gestalten“ sowie „Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrung erweitern“ verwirklicht werden. Ferner kann durch die Anwendung von BallKoRobics die individuelle Spielfähigkeit in der jeweiligen Sportart verbessert und im Allgemeinen ein ökonomischeres sowie ästhetischeres Bewegungsvermögen entwickelt werden. BallKoRobics-Stunden sind



in Schulen und Vereinen für jede Zielgruppe gleichermaßen geeignet. In Hinblick auf die Schule besitzt BallKoRobics einen hohen Aufforderungscharakter und bietet so eine abwechslungsreiche Möglichkeit, das Interesse der SchülerInnen für den Schulsport zu gewinnen bzw. aufrechtzuerhalten.

### Ablauf/Inhalte der Fortbildung

#### Theorieeinheit I (Allgemeines):

- Definition von BallKoRobics/Entstehung u. Entwicklung
- Zielsetzungen/Besonderheit von BallKoRobics
- Einbindung in den Lehrplan
- Möglichkeiten für Unterrichtsvorhaben
- Allgemeines zu Organisation/(Methodik)
- Innere Differenzierung/ Anfängerschulung

#### Praxis I:

##### 1. Einheit

(deduktive Phase) Ziel: Bewegungserfahrungen erweitern Input-Basketball

##### 2. Einheit

(induktive Phase) Thema: Partner- und Gruppenübungen (BB-Stationstraining)

#### Theorieeinheit II (Umsetzung von BallKoRobics in der Schule)

- Umsetzung von BallKoRobics in der Schule
- Möglichkeiten für Unterrichtsvorhaben
- Allgemeines zu Organisation/(Methodik)
- Innere Differenzierung/Anfängerschulung
- Vorstellung einer exemplarischen Unterrichtsreihe

#### Praxis II:

1. Einheit (deduktive Phase) Input-Fußball

2. Einheit (induktive Phase) Selbstständige Erarbeitung einer Choreografie in Kleingruppen

**Schulform/Zielgruppe:** Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen. **Teilnahmevoraussetzungen:** Sportkleidung für die Halle. **Referentin:** Dorien Beckers. **Beginn:** 14.30 Uhr (Sa.). **Ende:** 12.30 Uhr (So.). **Lehrgangsgebühr für Mitglieder:** 39,00 €. **Lehrgangsgebühr für Nichtmitglieder:** 65,00 €. **Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl. Ref./LAA:** 49,00 €.

Bitte nutzen Sie für Ihre Anmeldung den Anmeldebogen!

**Anmeldungen bis zum 05.09.2014 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.

## Landesverband Saar

### Bericht über den „Tag des Berufsschulsports im Saarland 2013“

verfasst von Johannes Falk & Markus Woll

Am 13.11.2013 fand in der Sporthalle Wiebelskirchen der diesjährige Tag des Berufsschulsports unter dem Titel „Prävention und Kompensation einseitiger beruflicher Belastungen – Fitness und Gesundheit“ statt. Der Einladung des LPM und des DSLV, Landesverband Saar, waren auch dieses Mal wieder über 30 interessierte Sportlehrerinnen und Sportlehrer gefolgt. Die Begrüßung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer übernahmen StD Bernd Jacob, Schulleiter des TGS BBZ Ne-

unkirchen und StD Reinhard Schlunke, Landesfachberater Sport an beruflichen Schulen. Letzterer verkündete, dass es sich in diesem Jahr um eine Jubiläumsveranstaltung handelte – der 20. Tag des Berufsschulsports.

[...]Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer wurden anschließend in zwei Gruppen aufgeteilt und die Inhalte der Referenten als Blöcke jeweils vormittags und nachmittags angeboten.

Im Workshop von Roman Burkhart wurden drei Unterrichtsstunden zum Thema Fitnessstraining in der Schule mit dem Ziel der Verbesserung von Kraft und Beweglichkeit vorgestellt. Zur Stabilisierung der Rumpfmuskulatur durchliefen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zunächst einen acht Stationen umfassenden Circuit. Der einfache Aufbau der Stationen und der geringe Materialbedarf, den man in jeder Sporthalle zur Verfügung hat (Turnmatten, Kästen, Weichboden und Bälle), standen für die gute Umsetzbarkeit dieser Unterrichtsstunde. Mögliche Fehlerbilder wurden ebenso angesprochen, wie die Möglichkeit, die Übungen je nach Leistungsstand zu differenzieren.

Danach zeigte Roman Burkhart eine Möglichkeit auf, die Turnhalle als Fitnessstudio zu nutzen. In vier Parks können die Schülerinnen und Schüler nach einem eigenen Trainingsplan Übungen für Brust/Rücken, für die Beine, die Arme/Schultern und den Bauch durchführen. Neu für viele waren die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten sogenannter Tubes, Fitnessschläuche in unterschiedlichen Stärken, die sich auch für Partner- und Gruppenübungen eignen.

Am Ende seines Programms zeigte Roman Burkhart dann eine Powereinheit auf Musik. Die Bauch-Beine-Po-Übungen im wechselnden Rhythmus brachten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ordentlich ins Schwitzen und stellenweise auch an den Rand ihrer Kräfte.

[...] Stephan Hager machte es sich zur Aufgabe, Vorschläge für Bewegungsprogramme zur Kompensation und Prävention beruflich bedingter körperlicher Belastungen zu geben. Er stellte den Theorie-Praxis-Bezug der Thematik vor: Gesundheit zu fördern lässt sich ohne die







theoretischen Grundlagen zu kennen nicht umsetzen. Aus den Statistiken der Krankenkassen geht hervor, dass Muskel-Skelett-Erkrankungen durch einseitige berufliche Belastungen ein Problem für unsere Berufsschüler darstellen. Der Referent sensibilisierte für Risikofaktoren und Risikogruppen und zeigte Programme und Übungen zur Prävention von Problemen des Schultergürtels, der Wirbelsäule und des Kniegelenks. Die Sinnhaftigkeit der Programme ist Schülerinnen und Schülern der betroffenen Berufsbranchen meist klar, viele berichten bereits von Einschränkungen. Stephan Hager plädierte dafür, die Schülerinnen und Schüler genau dort abzuholen; ihnen ihre Probleme auch mit Hilfe von Bildern oder Modellen der betroffenen Partie zu veranschaulichen.

Mit Hilfe eines Krafttests zeigte er auch wie muskuläre Dysbalancen festgestellt werden können. Die Umsetzbarkeit der Programme und Übungen im Sportunterricht konnten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer dann ausprobieren und reflektieren.

Am Ende des 20. Tag des Berufsschulsports waren sich alle einig: Allen hat er sichtlich viel Freude und Spaß bereitet. Es hat sich für jeden gelohnt an dieser Fortbildung teilzunehmen. Jeder konnte für sich und seinen Sportunterricht etwas mitnehmen und so fiel das Fazit insgesamt sehr positiv aus.

### Landesverband Schleswig-Holstein

#### 7. Theoriefachtag „Sport und Inklusion“ des IQSH und DSLV/SH am 6.3.2014

Am Donnerstag, dem 6. März 2014, veranstaltete das Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH) in Kooperation mit dem DSLV-SH den 7. Theorie-Fachtag-Sport, diesmal zum Thema „Sport und Inklusion“. Fast 100 Interessierte zeigten, dass zu diesem Thema ein großer Informations- und Austauschbedarf besteht.

Übergreifende Fragen des Theorie-Fachtages waren:

- Welche Konsequenzen ergeben sich aus dem Auftrag „Inklusion“ (UN-Behindertenrechtskonvention und Schleswig-Holsteinisches Schulgesetz) für den Sportunterricht?
- „Alle“ Schülerinnen und Schüler im gemeinsamen Sportunterricht:
- Was heißt Teilhabe (Partizipation) und wie kann sie gelingen?
- Was bedeutet individuelle Förderung aller Schülerinnen und Schüler und wie kann sie gelingen?
- Leistungsentwicklung und Leistungsmessung im inklusiven Sportunterricht?
- Was bedeutet das für die Aus- und Fortbildung?

1. Hauptreferat: Prof. Dr. Rolf Werning, Leibnitz-Universität Hannover, Sport und Inklusion – Vier Dimensionen von Inklusion  
Im ersten Hauptreferat ging Prof. Dr. Rolf Werning auf die Chancen, Widersprüche und Perspektiven von „Inklusiver Bildung“ ein. Vier Dimensionen von Inklusion wurden herausgestellt:

Inklusion...

- ... als gemeinsame Beschulung von SuS mit und ohne Behinderungen
  - ... als Konzept zur Überwindung von Diskriminierung aller Risikogruppen in Schule
  - ... als Konzept zur institutionellen Entwicklung einer Schule für alle
  - ... als Werteorientierung.
- und die damit verbundenen Konsequenzen skizziert.

Drei weitere Kernpunkte seiner weiteren Ausführungen waren:

- Welche Effekte erbringt die „inklusive Förderung“ aller Schülerinnen und Schüler? – Leistungsentwicklung, Bildungsgerechtigkeit und Kompositionseffekt
- Bildung von Arbeitsbündnissen – Kooperation von Lehrkräften als Notwendigkeit inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung
- Konsequenzen für die Ausbildung – inklusionspädagogisches Basiswissen und sonderpädagogisches Spezialwissen

In der Diskussion wurde deutlich, dass in Schleswig-Holstein aufgrund der Ressourcen (S-H ist zwar das Bundesland mit der höchsten Inklusionsquote, aber auch das-



links Prof. Dr. Rolf Werning / rechts Manhard Miehle



Achim Rix

jenige mit dem geringsten Ressourceneinsatz (vgl. Klemm-Studie der Bertelsmann Stiftung 2013) eine Unterstützung von Lehrkräften allgemeinbildender Schulen durch SonderpädagogInnen im Fach Sport so gut wie gar nicht stattfindet, da die Ressourcen fast komplett in die Unterstützung der Hauptfächer Deutsch und Mathematik hineinfließen.

**2. Hauptreferat: Achim Rix, IQSH: Braucht Inklusion im Sport eine inklusive Didaktik?**

Das zweite Hauptreferat hielt Achim Rix, stellvertretender Schularthbeauftragter am IQSH, Schularthteam Sonderpädagogik. Kernpunkte seines Vortrags waren:

- Welche Förderschwerpunkte gibt es in S-H und in welcher zahlenmäßigen Verteilung?
- Inklusion – Lehrkräfte allgemeinbildender Schulen und SonderpädagogInnen – Rolle und Aufgaben
- Welche Anforderungen an die Lehrkräfte können infolge von Inklusion he-

rausgestellt werden? – KMK; Individualisierung von Lernprozessen

- Inklusion, Individualisierung und „Didaktisches Denken“
- Sportdidaktische und allgemeindidaktische Konzepte aus der Sicht von „Inklusion“
- Methodische Grundstruktur inklusiven Unterrichts – vollständige Lernhandlung
- Abstraktionsentwicklung – Präsentation von Aufgabenstellungen im inklusiven Unterricht

Im Anschluss an die beiden Hauptreferate bot der Theorie-Fachtag „Sport und Inklusion“ die Gelegenheit, sich in acht Arbeitsgruppen von verschiedenen Expertinnen in „Beratungsbörsen“ informieren zu lassen. Diese Beratungsbörsen befassten sich mit folgenden Themen:

Sportunterricht...

1. ...und Nachteilsausgleich
2. ...mit körperbehinderten Schülerinnen und Schülern

3. ...mit autistischen Schülerinnen und Schülern
4. ...und Migrationshintergrund
5. ...mit blinden oder sehbehinderten Schülerinnen und Schülern
6. ...und Diabetes
7. ...mit Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung
8. Inklusion im außerunterrichtlichen Sport

Ein ausführlicher Bericht, der auch inhaltlich die vorgetragenen Positionen differenziert darstellt, findet sich auf der Website des DSLV-Schleswig-Holstein [www.dslv-sh.de](http://www.dslv-sh.de)

Achim Rix, Manhard Miehle, DSLV-SH



Peter Weigel

**TEISS-Modell Taktische Entscheidungen im Sportspiel**

Die Entscheidungsfindung in kurzfristigen Spielsituationen ist aus sportwissenschaftlicher Perspektive sehr interessant. Die beteiligten kognitiven Prozesse lassen sich nur schwer identifizieren. Daher existieren aktuell nur wenige und zum Teil auch widersprüchliche Befunde. Die vorliegende empirische Arbeit bewegt sich am Schnittfeld der bewegungswissenschaftlichen und der sportpsychologischen Teildisziplin. Basierend auf dem Ansatz des Natural-Decision-Making wird das Modell der taktischen Entscheidungen im Sportspiel formuliert (TEISS). In zwei Einzelexperimenten, die sich an realen Entscheidungsbedingungen orientieren, werden jugendlichen Handballspielern verschiedene offensive Sportspielsituation präsentiert.

2014. DIN A5, 280 Seiten, ISBN 978-3-7780-4820-7, **Bestell-Nr. 4820 € 29.90**

E-Book auf [sportfachbuch.de](http://sportfachbuch.de) € 23.90

*Neu!*

Neu!

Jürgen Leirich / Ingrid Gwizdek

# Turnen an Geräten

## Band 3: Schwebebalken – Pauschenpferd – Ringe



2014. DIN A5, 160 Seiten  
 ISBN 978-3-7780-2561-1  
**Bestell-Nr. 2561** € 18.–  
 E-Book auf sportfachbuch.de € 14.90

Das Buch widmet sich den Geräten Schwebebalken, Pauschenpferd und Ringe. Die Autoren konzentrieren sich vor allem auf das Turnen in der Schule und im Verein. Sie legen besonderen Wert auf die systematische Vermittlung der theoretisch-methodischen und praktischen Grundlagen. Im Hinblick auf einen qualifizierten Sportunterricht von Sportlehrern, der Ausbildung von Übungsleitern und Trainern sowie auf das Studium der Sportwissenschaft. Zudem werden die Umsetzung von Rahmenrichtlinien und Lehrplänen sowie die davon abgeleiteten Kriterien für das Zensieren in der Schule vorgestellt.

### Zwei Beispielseiten

<p><b>70 Pauschenpferd</b></p> <p><b>4.1 Spreizen</b> <span style="float: right;">Spreizen</span></p> <p>Das Spreizen (Spreizschwingen nach Knirsch) gehört zu den pendelförmig auszuführenden Übungen. Es wird unterschieden in</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus dem Seitstand vorlings bzw. Stütz vorlings: Vorspreizen</li> <li>• Aus dem indifferenten Stütz: Rückspreizen in den Stütz vorlings</li> <li>• Aus dem indifferenten Stütz: Vorspreizen in den Stütz rücklings</li> <li>• Aus dem Stütz rücklings: Rückspreizen</li> </ul> <p><b>4.1.1 Vorspreizen</b></p> <p><b>→ Technik</b> <span style="float: right;">Technik</span></p> <p><i>Vorspreizen des linken Beines links</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus dem Seitstand vorlings erfolgt der beidbeinige Absprung in den flüchtigen Stütz mit sofortigem Vorspreizen des linken Beines / Aus dem Seitstütz vorlings erfolgt die schwinghafte seitwärts-vorwärts-Verlagerung des linken Beines (1).</li> <li>• Damit verbunden erfolgt der Abdruck mit der linken Hand von der linken Pausche und die gleichzeitige Verlagerung auf den rechten Stützarm. Mit dem Vorspreizen wird die linke Hüfte aktiv nach vorn verlagert (2).</li> <li>• Mit dem Abwärtsschwing des linken Beines wird die linke Hand schnell zum Griff auf die Pausche geführt, und der Körper schwingt bei gleichzeitiger Gewichtsverlagerung auf beide Arme in die Senkrechte bzw. darüber hinaus (3/4).</li> </ul> <p>Das Vorspreizen kann auch aufeinanderfolgend (Vorspreizen des linken Beines links, gefolgt von Vorspreizen des rechten Beines rechts) ausgeführt werden und endet dann im Stütz rücklings.</p> <p><i>Abb. 40: Aus dem Stütz vorlings: Vorspreizen links</i></p>	<p style="text-align: right;"><b>Spreizen 71</b></p> <p><b>4.1.2 Aus dem indifferenten Stütz:</b> <i>Rückspreizen des linken Beines links</i></p> <p><b>Technik</b></p> <p><b>→ Technik</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus dem Stütz im indifferenten Verhalten (linkes Bein ist vorgespreizt) erfolgt das Schwingen beider Beine nach rechts (Vorbereitungsphase) (1).</li> <li>• Schwingen der Beine nach links verbunden mit dem Abdruck der linken Hand und der Gewichtsverlagerung auf den rechten Arm sowie dem Seit-rück-Spreizen des linken Beines. Dabei wird auch die linke Hüftseite „zurückgedreht“ (2).</li> <li>• Nach dem Passieren der Pferdeebene erfolgt das schnelle Stütz fassen mit der linken Hand verbunden mit der Gewichtsverlagerung auf beide Arme und das Senken des linken Beines (3).</li> </ul> <p>Das Rückspreizen kann auch nach einem Vorspreizen links gefolgt von einem Vorspreizen rechts aus dem Stütz rücklings beginnen.</p> <p><i>Abb. 41: Rückspreizen links</i></p> <p><b>Methodik</b></p> <p><b>→ Methodik</b> <i>Spezielle vorbereitende Übungen</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übungen zur Kräftigung des Schultergürtels</li> <li>• Im Liegestütz vorlings, Abdruck mit der linken und rechten Hand mit Seitsschwingen des Armes</li> </ul> <p><i>Vorübungen</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Pauschenpferd: Stütz vorlings, Schwingen der geschlossenen Beine nach links und rechts</li> <li>2. Stütz vorlings: Seitspreizen links und rechts</li> <li>3. Aus dem Stand, Sprung in den flüchtigen Stütz mit Vorspreizen des linken oder rechten Beines</li> </ol>
--	--

Inhaltsverzeichnis und weitere Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/2561](http://www.sportfachbuch.de/2561)

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



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

## Präsident:

Prof. Dr. Udo Hanke (Seniorprofessor), Institut für Sportwissenschaft, Humboldt Universität zu Berlin, Philippstr. 13, Haus 11, 10115 Berlin, Tel.: 0049(0)30-2093-46042, E-Mail: udo.hanke@hu-berlin.de

## Bundesgeschäftsstelle:

Geschäftsstelle des DSLVL-Bundesverbands, Jochen Natter, Schillerstr. 7, 66287 Quierschied, Telefonnummer: Mobiltelefon der Geschäftsstelle (mit AB): (01 52) 2693 73 39, Fax: (0 68 97) 9 52 21 37, www.dslvl.de, info@dslvl.de

## Vizepräsidentin Haushalt/Finanzen:

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

## Vizepräsident Schulsport:

Helge Streubel, Taubenbreite 5 b, 06484 Quedlinburg, Tel. (0 39 46) 5 19 78 98, E-Mail: streubel@dslvl.de

## Vizepräsident Fachsport:

Thomas Niewöhner, Kieler Str. 24 a, 34225 Baunatal, Tel. (0 56 01) 80 55, Fax (0 56 01) 80 50, E-Mail: niewoehner@dslvl.de

## Vizepräsident Schule – Hochschule:

Michael Fahlenbock, Akad. Dir., BE Sportwissenschaft & Hochschulsport, Bergische Universität Wuppertal, Fuhlrottstr. 10, 42119 Wuppertal, Tel. (02 02) 4 39 20 08, E-Mail: fahbo@uni-wuppertal.de

## Vizepräsident Öffentlichkeitsarbeit:

Martin Holzweg, Centre for Human Performance Sciences, Stellenbosch University, South Africa; in Deutschland: Jansastraße 5, 12045 Berlin, E-Mail: holzweg@dslvl.de



## LANDESVERBÄNDE:

### Baden-Württemberg:

Geschäftsstelle: DSLVL BW  
Ringelbachstraße 96/1, 72762 Reutlingen  
Tel. (01 72) 6 87 40 06, Fax (0 71 21) 6 95 84 75  
E-Mail: h.frommel@dslvlbw.de  
www.dslvlbw.de  
Vorsitzender: Heinz Frommel

### Bayern:

Geschäftsstelle: DSLVL  
Tölzer Straße 1, 82031 Grünwald  
Tel. (089) 6 49 22 00,  
Fax (089) 6 49 66 66  
E-Mail: dslvl-Bayern@t-online.de  
www.dslvl-bayern.de  
Vorsitzende: Barbara Roth

### Berlin:

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

### Brandenburg:

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

### Bremen:

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

### Hamburg:

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

### Hessen:

Geschäftsstelle: DSLVL  
Im Sensor 5, 35463 Fernwald  
Tel. (0 64 04) 46 26,  
Fax (0 64 04) 66 51 06  
E-Mail: stuendl.dslvl@t-online.de  
www.dslvl-hessen.de  
Vorsitzender: Herbert Stündl

### Mecklenburg-Vorpommern:

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

www.dslvl-mv.de

Vorsitzender: Dr. Roland Gröbe

### Niedersachsen:

Geschäftsstelle: Harald Volmer  
Osterfeldstraße 27, 30900 Wedemark  
Tel. (051 30) 6 09 60 61, Fax (051 30) 5 89 74  
E-Mail: info@dslvl-niedersachsen.de  
www.dslvl-niedersachsen.de  
Präsident: Mirko Trusculli

### Nordrhein-Westfalen:

Geschäftsstelle: Walburga Malina  
Johansenaue 3,  
47809 Krefeld  
Tel. (021 51) 54 40 05,  
Fax (021 51) 51 22 22  
E-Mail: dslvl-NRW@gmx.de  
www.dslvl-nrw.de  
Präsident: Michael Fahlenbock

### Rheinland-Pfalz:

Geschäftsstelle: Peter Sikora  
Institut für Sportwissenschaft  
Universität Mainz  
Albert-Schweitzer-Str. 22,  
55128 Mainz  
Tel. (01 60) 9 22 0 10 12, Fax (032 12) 1 14 90 41  
E-Mail: kontakt@dslvl-rp.de  
www.dslvl-rp.de  
Vorsitzender: Rüdiger Baier

### Saar:

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

### Sachsen:

Geschäftsstelle: Detlef Stötzner  
Springerstr. 17, 04105 Leipzig  
Tel. (03 41) 9 75 01 48  
E-Mail: geschäftsstelle@dslvl-sachsen.de  
www.dslvl-sachsen.de  
Präsident: Detlef Stötzner

### Sachsen-Anhalt:

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

### Schleswig-Holstein:

Geschäftsstelle: DSLVL  
Rabenhorst 2 b, 23568 Lübeck  
Tel. (04 51) 5 80 83 63  
Fax (04 51) 5 80 83 64  
E-Mail: wmielke@aol.com

www.dslvl-sh.de

Vorsitzender: Walter Mielke

### Thüringen:

Geschäftsstelle: DSLVL  
Charles-Darwin-Str. 5,  
99102 Windischholzhausen  
Tel. (06 31) 4 22 88 11  
E-Mail: geyer-erfurt@online.de  
www.dslvl-thueringen.de  
Vorsitzende: Cornelia Geyer

## FACHSPORTLEHRERVERBÄNDE:

### Akademie der Fechtkunst Deutschlands:

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

### Deutsche Fitnesslehrer-Vereinigung e.V.:

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

### Deutscher Wellenreit Verband e.V.:

Frickestraße 55, 20251 Hamburg  
Tel. (01 51) 5 77 64 93  
E-Mail: jens.hoeper@wellenreitverband.de  
www.wellenreitverband.de  
Präsidentin: Xenia Goffaux

### Verband Deutscher Tauchlehrer e.V.:

Geschäftsstelle: VDTL  
Flachsbachstraße 3, 37242 Bad Sooden-Allendorf  
Tel. (075 31) 3 62 20 27, Fax (075 31) 3 62 20 28  
E-Mail: info@vdtl.de  
www.vdtl.de  
Präsident: Nico Hüttmann

### Verband Deutscher Wellenreitlehrer:

Geschäftsstelle: VDWL, c/o Reinhard Kuretzky,  
Jungbluthgasse 5b, 50858 Köln  
Tel. (02 21) 44 61 92, Fax (02 21) 4 84 74 44  
E-Mail: office@vdwl.de  
www.vdwl.de  
Präsident: Reinhard Kuretzky

### GGTF e. V.:

German Golf Teachers Federation  
Gerh.-Hauptmann-Str. 12, 91781 Weißenburg  
Tel. (091 41) 40 55 40, Fax (091 41) 14 83  
E-Mail: info@ggtf.de  
www.ggtf.de  
Präsident: Dieter G. Lang



## Sportunterricht – Gesundheitserziehung – Prinzipien der Trainingslehre

Henner Hatesaul

44% betreiben keinen Sport, 26% zu wenig, um ihrer Gesundheit zu nützen, 18% betreiben gesundheitsfördernden Sport und 3% betreiben ihn in einer bereits gesundheitsgefährdenden Intensität. Diese 1998 veröffentlichten Angaben beziehen sich auf die Verhältnisse in Österreich. Ich vermute aber, dass es heute in Deutschland ähnlich aussieht (1) und das, obwohl in den Richtlinien Gesundheitserziehung im Sportunterricht schon immer einen hohen Stellenwert hatte. Bei ähnlichen Resultaten bei der Lese- und Schreibkompetenz nach 10-jährigem Schulbesuch würde man von Versagen sprechen.

Die Gründe für die geringen Sportaktivitäten in gesundheitsförderndem Maß sind vielfältig und nicht nur dem Sportunterricht geschuldet:

- Bequemlichkeit,
- Zeitmangel,
- mangelnde Unterstützung durch den medizinischen Komplex, der noch überwiegend auf Reparatur statt auf Prävention setzt (2),
- zu geringe Weckung bzw. Erhaltung der Bewegungsfreude durch und im Sportunterricht,
- zu wenig Wissensvermittlung und Bewusstseinsbildung zur Funktionsweise des menschlichen Körpers und zur Verbesserung/Aufrechterhaltung der Funktionen.

In diesem Beitrag soll es nur um den letzten Aspekt gehen, um eine Übersicht über die grundlegenden Prinzipien der Trainingslehre. Man kann sie in einem Satz zusammenfassen:

Ein biologisches System, der menschliche Körper, unterliegt den 3 Prinzipien **Homöostase, Anpassung und Ökonomie**.

- Unter **Homöostase** versteht man das fließende (dynamische) Gleichgewicht zwischen aufbau-

enden und abbauenden Vorgängen innerhalb eines biologischen Systems.

- Wird das Gleichgewicht gestört, passt sich das biologische System den neuen Bedingungen an.
- Die **Anpassung** geschieht unter dem Gesichtspunkt der **Ökonomie**, das heißt, dass der Organismus mit einem Minimum an Aufwand ein Maximum an Effekt erreichen will.

Aus diesen Prinzipien lassen sich 2 Regeln ableiten:

1. Ein biologisches System braucht **Belastung**, um seine Leistungsfähigkeit zu erhalten bzw. zu verbessern. Wie hoch die Belastung sein muss wird nach der → **Reizstufenregel** ermittelt.
2. Nach der Belastung braucht das biologische System **Erholung**, damit das Gleichgewicht wiederhergestellt bzw. die Anpassung erfolgen kann.

Bei allen Bewegungen – ob bei der Arbeit, in der Freizeit oder beim Sport – kommt die Physik ins Spiel, so dass man eine dritte Regel formulieren kann:



**Henner Hatesaul**  
Ankestr. 4, 49809 Lingen  
E-Mail: h.henner@web.de

### AUS DEM INHALT:

**Henner Hatesaul**

Sportunterricht – Gesundheitserziehung – Prinzipien der Trainingslehre 1

**Katrina Falkenberg**

„Im und aus dem Gleichgewicht“ 5

**Benjamin Hofelder und Niklas Brown**

Vom „Kopfsprung“ zum Startsprung 9

**Hans-Jürgen Wagner**

Der Sportschuh als Sport- und Spielgerät 13

3. Der menschliche Körper unterliegt den **Gesetzen der Mechanik**.

1891 formulierte der deutsche Anatom Wilhelm Roux (basierend auf Erkenntnissen von Schulz und Arndt): „Die stärkere Funktion ändert die qualitative Beschaffenheit der Organe, indem sie die spezifische Leistungsfähigkeit derselben erhöht.“

**Für die Reizstufenregel gilt:**

Je nach Stärke des Reizes gibt es unterschiedliche Wirkungen:

- **Unterschwellige Reize** haben die gleiche Wirkung wie gar kein Reiz (= Nichtbelastung): das Organ verliert an Leistungsfähigkeit.
- **Überschwellige schwache Reize** erhalten die Leistungsfähigkeit.
- **Überschwellige mittlere und starke Reize** erhöhen die Leistungsfähigkeit.
- **Zu starke Reize** schädigen.

Angaben zu den Schwellenwerten (Belastungshöhe, Belastungsumfang, Belastungshäufigkeit) finden sich unter den einzelnen motorischen Beanspruchungsformen.

**Für die Anpassung gilt**

- Je geringer die Leistungsfähigkeit eines Organs ist, desto geringer ist die Reizstärke, die eine positive Veränderung bewirkt; je größer die Leistungsfähigkeit ist, desto größer muss die Reizstärke sein, die eine positive Veränderung bewirken soll – allerdings nur so lange, bis das persönliche Maximum erreicht ist.
- Je schneller die Leistungsfähigkeit eines Organs verbessert wird, desto schneller verliert es bei ausbleibenden Reizen diese Verbesserung. Je längerfristig die Verbesserung aufgebaut wird, desto längerfristig hält sie bei ausbleibenden Reizen an.
- Die Anpassungsgeschwindigkeiten der einzelnen Organe sind unterschiedlich.

Durch **Belastung** kommt es zu einer Störung des Gleichgewichts. Der Organismus stellt nach einiger Zeit das Gleichgewicht wieder her, bei überschwelligem mittleren und starken Reizen sogar auf einem höheren Zustand als vorher (Superkompensation) und passt sich so der höheren Belastung an. Für die Anpassung benötigt der Organismus Zeit (bis zu 8 Tage). Alles, was gut durchblutet wird (Herz/Kreislaufsystem, Muskulatur), passt sich schnell an; was schlecht oder gar nicht durchblutet wird (Sehnen/Faszien, Knorpel/Gelenke, Knochen), passt sich nur langsam an. (Weil diese Gesetzmäßigkeit häufig nicht beachtet wird, gibt es beim Ausdauer- und Krafttraining die vielen Probleme mit Sehnen, Gelenken und Knochen!)

Erholung braucht der Organismus aber nur nach Belastung. Viele Wellness-Angebote vergessen die angemessene Belastung und setzen zu viel auf Entspannung, Massage, Fango, Heusäckchen usw.

**Ökonomie:** Nährstoffe, Mineralien usw. werden dorthin gebracht, wo sie gebraucht werden, und abgebaut bzw. ausgeschieden, wenn sie nicht gebraucht werden. Mit einer Ausnahme, wobei der Ausprägungsgrad von Mensch zu Mensch sehr unterschiedlich ist: Nährstoffe (Eiweiß, Kohlenhydrate, Fett), die über den tatsächlichen Bedarf hinaus aufgenommen werden, scheidet der Organismus nicht aus, sondern lagert sie in Form von Fettdepots an verschiedenen Stellen ein (v.a. an Bauch, Hüfte, Oberschenkel). Auf Dauer führt dies zu Übergewicht.

Die **Gesetze der Mechanik** (Hebelgesetz, Statik, Beschleunigung usw.) lassen sich im positiven Sinn nutzen, um eine möglichst große Wirkung bei möglichst geringem Einsatz zu erzielen. Gesundheitsschonendes Heben und Tragen von Lasten und alle Techniken im Sport haben dieses Ziel.

Diese Gesetze machen sich aber auch im **negativen Sinn** bemerkbar. Ursache fast aller Sportverletzungen ist eine mechanische Überbeanspruchung von Muskeln, Sehnen, Knorpeln, Bandscheiben oder Knochen. Dabei gibt es Verletzungen/Schädigungen durch ein einmaliges Ereignis (Unfall) oder durch eine lang anhaltende Fehlbelastung (Langzeitschaden).

Beispiel Hebelgesetz: „Wird eine Last von 10 kg auf dem Kopf getragen, so ergibt sich zusammen mit der Körpereigenmasse oberhalb der Lendenwirbelsäule von ca. 40 kg rechnerisch eine Belastung von ca. 50 kg  $\triangleq$  500 N. Wird eine Last von 10 kg in den Händen in einem Vorneigewinkel des Rückens von ca. 45° gehalten (wenn die Arme dabei nach unten gehalten werden), ergibt sich rechnerisch eine Kraft auf die Lendenwirbelsäule von ca. 3000 N.“(3)

In der Trainingslehre unterscheidet man 5 motorische **Beanspruchungsformen**:

- Ausdauer,
- Kraft,
- Schnelligkeit,
- Flexibilität,
- Koordination.

Für jede Beanspruchungsform gibt es Erfahrungswerte für die nötigen Reize, wobei die Angaben von Autor zu Autor Schwankungen unterliegen. Diese Schwellenwerte umfassen: Belastungshöhe, Belastungsumfang, Belastungshäufigkeit.

• **Ausdauer**

Die unterste Belastungshöhe, die noch eine Trainingswirkung auf das Herz-Kreislaufsystem zeigt, beträgt 50-60% der maximalen Belastungshöhe, die wirksamste (Leistungssport) 80%. Ein gutes Anzeigemittel für die Belastungshöhe ist die Herzfrequenz.

Untrainiert:	60%: 160 – Lebensalter
Optimal:	70%: 180 – Lebensalter (Baum-Hollmann`sche Regel)
Leistungsbereich:	80%: 200 – Lebensalter

Überlastung: 90%: 220 – Lebensalter (längerfristig)

Dauer und Häufigkeit: täglich etwa 10 min oder 3 x wöchentlich ca. 30-40 min.

#### • Kraft

Optimal: dynamisches Krafttraining: 40-60% der Maximalkraft, 8-12 Wiederholungen, 3-5 Sätze, 2x in der Woche (Kraftausdauer: 30-40% der Maximalkraft, 30-20 Wiederholungen)

Statisches Krafttraining: fast 100% der Maximalkraft, 3-8 s, 5 Wiederholungen, 2-3x in der Woche (besonders geeignet für den Arbeitsplatz)

#### • Flexibilität (Beweglichkeit)

Die Beweglichkeit wird durch 2 Komponenten bestimmt: Gelenkigkeit und Dehnungsfähigkeit.

Die Gelenkigkeit (die Struktur des Gelenkes betreffend) ist nach Abschluss des Wachstums weitgehend festgelegt, daher ist es wichtig, dass sich in der Schulzeit eine umfassende Gelenkigkeit durch viele verschiedene Sportarten/Techniken entwickeln kann.

Die Dehnungsfähigkeit (die Muskeln, Sehnen, Bänder, Kapseln betreffend) ist bis ins hohe Alter durch Training stark veränderbar. Eine objektive Festlegung der Intensität wie beim Ausdauer- und Krafttraining ist nicht möglich, es gibt nur subjektive Einschätzungen über die Dehnungswahrnehmung.

Intensität: stark bis sehr starke = schmerzhafte Dehnungswahrnehmung

Umfang: 3 Dehnungen je Muskelgruppe von je etwa 15 s beim statischen Dehnen bzw. 10-15 Federungen beim dynamischen Dehnen

Häufigkeit: täglich, mindestens jedoch 3x wöchentlich

#### • Koordination (Gewandtheit)

Für das Koordinationstraining können keine exakten Vorgaben gegeben werden, da es verschiedene Basisfähigkeiten gibt (4). Allgemein gilt, dass die Grundlagen für eine gute Koordination im Kindes- und Jugendalter gelegt werden durch möglichst umfangreiche und vielseitige Schulung = viele verschiedene Sportarten mit ihren unterschiedlichen Techniken in verschiedenen Anforderungssituationen.

#### • Schnelligkeit

Für das Schnelligkeitstraining können keine exakten Vorgaben gegeben werden. Im Kindes- und Jugendalter bestehen jedoch besonders günstige Voraussetzungen für die Ausbildung der Bewegungsschnelligkeit. Reaktions- und Handlungsschnelligkeit – zwei weitere Komponenten – sollten möglichst häufig und in unterschiedlichen Situationen gefördert werden.

#### Fazit

Mit zunehmendem Alter können die dahinter stehenden Gesetzmäßigkeiten, die Festlegung der Reize, die

Möglichkeiten der Erholung und die Gesetze der Mechanik dazukommen, dabei sollten die Fächer Biologie und Physik zur Grundlegung und Vertiefung herangezogen werden. Aber auch die Ärzteschaft könnte zur Prävention durch Bewegung erheblich mehr beitragen! Die Kenntnis und Beachtung aller aufgezeigter Trainingsprinzipien für alle motorischen Beanspruchungsformen (und die Kenntnis und Beachtung der grundlegenden Auswirkungen der Bewegung auf die Psyche, die hier nicht aufgeführt werden konnten) versetzen die Schülerinnen und Schüler auch in die Lage, Fehlentwicklungen und Modeerscheinungen im Sport und im Gesundheitswesen kritisch zu hinterfragen und, wenn nötig, zu meiden.

**Entscheidend ist das möglichst frühzeitige Vermitteln und Bewusstmachen der Erkenntnis, dass der menschliche Körper zur Erhaltung bzw. Verbesserung seiner Funktionsfähigkeit und Erhaltung der Gesundheit ständig angemessene Belastungen/Bewegungen benötigt (5).**

#### Anmerkungen

- (1) Kisser, R. (2000). Wege zur Senkung des Verletzungsrisikos. In W. Alt, P. Schaff & H. Schumann (Hrsg.), Neue Wege zur Unfallverhütung im Sport (S. 14). Köln: Sport und Buch Strauß Im Internet als PDF-Datei unter: [www.sicherheitimsport.de/upload/Kongress/kongress\\_muenchen\\_2000\\_150dpi.pdf](http://www.sicherheitimsport.de/upload/Kongress/kongress_muenchen_2000_150dpi.pdf). In der Zeitschrift "Der Spiegel" 43/2013, Seite 54, gab es unter der Überschrift „Warum sind Deutsche so unsportlich, Herr Froböse?“ folgende Zahlen: „Laut Erhebung einer Krankenkasse betreiben nur noch 46% der Deutschen Sport, vor 6 Jahren waren es 56%.“
- (2) Noch 2008 wundert sich der renommierte Sportmediziner Wildor Hollmann „dass sogar in jüngsten medizinischen Fachbüchern unverändert fast nur der kranke Mensch im Vordergrund des Interesses steht.“ (W. Hollmann & H. Strüder: Sportmedizin, Schattauer Verlag, Köln, 5. völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage, 2009, Vorwort Seite VI). Im gleichen Buch berichtet er auf den Seiten 582 ff. vom Rückgang des Herzinfarktodes, unter anderem auch durch präventive Maßnahmen. Einen weiteren Erfolg der Prävention (Fluoridierung, Zahnhygiene, Kontrolluntersuchungen usw.) kann man bei der Zahngesundheit erkennen.
- (3) Berufsgenossenschaft ETEM: Rückenschule, Köln, o.J., Seite 13. Weitere Beispiele, einschließlich Bau eines Modells, findet man beim Lehrstuhl für Didaktik der Physik, Ludwig-Maximilians-Universität München: [wirbels\\_lehrerinfo2.pdf](http://wirbels_lehrerinfo2.pdf) und [wirbels\\_ue.pdf](http://wirbels_ue.pdf)
- (4) Als Basisfertigkeiten gelten nach Friedrich und Jung: Gleichgewichtsfähigkeit, Reaktionsfähigkeit, Umstellungsfähigkeit, (kinästhetische) Differenzierungsfähigkeit, (räumliche) Orientierungsfähigkeit, Koppelungsfähigkeit, Rhythmisierungsfähigkeit (W. Friedrich, L. Jung: Grundlagen Sportwissen – Lehrbuch für Training und Sportunterricht, Spitta Verlag, Balingen, 2003)
- (5) Die Belastungen können durch Sport erfolgen, aber auch durch Alltagsbewegungen: Weg zur Schule/Arbeit zu Fuß oder mit dem Fahrrad, Treppensteigen statt Fahrstuhl oder Rolltreppe usw.



Udo Weigl


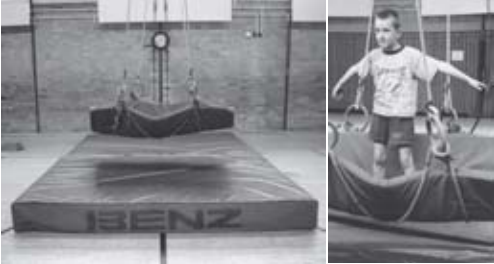

# Gleichgewichtsparcours

## Übungen zur Stabilisierung der Gleichgewichtsfähigkeit

Abweichend zu anderen Büchern setzt sich dieses Buch mit den Übungswünschen und dem jeweiligen Meinungsbild der Kinder auseinander. Durch die Zusammenarbeit des Autors mit einer Arbeitsgruppe, die aus 12 leistungsstarken und leistungsschwachen Schülern bestand, ist es gelungen, eine Übungssammlung von 63 Gleichgewichtsstationen zu erstellen. Das Buch enthält ein Konzept, das Lehrkräften im Fach Sport, Sportstudenten und Jugendvereinstrainern behilflich sein wird.

2004. 16,5 x 24 cm, 164 Seiten  
 ISBN 978-3-7780-3692-1  
**Bestell-Nr. 3692 € 19.80**

### Zwei Beispielseiten

<p>5. Gleichgewichtsparcours</p>  <p><b>Stationsschwierigkeit</b> ★★★★★</p>  <p><b>Stationsaufgabe</b> Der Übende soll beidbeinig auf der eingehängten Matte stehen bleiben. Dabei soll er sich gegen störende „Attacken“ des Übungsleiters über mindestens dreißig Sekunden erwehren.</p> <p><b>Stationsmaterial</b> 4 an der Decke befestigte Hanfseile, 4 Ringe, 1 dickes Seil, 4 dünne Seile, 2 Weichbodenmatten, 1 Matte mit 4 Trageschlaufen, 1 Uhr</p> <p><b>Stationsregeln</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Berührt der Übende während der Stationszeit von dreißig Sekunden mit einem anderen Körperteil als den Füßen die Matte, die Weichbodenmatten, die Hanfseile oder die Ringe, muss diese Station erneut gestartet werden.</li> <li>• Die Station ist erst dann erfolgreich absolviert, wenn der Übende es schafft, dreißig Sekunden lang aufrecht stehen zu bleiben und dabei den „Attacken“ des Übungsleiters geschickt ausweicht.</li> </ul> <p>76</p>	<p>5. Gleichgewichtsparcours</p>  <p><b>Meinung der Kinder zu dieser Station</b></p> <p><i>Was machte euch an dieser Station am meisten Spaß?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ich fand an dieser Station toll, dass wir das Gleichgewicht über eine bestimmte Zeit lang halten mussten.</li> <li>• Mich begeisterte diese Station, weil unser Übungsleiter derjenige war, der versuchte uns aus dem Gleichgewicht zu bringen.</li> <li>• Mir gefiel diese Station total, weil die schwankende Matte sehr schnell und ruckartig gezogen und gedrückt wurde, so dass jeder in den dreißig Sekunden enorm viel leisten musste, um die Stationsaufgabe zu meistern.</li> </ul> <p><i>Was gefiel euch an dieser Station nicht?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nach dem dritten Versuch schaffte ich zwar diese Station, doch normalerweise hätte ich sie auch beim ersten Versuch geschafft. Der Übungsleiter zog meiner Meinung nach viel zu wild, so dass es niemand beim ersten Mal schaffen konnte.</li> </ul> <p><i>Mit welcher von euch entwickelten Taktik klappte es am besten?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Man musste seine Beine spreizen und sie dabei etwas versetzt auf der Matte aufstellen.</li> <li>• Mir half es sehr, dass ich meine Arme seitlich ausstreckte.</li> <li>• Um im Gleichgewicht zu bleiben, sollte man unbedingt mit seinen Augen einen Punkt in der Halle anfixieren. Ich schaute genau den Mittelpunkt der Uhr an.</li> </ul> <p><b>Anmerkungen zum Stationsgeschehen nach der Beobachtung von außen</b></p> <p>Diese Station machte den Kindern sehr viel Spaß. Sehr erfreut waren sie darüber, dass ich als Übungsleiter an dieser Station das „Schiff“ zum Schwanken brachte. Bei den „Fortgeschrittenen“ wurde das Anstoßen recht wild. Doch letztendlich sollten auch sie an dieser Station herausgefordert werden. Das Tempo passte ich dem Leistungsniveau des jeweiligen Kindes an, um eine individuelle Förderung zu erreichen.</p> <p><b>Anmerkungen vom Leser</b></p> <hr/> <p>77</p>
---	--

Inhaltsverzeichnis und weitere Beispielseiten unter [www.sportfachbuch.de/3692](http://www.sportfachbuch.de/3692)

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



## „Im und aus dem Gleichgewicht“

### Wie man durch selbstkonzipierte Balancierstationen das Gleichgewicht schulen kann (6. Jahrgangsstufe)

Katrina Falkenberg

**„Im Gleichgewicht sein bringt Sicherheit!“  
(Bruckmann et al., 2004, S. 125)**

Die Unterrichtseinheit findet ihre Berechtigung dadurch, dass viele Kinder kaum Erfahrung im expliziten Balancieren und Gleichgewicht halten sammeln können. Deshalb ist ihr Bewegungsrepertoire eingeschränkt, was sich anhand von Beobachtungen in der Praxis zeigt. Die Förderung der basalen Fähigkeit, das Gleichgewicht zu halten, ist ein integraler Bestandteil aller sportartspezifischen Bewegungsabläufe, da das Gleichgewichtssystem als Orientierung im Raum sowie zur Kontrolle und Korrektur von Körperhaltung und Bewegung dient.

Der Erwerb einer gleichgewichtsregulatorischen Alltagskompetenz bereits im frühen Kindesalter ist entscheidend (vgl. De Marées, 2003, S. 150 ff.). Häufig zu verzeichnende Defizite stützen dieses Erfordernis, da ein Abbau des Gleichgewichtsvermögens bereits ab der sechsten Klasse zu beobachten ist. Die Kinder werden durch das Balancieren gezwungen, den Fokus auf ihr Körpergefühl zu legen – ohne Ablenkung durch Zusatzgeräte wie Bälle, Seile, Fahrräder etc.

Der Handlungssinn des Balancierens liegt in der Spannung zwischen „Aus dem Gleichgewicht-Geraten“ und „Das-Gleichgewicht-Wiedergewinnen“, indem man seinen Körperschwerpunkt aus einer risikoreichen Lage in das Zentrum einpendelt, damit eine Standfestigkeit entsteht (vgl. Maraun et al., 1983, S.83-89).

Durch das Balancieren werden – vor allem – drei Fähigkeiten geschult:

- **Gleichgewichtsfähigkeit** – die Fähigkeit, das Körpergleichgewicht zu halten und schnellstmöglich wiederherzustellen.
- **Kopplungsfähigkeit** – verbindet Teilbewegungen zu einem flüssigen Gesamtbewegungsablauf.
- **Differenzierungsfähigkeit** – sichert das exakte Steuern der Muskeln und damit den bewussten Einsatz der Kraft bei feinmotorischen Bewegungen.

Gleichgewichts- und Koordinationsübungen und in der Folge ein trainierter Gleichgewichtssinn und eine gute Körperbeherrschung

- vermindern das Verletzungsrisiko vor allem im Bereich der unteren Extremitäten,
- verbessern das Körpergefühl und beschleunigen die Reflexe des Nervensystems und der Muskeln,
- stärken das Selbstbewusstsein, wenn es gelingt, ein Hindernis zu überwinden (vgl. Schmitt, <http://kidcheck.de/ergebn.htm>),
- führen zu Veränderungen im Gehirn und stehen in Korrelation mit den Leistungen in anderen Fächern (vgl. u.a. Gadermann, <http://www.praeventismed.de/5339009dc110ef801/index.html>).

Entscheidend für die Unterrichtseinheit ist zunächst die Festlegung von Kriterien, um einen guten ‚Balancier‘ zu erkennen und später eine Bewertung vornehmen zu können.

Ein guter ‚Balancier‘ ist eine Person, die mit einer aufrechten Haltung sicher eine vorgegebene Balancierstrecke absolviert, indem sie den Körperschwerpunkt im Zentrum hält, ohne dabei herunterzufallen und außerdem in der Lage ist, einem Straucheln entgegenzuwirken. Innerhalb einer gewissen Übungszeit kann diese Person ihre Balancierfähigkeit an schwierige Hindernisse anpassen und vermag Zusatzelemente umzusetzen, wie etwa eine Standwaage zu machen oder rückwärts zu balancieren bzw. Zusatzauforderungen wie das Fangen eines Balles zu meistern.

Die Bedeutung von Sinneswahrnehmungen für das Balanciergefühl lässt sich zusätzlich deutlich machen, wenn man versucht, blind zu balancieren.

Das Von- und Miteinanderlernen von Kindern setzt

- eine positive Einstellung zum Hilfegeben,
- eine Bereitschaft zum Sich-helfen-lassen,
- eine spezifische Aufmerksamkeit
- und Verantwortungsgefühl voraus.

Diese Fähigkeiten bedingen eine gewisse soziale Reife und müssen von vielen Kindern erst erworben werden. Die Heranwachsenden müssen lernen, dass sie unter



**Katrina Falkenberg**

Lehrerin im  
Vorbereitungsdienst

[katrinaf@web.de](mailto:katrinaf@web.de)

anderem „auch deshalb helfen sollten, weil sie, wenn sie erfolgreich sein wollen, auch selbst auf Hilfe angewiesen sind.“ (Gerling, 2001, S. 54f.)

Viele Kinder werten das Annehmen von Hilfe als Zeichen von Leistungsschwäche. Beistand und Zusammenarbeit als positive Elemente des Miteinanders anzusehen muss erst gelernt werden (vgl. ebd., 2001, S. 55ff.). Ihre Selbstständigkeit, Kreativität, Mitbestimmung und Beurteilungskompetenz können sie schulen, indem sie, angepasst an ihre Bedürfnisse und Präferenzen, selbst Balancierstationen entwickeln. Dabei ist darauf zu achten, dass das jeweilige Niveau der Schülerinnen und Schüler (1) durch unterschiedliche Schwierigkeitsgrade berücksichtigt wird. Zudem sollen die SuS in der Balanciereinheit lernen, ihre Gefühle zu verbalisieren, Rücksicht zu nehmen und neuen Inhalten gegenüber aufgeschlossen zu sein.

Um möglichst viele fördern zu können, bietet sich zur Umsetzung der Balancierangebote eine Stationenar-

beit an, da dadurch die Mehrheit der SuS gleichzeitig und selbstständig unterschiedliche Schwerpunkte (z.B. das Balancieren auf einer schiefen Ebene oder auf unterschiedlich breiten sowie beweglichen Untergründen) erproben kann. Dies ermöglicht intensiv genutzte Bewegungszeit und bedeutet, dass die Schwierigkeitsgrade selbst gewählt werden können.

Diese Einheit ist an das Bewegungsfeld „Bewegen an und mit Geräten“ angelehnt und verhilft zu einem sicherheitsgemäßen Umgang mit dem Aufbauen von Geräten. Um die Sicherheit bei den Stationen zu gewährleisten, wird ein korrektes Aufbauen und Erproben im Verlauf der Einheit angestrebt, indem zu Beginn der Stunde sowie während des Unterrichts Sicherheitskontrollen auch mit Hilfe der Lehrkraft durchgeführt werden. Die Schwerpunkte der Unterrichtseinheit liegen in besonderem Maße bei den drei pädagogischen Perspektiven:

- „Etwas wagen und verantworten“ (Bewegungserfahrungen sammeln, herausfordernde Situationen überwinden, sich gegenseitig vertrauen);
- „Sinneswahrnehmung verbessern, Bewegungserlebnis und Körpererfahrung erweitern“ (Hör-, Seh- und Tastsinn sollen dadurch trainiert werden, dass man entweder den Fokus auf sie legt oder einen von ihnen versucht auszuschalten, z.B. durch das Verbinden der Augen);
- sowie „Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“.

Folgende Kompetenzen sollen innerhalb der Einheit gefördert werden:

Motorische Kompetenzen:	Kognitive Kompetenzen :	Sozialaffektive Kompetenzen :
Die SuS setzen Kriterien effizienter Balanciertechnik an verschiedenen Stationen um (maximales LZ).	Die SuS legen Merkmale für ein erfolgreiches Balancieren fest und erkennen Fehler bei der Bewegungsausführung.	Die SuS helfen einander, indem sie sich gegenseitig Rückmeldungen bezüglich der jeweiligen Bewegungsausführung geben.
Die SuS schulen das Gleichgewicht und verringern das eigene motorische Defizit.	Die SuS finden Möglichkeiten, wie sie wieder zurück in das Gleichgewicht kommen können (Hilfsmaterial).	Die SuS sollen mit den anderen Gruppenmitgliedern kooperativ zusammenarbeiten und produktiv miteinander kommunizieren.
Erkenntnisse aus Rückmeldungen in der eigenen Ausführung werden von den SuS umgesetzt.	Die SuS sollen gemeinsam Stationen entwickeln, die jeweils einen Schwerpunkt (schiefe Ebene, unterschiedlich breiter Untergrund, beweglicher Untergrund) enthalten.	Die SuS sollen Sicherheitsregeln einhalten und gemeinsam den Auf- und Abbau übernehmen.

### Möglicher Stationenaufbau



Station 1



Station 2



Station 3

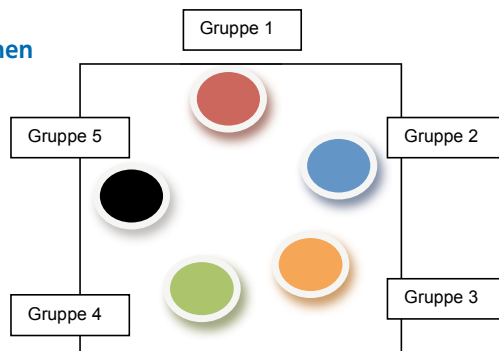


Station 4



Station 5

### Anordnung der Stationen



**Exemplarischer Aufbau der Unterrichtseinheit:**

Stunde	Inhalt
1.+2. Stunde	Wie balanciere ich erfolgreich auf unterschiedlich breitem Untergrund und schiefen Ebenen? (Welche Hilfen gibt es, das Gleichgewicht besser halten zu können? Motorischer Ausgangstest)
3.+4. Stunde	Was muss ich beim Balancieren auf einem beweglichen Untergrund beachten? (Möglichkeiten, um zurück ins Gleichgewicht zu finden)
5.+6. Stunde	Wie entwickeln wir aus vorgegebenen Materialien eigene Balancierstationen? Jeweils drei Schwierigkeitsgrade festlegen
7.+8. Stunde	Welches Hauptdefizit kann ich für mich erkennen? (Bsp. Körperspannung, Höhenangst, Konzentration...)
9.+10.Stunde	Wie bewältigen wir Balancierstationen? Defizite aufarbeiten – Welchen Schwierigkeitsgrad kann ich bei den Stationen erreichen?
11.+12.Stunde	Wie bewältige ich einen Balancierparcours, samt Übergängen, in der Gruppe? – Motorischer Abschlusstest
13.+14.Stunde	Leistungsüberprüfung

**Arbeitsaufträge der ersten Doppelstunde****„Unterschiedlich breiter Untergrund“**

1. Baut die abgebildete Station auf, probiert verschiedene Möglichkeiten aus, über die Bank zu balancieren.
2. Dreht die Bank um und nutzt die schmale Seite zum Balancieren. Was verändert sich?
3. Nutzt die auf dem Boden liegende Reckstange, um darauf zu balancieren. Welche Unterschiede fallen euch nun auf?



- Fallen euch weitere Materialien ein?
- Nutzt maximal drei Materialien und sprecht euch in der Klasse ab, damit ihr nicht die gleichen Stationen aufbaut!

Erprobt die Stationen und findet heraus, worin jeweils eure größte Schwierigkeit in der Bewältigung der Stationen liegt. Nutzt hierfür die bereits erarbeiteten Grundvoraussetzungen für ein erfolgreiches Balancieren (Gewicht verlagern, Körperspannung, Stützen-Hilfestellung, „Punkt in der Ferne suchen“, Körperschwerpunkt senken (in die Knie gehen), Arme seitwärts halten).

**Arbeitsaufträge der zweiten Doppelstunde****„Schiefe Ebene“**

1. Baut eine schiefe Ebene auf, indem ihr eine Bank (tief oder hoch) in die Sprossenwand hängt und Matten darunter legt.
2. Probiert nun aus, wie darüber balanciert werden kann.
3. Wodurch fällt euch das Balancieren leichter? Welche Hilfen fallen euch ein?

**Anmerkungen**

(1) Im Folgenden mit SuS abgekürzt.

**Literatur**

- Bruckmann, K. et al. (2004). *Schulbuch Sport. Wie man im Sport den eigenen Körper erleben und was man über sich selbst erfahren kann*, 2. Aufl., Aachen: Meyer&Meyer Verlag.
- De Marées, H. (2003). *Sportphysiologie*, 9. Aufl., Köln: Sportverlag Strauss.
- Gerling, I. (2001). *Kindern turnen: helfen&sichern*, Aachen: Meyer&Meyer.
- Maraun, H. et al. (1983). Der Kampf gegen die Schwere und das Spiel mit der Leichtigkeit, In: *Spielen und Bewegen an Geräten*, Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Söll, W. (2003). *Sportunterricht-Sport unterrichten*, 5. Aufl., Schorndorf: Hofmann Verlag.

**Internetadressen:**

- Gadermann, M. (2013). Glückliche Kinder, Eingesehen am 05.08.13 unter: <http://www.praeventis-med.de/5339009dc110ef801/index.html>.
- Prof. Dr. Schmitt, E. Kid-Check, Eingesehen am 10.02.13 unter: <http://kidcheck.de/ergebni.htm>.
- Robert-Koch-Institut (2008). Zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KiGGS), Eingesehen am: 12.02.13 unter: <http://www.kiggs-studie.de>.
- Robert-Koch-Institut (2009). Kurzfassung Ergebnisse Motorik-Modul (MoMo), Eingesehen am: 11.02.13 unter: <http://www.motorik-modul.de>.

**Arbeitsaufträge der weiteren Doppelstunden**

Baut gemeinsam eine Station auf, die einen der drei folgenden Schwerpunkte enthält:

1. Unterschiedlich breiter Untergrund
2. Schiefe Ebene
3. Beweglicher Untergrund

**Ihr könnt aus dieser Auswahl von Materialien Stationen zusammenbauen:**

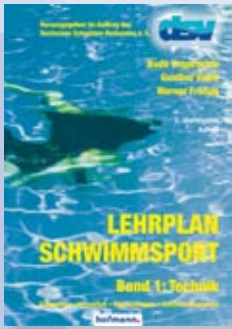
Bank – Ringe – Schwebebalken (niedrig und hoch) – Kleiner/Großer Kasten – Sprossenwand – dicke und dünne Matten – Reckstange – Pedalo – Stäbe – Sprungbrett.



# Lehrplan Schwimmsport

## Band 1: Technik

Schwimmen – Wasserball – Wasserspringen – Synchronschwimmen  
2., überarbeitete Auflage 2009



**Bodo Ungerechts / Gunther Volck / Werner Freitag** Die technischen Grundlagen des Schwimmsports – im vorliegenden Buch sind sie detailliert und leicht verständlich dargestellt.

Viele Fotos, Abbildungen und Graphiken illustrieren die Bewegungsabläufe und machen auf wichtige Einzelaspekte und deren Funktionen aufmerksam. Die gewählte Konzeption erlaubt die unterschiedlichen Techniken des Schwimmsports nach einem gemeinsamen Verständnis zu analysieren und macht das Buch so zu einem unentbehrlichen Ratgeber für alle Aktiven, für Trainer, Übungsleiter sowie für Lehrer.

2009. 19 x 26 cm, 240 Seiten  
ISBN 978-3-7780-3422-4

**Bestell-Nr. 3422 € 34.90**

# Lehrplan Schwimmsport

## Band 2: Vermittlung und Training im Schwimmen



**Gunther Volck / Werner Freitag / Andreas Hohmann / Bodo Ungerechts** Der vorliegende Band 2 *Vermittlung und Training im Schwimmen* will Übungsleitern, Trainern sowie Lehrern vor allem praktische Hilfen und weitere Anregun-

gen auf den Gebieten der Vermittlung, des Übens und Trainierens bereitstellen. Dies geschieht in der Hoffnung, neben den technologischen Entwicklungen auch in Zukunft durch attraktive und zukunftsorientierte Ausbildungskonzepte viele Menschen für die „Faszination Schwimmsport“ langfristig zu gewinnen.

2012. 19 x 26 cm, 196 Seiten  
ISBN 978-3-7780-8730-5

**Bestell-Nr. 8730 € 24.90**  
E-Book auf sportfachbuch.de € 19.90

## Erlebniswelt Wasser

Spielen – Gestalten – Schwimmen  
Handreichungen zum Schwimmen mit Kindern im  
Vorschul- und Grundschulalter  
4. Auflage 2007



Bewegungswelt kennen, erweitern ihre sensomotorischen Fähigkeiten und machen in nicht-stehtiefem Wasser wichtige psychomotorische Erlebnisse. Gelerntes können sie in Alltagssituationen übernehmen. Wasser ist auch durch seine besonderen physikalischen Eigenschaften für entwicklungsauffällige und behinderte Kinder ein besonders gut geeigneter Aktivitätsraum.

2007. DIN A5, 152 Seiten  
ISBN 978-3-7780-3342-5

**Bestell-Nr. 3344 € 16.80**

**Frank-Joachim Durlach** Wasser ist für Kinder ein wichtiger Erlebens- und Erfahrungsraum. Sie lernen eine andere

## Rettungsschwimmen

Band 81

Grundlagen der Wasserrettung  
5., komplett überarbeitete Auflage 2010



**Klaus Wilkens / Karl Löhrl** Dieses Standardwerk für die Aus- und Fortbildung von Ausbildern, Fachübungsleitern, Lehrern und Hochschullehrern gibt einen umfassenden

Überblick über die Grundlagen der Wasserrettung aus didaktischer und methodischer Sicht. Ausgangspunkt sind die Betonung der Unfallverhütung am und im Wasser sowie die Möglichkeiten der Selbstrettung. Danach orientiert sich die Darstellung an den einzelnen Elementen einer Rettungsaktion und lässt diese dann in „Kombinierte Übungen als simulierte Fälle“ einmünden. Ein ausführlicher Anhang gibt viele wichtige Zusatzinformationen und Anregungen.

2010. DIN A5, 344 Seiten  
ISBN 978-3-7780-5815-2

**Bestell-Nr. 5815 € 29.90**

## 1001 Spiel- und Übungsformen im Schwimmen

11. Auflage 2010



**Walter Bucher (Red.)** Im Schwimmsport besteht eine große Nachfrage nach Spielideen, Spielformen und spielerischen Trainingsmöglichkeiten. Das vorliegende Sammelwerk umfasst weit über 1000 Anregungen, wie Unterricht und Training spielerisch und doch gezielt gestaltet werden kann.

2010. DIN A5 quer, 276 Seiten  
ISBN 978-3-7780-2301-3

**Bestell-Nr. 2301 € 21.90**

## Wege zum Topschwimmer – Band 3 Hochleistungstraining



*New!*

**Klaus Rudolph u. a.** Der dritte Band der Trilogie „Wege des Topschwimmers“ widmet sich dem Hochleistungstraining. Unter den Schwerpunkten Individualisierung, Spezialisierung und Professionalisierung werden Erfahrungen aus der Trainingswissenschaft, insbesondere der

Leistungsdiagnostik, sowie der Trainingspraxis dargelegt, repräsentiert durch einige der erfolgreichsten Schwimmtrainer Deutschlands. Neben Beiträgen zur Trainingssteuerung, Schwimmtechnik und zum Krafttraining findet der Leser auch Ausführungen zum Training im Schwimmkanal und unter Höhenbedingungen. Mit Hinweisen zur Zusammenarbeit des Trainers mit Spezialisten bei effektiver Nutzung der Fördermöglichkeiten wird den Anforderungen des heutigen Spitzensports Rechnung getragen.

2014. 16,5 x 24 cm, 336 Seiten  
ISBN 978-3-7780-8830-2

**Bestell-Nr. 8830 € 34.90**  
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90



# Vom „Kopfsprung“ zum Startsprung

**Benjamin Holfelder und Niklas Brown**

Der Startsprung wird zur regelkonformen Teilnahme an Schwimmwettbewerben vorausgesetzt und nimmt vor allem bei Sprintdisziplinen einen großen Stellenwert ein.

Mit ihm wird innerhalb einer Schwimmstrecke die höchste Geschwindigkeit erreicht, die

- mit Hilfe einer weiten Flugphase,
- einer widerstandsarmen Gleitphase,
- gefolgt von einer aktiven, vortriebswirksamen Unterwasserphase
- bis hin zum Übergang in die Schwimmlage

bestmöglich aufrechterhalten werden sollte. Aufgrund der erhöhten Geschwindigkeit eignet sich die Startsprungbewegung besonders gut, **den differenzierten Umgang mit Wasserwiderstand und Vortrieb zu schulen und zu erfahren, welche Auswirkungen kleine Winkel- und Körperpositionsänderungen bewirken können.**

Vorgestellt wird eine Übungsreihe, mit der bei vorhandenen Grundfertigkeiten des Startsprungs interessante Unterrichtseinheiten gestaltet werden können. Ziele sind die Verbesserung der Startsprungtechnik mit den damit verbundenen Fähigkeiten wie das Gleiten oder die Sprungkraft. Da die Beherrschung der Startsprungbewegung in ihren Grundzügen vorausgesetzt wird, ist diese Übungsreihe vor allem für Sportleistungskurse oder den Vereinsbetrieb geeignet.

## Die Übungsreihe

### Übung 1: Startsprungstechniken kennen lernen

Nach einer Aufwärmphase erfolgt in einer ersten Übungsphase das Kennenlernen der möglichen Startsprungstechniken (Greifstart vs. Schrittstart) unter Anwendung verschiedener Technikvariationen durch beispielsweise die Verlagerung des Körperschwerpunktes (Abb. 1.3 vs. Abb. 1.4; Küchler, 2014) oder der Erzeugung einer Vorspannung (vgl. Abb. 1.4).

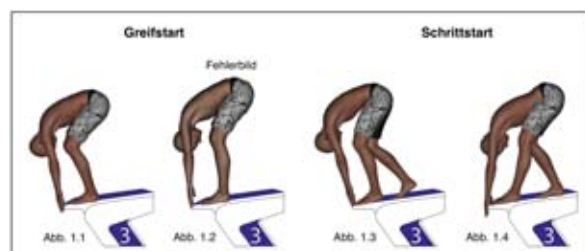


Abb.1.1-1.3: Greifstart und Schrittstart (Fehlerbild Abb. 1.2)

Den Schülern soll die Möglichkeit geboten werden, selbstständig Bewegungserfahrungen des Startsprungs zu sammeln, aber auch eine bevorzugte Startsprungstechnik zu identifizieren, die in Abhängigkeit der bisherigen Bewegungserfahrungen und anthropometrischen Merkmalen interindividuell variieren kann. Mit Hilfe der bewussten Durchführung und Darstellung von Fehlerbildern (vgl. Abb. 1.2) erfahren die Schüler die bewegungstechnischen Nachteile gegenüber dem Technikleitbild.

Im Hinblick auf den Theorie-Praxis Transfer können in einem Sportleistungskurs anhand der Startsprungstechniken biomechanische Prinzipien wie das „Prinzip des optimalen Beschleunigungsweges“ oder das „Prinzip der Anfangskraft“ sowie physiologische Hintergründe, wie der optimale Überlappungsgrad der Eiweißfilamente Aktin und Myosin zur besseren Kraftentfaltung (Abb. 1.1 vs. Abb. 1.2), verdeutlicht werden. Das bewusste Provozieren von ungewohnten Bewegungen wie der Absprung mit dem „falschen“ Bein erweitert das Bewegungsrepertoire und beansprucht auch geübte Schwimmer.

### Übung 2: Flugphase

Da der Wasserwiderstand deutlich größer ist als der Luftwiderstand, erscheint es logisch, eine möglichst lange Flugphase, die noch in eine saubere Eintauchphase übergeleitet werden kann, durchzuführen. Ein häufiges Fehlerbild ist eine zu flache Flugphase, verbunden mit einer großflächigen, damit bremsenden Eintauchphase (vgl. Abb. 2.1) und einer rutschenden Schwimmbrille. Dies kann an einem schwachen und flachen Absprung liegen, aber auch durch eine Kopfhaltung im Nacken (Kopfstellreflex) bedingt sein.



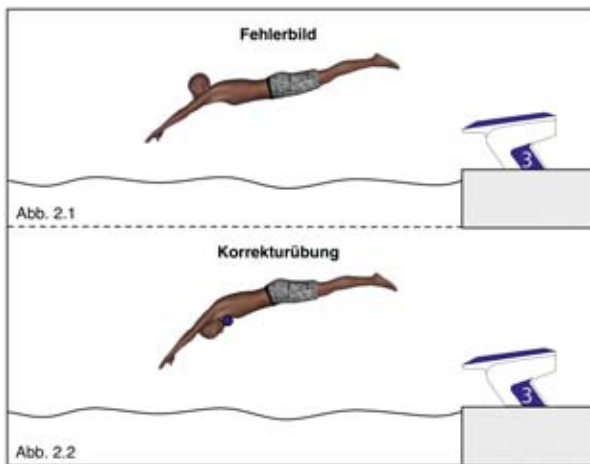
**Benjamin Holfelder**

Dipl. Sportwiss. Lehrer.  
Akademischer Mitarbeiter  
am Institut für Sport- und  
Bewegungswissenschaft,  
Universität Stuttgart (u.a.  
Leitung Schwerpunktfach  
Schwimmen)

Institut für Sport- und  
Bewegungswissenschaft  
Universität Stuttgart  
Allmandring 28  
70569 Stuttgart

E-Mail: benjamin.  
holfelder@inspo.  
uni-stuttgart.de

Abb. 2: Flugphase (Fehlerbild und Korrekturübung)



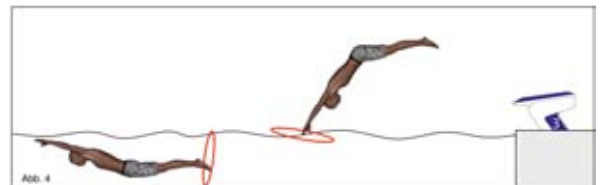
Eine Erhöhung des Absprungwinkels kann oft schon durch eine verbale Instruktion erreicht werden. Die Durchführung von Technikvariationen mit übermäßig steilen und flachen Absprungwinkeln kann dabei helfen, sich zunehmend an eine optimale Flugbahn anzunähern. Sollte die flache Flugkurve/das flache Eintauchen vor allem durch die Kopfhaltung (Abb. 2.1) hervorgerufen werden, eignet sich die Korrekturübung wie in Abb. 2.2 dargestellt. Hierfür wird während des Startsprungs ein leichter Plastikball zwischen Kinn und Brust geklemmt. Es ist zu empfehlen, diese Übung zunächst vom Beckenrand aus durchzuführen, da es sich hierbei um ein ungewohntes Bewegungsgefühl handelt. Wird eine nach vorne, leicht nach oben gerichtete Flugphase beherrscht, kann der Startsprung über eine Stange erfolgen. Da die Schüler die Höhe und den Abstand der Stange zum Startblock selbst bestimmen, kann eine zunehmende Steigerung erfolgen. Vergleiche, wer weiter und höher springen kann, sind dabei nicht auszuschließen. Als fortgeschrittene Übung kann ein Anhocken in der Flugphase erfolgen (vgl. Abb. 3), das in ein gestrecktes Eintauchen übergeleitet wird.

Abb. 4: Übungen zur Eintauchphase

tieren. Diese Übung sollte aber nur bei ausreichender Beckentiefe durchgeführt werden. Zur Schulung der Umstellungsfähigkeit könnten beispielsweise zwei Stationen, wie Startsprung über die Stange und Startsprung mit angehockten Beinen, im Wechsel durchgeführt werden. Die Übungsvariationen können dazu genutzt werden, die Aufmerksamkeit auf die verschiedenen entstehenden Widerstände, Geschwindigkeiten und Geräusche zu lenken. Im Kontrast dazu ist die Ausführung vom Beckenrand und vom 1m Block möglich, um die Unterschiede zu verdeutlichen.

### Übung 3: Eintauchphase, „Umlenken“ und Übergang in die Schwimmlage

Die Eintauchphase sollte widerstandsarm durch ein möglichst kleines „Eintauchloch“ stattfinden. Hierfür eignet sich der Einsatz von Gymnastik-Reifen, um die Eintauchfläche vorzugeben. Besonders geeignet sind luftgefüllte Reifen, da diese auf der Wasseroberfläche schwimmen.

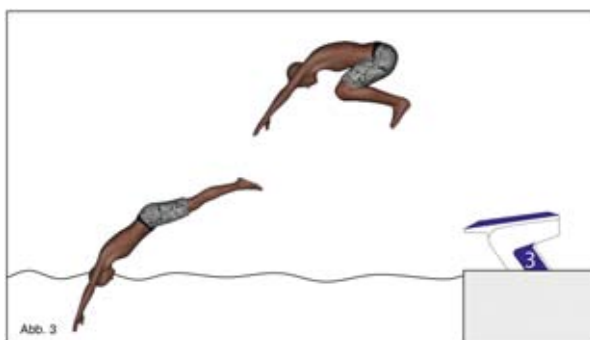


**1. Übungsform:** Startsprung durch einen Gymnastik-Reifen zur Erreichung einer widerstandsarmen Eintauchphase. Erfahrungsgemäß gelingt diese Übung relativ gut, allerdings erfolgt häufig ein tiefes Eintauchen d.h. ein zu spätes Umlenken in Schwimmrichtung.

**2. Übungsform:** Wenn das Eintauchen durch einen Reifen keine Probleme mehr bereitet, kann ein zweiter Reifen hinzugenommen werden, der, wie in Abbildung 4, etwa 2-3m hinter dem Eintauchpunkt gehalten wird und von den Schülern durchtaucht werden muss. Möglich ist auch der Einsatz sogenannter Tauchreifen, die selbstständig vertikal schwimmen.

**3. Übungsform:** Wenn aufgrund der Aufmerksamkeitslenkung auf die Eintauchphase und das Umlenken erneut ein zu flacher Absprung stattfindet, kann ein erhöhter Absprungwinkel durch den zusätzlichen Einsatz einer Stange, wie in Übung 2 beschrieben, provoziert werden.

Abb. 3: Übungsvariante Startsprung – mit Anhocken



Das Annähern der Beine an den Körperschwerpunkt führt zu einer Verringerung des Trägheitsmoments und einer Erhöhung der Winkelgeschwindigkeit. Es erfolgt eine schnellere Drehung, ein steileres und saubereres Eintauchen. Aufgrund der höheren vertikalen Komponente werden höhere Eintauchgeschwindigkeiten erreicht. Daher eignet sich diese Übung dazu, zu verdeutlichen wie wichtig saubereres Eintauchen ist, um die hohe Fluggeschwindigkeit ins Wasser zu transportieren.

### Übung 4: Gleitwettbewerb

Werden die zuvor geübten Inhalte in den Grundzügen beherrscht, kann das neu Erlernte in einer Übung mit Wettbewerbscharakter umgesetzt werden. Aufgabe ist es, einen Startsprung durchzuführen und anschließend möglichst weit zu gleiten, ohne aktive, vortriebswirksame Bewegungen durchzuführen. Wenn es das Platzangebot zulässt, können mehrere Schüler nebeneinander starten, ansonsten ist eine

Markierung durch ein Hütchen möglich. Diese Aufgabe kann mit verschiedenen Startsprungtechniken oder bei dem Schrittstart auch mit dem nicht-dominanten Bein durchgeführt werden. Die verschiedenen Techniken, Beherrschung der Bewegungsteile (z. B. Eintauchen, Umlenken) und die vielfältigen Faktoren, die auf diese Aufgabe Einfluss nehmen (z. B. Körperspannung, anthropometrische Merkmale, Gleitfähigkeit etc.) führen dazu, dass auch weniger schwimmgewandte Schwimmer gewinnen können, was motivierend wirkt.

### Übung 5: Bewegungsumsetzung unter Zeitdruck

Während in den bisherigen Übungsformen der Bewegungsablauf zu einem beliebigen Zeitpunkt eingeleitet werden konnte, muss in einer Prüfungs- oder Wettkampfsituation das komplexe motorische Programm eines Startsprungs möglichst schnell auf einen Pfiff, also unter Zeitdruck, abgerufen werden. Dies kann beispielsweise in Form von 4\*25 m Sprints vom Block als Reaktion auf einen Startpfiff stattfinden.

Motivierend wäre die Durchführung einer Staffel. Im Gegensatz zum akustischen Reiz beim Startpfiff ist es bei einer Staffel erforderlich, die Geschwindigkeit der anschwimmenden Person abschätzen zu können, deren Anschlag zu antizipieren (visueller Reiz) und den eigenen Bewegungsablauf darauf abzustimmen. Hierbei können die verschiedenen Startsprungstechniken oder staffelspezifische Techniken (z. B. mit Armschwüngen oder einem Auftaktschritt) angewandt werden. Auch wenn es sich hierbei um eine sehr komplexe Aufgabe handelt, worunter die technische Ausführung leiden kann, haben die Teilnehmer erfahrungsgemäß viel Freude daran. Darüberhinaus kann inhaltlich der Bezug zu den offiziellen Wettkampfgeln hergestellt werden.

Dabei darf der Startblock in Staffelwettbewerben vom nächsten Schwimmer frühestens 3/100 Sek. bevor der vorherige Schwimmer anschlägt, verlassen werden, d. h. für einen optimalen Wechsel ist eine frühzeitige Bewegungsplanung und -initiation erforderlich. Mittels Videoaufnahmen der Staffelwechsel kann demonstriert werden, dass in der Regel deutliche Unterschiede zwischen dem wahrgenommenen und tatsächlichen Staffelwechsel liegen.

### Zusammenfassung

Ziel des Beitrags war es, Übungsformen vorzustellen, mit deren Hilfe auf eine abwechslungsreiche Weise eine Technikverbesserung des Startsprungs erreicht werden kann. Besonders bei Schülern, für die der Startsprung eine relativ neue Bewegung darstellt, eignen sich diese Übungen mit Übungsvariationen, um Methoden wie z. B. das Kontrastlernen oder Differenzielle Lernen anzuwenden. Hierbei kann der gezielte Einsatz von Fehlerbildern durch relevante Instruktionen der Lehrperson genutzt werden, um zusammen mit den Schülern eine stückweise Annäherung an die Zieltechnik zu erreichen.

### Literatur

- Küchler, J. (2014). Schwimmtechnik – variabel verfügen und wettkampfstabil. In Ö. Madsen, K. Reischle, K. Rudolph & K. Wilke (Hrsg.), *Wege zum Topschwimmer* (S. 134-153). Schorndorf: Hofman.
- Lyttle, A. & Blanksby, B. (2011). A review of swimming dive starting and turning performance. In L. Seifert, D. Chollet & I. Mujika (Hrsg.), *World Book of Swimming: From Science to Performance* (S. 425-442). New York: Nova Science Publishers, Inc.



**Niklas Brown**

Dipl. Sportwiss. Lehrer.  
Akademischer Mitarbeiter  
am Institut für Sport- und  
Bewegungswissenschaft,  
Universität Stuttgart

Institut für Sport- und  
Bewegungswissenschaft  
Universität Stuttgart  
Allmandring 28  
70569 Stuttgart

E-Mail: niklas.brown@  
inspo.uni-stuttgart.de

### Der clevere Start: „Superzahl II“

Materialbedarf: 1 Schaumstoffwürfel, 4 Parteibänder, pro Fänger ein (Weich)Ball

- Zu Beginn würfelt ein Schüler eine Zahl: die SUPERZAHL, die sich jeder Spieler merken muss.
- Vier Fänger werden mit Parteibändern gekennzeichnet und mit je einem Weichball ausgestattet. Jeder, der beim nachfolgenden Fangspiel von einem der Fänger abgetroffen wurde, geht zum Würfel und würfelt 1 mal! Würfelt er die Superzahl, darf er sofort wieder ins Spiel – wenn nicht, muss er so lange warten, bis dies einem der nachfolgenden Schüler gelingt. Dann dürfen alle Gefangenen wieder ins Spiel.
- Im Spiel sind zwei (Weich)Bälle, mit denen die Fänger freie Spieler abwerfen können. Wer getroffen wurde muss zum Würfel... (Wie oben)
- Im Spiel ist ein Ball. Jeder kann den Ball vom Boden nehmen und einen anderen Spieler abwerfen...(Wie oben)

*Eingereicht von Heidi Freund, GHWRs Eppingen*

## LEHRHILFEN für den Sportunterricht

Verlag: Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG, Postfach 1360, D-73603 Schorndorf, Telefon (07181) 402-0, Telefax (07181) 402-111

### Redaktion:

Heinz Lang  
Neckarsulmer Str. 5, 71717 Beilstein  
E-Mail: H-W.Lang@t-online.de

### Erscheinungsweise:

Monatlich (jeweils in der 2. Hälfte des Monats).

### Druck:

Druckerei Djuric  
Steinwasenstraße 6–8, 73614 Schorndorf

International Standard Serial Number:  
ISSN 0342-2461

### Bezugspreis:

Im Jahresabonnement € 24,00 zuzüglich Versandkosten.  
Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahlbar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlossen, falls nicht ausdrücklich anders vereinbart. Abbestellungen sind nur zum Jahresende möglich und müssen spätestens 3 Monate vor dem 31. Dezember beim Verlag eintreffen. Unregelmäßigkeiten in der Belieferung bitte umgehend dem Verlag anzeigen.  
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion und des Verlags mit Quellenangabe.

Unverlangte Manuskripte werden nur dann zurückgesandt, wenn Rückporto beiliegt.

## Doppelstunde Schwimmen

Unterrichtseinheiten und Stundenbeispiele für Schule und Verein  
2. Auflage 2011



**Marcel Fahrner / Nico Moritz**  
Die *Doppelstunde Schwimmen* zeigt beispielhaft auf, wie Schülern mittels variantenreicher Übungen schwimm-

spezifische motorische Fertigkeiten vermittelt werden können. Darüber hinaus werden auch Ideen formuliert, wie praktische Erfahrungen mit bewegungstheoretischen Inhalten im Sportunterricht verknüpft werden können. Biomechanische Zusammenhänge des Fortbewegens im Wasser werden dabei explizit für eine funktionale Bewegungsanalyse nutzbar gemacht.

2011. 15 x 24 cm  
176 Seiten + CD-ROM  
ISBN 978-3-7780-0562-0

**Bestell-Nr. 0562** € 21.90  
E-Book auf sportfachbuch.de € 17.90

## Koordinative Fähigkeiten im Schwimmen

Der Schlüssel zur perfekten Technik  
6. Auflage 2014



**Gunther Frank** Wenn man einen Blick auf die gängige Praxis des Schwimmtrainings wirft, so zeigt sich, dass sie in

der Regel vorwiegend durch stupide kilometer- und konditionsorientierte Trainingspraktiken gekennzeichnet ist. Das Ziel des Autors ist es, mithilfe einer umfangreichen Sammlung an Übungs- und Trainingsformen die Vorteile eines fertigkeit- und fähigkeitsorientierten, qualitativ anspruchsvollen Trainings aufzuzeigen und damit die Monotonie des Trainingsalltags zu überwinden.

2014. 16,5 x 24 cm, 196 Seiten  
ISBN 978-3-7780-7126-7

**Bestell-Nr. 7126** € 21.90  
E-Book auf sportfachbuch.de € 17.90

## Wilde Spiele im Wasser



**Bettina Frommann** Über 100 kleine Spiele aus den Kategorien Fang-, Tauch- und Raufspiele sowie kooperative und konditionell orientierte Spiele werden anhand eines Rasters, eines Fotos und der Spielidee mit zahlreichen Variatio-

nen vorgestellt. Eine Ideensammlung zum Thema Abenteuer, Risiko, Erlebnis in der Schwimmhalle rundet den Praxisteil ab. Das Buch wendet sich vor allem an Lehrkräfte der verschiedenen Schularten, an Übungsleiter in Vereinen und Verbänden sowie an Freizeit- und Sozialpädagogen in außerunterrichtlichen pädagogischen Arbeitsfeldern. Es ist zum unmittelbaren Einsatz in der Praxis geeignet.

2007. DIN A5, 172 Seiten  
ISBN 978-3-7780-0321-3

**Bestell-Nr. 0321** € 16.90  
E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90

## Schwimmen mit Wellenbewegungen

Neue Schwimmstile und eine neue Wendetechnik



**Ralph Ritzmann** Das Potential von Wellenbewegungen wird im Schwimmsport nur ansatzweise erschlossen. Dieser Band beschreibt Grundlagen und schwimmtechnische Ausführungen zur Thematik einer

autonomen Wellentechnik und zum Schwimmen mit Wellenbewegungen im Allgemeinen. Eine systematische Darstellung der schwimmtechnischen Möglichkeiten macht auf vier weitgehend neue Schwimmstile aufmerksam. Im Vordergrund steht die Wellentechnik in Brust- und Rückenlage. Zudem wird eine neue Variante des Schwimmstils Rückengleichschlag gezeigt, wie auch eine erweiterte Variante des Kraulschwimmens.

2012. DIN A5, 168 Seiten  
ISBN 978-3-7780-2531-4

**Bestell-Nr. 2531** € 16.90  
E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90

## SwimStars

Schwimmen lernen und Techniktraining optimieren  
2., überarbeitete Auflage 2011



**Klaus Reischle / Markus Buchner / Klaus Rudolph**  
Herausgegeben von der SwimStars GmbH Die 11 SwimStars (Schwimmabzeichen) repräsentieren 11 motivie-

rende Teillernziele als Orientierungshilfen für das Erlernen der Schwimmarten und des Techniktrainings. „Wasser ist das Element des Lebens. Ein jeder, der schwerelos durchs Wasser gleitet, weiß, dass die Bewegung im Wasser ein ganz besonderes Vergnügen darstellt. Es bedarf jedoch auch schwimmerischer Fertigkeiten, um sich souverän und sicher darin bewegen zu können“. Dieses dsv-Handbuch und die **beiliegende CD-ROM** leisten dazu einen wichtigen Beitrag.

2011. DIN A5, 132 S. + CD-ROM  
ISBN 978-3-7780-6192-3

**Bestell-Nr. 6192** € 18.-

## Schwimmfix

Schwimmen fix gelernt!



**Sabine Hafner / Klaus Reischle / Wolfgang Schmid / Janina Donalies-Vitt** Das Programm Schwimmfix zeigt Lehrern und Übungsleitern praxisorientiert, wie Vorschul- und Schulkinder schnell schwimmen lernen können!

Schwimmfix ist theoriebasiert sowie an der Schulpraxis orientiert und berücksichtigt die motorischen Voraussetzungen der Schwimmanfänger im Grundschulalter, die Organisationsstrukturen der Grundschulen, Vereine und Schwimmschulen, die Schwimmhallsituation sowie die didaktischen Voraussetzungen der Lehrenden.

2012. DIN A5, 112 Seiten  
ISBN 978-3-7780-8720-6

**Bestell-Nr. 8720** € 14.90  
E-Book auf sportfachbuch.de € 11.90



# Der Sportschuh als Sport- und Spielgerät

Hans-Jürgen Wagner

Viele, die sich sportlich betätigen, verwenden für ihre Aktivitäten Sportgeräte der unterschiedlichsten Art: Der Ball – mehr oder weniger groß und schwer – dürfte wohl das Sportgerät Nr. 1 sein. Er wird geworfen, getreten, geköpft, geschlagen, ... und in Tore, Körbe, Netze und Felder befördert. Es werden aber auch Turngeräte benutzt, man läuft über Hindernisse, stößt schwere Eisenkugeln von sich oder versucht, einen Gegner „anzupieksen“. Das hierfür notwendige und zum Teil sehr teure „Equipment“ kann im Sporthandel erworben werden.

Besteht jedoch nicht auch die Möglichkeit, mit vorhandenem, z. B. im alltäglichen Gebrauch benutztem Material Sport zu treiben? (Weg)werfen kann man ja fast



alles – sofern man den Gegenstand packen kann und er am Körper oder nach dem Aufprall keine Schäden anrichtet. So gibt es z. B. so exotische Sportarten wie Steinstoßen und Handy-Weitwerfen. In Kenia stellen Kinder aus Papier und Lumpen Fußbälle her (Abb. 1). In der Fachliteratur finden sich viele Anregungen, wie Alltags- und Abfallmaterialien für Sport, Spiel und Bewegung genutzt werden können. So stellt z. B. Mertens (2005) über „630 Trainingsideen“ mit 24 Alltagsmaterialien vor – allerdings ohne den Schuh.

Ein Schuh ist – fast wie ein Ball – zu greifen, seine Sohle ist eine mehr oder weniger glatte elastische Fläche, er hat einen Hohlraum, der verkleinert werden kann und ist aus einem Material, das kaum zu beschädigen ist.

Will man den Schuh nun anderweitig benutzen, ist diese vorgesehene Struktur oder Funktion nicht im ursprünglichen Sinne zu denken: Der (allen bekannte) Gegenstand soll als etwas Unbekanntes, Unentdecktes in seiner – paradoxerweise – nicht-wahrgenommenen Struktur erkannt werden (Sukale, 2008).

Bei dieser „Umwertung“ (oder Zweckentfremdung), der Suche nach neuen Verwendungsmöglichkeiten – z. B. mit dem Schuh spielen – muss sich die „traditionelle“ Blickrichtung ändern: Der Schuh als Gegenstand kann sich zwar nicht verändern, wohl aber die Situation (vgl. hierzu Brodbeck, 2007, S. 90 ff.). Deshalb ist eine neue Situation herzustellen – und die alte mit Bezug auf die beschriebene Analyse zu ignorieren (ausführlicher dazu in Wagner, 2009).

Bei der Nutzung des Schuhs als Spiel- und Sportgerät haben sich beispielsweise folgende „neue Situationen“ bewährt.

## Der Schuh als Wurfgerät ... (Abb. 2)

Alle zum Werfen vorgesehene sportliche Geräte (z. B. Bälle, Disken, Speere usw.) sind – in Bezug auf die Hand – ergonomisch gestaltet. Die Gestaltung des Schuhs dagegen orientiert sich in erster Linie am menschlichen Fuß. Demnach hat die Hand beim Grei-



**Dr. Hans-Jürgen Wagner**

Jahrgang 54, Diplom-Pädagoge und Sonderschullehrer, Wiss. Mitarbeiter an der Päd. Hochschule Ludwigsburg im Fach Sport  
 Arbeitsschwerpunkte: Spiele und deren Vermittlung, Sportpädagogik und Planung von Sportunterricht, Projektarbeit (Sport, Spiel und Bewegung mit Alltags- und Abfallmaterialien, Unterrichten in Kenia, siehe <http://www.ph-ludwigsburg.de/12331+M532f4644cef.html>).

E-Mail: [h.wagner@ph-ludwigsburg.de](mailto:h.wagner@ph-ludwigsburg.de)

Abb. 1  
 Afrikanischer Junge mit selbst hergestelltem Fußball



Abb. 2: Schuhe werfen

fen nach dem Schuh Schwierigkeiten sich anzupassen. Kinder und Jugendliche finden jedoch – entsprechend der Größe ihrer Hand und des Schuhs – eine angemessene Lösung: „Wie kann der Schuh gefasst werden, damit er möglichst weit geworfen werden kann?“, könnte als Aufgabe den Schülern gestellt werden.

Ein weiterer Vergleich mit dem Ball könnte zum Fangen vorgenommen werden: „Ist es möglich, den Schuh so zu fangen, wie man einen Ball fängt?“ Denn das Flugverhalten des Schuhs variiert – entsprechend dem Wurfverhalten – von sehr ruhig bis rotierend. Im letzten Fall muss nämlich im richtigen Augenblick mit beiden Händen zugefasst werden. Schüler und Schülerinnen versuchen dieses sehr respektvoll, aber auch recht motiviert.

Wurf- und Treffspiele mit dem Schuh können nun durchgeführt werden wie entsprechende Spiele mit dem Ball (Dosen, Keulen und Bälle abwerfen, in umgedrehte Kästchen treffen usw.).

Im Gegensatz zum Ball hat der Schuh allerdings eine Eigenschaft, die zu interessanten Spielideen führen

Abb. 3: Der Schuh als (Tennis)schläger



kann. Er bleibt ungefähr an der Stelle am Boden liegen, an der er aufgetroffen ist. So kann man mit den Schuhen Boule spielen oder ihn so auf eine Matte, Bank oder Torlatte (!) werfen, dass er dort liegen bleibt. Vielleicht schafft es auch jemand, dass der Schuh in der Öffnung steckenbleibt, in der sonst ein Volleyball- oder Reckpfosten zu stecken hat.

### Wurfanlage ...

Beliebt ist die Schuh-Wettlauf-Staffel im Freien: Alle beteiligten Paare (auch kleine Gruppen möglich) beginnen gleichzeitig hinter einer gemeinsamen Startlinie. Der erste wirft seinen Schuh Richtung Ziel (z. B. das andere Ende des Stadions). Beide laufen zu diesem Schuh, wobei der Partner nun seinen Fuß auf diesen Schuh stellen und seinen Schuh Richtung Ziel werfen muss. Beide laufen wieder weiter, nun ist der erste Spieler wieder dran. Gewonnen hat das Paar, das zuerst einen Schuh hinter die Ziel-Linie geworfen hat und wieder mit beiden Schuhen bekleidet ist.

### Der Schuh als Schläger ...

Im Sport wird mit einem Schläger im Regelfall auf Bälle geschlagen. Auch gibt es Schläger, mit denen Bälle gefangen werden können (z. B. Lacrosse, Jog-Ball, vgl. Wagner, 2007). Eigentlich könnte mit einem Schläger auch auf andere Gegenstände geschlagen werden.

### Mit dem Schuh auf Bälle schlagen ...

Zunächst bietet es sich an, Bälle – mit und ohne Aufspringen – hin und her zu schlagen. Die Fußsohle ist dabei eine mehr oder weniger gute Trefffläche. Die Schüler und könnten ausprobieren, welche Bälle (auch Wasserbälle und Luftballons) gut und weniger gut geeignet sind. Vor allem könnte in jede Hand ein Schläger genommen werden. Zusätzliche interessante Erfahrungen sind dabei das Barfuß-Spielen (oder mit Strümpfen) und das Aufnehmen bzw. Anspielen der Bälle mit den „Hand-Schuhen“. Hat man in jeder Hand einen Schuh, kann man auch alleine hin und her spielen.

### Der Schuh als (Tennis)schläger (Abb. 3)

Hier ist das klassische Spiel „Schlappen-Hockey“ – analog dem Feld- und Hallenhockey – zu nennen. Gespielt werden kann es im Stehen und Sitzen. Idealerweise wird dazu ein Papierball – in der Größe eines Handballs – benutzt. Ein Papierball entsteht, indem das zu einer Kugel fest zusammengedrückte Zeitungspapier mit Tesafilm, Packband oder ähnlichem komplett „ein-



gepackt“ wird. Er hat den Vorteil, dass er kaum springt und auch langsamer rollt als z. B. ein Tennisball. Vor allem sind Körpertreffer weniger schmerzhaft als solche mit einem Tennisball.

#### Mit dem Schuh auf das gegnerische Hinterteil schlagen ... (Abb. 4)

Bei diesem Wettkampfspiel fassen sich die beiden Beteiligten jeweils z. B. an der linken Hand und stehen sich gegenüber. In der anderen Hand wird der Sportschuh so festgehalten, dass mit dessen Sohle auf das Hinterteil des Gegenübers (leicht) geschlagen werden kann. Als Verteidiger versucht man den Schlägen auszuweichen, als Angreifer versucht man sein Gegenüber zu treffen. Dabei dürfen die beiden Kämpfer die gegnerische Hand auf keinen Fall loslassen.



Abb. 4: Mit dem Schuh das gegnerische Hinterteil treffen

#### Mit dem Schuh auf den Boden schlagen ...

Bei diesem Spiel befinden sich alle Beteiligten im Sitzkreis auf dem Hallenboden. Eine Person gibt nun durch Schlagen des Schuhs auf den Boden (oder durch Zusammenschlagen von zwei Schuhen) einen Rhythmus vor, der anschließend von allen gemeinsam nachgeschlagen wird.

#### Der Schuh als Bola ...

Eine Bola ist eine Schleuder aus einer festen Schnur, an deren Enden jeweils eine Kugel festgemacht ist (Gauchos benutzen sie, um ihre Kühe einzufangen). Sie schleudern die Bola so nach den Tieren, dass sich diese um die Vorderläufe windet und so das Tier „gefällt“ wird. Wenn man ein paar Schuhe zusammenbindet, kann man die Schuh-Bola z. B. nach einer Reckstange oder nach Barrenholmen werfen. Ziel dabei ist, dass diese sich um die Stange wickelt bzw. dort hängen bleibt.

#### Der Schuh als Jongliergerät ... (Abb. 5)

Mit dem Schuh kann man einfache Pass- und Jonglierübungen (alleine, zu zweit oder in der Gruppe) durchführen. Dabei ist der sich drehende Schuh erheblich schwieriger mit einer Hand zu fangen als die Jonglierkeule.

#### Der Schuh als Kescher ...

Wenn man die Schuhöffnung möglichst weit öffnet und den Schuh mit der Öffnung nach oben in die Hand legt, kann man einen kleinen anfliegenden Ball fangen. Der gefangene Ball kann danach zu dem Gegen-

über geschlagen oder geworfen werden, so dass wieder gefangen oder zurückgeschlagen werden kann. Es ist auch möglich, einen Tischtennisball möglichst senkrecht auf dem Boden aufspringen zu lassen, um dann den Schuh unter die absteigende Flugbahn zu schieben, so dass der Ball im Schuh landet. Koordinativ anspruchsvoll ist es, wenn in der einen Hand der Schuh als Kescher, in der anderen Hand als Schläger gehalten wird. Nachdem der Ball von einem Mitspieler z. B. geworfen wurde, ruft dieser z. B. „EINS“ für Fangen und „ZWEI“ für Schlagen, wobei der andere Spieler entsprechend zu reagieren hat.



Abb. 5: Jonglieren mit Schuhen

Abb. 6:  
Schuhe balancieren



Das Fangen eines Gegenstandes mit dem Schuh ist technisch insofern anspruchsvoll, als im Augenblick des Auftreffens des Balls der Schuh von der Flugbahn leicht weggeführt werden sollte, so dass der Aufprall etwas „abgefedert“ wird und der Ball im Schuh liegen bleiben kann.

### Der Schuh als Zielscheibe ...

Da so ein Schuh (fast) überall hingelegt werden kann, dient er gut als Zielscheibe. So kann jeweils ein Schuh der Beteiligten z. B. auf einen Schwebebalken oder auf ein Tor gelegt werden. Mit dem anderen Schuh sollen nun alle Schuhe – außer dem eigenen – herunterschossen werden. Dabei ist es ratsam, dass alle gleichzeitig werfen und danach gemeinsam die „Wurfschuhe“ einsammeln.

### Sonstige Ideen ...

**Schuhablage:** Eine Person versucht mit ihrem Körper so eine Position einzunehmen, dass möglichst viele Schuhe darauf platziert werden können.

**Berggrat:** Die Schuhe werden der Länge nach als Reihe ausgelegt. Die Schüler und Schülerinnen dürfen nun (barfuß oder mit Strümpfen) auf dem „Grat entlang“ wandern (Abb. 7).

**Fußschleuder:** Ein Schuh wird locker auf einen Fuß gesteckt, so dass er mit einer „Kickbewegung“ z. B. in einen kleinen Kasten (Abstand 3–5 Meter) befördert werden kann.

Abb. 7: Balancieren auf dem „Grat“

Warum sollen eigentlich Alltags- und Abfallmaterialien in Maßnahmen der Bewegungserziehung integriert werden – gibt es nicht genügend gute und erprobte Sport- und Spielgeräte?

Abgesehen vom ästhetischen Wert von Bewegungen im Allgemeinen (z. B. Weise & Prohl, 2009) sind mindestens folgende vier Argumentationszugänge plausibel (Wagner, 2009, S. 86):

- Alltags- und Abfallmaterialien sind oft vorhanden und müssen nicht extra gekauft werden (ökonomischer Aspekt).
- Viele Materialien sind – neben der eigentlichen Funktion – auch für weitere Zwecke brauchbar (ökologischer Aspekt).
- Es kann erfahren werden, dass Sport und Spiel nicht nur Spaß macht mit den „richtigen“ (und teuren) Spielgeräten, sondern auch mit zweckentfremdeten Gegenständen (emanzipatorischer Aspekt).
- Sind Gegenstände umzufunktionieren, werden kreative und kommunikative Fähigkeiten gefordert und gefördert (pädagogischer Aspekt).

### Literatur

- Brodbeck, K.-H. (2007). *Entscheidung zur Kreativität*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Mertens, M. (2005). *Sport und Spiel mit Alltagsmaterial*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- Sukale, M. (2008). Nichts Neues über Neues? In P. Seele (Hrsg.), *Philosophie des Neuen* (S. 9–37). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Wagner, H.-J. (2009). Das neue Denken – Das Neue denken. Wie Alltagsgegenstände und Abfallmaterialien für Sport, Spiel und Bewegung genutzt werden können. *Motorik*, 32 (2), 82–87.
- Wagner, H.-J., Oswald, J. & Stein, B. (2007). Low tech statt high tech. Spielgeräte selber bauen. *Jog-Ball. SportPraxis*, 48 (4), 37–42.
- Weise & Prohl (2009). Der Sport als Institution der Produktion ästhetischer Erfahrung. *Sportwissenschaft*, 3, 186–196.

Mein Dank gilt den Kindern der TSG Leichtathletik Wiesloch und des Kinderturnens Rauenberg, den Studierenden der PH Ludwigsburg sowie Robin und Sebastian.

