

sportunterricht

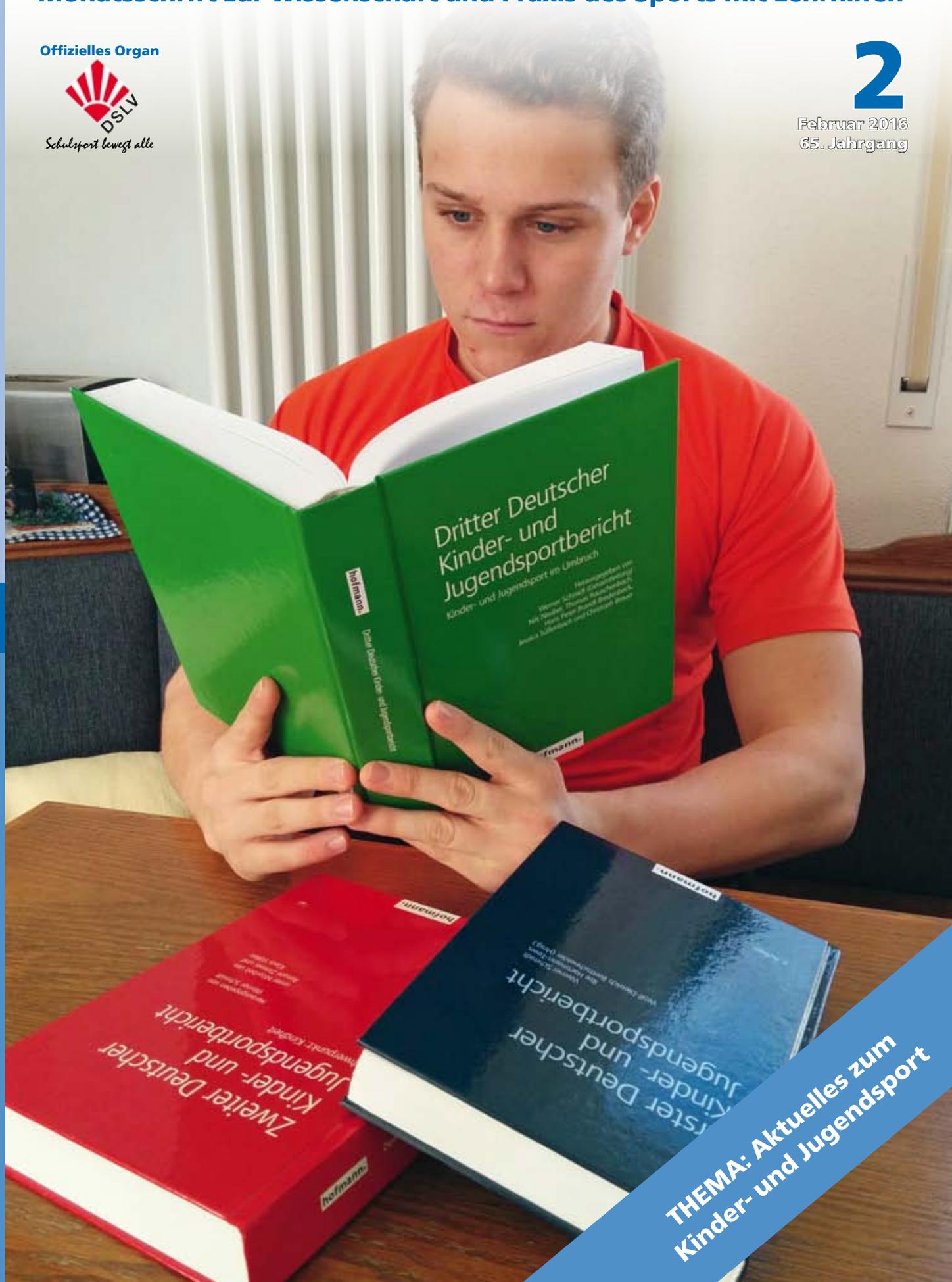
Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen

Offizielles Organ



2

Februar 2016
65. Jahrgang



**THEMA: Aktuelles zum
Kinder- und Jugendsport**

sportunterricht



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

vereinigt mit

**KÖRPER-
ERZIEHUNG**

Das Fachmagazin für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Herausgegeben vom Hofmann-Verlag

Schriftleiter: Dr. Norbert Schulz

Redaktionskollegium:

Prof. Dr. H. P. Brandl-Bredenbeck

Prof. Dr. Ulrike Burrmann

Dr. Barbara Haupt

Martin Holzweg (Vertreter des DSLV)

Prof. Dr. Albrecht Hummel

Prof. Dr. Michael Krüger

Heinz Lang

Prof. Dr. Günter Stibbe

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:

Jun.-Prof. Dr. Thomas Borchert, Universität

Leipzig, Sportwissenschaftliche Fakultät,

Professur für Empirische Bildungsforschung

im Sport, Jahnallee 59/T 112, 04109 Leipzig

E-Mail: thomas.borchert@uni-leipzig.de

Erscheinungsweise: Monatlich

(jeweils in der 1. Hälfte des Monats)

Bezugsbedingungen:

Jahresabonnement (12 Ausgaben) € 62,40

Sonderpreis für Studierende € 52,20

Sonderpreis für Mitglieder des DSLV € 51,60

Einzelheft € 7,- (jeweils zuzüglich Versandkosten).

Mitglieder des DSLV Nordrhein-

Westfalen, Hessen und Berlin erhalten sport-

unterricht im Rahmen ihrer Mitgliedschaft

kostenfrei.

Die Abonnement-Rechnung ist sofort zahl-

bar rein netto nach Erhalt. Der Abonnement-

Vertrag ist auf unbestimmte Zeit geschlos-

sen, 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 Vor-

liegen 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 Raisch GmbH + Co.KG

Achterstraße 14, 72770 Reutlingen

ISSN 0342-2402

© by Hofmann-Verlag GmbH & Co. KG

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck nur mit

ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion

und des Verlags mit Quellenangabe. Unver-

langte 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. 65 (2016) 2

Brennpunkt 33

Zu diesem Heft 34

Beiträge

Rüdiger Heim & Jan Sohnsmeier
Sportunterricht – ein Überblick über
die jüngere empirische Forschung 36

Nils Neuber
Sport in der Ganztagschule
Ausgewählte Befunde und Perspektiven 42

Arne Güllich & Alfred Richartz
Leistungssport im Kindes- und
Jugendalter – ein Update 49

Buchbesprechung 55

Nachrichten und Informationen 59

Nachrichten und Berichte aus dem
Deutschen Sportlehrerverband 60

Lehrhilfen

Sebastian Höher
Online Jonglieren lernen – eine gute Idee?
www.youtube.com/watch?v=a9n6IubEL9Y 1

Raphael Schlotter
Tablet und Co. – Einsatz neuer Medien
im Sportunterricht 5

Christian Reinschmidt
Kleine Schwimmspiele – großer Spaß
... und nicht immer gewinnt der
schnellste Schwimmer 9

Bettina Frommann
Stationskarten Badminton 14

Titelbild *Anton Bredenbeck*

Fotos *S. 35 und S. 39 Tina Schulz*

Brennpunkt

Schulsport ohne Olympiaperspektive – Was bleibt auf der Hamburger Agenda?

Der 29.11.2015 wird vielen sportbegeisterten Bundesbürgerinnen und -bürgern als „schwarzer Sonntag“ in Erinnerung bleiben. An diesem Tag ist der Traum von Olympischen Sommerspielen 2024 in Deutschland zerplatzt. 48,4% Ja-Stimmen im Hamburger Referendum reichten für eine Weiterverfolgung der Bewerbung nicht aus.

Da die meisten Hamburger Schülerinnen und Schüler ab dem Alter von 16 Jahren wahlberechtigt waren, beteiligten sich auch die weiterführenden Schulen der Hansestadt an der intensiven und in der Zeit vor dem Referendum allgegenwärtigen Debatte über die Chancen und Risiken der Olympiabewerbung. Die Olympischen Spiele waren in unterschiedlichen Facetten unterrichtlicher Lerngegenstand, es wurden Podiumsdiskussionen an Schulen unter Beteiligung der Politik und des Sports durchgeführt. Jugendliche träumten von einer möglichen Teilnahme an Spielen im eigenen Land oder freuten sich auf spannende Wettbewerbe in der Stadt. Mit Olympia waren viele Hoffnungen und Visionen verbunden! Fraglich war während der gesamten Bewerbungsphase, wie der Schulsport von der Olympiabewerbung profitieren kann. Diskutiert wurden dabei v. a. die Bereiche Sportinfrastruktur, Schulsportwettbewerbe, Vereinskoooperationen, Sportlehrerfortbildungen und Olympische Erziehung.

Nach Rückkehr zur Normalität müssen wir uns jetzt fragen, welche Ideen, welche Ziele und Vorhaben im Olympiajahr 2016 erhalten bleiben sollen. Für eine Beantwortung dieser Frage sei exemplarisch auf die Ergebnisse der Arbeitsgruppe ‚Olympia und Schule‘ im Referat für Schulsport verwiesen, die sich mit zeitgemäßen Konzepten zur Gestaltung attraktiver sportlicher Wettbewerbe, Sport- und Bewegungsfeste sowie Sportprojekttag befaste, welche das bestehende Schulsport-Wettkampfsystem in Hamburg gewinnbringend ergänzen können. Die Vorschläge der Arbeitsgruppe haben durch den negativen Ausgang des Bürgerreferendums keineswegs ihre Berechtigung verloren und stehen weiterhin auf der Agenda für den Hamburger Schulsport:

- Olympia-Schultage als besondere Projekttag, an denen neben verschiedenen Schulsportevents das Thema Olympia fächerübergreifend oder auch in anderen Unterrichtsfächern behandelt wird.
- Olympische Spielefeste als Feste der Kulturen, bei denen Schulen Spiele und Wettbewerbe aus aller Welt erproben, vom Watussi-Hochsprung aus Ruanda

über das Turball-Spiel aus Kenia bis hin zum kanadischen Lacrosse.

- Fair-play-Schülerolympiaden, die den Heranwachsenden vermitteln, was es heißt, ein „wahrer Sportler“ zu sein: Regeleinhaltung, Partnerschaft, Respekt und Haltung in Sieg und Niederlage.
- Schulinterne Jahrgangsturniere, die als eine erste Ebene der Sport- und Wettbewerbskultur in allen Schulen implementiert und ritualisiert werden können und damit die Bundesjugendspiele auf einfache Weise ergänzen.
- Verstärkte Umsetzung der Talentwettbewerbe und des Ergänzungsprogramms von „Jugend trainiert für Olympia/Paralympics“, da diese zurzeit vielerorts noch ein Nischendasein fristen.
- Inklusive Bewegungsfeste als Veranstaltungen für alle, mit und ohne Handicap, bei denen die Bewegungsfreude, der Spaß und das Miteinander im Vordergrund stehen.

Nicht jede dieser Ideen ist neu, vielmehr basieren die meisten auf bestehenden Konzepten. Die Vorschläge zeigen aber eine Vielfalt auf, die wir vor allem vor dem Hintergrund der Olympischen Bewegung als innovativ und lohnend bewerten.

Neben neuen Veranstaltungsformen bieten insbesondere auch die jüngeren Sportarten schulsportliches Potential. Am besten belegt dies der Hamburger Schülertriathlon, dessen aktuelle Teilnehmerzahlen mit über 4000 Kindern und Jugendlichen aus 100 Schulen niemand zum Projektstart erwartet hat. Für Hamburg stellen wir uns daher die Frage, ob zusätzlich mit Parcoursport und Free Golf, durch urbane Crossläufe und Streetdance u. Ä. auch Heranwachsende für Bewegung, Spiel und Sport gewonnen werden können, die sich durch die olympischen Klassiker bisher noch nicht angesprochen fühlen.

Naturgemäß darf im Olympia-Zusammenhang auch das Thema Talentfindung nicht vergessen werden. Hier ist auf die Chance zu verweisen, durch schulisch verpflichtende Motoriktests, wie dem Hamburger Parcours, eine „Breite“ zu erreichen, ohne die es keine „Spitze“ geben kann.

D. Wirszing *Thomas Mühlbach*

Dr. Daniel Wirszing & Thomas Mühlbach



Daniel Wirszing

Sportreferat der
Hamburger Schulbehörde



Thomas Mühlbach

Sportreferat der
Hamburger Schulbehörde

Aktuelles zum Kinder- und Jugendsport – Einführung in das Themaheft

Hans Peter Brandl-Bredenbeck

Im August 2015 wurde der von der Alfred Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung finanziell unterstützte *Dritte Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht* der interessierten Öffentlichkeit in der Villa Hügel in Essen vorgestellt. Die Anwesenheit des Bundesinnenministers, Herr Dr. Thomas de Maizière, und des Präsidenten des DOSB, Herr Alfred Hörmann, unterstreicht die sportpolitische Bedeutung des Kinder- und Jugendsportberichts.

Dieser *Dritte Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht* (Schmidt et al., 2015) setzt eine vor gut einem Jahrzehnt begonnene Berichterstattung zu Themen des Kinder- und Jugendsports fort (vgl. Schmidt et al. 2003; Schmidt et al., 2008). Hierbei ist es die Aufgabe der thematischen Einzelbeiträge den jeweiligen Forschungsstand zu einem Realitätsausschnitt in der Breite darzustellen und in die aktuelle Diskussion einzubetten. Einzelstudien sind nicht Gegenstand des Berichts.

Der aktuell vorgelegte Bericht widmet sich den Auswirkungen der Veränderungsprozesse in der Lebenswelt der Heranwachsenden und nimmt die zu Beginn des Berichts beschriebenen Umbruchsszenarien zum Anlass einen aktuellen Überblick über die bewegungs- und sportbezogene Realität der Kinder und Jugendlichen zu geben. Vor diesem Hintergrund ist der Untertitel „Kinder- und Jugendsport im Umbruch“ einzuordnen.

Aus den insgesamt 25 Beiträgen wurden für das vorliegende Heft der Zeitschrift *sportunterricht* drei Themen ausgewählt, die eine besondere Nähe zum und Bedeutung für den Schulsport haben. Die Autoren haben ihre Beiträge unter dieser schulsportrelevanten Perspektive und für eine Veröffentlichung in der Zeitschrift *sportunterricht* verdichtet und entlang weniger Fragen fokussiert. Die ausgewählten Themen sind „Sportunterricht“ (Heim & Sohnmeyer), „Sport in der Ganztagschule“ (Neuber) und „Leistungssport im Kindes- und Jugendalter“ (Güllich & Richartz).

Der Beitrag „Sportunterricht – ein Überblick über die jüngere empirische Forschung“ von Rüdiger Heim und Jan Sohnmeyer (Heidelberg) betrachtet drei Ebenen: zunächst geht es um die kontextuellen Rahmenbedingungen des Sportunterrichts in theoretischer Perspektive, zum zweiten setzen sich die Verfasser mit den Unterrichtsprozessen und drittens mit den empirisch

nachweisbaren Wirkungen des Sportunterrichts auseinander. Vor dem Hintergrund eines bildungstheoretischen Verständnisses von Sportunterricht kommen sie zu relativ ernüchternden Ergebnissen. Zum einen stellen sie fest, dass die theoretische Perspektive und die schulische Praxis schon auf der Ebene der Programmatik kaum zueinander finden und zum anderen verdeutlichen sie, dass es der Wissenschaft insgesamt durchaus gelungen ist, einige Aspekte sportunterrichtlichen Geschehens zu erhellen, aber gerade in der aktuellen bildungstheoretischen Diskussion die Entwicklung eines sportbezogenen Kompetenzmodells noch aussteht.

Eine zweite aktuelle und sehr bedeutsame Perspektive wird von Nils Neuber (Münster) in seinem Beitrag „Sport in der Ganztagschule – ausgewählte Befunde und Perspektiven“ in den Blick genommen. Neuber stellt eine ganze Reihe empirischer Befunde aus dem letzten Jahrzehnt zu den Themen „Kooperation von Schulen und Sportvereinen im Ganztag“, „Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote im Ganztag“, „Pädagogische Fachkräfte im Ganztag“ und „Kinder und Jugendliche im Ganztag“ vor. Sein Fazit lautet, dass, obwohl die schulpolitische Bedeutung des Ganztags zu einer radikalen Veränderung des Systems Schule geführt hat, wir bisher nur in wenigen Bereichen empirisch fundierte Aussagen über das Geschehen in den Einrichtungen machen können. Zugleich betont er das pädagogische Potenzial des Ganztags, macht aber auch darauf aufmerksam, dass wir gerade über die pädagogischen Konzepte und Intentionen sowie auch über die Sicht der Schülerinnen und Schüler noch so gut wie gar nichts wissen.

Schließlich widmen sich Arne Güllich und Alfred Richartz (Kaiserslautern und Hamburg) dem Thema „Leistungssport im Kindes- und Jugendalter – ein Update“. Um ein Update handelt es sich insofern, als bereits in den zurückliegenden Kinder- und Jugendsportberichten der Leistungssport in dieser Altersgruppe Gegenstand der Betrachtung gewesen ist. Vor dem Hintergrund der eingangs genannten Umbruchsituationen in der Lebenswelt der Heranwachsenden gehen die Autoren schwerpunktmäßig auf drei Aspekte ein. Erstens stellen sie Befunde zur Teilhabe am Wettkampfsport unter den Bedingungen von G8 und Ganztagschule vor, zweitens

analysieren sie die Effizienz der aktuellen Talentförderung im organisierten Sport und in Kooperationsmodellen mit Schulen und drittens gehen sie der zentralen pädagogischen Frage nach, ob der Wettkampfsport die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen fördert oder gefährdet. Insgesamt sprechen die vorliegenden empirischen Befunde – so die Autoren – nicht gegen ein Engagement von Heranwachsenden im Leistungssport. Gleichwohl machen sie auch deutlich, dass differenziertere und langfristige Untersuchungen notwendig wären, um entsprechend individualisierte Entwicklungsverläufe besser beurteilen zu können.

Damit der Leser einen kurzen Gesamtüberblick über alle Themen erhält, rundet eine Buchbesprechung zum Dritten Kinder- und Jugendsportbericht – verfasst von Albrecht Hummel und Michael Krüger – dieses Themaheft ab. Diese Buchbesprechung würdigt die Bedeu-

tung des Gesamtwerks und findet zugleich auch kritische Töne der Einordnung.

Ich wünsche diesem Heft und darüber hinaus dem Dritten Deutschen Kinder- und Jugendsportbericht eine weite Verbreitung und den Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre.

Literatur

Schmidt, W., Hartmann-Tews, I. & Brettschneider, W.-D. (Hrsg.) (2003), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. Schorndorf: Hofmann.

Schmidt, W. (Hrsg.) (unter Mitarbeit von R. Zimmer & K. Völker) (2008), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit*. Schorndorf: Hofmann.

Schmidt, W., Neuber, N., Rauschenbach, T., Brandl-Bredenbeck, H.P., Süßenbach, J. & Breuer, C. (Hrsg.) (2015). *Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch*. Schorndorf: Hofmann.



Sportunterricht – ein Überblick über die jüngere empirische Forschung

Rüdiger Heim & Jan Sohnsmeyer

Der Beitrag gibt einen Überblick über Forschungsarbeiten der letzten Jahre zum Sportunterricht. Neben den Entwicklungen in der programmatischen Diskussion stehen Ergebnisse der empirischen Forschung im Mittelpunkt. Im Panorama der mittlerweile diversifizierten Forschungsaktivitäten lassen sich einerseits Forschungen zu Themen identifizieren, die dem Bereich der Unterrichtsprozesse (z. B. Klassenführung, Unterrichtsklima, Koedukation) zugeordnet werden können. Andererseits erstreckt sich die Wirkungsforschung auf fachspezifische (z. B. Trainings- und gesundheitliche Effekte) und fachübergreifende (Selbstkonzept-, kognitive Entwicklung) Unterrichtserträge.

Physical Education: A Survey on Recent Empirical Studies

The authors survey the research work on physical education in the recent past. In addition to developments in the programmatic discussion they focus on the results of empirical research. On one hand, the panoramic view of developing diversified research activities makes it possible to identify thematic research areas of the instructional process (such as: class guidance, instructional atmosphere, coeducation). On the other hand, effect research covers the sport specific instructional outcome (e.g. the effects of training and health) as well as interdisciplinary effects (e.g. the development of both one's self-concept and cognition).

Die Forschung zum Sportunterricht umfasst ein ausgesprochen breites thematisches Feld, das an dieser Stelle nicht in seiner ganzen Breite und Diversität vorgestellt werden kann. Daher konzentrieren wir uns vorrangig auf Forschungsbeiträge, die seit 2008 publiziert wurden und empirisch gestützt sind. Für eine systematisierende Struktur greifen wir auf das ursprünglich von Fend (1981) vorgeschlagene, mittlerweile weiterentwickelte und breit akzeptierte (fachspezifische) Angebots-Nutzungs-Modell der Unterrichtswirksamkeit (Helmke, 2009) zurück. Denn es gründet erstens auf einer fundierten theoretischen Konzeptualisierung, erlaubt zweitens den Gegenstand des Sportunterrichts adäquat zu modellieren sowie drittens unterschiedliche Themen und methodische Zugänge, Argumentationsfiguren und Analysestrategien der (empirischen) Forschung zu berücksichtigen. Der Beitrag gliedert sich vor diesem Hintergrund in die drei Abschnitte kontextuelle Rahmenbedingungen, Unterrichtsprozesse sowie Wirkungen von Schule und Unterricht (1).

Kontextuelle Rahmenbedingungen des Sportunterrichts

Gegenüber vielen anderen Schulfächern weist der Sportunterricht besonders gelagerte Bezüge zur außerschulischen Welt auf. Denn das komplexe gesellschaftliche Phänomen Sport bildet nicht nur den Horizont für schulsportpädagogische Konzeptualisierungen, sondern wird als biografisch-sozialisatorischer Kontext für den Unterricht in akzentuierter Weise wirksam. Dies gilt einerseits für die fachkulturellen Sozialisationspro-

zesse der Sportlehrkräfte. Andererseits sind auch die Schülerinnen und Schüler lebensweltlich in besonderem Maße in den Sozialisationskontext des außerschulischen Sports verstrickt (Schierz, 2009, S. 69), sodass sie bereits mit profunden sportiven Erfahrungen, Einstellungen und Überzeugungen in den Sportunterricht kommen und ihn mit so vorgespurten Erwartungen und Ansprüchen konfrontieren.

In der Gedankenfigur einer Versportlichung der Gesellschaft bei einer gleichzeitigen Entsportlichung des Sports (Cachay, 1990) wurde bereits vor Längerem

eine Entwicklung diagnostiziert, in der einerseits Aktivität, Interesse und Wertschätzung in der Bevölkerung rapide zugenommen haben, andererseits das Panorama der Bewegungsaktivitäten eine Erosion des klassischen Sportartenkanons und seiner Sinnzuschreibungen aufweist. Dieser Wandlungsprozess hat mittlerweile offenbar an Dynamik, aber nicht an Relevanz verloren. So ist ebenso eine anhaltende Ausdifferenzierung sportiver Bewegungspraxen zu beobachten, wie eine mittlerweile markant ausgeprägte alltagskulturelle Bedeutung des Sports, die im Imperativ eines sportiven Lebensstils nahezu allgegenwärtig wird. Damit verbunden ist allerdings eine „kulturindustriell überformte [...] Lebensstilvorgabe von zweifelhafter Güte“ (Schierz, 1997, S. 46), die etwa in heiklen Schönheits-, Gesundheits-, Wohlfühl- und Jugendlichkeitsversprechen Gestalt annimmt. Zudem ist der Spitzensport gerade in den letzten Jahren vor dem Hintergrund verbreiteter Dopingpraktiken, massiver Korruptionsvorwürfe sowie kommerzieller und politischer Instrumentalisierung zunehmend fragwürdig geworden. Insgesamt kann daher eine bemerkenswerte Komplexitätssteigerung des unterrichtlichen Gegenstandsfeldes bilanziert werden.

Im Hinblick auf den *fachdidaktischen Kontext* lässt sich nach wie vor ein breiterer Konsens in der wissenschaftlichen Diskussion der letzten Jahre zunächst nicht ausmachen (Stibbe, 2013). Allerdings hat die geforderte „*Neuorientierung des Sportunterrichts*“ (Brettschneider, 2008, S. 25), die eine Zentrierung auf die körperlich-motorische Leistungsfähigkeit fordert, in den wissenschaftlichen Debatten keine Resonanz gefunden. Dass der Sportunterricht vielmehr bildungstheoretisch-pädagogisch zu begründen und zu konzeptualisieren ist, kann gegenwärtig als übereinstimmendes Merkmal der fachwissenschaftlichen Diskussionen identifiziert werden.

Diesen Diskussionsstand spiegelt die Lehrplanentwicklung der letzten Jahre allerdings nicht wider. Im Zuge der Jahrtausendwende hatte sich zunächst ein relativ breites Einvernehmen abgezeichnet, die verstärkte pädagogische Orientierung des Sportunterrichts in der Leitidee eines „*Erziehenden Sportunterrichts*“ zu bündeln, die auf fachspezifische und -übergreifende Handlungsfähigkeit (Doppelauftrag: Erziehung zum Sport – Erziehung durch Sport) unter den Maximen der Mehrperspektivität setzt (Aschebrock, 2013). Dieser Entwicklung entsprach auf der Inhaltsebene seit Mitte der 1990er Jahre der Trend, einen engen Kanon normierter Sportarten zugunsten einer umfassenderen und offeneren Orientierung an Bewegungsfeldern aufzugeben (Prohl & Krick, 2006). Im Verlaufe des letzten Jahrzehnts zeichnen sich demgegenüber markante curriculare Veränderungsprozesse ab, die mittlerweile in knappen, standardorientierten Kernlehrplänen münden, die fachdidaktische Leitbilder nur mehr rhetorisch apostrophieren, ohne die ihnen zugrunde liegenden

Konzepte inhaltlich aufzugreifen und curricular differenziert zu erschließen (Aschebrock, 2013).

Gegenwärtig ist also eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen der wissenschaftlichen Fachdidaktik auf der einen Seite und den kompetenzorientierten Lehrplanelentwicklungen auf der anderen Seite zu konstatieren. Während die Scientific Community auf die Komplexitätssteigerung des Gegenstandsfeldes und die schulpolitischen Herausforderungen offensichtlich mit einer verstärkten Bildungsorientierung reagiert (akzentuiert Schierz, 2013, 2014), zeichnet sich in den Lehrplänen mittlerweile eine pragmatische Verkürzung und Simplifizierung der unterrichtlichen Ansprüche ab.

Unterrichtsprozesse

Auch der Sportunterricht kann zunächst als Abfolge komplexer sozialer Situationen verstanden werden, die in Inszenierungen unter der Zielsetzung des Lernens sichtbar werden. Neben seinen „*Sichtstrukturen*“, die auf Organisationsformen, Unterrichtsmethoden und Sozialformen verweisen, sind es vor allem die „*Tiefenstrukturen*“, also die Klassenführung, der Grad der Lernaktivierung und die Unterstützung im Unterricht, die für die Qualität von Unterrichtsprozessen verantwortlich gemacht werden (Kunter & Trautwein, 2013). Dieses breite Themenspektrum wird in der Forschung zum Sportunterricht (wie auch in vielen anderen Schulfächern) bisher nur in Ansätzen abgebildet.

In der Schulsportforschung sind Fragen des *Unterrichtsklimas* bis vor wenigen Jahren nicht systematisch oder zunächst wenig fachspezifisch (Gerlach, Kussin, Brandl-Bredenbeck & Brettschneider, 2006) berücksichtigt worden. Aus dezidiert fachlicher Perspektive identifizieren Heemsoth und Miethling (2012) acht Dimensionen des sportunterrichtlichen Klimas: Jeweils drei Faktoren bilden demnach die Lehrer-Schüler-Beziehung (Verständigung, Gleichbehandlung, Passung von Leistungsansprüchen) und die Schüler-Schüler-Beziehung (Konflikte, soziales Kohärenzempfinden, Selbstdarstellungsfreude) ab, zwei weitere Faktoren beziehen sich auf die Lehrkraft (Fachkompetenz, Lehrerengagement). Während mit diesem Modell das unterrichtliche Wohlbefinden auf Klassenebene im Zusammenhang mit den lehrerbezogenen Skalen recht gut vorhergesagt werden kann, sind die Ergebnisse auf der Individualenebene unbefriedigend. Obwohl die Ergebnisse also weitere Forschungen nahe legen, lassen sich einige bemerkenswerte Befunde festhalten: So ergeben sich einerseits deutliche Unterschiede des Sportunterrichtsklimas zwischen den untersuchten Schulen und andererseits Hinweise auf eine spezifische Fachkultur, die dominant durch das Verhältnis der Schüler gegenüber dem Gegenstand des Sports geprägt ist und weniger durch das Unterrichtsklima.



Dr. Rüdiger Heim

Professor und Leiter des
Arbeitsbereichs Sport und
Erziehung

Ruprecht-Karls-Universität
Heidelberg
Institut für Sport und
Sportwissenschaft
Im Neuenheimer Feld 700
69118 Heidelberg

ruediger.heim@issw.
uni-heidelberg.de



Dr. Jan Sohnsmeier

Akad. Oberrat im
Arbeitsbereich Sport und
Erziehung

Ruprecht-Karls-Universität
Heidelberg
Institut für Sport und
Sportwissenschaft
Im Neuenheimer Feld 700
69118 Heidelberg

Jan.sohnsmeyer@issw.
uni-heidelberg.de

Während in verschiedenen Schulfächern ein recht stabiler Einfluss der *Klassenführung* auf die Lernleistungen beobachtet werden konnte (Helmke, 2009), fanden diese Ergebnisse bislang für den Sportunterricht kaum Beachtung. So wurde die Klassenführung lediglich normativ als ein Kriterium guten Sportunterrichts beschrieben. Empirisch fundiert kann Heemsoth (2014) zeigen, dass es sich bei Klassenführung und Unterrichtsklima auch im Sportunterricht um zwei voneinander abgrenzbare Unterrichtsmerkmale handelt. Dabei wird deutlich, dass sich die Schülermotivation im Sportunterricht nicht automatisch aus der Beliebtheit sportlicher Gegenstände ergibt, sondern „dass erst durch eine gute Klassenführung die Rahmenbedingungen einer motivierenden Lernumgebung geschaffen werden“ (Heemsoth, 2014, S. 212).

Anerkennungs-, Missachtungs- und Hilfeprozesse bilden ein weiteres Feld der Forschung. In Unterrichtsprozessen, die eigenständig von den Schülern in Kleingruppen gestaltet werden, beobachtet Griminger (2012), dass die Schüler eigenständig und situativ auf unterschiedliche Machtquellen zurückgreifen und der Lerngruppe dadurch interaktiv eine soziale Ordnung geben. Stehen nur begrenzt begehrte Positionen (z. B. Spielteilnahme) zur Verfügung, stellen sich Machtkämpfe unter den Schülern ein. Schüler greifen offenbar dann zu Machtquellen, wenn sie gefordert sind, eigenverantwortlich Prozesse im Sportunterricht zu gestalten und die Lehrkraft gleichzeitig eine zurückhaltende Position einnimmt. Bei Hilfeprozessen handelt es sich nicht allein um Beziehungen zwischen den Schülern, die ein aktives Bemühen der hilfeschuchenden Schüler erfordern. Sondern sie sind eingebettet in „voraussetzungsreiche didaktische Inszenierung(en)“ (Griminger, 2013, S. 359), die neben einem positiven Unterrichtsklima ein entsprechend unterstützend-forderndes und instruierendes Lehrerverhalten benötigen.

Fragen eines *koedukativen Sportunterrichts* sind in der sportwissenschaftlichen Forschung lange und zum Teil kontrovers diskutiert worden. Jüngere empirische Ergebnisse legen nahe, dass die Bedürfnisse von Jungen im gemeinsamen Sportunterricht eher berücksichtigt werden als die der Mädchen (Kleindienst-Cachay, Kastrup & Cachay, 2008). Mutz und Burrmann (2014) überprüfen, ob Mädchen im koedukativen Sportunterricht der Sekundarstufe I systematisch benachteiligt sind. Ihre Analysen zeigen deutlich, dass nicht nur die Sorgen vor dem Sportunterricht bei den Mädchen insgesamt stärker ausgeprägt sind als bei den Jungen. Denn Jungen, die koedukativ unterrichtet werden, berichten über ein positiveres Selbstkonzept als koedukativ unterrichtete Mädchen, die sich wiederum ungünstiger einschätzen als ihre geschlechtshomogen unterrichteten Geschlechtsgenossinnen. Noch deutlicher als bei diesen subjektiven Wahrnehmungsmustern fallen die Unterschiede in den Schulnoten aus: „Koedukativ unterrichtete Mädchen werden nicht nur

schlechter als Jungen, sondern auch schlechter als geschlechtergetrennt unterrichtete Mädchen bewertet“ (Mutz & Burrmann, 2014, S. 178). Bilanzierend ist daher festzuhalten, dass Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch, wenn wohl auch nicht absichtsvoll benachteiligt sind.

Wirkungen des Sportunterrichts

Wie in kaum einem anderen Schulfach ist für die Wirkungen des Sportunterrichts zu bedenken, dass ein Großteil der Schülerinnen und Schüler auch in außerschulische Lern- und Trainingsgelegenheiten involviert ist. Es ist deshalb besonders schwierig, spezifisch sportunterrichtliche Erträge empirisch zu identifizieren.

Im Bereich der *fachlichen Leistungen* können Effekte auf die motorische Leistungsfähigkeit, auf die Gesundheit sowie auf Wissen und Interesse der Schülerinnen und Schüler differenziert werden. Für die motorische Leistungsfähigkeit finden sich hauptsächlich Arbeiten, in denen Trainingswirkungen untersucht werden, während motorische Lernergebnisse offenbar selten eine Rolle spielen. Bemerkenswert ist, dass diese Studien vorrangig trainingswissenschaftlich argumentieren und nur sporadisch sportpädagogisch oder fachdidaktisch. Charakteristisch scheint auch eine ausgesprochene Fokussierung auf (sport-)motorische Fähigkeiten, während fertigkeitenorientierte Aspekte kaum Berücksichtigung finden. Insgesamt kann konstatiert werden, dass der Sportunterricht zu konditionellen, koordinativen sowie technischen und taktischen Leistungszuwächsen führen kann. Diese Leistungszuwächse weisen allerdings eine „geringe Halbwertszeit“ (König & Singrün, 2013, S. 26) auf, d. h. es lassen sich zunächst Interventionseffekte nachweisen, die sich aber nach vergleichsweise kurzer Zeit wieder zurückbilden. Zentrale und offene Frage bleibt daher, wie episodisch wirksames Training in den mittel- und langfristigen sportunterrichtlichen Bildungsgang integriert werden kann.

Die Schule gilt als bevorzugter Ort gesundheitsbezogener Interventionen. Daher fokussieren verschiedene großangelegte und methodisch hochwertige Studien auf gesundheitsförderliche Möglichkeiten und Wirkungen des Schulsports. Eine der umfangreichsten Interventionen ist das baden-württembergische Programm „Komm mit in das gesunde Boot“. Angestrebt waren Verhaltensänderungen in Richtung gesteigerter körperlicher Aktivität, weniger Mediennutzung und gesünderer Ernährung (Dreyhaupt et al., 2012; Kobel et al., 2014). Signifikant positive Effekte zeigten sich allerdings nur hinsichtlich einer verringerten Mediennutzung. Das Grundschulprogramm CHILT zielte auf die Prävention von Übergewicht und Adipositas (Graf et al., 2008) und zeigte eine Verbesserung der motori-

schen Leistungsfähigkeit, während im vierjährigen Längsschnitt die Inzidenz von Übergewicht und Adipositas nicht gesenkt werden konnte. Für das kardiovaskuläre Risiko beobachtete das „Leipziger Gesundheitsprojekt Schule“ (Müller et al., 2012; Walther et al., 2011) einen signifikant positiven Effekt.

Neben diesen medizinischen Studien finden sich kaum genuin sportwissenschaftliche Untersuchungen. Daher ist die Dissertation von Demetriou (2013) besonders hervorzuheben, die darauf abzielte, direkte Effekte auf Gesundheit und Fitness (motorische Leistung, BMI und gesundheitsbezogene Lebensqualität) und indirekte Wirkungen auf psychologische Faktoren (Motivation zu regelmäßiger körperlicher Aktivität und zum Sportunterricht, Selbstwirksamkeit, Wissen und körperliche Aktivität) zu prüfen. Ein Gesamteffekt des Programms konnte für keinen der analysierten Bereiche nachgewiesen werden. Erst eine geschlechtsbezogene Auswertung zeigte für die Schülerinnen kleine signifikante Effekte auf die motorische Leistungsfähigkeit. Die Einstellungen zu körperlicher Aktivität und das Wissen konnten tendenziell, aber nicht signifikant verbessert werden. Für die Jungen finden sich keine positiven Effekte, sondern lediglich ein signifikant negativer Einfluss auf die Einstellungen zum Sportunterricht.

Obwohl also neuere Forschungsergebnisse auf gesundheitsfördernde Erträge des Sportunterrichts aufmerksam machen, bleiben viele Fragen offen. Vor dem Hintergrund der heterogenen Befunde ist nicht klar, welche unterrichtlichen Aktivitäten in welchem Umfang welche gesundheitlich relevanten Wirkungen zu welchem Zeitpunkt in der Schullaufbahn beeinflussen. Zudem wird deutlich, dass der Sportunterricht in den Interventionsprojekten vorrangig als organisatorischer Rahmen dient, weil er die Möglichkeit bietet, möglichst viele Kinder unabhängig von sozioökonomischem Status oder Migrationshintergrund zu erreichen. Kaum bedacht wird dabei die strukturelle Lagerung und Komplexität schulischer Lern- und Aneignungsprozesse, wie sie im Angebots-Nutzungs-Modell deutlich werden. Auch im gesundheitsorientierten Bildungskontext bleibt fraglich, wie episodisch erworbene Fähigkeits-, Einstellungs-, Wissens- oder Verhaltensmodifikationen in den sportunterrichtlichen Bildungsgang integriert werden können.

In der fachdidaktischen Diskussion und in den Lehrplänen besteht Einvernehmen, im Sportunterricht auch (theoretisches) Wissen zu vermitteln. Wie im gymnasialen Oberstufenunterricht der (wissenschaftspropädeutische) Anspruch der Wissensvermittlung aufgebaut werden kann, zeigt der Ansatz von Gogoll. Er geht der Frage nach, ob und unter welchen Bedingungen ein „Theorie und Praxis verknüpfender Sportunterricht“ (2010, S. 32) zum verständnisvollen Lernen und zum Aufbau intelligenten Wissens beitragen kann. Die pfadanalytische Prüfung zeigte, dass Schülerinnen und



Schüler Lernaktivitäten im Sinne des verständnisvollen Lernens aufweisen, wenn eine selbstbestimmt-interessierte Lernmotivation vorliegt. Interesse darf daher nicht nur als Ergebnis von Lernprozessen verstanden werden, sondern stellt auch eine wesentliche Bedingung für das weitere Lernen dar.

Bilanziert man die Forschungsbefunde im Hinblick auf fachliche Wirkungen des Sportunterrichts, fällt einerseits eine ausgesprochene Dominanz motorisch akzentuierter Unterrichtserträge auf. Andererseits ist in diesem Zusammenhang die empirische Zurückhaltung bei der Erforschung motorischer Lernerfolge gegenüber Trainingseffekten bemerkenswert. Demgegenüber werden Wissenskomponenten bislang nur spärlich und domänenspezifische Handlungskompetenzen, motivationale Orientierungen, Einstellungen und Erwartungen überhaupt nicht empirisch in ihrer schulpädagogischen und unterrichtlichen Kontextualisierung erforscht – obwohl entsprechende Wirkungen zumindest mittelbar in fachdidaktischen Konzeptualisierungen adressiert werden. Dies gilt insbesondere für gesundheitsorientierte Studien, die zwar den Sportunterricht als Forschungsfeld (organisatorisch) nutzen, aber schul- und unterrichtspädagogisch unreflektiert bleiben.

Im *fachübergreifenden Wirkungsbereich* spielen vor allem kognitive Kompetenzen und das Selbstkonzept

der Schülerinnen und Schüler eine Rolle. Diverse Ergebnisse zum Zusammenhang von kognitiver Entwicklung und Bewegungsaktivität lassen auf besondere Möglichkeiten zur Steigerung kognitiver Fähigkeiten im Sportunterricht schließen (Kubesch & Walk, 2009; Wegner, Windisch & Budde, 2012; Windisch, Voelcker-Rehage & Budde, 2011). Empirische Studien im Setting des Sportunterrichts liegen allerdings kaum vor. Eine der wenigen Ausnahmen ist das von Haas, Väh, Bappert und Bös (2009) durchgeführte Unterrichtsprojekt, das Effekte einer täglichen Sportstunde auf die Entwicklung der Konzentration, der Intelligenz und der Schulleistung prüfte. Im Ergebnis zeigten sich keine Effekte gegenüber der Kontrollgruppe. Weitere Studien überprüften jeweils kurzfristige Effekte spezifischer koordinativer Übungen auf die Konzentrations- (Budde, Voelcker-Rehage, PietraByk-Kendziorra, Ribeiro & Tidow, 2008) und mentale Rotationsleistung (Blüchel, Lehmann, Kellner & Jansen, 2013) im Rahmen des Schulsports. In beiden Studien schnitt die Interventionsgruppe in den Testvariablen signifikant besser ab.

Es ist geradezu ein klassischer Topos in Legitimationsdiskursen, die Bedeutung sportlicher Aktivitäten mit förderlichen Einflüssen auf die Persönlichkeitsentwicklung zu begründen. Besondere Prominenz genießt dabei mittlerweile das Konstrukt des Selbstkonzepts. So untersuchte Seyda (2011) im Längsschnitt die Wirkungen einer täglichen Sportstunde auf das Selbstkonzept von Grundschulern. Es konnten – über einen generellen Abwärtstrend des allgemeinen Selbstkonzepts und Körper selbstwertgefühls hinaus – keine unterschiedlichen Entwicklungsverläufe im Zusammenhang mit dem zeitlich erhöhten Unterrichtsangebot festgestellt werden. Die Berner Interventionsstudie (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011) untersuchte die Effekte zehnwöchiger Unterrichtsinszenierungen auf verschiedene Facetten des Selbstkonzepts. Die Intervention basierte auf spezifisch ausgerichteten Unterrichtsmodulen (Leistung, Spiel und Wagnis). Im Modul Spiel ergab sich ein statistisch abgesicherter Anstieg der sozialen Selbstwirksamkeitserwartung. Unter den Bedingungen des wagnisorientierten Interventionsmoduls veränderten sich die Erfolgsorientierung, die Angst vor Leistungsversagen und das Körper selbstwertgefühl signifikant positiv. Das leistungsakzentuierte Unterrichtsarrangement führte zu Stärkungen des Selbstkonzepts allgemeiner sportlicher Fähigkeiten.

Bilanziert man die vorgestellten, konzeptionell und methodisch sorgfältigen empirischen Studien, zeigt die gegenwärtige Forschungslage also eindrucksvoll, dass sich auch im Sportunterricht keine automatischen, nur aus der Auseinandersetzung mit sportiven Gegenständen erwachsende, Wirkungen auf die Persönlichkeits- oder Selbstkonzeptentwicklung einstellen. Gleichzeitig ist aber auch zu betonen, dass mittlerweile empirisch gesicherte und belastbare Befunde vorliegen, die ein entsprechendes Potenzial des Sportunterrichts bele-

gen, sofern die unterrichtlichen Arrangements auf eine Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung ausgerichtet sind.

Zusammenfassung

Im Hinblick auf die Programmatik des Sportunterrichts ist eine bemerkenswerte Diskrepanz zwischen wissenschaftlicher Fachdidaktik und Lehrplanentwicklung zu beobachten: Einer differenzierten Akzentuierung von schulsportlicher Bildung steht eine Verkürzung und Simplifizierung der Ansprüche in der gegenwärtigen Lehrplangeneration gegenüber.

Die empirische Schulsportforschung ist nicht nur umfänglicher geworden, sondern hat sich thematisch, theoretisch und methodisch diversifiziert. Mittlerweile liegen substanzielle Befunde zu Prozessen und Wirkungen des Sportunterrichts vor. Allerdings wird das Spektrum, das sich aus dem Angebots-Nutzungs-Modell grundsätzlich konstruieren lässt, nur in Ansätzen ausgeschöpft. Während Anerkennungsprozesse sowie Unterrichtsklima und Klassenführung besser verstanden werden, wissen wir bislang wenig über die Rolle verschiedener Unterrichtsmethoden und Sozialformen oder die Lernaktivierung im Sportunterricht. Dies geht einerseits darauf zurück, dass bis vor wenigen Jahren kaum theoretisch fundierte und psychometrisch solide Messinstrumente zur Verfügung standen. Andererseits mag es vor allem daran liegen, dass ein umfassenderes fachspezifisches Kompetenzmodell bislang nicht ausgearbeitet wurde. Dennoch liegen einige empirisch gestützte Hinweise zu fachspezifischen Wirkungen vor, die vor allem (episodische) motorische und gesundheitliche Effekte umfassen. Da diese aber schulpädagogisch und fachdidaktisch nur unzureichend reflektiert werden, bleibt ihre Bedeutung für das Verständnis der Bildung von Heranwachsenden bislang marginal. Im Zusammenhang mit fachübergreifenden Wirkungen sind bemerkenswerte Forschungsgewinne zu verzeichnen: sie zeigen übereinstimmend, dass sich im Sportunterricht keine automatischen, nur aus der Beschäftigung mit sportiven Gegenständen resultierenden, Wirkungen einstellen – hierzu bedarf es vielmehr expliziter Unterrichtsarrangements, die entsprechende Ziele adressieren.

Anmerkung

- (1) Der Beitrag ist eine gekürzte und überarbeitete Fassung unseres Kapitels „Schulsport“ im Dritten Deutschen Kinder- und Jugendsportbericht (Heim & Sohnsmeier, 2015). Aus Platzgründen haben wir auf eine Darstellung der Sportlehrerforschung verzichtet.

Literatur

Aschebrock, H. (2013). Vom Sportartenprogramm zur Kompetenzorientierung – zum Wandel curricularer Leitideen. In H.

- Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 53–78). Aachen: Meyer & Meyer.
- Blüchel, M., Lehmann, J., Kellner, J. & Jansen, P. (2013). The improvement in mental rotation performance in primary school-aged children after a two-week motor-training. *Educational Psychology*, 33 (1), 75–86.
- Brettschneider, W.-D. (2008). Mozart macht schlau und Sport bessere Menschen: Transfereffekte musikalischer Betätigung und sportlicher Aktivität zwischen Wunsch und Wirklichkeit, *Sportpädagogik im Spannungsfeld gesellschaftlicher Erwartungen, wissenschaftlicher Ansprüche und empirischer Befunde* (S. 15–26). Hamburg: Czwalina.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., PietraByk-Kendziorra, S., Ribeiro, P. & Tidow, G. (2008). Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience Letters*, 441 (2), 219–223.
- Cachay, K. (1990). Versportlichung der Gesellschaft und Entsporung des Sports – Systemtheoretische Anmerkungen zu einem gesellschaftlichen Phänomen. In H. Gabler & U. Göhner (Hrsg.), *Für einen besseren Sport. Themen, Entwicklungen und Perspektiven aus Sport und Sportwissenschaft* (S. 97–113). Schorndorf: Hofmann.
- Conzelmann, A., Schmidt, M. & Valkanover, S. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport: Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS)*. Bern: Huber.
- Demetriou, Y. (2013). *Health promotion in physical education: development and evaluation of the eight week PE programme „HealthyPEP“ for sixth grade students in Germany*. Hamburg: Czwalina.
- Dreyhaupt, J., Koch, B., Wirt, T., Schreiber, A., Brandstetter, S., Keszyüs, D., et al. (2012). Evaluation of a health promotion program in children: study protocol and design of the cluster-randomized Baden-Württemberg primary school study. *BMC Public Health*, 12.
- Fend, H. (1981). *Theorie der Schule* (2. Aufl.). München: Urban & Schwarzenberg.
- Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H.P. & Brettschneider, W.D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 115–152). Aachen: Meyer & Meyer.
- Gogoll, A. (2010). Verständnisvolles Lernen im Schulfach Sport. Eine Untersuchung zum Aufbau intelligenten Wissens im Theorie und Praxis verknüpfenden Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 40 (1), 31–38.
- Graf, C., Koch, B., Falkowski, G., Jouck, S., Christ, H., Staudenmaier, K., et al. (2008). School-based prevention: effects on obesity and physical performance after 4 years. *Journal of Sports Science* 26 (10), 987–994.
- Grimminger, E. (2012). Anerkennungs- und Missachtungprozesse im Sportunterricht. Die Bedeutung von Machtquellen für die Gestaltung sozialer Peer-Beziehungen. *Sportwissenschaft*, 42 (2), 105–114.
- Grimminger, E. (2013). Szenen des Helfens zwischen Schüler/innen im Sportunterricht: Eine videobasierte Studie. *Unterrichtswissenschaft*, 41 (4), 348–362.
- Haas, S., Vähä, J., Bappert, S. & Bös, K. (2009). Auswirkungen einer täglichen Sportstunde auf kognitive Leistungen von Grundschulkindern. *sportunterricht*, 58 (8), 227–232.
- Heemsoth, T. (2014). Unterrichtsklima als Mediator des Zusammenhangs von Klassenführung und Motivation im Sportunterricht. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 61, 203–215.
- Heemsoth, T. & Miethling, W.-D. (2012). Schülerwahrnehmungen des Unterrichtsklimas. Entwicklung eines Fragebogens und Befunde zum Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 42 (4), 228–239.
- Heim, R. & Sohnsmeier, J. (2015). Sport in der Schule. In W. Schmidt, N. Neuber, T. Rauschenbach, H.P. Brandl-Bredenbeck, J. Süßenbach & C. Breuer (Hrsg.), *Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch* (S. 118–139). Schorndorf: Hofmann.
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (2. Aufl.). Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Kleindienst-Cachay, C., Kastrup, V. & Cachay, K. (2008). Koedukation im Sportunterricht: ernüchternde Realität einer löblichen Idee. *sportunterricht*, 57 (4), 99–104.
- Kobel, S., Wirt, T., Schreiber, A., Keszyüs, D., Kettner, S., Erkelenz, N., et al. (2014). Intervention effects of a school-based health promotion programme on obesity related behavioural outcomes. *Journal of Obesity*, 2014 (476230).
- König, S. & Singrün, P. (2013). Wirkungen und Festigkeit von motorischen Lern- und Trainingsprozessen im Sportunterricht. *Spectrum der Sportwissenschaften*, 25 (2), 4–30.
- Kubesch, S. & Walk, L. (2009). Körperliches und kognitives Training exekutiver Funktionen in Kindergarten und Schule. *Sportwissenschaft*, 39 (4), 309–317.
- Kunter, M. & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- Müller, U.M., Walther, C., Machalica, K., Adam, J., Adams, V., Erbs, S., et al. (2012). Long-term school based intervention with daily physical exercise lessons at school improves fitness – five years follow-up of the “Leipzig School Project”. *Clinical Research in Cardiology*, 101 (1 Supplemental), V1229.
- Mutz, M. & Burrmann, U. (2014). Sind Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt? *Sportwissenschaft*, 44 (3), 171–181.
- Prohl, R. & Krick, F. (2006). Lehrplan und Lehrplanentwicklung – Programmatische Grundlagen des Schulsports. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 19–52). Aachen: Meyer & Meyer.
- Schierz, M. (1997). Sportunterricht und sein (möglicher) Beitrag zur Allgemeinbildung. *Pädagogik*, 49 (5), 44–48.
- Schierz, M. (2009). Das Schulfach „Sport“ und sein Imaginäres: Bewährungsmythen als Wege aus der Anerkennungskrise. *Spectrum der Sportwissenschaften*, 21 (2), 62–77.
- Schierz, M. (2013). Bildungspolitische Reformvorgaben und fachkulturelle Reproduktion: Beobachtungen am Beispiel des Schulfachs Sport. *Spectrum der Sportwissenschaften*, 25 (1), 64–79.
- Schierz, M. (2014). Sportdidaktik wiederbelebt – professionalisierungstheoretische Reflexionen zu einem Rettungsversuch. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 2 (1), 3–20.
- Seyda, M. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Bewegung, Spiel und Sport. Die Bedeutung des Schulsports für die Selbstkonzeptentwicklung im Grundschulalter*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Stibbe, G. (2013). Zum Spektrum sportdidaktischer Positionen – ein konzeptioneller Trendbericht. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 19–52). Aachen: Meyer & Meyer.
- Walther, C., Mende, M., Gaede, L., Müller, U., Machalica, K. & Schuler, G. (2011). Einfluss eines taglichen Schulsportunterrichts auf das kardiovaskuläre Risiko – 2-Jahres Ergebnisse einer Cluster-randomisierten Studie. *Deutsche Medizinische Wochenschrift*, 136 (46), 2348–2354.
- Wegner, M., Windisch, C. & Budde, H. (2012). Psychophysische Auswirkungen von akuter körperlicher Belastung im Kontext Schule. Ein Überblick. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 19 (1), 37–47.
- Windisch, C., Voelcker-Rehage, C. & Budde, H. (2011). Förderung der geistigen Fitness bei Schülerinnen und Schülern durch koordinative Übungen. *sportunterricht*, 60 (10), 307–311.

Sport in der Ganztagschule

Ausgewählte Befunde und Perspektiven

Nils Neuber

Die Ganztagschule hat die deutsche Schullandschaft innerhalb einer Dekade massiv verändert. Der Ganztags-sport hat sich dabei als neuer Angebotstyp zwischen Schul- und Vereinssport etabliert. Der Beitrag fasst zentrale Befunde zur Kooperation von Schulen und Sportvereinen, zu Inhalten von Ganztagsangeboten, zum Personal sowie zur Perspektive von Kindern und Jugendlichen zusammen. Trotz vieler Unsicherheiten bietet der Sport im Ganztage erhebliche Entwicklungspotenziale.

Physical Education at All-Day Schools: Selected Results and Perspectives

Within one decade the all-day school has drastically changed the German school context. Thereby physical education for the all-day school established itself as a new type of offer among scholastic and club sports. The author summarizes the central results about 1) the cooperation among schools and sport clubs, 2) the contents of offers at all-day schools, 3) the employees as well as 4) the children's and adolescents' perspectives. Despite many uncertainties physical education at the all-day school offers considerable developmental potential.

Nach Jahren des bildungspolitischen Stillstands haben die schlechten Ergebnisse deutscher Schülerinnen und Schüler in den Schulleistungsvergleichen zu Beginn des 21. Jahrhunderts („PISA-Schock“) zu einem regelrechten Reformeifer geführt. Neben einer Rezentralisierung der Bildungspolitik, z. B. durch die Einführung von Bildungsstandards und zentralen Abschlussprüfungen, wurde die Entwicklung von Ganztagschulen massiv vorangetrieben. Gab es im Schuljahr 2002/03 noch weniger als 5000 Schulen im Ganztagsbetrieb, waren es im Schuljahr 2013/14 bereits mehr als 16 000 Schulen (KMK, 2015, S. 1). Innerhalb nur weniger Jahre ist die Ganztagschule damit zu einem „integralen Bestandteil des deutschen Bildungssystems geworden“ (Coelen & Stecher, 2014, S. 5). Die Frage ist nicht mehr, ob der Ganztage ausgebaut werden soll, sondern wie das geschehen soll. Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote gehören dabei zu den häufigsten und beliebtesten Aktivitäten – jedes dritte Angebot im Ganztage ist ein Sportangebot.

Es stellt sich allerdings die Frage, wie die Bewegungsangebote ausgestaltet werden sollen. Unstrittig ist, dass es um mehr als nur „eine nahtlose Verlängerung von Vereinsangeboten oder nur um eine Verdoppelung des schulischen Sportunterrichts“ geht (Naul, 2006, S. 21). Tatsächlich handelt es sich um einen neuen Angebotstyp im Schnittpunkt von Sport- und Sozialpädagogik, der zwischen Sportunterricht und Vereinstraining, zwischen formellen und informellen Lerngelegenheiten anzusiedeln ist (vgl. Neuber, 2008). Charakteristisch für die Ganztagsangebote im Sport sind u. a. fehlender Notendruck, kaum wett-kampfsportliches Engagement, heterogene, oft jahrgangsübergreifende Gruppenzusammensetzung und die Anleitung durch pädagogische Fachkräfte, z. B.

Übungsleiterinnen und Übungsleiter (Derecik, Kaufmann & Neuber, 2013, S. 37–38). Diese besonderen Rahmenbedingungen stellen nicht zuletzt das Ganztagspersonal vor große Herausforderungen, da klassische Konzepte des Schul- und des Vereinssports nur bedingt anwendbar sind.

Trotz dieser zentralen Bedeutung ist die empirische Befundlage zum Sport im Ganztage als dürftig zu bezeichnen. Neben einigen allgemeinen Daten, die im Wesentlichen auf die wissenschaftliche Begleitforschung des Bundes zur Entwicklung der Ganztagschule (StEG-Studien) zurückgehen, gibt es keine bundesweite Erhebung zu Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten in der Ganztagschule. Von einer systemati-

schen Bildungsberichterstattung zum Sport im Ganzttag sind wir weit entfernt. Mit Ausnahme der *Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport an der Ganztagschule* (StuBSS) (Hildebrandt-Stramann, Laging & Teubner, 2014) (1) sind die sportbezogenen Untersuchungen ausschließlich länderspezifisch angelegt und methodisch sehr unterschiedlich ausgerichtet. Daher lassen sich kaum gesicherte Aussagen über Zielsetzungen, Inszenierungen und Wirkungen der Bewegungsangebote machen; auch die Perspektive der Kinder und Jugendlichen wurde bislang kaum untersucht (vgl. Neuber, Kaufmann & Salomon, 2015, S. 423–426). Vor diesem Hintergrund ist die folgende Zusammenstellung ausgewählter empirischer Befunde zum Sport im Ganzttag mit einer gewissen Vorsicht zu lesen.

Kooperation von Schulen und Sportvereinen im Ganzttag

Der weitaus größte Teil der Ganztagschulen folgt einem offenen Angebotsmodell. Für eine flächendeckende Einführung gebundener Ganztagsvarianten, die für alle Schülerinnen und Schüler verpflichtend wären, „fehlen schlicht die Voraussetzungen – baulich, personell und finanziell“ (Rauschenbach, Arnoldt, Steiner & Stolz, 2012, S. 12). Insofern ist es nachvollziehbar, dass der überwiegende Teil der *Ganztagschulen* mit außerschulischen Partnern zusammenarbeitet. Fasst man

diese Partner in Gruppen zusammen, kooperieren rund 52% der Schulen mit einem Partner aus dem Bereich der Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Jugend- und Wohlfahrtsverband, Jugendzentrum, Jugendsozialarbeit), 56% der Schulen kooperieren mit einem Partner der kulturell-religiösen Bildung (z. B. Musik- und Kunstschulen, Bibliotheken, Kirchengemeinden) und rund 71% der Schulen kooperieren mit einem Partner aus dem Bereich des Sports, wobei die Ganztagsgrundschulen mit 85,9% den höchsten Wert erreichen (vgl. StEG, 2012, S. 30–32) (2). Der Kinder- und Jugendsport ist damit über alle Schulformen hinweg der häufigste Kooperationspartner von Ganztagschulen (vgl. Abb. 1).

Aus der Perspektive der *Sportvereine* fällt das Ergebnis nicht ganz so positiv aus. Laut Sportentwicklungsbericht von 2011–2012 verfügen nur 17,5% der im DOSB organisierten Vereine über eine Kooperation im Ganzttag. Dabei arbeiten Großvereine mit über 2500 Mitgliedern rund siebenmal häufiger mit Ganztagschulen zusammen als kleine Vereine mit bis zu 100 Mitgliedern (Breuer, Feiler & Wicker, 2013, S. 2). Mit Blick auf die einzelnen Bundesländer unterscheiden sich die Kooperationsquoten der Vereine zunächst nicht gravierend, betrachtet man sie jedoch in Relation zu den vorhandenen Ganztagschulen, werden z. T. erhebliche Unterschiede deutlich. So arbeiten beispielsweise in Sachsen 96,5% der Schulen im Ganztagsbetrieb, und 24,3% der Sportvereine haben eine Ganztagskooperation. In Baden-Württemberg sind es nur



Dr. Nils Neuber

Universitätsprofessor für
Bildung und Unterricht
im Sport sowie
Leiter des Centrums
für Bildungsforschung
am IfS Münster

Nils.Neuber@
uni-münster.de

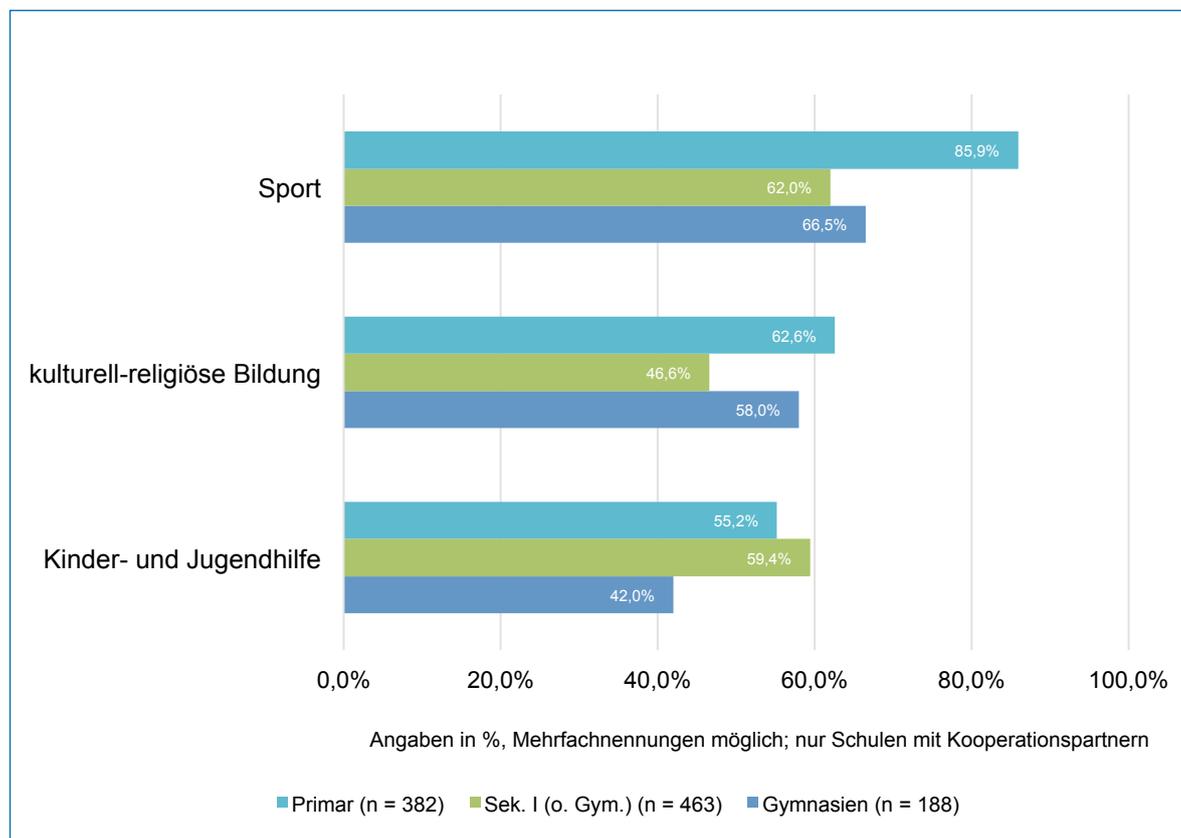


Abb. 1:
Kooperationspartner von
Ganztagschulen nach
Kooperationspartnern
und Schulformen differenziert
(mod. nach StEG,
2012, S. 30–32)

26,7% der Schulen, dafür aber schon 17,2% der Sportvereine (vgl. Breuer, Feiler & Wicker, 2013, S. 5). Andere Befragungen bestätigen die Kooperationsquoten der Sportvereine weitgehend (z. B. Thieme, 2014).

Hinsichtlich der *Kooperationsziele* ergibt sich ein recht ähnliches Bild. Den Schulen geht es zumeist um sportnahe Ziele, wie die Förderung der Bewegung und das Kennenlernen von Sportarten. Zudem soll der kognitiv dominierte Schulalltag durch Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote rhythmisiert werden (vgl. Thieme, 2014, S. 13). Den Vereinen ging es zunächst vor allem um die Mitgliedergewinnung und Talentförderung (z. B. Derecik, Habbishaw, Schulz-Algie & Stoll, 2012, S. 43). Mittlerweile hat sich das jedoch relativiert: Neben der Mitgliedergewinnung finden sich zunehmend auch pädagogisch akzentuierte Zielvorstellungen, wie die Gesundheitsförderung oder die Integration von Kindern mit Zuwanderungsgeschichte (vgl. Thieme, 2013; Süßenbach & Geis, 2014; Naul & Wick, 2015). Auch politischen Zielsetzungen, wie der Positionierung des Sportvereins in der kommunalen Bildungslandschaft, wird zunehmend Bedeutung beigemessen (Süßenbach & Geis, 2014, S. 28–30). Auffällig ist, dass die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen – immerhin ein Kernziel des Ganztagsausbaus – weder für Schulen noch für Sportvereine besonders relevant ist.

Die *Zufriedenheit* mit der Kooperation fällt zunächst vergleichsweise hoch aus. So sehen 88% der Schulen und 65% der Vereine in Hessen die Ziele ihrer Zusammenarbeit im Ganztage als erreicht an (Derecik et al., 2012, S. 43). In Nordrhein-Westfalen äußern sich 73,2% der Schulvertreter zufrieden hinsichtlich Sportangebote; auch die Träger des offenen Ganztags sind mit 72,6% zufrieden. Sportvereine und Koordinierungsstellen der Stadt- und Kreissportbünde äußern sich dagegen nur zu jeweils 40,0% positiv (vgl. SpOGATA, 2012). Bei genauerer Betrachtung gibt es also durchaus noch Optimierungsbedarf, vor allem auf Seiten des organisierten Sports. Genannt werden hier u. a. „Nicht genügend Personal“ (13,3%), „Sonstige Rahmenbedingungen“ (10,3%) oder das „Budget“ (9,9%) (SpOGATA, 2012, S. 17–18). In der niedersächsischen Vereinsstudie werden darüber hinaus u. a. „Keine Kommunikation auf Augenhöhe“ (32,7%), „Hohe Fluktuation der Schülerinnen und Schüler“ (30,8%) sowie „Unzufriedenheit mit den Schulverantwortlichen“ (22,4%) genannt (Süßenbach & Geis, 2014, S. 33).

Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote im Ganztage

Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten werden an nahezu allen Ganztagschulen angeboten; neben der

Hausaufgabenbetreuung können sie als flächendeckend eingeführt gelten (Neuber, Kaufmann & Salomon, 2015, S. 430–431). Sie finden sowohl selbstorganisiert, z. B. während der Mittagspause, als auch angeleitet, z. B. in Form von Arbeitsgemeinschaften, statt. Der Bereich der *offenen Freizeitangebote im Sport* ist bislang weitgehend unerforscht. In einer qualitativen Untersuchung zum informellen Lernen auf Schulhöfen von Ganztagschulen unterscheidet Derecik (2011) Bewegungsräume, Spielräume, Sporträume, Aktivitätsinseln sowie Rückzugs- und Kommunikationsinseln, die von den Heranwachsenden informell genutzt werden. Es ist davon auszugehen, dass gerade in den Pausen Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote im Ganztage besonders hoch im Kurs stehen. Das deckt sich mit Befragungen zu Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen in Ganztagschulen, die einhellig den Wunsch nach mehr freier, unbeaufsichtigter Zeit bestätigen (z. B. Kolbe, Reh, Idel, Fritzsche & Rabenstein, 2009, S. 28–31).

Im Hinblick auf die *angeleiteten Angebote* kann zwischen sportartspezifischen und sportartübergreifenden Aktivitäten unterschieden werden. Je nach Studie liegen die Anteile zwischen 52 und 71% für die sportartspezifischen und 25 und 37% für die sportartübergreifenden Angebote. Insgesamt bedeutet das etwa ein Verhältnis von 2:1 (Naul, Wick & Geis, 2015, S. 40). Zudem kann festgehalten werden: „Je höher der direkte Anteil von Sportvereinen für diese Angebote ist, desto höher ist auch der Bereich der sportartspezifische[n] Anteile“ (Naul, Wick & Geis, 2015, S. 43). Zur weiteren Ausdifferenzierung der Angebote können diverse Studien zurate gezogen werden (Neuber, Kaufmann & Salomon, 2015, S. 431–434): Ballsportarten liegen bei den *sportartspezifischen Angeboten* in allen Stichproben vorne, z. B. mit einem Anteil von 21,4% für Nordrhein-Westfalen (SpOGATA 2012, S. 14), 29,1% für Niedersachsen (Süßenbach & Geis 2014, S. 21) und 33% für Hessen (Derecik et al. 2012, S. 42). Innerhalb der Gruppe der Ballsportarten ist – wenig überraschend – Fußball die häufigste Sportart. Der Fußball ist damit die Ganztagsportart Nummer 1 (vgl. Abb. 2).

Die übrigen Ergebnisse fallen weniger eindeutig aus. So liegen Rückschlagsportarten mit einem Anteil von 14% in Hessen (Derecik et al. 2012, S. 42) und 12,5% nach Angaben niedersächsischer Sportvereine (Süßenbach & Geis 2014, S. 21) jeweils auf dem zweiten Rang. Aus einer Befragung niedersächsischer Schulen ergibt sich dagegen nur ein Anteil von 8,8% für die Rückschlagsportangebote (Süßenbach & Geis 2013, S. 11). Ähnlich unübersichtlich sind die Befunde zum Tanzen. Die Befragung niedersächsischer Ganztagschulen kommt zu einem Anteil von 11,9%, eine Befragung der Vereine dagegen nur von 5,4%. Derecik et al. (2012) diagnostizieren für Hessen 11%, Naul, Wick und Geis (2015) für Nordrhein-Westfalen 5,9%. Die Angebotsquoten im Turnen liegen zwischen 4,3%

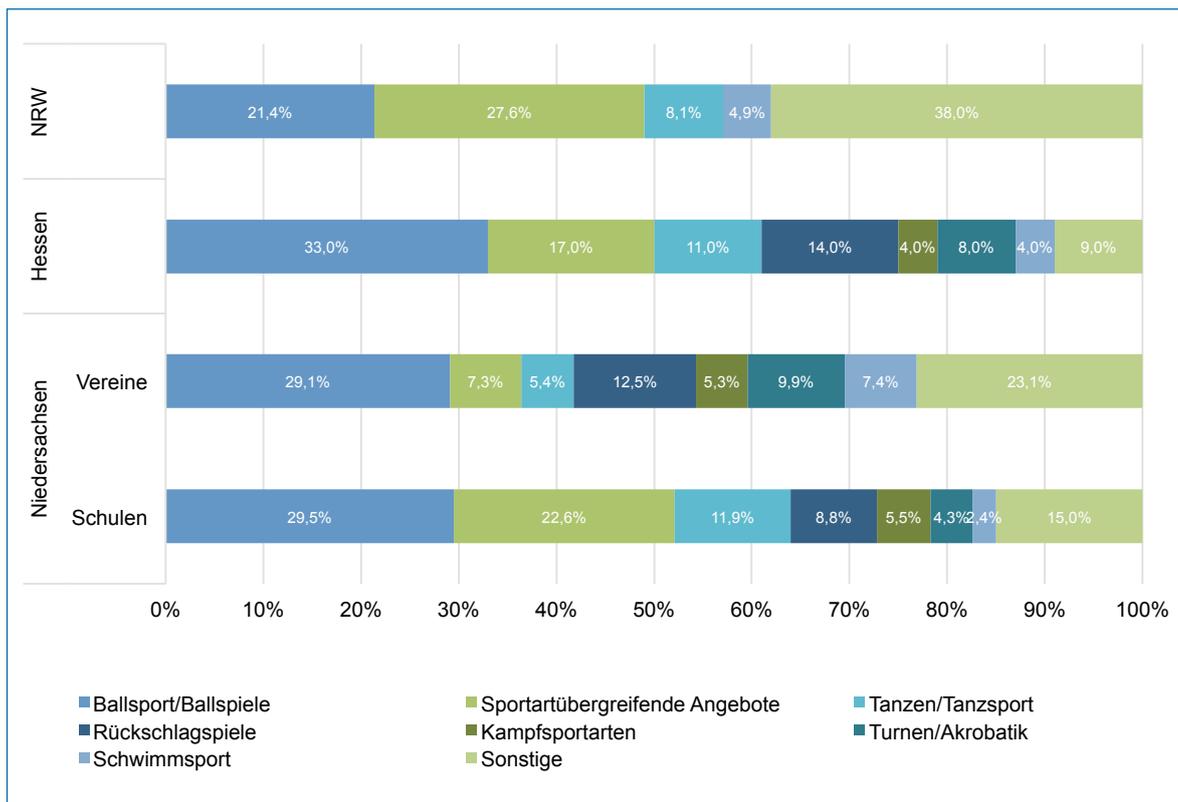


Abb. 2: Übersicht über die häufigsten Sportarten bzw. Bewegungsfelder in ausgewählten Ganztagsstudien (vgl. Süßenbach & Geis, 2014; Derecik et al., 2012; Geis, Wick & Naul, 2015)

(Schulstudie Niedersachsen) und 9,9% (Vereinsstudie Niedersachsen). Die Angaben für das Schwimmen differieren zwischen 2,4% (Schulstudie Niedersachsen), 4,0% (Hessen), 4,9% (NRW) und 7,4% (Vereinsstudie Niedersachsen). Einmal mehr wird deutlich, dass abgesicherte Angaben zu den Ganztagsangeboten aufgrund der heterogenen Befundlage nur eingeschränkt möglich sind.

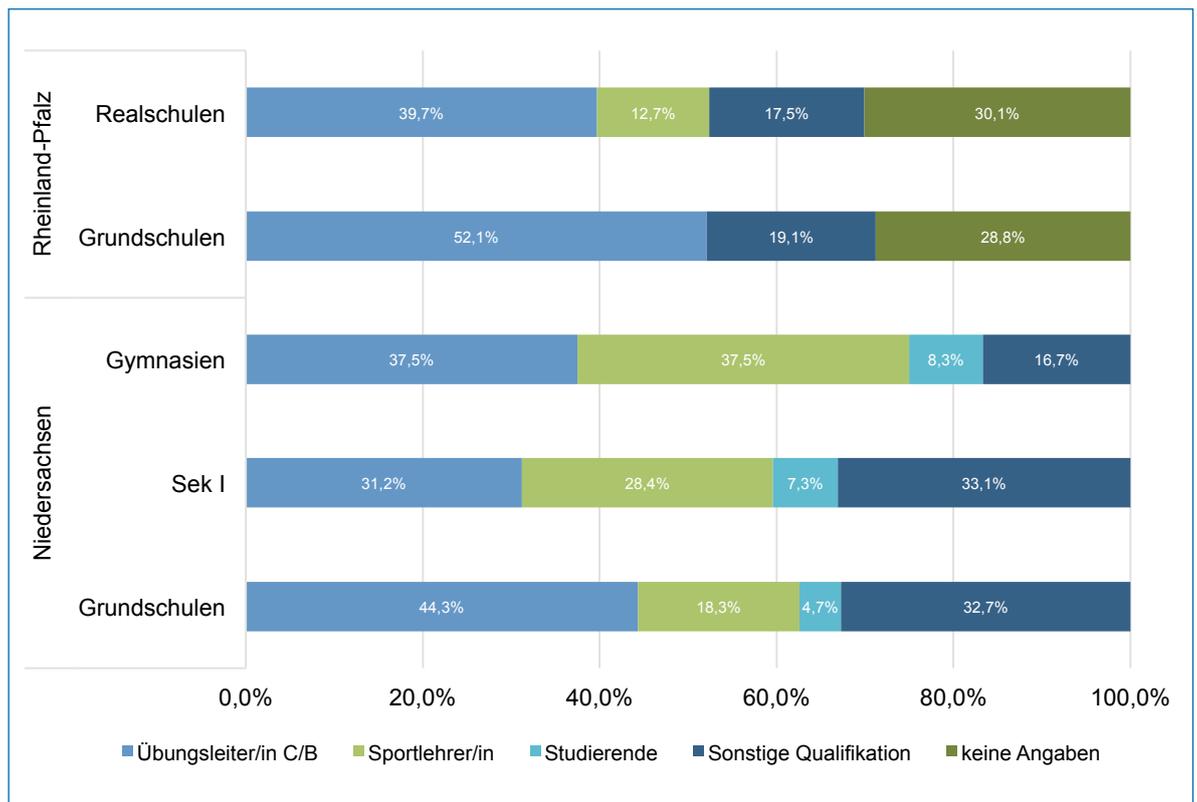
Für die *sportartübergreifenden Angebote* ist es noch schwieriger, verlässliche Aussagen zu treffen, weil hier die Kategorisierungen noch uneinheitlicher ausfallen. So liegen in der hessischen Erhebung „Allgemeine Bewegungsförderung“ (9%) und „Psychomotorik“ (8%) relativ gleichauf mit „Akrobatik“ (8%) und „Tanz“ (11%) (Derecik et al., 2012, S. 42). Die niedersächsischen Studien unterscheiden dagegen „Bewegungsförderung/Breitensport“ (24,9% bzw. 7,3%), „Tanzsport“ (11,9% bzw. 5,4%), „Gesundheitssport“ (1,9% bzw. 1,6%) sowie „Abenteuer- und Erlebnissport“ (1,0% und 1,1%) (Süßenbach & Geis, 2014, S. 21–22). Bemerkenswert ist, dass der Anteil der übergreifenden Angebote in Grund- und Förderschulen mit 13,7 bzw. 14,8% etwa doppelt so hoch ausfällt wie an weiterführenden Schulen (Süßenbach & Geis, 2014, S. 20–21). Auffällig ist auch, dass es insgesamt keine Hinweise zur methodischen *Inszenierung der Sportangebote* in Ganztag gibt. Die Art und Weise der Vermittlung, die einen erheblichen Einfluss auf die Ausgestaltung des neuen Angebotstyps „Sport im Ganztag“ hat, wurde bislang nicht untersucht.

Pädagogische Fachkräfte im Ganztag

Auch die Befundlage zum Personal im Ganztag lässt wenige Rückschlüsse auf die Inszenierung der Bewegungsstunden zu. Während in gebundenen Ganztagschulen Lehrerinnen und Lehrer einen großen Teil der Angebote übernehmen, werden in offenen Ganztagschulen vornehmlich andere Fachkräfte eingesetzt. Zum so genannten *weiteren pädagogischen Personal* gehören insbesondere Erzieher/innen (31%), Sozialpädagog/innen (11%) und Personen mit sonstigen pädagogischen Ausbildungen (25%) (Coelen & Rother, 2014, S. 113). Hier zeigt sich die Idee der so genannten *Multiprofessionellen Teams* im Ganztag besonders deutlich. Im Vergleich zu anderen Anbietern ist das Personal im Sport häufiger ehren- bzw. nebenamtlich tätig (vgl. Züchner & Rauschenbach, 2011). Auch in niedersächsischen Ganztagschulen bilden ehren- und nebenamtliche Übungsleiter/innen und Trainer/innen den mit Abstand größten Anteil des Personals (vgl. Abb. 3). Allerdings zeichnet sich zunehmend ein Trend hin zur bezahlten, nebenamtlichen Tätigkeit ab; so kommt die NRW-Studie nur noch auf 14,5% ehrenamtliche, dafür aber 56,1% nebenberufliche und 29,4% hauptberufliche Tätigkeit (Gerhardt, Wick & Naul, 2015, S. 78). Die nächsten Jahre werden zeigen, ob sich dieser *Trend zur Professionalisierung* fortsetzt.

Zur Frage der *Qualifikation des Personals* zeigt sich in den Untersuchungen wiederum ein heterogenes Bild.

Abb. 3: Qualifikationen der Anbieter von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten in ausgewählten Ganztagsstudien (vgl. Süßenbach & Geis, 2013; Thieme, 2012)



Gleichwohl kommt den Übungsleiterinnen und Übungsleitern über alle Studien hinweg die größte Bedeutung zu: In niedersächsischen Schulen verfügen 44,3% des Personals an Grundschulen, 31,2% an der Sekundarstufe I und 37,5% am Gymnasium über eine Übungsleiterlizenz (Süßenbach & Geis, 2013, S. 15). In Rheinland-Pfalz besitzen in den untersuchten Grundschulen 35,1% eine ÜL-C- und 17,0% eine ÜL-B-Lizenz, in den Realschulen 27,0% bzw. 12,7% (Thieme, 2012). Pädagogische Fachkräfte ohne sportbezogene Qualifikation arbeiten zu 12,7% in Schulen in Niedersachsen und zu 18,0% in Grundschulen in NRW (Süßenbach & Geis, 2013; Gerhardt, Wick & Naul, 2015). Auch in Bezug auf die Qualifikation des Personals darf abgewartet werden, welcher Trend sich durchsetzt: Gering qualifizierte, kostengünstige Hilfskräfte oder höherwertig qualifizierte Fachkräfte. Das müssen nicht zwangsläufig Sportlehrkräfte sein; bspw. sind auch Sozialpädagogen/innen mit sportbezogener Zusatzqualifikation denkbar. Aber es wäre wünschenswert, wenn sich die Sportlehrkräfte nicht ganz aus dem außerunterrichtlichen Schulsport verabschieden müssten.

Kinder und Jugendliche im Ganztag

Die Ganztagschule zielt auf die individuelle und soziale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler ebenso wie auf arbeitsmarkt- und familienpolitische Ziele (vgl. Stötzel & Wagener, 2014). Es fragt sich allerdings, ob

die *Perspektive der Kinder und Jugendlichen* dabei nicht in den Hintergrund gerät. Die wachsende Akzeptanz des neuen Schultyps könnte zugespitzt damit begründet werden, dass sie „eine Schule ist, die den Interessen von immer mehr Erwachsenen entgegenkommt“ (Arnoldt, Furthmüller & Steiner, 2013, S. 8). Immerhin belegen vorliegende Untersuchungen eine hohe bis sehr hohe Zufriedenheit der Heranwachsenden mit den Sportangeboten. Sie haben mehrheitlich ein gutes Verhältnis zu ihren Sportbetreuern, fühlen sich wohl und fair behandelt und erhalten bei Bedarf Hilfen. Allerdings äußern sie sich in Bezug auf *Mitbestimmungsmöglichkeiten* „deutlich zurückhaltender“ (Heim, Prohl & Bob, 2013, S. 153). Fragt man Ganztagsanbieter nach den Kriterien für die Zusammenstellung der Sportangebote, so rangieren die Interessen der Kinder und Jugendlichen an erster Stelle (Süßenbach & Geis, 2013, S. 22). Inwieweit die Heranwachsenden das tatsächlich auch so erleben, wurde hier allerdings nicht gefragt.

In einer qualitativen Studie zum offenen Ganztag wurden *Partizipationsprozesse* von Kindern in Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten untersucht (Derecik, Kaufmann & Neuber, 2013). Misslingende Partizipationsprozesse sind dabei durchaus an der Tagesordnung, was sich mit den Befunden der quantitativen Untersuchungen deckt. Zugleich bieten alltägliche Situationen, z. B. in Gesprächskreisen, beim Auf- und Abbau, im Rahmen von Spielen oder auch während der Pausen, zahlreiche Möglichkeiten der Partizipation. In der

Untersuchung konnten neben spezifischen Rahmenbedingungen sechs ‚Orte‘ der Partizipation in Ganztagsangeboten identifiziert werden (vgl. Abb. 4). Gleichwohl erwies sich das Handlungsspektrum der Kinder zwischen der *Fremd-, Mit- und Selbstbestimmung* als vielschichtig (vgl. Messmer, 1995). Letztlich kann für ein behutsames Heranführen an Beteiligungsprozesse von Kindern im Sinne einer Erziehung *zur und durch* Partizipation plädiert werden. Neben dem Schaffen einer Partizipationskultur an der Ganztagschule bedarf es dazu konkreter Hinweise auf didaktisch-methodischer Ebene (Derecik, Kaufmann & Neuber, 2013, S. 221–225).

Bilanz und Perspektiven

Innerhalb weniger Jahre hat die Ganztagschule die deutsche Schul- und Bildungslandschaft grundlegend verändert. Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten gehören dabei zu den beliebtesten und häufigsten Angeboten. Als neuer Angebotstyp zwischen Schul- und Vereinssport hat sich der *Ganztagsport* nahezu flächendeckend etabliert. Über die konkrete Ausgestaltung ist allerdings wenig bekannt. Sicher ist, dass die meisten Angebote in Kooperation mit außerschulischen Partnern, insbesondere Sportvereinen, durchgeführt werden. Neben offenen Bewegungsangeboten in Pausen liegen sportartspezifische Angebote, vor allem Ballspiele, hoch im Kurs. Angeleitet werden die Aktivitäten vor allem durch ehren- und nebenamtliche Übungsleiterinnen und Übungsleiter. Über die kon-

krete Zielsetzung der Sportangebote ist allerdings ebenso wenig bekannt, wie über die methodische Inszenierung oder die pädagogische Wirkung. Besonders bedenklich ist, dass auch die *Perspektive der Kinder und Jugendlichen* bislang kaum untersucht wurde. Das ist besonders brisant, da insbesondere die offenen Ganztagsangebote zum Freizeitbereich der Heranwachsenden gehören.

Dennoch bieten die Sportaktivitäten im Ganztag auch Perspektiven. Da ist zunächst der Ausbau der *Bewegungschancen für Kinder und Jugendliche* in einem sich zunehmend verlängernden Schultag. Die Ganztagschule bietet Sportangebote für alle Heranwachsenden, gerade auch für Mädchen und Jungen mit erschwerten Zugangsbedingungen zum organisierten Sport. Damit einher gehen erweiterte pädagogische *Möglichkeiten der individuellen Förderung*, etwa von Kindern mit mangelnden Bewegungserfahrungen, für besonders talentierte Jugendliche oder auch für die Förderung schulischen Lernens durch Bewegung. Darüber hinaus bietet die Ganztagschule *Chancen für die Schulsportentwicklung*. Aufgrund ihrer Häufigkeit, lassen sich über Sportangebote im Ganztag Impulse für eine bewegungsfreudige Schulentwicklung setzen. Und nicht zuletzt impliziert der Sport im Ganztag auch Möglichkeiten für die *Professionsentwicklung von Sportlehrkräften*. Wenn sie sich als Moderatoren der Ganztagschulentwicklung verstehen, erweitert sich das Berufsbild vom „Arrangeur von Sport“ um einen „Organisator von (Ganztags-)Schule“ (vgl. Neuber & Jordens, 2012). Für die Zukunft des Sportlehrerberufs wäre das nicht die schlechteste Alternative.

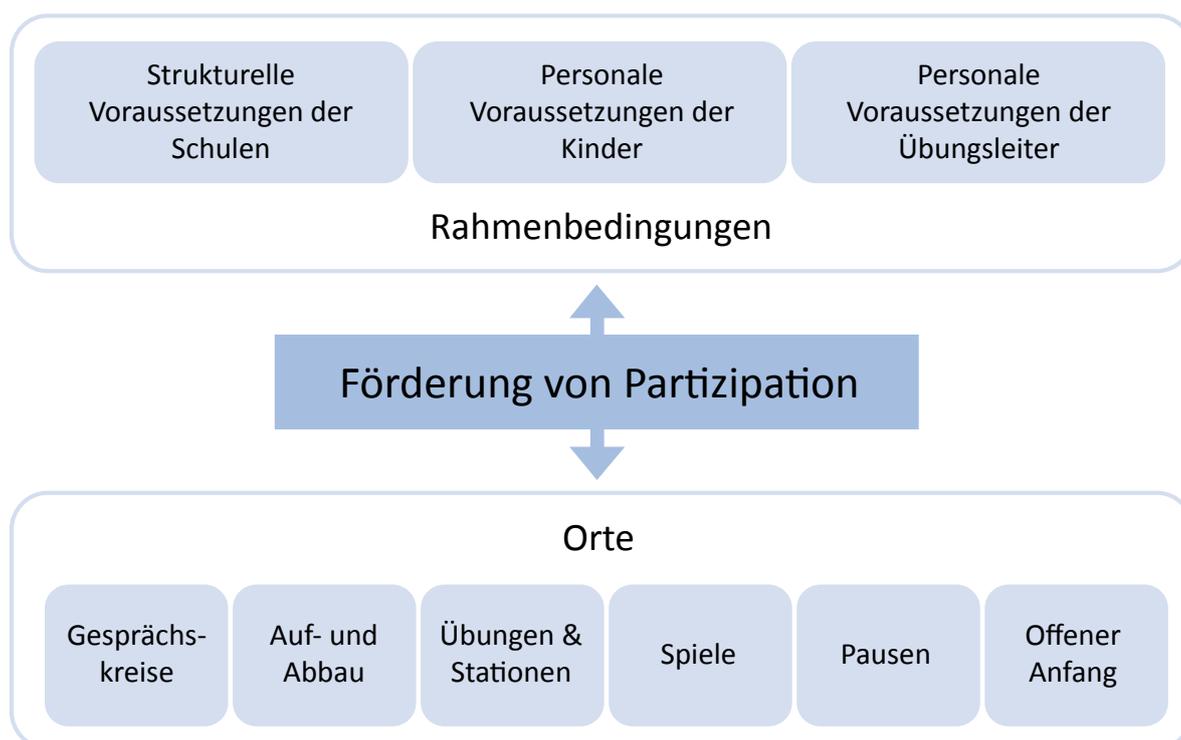


Abb. 4: Rahmenbedingungen und Orte der Partizipationsförderung bei Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten in der Ganztagsgrundschule (Derecik, Kaufmann & Neuber, 2013, S. 217)

Anmerkungen

- (1) Allerdings lässt die Untersuchung aufgrund ihrer methodischen Anlage keine repräsentativen Aussagen zu (vgl. Derecik & Laging, 2014).
- (2) Die Kategorien sind insofern unscharf, als der gemeinwohlorientierte Kinder- und Jugendsport als so genannter freier Träger der Kinder- und Jugendhilfe zuzurechnen ist (vgl. Suthues, 2014).

Literatur

- Arnoldt, B. & Furthmüller, P. & Steiner, C. (2013). *Ganztagsangebote für Jugendliche. Eine Expertise zum Stellenwert von Ganztagsangeboten für Schüler/innen ab der 9. Klasse*. Zugriff am 03. November 2015 unter http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/StEG_Expertise.pdf.
- Breuer, C., Feiler, S. & Wicker, P. (2013). *Sportentwicklungsbericht 2011 – Analyse zur Situation der Sportvereine in Deutschland – Schulpolitische Veränderungen und Sportvereinsentwicklung*. Zugriff am 03. November 2015 unter http://www.dosb.de/fileadmin/fm-dosb/arbeitsfelder/wiss-ges/Dateien/SEB_Welle_4/SEB_2011_Schulpolitische_Veraenderungen_und_Sportvereinsentwicklung.pdf.
- Coelen, T. & Rother, P. (2014). Weiteres pädagogisch tätiges Personal an Ganztagschulen. In T. Coelen & L. Stecher (Hrsg.), *Die Ganztagschule. Eine Einführung* (S. 111–126). Weinheim: Beltz Juventa.
- Coelen, T. & Stecher, L. (Hrsg.). (2014). *Die Ganztagschule. Eine Einführung*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Derecik, A. (2011). *Der Schulhof als bewegungsorientierter Sozialraum. Eine sportpädagogische Untersuchung zum informellen Lernen in Ganztagschulen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Derecik, A., Habbishaw, J., Schulz-Algie, S. & Stoll, M. (2012). *Sport im Ganztag. Ergebnisse der Initiative „Sportverein plus Schule“*. Frankfurt a. M.: Sportjugend Hessen.
- Derecik, A., Kaufmann, N. & Neuber, N. (2013). *Partizipation in der offenen Ganztagschule – Pädagogische Grundlagen und empirische Befunde zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten* (Bildung und Sport, 3.). Wiesbaden: Springer.
- Derecik, A. & Laging, R. (2014). Forschungsdesign und Forschungsmethoden der Studie. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & J. Teubner (Hrsg.), *Bewegung und Sport in der Ganztagschule – StuBSS: Ergebnisse der qualitativen Studie. Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule (StuBSS)* (S. 84–115). Hohengehren: Schneider.
- Gerhardt, A., Wick, U. & Naul, R. (2015 (i.V.)). Die individuellen BeSS-Anbieter an Ganztagsgrundschulen. In SpOGATA (Hrsg.), *Evaluation der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote an Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen* (S. 75–90). Aachen: Meyer & Meyer.
- Heim, C., Prohl, R. & Bob, A. (2013). Ganztagschule und Sportverein. In R. Hildebrandt-Stramann, R. Laging & K. Moegling (Hrsg.), *Körper, Bewegung und Schule. Teil 1: Theorie, Forschung und Diskussion* (S. 136–156). Immenhausen: Prolog-Verlag.
- Hildebrandt-Stramann, R., Laging, R. & Teubner, J. (2014). *Bewegung und Sport in der Ganztagschule – StuBSS: Ergebnisse der qualitativen Studie. Studie zur Entwicklung von Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule (StuBSS)*. Baltmansweiler: Schneider.
- Kolbe, F.-U., Reh, S., Idel, T.-S., Fritzsche, B. & Rabenstein, K. (Hrsg.). (2009). *Ganztagschule als symbolische Konstruktion – Fallanalysen zu Legitimationsdiskursen in schultheoretischer Perspektive*. Wiesbaden: VS.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2015). *Allgemein bildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2009 bis 2013*. Zugriff am 03. November 2015 unter http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/GTS_2013_Bericht.pdf.
- Messmer, R. (1995). *Partizipation im Unterricht* (Lizentiat). Universität Bern.
- Naul, R. (2006). *Sozialpädagogische und sportpädagogische Profession im Ganztag: Qualitätskriterien und Fortbildungsbausteine für Angebote mit Bewegung, Spiel und Sport. Expertise für das BLK-Verbundprojekt „Lernen für den Ganztag“*. Essen: Universität Duisburg-Essen.
- Naul, R. & Wick, U. (2015). Das Engagement der Sportvereine im offenen Ganztag. In SpOGATA (Hrsg.), *Evaluation der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote an Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen* (S. 47–74). Aachen: Meyer & Meyer.
- Naul, R., Wick, U. & Geis, S. (2015). Die Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote an Ganztagsgrundschulen. In SpOGATA (Hrsg.), *Evaluation der Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote an Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen* (S. 23–46). Aachen: Meyer & Meyer.
- Neuber, N. (2008). Ganztagschule – Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote in Kooperation von schulischen und außerschulischen Partnern. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 260–275). Balingen: Spitta.
- Neuber, N. & Jordens, J. (2012). Verschlafen die Sportlehrkräfte den Ganztag? – Zum Wandel der Sportlehrerrolle in kommunalen Bildungslandschaften. *sportunterricht*, 61, 291–296.
- Neuber, N., Kaufmann, N. & Salomon, S. (2015). Ganztag und Sport. In W. Schmidt, N. Neuber, T. Rauschenbach, H. P. Brandl-Bredenbeck, J. Süßenbach & C. Breuer (Hrsg.), *Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch* (S. 416–443). Schorndorf: Hofmann.
- Rauschenbach, T., Arnoldt, B., Steiner, C. & Stolz, H.-J. (2012). *Ganztagschule als Hoffnungsträger für die Zukunft? Ein Reformprojekt auf dem Prüfstand. Expertise des Deutschen Jugendinstituts (DJI) im Auftrag der Bertelsmann Stiftung*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- SpOGATA-Forschungsgruppe. (2012). *Evaluation des BeSS-Angebotes an offenen Ganztagschulen im Primarbereich in seinen Auswirkungen auf die Angebote und Struktur von Sportvereinen, Koordinierungsstellen und die Ganztagsförderung des Landessportbundes NRW*. Essen, Münster.
- StEG. (2012). *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen – StEG. Ganztagschule 2012/2013. Deskriptive Befunde einer bundesweiten Befragung*. Zugriff am 03. November 2015 unter http://www.projektsteg.de/sites/default/files/Bundesbericht_Schulleiterbefragung_2012_13.pdf.
- Stötzl, J. & Wagener, A. L. (2014). Historische Entwicklungen und Zielsetzungen von Ganztagschulen in Deutschland. In T. Coelen & L. Stecher (Hrsg.), *Die Ganztagschule. Eine Einführung* (S. 49–64). Weinheim: Beltz Juventa.
- Süßenbach, J. & Geis, S. (2013). *Evaluation von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten an Offenen Ganztagschulen in Niedersachsen*. Hannover: Landessportbund Niedersachsen.
- Süßenbach, J. & Geis, S. (2014). *Kooperation Sportverein und Ganztagschule. Ergebnisse einer Vereinsbefragung in Niedersachsen*. Hannover: Landessportbund Niedersachsen.
- Suthues, B. (2014). Jugendarbeit im Sport als Gestaltungsaufgabe: Positionierungen und jugendpolitische Perspektiven. In Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB) (Hrsg.), *Sport gestaltet Gesellschaft* (S. 21–33). Hamburg: Czwalina.
- Thieme, L. (2012). *Ganztagschule und Sportvereine in Rheinland-Pfalz. Zentrale Ergebnisse der Bestandsaufnahme 2012. Ableitung von Handlungsempfehlungen – Executive Summary*. Zugriff am 03. November 2015 unter https://www.hs-koblenz.de/fileadmin/media/hochschule/forschungsinstitute/ISS_Sportmanagement/Dateien/Executive_Summary_final.pdf.
- Thieme, L. (2013). Ganztag und Sportvereine. Empirische Befunde aus Rheinland-Pfalz. *sportunterricht*, 62, 142–146.
- Thieme, L. (2014). Zum Verhältnis von Ganztagschulen und Sportvereinen in Rheinland-Pfalz. Zentrale Untersuchungsergebnisse. *Betrifft Sport*, 36 (3), 10–13.
- Züchner, I. & Rauschenbach, T. (2011). Der Sport in der Ganztagschule. Empirische Befunde zur Kooperation von Sportvereinen und Schulen in der Ganztagschule. In R. Naul (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport in der Ganztagschule – Bilanz und Perspektiven* (S. 183–197). Aachen: Meyer & Meyer.

Leistungssport im Kindes- und Jugendalter – ein Update

Arne Güllich & Alfred Richartz

Ein komprimierter Überblick stellt neuere Forschungsarbeiten zu pädagogischen Fragen des Leistungssports im Kindes- und Jugendalter sowie zur Effizienz von Talentfördersystemen vor. Die Folgen neuer schulischer Rahmenbedingungen (G8, Ganztage) erscheinen weniger dramatisch als befürchtet. Fördersysteme mit frühem Einstieg und früher Spezialisierung selektieren in geringerem Maß als konzeptuell erwartet spätere Spitzensportler. Junge Leistungssportler werden nicht systematisch in ihren Schulerfolgen benachteiligt, bewältigen die hohen Anforderungen aus Schule und Sport i.d.R. ohne ernste psychische Überlastungen, einige räumen allerdings im Umgang mit ihrem Körper sportlichen Erfolgen die Priorität vor gesundheitlichen Erwägungen ein.

An Update on Children's and Adolescents' High Performance Sports

The authors offer a concise overview of recent research work on educational questions concerning children's and adolescents' high performance sports as well as the efficacy of talent development systems. They evaluate the effects of recent conditions in the scholastic context (G 8, all-day school) as less dramatic than dreaded. Supportive systems for young children and early specialization generate fewer future high performance athletes than conceptually expected. Young high performance athletes are not systematically deprived in their scholastic success, normally confront the high demands of school and sport without serious psychological stress, but some favorize athletic success over health concerns with respect to their bodies.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Einleitung

Der Sport hat sich in den letzten Jahrzehnten enorm ausdifferenziert – es gibt immer wieder neue Trendsportarten, kommerzielle Sportanbieter haben sich etabliert und Sport wird zunehmend informell betrieben. Dennoch hat sich der Wettkampfsport als robustes Kernmodell des Sports erhalten. Darauf weist schon das enorme Zuschauerinteresse an den großen Meisterschaften hin, aber auch handfeste Indikatoren – so sind rund 80% der Angebote im Kinder- und Jugendsport der Vereine wettkampfbezogen.

Die Verjüngung des Trainingsbeginns und Ausweitung des Trainingsumfangs in jungen Jahren, wie in den 1970–90er Jahren beschrieben, hat sich nicht fortgesetzt (Güllich et al., 2000). Die Häufigkeit der Wettkämpfe im Kindes- und Jugendalter hat kontinuierlich zugenommen, ab den 1990er Jahren auch internationale Meisterschaften in zusehends jüngerem Alter (z. B. die Youth Olympic Games). Parallel wurden die Programme zur Talentförderung ausgeweitet. Diese

Entwicklungen werden im Sport vor dem Hintergrund veränderter schulischer Zeitstrukturen diskutiert. So wurden Besorgnisse geäußert, dass Ganztagschulen (GTS) und das G8-Abitur auf Kosten der Partizipation im Vereinssport gehen können (Güllich & Richartz, 2015).

Im Folgenden geben wir einen stark komprimierten Überblick über neuere Forschungsergebnisse im Feld des leistungsorientierten Wettkampfsports im Kindes- und Jugendalter. Wir gehen auf folgende Fragen ein:

1. Welche Befunde gibt es zum Engagement im Wettkampfsport unter den Bedingungen von G8 und GTS?
2. Welche aktuellen Erkenntnisse liegen zur Effizienz der Talentförderung vor?
3. Was sagt die aktuelle Forschung über die zentrale pädagogische Frage: Fördert oder gefährdet der Wettkampfsport die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen?

Wir verzichten dabei auf eine allzu strikte Abgrenzung zwischen „Wettkampfsport“ und „Leistungssport“, um relevante Forschung nicht fälschlich auszuschließen.


Dr. Arne Güllich

Professor an der
Technischen Universität
Kaiserslautern
Leiter Fachgebiet
Sportwissenschaft

Erwin-Schrödinger-Straße
67663 Kaiserslautern

guellich@sowi.uni-kl.de

Engagement im Wettkampfsport unter den Bedingungen von G8 und Ganztagschule

Der Auf- und Ausbau der GTS und des G8-Abiturs und die größere zeitliche Inanspruchnahme durch die Schule haben Konsequenzen für den außerschulischen Alltag. Zu möglichen Effekten von GTS und G8 auf die außerschulische Sportpartizipation gibt es aber noch kaum Untersuchungen – zum wettkampfsportlichen Engagement erst eine Studie. Zwar haben Schüler die Reduktion oder Beendigung ihres Sportengagements gelegentlich G8 zugeschrieben. Empirisch belastbare Belege für eine faktische Beeinträchtigung des außerschulischen Sportengagements durch G8 liegen bislang jedoch nicht vor.

Die GTS-Teilnahme betrifft vor allem das Primar- und Sek.-I-Alter und nimmt danach deutlich ab. In einer landesweiten Schülerbefragung in 6. Klassen in Rheinland-Pfalz waren unter GTS-Schülern signifikant weniger Wettkampfsportler (mindestens Bezirksniveau: 29%) als unter HTS-Schülern (39%; Güllich & Richartz, 2015). Innerhalb der Wettkampfsportler betrieben 20% der GTS-, aber 49% der HTS-Mitglieder verschiedene Sportarten im Verein. Beide Gruppierungen unterschieden sich zudem in ihren Zeitverwendungen für Schule und Sport (Tab. 1). Wettkampfsportler aus GTS betreiben ihren Sport zu größerem Anteil als selbstorganisierten Freizeitsport, der vermutlich zeitlich flexibler zu organisieren ist, und weniger als Vereins-

sport. Zudem nehmen sie insgesamt mehr chronischen Zeitstress wahr.

Zur Effizienz der Talentförderung

Aus den Konzepten und Strukturen zur Talentförderung lassen sich Grundannahmen herausarbeiten, die der Talentförderung zugrunde gelegt werden (Güllich & Emrich, 2012). Demzufolge entwickeln Spitzensportler sich ab dem Kindesalter durchgängig in einer Sportart. Mit zunehmender Dauer der Ausübung steigen die Leistungen und parallel wird die Förderung intensiviert. Die Talentförderung soll im Sinne eines ökonomischen Zeitmanagements wirken, indem die verfügbare Zeit für Training ausgeweitet und gleichzeitig intensiver genutzt werden soll. Talente sollen schon in jungem Alter identifiziert und in die Förderung eingebunden werden, um so eine lange Dauer der Einflussnahme bis zum (erwarteten) Höchstleistungsalter zu gewährleisten. Die Talentauswahl basiert vor allem auf ihren frühen Leistungen, die als Prädiktor für das langfristige Erfolgspotential im Spitzensport angesehen werden.

Die Spiegelung mit empirischen Befunden zeigt allerdings allenfalls teilweise Entsprechungen mit den Konzeptannahmen. Insbesondere gehen engere Entsprechungen mit den Konzepten mit frühen Jugenderfolgen einher, aber nicht mit langfristigen Erfolgen im Spitzensport. Frühe Wettkämpfe, forcierte Trainingsintensität und frühe Einbindung ins Fördersystem kor-

Wöchentliche Zeit für ... [Stunden]	GTS	HTS	t/Z	p	d	
Zu Bett gehen bis morgens aufstehen (Mo-So)	67,3 (6,2)	68,1 (5,7)		ns	0,14	
Morgens aufstehen bis Haus verlassen (Mo-Fr)	3,9 (1,8)	3,7 (1,5)		ns	0,12	
Haus verlassen bis Schule aus (Mo-Fr)	41,5 (2,9)	30,7 (2,7)	t = 30,42	**	3,90	
Schule aus bis zu Bett gehen (Mo-Fr)	28,8 (4,4)	39,2 (4,3)	t = 18,35	**	2,41	
Morgens aufstehen bis abends zu Bett gehen (Sa+So)	26,3 (3,1)	26,4 (3,2)		ns	0,03	
Schulweg (Mo-Fr)	2,3 (1,4)	2,5 (1,8)		ns	0,12	
Hausaufgaben / Lernen zuhause	2,8 (4,1)	4,1 (3,2)	Z = 4,58	**	0,35	
Außerunterrichtlicher Schulsport (AGs)	0,9 (1,3)	0,2 (0,6)	Z = 6,43	**	0,69	
Sport außerhalb der Schule:						
in der Hauptsportart	im Verein	3,3 (2,3)	3,5 (2,0)		ns	0,09
	in der sonstigen Freizeit	0,9 (1,7)	0,6 (1,4)		ns	0,19
in anderen Sportarten	im Verein	0,4 (0,9)	1,2 (1,9)	Z = 4,29	**	0,54
	in der sonstigen Freizeit	1,7 (2,6)	1,0 (2,7)		ns	0,26
Gesamt im Verein		3,7 (2,5)	4,7 (2,9)	t = 2,80	**	0,37
Gesamt in der sonstigen Freizeit		2,7 (3,4)	1,6 (3,0)	Z = 2,28	*	0,34
Chronischer Zeitstress (Skala von 0 bis 4)	1,8 (1,0)	1,5 (0,9)	t = 3,25	**	0,36	

Erläuterung: Gruppenvergleich t- bzw. U-Test: ns = nicht signifikant; * = p < 0,05; ** = p < 0,01; d = Cohen's d.

Tab. 1: Zeitliche Umfänge für Schule und Sportaktivität sowie chronischer Zeitstress von Wettkampfsportlern in Ganz- und Halbtagschulen (GTS, HTS) in Rheinland-Pfalz (nach Güllich & Richartz, 2015). Mittelwerte und Standardabweichungen [M (±SD)]

relieren positiv mit frühen Wettkampferfolgen, aber negativ mit dem langfristigen Erfolg im Spitzensport. Unter Weltklasseathleten sind hingegen in frühen Entwicklungsphasen nur moderate Trainingsintensität, aber langjährige vielfältige Trainings- und Wettkampferfahrungen in verschiedenen Sportarten überrepräsentiert. Die Talentförderung weist also eine zumindest partielle Entkopplung zwischen Konzept- und Praxisebene auf (zu aktuellen Konzeptanpassungen: DOSB, 2013). Dies wirft Fragen zur Effizienz einer frühen Talentförderung auf.

Die Zielstellung des Fördersystems kann prinzipiell mit zwei Steuerungsansätzen verfolgt werden (Güllich & Emrich, 2012).

- Maßnahmen, die am einzelnen ausgewählten Talent ansetzen, treiben dessen Leistungsentwicklung voran. Empirisch müsste sich dies in höheren frühzeitigen Leistungen und vor allem höheren Leistungssteigerungen der Geförderten über die Zeit äußern. Sie müssten ihren Vorsprung vor den Nicht-Geförderten zusehends ausbauen. Folglich hätten anfänglich Nicht-Geförderte kaum Chancen, später noch in die Förderung zu gelangen, die Population der Geförderten müsste über die Zeit sehr stabil sein und erfolgreiche Spitzensportler müssten quasi ausnahmslos den früh Geförderten entstammen.
- Talente entwickeln sich teils im und teils außerhalb des Fördersystems. Regelmäßig wiederholte Auswahlverfahren gehen über die Alterskategorien auch mit De-Selektionen bisher Geförderter und Neuaufnahmen im späteren Alter einher. Die erfolgreichen Spitzensportler kristallisieren sich im Laufe der wiederholten Selektions- und De-Selektionswellen heraus. Folglich gibt es über die Alterskategorien beträchtliche Fluktuation in der Population der Geförderten und Spitzensportler streuen stark im Alter ihrer Erstaufnahme.

Gegenwärtige Förderkonzepte fußen deutlich auf dem ersten Ansatz.

Schon frühere Studien wiesen auf Fluktuationen unter den Mitgliedern in Talentförderprogrammen hin (s. Güllich & Richartz, 2015). Aktuellere längsschnittliche Untersuchungen zeigen in verschiedenen Programmen jeweils beträchtliche jährliche Auffrischungsquoten der Mitglieder (Tab. 2). Die Mitgliederfluktuation ist in den Nachwuchskadern der Verbände nochmals deutlich höher als in vereinsgebundenen Programmen. Zusammengefasst ist die Wahrscheinlichkeit für ein Talent, nach 5 Jahren noch in der Förderung zu sein, in den vereinsgebundenen Programmen unter 40% und im Kadersystem unter 10%. Dabei gilt: Je früher die Aufnahme ins Fördersystem, desto früher mehrheitlich auch der Ausstieg. Je höher die erreichte Kaderstufe, desto später lag aber die erste Aufnahme in einen

Talentförderprogramm	Mittlere jährliche Auffrischung	Wahrscheinlichkeit des Verbleibs in der Förderung	
		Nach 3 Jahren	Nach 5 Jahren
Sportvereine „Grünes Band“	19%	53%	35%
Eliteschulen des Sports	28%	37%	19%
Fußball Nachwuchszentren	25%	43%	24%
Nachwuchs-Kader 7 Sportarten	44%	16%	5%
Nachwuchs-Kader Fußball	41%	21%	7%

Erläuterung:

$Auffrischung = (Jährliche\ Aufnahmen + Jährliche\ Ausstiege) / 2 / Gesamtzahl\ Mitglieder$

Tab. 2: Jährliche Auffrischungsraten in Talentförderprogrammen (Übersetzung aus Güllich, 2016)

Kader. Unter Spitzenathleten streut das Aufnahmealter stark, wobei erfolgreichere Sportler eher später ins Fördersystem gelangten. Das bedeutet: Die früh geförderten Sportler und die später erfolgreichen Spitzenathleten sind keineswegs identisch, sondern vielmehr weitgehend disjunkte Populationen. Offenbar geht die Talentförderung so vor, dass zahlreiche Sportler selektiert und „ausprobiert“ werden. Einige bewähren sich und verbleiben in der Förderung. Die meisten werden aber nach relativ kurzer Zeit durch andere ersetzt, die sich außerhalb des Fördersystems besser entwickelt haben.

Die Talentselektion bevorzugt in den frühen Stufen Sportler, die sich früher spezialisiert und die schon vor ihrer Auswahl beträchtlich mehr Trainingszeit investiert haben (Emrich & Güllich, 2016; für Eliteschulen des Sports [EdS]: Van Rens et al., 2015).

Weiter interessiert der Vergleich der *Entwicklungen* zwischen Geförderten und Nicht-Geförderten. In den 1990er Jahren hatten Studien Hinweise gegeben, dass Mitglieder in Talentförderprogrammen zu jedem Zeitpunkt höhere Leistungen aufwiesen als Nicht-Mitglieder, eine konsistente höhere Leistungssteigerung über die Zeit lag aber nicht vor (s. Güllich & Richartz, 2015). Im dreijährigen Längsschnitt (Emrich & Güllich, 2016; Güllich & Emrich, 2012) ging die Einbindung in die Fördermaßnahmen mit einer um 95% höheren Steigerung des Trainingsumfangs einher, bei den meisten Geförderten aber nicht mit einer signifikant besseren Erfolgsentwicklung.

An EdS (und ähnlichen Einrichtungen) sollen ihrem Zweck entsprechend die zeitlichen Anforderungen aus Sport und Schule so koordiniert werden, dass die sportliche Entwicklung besonders gefördert, Beeinträchtigungen in der Bildungslaufbahn vermieden und so frühzeitige Dropouts verhindert werden. EdS-Absolventen sollten folglich im Vergleich zu Spitzensportlern aus anderen Schulen höhere Erfolge im Spitzensport bei vergleichbarem Bildungsabschluss oder höhere Bildungsabschlüsse bei vergleichbarem Sport-erfolg erreichen. In der empirischen Prüfung ent-



Dr. Alfred Richartz

Professor an der
Universität Hamburg
Arbeitsbereich Bewegungs-
und Sportpädagogik

Institut für
Bewegungswissenschaft
Turmweg 2
20148 Hamburg

alfred.richartz@
uni-hamburg.de

spricht die Mitgliederfluktuation anderen Förderprogrammen (Tab. 2). Retrospektive Befragungen von Olympiateilnehmern (z. B. Flatau & Emrich, 2013) zeigen, dass EdS-Absolventen nur in Sportarten mit hoher „Faktorspezifität“ (geographische/technische Bedingungen: Berge, Schnee, Skischanze, Velodrom usw.) erfolgreicher waren als Absolventen anderer Schulen, in allen anderen Sportarten aber nicht. EdS-Absolventen hatten vergleichbare Schulabschlüsse, nahmen aber seltener ein Studium auf. Im Matched-Samples-Design (Van Rens et al., 2015) wiesen Eliteschüler schwächere sportliche und schulische Leistungsentwicklungen auf.

Zusammenfassend ließen sich etliche erwartete Effekte des Fördersystems bislang empirisch noch nicht nachweisen. Deutlich wird, dass die Population erfolgreicher Spitzensportler weniger aus einem früh einsetzenden, langfristigen Förderprozess vom Kindes- bis zum Erwachsenenalter hervorgeht, sondern sich vielmehr im Zuge wiederholter Selektions- und De-Selektionswellen über alle Altersbereiche herauskristallisiert. Einer der Gründe dürfte in der partiellen Inkonsistenz der Entwicklungsmuster im Kindes- und Jugendalter, die in einer frühen Talentförderung bevorzugt und forciert werden, gegenüber jenen, die zu langfristigem Erfolg im Spitzensport führen, liegen.

Leistet der Wettkampfsport einen Beitrag zur Entwicklungsförderung?

Es gehört zu den pädagogischen Alltagsannahmen, dass ein Engagement im Sport mit vielfältigen positiven Wirkungen für Kinder und Jugendliche verbunden ist. Wettkämpfen im Sport könne zu einer Haltung der Anerkennung von Regeln führen und darüber hinaus zu Fairness und Achtung gegenüber Anderen. Das unmittelbare Erleben des eigenen Könnens, der Erfolg in Wettkämpfen und die konstruktive Verarbeitung von Niederlagen könnten das Selbstwertgefühl stabilisieren und stärken. Diese Annahmen haben sich allerdings empirisch kaum bewährt. Tatsächlich verfügen sportlich aktive Jugendliche in mehreren Bereichen über ein stabiler bzw. positiver ausgeprägtes Selbstkonzept – aber die vorliegenden Längsschnittstudien (Heim, 2002; Gerlach & Brettschneider, 2013) zeigen, dass diese Unterschiede nicht auf die Sozialisation im Sport zurückgeführt werden können, sondern eher durch Selektionsprozesse entstehen: Wer ein positives Selbstgefühl besitzt, engagiert sich eher im Sportverein und bleibt dem Sport – auch dem Leistungssport – länger erhalten. Leistungssportler zeigen im Jugendalter weder eine positivere Entwicklung ihres Selbstwertgefühls, noch sind sie abstinenter im Hinblick auf jugendliches Risikoverhalten wie Substanzkonsum (mit Ausnahme von Nikotin) (Sallen, 2015). Förderliche Einflüsse auf die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter

sollen dem Wettkampfsport damit nicht abgesprochen werden – sie fallen aber wohl sehr viel bescheidener aus als gemeinhin angenommen.

Gefährdet der Wettkampfsport die Entwicklung im Kindes- und Jugendalter?

Bereits im Kindes- und Jugendalter stellt der Leistungssport hohe Anforderungen: Training und Wettkämpfe fordern viel Zeit, die physischen Anforderungen sind intensiv und auch die psychischen Herausforderungen beträchtlich. Haben diese Anforderungen negative Auswirkungen auf die schulische oder die psychosoziale Entwicklung, führen sie zu psychischen Überlastungen?

Erfolg in der Schule ist das Ergebnis multikausaler Zusammenhänge, in die eine Vielzahl von Merkmalen der Schüler selbst, des familiären Umfeldes, der Institution Schule, der Lehrer und des Unterrichts eingehen (Hattie, 2013). Es ist deshalb nicht einfach, die Erfolgsfaktoren für schulische Leistungen unter den Voraussetzungen eines gleichzeitigen Leistungssportengagements empirisch zu untersuchen. Tatsächlich berücksichtigen die vorliegenden Studien nur ausgewählte Einflussfaktoren oder beschränken sich von vornherein auf den Vergleich von Leistungsindizes. Studien aus den 1990er Jahren haben bereits gezeigt, dass junge Leistungssportler im Mittel keine schlechteren Noten oder Bildungsabschlüsse erreichen als Gleichaltrige ohne sportliche Ambitionen (Heim & Richartz, 2003). Neuere Arbeiten bekräftigen dieses Ergebnis. Eine der sehr seltenen Längsschnittstudien analysiert die Leistungen in Deutsch und Mathematik von über 260 Schülerinnen und Schülern an EdS in Brandenburg über die Schuljahre 7 bis 10 (Wartenberg et al., 2014). Schüler, die während dieser Jahre ihre Sportkarriere fortsetzten, hatten bereits in der 7. Klasse bessere Noten als Schüler, die den Leistungssport beendeten. Diese Leistungsdifferenz blieb über den Längsschnitt erhalten. Ein Vergleich mit dem Niveau des Landesdurchschnitts am Ende der 10. Klasse zeigt weder für Fortsetzer noch für Abbrecher signifikante Unterschiede zu unausgelesenen Jugendlichen.

Bildungskarrieren werden offenbar durch ein leistungssportliches Engagement nicht systematisch gefährdet. Dennoch treten solche Gefährdungen in einer gewissen Zahl von Fällen ein, wie qualitative Studien zeigen. Diese Schüler benötigen besondere Unterstützung. Informationen darüber, welche Faktoren für den Schulerfolg von jungen Leistungssportlern entscheidend sind, lassen sich den vorliegenden Studien nur in Ansätzen entnehmen. Da Leistungssportler eher aus Familien mit höherem Sozialstatus kommen (Borchert, 2013), wirken hier wohl jene Umweltfaktoren, die allgemein Kindern und Jugendlichen aus dieser Schicht

zu günstigen Bildungschancen verhelfen. Als Einflussfaktoren in der Person der Schüler sind bessere Selbstregulations-Kompetenzen untersucht worden (Jonker, Elfering-Gemser & Visscher, 2010).

Der Leistungssport fordert höchsten körperlichen Einsatz und kann deshalb mit Gefährdungen der körperlichen Gesundheit verbunden sein. Das Spektrum der Risiken ist breit: Unfälle, Gegnereinwirkung, Fehlbelastungen, unvollständige Wiederherstellung oder Chronifizierung von Beschwerden. Auf die große Zahl von Verletzungen und Schmerzphänomenen bereits im Jugendbereich ist seit längerem hingewiesen worden (u. a. Holz, 1988). Myer et al. (2015) präsentieren Studien, die auf ein erhöhtes Risiko von Überlastungsschäden bei früher Spezialisierung, Trainingsintensität und Wettkampfhäufigkeit hinweisen. Aus pädagogisch-sozialwissenschaftlicher Sicht stellt sich die Frage, ob jugendliche Leistungssportler durch ihren Umgang mit Verletzungen und Beschwerden zusätzliche Risiken eingehen und wie die soziale Nahumwelt (Trainer, Team) an möglichem Risikoverhalten beteiligt ist. Seit längerem haben qualitative Studien gezeigt, dass Verleugnung, Bagatellisierung, verfrühte Belastungen und eine Kultur der Hinnahme von gesundheitlichen Risiken im Leistungssport verbreitet sind. Die Sozialisation in eine solche Kultur des Umgangs mit Schmerzen und Verletzungen erfolgt bereits im Leistungssport des Kindesalters (Richartz, Hoffmann & Sallen, 2009). Neuerdings liegen auch quantitative Befunde auf einer breiten Grundlage für das Jugendalter vor (Diehl, 2013). Diese langfristig riskanten Verhaltensmuster werden in der individuellen Biografie erworben und situativ durch Erwartungen des sportlichen Umfeldes bestärkt. Gesundheitliche Aufklärung allein wird daran nicht viel ändern. Für diese Problemlage muss man von den Nachwuchs-Förderinstitutionen und von den Trainern in Zukunft weitere Anstrengungen erwarten.

Gesundheitlich besorgniserregend für ästhetische Sportarten, Ausdauersportarten und solche mit Gewichtsklassen war der von Sundgot-Borgen & Torstveit (2004) berichtete hohe Anteil von Essstörungen im Spitzensport (42% bei weiblichen Athleten in ästhetischen, 24% in Ausdauer-Sportarten). Inzwischen sind eine ganze Reihe von Studien zu diesem Problem vorgelegt worden. Dabei wird die alarmierende Prävalenzrate der älteren Studien i. d. R. relativiert (Werner, Thiel, Schneider et al., 2013) – auch für Kadersportlerinnen in ästhetischen Sportarten. Obwohl insgesamt also eine systematische Gefährdung weniger zutreffend erscheint, lässt die Studienlage noch keine eindeutige Beurteilung zu.

Neben Essstörungen könnten die hohen Anforderungen im Leistungssport auch andere psychische Symptome und Überlastungserscheinungen auslösen. Zur psychischen Gesundheit liegen aber nur wenige methodisch befriedigende Studien vor. Bei einer Studie mit

aktiven Leistungssportlern, Karriereabbrechern und Kontrollschülern der Klassen 7 bis 10 in Brandenburg berichten weibliche Probanden deutlich mehr Symptome als männliche (Brand et al., 2013). Die weiblichen Karriereabbrecher gaben die stärkste Symptombelastung an – sie unterscheiden sich signifikant sowohl von aktiven Sportlerinnen wie von den Kontrollschülerinnen. Aktive Leistungssportlerinnen und -sportler unterscheiden sich, wenn überhaupt, dann durch geringere Symptombelastungen von der Kontrollgruppe. Insgesamt zeigen die Ergebnisse also keine Hinweise auf psychische Gesundheitseinschränkungen durch die Mehrfachbelastung von Schul- und Sportkarriere. Allerdings kann man vermuten, dass der Verlust des Förderstatus bei vielen Jugendlichen mit psychischen Belastungen einhergeht. Wegen des querschnittlichen Studiendesigns bleibt aber offen, was Ursache und was Wirkung ist. Zur Prävalenz manifester psychischer Störungen fehlen belastbare Studien im Jugendbereich.

Führen die zeitlichen und physischen Belastungen durch Training und Wettkämpfe in Kombination mit den schulischen Verpflichtungen zu dauerhaften Stresszuständen? Die dominierende wissenschaftliche Stressauffassung hebt hervor, dass Menschen hohe Anforderungen sehr unterschiedlich erfahren und verarbeiten. Erst in komplexen Person-Umwelt-Interaktionen resultiert aus Anforderungen eine subjektive Belastung. Die eigenen Ziele, die Wahrnehmung der eigenen Kompetenzen und soziale Unterstützung können Stress puffern oder verstärken. Chronischer Stress kann aus unterschiedlichen Quellen entstehen, z. B. Zeitmangel, aber auch durch Mangel an sozialer Anerkennung oder durch chronische Konflikte. Im Leistungssport von Kindern konnten als wichtigste Schutzressourcen gegen chronischen Stress die Fürsorglichkeit der Eltern, das allgemeine Selbstwertgefühl und positive Beurteilung der eigenen Fähigkeiten identifiziert werden (Richartz, Hoffmann & Sallen, 2009). Trotz bereits erheblicher Trainingsumfänge zwischen 6 und 18 Wochenstunden konnte kein Zusammenhang zwischen Trainingsumfang und Stressbelastung festgestellt werden. Die Höhe der Stressbelastung lag auf vergleichbarem Niveau wie bei musisch engagierten Kindern. Im Vergleich mit einer Kontrollstichprobe berichteten leistungssportlich engagierte Kinder in mehreren Bereichen *geringere* Stressbelastungen – mit der Ausnahme erhöhter zeitlicher Überlastung (mit allerdings schwachem Effekt) (Hemming, 2015). Für Kaderathleten im Jugend- und jungen Erwachsenenalter konnte eine erhöhte chronische Belastung, aber kein Zusammenhang zum Trainingsumfang gefunden werden (Hoffmann, Sallen, Albert & Richartz, 2010). Die Stressbelastung hängt auch nicht mit dem Kaderstatus oder der Sportart zusammen. Die stärksten Belastungen finden sich tendenziell bei Schülern und Studierenden. Wie bei Athleten im Kindesalter, spielen auch für Jugendliche und junge Erwachsene die Eltern eine besondere Rolle: Ihnen wird weit vor allen anderen Unterstüt-

zungsquellen eine positive Ressourcenwirkung attestiert (vgl. auch Borchert, 2013; Diehl, 2013).

Zusammenfassend lässt sich berichten, dass hinsichtlich mitunter vermuteter potentieller Risiken eines leistungssportlichen Engagements im Kindes- und Jugendalter die Befundlage überwiegend als „beruhigend“ gelten kann. Bildungskarrieren werden offenbar durch ein leistungssportliches Engagement nicht systematisch gefährdet. Das Stressempfinden ist selbst bei hohen Trainingsumfängen im Mittel eher moderat oder gering erhöht und auch psychische Gesundheitsrisiken sind nicht belegt. Zu beachten ist allerdings, dass es sich jeweils um *Mehrheitsbefunde* handelt, die nicht über Gefährdungen im Einzelfall hinwegtäuschen dürfen. Schüler mit ungünstigen Voraussetzungen und besonderen Belastungen benötigen spezifische Unterstützung und Fürsorge. Beunruhigend erscheint auch die Bereitschaft vieler junger Leistungssportler, im Umgang mit Schmerz und Verletzung gesundheitliche Risikopfade zu wählen – auch unter dem Einfluss ihres sportlichen Umfelds.

Angesichts der Beobachtung, dass die Talentförderung sich eher als Selektions- denn als Fördersystem und auch als ökonomisch insgesamt recht ineffizient erweist, fällt auf, dass die Forschung Effekte von Förderung auf zentrale Zielgrößen – Erfolg im Spitzensport, Vermeidung von Überbeanspruchung und Risiken in Bildung und körperlich-psychischer Gesundheit – bisher kaum direkt und vergleichend untersucht. Eine Forschungspriorität müsste entsprechend sein, besser zu verstehen,

- inwieweit und wie erhöhte/verringerte Kosten und Risiken im Kindes- und Jugendalter mit höheren/geringeren langfristigen Erfolgchancen im Spitzensport zusammenhängen.
- Welche Formen, Strukturen und Maßnahmen von Förderung gehen bei wem und unter welchen Bedingungen mit höheren oder niedrigeren (a) späteren Erfolgen im Spitzensport, (b) Kosten und Risiken im Kindes- und Jugendalter sowie (c) nachschulischen Bildungs- bzw. Berufslaufbahnen einher?

Literatur

- Borchert, Th. (2013). *Ohne doppelten Boden, aber mit Netz? Förderung sportlicher Begabung und soziale Unterstützung an Eliteschulen des Sports in Brandenburg*. Chemnitz: Universitätsverlag.
- Brand, R., Wolff, W. & Hoyer, J. (2013). Psychological Symptoms and Chronic Mood in Representative Sample of Elite Student-Athletes, Deselected Student-Athletes and Comparison Students. *School Mental Health*, 5, 166–174.
- Diehl, K. (2013). *Gesundheitsrelevantes Risikoverhalten und subjektive Gesundheit im Nachwuchsleistungssport. Eine Analyse jugendlicher Leistungssportler aller olympischen Sportarten im Vergleich mit einer Referenzstichprobe*. Dissertation, Universität Trier. Zugriff ubt.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2013/818/pdf/Diehl_online.pdf am 12.01.2015.
- DOSB (2013). *Nachwuchsleistungssportkonzept 2020*. Frankfurt am Main: DOSB.

- Emrich, E. & Güllich, A. (2016). Produktion sportlichen Erfolgs. In C. Deutscher, G. Hovemann, T. Pawlowski & L. Thieme (Hrsg.), *Handbuch Sportökonomik*. Schorndorf: Hofmann (i. Dr.).
- Flatau, J. & Emrich, E. (2013). Asset specificity in the promotion of elite sports: Efficient institutions of governance for the “production” of long-term future sport success. *International Journal of Sport Finance*, 8, 327–340.
- Güllich, A. (2016). On the efficacy of talent identification and talent development programmes. In J. Baker, S. Cobley, J. Schorer & N. Wattie (Eds.), *Routledge Handbook of Talent Identification and Development in Sport*. London: Routledge (i. E.).
- Güllich, A. & Emrich, E. (2012). Individualistic and Collectivistic Approach in Athlete Support Programmes in the German High-Performance Sport System. *European Journal for Sport and Society*, 9, 243–268.
- Güllich, A. & Richartz, A. (2015). Leistungssport. In W. Schmidt, N. Neuber, T. Rauschenbach et al. (Hrsg.), *Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 140–161). Schorndorf: Hofmann.
- Güllich, A., Pitsch, W., Papathanassiou, V. & Emrich, E. (2000). Zur Rolle von Trainingsempfehlungen im Nachwuchsleistungssport. Teil 1: Das synthetische Apriori im Leistungssport. *Leistungssport*, 30 (5), 45–52.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen* (Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von W. Beywl und K. Zierer). Baltmannsweiler: Schneider.
- Heim, R. (2002). *Jugendliche Sozialisation und Selbstkonzeptentwicklung im Hochleistungssport. Eine empirische Studie aus sportpädagogischer Perspektive*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Heim, R. & Richartz, A. (2003). Jugendliche im Spitzensport. In W. Schmidt, & I. Hartmann-Tews & W.-D. Brettschneider (Hrsg.), *Erster Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 255–274). Schorndorf: Hofmann.
- Hemming, K. (2015). *Freizeitaktivitäten, chronischer Stress und protektive Ressourcen. Längsschnittstudie zu hohen Leistungsanforderungen in Sport und Musik im Kindesalter*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hoffmann, K., Sallen, J., Albert, K. & Richartz, A. (2010). Zeitaufwendungen von Spitzensportlern in Leistungssport- und Bildungs-/Berufskarriere: Eine empirische Studie zum Zusammenhang mit chronischem Belastungserleben. *Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge*, 51 (2), 75–93.
- Holz, P. (1988). Probleme des Ausstiegs von Jugendlichen aus dem Leistungssport. *Leistungssport*, 18 (1), 5–10.
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M. T. & Visscher, Ch. (2010). Difference in self-regulatory skills among talented athletes: The significance of competitive level and type of sport. *Journal of Sport Sciences*, 28, 901–908.
- Myer, G. D., Jayanthi, N., Difiori, J. et al. (2015). Sport specialization, Part 1: Does early sport specialization increase negative outcomes and reduce the opportunity for success in young athletes? *Sports Health*, OnlineFirst: doi:10.1177/1941738115598747.
- Richartz, A., Hoffmann, K. & Sallen, J. (2009). *Kinder im Leistungssport. Chronische Belastungen und protektive Ressourcen*. Schorndorf: Hofmann.
- Sallen, J. (2015). *Leistungssportliches Engagement und Risikoverhalten im Jugendalter. Eine Studie zum Konsum von Drogen, Medikamenten und Nahrungsergänzungsmitteln*. Diss. Uni Hamburg.
- Sundgot-Borgen, J., & Torstveit, M. K. (2004). Prevalence of eating disorders in elite athletes is higher than in the general population. *Clinical Journal of Sport Medicine*, 14 (1), 25–32.
- Van Rens, F., Elling, A. & Reijgersberg, N. (2015). Topsport Talent Schools in the Netherlands: A retrospective analysis of the effect on performance in sport and education. *International Review for the Sociology of Sport*, 50, 64–82.
- Werner, A., Thiel, A., Schneider, S., Mayer, J., Giel, K. & Zipfel, St. (2013). Weight-control behaviour and weight-concerns in young elite athletes – a systematic review. *Journal of Eating Disorders* 1, 18. doi: 10.1186/2050-2974-1-18
- Wartenberg, J., Borchert Th. & Brand, R. (2014). A longitudinal assessment of adolescent student-athletes' school performance. (Not) Worse in school and (not) putting their education at risk?! *Sportwissenschaft*, 44, 78–85.

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

W. Schmidt (Gesamtleitung), N. Neuber, Th. Rauschenbach, H. P. Brandl-Bredenbeck, J. Süßenbach & Ch. Breuer (Hrsg.) (2015). **Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Kinder- und Jugendsport im Umbruch.** Schorndorf: Hofmann, 640 S., € 49,90.

Am 14. August 2015 wurde in Essen der Dritte Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht (KJSB) der Öffentlichkeit vorgestellt. Er kam „auf Anregung und mit Fördermitteln der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach Stiftung“ zustande, heißt es auf der ersten Seite. Insgesamt teilen sich sechs Herausgeber unter der Gesamtleitung von Werner Schmidt die Verantwortung. Der Band wurde an diesem Tage feierlich dem für Sport zuständigen Bundesinnenminister Thomas de Maiziere sowie dem Präsidenten des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB), Alfons Hörmann überreicht.

Warum dieser Bericht offiziell an den Sportminister und den DOSB-Präsidenten überreicht wurde, ist nicht ganz klar und erweckt den Eindruck, als ob es sich um eine staatliche Auftragsarbeit oder eine Initiative des DOSB handele. Dies ist jedoch nicht der Fall. Der Dritte Kinder- und Jugendsportbericht ist der Krupp-Stiftung und einigen deutschen Sportpädagogen, an erster Stelle Werner Schmidt, zu verdanken. Wie der erste und der zweite deutsche Kinder- und Jugendsportbericht, die ebenfalls von der Krupp-Stiftung gefördert wurden, handelt es sich um wissenschaftlich unabhängige Berichte zur Situation des Kinder- und Jugendsports in Deutschland, ohne Einfluss staatlicher Stellen und der Sportorganisationen auf Zielstellung, Struktur, Inhalte, Themen und Auswahl der Autoren. Ob und inwiefern dies auch auf den Sponsor zutrifft, ist nicht ersichtlich. Die Krupp-Stiftung stand jedenfalls schon immer und vor allem zu Lebzeiten von Bertold Beitz den Fragen des Sports aufgeschlossen gegenüber. Beitz war schließlich ein Sportsman und von 1972 bis 1988 Mitglied des Internationalen Olympischen Komitees (IOC), sogar dessen Vizepräsident von 1984 bis 1988.

Wie die Buchpräsentation zeigte, scheinen die Vertreter von Staat und Sport in Deutschland sehr angetan gewesen zu sein. Zurecht, denn allein die Tatsache, dass es einen solchen Sammelband zum Kinder- und Jugendsport nun schon zum dritten Mal gibt, zeigt die Bedeutung des Themas und verdeutlicht darüber hinaus die Kompetenz, mit der sich 26 Wissenschaftler damit beschäftigt haben. Der Band umfasst mit allen Zusätzen 640 Seiten.

Trotz dieser prinzipiellen Leistung hat es das Buch verdient, kritisch reflektiert und kommentiert zu werden. Dies soll im Folgenden geschehen, wobei zunächst die Gesamtanlage des Sammelbandes im Vordergrund steht und im Anschluss auf einige ausgewählte Beiträge speziell eingegangen wird. Die drei Themen Schulsport, Ganztage und Leistungssport werden nicht rezensiert, da sie Gegenstand eigener Beiträge in diesem Themaheft sind.

Aufbau und Inhalte des Dritten Deutschen Kinder- und Jugendsportberichts (KJSB)

Der dritte KJSB ist in fünf Hauptkapitel gegliedert, (1) Gesellschaftliche Veränderungen (80 Seiten), (2) Sport-szenen (135 Seiten), (3) Potenziale und Realitäten (156 Seiten), (4) Herausforderungen für den Sport (91 Seiten), (5) Internationale Perspektiven (86 Seiten).

Im ersten Hauptkapitel („Gesellschaftliche Veränderungen“) mit seinen Teilkapiteln „Aufwachsen im Wandel“, „Umbrüche im Bildungswesen“ und „Verstetigung sozialer Ungleichheit“ werden die wesentlichen Grundlagen und Referenzpunkte für die gesamte weitere Argumentationsführung des Berichtes gelegt und markiert.

Als zentrale und für den Kinder- und Jugendsport bedeutsame gesellschaftliche Veränderungen werden herausgestellt: „Demografischer Wandel, Zunahme von Heterogenität, Ausweitung der öffentlichen Betreuung-, Erziehungs- und Bildungsangebote sowie die Verfestigung sozialer Ungleichheit“ (S. 24).

Die Sportvereine sind nach wie vor die Kinder- und Jugendorganisation mit der größten sozialen „Reichweite“ (S. 46). Im Unterschied zum ersten KJSB wird im dritten nicht mehr explizit auf differentielle Betrachtungen zum Sportengagement im Vergleich von Ost- und Westdeutschland eingegangen. Das ist aus der Sicht der Rezensenten bedauerlich, weil diese Unterschiede tatsächlich bestehen und sich in verschiedenen Bereichen auswirken. Kinder und Jugendliche sind in den neuen Bundesländern in weit geringerem Maße in Sportvereinen organisiert und engagiert, zum einen weil es dort viel weniger Vereine gibt, und zum anderen weil sich die Kinder und Jugendlichen in den neuen Bundesländern anders organisieren. Darüber hätte man als Leser doch gerne etwas mehr und Genaueres erfahren, anstatt eine deutsche Kinder- und Jugendsporteinheit vorzutäuschen.

Neu an diesem dritten Bericht ist, dass einige für die Bildungspolitik wichtige strukturelle Merkmale und Entwicklungen aus den neuen Ländern als wesentliche Impulsgeber für den Umbruch des gesamten Bildungs-



wesens hervorgehoben werden. So verweist Thomas Rauschenbach in seinen Ausführungen zum Bildungsort „Kindertageseinrichtung“ (S. 62 ff.) und zum Bildungsort „Schule“ (S. 66 ff.) mehrfach auf Entwicklungsimpulse aus den neuen Bundesländern (Angebote der KITAs; Ganztägige Bildung; Zweigliedrigkeit des Schulsystems; achtjähriges Gymnasium), die zumindest teilweise auf DDR-Traditionen zurückgehen.

Dieses zweite Teilkapitel „Umbrüche im Bildungswesen“ ist nach unserer Auffassung nicht nur für die Modernisierung des Bildungswesens insgesamt von großer Bedeutung, sondern ebenso für die Integration und Anerkennung des Kinder- und Jugendsports als wesentlicher Bildungsfaktor im Rahmen eines sich verändernden Bildungswesens. Der Autor des Teilkapitels – Thomas Rauschenbach, Direktor des Deutschen Jugendinstituts (DJI) in München, also einer Institution, die nicht nur die Sport treibende Jugend im Blick hat, sondern alle Jugendlichen – betont übergreifend zwei große Entwicklungslinien im Rahmen der Veränderungen des Bildungswesens: Erstens die weitere Institutionalisierung von Kindheit. Zweitens, so Rauschenbach, eröffnen die „neuen Bildungsorte und Bildungslandschaften“ vermehrt Potenziale für die Befähigung und Verbesserung der Handlungsfähigkeit von Kindern und Jugendlichen (S. 51). Rauschenbach setzt auf die „Entgrenzung“ und „Erweiterung“ des Bildungsverständnisses, auf die Bedeutung der „Alltagsbildung“ als der anderen Seite der Bildung, auf die Bildungsrelevanz der eigenen Angebote des Sports und insbesondere auf einen generell erweiterten Blick auf Bildung.

Im einleitenden Hauptkapitel über „Gesellschaftliche Veränderungen“ steht ein von Werner Schmidt verfasster ausführlicher Artikel zur „Verstetigung sozialer Ungleichheiten“ (S. 78–101). Sozio-ökonomische Faktoren seien dafür verantwortlich, dass Kinder und Jugendliche aus sozial schwachen Familien weniger in Sportvereinen organisiert seien, lautet seine These. Thieme stellt in seinem Bericht über kommerzielle Sportanbieter allerdings fest, dass „sportaktive Jugendliche, die von Armut bedroht sind“, sogar zu einem höheren Prozentsatz kommerzielle Angebote, „und hier vor allem das Kraft- und Fitnesstraining“ nutzen würden „als Jugendliche ohne Armutsrisiko“ (S. 176). Dass die Kosten in kommerziellen Sportstudios in der Regel deutlich höher sind als Mitgliedsbeiträge in Sportvereinen, gilt als empirisch gesichert. Solche Widersprüche werden jedoch weder von einzelnen Autoren, noch von den Herausgebern in einleitenden Kapiteln aufgegriffen. Stattdessen wird an der These von der „sozialen Ungleichheit im Sport“ ohne kritische Reflexion festgehalten.

Im zweiten Hauptkapitel werden zehn bedeutsame Sportszenen dargestellt: Sportvereine; Schulsport; Leistungssport; Kommerzieller Sport; Trendsport; Informeller Sport; Kinder- und Jugendhilfe. Ob der Begriff „Szenen“ glücklich gewählt ist, diese Frage stellt sich zumindest bei den Sportvereinen und im Schulsport, aber auch beim Leistungssport. Hier handelt es sich nicht um „Szenen“, sondern um stabile Organisationsfor-

men und Institutionen des Sports. Eine logisch nachvollziehbare Begründung für die Ausweisung gerade dieser Sportszenen oder ein problematisierender Verweis auf Abgrenzungen, Zusammenhänge oder Überschneidungen dieser „Szenen“, einschließlich deren begrifflicher Kennzeichnung, sucht man in der Einleitung zu diesem Hauptkapitel vergebens. Warum beispielsweise dem breitensportlich orientierten Leistungs- und Wettkampfsport der Turn- und Sportvereine kein eigener Beitrag gewidmet ist, bleibt nach unserer Auffassung ein Rätsel; denn die große Mehrzahl der rund 7 Millionen Kinder und Jugendlichen in den Vereinen betreibt irgendeine Art von leistungsorientiertem Wettkampfsport. Jeden Spätnachmittag und Abend wird auf Deutschlands Sportplätzen und in Turnhallen für Turniere, Wettkämpfe und Abzeichen trainiert und geübt, und jedes Wochenende verbringen Hunderttausende von Kindern und Jugendlichen, oft begleitet von ihren Eltern und Großeltern und unterstützt von Tausenden ehrenamtlicher Helfer jeden Alters, ihre Zeit auf Turnieren, Sportfesten und Wettkämpfen. Dass diese Tatsache für einen Kinder- und Jugendsportbericht nicht berichtswürdig ist, müsste doch zumindest die Deutsche Sportjugend und den Deutschen Olympischen Sportbund stutzig gemacht haben, was aber nicht der Fall ist.

Im Kontext der Sportszene „Kinder- und Jugendhilfe“ wird erkennbar, wie schwierig es werden kann, wenn ein neues, erweitertes Bildungsverständnis auf ein tradiertes Bildungsverständnis im Rahmen der üblichen Anerkennungs- und Förderpraxis stößt. Denn es gilt immer noch der Grundsatz, dass alleiniges sportpraktisches Tun in Vereinen keine förderungswürdige Jugendarbeit im Sinne des Sozialgesetzbuches darstellt (S. 222). Die Autoren dieses Kapitels (Derecik & Züchner) müssen leider feststellen, dass kaum empirisch belastbare Daten zur Quantität und Qualität des Sports in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, in denen Sport eben gezielt als Erziehungsinstrument und Therapiehilfe eingesetzt wird, existieren. Bedauerlicherweise wird nicht erwähnt, wie planvoll, intensiv und erfolgreich im Jugendstrafvollzug mit Sport pädagogisch gearbeitet wird.

Das dritte Hauptkapitel „Potenziale und Realitäten“ enthält Aufsätze zu folgenden Themen: (1) Pädagogische Potenziale im organisierten Sport, (2) Integration, (3) Partizipation, (4) Inklusion, (5) Risikofaktor Inaktivität (6) Effekte der Sportteilnahme und (7) Sexualisierte Gewalt. Eine Systematik und innere Logik dieser Teilkapitelstruktur ist nicht erkennbar. In der Einleitung wird keine Begründung dafür gegeben. Was mit Potenziale und Realitäten gemeint ist, wird auch nicht erklärt.

Der inhaltliche Spannungsbogen dieses Kapitels lässt sich im Wesentlichen auf das Verhältnis der mehr oder weniger gut herausgearbeiteten Potenziale einerseits und der erzielten Effekte andererseits abbilden. Im Beitrag über „Effekte der Sportteilnahme“ (S. 345–369) sind die Autoren (Gerlach u. a.) bestrebt, Antwort auf

die Frage zu geben: „Welchen empirisch nachweisbaren Nutzen (hat) eine Sportteilnahme im Kindes- und Jugendalter...“ (S. 345). Sie halten fest, „dass ein blankes Sportengagement zwar eine an sich ausgesprochen förderungswürdige Angelegenheit und der Sport ein wichtiges Kulturgut darstellt“, erteilen aber der „Hoffnung auf automatische Transfereffekte“ eine Absage (S. 366).

Der Beitrag zu „Risikofaktor Inaktivität“ (Völker & Rolles, S. 317–344) gibt eine kritische Bewertung der bisherigen bewegungsförderlichen Maßnahmen im Vorschul- und Schulbereich ab: „Die Institutionalisierung der Kindheit in KIGA, KITA und Schule führt zu einer erhöhten Inaktivität. In der Schule ist dies mit zunehmender Jahrgangsstufe progredient. Die bisher publizierten und evaluierten Interventionskonzepte vermögen nicht oder nur unzureichend zur Kompensation der Bewegungsdefizite beizutragen. Dies gilt für den Vorschulbereich und die KITA, wo nur wenige Daten vorliegen, aber auch für den Grundschulbereich. Bei allen evaluierten Konzepten ist eine deutliche Steigerung des Aktivitätsniveaus nicht zu erkennen“ (S. 342).

Die Teilkapitel „Integration“ (S. 255–271) und „Inklusion“ (S. 297–316) bilden den aktuellen Diskussionsstand zu diesen Themen angemessen und nachvollziehbar ab. Es stellt sich jedoch die Frage, ob in der Gesamtanlage des dritten KJSB nicht diese beiden wichtigen Kapitel miteinander hätten verbunden werden können oder müssen. Sie hätten dann auch besser in das vierte Hauptkapitel „Herausforderungen für den Sport“ gepasst, beispielsweise unter der Überschrift „Heterogenität und Vielfalt“. Damit wäre es der Autorin Heike Tiemann (S. 297–316) erspart geblieben, zuerst den weitgefassten Inklusionsanspruch im Sinne einer Schule für alle zu erläutern, um dann zugleich diesen Anspruch wieder aufzugeben und sich der enger gefassten Vielfaltdimension „Behinderung“ zuzuwenden.

Im vierten Hauptkapitel „Herausforderungen für den Sport“ (S. 393–483) werden folgende Themen bearbeitet: (1) Frühkindliche Bildung und Sport, (2) Ganztags- und Sport, (3) Kommunale Bildungslandschaften und Sport sowie (4) Partnerschaft von Staat und Sport. Das Teilkapitel „Partnerschaft von Staat und Sport“ (Braun, S. 466–483) ist im ersten, eher politikwissenschaftlichen Teil sehr abstrakt und im zweiten Teil redundant, weil Vieles bereits in vorhergehenden Kapiteln gesagt wurde, nur noch nicht von diesem Autor. Auf diesen Aufsatz hätte man ohne Informationsverlust verzichten können.

Im fünften und letzten Hauptkapitel „Internationale Perspektiven“ (S. 484–569) werden exemplarisch ausgewählte Länderstudien (Niederlande; Großbritannien; Frankreich; Norwegen) zum Kinder- und Jugendsport vorgestellt. So informativ und neugierig stimmend einzelne Aspekte der Länderstudien auch sind, fehlt es doch an einer nachvollziehbaren Begründung für die Auswahl gerade dieser Länder und an begründeten Kriterien für eine vergleichende Untersuchung.

Kritische Einordnung und Bewertung des Berichts

„Der Kinder- und Jugendsport in Deutschland befindet sich im Umbruch“ – so beginnt der Bericht. Dem ist wahrscheinlich nicht zu widersprechen. Allerdings traf die These vom „Umbruch“ auch schon auf den ersten KJSB zu, der 2003 erschienen ist. Daran knüpft der dritte KJSB an, ohne allerdings den ersten, seinerzeit von Werner Schmidt, Ilse Hartmann-Tews und Wolf-Dietrich Brettschneider herausgegebenen Sammelband zu erwähnen. Damit entsteht der Eindruck, als ob der „Umbruch“ des Kinder- und Jugendsports etwas ganz Besonderes, Einmaliges sei. Hätte man den ersten KJSB zum Vergleich danebengelegt, was einige Autoren des Bandes durchaus getan haben, wäre deutlich geworden, dass Umbruch zur Normalität des Kinder- und Jugendsports gehört. Entwicklungen in Sport und Gesellschaft, die schon lange angelegt sind, haben sich fortgesetzt. Beispielsweise haben sich die Sport- und Lebensverhältnisse von Kindern und Jugendlichen in Ost- und Westdeutschland weiter angenähert, aber das aktive Sportengagement von Kindern und Jugendlichen scheint eher zu stagnieren. Die Befunde sind da nicht eindeutig.

Die Hauptthese vom „Umbruch“ im Kinder- und Jugendsport ist deshalb fragwürdig, weil aus zahlreichen Beiträgen hervorgeht, dass sich zumindest im Vergleich zu den vorhergehenden Kinder- und Jugendsportberichten so sehr viel nicht geändert hat. Die Herausgeber schreiben sogar selbst in der Einleitung: „Die hohe Bedeutung des Sports für Kinder und Jugendliche ist nach wie vor gesellschaftlich anerkannt und wird positiv gewertet; noch immer spielt der Sportverein in Deutschland eine dominierende Rolle.“

Wenn das immer noch so ist, kann es mit dem Umbruch also nicht so weit her sein, sondern nach wie vor gehen Kinder und Jugendliche in Deutschland immer noch am liebsten in den Sportverein. Geändert haben sich jedoch die Rahmenbedingungen ihres Sporttreibens in Schule und Verein, bei kommerziellen Anbietern – davon ist übrigens in dem Band eher wenig zu lesen –, in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe, Ganztags- und Schulen, verschiedenen Schulformen, in informellen Settings, in Freizeit und Urlaub. Auch davon ist in dem Band nicht die Rede, obwohl gerade im Urlaub und in Freizeiten Sportaktivitäten eine große Rolle spielen (siehe das Themaheft „Sport in den Ferien“ in sportunterricht 6/2015).

Dieser Anfang verdeutlicht ein Problem des gesamten Buchs: die Einleitungen, Überleitungen und das Schlusskapitel. In der Einleitung werden pauschal und ohne konkrete Belege und Bezüge zu den Einzelbeiträgen Behauptungen und zum Teil triviale Aussagen in den Raum gestellt, z. B. (S. 16–21): „Der demographische Wandel ist zu einem wesentlichen Faktor der gesellschaftlichen Entwicklung geworden“, „Soziale Ungleichheiten verstetigen sich“ (also doch wieder kein Umbruch?!), „Kinder- und Jugendsport ereignet sich nicht in einem gesellschaftsfreien Raum“, „Auch die Sportarten selbst fächern sich auf“, „Dem Schul-

sport kommt nach wie vor eine zentrale Bedeutung für den sportbezogenen Kompetenzerwerb und die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu“ (also schon wieder kein Umbruch, sondern Kontinuität) usw.

Von einer Einleitung erwartet der Leser eine Einordnung in den sportpolitischen und sportwissenschaftlichen Kontext. Dazu gehört auch die einfache Frage, ob und inwiefern sich der dritte von den beiden ersten Kinder- und Jugendsportberichten unterscheidet. Das geschieht nicht. Stattdessen bietet sie eine sehr knappe Beschreibung der Kapitelstruktur des Buchs, ohne inhaltliche Begründung. Wer von Umbruch redet, muss auch erklären, was war und wie sich das Bestehende verändert hat und weiter ändert. Zum Umbruch gehört Kontinuität. Die Einleitung verdeutlicht darüber hinaus einen Mangel an historischem Bewusstsein. Die Einleitungstexte zu den einzelnen Hauptkapiteln erschöpfen sich in zum Teil unbeholfenen Versuchen, die folgenden Beiträge zusammenzufassen. Wer auch immer diese Überleitungen verfasst hat, Begründungen für die Auswahl an Themen und Autoren werden nicht gegeben, auf offene Fragen und Probleme wird nicht hingewiesen, Vergleiche zu den beiden ersten Kinder- und Jugendsportberichten werden nicht gezogen.

Im Schlusskapitel werden im Wesentlichen die in der Einleitung formulierten 16 Kernaussagen zu 11 Handlungsempfehlungen – an wen auch immer – umformuliert. Aus „Ist“ wird „Sollen“, allerdings nicht konsequent, weil bereits die einleitenden „Kernaussagen“ zahlreiche normative Formulierungen enthalten, z. B.: „Die Vereine müssen daher verstärkt mit Bildungseinrichtungen kooperieren“ (S. 19). Ob sie das tatsächlich „müssen“, und wenn ja warum, hätte man als Leser schon gern gewusst. Dieser normative Satz steht unter Punkt vier der „Kernaussagen“, nicht etwa unter den abschließenden Handlungsempfehlungen. Solche Vermischungen von empirisch-analytischen Aussagen einerseits und normativen Forderungen oder Empfehlungen andererseits stellen den Gesamtcharakter des Sammelbandes als „Bericht“, in dem es um eine sachliche Analyse der Sport- und Erziehungswirklichkeit gehen muss, in Frage. Da dieser analytische Ansatz nicht konsequent durchgehalten wird, hat das Werk eher den Charakter eines sportpädagogischen Sammelbandes, in dem sich empirische Tatsachen von pädagogischen Theorien und Idealen nicht exakt trennen lassen.

„Handlungsempfehlungen“ abzugeben, wie dies im letzten Kapitel durch die Herausgeber geschieht, ist dagegen durchaus typisch und notwendig für empirische Untersuchungen, die den Anspruch haben, öffentlich wahrgenommen und ggf. umgesetzt zu werden. Schade nur, dass die Herausgeber nicht konkret sagen, wem sie denn die Empfehlungen geben – den Kindern selbst, den Schulen und Vereinen, Politikern und Trainern, Eltern und Lehrern, Freunden oder wem auch immer. Eine andere Frage ist allerdings, ob und wie die Empfehlungen denn mit den einzelnen Studien und

Berichten korrespondieren. Dazu geben die Herausgeber keine Hinweise oder Verweise im Text.

Befremdlich ist, dass die Perspektive der Olympischen Erziehung völlig ausgeklammert wird. Wenn und wie man im Sport „von anderen lernen“ kann, wie der Titel des sozialpädagogischen Beitrags von Gebken und Kötter lautete (S. 486–502), das zeigt vor allem die Olympische Erziehung. Schließlich handelt es sich hier um das traditionsreichste und weltweit seit über hundert Jahren verbreitete Bemühen, mit Hilfe des olympischen Sports junge Menschen aus aller Welt zusammenzubringen und im Sinne des Fairplay zu erziehen. Der Deutsche Olympische Sportbund unterhält ebenso wie jedes Nationale Olympische Komitee auf der Welt eine Olympische Akademie, die sich seit vielen Jahren um diesen internationalen Ansatz einer universellen Erziehung im und durch Sport bemüht und junge Menschen im Sport fort- und weiterbildet. Das IOC veranstaltet in diesem Geist Olympische Jugendspiele mit spezifischen pädagogischen Programmen. Ob das gelingt und diese Erziehungseffekte empirisch messbar sind, ist natürlich eine andere Frage. Ein Deutscher Kinder- und Jugendsport ohne olympische Erziehung und olympische Perspektive ist aber allemal ein bemerkenswertes Defizit gerade in einem Jahr, in dem der Versuch Hamburgs, sich um die Ausrichtung Olympischer Spiele zu bewerben, inzwischen kläglich gescheitert ist.

In formaler Hinsicht hätten die einzelnen Beiträge sowie der gesamte Band eine sprachlich sorgfältigere redaktionelle Bearbeitung verdient. Mängel im sprachlichen Ausdruck sowie in der Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung sind nicht nur für den Leser ärgerlich, sondern auch ein schlechter Ausweis für die Sportwissenschaft und Sportpädagogik im Ganzen. Für einige jüngere Co-Autoren dürfte jedoch die Tatsache schwerer wiegen, dass sie nicht einmal im Autorenverzeichnis erwähnt werden. Dies zeugt auch von einer Geringschätzung gegenüber den wissenschaftlichen Leistungen von Nachwuchswissenschaftlern in der Sportwissenschaft.

Die Fortführung der regelmäßigen Berichterstattung zum Kinder- und Jugendsport in Deutschland ist indes sehr zu wünschen. Der vorliegende Dritte Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht liefert zwar gute Ansätze, aber sowohl in der Planung des Gesamtwerks als auch in der Erstellung einzelner Beiträge und insbesondere bei den Ein- und Überleitungen wurde sowohl inhaltlich als auch formal – wir verzichten in dieser Rezension bewusst auf die Erwähnung formaler und sprachlicher Mängel – nicht sorgfältig genug gearbeitet. Im Grunde liegt weniger ein Bericht im Sinne einer Darlegung empirischer Befunde vor, sondern ein Sammelband zur Situation des Kinder- und Jugendsports in Deutschland, dessen Konzept nicht jedem Leser klar wird, der aber durchaus einige interessante und kompetente Einzelbeiträge enthält.

A. Hummel & M. Krüger

Nachrichten und Informationen

Thomas Borchert

E-Mail: thomas.borchert@uni-leipzig.de

Lehr-Lern-Plattform: Lehrer-Online

Lehrer-Online ist eine Service- und Informationsplattform von der Eduversum GmbH. Mit Lehrer-Online steht ein umfangreicher Material-Pool für Schule und Unterricht zur Verfügung: Lehrerinnen und Lehrer finden hier kostenfreie Informationen und Materialien rund um den Einsatz digitaler Medien im Unterricht. Differenziert nach Schulformen, Schulstufen und Fächern lassen sich Unterrichtseinheiten, Fachmedien und Materialien zur Fachdidaktik sowie Informationen zu relevanten Links erkunden und herunterladen.

Lehrer-Online vernetzt sich auf vielfältige Weise mit verschiedenen Partnern. Ziel ist es, den Nutzerinnen und Nutzern von Lehrer-Online mehr Material für den Unterricht mit digitalen Medien zur Verfügung zu stellen. *TIPP der Redaktion: Ein Besuch lohnt sich!*

Weitere Informationen unter www.lehrer-online.de



Lehr-Lern-Plattform: Innovativer Sportunterricht

Auf der Suche nach neuen und innovativen Unterrichtskonzepten? Unter www.gebraengnisball.de finden sich Ideen und Materialien für einen vielseitigen Sportunterricht. Wir stellen unsere erprobten Unterrichtsreihen vor. Wir erarbeiten, verbessern, entwickeln, verwerfen, verfeinern und phantasieren gerne neue Unterrichtsreihen. Zudem hat sich jeder von uns eine Menge an Wissen im Laufe der Jahre angeeignet, all das wollen wir auf der Plattform [gebraengnisball.de](http://www.gebraengnisball.de) vereinen und teilen. Wir?

Wir sind ein Autorenteam bestehend aus Dr. Christoph Walther, Janes Veit, Dr. Florian Krick und Dennis Nowak. Unterstützt werden die Autoren von vielen Sportlehrern, die ihre Unterrichtsreihen der Redaktion zusenden. *TIPP der Redaktion: Sehr empfehlenswert!*



DGUV-Aktion: Deutschland bewegt Herbert

Herbert ist gefangen in seinem alltäglichen Trott – ein Gewohnheitstier. Doch er möchte sein Leben verändern. Mit der Aktion der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung e.V. (DGUV) könnt ihr ihn dabei begleiten und er wird – gemeinsam mit euch und inspiriert von euren Vorschlägen – viele verschiedene neue Dinge ausprobieren und sein Leben damit in eine neue Richtung bewegen.

„Deutschland bewegt Herbert“ ist eine Aktion im Rahmen der Präventionskampagne „Denk an mich. Dein Rücken.“ In dieser Kampagne arbeiten die Berufsgenossenschaften, die Unfallkassen, ihr Spitzenverband, die DGUV sowie die Sozialversicherung für Landwirtschaft, Forsten und Gartenbau und die Knappschaft zusammen. Gemeinsam verfolgen sie das Ziel, Rückenbelastungen zu verringern.

Weiterführende Informationen unter <http://bit.ly/1jpxL7F>



Sportminister vereinbaren Empfehlungen für Sport mit Kindern

Auf dem Sportministerrat vom 23./24. November 2015 konstatierten die Minister, bezogen auf die letzten 20 Jahre, einen Rückgang körperlicher Aktivität von Kindern und gleichzeitig eine höhere Zahl übergewichtiger Kinder. In diesem Zusammenhang wiesen die Minister auf die erzieherische Rolle des Sports hin und forderten eine engere Zusammenarbeit zwischen Schulen und organisiertem Sport und die Verbesserung von Sportinfrastrukturen.

Konkret forderten die Minister die Sportbewegung auf, verstärkt nicht-wettbewerbsorientierte Aktivitäten für Kinder anzubieten und die Zusammenarbeit mit den Kommunen zu intensivieren. Die Minister widmeten sich auch der Frage nach einer stärkeren Einbindung der Europäischen Institutionen in der Vorbereitung und Durchführung von Sitzungen der WADA. Auch sollte die auf europäischer Ebene vorhandene wissenschaftliche Expertise besser genutzt werden.

Weitere Informationen unter <http://bit.ly/1MTGBMj>



www.sportfachbuch.de

Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Berlin

Einladung zur Jahreshauptversammlung 2016

Liebe Mitglieder, bitte notieren Sie sich den Termin für unsere Jahreshauptversammlung 2016. Die Einladung geht noch einmal gesondert mit einem Rundschreiben an alle Mitglieder. Mit diesem Schreiben erhalten Sie dann auch das Protokoll der Mitgliederversammlung 2015.

Wir laden Sie herzlich ein zu unserer Mitgliederversammlung am Montag, 14. März 2016, um 19 Uhr in der Sportschule des Landessportbundes Berlin, Raum Cottbus (Untergeschoss), Priesterweg 4, Berlin-Schöneberg, Fahrverbindung: S-Bahnhof Schöneberg, Fußweg 10 min.

Tagesordnung:

- 1 Geschäftsbericht über das Jahr 2015
- 2 Bericht des Schatzmeisters
- 3 Bericht der Kassenprüfer
- 4 Entlastung des Vorstandes
- 5 Wahl des/der 1. Vorsitzenden, des Schatzmeisters / der Schatzmeisterin des Schriftwartes / der Schriftwartin des Lehrwartes / der Lehrwartin
- 6 Wahl des Ältestenrates und der Kassenprüfer
- 7 Genehmigung des Haushaltsplanes für 2016
Festsetzung der Beiträge für 2017
- 8 Satzungsänderungen und Anträge
- 9 Verschiedenes

Anträge zum TOP 8 müssen satzungsgemäß acht Tage vor der Jahreshauptversammlung schriftlich in der Geschäftsstelle eingegangen sein.

Anträge auf Beitragsermäßigungen sind bis zum 15.03.2016 an die Geschäftsstelle zu richten.

Mit freundlichen Grüßen
Dr. Elke Wittkowski

Landesverband Hessen

Sportlehrertag 2016

Die seit August 2000 erfolgreiche und beliebte, jährlich in Wetzlar durchgeführte Fortbildungsveranstaltung „Hessischer Sportlehrertag“ wurde nach dem 15. Mal im Jahr 2014 für 1 Jahr ausgesetzt. Dieses Jahr wurde genutzt, das gesamte Konzept zu überarbeiten. Was herausgekommen ist, kann sich sehen lassen. Bewährte und viele neue Aspekte werden die kommenden hessischen „Sportlehrertage“ prägen.

Die Organisation liegt jetzt in den Händen der Sportagentur „City Skate“ aus Schlüchtern (Lisa Kirchner u. Madeleine Arndt, 06664-91900).

Die Kooperationen mit der Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes Hessen (ZFS), HKM, Unfallkasse Hessen, den hessischen Sportfachverbänden und weiteren Partnern wurden verstärkt.

Neuer Veranstaltungsort wird die Stadt Grünberg mit der Theo-Koch-Schule und der Sportschule des Hessischen Fußballverbandes.

Es werden ca. 50 Workshops für maximal 500 Teilnehmerinnen und Teilnehmer angeboten. Die Veranstaltung ist akkreditiert. Das Info-Dorf wird zu einem großen Marktplatz für alles Aktuelle in einer Sportfachmesse.

Die Preise/Teilnehmergebühren werden nicht erhöht, aber die Qualität, der Umfang und der Service deutlich verbessert.

Programm und Ausschreibung gehen Ende Februar an die Schulen. Anmeldungen sind ab Anfang März möglich.

Termin bleibt der Mittwoch in der letzten hessischen Sommerferienwoche.

Der „16. Hessische Sportlehrertag“ findet am 24. August 2016 statt.

Herbert Stündl

Auffrischung der Rettungsfähigkeit

Datum: Fr., 18. März 2016, 15.00–21.30 Uhr

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Landrat-Gruber-Schule Dieburg, Auf der Leer 11, 64807 Dieburg, sowie Hallenbad Dieburg

Die nachweisbare Rettungsfähigkeit wird zur Erteilung von Schwimmunterricht und zum Unterrichten von Wassersportarten vorausgesetzt. Deshalb muss die Rettungsfähigkeit auf der Grundlage der Anforderungen des Deutschen Rettungsschwimmabzeichens Bronze regelmäßig im Zeitraum von fünf Kalenderjahren aufgefrischt werden.

Dieses Angebot dient als „Auffrischkurs“ zum Nachweis der Rettungsfähigkeit. Dazu werden folgende Inhalte gemäß der Rahmenvereinbarung der DLRG mit dem HKM/ZFS vermittelt:

- Erläuterung der Verordnungs- und Erlasslage über die Aufsicht über Schüler
- Theoretische Grundlagen zum Retten (Erste Hilfe) und zur Wasserrettung
- Übung zur Herz-Lungen-Wiederbelebung
- Praktische Übungen u. a. zum Tauchen, Transportieren/Schleppen/Anlanden
- Kombinierte Übung
- Ergänzende Aspekte zum Schwimmunterricht

Insbesondere über die erfolgreiche Durchführung der kombinierten Übung (Anschwimmen (20 m), Abtauchen, Herausholen, Befreien, Schleppen, Anlandbringen und HLW-Demonstration) wird die Fähigkeit zum Retten wieder erneut nachgewiesen.

Methodische Gestaltung der Fortbildung: Vortrag, Präsentation, Gruppenarbeit, praktische Übungen

Der Theorieteil findet in der LG-Schule statt, der praktische Teil im Hallenbad Dieburg.

Referenten: Michael Geib, Andreas Schneider.

Zielgruppe: Lehrkräfte aller Schulformen.

Voraussetzungen: Sportlehrkräfte, die das Deutsche Rettungsschwimmabzeichen Bronze erworben haben.

Veranstaltungs-Nr.: LA 0158414001
(Dienst-)Unfallschutz kann beim SSA beantragt werden. Der DSLV-LV Hessen und das Lehrteam können nicht regresspflichtig gemacht werden.
Lehrgangsg Gebühr: 20,00 €

Anmeldeschluss: 01. März 2016

Anmeldung ab sofort über die Geschäftsstelle des DSLV-LV Hessen, E-Mail: info@dslv-hessen.de. Adresse sowie Geschäftsbedingungen des DSLV bezüglich An- und Abmeldungen finden Sie unter www.dslv-hessen.de

Bitte überweisen Sie die Lehrgangskosten unmittelbar nach Erhalt Ihrer Anmeldebestätigung (per E-Mail) auf das Konto Wassersport M. Geib, Raiffeisenbank Schaafheim, IBAN: DE16 5086 2835 0000 0050 10, BIC: GENODE51SHM, mit dem Verwendungszweck „Rettungsfähigkeit-18.03.2016“-Ihr Name. Ihre Anmeldung wird nach Überweisung der Lehrgangskosten verbindlich wirksam.

Die Veranstaltung findet in Kooperation mit der Zentralen Fortbildungseinrichtung für Sportlehrkräfte des Landes (ZFS) statt.

Landesverband Niedersachsen

„Bewegungsangebote von der Wiege bis zur Bahre“

Angesichts der sich häufenden Klagen über gravierende Gesundheitsprobleme der Bevölkerung, die beinahe stereotyp auf den zunehmenden Bewegungsmangel zurückgeführt werden, rufen Politiker reflexartig und publikumswirksam zu mehr Bewegung auf. Die Realisierung der Kampagne verläuft aber leider häufig im Sande oder geht in die entgegengesetzte Richtung.

Als Vizepräsident für Fortbildung im DSLV-Niedersachsen hat Gerd Oberschelp daher einen formalen Widerspruch formuliert gegen die Zerstörung eines hochwertigen, mit Flutlicht- und Bewässerungsanlage ausgestatteten Kunstrasenplatzes auf dem Gelände einer ehemaligen Kaserne am Stadtrand von Osnabrück

zugunsten von Bau- und Parkplätzen. Sein Gegenentwurf sieht vor, diesen Sportplatz als Zentrum eines lebendigen Spiel-, Sport- und Freizeitzentrums zu gestalten.

Der formaljuristische und politische Vorgang ist eingebunden in einen bildungstheoretischen und bewegungspädagogischen Kontext mit dem Ziel einer Vernetzung von informellem Sporttreiben, organisiertem Sport und Schulsport unter Berücksichtigung der wissenschaftlichen Erkenntnisse zum stringenten Zusammenhang von sportlicher Aktivität, Entwicklung der Intelligenz und Retardation von Alterungsprozessen. Die zusätzliche Berücksichtigung der Zusammenhänge zwischen „Bildung“ und „Bewegung“ mündet ein in das Konzept „Bewegungsangebote von der Wiege bis zur Bahre“, das nachstehend stichpunktartig skizziert wird.

Bau oder Anlage von „Bewegungsräumen“/„Bewegungslandschaften“/„Bewegungsangeboten“:

- **Technische Kriterien:** Einbindung in die Natur und in das Gelände; Variabilität der Nutzungsmöglichkeiten für möglichst viele Altersgruppen sowie für Einzel- und Gruppensportler; relativ witterungsunabhängige Nutzung der Installationen; Bau eines Sozial- und Veranstaltungsgebäudes mit Sanitäreinrichtungen
- **Finanzielle Kriterien:** Optimale Kosten-Nutzerzahlen-Relation; nachhaltige Wartungsfreiheit
- **Pädagogische Kriterien:** Schaffung vielfältiger, motivierender motorischer Anreize; Förderung der Risikobereitschaft und der Selbsteinschätzung (Selbstkompetenz); Berücksichtigung der situativen Aufforderung von Sicherheits- und Hilfestellungen (Sozialkompetenz)
- **Soziale Kriterien:** Planerische Gestaltung von Angeboten zur interaktiven Kommunikation; Auswahl der Installationen unter Berücksichtigung der Option auf intrinsische Integration und Inklusion; Einbindung von Vereinen, Bürgerforen, Kirchen, Institutionen, Initiativen zur Vitalisierung des Spiel-, Sport- und Freizeitzentrums (Identifikationskompetenz)
- **Gesundheitliche Kriterien:** Berücksichtigung der Empfehlungen der WHO (World Health Organisation) auf der Basis einer ganzheitlichen Sichtweise; Neufassung Präventionsgesetz 2014: „Prävention in Lebenswelten“

- **Bildungspolitische Kriterien:** Herausstellung der Zusammenhänge zwischen Bewegung, Herausbildung der Intelligenz, Selbstbewusstsein, Sozialverhalten

Grundsätzlich gelten alle diese Überlegungen für die Gestaltung von Schulhöfen und Freiflächen in Anbindung an Schulen, denn Aktionsprogramme wie „Die tägliche Bewegungszeit“, „Aktive Pause“, „Bewegte Schule“, „Sportfreundliche Schule“ bleiben Theorie, solange nicht die Konzeption, die dahinter steht, Eingang gefunden hat in die Köpfe aller Bürger – inklusiv der Entscheidungsträger in Städten und Kommunen.

Der Vorstand des DSLV-Niedersachsen erbittet Ergänzungen und Hinweise auf Referenzanlagen, kompetente Ansprechpartner und beispielhafte Vorgehensweisen, um die Konzeption „Bewegungsangebote von der Wiege bis zur Bahre“ auf eine umfassende Basis zu stellen.

Das Ergebnis soll als Beitrag in „sportunterricht“ publiziert werden.

Gerd Oberschelp
(goberschelp@web.de)

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Crossfit – Moderne Fitnesstrends gleich mit in den Unterricht nehmen

Datum: 16./17.04.2016
Maximale Teilnehmerzahl: 20
Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Als Sportlehrer und Sportlehrer stehen Sie täglich vor der Herausforderung den vielfältigsten Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler und gleichzeitig den Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans gerecht zu werden. ALLE Schülerinnen und Schüler sollen mit ihren je individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowohl gefördert als auch gefordert werden UND Spaß dabei haben! Gerade in Bezug auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler führt heute kein Weg an der Thematisierung von „Fitness und Gesundheit“ im Sportunterricht vorbei. Soweit sind sich viele einig. Aber wie kann dieser inhaltliche Kern innerhalb eines Unterrichtsvorhabens so vermittelt werden, dass ALLE Schülerinnen und Schüler Spaß dabei haben und

gleichzeitig mit ihren je individuellen (konditionellen) Fähigkeiten sowohl gefördert als auch gefordert werden?

Diese Fortbildung stellt ein „spielerisches“ Vermittlungskonzept in Anlehnung an die HIIT-Trainingsmethode zur Erweiterung der leistungsbezogenen Handlungskompetenz im funktionalen Muskeltraining vor. Dies beinhaltet sowohl die kritische Reflexion der HIIT-Trainingsmethode im Schulsport in Form der reflektierten Praxis als auch Handreichungen und erprobte Unterrichtsmaterialien für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zum sofortigen Einsatz im Unterricht.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte in der Sek I und Sek II.
Teilnahmevoraussetzungen: Keine! Bitte Sportkleidung und Schreibmaterial mitbringen. **Referentin:** Regina Stockinger.
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 01.04.2016 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
IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
BIC: SPKEDE33

Qualifizierung zur Lehrtrainerin/ zum Lehrtrainer Klettern an künstlichen Kletteranlagen und in naturnahen Klettergärten (Kompaktausbildung)

Datum: 16./17.04.2016 oder
11./12.06.2016 oder 17./18.09.2016
jeweils Sa/So 9.00–18.00 Uhr
Maximale Teilnehmerzahl: 8
Ort: Bochum

Themenschwerpunkt: Die Ausbildung zum Lehrtrainer „Klettern an künstlichen Kletteranlagen“ mit insgesamt 20 LE befähigt zum fachkundigen Anleiten von Gruppen an künstlichen Kletteranlagen

und in naturnahen Klettergärten. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten den Sachkundenachweis für Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen gemäß Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW, Sicherheitsförderung im Schulsport, Gesetzliche Grundlagen, Heft 1033, 1. Auflage 2014. Inhaltlich werden die grundlegenden Sicherungs- und Bewegungstechniken, Kletterspezifischer Erste Hilfe, sowie Methodik und Didaktik im Klettersport vermittelt.

Gebühr: 148,00 €.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen, ÜL/JL, Sozialpädagogen.

Teilnahmevoraussetzungen: Interesse an der Leitung/Betreuung von Gruppen im Bereich Klettern.

Anmeldungen bis spätestens 1 Monat vor dem jeweiligen Veranstaltungstermin an:

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

Bitte beachten Sie die beigefügten Zahlungsbedingungen in der Ausschreibung auf unserer Homepage.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld
BLZ: 320 500 00
IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
BIC: SPKEDE33

Qualifizierung zum „Lehrtrainer Trekking & Bergsport“ Teil I + Teil II

Teil I: LehrTrainer Trekking + Bergsport Basisstufe

Datum: 22.–24.04.2016, Fr 18.00–22.00 Uhr; jeweils Sa/So 9.00–17.00 Uhr
Ort: Bochum
Gebühr: 85,00 €

oder

Datum: 23.–25.09.2016, Fr 18.00–22.00 Uhr; jeweils Sa/So 9.00–17.00 Uhr
Ort: Bochum
Gebühr: 85,00 €

Teilnahmevoraussetzungen: Interesse an der Leitung/Betreuung von Gruppen im Bereich Trekking + Bergsport.

Maximale Teilnehmerzahl: 8

Teil II: LehrTrainer Trekking + Bergsport Ausbildungs- und Prüfungswoche

Datum: 15.05.–21.05.2016 (außerhalb der Ferienzeit)

Maximale Teilnehmerzahl: 8

Ort: Österreich, Hohe Tauern

Gebühr: 399,00 €

oder

Datum: 09.–15.10.2016 (innerhalb der Ferienzeit)

Ort: Österreich, Hohe Tauern

Gebühr: 399,00 €

Teilnahmevoraussetzungen: Erfolgreiche Teilnahme am „LehrTrainer Trekking + Bergsport Teil I – Basisstufe“; Berg- bzw. Trekkingschuhe; Tourenrucksack
Maximale Teilnehmerzahl: 8

Themenschwerpunkt: Die Qualifizierung zum „Trekking- und Bergsport Lehrtrainer richtet sich an Interessierte (Lehrkräfte von weiterführenden Schulen, ÜL/JL, Sozialpädagogen u. a.), die Gruppen und Schulklassen beim Trekking, Bergwandern und Bergsport betreuen und leiten (gem. Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW, Sicherheitsförderung im Schulsport). Neben der Vermittlung eines umfassenden Grundlagenwissens aus den Segmenten Risikomanagement, Bergrettung, Versicherungs- und Haftpflichtfragen, Reiseleitung u. a. m. wird vor allem das Führungsverhalten in den Bereichen Trekking, Klettersteige, Hochtouren und im kombinierten Gelände geschult.

Die Ausbildung umfasst insgesamt 80 LE, bestehend aus Basismodul (20 LE) und Ausbildungs- und Prüfungswoche (60 LE). Um die Qualifizierung zu erhalten, müssen beide Teile besucht sein.

Aus den nachfolgend angegebenen Terminen können jedoch je nach individuellem Bedarf ein passender Termin für das Basismodul und ein passender Termin für die Ausbildungs- und Prüfungswoche ausgewählt werden.

Zu beachten ist insbesondere für aktive Lehrkräfte, dass die Ausbildungs- und Prüfungswoche vom 15.05. bis zum 21.05.2016 außerhalb der Ferienzeit liegt, während die dazu alternativ angebotene Woche vom 09.10. bis zum 15.10.2016 innerhalb der Ferienzeit liegt.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen, ÜL/JL, Sozialpädagogen u. a. sowie generell am Trekking bzw. Bergsport interessierte Personen.

Anmeldungen bis spätestens 1 Monat vor dem jeweiligen Veranstaltungstermin an:

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

Bitte beachten Sie die beigefügten Zahlungsbedingungen in der Ausschreibung auf unserer Homepage.

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgebühr auf das DSLV-NRW-Konto Nr.: 110 72 bei der Sparkasse Krefeld
 BLZ: 320 500 00
 IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
 BIC: SPKEDE33

**„Mit wenig Aufwand viel bewegen!“
 Mit Functional Training gesund und alltagsnah Kraft aufbauen**

Datum: 21./22.05.2016
Maximale Teilnehmerzahl: 20
Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Functinal Training, ein Begriff, der seit einiger Zeit nicht nur in den Fitness-Studios zu hören ist, sondern auch in den Vereinen verschiedenster Sportarten. Aber was verbirgt sich wirklich hinter diesem Begriff? Einfach ausgedrückt ist ein Functional Training ein alltagsnahes Training. Es wird vorwiegend mit komplexen Bewegungsabläufen gearbeitet, die gleichzeitig mehrere Gelenke und Muskelgruppen beanspruchen. Im Functional Training geht es darum, die Grundbewegungsmuster des menschlichen Körpers in eine Übungsform zu bringen, deren Trainingsinhalte auf den fundamentalen Athletik- und Fitnesskomponenten basieren. Unsere Schülerinnen und Schüler fordern – zu Recht – schon lange kein sportartspezifisches Training mehr, sondern orientieren sich immer mehr an fitnessorientierten Trainingsformen. Functional Training kann unseren Schülerinnen und Schülern genau das bieten. In dieser Fortbildung wird eine Unterrichtseinheit vorgestellt, die die Schülerinnen und Schüler dort abholt, wo sie stehen.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen.

Teilnahmevoraussetzungen: Vorkenntnisse der Teilnehmer sind nicht erforderlich.
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 02.05.2016 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
 IBAN: DE45 3205 0000 0000 0110 72
 BIC: SPKEDE33

Kanuwandern in den Sommerferien in Beverungen an der Weser

Datum: 09.07.–13.07.2016 – ganztägig – und 16.08. – 20.08.2016
Maximale Teilnehmerzahl: 6
Ort: Beverungen / Weser

Thema: Einführung in das Kanuwandern mit Kajak und Canadier im Schulsport, kanuspezifische Sicherheitsmaßnahmen.
Ziele/Inhalte: Behutsame Einführung (auch für Einsteiger) in die Grundlagen des Kanufahrens (Technik und Fahrtaktik) mit dem Ziel des Kanuwanderns auf Flüssen und Seen. Unter Berücksichtigung der kanuspezifischen Sicherheitsmaßnahmen (siehe Rund-Erlass NRW vom 26.11.2014 „Sicherheitsförderung im Schulsport“, Unterpunkt 6.6 „Sicherheitsmaßnahmen beim Kanufahren“). Lehrgangs- und Standort ist das Bootshaus des Wassersportvereins Beverungen an der Weser (15 km südlich von Höxter). Dort paddeln wir auf der Weser und den idyllischen Kleinflüssen Diemel und Nethe. Außer den praktischen Aktivitäten (tgl. 5–7 Std.) werden Sicherheitsmaßnahmen, das Verhalten auf dem Wasser, Fahrtaktiken, ökologische Fragen und die Organisation des Kanufahrens in der Schule in Referaten angesprochen. Als Beiprogramm sind Radeln oder Inlineskaten (zurück entlang der zuvor gepaddelten Flüsse) auf dem beliebten ebenen Weser-Radweg, Diemel-Radweg oder Nethe-Radweg freiwillig möglich. (Das Kanu-Programm ist auch für Kinder ab 10 Jahren geeignet.) *Zielgruppe:* Lehrerinnen und Lehrer aller Schulformen und Gäste (Nicht-Lehrer,

Angehörige, Freunde). *Referenten:* Christoph Körner (Detmold), Rainer Krumnow (Bielefeld), Patrick Körner (Detmold), Rainer Köhler (Schloss Holte), Miriam Blockhaus (Drakenburg). *Teilnahmevoraussetzungen:* Schwimmfähigkeit.

Beginn: 09.07.2016, Samstag, 10.00 Uhr.
Ende: 13.07.2016, Mittwoch, 18.00 Uhr.

Beginn: 16.08.2016, Dienstag, 10.00 Uhr.
Ende: 20.08.2016, Samstag, 18.00 Uhr.

Lehrgangsgebühr: 180,00 € für Mitglieder, Kinder 160,00 € (Nichtmitglieder zzgl. 30,00 €), darin enthalten sind: komplette Kanuausrüstung, Boots- und Personentransport, Referenten- und Helferhonorar. Übernachtung (Zelt, Wohnmobil, Bootshaus, Pension) und Verpflegung müssen vor Ort selbst bezahlt werden.

Anmeldung bis zum: 01.05.2016

Anmeldung, Auskunft und Informationen mit ausführlicherem Programm bei:
 Christoph Körner
 Tulpenweg 3, 32758 Detmold,
 Tel. (0 52 32) 8 97 26
 koernerchristoph@web.de

Da der Lehrgang in den vergangenen Jahren schnell ausgebucht war, ist eine frühzeitige Anmeldung empfehlenswert. Hinweise: Ein Aufbau-Kurs „Kajakfahren in leichtem Wildwasser“ in Oberstdorf (Allgäu) wird in der vorletzten NRW-Ferienwoche angeboten: 08.–12.08.2016.

**Deutscher
 Fitnesslehrerverband**

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

Unterrichtszeiten sind von 10:00 Uhr – 18:30 Uhr.

Anmeldung unter Tel. (0 56 01) 80 55
 info@dflv.de oder www.dflv.de

Sling Fitness Trainer

Als ausgebildeter Sling Fitness Trainer sind Sie auf einen neuen vielseitigen Fitness-trend spezialisiert. Sie können das Sling-Fitness-Training anleiten, korrigieren und Trainingsstunden planen, um abwechslungsreiche und intensive Trainingsstunden durchzuführen. Sie lernen insbesondere unterschiedliche Zielgruppen, wie etwa

Leistungssportler oder Rückenpatienten durch über 20 Übungen anzusprechen. Weiterhin erfahren Sie die Hintergründe, Entwicklung und die gesundheitliche Wirkung des Trainings. Zudem werden Indikationen und Kontraindikationen bei unterschiedlichen Zielgruppen dargestellt.

Inhalte:

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

Referent: Olaf Peters (Team Variosling)
Termin: 12.03.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 119,00 € inkl. MwSt.

Sling Trainer B-Lizenz

Die Ausbildung zum Sling Fitness Trainer B-Lizenz erweitert Ihre Sling Grundausbildung um einen umfangreichen Katalog neuer Übungen für das Trainingsgerät.

Sie lernen Anwendungsgebiete für diese neuen Übungen und erhalten Anregungen, wie Sie diese in Ihrem Tätigkeitsfeld umsetzen können. Sie lernen neben den bereits bekannten Gruppentrainings auch individuelle Pläne für Einzelkunden zu erstellen. Ebenso werden Sie lernen sportartspezifische Trainingspläne zu erstellen. In der Ausbildung werden die biomechanischen Prinzipien wiederholt, um Ihnen die Basis für eine eigenständige Analyse neuer Übungen zu vermitteln. Diese Ausbildung eignet sich hervorragend für alle Personen, die das Sling im Gruppenbereich und/oder im Personaltraining einsetzen möchten.

Inhalte:

- Erweiterung des Übungskataloges um komplexe Übungen
- Vertiefung der Pädagogik, Methodik und Didaktik, um Kunden noch vorteilhafter betreuen zu können
- Umgang mit dem Personaltrainer-Kunden
- Einsatzmöglichkeit bei unterschiedlichen Sportarten
- Exemplarische Durchführung eines Stundenverlaufes
- Wiederholung der biomechanischen Grundprinzipien
- Übungen zur Trainingsplanung

Teilnahmevoraussetzung:

Sling Fitness Trainer

Referent: Olaf Peters (Team Variosling)
Termin: 13.03.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 119,00 € inkl. MwSt.

Overuse-Syndrome

Inhalte:

- Überlastungssyndrome im Sport kommen einerseits durch Fehler in der Trainingssteuerung, andererseits durch repetitive Wiederholungen und inhaltliche Trainingsfehler häufig vor.
- Beispiele sind das Impingement-Syndrom im Krafttraining, Achillessehnenproblematiken bei Läufern, ansatz- und Ursprungstendinosen an vielen Bereichen der oberen und unteren Extremitäten.
- Notgedrungene Trainingspausen, Trainingsrückstände, resultierende Verletzungen und Schmerzbeschwerden trüben oft den Spaß der Trainingseinheiten.
- Das Seminar vermittelt praxisnah relevante trainingstherapeutische Inhalte für den Trainingsplan zur Vermeidung, Reduzierung und Lösung der Problemfelder im Bereich der Achillessehne, Patellasehne, komplexer Schulteranatomie, Hüfte mit Traktussyndrom und Bicepssehnenansatz-tendinosen.

Referent: Jörg Meyer (akadeMEDICA)
Termin: 12.03.2016 in Tostedt

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 149,00 € inkl. MwSt.



2015. DIN A5, 270 Seiten
ISBN 978-3-7780-3405-7

Bestell-Nr. 3405 € 29.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 23.90

Torsten Schlesinger / Fabian Studer / Siegfried Nagel

Sportwissenschaftliches Studium und Beruf in der Schweiz

New!

Im Zuge der Kommerzialisierung des Sports und der damit verbundenen Professionalisierung und Verberuflichung vieler Bereiche haben insbesondere außerschulische sportbezogene Berufsfelder stark an Bedeutung gewonnen. Allerdings gibt es bislang nur wenige Studien, die sowohl die beruflichen Karriereverläufe von Absolventinnen und Absolventen sportwissenschaftlicher Studiengänge aus lebenszeitlicher Perspektive als auch Veränderungen im Berufsfeld Sport aus zeithistorischer Perspektive standortübergreifend analysieren. Dieses Buch zielt darauf ab, bestehende Forschungslücken in diesem Bereich für die Schweiz zu schließen.





Heinz Lang

Erst (ab)wägen – dann wagen

New!

(Schul-)sportliche Problemlöseaufgaben für fast alle Altersstufen

Mit etwas Fantasie, „strategischem“ Denken, Absprache mit den Partnern, durch Versuch und Irrtum lassen sich die gestellten Aufgaben lösen – nach dem Motto „Erst (ab)wägen, dann wagen“.

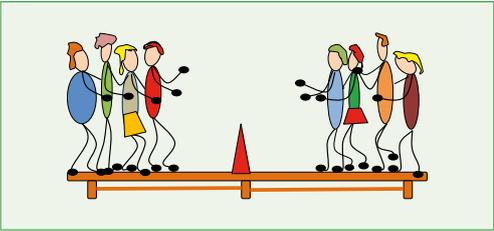
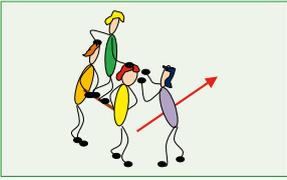
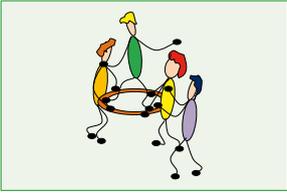
Die meisten Beispiele eignen sich für alle Altersstufen (vor allem Grundschule und Sekundarstufe I). Die Rolle der Lehrkraft besteht darin, die (offene) Aufgabe vorzugeben und einen sicheren Rahmen zu gewährleisten.

2015. 16.5 x 24 cm, 96 Seiten
ISBN 978-3-7780-8940-8

Bestell-Nr. 8940 € 14.90

E-Book auf sportfachbuch.de € 11.90

Zwei Beispielseiten

<p>... und jede Menge Praxisbeispiele (alphabetisch geordnet)</p> <h3>Seitenwechsel</h3> <p>Geräte/Spielfeld Pro Übungsgruppe eine Langbank und ggf. Markierungshütchen, Gymnastikstäbe, Bälle ... (siehe Varianten), Halle oder Freigelände.</p> <p>Gruppengröße Zwei Schülergruppen mit jeweils etwa bis zu fünf Schülern pro Bank.</p> <p>Die Idee Die beiden Schülergruppen stehen sich rechts und links der Mitte auf einer umgedrehten Langbank gegenüber. Die Aufgabe besteht darin, ohne den Boden zu berühren die Seiten zu wechseln – wer ganz rechts außen steht, muss ganz nach links außen, der zweite Schüler von rechts tauscht mit dem zweiten von links den Platz usw.</p>  <p>Varianten – mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alle stehen auf der breiten (Sitz-)Fläche der Bank (einfachere Aufgabe). • Muss ein Schüler „absteigen“ muss erneut von allen die Ausgangsposition eingenommen und von vorne begonnen werden. • Welche Gruppe schafft den Wechsel ohne „abzusteigen“? Welche Gruppe schafft den Wechsel am schnellsten? • Jeder Schüler muss einen Ball mit sich transportieren. • Jeder Schüler hat einen Gymnastikstab, mit dem er sich, sofern notwendig, auf dem Boden abstützen darf. • In der Mitte der Bank steht ein Markierungshütchen, liegt ein Medizinball auf einem Ringtennis-Ring ... welche überstiegen oder umgangen werden müssen. • ... <p>36</p>	<p>Von A nach B</p> <h3>Stabtransporte</h3> <p>Geräte/Spielfeld Pro Gruppe ein stabiler Gymnastikstab (keine dünnen Plastikstäbe verwenden wg. Bruchgefahr), Halle oder Freigelände.</p> <p>Gruppengröße Vier Schüler bilden eine Gruppe. Es empfiehlt sich, in etwa gleich große und kräftige Schüler zu berücksichtigen.</p> <p>Die Idee Es geht darum, mit Hilfe eines stabilen Gymnastikstabes einen Mitschüler zu transportieren und dabei eine vorgegebene – nicht zu lange – Strecke zu überwinden.</p>  <p>(Mögliche) Lösungen Es gibt eine große Zahl von Möglichkeiten. Besonderes Augenmerk sollte auf allzu riskante Transportformen – z. B. freier Sitz auf dem Stab – gelegt werden (Sicherung).</p>  <p>Ein Schüler soll transportiert werden. Zwei Schüler sind die Transporteure; sie halten den Stab. Ein vierter Schüler sichert die Aktion (Siehe Skizze). Jeder Schüler soll einmal in der jeweils gezeigten Variante transportiert werden</p> <p>Verwendung finden kann auch ein stabiler Holzreifen (im Sportfachhandel erhältlich), der problemlos das Gewicht eines Schülers aushält. Wettbewerbe bzw. Gruppenvergleiche, bei denen es um die möglichst schnelle Durchführung dieser Aufgaben geht, empfehlen sich bei diesen Formen nicht</p> <p>37</p>
--	---

Inhaltsverzeichnis und weitere Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/8940

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

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

Präsident:

Michael Fahlenbock, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel. (0 21 51) 54 40 05, fahlenbock@dslvl.de

Bundesgeschäftsstelle:

Geschäftsstelle des DSLVL-Bundesverbands, Johansenaue 3, 47809 Krefeld, Tel. (0 21 51) 51 22 23, info@dslvl.de

Vizepräsidentin Haushalt/Finanzen:

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

Vizepräsident Schulsport:

Helge Streubel, Taubenbreite 5 b, 06484 Quedlinburg, Tel. (0 39 46) 70 30 15, streubel@dslvl.de

Vizepräsident Fachsport:

Thomas Niewöhner, Kieler Straße 24, 34225 Baunatal, Tel. (05 61) 80 55, niewoehner@dslvl.de

Vizepräsident Schule – Hochschule:

Martin Holzweg, Jansastraße 5, 12045 Berlin, Tel. (01 70) 5 81 82 83, holzweg@dslvl.de

Vizepräsident Öffentlichkeitsarbeit:

Dr. Daniel Möllenbeck, Ferdinand-Wallbrecht-Straße 45, 30163 Hannover, Tel. (01 79) 7 94 84 90, moellenbeck@dslvl.de



LANDESVERBÄNDE

Baden-Württemberg

Geschäftsstelle: Petra Hehle-Schipke
Bellinostraße 107, 72764 Reutlingen
Tel. (07121) 620349, Fax (07121) 621937
E-Mail: geschaeftsstelle@dslvlbw.de
www.dslvlbw.de
Vorsitzende: Martin Buttmi, Peter Reich,
Oliver Schipke

Bayern

Geschäftsstelle: DSLVL
Postfach 10 04 53, 80078 München
Tel. (089) 41 97 24 19, Fax (089) 41 97 24 20
E-Mail: info@dslvl-bayern.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

Ab 01. Febr. 2015 (vorläufig):
Geschäftsstelle: DSLVL – Hans Nickel
Ziegelweg 1, 37276 Meinhard
Tel. (0 56 51) 75 43 38
E-Mail: info@dslvl-hessen.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. (0 51 30) 6 09 60 61
Fax (0 51 30) 5 89 74
E-Mail: info@dslvl-niedersachsen.de
www.dslvl-niedersachsen.de
Präsident: Dr. Daniel Möllenbeck

Nordrhein-Westfalen

Geschäftsstelle: Walburga Malina
Johansenaue 3, 47809 Krefeld
Tel. (0 21 51) 54 40 05
Fax (0 21 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) 92 20 10 12
Fax (0 32 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
Happweg 8, 04158 Leipzig
Tel. (03 41) 9 75 01 48
E-Mail: geschaeftsstelle@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: Tim Vogler
Kiewittholm 26, 24107 Ottendorf
Tel. (04 31) 28 95 11 47
Fax (04 31) 31 97 57 71
E-Mail: info@dslvl-sh.de
www.dslvl-sh.de
Vorsitzender: Achim Rix

Thüringen

Geschäftsstelle: DSLVL
Charles-Darwin-Str. 5,
99102 Windischholzhäuser
Tel. (06 31) 42 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@dflv.de
www.dflv.de
Präsident: Claus Umbach

Deutscher Wellenreit Verband e. V.

Frickestraße 55, 20251 Hamburg
Tel. (01 76) 72 78 12 27
E-Mail: philipp.kuretzky@wellenreitverband.de
www.wellenreitverband.de
Präsident: Philipp Kuretzky

Verband Deutscher Tauchlehrer e. V.

Geschäftsstelle: VDTL
Witelsbacherweg 12, 87645 Schwangau
Tel. 0 171- 99 35 583, Fax (0 75 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@vdlw.de
www.vdlw.de
Präsident: Reinhard Kuretzky

GGTF e. V.

German Golf Teachers Federation
Nördlinger Str. 52, 91550 Dinkelsbühl
Tel. (0 98 51) 58 20 484, Fax (0 98 51) 58 20 485
E-Mail: info@ggtf.de
www.ggtf.de
Präsident: Dieter G. Lang

SPORTS

Geschäftsstelle: Wallstraße 36, 45770 Marl
Tel. (0 23 65) 20 20 72
E-Mail: sports-ski@gmx.de
www.sports-ski.de

Online Jonglieren lernen – eine gute Idee?

www.youtube.com/watch?v=a9n6lubEL9Y

Sebastian Höher

- **Einerseits:** Kann man das komplexe Bewegungsmuster einer Fünfballjonglage, mit Hilfe eines YouTube-Videos online als Lehrer besser vermitteln und als Schüler besser erlernen?
- Kann die Zeitlupendarstellung eines Bewegungsablaufes ein wesentliches Argument dafür sein, das Medium Film zu nutzen, weil der Film die Bewegung langsam und auf Wunsch wieder und wieder zeigen kann, sodass sich die Bewegungsvorstellung der Lernenden möglicherweise schärft?
- **Andererseits:** Verbringen Jugendliche nicht schon genug Zeit mit Computer und Smartphone, anstatt sich zu bewegen?
- Wollen wir beim Bewegungenlernen noch zusätzlich auf den Bildschirm starren?

Anhand des Lernweges zum „5 ball duplex splits“-Jongliermuster soll die Fragestellung untersucht werden, ob online Jonglieren-Lernen eine gute Idee ist.

Jonglieren

Es macht Spaß, Bälle kunstvoll zu werfen und elegant zu fangen. Beim Jonglieren werden die Koordinationsfähigkeit und die Konzentrationsfähigkeit in besonderem Maß gefordert und gefördert. Das Jonglieren ist das **Kernstück der Bewegungskünste**; dabei werden mehr Objekte manipuliert als Hände beteiligt sind. Das bedeutet, dass zwei Objekte (oder mehr) in einer Hand jongliert werden oder drei Objekte (oder mehr) in zwei Händen.

Der Schwierigkeitsgrad beim Jonglieren wird definiert durch die Komplexität der Jongliermuster und durch die Anzahl der zu jonglierenden Objekte und damit durch zunehmend kürzere Zeitintervalle, in denen die Bewegungshandlungen des Werfens und des Fangens erfolgreich koordiniert werden müssen.

Jonglierobjekte

Jonglieren kann man mit allem, was geworfen und gefangen werden kann. Die Jonglierobjekte müssen handlich und robust sein und über berechenbare Flugeigenschaften verfügen. Es kann anfangs auch mit Ten-

nisbällen jongliert werden, auf Dauer sind Tennisbälle wegen ihrer relativ rauen Oberfläche und ihrer Affinität zum Wegrollen am Boden nur suboptimal. Um den Bällen nicht ständig hinterher laufen zu müssen, eignen sich spezielle **Jonglierbälle**, die nicht weiterrollen. Diese Jonglierbälle sind meist mit Granulat o. Ä. gefüllt. Sie haben dadurch weitgehend unelastische Eigenschaften und bleiben nach dem Zu-Boden-Fallen meist liegen. Jonglierbälle sind für das Lernen zu bevorzugen.

AUS DEM INHALT

Sebastian Höher

Online Jonglieren lernen – eine gute Idee?
www.youtube.com/watch?v=a9n6lubEL9Y

1

Raphael Schlotter

Tablet und Co. – Einsatz neuer Medien im Sportunterricht

5

Christian Reinschmidt

Kleine Schwimmspiele – großer Spaß
... und nicht immer gewinnt der schnellste Schwimmer

9

Bettina Frommann

Stationskarten Badminton

14



Sebastian Höher
ist Oberstudienrat
und Fachleiter Sport am
Marie-Curie-Gymnasium
in Berlin.

Schreiberstr. 3b
14167 Berlin

altius@web.de

Jongliermuster

Die Art und Weise, die Bälle zu werfen und zu fangen, bezeichnet man als **Jongliermuster**. Gängige Jongliermuster tragen allgemein akzeptierte Bezeichnungen, häufig in englischer Sprache. Das zentrale Jongliermuster und erstes Ziel beim Erlernen des Jonglierens ist die **Kaskade** (engl. Cascade), das grundlegende Jonglierkontinuum mit drei Bällen. Das sichere Beherrschen dieses Basismusters ist die Voraussetzung für das Erlernen weiterer Jongliermuster und die Voraussetzung für das Jonglieren mit mehr als drei Jonglierobjekten.

Fünfballjonglage – 5 ball duplex splits

Ein möglicher Lernweg, der auf der Kaskade aufbaut und zur Fünfballjonglage führt, ist die Vermittlung des Musters, dem „5 ball duplex splits“. Fünf Bälle zu jonglieren ist ambitioniert, aber bei entsprechender Übung der Lernenden – im Schulsport der Oberstufe – durchaus realisierbar.

Das Muster „5 ball duplex splits“ gilt als eher leichtes Fünfballmuster, es basiert auf dem Grundprinzip der Kaskade. „5 ball duplex splits“ ist ein Multiplexmuster. Dies bedeutet, dass man beim Jonglieren mehrere Bälle mit einer Hand wirft und fängt. Zwei Bälle gleichzeitig mit einer Hand zu werfen, wird als „**duplex**“ bezeichnet. Werden die Bälle, die mit einer Hand geworfen werden, zur rechten und zur linken Hand geworfen, benennt man die Würfe zusätzlich „**splits**“ („5 ball duplex splits“).

Grundkurs Bewegungskünste

Die Unterrichtsinhalte im Grundkurs Bewegungskünste am Berliner Marie-Curie-Gymnasium bestehen zu jeweils 50% aus dem Jonglieren und aus dem Spiel mit dem Devilstick (vgl. Höher, 2010 und Höher, 2012). In diesem Grundkurs befinden sich in jedem Semester ca. 20 Schülerinnen und Schüler, knapp die Hälfte gehört der Leistungsstufe II an. Insbesondere für diesen Teil der Schülerschaft ist der vorgesehene Lernweg bis zur Fünfballjonglage eine realistische Option.

Jonglieren lernen

Erfolgreich Jonglieren lernen erfordert hartnäckiges Üben. Um vorzeigbare Ergebnisse zu erzielen, müssen die Schülerinnen und Schüler viel Übungszeit außerhalb des eigentlichen Unterrichts aufbringen. Hier fehlt es aber häufig an geeignetem Anschauungsmaterial. Ein Mittel, Anschauungsmaterial immer auch dann prä-

sent zu haben, wenn sich Übungsmöglichkeiten ergeben, ist das Erstellen und Veröffentlichen eines Lehrvideos. Aus dieser Überlegung heraus wurde ein Onlinevideo, das den Lernweg zum Fünfballjonglage zeigt, hergestellt und bei YouTube hochgeladen.

Das Onlinevideo

Das Onlinevideo präsentiert die **Voraussetzungen** und den **Lernweg** zum Jongliermuster „5 ball duplex splits“. Es zeigt neben Bewegungsabläufen auch Texteinblendungen in englischer Sprache (Abb. 1). Die englische Sprache wurde deshalb gewählt, weil das Video auf der Plattform „YouTube“ nicht nur die Schülerinnen und Schüler, sondern auch eine internationale Zuschauerschaft erreicht. Die Rückmeldung der internationalen Jongliergemeinde erreicht man nur in größerem Maße, wenn die Erklärungen international verstanden werden können. Für die Optimierung weiterer Lehrfilme ist die Rückmeldung über den vorhandenen Film nicht unwichtig. Für die Zielgruppe der Oberstufenschüler stellt die englische Sprache keinerlei Überforderung dar, zumal die Terminologie des Jonglierens Englisch ist.



Abb. 1

Am Anfang eines jeden Kapitels stehen kurze Erläuterungen, danach folgt die jeweilige Zielbewegung, zunächst in Echtzeit, danach in Zeitlupe. Die Zeitlupendarstellung war ein entscheidender Faktor für die Wahl des Mediums Film. Bei der realen Demonstration eines 4-Ball- oder eines 5-Ball-Jongliermusters können die Ballwege von den Lernenden nur selten vollumfänglich erfasst werden, denn eine **langsame und reale** Demonstration ist nicht möglich. Damit die Schülerinnen und Schüler aber dennoch eine Bewegungsvorstellung bekommen, erscheint es sinnvoll, einen Film mit verlangsamttem Tempo als Hilfsmittel einzusetzen.

Das Video wurde am 29.10.2015 hochgeladen und steht bei YouTube zur Ansicht bereit unter www.youtube.com/watch?v=a9n6lubEL9Y. Um Filmsequenzen dort hochzuladen, muss man angemeldet sein, die Ansicht der Videos ist jederzeit auch ohne Anmeldung möglich.

Aufbau des Onlinevideos

Das Video ist in mehrere Übungsschritte (Step 1 bis Step 4b) unterteilt. Das Video beginnt mit der Zielübung in Echtzeit. Danach werden materielle Lernvoraussetzungen (Anzahl und Größe der Bälle) dargestellt (Abb. 2). Die Kaskade als zentrale Lernvoraussetzung wird als Zielübung gezeigt, die methodischen Schritte zur Vermittlung der Kaskade sind in den ersten Unterrichtsstunden des Kurses durchgeführt worden. Sie werden hier nicht wiederholt.



Abb. 2

Step 1 ist eine Übung mit zwei Bällen. Hier wird der „split duplex throw“ gezeigt. Es werden zwei Bälle aus einer Hand geworfen und mit zwei Händen gefangen.

Step 2 ist eine Übung mit drei Bällen. Sie zeigt den „split duplex throw“ und einen weiteren Wurf aus der anderen Hand (Abb. 3).

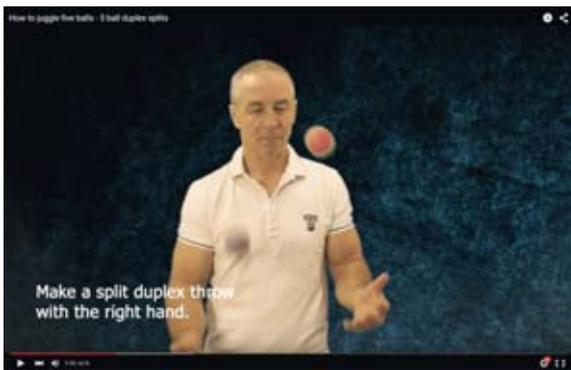


Abb. 3

Step 1 und Step 2 sind vergleichsweise einfache Übungen. Diese Übungen können auch Schülerinnen und Schüler realisieren, die bei diesem Kurs Erstkontakt mit dem Jonglieren haben.

Step 3 ist eine Übung mit 4 Bällen. Hier werden zwei Bälle mit einer Hand geworfen „split duplex throw“ und mit derselben Hand werden zwei Bälle (fast) gleichzeitig gefangen, „squeeze catch“ (Abb. 4).

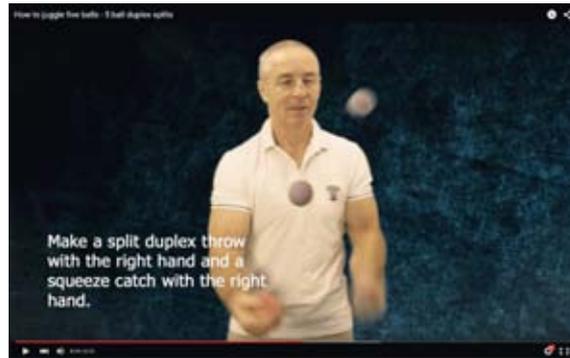


Abb. 4

Step 4 ist die Zielübung „5 ball duplex splits“ als Jonglierkontinuum.

Die Übungen **Step 3** und **Step 4** sind ambitioniert. Zielgruppe sind hier eher die Schülerinnen und Schüler, die diesen Kurs in der Leistungsstufe II belegen.

Step 4a ist die (5-Bälle-)Zielübung mit der (3-Bälle-)Kaskade am Ende. Hier muss während des Jonglierens das Muster von 5 Bällen auf 3 Bälle geändert werden.

Step 4b ist der ständige Wechsel zwischen der (5-Ball-)Zielübung und der (3-Ball-)Kaskade. Die Übungen **Step 4a** und **Step 4b** sind ein **zusätzliches Lernangebot**, für diejenigen Schülerinnen und Schüler, die die Zielübung bereits stabil erlernt haben.

Outtakes

Das Video zeigt bis hier eine geschnittene und fehlerfreie Version eines Lernweges. Die allgegenwärtigen **Fehler beim Üben** sollen jedoch auch im Rahmen dieses Lehrvideos gezeigt werden. Fehler sind ein ständiger und normaler Begleiter im Lernprozess (Abb. 5).



Abb. 5

Aufgaben

Die mit dem Onlinevideo verbundenen Aufgaben für die Kursteilnehmer lauten:

- Zeigen Sie fortlaufendes Jonglieren mit drei Bällen. Kaskade (50 Würfe).
- Zeigen Sie möglichst viele Schritte des Lehrvideos in der Reihenfolge der dort gezeigten Übungen.

Das Onlinevideo im Lernprozess

Das Onlinevideo ist immer verfügbar, die Lernenden können damit arbeiten wann sie wollen. Es kann beliebig oft angehalten und wiederholt werden und die Geschwindigkeit kann (unter „Einstellungen“) vom Betrachter im Rahmen vorgegebener Möglichkeiten selbst gewählt werden.

Das Onlinevideo ist somit ein Medium, das sich den unterschiedlichen Lerngeschwindigkeiten der Individuen der Zielgruppe anzupassen vermag. Es erscheint sinnvoll, dieses Medium beim Jonglieren lernen unterstützend einzusetzen. Ob das Video auch während der Kurszeit eingesetzt wird, hängt von den schulischen und fachspezifischen Regeln der jeweiligen Schule ab. Dort, wo es erlaubt ist, kann die Smartphonennutzung für Unterrichtszwecke über einen zu definierenden Zeitraum sinnvoll sein.

Ergebnisse

Einen Monat, nachdem das Video online war, beherrschten drei Schüler die Zielübung, das Fünfballmuster. Weitere vier Schüler hatten das Vierballmuster (Step 3) gelernt. Von den Kursteilnehmern wurde die ständige Verfügbarkeit des Anschauungsmaterials als positiv für den Lernprozess bewertet.

Online weiter lernen

Wird das Onlinevideo aufgerufen, so bietet YouTube auf derselben Seite eine Auswahl von Filmsequenzen

mit ähnlichem Inhalt. Hier können die Schülerinnen und Schüler weitere, teilweise erstklassige Übungsanleitungen zum Jonglieren finden. Hier werden und sollen die Schülerinnen und Schüler durchaus „hängenbleiben“ und sich möglicherweise weitere Lernangebote nach individueller Präferenz herausuchen. Diese Lernangebote können im Kurs besprochen, bewertet und vorgestellt werden. Somit eröffnen sich vielfältige Möglichkeiten, die Schülerinnen und Schüler auch mit Hilfe der Onlinematerialien in die Planung und Lehrwege weiterer Übungen mit einzubinden.

Online Jonglieren lernen – eine gute Idee?

Online lernen ersetzt nicht das Üben, und mit dem Üben steht und fällt der Erfolg beim Jonglieren. Das Lehrvideo bietet dennoch etliche Möglichkeiten der Schärfung der Bewegungsvorstellung durch Zeitlupendarstellung und durch Wiederholung. Weitere Stärken liegen im Bereich der Verfügbarkeit des Lehrmaterials, der Schülermitarbeit, der Individualisierung, der Differenzierung. Etliche gute Lehrmaterialien auf YouTube können zu einer Horizont- und Repertoireerweiterung für die Schülerinnen und Schüler und auch für die Lehrkraft genutzt werden. Bedienen wir uns des weltweiten Sachverstands, der sich in teilweise ausgezeichneten Anleitungen zum Jonglieren – und sicher vieler anderer Sportarten – im Internet präsentiert, um den Unterricht variabler, spannender und individuell angepasster zu machen.

Literatur

- Höher, S. (2010). Grundkurs Bewegungskünste – von der Vermittlung zur Gestaltung. *Lehrhilfen für den Sportunterricht 10*.
Höher, S. (2012). Devilstick spielen Eine Einführung. *Lehrhilfen für den Sportunterricht 10*.

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 1. Hälfte des Monats).

Druck:

Druckerei Raisch GmbH + Co.KG
Auchterstraße 14, 72770 Reutlingen

International Standard Serial Number:
ISSN 0342-2461

Bezugspreis:

Im Jahresabonnement € 25,20 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.

Tablet und Co. – Einsatz neuer Medien im Sportunterricht

(Aus INFO 1/15 des DSLV-Baden-Württemberg)

Raphael Schlotter

Zielgruppe: alle Schulstufen

Material im Artikel: App – Liste für den Sportunterricht, Unterrichtsszenarien

Kinder und Jugendliche wachsen heute in einer Welt auf, in der die digitalen Medien allgegenwärtig sind und eine große Fülle an Medienangeboten vorhanden ist. Neben den klassischen Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen wird die Medienkompetenz mittlerweile als vierte Kulturtechnik angesehen. Um die Medienkompetenz in der Schule zukünftig adäquat anzubahnen, ist die Medienbildung neben der beruflichen Orientierung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Prävention/Gesundheitsförderung und Verbraucherbildung ein Leitprinzip des Bildungsplanes 2016 (Baden-Württemberg). In der Lehrerbildung bietet der neu entwickelte Medienbildungsplan der Staatlichen Seminare eine für alle Seminare einheitliche Grundlage, um in systematischer Form die Aneignung der Medienkompetenz im Rahmen der 2. Phase der Lehrerbildung

zu fördern (vgl. *Medienbildungsplan der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung und pädagogischen Fachseminare in Baden Württemberg, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg 2014*).

Im Unterricht dienen Medien der Unterstützung und Optimierung von Lehr- und Lernprozessen. Insbesondere im Sportunterricht, bei dem komplexe Bewegungsabläufe eine zentrale Rolle spielen, können mobile Endgeräte (Smartphones, Tablets) mit den entsprechenden Programmen (Apps) dem Rechnung tragen. Die hier vorgestellten Unterrichtsszenarien und Apps basieren auf Praxiserfahrungen sowohl im schulischen Bereich (Primarstufe, Sek 1) als auch im Bereich der Lehrerbildung (GHS-Seminar).

Dabei soll die Gerätefrage (Apple oder Samsung) und das entsprechende Betriebssystem (iOS oder Android) eine untergeordnete Rolle spielen. Es soll vielmehr der didaktische Mehrwert beim Einsatz der neuen Medien in den Blick genommen werden.



Abb. 1: Screenshot Coach's Eye

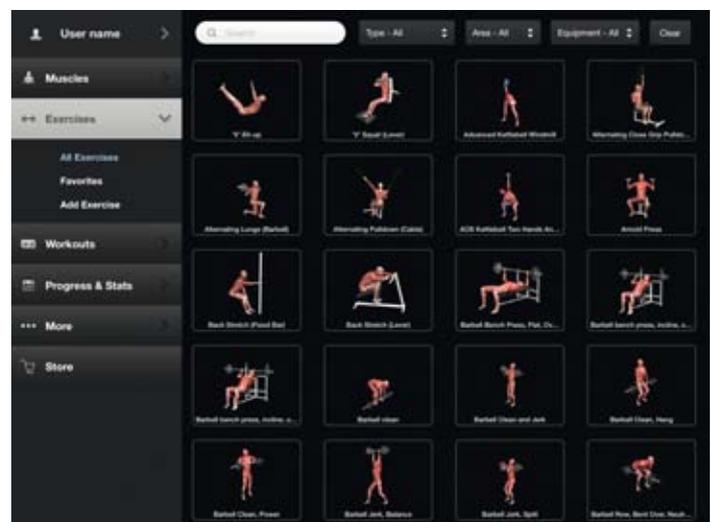


Abb. 2: Screenshot iMuscle

Impulse aus der Paxis

Einsatz der Video- und Fotofunktion (Smartphone oder Tablet)

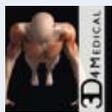
Schülerebene

Unterrichtsszenario	Bemerkung
Unterrichtseinstiege	Neue Sportarten (z. B. Discgolf, Crossboule) können den Schülern per Videosequenz (Stream) vorgestellt werden.
Bewegungsaufgaben (Tutorials)	Komplexe und neue Bewegungsabläufe können mittels Videotutorials visualisiert und bei Bedarf wiederholt angesehen werden. Bsp.: Parcours-Techniken
Bewegungsbeobachtung/-korrektur	Bewegungsabläufe können gefilmt und anschließend gemeinsam analysiert werden. Bsp.: Weitsprung, Kraularmzug, Positionswurf etc.
Geräteaufbau	Komplexe Geräteaufbauten können abfotografiert werden und beim nächsten Mal als Aufbauskizze dienen
Spielebeschreibungen	Neue Spielideen können im Spielbetrieb gefilmt werden und dienen zukünftig als Spielerklärung.
Ergebnissicherung/-dokumentation	Schülerergebnisse werden abfotografiert und werden als Aufbauskizze für ein Arbeitsblatt weiterverwendet. Bsp.: Schüler entwickeln eigene Minigolfstationen, Fotodokumentation auf Arbeitsblatt

Lehrerebene

Szenario	Bemerkung
Eigenrealisation	Die Lehrkraft nutzt die Videoanalyse um eigene sportspezifische Fertigkeiten zu verbessern (z. B. Feinform Brustschwimmen)
Unterrichtsentwicklung	Die Lehrkraft lässt sich zur weiteren Professionalisierung im Unterricht filmen.

Apps

Was kann die App?		Wie setze ich die App ein?
<p>Coach's Eye (siehe Abb. 1) Videoanalyse-App. Die Zeitlupe kann per Fingertouch gesteuert werden. Zahlreiche Symbole (Pfeile, Linien, Kreise etc.) können zur Verdeutlichung von Hand eingezeichnet werden Kosten: 4,99 € (inApp-Käufe möglich) Erhältlich für iOS, Android und Windows</p>		<p>Zur Videoanalyse von Bewegungsabläufen, bei denen es auf eine korrekte technische Ausführung ankommt (Individualsportarten, Mannschaftssportarten).</p>
<p>iMuscle (siehe Abb. 2) Anatomie-App. Einzelne Muskeln können in 3D betrachtet werden und sind mit animierten Kräftigungs- und Stretchingübungen hinterlegt. Individuelle Workouts können zusammengestellt werden. Kosten: 0,99 € – 1,18 € Erhältlich für iOS, Android und Windows</p>		<p>Im Bereich Fitness und Gesundheit zur Veranschaulichung der Muskelfunktionen und zur Individualisierung im Bereich Kräftigung und Beweglichkeit. Z. B. selbstgesteuertes Krafttraining im Stationenbetrieb mit Kleingeräten (Therabänder, Pezzibällen etc.)</p>
<p>Stoppuhr Stoppuhr mit großer Anzeige, die mit zwei Tasten sehr einfach zu bedienen ist. Kosten: Gratis; Erhältlich für iOS</p>		<p>In allen Unterrichtssituationen, bei denen eine Zeitvorgabe existiert (Ausdauernd Laufen, Spieldauer etc.). Durch das große Display sehen alle Schüler die Zeit und können sie entsprechend einteilen.</p>
<p>Coach Base Interaktives Taktikboard für verschiedene Sportarten. Animierte Spielzüge können erstellt und abgespielt werden. Kosten: Gratis (inApp-Käufe möglich) Erhältlich für iOS, Android</p>		<p>Zur Taktikschulung in verschiedenen Mannschaftssportarten.</p>



Hinweis:
Aus datenschutzrechtlichen Gründen muss bei Foto- und Videoaufnahmen im schulischen Kontext eine Einverständniserklärung der Eltern vorliegen.

<p>You are your own gym Fitness-App mit einer Vielzahl an Übungen mit dem eigenen Körpergewicht. Alle Übungen werden mit einem Videotutorial erklärt. Vorgefertigte Workouts oder individualisierbar. Kosten: 2,29 € – 2,99 € Erhältlich für iOS, Android</p>		<p>Im Bereich Fitness und Gesundheit zur Ganzkörperkräftigung. Der Vorteil liegt darin, dass keine zusätzlichen Geräte außer der Standardausstattung (Matten, Kästen, Reckstangen) benötigt werden.</p>
<p>Polar Team App Mit der Polar Team App können Lehrkräfte bei jeder Sportart die Trainingsintensität jedes einzelnen Schülers via Herzfrequenz genau bestimmen. Kosten: gratis (H7-Brustgurt von Polar erforderlich) Erhältlich für iOS</p>		<p>Zur Belastungssteuerung und -dosierung bei Ausdauer- oder Mannschaftssportarten. Zur Veranschaulichung von Grundprinzipien der Trainingslehre in der Praxis (z. B. Grundlagen-Training, intensives bzw. extensives Intervall-Training etc.).</p>
<p>BaM Video Delay Video-App, bei der die Aufnahme bis zu 4x zeitverzögert wiedergegeben wird. Die Aufnahme läuft automatisch, so dass das Gerät nicht bedient werden muss (Stativ ist von Vorteil). Kosten: 4,99 € Erhältlich für iOS</p>		<p>In allen Unterrichtsszenarien, bei denen ein direktes Videofeedback hilfreich ist (z. B. im Bereich Tanz, Akrobatik, Technikschiulung etc.)</p>
<p>Sportalyzer Videoanalyse-App. Die Zeitlupe kann per Fingertouch gesteuert werden. Zahlreiche Symbole (Pfeile, Linien, Kreise etc.) können zur Verdeutlichung von Hand eingezeichnet werden. Das Video kann in einzelne Bilder zerlegt und abgespeichert werden Kosten: Lite: gratis, Pro: 5,99 € Erhältlich für iOS</p>		<p>Zur Videoanalyse von Bewegungsabläufen, bei denen es auf eine korrekte technische Ausführung ankommt (Individualsportarten, Mannschaftssportarten)</p>
<p>Scoreboard Anzeigetafel für 2 Mannschaften Kosten: gratis Erhältlich für iOS, Android</p>		<p>In Spielsituationen, bei denen viele Tore/Treffer erzielt werden. Einfach zu bedienen (sehr beliebt bei kranken Schülern)</p>
<p>Video Stopp Watch Videogesteuerte Stoppuhr. Ein Video eines 100m Sprints wird in die App geladen, der Start und das Ziel werden markiert und die gelaufene Zeit wird angezeigt. Kosten: gratis Erhältlich für iOS</p>		<p>Im Bereich Leichtathletik zur Zeiterfassung (Sprint, Mittelstrecke). Bei sportmotorischen Testverfahren zur Zeiterfassung.</p>
<p>Turnierplan Fußball Turnierplaner für bis zu 32 Mannschaften, Gruppen- und K.O.-Phasen, Statistiken, Farbzuweisungen pro Mannschaft, Tabellen etc. Kosten: gratis Erhältlich für iOS</p>		<p>Bei der Planung und Durchführung eines Fußballturniers (Klassenturnier, Schulturnier etc.).</p>
<p>Bracket Maker Pro Turnierplaner für bis zu 64 Mannschaften, für viele verschiedene Sportarten. K.O., Doppel-K.O., etc. Kosten: 0,99 € Erhältlich für iOS</p>		<p>Bei der Planung und Durchführung eines Turniers (Basketball, Fußball, Hockey, Volleyball etc.).</p>
<p>The Human Body Kindgerechte Anatomie-App zur Veranschaulichung physiologischer Prozesse (Atmung, Herz-Kreislauf, Verdauung etc.). Kosten: 3,99 € Erhältlich für iOS</p>		<p>Im Primärbereich zur Veranschaulichung von physiologischen Prozessen (z. B. Zusammenhang körperliche Anstrengung – Atmung/Puls)</p>



Raphael Schlotter

GHS- Lehrer an der Julius-Leber-Schule Breisach
Fachleiter am Staatlichen Seminar für Didaktik und Lehrerbildung Lörrach (GHWRs)
Mitglied der Arbeitsgruppe „Neue Medien“ am Kultusministerium
Mitbegründer des Onlineportals www.das.kreativeklassenzimmer.de

raphael.schlotter@me.com

Literatur: <http://www.ipadatschool.de/index.php/apps-nach-faechern/sport-xl>



Bettina Frommann

Wilde Spiele im Wasser

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 Variationen 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

Walter Bucher (Red.)

1001 Spiel- und Übungsformen im Schwimmen

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



Sabine Hafner / Klaus Reichle / Wolfgang Schmid / Janina Donalies-Vitt

Schwimmfix

Schwimmen fix gelernt!

Das Programm Schwimmfix zeigt Lehrern, Übungsleitern und Trainern 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 Schwimmhallensituation 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

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/Bestell-Nr.

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

Kleine Schwimmspiele – großer Spaß

... und nicht immer gewinnt der schnellste Schwimmer

Christian Reinschmidt

Diese Spielideen bringen Abwechslung in die Schwimmstunden. Egal ob Schul- oder Vereinsschwimmen, mit beiden Zielgruppen kann diese Ideensammlung umgesetzt werden und sorgt für Begeisterung bei den Schwimmern. Voraussetzung ist nur, dass die Kinder und Jugendlichen sicher schwimmen können. Mit großem Spaß wird bei der Siegerermittlung festgestellt, dass nicht immer der schnellste Schwimmer gewinnt und trotzdem werden ganz unterschiedliche Fähigkeiten gefordert (und gefördert) um am Ende des Spiels die Nase vorn zu haben. Bei der einen oder anderen Spielidee braucht man auch eine Portion Glück – dies macht den Ausgang des Schwimmvergleichs so unberechenbar und interessant.

Sicherheitshinweise

Für alle Spielideen gilt, dass alle Schwimmer sicher im Schwimmerbecken schwimmen können. Der Schwimmlehrer beobachtet die Schwimmer über die gesamte Strecke.

Alle Schwimmer sollen 200 m Brust schwimmen und der Schwimmlehrer stoppt alle Zeiten. Ziel ist es, 200 m Brust durchzuschwimmen und so nahe wie möglich an die 76 Hundertstel nach dem Komma zu gelangen. Da dies reine Glückssache ist, kann auch ein langsamer Schwimmer das Spiel gewinnen und so

Folgende fünf Spielideen werden vorgestellt:

- Schwimmen – wie Weltmeister Marco Koch
- Klassenrekord/Vereinsrekord
- Freischwimmer „Klassik“
- Wer schwimmt den 50 m Weltrekord?
- Das beste Schwimmtrio des Tages!

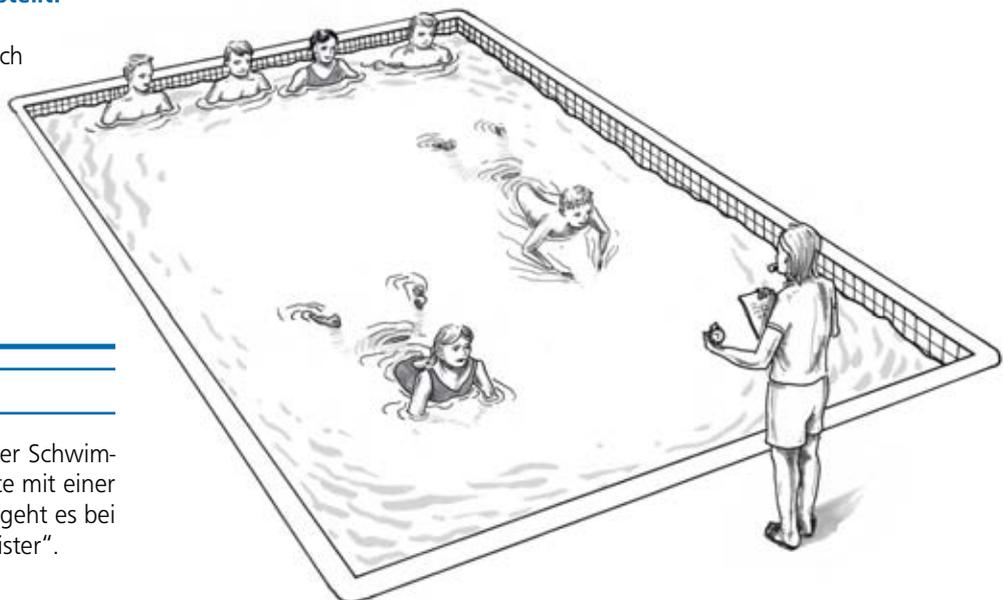
Schwimmen – wie Weltmeister Marco Koch

Info

Marco Koch wurde 2015 als erster Deutscher Schwimmer Weltmeister über 200 m Brust. Er siegte mit einer Endzeit von 2:07,76 min. Um diese Endzeit geht es bei der Spielidee „Schwimmen wie der Weltmeister“.

Spielidee

Zunächst werden die Schwimmer (kurz) über Marco Koch und seine Endzeit über 200 m Brust informiert.



„schwimmen wie ein Weltmeister“. Allerdings müssen die 200 m Brust ohne Pause durchgeschwommen werden, um in die Wertung zu kommen.



Christian Reinschmidt
Schulleiter

Südbadische
Sportschule Steinbach
Yburgstraße 115
76534 Baden-Baden/
Steinbach

c.reinschmidt@sportschule-
steinbach.de
www.sportschule-
steinbach.de

Wertung

Es gewinnt der Schwimmer, der die 76 Hundertstel genau trifft oder ihnen möglichst nahe kommt (siehe beispielhafte Tabelle):

Platz	Name	Endzeit	Differenz
1.	Sarah	4:42,75 min	0.01
2.	Alina	4:01,72 min	0.04
3.	Ben	5:12,81 min	0.05
4.	Sven	4:44,83 min	0.07
5.	Julia	5:17,68 min	0.08

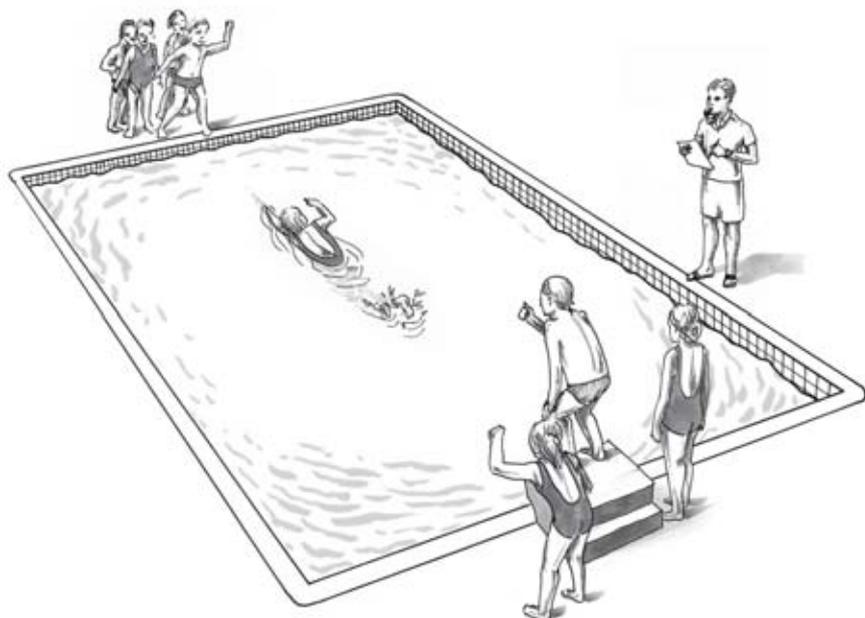
Ziele

Verbesserung der aeroben Ausdauer und Schulung der Frustrationstoleranz (auch mit der schnellsten Endzeit kann man Letzter werden).

Klassenrekord/Vereinsrekord

Spielidee

Beim Klassen- oder Vereinsrekord ist die gesamte Gruppe gefordert. Die Spielidee wird am Beispiel einer Klasse/Gruppe mit 14 Teilnehmern erklärt. Die Gruppe teilt sich in zwei Siebener-Teams auf beiden Seiten des 25-Meter-Beckens auf. Nach dem Startpfeiff startet der erste Staffelschwimmer und nach seinem Anschlag am Beckenrand springt der zweite Schwimmer ins Wasser. So geht es weiter bis das letzte Teammitglied an der Reihe ist. Alle Schwimmer versuchen möglichst schnell zu schwimmen. Wenn der letzte Staffelschwimmer



angeschlagen hat, wird die Endzeit des Staffelteams verkündet. Diese Zeit ist die Vorgabe für die nächsten Schwimmstunden. Da es keine fiktive Zeit ist, sondern eine selbst erreichte, kann die Zeit auch immer wieder vom gleichen Team geschlagen werden. Die Klasse/Gruppe hat ein realistisches Ziel und kann den Klassen- oder Vereinsrekord in jeder Stunde steigern.

Wertung

Die Klasse/Gruppe hat dann „gewonnen“, wenn eine neue Bestzeit erreicht wurde.

Beispiel

Staffelzeiten mit allen 14 Teilnehmern (14 x 25 m)

Datum	Endzeit
23.11.2015	3:44,7
09.11.2015	3:46,8
27.09.2015	3:49,9
18.10.2015	3:52,2
13.09.2015	3:58,1

Ziele

Verbesserung der Schnelligkeit und Förderung der Teamfähigkeit.

Freischwimmer „Klassik“

Info

Das Freischwimmer-Abzeichen war das klassische Schwimmabzeichen für Kinder und Jugendliche bis in die 80er Jahre des letzten Jahrhunderts. Viele Erwachsene haben selbst dieses Schwimmabzeichen in ihren Kindertagen erworben. Dabei mussten sie 15 Minuten Dauerschwimmen und einen Sprung aus 1 Meter Höhe ins Wasser durchführen. Das Dauerschwimmen ist die Grundlage für die Spielidee „Freischwimmer Klassik“.

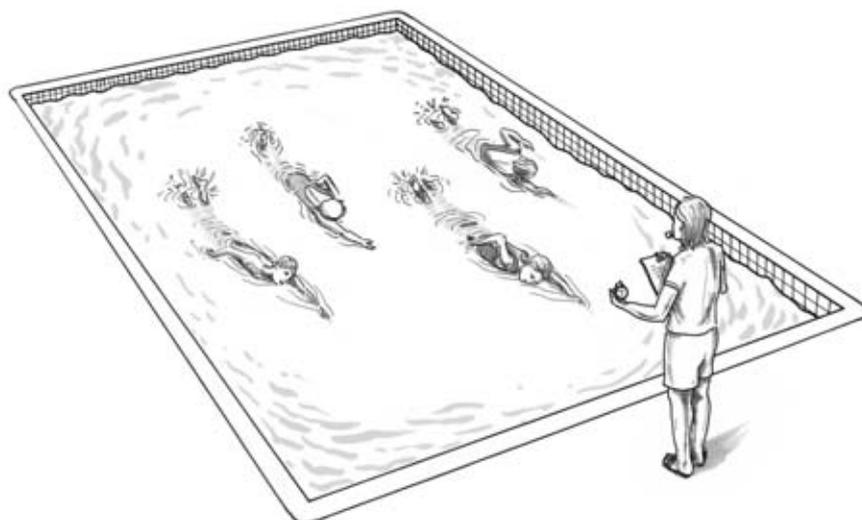
Spielidee

Wer kann 15 Minuten ohne Unterbrechung schwimmen? Diese Daueraufgabe muss natürlich in den Schwimmstunden zuvor vorbereitet werden, ist allerdings ein guter Gradmesser für die Ermüdungswiderstandsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen. Da nicht gezählt wird, wie viele Meter (oder Bahnen) das einzelne Kind zurückgelegt hat, kann jeder Schwimmer sein eigenes „Wohlfühltempo“ schwimmen

Wertung

Es gewinnen die Schwimmer, die 15 Minuten Dauerschwimmen durchgehalten haben, unabhängig von der zurückgelegten Strecke!

Name	Dauerschwimmen
Marie	15 Minuten
Tim	15 Minuten
Olaf	13 Minuten
Jonas	11 Minuten
Lisa	10 Minuten



Sicherheitshinweise

Wenn ein Kind überfordert scheint, muss es die Dauerbelastung abbrechen.

Ziele

Verbesserung der aeroben Ausdauer und Schulung der körperlichen und geistigen Ermüdungswiderstandsfähigkeit

Wer schwimmt den 50 m Weltrekord?

Info

Die beiden Weltrekorde (männlich und weiblich) über 50 Meter Freistil auf der Langbahn stammen aus dem Jahr 2009. Sowohl der Weltrekord des Brasilianers Cesar Cielo (20.91 Sekunden), als auch der Weltrekord der Deutschen Britta Steffen (23.73 Sekunden) sind seither nicht verbessert worden. Diese beiden Weltrekorde sind die Grundlage für die Spielidee „Wer schwimmt den 50 m Weltrekord?“

Spielidee

Der Schwimmlehrer misst 16,66 Meter im Schwimmbad ab und markiert diese Stelle. 16,66 Meter ist genau ein Drittel der 50 Meter Strecke und manche Schwimmbekken haben genau diese Bahnlänge. Die Jungs müssen diese 16,66 Meter in 20.91 Sekunden (Weltrekord männlich) schwimmen und die Mädchen versuchen die Strecke in 23.73 Sekunden (Weltrekord weiblich) zu bewältigen. Mal schauen wer der vorgegebenen Zeit möglichst nahe kommt. Wer hat das beste Zeitgefühl?

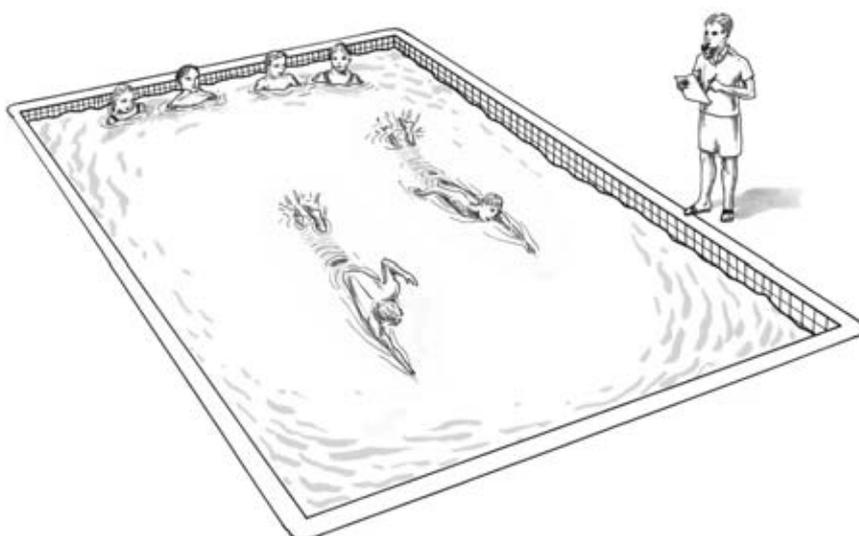
Wertung

Wer die geringste Differenz zu seiner Zeitvorgabe hat gewinnt das Wettspiel (siehe Tabelle)

Platz	Name	Endzeit über 16,6 Meter	Weltrekord	Differenz zum Weltrekord
1.	Miro	20.71	20.91	- 0.20
2.	Luisa	23.99	23.73	- 0.26
3.	Sina	24.11	23.73	- 0.38
4.	Mike	21.44	20.91	- 0.53
5.	Svenja	22.99	23.73	- 0.74

Ziele

Verbesserung des Zeitgefühls und der Differenzierungsfähigkeit im Wasser.



Das beste Schwimmtrio des Tages!

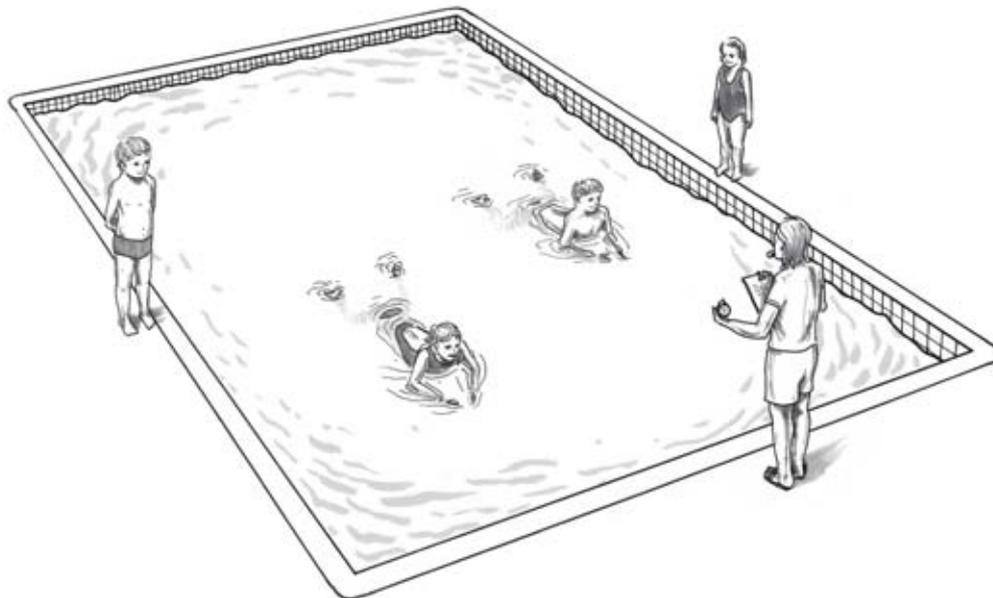
Spielidee

Zunächst teilt der Schwimmlehrer die Kinder und Jugendlichen in 3er-Mannschaften ein. Das 3er-Team

schen der schnellsten und langsamsten Zeit innerhalb des 3er-Teams hat (siehe Tabelle).

Ziele

Verbesserung der Orientierungs- und Differenzierungsfähigkeit, sowie Schulung des Teamgedankens.



bespricht sich kurz und berät, mit welchem Tempo das 25 Meter Schwimmen durchgeführt wird, damit die drei geschwommenen Endzeiten möglichst nahe beieinander liegen. Die Schwimmer eines Teams starten in unterschiedlichen Startgruppen und beobachten sich während des Schwimmens die ganze Zeit, damit sie das Tempo des Teammitglieds „nachschwimmen“ können. Der Schwimmlehrer stoppt alle Zeiten über 25 Meter und rechnet nach dem letzten Anschlag aus, welches 3er-Team die geringste Differenz zwischen der schnellsten Zeit im 3er-Team und der langsamsten Zeit des Trios hat.

Wertung

Am Ende wird das Team zum „besten Schwimmtrio des Tages“ gekürt, das die geringste Differenz zwi-

Fazit

Die schnellsten Schwimmer gewinnen regelmäßig die Vergleichskämpfe und es ist meist schon vor dem Schwimmen klar, wer am Ende auf dem „Siegertreppchen“ steht. Mit den fünf aufgezeigten Spielideen wird die Siegerliste ordentlich durcheinander gewirbelt, denn es dominieren andere Fähigkeiten, die nicht immer von der spezifischen Schnelligkeit der Schwimmer abhängig sind. Ein Ansatz, der es auch leistungsschwächeren Schwimmern ermöglicht, mit einem Erfolgserlebnis aus dem Wasser zu steigen. So bereiten Wettspiele allen Beteiligten Freude – und nicht nur den besten Schwimmern!

Literatur

Reinschmidt, Christian (2014). *60 Schwimmspiele mit Hilfsmitteln – Schwimmfertigkeiten trainieren mit Flossen, Brett und Quietsche-Ente*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.
Reinschmidt, Christian (2008). *Schwimm-Training – mehr als nur Bahnen ziehen – 60 neue Spiel- und Übungsformen*. Mülheim an der Ruhr: Verlag an der Ruhr.

Alle Zeichnungen von Andreas Bachmann/Verlag an der Ruhr.

Platz	Schwimmtrio	1. Zeit	2. Zeit	3. Zeit	Differenz zwischen der schnellsten und der langsamsten Zeit des Trios
1.	Alina + Mike + Luisa	25.55	26.33	25.78	- 0.78
2.	Svenja + Lisa + Jonas	31.12	32.14	30.70	- 1.44
3.	Luisa + Sina + Sarah	27.16	25.20	29.28	- 4.08
4.	Ben + Sven + Miro	28.27	24.12	23.23	- 5.04
5.	Marie + Tim + Jonas	30.24	26.27	33.55	- 7.28

Neu!



2015. 16,5 x 24 cm, 640 Seiten
ISBN 978-3-7780-8910-1

Bestell-Nr. 8910 € 49.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 39.90

Herausgegeben von Werner Schmidt /
Nils Neuber / Thomas Rauschenbach /
Hans Peter Brandl-Bredenbeck /
Jessica Süßenbach / Christoph Breuer

Dritter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht

Kinder- und Jugendsport im Umbruch

Die hohe Bedeutung des Sports für Kinder und Jugendliche ist nach wie vor gesellschaftlich anerkannt und wird positiv bewertet. Noch immer spielt der Sportverein in Deutschland eine dominierende Rolle. Und dennoch: Noch nie gab es so viele gleichzeitig wirkende Faktoren des Wandels, der Veränderung und der Neuerung im Kinder- und Jugendsport wie heute.

Stationskarten Badminton

Bettina Frommann

Badminton erfreut sich großer Beliebtheit bei Jungen und Mädchen gleichermaßen. Der Spielfreude großer Gruppen steht das Platzangebot mit geringer Anzahl von Spielfeldern gegenüber. Mit „Stationskarten Badminton“ erhalten vor allem Schüler und Schülerinnen, aber auch Lehrkräfte an Schulen, Übungsleiter und Trainer in Vereinen umfangreiches Material für Anfänger und Fortgeschrittene an die Hand für einen abwechslungsreichen und kreativen Übungsbetrieb.

Das Üben und Lernen an Stationen reicht bis in die Zeit der Reformpädagogik zurück und ist in Form von Freiarbeit oder Projektlernen zunächst als Methode der Grundschulpädagogik aus anderen Schulfächern als Sport bekannt. Aus Sicht des Schulsports ist sicherlich das bekannte Zirkeltraining als Inspirationsquelle zu nennen. Das Lernen und Üben an Stationen beschreibt also das Angebot mehrerer Stationen, welche die Schüler nacheinander durchlaufen. Die Inhalte ergänzen sich, bauen aber nicht aufeinander auf, so dass die Reihenfolge zeitlich flexibel gestaltet werden kann.

Als eine mögliche Methode im Sportunterricht bietet das Lernen und Üben an Stationen mehrere Vorteile:

- Schüler setzen sich individuell mit dem Lern- und Übungsgegenstand auseinander, die Motivation steigt.
- Schüler lernen und üben mit individuellem Arbeitstempo (Differenzierung, Berücksichtigung von Heterogenität).
- Stationslernen bietet Abwechslung.
- Alle Schüler sind zur gleichen Zeit aktiv (hohe Bewegungsintensität).
- Schüler bauen selbstständig auf und ab.
- Die Lehrkraft gibt die Führungsrolle ab und hat mehr Zeit für Beobachtungen, Korrekturen und Hilfen.
- Der Aufbau kann bei Absprache unter den Sportlehrern von mehreren Klassen genutzt werden.

Die Stationskarten sind vorrangig für Paare oder Kleingruppen konzipiert. Lediglich das Kapitel Turnierformen bietet Stationskarten mit Wettkampffideen für große Gruppen.

Alle Praxisvorschläge sind drei Beanspruchungsbereichen zugeordnet, die sich in weitere Unterkapitel differenzieren.

Technomotorischer Beanspruchungsbereich

- Geschickt am Schläger sein (Schlägerhandling)
- Den Ball ins Spiel bringen (Aufschlag)
- Weit schlagen (Clear)
- Runterschlagen (Drop & Smash)
- Am Netz kurz spielen (Netzdrops)

Taktisch-strategischer Beanspruchungsbereich

- Taktisch geschickt spielen
- Spielformen
- Turnierformen

Konditionell-energetischer Beanspruchungsbereich

- Kraft & Beweglichkeit
- Schnelligkeit & Koordination
- Schnelligkeitsausdauer

Die Registerkarten für die Kategorien technomotorischer, taktisch-strategischer, konditionell-energetischer Beanspruchungsbereich listen alle Übungen und Bewegungsaufgaben mit Nummer, Namen, Anzahl der Spieler und einer Zuordnung Anfänger/Fortgeschrittene auf. Diese Registerkarten am Anfang eines Kapitels

dienen dem schnellen Überblick für die Lehrkraft und erleichtern das Auswählen und die methodische Reihung verschiedener Ziele und Bewegungsaufgaben innerhalb einer Unterrichtseinheit.

Das Layout ist bewusst einfach und übersichtlich gestaltet, die Menge der Informationen gering gehalten. Der immer gleiche grafische Aufbau und die stets gleichen Textbausteine dienen der schnellen Orientierung und haben bei mehrfachem Einsatz den Vorteil eines hohen Wiedererkennungswertes aus Sicht der Schüler:

- Jede Kategorie hat eine eigene Farbe und zwei Farb-abstufungen: leichtere Übungen für Anfänger und Einsteiger sind hell, schwierigere Aufgaben für Fortgeschrittene dunkler gestaltet. Dadurch wird die Heterogenität der Übenden berücksichtigt, der Aufgabenpool erweitert und mit neuen Herausforderungen versehen.
- Fotos oder Skizzen verdeutlichen optisch die Bewegungsaufgabe.
- Jede Bewegungsaufgabe oder Übung hat einen Namen und eine Nummer.
- In der Informationsleiste auf jeder Stationskarte oben ist auch die Spieleranzahl vermerkt.
- Der Textbaustein „Das ist die Aufgabe“ beschreibt mit knappen Worten die Übungsaufgabe. Hinweise zum Differenzieren oder Variieren erweitern den Aufgabenpool.
- Der Textbaustein „Das braucht Ihr“ gibt das benötigte Material oder die Geräte an.

- Mit dem Textbaustein „Darauf achtet Ihr“ wird auf Sicherheitsaspekte, Regeln oder auch Hilfen zur Lösung der Aufgabe hingewiesen.

Die Stationskarten dienen dem selbstständigen Üben und Verbessern. Voraussetzung für die Nutzung der Karten ist eine methodische Hinführung zur Grobform der Grundschläge Aufschlag, Clear, Drop und Smash.

Beispielhaft sind drei Stationskarten zu sehen:

- Für den **technomotorischen Beanspruchungsbereich** steht die Karte „Über die Matte“ aus dem Unterkapitel „Den Ball ins Spiel bringen (Aufschlag)“.
- Die Karte „Bleib am Drücker“ aus dem Kapitel „taktisch geschickt spielen“ steht für den **taktisch-strategischen Beanspruchungsbereich**.
- Die Karte „Bälle verteilen“ gehört zum Kapitel „Schnellkraftausdauer“ aus dem **konditionell-energetischen Beanspruchungsbereich**.



Bettina Frommann

arbeitet (nach 14 Jahren Schuldienst) in der Abteilung Angewandte Sportwissenschaft des IFS der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel.

bfrommann@email.uni-kiel.de

Literatur

Frommann, B. (2015). *CD Stationskarten Badminton*. Schorndorf: Hofmann.

Die Stationskarten können im DIN-A4- oder DIN-A5-Format ausgedruckt werden. Laminieren sichert lange Nutzung.

Technomotorischer Beanspruchungsbereich
Den Ball ins Spiel bringen (Aufschlag)

3 **3** Spieleranzahl 4 **Level** Fortgeschrittene

Über die Matte



Das ist die Aufgabe
Stellt eine Weichbodenmatte mit der breiten Seite hochkant auf, dahinter liegt ein Reifen auf dem Boden. Zwei von Euch halten die Matte fest, die anderen beiden stellen sich ca. 6 m entfernt hin und führen hohe, weite Aufschläge aus, die knapp hinter der Matte in den Reifen herunterfallen sollen. Wechselt die Rollen. Je dichter der Reifen an der Matte liegt, umso schwerer ist die Aufgabe.

Das braucht Ihr
Eine Weichbodenmatte, zwei Schläger, Bälle, ein Reifen.

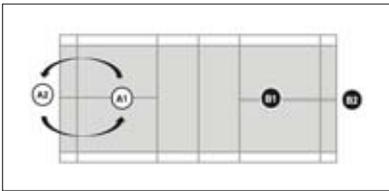
Darauf achtet Ihr
Schaut Euch immer das Trefferbild der Bälle auf dem Boden an. Gebt als Mattenhalter dem Aufschläger eine Rückmeldung, ob er getroffen hat und was er besser machen kann.

Abb. 1: Karte „Über die Matte“

Taktisch-strategischer Beanspruchungsbereich
Taktisch geschickt spielen

5 **3** Spieleranzahl 4 **Level** Anfänger

Bleib am Drücker



Das ist die Aufgabe
Ihr spielt in 2er Teams gegeneinander auf dem ganzen Einzelfeld. Aus jedem Team steht ein Partner auf dem Feld. Diese spielen ein Einzel bis zu 21 Punkten gegeneinander. Der andere Partner steht im Aus und wartet auf seinen Einsatz. Man darf so lange spielen, bis man einen Fehler macht und wird dann durch seinen Partner eingetauscht.

Das braucht Ihr
Einen Ball, ein Spielfeld, zwei oder vier Schläger.

Darauf achtet Ihr
Beobachtet Schwächen Eurer Gegner und versucht diese gezielt taktisch auszunutzen.

Abb. 2: Karte „Bleib am Drücker“

Konditionell-energetischer Beanspruchungsbereich
Schnellkraftausdauer

4 **3** Spieleranzahl 4/8/12... **Level** Anfänger

Bälle verteilen



Das ist die Aufgabe
Stellt vier kleine Kästen und vier Stangen wie auf dem Foto auf, so dass eine Kreuzung in der Mitte entsteht. Alle Läufer verteilen sich gleichmäßig auf die vier Kästen. Pro Läufer liegen drei Badmintonbälle auf dem Kasten. Auf Kommando nimmt jeder Läufer einen Ball, sprintet geradeaus zum gegenüber liegenden Kasten oder biegt nach der Stange ab und legt den Ball rechts oder links auf dem Kasten ab. Dann holt Ihr den nächsten Ball. Schafft es ein Läufer oder ein Team den eigenen Kasten frei von Bällen zu bekommen?

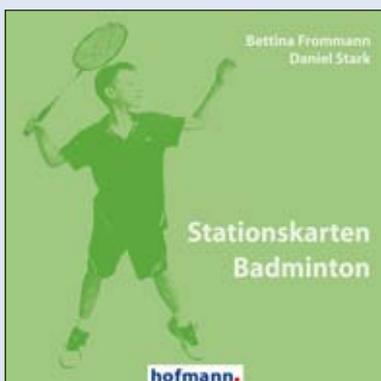
Das braucht Ihr
Vier kleine Kästen, vier Stangen, pro Läufer drei Badmintonbälle.

Darauf achtet Ihr
Beobachtet ständig, wie viele Bälle noch bei den anderen Läufern oder Teams liegen und überlegt Euch taktisch, wie Ihr die Bälle verteilt. Der Laufweg erfolgt nur über die Kreuzung wie auf dem Bild zu sehen. Weicht den anderen Läufern aus.

Abb. 3: Karte „Bälle verteilen“

New!

Bettina Frommann / Daniel Stark



Stationskarten Badminton

Badminton erfreut sich großer Beliebtheit bei Mädchen und Jungen gleichermaßen. Der Spielfreude großer Gruppen steht das Platzangebot mit geringer Anzahl von Spielfeldern gegenüber.

Mit über 90 Stationskarten in zwei Niveaustufen (Anfänger/Fortgeschrittene) bekommen vor allem Schüler und Lehrkräfte, aber auch Trainer und Übungsleiter Material an die Hand für einen abwechslungsreichen, kreativen Übungs- und Spielbetrieb.

2015. CD-ROM, 92 Stationen
ISBN 978-3-7780-8950-7

Bestell-Nr. 8950

€ 14.90

Zwei Beispielseiten

<p>1</p> <p>Technomotorischer Beanspruchungsbereich Runter schlagen (Smash & Drop)</p> <p>Spieleranzahl 2 Level Anfänger</p> <p>Bodenrakete</p>   <p>Das ist die Aufgabe Einer von Euch steht ca. 5–6 m entfernt von einer Wand mit hoch erhobenem Schlagarm. Der Partner steht seitlich versetzt vor Dir auf einem kleinen Kasten und wirft Dir einen Ball hoch zu. Versuche den Ball vor dem Körper zu treffen und mit voller Wucht von oben nach unten in den Bereich Boden-Wand (Fußleiste) zu zielen. Nach zehn Bällen tauscht Ihr die Spielaufgabe.</p> <p>Das braucht Ihr Pro Person einen Schläger, einen Ball und einen kleinen Kasten.</p> <p>Darauf achtet Ihr Erst im Moment des Treffens greift Ihr fest zu (Powergriff).</p>	<p>2</p> <p>Technomotorischer Beanspruchungsbereich Runter schlagen (Smash & Drop)</p> <p>Spieleranzahl 3 Level Fortgeschrittene</p> <p>Mattensmash</p>   <p>Das ist die Aufgabe Stellt eine Weichbodenmatte wie ein Tor vor eine Wand. Einer von Euch ist der Torwart. Ein Zuspeler spielt einem weiteren Spieler, der 5–6 m vor dem Tor steht, einen Ball hoch zu, der versucht den Ball im Tor mit einem kraftvollen Schmetterschlag unterzubringen. Der Torwart wehrt ab. Wechselt nach zehn Bällen die Positionen.</p> <p>Das braucht Ihr Pro Person einen Schläger, einen Ball, eine Weichbodenmatte, eine Wand.</p> <p>Darauf achtet Ihr Erwartet den Ball in der Schrittstellung mit erhobenem Arm. Ist das Anspiel mit Aufschlag zu schwierig, könnt Ihr den Ball auch hoch anwerfen.</p>
--	---

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/8950

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