

sportunterricht

Monatsschrift zur Wissenschaft und Praxis des Sports mit Lehrhilfen

Offizielles Organ



Schulsport bewegt alle

1

Januar 2016
65. Jahrgang



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

Auchterstraße 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) 1

Brennpunkt		1
Beiträge	<i>Theodor Stemper & Maike Kels</i> Schwimmfähigkeit im Kindesalter Bedeutung – Definition – Prävalenz	2
	<i>Matthias Weigelt, Heiko Lex, Kathrin Wunsch, Astrid Kämpfe & Katrin Klingsieck</i> Positiver Einfluss universitärer Ausbildungsinhalte auf die psychische Gesundheit von Sportreferendarinnen und -referendaren	10
	<i>Norbert Gissel</i> „Zurück zu den Sachen“ Plädoyer für eine Rückbesinnung auf das Gegenstandsfeld	15
	<i>Kerstin Behm & Sascha Pietraßyk-Kendziorra</i> Aktuelle Lehrplanentwicklungen im Sport Neuer Rahmenlehrplan Sport Jahrgangsstufe 1–10 Berlin-Brandenburg	20
Buchbesprechung		25
Literatur-Dokumentation		27
Nachrichten und Informationen		28
Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband		29
Lehrhilfen	<i>Robert Horsch</i> „Der gemalte Sportunterricht“	1
	<i>Michael Stäudt & Ursula Philippi</i> Schüler-Staffellauf in Mainz	5
	<i>Hans-Dieter te Poel</i> „Feel the difference!“ Modernes Fitness-training im Kontext von „Stability, Mobility and Flexibility“	8
Titelbild	<i>Tina Schulz</i>	
Fotos	<i>S. 4 Tina Schulz</i>	

Das Jahressinhaltsverzeichnis 2015 kann ab Januar unter www.hofmann-verlag.de im Bereich sportunterricht-Archiv heruntergeladen werden.

Brennpunkt

Produktionsfaktor Sportstätte

In der SPRINT-Studie wird in einem Beitrag auch die Sportstättensituation der Schulen behandelt. Sportstätten werden hier – auf der Folie sportökonomischer Theorieansätze – als Produktionsfaktor verstanden, der mit ausschlaggebend für die Qualität von Schulsport ist. Einen ähnlichen Ansatz verfolgt die augenblicklich laufende Aktion des DSLV NRW „Unsere Sport(t)räume an Schulen“, die über Fotos von Sporträumen und Ausstattung an nordrhein-westfälischen Schulen auf die Abhängigkeit des Schulsports von solchen Rahmenbedingungen aufmerksam machen will (vgl. www.dslv-nrw.de).

In der SPRINT-Studie stellt sich nun heraus, dass der Produktionsfaktor Sportstätte (noch mehr als der Faktor menschliche Arbeitskraft „Sportlehrer“) Hauptproblem bei der Erfüllung des Stundensolls ist und die Wertschöpfung des Schulsports mithin maßgeblich negativ beeinflusst (vgl. Breuer, 2006). Diese beunruhigenden Erkenntnisse über die knappe Ressource Sportstätte haben in den zurückliegenden Monaten durch öffentlichkeitswirksame Ereignisse an Bedeutung noch zugenommen: Zunächst berichteten die Medien über Schließungen von Sporthallen (und auch Schwimmbädern), deren Deckenkonstruktionen den geltenden Sicherheitsbestimmungen nicht mehr entsprachen. Vor allem bei Gebäuden aus den 1970er und 1980er Jahren lösten sich häufig falsch befestigte Deckenplatten, so dass der Sportbetrieb der Schulen (und Vereine) aus Sicherheitsgründen ausgesetzt werden musste. Die Reaktion der Betroffenen war plausibel. Man drang auf sofortige Sanierung, um den Stundenausfall möglichst bald wieder beenden zu können.

Beim zweiten hier zuzuordnenden Ereignis dürfte eine ähnlich eindeutige und nachvollziehbare Reaktion schwerer fallen. Die seit Monaten die Medien dominierende Flüchtlingsthematik ist auch beim Schulsport angekommen und wirkt sich auf dessen Leistungsfähigkeit aus – in einigen Regionen mittlerweile massiv. Zunehmend werden Sporthallen zu Unterkünften für die in Deutschland aufgenommenen Flüchtlinge umfunktioniert. Ihre Ausstattung mit sanitären Anlagen, intakter Stromversorgung und erforderlichem Brandschutz macht sie für diese Aufgabe nahezu konkurrenzlos geeignet. Zwar schwanken die zahlenmäßigen Angaben zur Umfunktionierung je nach Autor. So redet der LSB NRW von derzeit ca. 400 belegten Hallen in NRW; eine WDR-Erhebung kommt auf lediglich 270 (von insgesamt 7000). Aber grundsätzlich sind Konsequenzen

für den originären Hallenbetrieb nicht von der Hand zu weisen.

Alternative Übungsstätten sind nicht in ausreichendem Maße vorhanden. Bei den betroffenen Vereinen müssen deshalb Trainingszeiten z. T. ersatzlos gestrichen werden. Auch der offizielle Wettkampfbetrieb leidet durch Ausfälle. In einigen Vereinen kommt es durch unzufriedene Mitglieder vermehrt zu Austritten. Bei freiberuflichen Sportlehrkräften, die ihre Dienste den Vereinen und Schulen anbieten, treten Existenzängste auf. Und in den Schulen ist nicht nur der Pflichtunterricht vom Ausfall betroffen, auch zahlreiche Sportangebote im Rahmen der Ganztagsbetreuung können nun nicht mehr wahrgenommen werden.

Wie ist in diesem Fall mit der Beeinträchtigung des Produktionsfaktors Sportstätte umzugehen? Schulen (und Vereine) befinden sich in einer echten Dilemmasituation. Sie müssen nicht nur in ihrem alltäglichen Geschäft Verzicht leisten, sondern werden zugleich der Möglichkeit beraubt, das gefragte Integrationspotential ihrer Sportangebote voll einsetzen zu können. Andererseits wissen die Verantwortlichen um die Priorität existentiell unabdingbarer Soforthilfe bei der Suche nach Unterkunft, reagieren auf die Einschränkungen verständnisvoll, akzeptieren zumindest eine kurzfristige Belegung der Hallen und suchen im Austausch mit Vertretern der Politik nach sinnvollen Auswegen – so auch der DSLV in seinem auf der Bundesversammlung im November 2015 verabschiedeten Positionspapier zu Flüchtlingen in Sporthallen. Eine denkbare Variante für die in diesem Papier angedeutete Suche nach kurzfristigen Ausweichstätten für den Schulsport hätte man indes gezielter ansprechen können: Der Produktionsfaktor Sportstätte muss nicht unbedingt immer die wohltemperierte und trockene Sporthalle sein. Übergangsweise ist guter Sportunterricht sicherlich auch mal im Freien machbar.



Norbert Schulz

Norbert Schulz

Literatur

Breuer, C. (2006). Die Sportstättensituation. In DSB (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 53–75). Aachen: Meyer & Meyer.

Schwimmfähigkeit im Kindesalter

Bedeutung – Definition – Prävalenz

Theodor Stemper & Maike Kels

Die „Schwimmfähigkeit“ von Kindern wird häufig im Zusammenhang mit dem Schutz vor Ertrinken thematisiert. Auf der Basis von Literaturanalysen verdeutlicht der vorliegende Beitrag, dass dieses Begründungsmuster das Thema zwar öffentlichkeitswirksam platzieren kann, dass gleichrangig aber weitere, gehaltvolle fachdidaktische Begründungen zur Bedeutung des Schwimmenlernens benutzt werden sollten. Allerdings ergibt sich bei der folgenden Analyse der Definition von Schwimmfähigkeit/Wassersicherheit ein sehr heterogenes Bild, das dringend der Klärung bedarf, nicht zuletzt, um davon abhängige, belastbare, eindeutige Prävalenzraten ermitteln zu können. Die bisher vorliegenden Desiderate zu diesem Thema werden daher konstruktiv gewendet, um damit die in allen gesellschaftlichen und fachlichen Bereichen notwendige Diskussion zur Schwimmfähigkeit zu befruchten, nicht zuletzt zur eindeutigeren Verankerung in den Lehrplänen der Grundschule.

The Ability to Swim in Childhood: Significance, Definition and Prevalence

Children's swimming abilities are often discussed in connection with the prevention of drowning. Based on a literature analysis, the author points out that this reasoning pattern certainly gives the topic publicity, however other equally significant, sport educational rationality should be used to emphasize the importance of learning to swim. Yet the following analysis of both the definitions of the ability to swim and water safety results in a heterogeneous picture which needs to be clarified, not least to deduce dependant, reliable and clear prevalence rates. Thus the authors have therefore been constructively using the available thematic desiderata to stimulate the discussion on the ability to swim, which is necessary for all societal and professional realms, particularly to clarify its embodiment in the elementary school curricula.

Bedeutung der Schwimmfähigkeit

Als Reaktion auf die jährlich publizierte **Ertrinkungsstatistik** (z. B. DLRG, 2014) wird in der Regel immer schnell, im Sinne eines Ursache-Wirkungs-Geflechts, die Frage der mangelnden bzw. sogar nachlassenden (verschlechterten) **Schwimmfähigkeit von Kindern und Jugendlichen aufgeworfen** – und darauf basierend die Bedeutung des Schwimmenlernens vorrangig mit der Vorbeugung vor dem Ertrinken begründet. Auch in der Zeitschrift „sportunterricht“ wurde dieser wichtige Aspekt bereits mehrfach im Brennpunkt beleuchtet (Worth, 2014; Streubel, 2014).

Schwimmen als Vorbeugung vor Ertrinken

Schwimmenlernen und Schwimmenkönnen zuvor-
derst im Hinblick auf „Ertrinkungsprävention“ herzu-

leiten – also auf der Basis der (doch eher geringen, gleichwohl selbstverständlich äußerst beklagenswerten) Anzahl Ertrunkener – mag öffentlichkeitswirksam sein, ist aber allein noch nicht zielführend. Zum einen, weil höhere Zahlen von Ertrunkenen in den jeweiligen Jahren i. d. R. besonders mit den dort „günstigen“ meteorologischen Bedingungen zusammenhängen, wie dem WM-Jahr 2006 oder dem sehr warmen Juni 2013 (DLRG, 2013). Zum anderen, weil der Anstieg 2013 eher als „Ausreißer“ zu sehen ist, da seit 2001 insgesamt eher eine positive Entwicklung mit einer Reduktion von ca. 70% in der Altersgruppe von 0–15 Jahren zu verzeichnen ist (siehe Tab. 1).

Den Kolumnisten Harald Martenstein hat dies im „Zeit-Magazin“ 43/2014 sogar zu der sarkastischen Schlussfolgerung verleitet: „Mit anderen Worten, je weniger Menschen schwimmen können, desto seltener scheinen sie zu ertrinken.“

Jahr	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Fälle	93	74	63	43	46	58	31	48	32	37	22	18	34

Tab. 1: Anzahl der Ertrunkenen (0–15 Jahre) in den Jahren 2001–2013.

Das Denkmuster „Bessere Schwimmfähigkeit = weniger Ertrinkungsfälle“ ist somit in der Tat i. Gr. nicht ganz schlüssig, zumal wenn man bedenkt, dass die Mehrzahl der jährlich ca. 400 Ertrinkungstoten Personen mit „schwimmfreundlicher Biografie“ im jungen und mittleren Erwachsenenalter sowie im Seniorenalter (80% davon Männer) sind, die i. d. R. gar nicht aufgrund mangelnder Schwimmfähigkeit, sondern durch Unglück, Leichtsinns oder Übermut, den negativen Einfluss äußerer Umstände (Kälte, Wellen, Strömung, Treibgut, Boote) oder aufgrund ihrer psychischen Verfassung (Angst, Mutlosigkeit) ertrinken. Rettung erfolgt zudem oft gar nicht durch den (Nicht-)Schwimmer selbst, sondern durch Assistenz und Hilfe von anderen (Rettungsring/-seil, Herausziehen, Abschleppen). **Schwimmfähigkeit** ist daher per se zwar eine sicherlich wichtige, andererseits aber für sich allein noch **nicht unbedingt** auch schon **ausreichende Kompetenz zur Vorbeugung vor Ertrinken**. Und Ertrinkungsprophylaxe ist fachdidaktisch zwar relevant, aber ergänzungsbedürftig.

Schwimmen mit sportpädagogischer Begründung

„Schwimmen können“ bedeutet weit mehr als nur „Überlebenskunst im Wasser“. Pädagogisch gleichrangig, aber noch differenzierter und weitreichender können und müssen „Schwimmen lernen“ und „Schwimmfähigkeit“ daher vor allem aufgrund der dadurch einmaligen **Sinnes-, Umwelt- und Bewegungserlebnisse und -erfahrungen im „nassen Medium“ Wasser** begründet werden, also dem Erleben von Dichte, Auftrieb, Widerstand, Thermoregulation sowie den Erfahrungen von Gleiten, Schweben, Tauchen, Auftreiben, die nur über den Aufenthalt im Wasser zugänglich sind. Oder es kann die Bedeutung des Schwimmens thematisiert werden als Voraussetzung für die Teilhabe an einer der gesellschaftlich relevantesten Freizeitaktivitäten („Baden“) und auch an der wasserbezogenen **Sport- und Bewegungskultur** (Schwimmen, Rudern, Paddeln, Surfen, Segeln, Wasserball) sowie nicht zuletzt auch an wertvollen, gesundheitsorientierten Aktivitäten (Ausdauerschwimmen, Aquafitness). Nur bei leistungssportlicher Zielsetzung, vor allem der Schwimmverbände, ist dabei auch eine „saubere Technik“ zu fordern. Im Hinblick auf die anderen Erfahrungsmöglichkeiten und Sinngebungen, nicht zuletzt auch die des „Über-Wasser-Haltens bei Ertrinkungsgefahr“, ist diese zwar auch wünschenswert, im Grunde aber sekundär.

Wann aber sind Kinder eigentlich „schwimmfähig“?

Das leitet über zum nächsten Aspekt, der Definition von Schwimmfähigkeit und der damit zusammenhängenden „Deutung des Schwimmens“.

Schwimmfähigkeit – Definitionsversuche

Schwimmfähigkeit – Definition

Schwimmen kann zunächst in einem grundlegenden Sinne verstanden werden als „selbsterzeugte Fortbewegung im Wasser in Verbindung von Auftrieb und Antrieb“.

Demnach gilt als „**schwimmfähig**“ derjenige, der

- den Antrieb für das Fortbewegen erzeugen,
- den bremsenden Widerstand des Wassers überwinden und gleichzeitig
- den zum Atmen notwendigen Auftrieb sichern kann (vgl. dazu Ungerechts, Volck & Freitag, 2012, S. 38).

Schwimmfähigkeit – Operationalisierung

Eine auf dem genannten Grundverständnis aufbauende, **allseits anerkannte Operationalisierung** von **Schwimmfähigkeit** oder **Schwimmenkönnen** anhand konkreter Kriterien und Normen **existiert aber bisher in der Fachliteratur (noch) nicht**. Stattdessen ist ein fachlicher Dissens zu konstatieren, der sich aber weniger an der Frage entzündet, **ob** ein Schwimmfähiger überhaupt schwimmen können soll (ggf. nur wenige Meter), sondern **wie gut** das gelingt (vgl. u. a. Kels, 2014).

Folglich finden sich in den Fachmethodiken zum Schwimmen sowie den Verlautbarungen von Sport-/Schwimmfachverbänden und Sport- bzw. Schuladministrationen ganz unterschiedliche Zugänge zum Thema Schwimmfähigkeit bzw. Schwimmenkönnen, mit je spezifischen Schwerpunkten. Das dort jeweils vorliegende Grundverständnis – das zum Teil einfach unaufgeklärt vorausgesetzt wird oder von Wassergewöhnung über Wassersicherheit bis hin zu sportlicher Schwimmfähigkeit reicht –, wie auch die darauf basierenden Angaben zur Operationalisierung unterscheiden sich bei diesen Konzepten zum Teil erheblich. Die dort vorgenommenen „Setzungen“ werden i. d. R. gar nicht näher begründet und sind am ehesten als „Expertenwissen“ (z. B. bei Kurz & Fritz, 2006) oder



Dr. Theodor Stemper

Professor an der
Bergischen Universität
Wuppertal
Arbeitsbereich Fitness &
Gesundheit, Fakultät 2

Fuhlrottstraße 10
42119 Wuppertal

stemper@uni-wuppertal.de

fachverbandsbezogene Akzentuierung (DSV, DLRG) zu bezeichnen. Validierungen mit Außenkriterien oder Korrelationen mit z. B. der Zahl von Ertrinkungsfällen sind lediglich ansatzweise zu erkennen (z. B. Junge, Blixt & Stallman, 2010; Lifesaving Society (Canada), 2014).

Schwimmfähigkeit – Kompetenzen

Auch wenn derzeit noch kein allgemein anerkannter fachlicher oder gesamtgesellschaftlicher Konsens zur Definition und Operationalisierung der „Schwimmfähigkeit“ auszumachen ist, was angesichts der Medienpräsenz sicher überrascht, kann doch immerhin mit gebotener Vorsicht aus der Dokumentenanalyse ein gemeinsamer „Definitions-Kern“ herauskristallisiert werden. Zu diesem gehören eine Basiskompetenz und ggf. noch, alle in zahlreichen Varianten, mehrere Zusatzkompetenzen.

Basiskompetenz

- **Überwinden einer definierten Strecke im schwimmtiefen Wasser**
Die Strecke beträgt minimal 25 m bzw. 50 m, zumeist aber 200 m; Dauer max. 15 min.; die Schwimgeschwindigkeit (entsprechend 200 m in 15 Minuten) beträgt dann mindestens 0,22 m/s bzw. ca. 0,8 km/h;



es spielt zumeist keine Rolle, ob man eine Schwimmtechnik beherrscht oder man sich nur über Wasser hält; nur gelegentlich werden als Bedingung auch „sportliche Schwimmtechniken“ gefordert.

Zusätzliche Kompetenzen

- **Sprung ins Wasser**
(vorzugsweise vom Beckenrand oder vom Startblock als Fußsprung)
- **Tauchen**
(möglichst bis in 2 m Tiefe; und/oder möglichst eine Strecke von 5–8 m)
- **Ausatmen in das und unter Wasser**
- **Auftreiben im Wasser nach Absinken (z. B. Hockqualle)** (möglichst in Bauch- und Rückenlage)
- **Gleiten im Wasser** (möglichst in Bauch- und Rückenlage; möglichst als Strecke die doppelte Körperlänge)
- **Kenntnisse**
(Baderegeln, Eigenschaften des Wassers).

Wassersicherheits-Check

Von dem bisher aufgezeigten Zugang zur Definition der Schwimmfähigkeit weicht das Konzept der „Wassersicherheit“ ab, wofür ein praktischer Test, „Swim to Survive“ (Kanada) bzw. **WSC** (Wassersicherheits-Check, Schweiz), vorgeschlagen wird. Hinsichtlich des „Schwimmenkönnens“ geht es hier in erster Linie darum, dass Personen sich nach einem Sturz ins Wasser wieder selber aus den i. d. R. ufernahen Regionen an den Becken-/Fluss-/Uferstrand retten können („minimale Selbstrettungskompetenzen“; „WSC = Ertrinkungsprävention“).

Der **WSC (Swim to Survive)** verlangt das Bestehen der folgenden drei Aufgaben, die unmittelbar hintereinander ausgeführt werden müssen:

- Rolle vom Rand in tiefes Wasser (ROLL into deep water)
- 1 Minute an Ort über Wasser halten (TREAD water for one minute)
- 50 m schwimmen und aussteigen (SWIM 50 metres) (vgl. im Original: Lifesaving Society (Canada), 2014; analog dazu auch für die Schweiz: swimsports, 2008, S. 1).

Schwimmfähigkeit – Fehlender Konsens

Die erfolgte Sichtung der Literatur ergibt nicht nur recht **uneinheitliche Auffassungen** hinsichtlich der Frage, welche Basiskompetenz und welche Zusatzkompetenzen verpflichtend erfüllt werden müssen, um als **schwimmfähig** gelten zu können, sondern auch hinsichtlich der Form ihrer Überprüfung.

Tab. 2: Definitionen der Schwimmfähigkeit

Definition							
Autor	Begrifflichkeit	Schwimmen	Springen	Tauchen	Gleiten	Atmen	Sonstiges
DLRG (2012)	Schwimmfähigkeit/Wassersicherheit	200 m Schwimmen in höchstens 15 Minuten	Sprung vom Beckenrand, Sprung aus 1 m Höhe oder Startsprung	Einen Gegenstand aus 2 m tiefem Wasser heraufholen			Kenntnis von Baderegeln
Deutsche Prüfungsordnung (2002)	Sicher Schwimmen	15 Minuten ohne Halt und ohne Hilfen im tiefen Wasser schwimmen (auf dem Rücken genauso gut, wie auf dem Bauch)	Mehrere Sprünge	Unter Wasser genauso gut zurecht finden, wie über Wasser			Beim Wasserschlucken nicht anhalten müssen
DOSB (2013)	Schwimmfertigkeit	< 12 Jahre: 50 m Schwimmen ohne Zeitlimit (am Stück und ohne Unterbrechung) > 12 Jahre: 200 m Schwimmen in maximal 11 Minuten (am Stück und ohne Unterbrechung) oder 15 Minuten Dauerschwimmen					
DSV (2011)	Schwimmen können	Schwimmfähigkeit: sich über eine bestimmte Strecke zielgerichtet ohne Hilfsmittel an der Wasseroberfläche fortzubewegen	Springen beherrschen	Tauchen beherrschen	Gleiten beherrschen	Atmen beherrschen	Mit dem Wasser vertraut sein, eigene Fähigkeiten einschätzen können
Kurz & Fritz (2006)	Basisqualifikationen für den Bewegungsraum Wasser	25 m Schwimmen in Bauch- und Rückenlage	Fußsprung vom Startblock	Slalomtauchen einer vorgegebenen Strecke	Durch das Wasser gleiten	Quelle: unter Wasser kontrolliert ausatmen und absinken können	Quelle: an der Wasseroberfläche schweben
Kurz & Wilke (2007)	Sicheres Schwimmen	25 m Schwimmen in einer Schwimmart 8 m Schwimmen in einer anderen Schwimmart	Fußsprung vom Beckenrand oder Startblock	Slalomtauchen durch gegrätschte Beine dreier nebeneinander stehender Partner	Doppelte Körperlänge gleiten	Absinken nach Hockqualle durch Ausatmen	
Brettschneider (2007)	Sicheres Schwimmen	200 m Schwimmen in höchstens 15 Minuten	Sprung vom Beckenrand, Sprung aus 1 m Höhe oder Startsprung	Einen Gegenstand aus 2 m tiefem Wasser heraufholen			Kenntnis von Baderegeln
Rheker (2011)	Schwimmfähigkeit	25 m in Bauch- und Rückenlage schwimmen		Heraufholen eines Gegenstandes in 2 m tiefem Wasser Streckentauchen 5-7 m	Gleiten in Bauch- und Rückenlage	Unter Wasser ausatmen und dabei bis zum Beckenboden absinken lassen	In Bauch- und Rückenlage auftreiben lassen
Schwimmschule Uekermünde (2010)	Schwimmen-Können	400 m Schwimmen in beliebiger Lage		Tief- und Streckentauchen			Problemloser Positionswechsel von der Bauch- in die Rückenlage
Rahmenlehrplan Sport Grundschule NRW (2008)	Schwimmen-Können	25 m Schwimmen in einer ausgewählten Schwimmtechnik in Grobform	Ins Wasser springen	Einen Gegenstand aus schultertiefem Wasser holen			Spezifische Eigenschaften und Wirkungen des Wassers kennen
Rahmenplan Sport Grundschule Hessen	Schwimmen-Können	200 m Schwimmen in höchstens 15 Minuten	Sprung vom Beckenrand, Sprung aus 1 m Höhe oder Startsprung	Einen Gegenstand aus 2 m tiefem Wasser heraufholen			Kenntnis von Baderegeln
Wasser-Sicherheits-Check (2010)	Wassersicherheit	50 m Schwimmen	Rolle/purzeln ins Wasser				1 Minute an Ort über Wasser halten
Junge, Blixt & Stallman (2010)	Swimming Competence/„able to swim“	25 m Schwimmen (12,5 in Bauchlage und 12,5 in Rückenlage)	In 3 m tiefes Wasser springen oder eintauchen				Um 180 Grad drehen, Vorwärtsrolle, für 30 Sekunden im Wasser verharren



Entspricht den Anforderungen des Abzeichens Seepferdchen

Entspricht den Anforderungen des deutschen Jugendabzeichens Bronze



Maïke Kels

Sportstudentin (BA)
Lizenzierte Schwimmtrainee-
rin Bereich Leistungssport

Bergische Universität
Wuppertal
Fuhlrottstraße 10
42119 Wuppertal

m.kels@uni-wuppertal.de

In der Mehrzahl wird für „Schwimmfähigkeit“ neben dem **Schwimmen** (Fortbewegen) zumindest das **Springen** und **Tauchen** für unabdingbar erachtet (Kels, 2014).

Auf diesem Fundament wird dann auch der Nachweis bzw. die **Erfassung der Schwimmfähigkeit** bzw. des **Schwimmenkönnens** geregelt. Idealerweise geschähe das durch eine **praktische Überprüfung**, doch weit-
aus häufiger – und darauf basieren auch die meisten Aussagen zur Schwimmfähigkeit – werden dafür **Fragbögen** eingesetzt (Stemper & Kroll, 2014; Kels, 2014). Dabei wird i. d. R. nach der, nur gelegentlich weiter operationalisierten (z. B. unsicher, sicher, gut ...) **Selbsteinschätzung der Schwimmfähigkeit**, bzw. bei Kindern unter 10 Jahren nach der **Fremdeinschätzung (Bewertung) der Schwimmfähigkeit** durch ihre Eltern, seltener durch ihre (Sport-)Lehrer, gefragt.

Eine „Schwimmer-Statistik“ könnte – der vermeintlichen Klarheit halber – statt über praktische Prüfung oder (Selbst-, Fremd-)Einschätzung über die Abfrage der **Schwimmabzeichen** erstellt werden. Doch das wäre nicht zielführend. Wenngleich der Besitz des Bronze-Abzeichens, nach dem Definitionsvorschlag in Tabelle 2, sehr wohl dabei hilft, die Schwimmfähigen leichter zu identifizieren, unterschätzte das die Anzahl der Schwimmer. Denn nicht alle Schwimmer haben auch ein Schwimmabzeichen. **Schwimmfähigkeit** ist daher **nicht gleichbedeutend mit dem Besitz des Bronze-Abzeichens!** So ergab z. B. schon die Emnid-Studie (DLRG, 2004), dass 43% der nach Selbstauskunft guten Schwimmer aller Altersklassen überhaupt kein Schwimm- oder Rettungsschwimm-Abzeichen aufwiesen. Und für Kinder der 5. Klassen (N = 738) belegt unsere eigene Analyse von Befragungsdaten aus der

Stadt Aachen aus dem Jahre 2012, dass sich dort zwar – mit dem bekannten „sozialen Gradienten“ – **82%** (Gymnasium 86%; Gesamtschule 89%, Realschule 77%, Hauptschule 73%) als **sichere Schwimmer** einschätzen, aber nur **61%** (Gy 76%, Ges 52%, RS 56%, HS nur 34%!) auch das **Bronze-Abzeichen** besitzen.

Je nach Untersuchung gelten somit ganz unterschiedliche Personen als **schwimmfähig**, und zwar diejenigen, die entweder nachweisen oder einfach nur angeben, dass sie

- mindestens das **Seepferdchen** besitzen,
- oder mindestens das **deutsche Jugendschwimmabzeichen Bronze** (1, 2) besitzen,
- oder deren Bedingungen erfüllt haben,
- oder sich selbst als Schwimmer bezeichnen,
- oder durch Eltern oder Lehrer als Schwimmer eingestuft werden,
- oder sich auf einer mehrstufigen Skala von Nichtschwimmer bis (sehr) guter Schwimmer als mindestens **durchschnittlicher Schwimmer** einstufen – wobei die „schlechten“ oder „unsicheren“ Schwimmer i. d. R. dann zu den „Nichtschwimmern“ gerechnet werden (vgl. z. B. DLRG, 2004).

Ein detaillierter Überblick über die sehr unterschiedlichen vorliegenden Zugangsweisen und Konzepte zur Schwimmfähigkeit ist in Tabelle 2 zu finden.

Konsens durch „Deutsche Prüfungsordnung Schwimmen-Retten-Tauchen“?

Dass überhaupt in den letzten Jahren noch so unterschiedliche Vorschläge zum Thema Schwimmfähigkeit/Wassersicherheit kursieren, muss angesichts der Tatsache verwundern, dass vor Jahrzehnten bereits, und zwar sowohl **getragen durch die schwimmsporttreibenden Verbände und entsprechenden Berufsverbände** als auch durch die **Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik**, in der **Deutschen Prüfungsordnung Schwimmen-Retten-Tauchen** (DSV, 2002) im Grunde eine klare, konsensuelle Positionierung zur Schwimmfähigkeit vorgenommen wurde, erstmals publiziert am 16. Februar 1978 und letztmalig bestätigt am 21.11.2002 (Verbände) bzw. 18.06.2004 (Kommission „Sport“ der Länder). Demnach bietet aus nachvollziehbaren Erwägungen erst die Erfüllung der Kriterien des **„Bronze-Abzeichens“** den **Nachweis des Schwimmenkönnens** (2), während das **„Seepferdchen“** dort ausdrücklich nur als **„Motivationsabzeichen“** tituiert wird. Würde diese Setzung auf die diversen, zumeist annähernd analogen Kompetenzmodelle übertragen, würde sich die heterogene Debatte (siehe Tabellen) erübrigen. Eine Rückbesinnung darauf wäre daher zu wünschen – was momentan dem Vernehmen nach auch in verschiedenen Gremien schon angedacht wird.



Kompetenz	Operationalisierung
Wassergewöhnung	→ Sicheres Bewegen im stehtiefen Wasser
Wasserbewältigung	→ „Seepferdchen“
Wassersicherheit	→ „WSC“ (Wassersicherheits-Check)
Schwimmfähigkeit (Schwimmenkönnen)	→ „Deutsches Jugendschwimmabzeichen Bronze“
Schwimmfähigkeit „plus“	→ „Bronze“ + WSC

Tab. 3: Definition und Operationalisierung zu Schwimmfähigkeit und Wassersicherheit (Stemper & Kroll, 2014)

Lösungsvorschlag zur Frage der „Schwimmfähigkeit“

Die Reihenfolge der zu erwerbenden Kompetenzen im Wasser und deren Operationalisierung könnte und sollte sich aufgrund der obigen Ausführungen analog zur Deutschen Prüfungsordnung Schwimmen-Retten-Tauchen und hinsichtlich der kanadischen Erkenntnisse zur Wassersicherheit („Swim to Survive“) zukünftig vereinfachen und vereinheitlichen lassen (vgl. Tabelle 3). Auf dieser Basis ließe sich dann auch die Fachdiskussion präziser führen, da Schwimmfähigkeit eindeutig mit der Erfüllung der Kriterien des „Bronze-Abzeichens“ (ggf. + WSC) definiert wäre.

Schwimmfähigkeit – Prävalenz

Angesichts der Publikationslage hinsichtlich der Definition und Überprüfung kann es nicht verwundern, dass Studien zur Erfassung der Schwimmfähigkeit, die jeweils immer basierend darauf vorliegen, sehr heterogene Ergebnisse und widersprüchliche Aussagen liefern. Zusätzlich müssen alle vorliegenden Statistiken noch dadurch kritisch betrachtet und mit Vorbehalt gelesen werden, dass sich dort, wie auch bei der praktischen Schwimmabzeichenprüfung, das Phänomen der sozialen Gefälligkeit oder Erwünschtheit nie mit Bestimmtheit ausschließen lässt (3).

Zudem beeinträchtigen unterschiedliche Stichprobenziehungen die Generalisierbarkeit.

Verlässliche Angaben zur Prävalenz (Anzahl) schwimmfähiger Kinder können aufgrund der oben dargestellten Probleme daher im Grunde gar nicht vorliegen. Und eine eindeutige Antwort zu dieser Frage ist momentan nicht möglich, wie die ausgewählten Ergebnisse zu Studien zur Schwimmfähigkeit in Tabelle 4 und unsere eigenen Ergebnisse in Tabelle 5 belegen.

Unsere eigenen Studien erlauben differenzierte Aussagen auf Basis der immer gleichen Befragung im sog. „Düsseldorfer Modell (DüMo)“, wo die Schwimmfähigkeit durch **Selbstauskunft** der Eltern und Schüler (Frage: „Wie gut kannst du schwimmen“?) auf einer Skala von 1–5 (gar nicht – sehr gut) erfasst wurde. (Die Inhaber von **Schwimmabzeichen** sind hier mit aufgeführt, um die große Kluft zwischen dem Besitz des Abzeichens – als vermeintlichem Nachweis für Schwimmfähigkeit – und der Selbsteinschätzung zu belegen).

Erwartungsgemäß verringert sich die Zahl der absoluten **Nichtschwimmer** im Laufe des Grundschulalters deutlich: ca. 30% 1. Klasse, ca. 15% 2. Klasse, ca. 3% 4./5. Klasse. Gegenläufig dazu erhöht sich der Anteil der zumindest mittelmäßigen bis sehr guten Schwim-

Tab. 4: Untersuchungsergebnisse zur Schwimmfähigkeit

Studie	Autor	Jahr	Probandengruppe	Schwimmfähigkeit gemessen an ...	Nicht-Schwimmer (ca. %)
Die Schwimmfähigkeit der deutschen Bevölkerung	Emnid (DLRG)	2004	Deutsche Bevölkerung	... der Selbsteinschätzung	23%
Die Schwimmfähigkeit der Elfjährigen in NRW	Kurz & Fritz	2006	SuS der 5. Jahrgangstufe (11 Jahre)	... den motorischen Basisqualifikationen (5 Testaufgaben)	30%
Die Situation des Schulsports in Deutschland (Sprintstudie)	Brettschneider	2007	Grundschüler	... dem Erwerb des Bronzeabzeichens	30%
Die Schwimmfähigkeit Deutschlands Viertklässler	DLRG	2009	SuS der 4. Klasse	... dem Erwerb des Bronzeabzeichens	45%
Die Schwimmfähigkeit der deutschen Bevölkerung	Forsa (DLRG)	2010	Deutsche Bevölkerung	... der Selbsteinschätzung	20%

Tab. 5: Eigene Untersuchungsergebnisse zur Prävalenz der Schwimmfähigkeit

Quelle/ Ort (A)	Jahr/ (Klasse Hj.)	Alter (MW)	N	Selbsteinschätzung (B)				Schwimmabzeichen (B,E)		
				Art (C)	NS	uS	S (D)	ohne	Seepf.	Bro +
Do	2013 (1.2)	6,93	432	F 1-5	33,5	15,5	51,0	31,0	49,7	19,3
Do	2014 (1.2)	6,97	478	F 1-5	25,8	17,9	56,4	25,6	54,8	19,6
Ra	2013 (2.1)	7,54	714	F 1-5	17,2	17,5	65,3	32,3	46,5	21,2
Hi	2013 (2.2)	7,99	460	F 1-5	13,7	14,6	71,7	25,3	41,6	33,1
Hi	2014 (2.2)	8,01	418	F 1-5	14,3	18,3	67,5	31,5	38,1	30,4
D	2012 (2.2)	8,08	4.204	F 1-5	12,9	16,7	70,4	25,1	48,9	26,1
Hi	2014 (4.2)	10,05	407	F 1-5	4,1	5,1	90,9	9,0	33,3	57,6
Hi	2013 (4.2)	10,06	437	F 1-5	3,1	5,7	91,3	10,9	35,7	53,4
Ra	2013 (4.2)	10,05	634	F 1-5	3,3	5,7	91,0	12,3	23,6	64,0
D	2011 (5.1)	10,92	2.868	F 1-5	1,5	4,5	94,0	10,5	25,6	63,9
GESAMT	2011–14	7-11	11.052	F 1-5	12,9	12,2	74,9			
DLRG	2004	<14		F 1-2	33,9		66,1	43,0 (aller Schwimmer, auch Erwachsene)		
DLRG	2004	14-19		F 1-2	7,1		92,9			

(A) D = Düsseldorf, Do = Dormagen, Hi = Hilden, Ra = Ratingen (eigene Untersuchungen in Kooperation mit den Städten) (jährliche Vollerhebungen; in D in 5. Klasse freiwillige Teilnahme, ca. 80 % der Schulen)
DLRG = Ennid-Umfrage 2004

(B) Rundungsdifferenzen möglich

(C) F 1-5 => Fragebogen: „Kannst Du schwimmen?“ 1 = nein, 2 = unsicher, 3 = mittelmäßig, 4 = sicher, 5 = sehr sicher
F 1-3 => Fragebogen: „Kannst Du schwimmen?“ 1 = nein, 2 = unsicher, 3 = sicher

F 1-2 => Fragebogen: „Kannst Du schwimmen?“ 1 = nein, 2 = ja

(D) NS = Nichtschwimmer, uS = unsicherer Schwimmer, S = Schwimmer (mindestens „mittelmäßig“/„durchschnittlich“)

(E) Angaben der gültigen Prozente; fehlende Antworten ca. 25–40 %

mer von ca. 50% (1.) über 70% (2.) auf über 90% (4./5. Klasse); der Rest sind „unsichere Schwimmer“.

Die von uns ermittelte Prävalenz von (Nicht-)Schwimmern steht im Übrigen in deutlichem Gegensatz zu den bekannten Ergebnissen der DLRG, die 2004, allerdings nur „dichotom“ erfasst, für etwas ältere (und damit eigentlich schwimmfähigere) Kinder und Jugendliche unter 14 Jahren summarisch noch eine Zahl von **33,9% Nichtschwimmern** und nur 66,1% Schwimmern publizierte. Selbst wenn in DüMo, wie vermutlich in der Ennid-Studie der DLRG 2004, auch unsichere Schwimmer als Nichtschwimmer gewertet würden (die sie aber per definitionem eigentlich ja nicht sind), würde sich zwar der Anteil der Nichtschwimmer von **12,9%** auf **25,1%** erhöhen (hier für alle 7- bis 11-Jährigen), bliebe aber immer noch deutlich unter den 33,9% der DLRG.

Wie viele Kinder also (nicht) schwimmfähig sind, bleibt vorerst diskussionswürdig.

Fazit

Im Gegensatz zu vermeintlich klaren und plakativen Aussagen und Forderungen der öffentlichen, wie auch fachpolitischen und fachwissenschaftlichen Debatte

sind Erkenntnisse zum Thema „Schwimmfähigkeit“ nach wie vor sehr diffus (3). Sowohl Definitionen zu Wassersicherheit und/oder Schwimmfähigkeit, als auch darauf basierende Befunde sind sehr heterogen. So beträgt z. B., je nach zugrunde liegendem Konzept, am Ende der Grundschulzeit die Nichtschwimmerquote unter 10% oder über 30%.

Bisherige Ergebnisse zur Schwimmfähigkeit müssen allein schon aufgrund von Definition, Fragestellung und Auswertung stark divergieren. Ein eindeutiger Test bzw. eine einheitliche Befragungstechnik (Beispiel siehe Tabelle 4, F 1-5) wären daher zukünftig erforderlich, um nachvollziehbare und miteinander vergleichbare Ergebnisse zu erzielen. Noch zuverlässiger wäre in jedem Fall – allerdings nur bei Vorliegen eindeutiger und einheitlicher Kriterien – eine praktische Überprüfung durch geschultes Fachpersonal.

Zukünftig wäre u. E. daher, ergänzend zu Forderungen der Sportlehrer- und Schwimmfachverbände hinsichtlich der Problematik der Schwimmlernbedingungen („Brennpunkt“ in Heft 2/2014), zunächst eine eindeutige Definition und Operationalisierung der Schwimmfähigkeit von Kindern am Ende der Grundschulzeit erforderlich. Sie könnte analog zum „Bronze-Abzeichen“ erfolgen, ergänzend dazu zur Wassersicherheit (WSC). Auch wenn diese Festlegung hinsichtlich des sicheren Schwimmenkönnens gegebenenfalls wieder „zu weiteren Fragezeichen (führt)“ (Streubel, 2014,

S. 65) und „sicheres Schwimmen“ auch aktuell in der „Deutschen Prüfungsordnung Schwimmen-Retten-Tauchen“ noch differenzierter verstanden wird (2), stellt das Bronze-Abzeichen doch eine bereits schon über Jahrzehnte (sic!), und im Grunde eigentlich auch „offiziell“ weitestgehend akzeptierte Vorgabe dar (vgl. DSV, 2002). Und nur auf einer eindeutigen Basis lassen sich verbindliche Ziele formulieren, die dann auch überprüfbar sind und zu belastbaren Aussagen hinsichtlich der Schwimmfähigkeit führen.

Anmerkungen

- (1) Jugendschwimmabzeichen Bronze – Prüfungsbedingungen:
 - Sprung vom Beckenrand und mindestens 200 m Schwimmen in höchstens 15 Minuten
 - einmal ca. 2 m Tieftauchen von der Wasseroberfläche mit Heraufholen eines Gegenstandes
 - Sprung aus 1 m Höhe oder Startsprung
 - Kenntnis der Baderegeln
- (2) Das Bronzeabzeichen erfüllt zwar wesentliche Kriterien für „sicheres Schwimmen“, ist aber laut DSV (2002) noch kein Synonym dafür.

„Kriterien für ein sicheres Schwimmen sind:

 - sich unter Wasser genauso gut zurechtzufinden, wie über Wasser,
 - auf dem Rücken genauso gut schwimmen zu können, wie auf dem Bauch,
 - 15 Minuten ohne Halt und ohne Hilfen im tiefen Wasser schwimmen zu können,
 - mehrere Sprünge zu beherrschen und
 - beim Wasserschlucken nicht anhalten zu müssen“ (DSV, 2002, S. 7).

Allerdings sind diese Kriterien wiederum deutungs- und z. T. auch erklärungsbedürftig. Warum soll z. B. beim Wasserschlucken nicht angehalten werden? Und was genau ist „gut zurechtfinden“ oder was „mehrere Sprünge“?
- (3) Die Autoren Stemper und Kroll (2014) haben diese Erkenntnis im Zusammenhang mit der Evaluation des Landesprogramms „QuietschFidel“ (2011–14) in NRW sowohl in der Dokumentenanalyse als auch in den persönlichen Interviews gewinnen können.

Literatur

- Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) (2004). *Statement des Präsidenten der DLRG. Vorstellung der Ergebnisse der Umfrage zur Schwimmfähigkeit der Bevölkerung*. Zugriff am 07.01.2015 unter http://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Ak-Layout2013/Presse/Statement_des_Praesidenten_der_DLRG.pdf
- Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) (2007). 2. *Symposium Schwimmen. Gesundheit – Kinder – Sicherheit*. Zugriff am 26.04.2014 unter http://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Fuer-Mitglieder/Ausbildung/LRSpezial2.SympSchwimmen.pdf
- Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) (2012). *Geschäftsbericht 2012*. Zugriff am 10.06.2014 unter http://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/News/News13/gb_2012_endversion-internet.pdf
- Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) (2013). *DLRG-Barometer 2013*. Zugriff am 07.01.2015 unter http://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Ueber_uns/Statistiken/Statistik2013/PI_Ertrinken_2013.pdf
- Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft (DLRG) (2014). *Todesfälle durch Ertrinken in Deutschland 2001–2012*. Zugriff am 07.01.2015 unter http://www.dlrg.de/fileadmin/user_upload/DLRG.de/Fuer-Mitglieder/Presse/statistik_ertrinken_2012/0-15_Jahre_2001–2012.pdf
- Deutscher Schwimmverband (DSV) (2002). *Deutsche Prüfungsordnung Schwimmen-Retten-Tauchen*. Zugriff am 02.01.2015 unter http://www.dsv.de/fileadmin/dsv/documents/fitness_und_gesundheit/Pr%C3%BCfungsordnung_KMK.pdf
- Deutscher Schwimmverband (DSV) (2011). *Schwimmen lernen. Handbuch Kursleiterausbildung*. 2. überarbeitete Auflage. Kassel: Digitaldruckzentrum.
- Deutscher Olympischer Sportbund (DOSB) (2013). *Deutsches Sportabzeichen. Prüfungswegweiser*. Zugriff am 10.06.2014 unter http://www.dosb.de/fileadmin/user_upload/sportabzeichen.de/downloads/Materialien/7_13/DOSB_Pruuefungswegweiser_Komplett.pdf
- Hessisches Kultusministerium (1995). *Rahmenplan Sport Grundschule Hessen*. Zugriff am 25.08.2014 unter <http://grundschule.bildung.hessen.de/rahmenplan/Rahmenplan.pdf>
- Junge, M., Blixt, T. & Stallmann, R. K. (2010). *The Construct Validity of a Traditional 25m Test of Swimming Competence*. Zugriff am 02.01.2015 unter http://www.nih.no/upload/BMS2010/Documents/BMS2010_BMS_XI_final_lowres.pdf
- Kels, M. (2014). *Schwimmfähigkeit in Aachen – dargestellt aufgrund der Daten des Projekts QuietschFidel* (2011–2014). BA-Thesis, Bergische Universität Wuppertal. Unveröffentlicht.
- Kurz, D. & Fritz, T. (2006). *Die Schwimmfähigkeit der Elfjährigen*. Zugriff am 27.04.2014 unter http://www.uni-bielfeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab4/forschung/Kurz_Fritz_Schwimmfaehigkeit_der_Elfjaehrigen.pdf
- Lifesaving Society (Canada) (2014). *Swim to survive*. Zugriff am 07.01.2015 unter <http://www.lifesavingsociety.com/swim-to-survive.aspx>
- Martenstein, Harald (2014). *Über die zunehmende Zahl von Nichtschwimmern*. Zugriff am 07.01.2015 unter <http://www.zeit.de/zeitmagazin/2014/43/harald-martenstein-dlrg-schwimmen-schwimmabzeichen>
- Ministerium für Schule und Weiterbildung (2008). *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen*. Lehrplan Sport. Zugriff am 02.01.2015 unter http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene_download/grundschule/grs_faecher.pdf
- Rheker, U. (2011). *Alle ins Wasser 1: Spielend schwimmen – schwimmend spielen*. Spiel und Spaß für Anfänger. 3. überarbeitete Auflage. Aachen: Meyer und Meyer Verlag.
- Schwimmschule ohne Grenzen (2010). *Was bedeutet Schwimmen können*. Zugriff am 10.06.2014 unter <http://www.schwimmenohnegrenzen.com/images/WBSK.pdf>
- Stemper, T. & Kroll, B. (2014). *Evaluationsbericht zur Maßnahme „Schwimmen lernen in NRW“ als Teilprojekt der Landesinitiative „QuietschFidel“*. Evaluationsbericht, Düsseldorf, 10/2014. Unveröffentlicht.
- Streubel, H. (2014). Brennpunkt – Delfin, Seepferdchen & Co. *sportunterricht*, 63 (3), 65.
- Swimsports (2008). *Der Wasser-Sicherheits-Check WSC*. Zugriff am 02.01.2015 unter http://www.erz.be.ch/erz/de/index/kindeergarten_volksschule/kindeergarten_volksschule/schulleitungen_undlehrpersonen/schwimmunterricht/sicherheit_und_qualitaet.assetref/content/dam/documents/ERZ/AKVB/de/16_Schwimmen/swim_swimsports_WSC_d.pdf
- Ungerechts, B., Volck, G. & Freitag, W. (2012). Band 2: Vermittlung und Training im Schwimmen. In Deutscher Schwimmverband (DSV) (Hrsg.). *Lehrplan Schwimmsport*. Schorndorf: Hofmann
- Worth, A. (2014). Brennpunkt – „Schwimmen in der Schule“ – Land in Sicht?. *sportunterricht*, 63 (2), 33.

Positiver Einfluss universitärer Ausbildungsinhalte auf die psychische Gesundheit von Sportreferendarinnen und -referendaren

Matthias Weigelt, Heiko Lex, Kathrin Wunsch, Astrid Kämpfe & Katrin Klingsieck

Die Re-Analyse der Daten der Studie von Weigelt et al. (2014) zeigt, dass sich (gesundheits-)psychologische Ausbildungsinhalte zum Thema Lehrerbelastrung und Stress und das in diesem Zusammenhang erworbene Wissen bzgl. Präventions- und Interventionsmaßnahmen positiv auf die Verteilung arbeitsbezogener Belastungsmuster von Referendarinnen und Referendaren mit dem Unterrichtsfach Sport auswirkt. Demnach verringert der Erwerb psychologischen Wissens im Studium den Anteil gesundheitsrelevanter Risikomuster im Referendariat.

College Educational Contents and Their Positive Effects on the Psychological Health of Student Teachers

The reanalysis study of Weigelt et al. (2014) proves that (health related) psychological educational contents about a teacher's workload and stress, along with pertinent information about preventative and intervention measures, positively influence the statistical distribution of physical education student teachers' work related stress patterns. Thus this preparatory psychological learning leads to a lower number of health related risk patterns during student teaching.

Einleitung

In Heft 8/2014 der Zeitschrift *sportunterricht* berichten wir unter dem Titel „An die Schule, fertig, los!“ über eine Studie zur psychischen Gesundheit von Referendarinnen und Referendaren mit dem Unterrichtsfach Sport (Weigelt, Lohbreier, Wunsch, Kämpfe & Klingsieck, 2014). Wir stellten die Frage, als wie belastend die zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer die berufsbezogenen Anforderungen am Anfang ihrer Schullaufbahn erleben. Dazu führten wir eine Online-Befragung durch und werteten die arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmuster aus (AVEM-44; Schaarschmidt & Fischer, 2008, siehe Kasten). Die Ergebnisse der Studie lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Insgesamt wiesen 38% der Referendarinnen und Referendare gesundheitsrelevante Risikomuster auf.
- Für Frauen ergaben sich im Vergleich mit den Männern der Stichprobe ungünstigere Belastungsmuster.
- Die Schulform wirkte sich nicht auf die psychische Gesundheit der Befragten aus.

Diese Ergebnisse weisen auf einen problematischen Ausgangspunkt für den gesundheitlichen Entwicklungsverlauf der zukünftigen Lehrerinnen und Lehrer

hin. In diesem Zusammenhang diskutierten wir Möglichkeiten zur frühzeitigen Erfassung der psychischen Belastbarkeit im Lehramtsstudium und während des Referendariats sowie Maßnahmen zur Gesundheitsvorsorge an Schulen.

Der *Gesundheitstyp* weist eine gesunde Mischung aus persönlichem Arbeitsengagement, psychischer Widerstandsfähigkeit und berufsbegleitenden Emotionen auf (Muster G). Der *Schontyp* zeichnet sich durch ein geringes Arbeitsengagement bei hoher Distanzierungsfähigkeit gegenüber den beruflichen Anforderungen aus (Muster S). Der *Risikotyp A* zeigt ein überhöhtes Arbeitsengagement, eine sehr geringe Distanzierungsfähigkeit und eine verminderte Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastungen (Risikomuster A). Den *Risikotyp B* charakterisiert ein hohes Arbeitsengagement bei gleichzeitigem Erleben von Überforderung, Erschöpfung und Resignation (Risikomuster B).

Der vorliegende Beitrag widmet sich einem weiteren, bisher nicht im Fokus der Betrachtung stehenden Aspekt der o. g. Studie. Während die Auswertung des Belastungserlebens der Referendarinnen und Referendare mit dem Unterrichtsfach Sport in der Studie

von Weigelt et al. (2014) vor allem auf die gruppenspezifischen Unterschiede im Vergleich zu erfahrenen Lehrerinnen und Lehrern der „Potsdamer Lehrerstudie“ (Schaarschmidt, 2005), auf Unterschiede zwischen Männern und Frauen sowie auf den Einfluss unterschiedlicher Schulformen fokussierte, soll jetzt in einem zweiten Schritt die Auswirkung (gesundheits-)psychologischer Ausbildungsinhalte während des Studiums auf die arbeitsbezogenen Belastungsmuster von Referendarinnen und Referendaren betrachtet werden. Eine solche Betrachtung ist wichtig, um die Entwicklungsverläufe der Lehrergesundheit aus einer berufsbiografischen Perspektive zu verstehen (Meier, 2014; Miehtling & Brand, 2004; Miehtling, Oesterheld & Paasch, 2014) und nicht zuletzt die Wirksamkeit von Präventions- und Interventionsmaßnahmen ableiten zu können.

In diesem Zusammenhang konnten Abujatum, Arold, Knispel, Rudolf und Schaarschmidt (2007) bereits zeigen, dass sich psychologische Interventionen in Form eines multimodalen Angebots während des Lehramtsstudiums positiv auf die Entwicklung der Belastungsmuster auswirken. Während des Ablaufs der Sitzungen erhielten die Studentinnen und Studenten eine grundlegende Einführung in das Thema „Lehrerbelastung und Stress“, ein Problemlösetraining und erwarben Entspannungstechniken. Dies sollte der Unterstützung bei „der Verständigung zu den psychischen und sozialen Anforderungen des Lehrerberufs, [...] der Förderung der studien- und berufsbezogenen Motivation, der besseren Befähigung zum Umgang mit schwierigen sozial-kommunikativen Anforderungen des späteren Lehrerberufs und der Arbeits- und Zeitorganisation“ (Abujatum et al., 2007, S.141) dienen. Von dem Angebot profitierten insbesondere die Studentinnen und Studenten mit einem der beiden gesundheitsrelevanten Risikomuster. Das spiegelte sich in einem Gewinn an psychischer Gesundheit und dem Wechsel in positive, arbeitsbezogene Belastungsmuster wider.

Der vorliegende Beitrag prüft für die Musterausprägungen der Referendarinnen und Referendare in der Studie von Weigelt et al. (2014), ob sich der Erwerb psychologischen Wissens (d. h. Wissen über Präventions- und Interventionsmaßnahmen) während des Studiums auf die arbeitsbezogenen Belastungsmuster im Referendariat (positiv) auswirkt. Es interessieren insbesondere die folgenden beiden Fragestellungen:

Fragestellung 1

Unterscheiden sich die arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmuster von Referendarinnen und Referendaren in Abhängigkeit davon, ob sie in ihrer bisherigen Ausbildung das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ (im weitesten Sinne) behandelt haben?

Fragestellung 2

Wirken sich erworbene Kompetenzen bzgl. Präventions- oder Interventionsmaßnahmen auf die Verteilung der Belastungsmuster aus?

Methode

Stichprobe

Es handelt sich um eine Re-Analyse der Online-Befragung von Weigelt et al. (2014), an der insgesamt 72 Referendarinnen und 89 Referendare des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen mit dem Unterrichtsfach Sport teilnahmen. Das Durchschnittsalter betrug 29,9 Jahre. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verteilten sich wie folgt auf unterschiedliche Schulformen: Hauptschulen = 18 (11%), Realschulen = 33 (20%), Gesamtschulen = 21 (13%), Gymnasien = 63 (39%) und Berufskollegs = 5 (3%). Während 11 (7%) Personen keine Angaben über die Schulform machten, brachen 14 Personen die Umfrage vorzeitig ab und für sechs Befragte konnte keine eindeutige Musterzuordnung vorgenommen werden. Damit wurden insgesamt 141 Personen in der Auswertung berücksichtigt.

Fragebogen

Die gesundheitsrelevanten Belastungsmuster wurden mit der Kurzform des Fragebogens zur Erfassung der arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebensmuster erfasst (AVEM-44, Schaarschmidt & Fischer, 2008). Auf einer 5-stufigen Skala (von „trifft völlig zu“ bis „trifft überhaupt nicht zu“) beantworteten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer insgesamt 44 Items. Diese lassen sich drei inhaltlichen Bereichen zuordnen: dem *persönlichen Arbeitsengagement*, der *psychischen Widerstandskraft* und den *berufsbegleitenden Emotionen*. Anhand der Ausprägungen in den unterschiedlichen Bereichen konnten die individuellen Profile der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit Hilfe des AVEM-Testmanuals einem der vier gesundheitsrelevanten Belastungsmuster zugeordnet werden (s. o.).

Nach der Erfassung der gesundheitsrelevanten Belastungsmuster sollten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer zwei weitere Fragen beantworten: (1) *Haben Sie in Ihrer bisherigen Ausbildung (Studium / Referendariat) das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ behandelt?* (2) *Haben Sie diesbezüglich Präventions- oder Interventionsmaßnahmen kennengelernt?* Beide Fragen konnten mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortet werden. Falls die zweite Frage mit „Ja“ beantwortet wurde, bekamen die Befragten zusätz-



Dr. Matthias Weigelt

Prof. an der Universität
Paderborn
Department Sport &
Gesundheit
Sportpsychologie

Warburger Str. 100
33098 Paderborn

matthias.weigelt@
uni-paderborn.de



Dr. Kathrin Wunsch

Albert-Ludwigs-Universität
Freiburg, Institut für Sport
und Sportwissenschaft
Sportpsychologie

Schwarzwaldstraße 175
79117 Freiburg

kathrin.wunsch@sport.
uni-freiburg.de



Dr. Heiko Lex
 Universität Rostock
 Institut für Sportwissen-
 schaft Lehrgebiet
 Sportpädagogik & -didaktik

Ulmenstraße 69, Haus 2
 18057 Rostock

lich die Aufforderung, die entsprechenden Maßnahmen und Techniken stichpunktartig aufzulisten.

Ergebnisse

Fragestellung 1

Insgesamt gaben $n = 67$ der Befragten an, das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ in ihrer Ausbildung behandelt zu haben, während $n = 74$ das Thema bisher nicht behandelt hatten. Zur Beantwortung der Forschungsfrage 1 wird die Musterverteilung des AVEM-44 für beide Gruppen in einem ersten Schritt miteinander verglichen (siehe Abbildung 1, linke Hälfte). Es ergaben sich folgende Muster für die Referendarinnen und Referendare, die das Thema behandelt hatten: Muster G = 35,8% ($n = 24$), Muster S = 31,3% ($n = 21$), Risikomuster A = 17,9% ($n = 12$) und Risikomuster B = 14,9% ($n = 10$). Bei Referendarinnen und Referendaren, die das Thema nicht im Studium behandelt hatten, fiel die Musterverteilung wie folgt aus: Muster G = 31,1% ($n = 23$), Muster S = 25,7% ($n = 19$), Risikomuster A = 21,6% ($n = 16$) und Risikomuster B = 21,6% ($n = 16$).

In einem zweiten Schritt wurde der mögliche Zusammenhang (im Sinne einer Ursache-Wirkungs-Beziehung) zwischen den Ausbildungsinhalten und dem Auftreten eines der beiden Risikomuster überprüft.

Dafür wurde das sogenannte *odds ratio* berechnet, welches das Chancenverhältnis dafür angibt, ob ein bestimmtes Ereignis (hier eines der beiden Risikomuster) in Abhängigkeit von einer unabhängigen (d. h. ursächlichen) und ebenfalls dichotomen Variablen (hier Ausbildungsinhalt) eintritt oder nicht (Zöfel, 2003). Das *odds ratio* weist aus, dass die „Chance“ (resp. die Gefahr), bereits im Referendariat eines der beiden Risikomuster zu zeigen, bei den Referendarinnen und Referendaren um das 1,56-fache erhöht ist, wenn sie das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ bisher nicht in ihrer Ausbildung behandelt hatten.

Fragestellung 2

Auf die Frage, ob sie Präventions- oder Inventionsmaßnahmen kennen, antworteten $n = 45$ der Befragten mit „Ja“ und $n = 96$ mit „Nein“. Die AVEM-Muster der Befragten mit psychologischem Wissen wurden mit denen ohne psychologisches Wissen verglichen (siehe Abbildung, rechte Hälfte). Für die Befragten *mit Wissen* ergab sich folgende Musterverteilung: Muster G = 42,2% ($n = 19$), Muster S = 28,9% ($n = 13$), Risikomuster A = 17,8% ($n = 8$) und Risikomuster B = 11,1% ($n = 5$); die Befragten *ohne Wissen* konnten wie folgt den einzelnen Mustern zugeordnet werden: Muster G



Dr. Astrid Kämpfe
 Universität Paderborn
 Department Sport
 & Gesundheit
 Sportpädagogik

Warburger Str. 100
 33098 Paderborn

astrid.kaempfe@
 uni-paderborn.de

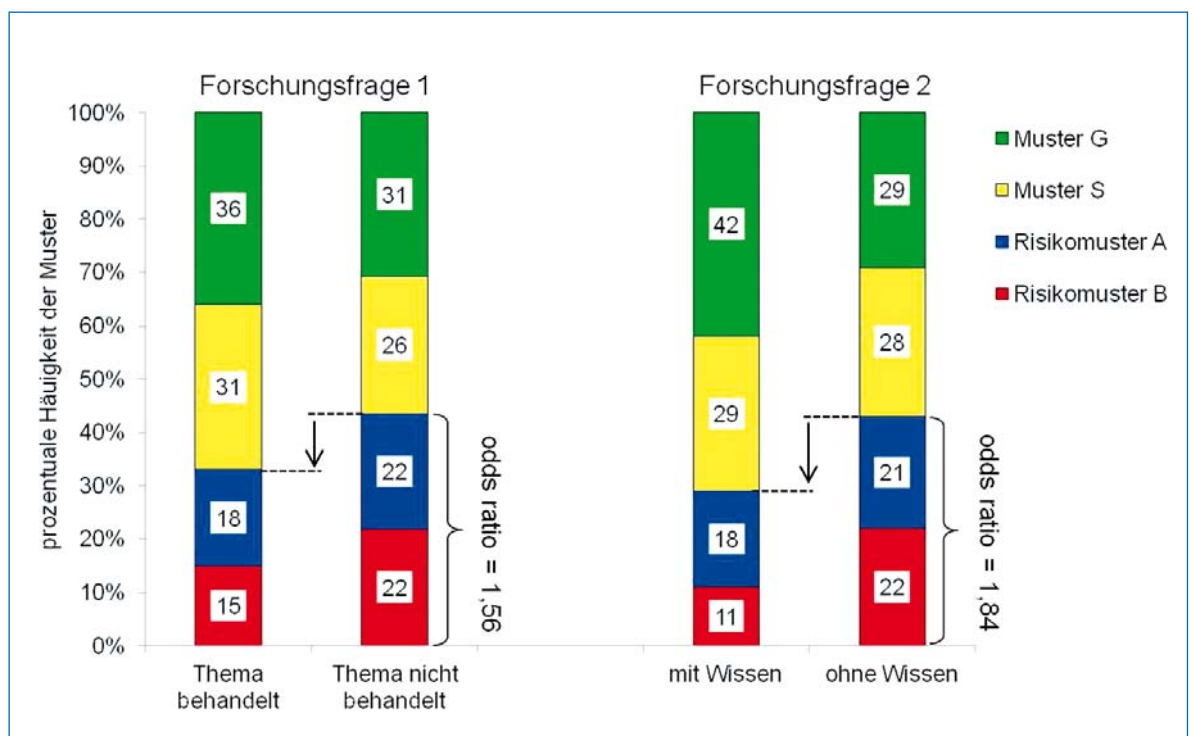


Abb. 1: Dargestellt sind die prozentualen Häufigkeiten der einzelnen gesundheitlichen Beanspruchungsmuster im Vergleich zwischen Referendaren/innen, welche das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ in ihrer Ausbildung behandelt bzw. nicht behandelt haben (Forschungsfrage 1, linke Seite) und zwischen jenen, die über psychologisches Wissen bzgl. Präventions- und Interventionsmaßnahmen verfügen bzw. nicht verfügen (Forschungsfrage 2, rechte Seite). Das odds ratio gibt jeweils an, um wieviel die „Chance“ (resp. die Gefahr) erhöht ist, eines der beiden Risikomuster zu entwickeln.

= 29,2% (n = 28), Muster S = 28,1% (n = 27), Risikomuster A = 20,8% (n = 20) und Risikomuster B = 21,9% (n = 21).

Um den möglichen Zusammenhang zwischen erworbenem Wissen bzgl. Präventions- und Interventionsmaßnahmen und dem Auftreten eines der beiden Risikomuster zu überprüfen, wurde wiederum das *odds ratio* berechnet. Das Chancenverhältnis (*odds ratio*) ist demnach 1 : 1,84. Die „Chance“ (resp. die Gefahr), im Referendariat eines der beiden Risikomuster zu zeigen, ist fast doppelt so hoch, wenn die Referendarinnen und Referendare über kein Wissen bzgl. Präventions- und Interventionsmaßnahmen verfügen.

Diskussion

Wie die Re-Analyse der Daten der Studie von Weigelt et al. (2014) zeigt, wirken sich (gesundheits-)psychologische Ausbildungsinhalte zum Thema „Lehrerbelastung und Stress“ und das in diesem Zusammenhang erworbene Wissen bzgl. Präventions- und Interventionsmaßnahmen auf die Verteilung arbeitsbezogener Belastungsmuster von Referendarinnen und Referendaren mit dem Unterrichtsfach Sport aus: Die „Chance“ (resp. die Gefahr), eines der beiden Risikomuster zu entwickeln, war fast doppelt so hoch, wenn die Befragten nicht über solche Kompetenzen verfügten. Danach verringert der Erwerb psychologischen Wissens den Anteil gesundheitsrelevanter Risikomuster nicht nur im Studium (Abujatum et al., 2007), sondern auch in der folgenden Ausbildungsphase, im Referendariat. Daraus ergibt sich der Hinweis, dem Erwerb beruflicher Handlungskompetenzen, vermittelt über Wissensinhalte bzgl. individueller Präventions- und Interventionsmaßnahmen, bereits im Studium mehr Platz einzuräumen. Denn zu einer professionellen Vorbereitung auf den Lehrerberuf gehört die Befähigung zum Umgang mit den vielfältigen, außerfachlichen Anforderungen, die im Arbeitsalltag in der Schule entstehen (Schaarschmidt, 2005).

Diesen Beitrag können die Fachwissenschaften an den Universitäten in der Regel nicht leisten. Die fachwissenschaftliche und die fachdidaktische Ausbildung im Studium fokussiert (typischerweise) ausschließlich auf den Kompetenzerwerb hinsichtlich arbeitsbezogener Lehrinhalte und vernachlässigt gleichzeitig den Umgang mit Belastungen in den einzelnen Fächern und in der Schule. Dabei spiegelt sich das Belastungserleben der Lehrkräfte im Unterrichtsverhalten wider und wirkt sich direkt auf die Unterrichtsqualität aus (Klusmann, Kunter, Trautwein & Baumert, 2006). Die Unterrichtsqualität leidet u. a. darunter, dass die Lehrkräfte aufgrund ihrer wahrgenommenen Belastung ihr Verhalten nicht mehr an den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler orientieren bzw. anpassen

(„responsiveness“; Klusmann et al., 2006). Der daraus resultierende Unterricht ist stärker selbstbezogen und weniger schülerorientiert. Die ursprüngliche, eigene Motivation und Begeisterung für den Unterricht wird durch Ärger und Frust in der täglichen Auseinandersetzung mit den Anforderungen des Schulalltags gedämpft. Darunter leiden letztendlich die Wissensvermittlung in den einzelnen Fächern und anderer Kompetenzbereiche. Damit erweitern sich die Probleme, welche durch die unzureichende Bewältigung arbeitsbezogener Belastungen entstehen, von den Lehrerinnen und Lehrern selbst auf den gesamten Kontext Schule und alle an den unterschiedlichen Aufgaben beteiligte Personen (Schüler, Eltern, Schulleitung usw.).

Im Sinne einer präventiven Herangehensweise stellt sich die Frage, welche psychologischen Unterstützungsangebote sich für die erste Ausbildungsphase eignen, um die berufsbiografische Entwicklung zukünftiger Lehrerinnen und Lehrer – vor allem vor dem Hintergrund der spezifischen Anforderungen und Belastungsfaktoren des Sportunterrichts (vgl. z. B. Miethling & Brand, 2004) – bereits im Studium positiv zu beeinflussen. Aus unserer Sicht eignen sich hier insbesondere multimodale Angebote (bestehend aus Psychoedukation, psychologischer Beratung und psychologischem Training), die es ermöglichen, auf die individuellen Bedarfe und Profile der Studentinnen und Studenten einzugehen. In der psychologischen Beratung sollten u. a. die Motive für das Lehramtsstudium und die persönliche Eignung der Studentinnen und Studenten für den Lehrerberuf überprüft werden. Dabei kann neben dem AVEM-Fragebogen (Schaarschmidt & Fischer, 2008) und dem *Fragebogen zur Selbsteinschätzung* (Hertl & Schaarschmidt, 2007) auch ein Leitfadeninterview zur Erfassung der Berufsmotivation eingesetzt werden (z. B. Ulich, 2004).

Im Rahmen der Psychoedukation sollten die Grundlagen zum Thema „Lehrerbelastung und Stress“, insbesondere der Zusammenhang von potentiellen Stresssituationen, individuellen Unterschieden im Stresserleben und der Einschätzung der eigenen Bewältigungskompetenzen vermittelt werden (Schaarschmidt, 2005). Dies kann in Seminaren in Form von themenzentrierten Impulsvorträgen, dem Erarbeiten von handlungsorientierten Problemlösestrategien innerhalb von Kleingruppen, dem Erstellen einer Informationsbroschüre bzw. eines Leitfadens mit spezifischen Handlungsempfehlungen zur Bewältigung von „typischen“ Stresssituationen des Schulalltags und in Rollenspielen mit dem bewussten Wechsel zwischen unterschiedlichen Bewältigungsstrategien umgesetzt werden. Das erworbene Wissen über den Zusammenhang von Selbsteinschätzung, Stresserleben und der Wirksamkeit unterschiedlicher Prob-



Dr. Katrin B. Klingsieck

Jun.-Prof. an der
Universität Paderborn
Fachbereich Psychologie
Pädagogisch-psychologische
Diagnostik
und Förderung

Warburger Straße 100,
Raum: H4.141
33098 Paderborn

katrin.klingsieck@
uni-paderborn.de

lemlösestrategien im Umgang mit Belastungen im Schulalltag kann danach von den Referendarinnen und Referendaren unter Berücksichtigung der Handlungsempfehlungen bewusst eingesetzt werden.

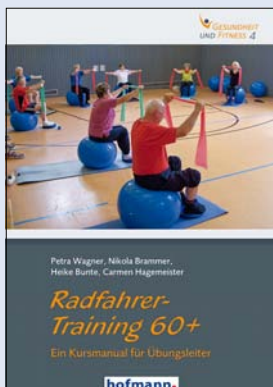
Das psychologische Training sollte auf den Erwerb unterschiedlicher Entspannungsverfahren (z. B. Progressive Muskelrelaxation, Autogenes Training, Meditation) fokussieren, mit dem Ziel, diese später selbstständig durchführen zu können. Zur Vermittlung eignen sich Veranstaltungsformen mit einem hohen Praxisanteil, wie etwa Übungen, Trainings- oder Workshops. Während des Referendariats sollten die Entspannungsverfahren dann regelmäßig eigenständig durchgeführt sowie in universitären (z. B. am „Tag des Schulsports“) und außeruniversitären (z. B. in Volkshochschulkursen) Angeboten weiter vertieft werden.

Zusammenfassung und Ausblick

Der Erwerb psychologischen Wissens im Studium stärkt den Umgang mit den berufsbezogenen Anforderungen von Referendarinnen und Referendaren mit dem Unterrichtsfach Sport. Die vorliegenden Ergebnisse legen nahe, das Thema „Lehrerbelastung und Stress“ zukünftig noch konsequenter aus einer berufsbiografischen Perspektive zu betrachten. Dies bedeutet, gezielte Maßnahmen zur Stärkung der psychischen Gesundheit bereits frühzeitig in die erste Ausbildungsphase zu integrieren und entsprechende Inhalte der pädagogischen Psychologie in der curricularen Ausgestaltung der Bachelor- und Master-Studiengänge zu berücksichtigen.

Literatur

- Abujatum, M., Arold, H., Knispel, K., Rudolf, S. & Schaarschmidt, U. (2007). Intervention durch Training und Beratung. In U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag – Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 117–156). Weinheim, Basel: Beltz.
- Hertl, S. & Schaarschmidt, U. (2007). Fit für den Lehrerberuf!? Ein Selbsterkundungsverfahren für Interessenten am Lehramtsstudium. In: U. Schaarschmidt & U. Kieschke (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 157–181). Weinheim, Basel: Beltz.
- Klusmann, U., Kunter, M., Trautwein, U. & Baumert, J. (2006). Lehrerbelastung und Unterrichtsqualität aus der Perspektive von Lehrenden und Lernenden. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20 (3), 161–173.
- Meier, S. (2014). Aller Anfang ist schwer? Unterstützungsangebote in der ersten Phase der Sportlehrerausbildung. *sportunterricht*, 63 (8), 227–232.
- Miethling, W.-D. & Brand, R. (2004). Stressoren im Sportunterricht und psychische Widerstandsressourcen bei Sportlehrerinnen und Sportlehrern in der ersten Berufsphase. *Spectrum der Sportwissenschaft*, 16 (1), 48–67.
- Miethling, W.-D., Oesterhelt, V., & Paasch, K. (2014). Ende gut? Gesundheitsrelevante biographische Entwicklungen von Sportlehrerinnen und -lehrern am Berufsende. *sportunterricht*, 63 (8), 233–238.
- Schaarschmidt, U. (2005). *Halbtagsjobber!? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf. Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes* (2. Auflage). Weinheim, Basel: Beltz.
- Schaarschmidt, U. & Fischer, A.W. (2008). *AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster* (3. überarbeitete und erweiterte Auflage). Frankfurt am Main: Pearson.
- Ulich, K. (2004). „Ich will Lehrer/in werden“ – Eine Untersuchung zu den Berufsmotiven von Studierenden. Weinheim, Basel: Beltz.
- Weigelt, M., Lohbreier, M., Wunsch, K., Kämpfe, A. & Klingsieck, K. (2014). An die Schule, fertig, los! – Als wie belastend erleben Referendarinnen und Referendare mit dem Unterrichtsfach Sport heute den Anfang ihrer Schullaufbahn? *sportunterricht*, 63 (8), 239–244.
- Zöfel, P. (2003). *Statistik für Psychologen im Klartext*. München: Pearson Studium.



Petra Wagner / Nikola Brammer /
Heike Bunte / Carmen Hagemeister

Radfahrer-Training 60+

Ein Kursmanual für Übungsleiter

Das Buch beschreibt ein standardisiertes Übungsprogramm im Gesundheitssport und bildet eine qualitätsgesicherte Basis für Kurs- und Übungsleiter zur Durchführung von Kursen in der Sturzprävention von älteren Radfahrern und Radfahrerinnen.

2015. DIN A5, 188 Seiten, ISBN 978-3-7780-1150-8

Bestell-Nr. 1150

€ 24.90

E-Book auf sportfachbuch.de

€ 19.90

New!

„Zurück zu den Sachen“

Plädoyer für eine Rückbesinnung auf das Gegenstandsfeld

Norbert Gissel

In der Sportdidaktik scheint eine Position konsensfähig zu sein, die die prinzipielle Wendung zum Subjekt hervorhebt. Eine Orientierung an der Sache wird mit Hinweis auf konservative, affirmative oder materiale Bildungsauffassungen abgelehnt. Eine werthierarchische Einteilung von Sportarten sei pädagogisch nicht zu legitimieren, und entsprechend geben die Sportlehrpläne der meisten Bundesländer kaum noch verbindliche Hinweise zur Inhaltsauswahl. Im Gegensatz dazu wird in diesem Beitrag für eine Rückbesinnung auf die Bedeutung der Inhalte plädiert. Mit Bezug auf eine kritisch-konstruktive Bildungstheorie (Klafki, Benner, Gruschka) wird dargelegt, dass die Frage nach der Inhaltsauswahl in institutionalisierten Bildungsprozessen sowohl gesellschaftlich-kulturell als auch für die individuelle Entwicklungsförderung von fundamentaler Bedeutung ist.

Back to the Topic: A Plea to Reconsider the Subject Matter

The theoretical position emphasizing the fundamental turn toward the student seems to be widely accepted in the areas of sport curriculum and instructional design. Representatives of sport didactics object to an orientation toward subject matter referring to an educational concept which is conservative, affirmative or material. They argue that a hierarchy of sports based on values is not pedagogically sound and correspondingly sport curricula of most of the federal states hardly offer remarks about mandatory contents. In contrast to this position the author pleads for considering the importance of the content. Based on a critical-constructive educational theory (Klafki, Benner, Gruschka), he argues that within institutionalized educational processes the question about the selection of contents is fundamentally significant for the culture of societies as well as the facilitation of individual development.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Vor einigen Jahren wollte meine Tochter (15 Jahre, 10. Klasse) bei einem Skiurlaub einmal ein Snowboard ausprobieren und es stellte sich das typische Problem: Welcher Fuß kommt nach vorne? Auf die Frage, „mit welchem Fuß springst du denn beim Weit- oder Hochsprung ab?“ antwortete sie: „Springt man da nicht mit beiden Füßen ab? Keine Ahnung, das haben wir in der Schule nie gemacht!“

„Erziehender Sportunterricht“: Der uneingelöste Bildungsanspruch

In den meisten Bundesländern folgen die Sport-Lehrpläne mittlerweile dem Prinzip der Bewegungsfeldorientierung. Viele Vertreter des sog. „erziehenden Sportunterrichts“ halten die damit verbundene inhaltliche Öffnung für „didaktisch elaboriert“ (Prohl, 2006, S. 187). Mit der Bewegungsfeldorientierung wurde der Versuch unternommen, Inhalte nach Merkmalen zu beschreiben und in eine Struktur zu bringen. Kurz` Warnung (1977, S. 102), es sei unmöglich, Sportarten „analytisch eindeutig in Gruppen vorzuordnen“, wurde kurzerhand übergangen. Fortan konnte so ziemlich alles zum Inhalt des Sportunterrichts werden. Ein

Hauptvorwurf an die neue Lehrplangeneration lautet entsprechend, dass sie Wegbereiter einer „Beliebigkeit“ sei.

Diese Unverbindlichkeit der Inhalte muss als ein Rückfall hinter Klafkis (1985, S. 12 ff.) epochales Grundverständnis einer Allgemeinbildung angesehen werden, in dem für alle eine „vielseitige“ und „allseitige“ Bildung gefordert wird. Durch eine „gründliche, exemplarische Konzentration“, die allerdings ein breites Spektrum repräsentieren soll, müssen Zugänge u. a. zur „ästhetischen Wahrnehmung und Gestaltung“ sowie zu „verschiedenen Weisen des Spielens, zur körperlichen Bewegung und zum Sport“ geschaffen werden (Klafki, 1985, S. 25). Wenn, wie z. B. in den aktuellen Kernlehrplänen in NRW, Kompetenzen nur noch in



Dr. Norbert Gissel

Professor an der Ruhr-Universität Bochum
Lehr- und Forschungsbereich Sportpädagogik und Sportdidaktik

Gesundheitscampus
Nord Nr. 10
44801 Bochum

norbert.gissel@rub.de

einem (beliebigen) Sportspiel verlangt werden, ist diese Vielseitigkeit zweifellos nicht gegeben.

In der fachdidaktischen Diskussion ist es ruhig geworden um das, was lange als identifikatorischer Kern unseres Faches angesehen wurde – die „Sache“(1): Und als Sache wurden die „Objektivationen“ der menschlichen Bewegungskultur, also vor allem die Sportarten, betrachtet. Doch heute herrscht Unklarheit: Was ist eigentlich die „Sache“, der zentrale Gegenstand unseres Faches oder der „Domäne“ (wie es im Kompetenzneudeutsch heißt)? Ist es das historisch gewachsene Kulturgut der „Leibesübungen“ mit seinen „Objektivationen“ in Form von Spiel, Sport, Turnen und Gymnastik, die Bernett (1965, S. 106) in seinen phänomenologischen Untersuchungen als „Grundformen“ identifiziert hatte und denen er eine „Eigengesetzlichkeit“ mit „spezifischem Bildungswert“ zusprach? Oder ist es die menschliche Bewegung im Allgemeinen, die dann, z. B. in der Berufsschule, auch berufliche Fertigkeiten umfasst? Oder ist es schließlich unser Körper, der phänomenal unendlich vielfältig wahrgenommen werden kann? Je nach dem, was man für den zentralen Gegenstand unseres Faches hält, wird sich die Frage, wie man mit der „Sache“ im Rahmen von Planungs- und Gestaltungsprozessen im Schulsport umgehen soll, recht unterschiedlich darstellen.

Für eine Fachdidaktik ist dies ein unbefriedigender Zustand: Wenn nicht einmal über das zentrale didaktische Feld des Inhalts ein Minimalkonsens besteht, wird sie ihren Bildungsauftrag und ihren kulturellerhaltenden und -fördernden Wert kaum überzeugend begründen können. Und so hat Digel (2007, S. 205) der Sportdidaktik ein vernichtendes Zeugnis ausgestellt. Ohne klaren Bezug auf das kulturelle Feld des Sports seien die aktuellen didaktischen Konzepte terminologisch „diffus, teilweise irreführend und mit Blick auf die gesellschaftlichen Probleme, auf die Schule eine Antwort zu geben hat, in vieler Hinsicht auch irrelevant“. Auf die inhaltliche Ebene bezogen kritisiert er: „Machen Sportlehrer von allem ein wenig, so scheinen sie besonders zeitgemäß und modern zu sein“ (Digel, 2007, S. 206).

Was in der heutigen sportpädagogischen Diskussion gerne übersehen wird, ist, dass die Schule und ihre Unterrichtsfächer nicht nur für die individuelle Bildung und Entwicklungsförderung der Heranwachsenden eine Bedeutung haben, sondern auch für die politische, ökonomische, kulturelle, sozial-ethische, religiöse und pädagogische (2) Fortentwicklung der Gesellschaft oder, wie Reichenbach (2013, S. 83) es ausdrückt, für den „Fortbestand der Welt“: „Ohne das erfolgreiche Lehren würde der Erkenntnisstand der Menschheit schrumpfen. Was nicht lehrbar ist, wird vergessen, geht verloren. (...) Aus dem Universum von Wissensinhalten sind diejenigen herauszunehmen, welche die Tradierung des Wissens als Ganzes ermögli-

chen und damit dessen weiteren Ausbau“ (Gruschka, 2014, S. 24).

Pädagogische Praxis bedarf einer Institutionalisierung, „die gleichermaßen ihrer individuellen und gesellschaftlichen Seite angemessen ist“ (Benner, 2012, S. 200). Die „Didaktik der Leibeserziehung“ hat damit nach Bernett (1965, S. 106) auch einen doppelten Auftrag: „Der Lehrer sei Betreuer individuellen Lebens, aber auch Sachwalter der kulturellen Ausdrucksform und ihrer Gehalte.“ Dieser von Bernett formulierte „Doppelauftrag“ unterscheidet sich allerdings erheblich von dem der heutigen Mainstream-Fachdidaktik, die die „prinzipielle Wendung zum Subjekt“ als zeitgemäß ansieht (Schmidt-Millard, 2007, S. 105). Mittlerweile muss man wohl konstatieren, dass in unserem Gegenstandsfeld schon viel zu viele traditionelle Formen zur kulturellen Bedeutungslosigkeit degeneriert sind (3). Bernetts Aufruf (1965, S. 108), den überlieferten Fundus der Leibesübungen der „habituellen Anpassungstendenz des Zeitalters“ nicht voraussetzungslos preiszugeben, ist folgenlos verhallt. Doch immerhin ist Ausdruckstanz mittlerweile von der UNESCO als erhaltenswertes immaterielles Kulturgut anerkannt worden (4).

Bei der Frage nach der Inhaltsauswahl bieten die aktuellen Lehrpläne im Fach Sport kaum noch Orientierung. War man früher der Auffassung, dass es einen Kanon an Grundsportarten für die Schule gäbe, der „Ordnung in die theoretisch und praktisch unbegrenzte Zahl von sportlichen Bewegungsproblemen bringen“ kann (Söll, 2000, S. 4) und der „pädagogisch einigermaßen kalkulierbar“ sei (Krüger & Grupe, 1998, S. 184), so ist heute gerade die unverbindliche Vielfalt zum Programm geworden. Stibbe (2000, S. 216) vertritt z. B. die Auffassung, dass eine „wertehierarchische Unterscheidung“ von fundamentalen Sportarten und zusätzlich wählbaren Trendsportarten oder alternativen Bewegungsmöglichkeiten „pädagogisch fragwürdig“ und „nicht zu legitimieren“ sei. Der Gegenstandsbereich des Faches Sport müsse offen und flexibel gestaltet sein. Schmidt-Millard unterstützt diese Sichtweise: Konzepte, die einen Kanon von Sportarten vermitteln wollen, folgten einem materialen Bildungsverständnis (2007, S. 106).

Ist es wirklich egal, welche Inhalte wir im Schulsport auswählen? Ist die historisch gewachsene Bewegungskultur ein „Warenhaus“ (Balz, 1995, S. 41), in dem sich die Didaktik beliebig bedienen kann? Schwier (2000, S. 385) etwa vertritt die Auffassung, dass alle Ausprägungsformen des Sports „unweigerlich pädagogisch ambivalent“ seien und dass Sport „erst durch die Art und Weise, wie er zum Unterrichtsthema wird, den individuellen Bildungsprozess bereichern kann“. Leichtathletisches Weit- oder Hochspringen sei pädagogisch nicht sinnvoller als Step-Aerobic oder Skateboarden. Sind Inhalte also gegenüber den Methoden

nachrangig? Auch Kurz (2000, S. 42) postuliert, es sei pädagogisch nicht bedeutend, „dass junge Menschen das Speerwerfen oder das Volleyballspielen oder das Inline-Skaten erlernen (...), sondern wie diese Inhalte zu Themen werden“ (Kurz, 2000, S. 42) (5). Kommt es also nur auf „pädagogische Perspektiven“ an, die man mit unterschiedlichsten Inhalten konkretisieren kann? Oder sind „Kompetenzen“ (welche eigentlich?) das entscheidende didaktische Kriterium für die Inszenierung von Unterrichtsprozessen? Doch Kompetenzen kann man wiederum mit unterschiedlichsten Inhalten anbahnen und entwickeln. Sind also Inhalte ein beliebiges Arsenal, das man je nach pädagogischer Intention instrumentell einsetzen kann?

Gegen einen solchen Inhaltsnihilismus hat Klafki (1985, S. 204) eingewandt, dass Didaktik „verführe“, wenn sie unhistorisch und unreflektiert die Tatsache verkenne, dass die Gegenstände „ihr als wertbesetzt (...) vorgegeben sind, wenn sie solche Inhalte also als Arsenal gleichsam neutraler „Mittel“ betrachtete, deren didaktische Bedeutung allein durch didaktische Zielsetzungen bestimmt werden könnte“. Wer ohne inhaltlichen Sachbezug vor allem „Schlüsselkompetenzen“ vermitteln will, läuft Gefahr, in ein formales Bildungsverständnis und damit hinter Klafkis Prinzip der kategorialen Bildung zurück zu fallen. Auch im Rahmen einer „nicht-affirmativen“ Bildungstheorie dürfen die Gegebenheiten der Kultur nicht ignoriert oder negiert werden, denn ohne sie wäre „pädagogisches Handeln gar nicht möglich“ (Benner, 2012, S. 103). Bildung sei im Rahmen eines „erziehenden Unterrichts“ thematisch „als ein reflektiertes Verhältnis zu den Positivitäten und Errungenschaften der Neuzeit zu konzipieren“, so Benner (2012, S. 169).

Im Fach Sport wurde die Frage nach dem bildenden und kulturellen Wert von Sportarten und Bewegungsformen seit den 1970er Jahren zum „Auslaufmodell“ erklärt (Kurz, 2013, S. 15). „Inhaltsfragen sind für die Sportdidaktik wohl kaum die wichtigsten“, meinte Balz (1995, S. 39). Damit entledigte sich die Fachdidaktik ohne Not der Möglichkeit, „im Horizont bildungstheoretischen Denkens den Gegenstand in seiner Struktur und Differenzierung neu zu fassen“ (Laging, 2013, S. 66). Während die phänomenologischen Untersuchungen Bernetts (1965) noch den „besonderen Charakter des Gegenstandsfeldes“, nämlich das „leiblich-sinnliche Wahrnehmen und Gestalten von Bewegungen“ (Laging, 2013, S. 75) betrachteten, werden Sportarten nunmehr als scheinbar neutrale Objekte behandelt.

Dagegen fordert Gruschka (2014, S. 53), dass von Zeit zu Zeit Debatten geführt werden müssen, was in einen Kanon an Inhalten hinein gehört, „nicht nur weil es kanonisiertes Wissen darstellt, sondern auch weil es das Wissen sein soll, das als besonders wichtig und bedeutend gilt: als zugangstiftend, klassisch, modern.

(...) Lehren bedeutet von daher, mutig festzulegen und zur Besinnung zu bringen, was im Laufe des schulischen Programms die Inhalte sind, an denen die Schüler kompetent werden (...) und wie sie dabei auf ihre zu erreichende Mündigkeit verwiesen werden“ (Gruschka, 2014, S. 53 f.).

Dies trifft insbesondere auf einen Unterricht zu, der einen „erziehenden“ und „bildenden“ Anspruch hegt und der einem nicht-affirmativen Erziehungsverständnis folgt: „Es bedarf (...) einer Klärung der inhaltlichen Dimensionen, die in solchen Fragen angesprochen und thematisiert werden sollen“ (Benner, 2012, S. 165). Im Gegensatz zu den im sog. „Doppelauftrag“ der Sportlehrpläne formulierten zentralen Begrifflichkeiten der „Entwicklung“ und „Erschließung“ weist Benners Prinzip der „Bilksamkeit“ nicht nur auf die „Individualität und jeweilige Einzigartigkeit der sich bildenden Personen“ hin, sondern fordert ein „zur Mitwirkung an der menschlichen Gesamtpraxis fähiges Subjekt“ (2012, S. 154). Nebeneinander („Doppel“-Auftrag) stehende formale oder materiale Bildungsziele erfüllen diesen Anspruch nicht. Subjektivität und gesellschaftliche Anforderungen sind im Sinne einer nicht-affirmativen Erziehung im Zusammenhang – „kategorial“ (Klafki) – und nicht additiv („doppelt“) zu denken. Wenn Unterricht und Erziehung als unterschiedliche Aufgaben betrachtet werden (vgl. Neumann, 2004, S. 80 ff.) und nicht erkannt wird, dass eine nicht-affirmative Erziehung durch die gründliche Auseinandersetzung mit einem natürlichen oder kulturellen Gegenstand, angeregt und begleitet durch das Fragen und Zeigen der Lehrkraft, erfolgt, dann ist auch dies ein Rückfall hinter Klafkis Konzept der kategorialen Bildung. Die kulturtransformierende und schöpferische „bildsame Natur des Menschen (ist) nicht auf ein formal oder material beschreibbares Endziel ausgerichtet“ (Benner, 2012, S. 156). Dem widerspricht die gerne benutzte Formel einer „Erziehung zum Sport und einer Erziehung durch Sport“. Im Rahmen einer nicht-affirmativen Erziehung lässt sich eine Erziehung zur „Positivität“ Sport nicht rechtfertigen, sondern nur eine Selbst- und Mitbestimmungsfähigkeit an dem Kulturgut! Ebenso wenig lassen sich Verkürzungen auf ein rein formales Bildungsverständnis rechtfertigen, wie sie z. B. bei Funke-Wieneke (2001) zu finden sind, wenn er propagiert, Sport sei kein Zweck, sondern habe einen. Bereits in der Begrifflichkeit „bewegungsorientierte Entwicklungsförderung“ offenbart sich ein reduziertes Bildungsverständnis.

Doch wie ist im Rahmen eines kritisch-konstruktiven Bildungskonzeptes mit kulturellen Gegenständen umzugehen? Nach Benner (2012, S. 169) ist Bildung als „reflexives Verhältnis zu den Positivitäten und Errungenschaften der Neuzeit zu konzipieren, in welchem diese nicht affirmativ, sondern im Hinblick auf uns bedrängende Fragen und Probleme reflektiert und in

neue Wechselwirkungen von Mensch und Welt transformiert werden.“

„Entgrenzte Didaktisierung“ und die „Gefahr der Vermethodisierung“

Die Fachdidaktik ist weitgehend einer Entwicklung gefolgt, die Gruschka (2011, S. 18) im gesamten Bildungswesen kritisiert. Er sieht ein „Reformgewitter“, das sich einerseits aus einer verhängnisvollen „Mischung aus Betriebswirtschaftslehre und pädagogischer Psychologie“ sowie auf der anderen Seite aus einem reformpädagogischen Eifer speist. Dieses Reformgewitter habe schon „eine Fülle von pädagogischen Kollateralschäden“ (2011, S. 18) verursacht, unter anderem würden „immer mehr Inhalte entsorgt“ und es schwinde „die sachliche Substanz“ des schulischen Unterrichts (2011, S. 25). Es sei eine „entgrenzte Didaktisierung“ zu beobachten, die die „Vermittlung von etwas durch die Vermittlung von Techniken“ ersetze (Gruschka, 2011, S. 29). In der Sportdidaktik hat Volkamer (1979) dies schon vor mehr als 35 Jahren als „Gefahr der Vermethodisierung“ identifiziert. „Schüler und Sache werden auseinandergenommen und die Methode wird zwischengeschaltet“ (Volkamer, 1979, S. 19). Die Schüler würden durch eine solche Vermethodisierung letztlich „manipuliert“ und die Lehrer zu „Unterrichtstechnologen“. In aktuellen Lehrplänen spiegelt sich dies nicht nur in standardisierten Kompetenzerwartungen wider, sondern auch darin, dass Begriffe wie z. B. „Bewegungslernen“, „Bewegungsgestaltung“ oder „Leistung“ zu „Inhaltsfeldern“ erhoben werden (6). Die Vermittlung wird damit „selbstbezüglich“, sie dient nicht mehr dazu, eine Sache/einen Kulturgegenstand zu vermitteln, sondern vermittelt sich selbst (Gruschka, 2011, S. 67).

Gruschkas Kritik wendet sich zum einen gegen die empirische Lehr-Lern-Forschung, die postuliert, sie verfüge über ein Wissen, „wie letztlich beliebige Inhalte am besten Schülern zu vermitteln sind“ (Gruschka, 2014, S. 57). Ihr Konzept folge einer „spätbehaviouristischen Relation von Reiz und Reaktion“ (Gruschka, 2011, S. 34), in „szientifischer Nüchternheit“ erklären ihre Vertreter Lehrern, „welche Stellschrauben sie anziehen, welche sie lockern müssen, damit der Output des Schülers sich dem Input des Lehrers immer mehr annähert“ (Gruschka, 2014, S. 57). Dem Paradigma der pädagogischen Psychologie hält Gruschka (2011, S. 69) entgegen, dass Erziehung von sachlichen Aufgaben ausgehen müsse. „Unterricht geschieht um der Erkenntnis von bestimmten Inhalten willen.“ Methodische Inszenierungen, die dem nicht folgten, wirkten „konditionierend manipulativ“. Das Konzept der empirischen Lehr-Lern-Forschung sei, „die Sache an eine durchgespielte Forschungsmaschine“ anzupassen, um mög-

lichst viele neue Studien generieren zu können (Gruschka, 2014, S. 63).

Einen weiteren „unsinnigen“ und „irreführenden“ Weg sieht Gruschka in manchen reformpädagogischen Modellen. Auch diese sind in unserer Fachdidaktik in Form von „bewegungsökologischen“ Ansätzen zu finden. Sie postulieren „ein „selbstgesteuertes“, „selbstwirksames“, „eigenaktives“ etc. Lernen. Der Pädagoge hat dergleichen zu arrangieren, zu moderieren und sich ansonsten als Lernberater zurückzunehmen“ (Gruschka, 2014, S. 66). „Eine unheilige Allianz aus betriebswirtschaftlichem Jargon, reformpädagogischen Insinuationen des Schönen und Guten, humanistischer Psychologie (Zimbardo) und Esoterik wird mobilisiert, um den Gegner zu bekämpfen: den Lehrer, der noch etwas lehrt, indem er es vor der Klasse offensiv vertritt, der etwas zeigt, etwas verlangt, was die Schüler erzieherisch herausfordert“ (Gruschka, 2014, S. 68).

Gruschka (2011, S. 72) nennt dies eine „ausufernde Didaktisierung“. In den Mittelpunkt des Unterrichts gelangen Methoden. Es wird eine übergeordnete Methodenkompetenz mit lateralen Lerntransfers angestrebt; Inhalte werden dabei unbedeutend, sie haben allenfalls noch eine illustrierende Funktion. „Alles bleibt im Ungefähren“ (Gruschka, 2011, S. 73). Die sachlichen Probleme werden dabei vereinfacht, dadurch verfälscht, trivialisiert und letztlich entsorgt. Was fehlt, ist die „Konfrontation mit den Ansprüchen der Sache“ (Gruschka, 2014, S. 69), also z. B. der Anstrengung, die richtige Leichtathletik verlangt. Was aber auch fehlt, ist die Faszination der gekonnt gelernten Bewegung und die Motivation, die sich so aus der intensiven Auseinandersetzung mit der Sache ergeben kann.

Die beiden von Gruschka kritisierten Entwicklungen haben eines gemeinsam: Die „Entkopplung der Methode von der Sache“, der sie eigentlich dienen sollte.

Fazit

Bei aller pädagogischen Ambivalenz von Sportarten und Bewegungsformen kann wohl doch festgehalten werden, dass es nicht egal ist, welche Inhalte wir auswählen und dass Inhalte einen jeweils spezifischen Bildungsgehalt haben, den es zu analysieren gilt. Damit ist kein konservatives Plädoyer für ein enges, reaktionäres Sportartenkonzept verbunden! Es geht um die Rehabilitierung der „Sache“ als zentrales didaktisches Entscheidungsfeld. Meine Forderungen:

- Kultusbehörden haben, wie Gruschka (2014, S. 53) es gefordert hat, gut beraten und reflektiert, aber auch „mutig festzulegen und zur Besinnung zu bringen, was im Laufe des schulischen Programms“ die

zentralen und unverzichtbaren Inhalte des Sportunterrichts sein sollen.

- Die Sportdidaktik als akademische Disziplin sollte sich in kritisch-konstruktiver Weise, z. B. in Fortführung der „Didaktischen Analyse“, mit heuristischen Kriterienrastern beschäftigen, die bei der Frage nach der Auswahl von Inhalten Orientierungen stiften können.
- Die Sportdidaktik sollte sich weiter mit den spezifischen Anforderungen und phänomenalen Gehalten von Sportarten und sportartungebundenen Bewegungsformen auseinandersetzen, wie z. B. Krick (2012) dies exemplarisch für das Turnen gezeigt hat.
- Die Lehrkräfte sollten in Fachkonferenzen kollegial, aber kritisch und kriterienorientiert verbindlich entscheiden, welche Inhalte in welcher Reihenfolge an ihren Schulen vor dem Hintergrund der gültigen Rechtsverordnungen, des pädagogischen Schulprofils und unter Berücksichtigung der Bedingungen als Mindestkanon unterrichtet werden. Die verbindlichen Inhalte des Sportunterrichts mit exemplarischer Bedeutung sollten dabei mit ergänzenden und vertiefenden Angeboten des außerunterrichtlichen Schulsports abgestimmt werden.

Ein „erziehender“, „bildender“ oder „kompetenzorientierter“ Sportunterricht muss sich der Inhaltsfrage stellen. Es ist eine unangenehme Frage, denn sie ist mit vielen Vorbehalten, Ideologien und Partikularinteressen verbunden. Doch es ist eine didaktische Kernfrage, die im Sinne der Heranwachsenden und im Sinne der offenen, demokratischen Gesellschaft – wie Gruschka es ausdrückte – „von Zeit zu Zeit“ zur Besinnung gebracht und mutig beantwortet werden muss.

Anmerkungen

- (1) Bezeichnend ist, dass sich die Sektion Sportpädagogik der dvs bei ihren Symposien zuletzt vor mehr als 20 Jahren schwerpunktmäßig mit Inhalten des Sportunterrichts beschäftigt hat. Bezeichnend ist weiterhin, dass Neumann (2004) in seinem Grundlagenwerk zum erziehenden Sportunterricht praktisch keine Aussagen zur Bedeutung der Inhaltsauswahl macht.
- (2) Vgl. Benners (2012) Konzept eines nichthierarchischen und nichtteleologischen Verhältnisses menschlicher Grundpraxen.
- (3) Man denke hierbei z. B. an die Vielfalt der Turnspiele, wie Prellball, Faustball oder Ringtennis, die nur noch von wenigen Liebhaberkreisen gepflegt werden. Dass die Kultur des Turnens, wie sie sich heute noch in Turnfesten darstellt, in der Schule nicht mehr gepflegt und gezeigt wird, liegt wohl vor allem in der völlig unzureichenden historischen Bildung der meisten Sportlehrkräfte, die die Genese des Turnens und anderer bewegungskultureller Formen im Studium nicht mehr vermittelt bekommen. Das Turnen wird in der Schule auf Gerätturnen reduziert, das dann als „Sportart“ aufgefasst wird. Zur Verwirrung trägt auch die heute übliche Bezeichnung des Bewegungsfeldes bei: Die Kultur des Turnens umfasst viel mehr als nur „Bewegen an und mit Geräten“! Und Leichtathletik ist (aus kulturhistorischer Perspektive) viel mehr als „Laufen, Springen, Werfen“!
- (4) <https://www.unesco.de/kultur/immaterielles-kulturerbe.html>
- (5) Damit stellt er sich eindeutig gegen seine eigene frühere Position, in der er darlegte, dass es Elemente des Schulsports gäbe, „die für alle Schüler jeder Schule zu irgendeinem Zeitpunkt ihrer Schullaufbahn verbindlich sein müssten“ (Kurz, 1977, S. 143).
- (6) So im aktuellen Lehrplan Sek I in NRW.

Literatur

- Balz, E. (1995). Inhaltsauswahl im Schulsport. In F. Borkenhagen & K. Scherler (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Schulsports* (S. 35–46). Sankt Augustin: Academia.
- Benner, D. (2012). *Allgemeine Pädagogik*. Weinheim, Basel: Beltz/Juventa.
- Bernett, H. (1965). *Grundformen der Leibeserziehung*. Schorndorf: Hofmann.
- Digel, H. (2007). 10 Fragen an die Sportdidaktik. *sportunterricht*, 56 (7), 204–208.
- Funke-Wieneke, J. (2001). Was ist zeitgemäßer Sportunterricht? *Sportpädagogik*, 25 (1), 47–51.
- Gruschka, A. (2011). *Verstehen lernen*. Stuttgart: Reclam.
- Gruschka, A. (2014). *Lehren*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Krick, F. (2012). Bewegen an und mit Geräten – Turnen. In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Sportdidaktik. Grundlagen, Vermittlungsformen, Bewegungsfelder* (S. 169–190). Wiebelsheim: Limpert.
- Krüger, M. & Gruppe, O. (1998). Sport- und Bewegungspädagogik? Zehn Thesen zur Standortbestimmung. *sportunterricht* 47 (5), 180 – 187.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports*. Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2000). Erziehender Sportunterricht: Wie kann die Hochschule darauf vorbereiten? In E. Beckers, J. Hercher & N. Neuber (Hrsg.), *Schulsport auf neuen Wegen. Herausforderungen für die Sportlehrerbildung* (S. 26–53). Butzbach: Afra.
- Kurz, D. (2013). Zur Entwicklung einer pragmatischen Fachdidaktik. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Sport Didaktik. Pragmatische Fachdidaktik für die Sekundarstufe I und II* (S. 13–23). Berlin: Cornelsen.
- Laging, R. (2013). Auf der Suche nach dem fachlichen Gegenstand des Sportunterrichts – Sportpädagogische Reflexion und Perspektive für eine bewegungsorientierte Didaktik. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (2), 61–82.
- Neumann, P. (2004). *Erziehender Sportunterricht. Grundlagen und Perspektiven*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Prohl, R. (2006). *Grundriss der Sportpädagogik*. Wiebelsheim: Limpert.
- Reichenbach, R. (2013). *Für die Schule lernen wir. Plädoyer für eine gewöhnliche Institution*. Seelze: Klett.
- Schmidt-Millard, T. (2007). Erziehender Sportunterricht oder Erziehung durch Sport-Unterricht? *sportunterricht*, 56 (4), 105–109.
- Schwier, J. (2000). Schulsport zwischen Tradition und Dynamik. *sportunterricht*, 49 (12), 383–388.
- Söll, W. (2000). Das Sportartenkonzept in Vergangenheit und Gegenwart. *sportunterricht*, 49 (1), 4–8.
- Stibbe, G. (2000). Vom Sportartenprogramm zum erziehenden Sportunterricht. *sportunterricht*, 49, (7), 212–219.
- Volkamer, M. (1979). Die Gefahr der „Vermethodisierung“. *Sportpädagogik*, 3 (5), 18–20.

Aktuelle Lehrplanentwicklungen im Sport

Neuer Rahmenlehrplan Sport Jahrgangsstufe 1–10 Berlin-Brandenburg

Kerstin Behm & Sascha Pietraßyk-Kendziorra

Rahmenlehrpläne stecken den normativen Rahmen des Unterrichts ab und beschreiben die Anforderungen an Schülerinnen und Schüler innerhalb der Schulstufen und Bildungsgänge. Vor dem Hintergrund der veränderten Anforderungen an Schule und Unterricht wurden die Rahmenlehrpläne in Berlin und Brandenburg überarbeitet und weiter entwickelt. Für diese Arbeit war das Landesinstitut für Schule und Medien (LISUM) verantwortlich.

Seit 2002 erfolgte in den Ländern Berlin und Brandenburg in allen Fächern die schrittweise Umstellung von inhaltsorientierten auf kompetenzorientierte Rahmenlehrpläne, die jeweils als Kerncurricula konzipiert wurden. Die Zusammenarbeit beider Länder in diesem Prozess führte zu einer weitgehenden Vereinheitlichung der Rahmenlehrpläne in allen Jahrgangsstufen und Unterrichtsfächern. An diese Entwicklung war anzuknüpfen. Darüber hinaus sollte der „Förderschwerpunkt Lernen“, für den in einigen Fächern eigenständige Rahmenlehrpläne existieren, integriert werden. Der neue Rahmenlehrplan, der für alle Schulformen in Primar- und Sekundarstufe I gleichermaßen gültig sein wird, berücksichtigt insbesondere Übergangsentscheidungen und trägt damit dazu bei, Schule transparenter und durchlässiger zu gestalten. Der ebenfalls als Kerncurriculum konzipierte Rahmenlehrplan ermöglicht und erfordert eine schulspezifische Profilierung. Er überlässt in vielen Unterrichtsfächern bewusst die Ausgestaltung der konkreten Inhalte den Lehrkräften vor Ort, die ihre Entscheidungen im schulinternen Curriculum und in schulinternen Fachplänen verankern müssen.

Zum neuen Rahmenlehrplan

Der neue Rahmenlehrplan gliedert sich in drei Teile. Die Teile A und B gelten fächerübergreifend:

Teil A „Bildung und Erziehung in der Jahrgangsstufe 1–10“

ist ein übergeordnetes Dokument, in dem die „qualitativen Ansprüche der Planung, Gestaltung und Evalu-

tion des Unterrichts in der Primarstufe und der Sekundarstufe I beschrieben“ werden (Steuergruppe Rahmenlehrpläne, 21.02.2013, LISUM/MBJS/SenBJW). So werden Grundsätze von Bildung und Erziehung, übergreifende Bildungs- und Erziehungsaufgaben, Lernen und Unterricht sowie Leistungsfeststellung und Leistungsbewertung näher ausgeführt.

Teil B „Fächerübergreifende Kompetenzentwicklung“

enthält Basiscurricula zur „Sprachbildung“ und zur „Medienbildung“. Die Sprach- und Medienkompetenz sind die Grundlage für gesellschaftliche Teilhabe. Mit den beiden Curricula soll eine verbindliche Grundlage für die systematische Entwicklung bildungssprachlicher Kompetenz und Medienkompetenz gegeben werden, die für den Bildungserfolg der Schülerinnen und Schüler insgesamt relevant sind. Darüber hinaus werden in diesem Kapitel 13 fächerübergreifende Themen (u. a. Gesundheitsförderung, Gewaltprävention, Interkulturelle Bildung, Lernen in globalen Zusammenhängen) genannt, ihre Bedeutung erläutert sowie Ausführungen zum Kompetenzerwerb und Bezüge zu den Unterrichtsfächern dargestellt. So wird im Rahmen der Gesundheits- und Mobilitätserziehung auf das Fach Sport verwiesen.

Teil C „Fachpläne“

enthält für alle Fächer gleichermaßen drei wesentliche Gliederungspunkte:

- C1 „Kompetenzentwicklung im Fach“ stellt den Beitrag für die Bildung und Erziehung der Schülerinnen

und Schüler dar und beschreibt wesentliche Zielstellungen des Faches.

- C2 „Fachbezogene Kompetenzen und Standards“ zeigt für die einzelnen Niveaustufen Standards auf.
- C3 „Themen und Inhalte“ stellt die Gegenstandsbe-
reiche dar, mit deren Hilfe die Kompetenzentwicklung vollzogen werden soll.

Zum neuen Fachplan Sport

Genese

Im Vorfeld der Überarbeitung wurde durch das LISUM eine Online-Befragung der Fachkonferenzen durchgeführt mit dem Ziel, eine Bestandsaufnahme zu den gültigen RLP zu erhalten. Die Ergebnisse machten deutlich, dass die Mehrzahl der antwortenden Sportlehrkräfte keine grundsätzlichen Einwände formulierte.

Insofern ist der Fachplan Sport eine Zusammenführung und Fortschreibung der gültigen Rahmenlehrpläne für die Grundschule und die Sekundarstufe I. Die Lehrkräfte können somit bewährte Themen und Inhalte in ihren Schulen kontinuierlich weiterentwickeln.

Die Erarbeitung eines Entwurfs (Anhörungsfassung) für den neuen Fachplan erfolgte im Zeitraum von August 2013 bis November 2014 durch eine Arbeitsgruppe für das Fach Sport, in der sich Berliner und Brandenburger Lehrerinnen und Lehrer für den Grund- und Sekundarschulbereich, Fachseminarleiterinnen und Fachseminarleiter sowie Vertreter der Universität Potsdam befanden. Darüber hinaus wurde die gesamte Erarbeitungs- und Überarbeitungsphase von Fachdidaktikern der Universität Potsdam und Chemnitz wissenschaftlich begleitet. Somit konnten Ideen und Entwürfe der Entwicklergruppe auf wissenschaftliche Anschlussfähigkeit geprüft und Impulse zur Weiterentwicklung gegeben werden. Die Entwicklergruppe stand zusätzlich im engen Austausch mit den Fachaufsichten der Länder Berlin und Brandenburg.

Im Anschluss an die Erarbeitung wurde der Fachplan Sport, wie alle anderen Fachpläne, auf der Internetseite des LISUMs veröffentlicht und zur Diskussion gestellt. Der ursprünglich geplante Anhörungszeitraum wurde auf Bitten der interessierten Öffentlichkeit um zwei Monate verlängert. So waren insgesamt vier Monate Zeit, sich zum Entwurf zu äußern. Es gab zahlreiche Rückmeldungen (Online-Befragung und offene schriftliche Mitteilungen) von Verbänden, Lehrerinnen und Lehrern, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, die sich insbesondere auf drei Schwerpunkte bezogen:

- Qualität der Standards
- Fragen der Leistungsbewertung
- Verbindlichkeit von Inhalten

Die Rückmeldungen wurden systematisiert und – nach gründlicher Diskussion in der Entwicklergruppe und mit den Fachaufsichten der Länder – in die Überarbeitung einbezogen. Rückmeldungen, die nicht durch den Fachplan geregelt werden können, z. B. zur Ausbildung der Lehrkräfte oder zur materiell-technischen Ausstattung der Schulen, wurden nicht berücksichtigt. Andere Rückmeldungen werden ihren Niederschlag im noch zu erarbeitenden Online-Plan finden, der Begleitmaterialien zum Fachplan enthalten wird.

Neu ist vor allem

- das zugrunde gelegte fachspezifische und schulstufenübergreifende Kompetenzmodell, in dem die Kompetenzen des alten RLP weiterentwickelt und zum Teil neu systematisiert wurden,
- das für alle Fächer geltende Niveaustufenkonzept, in dem lernprozessbezogene Standards auf acht Niveaustufen (A–H) dargestellt werden,
- die Einführung von bewegungsfeldübergreifenden und bewegungsfeldspezifischen Standards zur Orientierung und Einschätzung des zu erreichenden bzw. erreichten Lern- und Entwicklungsstandes und
- die Anschlussfähigkeit für Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf.

Übernommen wurden

- die wesentlichen Ziele des Sportunterrichts,
- die Orientierung an den pädagogischen Perspektiven, die jetzt nicht mehr nur in der Präambel einen Platz haben, sondern auch in den Bewegungsfeldern und deren exemplarischen Inhalten verankert sind,
- die grundlegenden Bewegungsfelder, deren Bezeichnungen zum Teil präzisiert wurden.

Das Bewegungsfeld „Fitness“ als solches wurde für die Klassen 1–10 aufgelöst. Seine Inhalte wurden in die jeweils nahe liegenden Bewegungsfelder integriert, so dass ein Anschluss für die Sekundarstufe II weiterhin gegeben ist.

Im Folgenden werden die Eckpunkte des gemeinsamen Fachplans Sport für die Jahrgangsstufen 1–10 kurz skizziert (Teil C des Gesamtplans).

Ziele des Sportunterrichts und „Pädagogische Perspektiven“

Der Sportunterricht leistet einen nicht austauschbaren Beitrag zur Bildung und Erziehung, er fördert die körperliche und motorische Entwicklung ebenso wie die psychische und soziale. Er leistet einen Beitrag zu Demokratieerziehung und zum interkulturellen Lernen. Er bietet Ansätze für fächerübergreifendes und fächerverbindendes Lernen.

Zu den wesentlichen Zielen des Sportunterrichts gehören:

- die Erhaltung und Förderung der Bewegungs- und Spielfreude,



**Dr. habil. sportwiss.
Kerstin Behm**

Fachseminarleiterin Sport
(Gymn./ISS) und
Lehrerin an einer
Integrierten Sekundar-
schule in Berlin Pankow

K.Behm@gmx.de



**Sascha PietraByk-
Kendziorra**

Fachseminarleiter Sport
(Gymn./ISS), Fachleiter
Sport, Lehrer für Sport,
Politikwissenschaft und
Wirtschaftswissenschaft
am Gabriele von
Bülów-Gymnasium
Berlin-Reinickendorf

sascha_p@gmx.de

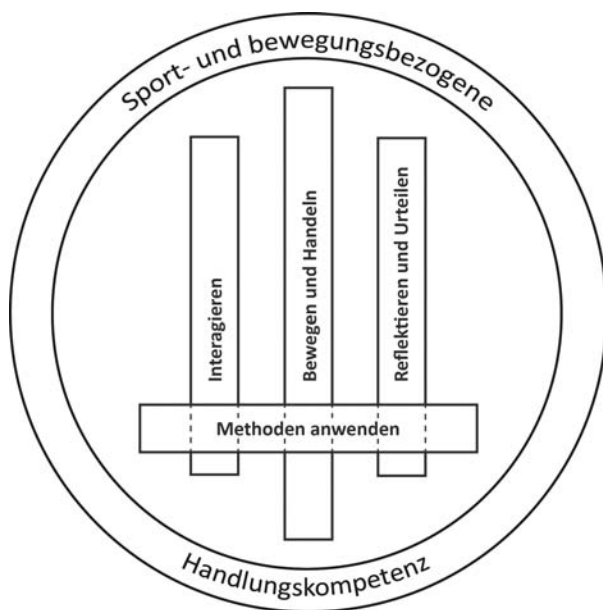


Abb. 1: Fachdidaktisches Modell einer „Sport- und bewegungsbezogenen Handlungskompetenz“

- die Förderung der individuellen Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft,
- der Abbau von Vorurteilen und Barrieren,
- die Förderung der Gesundheit und der gesamten Entwicklung,
- die Anregung zum lebensbegleitenden Sporttreiben,
- die Unterstützung des außerunterrichtlichen und außerschulischen Sports.

Die pädagogische Leitlinie des Sportunterrichts wird durch die Mehrperspektivität und den Doppelauftrag des erziehenden Sportunterrichts bestimmt: die Qualifikation zur Teilhabe an der Sport- und Bewegungskultur (Erziehung zum Sport) als auch eine Entwicklungsförderung durch Sport und Bewegung (Erziehung im Sport). Die Berücksichtigung, Akzentuierung und Verknüpfung unterschiedlicher pädagogischer Perspektiven bei der Planung und Durchführung von Sportunterricht soll es den Schülerinnen und Schülern ermöglichen, unterschiedliche Sinngewinnungen des Sporttreibens zu erfahren und zu reflektieren.

Kompetenzen und Kompetenzmodell

Im Zentrum des neuen output-orientierten Fachplans steht die „Sport- und bewegungsbezogene Handlungskompetenz“, die folgende Kompetenzbereiche beinhaltet:

- „Bewegen und Handeln“, verstanden als Gesamtheit der individuellen Voraussetzungen, motorische, psychische und soziale Anforderungen bzw. Aufgaben durch Bewegung zu bewältigen,
- „Reflektieren und Urteilen“, verstanden als Gesamtheit der individuellen Voraussetzungen, sich eigenes und fremdes Handeln in sport- und bewegungsbezogenen Situationen bewusst zu machen, zu hinterfragen und zu beurteilen,

Abb. 2: Niveaustufenmodell (Auszug)

- „Interagieren“, verstanden als Gesamtheit der individuellen Voraussetzungen, sich verbal und nonverbal in sport- und bewegungsbezogenen sozialen Situationen einzubringen und im sportlichen Mit- und Gegeneinander, dem Fairplay-Gedanken entsprechend, interagieren und kommunizieren zu können,
- „Methoden anwenden“, verstanden als Gesamtheit der individuellen Voraussetzungen, den Ablauf des eigenen sport- und bewegungsbezogenen Handelns selbstständig und eigenverantwortlich, reflektiert und strukturiert, auch unter Anwendung von Hilfsmitteln, z. B. Medien, zu gestalten.

Der Kompetenzbereich „Methoden anwenden“ durchdringt alle anderen Kompetenzbereiche. D. h. die Entwicklung der jeweiligen Teilkompetenzen erfordert je eigene, aber auch gemeinsame Methoden, deren Erlernen und Anwendung entsprechend akzentuiert werden muss.

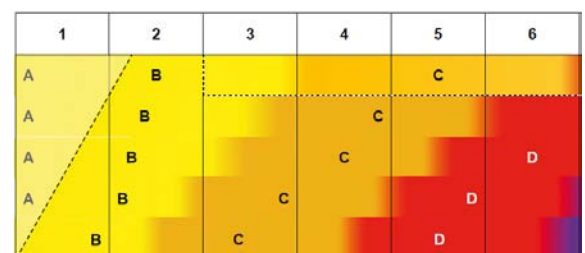
Standards und Niveaustufenmodell

Die Ausprägung der Kompetenzbereiche kann anhand von Standards geprüft werden.

Die im RLP festgeschriebenen Standards beschreiben Niveaustufen, die Schülerinnen und Schüler in Bezug auf eine/mehrere Kompetenzen im Laufe ihrer Schulzeit im Fachunterricht erwerben sollen, um den angestrebten Übergang bzw. Abschluss zu erreichen. Die Standards werden auf unterschiedlichen Niveaustufen ausgewiesen, die durch die Buchstaben A–H gekennzeichnet sind. Die Niveaustufenbezeichnungen dienen der Verdeutlichung potentiell möglicher Lern-/Entwicklungsgeschwindigkeiten und übergreifen deshalb meist mehrere Jahrgangsstufen.

Zum Beispiel gelten in Berlin für *Grundschulen und Grundstufen der Gemeinschaftsschulen sowie an weiterführenden Schulen mit den Jahrgangsstufen 5 und 6* folgende Zuordnungen:

Schulanfangsphase	Niveaustufen A, B, in Teilen C
Jahrgangsstufen 3–4	Niveaustufe C, in Teilen D
Jahrgangsstufe 5	Niveaustufe C – D
Jahrgangsstufe 6	Niveaustufe D, in Teilen E



	Reflektieren und Urteilen	Interagieren	Methoden anwenden
Die Schülerinnen und Schüler können ...			
A B	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zu Sport und Bewegung erkennen 	<ul style="list-style-type: none"> • in einfachen sport- und bewegungsbezogenen Situationen den vorgegebenen Regeln entsprechend interagieren • in einfachen und bekannten Situationen unter Anleitung partiell Verantwortung in einer bestimmten Funktion übernehmen (z. B. bei einfachen kooperativen Aufgaben, wie der gemeinsamen Imitation von Bewegungen) 	<ul style="list-style-type: none"> • ihren Lernstand und ihre Leistungsentwicklung einschätzen • unter Anleitung bekannte Lernumgebungen sicher aufbauen • einfache Hilfen nennen und anwenden • Vorgaben zur Vermeidung von Unfällen und Verletzungen einhalten
C	<ul style="list-style-type: none"> • unterschiedliche Zugangsmöglichkeiten zu Sport und Bewegung erkennen und eigene Zugänge einordnen 	<ul style="list-style-type: none"> • in einfachen sport- und bewegungsbezogenen Situationen den vorgegebenen Regeln entsprechend interagieren und gemeinsam Regeln entwickeln 	<ul style="list-style-type: none"> • zu einzelnen Merkmalen sport- und bewegungsbezogener Handlungen Rückmeldungen geben • ihren Lernstand und ihre Leistungsentwicklung unter Verwendung vorgegebener Hilfsmittel dokumentieren • einfache Informationen (z. B. Materialien, Rückmeldungen) in Bewegung umsetzen • Auswirkungen von Bewegung nennen • einfache Hilfen nennen und anwenden
D	<ul style="list-style-type: none"> • die eigenen sport- und bewegungsbezogenen Handlungen kriteriengeleitet hinterfragen 	<ul style="list-style-type: none"> • in einfachen sport- und bewegungsbezogenen Situationen den vorgegebenen bzw. gemeinsam erarbeiteten Regeln entsprechend interagieren • unter Anleitung partiell Verantwortung in unterschiedlichen Funktionen übernehmen (z. B. als Schiedsrichter oder Mannschaftskapitän bzw. bei kooperativen Aufgaben in Kleingruppen) 	<ul style="list-style-type: none"> • vorgegebene Merkmale (Schwerpunkte) sport- und bewegungsbezogener Handlungen nennen, wahrnehmen und korrigieren • Informationen aus Medien entnehmen und in Bewegungshandlungen umsetzen • ihren Lernstand und ihre Leistungsentwicklung unter Anleitung kriteriengeleitet dokumentieren • selbstständig bekannte Lernumgebungen sicher aufbauen • Hilfe- und Sicherheitsstellungen nennen und anwenden
E F	<ul style="list-style-type: none"> • Entscheidungen für ihr eigenes sport- und bewegungsbezogenes Handeln formulieren und begründen 	<ul style="list-style-type: none"> • in komplexen sport- und bewegungsbezogenen Situationen den vorgegebenen bzw. gemeinsam erarbeiteten Regeln entsprechend interagieren • unter Anleitung Verantwortung in unterschiedlichen Funktionen übernehmen (z. B. als Schiedsrichter oder Mannschaftskapitän bzw. bei kooperativen Aufgaben in Kleingruppen) 	<ul style="list-style-type: none"> • ihren Lernstand und ihre Leistungsentwicklung kriteriengeleitet dokumentieren • wesentliche Informationen aus Medien entnehmen und in Bewegungshandlungen umsetzen • Auswirkungen sportlicher Belastung und Erholung beschreiben • Möglichkeiten des Übens und Trainierens zur Leistungssteigerung nennen • Maßnahmen und Methoden des Helfens und Sicherns nennen und anwenden
G H	<ul style="list-style-type: none"> • kriteriengeleitet Urteile zu eigenen sport- und bewegungsbezogenen Handlungen formulieren und begründen 	<ul style="list-style-type: none"> • in komplexen sport- und bewegungsbezogenen Situationen den gemeinsam erarbeiteten bzw. vorgegebenen Regeln entsprechend interagieren und sie funktional weiterentwickeln • eigeninitiativ Verantwortung in unterschiedlichen Funktionen übernehmen (z. B. als Schiedsrichter, Mannschaftskapitän, „Experte“, „Übungsleiter“ bzw. bei kooperativen Aufgaben in Klein- und Großgruppen) 	<ul style="list-style-type: none"> • Merkmale sport- und bewegungsbezogener Handlungen nennen, wahrnehmen und korrigieren • selbstständig wesentliche Informationen aus Medien und Bewegungsbeschreibungen entnehmen, anderen vermitteln und diese in Bewegungshandlungen umsetzen • Möglichkeiten des Übens und Trainierens zur Leistungssteigerung erklären • ihren Lernstand und ihre Leistungsentwicklung dokumentieren und auswerten • Wirkungszusammenhänge (z. B. sportlicher Belastung und Erholung auf den Körper) nennen • sichere Lernumgebungen selbstständig gestalten • Maßnahmen und Methoden des Helfens und Sicherns nennen und zuverlässig anwenden

Abb. 3: Bewegungsfeldübergreifende Standards (Auszug)

Die Standards dienen als Basis für die Feststellung des Lern- und Leistungsstandes und der darauf aufbauenden individuellen Förderung und Lernberatung.

Für die Lehrkräfte verdeutlichen sie in Kombination mit den für ihre Schulstufe und Schulart gültigen Rechtsvorschriften, auf welchem Anforderungsniveau sie in der jeweiligen Jahrgangsstufe Unterrichtsangebote unterbreiten müssen.

Im Fach Sport werden bewegungsfeldübergreifende und bewegungsfeldspezifische Standards unterschieden. Die Standards müssen innerhalb der schulinternen Fachpläne auf die konkreten Inhalte und Prozesse weiter konkretisiert werden.

Bewegungsfelder, Themen und Inhalte

Die Fachinhalte des Sportunterrichts sind nach Bewegungsfeldern strukturiert, deren Verbindlichkeit im Fachplan geregelt ist:

- Laufen, Springen, Werfen, Stoßen
- Spielen
- Bewegen an Geräten
- Kämpfen nach Regeln
- Bewegungsfolgen gestalten und darstellen
- Bewegen im Wasser
- Fahren, Rollen, Gleiten

Die Bewegungsfelder können durch ein breites Spektrum von exemplarisch aufgeführten Inhalten realisiert werden. Umfang, Schwerpunktsetzung, Einbindung in fächerübergreifende Projekte usw. müssen unter Berücksichtigung der Rechtsgrundlagen und der konkreten schulischen Bedingungen im schulinternen Fachplan festgelegt werden. Diesem kommt auch im Fach Sport eine besondere Bedeutung hinsichtlich der Transparenz des Unterrichts bis hin zu den Kriterien der Leistungsbewertung im Sportunterricht zu.

Die Fachlehrkräfte und die Fachkonferenzen erhalten mit dem neuen Fachplan Sport einen Rahmen, der im schulinternen Curriculum und im schulinternen Fachplan konkretisiert werden muss. Folgendes ist dabei verbindlich:

- In den Jahrgangsstufen 1 bis 4 werden alle Bewegungsfelder mit unterschiedlichen Inhalten unterrichtet

tet sowie Schnelligkeit und Beweglichkeit besonders gefördert.

- In den Jahrgangsstufen 5 und 6 werden drei Bewegungsfelder mit unterschiedlichen Inhalten erweitert und vertieft.
- In den Jahrgangsstufen 7 bis 10 werden fünf Bewegungsfelder mit möglichst unterschiedlichen Inhalten erweitert und vertieft. Im Land Brandenburg wird das Bewegungsfeld Bewegen im Wasser einmal in den Jahrgangsstufen 7 bis 10 verbindlich mit mindestens 15 Stunden unterrichtet.
- Ab Jahrgangsstufe 5 wird in jedem Schulhalbjahr in mindestens einem Bewegungsfeld die Ausdauerfähigkeit besonders gefördert und überprüft.
- In jedem Schuljahr werden in einem der drei möglichen Bewegungsfelder die Bundesjugendspiele vorbereitet und in Form des Wettbewerbs, Wettkampfs bzw. Mehrkampfs durchgeführt.

Arbeitsstand

Der Rahmenlehrplan wurde am 18. November 2015 von Bildungssenatorin Sandra Scheeres (Berlin) und Bildungsminister Günter Baaske (Brandenburg) unterzeichnet. Der Rahmenlehrplan wurde am gleichen Tag als Onlineversion veröffentlicht (1) und steht den Schulen als Printversion ab 15. Dezember 2015 zur Verfügung. An diesem Tag startet auch das Portal Rahmenlehrplan Online, welches für die Kolleginnen und Kollegen weitere Materialien und Hilfen zum neuen Rahmenlehrplan bereithalten wird. Die dafür notwendigen Inhalte werden fortlaufend durch das LISUM erarbeitet. Darüber hinaus werden fachspezifische Schulberaterinnen und Schulberater durch das LISUM fortgebildet, die die Kolleginnen und Kollegen in den Schulen bei der Umsetzung des Rahmenlehrplans beraten können.

Der Rahmenlehrplan wird in Berlin und Brandenburg ab dem Schuljahr 2017/2018 für alle Jahrgangsstufen der Primar- und der Sekundarstufe I unterrichtswirksam.

Anmerkung

- (1) <http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/unterricht/rahmenlehrplaene/neuer-rahmenlehrplan-fuer-die-jahrgangsstufen-1-10/amtliche-fassung/>

Vorschau Themenhefte

Für 2016 sind folgende Themenhefte vorgesehen und in Planung:

- Aktuelles zum Kinder- und Jugendsport
- Methoden im Sportunterricht
- Motorische Aktivitäten heutiger Kinder
- Ambivalenzen im Sport und Schulsport
- Laufen – Springen – Werfen – Stoßen
- Kulturelle Bildung und Sport
- Sportspiele vermitteln

Buchbesprechung

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Kuhlmann, D. & Balz, E. (2014).

Sportlehrkräfte stärken!

Bereiche – Befunde – Beispiele.

Schorndorf: Hofmann. 197 S., € 24,90.

Dieses Buch thematisiert die Unterstützung der Berufslaufbahn von Sportlehrkräften. Ausgehend davon, dass die Entscheidung für den Lehrerberuf in aller Regel eine Entscheidung auf Lebenszeit ist (S. 7), wird die Frage gestellt, was Sportlehrkräfte ein Leben lang treu zu eben dieser Entscheidung stehen lässt – oder um im Bilde des Titels zu bleiben, was Sportlehrkräfte „stärkt“, möglichst während der gesamten Berufslaufbahn mit dieser Entscheidung in Einklang zu stehen bzw. zu kommen. Wenn auch der Anspruch an eine kompetente, reflektiert handelnde, engagierte, mit Verantwortung für die Gestaltung des Schulsports handelnde, gesund lebende und außerhalb von Schule und Sport im Einklang mit sich stehende Sportlehrkraft (wie Kuhlmann und Balz selbst eingestehen) überzeichnet ist (S. 7/8), legen die Herausgeber eine Textsammlung vor, die sich explizit dem pädagogischen Anliegen der Stärkung des Berufsalltags von Sportlehrkräften verschreibt. Nach einer inhaltlichen Einführung werden fünf Handlungsbereiche von Sportlehrkräften (Beruf, Person, Fach, Gesundheit, Praxis) aufgegriffen, die jeweils mit einem Überblickstext erschlossen und daran anschließend mit einem bzw. im letzten Fall mit drei Vertiefungsbeiträgen konkretisiert werden.

Im ersten Handlungsbereich (Beruf: Ausbildung, Professionalisierung, Biografisches) werden Stärkungspotenziale in der vorberuflichen und beruflichen Sozialisation gesehen (Kuhlmann). Als besonders bedeutsam wird hier der Rollenwechsel vom Akteur zum Arrangeur aufgefasst (S. 27). Diese typische Besonderheit in der berufsbiographischen Entwicklung von Sportlehrkräften zielt vor allen Dingen auf die Erweiterung der Rolle des Arrangeurs ab. Sofern dieser so genannte „Weltensprung“ in den verschiedenen beruflichen Phasen gelingt, lässt er sich als Stärkungsinstanz begreifen – gleichwohl stellt der potentielle Verbleib in der Akteursrolle auch ein Risiko dar. Da sich auf diesem Weg bisweilen Unwägbares und Krisenhaftes befindet, kann eine „Stärkung“ oftmals über reflexive Prozesse erfolgen. Hierzu werden auf drei Handlungsebenen Vergewisserungsangebote angeboten, die das tägliche Sportunterrichten, den Bereich des außerschulischen Schulsports sowie den Sport im außerschulischen Leben betreffen (S. 30–36). Der entsprechende Vertiefungsbeitrag (Fahlenbock) greift die Interessen, Ziele

und Perspektiven des Deutschen Sportlehrerverbandes (DSLV) auf. Hinsichtlich der inhaltlichen Orientierung des Buches stellt er unterschiedliche Stärkungsoptionen für Sportlehrkräfte dar, u. a. Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, die Zeitschrift sportunterricht als zentrales Organ des DSLV. Als perspektivische Unterstützungsbereiche für Sportlehrkräfte werden seitens des DSLV der Zustand des Sportunterrichts an Grund- und Hauptschulen sowie das Thema Inklusion genannt (S. 46/47).

Der zweite Handlungsbereich (Person: Zufriedenheit, Modell, Geschlecht) verdeutlicht, dass die persönliche Zufriedenheit von Sportlehrkräften maßgeblich fachkulturell geprägt ist (Ernst). Als mit ausschlaggebend hierfür und damit als Vergewisserungsangebote an das „Starkwerden“ und „Starkbleiben“ wird z. B., gegenüber anderen Unterrichtsfächern, die Freude am gemeinsamen Sporttreiben mit den Schülerinnen und Schülern genannt (S. 55–58). Sportlehrkräfte inszenieren sich vielfach als Sportlerinnen und Sportler und können hierüber u. a. ihre sportmotorischen Fähigkeiten präsentieren sowie eine sehr persönliche Art der Beziehung zu ihren Schülerinnen und Schülern aufbauen. Allerdings bleibt die (kritische) Frage danach, in welchem Verhältnis eine so beschriebene Fachkultur zum Professionsbewusstsein von Sportlehrkräften steht, an dieser Stelle ausgespart. Schließlich können die getätigten Überlegungen in einem Modell der persönlichen Zufriedenheit von Sportlehrkräften (S. 64) dargestellt werden, das die verschiedensten „Stärkungsbereiche“ anschaulich systematisiert. Im anschließenden Vertiefungsbeitrag (Frohn) wird mit der Kategorie Gender ein besonders für den Sportunterricht relevanter Aspekt aufgegriffen. Geschlechtersensibler Sportunterricht, der Mädchen und Jungen Entwicklungsmöglichkeiten jenseits tradierter Geschlechtsstereotypen ermöglicht, kann nur erfolgen, wenn Sportlehrerinnen und Sportlehrer glaubhaft gendersensibel unterrichten können (S. 74/75). Hierzu bedarf es eines Aufbrechens der hierarchischen Verfasstheit von Geschlecht. Gemäß dieser Prämissen werden verschiedene Empfehlungen zur Reflexion und damit Stärkung des eigenen Umgangs mit Gender vorgeschlagen; mit Blick auf männliche Sportlehrkräfte z. B. die Öffnung gegenüber weiblich konnotierten Bewegungsformen. Im dritten Handlungsbereich (Fach: Orientierungen, Kompetenzen, Rezepte) werden mit Handlungsrouninen, Konzepten, Kompetenzen und Rezepten vier Orientierungspunkte des Handelns von Sportlehrkräften umrissen (Balz). Ein besonderes Augenmerk liegt hier-



bei darauf, jene Punkte gezielt zu reflektieren, um sich z. B. im Klaren darüber zu werden, wie man konzeptionell „tickt“ und welche Konsequenzen daraus ableitbar sind (S. 83/84). Derartige Selbstvergewisserungen sind es dann auch, die für Rezepte zur Gestaltung von Sportunterricht empfohlen werden, da „pädagogisches Handeln (Unterrichten, Erziehen etc.) vermutlich doch etwas komplexer als Kochen ausfällt“ (S. 86). In ähnlicher Weise erfolgt dann auch der dialogartig angelegte Vertiefungsbeitrag (Schweihofen & Dreiling), der zwar, gerade bei Berufsanfängerinnen und -anfängern – nicht das Verlangen nach eben solchen Rezepten negiert (S. 92), jedoch ebenso zu einem reflektierten Umgang hiermit auffordert. Hierzu wird ein Kompetenzstufenmodell vorgestellt (S. 95), an dem die reflexive Distanz zu Rezepten kritisch verdeutlicht werden kann. In diesem Sinne schließt der Beitrag mit einer Rezeptsammlung und zugehörigen Arbeitsaufträgen, die als Selbstvergewisserungsanlässe verstanden werden können.

Der vierte Handlungsbereich (Gesundheit: Alltag, Belastungen, Bewältigung) thematisiert aus salutogenetischer Perspektive die Bewältigung von Belastungssituationen im Beruf von Sportlehrkräften (Kastrup). Ausgehend von typischen Belastungen werden Bewältigungsstrategien dargelegt. Dabei können offensive Strategien nützlich sein, bei denen mit geeigneten Gegenmaßnahmen Einfluss auf das Belastungsempfinden genommen werden soll (S. 116–118). Zudem scheinen auch hier fachkulturelle Besonderheiten bzw. „Sonnenseiten“ (S. 123) einer Unterstützung von Sportlehrkräften zuträglich zu sein, jedoch kann dies wiederholt (vgl. auch Handlungsbereich 2) aus professionstheoretischer Perspektive kritisch diskutiert werden. Der zugehörige Vertiefungsbeitrag (Ziert) fokussiert explizit die Situation von Sportreferendaren und gibt auf der Grundlage einer entsprechenden Studie

Handlungsempfehlungen zu sechs Anforderungsbereichen (Sportunterricht, Schülerinnen und Schüler, Seminar, Sache Sport, Selbst, Schule). Jene Ausführungen können gleichermaßen als Hilfestellung und Prüfstein einer oftmals von Sportreferendaren als „Stressphase“ wahrgenommenen Lehrerbildungsphase verstanden werden.

Im fünften und letzten Handlungsbereich (Praxis: Engagement, Bewährung, Aushalten) wird das Lehrerengagement als „quer“ zu den verschiedenen Aufgaben und Anforderungen von Sportlehrkräften liegend aufgegriffen (Krieger & Sieland)). So existieren verschiedene Erwartungen an das Sportlehrerengagement seitens der Schülerinnen und Schüler und der Institution Schule (schulisch/außerschulisch). Für den Umgang mit diesen Erwartungen werden unterschiedliche Strategien engagierten Handelns vorgestellt (S. 151–156), z. B. Multiplikatoren zur Umsetzung eines bewegten Schullebens einsetzen. Jene Strategien kommen z.T. auch in den anschließenden drei Vertiefungsbeiträgen zum Vorschein (Müller; Schrage; Sahre), wobei mitunter auch der je spezifische Blickwinkel aufschlussreich ist, wenn drei unterschiedliche Sportlehrkräftegenerationen aus drei unterschiedlichen Bundesländern auf ihre Berufslaufbahn (zurück)blicken.

Das Buch steht gemäß seines plakativen und programmatischen Titels im Zeichen konstruktiver Beiträge zur Unterstützung der Berufslaufbahn von Sportlehrkräften. Skeptische (Rück-)Fragen sind daher erwartungsgemäß eher zwischen den Zeilen zu finden. Somit dürfte „Sportlehrkräfte stärken“ ein Angebot für all jene sein, die Selbstvergewisserungsangebote zum „Starkwerden“ und „Starkbleiben“ für die und in der Berufslaufbahn einer Sportlehrkraft suchen bzw. diese (wieder)entdecken wollen.

Stefan Meier



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.

Literatur-Dokumentation

Zusammengestellt von Norbert Schulz, Marderweg 55, 50259 Pulheim

Kunert, Christian & Plümpe, Stefanie (2014).

Kids Vital. Ein Bewegungsprogramm für Kinder von 6 bis 10 Jahren.

(Band 3 der Reihe „Gesundheit und Fitness“).

Schorndorf: Hofmann, 174 S., mit CD-ROM, € 21,90.

Der Autor Kunert verteilt seine zahlreichen Veröffentlichungen für Kurs- und Übungsleiterinnen und -leiter im präventiven Gesundheitssport einigermaßen gerecht auf zwei Verlage: Limpert und Hofmann. Seit 2012 ist er zudem federführend an der neuen Reihe „Gesundheit und Fitness“ im Hofmann-Verlag beteiligt. Die Bände 1 und 2 dieser Reihe betreffen die Vitalisierung von (auch älteren) Erwachsenen durch präventives Rückentraining bzw. moderne Sturzprävention. Der 3. Band enthält ein *Bewegungsprogramm für Kinder im Grundschulalter* und könnte von daher nicht nur für Übungs- bzw. Kursleiter in Vereinen, caritativen Einrichtungen, Fitness-Studios, Tanzschulen und im Krankenkassen-Auftrag interessant sein, sondern auch für Lehrende im Schulsport.

Das Bewegungsprogramm ist nach dem primären Präventionsprinzip konzipiert („Reduzierung von Bewegungsmangel durch gesundheitssportliche Aktivität“, S. 7) und erhebt keinen therapeutischen Anspruch. Es enthält speziell abgestimmte Spiel- und Übungsformen sowie methodische Maßnahmen, die bei Kindern schon frühzeitig ein nachhaltiges Gesundheitsbewusstsein entwickeln und ihnen Spaß an der Bewegung vermitteln sollen (vgl. S. 13). Zur Zielgruppe gehören Kinder, die keine schwerwiegenden gesundheitlichen Einschränkungen aufweisen, aber einen Interventionsbedarf im Bereich der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten haben. Die Ziele des Programms sind ganzheitlich ausgerichtet und beziehen sich auf die Mobilisierung physischer, aber auch psychischer und sozialer Gesundheitsressourcen (vgl. S. 20 ff.).

Kids Vital enthält in einem ersten Praxisteil „Bausteine“ mit Spiel- und Übungsformen zur *allgemeinen Erwärmung* – auch im Hinblick auf die späteren Stundenbilder, zur *Förderung von Koordination, Kraft, Ausdauer und Beweglichkeit* (= Bewegung und Spiel, siehe unten) sowie Aufgaben zur *Körperwahrnehmung und Entspannung*. Diese vielfältigen Bewegungs- und Spielaufgaben werden alle durch farbiges Fotomaterial dokumentiert, ausführlich und gut verständlich beschrieben sowie durch fachliche und methodische Hinweise ergänzt. Insgesamt betrachtet haben die Autoren eine umfangreiche und auch „zielführende“ Sammlung mit bekannten und gut geeigneten Übungs- und Spielformen für Kinder vorgelegt.

Dieser erste Praxisteil kann bereits für sich genommen als eine gute Basis für eigenständige Planungen durch Kurs- und Übungsleiterinnen und -leiter bzw. Lehrkräfte dienen. Sie sollen sich aber nach den Vorstellungen der Autoren auch dem zweiten Praxisteil mit *12 Kurseinheiten* zuwenden. Diese *Stundenbilder* sind für 90 Minuten konzipiert und nach einem „Mikrozyklus“ aufgebaut: Gewöhnungsphase und Einstieg, Erwärmung, Bewegung und Spiel (als Hauptteil der Einheiten), Körperwahrnehmung und Entspannung, Abschluss und Information.

Wer die so vorstrukturierten Stundenbilder bzw. Kurseinheiten in die eigene Praxis umsetzen will, wird allerdings bei ihrer Konkretisierung immer wieder z. B. auf einzelne „Tabellen“ oder Kapitel im ersten Praxisteil des Buches und auf spezielle Seiten in einem *Bewegungstagebuch* verwiesen, das sich neben vielen anderen hilfreichen Materialien auf der beigelegten CD-ROM befindet. Dies bedeutet zwar ein häufiges Vor- und Zurückblättern im Buch bzw. den Wechsel in ein anderes Medium, ermöglicht aber auch individuelle Modifikationen der Kurseinheiten, z. B. vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen oder mit Blick auf die konkret zu fördernden Kinder.

Die Kurseinheiten Nr. 1–12 folgen keinem starren Ablauf, d. h. sie bauen nicht aufeinander auf, sondern verstehen sich als Baukasten-System, das flexibel zu handhaben ist: Die einzelnen Kurseinheiten beinhalten in der Hauptsequenz „Bewegung und Spiel“ (40 min.) schwerpunktmäßig Bewegungs- und Spielformen entweder zur Förderung der Koordination (Nr. 1–4) oder der Kraft (Nr. 5–8) oder der Ausdauer (Nr. 9–12), während die Beweglichkeit und die Entspannung (in einer eigenen Sequenz) durchgängig in allen Kurseinheiten thematisiert werden. Das Bewegungsprogramm mit den grob vorstrukturierten und thematisch geordneten Stundenbildern ist folglich als Lehrhilfe zu verstehen, die von Leitenden, Lehrenden usw. nicht direkt in die Praxis umgesetzt werden kann, sondern erst noch weiterer eigener Planungsarbeit und inhaltlicher wie methodischer Entscheidungen bedarf. Und das ist von den Autoren auch so gewollt (vgl. S. 139).

Ansonsten weisen die Autoren an verschiedenen Stellen des Buches darauf hin, dass ihr standardisiertes Bewegungsprogramm auf der Basis aktueller trainingswissenschaftlicher, sportmedizinischer sowie pädagogischer und didaktisch-methodischer Erkenntnisse entwickelt wurde und bezüglich seiner Wirkungen anhand einer Studie umfassend wissenschaftlich evaluiert wird (z. B. auf S. 19).

H.-J. Engler

Nachrichten und Informationen

Thomas Borchert

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

KMK-Bericht zu Ganztagschulen in Deutschland online

Die Kultusministerkonferenz legt seit 2006 in einem Bericht statistische Daten zu den allgemeinbildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland vor. Der erste Bericht bezog sich auf die Schuljahre 2002/03 bis 2004/05. Die Kultusministerkonferenz berichtet seitdem jährlich über die weitere Entwicklung in diesem Bereich.

Über diese statistischen Informationen hinaus enthält der Bericht einschließlich der länderspezifischen Angaben Informationen zur Bedeutung der Ganztagschule, zur Beschreibung des Ganztagschulangebots, zu allgemeinen pädagogischen Grundsätzen, zu Unterstützungsleistungen und zur Qualitätssicherung an Ganztagschulen, zur Aus- und Fortbildung von Lehrkräften und zu Angeboten für Kooperationspartner und zur Investitionskostenförderung.

Der Bericht ist für alle Schulleiter und Schulleiterinnen, Lehrerinnen und Lehrer sowie Übungsleiterinnen und Übungsleiter interessant.

Alle weiteren Informationen sowie der Download des Berichts unter <http://bit.ly/1XY7X3P>



Nordrhein-Westfalen fördert Erfolgsmodell mit 1.000 beteiligten Schulen

Im Rahmen des nordrhein-westfälischen Sporthelfer-Programms bringen junge Freiwillige etwa 275.000 Kinder und Jugendliche in Bewegung, ob im Schulsport mit Gleichaltrigen oder als Unterstützung im Sportverein: Das Modell kann in der laufenden dritten Phase (2013 bis 2018) bereits fast 20.000 ausgebildete Jugendliche im Alter von 13 bis 17 Jahren vorweisen. Mittlerweile beteiligen sich genau 1.000 weiterführende Schulen in Nordrhein-Westfalen an der Initiative, die „nicht zuletzt wertvolle sozial-kommunikative, methodische und fachliche Kompetenzen vermittelt“, heißt es in einer Mitteilung des Landessportbundes (LSB).

Diese „runde“ Zahl wurde am 26. November in der Anne-Frank-Realschule in Oberhausen mit einer Zertifizierungsfeier in Anwesenheit von Schulministerin Sylvia Löhrmann und LSB-Präsident Walter Schneeloch gewürdigt. Dabei fand die Ehrung im Rahmen einer schulübergreifenden Sporthelfer-Ausbildung von 13 Schulen mit ihren jeweiligen Kooperationsvereinen und insgesamt 85 Jugendlichen statt.



weiterungsfeier in Anwesenheit von Schulministerin Sylvia Löhrmann und LSB-Präsident Walter Schneeloch gewürdigt. Dabei fand die Ehrung im Rahmen einer schulübergreifenden Sporthelfer-Ausbildung von 13 Schulen mit ihren jeweiligen Kooperationsvereinen und insgesamt 85 Jugendlichen statt.

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

Brauchen wir eine neue Schulsportstudie?

Die Daten und Ergebnisse der Schulsportstudie, die der Deutsche Sportbund (DSB) als Vorläuferorganisation des Deutschen Olympischen Sportbundes (DOSB) zusammen mit der Deutschen Sportjugend (dsj) seinerzeit in Auftrag gegeben hatte, sind jetzt zehn Jahre alt geworden. Die knapp 9.000 Schülerinnen und Schüler, die vor genau einem Jahrzehnt in den (ausgewählten) Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein befragt wurden, haben ihre Schulsportlaufbahn längst beendet; viele der über 1100 befragten Sportlehrkräfte dürften mittlerweile im Ruhestand sein. Aber nicht allein deswegen ist die Frage berechtigt: Brauchen wir eine neue Schulsportstudie? SPRINT ist zu einem terminus technicus geworden, wenn hierzulande über den „Sportunterricht in Deutschland“ (Untertitel der Studie, aus der sich die Abkürzung SPRINT zusammensetzt) diskutiert wird. Die Ausgangslage des Schulsports hat sich in der Zwischenzeit gravierend verändert. Kinder verbringen heute im Zuge der Ganztagschulentwicklung deutlich mehr Zeit in der Schule als noch vor zehn Jahren. Demzufolge könnte „SPRINT II“ z. B. auch Befunde über die inhaltliche Gestaltung und die (wünschenswerten) Wirkungen von Sportangeboten im Ganztage sowie speziell über die Rolle des Sportvereins als Bildungspartner und Mitgestalter im Kontext von Bildungsnetzwerken hervorbringen, zumal wenn der organisierte Sport mit dem DOSB und der dsj wiederum die Initiative übernimmt, eine solche Studie zu initiieren.

Weitere Informationen unter <http://bit.ly/21LzNFj>



Nachrichten und Berichte aus dem Deutschen Sportlehrerverband

Landesverband Hessen

An die Mitglieder des DSLV Hessen

Der Vorstand des DSLV Hessen wünscht allen seinen Mitgliedern einen schönen Jahreswechsel und ein erfolgreiches Jahr 2016.

Herbert Stündl und sein Team

Lehrerfortbildung Auffrischung der Rettungsfähigkeit

Datum: 18.03.2016, 15.00–21.00 Uhr

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Landrat-Gruber-Schule Dieburg,

Auf der Leer 11, 64807 Dieburg,

sowie Hallenbad Dieburg

Der Theorieteil findet in der LG-Schule statt, der praktische Teil im 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, Herauf-

holen, Befreien, Schleppen, Anlandbringen und HLW-Demonstration) wird die Fähigkeit zum Retten wieder erneut nachgewiesen. Methodische Gestaltung der Fortbildung: Vortrag, Präsentation, Gruppenarbeit, praktische Übungen.

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,- €.

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.

Erinnerung an Oster-Skilehrgang Skiiunterricht in der Schule – Schneesport erleben, Bildung ermöglichen, gemeinsam lernen

Datum: 25.03.–03.04.2016,

Beginn: 19.00 Uhr (Abendessen)

Ort: Stefansdorf/Südtirol, Skigebiet: Kronplatz mit Dolomiti Superski

Dieser Schneesportkurs richtet sich an *Lehrkräfte mit Familien*. Der Kurs findet in den Osterferien statt und eröffnet somit die Chance, die Partnerin oder den Partner mit den Kindern am Kurs teilnehmen zu lassen, während für Lehrkräfte die Möglichkeit zur Qualifikation oder zur Fortbildung für den Skiunterricht in der Schule besteht. Dazu werden vier verschiedene Module angeboten.

- Qualifikation Skiunterricht in der Schule (Modul A für Lehrkräfte (eigentlich schon ausgebucht!)),
- Fortbildung „Neues vom Skifahren“ (Modul B für Lehrkräfte).
- Skifahren oder Snowboarden in Gruppen (Modul C).
- Selbstorganisiertes Angebot (Modul D).

Zielgruppe: Sportlehrkräfte und Lehrkräfte, aller Fächer, mit Familie. *Kosten:* 335,- bis 795,- Euro (abhängig von der Modulwahl). *Anreise:* selbstorganisiert.

Veranstalter: DSLV-LV Hessen

Ziegelweg 1, 37276 Meinhard

Tel. (0 56 51) 75 43 38, Fax 75 43 40

E-Mail: info@dslv-hessen.de

Internet: www.dslv-hessen.de

Anmeldeschluss: 31.01.2016

Bitte melden Sie sich per E-Mail: info@dslv-hessen.de an. Geben Sie Ihren Namen, Personalnummer, Adresse, Telefon, E-Mail-Adresse, Fächer, Ihre Schule sowie Ihre Modulwahl an! Bei der Anmeldung von Kindern bitte das Alter angeben.

Bei einer Mitgliedschaft im DSLV reduzieren sich die Teilnehmekosten um 20,- €.

Die begrenzte Anzahl von Plätzen zur Qualifikation (Modul A) wird vorrangig an Lehrkräfte mit Familie vergeben. Eine Anmeldung ist auch möglich über die Homepage www.kultusministerium.hessen.de > Schule > Weitere Themen > Schulsport > Zentrale Fortbildung (ZFS) oder dem Veranstaltungskatalog der Hessischen Lehrkräfteakademie www.la.hessen.de > Akkreditierung-Online.

Hans Nickel

Landesverband Nordrhein-Westfalen

Skifreizeit mit Skikurs in Osttirol

Datum: 19.3.–26.3.2016 (Osterferien)
Maximale Teilnehmerzahl: 40
Ort: Matri/Osttirol (1000 m–2600 m) mit Skiregion Osttirol: Die neue Großglockner Arena Kals-Matrei bietet als Skischaukel 120 km Pistenvariationen in allen Schwierigkeitsgraden. Damit wird das bisherige Skigebiet um ein Vielfaches übertroffen –

fast ohne Wartezeit am Lift – und setzt neue Maßstäbe für unsere DSLV-Veranstaltungen in Osttirol.

Angebote:

- Skikurs oder Skiguide-Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrerinnen und -lehrer (kein Anfängerskikurs), Verbesserung des eigenen skifahrerischen Könnens u. a. zu folgenden Themen: Vom Driften zum Carven; Schonendes Ski fahren; Fahren, wo es schwierig wird; Etwas riskieren: Fahren im

Gelände; Wie fährt man im Tiefschnee? Eingefahrene Bewegungsmuster kontrollieren: Einzelkorrekturen; Video-Analyse; Fahren mit Shorties.

- Freies Ski fahren „just for fun“.

Leistungen: Halbpension mit Frühstücksbuffet und Menüwahl im „Matreier Tauernhaus“, Skikurs oder Skiguide – Betreuung durch DSV-qualifizierte Skilehrerinnen und -lehrer, LL-Loipe am Haus, Sauna im Haus, Skibus.

Preise: ca. 390,- bis 530,- € je nach Zimmerkategorie (zuzüglich 30,- € für Nicht-

Kurzprogramm DSLV NRW 2016

Datum	Ort	Fortbildung
12.03.-13.03.16	Duisburg-Wedau	Die Basis im Turnen – Gleichgewicht, Orientierungsfähigkeit und Körperbeherrschung
19.03.-26.03.16	Matri/Osttirol	Skifreizeit/ mit Skikurs
20.03.-30.03.16	Rasen/Südtirol	Ski-Freizeit (Ski- und Snowboardkurs) im Skigebiet Kronplatz u. a.
16.04.-17.04.16	Duisburg-Wedau	Crossfit – Moderne Fitnesstrends gleich mit in den Unterricht nehmen
16.04.-17.04.16 oder 11.06.-12.06.16 oder 17.09.-18.09.16	Bochum	Qualifizierung zur/zum Lehrtrainer/-in Klettern an künstlichen Kletteranlagen und in naturnahen Klettergärten (Kompaktausbildung)
22.04.-24.04.16 oder 23.09.-25.09.16	Bochum	Qualifizierung zum „Lehrtrainer Trekking & Bergsport“ – Führen von Gruppen und Schulklassen im Hochgebirge Teil I: Basisstufe
23./24.04.2016	Duisburg-Wedau	Frühjahrstagung/Mitgliederversammlung Referendarstagung: Work Life Balance, juristische Grundlagen für den Sportlehrerberuf, Kompetenzorientierte Unterrichtsgestaltung
15.05.-21.05.16 oder 09.10.-15.10.16	Österreich, Hohe Tauern	Qualifizierung zum „Lehrtrainer Trekking & Bergsport“ Führen von Gruppen und Schulklassen im Hochgebirge Teil II: Ausbildungs- und Prüfungswoche
21.05.2016	Gelsenkirchen	Golf – Schnupperkurs
21.05.-22.05.16	Duisburg-Wedau	„Mit wenig Aufwand viel bewegen!“ – Mit Functional Training gesund und alltagsnah Kraft aufbauen
25.05.-29.05.16	Landkreis Tellow-Fläming (Brandenburg)	„Fahren und Rollen“ – Inline Skating und Radfahren im Schulsportunterricht
11.06.-12.06.16	Duisburg-Wedau	„Netter Hüftschwung!“ – Zumba als Möglichkeit Fitness und Tanz sinnvoll in den Unterricht zu integrieren
10.09.-11.09.16	Duisburg-Wedau	„Mit Hand und Köpfchen“ – Handball spielerisch intelligent vermitteln
17.09.-18.09.16	Duisburg-Wedau	„Leichtathletik? Langweilig!“ – Leichtathletische Disziplinen spielerisch attraktiv vermitteln
05.11.-06.11.16	Duisburg-Wedau	„Inklusiver Sportunterricht – Wie soll das denn bitte gehen?“ – Eine Einführung in den inklusiven Sportunterricht auf Basis kompetenzorientierter Lehrpläne
19.11.-20.11.16	Oberwerries	Herbstfachtagung: „Ob auf Asphalt oder im Wald – überall!“ – Mit Crossboccia die Welt zum Spielplatz machen
10.12.-11.12.16	Duisburg-Wedau	Bewegt Lernen – Wahrnehmung und Gehirn durch Bewegung verbessern mit Hilfe von Vital Kinetics

Möchten Sie zu den vorstehenden Veranstaltungen

- die ausführlichen, aktualisierten Ausschreibungstexte einsehen,
- über die noch freien Teilnehmerplätze informiert werden,
- Hinweise zum Anmeldeverfahren oder
- Informationen zu zusätzlichen Veranstaltungen erhalten,

dann rufen Sie folgende Internet-Adresse auf: www.dslv-nrw.de

Außerdem werden alle Veranstaltungen in ausführlicher Form zu gegebener Zeit noch einmal in der DSLV Verbands- und Fachzeitschrift „sportunterricht“ veröffentlicht.

mitglieder und Skipass), Kinderermäßigung! Skipass für Osttirol (Kals-Matrei, Lienz, St. Jakob, Sillian) 210,- €.

Anreise: PKW (Fahrgemeinschaften werden unterstützt).

Zielgruppe: DSLV-Mitglieder, aber auch Nichtmitglieder, deren Angehörige und Freunde.

Anfragen/Anmeldungen

Bernhard Merkelbach

Am Kopf 5, 57078 Siegen

Tel. (02 71) 5 51 33 48

E-Mail: b.merkelbach@gmx.de

Golf – Schnupperkurs für Sportlehrerinnen und Sportlehrer

Datum: Samstag, den 21.05.2016, 12.00 Uhr–14.00 Uhr

Maximale Teilnehmerzahl: 6–10 Personen
Ort: Golfschule Haus Leythe in Gelsenkirchen, Middelicher Str. 72, 45891 Gelsenkirchen

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

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

Sie ist von der Abfahrt Gelsenkirchen-Buer von der A2 in ca. 5 Minuten erreichbar.

Die Golfschule Haus Leythe bietet regelmäßige Kurse für Neuanfänger und Fortgeschrittene an. Individuelle Trainerstunden für Golferinnen und Golfer bieten vielfältige Gelegenheiten zur Verbesserung des Spiels.

Leistungen:

- 2-stündiger Schnupperkurs
- Bälle und Leihschläger inklusive

Inhalt des Kurses:

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

Preis: pro Person 25,- €.

Anmeldungen bis zum 10.05.2016 an:

Geschäftsstelle DSLV-NRW

Johansenaue 3, 47809 Krefeld

Tel. (021 51) 54 40 05, Fax 51 22 22

dslv-nrw@gmx.de

Wir bitten um Überweisung der Lehrgangsgeld 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

Ansprechpartner: Horst Büttner und Andreas Kampkötter. Bei Fragen erreichen Sie uns unter (02 09) 9 45 88 12 oder (01 60) 4 90 83 17.

„Fahren und Rollen“ – Inline Skating und Radfahren im Schulsportunterricht

Datum: 25.–29.05.2016 (Fronleichnam)
Teilnehmerzahl: 25

Ort: Landkreis Teltow-Fläming (Brandenburg) – Gebiet des 100 km FLAEMING-SKATE-Kurses

Planung und Durchführung von Inline- und/oder Rad-Touren mit Schülergruppen auch unter dem Aspekt der Ausdauerbelastung, gemäß Forderungen des Kernlehrplanes Sport für NRW

Themenschwerpunkte: „Das Mekka für Radfahrer und Skater“, der 100-km-Fläming-Rundkurs, liegt unterhalb von Potsdam und Berlin, ist durchgängig 3 Meter breit und mit einer 0,5-Körnung versehen. Der Rollwiderstand wird durch den eigens für diese Strecke entwickelten Belag auf ein Minimum reduziert. Die Fahrradstraßen dürfen ausschließlich von Radfahrern und Skatern benutzt werden. Sie führen quer durch den Wald, durch Felder und Wiesen, durch kleine Ortschaften und manchmal entlang an wenig befahrenen Straßen. Viele zusätzliche Rundstrecken sind bereits fertig, andere sind in Planung. Irgendwann soll innerhalb und außerhalb des Rundkurses ein eng geflochtenes Streckennetz entstehen. Sicherlich ein interessantes Gebiet für alle Lehrerinnen und Lehrer, die einmal mit ihrer Klasse in diese Region fahren und das Skaten oder Radfahren als einen sportlichen Schwerpunkt setzen möchten. Aber nicht allein der Sport macht das Gebiet so attraktiv! (Es gibt eine Reihe von interessanten Ausflugszielen!) Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern wird die Möglichkeit geboten, ihre bereits erworbenen Fähigkeiten auf Inlinern zu vertiefen, das Fahren in einer

Gruppe von Inlinern und Radfahrern zu erlernen und ihre Ausdauerbelastung zu trainieren (siehe hierzu auch Beitrag in Heft 7-2010 des „sportunterricht“, Lehrhilfen, Seite 1–5). Außerdem soll die Veranstaltung unter dem Gesichtspunkt der Planung und Durchführung einer Klassenfahrt mit dem Schwerpunkt: „Inline Skating oder/und Radfahren“ stehen, entsprechend den Forderungen des Kernlehrplanes Sport für NRW („sich in komplexen Bewegungssituationen fortbewegen“). Folgende Punkte werden auch angesprochen: Ausrüstung, Verhalten im „Straßen“-Verkehr, Differenzierungsmaßnahmen. Qualitativ gute Fahrräder (8,- €/Tag), auch E-Bikes (20,- €/Tag) können vor Ort ausgeliehen werden.

Teilnahmevoraussetzung: Inlineskates: Sicheres Fahren, Beherrschen von Brems-techniken; eigene Ausrüstung (einschl. Helm, Protektoren für Handgelenke, Ellenbogen und Knie); Fahrrad: Verkehrstüchtiges Fahrrad bzw. E-Bike; Helm.

Leistungen: 4 Hotel-Übernachtungen im DZ mit Frühstücksbuffet in Kolzenburg – unmittelbar an der Strecke; geführte Inline- und Rad-Touren; Informationen zu Inline- und Rad-Touren mit Schülergruppen; Halb-Tagesausflug ohne Inliner bzw. Fahrrad in die Umgebung.

Lehrgangsgeld: 170,- €; Unterbringung in Kolzenburg, unmittelbar an der Strecke; Nichtmitglieder zzgl. 15,- €. Eigene Anreise!

Anfragen/Anmeldungen an:

Horst Gabriel

Krefelder Str. 152070 Aachen

Tel. (02 41) 52 71 54

E-Mail: horstgabriel@t-online.de

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

Datum: 11.06.–12.06.2016

Maximale Teilnehmerzahl: 20

Ort: Sportschule Duisburg-Wedau

Themenschwerpunkt: Sportliche Trends bleiben selten länger in aller Munde. Zumba hat es geschafft. Hallen voller begeisterter Fanatiker mit den unterschiedlichsten Motivationen, füllen sich Tag für Tag in den Fitnessstudios der ganzen Welt.

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

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

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

Diesen und anderen Fragen, soll in der kommenden Fortbildung nachgegangen werden.

Schulform/Zielgruppe: Sport unterrichtende Lehrkräfte aller Schulformen.

Teilnahmevoraussetzungen: keine.

Referentin: Mareike Seilz.

Beginn: 14.00 Uhr (Sa.).

Ende: 12.00 Uhr (So.).

Lehrgangsgebühr für Mitglieder: 39,- €.

Lehrgangsgebühr für Nichtmitgl.: 65,- €.

Lehrgangsgebühr für Ref./LAA: 49,- €.

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

Anmeldungen bis zum 30.05.2016 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

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 insbeson-

dere 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: 30.01.2016 in Baunatal

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

Kreuzbandprophylaxe im modernen Ballsport

Trainingsmethodische Präventionskonzepte und international bewährte Prophylaxeübungen zur Verringerung der Gefahren von Knieverletzungen im Ballsport

Im heutigen immer schneller gewordenen modernen Ballsport haben v. a. die massiven Knieinnenverletzungen, resp. die Kreuzbandrupturen, enorm zugenommen. Dabei ist ein Kreuzbandriss beileibe keine Bagatellverletzung; sie bedeutet oftmals neben einer mannschaftlichen Schwächung und der Gefährdung von Spielklasse oder Platzierung für den Betroffenen selbst nicht selten ein vorzeitiges Karriereende, zumindest eine mehrmonatige Reha. Der verantwortungsvolle Trainer lernt in diesem Seminar den „gesundheitlichen Schatz“ international bewährter und statistisch nachgewiesener Modelle und Präventionsübungen kennen, die die Gefahr einer Kreuzbandruptur massiv (40–90%) reduzieren kann;

hat er doch auch die Verantwortlichkeit für die körperliche Unversehrtheit seiner Schützlinge.

Inhalte:

- Statistik und Epidemiologie
- Kurzabriss: biologische und anatomische Grundlagen
- Verletzungsmechanismen
- Besonderheiten/Anfälligkeit des weiblichen Kreuzbandes
- Internationale Präventionsprogramme
- Exemplarisch: Darstellung eines bewährten 6-Wochen-Aufbauprogramms
- Große Übungsauswahl/Einbau in die tägliche Trainingsroutine
- Praxis: Sprung, Plyometrie, Kraft, Propriozeption

Referent: Martin Breidenbach

(Dipl. Sportwissenschaftler)

Termin: 30.01.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,- € inkl. MwSt.

Einführung in die Techniken des Gewichthebens

Dieses Seminar richtet sich an alle, die das Training mit der Langhantel aus dem Gewichtheben kennenlernen und vertiefen möchten. Die vermittelten Techniken sind sehr gut als Grundlagentraining für alle Sportarten geeignet.

Langhanteltraining, als eine der ursprünglichsten Trainingsarten, findet zurzeit sowohl im rehabilitativen als auch im Leistungstraining immer mehr Anwendung. Das Seminar bietet Theorie und Praxis in einer gesunden Mischung.

Inhalte:

- Anatomie, Physiologie, Biomechanik beim Gewichtheben
- Methodische Reihen zum Erlernen von Reißen und Stoßen
- Lern- und Lehrprinzipien
- Fehleranalyse – Fehlerkorrektur
- Häufige Verletzungen durch Überbelastungen
- Übungen zur Prävention

Referent: Mike Branke (Dipl. Sportlehrer)

Termin: 05.03.2016 in Baunatal

Preis für die Fortbildung beträgt für DSLV-Mitglieder 99,- € inkl. MwSt.



2015. 16,5 x 24 cm, 308 Seiten
ISBN 978-3-7780-8810-4
Bestell-Nr. 8810 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90



2015. 16,5 x 24 cm, 343 Seiten
ISBN 978-3-7780-8820-3
Bestell-Nr. 8820 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90



2014. 16,5 x 24 cm, 332 Seiten
ISBN 978-3-7780-8830-2
Bestell-Nr. 8830 € 34.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 27.90

Klaus Reischle / Werner Kandolf

Wege zum Topchwimmer – Band 1 Schwimmarten lernen Grundlagen trainieren

Zentrale Inhalte von Band 1 der Trilogie „Wege zum Topchwimmer“ sind:

- Lehrinhalte des Bereichs Grundausbildung, hier: Schwimmarten lernen,
- Lehr- und Trainingsinhalte des Bereichs Grundlagentraining, hier: die Grob- und Feinformung der Schwimmarten, Inhalte und Methoden des allgemeinen, technikorientierten und technikspezifischen Koordinationstrainings und des niveauadäquaten Konditionstrainings.

Kurt Wilke / Ørjan Madsen

Wege zum Topchwimmer – Band 2 Aufbau- und Anschlussstraining

Ein Buch über Nachwuchstraining darf weder den Leistungstiefpunkt der deutschen Schwimmer 2012 in London (Olympische Spiele) noch die soziale Ausgangssituation und die nachlassende sportliche Belastungsdisziplin unserer Jugend übersehen. Die Trainingsdidaktik setzt folglich langfristig erzieherisch an: allmählich ansteigender Trainingsumfang, gesunde Lebensführung, Verständnis der Trainingsmaßnahmen und des Zusammenhangs von eigenem Einsatz und Erfolg, Akzeptanz der Belastungszunahme, Stolz auf die eigene Überwindung und wachsende Leistungsfähigkeit. Die Methodik leitet detailliert das Training der Ausdauer, Kraft, Schnelligkeit und Wettkampfausdauer im wesentlichen Zusammenhang von Energieversorgung und Schwimmtechnik.

Klaus Rudolph u. a.

Wege zum Topchwimmer – Band 3 Hochleistungstraining

Der dritte Band der Trilogie „Wege des Topchwimmers“ widmet sich dem Hochleistungstraining. Unter den Schwerpunkten Individualisierung, Spezialisierung und Professionalisierung werden Erfahrungen aus der Trainingswissenschaft, insbesondere der Leistungsdiagnostik, sowie der Trainingspraxis dargelegt, repräsentiert durch einige der erfolgreichsten Schwimmtrainer Deutschlands. Neben Beiträgen zur Trainingssteuerung, Schwimmtechnik und zum Krafttraining findet der Leser auch Ausführungen zum Training im Schwimmkanal und unter Höhenbedingungen. Mit Hinweisen zur Zusammenarbeit des Trainers mit Spezialisten bei effektiver Nutzung der Fördermöglichkeiten wird den Anforderungen des heutigen Spitzensports Rechnung getragen.

New!

New!

**Wege zum
Topchwimmer
im Paket
zum Sonderpreis
von € 89.70**

**Infos unter
www.
sportfachbuch.de**

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 Windischholzhausen
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. (0 46 21) 3 12 01, Fax (0 46 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 51) 5 77 64 93
E-Mail: jens.hoepfer@wellenreitverband.de
www.wellenreitverband.de
Präsident: Jens Höper

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

„Der gemalte Sportunterricht“

Robert Horsch

Im Beitrag wird eine Möglichkeit eines schülerorientierten Sportunterrichts durch eine *fächerübergreifende* Lehrmethode eines „gemalten Sportunterrichts“ vorgestellt.

Von einer ganzheitlichen Orientierung ausgehend soll das aktive Mitgestalten der Schüler in einer Schule als Lebensstätte im Zentrum stehen. Ein „Offenwerden“ gegenüber Schülerinteressen führt daher zur Bereitstellung vielfältiger Lernangebote im Rahmen geeigneter organisatorischer Voraussetzungen. Eine Öffnung des Sportunterrichts durch zum Beispiel *Freiarbeit*, *fächerübergreifenden* oder *projektorientierten Sportunterricht* hat viele Vorzüge, denn ein motivierender Sportunterricht lebt vom Methodenwechsel in sinnvoller Anwendung in Abhängigkeit vom Thema.

Praxisbeispiel des „gemalten Sportunterrichts“

Ausgangspunkt des „gemalten Sportunterrichts“ ist die Beteiligung der Schüler (1) an der Auswahl der Thematik und Planung einer Unterrichtsstunde oder -reihe zum Sport. Dabei kann es sich um eine „Wunschstunde“ handeln oder um eine Beteiligung bei der Unterrichtsplanung, bei der nach didaktischen und methodischen Gesichtspunkten inhaltliche Vorschläge der Schüler systematisiert und realisiert werden können.

Aus der Erfahrung vieler Stunden mit dieser fächerübergreifenden Methodik in den Klassenstufen 1 bis 4 im Grundschulbereich sowie 5 und 6 der Orientierungsstufe hat sich bestätigt, dass eine altersgemäße Reflexion über Sport und Sportunterricht bei den Schülern erreicht wird.

Die Schüler werden zunehmend mit der Gestaltung eines offeneren und schülerorientierten Sportunterrichts vertraut gemacht und erhalten so mehr Sach- und Methodenkompetenz. Der Vorteil für den Sportlehrer liegt in der besseren Reflexion der Vorstellungen der Schüler über Sport und Spiel in der Schule. Er kann diese dann in der eigenen Planung und Gestaltung nachfolgender Unterrichtsstunden (auch im geschlossenen Rahmen) berücksichtigen.

Nachfolgend werden die gemachten Erfahrungen dargestellt: Im Kunstunterricht sollen die Schüler Bilder malen wie sie sich ihren Sportunterricht wünschen. Es zeigt sich, dass sie meist konkrete Vorstellungen darüber haben, was sie gerne machen würden. Diese resultieren häufig

- aus bereits bekannten Inhalten des erlebten Sportunterrichts,
- aus den Verbindungen zu Sportvereinen,
- aus in den Medien Gesehenem oder
- aus gemeinsamen sportlichen Aktivitäten im Freundeskreis.

AUS DEM INHALT

Robert Horsch „Der gemalte Sportunterricht“	1
Michael Stäudt & Ursula Philippi Schüler-Staffellauf in Mainz	5
Hans-Dieter te Poel „Feel the difference!“ Modernes Fitnessstraining im Kontext von „Stability, Mobility and Flexibility“	8



Abb. 1: Beim Malen im Kunstunterricht

Abb. 2: Beispiel eines „gemalten Sportunterrichts“

So werden häufig Ballspiele wie Völkerball, Fußball, Basketball, Brennball u. a. dargestellt, aber auch Bewegungsarrangements wie Schwingen an den Seilen, Balancieren, Springen, Klettern, Seilspringen und ähnliches.

Vor allem bei den jüngeren Schülern kann diese non-verbale Kommunikationsebene Gewinn bringend genutzt werden, da sie häufig noch nicht in der Lage sind, Sportgeräte mit Fachbegriffen zu benennen. Das soll aber nicht bedeuten, dass die jüngsten Schüler in Grundschulklassen nicht an Planungs- und Gestaltungsprozessen beteiligt werden können. Die Erfahrung hat auch für diese Schülergruppe gezeigt, dass sie konkrete Vorstellungen von ihrem Sportunterricht haben. Deshalb soll auch ihnen Gelegenheit gegeben werden, sich einbringen zu können. Bei jüngeren wie auch älteren Schülern wird zudem deutlich, dass sich alle an dieser „bildlichen“ Ausdrucksform beteiligen und nicht nur die „gesprächskompetenten“ Schüler.

Unterschiedlich zeigt sich die (altersbedingte) Fähigkeit der Schüler, abstrakte Unterrichtswünsche in Planungs- und Handlungsformen umzusetzen, so dass die Schüler teilweise eine Begleitung und Steuerung durch den Lehrer benötigen.

Die gemalten Sportbilder können außerdem als Gesprächsforum über Sport und Sportunterricht dienen,

Abb. 3: Gemeinsame Stundenplanung



indem die Schüler beispielsweise ihre Wünsche und Vorstellungen miteinander besprechen.

Nach der Fertigstellung der Bilder im Kunstunterricht ist eine Selektion der Wünsche an der Reihe. Es bietet sich eine Auswahl nach Inhalten, Originalität oder nach der künstlerischen Qualität an, je nachdem, welche Intention verfolgt werden soll. Dabei ist zu überlegen:

- ob der Sportlehrer mit den Schülern gemeinsam eine „offene Wunschstunde“ organisieren möchte,
- ob er die Bilder als Impuls für eine von ihm bereits geplante Stunde nutzen möchte, oder
- ob er die Interessen, Wünsche und Erfahrungen der Schüler erkunden möchte, um eine mittel- oder langfristige Unterrichtsplanung ins Auge zu fassen.

Beispiel für eine Doppelstunde

In einer vorherigen „Klassenstunde“ (z. B. Kunstunterricht) oder zu Beginn der Sportdoppelstunde wird anhand der gemalten Bilder der Unterricht gemeinsam geplant. Der offene Ansatz des Unterrichts fordert von der Lehrkraft ein hohes Maß an Flexibilität, da sich der Handlungsverlauf sehr unterschiedlich entwickeln kann.

Beim Betrachten der Bilder kommt es zwangsläufig zu stummen Impulsen, die die Schüler zu spontanen Reaktionen verleiten („Das habe ich gemalt“; „Super, wie Tarzan am Seil schwingen“; „Brennball ist cool“ u. a.). Der Lehrer hat die Aufgabe, die Kommentare der Schüler zu systematisieren und in eine konkrete Unterrichtsplanung umzusetzen. Mit der Frage „Welche Bilder nehmen wir für den heutigen Sportunterricht?“ (möglicherweise mit dem beruhigenden Zusatz „Die anderen Bilder kommen in einer späteren Sportstunde dran“) soll eine Einigung über die Unterrichtsinhalte erzielt werden. Dabei bietet sich eine große pädagogische Chance, Entscheidungsprozesse so zu steuern, dass die Wünsche der Schüler Berücksichtigung finden, die sich aufgrund ihrer Mentalität im Sportunterricht eher zurückhalten. Erfahrungsgemäß

lassen sich in einer Sportdoppelstunde viele (wenn nicht sogar alle) auf den Bildern dargestellten Sport- und Bewegungswünsche realisieren, weil es oftmals zu Wiederholungen oder Parallelitäten der gemalten Wünsche kommt. Anschließend wird mit den Schülern überlegt, welche Reihenfolge der Aktivitäten am sinnvollsten ist, bzw. welche Vorschläge unter Umständen zeitgleich gestaltet werden können.

Die Reihenfolge der Aktivitäten

1. Die Vorschläge zielen in der Regel auf eine übliche sinnvolle Gliederung des Sportunterrichts ab, die am **Anfang der Sportpraxis** meist Fangspiele darstellen (diese sind fast immer auf einigen Bildern zu finden).
2. Häufig folgt danach wegen der vielen Vorschläge, die nebeneinander realisiert werden können, eine **zweite Unterrichtsphase als Stationsarbeit**, z. B.:
 - Schwingen an Tauen und Ringen
 - Seilspringen
 - Rollbrettfahren durch einen Parcours
 - Balancieren auf der Langbank
 - Slalom-Dribbling mit unterschiedlichen Bällen
 - Klettern an der Sprossenwand
 - Springen auf eine Weichbodenmatte aus verschiedenen Höhen
 - Bockspringen über Geräte oder Schüler
 - oder andere kleine Spiele
3. Eine **dritte Unterrichtsphase** bilden die **Sportspiele** (Fußball, Basketball, Handball, Volleyball), die als „Große Spiele“ oder sinnorientiert reduziert als „Kleine Spiele“ umgesetzt werden.

Manche Bilderwünsche müssen modifiziert werden, da die organisatorischen Voraussetzungen fehlen; andere müssen zeitlich verschoben werden, weil nicht alle Ideen in einer Doppelstunde realisiert werden können.

Die fächerverbindende Methodik lässt sich in vielfältiger Weise einsetzen:

- In Einzel- oder in Doppelstunden.
- In geschlossenen und frontalen Unterrichtskonzepten.
- In größeren themenbezogenen Einheiten bzw. Unterrichtsreihen.
- In Projekten wie Sportfesten, „Bewegte Pausen“, Sportzirkus, Akrobatik u. a.
- In einem verschieden hohen Maße einer Öffnung des Sportunterrichts.

Auch bei diesem Praxisbeispiel zeigt sich, dass die Schüler Sozial-, Methoden- und Sachkompetenzen erlangen, die sie befähigen, ihren Teil in einen schülerorientierten, geöffneten Sportunterricht einzubringen.

Anmerkung

- (1) Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird die männliche Form verwendet. Die Begriffe Lehrer, Schüler, Spieler, ... meinen immer auch Lehrerinnen, Schülerinnen und Spielerinnen.

Literatur

- Horsch, R. (2001). *Sportiv Thema: Öffnung des Sportunterrichts*. Leipzig: Klett.
- Horsch, R., Bezenberger, R. & Müller, M. (2015). *Doppelstunde Tennis/Tischtennis* (Doppelstunde Sport, Bd. 13). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K., Damm, T., Pieper, M. & Roth, Chr. (2014). *Ballschule in der Primarstufe* (Sportstunde Grundschule, Bd. 1). Schorndorf: Hofmann.



Dr. Robert Horsch

Studiendirektor und Regionaler Fachberater Sport in Rheinland-Pfalz. Er unterrichtet am Auguste-Viktoria-Gymnasium in Trier und ist in der Lehreraus- und -fortbildung tätig. Als aktiver Tischtennis-Spieler spielte er viele Jahre 1. Bundesliga (Reutlingen, Eintracht Frankfurt, Grenau) und war Mitglied der deutschen Nationalmannschaft. Als Trainer fungierte er in Deutschland und Luxemburg.



Abb. 4: Stationsarbeit als Praxisumsetzung des gemalten Bildes

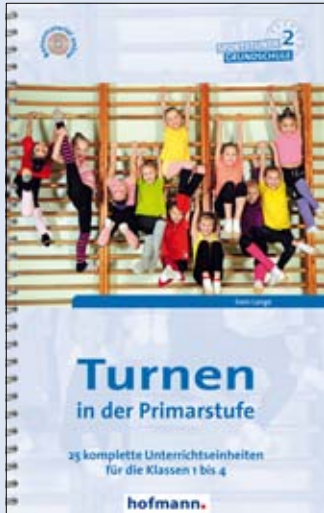


Die neue Buchreihe im Hofmann-Verlag

Neu!

Praxisbücher für die Grundschule

SPORTSTUNDE GRUNDSCHULE



2015. 15 x 24 cm, 176 Seiten
+ Bonusmaterial online
ISBN 978-3-7780-2820-9

Bestell-Nr. 2820 € 21.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 17.90

► **Spiralbindung**
► **Bonusmaterial online**





Turnen im Kindesalter kann aus den Perspektiven wettkampforientiertes Gerätturnen und allgemeines Kinderturnen betrachtet werden. Unter Berücksichtigung der Grundschul-Lehrpläne aller Bundesländer wurden beide Perspektiven in die Einzel- und Doppelstunden integriert, so dass das Buch sowohl in der Grundschule, im schulischen Ganztags als auch im Turn- und Sportverein eingesetzt werden kann.

Der Praxisteil beinhaltet 25 Stundenentwürfe: jeweils neun für die Klassenstufen 1 und 2, elf für die Klassenstufen 3 und 4 und fünf für den Übergang zu den weiterführenden Schulformen. Für das Buch finden Sie hilfreiche **Video-Clips** auf www.sportfachbuch.de.



Beispielseiten

66 Klassen 1 und 2

Stundenverlauf Stunde 5: Schaukeln und Schwingen

Stundenabschnitte und Unterrichtsinhalte	Organisatorische Hinweise
Aufwärmphase	
<p>Chaotischer Seitenwechsel (vgl. Abb. 14)</p> <p>Jeweils zwei Kinder klettern an einem Sprossenwandfeld auf die Sprossenwand. Ihre Aufgabe lautet, aneinander vorbeizuklettern (vgl. Abb. 14). Nach und nach kann die Anzahl gleichzeitig kletternder Kinder von 2 Kindern je Seite auf 6 (oder mehr) Kinder je Seite erhöht werden – wie viele Kinder schaffen es gleichzeitig?</p>	 <p>Abb. 14: Chaotischer Seitenwechsel</p>
<p>Chaotischer Seitenwechsel Siamesischer Zwillinge (vgl. Abb. 15) – nur für die Doppelstunde</p> <p>Jeweils zwei Kinder werden an den Beinen mit Sprungseilen aneinander gebunden.</p> <p>Jeweils zwei Paare klettern an einem Sprossenwandfeld auf die Sprossenwand. Ihre Aufgabe lautet, am anderen Paar vorbei zu klettern. Gelingt dies auch mit 2 Paaren je Sprossenwandfeld?</p>	 <p>Abb. 15: Chaotischer Seitenwechsel Siamesischer Zwillinge</p>
<p>Dehnübungen</p> <p>Dehnübung 1: Oberschenkelrückseite/rückwärtige Beinschlinge Dehnübung 2: Oberschenkelvorderseite Dehnübung 4: Schulter/Oberarmrückseite/Arm-Rumpf-Winkel Dehnübung 9: Partnerübung Schulter</p>	<p>Kräftigung/Rumpfaktivierung</p> <p>Kräftigungsübung 1: Schiffchen (vor- & rückwärts)</p>

67 Schaukeln und Schwingen

Stundenabschnitte und Unterrichtsinhalte	Organisatorische Hinweise
Übungsphase	
<p>Aufbau von 2 parallelen Schaukelanlagen</p> <p>2–3 Weichbodenmatten längs unter die Schaukelringe legen, ans Ende je 1 (blaue) Turmmatte als Stoppmatte (Schutz gegen verrutschen) legen. Bei sehr großen Klassen kann, um die Warteezeit zu verringern, eine zusätzliche Station mit Tauen und (blauen) Turmmatten aufgebaut werden.</p> <p>Parallel zu den Schaukelanlagen wird ein Landezirkel aufgebaut, damit alle Kinder in der Stunde beschäftigt sind und nicht am Gerät Schlinge stehen müssen.</p>	 <p>Abb. 16: Mattenzielsprung</p>
<p>Mattenzielsprung mit den Schaukelringen</p> <p>Auf der Weichbodenmatte (oder Rollmatte) wird mit Kreide oder Kreppband eine Landezone (am Ende des Rückschwungs) markiert (vgl. Abb. 16).</p> <p>Die Kinder sollen durch vor- und zurücklaufen Schwung aufnehmen und dann beim dritten Rückschwung loslassen und dabei in der Landezone landen. Sie sollen dabei selbstständig den richtigen Zeitpunkt herausfinden, zu dem sie die Schaukelringe loslassen sollen.</p> <p>Nachdem alle Kinder mehrere Versuche hatten, werden zwei Mannschaften gebildet (jeweils die Kinder, die an einer Schaukelanlage turnen). Die beiden Ringanlagen „turnen gegeneinander“, d. h. jede erfolgreiche Landung ergibt einen Punkt. Die Siegermannschaft bestimmt, welche Aufgabe die Verlierermannschaft durchführen muss (bspw. Liegestütz).</p>	<p>Materiale: 1–2 Ringanlagen, je Ringanlage 2–3 Weichbodenmatten, 2 (blaue) Turmmatten.</p> <p>Tipp: Über die Weichbodenmatten kann eine Rollmatte gelegt werden. Dadurch verschwenken die Spalten zwischen den Weichbodenmatten.</p> <p>Hinweis: Der Wettkampf kann erschwert werden, in dem die Landezone in verschiedene Bereiche aufgeteilt wird, die unterschiedliche viele Punkte geben (innerer Ring 3 Punkte, mittlerer Ring 2 Punkte, äußerer Ring 1 Punkt).</p>
<p>Kokosnusstransport (vgl. Abb. 17)</p> <p>An den beiden Enden der Ringanlagen steht ein umgedrehter Kleinkasten (Abstand kann variiert werden). Im Kleinkasten befinden sich unterschiedliche Bälle (bspw. Volleyball, Basketball, Handball, Fußball, Tennisball, Redondoball).</p>	<p>Video: Balltransport</p>  <p>Abb. 17</p>

Schüler-Staffellauf in Mainz

Michael Städt & Ursula Philippi

Auf Initiative laufbegeisterter Mitarbeiter im Sportreferat richtet das rheinland-pfälzische Bildungsministerium seit 2002 einen Staffellauf für Schulen in Mainz aus. Diese Veranstaltung ist eingebettet in den Gutenberg-Marathon, der zum großen Teil durch die Mainzer Innenstadt führt.

Eine gute Vorbereitung ist wichtig.

Dabei ist zu überlegen,

- **wann** (ist der Termin optimal?),
- **wo** (welchen Ort wähle ich aus?) und
- **wie** (wen möchte ich ansprechen?
Welche Streckenlänge ist vernünftig?)

die Veranstaltung stattfinden kann. Es hat sich herausgestellt, dass Kinder bzw. Jugendliche eine Veranstaltung mit „Eventcharakter“ bevorzugen. Der Lauf sollte deshalb nicht „auf einer grünen Wiese“ unter Ausschluss der Öffentlichkeit/des Publikums stattfinden.

Der Lauf soll zur Lauf- und Bewegungsfreude anregen. Angesprochen werden daher nicht nur Schülerinnen und Schüler (1), die schon regelmäßig ausdauerorientiert trainieren, sondern alle, die Freude an der Bewegung haben. Auch Laufanfänger (1) werden ausdrücklich zur Teilnahme ermutigt.

Aus diesem Grund werden die jeweiligen Streckenlängen so gewählt, dass Schüler, die sich bislang noch nicht an längere Strecken herangetraut haben, mitmachen können. Da die Veranstaltung überwiegend Breitensportlich orientiert ist und die Leistung eines Einzelnen nicht im Vordergrund stehen soll, werden Staffeltwettbewerbe („Staffel“ bedeutet „Mannschaft“) ausgeschrieben.

- Hierbei legen jeweils fünf Schüler die Halbmarathon-Strecke (21,1 Kilometer) in Teilabschnitten zwischen vier und fünf Kilometern zurück. Es starten also jeweils „Mannschaften“.
- Als Staffelholz wird eine Schärpe, die die Startnummer der jeweiligen Staffel trägt, genutzt.



- Es gibt neun Wertungsklassen, dabei werden reine Jungen-Staffeln, reine Mädchen-Staffeln und Mixed-Staffeln (2 Mädchen pro Team) berücksichtigt. Jeweils die Mannschaften werden gewertet.
- Es gilt für jede Staffel das Gesamalter der fünf Teilnehmer, so dass die folgenden Altersklassen entstehen (unter 62 Jahre, 62 bis 74 Jahre sowie 75 Jahre und älter).
- Die Zeitmessung erfolgt per Chip, der an einem Schuh des letzten Läufers befestigt ist. Chip und Schärpe müssen nach dem Lauf wieder abgegeben werden.
- Alle Teilnehmer bekommen eine Medaille und die jeweils siegreichen Mannschaften einen Pokal.
- Seit dem Jahr 2014 gibt es zudem auch eine Wertungsklasse für Lehrkräfte – denn Lehrkräfte, die selbst laufen, sind ideale Ansprechpartner wenn es ihnen gelingt, ihre Begeisterung für das Laufen auf die Jugendlichen zu übertragen.

Und besonders wichtig: Startende Schüler müssen durch regelmäßiges Training auf den Lauf gut vorbereitet werden (siehe Kasten, Seite 6).

Der Zuspruch der Schulen ist enorm. Starteten bei der Premiere im Jahr 2002 134 Mannschaften aus 45 Schulen so sind es mittlerweile über 600 Staffeln aus etwa 100 Schulen geworden. Einschließlich der Ersatzläufer gehen etwa 3100 Schüler an den Start.



Michael Städt

Ist Regierungsrat im
MBWWK in Mainz,
A-Trainer Block Lauf

michael.staedt@
mbwwk.rip.de

Anmerkung

Unter www.hofmann-verlag.de im Bereich sportunterricht-Zusatzmaterial kann die komplette Ausschreibung des Marathons im DIN-A4-Format mit weiteren Details (Organisation, Meldeformular) heruntergeladen werden.



Ursula Philippi

unterrichtet Sport und Französisch (Oberstudienrätin) am Elisabeth-Langgässer-Gymnasium Alzey und leitet die Lauf-AG.

philippi.juu@t-online.de



Der Schüler-Staffellauf ist die größte eintägige Schulsportveranstaltung in Rheinland-Pfalz. Etwa die Hälfte aller Teilnehmer kommt aus Mainz bzw. aus der näheren Umgebung. Der Rest stammt aus dem gesamten Landesgebiet und nimmt teilweise sehr lange An- und Abfahrtswege am Wettkampftag (Sonntag) in Kauf.

Erfreulich ist, dass alle Schularten vertreten sind. Auch aus dem Bereich der Förderschulen gehen bereits seit vielen Jahren Schüler an den Start, ebenso solche, die an Regelschulen inklusiv unterrichtet werden.

Die Organisation dieser großen Veranstaltung erfordert einen erheblichen Vorlauf. Folgende Maßnahmen werden im Bildungsministerium erforderlich:

- Bereits im Dezember wird die Ausschreibung an alle allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I und

II in Rheinland-Pfalz (etwa 850 Schulen) verschickt. Zusätzlich erhalten Grundschulen und Förderschulen die Informationen, sofern sie diese anfordern.

- Alle Startunterlagen (umfangreiches Informationsschreiben, Startnummern, Zeitmesschips, Streckenplan, Liste der teilnehmenden Mannschaften, Sicherheitsnadeln) werden etwa fünf Wochen vor dem Lauf den Schulen übersandt.
- Vier Wochen vor Veranstaltungsbeginn wird eine Informationsveranstaltung (Dauer etwa 90 Minuten) für interessierte Schulen angeboten. Gerade den Schulen, die erstmals an den Start gehen, wird die Teilnahme empfohlen.
- Schulen haben jederzeit die Möglichkeit, telefonisch Fragen zu stellen. Hiervon wird in den letzten Wochen vor dem Start reichlich Gebrauch gemacht.
- Das Ministerium hat 30 Pulsuhren gekauft, die interessierten Schulen auf Antrag kostenfrei ausgeliehen werden können, um sich gezielt auf den Staffellauf vorzubereiten.

Die gute Organisation ist nur eine, aber eine sehr wichtige Gelingensbedingung für den Staffellauf. Natürlich sind motivierte Lehrkräfte vor Ort unverzichtbar. Die Besonderheit der Mainzer Veranstaltung ist ihr Eventcharakter; die Strecke führt durch die Altstadt, am Dom vorbei und berührt viele für die Stadt prägende und bekannte Orte. Um die Kosten für die teilnehmenden Mannschaften zu beschränken, unterstützt die Unfallkasse Rheinland-Pfalz dieses Ereignis. Die Leistung jedes Einzelnen wird mit einer Medaille gewürdigt. Dies gilt in gleichem Maße für die betreuenden Lehrkräfte, die durch das Bildungsministerium im Rahmen der Siegerehrung in besonderer Weise Wertschätzung erfahren.

Was ist uns wichtig?

Das kurzfristige Ziel der Veranstaltung ist, möglichst allen Schülern sowie deren Lehrkräfte ein interessantes Laufereignis anzubieten, das allen Freude an der eigenen Leistung erfahrbar macht.

Langfristiges Ziel ist, an möglichst vielen Schulen ganzjährig durchgeführte Lauf-Arbeitsgemeinschaften zu initiieren. Zahlreiche Schulen führen in diesem Zusammenhang auch Laufwochenenden durch (u. a. Übernachtung in der Turnhalle, gemeinsames Grillen), die auch zu einer Stärkung der Gemeinschaft führen.

Die vielen Rückmeldungen der Schulen zeigen, dass beide Ziele erreicht werden.

Anmerkungen

- (1) „Männliche“ Begriffe (wie Lehrer, Schüler, Anfänger ...) schließen „weibliche“ (wie Lehrerinnen ...) mit ein.

Lauf-Vorbereitungen (Eine Kollegin berichtet)

- Freitags, bei jedem Wetter, trifft sich eine fröhliche bunte Gruppe auf dem Sportplatz; Jungen und Mädchen, ambitioniert oder nur neugierig.
- Rauf und runter geht's dann durch die Weinberge oder über einen 2,5 km langen Trimm-Dich-Pfad – und bei Regen in die Halle zum Sprungkrafttraining oder zu Laufspielen.
- Inzwischen nehmen wir mit großem Erfolg an vielen Laufwettbewerben (in Mainz, Köln, Frankfurt, Bonn, im Hunsrück ...) teil – auch mit Übernachtung bei einem Laufwochenende. Inzwischen wurden wir bereits 3x „Hessenmeister“.
- Unser Lauf-Shirt ziert das Schullogo mit dem Namen (vorne) und „Bis später ... im Ziel“ (hinten).
- 60 Schüler bilden inzwischen die größte und erfolgreichste AG in der Schule – auch die engagierten Eltern haben inzwischen ein Eltern-Lauf-Team gegründet. Sie sind als Helfer unverzichtbar.
- Die Arbeit mit so vielen Kindern und Jugendlichen zwischen 10 und 18 Jahren ist manchmal sehr anstrengend, oft lustig, aber immer lohnenswert!

Ursula Philippi



2015. CD-ROM
103 Übungskarten
ISBN 978-3-7780-8950-7

Bestell-Nr. 8950

€ 14.90



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.

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.

„Feel the difference!“ Modernes Fitnesstraining im Kontext von „Stability, Mobility and Flexibility“

Hans-Dieter te Poel



Kern des Unterrichtsvorhabens (UV) ist die sportpraktische und sporttheoretische Auseinandersetzung mit dem Thema „Ist das ‚Injury Prevention and Strength Training‘ von Act2Prevent ein natürlicher Weg zur individuellen Fitness?“ unter Einbezug subjektiver Belastungsanforderungen. Das praktische Workout der Kursteilnehmer (1) soll helfen, durch den eigenen Praxisvollzug zu einer ersten subjektiven Einschätzung zu gelangen.

Anmerkungen zur Lerngruppe, zur Ermittlung des Lernstands und zu den Lernbedingungen

Das UV wird (hier in Form eines nicht vollständigen Verlaufsplans (2) dargestellt) mit einer heterogenen Lerngruppe im Rahmen eines Oberstufengrundkurses (G8) koedukativ durchgeführt.

In dem UV sollen die Kursteilnehmer insbesondere vorhandene Kompetenzen aus kognitiven Phasen (kritisches Hinterfragen, begründetes Urteilen) anwenden können:

- Bekannte Methoden und sportartübergreifende und sportspezifische Lösungsansätze auf neue Anwendungsbereiche übertragen lernen.

Das moderne Fitnesstraining mit seinen internationalen Implikationen und ständigen Neuerungen stellt hierfür gute Voraussetzungen bereit.

Das UV kann in einem ca. 20 x 38 Meter großen Hallenteil durchgeführt werden. Darüber hinaus soll auf einen Medienwagen, 14 Medizinbälle, 14 Basketbälle und 28 Gymnastikmatten zurückgegriffen werden können.

Vorgesehen sind Bewegungsaufgaben, die sowohl realisierbare Anforderungen an ein modernes Fitnesstraining stellen als auch die Grundsätze der Unterrichtsgestaltung berücksichtigen.

Den Bewegungsaufgaben geht eine Doppelstunde mit einer einfach durchzuführenden Datenerhebung zu den Kraftfähigkeiten Sprung und Bauchmuskulatur

und den motorischen Hauptbeanspruchungsformen Beweglichkeit und Ausdauer voraus: Sit und Jump & Reach Tests und Shuttle Run und Abdominal Tests (vgl. Beck & Bös, 1995).

Die mit aller Vorsicht zu interpretierenden Testergebnisse weisen darauf hin, dass das gewählte UV und die Doppelstunde zu „Prevention and Strength Training“ für die Lerngruppe angemessen zu sein scheint. Defizite sollen durch eine Verringerung der Wiederholungszahlen „individualisiert“ und eine „natürliche Art und Weise“ der Herangehensweise durch ein entsprechendes Workout frühzeitig kompensiert werden.

Die Kursteilnehmer kennen aus Aufwärmteilen früherer Elemente in UV das Core Exercise, Core Stability (Verstegen & Williams, 2006) und Formen des Dehnens über 3-D-Übungsformen. Es kann erwartet werden, dass die Kursteilnehmer funktionelle Zusammenhänge (Kraft, Belastungsprinzipien ...) mit Hilfe dieser Vorkenntnisse schneller erkennen und Belastungs- und Beanspruchungsprinzipien zur Lösung von Fragestellungen memorieren können.

Es wird erwartet, dass die Fähigkeit Beweglichkeit (Mobility and Flexibility) in Verbindung mit den Fachtermini wie etwa Stability, Mostability, 3D Motion und Stretching nicht präzise auseinander gehalten werden kann. Zur Kompensation dieser Defizite erhielt die Lerngruppe bereits in der ersten Doppelstunde ein Arbeitsblatt zum zurückliegenden Themenbereich „Energiespeicher in der Muskelzelle“.

Die Doppelstunde stellt daher die zweite Doppelstunde des Unterrichtsvorhabens dar (vgl. Tabelle 1).

Hans-Dieter te Poel
Dipl.- Sportwiss., StR,
DFB-Fußball-Lehrer und
Tennislehrer, Lehrbeauftragter am Institut für
Kognitions- und Sportspiel-
forschung der Deutschen
Sporthochschule Köln.

www.tepoel.eu
hdtepoel@freenet.de
sport@tepoel.eu

Jahrgangsstufe	Bewegungsgefühl	Pädagogische Perspektiven	Unterrichtsvorhaben mit	Fachliche Kenntnisse	Methoden und Formen selbstständigen Arbeitens	Lernerfolgskontrolle
Q (3)	Den Körper trainieren, die Fitness verbessern	„Gesundheit und Leistung“	„Feel the difference!“ Modernes Fitnessstraining im Kontext von „Stability, Mobility and Flexibility“	Einführung in A, B und C (siehe Lehrplan)	<ul style="list-style-type: none"> • Kennen lernen von Testverfahren • Ergebnisanalyse und -sicherung • Einschätzungsskalen 	<ul style="list-style-type: none"> • Planung und Durchführung eines Fitnessprogramms und Variationen auf dem Hintergrund fachlicher Zusammenhänge • Schriftliche Einzel- und Gruppenprüfung

Sie stellt einen neuen Ansatz aus dem Bereich der „Applied Functional Science“ (Adrian, USA) vor. Der Neuigkeitscharakter soll dazu beitragen, Partizipations- und Urteilsfähigkeit zu verankern.

Frage stellen kann (in Anlehnung an Balz & Neumann, 2007). Daher wird mit dem eigenen Körper, dem Partner und einfach zu handhabenden Trainingsgeräten (Medizinbälle, Stäbe, Bänke, Seile, Matten, Tubes und Bänder) trainiert – ein kostenneutraler Transfer auf außerschulisches Fitnessstraining.

Tab. 1:
Ausschnitt aus dem
Kursprofil

Didaktische Überlegungen zum Unterrichtsvorhaben

Modernes Fitnessstraining, In- und Outdoor betrieben, liegt im „Trend“ und ist als Anteil an der gesellschaftlichen Wirklichkeit der Schüler ständig präsent.

Die Anwendung angemessener Trainingsinhalte und -methoden zur Steuerung des Fitnessstrainings sowie deren kritische Beurteilung hinsichtlich ihrer Eignung für die geplanten Änderungs- und Adaptationsprozesse (auch über die Sinneskanäle) stellt eine Schlüsselkompetenz mit sportübergreifender Relevanz im Alltag der Schüler dar – auch für die Wahl eines lebensbegleitenden Sporttreibens.

Im UV finden sich die Pädagogischen Perspektiven „Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ und „Gesundheit fördern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln“ wieder. Jeder Kursteilnehmer kann praktisch erfahren, zu welcher Sinnebene er danach intensiver in Bezug treten möchte.

Das UV tangiert über das „Feel the difference!“ und den Einsatz der „Borg-Skala“ die Perspektive „Sinneswahrnehmung verbessern, Bewegungserlebnis und Körpererfahrung erweitern“: Die „Zugänge“ zu Leistungssteigerung, Prävention, Rehabilitation und Lifestyle durch regelmäßiges Sporttreiben können hierdurch im Prozess von „Tua-res-agitur!“ „frei gehalten“ werden.

Die Schüler sollen zunächst in Gruppenarbeit gemeinsam Formen und Inhalte des Fitnessstrainings selbstständig erarbeiten und damit ihre Urteils- und Entscheidungskompetenz schärfen. Das erscheint dringend erforderlich, da die Vielzahl der Angebote auf dem „Fitnessmarkt“ z. T. den Ansprüchen an ein fachgerechtes Training nicht genügen und finanzielle Ressourcen voraussetzen, die „Modernes Fitnessstraining für alle!“ in

Der hier vorgestellte Ansatz geht davon aus, dass Stabilität durch komplexe Bewegungen trainiert wird.

Damit grenzt er sich gegenüber klassischen Kräftigungs- und Beweglichkeitsprogrammen, wie etwa rein physiotherapeutischen Vorgehensweisen, ab. „3D Motion“ betont, dass das isolierte Halten einer Bewegung dem Prinzip „der Transformationszone“ widerspricht (Timmermanns, 2010, (DVD-Klappentext)). Damit weist es auf die Wirkungsweise dynamischer Dehnstechniken hin, die von der Annahme ausgehen, dass sie „... quasi gesetzmäßige, fest kalkulierbare physiologische Reaktionen (neuromuskuläre Aktivierungsmuster) nach sich ziehen ...“ (Freiwald, 2009, S. 231) und sich somit positiv auf die Kraftentwicklung und Beweglichkeit, im Vergleich zu statischem Dehnen mit ein- und zweigelenkigen Formen, auswirken.

Freiwald selbst zieht diese Annahme jedoch in Zweifel, da er annimmt, dass Dehnreflexe nur bei sehr schnellen, unerwarteten oder schmerzhaften Bewegungen auftreten (dto., S. 230). Ungeachtet dieser Einschränkung verfahren heute viele „moderne“ Fitness-Trainingsformen nach diesem Ansatz/Prinzip (Beispiel „Kettlebell“). Es ermöglicht mehrgelenkige Bewegungsformen, die Ganzkörperbewegungen sehr nahe kommen und sich multiplanar darstellen. Die Kräfte wirken dementsprechend in mehreren Ebenen – sozusagen 3D – und ermöglichen eine hetero- und homolaterale Arbeitsweise. Das führt dazu, dass die Muskulatur vermehrt Stabilisierungsarbeit verrichten muss und die Beanspruchung des kardio-pulmonalen Systems überdies methodisch angesteuert werden kann.

Der Umgang mit diesem Ansatz spricht darüber hinaus technisch-koordinative Fähigkeiten und Fertigkeiten an und schult diese. Dadurch werden insbesondere

Ausgleichsbewegungen durch die Kursteilnehmer zur Erhaltung der Balance erforderlich (und damit eine große Nähe zu zahlreichen Sportarten).

Der Einsatz der Borg-Skala soll dieses „Dilemma“ auf der subjektiven (praktischen) Erfahrungsebene über das Anstrengungsempfinden „lösen“ helfen: „Hat mir 3D Motion was gebracht?“. Hieran schließen sich interessante Fragestellungen zu Belastungsprinzipien, Wirkungsweisen, „Wohlbefinden“ und der neuromuskulären Aktivierung der Muskulatur an (Arbeitsauftrag).

Die Doppelstunde klingt mit einem ca. 5-minütigen Titel von der CD „Progressive Muskelentspannung“ aus (vgl. Hennig, 2001).

Es wurde gemeinsam entschieden, eine „Besondere Lernleistungsüberprüfung“ in Theorie und Praxis (Verhältnis 60 zu 40) durchzuführen. Dabei wird der Unterrichtsprozess angemessen berücksichtigt: Sachtexte bearbeiten, Arbeitsaufträge (Hausaufgaben), Lehrer- und Schülervorträge zu ausgewählten Inhaltsbereichen, Präsentationen und die Entwicklung eines eigenen (modernen) Fitnessstrainings (Vertiefung der Personal-, Lern- und Sprachkompetenz).

Lernziele des UV

Neben **motorischen** (unterschiedliche Techniken und Formen der Fußbeweglichkeit, der Kniebeugen – mit Gerätehilfe –, eines „Hüftschwungs“ (Hipswing) und einer Funktion „Liegestütz“...), **kognitiven** (Erfahrungen nacharbeiten und verschriften, themengeleitete Einschätzungen ...) und **sozial-affektiven** Lernzielen (Weg des „Tua-res-agitur“, Hilfe bei gemeinsamen Lösungsversuchen ...) steht im Vordergrund die Erweiterung der fitnessorientierten Bewegungserfahrungen/-programme, die präzise technische Durchführung der Zielübungen und eine erste Einschätzung des neuen Fitnessprogramms.

Methodische Überlegungen zur Doppelstunde

- **Videografische Kontrastierung** (Konfrontation mit einer professionellen Technikdemonstration eines ehemaligen Weltmeisters im Surfen) soll auch neuromuskuläre Aktivitäten anbahnen helfen. Das gelingt auch in quasi passivem Zustand.
- **Gespräch:** „Welche sportmotorischen und mentalen Voraussetzungen sollte ein Sporttreibender besitzen, wenn er derartige wagnisbezogene Sportarten verletzungsfrei und freudvoll betreiben will und zwar so, dass die vorbereitenden Bewegungsformen nicht „zerstückelt“ werden?“

- Daraufhin werden **Paare** gebildet, die sich im Raum gleichmäßig verteilen und zur Lehrkraft ausrichten.
- Die folgenden **Lehrerdemonstrationen** (Lernen durch Vorbild) und verbalen Hinweise orientieren sich an den Methoden der Wiederholungsmethode (motorische Komponente) und des verbalen Feedbacks (kognitive Komponente).
- Sie gehen im zunehmend **eigenständigen Unterrichtsprozess** über in das Erkennen und Korrigieren unwirksamer und verletzungsträchtiger Techniken der Kursteilnehmer und machen partiell individuelle Korrekturhinweise an Ort und Stelle erforderlich (Methode des direkten Feedbacks als Mischform).

Durch die Variationen im Work-out werden Stereotype vermieden. Mehrfachanforderungen im Work-out, Dehnung, Beweglichkeit und Kraftentwicklung sollen überdies den technischen Lernprozess beschleunigen helfen. Bei Ermüdungserscheinungen wird das Work-out unterbrochen – es kann aber auch aktiv gestaltet werden.

In kognitiven Phasen arbeitet die Lehrkraft mit dem methodischen Instrument des eigenen Feedbacks (Einschätzungsbogen) und der Mitgestaltung von Unterrichtsinhalten durch aufgabengeleitete Gruppenarbeit. Erarbeitete Unterlagen werden eingesammelt und dienen der Nachbereitung.

Da regelmäßig um den Einsatz von Methoden zur Relaxation (inklusive mentalen Trainings) gebeten wird, wird, so Hennig (2001, DVD-Klappentext), „Dem Hochgenuss für Körper, Geist und Seele“ entsprochen. Dieser Wechsel hilft, Mehrfachanforderung zu beenden (Wegfall der motorischen Komponente) und Selbstaufmerksamkeit und Entspannung anzubahnen. Die nächste Doppelstunde beginnt unter Rückgriff auf die verschrifteten Erkenntnisse und Ergebnisse und führt in die neue Themenstellung ein: „**maxxF-der Megatrainer. Die „Müller-Milch“ unter den deutschen Fitnessangeboten?**“.

Praktische Aufwärm- und Erarbeitungsphase

Das „Injury Prevention and Strength Training!“ (3D Motion) wird allgemein als „stark und ziemlich stark belastend“ empfunden und die Fragestellung/Themenstellung zur Doppelstunde mit einem durchgehenden „Ja!“ beantwortet.

Die nachfolgenden Übungen werden zum Nachvollzug bildhaft dargestellt und aufgrund des limitierten Publikationsrahmens rudimentär beschrieben. Viel Freude bei der kritischen Reflektion und Umsetzung in die eigene Unterrichtspraxis.

Aufwärmphase – Mobilisation der FüÙe



Abb. 1: Je ca. 20 Sekunden lang den linken und rechten Fuß wie abgebildet supinieren. Variation: Die vordere Hand proniert vorsichtig den Vorderfuß und die hintere Hand fixiert den hinteren Teil des Fußes. Es entsteht eine Art „wringen“. Die Daumen steuern die Bewegungen.



Abb. 2: Je ca. 20 Sekunden lang den linken und rechten Fuß wie abgebildet mit leichtem Druck der beiden Daumen unterhalb des großen Zehengelenks nach distal führen.



Abb. 3: Fortsetzung zu Abb. 2: Die (freien) Finger der inneren Hand führen währenddessen den Vorderfuß nach ventral. Es entsteht eine Art „biegen“. Danach den Druck wieder auflösen und die Bewegung erneut ausführen.

3D Kniebeugen ohne Gerät (ohne Angabe von Wiederholungen, Serien und Pausen)



Abb. 4: Squat: Ausfallschritt und Durchführung einer Kniebeuge im permanenten Wechsel. Ziel: Aktivierung und Dehnung der Hüft- und Beinmuskulatur.



Abb. 5: Vgl. 4. Squat: Ausfallschritt zur Seite. Ziel: Aktivierung und Dehnung der Muskeln im Bereich der Hüfte, der Adduktoren und der Oberschenkelvorder- und -rückseite.



Abb. 6: Vgl. Abb. 4. „Öffnen der Hüfte“: Ausfallschritt nach hinten wie abgebildet. Ziel: Mobilisation der Hüfte.



Abb. 7: Vgl. Abb. 4. Squat: Die Position der über Kopf gestreckten Arme soll zusätzlich die gesamte paravertebrale und paraskapulare Muskulatur stimulieren (Ziel). Diese Ausführung wird nun auf die Inhalte der Abbildungen 5 und 6. transferiert.



Abb. 8: Vgl. Abb. 4. Squat und Drehung (nach rechts und links): Wie abgebildet werden die Abdomen kontrahiert, der Rumpf zum vorne stehenden Bein gedreht und die Arme gestreckt vor den Körper gehalten. Ziel: Zusätzliche Aktivierung der Bauchfaszien. Der M. rectus abdominus nimmt hierbei eine Stabilisierungsfunktion ein. Variationen: 1. Entgegengesetzte Drehung. Hierdurch wird eine größere Dehnung der schrägen Bauchmuskulatur erzielt. 2. Auf instabiler Unterlage. Diese Ausführung wird nun auf die Inhalte der Abbildungen 5 und 6 transferiert.

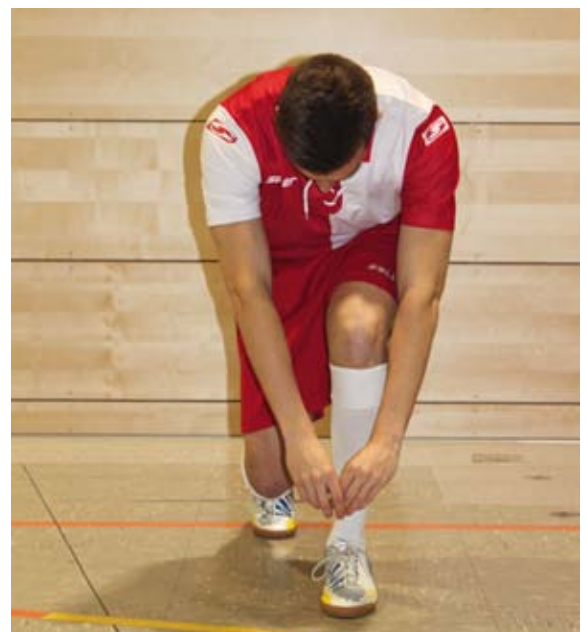


Abb. 9: Vgl. Abb. 4. Squat und Tiefgehen: Wie abgebildet muss darauf geachtet werden, dass die Kniespitze

des vorderen Beins nicht über die Fußspitze hinausragt. Ziel: Tiefbewegung (wie besonders in vielen Sportspielen anzutreffen) einbeziehen und die Oberschenkel- und Gesäßmuskulatur und die Muskeln im oberen Rückenbereich stimulieren.

Diese Ausführung wird nun auf die Inhalte der Abbildungen 5 und 6 transferiert.



Abb. 10: Vgl. 4. Squat: Ausfallschritt zur Seite, wobei wie abgebildet der Ellbogen über Kopf zur Gegenseite geführt wird. Der andere Arm wird diagonal abwärts geführt. Die Blickrichtung zeigt nach vorne und der Kopf wird nicht gedreht. Ziel: Siehe Abb. 4 und die Verbesserung der komplexen Beweglichkeit des Schultergürtels und der Rumpfseitenneigung. Diese Ausführung wird nun auf die Inhalte der Abbildungen 4 und 6 transferiert.

Geräte- und Ausführungsvariationen

Die dargestellten Übungen werden nun nachfolgend unter Einsatz von Medizinbällen partiell und je nach Fitnesszustand wiederholt und weiter geführt. Diesbezüglich kann der Medizinball von den Kursteilnehmern in einer Zwercher-Position (körpernah und Aktivierung paravertebraler Muskeln), Schulterposition (Reizset-

zung für die schrägen Muskeln auf der Gegenseite der Schultern), Bärenposition, Überkopf- (Abb. 12) und Vorhalteposition (Energieentladungen im Lendenbereich und Bereich der Rumpfmuskulatur) gehalten werden.

Die Übungen können natürlich auch mit Sandsäcken und Kettlebells durchgeführt werden. Die Anzahl der Wiederholungen, Serien und Pausen und die Höhe der Zusatzlasten richten sich nach dem Unterrichtsziel und dem Fitnesszustand der Kursteilnehmer. Darüber hinaus bietet sich als eine weitere Variation die Planung und Umsetzung eigener Bewegungskombinationen an, wobei Sprungkombinationen zusätzlich zum Zwecke der weiteren Intensivierung eingeplant werden können.



Abb. 11: Beispiel: Squat in Kombination mit einer Überkopfarbeit mit dem Medizinball.

Das laufende Work-out wird an dieser Stelle von einer vereinfachten Mobilisationsphase unterbrochen. Sie folgt den Prinzipien der Variation und muskulären Entlastung.



Abb. 12: Mobilizer Hipswing: Wie abgebildet jeweils das linke und rechte Bein im Wechsel dynamisch von der einen zur anderen Seite schwingen. Ziel: Verbesserung der Beuge-, Ab- und Adduktionsfähigkeit der Hüftgelenke bei gebeugtem Kniegelenk.



Abb. 13: Ankle Mobility: Das Körpergewicht wird wie abgebildet jeweils auf das linke und rechte Bein verla-

gert. Ziel: Verbesserung der Beugefähigkeit im oberen Sprunggelenk bei gebeugtem Kniegelenk. Variation: Mit gestrecktem Kniegelenk des hinteren Beins.



Abb. 14: 3D Hamstring Stretch: Das vordere gestreckte Bein im Fußgelenk permanent drehen. Fuß zum Schienbein anziehen und den geraden Oberkörper im Hüftgelenk langsam nach vorne führen. Ziel: Verbesserung der Beugefähigkeit im Hüftgelenk bei gleichzeitigen Drehungen im Fußgelenk und geradem Rücken.

From ‚Stability‘ to ‚Mostability‘



Abb. 15: Stability: Ausgangsposition Unterarmliegestütz wie abgebildet.



Abb. 16: Vgl. Abb. 15. From Stability to Mostability: Wie abgebildet wird jeweils im Wechsel der linke und rechte Oberschenkel nach oben angehoben. Ziel: Kräftigung der Core-Muskeln und insbesondere der großen Gesäßmuskeln.



Abb. 17: Vgl. Abb. 15. Das linke und rechte Bein im ständigen Wechsel in gebeugter Haltung vom anderen Bein seitlich wegbewegen. Ziel: Kräftigung der Bein- und Hüftmuskulatur und Mobilisation in den Hüftgelenken. Die Übung kann auch mit gestrecktem Bein durchgeführt werden.



Abb. 18: Vgl. Abb. 15. Wie abgebildet jeweils im Wechsel ein Bein in gebeugter Stellung und ohne Bodenbe-

rührung unter den Körper führen. Ziel: Kräftigung der Hüftgelenksbeuger und -strecke und Core-Muskeln.

Überdies sind weitere Bewegungsvariationen möglich: Beine überkreuz im Unterarmliegestütz, Hipswing im Unterarmliegestütz, Spinnen-Liegestütz, amerikanische Liegestütz, plyometrische Liegestütz, Beast Liegestütz (explosiver Abdruck), Lacerta-Liegestütz, Leoparden-Liegestütz, asymmetrische Liegestütz, dynamische seitliche Liegestütz und Diamanten-Liegestütz.

Anmerkungen

- (1) Die Veröffentlichung ist aus Gründen der besseren Lesbarkeit in der männlichen Sprachform abgefasst. Selbstverständlich sind hiermit immer beide Geschlechter gemeint.
- (2) Auf Wunsch kann der große Entwurf beim Autor über die folgenden E-Mail-Adressen nachgefragt werden: hdtepoel@freenet.de, sport@tepoel.eu.
- (3) Die Abkürzung Q steht für die Qualifikationsphase in der gymnasialen Oberstufe.

Literatur

- Balz, E. & Neumann, P. (2007). Erziehender Sportunterricht. In R. Laging (Hrsg.), *Taschenbuch des Sportunterrichts*. Hohengehren: Schneider.
- Beck, J. & Bös, K. (1995). *Normwerte motorischer Leistungsfähigkeit – Eine Realanalyse publizierter Testdaten*. Köln: Bundesinstitut für Sportwissenschaft.
- Freiwald, J. (2009). *Optimales Dehnen. Sport-Prävention-Rehabilitation*. Balingen: Spitta.
- Hennig, M. (2001). *Progressive Muskelentspannung nach Jacobson*. Schmallenberg, DVD.
- Hottenrott, K. & Gronwald, T. (2014). Ausdauertraining im Schulsport – ein kompetenzorientierter Unterricht. *sportunterricht*, 63 (4), 98–104.
- Timmermanns, W. (2010). *Injury Prevention and Strength Training in Soccer by Mobility and Flexibility*. DVD: Act2Prevent.
- Verstegen, M. & Williams, P. (2006). *Core Performance*. München: riva.

Fotos mit Jens te Poel.

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.



Jürgen Leirich / Hans-Günther Bernstein /
Ingrid Gwizdek

Turnen an Geräten

Band 1

**Strukturelle Systematik, Terminologie –
Boden und Sprung**

2007. DIN A5, 168 Seiten
ISBN 978-3-7780-0291-9

Bestell-Nr. 0291 € 16.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90

Jürgen Leirich / Hans-Günther Bernstein /
Ingrid Gwizdek

Turnen an Geräten

Band 2

Barren – Reck – Stufenbarren

2011. DIN A5, 152 Seiten
ISBN 978-3-7780-0471-5

Bestell-Nr. 0471 € 16.90
E-Book auf sportfachbuch.de € 13.90



Jürgen Leirich / Ingrid Gwizdek

Turnen an Geräten

Band 3

Schwebebalken – Pauschenpferd – Ringe

2014. DIN A5, 160 Seiten
ISBN 978-3-7780-2561-1

Bestell-Nr. 2561 € 18.–
E-Book auf sportfachbuch.de € 14.90



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

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