

Abstractband

AB Bildung im Sport

ZWISCHEN STILLSTAND UND BELIEBIGKEIT

1. Erlanger Sportpädagogik/-didaktik Kongress am 26.07.2012



Inhaltsübersicht

Hauptvorträge - Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

JOCHEN ECKERT, SABINE GAUDIAN & MARLEN SÜßEMILCH Kann man Spaß benoten? – Die Bewertung im Schulsport aus Schülersicht.	6
MIRCO HELMREICH, STEPHAN MAHNKE & ANDREAS STEIGENBERGER Verschiedene Aspekte der Leistungsbewertung im Schulsport anhand eines Unterrichtsversuchs zum Thema Hochsprung	8
BENJAMIN HOFFMANN, PETRA KRAMMER & YANNIK SCHÄFER Wie sollte die Leistungsbewertung im Schulsport erfolgen und wie erfolgt sie wirklich?.....	10
CAROLA JANKO, MEIKO STELZER & EUGEN THESE Die subjektive Bedeutung sportbezogener Angebote aus der Sicht von aktiven Wettkampfsportlern im Vergleich zu Nicht-Wettkampfsportlern an einer Ganztagschule	12
BARBARA BENZ, FRANZISKA KREISSL & CLAUDIA SCHEDAY Leisten wie die Profis? – Identifikation mit Leistungssport-lern/innen als Grundlage für die Gestaltung von Schulsportunterricht.....	14
FELIX STROBLER, JANOS WUNDER & CHRISTIAN ZIEGLER Werden im Sportunterricht des Gymnasiums in Bayern Werte erfolgreich vermittelt? Chancen und Grenzen der Werteerziehung anhand des Wertes der Fairness.....	16
ANNIKA BABLER, FLORIAN BRUSTKERN & NATALIE BUCHFELDER Möglichkeiten zur Umsetzung der Perspektiven „Wagnis“ und „Miteinander“ im Rahmen eines Wandertages	18
CATHARINA SCHMALFUSS, CHRISTOPH FRANK Stark im Team – Kooperationsfähigkeit im Fußball am Beispiel einer D-Jugend des SG Siemens Erlangen	20
KERSTIN TRIBULA, CHRISTIANE HEFTER & MAXIMILIAN HASSFURTER Mehrperspektivität vs. Sportartenkonzept – Welches Konzept wird in der Praxis umgesetzt?	22
WOLFRAM BAUERNSACHS & BENEDIKT MARKERT & CAROLIN ÜBEL Vom Fair Play im Sportunterricht zur Fairness als Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung.....	24
ANDREAS OIKONOMOU, MURAT AKDAG & JONATHAN KLEIN Sport im Jenaplan? Eine Einordnung in die fachdidaktische Diskussion aus theoretischer und praktischer Sicht.....	26

Arbeitskreise - Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

JOHANNES BÜTTNER, THOMAS SCHMAUTZ Stärkung sozialer Kompetenzen im Juniorenfußball – Entwicklung und Umsetzung eines Methodenpools..	28
EMMERAN BRUMM, FRANZ KAISER & FLORIAN SPITTLER Sportpädagogik/-didaktik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern – Kooperation und Fairness im Schulsport	30

BENEDIKT KÖHLER, FRANZ VOGEL & SEBASITAN MEURER Stärkung der sportlichen Selbstwirksamkeit durch aerobes Ausdauertraining	32
ELISABETH KESTLER, STEPHANIE KOCH & VERONIKA UNGLAUB Aufbau von Sicherheitsbewusstsein und Wagniserziehung durch einen Kletterparcours	34
ALEXANDER SCHROLL, REBEKKA LANG & MARKUS SEITZ Welche methodischen Entscheidungen trifft ein Übungsleiter in seiner Trainingseinheit? – Sind die Methoden mit dem Ziel stimmig?	36
STEFAN ECKL, MAXIMILIAN MACHOLD & MARCO GÖLLER Methoden in der Wirklichkeit- Analyse einer Sportstunde an der Waldorfschule.....	38
RAFAEL HINRICHS, MARCO RIED & FERDINAND LIST Sportpädagogik/- didaktik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern – Beobachtung und Analyse der im Jugendfußballtraining angewandten Methoden im Grundlagen- und Leistungsbereich?	40
CATHARINA WILMS, MARKUS KALKBRENNER & RAFAEL BRUDER Fit ab 50 – Analyse der methodischen Gestaltung einer Trainingseinheit	42
CAROLIN HASSLER, TANJA LENHARD & SASKIA VON MÜNSTER Kampfsport als Bewegungsthema im traditionellen Schulsportunterricht – Hintergründe, Konzeptionen und Möglichkeiten der Umsetzung	44
ANNIKA SCHINDLER, JULIA KALTENHÄUSER & MARTIN WOHLRAB Erlebnisturnen mit Weichbodenmatten – eine Möglichkeit des sozialen Lernens im Sportunterricht?	46
MECHTHILD HÄBERLEIN, LISA SCHUSTER & HANNA DITTRICH Von der Theorie in die Praxis- Evaluation von Programmkonzeption und -durchführung	48
KAROLIN FERSCHL, MARIA NEUMÜLLER & JANA PAPENDIECK Vielfältiges Krafttraining mit Kindern/Jugendlichen im Setting Sportunterricht in Verbindung mit Stärkung des Körperkonzeptes.....	50
MAXIMILIAN VAUPEL, MORITZ WITTKOPP Ausdruck und Wagnis im Schwimmunterricht	52
JAN-PHILIPP KIRSCH, SVEN RÖWE & CHRISTOPH ZELLER Stärkung der sozialen Ressource durch Koordinationstraining im Setting Sportunterricht.....	54
JOHANNA HERDEGEN, ANTONIA LOOS & MEIKO STELZER Fairness und Kooperation Jugendlicher zur Befähigung zum Lösen von Konflikten in Alltagssituationen durch Judo	56
ANDREAS LANG, DAVID FAU & THOMAS ROAS Methoden in der Wirklichkeit – Analyse einer Basketball Trainingseinheit	58
SUSANNE LIST, BENEDIKT SCHWANDNER & NINA BESTLE Methoden in der Wirklichkeit – eine Analyse der täglichen Trainingspraxis in Kinder- und Seniorentanz	60
SARAH HUBERT, JELENA TANCIC & KERSTIN SEIFERTH Analyse der Trainingsmethoden einer 90-minütigen Trainingseinheit der C-Jugend des TV 1848 Erlangen	62
JONAS STEINER, STEPHAN HIENDELMAYER Die Integration von übergewichtigen bzw. adipösen Kindern in den Sportunterricht.....	64

ANTONIE HAGER, JOHANNA LUNZ & TERESA WIELOCH Weitsprung im Rahmen mehrperspektivischen Unterrichts – Evaluation und Durchführung	66
ANNA SCHWEIZER, LEA SÜß & CHRISTINA WIRTH Durchführung und Analyse einer Leichtathletikstunde unter dem dem Aspekt der pädagogischen Perspektiven „Leisten“ und „Miteinander“	68
LENA ALISCH, CARINA BERNHEIME & KATHINKA GOSS Umgang mit Heterogenität im Schulsport – Evaluation von Programmkonzeption und -durchführung	70

Postersession - Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

HELENA MASI, LUISE NEUMÜLLER Schülervoraussetzungen im Sportunterricht.....	72
BETTINA ETZEL, ALEXANDER AUER & JUDITH STROBEL Auswirkung verschiedener Sportarten auf die Motivation von Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen Altersstufen.....	74
JULIAN HOFMANN, ANDREAS SOMMER & JULIUS TRABANDT Motivation im Sportunterricht – Was wünschen sich Schüler vom Sportunterricht.....	76
SOPHIE BURGER, LUISA HEINZMANN & LARISSA KNIRR Wie der Bildungsstand das sportliche Treiben von Kindern beeinflusst – eine sportwissenschaftliche Studie.	78
SIMONE MOHR, TOBIAS HOFMANN & LENA REIßMANN Der Einfluss von Sport und Sportunterricht auf die Lebensqualität von Schülern.....	80
BENJAMIN GEHRMANN, FLORIAN KNAUER & ENES BEDIR Schülergesundheit – Einfluss des Sportunterrichts auf die Gesundheit der Schüler	82
ANDREAS GRIMM, JOHANNES WIEGÄRTNER & VERA SCHIELEIN Störungen im Sportunterricht – Die unterschiedliche Wahrnehmung von Schülern und Lehrern.....	84
STEFANIE GLEIßNER, TINA ROPPEL & CHRISTOPH SCHWARZ Störungen im Sportunterricht – Ursachen, Umgang und Prävention	86
KATHRIN HAJAK, ANNA MARTENS, ANNALENA MEYER & JONAS WEN-DEROTH Auswirkungen der Leistungsbewertung im Sportunterricht auf das Lernverhalten von Schülern	88
THOMAS PRELL, ROMAN SCHINDLBECK & MANUEL HOMEIER Gestaltung des Sportunterrichts an Berufsschulen.....	90
MARCEL KOHL, DANIEL SEBIGER & THOMAS VORNDRAN Heterogenität im Sportunterricht - Welche Arten existieren und wie gehen Lehrer damit um?.....	92
STEFANIE GIERNOTH, MADITA JORDAN & TERESA GRAVE Sportunterricht - notwendig jedoch vernachlässigt!?.....	94
JAKOB RÖHRMOSER, PATRICK RAUCH & ANDREAS FLEISCHMANN Stressbewältigung im Sportlehrerberuf	96

PAUL BURKERT, DOMINIK GRUNWALD, MAXIMILIAN WELß & LISA KAUER Lehrergesundheit – Belastung, Prävention, Burnout.....	98
LUKAS RIEDE, JULIA TYKVART & BIRGIT ULLRICH Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf – eine vergleichende Analyse zwischen Sportlehrern und der Gesamtlehrerschaft	100
KAROLINA TERSCH & DANIEL HOFMANN Lehrplan Sport - Welche Rolle spielt der Lehrplan bei der Unterrichtsgestaltung für Sportlehrende?.....	102
CHRISTIAN COSTA, HANNAH REICHMANN Noten im Sportunterricht.....	104
KIRA SCHULEMANN, ANKE TRIBULA & JANA LICHTSCHEIDEL Die Position des Sports und die Rahmenbedingungen des Schulsports an zwei Erlanger Schulen.....	106
STEFAN HERL & DOMINIK HÜCKMANN Pädagogische Begründung zum Thema Wahlunterricht im Bereich Sport	108
MARIA WIRTH, JULIA LATTEYER & CORINNA CONNOR Bewegte Schule – Zur Verbreitung des Konzepts der Bewegten Schule in verschiedenen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe	110
BENEDIKT AUMEIER, VICKY FISCHER & THERESA WEIß Kooperation zwischen Schule und Verein – Eine exemplarische Analys	112
JASMIN ACKERMANN, LAURA MÜLLER & ISABELLA SEIDEL-WERNER Inklusion im Sportunterricht	114
JANIS BÖRNER, OLIVER MÜTZEL Vermittlung von Gesundheitskenntnissen im Sportunterricht.....	116

Kann man Spaß benoten? – Die Bewertung im Schulsport aus Schülersicht.

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Die Bedeutung von Sportunterricht ist immer wieder Gegenstand zahlreicher Diskussionen. Dabei werden nicht nur die Inhalte, sondern auch die Daseinsberechtigung des Sportunterrichts stets in Frage gestellt. „Welchen Nutzen hat der Sportunterricht für unsere Kinder im späteren Leben?“, „Sollte der Sport entscheidende Auswirkungen auf die Bildungschancen meines Kindes haben?“, „Sind Noten im Sportunterricht überhaupt notwendig, da sie auf die Versetzung meines Kindes gar keinen Einfluss hat?“. All dies sind Fragestellungen, mit denen sich Lehrer und Experten auseinander setzen müssen. Unter diesen Gesichtspunkten ist es unser Anliegen die Notengebung im Sportunterricht näher zu beleuchten und dabei vor allem die Sicht der Schüler miteinzubeziehen.

Ein Grund für die angeführten Kritikpunkte ist die unterschiedliche Sinnzuschreibung des Sports von Lehrern und Schülern. Während die Lehrer versuchen den Sportunterricht nach schulischen Maßstäben, welche Qualifikation und Bildung fordern, auszurichten, sollen Schüler den eigentlichen Sinn des Sports erkennen. Einerseits sollte der Sport für freiwilliges und freudbetontes Sporttreiben stehen, andererseits drängt die Schule den Sport in einen Rahmen, der eine Einpassung in das Erziehungssystem sowie eine Anpassung an die anderen Fächer fordert (Prohl, 2006). Diese Verknüpfung von „freiwilligem“ Spaß und Einpassung kann zwangsläufig zu Konflikten führen.

Folglich fallen in den Aufgabenbereich des Lehrers zwei sich widersprechende Anforderungen, die es zu bewältigen gilt. Zum einen muss es Ziel des Lehrers sein, den Sport als freudbetontes und vor allem freiwilliges Sporttreiben zu erhalten, bei dem der Spaß im Vordergrund steht. Auf der anderen Seite stehen die Vorgaben des Lehrplans und der Schule. Hier wird unter anderem eine Benotung gefordert, die die Bildungs- und Qualifikationsergebnisse der Schüler widerspiegeln (Prohl, 2006).

Ausgehend von der momentanen fachdidaktischen Diskussion zur Notengebung stellt sich die Frage: „Wie wird die momentane Notengebung von den Schülern wahrgenommen und welche Veränderungsvorschläge haben sie?“

Mit Hilfe eines qualitativen Interviews sollen nun die subjektiven Meinungen der Schüler über die Notengebung im Sportunterricht eruiert werden. Auf dieser Grundlage basierend erfolgt ein Vergleich zwischen dem Schülerempfinden und den Vorgaben der Schule. Aus den Ergebnissen des Interviews lässt sich eine Aussage über den Ist-Zustand an der Schule aus Schülersicht machen. Dabei geht

es um die Differenz der Benotung durch die Schule und dem Empfinden seitens der Schüler.

Es soll aber nicht nur die Aufgabe sein, Kritikpunkte des aktuellen Systems zu eruieren, sondern auch einen Ausblick für die Zukunft der Noten im Sportunterricht darstellen. Dazu sollen die Schüler in den Fragebögen Ideen, Wünsche und Anregungen äußern, wie sie sich eine optimale Notengebung im Sportunterricht wünschen. Dies fordert eine Auseinandersetzung der Schüler mit dem Thema Noten im Sportunterricht, um sinnvolle Ideen oder sogar kleinere Konzepte beitragen zu können. Diese Ideen können reichen von Teilnoten in Sporttheorie bis hin zu einflussreicher Benotung durch Mitschüler.

Im Anschluss erfolgt eine qualitative Analyse der vorliegenden Daten auf Basis der fachdidaktischen Literatur. Dabei werden vor allem organisatorische Gesichtspunkte sowie die Realitätsnähe der Ideen überprüft. Anschließend wird versucht die gesammelten Ideen in realisierbare Konzepte zu formulieren. Dabei ist immer darauf zu achten, dass diese Konzepte überall umsetzbar, leicht zu integrieren und gerecht sind.

Anhand der Ergebnisse der Schülerbefragung sowie den ausformulierten Konzepten können Wege und Ziele für die zukünftige Notengebung im Sport (Soll-Zustand) aus Schülersicht gegeben werden.

Literatur

Prohl, R. (2006). *Grundriss der Sportpädagogik*. Wiebelsheim: Limpert Verlag GmbH.

Verschiedene Aspekte der Leistungsbewertung im Schulsport anhand eines Unterrichtsversuchs zum Thema Hochsprung

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

In der Diskussion über die verschiedenen pädagogischen Perspektiven und Zugängen zum Sportunterricht, soll hier im speziellen der Aspekt der Leistung beleuchtet werden. Verschiedene Möglichkeiten der Leistungsbewertung sollen dabei in einen Zusammenhang mit der pädagogischen Perspektive Leistung und Leisten (Balz & Kuhlmann, 2009) gebracht werden.

Die motorische Leistung und deren Leistungsverbesserung stellen bei den meisten Sportlehrern den geläufigsten Zugang zur Notengebung dar. Somit ist sie auch für die Schülerinnen und Schüler von unmittelbarer Bedeutung. Die Fachliteratur bietet allerdings einige Alternativen zur Bewertung von Leistung an (Balz & Kuhlmann, 2009). Es bietet sich daher an, einen solch immens wichtigen Aspekt des Schulsports von mehreren Blickwinkeln her auszuleuchten, um die sich hier bietenden pädagogischen Möglichkeiten, jungen Menschen den Sport näher zu bringen, voll auszuschöpfen. Die erste Fragestellung die sich daraus ergibt lautet wie folgt: Wie können Alternativen zu herkömmlichen Bewertungsmethoden, angelehnt an die Perspektive Leistung und Leisten, im Sportunterricht aussehen? Auf verschiedene Möglichkeiten wie relative Leistung, Leistungsverbesserung, Selbsteinschätzung, motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten erkennen, sowie Fehlerbilder bewerten, soll dabei genauer eingegangen werden.

In der Schulpraxis erscheint es uns sinnvoll den gesamten Lernprozess der SchülerInnen über mehrere Wochen zu bewerten und verschiedene Bewertungsmethoden zu unterschiedlichen Zeitpunkten einzusetzen. Da dies in der vorliegenden Arbeit leider praktisch nicht umsetzbar ist und nichtsdestotrotz die theoretischen Überlegungen in der Praxis aufgezeigt und verifiziert werden sollen, wird exemplarisch eine dieser Stunden mit alternativer Leistungsbewertung durchgeführt. Die zweite Fragestellung lautet daher: Wie kann eine spezifische Leistungsbewertung im Unterricht methodisch umgesetzt werden? Dazu soll eine konkrete Unterrichtseinheit zum Thema Hochsprung gestaltet (Zeuner, 2002) und evaluiert werden. Bei der Evaluation soll besonderer Wert auf die Klärung der Fragen nach der Machbarkeit, Umsetzbarkeit und die Anforderungen an Schüler und Rahmenbedingungen gelegt werden.

Der Aufbau der Arbeit wird daher folgender sein. Im ersten Schritt gilt es theoretisch zu beleuchten, wie alternative Bewertungsmethoden im Zusammenhang zu dem pädagogischen Prinzip Leistung stehen. Der zweite Schritt wird sein, auf dieser Basis methodische Unterrichtsbausteine zu entwickeln und diese im nächsten Schritt in der Praxis umzusetzen. Als letztes gilt es diese Unterrichtseinheit zu eva-

luieren, um Aussagen über die Umsetzbarkeit und Erfolg der Stunde treffen zu können.

Literatur

Balz, E. (2009). *Sportpädagogik - Ein Lehrbuch in 14 Lektionen*. Aachen: Meyer&Meyer.

Killing, W. et al. (2008). *Jugendleichtathletik. Rahmentrainingsplan des deutschen Leichtathletik Verbandes für die Sprungdisziplinen im Aufbautraining*. Münster: Philippka Sportverlag.

Zeuner, A., Hofmann, S., & Lehmann, S. (2002). *Sportiv-Leichtathletik*. Leipzig: Ernst Klett.

Wie sollte die Leistungsbewertung im Schulsport erfolgen und wie erfolgt sie wirklich?

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Aus eigener Erfahrung kann sicher jeder Mensch sagen, dass er irgendwann einmal, im Laufe der Schulkarriere, mit seinen Sportnoten unzufrieden war und sich ungerecht bewertet gefühlt hat. Besonders im Schulsport scheint die Leistungsbewertung im Gegensatz zu den anderen Fächern oft aus der Luft gegriffen und sowohl Schüler als auch Eltern fragen sich, wie die Noten zustande gekommen sind. In sportpädagogischer Hinsicht stellt sich auch die Frage was Leistung im Schulsport eigentlich ist und anhand welcher Normen und (wissenschaftlicher) Kriterien sie bewertet wird? Kann man im Schulsport überhaupt von „Leistung“ reden? Wäre es möglich transparenter vorzugehen? Welche Möglichkeiten einer Leistungsbewertung gibt es? Sollte überhaupt eine Leistungsbewertung erfolgen? Das Problem der Notenvergabe ist ein sehr aktuelles, gegenwärtiges Problem. Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel, Leistungsbewertung im Setting von Sportunterricht begrifflich zu reflektieren (normativ), an Hand einer Stichprobe zu analysieren und zu diskutieren.

Der theoretische Bezugsrahmen besteht aus folgenden Zugängen:

(1) Im Sinne einer im Fach Sport im Lehrplan verankerten Mehrperspektivität ist es das Anliegen der Schule, den Schülern auch die Perspektive „Leisten erfahren und reflektieren“ im Sport nahe zu bringen, damit die Schüler befähigt werden, sich selbst kennen zu lernen und die eigene Individualität zu entwickeln. In pädagogischer Hinsicht gibt es sowohl befürwortende als auch ablehnende Haltungen.

(2) Im Hinblick auf die aufwendige Anwendung wissenschaftliche Kriterien (Objektivität, Reliabilität, Validität) im Unterricht, soll die Frage erörtert werden, welche Methoden im heutigen Sportunterricht angewandt werden - und welche Kriterien beachtet werden sollten, um eine zufriedenstellende Lösung bezüglich der Leistungsbewertung für alle Beteiligten zu finden.

Dieser Arbeit liegen folgende Fragestellungen zugrunde:

- (1) Wie sollte die Notenvergabe im Schulsport erfolgen? Dabei geht es um die begriffliche Reflexion, die Standpunkte verschiedener (Sport)Pädagogen als auch um die Frage, welche Funktion eine Leistungsbewertung hat, ob sportliche Leistung bewer-

tet werden kann, wie sie bewertet werden soll, bzw. ob im Fach Sport eine Notenvergabe überhaupt sinnvoll ist.

- (2) Wie erfolgt die Notenvergabe heute? Basierend auf den theoretischen Kenntnissen soll durch einen selbst entworfenen qualitativen Interview stichprobenartig ermittelt werden, wie und nach welchen Kriterien und Normen Lehrer sportliche Leistungen heute bewerten.

Das methodische Vorgehen orientiert sich an den oben genannten Fragestellungen und greift auf einen Theorieteil zurück, auf dessen Grundlagen ein qualitatives Interview erstellt, durchgeführt und ausgewertet werden soll. Die methodische Vorgehensweise besteht zunächst aus einer Recherche zu der Frage „Wie sollte die Notenvergabe im Schulsport erfolgen?“ In diesem Theorieteil sollen unter anderem Lehrpläne und Angaben des Kultusministeriums zur Notenvergabe im Fach Sport unter die Lupe genommen werden. Des Weiteren sollen der Leistungsbegriff und Mehrperspektivität in der Schule und Normen an Hand des Textes von (Scherler, 2000) und (Bräutigam, 2003) erläutert werden. Außerdem sollen sowohl ablehnende (Volkamer, 1978) als auch befürwortende (Söll, 1996) Aspekte einer Notenvergabe im Schulsport aufgezeigt werden. Im Anschluss daran soll ein Fragebogen erstellt werden, der einer stichprobenartigen Erfassung der Frage „Wie erfolgt Notenvergabe im Schulsport heute?“ dient. Dabei sollen drei Lehrer_Innen in einem offenem qualitativen Interview zur Methodik ihrer Notenvergabe im Schulsport befragt werden. Es soll unter anderem analysiert werden, ob Abweichungen oder Übereinstimmungen zu Vorgaben bestehen. Des Weiteren soll eventuell nach Verbesserungsvorschläge oder Kritik gefragt werden. Im Anschluss daran sollen Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufgezeigt werden.

Literatur

Bräutigam, M. (2003). Sportdidaktik. Ein Handbuch in 12 Lektionen. Aachen: Meyer&Meyer

Scherler, K. (2000). Messen und Bewerten. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), *Didaktik des Schulsports* (S. 176-186). Schorndorf: Hofmann.

Söll, W. (1996). Sportunterricht – Sportunterrichten. Schorndorf: Hofmann

Volkamer, M. (1978) Messen und Zensieren im Sportunterricht. Schorndorf: Hofmann

Die subjektive Bedeutung sportbezogener Angebote aus der Sicht von aktiven Wettkampfsportlern im Vergleich zu Nicht-Wettkampfsportlern an einer Ganztagschule

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

An Ganztagschulen werden Bewegung und Körperlichkeit immer bedeutender, da eine traditionelle „Sitz-Schule“ (Funke-Wieneke, 1997) nicht einfach auf den Nachmittag verlängert werden kann. Daraus ergibt sich eine zusätzliche Verantwortung von Ganztagschulen in pädagogischen Feldern, die in Halbtagschulen von Schülern in der aktiven Gestaltung ihrer Freizeit oder in Vereinen thematisiert werden (vgl. Laging & Stobbe, 2009, S. 8). Dabei ist es für die Sportpädagogik von Interesse zu erforschen, inwiefern die Adressatengruppe durch die Sportprogramme in der Ganztagschule erreicht wird. Vor diesem Hintergrund will der Beitrag hinterfragen, in welche Richtung die Bedeutung solcher Sportangebote an Ganztagschulen aus Sicht der Schüler geht. Dabei soll zwischen Jugendlichen, die außerhalb der Schule Wettkampfsport betreiben und denen, die das nicht tun, unterschieden werden. Um eine differenzierte Analyse zu ermöglichen muss der Begriff *aktiver Wettkampfsportler* für diesen Zweck definiert werden. Da es unwahrscheinlich ist, dass Wettkampfsportler, die ihre Sportart äußerst intensiv ausüben, an gewöhnlichen Ganztagschulen in ausreichender Zahl zu finden sind, werden für diesen Beitrag alle Schüler als aktive Wettkampfsportler bezeichnet, die in einer Sportart zwei oder mehr Trainingseinheiten pro Woche haben und an organisierten Wettkämpfen teilnehmen. Diese Einteilung ermöglicht eine Differenzierung der Schüler, die ein einigermaßen hohes Förderungsniveau in ihrer Sportart aufweisen von Schülern mit einem eher geringen Niveau.

Es erfolgt eine enge Orientierung an der gegenwärtigen wissenschaftlichen Diskussion und an Befunden zur Ganztagschule. Erhebungen aus der SteG Studie aus dem Jahr 2004 haben gezeigt, dass Ganztagschulen entweder mit einem gesonderten Ganztagskonzept, mit einem im Schulkonzept verankerten Konzept oder auf der Grundlage von Übereinkünften mit Kooperationspartnern arbeiten. Beinahe alle der befragten Ganztagschulen verfügen über ein schriftlich fixiertes Schulkonzept (vgl. Holtappels, Kamski & Schnetzer, 2004, S. 48f). Laging (2012) führt über Bewegungs-, Spiel- und Sportangebote weiter aus, dass sie je nach Konzept der Ganztagschule als Freizeitangebot am Nachmittag, als Angebot einer Jugendhilfe oder als integrierter Bildungsbeitrag ganztägigen Lebens und Lernens verstanden werden können. Vorstellungen zum Bewegungs- und Ganztagesesschulverständnis müssen hierbei im Schulkonzept vor dem Hintergrund der Ganztagschulentwicklung expliziert werden. (vgl. Laging 2009, S. 3)

Für die Analyse der subjektiven Bedeutung von Ganztagssportangeboten soll das Konzept einer zufällig gewählten Ganztagsschule zur Hilfe herangezogen werden. Mit einer Stichprobe an dieser Schule soll herausgefunden werden, welche Bedeutung die freiwilligen Sportkurse aus Schülersicht haben und inwiefern diese Bedeutung mit den Zielen des Schulkonzepts übereinstimmt. Das Schulkonzept wird als Analysekriterium genutzt, um den Schülern verschiedene Bedeutungsfelder aufzuzeigen. Durch dieses Vorgehen will die Untersuchung folgende Fragen beantworten: Wieso wählen Schüler zusätzliche Sportangebote? Inwiefern stimmen die Motive der Schüler mit den Zielen des Schulkonzepts überein? Die Ergebnisse werden bei aktiven Wettkampfsportlern womöglich ganz anders ausfallen als bei Nicht-Wettkampfsportlern, weshalb eine differenzierte Betrachtung als notwendig angesehen wird.

Um das Vorhaben umzusetzen soll mit Hilfe eines qualitativen Interviews an einer willkürlich gewählten Ganztagsschule Schüler befragt werden. Das Interview soll im Wesentlichen drei Ziele verfolgen. Zum einen muss es eindeutig die bereits definierten Wettkampfsportler von den Nicht-Wettkampfsportlern trennen. Außerdem soll herausgefunden werden, welche sportbezogenen Angebote von den Schülern genutzt werden. Weiterhin soll durch Fragen, die an das Schulkonzept angelehnt sind, die Bedeutung der Sportangebote aus Schülersicht hinterfragt werden. Anschließend sollen die Ergebnisse der Umfrage dokumentiert und interpretiert werden. Somit können Vermutungen über die subjektive Bedeutung aus Schülersicht bestätigt, oder neue Erkenntnisse gewonnen werden. Außerdem soll nach Unterschieden zwischen Nicht-Wettkampfsportlern und aktiven Wettkampfsportlern untersucht werden. Es ist auch interessant zu erfahren, ob Wettkampfsportler eher Sportarten wählen, die sie bereits ausüben oder ob sie sich viel mehr in neues Terrain begeben.

Literatur

- Funke-Wieneke J. (1997). Vermitteln zwischen Kind und Sache. Erläuterungen zur Sportpädagogik. Seelze: Kallmeyer.
- Holtappels, H., Kamski I. & Schnetzer T. (2007). Ganztagsschule im Spiegel der Forschung. Zentrale Ergebnisse der Ausgangserhebung der "Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen" (StEG); Eine Informationsbroschüre. Berlin: DKJS.
- Laging, R. (2010). Sport in der Ganztagsschule. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.). Handbuch Schulsport. (S. 429-442) Schorndorf: Hofmann.
- Laging, R. (2009). Sportpädagogische Verzahnung in der Handlungsforschung. In E. Balz (Hrsg.), Sollen und Sein in der Sportpädagogik (S. 168-175). Forum Sportpädagogik. Aachen: Shaker.
- Laging R. & Stobbe C. (2009). AK Sport und Bewegung in der Ganztagsschule - Ergebnisse der Befragung. Münster: DVS.

Leisten wie die Profis? – Identifikation mit Leistungssportlern/innen als Grundlage für die Gestaltung von Schulsportunterricht

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Die Leistungen der Profisportler v.a. bestimmter Fußballspieler/innen haben das Privileg eines eigenen Sendeplatzes im TV-Programm. Ebenso können sie heutzutage einen Platz im Schulsportunterricht haben. Bisweilen sind Profisportler im Sportunterricht bereits vielfach präsent, indem viele Schülerinnen und Schüler Trikots ihrer Lieblingsmannschaften oder -sportler wie z.B. Bastian Schweinsteiger, Lukas Podolski oder Mario Gomez tragen.

Maßgebliches Ziel des vorliegenden Beitrages ist die Identifikation mit Profisportlern in ihrer Bedeutung für den Schulsportunterricht zu reflektieren.

Eine bedeutsame Perspektive des Schulsportunterrichts ist das gegenseitige vergleichen, sich messen, duellieren, mit anderen Worten etwas leisten. Was bedeutet Leistung als pädagogische Perspektive, was sollen Schülerinnen und Schüler lernen? Ausgehend von dieser Frage soll die unterschiedliche Ausprägung dieser Perspektive verdeutlicht werden. Leistungssport als solcher nimmt hierbei keinen prägenden Platz im Schulsportunterricht ein (vgl. Hecker, 2001). Jedoch gilt es den Schülerinnen und Schülern die Vielfalt des Faches Sport zu eröffnen. Aufgabe des Schulsportunterrichtes ist es den Schülerinnen und Schülern vielseitige Erfahrungen zu ermöglichen, um sie sowohl aus sportmotorischem Blickwinkel als auch mit dem Kulturphänomen zu konfrontieren. Die Schülerinnen und Schüler sollen auf diesem Weg zu handlungsfähigen Subjekten erzogen werden, die das Phänomen Sport reflektiert betrachten können (vgl. Kurz, 2000; 2004).

Hieraus ergibt sich die erste Fragestellung, inwieweit Beispiele zur Identifikation mit Leistungssportler/innen im Schulsportunterricht aufgegriffen werden können. In dem Sinne, dass den Schülerinnen und Schülern unterschiedliche Möglichkeiten geboten werden, das Leisten von Profisportlern/innen zu erfahren und zu verstehen, z.B. welche konditionellen und koordinativen Fähigkeiten diese erbringen.

Im Zuge einer Lehrerbefragung wird erfasst, inwieweit die Identifikation mit Profisportler/innen von Sportlehrer/innen aufgegriffen und genutzt wird. Diese Chance für den Schulsportunterricht gilt es mit Hilfe von qualitativen Interviews mit Sportlehrer/innen abzufragen.

Von diesen Ergebnissen ausgehend schließt sich eine Analyse der von uns dargestellten Chance für den Schulsportunterricht und den realen Gegebenheiten an. Zum Schluss werden die Ergebnisse der Befragung mit dem vorgestellten Konstrukt verglichen und auf deren Chance ausgewertet.

Literatur

- Hecker, G. (2001). Leistungserziehung. In H. Haag & A. Hummel (Hrsg.), *Handbuch Sportpädagogik* (S.323-334). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein - Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport* (S. 9-55). Bönner: Kettler.
- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.

Werden im Sportunterricht des Gymnasiums in Bayern Werte erfolgreich vermittelt? Chancen und Grenzen der Werteerziehung anhand des Wertes der Fairness.

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Ganz selbstverständlich wird sowohl in der Politik als auch in der Öffentlichkeit und in diesem Zusammenhang ebenso in der Schule von Werten und einer Erziehung zu diesen Werten gesprochen. In der Öffentlichkeit hört man vermehrt von einem sogenannten *Werteverfall* während in der Sportpädagogik der Begriff des *Wertewandels* (Grupe & Krüger, 1997) auftaucht. Nicht zuletzt der neue Bundespräsident Joachim Gauck sprach in seiner Antrittsrede von einem „Staat, der sich immer weniger durch die nationale Zugehörigkeit seiner Bürger definieren lässt, sondern durch ihre Zugehörigkeit zu einer politischen und ethischen *Wertegemeinschaft*“.

(<http://www.morgenpost.de/politik/inland/article1935282/Joachim-Gaucks-Antrittsrede-im-Wortlaut.html>).

Kein Wunder, dass dieser Wertetrend, der in den letzten Jahren vermehrt aufgekommen ist, auch seinen Weg in die Schule und in den Sportunterricht gefunden hat. Längst ist eine Verankerung der Werteerziehung im neuen Lehrplan des achtjährigen Gymnasiums in Bayern vollzogen worden. Im Fachprofil des Faches Sports ist unter anderem von der „Reflexion und Einübung positiver Werteinstellungen und Konflikt lösender Handlungsformen“ die Rede (<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26406>).

Der nachfolgende Beitrag soll beleuchten, welche Möglichkeiten der Werteerziehung im Schulsport überhaupt bestehen und wo die Grenzen derselben liegen. Denn obwohl es auf der Hand zu liegen scheint, dass die Erziehung durch Sport zu einem besseren Werteverständnis Aufgabe der Schule ist, muss hinterfragt werden, wie groß der Einfluss und der Anteil am Sportunterricht dabei überhaupt sein kann (Schierz, 2002). Es stellt sich also die Frage: Können im Sportunterricht überhaupt Werte vermittelt werden? Oder ist es überhaupt möglich einen wertneutralen Sportunterricht zu gestalten? Exemplarisch soll in diesem Zusammenhang der Wert *Fairness* untersucht werden. Die Bedeutung des Wertes der Fairness für die Schüler geht aus der vorliegenden Literatur hervor. Die Sicht der Lehrer soll Gegenstand der Untersuchung der vorliegenden Arbeit werden.

Zuerst soll der Blick auf den Begriff und die Bedeutung von Werten gelegt werden. Zu dieser Klärung wird eine Abgrenzung zwischen dem Begriff des Wertes und dem Begriff der Norm vorgenommen und auf tägliche Beispiele des Sportunterrichts bezogen. Es soll erklärt werden, inwieweit ein Unterschied zwischen ethischen Maßstäben (Werten) und dem moralischen Sollen (Normen) besteht und wie sich dies auf eine Handlung auswirkt (Gruppe, 2001). Davon ausgehend wird dann spezieller auf den Wert *Fairness* eingegangen (Müller, 2000). Dabei soll zuerst die Frage geklärt werden, was unter Fairness verstanden werden soll und wie der Wert Fairness im Lehrplan des Gymnasiums für Bayern verankert ist (<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26406>).

Im nächsten Schritt soll untersucht werden, welche Bedeutung die Fairness aus der Perspektive der Schüler und aus der Perspektive der Lehrer einnimmt, um daraus eine mögliche Relevanz des Fairness-Gedanken abzuleiten und um zu bewerten, ob der Wert der Fairness überhaupt noch zeitgemäß ist. Wie aus der wissenschaftlichen Literatur hervorgeht steht die Fairness bei den Schülern vor dem Spaß, dem Gemeinschaftsgefühl und der Leistung an erster Stelle (Bahlke, 1997). Es gilt daher zu untersuchen, welche Bedeutung die Lehrer dem Wert Fairness in ihrem Sportunterricht beimessen. Dies und die Methoden, die die Lehrer dazu in der Praxis verwenden, soll mittels eines qualitativen Interviews untersucht werden.

Zum Abschluss soll dann ein kurzer Ausblick darauf gegeben werden, wie eine erfolgreiche Vermittlung des Wertes der *Fairness* vollzogen werden kann. Dabei werden auf verschiedene Methoden wie beispielsweise der Perspektivübernahme, der Fähigkeit der Empathie, der Umgang mit Gefühlen oder der Rolle des Vorbildes angeschnitten (Luther, 1994). In diesem Zusammenhang wird aber auch die kritische Perspektive eingenommen, ob eine erfolgreiche Vermittlung von und eine Erziehung zu Werten im Sportunterricht überhaupt möglich ist (Niedermann, 1994) und welche Hindernisse sich dabei ergeben können.

Literatur

- Grupe, O. & Krüger, M. (1997). Einführung in die Sportpädagogik. Schorndorf: Hofmann.
Grupe, O (2001). Lexikon der Sportethik. Schorndorf. Hofmann.
Luther, D (1994). Fairness-Erziehung als Erfahrungslernen. Leibesübungen – Leibeserziehung, 5 (3), 24-29.
Müller, B. (2000). Fair Play – noch ein zeitgemäßer Wert für den Sportunterricht? Körpererziehung, 50 (3), 148-155.
Niedermann, E. (1994). Ist sportliches Handeln wertneutral? In Eidgenössische Sportkommission (Hrsg.), Handeln im Sport in ethischer Verantwortung (66-84). Magglingen.
Bahlke, S. (1997). Macht Sport moralisch? Sportunterricht, 46 (4), 141-149.
Schierz, M. (2002). Werterziehung durch Sport. Spectrum, 14 (2), 46-57.

Möglichkeiten zur Umsetzung der Perspektiven „Wagnis“ und „Miteinander“ im Rahmen eines Wandertages

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

In vielen Situationen des Sports darf nur wagen, wer sich auf die anderen verlassen kann, die kooperieren, helfen und sichern (Hübner, 2000). Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass die Perspektiven „Miteinander“ und „Wagnis“ im Sinne von Kurz (2004) im Sport häufig untrennbar miteinander verbunden sind. Ziel dieses Beitrages ist es, im Rahmen eines Wandertages Möglichkeiten zur Umsetzung der oben genannten Perspektiven aufzuzeigen.

Im Kontext Schule stellt sich im Fach Sport die Herausforderung, dem Bedürfnis von Schülerinnen und Schülern nach Wagnissituationen nachzugehen, indem man als Lehrkraft Räume schafft, in denen solche Bewegungswagnisse ermöglicht werden. Die Schülerinnen und Schüler haben in diesem Kontext die Aufgabe, Wagnissituationen aktiv aufzusuchen, das Wagnis auszuhalten und anschließend ihre Erlebnisse und Emotionen zu reflektieren (auflösen) (Neumann & Katzer, 2010).

Wie oben bereits dargelegt, bietet eine solche Wagniserziehung die einzigartige Chance, gegenseitiges Vertrauen in gemeinsamen Wagnis-Situationen nicht nur zwischen Lehrkräften und Lernenden, sondern auch innerhalb der Lerngruppe zu fördern. Somit spielt die Perspektive des „Miteinanders“ in solchen Momenten eine entscheidende Rolle.

Aus diesen Überlegungen heraus entstand die Idee, solche Wagnissituationen gebündelt im Rahmen eines Wandertages aufzusuchen. Dies bietet insbesondere die Möglichkeit, zu Beginn des Schuljahres das Gemeinschaftsgefühl von neu zusammengesetzten Klassen im Sinne der Perspektive „Miteinander“ zu fördern.

Trotz dieser einzigartigen Möglichkeit zur Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler, wird die Perspektive „etwas wagen und verantworten“ im Schulsport selten thematisiert. Dies wirft die folgenden Fragestellungen auf: (1) Gibt es dabei Möglichkeiten die Perspektiven „Wagnis“ und „Miteinander“ gleichsam zu fördern? (2) Ist eine entsprechende Gestaltung im Rahmen eines Wandertages umsetzbar?

Dazu werden zunächst die Perspektiven „Wagnis“ und „Miteinander“ theoretisch dargelegt und Schnittmengen bzgl. ihrer pädagogischen Ziele herausgearbeitet. Auf dieser Basis wird anhand des Didaktischen Dreischritts von Neumann und

Kratzer (2010) ein methodisches Konzept für die Umsetzung entwickelt und beispielhaft mit einer Jugendgruppe durchgeführt. In einem letzten Schritt wird rückblickend durch eine Befragung der Jugendlichen die oben genannten Ziel- und Fragestellungen kritisch reflektiert.

Literatur

Hübner, H. (2000). Etwas wagen und verantworten. In E. Beckers; J. Hercher; N. Neuber, *Schulsport auf neuen Wegen. Herausforderungen für die Sportlehrerbildung*. (S. 178-185). Butzbach-Griedel: AFRA-Verl.

Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.

Neumann, P. & Kratzer, D. (2010). *Etwas wagen und verantworten im Schulsport: Didaktische Impulse und Praxishilfen*. Aachen: Meyer & Meyer.

Stark im Team – Kooperationsfähigkeit im Fußball am Beispiel einer D-Jugend des SG Siemens Erlangen

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Immer wieder hört man von handfesten Streitigkeiten im Profisport. Vor kurzem sorgte eine heftige Auseinandersetzung zwischen den Profis des FC Bayern München Franck Ribéry und Arjen Robben für Schlagzeilen. Während der Halbzeitpause der Champions-League Partie zwischen Bayern München und Real Madrid flogen in der Kabine die Fäuste. Auslöser der Auseinandersetzung soll ein Streit um die Ausführung eines Freistoßes gewesen sein. Ereignisse wie diese machen deutlich, wie wichtig soziale Kompetenzen im Sport sind. Vor allem die Kooperationsfähigkeit hat nicht nur im professionellen Bereich eine große Bedeutung, auch in allen Altersklassen des Amateurbereichs sollte der Zusammenhalt der Mannschaft nicht vernachlässigt werden. Unser Ziel besteht nun darin, eine Trainingseinheit zur Förderung der Kooperationsfähigkeit bei Jugendspielern im Amateurbereich zu entwerfen.

Im Sport ist die Kooperationsfähigkeit eine der wichtigsten sozialen Kompetenzen. Sygusch beschreibt Kooperationsfähigkeit allgemein als „(...) die Kompetenz, an zielgerichteten Interaktionen in allen sportlichen Anforderungssituationen – insbesondere beim Üben und Wettkämpfen – aktiv teilzuhaben“ (Sygusch, 2007, S.82). Zu den zentralen Merkmalen der *Kooperationsfähigkeit* im Sport zählen neben der *Perspektivübernahme* auch die *Kommunikationsfähigkeit* und die *soziale Verantwortung*.

Unter Perspektivübernahme versteht man die „(...) Fähigkeit zur Erfassung von Perspektiven und Emotionen von Mitsportlern und Gegnern in allen sportlichen Anforderungssituationen“ (Sygusch, 2007, S. 83). Im Fußball ist es zum Beispiel wichtig, die Notlage eines Mitspielers zu erkennen, um dementsprechend handeln zu können. Wird ein Mitspieler bedrängt ist notwendig sich freizulaufen und zum Anspiel anzubieten.

Vor allem bei komplexen Mannschaftssportarten ist eine zielgerichtete Zusammenarbeit aller Mitspieler nur dann gewährleistet, wenn die Kommunikation innerhalb der Mannschaft funktioniert. Dies bezieht sich vor allem darauf, verbale und non- verbale „(...) Botschaften möglichst frei von Missverständnissen zu versenden und zu verstehen“ (Sygusch, 2007, S. 84).

Die allgemeine soziale Verantwortung bildet einen weiteren wichtigen Teil der Kooperationsfähigkeit im Sport. Jeder Spieler einer Mannschaft sollte seine ihm zugeordneten Aufgaben und Funktionen erfüllen. Ist dies nicht der Fall, kann das ganze Mannschaftsgefüge zusammenbrechen. Bei der sozialen Verantwortung geht es also darum, „(...) eigene Interessen einer gemeinsamen Zielorientierung

der Übungs- und Wettkampfgruppe unterzuordnen“ (Sygusch, 2007, S. 85). Will man zum Beispiel beim Fußball auch noch so gern einen Freistoß ausführen, so zeigt sich die soziale Verantwortung darin, dass man seinem Mitspieler den Fortritt lässt und somit die eigenen Interessen zurücksteckt um einen Konflikt zu vermeiden.

Soziale Kompetenzen und insbesondere die Kooperationsfähigkeit sind daher in allen Mannschaftsportarten die Grundvoraussetzungen für einen guten Gruppenzusammenhalt (vgl. Sygusch, 2007).

Spiele und Übungen zur Förderung der Kooperationsfähigkeit sind vor allem durch „sozial-kooperative Aufgabenstellungen“ (Sygusch, 2007, S.86) geprägt, das heißt es herrscht jeweils eine gegenseitige Abhängigkeit und ein gemeinsames Handeln der Kinder ist nötig, um das jeweilige Ziel zu erreichen.

Wie bereits erwähnt, besteht unser Ziel darin, eine Trainingseinheit zur Förderung der Kooperationsfähigkeit bei Jugendspielern im Amateurbereich zu entwerfen. Hierfür werden wir die D-Jugend des SG Siemens Erlangen hernehmen. Dazu führen wir mit ungefähr 20 Spielern der D2 ein von uns selbst entworfenes Trainingsprogramm durch. Am Ende stellen sich die Fragen über das Konzept der Trainingseinheit, das heißt die verwendeten Methoden und die konkreten Zielsetzungen. Außerdem ist die Frage nach der Durchführbarkeit zu prüfen, einerseits aus der Sicht des Trainers und andererseits aus der Sicht der Jugendfußballer selbst. Anhand von Beobachtungen werden wir prüfen, ob die Kinder Spaß an den verschiedenen Spiel- und Übungsformen haben. Ein von uns erstellter und ausgefüllter Evaluationsbogen wird Auskunft darüber geben, ob die Fußballer während des Trainingsprogrammes Absprachen im Team treffen, die erforderlichen Aufgaben gemeinsam ausführen und die Spielregeln befolgen.

Literatur:

Sygusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.

Mehrperspektivität vs. Sportartenkonzept – Welches Konzept wird in der Praxis umgesetzt?

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Wenn man sich in der heutigen Zeit einen Überblick über die Literatur der älteren sowie auch neueren Theorien des Lehrens und Lernens im Schulsport verschaffen möchte, so finden sich doch einige fachdidaktische Konzeptionen zum Sportunterricht in der Schule. Im Zuge dieser Arbeit werden vor allem das Sportartenkonzept von Söll (2011) und das Konzept der pädagogischen Perspektiven nach Kurz (1990) genauer betrachtet und dabei stellt sich die Frage: Mehrperspektivität vs. Sportartenkonzept – Welches Konzept wird in der Praxis umgesetzt?

Unter dem Sportartenkonzept versteht man ein sportdidaktisches Konzept, das vor allem in den 70er-Jahren in den Sekundarstufen aufkam (Prohl, 2010). Einfach dargestellt dient dieses Konzept dazu, die Schülerinnen und Schüler für den Sport außerhalb der Schule möglichst umfassend vorzubereiten. Im Mittelpunkt des Sportunterrichts steht dabei die Sachstruktur des Sports, also die fachlich richtige Vermittlung der Sportarten selbst. Dabei geht es sowohl um die Leistungsoptimierung als auch das Training selbst, um bestimmte körperliche Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verbessern bzw. zu erhalten (Söll, 2011). Um dies sicherzustellen differenziert Söll in verschiedenen Bereiche: Die sogenannten „Sport-Sportarten“ wie Leichtathletik oder Gewichtheben, die Kunstsportarten wie Turnen oder Tanzen und die Sportspiele wie Basketball und Fußball.

Im Gegensatz zum Sportartenkonzept von Söll ist beim Konzept der pädagogischen Perspektiven von Kurz (1990) nicht die Bedeutsamkeit der Sachorientierung entscheidend, sondern die Frage nach dem Sinn des Sports steht bei seinem Konzept im Mittelpunkt. Auch spielt der Begriff Handlungsfähigkeit im Sport eine wichtige Rolle. Damit gemeint ist vor allem die Fähigkeit, mit der Sinnvielfalt und Ambivalenz des Sports verantwortlich umzugehen. Basierend auf Untersuchungen von Motiven des Sporttreibens in den 60er Jahren unterscheidet Kurz (1990) in sechs verschiedene Sinnrichtungen des Sporttreibens:

- Spannung
- Leistung
- Miteinander
- Gesundheit
- Ausdruck
- Eindruck

Im zweiten Teil der Arbeit wird auf Basis der vorhergehend beschriebenen Theorie folgende Frage untersucht: Wie gestalten Lehrerinnen und Lehrer ihren täglichen Sportunterricht? Dabei wird vor allem erfragt, ob und inwieweit die Sportlehrer Wissen der im ersten Teil der Arbeit beschriebenen Konzepte haben und sie diese in der Praxis anwenden. Endgültiges Ziel der Befragung ist es herauszufinden, ob die Lehrkräfte in der Praxis das Sportartenkonzept nach Söll oder eher das Konzept der pädagogischen Perspektiven nach Kurz umsetzen.

Literatur

Kurz, D. (1990). *Elemente des Schulsports*. Schorndorf: Hofmann

Prohl, R. (2010). Fachdidaktische Konzepte des Sportunterrichts. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 169-180). Schorndorf: Hofmann.

Söll, W. (2011). *Sportunterricht – Sport unterrichten*. Schorndorf: Hofmann.

Vom Fair Play im Sportunterricht zur Fairness als Aspekt der Persönlichkeitsentwicklung

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Mit der in den letzten Jahrzehnten fortschreitenden Kommerzialisierung des Sports ging auch seine wachsende soziale, wirtschaftliche und politische Bedeutung einher. Daraus resultierte aber nicht nur eine gesellschaftliche Aufwertung im Allgemeinen, sondern gerade auch eine Aufwertung des sportlichen Erfolgs im Speziellen. In aktuellen sportlichen Großereignissen wie der Fußball-EM in Polen und der Ukraine oder den olympischen Sommerspielen wird immer wieder evident, wie sehr ein opportunistisches Leistungs- und Erfolgsdenken die Handlungsmoral im Sport infiltriert hat. Zwar fordert der Leistungssport Fair Play als leitende Handlungsmoral, jedoch wird dies aufgrund der strukturellen Rahmenbedingungen (Gewinnstreben, Erfolgsdruck, Erfolg als Existenzgrundlage, etc.) nicht immer von allen Beteiligten eingehalten.

Analog dazu gibt es in den letzten Jahren zunehmend Indizien dafür, dass sich auch der Schul- und Breitensport diesem Leistungs- und Erfolgsdenken anpasst. Gerade im Zuge des G8 als quasi Ganztagschule wird deutlich, dass vermutlich auch Schulen dazu beitragen, dass immer mehr Jugendlichen im Laufe ihres Sozialisationsprozesses systematisch beigebracht wird, das Fair Play dem Erfolgsdenken unterzuordnen (Müller, 1987, S.17). Deshalb soll den Schülerinnen und Schülern aufgezeigt werden, dass neben den Produkten Leistung und Erfolg auch der sportliche Prozess, i.e. ein gutes, gelungenes Spiel oder ein freudvolles Training, erstrebenswert ist. Die Auseinandersetzung mit Fair Play im sportlichen Kontext soll die SuS dazu bewegen, ihr Fair Play Verhalten auch in andere Lebensbereiche außerhalb des Sports zu projizieren. Dieser Brückenschlag stellt das zentrale Ziel unserer Arbeit dar.

Aufgrund des weiten Sprachgebrauches und der Anwendungsbreite des Begriffes Fair Play in der Gesellschaft, z.B. seiner Differenzierung in eine sportethische (Fair Play) als auch eine allgemeinethische (Fairness) Perspektive, bedarf es jedoch zunächst einer dezidierten Definition und Differenzierung (Segets, 2002, S.127). Desweiteren ist die Verankerung des Themas im Lehrplan zu prüfen.

Das Gymnasium in Bayern hat nicht nur den Anspruch seinen SuS Wissen zu vermitteln, sondern sieht sich verpflichtet als Orientierung für Werte und Normen zu dienen. Ein zentraler Aspekt ist dabei, dass die SuS lernen, Verantwortung für sich selbst und andere zu übernehmen. (Vgl. Lehrplan, Das Gymnasium in Bayern) Im Fach Sport findet diese Persönlichkeitsentwicklung u.a. im Lernbereich Fairness und Kooperation statt. Dieser wird im Lehrplan als Teil der sportlichen Grundbildung dargestellt.

Der Sportunterricht mit seinen „vielfach[] interaktiven Handlungs-, Spiel-, Bewegungs- und Kommunikationsmöglichkeiten“(Lehrplan, Fachprofil Sport) ist hierfür besonders geeignet, da er als „modellhaft aufbereitete Lebenswelt, in der positive Werteeinstellungen und konfliktlösende Handlungsformen reflektiert und eingeübt werden“ (Lehrplan, Fachprofil Sport) können, dienen kann.

Für unsere Arbeit ist die Vorstellung der „Erziehung durch Sport“ zentral. Die Schülerinnen und Schüler sollen die erlernten Werte und Normen des Fair Plays im Sport auf die Fairness als gesellschaftlichen, sozialen Wert auch außerhalb des Sports projizieren können.

In einer Doppelstunde in der 5. Jahrgangsstufe versuchen wir diese Übertragung zu erreichen. Durch eine von reflektierender Arbeit geprägten und auf die Lebenswelt der SuS bezogenen Methodik, sollen folgende Grobziele erreicht werden (vgl. Lehrplan, Jahrgangsstufenprofil Sport 5. Klasse):

- Die SuS lernen die verschiedenen Bedeutungen der Begriffe Fair Play und Fairness kennen
- Die SuS erkennen durch reflektierende Arbeit an der eigenen Lebenserfahrung Fair Play als wesentliche Voraussetzung für gemeinschaftliche Freude und individuelles Wohlbefinden beim Sporttreiben.
- Die SuS können den Wert des Fair Plays im Sport auf den Wert der Fairness im Alltag projizieren.

Im Anschluss an die Durchführung unseres Unterrichtsentwurfs an einer Schule wird eine systematische Evaluation erfolgen, in der die Stärken und Schwächen der entworfenen Unterrichtseinheit aufgezeigt und diskutiert werden.

Literatur:

ISB Bayern (2004), Gymnasium: Lehrplan Bayern G8, Ebene 1 Das Gymnasium in Bayern, in: <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26350>, abgerufen am 3.6.2012 um 16:32 Uhr.

ISB Bayern (2004), Gymnasium: Lehrplan Bayern G8, Ebene 2 Fachprofil Sport, in: <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26406>, abgerufen am 3.6.2012 um 16:40 Uhr.

ISB Bayern (2004), Gymnasium: Lehrplan Bayern G8, Ebene 3 Jahrgangsstufenprofil Sport 5. Klasse, in: <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26338>, abgerufen am 3.6.2012 um 18:31 Uhr.

Müller, U. / Pilz, G. (1987). Sei sportlich - sei fair: von der Idee über eine Initiative auf den Weg zur Praxis. Abschlussbericht über die Fairplay Initiative der württembergischen Sportjugend. Schorndorf: Hofmann.

Segets, M. (2002). Ökologische Aspekte der Sportethik. Zur Entwicklung einer umweltbezogenen Fairneßethik im Sport. Köln: Afra.

Sport im Jenaplan? Eine Einordnung in die fachdidaktische Diskussion aus theoretischer und praktischer Sicht

Sportpädagogische Aspekte sportlichen Handelns

Aus der Diskussion über die Möglichkeiten der Verwirklichung eines erweiterten sportlichen Angebots im Rahmen der Ganztagschule heraus, ergab sich die Fragestellung inwiefern Sport als grundlegender Teil des Ganztagsangebotes an Schulen mit Jenaplankonzept umgesetzt wird. Dabei soll beispielhaft an einer Jenaplan-Schule untersucht werden, auf welche Art und Weise Angebote mit sportlichem Charakter realisiert werden und auf welche sportpädagogischen Konzepte dabei zurückgegriffen wird. Ausgangspunkt der Themenfindung war unser Interesse an reformpädagogischen Ansätzen und die Möglichkeiten, die sie in Bezug auf den Mehrwert des Sports mit sich bringen. Nach eingehender Recherche ergab sich diesbezüglich bisher keine offensichtliche Verankerung spezieller sportpädagogischer Konzepte im Jenaplan. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit sich mit der Thematik auseinanderzusetzen. In Folge dessen haben wir uns entschlossen, direkt aus der Praxis heraus den Sportunterricht beziehungsweise die erweiterten sportlichen Angebote an einer Schule mit reformpädagogischem Konzept zu untersuchen. Der Jenaplan geht auf den Reformpädagogen Peter Petersen zurück, welchen er in den zwanziger Jahren des vergangenen Jahrhunderts entwarf. Als grundlegendes ganzheitliches Schulkonzept, findet er vornehmlich in den Niederlanden sowie in Deutschland Anwendung und stellt das „ganze“ Kind mit seiner Individualität und eigenen Persönlichkeit in den Mittelpunkt. Jedes Kind ist demzufolge einzigartig und hat eigene Interessen und Bedürfnisse, die zu seiner Motivation beitragen sich mit bestimmten Dingen auseinanderzusetzen (Neumann, 2008, S. 13-15).

Auf theoretischer Ebene soll der Sportunterricht im Jenaplan dabei einer sportpädagogischen Diskussion unterzogen werden. Im Zuge dessen wird dieser mit Hinblick auf die gängigen sportdidaktischen Prinzipien der Mehrperspektivität nach Kurz sowie dem Sportartenkonzept nach Söll verglichen. Nach Kurz dient die Mehrperspektivität im Sportunterricht nicht allein dazu reines Wissen zu vermitteln, sondern vielmehr den Schüler zu einem handlungsfähigen Menschen zu erziehen (Kurz, 2003, S.1). Verschiedene sportliche Situationen sind mit unterschiedlichen individuellen Erwartungen verknüpft. So können beispielsweise die körperlich-seelischen Folgen der Bewegung im Vordergrund stehen (Perspektive Gesundheit), oder aber auch die Bewertung der Handlung (Perspektive Leistung) (Kurz, 1977, S.101). Kurz formuliert sechs Perspektiven, welche heute auch in den Lehrplänen der Bundesländer verankert sind. Das klassische Sportartenkonzept nach Söll stellt im Gegensatz dazu die Sachstruktur des Sports in den Mittelpunkt. Hierbei geht es nahezu ausschließlich um die körperlich sportliche Grundlagenbildung. Dem Schüler sollen Fertigkeiten und Fähigkeiten zur Leistungsoptimierung im Sport

vermittelt werden (Prohl, 2010, S.173). Von Interesse ist dabei nun vorrangig, ob die Mehrperspektivität tragendes Konzept des Sportunterrichts im Jenaplan ist.

Im ersten Teil unserer Arbeit soll dargestellt werden, inwieweit sich der Jenaplan an etablierten Konzepten der Sportpädagogik orientiert, im zweiten Teil die tatsächliche Umsetzung in der Praxis. Dies erfolgt einerseits durch eine vertiefte Analyse der Literatur, andererseits anhand eines qualitativen Experteninterviews mit einer erfahrenen Sportlehrkraft des Jenaplan-Gymnasiums Nürnberg.

Literatur

Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports*. Schorndorf: Hofmann.

Kurz, D. (2003). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. Zugriff am 09.06.2012 unter http://www.uni-bielefeld.de/sport/arbeitsbereiche/ab_iv/lehre/grundlagen%20der%20sportp%C3%A4dagogik/NeumannBalz2003.pdf.

Neumann, J. (2008). *Jenaplan*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.

Prohl, R. (2010). Fachdidaktische Konzepte des Sportunterrichts. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 169-179). Schorndorf: Hofmann.

Stärkung sozialer Kompetenzen im Juniorenfußball – Entwicklung und Umsetzung eines Methodenpools

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Bislang ist man in den Jugendsportverbänden und der Sportpädagogik davon ausgegangen, dass psychosoziale Ressourcen sich automatisch durch sportliche Aktivität entwickeln bzw. weiterentwickeln. Aktuelle Forschungen zeigen hingegen, dass sportliche Aktivität nicht automatisch zur Stärkung der psychosozialen Ressourcen führt, sondern es einer quantitativ und qualitativ hochwertigen Trainingsgestaltung bedarf (Sygusch, 2007, S.11f). Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel, methodische Maßnahmen zur Stärkung sozialer Kompetenzen im Juniorenfußball literaturbasiert zu entwickeln, umzusetzen, zu dokumentieren und reflektieren.

Psychosoziale Ressourcen dienen als Mittel zur Bewältigung von Anforderungen und Aufgaben sowohl in Gruppen, als auch für einzelne Personen (Sygusch, 2007, S.16). Das Förderkonzept nach Sygusch (2007) „begründet eine Auswahl von Ressourcen (WAS), die Formulierung von Kernzielen (WOHIN), sowie Methoden (WIE)“ (Sygusch, 2007, S.10). In Anlehnung an dieses Rahmenkonzept wird die folgende Entwicklung und Umsetzung des Methodenpools ausgerichtet sein.

Aus der eingangs ausgewählten psychosozialen Ressource „soziale Kompetenz“ wird im weiteren Verlauf gezielt auf die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit eingegangen. Das Beispiel: „Die Spieler im deutschen Team reden viel miteinander – offenbar verstehen sie sich nicht wirklich (Fernsehkommentar, Fußball Confederations-Cup, 2005)“ zeigt auf, dass Kommunikation einen wichtigen Faktor auf dem Spielfeld darstellt. Ähnliches gilt für die Kooperation: „Die Nachwuchsspieler müssen zusammen mit den Mitspielern handeln, sich gegenseitig helfen, sich die komplexen Spielaufgaben teilen“ (Bisanz & Vieth, 2001, S.11). Neben Koordination, Kondition und Taktik spielen vor allem diesen bei sozialen Kompetenzen im Mannschaftssport Fußball eine wichtige Rolle, da sie als Schlüsselqualifikation für eine erfolgreiche soziale Interaktion gelten (Sygusch, 2007, S.80).

Die Kernziele des Methodenpools beziehen sich im Bereich der Kommunikationsfähigkeit auf die Verbesserung der verbalen und nonverbalen Kommunikation. Auf Seiten der Kooperationsfähigkeit steht sowohl die Verbesserung der interindividuellen, als auch der kollektive Kooperation im Vordergrund.

Die theoretischen Kernziele werden in einer 90 minütigen Trainingseinheit sportartspezifisch, also auf den Juniorenfußball ausgerichtet, umgesetzt. Die methodische Gestaltung dieser Einheit erfolgt in Anlehnung an Sygusch (2007) nach einem „geöffneten Methodenkonzept“, bei dem die Lernenden selbst Verantwortung übernehmen. Hauptaugenmerk liegt auf der eigentlichen Lernsituation, welche sich aus drei Bausteinen zusammensetzt. Diese sind „Aufgreifen“, „Inszenieren“ und „Thematisieren“. Im Verlauf der Trainingseinheit wird jedoch nur auf „Inszenieren“ und „Thematisieren“ eingegangen. Das „Inszenieren“ beinhaltet vier verschiedene Gestaltungsebenen von allgemeinen Bewegungsaufgaben bis zu wettkampfnahen Leistungssituationen, um psychosoziale Erfahrungen zu ermöglichen. Das „Thematisieren“ wird in dieser Trainingseinheit ausschließlich auf das Reflektieren der gesammelten Erfahrungen beschränkt, um die inszenierten psychosozialen Erfahrungen bewusst zu machen.

Die dabei gesammelten Eindrücke der Trainingseinheit werden dokumentiert, reflektiert und am Kongress vorgestellt.

Literatur

- Bisanz, G. & Vieth, N. (2001). Fußball von Morgen. Grundlagen und Aufbautraining. Deutscher Fußball Bund (2. Aufl.). Münster: Philippka.
- Sygusch, R. (2007). Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein. Schorndorf: Hofmann.

Sportpädagogik/-didaktik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern – Kooperation und Fairness im Schulsport

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Schon in der Internationalen Fair-play-Charta wurde festgehalten: "Fair play bezeichnet nicht nur das Einhalten der Spielregeln, Fair play beschreibt vielmehr eine Haltung des Sportlers: der Respekt vor dem sportlichen Gegner und die Wahrung seiner physischen und psychischen Unversehrtheit. Fair verhält sich derjenige Sportler, der vom anderen her denkt" (Lang, 2011).

Allerdings ist der vermehrte Eindruck, dass Fairness und Kooperation in körperbetonten Mannschaftssportarten in vielen Schulen kaum thematisiert oder - wenn überhaupt - nur am Rande behandelt werden. Oft wird der Ball einfach in die Mitte geworfen und „gebolzt“, ohne thematische Vorbereitung oder adäquate Auswertung, also ein bequemes „evasives Unterrichten“ praktiziert. Doch stellen die beiden Punkte Fairness und Kooperation einen wichtigen Aspekt dar, welcher über Erfolg und Misserfolg und auch über Verletzungen entscheiden kann (Balz, 2012).

Zur kommenden Fußball EM und zum Ende des Schuljahres werden in den Schulen wieder vermehrt Stunden dazu verwendet Fußball zu spielen. Doch mussten bereits viele in der eigenen Schullaufbahn feststellen, dass oftmals wenig Augenmerk darauf gelegt wird, auch soziale Aspekte des Teamsports zu behandeln. Wie eben Fairness und Kooperation, welche in Mannschaftssportarten wie Fußball einen zentralen Aspekt inne haben. So stellt sich die Frage, wie lassen sich Fairness und Kooperation im Schulsport umsetzen?

Um die Fairness spielerisch zu thematisieren bedarf es einiger Änderungen schon bekannter Spiele und Übungsformen des Fußballunterrichts. Die Änderungen beziehen sich dann darauf, den Schülern optionales Verhalten aufzuzeigen, anstatt den normalen, „rabiaten“ Weg zur Balleroberung zu gehen. Andererseits soll auch das egoistische Verhalten unterbunden werden, indem die Kooperation untereinander in einem Team belohnt wird und die Schüler somit erkennen, dass es gemeinsam einfacher ist Erfolg zu haben. Dies ist im Schulsport eine noch weit schwierigere Aufgabe als im Vereinssport, denn eine große „Heterogenität [in den] Voraussetzungen und alltägliche Probleme der Spielvermittlung (...) machen gemeinsames Fußballspielen nicht leicht“ (Balz, 2012, S. 2).

Im Rahmen des Seminars „Sportpädagogik/Sportdidaktik in Handlungsfeldern des Sports“ wird in einer Teststunde an einer Schule das Thema Fairness und

Kooperation im Fußball behandelt. Gemäß dem Lehrplan für die männlichen Jugendlichen der 8. Klasse eines Gymnasiums wird dabei im besonderen Maße das Handeln in der Gemeinschaft thematisiert (www.isb.bayern.de). Somit soll getestet werden, ob die ausgewählten Methoden erfolgreich waren, ob und ggf. wie die Umsetzung im Unterricht funktioniert hat und ob die Auswahl der Spiele und Übungsformen zielführend war und bei den Schülern auch Spaß hervorgerufen hat.

Literatur

Balz, Eckart (2012). Schulfußball für all: Fachdidaktische Anstöße. *Sportunterricht*. 61 (1). 2-7

Lang, Heinz. (2011). Fairness oder Cleverness – Anspruch und Wirklichkeit. *Sportunterricht*. 60 (10). 305.

<http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=562cd48486426386cf799485fff7e744>
[Stand: 01.06.2012]

Stärkung der sportlichen Selbstwirksamkeit durch aerobes Ausdauertraining

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Während einer sportlichen Aktivität werden viele verschiedene Eindrücke erlebt. Neben den motorischen Fertigkeiten werden an den Übungen auch psychosoziale Anforderungen gestellt. Bei der Verarbeitung dieser Eindrücke helfen psychosoziale Ressourcen, welche „ein Faktor der sportlichen und sportartspezifischen Handlungs- und Leistungsfähigkeit [sind und] ihrerseits einen Beitrag zur Bewältigung von Alltagsanforderungen und Entwicklungsaufgaben leisten“ (Sportpraxis, 1/2009, S. 6f.). Aufbauend auf dieser Grundlage ist es das Ziel die sportliche Selbstwirksamkeit der Schüler im Setting von Sportunterricht zu fördern.

Da die aktuelle Forschung die Stärkung psychosozialer Ressourcen im und durch Kinder- und Jugendsport nicht allgemein bestätigen konnte, soll die Thematik mittels gezielter Konzepte evaluiert werden. (vgl. Sportpraxis, 1/2009) Eine wichtige psychosoziale Gesundheitsressource für gesundheitsförderndes Verhalten ist die Erwartung an die eigene Kompetenz. Synonym kann der Begriff Selbstwirksamkeit verwendet werden. Brehm besagt, dass der Gesundheitspsychologe Schwarzer unter Kompetenzerwartung „[...] die Erwartung einer Person, durch Einsatz der ihr zur Verfügung stehenden Mittel mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit etwas bewirken zu können“ versteht. (Brehm, 2002, S. 25).

Daher soll das Rahmenkonzept „Psychosoziale Ressourcen im Sport“ (Sygusch, 2007) in einer Feldstudie seine Anwendung finden. Der Feldstudie liegt die folgende Fragestellung zu Grunde: Wie lässt sich die sportbezogene Selbstwirksamkeit von Neuntklässlern eines Gymnasiums durch Spiel- und Übungsformen zur aeroben Ausdauer fördern?

Der Studienverlauf gliedert sich in drei Einheiten. Zunächst werden unterrichtsrelevante Methoden entwickelt, welche im Wesentlichen auf dem oben genannten Rahmenkonzept nach Sygusch basieren. Hierbei sollen Lernsituationen aufgegriffen, thematisiert und inszeniert werden. (vgl. Sportpraxis, 1/2009) Im zweiten Teil gilt es der Umsetzung einer 90 minütigen Unterrichtsstunde. Um die Selbstwirksamkeit in der Sportstunde zu thematisieren werden verschiedene Aktionsformen zur Schulung der aeroben Ausdauer herangezogen. Um eine Überprüfung der Methodenwahl zu ermöglichen, wird eine Skalierung von Aussagen während der Stunde genutzt. Sie zeigt die Differenz zwischen den Leistungen, welche sich die Schüler zutrauen und denen die sie tatsächlich in der Lage zu leisten sind. Dies soll im letzten Abschnitt, in Bezug zur Anfangs gestellten Fragestellung, reflektiert und dokumentiert werden.

Literatur

- Brehm, W. (2002). *Psychosoziale Ressourcen. Arbeitshilfen für Übungsleiter/innen*. Frankfurt am Main: Dt. Turner-Bund.
- Herrmann, C. & Sygusch, R. (2009). Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Sport. Ein sportartenorientiertes Rahmenkonzept für Schule und Verein. *Sportpraxis*, 50 (1), S. 6-11.
- Sygusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schondorf: Hofmann Verlag.

Aufbau von Sicherheitsbewusstsein und Wagniserziehung durch einen Kletterparcours

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

1 Problemstellung

Jede neue oder noch nicht gefestigte sportliche Aktivität verlangt von einem Sportler ein Wagnis einzugehen. „Unter einem sportlichen Wagnis im Schulsport wird die im Vorfeld bedachte und bewusst getroffene Entscheidung der SuS verstanden (Prozess des Abwägens), sich herausfordernden Bewegungsaufgaben in einer spezifischen Handlungssituation zu stellen (Prozess des Wagens) und den unsicheren Ausgang der Aufgaben trotz einer subjektiven Bedrohungswahrnehmung im Rückgriff auf das eigene Können sicher zu bewältigen (Prozess des Bewährens).“ (Neumann und Katzer, 2001).

Ein Wagnis beinhaltet sowohl Faszination als auch Gefahren. Gerade im Schulsport sollen die Kinder vielfältige und noch unbekanntere Bewegungserfahrungen sammeln und sich in Neuem versuchen. Etwas zu wagen bedeutet sich auf sein eigenes sportlich-motorisches Können zu verlassen und darauf zu vertrauen, dass die eigenen Fähigkeiten ausreichen, um die Bewegungsaufgabe bewältigen zu können. Die Perspektive Wagnis ist aber auch eng verbunden mit dem Aufbau eines Sicherheitsbewusstseins der Schülerinnen und Schüler. Die Fähigkeit sportliche Situationen richtig einschätzen und dadurch die eigenen Grenzen und Möglichkeit wahrnehmen zu können muss ein wesentliches Ziel des Sportunterrichts sein. Es ist wichtig den Kindern, einen kompetenten und selbstständigen Umgang mit Wagnissituationen zu vermitteln und ein gutes Sicherheitsbewusstsein aufzubauen. Nur wenn die Schüler in der Lage sind ihre eigene Leistungsfähigkeit einzuschätzen, können Unfälle im Schulsport und auch in der Freizeit vermieden werden. Nach Neumann lassen sich für eine Wagniserziehung vier sicherheitserzieherische Förderbereiche aufweisen: Die Ausbildung eines realistischen Selbstbildes wird gefördert, die Handlungsverläufe und Anforderungen der Situation müssen auf vermeidbare Gefahren hin untersucht werden, Lust und Faszination an unsicheren Situationen können erlebt und selbst gestaltet werden. Als letzten Punkt nennt Neumann noch das Lernen eines schonenden Umgangs und einer sorgfältigen Prüfung des Materials (Neumann, Sicherheitserzieherische Aspekt im Rahmen einer Wagniserziehung im Schulsport).

Eine geeignete Möglichkeit den Aufbau von Sicherheitsbewusstsein durch Wagniserziehung in der Schule umsetzen zu können, bieten zum Beispiel Kletter- und Geräteparcours. Beim Klettern müssen die Schülerinnen und Schüler sich etwas zutrauen um höher oder weiter zu kommen. Sie müssen etwas wagen. Aber damit aus Wagnis kein Risiko wird, müssen die Gefahren so klein wie möglich gehalten

werden. In diesem Sinne bietet es sich an mit dem Klettern auch das Sicherheitsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler aufzubauen.

2 Durchführung

In einschlägiger sportpädagogischer Literatur findet man immer wieder fertige Stundenbilder bzw. Sequenzplanungen, welche das Thema Wagnis und Aufbau von Sicherheitsbewusstsein in ihrer Zielsetzung anführen. Untersucht werden soll nun, ob eine solche auf Fachliteratur basierende Praxiseinheit auch wirklich umsetzbar ist. Außerdem soll die Programmkonzeption hinsichtlich ihrer Ziele geprüft werden. Ausgewählt wurde eine Stunde zum Thema Klettern an Stationen, die an einer Grundschule in Erlangen umgesetzt werden soll. Die Unterrichtssequenz „Gipfelstürmer und Gletscherspalte“ (Sportpädagogik 5/2010) ist für eine zweite Klasse konzipiert und setzt sich aus je drei Doppelstunden zusammen. Ausgehend von einfachen Kletteraufgaben werden die Kletterschwierigkeiten im Stationsbetrieb gesteigert, und die Kinder erwerben motorische und organisatorische Kompetenzen. Durchgeführt wird nur die erste Stunde der Einheit, in der die Schülerinnen und Schüler kletterspezifische Bewegungserfahrungen sammeln sollen. Die einzelnen Stationen sind darauf ausgelegt, dass die Kinder individuell ihre Möglichkeiten und Grenzen austesten können. Der Geräteaufbau wird größtenteils vor der Stunde von den Studenten erfolgen, da er sehr zeitaufwändig ist. Um das Sicherheitsbewusstsein der Kinder zu fördern, sollen diese aber die Geräteaufbauten mit Turnmatten unterlegen. Außerdem werden die Schülerinnen und Schüler wesentlich mehr Verantwortung am Ende der Stunde mit dem Abbau übernehmen. Je nach Klassenstärke klettern vier bis fünf Kinder an einer Station. Um Verletzungen zu vermeiden, gilt die Regeln, dass zu Beginn immer nur ein Kind alleine klettern darf. Im weiteren Verlauf der Stunde kann diese Regel je nach Schülerverhalten gelockert werden. In der ersten Doppelstunde sind die Stationen noch nicht zu schwierig gestaltet, damit auch ängstliche Kinder die Kletterstationen gut bewältigen können. Leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler dürfen nach dem Erreichen des Gipfels auf entsprechende Matten herunterspringen. Der Fokus der Untersuchung wird nicht nur darauf liegen, in wie weit sich die Kinder an den Stationen selbst testen sondern auch wie ihr Sicherheitsbewusstsein ist.

Literatur:

Laube, A. & Neumann, P. (2010). Gipfelstürmer und Gletscherspalte. Klettern an Stationen. *Sportpädagogik 2010* (5), 8-11.

Neumann, P. (1999). Sicherheitserzieherische Aspekt im Rahmen einer Wagniserziehung im Schulsport. In Gissel, N., Schwier, J. (Hrsg.). (2003) Abenteuer, Erlebnis und Wagnis. Perspektiven für den Sport in Schule und Verein. Hamburg: Czwalina.

Welche methodischen Entscheidungen trifft ein Übungsleiter in seiner Trainingseinheit? – Sind die Methoden mit dem Ziel stimmig?

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

„Um im Unterrichts- bzw. Trainingsalltag Lernsituationen gezielt aufzugreifen, zu inszenieren und zu thematisieren, muss ein Lehrender methodische Entscheidungen treffen“ (Sygusch, 2007, S. 97).

Die methodischen Entscheidungen des Trainers sind ausschlaggebend, wie erfolgreich ein Training ist und ob die vorher gesetzten Ziele erreicht werden. Zu unterscheiden sind hier in Anlehnung an Bräutigam, die vier nachfolgenden Ebenen. Das allgemeine Methodenkonzept, das methodische Verfahren, die Aktionsformen sowie die Sozialformen (Bräutigam, 2011). Auf Basis der verschiedenen methodischen Entscheidungsformen und weiterer Faktoren wie Alter, Geschlecht oder Vorkenntnisse, muss deshalb abgewogen werden, welche Methoden am besten für das angestrebte Ziel der Einheit geeignet sind.

So kann durch eine geschlossene Form des Trainings und durch alleinige Direktion des Trainers nur bedingt die Kooperation oder die Eigeninitiative der Schüler gefördert werden. In einem solchen Konzept, ist es den Lernenden kaum möglich selbstständig Mitverantwortung für Inhalt Ziele und Methoden zu übernehmen. (Balz, 2003).

Im leistungsorientierten und immer mehr institutionalisierten Vereinssport und Jugendsport ist die schnelle Leistungsverbesserung von großer Bedeutung. Besonders deutlich wird dies im Profisport. Um darin erfolgreich zu sein, muss man heutzutage bereits im Kindesalter durch ein strukturiertes und zielgesteuertes Trainingsprogramm gefördert werden.

In der Schule sind für fast alle Jahrgangsstufen nur höchstens zwei Stunden Sport vorgesehen. Deshalb ist es auch hier wichtig die Stunde effizient zu nutzen. Ebenso von Bedeutung ist der Kontakt zwischen Lehrenden und Lernenden, sowie die Umsetzung des Lerninhalts. Der Lernende soll nachhaltig an das aktive Sporttreiben und das Wissen dessen, warum er das tut, herangeführt werden. (Balz & Kuhlmann, 2003)

Es ist daher interessant zu wissen, wie der Trainer/Lehrer seine Stunde organisiert, um neben Grobzielen auch viele Einzelziele zu erreichen. Welche Sozialformen und Aktionsformen kommen zum Tragen und ist ein methodisches Konzept erkennbar?

Durch gezielte Beobachtung eines Trainings soll deshalb herausgefunden werden, welche methodischen Entscheidungen der Trainer trifft und ob seine Ziele mit ihnen übereinstimmen.

Literatur

Balz, E. (1989). Wie kann man soziales Lernen fördern? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 13 Lektionen. Schorndorf: Hofmann.

Balz, E. & Kuhlmann D. (2003). Sportpädagogik. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen (3. Auflage). Aachen: Meyer & Meyer.

Sygyusch, R. (2007). Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein (S. 97) Schorndorf: Hofmann

Bräutigam, M. (2011). Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen (4. Auflage). Aachen: Meyer & Meyer.

Methoden in der Wirklichkeit- Analyse einer Sportstunde an der Waldorfschule

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Die Methodenanalyse vom Sportunterricht in Gymnasien und Realschulen im Rahmen des Seminars „Sportpädagogik/-didaktik in Handlungsfeldern des Sports“ erfreut sich großer Beliebtheit, jedoch ist über die Waldorfschule noch sehr wenig bekannt. Im Rahmen unseres Seminars haben wir uns somit zu Aufgabe gemacht, eine Sportstunde an einer Waldorfschule zu beobachten und auszuwerten.

Die Waldorfpädagogik besitzt keinen Lehrplan im klassischen Sinne, sondern mehr eine Sammlung von Unterrichtsinhalten welche durch den Lehrer ausgewählt werden können. So ist auch der Sportunterricht („Leibeserziehung“, „Turnunterricht“) nach Steiner nicht exakt festgelegt. Zum einen hält er einen altersgemäßen Aufbau der leiblichen Übungen für zentral und zum anderen sollen den Schülern durch die Bewegungen bestimmte intuitive seelischgeistige Erlebnisse ermöglicht werden. Die sportlichen Inhalte nehmen somit an Waldorfschulen einen relativ breiten Raum ein. Es werden in den heutigen Schulen jedoch zudem fast alle gängigen Sportarten unterrichtet. (Gießler, 1998)

Unserer Präsentation liegen folgenden Fragestellungen zugrunde: (1) Welche Methoden wählt der Sportlehrer? (2) Sind die Methoden in sich stimmig? (3) Sind die Methoden mit den Unterrichtszielen vereinbar? Dabei werden primär die vier Ebenen methodischer Entscheidungen nach Bräutigam (2003) betrachtet: Das allgemeine Methodenkonzept, methodische Verfahren und Schritte sowie Sozialformen und Aktionsformen.

Das methodische Vorgehen untergliedert sich in *Aufstellen von Analysekriterien*, *Beobachtung im Feld* und *Analyse*.

Das *Aufstellen von Analysekriterien* richtet sich ebenfalls nach den vier Ebenen methodischer Entscheidungen. (Bräutigam, 2003)

Die *Beobachtung im Feld* erfolgt in der Waldorfschule in Erlangen und geschieht an zwei Tagen. Beim ersten Besuch soll sich ein allgemeines Bild von der Schule und dem Sportunterricht gemacht werden. Beim zweiten Besuch werden wir mithilfe der vorher festgelegten Analysekriterien eine Sportstunde anhand der Fragestellungen beobachten. Dies geschieht unabhängig voneinander, d.h. dass jeder von uns für sich selbst nach den vorgegebenen Kriterien analysiert.

In der anschließenden Phase der *Analyse* wird das erarbeitete Beobachtungsmaterial zusammengetragen.

Literatur

- Bräutigam, M. (2003) *Sportdidaktik: Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*, Meyer&Meyer Verlag, Leipzig
- Gießler, H (1998). *Leibeserziehung, Turnen, Sport – Was will die Waldorfschule?* Erziehungskunst Monatschrift zur Pädagogik Rudolf Steiners, Ausgabe April 1998 S. 425-433.

Sportpädagogik/- didaktik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern – Beobachtung und Analyse der im Jugendfußballtraining angewandten Methoden im Grundlagen- und Leistungsbereich?

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Ziel der Ausbildungskonzeption beim 1. FC Nürnberg ist es, jeden Spieler ab dem Grundlagenbereich die Spielphilosophie in jedem Training und Spiel zu vermitteln. Die zuständigen Trainer sind darauf sensibilisiert worden, diese Spielphilosophie unabhängig vom Gegner in jedem Spiel und Training von ihren Spielern zu fordern. Die Spielphilosophie des 1.FC Nürnbergs beinhaltet verschiedenste Attribute. Einerseits soll attraktiver und erfolgreicher Fußball gespielt werden, andererseits soll jeder Einzelne in seinen Fähigkeiten gezielt gestärkt werden. (www.fcn.de)

Heutzutage ist es von besonderer Bedeutung, dass die Trainer einer Fußballmannschaft nicht nur eine Methode parat haben und anwenden, sondern variabel vielfältige Methoden einsetzen, um ihre einzelnen Spieler und das Team an ihre Höchstleistung heranzuführen. Es wird dementsprechend eine Trainingseinheit der U8, wie auch der U17 des 1.FC Nürnbergs beobachtet und analysiert.

Der Grundlagenbereich erstreckt sich von der Altersklasse U7 bis U11.

Die in dem Konzept angewandte Lehrstufe wird als Spielen, Spielen, Spielen bezeichnet.

In diesen Altersklassen wird Fußball nach dem Prinzip des Straßenfußballs gelehrt, das heißt die Spieler sollen frei und kreativ gefordert werden. Sie sollen das Fußballspielen frei und ungezwungen erleben, sollen sich für diese Mannschaftssportart begeistern. (www.fcn.de)

Zwischen Grundlagen- und Leistungsbereich befindet sich der Aufbaubereich, der ab der U12 bis zu den U15-Junioren geht. In diesem Bereich wird die Lehrstufe Lernen und Anwenden genannt, der die Schwerpunkte in der Technik-Schulung, Individualitätstraining aber auch in dem Umgang mit Siegen und Niederlagen liegen.

Im Leistungsbereich, U16 bis U23, wird die 3. Lehrstufe der Konzeption des 1. FC Nürnbergs Anwenden, Variieren und Perfektionieren genannt. In diesen nach Leistung orientierten Bereich, bestimmt unter anderem das Spiel die Trainingsform. In den Trainingseinheiten werden gezielt Spielsituationen angeboten, um die Spieler variabel auf eine gewisse Spielsituation einzustellen. Man vermittelt den Spielern das Erlernte, im Spiel erfolgreich anzuwenden, wie auch die eigenen

Fähigkeiten zu perfektionieren. Ein großer Schwerpunkt liegt hierbei zu spielen, um zu gewinnen. Das Ergebnis ist nicht alles, aber es erfolgt eine zunehmende Erfolgsorientierung und damit in allen Belangen die Hinführung darauf, worum es als Profifußballer letztendlich gehen wird. (www.fcn.de)

Die methodischen Entscheidungen des Trainers sind ausschlaggebend, wie erfolgreich ein Training ist und ob die vorher gesetzten Ziele erreicht werden. Zu unterscheiden sind hier in Anlehnung an Kurz, die vier nachfolgenden Ebenen. Das allgemeine Methodenkonzept, das methodische Verfahren, die Aktionsformen sowie die Sozialformen (Bräutigam, 2011; Kurz, 2003).

Inwieweit unterscheiden sich jetzt jedoch die vom Trainer angewandten Methoden von einer U8 zu einer U17? Welche Ebenen der methodischen Entscheidungen benutzen die Trainer bei der Vermittlung von bestimmten Zielen und Inhalten? Wurden die vorher gesetzten Ziele mit den angewandten Methoden erreicht und waren diese zweckmäßig?

Genau diesen Fragen nach der Art und Weise der Vermittlung von Trainingsinhalten durch den Trainer wollen wir auf den Grund gehen. Dazu haben wir Analyse Kriterien entwickelt und werden sowohl eine Trainingseinheit einer Mannschaft aus dem Leistungsbereich, die U17 Bundesligamannschaft um Trainer Tobias Zölle, als auch eine Mannschaft aus dem Grundlagenbereich, die U8-Junioren um Trainer Moritz Dörschner, im Feld mit Hilfe eines eigens entwickelten Beobachtungsbogen beobachten, auswerten und anschließend analysieren.

Literatur

Ausbildungsplan 1.FC Nürnberg 2011/12 (www.fcn.de)

Bräutigam, M. (2011). Sportdidaktik. *Ein Lehrbuch in 12 Lektionen* (4. Auflage) (S.135- 149). Aachen: Meyer & Meyer.

Kurz, D. (2003). Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts. In: Bielefelder Sportpädagogen. *Methoden im Sportunterricht* (S. 9- 24, 4.Auflage). Schorndorf: Hofmann

Fit ab 50 – Analyse der methodischen Gestaltung einer Trainingseinheit

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Auf der Grundlage des Entwurfs der Arbeitsgemeinschaft für Spitzenverbände der Krankenkassen wurde im Jahr 2004 ein umfassendes Präventionsgesetz eingeführt, welches das Ziel verfolgt, Gesundheitsförderung und Prävention neben Kuration, Rehabilitation und Pflege zur vierten Säule im Gesundheitswesen auszubauen. In Folge dessen müssen Maßnahmen gefunden werden, um Risikofaktoren und Krankheiten vorzubeugen und eine Verschlimmerung zu verhindern. Erforderlich hierfür ist der Aufbau von individuellen Kompetenzen, gesundheitsförderlichen Strukturen und gesunden Verhaltensweisen, welche speziell durch den „New Public Health Ansatz“ gefördert werden (Brehm & Bös, 2006).

In Settings wird eine adäquate Basis geschaffen, um oben genannte Aspekte umsetzen zu können. Deshalb ist die Wahl auf das Kursprogramm „Fit ab 50“, angeboten von der VHS-Erlangen und Meditrain, Zentrum für Gesundheitssport, Sport- und Physiotherapie, gefallen. Dort wird der Kurs auf Methodenwahl und deren Einsatz, in Bezug auf die Wirklichkeit untersucht, also eine Analyse einer täglichen Trainingspraxis vollzogen. „Fit ab 50“ ist ein wöchentlich stattfindendes, gesundheitsorientiertes Ganzkörpertrainingsprogramm, das sich in 16 Einheiten gliedert. Die Schwerpunkte liegen auf dem Ausdauer- und Krafttraining, der Koordinations-, Gleichgewichts-, Bewegungsschulung sowie Entspannungsübungen (Volkshochschule Erlangen, 2012).

Doch nicht die Sportmedizinischen-, oder Trainingseffekte sind bei dieser Untersuchung entscheidend, es ist die methodische Herangehensweise und deren Umsetzung in die Praxis, die den Schwerpunkt der Untersuchung bilden.

Denn bevor der Detailablauf einer Trainingseinheit fixiert werden kann, müssen eine Reihe von Entscheidungen getroffen werden. Alle methodischen Entscheidungen sind in Übereinstimmung mit den Leitlinien und Zielen der einzelnen Trainingseinheit und des gesamten Kursprogramms zu treffen (Heymen & Leue, 2011).

Unter den vielen Veröffentlichungen zu Methoden wird das Werk von Bräutigam, Sportdidaktik - Ein Lehrbuch in 12 Lektionen, zur Orientierung herangezogen.

Um die Methoden, Organisationsformen und Medien des „Fit ab 50“ Kurses untersuchen zu können, wird ein Analysebogen erstellt, an Hand dessen die einzelnen Kriterien untersucht werden.

Der Untersuchung liegen vier der fünf Entscheidungsebenen zu Grunde. So wird mit dem allgemeinen Unterrichtskonzept überprüft, ob die Selbsttätigkeit der Übenden unterstützt wird, genauso, ob Ziele und Methoden stimmig miteinander

kombiniert werden und ein gelungener Bezug zum Praxisfeld gezogen wurde. Ein weiteres Beobachungskriterium ist der methodische Gang der Kursstunde. Hier soll der schrittweise Aufbau nach methodischen Prinzipien untersucht werden, wie z.B. methodische Übungsreihen und Vereinfachungsstrategien. Zudem ist zu untersuchen, inwiefern dies auf die Gruppe anwendbar ist und vor allem, wie die Gruppe das Konzept aufnimmt und akzeptiert.

Im Weiteren soll in der Übungseinheit beobachtet werden, welche Sozialformen zum Einsatz kommen und ob diese sinnvoll eingesetzt werden.

Neben den Sozialformen sind die angewandten Aktionsformen von großer Bedeutung. Durch sie wird die methodische Absicht bewusst gestaltet und so werden verbale, visuelle und praktische Maßnahmen voneinander unterschieden. Aber auch die kleinen Handlungssituationen sollen dabei in Augenschein genommen werden, durch die auf das Gesamtkonzept geschlossen werden kann (Bräutigam, 2011).

Abschließend wird nach der Durchführung der Feldphase der Analysebogen ausgewertet. Das heißt, die gewonnenen Daten werden überprüft und vermerkt.

Literatur

Bös, K. & Brehm, W. (2006). Gesundheitssport: Ein zentrales Element der Prävention und der Gesundheitsförderung. In Bös, K., Brehm, W. (Hrsg.), Handbuch des Gesundheitssport, Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport², Band 120, (S.9). Schorndorf: Hofmann

Bräutigam, M., (2011), Sportdidaktik – Ein Lehrbuch in 12 Lektionen (S. 140ff.). Aachen: Meyer & Meyer

Heymen, N. & Leue, W. (2011). Planung von Sportunterricht⁷ (S. 60). Schorndorf: Schneider Verlag Hohengehren GmbH

Volkshochschule Erlangen. (2012). Fit ab 50. Zugriff am 05. Juni 2012. http://www.vhs-erlangen.de/Kurse%20Details/fachbereich-FS4ef1faba68e51/semester-V/autowert-CK_4f16c92d45042

Kampfsport als Bewegungsthema im traditionellen Schul-sportunterricht – Hintergründe, Konzeptionen und Möglichkeiten der Umsetzung

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Im Zeitalter von medialer Gewaltdarstellung im Zusammenhang mit Kampfsportspielen stellt sich die Frage, ob das Raufen, Ringen und Kämpfen überhaupt zum Thema im Sportunterricht gemacht werden kann/darf. Im Hinblick auf die problematische Entwicklung bleibt zu klären, welche Möglichkeiten bzw. Grenzen das Kämpfen im Sportunterricht mit sich bringt. Zweikämpfen hat trotz Vorbehalten, wie erhöhte Gewaltbereitschaft, mittlerweile in vielen Lehrplänen Einzug gehalten. (Rüffer 2012, S.11) Aus diesem Grund ist die Forderung nach einer theoretischen Fundierung von Inhalten und Methoden sowie deren empirische Überprüfung umso notwendiger. Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel, ausgewählte Methoden in einem Unterrichtsbeispiel zu reflektieren, anzuwenden und zu evaluieren.

Der theoretische Bezugsrahmen zum Kampfsport im Sportunterricht besteht in Anlehnung an Loosch (2012, S.35) aus fünf Schlüsselbegriffen (1) *Verantwortung und sportartspezifische Regeln* (2) *sozialer Wert* (3) *Moralentwicklung und soziale Regeln* (4) *Respekt und Reifeprozesse* (5) *Aggressivität und Erziehungsauftrag*. Diese Schlüsselbegriffe greift auch Jens Schimmel in einer Unterrichtskonzeption zum Thema Bühnenkampf (Schimmel 2008, S.59f.) auf. In der folgenden Arbeit wird die erste von sechs geplanten Unterrichtsstunden zum Thema Bühnenkampf näher betrachtet, evaluiert und in der Praxis getestet.

Das methodische Vorgehen orientiert sich am Rahmenkonzept zur Evaluationsforschung nach Mittag & Hager (2000) und untergliedert sich in die Evaluation der Programmkonzeption und die Evaluation der Programmdurchführung.

Der Seminararbeit liegen folgende Fragestellungen zugrunde: (1) *Sind die theoretische Verortung, die genannten Lernziele und die konkreten Inhalte und Methoden in eine sinnvolle Gesamtkonzeption integriert?* (Evaluation der Programmkonzeption). (2) *Können die konzeptionellen Vorgaben in einer Schulklasse so umgesetzt werden, dass sich die Lernenden involvieren?* (Evaluation der Programmdurchführung).

In der ersten Phase, der Auswahl und der ersten Bewertung der Konzeption, soll zunächst geprüft werden, ob die ausgewählte Methode theoretisch ausreichend begründet ist. Es wird geprüft, ob pädagogische Werte zugrunde liegen und ob ein Bezug zu den Erziehungs- und Bildungszielen von Schule hergestellt wird. In die-

sem Zusammenhang wird auch geklärt, inwieweit die Konzepte ganzheitlich angelegt sind, d.h. ob die Lernenden zur Selbsttätigkeit ermutigt werden und dadurch persönlichkeitsbezogenes Lernen möglich wird. Ebenfalls in der ersten Phase wird untersucht, ob das ausgewählte Konzept konkrete Ziele nennt, auf wissenschaftstheoretischer Basis, nicht nur auf das Bewegungslernen beschränkt und ausgerichtet auf das Feld des Kampfsports. In einem letzten Schritt der ersten Bewertung wird die Konzeption schließlich auf ihre Inhalte und Methoden hin untersucht. Grundlage hierfür sind die vier Entscheidungsebenen der Unterrichtsplanung nach Bräutigam (2009, S.154f.). Es soll geklärt werden, wie die theoretischen Begründungen und Annahmen im Setting „Sportunterricht“ umgesetzt werden und wie in diesem Rahmen die angestrebten Ziele verwirklicht werden sollen.

In der anschließenden Phase gilt es die ausgewählten Inhalte und Methoden im alltagspraktischen Einsatz zu testen. In einem ausgewählten Setting werden die konzeptionellen Vorgaben durch Lehrende umgesetzt. Die Evaluation der Programmdurchführung prüft ob die entsprechenden Maßnahmen richtig und qualitativ hochwertig umgesetzt werden konnten und ein Involvieren der Lernenden stattfand.

Literatur

- Bräutigam, M. (2009). *Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen* (3. Auflage). Aachen: Meyer&Meyer.
- Loosch, E. (2012). Pädagogisch-psychologische Aspekte des Kämpfens. *sportpädagogik*, 36 (1), 35-37.
- Mittag, W. & Hager, W. (2000). Ein Rahmenkonzept zur Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen. In W. Hager, J.-L. Patry, H. Brenzing (2000). *Evaluation psychologischer Interventionsmaßnahmen* (S. 102-128). Bern: Hans Huber.
- Rüffer, M. (2012). Unser eigener Zweikampf. *sportpädagogik*, 36 (1), 10–15.
- Schimmel, J. (2008). Bühnenkampf. *sportpädagogik* 32 (4+5), 58-63.

Erlebnisturnen mit Weichbodenmatten – eine Möglichkeit des sozialen Lernens im Sportunterricht?

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

In seinem Beitrag zur Zeitschrift SportPraxis (3/2001) beklagt Michael Bieligg den durch zunehmende Gewalt, Aggressionen und Fremdenfeindlichkeit geprägten Werteverfall unserer modernen Gesellschaft. Dem könne durch Stärkung sozialer Ressourcen in einem sport- oder bewegungsbezogenen Setting entgegengewirkt werden.

Auf dieser Grundlage veröffentlichte Bieligg (2001) in o.g. Zeitschrift ein Unterrichtskonzept zur Förderung des sozialen Lernens im Sportunterricht, das mit dem Titel „Erlebnisturnen mit Weichbodenmatten“ Ziele der Erlebnisturnens ansprechen und für den Schulunterricht zugänglich machen möchte. Seine Ansätze werden auf theoretische Literatur, u.a. von Balz (1998), gestützt.

Auf der Basis dieser Literatur soll erörtert werden, inwieweit das von Bieligg empfohlene Stundenkonzept von der begleitenden pädagogischen Fachliteratur des sozialen Lernens schlüssig begründet wird und als praktische Durchführung im Schulsportalltag umsetzbar ist.

Demzufolge gliedert sich das Vorgehen in der Evaluation der Programmkonzeption in zwei Abschnitte: Zunächst soll der Ansatz von Balz zum sozialen Lernen im Sportunterricht vorgestellt werden, ehe Bieliggs Unterrichtskonzept auf Balz' Kriterien untersucht und analysiert wird.

Im zweiten Teil, folglich in der Evaluation der Programmdurchführung, soll das Unterrichtskonzept mit einer 10. Klasse in einem bayerischen Gymnasium durchgeführt und analysiert werden, wobei insbesondere die praktische Umsetzbarkeit im Fokus des Interesses stehen soll: Lässt sich die Stunde wie empfohlen durchführen? Mit welchen Problemen wird der Lehrende konfrontiert? Von welcher Natur sind auftretende Probleme, und welche Lösungsansätze sollten ergänzend beigefügt werden?

Literatur

- Balz, E. (1998). Wie kann man soziales Lernen fördern?. In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), Methoden im Sportunterricht (S. 149-167). Schorndorf: Hofmann.
- Bieligk, M. (2001, März). Erlebnisturnen mit Weichbodenmatten. SportPraxis, 3/2001, 13-17.
- Böhnke, J. (2000). *Abenteuer- und Erlebnissport*. Ein Handbuch für Schule, Verein und Jugendsozialarbeit. Münster: LIT Verlag.

Von der Theorie in die Praxis- Evaluation von Programmkonzeption und -durchführung

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Ausgangspunkt dieser Arbeit ist die Aufgabe, einen ausgearbeiteten Stundenvorschlag aus der Literatur zu suchen und diesen aus der Theorie in die Praxis zu übertragen. Dieser soll evaluiert und auf Programmkonzeption und -durchführung untersucht werden. In der Vorbereitung soll eine bestimmte Praxiseinheit ausgewählt und ihre Konzeption vor der Umsetzung in die Praxis hinterfragt werden. Nach diesem Schritt wird dieser Stundenentwurf wie vorgegeben in die Praxis übertragen, wobei die Programmdurchführung untersucht wird.

Die Stunde, die Objekt dieser Evaluation ist, wurde aus der Internetversion des bayrischen Lehrplans¹ hergenommen. Hierfür wurde besonderer Wert auf die pädagogischen Ziele der Jahrgangsstufe 7 gelegt, sowie versucht, sportpädagogischen Zielen zu entsprechen.

Folgende Ziele werden formuliert:

- „sportliche Handlungsfähigkeit“
- „Förderung von Kreativität“
- „Kooperation, Teamfähigkeit, Rücksichtnahme, Kommunikationsfähigkeit, Einsicht in die Notwendigkeit von Regeln“

Da mit dieser Arbeit sportpädagogische Evaluationsforschung betrieben werden soll, liegt es nahe, den Schwerpunkt auf das Ziel der Kooperation und Teamfähigkeit, bzw. Rücksichtnahme und Kommunikationsfähigkeit zu legen. „Die Erwartungsfelder für soziales Lernen und soziale Erfahrungen im Schulsport“ (Größing, 2001, S.147) umfassen Regelbewusstsein (fair play) Empathie, Konfliktbewältigung (Gewalt), Rollenwechsel und Rollenübernahme, sowie Verarbeitung von Gefühlen in Gruppensituationen und Solidarität statt Egoismus (vgl. Größing, 2001, S.147).

Die Grundidee der Praxiseinheit besteht darin, die Schüler anzuleiten, sich selbst kleine Spielformen auszudenken und diese zu organisieren. Dafür sollen Regelwerke erstellt werden, sowie Material- und Organisationsfragen behandelt werden. Um diese Grundidee zu realisieren, werden kleinere Gruppen bestimmt, die jeweils ihre eigene Spielidee ausformulieren sollen. Auch bei der Durchführung der eigenen Spiele soll konstruktive Kritik geübt, Regeln bewertet und gemeinsam verändert werden². Bei dieser Stundenidee werden entsprechende Ziele des Lehrplans mit den Erwartungsfeldern des sozialen Lernens verknüpft.

¹ <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/q8.de/index.php?StoryID=27093>, 28.6.2012

² <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/q8.de/index.php?StoryID=26306>, 28.6.2012

Die Evaluation der Programmkonzeption soll vorerst die Verortung der Einheit in der Theorie der Sportpädagogik überprüfen. Dafür wird der Stundenentwurf zuerst auf begründete Werte und abstrakte Ziele untersucht, sowie der Bezug zu sportpädagogischen Begriffen hergestellt. Wie oben erläutert wird die Übereinstimmung von Stundenzielen und sportpädagogischen Erwartungsfeldern überprüft.

Des Weiteren wird nun die Zielbestimmung der Unterrichtseinheit genauer betrachtet. Dabei werden abstrakte Ziele, also „(sport-) pädagogisch begründete Werte“, und konkrete, also wissenschaftlich- basierte Operationsziele, die „konkret auf das jeweilige Praxisfeld ausgerichtet sind“, unterschieden (Sygusch, Bähr, Gerlach, Bund, S.2,3). Diese werden nun auf ihre methodische Realisierung sowie auf ihre empirische Erfassbarkeit überprüft. Letzteres könnte bei der aufgeführten Stunde zu Schwierigkeiten führen. Letztendlich wird die Programmkonzeption auf ihre methodisch-didaktische Gestaltung hin untersucht.

Den zweiten Teil der Evaluation stellt die Programmdurchführung dar. Zuerst wird hier überprüft, ob festgelegte Methoden und Inhalte umgesetzt werden. Dabei ist es vor allem wichtig, die Durchführung von erzieherischen Maßnahmen zu untersuchen. Es wird beobachtet, ob die Schüler „die Inhalte und Methoden der Maßnahme angemessen häufig, richtig und qualitativ hochwertig gemäß den konzeptionellen Vorgaben umsetzen“. (Sygusch et al., S. 4,5) Des Weiteren wird das Maß an Mitarbeit der Lernenden betrachtet. Es wird geprüft, inwieweit sie sich in die Praxiseinheit einbringen. Im letzten Schritt der Evaluation der Durchführung werden Operationsziele und Inhalte auf ihre Anwendung und Akzeptanz untersucht.

Literatur

- Größing, Stefan (2001). *Einführung in die Sportdidaktik. Lehren und Lernen im Sportunterricht* (8. Überarbeitete Auflage). Wiebelsheim: Limpert.
- Sygusch, Ralf; Bähr, Ingrid; Gerlach, Erin; Bund, Andreas (i.V.) *Orientierungspunkte einer sportpädagogischen Evaluationsforschung*.

Internetquellen

<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=27093>, 28.6.2012

<http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26306>, 28.6.2012

Vielfältiges Krafttraining mit Kindern/Jugendlichen im Setting Sportunterricht in Verbindung mit Stärkung des Körperkonzeptes

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Im Rahmen der Diskussion um das Erreichen von gesetzten Zielen und damit um das Erreichen von Bildungsanforderungen, ist es immer mehr Aufgabe der Sportpädagogik, sich mit der empirischen Überprüfung der erfolgreichen Vermittlung der in der Schule unterrichteten Kompetenzen auseinanderzusetzen. Vor diesem Hintergrund ist es unser Ziel, methodische Maßnahmen zu entwickeln, die vielfältiges Krafttraining mit Kindern/Jugendlichen im Sportunterricht mit der Stärkung des Körperkonzeptes verbinden. Diese sollen im Anschluss im Unterricht praktisch umgesetzt, eingehend dokumentiert sowie ausgiebig in Form einer schriftlichen Arbeit reflektiert werden.

Der dieser Arbeit zugrunde liegende theoretische Bezugsrahmen bildet das sportartenorientierte Konzept zur Stärkung psychosozialer Ressourcen (Sygusch, 2007). Dieses soll zum übergeordneten Ziel des Sportunterrichts, nämlich zur allgemeinen Entwicklung der Persönlichkeit von Kindern und Jugendlichen sowie zur Entwicklung der sportlichen Handlungs- und Leistungsfähigkeit, beitragen. Für unsere 90-minütige Unterrichtseinheit wollen wir uns auf die Förderung des körperlich-sportlichen Selbstkonzeptes konzentrieren (Erziehung im Sport), da ein positiv-realistisches körperliches Selbstkonzept eine unabdingbare Voraussetzung ist, nicht nur um den Zugang zum Sport zu finden, sondern darüber hinaus sportliche Aktivität dauerhaft zu betreiben (Erziehung im Sport) (Sygusch, 2007, S. 66f).

Verknüpfen wollen wir dieses Ziel mit einem vielseitigen Krafttraining zur Verletzungsprophylaxe unter der Sinnperspektive Gesundheit. Zur Stärkung des körperlich-sportlichen Selbstkonzeptes wird empfohlen, Situationen zu schaffen, in denen nicht nur der Schüler angeregt wird das körperliche Selbst zu bewerten, sondern auch dafür zu sorgen, dem Schüler positiv-realistische Rückmeldungen zu seiner Leistungsfähigkeit zu geben (Sygusch, 2007, S. 67). Diese Handlungsziele sollen in unserem Stundenkonzept besonders berücksichtigt werden.

Die Inhalte der Unterrichtseinheit sollen methodisch derart aufbereitet werden, dass sie dem Alter und der Entwicklung der Schüler entsprechen (Neumann/Balz, 2010, S.64). Auf diese Weise sollen nicht nur ihre Krafftfähigkeiten verbessert werden (Erziehung im Sport) sondern darüber hinaus sollen sie zu einer positiven Einschätzung ihres körperlichen Selbst kommen.

Unserer Arbeit liegen folgende Fragestellungen zugrunde:

- Wie kann das körperlich-sportliche Selbstkonzept im Rahmen von Krafttraining gefördert werden?
- Kann eine derart gestaltete Unterrichtseinheit funktionieren?

Diesen Fragenstellungen wollen wir nach der praktischen Durchführung unseres Konzeptes im Sportunterricht sowohl in einer schriftlichen Hausarbeit als auch in Form einer mündlichen Präsentation nachgehen.

Literatur

- Neumann, P.& Balz, E. (2010): *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Sygyusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.

Ausdruck und Wagnis im Schwimmenterricht

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Viele der Jugendlichen verbringen im Freibad viel Zeit damit vom Sprungturm zu springen. Anders als beim Turmspringen steht bei ihnen nicht das exakte Eintauchen im Vordergrund, sondern es geht oft darum, eine möglichst hohe Wasserfontäne zu erzeugen.

Die Attraktivität dieser Tätigkeit führt mittlerweile dazu, dass es einzelne Wettkämpfe bis hin zu Weltmeisterschaften gibt. Die daraus entstandene Trendsportart nennt sich Splashdiving. Der Anreiz dieser Sportart besteht aus zwei Komponenten: Zum einen konzentrieren die Springer während des Fluges auf ihren Ausdruck. Der Sprung soll schon vor der eigentlichen Landung im Wasser möglichst stilvoll und spielerisch in der Ausführung wirken. Auf der anderen Seite geht es um das Risiko. Durch die große Fallgeschwindigkeit und eventuelle falsche technische Ausführung besteht die Gefahr sich stark zu prellen.

Nachdem sich die meisten Schüler, wie oben schon erwähnt, in ihrer Freizeit mit einer abgeschwächten Form des Splashdivings beschäftigen, ergibt sich die Möglichkeit, dies für den Sportunterricht zu nutzen.

Ausdruck und Wagnis spielen dabei eine wichtige Rolle. Es bietet sich daher an als Basis der geplanten Unterrichtsstunde das fachdidaktische Konzept der Mehrperspektivität zu verwenden. Grundlage dieses Konzepts ist es, den Schülern im Sportunterricht vielfältige Sinnorientierung von Bewegung aufzuzeigen und erleben zu lassen (Kurz, 2000). Zwei dieser Perspektiven sind Ausdruck und Wagnis.

Die Fragen die sich stellen sind: *Welche Aspekte des Splashdivings lassen sich aus sportpädagogischer Sicht für den Unterricht verwenden? Durch welche Methoden werden sinnvoll Ausdruck und Wagnis angesprochen?*

Die Grundlage von Ausdruck liegt darin, dass unser Körper, insbesondere während einer Bewegung, von anderen und einem selber als eine Art Träger von Botschaften aufgefasst wird. Kurz (2000) unterscheidet mehrere Aspekte weswegen Ausdruck für die Schüler von pädagogischer Bedeutung ist. Gerade in Bezug auf Splashdiving können folgende Aspekte berücksichtigt werden: „Expressive Bewegungen als Gegenpol zu typischen Zweckbewegungen“ (S. 31) fördern die Kreativität und können somit die Persönlichkeit entwickelt. Außerdem wird durch das Spiel der Vielfalt von Bewegungen die Selbstdarstellung gestärkt.

Die zweite Perspektive, von der Splashdiving betrachtet wird ist Wagnis. Aus pädagogischer Sicht ist das Wagnis in vielerlei Hinsicht wertvoll. Die konzipierte Stunde konzentriert sich dabei auf zwei Aspekte. Erstens soll der Schüler durch das Wagnis an die Grenzen seine aktuellen Fähigkeiten kommen, wodurch diese Grenzen

unter Umständen erweitert werden (Kurz, 2000). Dies gilt für die körperlichen und motorischen Fähigkeiten wie auch für die psychischen, wobei hier besonders der Umgang mit Angst zu nennen ist. Der zweite Aspekt ist die Einschätzung der eigenen Fähigkeiten. Jedes Wagnis ist für den Schüler eine Probe der Selbstbeurteilung. Der Schüler muss sich einschätzen, ob er die Technik, beziehungsweise die Figur, sicher beherrscht um diese dann auch aus größerer Höhe absolvieren kann. Hierdurch wird sowohl das Selbstvertrauen als auch die Selbstwirksamkeit der Schüler verbessert.

Generell soll den Schülern beigebracht werden, dass es sich lohnt etwas zu wagen.

Folgende Methoden werden beispielsweise angewendet: Die Schüler bekommen die Aufgabe, ihren Mitschülern anhand ihrer Sprünge Emotionen oder Begriffe pantomimisch zu vermitteln. Andererseits sollen die Schüler eigene Sprünge kreativ entwickeln, welche anschließend von den Mitschülern bewertet werden. Da Wagnis sehr subjektiv von jedem Schüler interpretiert wird (Neumann & Katzer, 2011), entscheiden die Springer selbst welche Absprunghöhe sie wählen. Dabei stehen der Beckenrand, die Starblöcke, das 1m-Brett sowie das 3m-Brett zur Verfügung.

Literatur

Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport. Pädagogische Grundlagen der Curriculumrevision in Nordrhein-Westfalen* (S. 9-55). Bönen: Verl. für Schule und Weiterbildung Kettle.

Neumann, P. & Katzer, D. Etwas wagen und verantworten im Sportunterricht - Didaktische Impulse und Praxishilfen. (2011). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

Stärkung der sozialen Ressource durch Koordinationstraining im Setting Sportunterricht

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Das Thema Mobbing sowie teilweise fehlender Zusammenhalt der Schüler innerhalb ihrer Klasse stellt für Schulleitungen seit einiger Zeit ein großes Problemfeld dar. Häufig ist dabei von Grüppchenbildungen und Unterdrückung schwächerer Schüler die Rede. Der Sportunterricht bietet hierfür viele Möglichkeiten, um gegen die genannte Problematik vorzugehen und diese zu beseitigen. Entscheidend ist dabei, die soziale Ressource der Schüler durch entsprechende Maßnahmen zu stärken und ihnen zu vermitteln, dass gegenseitiger Respekt sowie eine ausgeprägte Kooperationsfähigkeit zentrale Elemente für ihr Schul- als auch ihr weiteres Berufsleben sind.

Um neue und kreative Wege einzuschlagen soll versucht werden, die sozialen Grundlagen der Schüler durch ein gemeinsames sportartunspezifisches Koordinationstraining zu fordern und zu fördern. Mit dem Stichwort Koordination verbindet man häufig langweiliges, selbständiges Training, welches weitgehend ohne Gruppenkontakt ausgeübt wird. Die Frage, die sich nun hinter der oben genannten Idee verbirgt, lautet, ob es möglich ist, die soziale Ressource im Rahmen eines Koordinationstrainings gemeinsam zu stärken.

Grundlage der Förderung der sozialen Ressource sind die vier Kernziele des sozialen Rückhalts aus dem Modell von Sygusch (2003). Die Elemente Gruppenzusammenhalt, gemeinsame Zielsetzung, Akzeptanz unterschiedlicher Leistungsfähigkeiten sowie gegenseitige Unterstützung sind die Ziele, die es zu fördern gilt. Auf Grund der Tatsache, dass das dargestellte Modell ein Teilbereich des sportartspezifischen Rahmenkonzepts „Psychosoziale Ressourcen im Sport“ (Sygusch 2007) aus dem Artikel „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Sport“ von Herrmann & Sygusch (2009) ist, soll in der Sportunterrichtseinheit überprüft werden, ob die oben genannten Ziele durch ein nicht speziell sportartfixiertes Koordinationstraining innerhalb einer Stunde zu vereinen sind. Als Setting dient hierfür eine Klasse der Unterstufe einer Realschule. Der Hauptteil der Unterrichtseinheit wird als abwechslungsreicher Stationenparcour durchgeführt, wobei jede einzelne Station in ihrem Schwierigkeitsgrad variabel ist. Somit können sowohl stärkere als auch schwächere Schüler gleichermaßen am Parcours teilnehmen und ihre soziale Ressource stärken.

Im Anschluss an die durchgeführte Stunde soll mit Hilfe einer Selbstreflexion geprüft werden, ob die gewählten Methoden im Schulalltag praktisch einsetzbar

und zielführend für das Thema sind. Die eventuell aufgetretenen Problempunkte sollen in diesem Rahmen nur kurz dargestellt werden.

Literatur

- Hermann, C. & Sygusch R. (2009). Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Sport. Ein sportart orientiertes Rahmenkonzept für Schule und Verein. *Sportpraxis*, 50 (1), 6-11.
- Sygusch, R. (2002). *Eine Frage der Qualität. Ein Rahmenmodell zur Förderung psychosozialer Ressourcen im organisierten Jugendsport*. Frankfurt a.M.: Deutsche Sportjugend. Eigen druck.
- Sygusch, R. (2003). Soziale Ressourcen im Sportunterricht aus der Sicht der Sportarten. *Sportun terricht*, 52 (12), 356-361.
- Sygusch, R. (2007). *Psychosoziale Ressourcen im Sport. Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein*. Schorndorf: Hofmann Verlag.

Fairness und Kooperation Jugendlicher zur Befähigung zum Lösen von Konflikten in Alltagssituationen durch Judo

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Im Zuge einer immer weiter fortschreitenden Individualisierung wird die Ausbildung der Werte Fairness und Kooperation zunehmend wichtiger. Durch den ebenfalls wachsenden Bewegungsmangel einer Vielzahl von Kindern und Jugendlichen bietet sich eine Sozialisation durch Sport an. Sygusch führt dazu aus: „Mit dem Vorliegen psychosozialer Anforderungen und Erfahrungen im Sport werden Möglichkeiten zur Stärkung entsprechender Ressourcen begründet und Transfererwartungen auf den Alltag (z.B. Schule, Beruf) verbunden (...). Die Transferannahme folgt dem Gedanken, dass im Sport ausgebildete Ressourcen, z.B. sozial-kooperatives Handeln oder ein stabiles Selbstbild, auch im außersportlichen Alltag genutzt werden können. In diesem Sinne kann Sport zur Stärkung psychosozialer Ressourcen beitragen, die bei der Bewältigung von Alltagsanforderungen eine wichtige Rolle einnehmen“ (Sygusch, 2007, S. 20f)

Wir haben uns bei der Wahl der Unterrichtseinheit für Judo entschieden, weil besonders in dieser Sportart Werte und Normen eine große Rolle spielen. Zudem ist die Transferwirkung auf außersportliche Bereiche extrem wichtig, besonders für Kinder. Judo, im Vergleich zu diversen anderen Sportarten, eignet sich besonders aufgrund seiner tragenden Funktion zur Wertevermittlung.

Die Ziele unserer Unterrichtseinheit bestehen einerseits darin sportartenspezifisch zwingende Situationen zu schaffen um soziales Verhalten zu fordern und zu fördern. „Danach verhält sich eine Person sozial kompetent, wenn sie in einer spezifischen Situation eigene Ziele verwirklicht und die Normen und Werte des sozialen Kontexts (Gesellschaft, Schule oder Sport) berücksichtigt. (Sygusch, 2007, S.81)

Andererseits möchten wir den Kindern und Jugendlichen Strategien und Mittel an die Hand geben, die zur Bewältigung von Konflikten in sozialen Kontexten angebracht sind.

Die Vorgehensweise unserer Unterrichtseinheit basiert im Wesentlichen auf dem Konzept der psychosozialen Ressourcen im Sport. Syguschs Konzept beinhaltet das Selbstkonzept, Selbstwirksamkeit, soziale Kompetenzen, sozialen Rückhalt und Gemeinschaft. Die methodische Gestaltung von Unterricht bzw. Training ist bei Sygusch nach folgenden Prinzipien konzipiert: Aufgreifen, Thematisieren und Inszenieren (Sygusch 2007). Da wir nur eine Trainingseinheit zur Verfügung haben, orientieren wir uns bei der Inszenierung an den folgenden Gestaltungsbereichen:

- Allgemeine gruppenspezifische Übungen (Sport S)
 - Allgemeine bewegungsspezifische Übungen (Sport M)
 - Elemente in der Sportart inszenieren (Sport L)
- (Sygusch, 2003)

Diese Punkte wollen wir durch Entwicklung und Umsetzung eines Methodenpools erreichen. Mit Kindern einer Judo Vereinsmannschaft möchten wir eine Trainingseinheit umsetzen, die wir aus verschiedenen literaturbasierten methodischen Maßnahmen zusammenstellen.

Die Fragestellungen, die mit den Kindern bearbeitet werden sollen, lauten: „Wie verhalte ich mich respektvoll und fair meinen Kameraden gegenüber? Wie löse ich Konflikte mit Hilfe von meinen neu erlernten psychosozialen Fähigkeiten?“ Mit einem Fragebogen soll die Trainingseinheit (und deren angewandte Methoden) analysiert und evaluiert werden. Die Evaluation basiert auf der Umsetzbarkeit der Methoden und wird anhand zuvor gewählter Kriterien durchgeführt.

Literatur

Sygusch, R. (2007). Psychosoziale Ressourcen im Sport – Ein sportartenorientiertes Förderkonzept für Schule und Verein. Schorndorf: Hofmann Verlag

Sygusch, R. (2003). Soziale Ressourcen im Sportunterricht aus Sicht der Sportarten. Sportunterricht, 52, 356-361.

Methoden in der Wirklichkeit – Analyse einer Basketball Trainingseinheit

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Im Sportbereich gibt es die unterschiedlichsten Methoden um die Leistung zu verbessern. Gerade bei Ballsportarten kann aus einem sehr umfangreichen Methodenpool gewählt werden. Da wir selber jahrelang Basketball gespielt haben und weiterhin ein großes Interesse daran haben, werden wir im Rahmen eines sportpädagogischen Seminars der Sportuniversität Erlangen die Methodenauswahl beim Basketball überprüfen.

Der theoretische Teil unserer Studie wird es sein, Analysekriterien für eine Trainingseinheit zu entwickeln, welche auf den Ebenen methodischer Entscheidungen beruhen. Anschließend werden wir in der Feldphase eine Trainingseinheit beobachten und versuchen, anhand der Analysekriterien, das Trainingskonzept zu bewerten.

Den institutionellen Rahmen bietet dazu ein zweiwöchiges Saison-Vorbereitungscamp der JBBL/NBBL (Jugend Basketball Liga) in Nürnberg. Das Alter der Trainierenden liegt zwischen 14 und 17 Jahren. Die Gruppe besteht aus 25 Teilnehmern. Ziel des Trainingscamps soll es sein die verschiedenen Grundtechniken (Ballhandling, Korbleger, 1 gegen 1, usw.) und dazugehörige Variationen zu verbessern. Der Lernort ist die Bertolt-Brecht-Schule in Nürnberg, es steht eine Zweifachhalle zur Verfügung. Trainiert wird sechs Mal wöchentlich. Eine Trainingseinheit dauert zwei Stunden.

Zunächst wollen wir beobachten welche allgemeinen Methoden verwendet werden, ob diese stimmig aufeinander abgestimmt und auf ein übergeordnetes Trainingsziel ausgerichtet sind.

Kernbeobachtungen sollen das allgemeine Methodenkonzept, sowie methodische Verfahren, Aktions-, und Sozialformen sein.

Dabei soll zunächst die Trainingseinheit in den gesamten Plan des Camps eingeordnet und bewertet werden. Anschließend sollen die Inhalte der beobachteten Stunde mit den gesetzten Zielen in Verbindung gebracht und hinterfragt werden. Neben der Auswahl und Anwendung von Sozial- und Aktionsformen sollen besonders die Reaktionen der Trainierenden beobachtet werden, um evtl.

Vorlieben beziehungsweise eher unbeliebte Methoden herauszufinden.

Neben dem Hauptthema der Methodenbeobachtung werden wir uns anschließend mit weiteren Detailfragen befassen. Hier sollen neben den Sportlern auch die Trainer beobachtet werden, da diese eine zentrale Rolle einnehmen.

Pro Trainingseinheit sind jeweils zwei Trainer vorhanden, was es zusätzlich ermög-

licht deren Auftreten und Methoden untereinander zu vergleichen und mit dem Trainingsplan abzugleichen. Zudem können Trainingsplanabweichungen überprüft werden und somit auch das Trainerverhalten bewertet werden (spontan umstellen und reagieren?, festgefahren und Tunnelblick?).

Vor der jeweiligen Stunde, die wir beobachten werden, wird uns der Trainingsplan der Einheit zur Verfügung gestellt. Als Zusatzfrage werden wir hier versuchen Abweichungen vom Plan und den gemachten Beobachtungen zu analysieren und zu bewerten.

Das vorgestellte Trainingscamp war für unsere Gruppe besonders interessant, da sich das Niveau der Trainierenden durchaus im Leistungsbereich bewegt und die Trainingsmotivation und Teilnahme höher einzuschätzen ist, als bei einer herkömmlichen Unterrichtseinheit. Zu den Leistungsträgern zählen zwei Nationalspieler, sowie drei Spieler der Bayernauswahl. Zudem können in 120 Minuten weitaus mehr relevante Trainingsinhalte beobachtet und anschließend analysiert werden.

Methoden in der Wirklichkeit – eine Analyse der täglichen Trainingspraxis in Kinder- und Seniorentanz

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

„Tanz kann unter günstigen Bedingungen in einmaliger Weise zur sozialen, emotionalen und kognitiven Regulierung des Selbst beitragen.“ (Nürnberger, 2001)

Betrachtet man Tanzen ganz allgemein, lassen sich die oben genannten Ziele und positiven Begleiterscheinungen des Tanzens erschließen. Differenziert man jedoch zwischen einzelnen Zielgruppen können noch weitere Ziele und Besonderheiten in Betracht gezogen werden. Im Rahmen des Seminars „Sportpädagogik/Sportdidaktik in Handlungsfeldern des Sports“ möchten wir genauer auf Kinder und Seniorentanz eingehen. Beim Tanzen im Kindesalter liegt der Fokus auf der Förderung der Kreativität, der Kommunikation durch Bewegung und der allgemeinen Entwicklung. Wohingegen beim Seniorentanz meist das Augenmerk auf Gesundheit und Spaß an der Bewegung gerichtet wird. Anhand dieser Unterschiede liegt die Vermutung nahe, dass sich Kindertanz und Seniorentanz in Bezug auf die angewandten methodischen Verfahren unterscheiden.

Der im Zuge dieser Vermutung durchgeführten Beobachtungsanalyse liegt folgende Fragestellung zu Grunde: Zeigen sich Abweichungen oder Gemeinsamkeiten der methodischen Gestaltung im Kinder- und Seniorentanz?

Zunächst wird eine allgemeine Analyse in der jeweiligen Altersklasse durchgeführt, bei der sich zeigen soll, ob das Ziel der Stunde und die methodischen Entscheidungen intern stimmig sind. Diese Analyse basiert auf den Ebenen methodischer Entscheidungen nach Bräutigam (2003) und Kurz (2007). Der Schwerpunkt bei der Beobachtung wird auf die Aktionsformen gelegt, da diese meist nicht sofort eindeutig zu erkennen sind. In das Resümee gehen jedoch das allgemeine Methodenkonzept, die methodischen Schritte und Verfahren und auch die Sozialformen gleichermaßen ein. Nach der allgemeinen Analyse werden die Tanzgruppen verglichen.

Durchgeführt wird die Analyse in einem Kurs der Tanzschule Centerstage in Erlangen, die eine umfangreiche Kinder-Tanzwelt bietet. Hierbei handelt es sich um Kinder ab 6 Jahren, die spielerisch erste Tanzschritte alleine, als Pärchen oder in der Gruppe erlernen sollen. Für die Beobachtung im Seniorentanz wird eine Gruppe herangezogen, die sich in dem Begegnungszentrum in Bruck trifft. Unter dem Motto „Tanz mit-bleib fit“ werden Mitmachtänze aus aller Welt angeboten.

Literatur

- Bräutigam, M. (2003). Sportdidaktik – Ein Lehrbuch in 12 Lektionen (4.Aufl., S.135-149). Aachen: Meyer & Meyer.
- Kurz, D. (2007). Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), Methoden im Sportunterricht (5.Aufl., S. 9-24). Schorndorf: Hofmann.
- Nürnberg, M. (2001). Tanz/Ritual – Integrität und das Fremde. Dissertation Wien. <http://homepage.univie.ac.at/marianne.nuernberger/Tanz-6.html> [4.6.2012]

Analyse der Trainingsmethoden einer 90-minütigen Trainingseinheit der C-Jugend des TV 1848 Erlangen

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

„Rehhagel spielt im Training Acht gegen Acht, danach Acht gegen Acht und dann wieder Acht gegen Acht. Aber er gewinnt seine Spiele“, das ist die Antwort von Olaf Thon auf die Frage nach dem Erfolgsrezept von Otto Rehhagel. (<http://www.fussballerzitate.de/suche/such-seite.htm>)

Dieses Zitat repräsentiert das Vorurteil über die einseitige Einsetzung von Methoden im Fußballtraining sowie das stupide Training. Werden neue Methoden eingesetzt, wie damals bei der Nationalmannschaft unter Jürgen Klinsmann, wird dies oft nicht gewürdigt und stark kritisiert.

Im Gegensatz zu dieser verbreiteten Meinung ist es aber überaus wichtig, dass die Trainer einer Fußballmannschaft vielfältige Methoden einsetzen, um ihre einzelnen Spieler an das Optimum ihrer Höchstleistung heranzuführen.

Um diesem auf den Grund zu gehen, wird eine 90-minütige Trainingseinheit der C-Jugend des TV 48 Erlangen beobachtet, die verwendeten Methoden analysiert und bewertet ob sie zum angestrebten Ziel führen.

In der Trainingseinheit der C-Jugend Fußballmannschaft wird beobachtet, welche methodischen Entscheidungen der Trainer trifft. Dies reicht von einem allgemeinen Methodenkonzept, über methodische Verfahren bis hin zu Sozial- und Aktionsformen. Setzt er die gewählten Methoden sinnvoll und effizient ein und kann er seine geplanten Ziele damit erreichen? (Bräutigam, 2003; Kurz, 2003)

Verwendet der Trainer ein geschlossenes Methodenkonzept, lehrt also deduktiv, gibt er der C-Jugend klare Bewegungsanweisungen in Form eines Frontal- oder Gruppenunterrichts. Es wird darauf geachtet, ob viele Bewegungsaufgaben durch den Trainer vorgemacht werden, er Hilfestellungen sowie Rückmeldungen an die Spieler gibt.

Im Gegensatz dazu kann auch analysiert werden, ob ein offenes Konzept verwendet wird. Durch induktive Verfahren wird den Spielern die Möglichkeit gegeben eigene Lösungswege zu finden und sich in Partner- oder Gruppenarbeit gegenseitig zu verbessern und zu helfen.

Da selten nur ein Methodenkonzept während des Trainings verfolgt werden kann, muss festgestellt werden, ob der Trainer ein integratives Konzept verwendet und Mischformen in der Vermittlung auftreten.

Um dies festzuhalten, wird im Voraus ein Beobachtungsbogen erstellt. Anhand der Kriterien soll am Ende festgestellt werden welche Methoden sich als günstig erwei-

sen. Es gilt also festzustellen, ob der Trainer mit der gewählten Methode einen Trainingserfolg erzielt oder nicht.

Im Anschluss an die Trainingseinheit wird zusätzlich ein Gespräch mit dem Trainer geführt. Hierbei wird die Meinung und Erfahrung des Trainers eingeholt, um sie mit den Ergebnissen des Analysebogens abzugleichen. Außerdem soll dieser Rückmeldung geben, ob er seine Trainingsziele durch die eingesetzten Methoden erreicht hat.

Quellen

<http://www.fussballerzitate.de/suche/such-seite.htm> [Stand: 03.06.2012]

Bräutigam, M. (2003). Wie kann Sport vermittelt werden? Methoden im Sportunterricht. In: M. Bräutigam.

Sportdidaktik (S. 135 – 149). Aachen: Meyer & Meyer

Kurz, D. (2003). Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts. In: Bielefelder Sportpädagogen. Methoden im Sportunterricht (S. 9 – 24, 4. Aufl.). Schorndorf: Hofmann

Die Integration von übergewichtigen bzw. adipösen Kindern in den Sportunterricht

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Die Ergebnisse des bundesweiten Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS) machten es deutlich: 15 % der Kinder und Jugendlichen im Alter von 3-17 Jahren sind übergewichtig, 6,3 % leiden unter Adipositas. Die, vom Robert Koch-Institut durchgeführte, dreijährige Studie zeigte weiter, dass der Anteil übergewichtiger und adipöser Kinder in allen Altersgruppen und in ganz Deutschland ansteigt. Besonders schnell ist der Anstieg nach Schuleintritt (Kurth & Schaffrath Rosario, 2007). Andrea Bünemann verweist auf eine weitere Studie die im Kreis Paderborn durchgeführt wurde. Auch hier wurde die Verbreitung kindlichen und juvenilen Übergewichts untersucht. Die Ergebnisse sind nahezu identisch. Insgesamt 17,5 % der 9-16 jährigen Paderborner Heranwachsenden sind übergewichtig. Mit 7,0 % sind mehr als ein Drittel dieser Übergewichtigen adipös. Vergleicht man diese Ergebnisse mit denen der KiGGS-Studie, spiegeln die Paderborner Heranwachsenden exakt den bundesdeutschen Durchschnitt wieder (Bünemann, 2008).

Beide Studien bestätigen, dass es immer mehr übergewichtige Kinder gibt. Dieser Tatsache muss sich die moderne Schule stellen. Vor allem die Frage wie zeitgemäßer Sportunterricht diese Herausforderung meistert wird entscheidend sein. Sportunterricht soll Unterricht für alle Kinder sein. Jedes Kind soll Sport erleben. Mihaly Csikszentmihalyi spricht vom sogenannten *Flow im Sport*. Dieser sollte in einem gelungenen Sportunterricht primäres Ziel sein.

„Flow zu erleben heißt, sich völlig im Einklang zu fühlen mit der Tätigkeit, die Sie gerade ausüben, zu wissen, dass Sie stark sind und fähig, zumindest für den Augenblick Ihr Geschick zu bestimmen und ein Gefühl der Freude zu empfinden, das nicht vom Erfolg abhängig ist.“
(Csikszentmihalyi, 2000, S. 7)

Diese Arbeit soll Antworten auf zwei zentrale Fragen geben. Zum einen soll geklärt werden, welche Methoden die Lehrkraft in der täglichen Unterrichtspraxis verwendet. Die verwendeten Methoden sollen dann in einem zweiten Schritt den vier Ebenen methodischer Entscheidungen zugeordnet werden. Die vier Ebenen sind das allgemeine Methodenkonzept, die methodischen Schritte, die Sozialformen und die Aktionsformen (vgl. Kurz, 1998).

Die zweite Frage befasst sich mit der unterschiedlichen Umsetzung von Bewegungsaufgaben. Hier soll untersucht werden ob eine von der Lehrkraft vorgegebe-

ne Bewegungsaufgabe sowohl von übergewichtigen bzw. adipösen als auch von normalgewichtigen Schülern akzeptiert wird oder ob sich Differenzen hinsichtlich der Anstrengungsbereitschaft und der Aktivität der Schüler erkennen lassen.

Als Setting der Untersuchung dient eine 4. Klasse der Pestalozzi Grundschule in Oberasbach. Die Klasse wird in einer Doppelstunde Sport beobachtet. Um die Akzeptanz des Lehrers zu überprüfen werden Analyse Kriterien entwickelt (z.B. Schüler lacht viel, hat Freude an der Bewegung, schämt sich, versucht Bewegungsaufgaben zu meiden, usw.). Die Kriterien werden mittels eines Beobachtungsbogens erfasst. Zusätzlich werden die Schüler nach der Unterrichtseinheit in Einzelgesprächen nach ihrem Befinden befragt (z.B. Erzähl doch mal, wie dir die Stunde heute gefallen hat? oder Wie ging es dir vor dem Sportunterricht? Geht es dir jetzt besser?) Die Interpretationen der narrativen Interviews zusammen mit den Auswertungen der Daten der Beobachtungsbögen führen dann in einem letzten Schritt zur Generierung einer Hypothese.

Literatur

- Bünemann, A. (2008). Übergewicht und Adipositas im Kindes- und Jugendalter – eine neue Herausforderung im Kreis Paderborn. In Brandl-Bredenbeck, H.S. (Hrsg.), Bewegung, Spiel und Sport in Kindheit und Jugend. Eine europäische Perspektive (S. 248-260). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Csikszentmihalyi, M. & Jackson, S.A. (2000). Flow im Sport. München: BLV Verlagsgesellschaft mbH.
- Kurth, B. - M. & Schaffrath Rosario, A. (2007). Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Zugriff am 03. Juni 2012 unter http://www.kiggs.de/experten/downloads/Basispublikation/Kurth_Uebergewicht.pdf
- Kurz, D. (1998). Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), Methoden im Sportunterricht (S. 9-25). Schorndorf: Hofmann.

Weitsprung im Rahmen mehrperspektivischen Unterrichts – Evaluation und Durchführung

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Menschen sollen handlungsfähig sein, entscheiden können, was sich für die eigene Person eignet und begeistert werden, lebenslang Sport zu treiben. Dabei spielt die individuelle Sinnggebung insofern eine große Rolle, dass jeder persönlich angesprochen und begeistert wird und auf subjektiv passende Weise sich so lebenslang an den Sport bindet. Jedem Menschen ist somit freigestellt, welchen Sinn er im Sporttreiben sieht und wie er es für sich bedeutsam macht, denn an sich gibt es keine universelle Begründung Sport zu treiben. Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel, *Weitsprung im Rahmen des mehrperspektivischen Unterrichts* Schülern näher zu bringen und ihnen vielfältige Zugänge zu bieten.

Der mehrperspektivische Unterricht verknüpft genau diese Aspekte, indem er verschiedene Betrachtungsweise und Zugänge ermöglicht. In seiner Theorie beschreibt Kurz (2000) verschiedene pädagogische Perspektiven, unter denen das Sporttreiben mit Sinn belegt werden kann.

„Der Sinn des Sports wird von den Aktiven darin gesehen, dass er

- Gesundheit und Fitness fördert,
- Kontakte zu anderen Menschen aufbaut und vertieft,
- Herausforderungen bietet, sich in Leistungssituationen zu erproben,
- Ein Medium ästhetischer Botschaften und Erfahrungen ist,
- Neuartige und aufregende Bewegungserfahrungen erschließt,
- Spannung und den Reiz des ungewissen Ausgangs bereithält“ (Neumann/Balz, 2004, S. 62)

Jede einzelne Perspektive verweist auf eine Möglichkeit, wie Sport in der Schule ausgelegt werden kann beziehungsweise wie Schülern der Sinn des Sports deutlich wird.

Daher ist es wichtig, passende Methoden für den Schulsport auszuwählen, um möglichst jedem Kind hinsichtlich seiner Erfahrungen gerecht zu werden. Im Konzept des mehrperspektivischen Unterrichts sehen wir eine Chance, möglichst viele Kinder zu erreichen und sie für jeglichen Sportbereich zu begeistern. Da gerade die Leichtathletik ein Themengebiet ist, das nicht jedem zusagt, wollen wir in unserer Unterrichtseinheit zweierlei Perspektiven ansprechen: Zum einen soll die Wahrnehmungsfähigkeit aller Kinder verbessert werden, indem vielerlei Bewegungserfahrungen gesammelt werden können. Zum anderen soll die pädagogische Perspektive des Leistens berücksichtigt werden. Die geplante Doppelstunde von Fittko

et al. (2011, S.100) stellt die zweite Einheit der Sequenz „Sprung – ganz schön abgehoben“ für die fünfte und sechste Jahrgangsstufe dar und behandelt das Anlaufen und Abspringen.

Die Unterrichtseinheit wird unter zwei Aspekten betrachtet: Zunächst wird die (1) *Evaluation der Programmkonzeption* und darauf die (2) *Evaluation der Programmdurchführung* vorgenommen.

- (1) Besteht eine Stimmigkeit der Methoden im Hinblick auf die Ziele der ausgewählten Stunde? In diesem Zusammenhang soll geklärt werden, welche Methoden Fittko et al. verwendet. Liegt der Konzeption eine (sport-) pädagogisch orientierte theoretische Verordnung zugrunde?
- (2) Sind die Inhalte und Methoden im Setting Schule umsetzbar und für die Zielgruppe angemessen? Werden die Lernenden – wie es das Konzept vorsieht – an ihrem eigenen Lernprozess beteiligt?
(vgl. Sygusch et al., 2000)

Während der gesamten Evaluation ist jedoch zu berücksichtigen, dass die konzipierte Sequenz in einer niedrigeren Jahrgangsstufe (dritte oder vierte Klasse) durchgeführt wird.

Literatur

- Kurz, D. (2000). Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport* (S. 9–53). Bönen.
- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Schorndorf: Hofmann.
- Fittko, Esther, Engler & Rainer (2011). *Leichtathletik. Laufen – Springen – Werfen. Handreichung für Schulen der Sekundarstufe I* (S. 92-103). Aachen.
- Sygusch, R., Bähr, I., Gerlach, E. & Bund, A. (2012). *Orientierungspunkte einer sportpädagogischen Evaluationsforschung*.

Durchführung und Analyse einer Leichtathletikstunde unter dem dem Aspekt der pädagogischen Perspektiven „Leisten“ und „Miteinander“

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

In einer Zeit, in der immer mehr Kinder und Jugendliche einen Bewegungsmangel erleben, ist es unumgänglich, die Ziele und Zwecke des Schulsportes neu zu definieren und zu erweitern. Immer mehr geht es darum, durch den Schulsport Kinder und Jugendliche zu einem selbstständigen und außerschulischen sportlichen Aktivwerden zu bewegen und zu motivieren. In das Zentrum der Forderungen an den Schulsport rückt dadurch vor allem die Vermittlung von Handlungsfähigkeit.

Neumann und Balz (2004, S. 57) sehen in einem mehrperspektivischen Sportunterricht den Schlüssel zum Erwerb dieser Handlungsfähigkeit. Sie definieren eine handlungsfähige Person als einen Menschen, „der sich in Kenntnis der Standpunktabhängigkeit jedes Urteils vernünftig und sinnvoll entscheiden kann“ (Neumann & Balz, 2004, S. 57). In Bezug auf den Sport geht es dann darum, „aus Erfahrung zu wissen, welchen unterschiedlichen Sinn es haben kann, im Sport aktiv zu sein, und in Abwägung dieses Wissens sein Leben einrichten zu können“ (Neumann & Balz, 2004, S. 57 f). Nach Kurz (2000) gibt es sechs verschiedene pädagogischen Perspektiven - Leistung, Miteinander, Ausdruck, Eindruck, Wagnis und Gesundheit. Durch eine Integration möglichst vieler dieser Perspektiven in den Sportunterricht, sollen die Schüler Kompetenzen erwerben, die sie dazu befähigen, eigenständig und selbstbestimmt sportlich aktiv zu werden.

Im Zusammenhang mit „Perspektive“ führt Kugelmann (2005, S. 20) das Wort *Empowerment* an. Diese Verbindung ist nicht weit hergeholt, wenn man betrachtet, dass es bei Empowerment darum geht, „Menschen, Organisationen und Strukturen mit den Möglichkeiten zur Kontrolle ihres eigenen Lebens auszustatten“ (Rappaport, S. 142, zitiert nach Dür, 2008). Es soll also das Ziel des Sportunterrichts sein, den Kindern und Jugendlichen die nötigen Kompetenzen zu einem selbstständig Aktivwerden an die Hand zu geben. Folglich ist die Theorie der Mehrperspektivität in der Sportdidaktik und -pädagogik von großer Bedeutung.

Dementsprechend gibt es mittlerweile eine Vielzahl an von Sportpädagogen konzipierter Sportstunden, die sich auf die Vermittlung dieser Perspektiven konzentrieren. Dabei stehen meist ein bis zwei Perspektiven im Vordergrund, doch

werden begleitend auch noch andere Perspektiven angesprochen. Natürlich kann kaum eine Sportstunde alle Perspektiven in ihr Konzept mit einbeziehen, doch ist es bedeutsam, dass eine Sportstunde mehrere der sechs Sinnperspektiven anspricht. Dennoch stellt sich die Frage, inwiefern diese theoretisch konzipierten Stunden in der Praxis umsetzbar sind. Können die von Sportpädagogen ausgearbeiteten Stunden mit dem Anspruch der Mehrperspektivität tatsächlich in Schulklassen unterrichtet werden, ohne Einbußen an ihren pädagogischen Zielen? Sind Zeiteinteilung, Materialeinsatz und Arbeitsaufwand dieser Stunden realistisch antizipiert und im Blick auf eine Kosten-Nutzen-Bilanz umsetzbar und werden sie ihrem Anspruch gerecht?

Im Folgenden soll exemplarisch eine dieser von Pädagogen erarbeiteten Stunden auf ihre Umsetzbarkeit geprüft und analysiert werden. Bei dieser Stunde handelt sich um eine Leichtathletik- Doppelstunde aus dem Buch von Fittko et al. (2011), die sich zum Ziel setzt, vor allem auf die Perspektive des Leistens und die des Miteinanders einzugehen. Als begleitende Perspektive wird die des Wagens und Verantwortens angeführt. Die Stunde ist für eine fünfte oder sechste Klasse konzipiert und beschäftigt sich vor allem mit Zeitschätzläufen. Nun soll es darum gehen, erst die Konzeption dieser Stunde zu evaluieren (Evaluation der Programmkonzeption) und danach die Stunde mittels einer Umsetzung im Feld auf ihre Durchführbarkeit zu prüfen (Programmdurchführung).

Literatur

- Fittko et. Al (2011). *Leichtathletik, Laufen - Springen - Werfen: Handreichung für Schulen der Sekundarstufe I*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Dür, W. (2008). *Gesundheitsförderung in der Schule*. Bern: Verlag Hans Huber.
- Kugelmann, C. (2005). „Es kribbelt im Bauch“. *Gesundheit durch Bewegung für Mädchen und Jungen*. In *Bewegungserziehung* 2/2005 (S.18 – 22).
- Kurz, D. (2000). *Die pädagogische Grundlegung des Schulsports in Nordrhein-Westfalen*. In Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.), *Erziehender Schulsport*. Bönen: Kettler.
- Neumann, P. & Balz, E. (Hrsg.) (2004). *Mehrperspektivischer Unterricht. Orientierungen und Beispiele*. Schorndorf: Hofmann.

Umgang mit Heterogenität im Schulsport – Evaluation von Programmkonzeption und -durchführung

Didaktik/Pädagogik in bewegungs- und sportbezogenen Erfahrungsfeldern

Heterogenität stellt eine Herausforderung im Schulsport dar, der sich jeder Sportlehrer stellen muss. Jede Klasse setzt sich aus verschiedenen Schülertypen zusammen, die nicht immer harmonieren. Alter, Geschlecht, Interessen, Erwartungen, Motivation, ethnische, kulturelle und soziale Herkunft, soziale Kompetenz und psychische Entwicklung oder kognitive, emotionale und physische Leistungsfähigkeit beschreiben die relevanten Unterschiede, die das gemeinsame Lernen und Sporttreiben zu einer schwierigen Aufgabe machen (vgl. <http://www.netzwerk-heterogenitaet.de/>). Um solche Differenzen auszugleichen, ist es das Ziel, im Unterricht ein *kooperatives Miteinander in einer heterogenen Lerngruppe* zu erreichen.

Vor diesem Hintergrund soll der Stundenentwurf „Weg mit den Schablonen“ nach Gabriele Sobiech (2008, S. 12) durchgeführt und evaluiert werden.

Gabriele Sobiech richtet ihre Stunde gezielt auf die Zusammensetzung verschiedener Gruppen, die nicht immer nur aus befreundeten Schülern bestehen. Gleichzeitig geht sie darauf ein, dass auch Lehrer oft an Ausgrenzung und Abwertung beteiligt sind. Durch zufällige Mannschaftseinteilung, auf die weder Schüler noch Lehrer während der Stunde Einfluss nehmen können, wird die Heterogenität innerhalb der Teams gewährleistet.

Der rote Faden, der sich durch die Stunde zieht, ist das Spielen mit Luftballons. Trotz seiner Einfachheit gibt es den Ballgeübten das Gefühl, ihre Fähigkeiten unter Beweis stellen zu können. Da der Luftballon von der Form her zwar dem Ball gleicht, aber viel langsamer fliegt, haben auch unerfahrene Schüler die Chance, ihr Spielgerät in die richtige Richtung treiben zu können. Unter Beachtung dieser verschiedenen Voraussetzungen der Schüler kann diese Stunde gelingen, auch wenn unterschiedliche Charaktere in der Klasse vertreten sind.

Durch eine Vergrößerung der Zahl der Gruppenmitglieder, wird es im Laufe der Stunde schwieriger. Folglich wird mehr Kooperation gefordert, sowie die Kommunikation zwischen den Schülern verbessert. Auch werden mehrere Luftballons hinzugenommen, auf die dann gleichzeitig geachtet werden muss. Dabei wird mehr Konzentration benötigt als zuvor, was zeigt, dass die Stunde auch die kognitiven Fähigkeiten der Kinder schult.

Alles in allem ist dieser Stundenentwurf gut durchdacht und scheint das formulierte Ziel auch zu erreichen.

Im nächsten Schritt soll die Stunde in einer Sportgruppe von Kindern aus der 1. bis 4. Klasse durchgeführt werden. Dazu werden die verschiedenen Schritte des

vorgegebenen Stundenentwurfs nacheinander ausprobiert. Währenddessen wird darauf geachtet, ob die von Gabriele Sobiech geplanten Methoden auch wirklich auf das Stundenziel des kooperativen Miteinanders ausgerichtet sind, ob sie in sich stimmig sind und welche Methoden dabei erfolgreicher sind als andere.

Gleichzeitig soll die Reaktion der Kinder auf diese Stunde untersucht werden. Werden sich wirklich neue Gruppen bilden und werden diese gut zusammenarbeiten?

Im Laufe einer erneuten Analyse nach der Stundendurchführung werden die Ergebnisse dieser Beobachtung dargestellt und in einer Hausarbeit festgehalten. Diese wird zeigen, ob eine vorgegebene Stunde ohne Änderungen durchgeführt werden kann und dabei auch wirklich alle Ziele erreicht werden können.

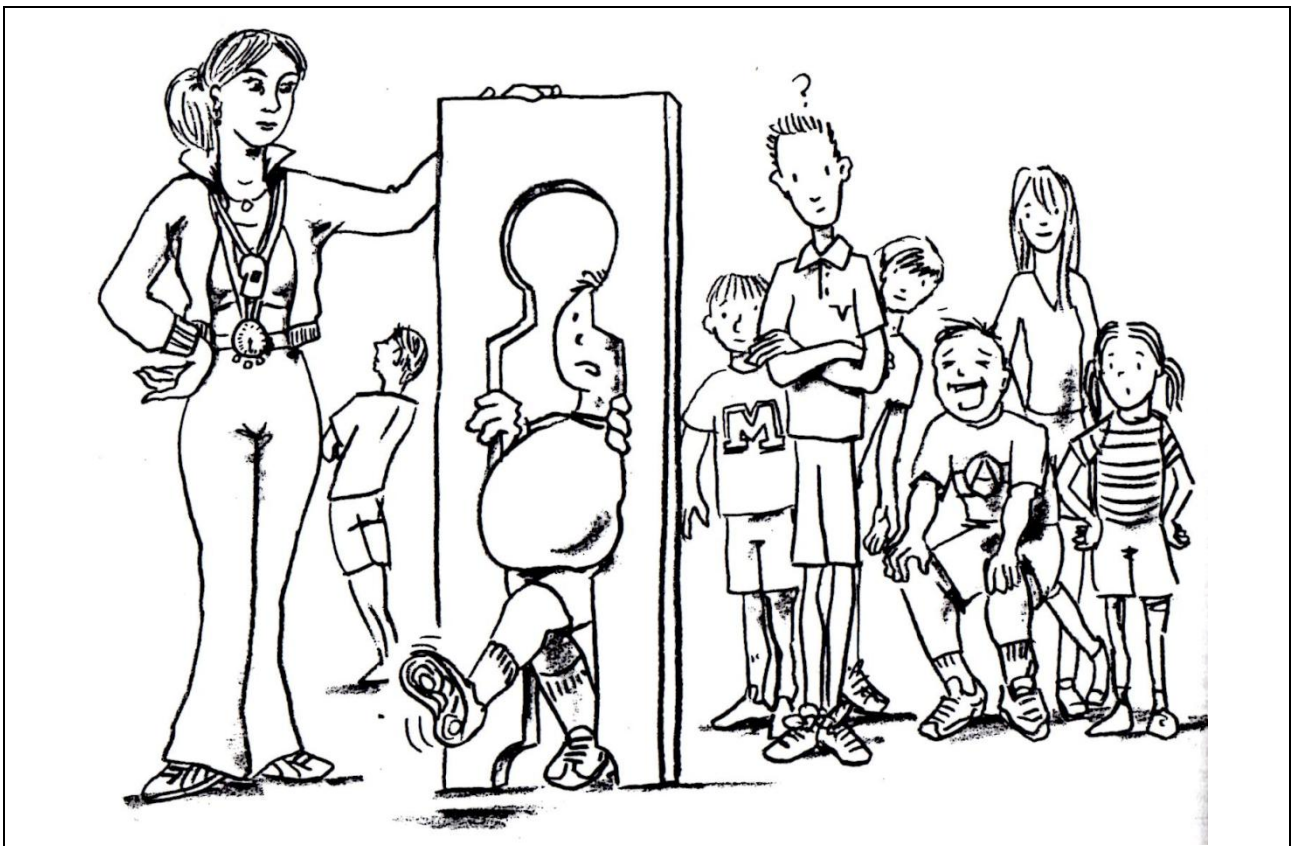


Abb. 1. Weg mit den Schablonen

Literatur

Sobiech, G. (2008). Weg mit den Schablonen. *Sportpädagogik*, 2008 (6), 12-14.
<http://www.netzwerk-heterogenitaet.de>, aufgerufen am 31.05.12 um 11:06 Uhr

Abbildung

„Weg mit den Schablonen“, aus Sobiech, G. (2008). Weg mit den Schablonen. *Sportpädagogik*, 2008 (6), 12-14.

Schülvoraussetzungen im Sportunterricht

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Mit seinem „Aufruf zum Handeln“ fordert Wabitsch (2004) eine gezielte Einflussnahme auf die steigende Problematik von adipösen Kindern ein, die in Deutschland zwar nicht so stark steigt, wie im restlichen Europa, jedoch keinen Zweifel daran lässt, dass Übergewicht auch bei uns ein ernstzunehmendes Problem darstellt. Aber nicht nur Übergewicht, sondern auch den Mangel an Konzentration, Motivation und Disziplin, beklagen Lehrkräfte in ganz Deutschland (Klingen, 2005). Diese Meinung ist weit verbreitet und das nicht ohne Grund. Studien, wie zum Beispiel die WIAD-Studie (Klaes, Rommel, Cosler, Zens, 2008), zeigen einen generellen Rückgang der motorischen Leistungsfähigkeit der Kinder in (fast) allen Bereichen. Jedoch wäre diese Sicht auf Schülvorgesundheit und -voraussetzungen sehr einseitig, da ebenso viele Studien, wie zum Beispiel die von Klein und Emrich (2009) herausfanden, dass 61% der geprüften saarländischen Schüler weit überdurchschnittliche Leistungen erzielten und nur 0,1% der Schüler mangelhafte Leistungen im Sport erbrachten. Vor diesem Hintergrund war es unser Ziel, das uneinheitliche Bild über die motorische Leistungsfähigkeit der Schüler deren Sicht gegenüberzustellen.

In unserer Umfrage, an der insgesamt 40 Schüler zwischen 10 und 18 Jahren teilnahmen, sollten sich die Befragten selbst und ihren Sportunterricht beurteilen. Um eine möglichst große Altersspanne von Schülern befragen zu können, gingen wir in die Erlanger Fußgängerzone und fragten Schüler, ob sie kurz Zeit hätten um einen „Sportfragebogen“ auszufüllen. Der Fragebogen wurde anonym ausgefüllt, lediglich das Alter sollte angegeben werden, damit die Ergebnisse strukturierter ausgewertet werden konnten. Insgesamt sollten die Schüler 14 Aussagesätze, die auf die Motivation, Konzentration, Disziplin, ihren Sportunterricht und ihr eigenes Fitnesslevel abzielten und mit „trifft völlig zu“, „trifft für mich eher zu“, „trifft für mich eher nicht zu“, „trifft für mich gar nicht zu“ oder „weiß ich nicht“ bewerten. Zur Auswertung der Daten verwendeten wir ein Punktesystem, in dem vier Punkte für „trifft völlig zu“, drei für „trifft für mich eher zu“, zwei für „trifft für mich eher nicht zu“, einer für „trifft für mich gar nicht zu“ und keiner für „weiß ich nicht“ vergeben wurden. Der errechnete Durchschnitt jeder Altersgruppe wurde als Ergebnis für diese Frage gewertet. Es zeigte sich sehr schnell, dass sich alle befragten Schüler, egal wie alt, als ziemlich sportlich, konzentriert und motiviert einschätzten, wobei sich die 14-jährigen verhältnismäßig schlecht einschätzten, die 12- und 13-jährigen sich dagegen mit 4 Punkten die höchst mögliche Punktzahl gaben. Die restlichen Befragten hielten sich mit 3,3 Punkten ebenfalls für sehr konzentriert. Sehr auffällig bei der Kategorie Motivation war, dass die 13-jährigen bei zwei Fragen 4 Punkte vergaben und ansonsten nicht unter 3,5 Punkte sanken. Dagegen fiel bei den 14-jährigen auf, dass sie

nie mit über 3 Punkten bewerteten. Bei der Bewertung der Disziplin zeigte sich, dass die Einschätzung altersunabhängig und durchweg überdurchschnittlich gut bewertet wurde. Auch bei der Einschätzung ihrer körperlichen und geistigen Fitness gaben sich die 13-jährigen wieder sehr optimistisch und bewerteten beide Fragen mit maximaler Punktzahl. Alle anderen schätzten ihr Fitnesslevel als etwas schlechter ein mit ca. 3,2 Punkten. Da anfangs nicht klar war, zu welchem Ergebnis die Umfrage kommen würde, sollten sie auch bewerten, wie der Sportunterricht verbessert werden könnte. Jedoch zeigte sich, dass alle Schüler mit dem Sportunterricht durchweg sehr zufrieden waren.

Generell gesehen ergab die Umfrage, dass die meisten der befragten Kinder und Jugendlichen sich „gesundheitlich gut und sehr gut einschätzen“ (KIGGS, 2006). Obwohl einige Studien davon ausgehen, dass Kinder immer un sportlicher, unmotivierter und undisziplinierter werden, fühlen sich die Kinder und Jugendliche, die wir befragt haben, im Sportunterricht wohl und zeigen eine positive und motivierte Einstellung.

Literatur:

Aschenbach, A., (2005) Health behaviour in school.-aged Children. von: www.hbsc.org.

Balz, E., Bräutigam, M., Wolf, D. M., & Wolters, P. (2011). Empirie des Schulsports. In: Die motorischen Leistungsfähigkeiten von Schülerinnen und Schüler. Sygusch, R., Töpfer, C. Mayer & Mayer Verlag 2011 (95-102).

Bielefeld, J., (1981). Einstellung zum Sport. Begründung und Überprüfung eines zentralen Anliegen des Sportunterrichts. Schornorf: Verlag Karl Hofmann.

Klingen, P., (2005). Schüler motivieren-Selbststeuerung fördern. Veröffentlicht in: Sportunterricht 4/2005. von: www.paulklingen.com/mediapool/89/896942/data/SelbststeuerungimSport.pdf.

Robert-Koch Institut, & Hempel, U. (2006). Erste Ergebnisse der KIGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendliche in Deutschland .von www.kiggs.de/experen/download/documente/kiggs_elternbroschuere.pdf.

Wabitsch, M., (2004). Kinder und Jugendliche mit Adipositas in Deutschland. Aufruf zum Handeln. In: Bundesgesundheitsblatt- Gesundheitsforsch-Gesundheitsschutz 2004 (251-255), Springer-Verlag 2004.

Klein & Emrich (2009) http://www.swi-uni-saarland.de/files/file/IDEFIKS_soziale%20Determinanten_09_04.pdf

WIAD (2008) <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=070f1afb41d1ca50333515b8b795038a>

Auswirkung verschiedener Sportarten auf die Motivation von Schülerinnen und Schülern in unterschiedlichen Altersstufen

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

„Probleme der Motivation spielen (...) im Schulsport eine besondere und z.T. sehr spezifische Rolle, da es der Sportlehrer nicht mit hochmotivierten Leistungssportlern zu tun hat, sondern mit Schülern, die gezwungenermaßen am Sportunterricht teilnehmen müssen.“ (Thomas, 1995, S. 121) Deswegen haben wir uns mit der Frage beschäftigt, welche Sportart einen positiven und welche einen negativen Einfluss auf Schülerinnen und Schüler in den unterschiedlichen Altersstufen hat.

Um diesen Sachverhalt ausreichend darstellen zu können, haben wir uns für die Methode des Fragebogens entschieden. Mit diesem Vorgehen erreicht man eine genügend große Anzahl an Schülern für ein repräsentatives Ergebnis. Im Gegensatz zu anderen Methoden erhoffen wir uns hierbei durch anonyme Beantwortung ein ehrliches Ergebnis. Nach der Erstellung der Fragebögen ließen wir diese von einer sechsten, einer achten und einer zehnten Klasse einer beliebigen Schule ausfüllen. Um einen Vergleich zwischen den verschiedenen Altersstufen ziehen zu können, beschränkten wir uns auf je eine Stufe des gymnasialen Bildungsgangs. Eine Untersuchung jeder Jahrgangsstufe erschien uns nicht für sinnvoll, da die Differenzen hier vermutlich nicht ausreichend genug zur Geltung kämen. Der Prozess vom Erstellen der Fragebögen bis zur vollständigen Auswertung nahm einen Zeitraum von circa sechs Wochen im Mai und Juni 2012 in Anspruch.

Unsere Untersuchungen ergaben, dass die Beliebtheit des Faches Sport mit zunehmendem Alter sinkt, jedoch auf hohem Niveau bleibt (sechste Klasse 100%, zehnte Klasse ca. 71%; keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern). Das Fach Sport erreicht bei den Mädchen der achten Klasse am wenigsten Wertschätzung. Beim Prüfen, wo die Schüler am liebsten Sport treiben, ergab sich, dass der Sport in der Halle von der sechsten (~ 22%) bis zur zehnten Klasse (~ 58%) an Attraktivität gewinnt. Dagegen nimmt diese bei der körperlichen Aktivität am Sportplatz mit zunehmender Altersstufe ab. Im Allgemeinen zeigt sich hier auch, dass in der sechsten und zehnten Klasse bei den Jungen der Gefallen am Sportplatz doppelt so hoch ist wie bei den Mädchen. In der achten Klasse jedoch ist dieser Trend gegensätzlich. Gänzlich unterschiedlich im Hinblick auf die Geschlechter ist die Sympathie für Sport im Freien, d.h. außerhalb des Schulgeländes, zum Beispiel im Wald. Während bei Jungen ein Anstieg zu verzeichnen ist, sinkt sie bei Mädchen generell, in der achten Klasse zeigt sich jedoch ein deutlicher Tiefpunkt. Bei der Auswertung nach Sportarten ergibt sich, dass die Ballsportarten bei Jungen durchgehend wesentlich beliebter sind, dagegen bei Mädchen das Tanzen. Ein interessanter Verlauf zeigt sich beim Turnen, wo festzustellen ist, dass die Freude daran bei Mädchen steigt, wogegen sie bei Jungen sinkt. Bei den spezifischen Untersuchungen zur Motivation erkennt man, dass sich diese bei den Schülern mit zunehmendem Alter verringert, sobald die Lieblingssportart nicht durchgeführt wird. Bei den 14- bis 15-jährigen

Mädchen verzeichnet sich im Vergleich ein deutlicher Motivationseinbruch. Bei der Frage, wie sich eine spannende Einführung der Lehrkraft auf die Schüler auswirkt, gaben alle Jungen der sechsten Jahrgangsstufe an von dieser positiv beeinflusst zu werden. Diese Einstellung ändert sich mit steigendem Alter. Bei den Mädchen zeigt sich eine durchwegs positive Beeinflussung. Außerdem ergab die Auswertung, dass nach Meinung der Schüler die Motivation durch das Hinzunehmen von Trendsportarten, wie zum Beispiel Zumba, Mountainbike und Ultimate Frisbee, und Kampfsportarten ansteigen würde.

Dieses Ergebnis, dass Trendsportarten die Motivation fördern, lässt sich auch anhand wissenschaftlicher Literatur belegen. So schreibt Laßleben (2008, S.68) in seiner fachdidaktischen Studie „Trendsport im Schulsport“, dass Trendsportarten „sowohl kognitiv (z.B. Erwartung) als auch emotional (z.B. Freude) den Prozess der Motivierung unterstützen“. Unsere Untersuchungen zeigten auch, dass Sport mit nie weniger als 60% eines der Lieblingsfächer in allen Alterstufen ist, was auch von folgender Literatur bestätigt wird. Demnach zeigt sich „die allgemein hohe (...) Beliebtheit des Faches Sport“ in der Schule (Balz, 2004, S. 148). Wie schon erwähnt erfreut sich bei den Mädchen das Tanzen großen Ansehens. Nach Horter (2000, S. 314) vergaben die Schülerinnen bei einer Bewertung von eins (beliebt) bis fünf (unbeliebt) durchschnittlich den Wert 2,2 (ähnliches Ergebnis bei unseren Untersuchungen: Wert von 2,5). Des Weiteren fand die Studie heraus, dass „für die meisten Gymnasiastinnen (...) Schwimmen, Basketball, Reiten, Tennis, Tanzen (...) in der Wunschrangliste ganz oben“ (S. 193) stehen. Bei uns dagegen rangiert die Sportart Schwimmen mit einem Wert von 3,2 unterhalb des Durchschnitts. Bei der Fragestellung wie sich eine gute Einführung auf die Motivation auswirkt, schreibt Miethling (1977, S. 10) „Schüler unterscheiden wenig zwischen (...) einer schlechten Organisation und der Freude am Fußballspielen: der Unterricht macht ihnen entweder Spaß oder nicht.“ Bei unseren Feststellungen jedoch kann man im Großen und Ganzen eine positive Auswirkung einer spannenden Einführung erkennen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die traditionellen Sportarten wie Tanzen bei den Mädchen und Fußball bei den Jungs sich immer noch großer Sympathie erfreuen, jedoch Trendsportarten zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Literatur

- Balz, E. (2004). Überlegungen zur Unlust von Schülerinnen und Schülern. In Wuppertaler Arbeitsgruppe, *Schulsport in den Klassen 5-10* (S. 141-155). Schorndorf: Karl Hofmann.
- Horter, P. (2000). „...weil ich ein Mädchen bin!“. *Schulsport – im Interesse der Mädchen von heute?* Sankt Augustin: Academia.
- Laßleben, A. (2008). *Trendsport im Schulsport. Eine fachdidaktische Studie*. Hamburg: Feldhaus.
- Mietling, W.D. (1977). *Lehrer- und Schülerverhalten im Sportunterricht. Analysen und Innovationen für Schüler, Lehrer und Studenten*. Bad Homburg v.d.H.: Limpert
- Thomas, A. (1995). *Einführung in die Sportpsychologie*. Göttingen: Hogrefe

Motivation im Sportunterricht – Was wünschen sich Schüler vom Sportunterricht

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Die Stimmen, die immer unmotiviertere Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht beklagen, werden immer lauter. Neben den großen Leistungsunterschieden innerhalb der Klassen scheint dies das größte Problem der Sportlehrkräfte zu sein, ihren Unterricht planmäßig abzuhalten. Die vorliegende Untersuchung versetzt sich in die Schülersicht und befragt diese, ob der ihnen gebotene Sportunterricht ihnen gefällt und welche Änderungswünsche sie haben. Eventuell liegt hier großes Potential für motiviertere und aktivere Schüler vor.

Um eine relevante Datenmenge zu erhalten wurde ein Fragebogen entworfen, der während des Unterrichts zu Beginn der Stunde in den Klassenstufen 5, 7, 9 und 11 an einem Gymnasium ausgeteilt und von den Schülern (n=123, davon w=54%, m=46) ausgefüllt wurde. Auf eine direkte Bearbeitung im Sportunterricht selber wurde verzichtet, da eine leichte Beeinflussung durch die Anwesenheit der Sportlehrkraft befürchtet wurde und außerdem im getrenntgeschlechtlichen Sportunterricht jeweils nur ein Geschlecht erreicht worden wäre.

Nach der Auswertung der Fragebögen ergaben sich folgende Ergebnisse:

Die Schüler der unteren Jahrgangsstufen geben zu 87% an, dass ihnen der Sportunterricht Spaß macht. In den oberen Stufen lässt diese Überzeugung etwas nach: Hier sind es nur noch 78%, die Freude daran haben. Insgesamt 81% der Schüler wünschen sich mehr Sportunterricht in der Schule – allerdings treiben lediglich 65% der Schüler außerschulisch Sport, davon nur 36% im Verein.

Gerade in den unteren Jahrgangsstufen ist der Anteil der Schüler, die mit den Inhalten des Sportunterrichts zufrieden sind noch sehr hoch, mit zunehmendem Alter ist dies nicht der Fall. Hier fordern die Schüler - gerade Vereinssportler - mehr Abwechslung: Nach Sportarten, die sie gerne im Sportunterricht einmal ausprobieren würden, gaben die Schüler häufig Trendsportarten wie z.B. Parcours, Slackline, Klettern, Inlineskaten oder aber auch Spielsportarten wie Rugby, Hockey, Football, Streethockey oder Baseball an. Außerdem wünschen sie sich mehr Stunden, die körperliche Gesundheit und Fitness (Kraft und Ausdauer) zum Stundeninhalt haben. Schüler, die keinen sportlichen Hintergrund haben und keinen Sport in der Freizeit betreiben zeigten sich neutral zu den Inhalten und dem Sportunterricht im Allgemeinen.

Nur 16% von den Schülern war die Sportnote wichtig (davon waren alle Schüler im Vereinssport aktiv), 27% ein wenig, für 37% hat sie kaum Bedeutung und immerhin 19% war die Sportnote völlig egal. Das ist immerhin über die Hälfte der Schüler, für die Sport ein unbedeutendes Nebenfach ist.

Obwohl die Ausgangssituation für einen erfolgreichen Unterricht – fast allen Schülern bereitet der Sportunterricht Freude - also gegeben scheint, hat der Sportunterricht in

seiner Bedeutung einen schweren Stand bei den Schülern, da über die Hälfte von ihnen die Sportnote unwichtig ist und ältere Schüler nicht mehr mit den Inhalten des Sportunterrichts zufrieden sind. Für Schüler erscheint der Sportunterricht wie jedes andere Schulfach nicht von sich aus sinnvoll und zudem ist für den Sportunterricht diese Sinnfrage weit schwieriger zu beantworten als für die anderen Fächer, denn im Gegensatz zu diesen scheint der Sportunterricht für Schüler keine Qualifikation, die für das Leben relevant sind, zu vermitteln (Brehm 1993, S.153f).

Ein Problem des Sportunterrichtes entsteht daraus, dass eben dieser Sinn häufig durch Bewertungen oder Vergleiche mit anderen von außen herangetragen wird. Doch Ziel muss es sein, den Schüler dazu zu bringen, die sportliche Aktivität unmittelbar als sinnvoll zu erleben. Also den Sportunterricht bzw. sportliche Aktivität für die Schüler als einen „positiv bewerteten Zielzustand“ (Alfermann/ Stoll 2005, S. 103) zu gestalten um eine stabile Motivation zu erreichen (Volkamer 1987, S.133).

Dazu gehört, dass auch der Lehrer selber gerne ein sportliches Leben vorlebt und dass der Unterricht abwechslungsreich und spannend gestaltet wird. Ebenfalls sollte kein allzu großer Leistungsdruck von außen an die Schüler herangetragen werden, da dies ein ungünstiges Bild von sportlicher Aktivität fördert. Dies gilt besonders für „unsportliche“ Schüler, da Noten und die damit verbundene Angst zum unüberwindbaren Hindernis zur Beteiligung am Sport fördern. Des Weiteren sollte auch vermehrt auf die Wünsche, Interessen, Wahrnehmungen, Vorstellungen und Bewertungen, also den subjektiven Blick der Schüler, eingegangen werden und in die Überlegungen zur Planung, Durchführung und Analyse von Sportunterricht einbezogen werden, damit diese sich wertgeschätzt fühlen und dadurch aktiver am Sportunterricht teilnehmen (Brehm 1993, S. 160ff und Süßenbach 2009, S.107).

Gleichwohl die Wünsche der Schüler nicht per se eine pädagogische Legitimation haben, so bilden die Ansichten der Schüler dennoch einen wichtigen Ausgangspunkt für pädagogische Entscheidungsprozesse, denn auch der Sportunterricht muss der ständig wachsenden Vielfalt der Sportaktivitäten und den daraus resultierenden Veränderungen der Interessen von Schülern gerecht werden, um die Diskrepanz zwischen Angebot und Nachfrage zu begleichen (Gerlach 2006, S. 115ff).

Literatur

- ALFERMANN, Dorothee/ STOLL, Oliver (2005): Sportpsychologie. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen (Sportwissenschaft studieren, Bd. 4), Aachen: Meyer&Meyer Verlag.
- BREHM, Walter (1993): Unmotivierte Schüler im Sportunterricht, In: Schulz Norbert/ Allmer, Henning.(Hg.): Schulsport heute – Aspekte einer zeitgemäßen Konzeption (Brennpunkte der Sportwissenschaft, 7 Jhg. 1993/2) (S.153-165), Sankt Augustin: Academia Verlag.
- GERLACH, Erin et al (2006): Der Sportunterricht aus Schülerperspektive, In: Deutscher Sportbund (Hg.): DSB-Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland (S.115-152), Frankfurt a. M.: Meyer&Meyer Verlag.
- VOLKAMER, Meinhart (1987): Von der Last der Lust im Schulsport. Probleme der Pädagogisierung des Sports (Schriftenreihe der Leibeseziehung und des Sports, Bd. 189), Schorndorf: Hofmann Verlag.
- SÜßENBACH, Jessica (2009): Schüler und Sportunterricht, In: Lange, Harald/ Sinning, Silke (Hg.): Handbuch der Sportdidaktik (S.107-116), Balingen: Spitta Verlag.

Wie der Bildungsstand das sportliche Treiben von Kindern beeinflusst – eine sportwissenschaftliche Studie.

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Wir fanden es sehr interessant uns damit auseinander zu setzen, wie der Bildungsstand mit dem sportlichen Treiben von Kindern zusammenhängt. „Mitglieder aus mittleren und oberen Sozialschichten treiben häufiger Sport als Mitglieder aus unteren Sozialschichten.“ (Heinemann, K., 1998, S. 200)

Diese Aussage veranlasste uns dazu, eine sportwissenschaftliche Studie zum Thema Bildungsstand in Verbindung mit Sport durchzuführen. Hierfür erstellten wir in unserer ersten Phase einen Fragebogen, um herauszufinden, ob ein Zusammenhang zwischen Sportlichkeit und sozialer Schicht besteht. Deswegen verteilten wir 82 Fragebögen jeweils in den fünften und sechsten Klassen einer Mittelschule in Erlangen und eines Gymnasiums in Wunsiedel.

Wir erhofften uns eine klare Darstellung der verschiedenen Gesellschaftsschichten, weswegen wir auch die zwei Gegensätze Mittelschule und Gymnasium wählten. Dabei soll die Mittelschule die untere Sozialschicht repräsentieren und das Gymnasium die obere Sozialschicht. Allein die Frage, ob eine Vereinsmitgliedschaft besteht, ließ uns Vermutungen über die finanzielle Situation in den Familien anstellen und Rückschlüsse dann auf die soziale Schicht ziehen. Diese Vermutung ließ sich durch folgende Zitate bestätigen: „[...]“, dass jedes menschliche(s) Handeln – also auch das Sporttreiben – auf schichtspezifischen Bedürfnissen und Werten beruhe, die im Bildungs-, Arbeits- und Lebensprozess ausgebildet werden. Eine Befriedigung dieser körper- und bewegungsbezogenen Bedürfnisse hänge in Art und Umfang primär von der beruflichen Position ab.“ - „Das Ausmaß und die Art des sportlichen Freizeitverhaltens hängen primär von der sozialen Lage des Individuums ab. Je höher berufliche Qualifikation und Position, desto größer und qualitativ anders ist die Beteiligung am Sport.“ (Schwier, J., 2003).

In unserer zweiten Phase werteten wir die Fragebögen anhand von mehreren Übereinstimmungen und deutlichen Gegensätzen aus und kamen so zu dem Ergebnis, dass das Sporttreiben aller Personen stark abhängig von deren sozialer Schicht ist. Alleine 89% der Schüler der Mittelschule gaben an, früher nicht mit deren Mutter im Mutter-Kind-Turnen gewesen zu sein. Bei Schülern des Gymnasiums waren es nur 67%. Daraus kann geschlussfolgert werden, dass viele Eltern der unteren Sozialschicht ihre Kinder schon in jüngsten Jahren nicht so sportlich fördern wie die Eltern der oberen Sozialschicht.

Ein weiteres Studienergebnis ist der große Unterschied der bevorzugten Sportarten der zwei Schichten. Viele Gymnasiasten üben Sportarten wie Reiten oder Tennis aus, wohingegen Schüler der Mittelschulen „nur“ Fußball spielen oder eine Kampfsportart machen. Dies kann durch folgendes Zitat belegt werden: „Mit stei-

gender Soziallage spielt jedenfalls das aktive Sporttreiben zur Befriedigung leiblich fundierter Bedürfnisse eine größere Rolle. Die Werte, Leitbilder und Normen, an denen das Gesundheits-, Körper- und Schönheitsideal ausgerichtet wird, sind in den einzelnen gesellschaftlichen Fraktionen sehr unterschiedlich.“ (Schwier, J., 2003). Eine weitere sehr interessantere Erkenntnis ist, dass die Unterschicht weniger als halb so lange im Verein aktiv ist. Laut Umfrage könnten nicht einmal bei der Hälfte der Befragten die Eltern sie dazu bewegen, Sport zu treiben. Dabei ist es aber von großer Wichtigkeit, dass die Eltern die Kinder zum Sport animieren, denn „Eltern aller Schichten sollte gleichermaßen bewusst sein, dass es wichtig für die Laufbahn der Kinder ist, dass die Eltern sie fördern, ihr Potenzial erkennen und ihnen die entsprechende Bildung ermöglichen.“ (Schupp, J., 2009).

Fakt ist auf jeden Fall, dass die Gymnasiasten sportlicher sind bzw. in diese Richtung mehr gefördert werden. „„Gene sind keine Kommandeure - Gene sind Optionen.“ Das bedeutet: Wenn ein Kind sportlich ist und das gefördert wird, wird es vielleicht später mal Olympiasieger. Werden diese Anlagen jedoch nicht beachtet und auch nicht gefördert, so reicht es vielleicht gerade mal zu einer kleinen Urkunde bei den Bundesjugendspielen.“ (Bouchard, T., 2000.)

Somit kann man schlussfolgern, dass der Bildungsstatus und das Elternhaus das sportliche Treiben der Kinder beeinflusst. Daraus schließen wir, dass in Zukunft die Schule mehr mit dem Elternhaus zusammenarbeiten muss, um das Interesse des Kindes am Sport zu fördern.

Literatur

Bönisch, J. (2009). Hauptschule "Bei uns landet das, was die Gesellschaft entsorgt". Zugriff am 28. Juni 2012 unter <http://www.sueddeutsche.de/karriere/hauptschule-bei-uns-landet-das-was-die-gesellschaft-entsorgt-1.477042-3>

Bouchard, T. & Tausch, J. (2000). Angeboren oder anerzogen?. Zugriff am 28. Juni 2012 unter <http://www.ifdn.tu-bs.de/didaktikbio/docs/Familie&Co.pdf>

Heinemann, K. (1998). Sozialfiguren im Sport. Schichtenzugehörigkeit und Sportinteresse. In K. Heinemann (Hrsg.), *Einführung in die Soziologie des Sports* (S. 200). Schorndorf: Hofmann.

Jacobi, T. (2012). Verminderter Sportlichkeit bei Kindern. Zugriff am 28. Juni 2012 unter http://www.aufwachsen.de/50226711/verminderte_sportlichkeit_bei_kindern.php

Schupp, J. (2009). Schulsystem: Hauptschüler schlau wie Gymnasiasten?. Zugriff am 28. Juni 2012 unter <http://www.brigitte.de/gesellschaft/politik-gesellschaft/schulsystem-grundschule-1033849/>

Schwier, J. (2003). Sport und soziale Ungleichheit. Zugriff am 28. Juni 2012 unter <http://www.uni-giessen.de/~g51039/vorlesungVI.htm>

Der Einfluss von Sport und Sportunterricht auf die Lebensqualität von Schülern

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Nach Empfehlung der WHO sollen vor allem die Gesundheitsindikatoren „lifestyle“, „Lebensweise“ und „subjektive Gesundheitseinschätzung“ bei Befragung der Gesundheitsberichterstattung berücksichtigt werden (vgl. Ravens-Sieberer, et al. 2000). „Subjektive Beeinträchtigungen unter körperlichen, psychischen oder sozialen Aspekten bilden sich in einer verminderten Lebensqualität ab“, erklärt Ravens-Sieberer et al. (2002). Dazu gehört auch die körperliche Aktivität in der Schule und Freizeit. Darum stellt sich die Frage: Inwiefern beeinflussen Sport und Sportunterricht die Lebensqualität der Schüler/innen?

Durch einen Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen befragten wir Schüler und Schülerinnen der 8. und 11. Klasse in zwei Juniwochen im normalen Unterricht. Eine 8. Klasse und eine 11. Klasse der Wilhelm-Löhe-Schule Nürnberg, sowie zwei 8. Klassen des Walter-Gropius-Gymnasiums Selb nahmen an der Befragung teil, sodass wir mit 63 Fragebögen der 8. Klasse und 22 der 11. Klasse auf eine Stichprobe von 85 Fragebögen kamen. Damit lag das Alter der Befragten zwischen 13 und 15 Jahren bei den 8. Klassen sowie 16 bis 19 bei der 11. Klasse. Die Lebensqualität haben wir nach Ravens-Sieberer et al. in drei Bereiche aufgeteilt: Physische, psychische und soziale Faktoren, nach denen wir jeweils gefragt haben und die wir mit Punkten bewertet haben, wenn sie sich positiv auf die Lebensqualität auswirken. Bei den Ergebnissen fällt auf, dass durchgängig bei den 13-19 Jährigen höhere Werte in allen drei Bereichen erzielt wurden, sobald sie 5 oder mehr Stunden Sport pro Woche treiben (die 8. Klassen hatten 2 Stunden Schulsport, die 11. Klasse keinen). Das heißt, sie haben eine insgesamt höhere Lebensqualität: zwischen 17 und 21 Punkten von einer maximalen Gesamtpunktzahl von 21. Es war festzustellen, dass Mädchen der 8. Klasse im Bereich psychische Gesundheit wesentlich weniger Punkte erreicht haben als Jungen. Weiterhin fällt auf, dass sich etwas mehr als $\frac{1}{4}$ besser nach dem Sportunterricht konzentrieren können. 58% der Befragten fühlen sich nach dem Sportunterricht besser. Von den übrigen 42%, die sich nach dem Sportunterricht nicht besser fühlen, machen 60% trotzdem Sport in der Freizeit.

Auf die Frage „Fühlst du dich gestresst?“ antworteten 90 % in der 11. Klasse mit „ja“ und 80 % von diesen wiederum nannten auf die Frage „Wovon?“ vor allem „Schule“. In den 8. Klassen fühlen sich 50% gestresst. 60% der 11. Klasse wünschen sich mehr Schulsport und zwar im Durchschnitt 3 Stunden, auch 60% der 8. Klasse wollten im Durchschnitt 4 Stunden mehr.

"Die Bedeutung der subjektiv empfundenen gesundheitsbezogenen Lebensqualität ist ein wesentliches Beschreibungskriterium des Gesundheitszustandes"(Ravens-

Sieberer, et al. 2002, S.2). Darum ist es von Bedeutung, dass die Schüler ihre Lebensqualität ab 5 Stunden Sport höher einstufen, egal welche Zusammensetzung an Schulsport und Freizeitsport. Ravens-Sieberer et al. (2000) konnte genau wie wir den Unterschied bezüglich des Selbstwertgefühls von Jungen und Mädchen feststellen, nämlich dass "signifikante Unterschiede (...) im Bereich (...) [des] Selbstwertgefühls [vorhanden sind]" (S.151). Die verminderte Konzentrationsfähigkeit bei Kindern nach dem Schulsport zeigt sich auch in der erhöhten Unfallzahl an Straßenverkehrsunfällen der 6-15jährigen besonders nach Schulschluss. Da Sport häufig als Randstunde stattfindet liegt der Schluss nahe, dass sich die Kinder aufgrund des Sportunterrichts weniger konzentriert auf den Heimweg machen (Statistisches Bundesamt Wiesbaden, 2010). Die Schüler sagen selbst, dass sie sich nach dem Schulsport nicht besser konzentrieren können. Es fällt auf, dass 60 % der Schüler, die sich nach Sportunterricht nicht besser fühlen trotzdem in ihrer Freizeit Sport treiben. Weit verbreitet ist trotz allem der Wunsch nach mehr Sportunterricht in der Schule pro Woche. Der Stresspegel nimmt in der Schule laut unseren Ergebnissen mit steigendem Alter zu. Möglicherweise fordern die Schüler gerade darum eine Erhöhung der Sportstundenanzahl, weil sie auf Ausgleich hoffen.

Da ab 5 Stunden Sport pro Woche ein deutlicher Anstieg der Lebensqualität festgestellt werden konnte, sollte mehr Sport in der Schule stattfinden. Bei einem Anstieg des Nachmittagsunterrichts und einer daraus resultierenden Verminderung der Zeit für Freizeitsport muss die Schule dies ausgleichen. Es sollte erforscht werden wie Schulsport konzentrationsfördernder und für Mädchen selbstwertstärkender gestaltet werden kann. Außerdem sollte aufgrund einer stärkeren Verbesserung des Wohlbefindens durch Freizeitsport untersucht werden, warum Freizeitsport eine subjektiv so viel bessere Wirkung zu haben scheint als Schulsport. Es bleibt zu beobachten inwiefern sich Sportunterricht auf Schulstress auswirkt und welcher Chancen ein ausgleichender Schulsport den Schülern bieten kann, auch bezogen auf Schulleistungen.

Literatur

- Ravens-Sieberer, U., Görtler, E., & Bullinger, M. (2000). Subjektive Gesundheit und Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen – Eine Befragung Hamburger Schüler im Rahmen der schulärztlichen Untersuchung. *Gesundheitswesen*, (62), 148-155.
- Ravens-Sieberer, U., Hölling, H., Bettge, S., & Wietzker, A. (2002). Erfassung von psychischer Gesundheit und Lebensqualität im Kinder- und Jugendgesundheitsurvey. *Gesundheitswesen*, (64) *Sonderheft 1*, 30-35.
- Ravens-Sieberer, U., Ellert, U., & Erhart, M. (2007). Gesundheitsbezogene Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. *Bundesgesundheitsbl – Gesundheitsforsch – Gesundheitsschutz*, 6(5), 810-818.
- Statistisches Bundesamt. Kinderunfälle im Straßenverkehr. 2010, www.destatis.de
- Wydra, G., Sportwissenschaftliches Institut der Universität des Saarlandes, Der Fragebogen zum allgemeinen habituellen Wohlbefinden (FAHW), Entwicklung und Evaluation eines mehrdimensionalen Fragebogens. 2005, <http://www.sportpaedagogik-sb.de/pdf/FAHW-Manual.pdf>

Schülergesundheit – Einfluss des Sportunterrichts auf die Gesundheit der Schüler

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Schülergesundheit ist ein zentrales Thema mit dem sich die Schule beschäftigen muss. Hier gilt Schopenhauers Maxime: „Gesundheit ist nicht alles, aber alles ist nichts ohne Gesundheit“ (Weineck, 2000, S.151). Das heißt ohne Gesundheit kann auch der Schulalltag nicht bewältigt werden. Deshalb hat die Schule die Aufgabe die Gesundheit der Schüler zu fördern. Die WHO (2002) versteht unter Gesundheit mehr als die Abwesenheit von Krankheit, nämlich einen Zustand vollkommenen körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens. Besonders der Sportunterricht kann diesbezüglich einen wichtigen Beitrag leisten. Im folgendem werden wir den Einfluss des Sportunterrichts auf die Schülergesundheit behandeln.

Die Forschungsfrage geht nun dahin, inwiefern der normale Sportunterricht in der Schule das Wohlbefinden der Schüler beeinflusst. Wie bereits Birrer (1999) und Kleine (1994) erklären, ist der Schulsport in der Lage die Befindlichkeit der Schüler erheblich zu verbessern und den erlebten Stress zu reduzieren. Es geht also vor allem darum, wie die Schüler ihren Sportunterricht erleben und wie sie ihn aus ihrer Sicht beurteilen.

Methodisch vorgegangen wurde mit einem Fragebogen, der zuerst allgemeine Fragen zur Person, wie zum Beispiel Alter, Größe und Gewicht aufgreift. Im weiteren Verlauf wurde die Einstellung zum Sport untersucht und schließlich wurden die Schüler zu einer Unterrichtseinheit befragt. In regelmäßigen Abständen wurde dabei die Belastung der Schüler mittels der Borg-Skala untersucht. Durchgeführt wurde die Befragung mit Schülern der sechsten Klasse. Die Klasse war eine gemischte Jungenklasse mit 27 Schülern. Das Unterrichtsthema war Fußball in Technik- und Spielform.

Die erste Forschungsfrage bezieht sich auf die Hobbies der Schüler. Hier ist festzuhalten, dass vor allem Ballsportarten wie Fußball, Handball und Basketball genannt wurden. Individualsportarten wie Schwimmen, Turnen oder Tennis eher weniger. Positiv ist die subjektive Einschätzung der Gesundheit ausgefallen. Auf die Frage, ob sich die Schüler eher gesund oder krank fühlen antwortete der Großteil mit gesund. Auch der Spaß am Sport ist bei fast allen Schülern vorhanden. Im Verein sind etwas mehr als die Hälfte der befragten Schüler. Dabei ist auffallend, dass die meisten Schüler im Fußballverein sind und Sportarten wie Schwimmen oder Tennis eher weniger im Verein betrieben werden. Die Stundenanzahl der Vereinsmitglieder beträgt dabei zwischen zwei und zehn Stunden, während die Stunden-

anzahl der Nicht-Mitglieder zwischen null und vier Stunden beträgt. Deshalb ist weniger verwunderlich, dass zur Frage nach der Lieblingssportart im Unterricht häufig Ballsportarten wie Fußball oder Handball genannt wurden. Zudem war der Wunsch nach in der Praxis oft weniger oft durchgeführten Sportarten wie Hockey oder Wrestling bzw. Ringen relativ groß.

Erfreulich war auch, dass der Großteil den Sportunterricht interessant und nicht als langweilig empfand. Nach dem Sportunterricht fühlten sich die meisten Schüler belebt aber auch erschöpft, da ihnen der Unterrichtsinhalt gefiel und sie mit Freude dabei waren. Bei der Bewertung der Borg-Skala war die Belastung zu Beginn bei der Technikschiulung gering, während sie beim Spiel höher war. Bei Schülern, die selbst im Verein spielen und mehr zusätzlichen Sport haben war die Belastung weniger schwankend wie bei Schülern, die nicht im Sportverein tätig sind.

Im Vergleich zu wissenschaftlichen Studien zur Schulsportentwicklung in Deutschland sind deutliche Parallelen zu unseren Ergebnissen erkennbar: Vereinssportart Nummer eins bei Jungen ist demnach Fußball und 55 % sind Mitglied in einem Sportverein (Hummel & Schierz 2006, S.145). Geht man auf die Zufriedenheit der Schüler mit dem Sportunterricht ein, belegen Studien, dass die große Mehrheit mit dem Unterricht zufrieden bis sehr zufrieden ist. Lediglich ein kleiner Teil ist mit dem Sportunterricht unzufrieden (Hummel & Schierz 2006, S.149).

Man kann also sagen, dass der Schulsport das Wohlbefinden der Schüler verbessern kann (Birrer, 1999). Sportunterricht fördert die Gesundheit der Schüler, indem die Schüler durch sportliche Aktivitäten körperlich gestärkt werden und durch das soziale Miteinander ihr seelisches und soziales Wohlbefinden verbessert wird. Die meisten Schüler sind auch in ihrer Freizeit entweder durch Vereinssport oder durch Hobbys sportlich aktiv. Das heißt der Schulsport regt die Schüler dazu an sich auch gerne außerhalb der Schule zu bewegen. Im Allgemeinen können wir sagen, dass der Schulsport die Schüलगesundheit verbessert und damit seinen Beitrag leistet.

Literatur

- Birrer, D. (1999). Befindlichkeitsveränderungen im Schulsport. Eine Feldstudie mit Berufsschülerinnen. *Psychologie und Sport*, 6, 46-59.
- Hummel, A. & Schierz, M. (Hrsg.). (2006). *Studien zur Schulsportentwicklung in Deutschland*. Schorndorf: Hofmann-Verlag.
- Kleine, D. (1994). Sports activity as means of reducing school stress. *International Journal of Sport Psychology*, 22, 366-380.
- Weineck, J. (2000). *Bewegung und Sport - wozu?*. Forchheim: Promotion-Service Zenk.
- WHO (2002): *The World Health Report 2002. Reducing Risks, Promoting Healthy Life styles*. Geneva.

Störungen im Sportunterricht – Die unterschiedliche Wahrnehmung von Schülern und Lehrern

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

In der Realität verläuft das Unterrichtsgeschehen in den wenigsten Fällen störungsfrei. Lehrer fühlen sich durch Unruhe oder Unkonzentriertheit, Aggressivität und Unlust der Schüler gestört. Schüler hingegen von dem Unterrichtsstil und dem Verhalten des Lehrers (Volkamer, 1993). In der Sportpädagogik wird Unterrichtsstörungen eine große Bedeutung beigemessen. Dabei liegt der Fokus meist auf den Arten der Unterrichtsstörung, deren Ursachen und den Behelfsmöglichkeiten. Jedoch wird der unterschiedlichen Wahrnehmung dieser Behelfsmöglichkeiten wenig Bedeutung zugesprochen. Vor diesem Hintergrund ist es das Ziel, die Wahrnehmung der pädagogischen Reaktion auf Lehrer- und Schülerseite auf Unterschiede zu überprüfen. Den theoretischen Bezugsrahmen unserer Studie bilden Störungen und deren Wahrnehmung. Zunächst stellt sich die Frage, was eine Störung ist. Nach Bräutigam (2011, S.184) handelt es sich um Unterrichtsstörungen, „wenn die subjektive Wahrnehmung und Interpretation der Akteure etwas aus dem Gleichgewicht geraten ist und sich dadurch jemand gestört fühlt“. Für das Phänomen der Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen bestehen vier Zugänge. (1) Ein Gelingen der Verinnerlichung von Ordnungsmustern der Schüler kann ein Austreten oder Überschreiten gesetzter Grenzen bedingen. (2) Der Mangel geeigneter Verhaltensmöglichkeiten, mit deren Hilfe eine erschwerte Unterrichtssituation wieder in Einklang gebracht werden kann, wird als störend und emotional belastend erlebt. (3) Die Reaktion auf Störungen der Schüler setzt einen Interaktionszirkel in Gang, welcher im Ergebnis die Beziehungsstruktur zwischen Lehrer und Schüler belastet. (4) Unbedachte, emotional motivierte Reaktionen auf Störungen führen oft zu sich gegenseitig negativ verstärkenden Verhaltensweisen, die zur Eskalation führen können (Bräutigam 2011).

Der Untersuchung liegen folgende Fragestellungen zu Grunde: (1) Wie reagieren Lehrkräfte auf Störungen im Sportunterricht? (2) Wie nehmen Schüler diese Interventionen der Lehrkräfte wahr? (3) Gibt es Unterschiede im Reaktionsverhalten auf Störungen bei jüngeren und älteren Lehrkräften?

Das methodische Vorgehen untergliedert sich in einen Schülerfragebogen und ein Interview von zwei Sportlehrern und orientiert sich an der oben aufgeführten Fragestellung. Im Juni wurden 37 männliche Schüler der 7 Jahrgangsstufe im Alter von 13-15 Jahren einer Realschule in Nürnberg auf ihre Wahrnehmung der pädagogischen Reaktion des Lehrers im Sportunterricht befragt. Neben den Schülerbefragungen sind zwei Sportlehrer im Alter von 58 und 34 Jahren in einem persönlichen Interview befragt worden.

Das methodische Vorgehen und die Auswahl der Schulart orientiert sich an Miethling (2008), wodurch eine Übertragbarkeit auf andere Schulzweige möglich ist.

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Wahrnehmungen der Schüler und die der Lehrer bezüglich der Reaktion auf Störungen zum Teil stark variieren. Betrachtet man die Frage nach dem Zuspätkommen, so werden direkte Sanktionen, wie sportliche Zusatzaufgaben, vergeben. Die Schüler bestätigen dies jedoch nur zu 30%. 70% der Schüler nehmen keine Reaktion des Lehrers auf Zuspätkommen wahr. Bezogen auf die unterschiedlichen Reaktionen von älteren und jüngeren Lehrern zeigen sich Unterschiede im Umgang mit Verweigerungen im Sportunterricht. 70 % der befragten Schüler des jüngeren Pädagogen werden bei einer Verweigerung aufgrund von Angst versucht zu motivieren. Doch nur 35 % sagen dies über den älteren Lehrer aus. Im Bezug auf vergessene Sport-sachen decken sich die Reaktionen der beiden Lehrkräfte, indem nämlich ein Teilnahme-zwang vorgegeben wird. Die Wahrnehmung der Schüler geht hingegen in eine andere Richtung. 70% der Schüler des älteren Lehrers geben an, dass eine Sanktion mit einem Eintrag des Lehrers mündet. Schüler des jüngeren Lehrers bestätigen dies nur zu 12%.

Diskrepanz in der Schüler- und Lehrerwahrnehmung von Reaktionen auf Störungen sind anhand theoretischer Anküpfungspunkte deutlich zu charakterisieren. Entwicklungsaufgaben von Jugendlichen sind zumeist in der Pubertät schwer lösbar und münden in erkennbar störenden Verhaltensweisen (Wolters & Gebken, 2005). Die untersuchten Schüler sind in der Adoleszenz angekommen und signalisieren durch eine mangelnde Teilnahme und eine sportliche Verweigerung ein Störpotential, wodurch eine differenzierte Wahrnehmung in Betracht gezogen werden muss (Söll & Kern, 1999).

Störungen haben einen zumeist negativen Einfluss auf den Unterricht, jedoch dienen diese auch als Signal für bestehende Diskrepanzen und können den Unterricht kritisch reflektieren und auf verschiedenen Ebenen verbessern (Volkamer, 1993). Die unterschiedliche Wahrnehmung von Störungen und deren pädagogische Reaktion lässt einen kritischen Blick zu und könnte Gegenstand einer weiterführenden Untersuchung in der Sportpädagogik sein.

Literatur

- Bräutigam, M. (2011). *Sportdidaktik- Ein Lehrbuch in 12 Lektionen* (4. Auflage). Aachen. Meyer & Meyer.
- Miethling, W.-D. (2008). Unterrichtstörungen. In E. Balz (Hrsg.), P. Wolters (Hrsg.), *Schulsport. Didaktik und Methodik. Positionen und Orientierungen, Ziele und Perspektiven, Themen und Inhalte, Methoden und Vermittlungsformen, Unterrichtsalltag und Problemfelder* (S.198-207). Seelze-Velber: Friedrich.
- Volkamer, M. (1993). Was heißt hier Störung. *Sportpädagogik*, 5, 52-59.
- Wolters, G. & Gebken, U. (2005). Schulsportverweigerer. *Sportpädagogik*, 2, 2-9.
- Söll, W. & Kern, U. (1999). *Alltagsprobleme des Sportunterrichts*. Schorndorf. Hofmann.

Störungen im Sportunterricht – Ursachen, Umgang und Prävention

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Wie kommen Unterrichtsstörungen zu Stande, wie muss man mit ihnen umgehen und welche präventiven Maßnahmen gibt es um sie zu vermeiden?

Störungen sind im Schulleben alltäglicher Gegenstand. Auch Sportlehrer müssen sich vermehrt damit auseinandersetzen. Paul Klingen hat sie wie folgt definiert: „Unter Störungen sollen jene Verhaltensweisen verstanden werden, die den Erfolg des Sportunterrichts in erkennbarer Weise gefährden“ (Klingen, 2007, S. 16). Die Aufgabe der Lehrer ist es, solche Gefährdungen zu vermeiden und eine Balance zwischen institutionellen, sportbezogenen, schülerbezogenen und selbstbezogenen Orientierungen herzustellen (Mietling, 2000).

Um mehr über das Thema Störungen im Sportunterricht zu erfahren, haben wir mehrere Lehrkräfte interviewt. Diese Ergebnisse waren teilweise konträr zur Literatur. Es kommt also immer auf die subjektive Einschätzung und Bewertung der Lehrkraft an, ob eine Störung als Bagatelle behandelt werden muss oder man dagegen vorgehen sollte (Klingen, 2007). Diese Aufgabe ist eine Herausforderung für den Lehrer. Wie wir in einem unserer Lehrer-Interviews erfahren haben, ist hierbei ein gewisses Maß an Fingerspitzengefühl von Nöten. Ein Sportlehrer muss beispielsweise entscheiden können, ob er eine Gruppe tuschelnder Schüler während er eine Übungsstellung erklärt zur Ruhe aufruft, oder ob er darüber hinwegsehen kann und sich lieber auf das Wesentliche konzentriert.

Ursachen für Störungen im Unterricht sind gesellschaftliche und oder schulische Probleme, die Sportlehrkraft selbst oder die Lernumgebung. (Klingen, 2007). So kann beispielsweise ein zu kleiner Klassenraum für zu viele Schüler schnell für Unruhe sorgen und einen erhöhten Lärmpegel zur Folge haben. Ein steigender Lärmpegel erschwert konzentriertes Arbeiten deutlich und durch erhöhte Unaufmerksamkeit einiger werden viele andere, eigentlich aufmerksame Schüler, ebenfalls abgelenkt.

Eine weitere Ursache kann aber auch die langweilige Unterrichtsgestaltung der Lehrkraft sein. Jährlich oder wöchentlich wiederholte Themen verlieren mit zunehmender Wiederholung ihren Reiz. Klar ist, dass durch mehrmaliges Wiederholen eines Inhaltes dieser gefestigt wird, jedoch ist darauf zu achten, die Stunden variabel zu gestalten und die Anforderungen an die Fähigkeiten der Schüler anzupassen (Mietling, 2000).

Es ist also auch nötig, nicht nur abwechslungsreichen Unterricht anzubieten, sondern auch auf das Niveau der Schüler einzugehen. Denn genauso wie gelangweilte werden auch über- oder unterforderte Schüler häufig zu einem Unruheherd (Miethling, 2000).

Kommt es dennoch zu Störungen, obwohl man die oben genannten Kriterien betrachtet hat, muss man sich zuerst einen Überblick über den Vorgang verschaffen, anstatt vorschnell zu reagieren und ungerechte Strafen auszusprechen. Ebenso ist es unerlässlich, altersgemäß zu reagieren. Nach Meinung eines interviewten Lehrers sollte man in unteren Klassen noch mit Ermahnungen und Strafarbeiten für Ruhe sorgen, im höheren Alter hilft es oft schon, zuerst die Kommunikation zu suchen um das Problem aus der Welt zu schaffen. Sollte dies allerdings nicht helfen, ist der letzte Ausweg nur noch der Verweis.

Um Störungen zu vermeiden, ist es essentiell, präventive Maßnahmen durchzuführen. Dazu gehört ein schon oben angesprochener ausgewogener Unterrichtsplan. Zu häufige Wiederholungen von gleichen Aufgabenstellungen und ähnlichen Übungen sind zu vermeiden. Es ist wichtig, durch unterschiedliche Methoden die Aufmerksamkeit der Schüler zu erhalten und somit Störungen zu verringern. Auch sollen „Planung und Durchführung von Unterricht [...] mehr Offenheit und Vielfalt ermöglichen“ (Klingen, 2001, S.8). Wichtig ist es auch, den Schülern Regeln, Moral und Fairplay zu vermitteln (Gade, 2007). Denn so lernen die Jugendlichen, sich an gegebenen Vorstellungen zu orientieren.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Störungen im Sportunterricht zwar ein durchaus häufig auftretendes Phänomen sind, man diese unserer Meinung nach durch geschickte Planung und menschlichen Umgang mit den Schülern doch in sehr geringem Umfang halten könnte. Ein wichtiges Mittel solche Unannehmlichkeiten zu vermeiden ist auch die ausreichende Kommunikation mit den Störenden und eine grundsätzliche Offenheit für die Probleme der Schüler. Ab und an ist den Schülern auch ein gewisser Freiraum zu gewähren, in dem sie sich kurz austoben können, um danach wieder konzentriert bei der Sache zu sein.

Literatur

- Gade, A. (2007). *Gewalt im Sportunterricht*. Saarbrücken: DHM Verlag Dr. Müller. S. 79-82.
Klingen, P. (2001). *Kommunikation im Sportunterricht*. Hohengehren: Schneider.
Klingen, P. (2007). Störungen im Unterricht vermeiden. *Sportunterricht* 56, 16-20.
Miethling, W.D. (2000). Schüler im Unterricht. *Sportpädagogik* 1/2000, 41-47.
Miethling, W.D. (2008). Unterrichtsstörungen. *Schulsport Didaktik und Methodik*, 2008 (5) S.198-205.

Auswirkungen der Leistungsbewertung im Sportunterricht auf das Lernverhalten von Schülern

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

„An den immer wieder geführten Diskussionen und publizierten Äußerungen über Leistung zeigt sich, wie schillernd, komplex und unausweichlich in unseren Alltag hineinwirkend das Thema ist. Naheliegenderweise wird es unterschiedlich gefärbt und interpretiert“ (Lange & Sinning, 2009, S.154). Dies nimmt die Sportpädagogik zum Anlass, eine Studie über die Leistungsbewertung im Sportunterricht durchzuführen. Mehrere Faktoren sind ausschlaggebend für die Beantwortung dieser Fragen. Zum einen spielt das Interesse der Schüler am Sport im Allgemeinen eine wichtige Rolle um eine generelle Leistungsbereitschaft überhaupt erst zu gewährleisten. Zum anderen mag auch die Bewertung durch Noten oder konstruktive Rückmeldung die Motivation unterschiedlich beeinflussen (vgl. Volkamer, 1987). Hierbei treten folgende Fragestellungen auf: (1) *Wie wirkt sich Leistungsbewertung im Sportunterricht auf die Schüler aus?* An dieser Stelle soll ermittelt werden, ob sich ein Positiv- oder Negativtrend herauskristallisieren lässt. (2) *Beeinflusst Leistungsbewertung im Sportunterricht das Lehrer – Schüler – Verhältnis?* Ebenfalls wird die Beziehung der beiden befragten Gruppen in Relation zur Leistungsbewertung im Sportunterricht untersucht. (3) *Wird die Leistungsbereitschaft der Schüler durch Leistungsbewertung im Sportunterricht beeinflusst?* Zuletzt sollen auch die Auswirkungen auf die Leistungsbereitschaft der Schüler behandelt werden.

Die methodische Untersuchung gliedert sich in drei Phasen:

In der ersten Phase des Projekts werden schüler- beziehungsweise lehrergerechte, anonyme Fragebögen zu den oben genannten Forschungsschwerpunkten erstellt. Diese Methode wahrt die Anonymität der Befragten und bietet durch die Formulierung offener und geschlossener Fragen die Grundlage für ein breites und offenes Meinungsfeld.

In der zweiten Phase, der Feldphase, werden diese an verschiedenen Schularten den Zielgruppen übermittelt (Datenerhebung). Diese setzen sich aus 45 Schülern, davon 28 Schülerinnen und 17 Schüler der 8. und 9. Klasse, und vier Lehrern im Alter von 31 bis 50 Jahren von zwei verschiedenen Schularten, Gymnasium und Hauptschule in Eckental- Eschenau, zusammen. Zuerst sollte die Befragung von Schülern und Lehrern verschiedener Gymnasien dienen. Aber aus Gründen der Repräsentativität fiel die Entscheidung auf verschiedene Schularten. Die Hauptschule soll hierbei den Gegenpol zum Gymnasium darstellen. Die Wahl des Alters der befragten Schülerinnen und Schülern begründet sich aus der Fähigkeit aufgrund des fortgeschrittenen Alters ihre eigene Meinung reflektiert zu äußern.

Die dritte Phase beinhaltet die Auswertung der Forschungsfragebögen (Datenermittlung). Hierbei werden die Ergebnisse zu verschiedenen Fragestellungen herausgearbeitet und für die Zwecke der Studie hinreichend reflektiert.

Die Umfrage ergab folgende Resultate, welche die gestellten Thesen teils bestätigen und aber auch teilweise widerlegen.

Zu den Thesen (1) „Durch Leistungsdruck geht die Freude am Sport verloren“ und (2) „Schlechte Noten demotivieren“:

Einerseits fühlen sich Schüler mit schlechteren Noten tendenziell ungerecht benotet und mögen das Fach zumeist auch nicht besonders. Andererseits benötigen 75% der Schüler den mit der Notengebung verbundenen Druck um erst einen Motivations Schub zu bekommen. Hier stellt sich heraus, dass die Spielzeit eindeutig beliebter ist als die Übungszeit. 25% der Schüler sind aber auch bereit für ihr Fach zu üben, wenn sie am Ende keine Noten bekommen, was der These (3) „Die Notengebung ist ausschlaggebend für die Leistungserbringung“ widerspricht. Diese schwache Tendenz könnte durch individuelle, persönliche Förderung und durch Einführung eines alternativen Wertungssystems verstärkt werden. Dass 90% der Schüler sich freuen, wenn sie eine 1 bekommen und motivierter sind, war zu erwarten. „Durch unser Zensursystem [jedoch] – und das gilt für alle Fächer – verhindern wir einen ganz wesentlichen Lernvorgang: Die Schüler lernen nicht, sich für einen Gegenstand rein aus Interesse an der Sache zu engagieren, sich mit etwas zu beschäftigen, ohne danach zu schielen, was man dafür bekommt, was es für einen materiellen Wert hat.“ Zudem führt Volkamer (1987, S.87) aus: „Es gibt keine ernsthafte pädagogische Theorie, die das Zensieren als wesentlichen Bestandteil hat, aber es gibt x Nachweise, daß die Zensuren weder objektiv, noch reliabel oder valide, kurz: daß sie ungerecht sind.“ Noten enthalten außerdem keine Hinweise für Bewertungskriterien und Qualitätsgesichtspunkte. Diese sind jedoch Voraussetzung dafür, dass Schüler ihre Arbeit verbessern oder sogar bereits während des Entstehungsprozesses überwachen können (vgl. Winter, 2004).

Aufgrund der erarbeiteten Ergebnisse ist „[i]nsbesondere die Erkenntnis, dass Leistungsbeurteilung kein einmaliger Akt, sondern Ergebnis einer Vielzahl von Einzelurteilen ist [...], [ist] für Prozesse der Unterrichtsentwicklung hoch relevant [...]. Dieses Potenzial sollte genutzt werden, um ausgewählte Aspekte einer veränderten Leistungsbeurteilung auch für die Entwicklung des Unterrichts [...] zu nutzen“ (Bos et al., 2010, S.46).

Literatur

- Volkamer, M. (1987). *Von der Last mit der Lust im Schulsport. Probleme der Pädagogisierung des Sports*. Schorndorf: Hofmann.
- Winter, F. (2004). *Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.
- Lange, H. & Sinning, S. (2009). *Handbuch Sportdidaktik*. Balingen: Spitta.
- Bos, W., Beutel, S., Berkemeyer, N. & Schenk, S., (2010). *Leistungsbeurteilung ohne Ziffernzeugnisse. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung*, 46. Zugriff am 07.07.2012 unter http://www.ifs-dortmund.de/assets/files/LUZI_Abschlussbericht.pdf

Gestaltung des Sportunterrichts an Berufsschulen

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Die besondere Form des Sportunterrichts an der Berufsschule stellt mehrere Herausforderungen an die Lehrkräfte. Zum einen haben an Berufsschulen Männer und Frauen zusammen Sportunterricht. Darüber hinaus sind deutlich Leistungsunterschiede innerhalb einer Sportklasse festzustellen. Außerdem kann der Sportunterricht meist nur in einem zeitlich sehr begrenzten Rahmen stattfinden und häufig auch nur im Blockunterricht. Deshalb findet der Sportunterricht in der Berufsschule immer weniger Befürworter und führt zu Kürzungen der Stundenzahl. Im Zuge dessen legen wir unseren Schwerpunkt auf die Gestaltung des Sportunterrichts, so dass dieser einen sinnvollen Beitrag zur dualen Ausbildung leistet.

Unsere zugrunde liegenden Fragestellungen beziehen sich zum einen auf die Förderung der Gesundheit, zum anderen auf die systematische Gestaltung des Berufsschulsports. Die methodischen Übungsreihen sind enorm wichtig, um den Schülern komplexe Aufgabenstellung sukzessive beizubringen (Rode & Hähnel, 2010). Die zentralen Ziele bilden die Förderung der Gemeinschaft, die Möglichkeit zur Selbstentfaltung und die sportliche Aktivität im gesellschaftlichen Zusammenhang. Darüber hinaus ist auch im Hinblick auf die Belastungen des Körpers im Berufsleben, die Gesundheitsförderung durch den Unterricht notwendig (Schaefer, 1995). Auch in seiner inhaltlichen Fragestellung bedarf der Sportunterricht seiner Legitimation und sollte von innovativen Elementen geprägt sein (Brauweiler & Schippert, 1989).

Das methodische Vorgehen lässt sich anhand von vier Grundsätzen beschreiben: (1) Vom Leichten zum Schweren, (2) Vom Bekannten zum Unbekannten, (3) Vom Einfachen zum Komplexen, (4) Vom Groben zum Feinen. In der kurzen Zeit des Blockunterrichts ist eine solche methodische Übungsreihe nicht in diesem Umfang umzusetzen. (Friedrich & Jung, 2003)

Abzielen soll dies auf ein positives Verhältnis zur sportlichen Aktivität, die eigene Motivation zu steigern, um auch außerhalb des Unterrichts sportliche aktiv zu werden und ein Gesundheitsbewusstsein dauerhaft zu stärken (Schmitt & Hanke, 2010). Unter besonderer Betrachtung der stetig steigenden Belastungen an den verschiedenen Arbeitsplätzen z. B. die sitzende Tätigkeit im Büro, monotone Arbeiten am Fließband, sowie die kognitive Belastung durch den zunehmenden Zeitdruck und Stress, soll der Berufsschulsport speziell der Gesundheitsförderung dienen (Gogoll, 2004). Aufgrund der zeitlichen Stundenbegrenzung ist der Sportunterricht kein ausreichendes Maß um die Gesundheit effektiv zu fördern, vielmehr bietet er Ansätze, den Schülern ein eigenständiges Üben zu ermöglichen. Der Lehrer sollte sowohl die Praxis vermitteln, die Risiken fehlender Bewegung aufzeigen und die Möglichkeiten der Umsetzung darbieten. Gerade diese Aspekte beschreiben das

nicht substituierbare Potential des Sportunterrichts in der beruflichen Bildung (Rode & Hähnel, 2010).

Um einen praktischen Einblick zu erhalten haben wir die Berufsschule „B5“ in Nürnberg besucht, um dort drei 45-minütige Unterrichtseinheiten zu beobachten. Dort wurden in den ersten beiden Unterrichtsstunden Elemente des Ballsports geschult. Ziel war es den Schülern die Fertigkeiten im Tischtennis und Volleyball zu vermitteln. Paarweise erlernten die Schüler im Volleyball das Obere und Unter Zuspield. Im Tischtennis wurde ein sicheres Zusammenspiel trainiert. Hier wurde im Doppel gespielt und es kam darauf an den Ball solange wie möglich im Spiel zu halten. Die dritte Unterrichtseinheit beinhaltete Koordinations- und Kräftigungsübungen (Liegestützen, Sit-ups, Rumpfkraftübung). Zu beobachten war eine unterschiedliche Leistungsbereitschaft, ein paar waren mit Engagement bei der Sache, andere saßen demotiviert am Hallenrand. Anschließend bestätigte uns eine Lehrkraft die schwankende Motivation der einzelnen Schüler. Genau hier sehen wir Verbesserungspotenziale. Ein erfolgreicher Sportunterricht ist nur möglich, wenn explizit auf Schülerwünsche eingegangen wird. Zudem lag das Augenmerk eines Lehrers in der Gesundheitsförderung zu stark auf dem Leistungsgedanken, was durch eine Notengebung anhand von Tabellen festzumachen ist.

Verbesserungsmöglichkeiten liegen in einer intensiveren Interaktion zwischen Schülerwünschen und Lehrerplanung. Hierzu könnte die Lehrkraft am Anfang des Schuljahres die individuellen Wünsche der Schüler erfragen und die Unterrichtsgestaltung gegebenenfalls danach ausrichten. Bei den weniger populären Gymnastik- und Kräftigungsübungen ist es die Aufgabe des Lehrers zu motivieren, damit diese für die Gesundheit wichtigen Übungen bei den Schülern Anerkennung finden. Im anschließenden Lehrerinterview wurde uns die bekannte Problematik, der Stundenkürzung, demotivierte Schüler, etc. vor Augen geführt. Jedoch stellen die Lehrer heraus, dass sie durch die geschilderten Übungen einen Beitrag zur Gesundheitsförderung leisten, und der Sport an beruflichen Schulen einen unabdingbaren Teilbereich im Rahmen der dualen Ausbildung darstellt. Aus unserem Blickwinkel bietet der Sportunterricht ein breites Handlungsfeld, um als angehende Lehrkräfte einen Beitrag für die Gesellschaft leisten zu können.

Literatur

- Brauweiler, F. & Schippert, D. (1989). *Arbeitsberichte Folge 63 '89. Neue Aufgaben im Berufsschulsport*. Bremen:
- Friedrich, W. Dr. & Jung, L. (2003). *Grundlagen Sportwissen. Lehrbuch für Training und Sportunterricht* Balingen: Spitta
- Gogoll, A. (2004). Belasteter Geist – Gefährdeter Körper. *Sport, Stress und Gesundheit im Kindes- und Jugendalter* (49-52). Schorndorf: Hofmann
- Rode, J. & Hähnel, J. (2010). Sport in beruflichen Schulen. In N. Fessler, A. Hummel, & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (323-335). Schorndorf: Hofmann.
- Schaefer, E. (1995). Sport in der Berufsschule. *Didaktische Analyse, Empirische Untersuchung, Vorschläge zur Revision* (28-30). Hamburg: Czwalina
- Schmitt, K. & Hanke U. (2010). Methoden und Medien. In N. Fessler, A. Hummel, & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (213-226). Schorndorf: Hofmann.

Heterogenität im Sportunterricht - Welche Arten existieren und wie gehen Lehrer damit um?

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Ein häufiges Problem im Sportunterricht ist die Heterogenität der Schulklassen. Viele Lehrer sind mit den unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler überfordert, andere hingegen empfinden es als besondere Herausforderung, jedem Schüler gerecht zu werden (Frohn & Pfitzner, 2011). Dabei muss man natürlich unterschiedlichste Arten der Heterogenität beachten. Die häufigsten Problemfelder weisen sich im unterschiedlichem Leistungsstand, dem Alter und dem Entwicklungsstand, der sozialen Herkunft, der verschiedenen Sprachen, der kulturellen Herkunft beziehungsweise ethnischen Herkunft, der Gesundheit, Behinderung sowie dem Geschlecht auf (Winkler & Degele, 2009). Um die Problematik der Heterogenität besser zu verstehen, haben wir die Methode des Interviews gewählt. Diese Methode erschien uns als die sinnvollste, da man in einem persönlichen Gespräch mit Lehrern auf die verschiedenen Antworten detaillierter eingehen und gegebenenfalls Folgefragen stellen kann, welche einen tieferen Einblick in die Problematik gewähren. Hierfür haben wir zuerst einen Fragenkatalog erstellt und anhand diesem anschließend das Interview geführt. Wie sich aus den sechs geführten Interviews herauskristallisierte, ist es fast unmöglich ein geplantes Interview so durchzuführen, wie man es eigentlich im Sinn hat. Aber dadurch entstanden interessante und informative Gespräche, die uns allerhand Information schenkten.

Wie gehen Lehrer mit Heterogenität um? Womit erreicht man alle Schüler der Klasse? Wie kann man verhindern, dass leistungsstarke sowie leistungsschwache Kinder oder Jugendliche die Lust am Sportunterricht nicht verlieren? Ist eine individuelle Betreuung vermeintlich schwächerer Schüler möglich? Gibt es Lehrmethoden die die Heterogenität verstärken und was muss man beachten um genau so etwas zu verhindern? – Dies sind einige Fragen die wir den Lehrern gestellt haben und auf diese haben wir zusammenfassend überwiegend ähnliche Antworten bekommen.

Aus unseren Interviews, die wir alle drei mit Lehrkräften unserer ehemaligen Gymnasien führten, kann man insgesamt herauslesen, dass es den uns befragten Lehrkräften zum Beispiel sehr schwer fällt bei Mannschaftssportarten faire, gleichstarke Mannschaften aufzustellen. Der Konsens besteht auch darüber, dass man es selten schafft individuell auf schwächere Schüler einzugehen ohne den Stärkeren die Lust am Sportunterricht zu nehmen. Hierbei muss man ein Mittel finden, es allen Schülern recht zu machen. Viel hängt auch von der Lehrkraft ab. Ist sie motiviert und gut vorbereitet oder ist sie in der Unterrichtsplanung eher weniger korrekt? Des Weiteren kam heraus, dass sie es bevorzugen, dass Mädchen und Jungen ge-

trennt unterrichtet werden. Die Leistungsunterschiede sind hier zu enorm und ein reibungsfreier Unterrichtsverlauf ist demnach nicht möglich. Sie erwähnten auch, dass es ab und zu notwendig sei Sportarten anzubieten, bei denen die sonst schwächere Schüler und Schülerinnen ihre Talente zeigen können. Zum Beispiel Kugelstoßen, bei dem der übergewichtige Schüler dank seiner Masse und größeren Kraft weitere Weiten erzielen kann.

Laut Wenning (2007) gibt es folgende wissenschaftliche Möglichkeiten zum Umgang mit Heterogenität: Ignorieren, Reduzieren oder Akzeptieren. Wenning (2007) schreibt, dass Lehrer in der Praxis häufig die Methode des Ignorierens wählen. Jedoch führt zum Beispiel „die Nichtbeachtung der Geschlechterfrage zur Ungleichbehandlung von Mädchen und Jungen“ (Kreienbaum, 2004).

Eine weitere Möglichkeit um Heterogenität zu begegnen ist die des Reduzierens. Bei dieser Variante wird laut Wenning (2007) eine gewisse Leistungsnorm herangezogen, die Leistungsschwächere Schüler etwas überfordert und leistungsstärkere Schüler meistens unterfordert. Es ist ein Versuch die Schüler auf ein ähnliches Leistungsniveau zu befördern.

Die dritte Möglichkeit ist die der Akzeptanz, bei der der Lehrer die Heterogenität der Schüler anerkennt, „gegebenenfalls thematisiert und reflektiert“ (Wenning, 2007). Wichtig ist diese Methode bei Bewegungsaufgaben die gerade wegen Unterschieden erfolgreich gelöst werden können. Die unterschiedlichen Interessen der Schüler erfordern Differenzierung und Individualisierung, damit der Unterricht dementsprechend angepasst werden kann. Grundvoraussetzung dafür ist eine positive Einstellung gegenüber der Heterogenität und erfordert zusätzlich eine große Motivation der Lehrkraft. (Frohn & Pfitzner, 2011)

Zusammenfassend kann man sagen, dass Lehrer große Schwierigkeiten haben auf die Heterogenität gezielt einzugehen, da es zu viele Arten der Heterogenität gibt und es zu zeitaufwendig wäre allen Schülern gerecht zu werden. Viele Lehrer ignorieren die Heterogenität häufig, da die anderen Methoden erstens zu viel Zeit beanspruchen und zweitens in der Praxis nur schwer umsetzbar sind. Ob diese Methode jedoch pädagogisch vertretbar ist, ist zumindest fraglich.

Literatur

Frohn & Pfitzner, Michael. (2011). Heterogenität. *Sportpädagogik* (1), 2-5.

Kreienbaum, M. A. (2004). *Schule: Zur reflexiven Koedukation*. Handbuch Frauen- Geschlechterforschung (S. 582-589). Wiesbaden: VS

Winkler & Degele (2009). *Intersektionalität*

Wenning, N. (2007). Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In S. Boller, E. Rosowski & T. Stroot (Hrsg.), *Heterogenität in Schule und Unterricht: Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt* (S. 21-31). Weinlein u.a.: Beltz.

Sportunterricht - notwendig jedoch vernachlässigt!?

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

In dem Seminar „Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns“ beschäftigten wir uns mit der Fragestellung, wie sich das Zeitmanagement im Sportunterricht in den verschiedenen Schulen gestaltet und wie die Lehrer mit ihrer Zeit umgehen. Aus eigenen Erfahrungen zeigt sich, dass im Sportunterricht viel Zeit durch Stundenausfälle oder sogar Streichungen verloren geht. Selbst wenn der Sportunterricht regelmäßig stattfindet, geht noch immer zu viel effektive Lernzeit verloren, wie wir im eigenen Schulalltag erleben konnten. „Allgemein wird aus gesundheitlicher Sicht empfohlen, sich täglich zu bewegen. Nach heutigen Erkenntnissen sollte dies bei Jugendlichen gegen Ende des Schulalters während mindestens einer Stunde pro Tag geschehen; bei jüngeren Kindern noch deutlich mehr“ (Bundesamts für Gesundheit BAG, 2007). Ob die Kinder genügend Zeit für sportliche Aktivitäten im Sportunterricht haben, untersuchten wir anhand eines Fragebogens. Die zentralen Themen der Befragung waren das Zeitmanagement und dementsprechend die Unterrichtsplanung bzw. -durchführung. Die einführende Frage verlangte eine individuelle Definition des Begriffs Zeitmanagement von den Lehrern. Zudem erfragten wir Lösungsvorschläge, um mehr Zeit für sportliche Aktivitäten zu gewinnen. Es wurden drei Lehrer einer Grundschule und drei Lehrer eines Gymnasiums befragt. Anschließend werteten wir die Fragebögen aus, indem wir die signifikanten Ergebnisse herausarbeiteten.

Die Ergebnisse aus unserem Fragebogen zeigten, dass aus Sicht der Lehrer Zeitmangel im Sportunterricht herrscht. Jeder Klasse stehen in der Woche zwei bis drei Stunden zur Verfügung. Meist haben die SchülerInnen keine Doppelstunden, sondern nur 45 Minuten Unterricht. Diese Zeit verkürzt sich zusätzlich durch das Umziehen (ca. 5-10 Min.) und das Auf- und Abbauen diverser Geräte (ca. 10-15 Min.). Somit bleiben am Ende ca. 20-30 Minuten in denen die SchülerInnen sportlich aktiv sein können. Dies ist natürlich viel zu wenig für ein Kind oder Jugendlichen (vgl. KIGGS, 2006). Als Lösungsvorschläge konnte man uns bereits einige Ansätze nennen. Zum Beispiel die Umstrukturierung des Stundenplans, sodass alle Klassen einer Jahrgangsstufe hintereinander Sportunterricht haben. Somit können sie sich den Auf- und Abbau der Geräte teilen. Eine weitere Möglichkeit zur Zeitgewinnung wäre die Durchführung von Projekttagen und -wochen sowie die Einführung einer Sportwoche. Der für uns interessanteste Vorschlag war die Durchführung einer jährlich stattfindenden Sportwoche, auf die wir später noch näher eingehen werden.

Zusätzlich zum Fragebogen beschäftigten wir uns mit der DSB-Sprintstudie, die uns wissenschaftliche Auskunft zu diesem Thema gibt. Sie ist eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland. Der Deutsche Sport Bund gibt die zentralen Befunde einer Studie über den Sportunterricht und außerschulischen Schulsport wieder. Für uns spielt hierbei vor allem der zeitliche Aspekt eine Rolle. Die Empfehlung der KMK geht von drei Sportstunden pro Woche aus, verpflichtend sind jedoch nur zwei Stunden. Die meisten Schulen orientieren sich eher am unteren Limit als an der Empfehlung. Im Durchschnitt findet jede dritte bis vierte Sportstunde nicht statt. Jedoch haben dreiviertel aller Schulen bereits Initiativen für Projektwochen und gesundheitsorientierte Angebote, wie zum Beispiel die „bewegte Pause“ (DSB-Sprint-Studie, 2006, S.13). Dieses Ergebnis sollte wegweisend für die Zukunft sein, um die Handlungsweisen anderer Schulen in diese Richtung positiv zu beeinflussen.

Im Allgemeinen geht jedoch aus unserer Befragung und der DSB-Studie hervor, dass zu wenig Zeit für Sport an den Schulen vorhanden ist. Um einen Ausblick in die Zukunft zu geben, haben wir uns mit der Einführung einer Sportwoche beschäftigt, welche dazu beitragen soll mehr Zeit für den Sport in den Schulen zu gewinnen. Dies führte uns zu der Frage, wie diese aussehen könnte und welche Vorteile diese für die SchülerInnen mit sich bringt. Um das Reaktionsvermögen, die Konzentration und die motorischen Fähigkeiten zu fördern, haben wir uns für Mountainbiken, Kanu fahren, Klettern und die Trendsportarten Slackline, Le Parkour und Flango entschieden. Außerdem wollen wir zwischen den Einführungen in die „neuen Sportarten“ den Teamgeist durch kleine Ballspiele fördern. Die Sportwoche zielt darauf ab, die im Sportunterricht verloren gegangene Zeit wieder zu gewinnen und die neu erlernten Sportarten in den Schulalltag einzubinden.

Literatur

- Bundesamt für Gesundheit (BAG). Basisempfehlungen für gesunde Bewegung. Zugriffsdatum am 27. Juni 2012 unter http://www.bag.admin.ch/themen/ernaehrung_bewegung/11660/11714/index.html?lang=de
- Böhler, H.; Ebert, C.; Head, A.; Laar, M.(2006). Mountainbiken. Alpin-Lehrplan 7. München: BLV Buchverlag.
- Deutscher Sport Bund (Hrsg). (2006). DSB-Sprint-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland. Aachen. Meyer & Meyer Verlag
- Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland (KIGGS).(2006).Präsentation: Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen [[pdf](#)]. Zugriffsdatum am 27. Juni 2012 unter http://www.kiggs.de/experten/erste_ergebnisse/symposium/index.html

Stressbewältigung im Sportlehrerberuf

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Immer mehr Lehrer sind ausgebrannt, leiden unter Stress und zum Teil wird auch ein Burnout diagnostiziert (Tresselt, 2012). Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage: Welche Stressfaktoren lösen den Stress aus und wie kann man als Sportlehrer dagegen vorgehen?

Um dem Thema auf den Grund zu kommen, wurden vier Sportlehrer interviewt, die einige bis viele Jahre Berufserfahrung nachweisen können. Die Stichprobe umfasste eine weibliche Lehrkraft und drei männliche Lehrer. Das Interview ist eine gute Möglichkeit um mit den Lehrern ins Gespräch zu kommen und man kann nachfragen, wenn etwas unklar ist. Zudem können die weiteren Fragen des Interviews auf die Antworten des Befragten angepasst werden. Die Fragen des Interviews kann man in drei Untersuchungskategorien aufteilen: Die erste Kategorie befasst sich mit allgemeinen Fragen zur Person. Der zweite Abschnitt umfasst unterrichtsbezogene Fragen zum Stress, da wird unter anderem abgefragt, was Stress verursacht und wie der Befragte damit umgeht. Im dritten Teil wird auf den privaten Stressumgang eingegangen, da dies oft in Zusammenhang steht mit dem beruflichen Stress.

Die Befragungen ergaben, dass der Stress überwiegend in Zusammenhang mit Schülern verursacht wird. Dabei spielt die Lautstärke in der Sporthalle die größte Rolle. Dies steht unmittelbar in Zusammenhang mit der Klassengröße. Wie auch das Bremer Institut für interdisziplinäre Schulforschung (2003) erwähnt, liegt die Lärmbelastung des Lehrers meist über den Höchstwerten für Büro- und Arbeitsplätze, in Sporthallen sogar am höchsten. Das Prellen von Basketbällen, zu laute Musik, besonders aber das Gekreische der tobenden Kinder wurden in den Interviews als belastend genannt; in einem Fall trat ein Hörsturz auf. Aber auch die Unlust der Schüler bereitet einigen Lehrern Schwierigkeiten. Befragte hatten sich vorgestellt, dass es leichter wäre alle Schüler zu motivieren. Schwierig ist es weiterhin, den Anspruch der Schüler, dass alles ganz gerecht zugehen muss, von Mannschaftsstärke beim Fußballspielen bis hin zur Notengebung, zu erfüllen. Hierbei auftretende Aggressivität der Schüler oder gar der Eltern wird sehr belastend wahrgenommen, wie auch einem Artikel auf der Internetseite von N24 (2008) zu entnehmen ist. Besonders der Sportlehrer ist auch immer ein Vorbild für die Schüler (Köppe & Kuhlmann, 1986), das erfordert viel Kraft immer alles möglichst richtig zu machen. Sportlehrern werden auch viele Zusatzaufgaben zugeteilt, die mit viel Organisation zusammenhängen (Sportfest/Skilager...). Weitere Stressfaktoren sind schlechte Unterrichtsvorbereitung, was zu unorganisierten Stunden führt und eigene Einschränkungen (meist körperlich). Daneben wurden die Lehrer befragt, ob

sich viel Stress aus der Beziehung zu den Lehrerkollegen ergibt. Dabei war das Verhältnis zu Sportlehrerkollegen durchgehend gut, andere Fachlehrer dagegen schauten gerne mal auf die Sportler herab. Stress resultierte daraus in der Regel nicht. Laut einer Studie der Universität Hamburg spürt der Lehrer weniger Stress, wenn er sich von Kollegen geachtet fühlt und sich ihnen gegenüber offen verhalten kann, umso erfreulicher das Ergebnis der Interviews in diesem Bereich.

Einige Empfehlungen an Sportlehrer und welche die es werden wollen, konnten auf Grundlage der Studie herausgearbeitet werden. Das wichtigste ist, dass man Abstand zur Situation bewahrt und stressige Momente nicht persönlich nimmt. Der Unterrichtsstoff muss auch nicht auf Biegen und Brechen durchgebracht werden, viel besser ist es, wenn man auch mal das spielt, was den Schülern gefällt, bzw. was sie sich wünschen. Außerdem meinten die Befragten, damit der Unterricht selbst nicht stressig wird und man nicht ins Chaos kommt, empfiehlt es sich, den Unterricht gut vorzubereiten.

Es wurde festgestellt, dass ein Sportlehrer immer wieder Stressfaktoren ausgesetzt ist. "Fühlen gehört [...] zu den vier Hauptbedingungen erzieherischen Verhaltens" (Treutlein, Janalik, & Hanke, 1989, S. 75) Das Ziel ist es, wie oben schon beschrieben, diese möglichst an der Wurzel zu packen und falls man doch stressige Situationen hat, diese nicht an sich heran zu lassen.

Literatur:

Bremer Institut für interdisziplinäre Schulforschung. (2003). *Erziehung und Wissenschaft, Heft 7-8*

Köppe, G., & Kuhlmann, D. (1986). *Der Sportlehrer als Vorbild*. Clausthal-Zellerfeld: dvs.

N24. (10. 07 2008). N24. Abgerufen am 23. 06 2012 von
http://www.n24.de/news/newsitem_1129755.html

Tresselt, P. (20. 06 2012). *Ihr Internetberater für den Lehreralltag*. Abgerufen am 23. 06 2012 von
<http://www.tresselt.de/burnout.htm>

Treutlein, G., Janalik, H., & Hanke, U. (1989). *Wie Sportlehrer Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Handeln*. Köln: Sport und Buch Strauß GmbH.

Lehrergesundheit – Belastung, Prävention, Burnout

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Es ist bekannt, dass die Zahl der Frühpensionierungen im Lehrerberuf in den letzten Jahren stetig gestiegen ist (Klug, 2000). Eine offensichtliche Ursache ist durch das Burnoutsyndrom, unter dem viele Lehrkräfte leiden, gegeben. Aus diesem Grund befasst sich die Untersuchung mit der Gesundheit der Lehrer und geht dabei genau auf die möglichen Belastungen, sowie Burnout, ein. Außerdem beleuchtet sie die Maßnahmen, welche dagegen ergriffen werden. Daraus ergibt sich folgende Fragestellung für unsere Studie: „Burnout - Wie hoch ist die Belastung von Lehrern und wird Prävention geleistet?“.

Als Untersuchungsmethode wurde eine Befragung von Lehrern, mit Hilfe eines Fragebogens gewählt. So war es möglich ein großes Kollektiv zu befragen und viele verschiedene Sichtweisen einzuholen. Zudem bot dieser eine Anonymität für die Lehrer, die bei dem kritischen Thema wichtig ist. Die Untersuchung fand im Zeitraum vom 11. bis 25. Juni 2012 statt. Unsere Ergebnisse ermitteln wir aus 32 Lehrerbefragungen an vier verschiedenen Schulen die sich sowohl in Erlangen als auch in der ländlichen Gegend um Deggendorf befinden.

Die Auswertung im Bereich „Belastung“ ergibt, dass weder die verbeamteten Lehrer, noch die Angestellten ihren Arbeitsplatz als gefährdet einschätzen. 46% der befragten Lehrer schätzen die psychische Belastung durch Schüler als hoch bis sehr hoch ein, wohingegen Kollegium und Direktorat eine weniger hohe Belastung darstellen (25%). Dazwischen liegen mit rund 35% die Eltern und der Lehrplan. Weiterhin ergibt sich, dass sich nur wenige Lehrer (13%) in ihrem Schulalltag physischen Belastungen ausgesetzt fühlen. Des Weiteren spüren 83% der Lehrer bei Problemen den Rückhalt des Kollegiums.

Ein deutliches Bild zeichnet sich beim Thema Prävention für Burnout ab. 100% der Probanden geben an, dass ihre Schule keinerlei Präventionsmaßnahmen diesbezüglich anbietet. Bei der Frage nach dem Bestehen von Rückzugsmöglichkeiten in der Schule bejahen dies 40% der Befragten, von denen 60% dieses Angebot wiederum nutzen. An zwei Schulen gibt es diesbezüglich Diskrepanzen, da ein Teil der Lehrerschaft ein Bestehen von Ruheräumen oder Ähnlichem angibt, die Übrigen dies jedoch verneinen. Nach Ansicht der Lehrer müssten die Klassenstärken und die Kontrolle durch Eltern bzw. Rektorat reduziert und die Zusammenarbeit zwischen Eltern und Lehrern verbessert werden. Ferner wird eine Verbesserung der Aus- und Weiterbildung der Lehrer für notwendig erachtet. Bis jetzt gibt es für das Phänomen Burnout noch keine allgemein anerkannte Definition (Bertolote und Fleischmann, 2001). Dies zeigt sich auch bei der Beantwortung der Frage zur Bedeutung von Burnout. Als häufigste Symptome werden Motivationslosigkeit, Erschöpfung und körperliche Beschwerden, jedoch auch Anzeichen wie Todesangst

und Atemnot genannt. 97% der Lehrer haben den Eindruck, dass heutzutage mehr Lehrer unter Burnout leiden als früher. Als Hauptgründe dafür nennen sie verhaltensauffälligere Kinder, Konflikte mit den Eltern, Abgabe des Erziehungsauftrages vieler Eltern an die Lehrer, zu hohe Anforderungen seitens Eltern, Gesellschaft etc. und ein zu breit gefächertes Aufgabenfeld. All diese Aspekte führen zu dem Ergebnis, dass sich jeder Vierte befragte Lehrer burnoutgefährdet sieht.

Sowohl eine Statistik des dritten Versorgungsberichts der Bundesregierung als auch unsere eigene Umfrage zeigt, dass die Hauptbelastungen im Lehrerberuf hauptsächlich psychischer Natur sind. Die physischen Belastungen nehmen bei uns einen höheren Stellenwert (25%) als in der oben genannten Studie ein (Besser-Scholz, 2007). Einige Lehrer fühlen sich den alltäglichen Schulanforderungen durch unfreiwilliges Multitasking nicht gewachsen (ebd.), was auch unsere Untersuchung ergibt. Der wichtigste Aspekt zum Thema Lehrergesundheit, die tatsächliche Burnoutgefährdung, ergibt in unserer im kleinen Rahmen durchgeführten Studie das gleiche Ergebnis auf das auch Bauer (2009) kommt. Beide bringen das auffällige Resultat, dass sich bereits jeder vierte Lehrer burnoutgefährdet fühlt. Die Diskrepanzen bei den Antworten zu der Existenz von Ruheräumen zeigen, dass die Wahrnehmung und das Wissen vom Bestehen dieser Einrichtungen nicht ausreichend vorhanden ist.

Laut Klug (2000) konnte bereits im Jahr 2000 ein steigender Trend zur Frühpensionierung von Lehrern verzeichnet werden. Verantwortliche Belastungsfaktoren für diese anhaltende Entwicklung werden unter anderem von Schmalenbach (2009), als auch von den Probanden genannt. Auf Grund dessen kann man folgern, dass für das Problem Burnout und die daraus oft resultierende Frühpensionierung nicht genug Präventionsarbeit geleistet wird. So ist es auch an unseren vier untersuchten Schulen der Fall.

Literatur:

- Bauer, K.-O.(2009). Pädagogische Selbstwirksamkeit und Burnoutprävention bei Lehrpersonen. In Kliebisch, U. W. & Meloefski, R. (Hrsg.) (S. 59 - 72). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengeheren.
- Bertolote, J. & Fleischmann, A. (2001). Staff Burnout [Themenheft]. The global occupational Health Network, (2).
- Besser-Scholz, B. (2007). Burnout – Gefahr im Lehrerberuf?. Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht.
- Klug, E. (2000). Frühpensionierung von Lehrern weiter mit steigender Tendenz. F.D,P. Landesfraktion Schleswig-Holstein (127)
- Schmalenbach, J. (2009). Entlastung im Unterricht. Das Potenzial kooperativer Lernformen. In Kliebisch, U. W. & Meloefski, R. (Hrsg.) (S. 98-116). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengeheren.

Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf – eine vergleichende Analyse zwischen Sportlehrern und der Gesamtlehrerschaft

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Die Gesundheit im Berufsalltag ist mehr denn je Gegenstand aktueller Diskussionen in den Medien. Als Sorgenkind steht der Lehrerberuf besonders im Fokus. Der wachsende Anteil an verhaltensauffälligen SchülerInnen und steigende Klassengrößen sind nach Schaarschmidt (2005, S.132) als ursächlich anzusehen. Warnsignale, die seitens der LehrerInnen in Deutschland bezüglich der zunehmenden Belastungen laut werden, deuten darauf hin, dass das Kapital der Lehrkräfte, ihre Gesundheit, gefährdet ist.

Die Gesundheit des Menschen ist laut Weltgesundheitsorganisation (2009) „ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen.“ Dieser idealtypische Zustand wird jedoch im Arbeitsumfeld Schule kontinuierlich auf den Prüfstand gestellt. Im Zuge der Recherchen kristallisierte sich heraus, dass sich als Blickwinkel auf das Forschungsthema eine vergleichende Analyse zwischen Sportlehrkräften und deren Kollegen eignet. Die Kernfrage dabei ist, welche Belastungen die Sportlehrkräfte wahrnehmen, wie sich diese von der Belastungswahrnehmung anderer Lehrer unterscheiden und wie deren Auswirkungen auf die Gesundheit sind.

Zur Klärung der Fragestellung wurden offene Leitfadeninterviews mit fünf Sportlehrkräften durchgeführt, um die persönliche Wahrnehmung der Belastungen ihres Berufs zu ergründen. Besonderem Interesse galt die Frage, welche Einflussfaktoren im Schulalltag sich negativ oder positiv, aus Sicht der Lehrkraft, auf die Gesundheit auswirken. Dabei wurden zwei männliche und drei weibliche Sportlehrer befragt. Die Datenerhebung erfolgte im Bundesland Bayern an unterschiedlichen Schulararten, wobei die Altersspanne im Bereich von einem und 26 Dienstjahren liegt. Das Untersuchungsinventar besteht aus zehn Fragen, welche in einer Zeitspanne von neun bis 15 Minuten im persönlichen Gespräch beantwortet wurden.

Mit den Antworten wurde eine Aufnahme des IST-Zustandes bei den Sportlehrkräften erfasst. So lässt sich anhand der Auswertung des Interviews feststellen, dass sich ein Großteil der Befragten in ihrem Beruf eher überfordert fühlt. Die Lehrkräfte führen diesen Zustand zurück auf den sehr hohen Lärmpegel im Sportunterricht sowie auf mangelnde Disziplin der SchülerInnen. Dies lässt vermuten, dass Belastungen im Sportlehrerberuf größer sind.

Bei der Auswertung der Ergebnisse ist eine mehrperspektivische Sichtweise erforderlich. Die Ursachen für zentrale Krankheitsbilder sind nicht nur in den Belastungen abzulesen, welche auf die Lehrkräfte einwirken, sondern eine ebenso wichtige

Rolle spielen dabei die Wahrnehmung und der Umgang mit Belastungen. Im Mittelpunkt der Potsdamer Lehrerstudie von Schaarschmidt (2005, S.132) stand die Beantwortung der „Frage, mit welchem Verhalten und Erleben die Lehrerinnen und Lehrer den Anforderungen ihres Berufes begegnen und in welchem Maße darin zum einen Gesundheitsressourcen, zum anderen aber auch Gesundheitsrisiken zum Ausdruck kommen.“ Dabei ermittelte Schaarschmidt (2004) sowie Schaarschmidt und Kieschke (2007) anhand des diagnostischen Verfahrens AVEM (Allgemeines berufsbezogenes Verhalten und Erleben) vier Mustertypen, die sich in gesundheitsförderlicher oder gesundheitsgefährdender Art mit ihren Arbeitsanforderungen auseinandersetzen. Um eine vergleichende Analyse vorzunehmen wurden die Ergebnisse in weiteren Studien von Schaarschmidt und Kieschke (2007) sowie Miethling und Sohnsmeier (2009) umgemünzt. Die Verteilung der Muster in den Bereichen *LehrerInnen*, *MathematiklehrerInnen* und *SportlehrerInnen* ergaben dabei, dass der Gesamtanteil der Risikomuster - im Einklang mit unseren Ergebnissen - zwischen 45 und 62% liegt. Die Anteile der Schonungsmuster lagen sowohl bei *LehrerInnen*, *MathematiklehrerInnen* und *SportlehrerInnen* relativ nahe beieinander. Desweiteren zeigte die Studie auf, dass ein höherer Anteil des gesundheitsförderlichen Musters bei den *SportlehrerInnen* und bei den *MathematiklehrerInnen* im Vergleich mit der Gesamtlehrerschaft vorliegt. Dabei ergaben die Forschungsergebnisse von Schaarschmidt und Kieschke (2007) sowie Miethling und Sohnsmeier (2009), dass Sportlehrkräfte sich in ihrem Beanspruchungserleben nicht gravierend unterscheiden und für sie der identisch ungünstige Zustand wie für die Gesamtheit der Lehrkräfte vorzufinden ist.

Eine Vielzahl von Studien führt auf, dass der Gesundheitszustand der Lehrkräfte alarmierend ist, wobei das unterrichtete Fach eine untergeordnete Rolle spielt. Daher besteht dringender Handlungsbedarf, um die Lehrgesundheit zu wahren und die Qualität der Bildung zu sichern.

Literatur

- Miethling W.-D. & Sohnsmeier, J. (2009). Belastungsmuster im Sportlehrerberuf. *spectrum der Sportwissenschaften*, 21 (2), 43-62.
- Schaarschmidt, U. (2004). *Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes*. Weinheim: Beltz Verlag.
- Schaarschmidt, U. (2005). Psychische Belastung im Lehrerberuf. Und wie sieht es für Sportlehrkräfte aus. *Sportunterricht*, 54 (5), 132-140.
- Schaarschmidt U. & Kieschke, U. (2007). Beanspruchungsmuster im Lehrerberuf. Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus der Potsdamer Lehrerstudie. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf* (S. 81-98). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- World Health Organisation (WHO), Verfassung der Weltgesundheitsorganisation (Stand: 25.Juni 2009)

Lehrplan Sport - Welche Rolle spielt der Lehrplan bei der Unterrichtsgestaltung für Sportlehrende?

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Unter dem Begriff Lehrplan versteht man einen Bezugsrahmen für Lehrkräfte, der eine Schaltstelle zwischen fachdidaktischen Positionen und Schulsportwirklichkeit bildet. Lehrpläne formulieren Inhalte, Ziele und Methoden von Unterricht und sichern dadurch vereinheitlichte und vergleichbare Lernerfahrungen. Im Zuge der gesellschaftlichen und bildungspolitischen Veränderungen kam es in der Wende zum 21. Jahrhundert zu einer neuen Generation an Schulsportlehrplänen in Deutschland. Derzeit werden in fast allen Bundesländern neue Sportlehrpläne eingeführt oder gerade erstellt (Aschebrock, Stibbe, 2004). Im Hinblick auf diese Innovationen stellt sich die Frage, welchen Einfluss der Lehrplan überhaupt auf die Unterrichtsgestaltung im Unterrichtsfach Sport hat, bzw. welche Rolle er für die Sportlehrenden hierbei spielt.

Um diese Frage zu erörtern, erstellten wir einen Fragebogen, den wir von acht Sportlehrkräften verschiedenen Alters und Geschlechts beantworten ließen. Diese Untersuchungsmethode wählten wir aufgrund ihrer höheren Repräsentativität im Vergleich zu einer Befragung oder Beobachtung einer einzelnen Lehrkraft. Im Rahmen der Umfrage erkundigten wir uns vor allem nach der Einstellung der Lehrkräfte zum Lehrplan und ihrem Umgang mit diesem. Nach Auswertung der beantworteten Fragebögen kamen wir zu folgenden Schlüssen.

Die teilnehmenden Lehrkräfte kennen den Lehrplan laut eigener Aussage zwar inhaltlich, beschäftigen sich jedoch nur selten mit ihm. Für 50% der Befragten spielt der Lehrplan bei der Unterrichtsgestaltung eine große Rolle, für die anderen 50% hingegen nur eine geringe. Einig waren sich die Teilnehmer der Studie dabei, dass der Sportunterricht freier gestaltet werden kann, als der Unterricht in anderen Fächern. Frei bedeutet in diesem Sinne eine ungebundene Unterrichtsgestaltung, weil Sportlehrkräfte ihren Unterricht kreativer gestalten können als Lehrkräfte anderer Fächer. Beispiele dafür wären Mitgestaltungen der Schüler, Ausprobieren von Trendsportarten, sowie der Einbau von Theorieeinheiten. Derartige Freiheiten werden von den Lehrkräften vielseitig genutzt. Konsens herrschte auch über die Aussage, dass man dem Lehrplan im Fach Sport aufgrund der Schülerheterogenität nicht immer gerecht werden kann.

Unter Einbezug neuester Literatur lassen sich diese Ergebnisse empirisch belegen. So schreiben Stibbe und Aschebrock (2007) nach Kleiner und Hager (2006), dass der Lehrplan im Unterrichtsalltag nur umgesetzt werden kann, wenn Kenntnis und Akzeptanz dessen bereits vorhanden sind. Bei ihrer Umfrage, wie gut die Lehrkräfte mit dem Lehrplan vertraut seien, kamen sie zu folgendem Ergebnis: 60,8% der Sportlehrenden seien mit ihm „außerordentlich gut vertraut“. Auf der anderen Seite

stehen 39,2%, die ihn überraschender Weise gar nicht kennen. Stibbe und Aschebrock (2007) stellen jedoch genauso wie wir die Tendenz fest, dass viele Sportlehrende in der realen Unterrichtswelt den Lehrplan kaum oder nur unzureichend kennen, obwohl sie angegeben haben ihn gut zu kennen.

Auch die von uns bereits aufgezeigten Freiheiten des Sportunterrichts werden durch die DSB-Sprint-Studie nochmals bestärkt. Diese unterstreicht den pädagogischen Freiraum der Lehrenden und der Schulen in den neuen Lehrplänen, in denen verpflichtende Unterrichtsinhalte häufig nur zum Teil durch explizite Vorgaben abgesteckt werden (Prohl & Krick, 2006).

Im Allgemeinen zeigen jedoch mehrere empirische Untersuchungen, dass zwischen den Ansprüchen, die in Lehrplänen formuliert sind und der tatsächlichen Unterrichtspraxis erhebliche Divergenzen bestehen (Bräutigam, 2003).

Als Fazit aus diesen Ergebnissen lässt sich ableiten, dass Lehrpläne, wenn sie Auswirkungen auf den Schulalltag haben wollen, ausführlichere methodische Hinweise und Beispiele für Lehrplaninhalte aufführen sollten. Zusätzlich sollten lehrplanergänzende Unterrichtsmaterialien erarbeitet werden, um die Umsetzung der Innovationen in den neuen Lehrplänen zu verbessern (Stibbe, 2004).

In Anbetracht unserer Ergebnisse und der wissenschaftlichen Belege, die unsere aus dem Fragebogen abgeleiteten Thesen bestätigen, kommen wir zu dem Entschluss, dass im Bereich der Lehrplanforschung Verbesserungen hinsichtlich der Umsetzung nötig sind. In diese Richtung sollte unserer Meinung nach weiter geforscht werden, um eine sinnvolle, schülergerechte und realisierbare Unterrichtsgestaltung mit Hilfe des Lehrplans zu gewährleisten.

Literatur

- Aschebrock, H.; Stibbe, G. (2004). Tendenzen der Lehrplanforschung und Lehrplanentwicklung. In E. Balz (Hrsg.), *Schulsport verstehen und gestalten* (S.89-102). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Aschebrock, H.; Stibbe, G. (2007). *Lehrpläne Sport. Grundzüge der sportdidaktischen Lehrplanforschung*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Prohl, R.; Krick, F. (2006). Lehrplan und Lehrplanentwicklung – programmatische Grundlagen des Schulsports. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie. Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S.19-52). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Stibbe, G. (2004). Mehrperspektivität in Richtlinien und Lehrplänen Sport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 71-85). Schorndorf: Hofmann.

Noten im Sportunterricht

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Der pädagogische Anspruch des Sportunterrichts ist im Lehrplan durch die Lernbereiche Gesundheit und Fitness, Fairness und Kooperation, Freizeit und Umwelt sowie Leisten, Gestalten und Spielen konkretisiert (Bayrisches Staatsministerium, 2003). Es sind zunächst sportliche Erfahrungen und Fertigkeiten selbst Zweck des Unterrichts: Erziehung zum Sport. Andererseits wird auf darüber hinausweisende Perspektiven Bezug genommen: Erziehung durch Sport. Die Forderung nach einer pädagogischen Fundierung taucht z.B. auch bei Kurz mit seinem Konzept der pädagogischen Perspektiven auf (Kurz, 2001). Da schulsportliche Leistungen also eine Bedeutung über das außerschulische sportliche Handeln hinaus haben (Landesinstitut für Schule, 2004), „sind Kriterien zu entwickeln ..., die klären, welche Kompetenzen der Schüler als bewertungsrelevant einzustufen sind und wie diese Leistungen zu ermitteln ... sind.“ (Bräutigam, 2003, S. 56)

Wir möchten an diesen Punkt anknüpfen: Zunächst soll es darum gehen, wie sich die Praxis der Benotung bei Sportlehrern empirisch gestaltet. Dann sollen die beobachteten Formen der Benotung daraufhin reflektiert werden, inwiefern sie der pädagogischen Dimension des Sportunterrichts gerecht werden.

Zunächst haben wir uns durch eine Mischform aus Fragebogen und Interview einen Einblick in den Umgang von Sportlehrern mit der Leistungsbewertung im Sportunterricht verschafft. Diese Methodenkombination haben wir gewählt, da die schematische Form des Fragebogens gute Vergleichsmöglichkeiten bietet; zugleich wollten wir Raum dafür bieten, speziellere Antworten auf offene Fragen genauer zu erläutern. Die Stichprobe besteht aus sieben Sportlehrern von zwei Nürnberger Gymnasien. Inhaltlich lassen sich die Fragen in die Kategorien benotete Inhalte und Maßstäbe der Notenvergabe sowie Einstellung zu den Noten 5 und 6 einteilen.

Am häufigsten bewerten die von uns befragten Lehrer motorische Leistung in den normierten Sportarten, wobei die jeweiligen Bewertungskriterien den Leitbildern des Leistungssports entnommen sind. Dazu gehören messbare Leistungen und technische Fertigkeiten in den Sportspielen sowie im Bereich des Gerätturnens. Individuumsbezogene Kriterien aus dem Bereich der Motivation und Volition wie Mitarbeit, soziales Verhalten oder auch Leistungsfortschritte werden kaum einbezogen. In Bezug auf die Noten 5 und 6 herrscht größtenteils Einigkeit darin, dass die Vergabe dieser Noten vermieden wird. Begründet wurde dies damit, dass ein Schüler, der eine derartige Rückmeldung bekommt, die Motivation verlieren könne, sich freiwillig zu bewegen. Mangelhafte Leistungen in Einzelfällen werden umge-

kehrt auf „Leistungsverweigerung“, also die Abwesenheit von Motivation und Willen, den Anforderungen zu folgen, zurückgeführt.

Gängige Praxis der Benotung ist also die – im allgemeinen Sprachgebrauch übliche – Gleichsetzung von schulsportlicher Leistung mit außerschulischer sportlicher Leistung (Scherler, 2000): Die bessere Note wird derjenigen Leistung zugeschrieben, die auch im wettkampforientierten Sinn die bessere Leistung ist. Es wird außer Acht gelassen, dass „Sportliche Leistung und schulsportliche Leistung ... nicht identisch [sind.] ... Schulsportliche Leistungserfahrungen sind ... pädagogisch gefilterte Leistungserfahrungen“. (Landesinstitut für Schule, 2004, S. 15). Die „Vielfalt sportlichen Sinns“, die Schüler in einem mehrperspektivisch ausgerichteten Sportunterricht erfahren sollen (Kurz, 2008, S. 162), kommt in diesen Formen der Leistungsbeurteilung zu kurz. Dabei sollte dies im Sinn einer Erziehung durch Sport wesentlicher Bestandteil des Unterrichts sein und insofern auch in der Beurteilung dessen, was Schüler im Sportunterricht leisten, enthalten sein.

Dass Lehrer diese Problematik andererseits kennen und einen konstruktiven Umgang mit ihr suchen, zeigt sich darin, dass sie bemühten Schülern keine demotivierenden Quittungen über ein Nicht-Gelingen von motorischen Aufgaben in Form schlechter Noten geben (Brodtmann & Kugelmann, 2004).

In unserer Untersuchung stellt sich die Note, die für die Schüler immerhin die gültige Quittung ihres schulsportlichen Handelns ist, als eine eher eindimensionale Rückmeldung darüber dar. Bräutigam (2003, S. 57) sieht die „Verpflichtung zur Zensurengebung“ sogar als Grund dafür, dass das „pädagogische Konzept dieses Faches ... unter der Hand umgedeutet“ wird und stellt die Note an sich als Instrument des Sportunterrichts in Frage; auch Scherler (2000, S. 179) stellt sich „die Frage, ob Noten für die Erfassung sportlicher Leistungen als hilfreich oder hinderlich anzusehen sind.“ In diesem Sinn wäre zu diskutieren, ob eine Alternative nicht sogar die „Abschaffung der Sportzensur“ sein könnte (Bräutigam, 2003, S. 57) oder auch, ob eine differenziertere verbale Beurteilung die Sportnote möglicherweise sinnvoll ergänzen könnte.

Literatur

- Bräutigam, M. (2003). Sportdidaktik. Ein Lehrbuch in 12 Lektionen. Aachen: Meyer & Meyer.
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus. (Hrsg.) (2003). Lehrplan für das Fach Sport an Gymnasien in Bayern G8. Zugriff unter <http://www.isb-gym8-lehrplan.de/contentserv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26406>
- Brodtmann, D. & Kugelmann, C. (2002). Wer macht mit? Sportpädagogik 24 (4), 4-10.
- Kurz, D. (2001). Pädagogische Perspektiven für den Schulsport. In H. Altenberger u.a. (Hrsg.), Im Sport lernen – mit Sport leben (S. 173-180). Augsburg: Ziel.
- Kurz, D. (2008). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In D. Kuhlmann & E. Balz (Hrsg.), Sportpädagogik. Ein Arbeitstextbuch (S. 162-172). Hamburg: Czwalina.
- Landesinstitut für Schule (Hrsg.) (2004). Leisten und Leistung im Sportunterricht der Sekundarstufe I. Aachen: Meyer & Meyer.
- Scherler, K. (2000). Messen und Bewerten. In P. Wolters, H. Ehni, J. Kretschmer, K. Scherler & W. Weichert (Hrsg.), Didaktik des Schulsports (S. 167-186). Schorndorf: Hofmann.

Die Position des Sports und die Rahmenbedingungen des Schulsports an zwei Erlanger Schulen

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Bereits im Jahr 1992 beschäftigte sich „das Präsidium des Deutschen Sportbundes (DSB) erstmals mit dem Vorhaben, eine Analyse über die Schulsportsituation [...] anzuregen“ (Brettschneider und Kuhlmann, 2006, S.11). Daraus entwickelte sich die DSB-SPRINT-Studie, die wesentliche Defizite, unter anderem in Bezug auf die Rahmenbedingungen und die Position des Schulsports, darlegt. Mittels unserer Untersuchung soll herausgefunden werden, ob sich der Sportunterricht diesbezüglich verändert hat. Untersucht und verglichen wird dazu die Schulsportsituation an einem musischen und einem naturwissenschaftlichen Gymnasium in Erlangen.

Die Methode zur Erfassung der Ergebnisse besteht aus Fragebögen für SportlehrerInnen sowie für SchülerInnen der zehnten Klassen. Die Fragebögen sind in zwei Kategorien aufgeteilt. Frage eins bis vier bezieht sich auf die Position des Schulsports, Frage fünf bis acht auf die Rahmenbedingungen. Zudem beinhalten die Fragebögen zwei verschiedene Arten der Fragestellung. Durch geschlossene Fragen mit Schulnotenskala ist es möglich, aussagekräftige Durchschnittsnoten zu ermitteln. Offene Fragen bieten den Befragten zusätzlich Platz für persönliche Anregungen und Verbesserungsvorschläge. Mitte Juni 2012 wurden die Fragebögen in einem Zeitraum von zwei Wochen in den entsprechenden Schulen verteilt und von den Befragten in fünfzehn Minuten bearbeitet. Auf die Frage, wie der Schülerschaft des naturwissenschaftlichen Gymnasiums der Sportunterricht an ihrer Schule gefällt, ergibt sich eine Durchschnittsnote von 2,3. Dieser Wert deckt sich nahezu mit den Ergebnissen anderer Studien (Bräutigam, 2011). Die Wichtigkeit des Sportunterrichts bewerten die SchülerInnen mit 2,0. Geringfügig schlechter, jeweils um eine Differenz von 0,5, bewerten SchülerInnen des musischen Gymnasiums Beliebtheit und Wichtigkeit ihres Sportunterrichts. Somit wird insgesamt ein klarer Zusammenhang zwischen Gefallen und Wertschätzung deutlich. Die Aussagen von Seiten der Schülerschaft hinsichtlich der Position des Schulsports decken sich mit denen der SportlehrerInnen. Diese bewerten die Frage, wie ihr Sportunterricht von den Schülern anerkannt wird mit einer glatten Zwei. Bereits in einer früheren Untersuchung stellte ein Schulleiter eine gleichrangige Akzeptanz der SportlehrerInnen fest, da dass es keine „Unterschiede zwischen den Lehrern in Abhängigkeit von ihrer jeweiligen Fakultas“ (Hofmann, Kehne, Brandl-Bredenbeck und Brettschneider, 2006, S.105) existieren. Diese Aussage wird durch die befragten SportlehrerInnen bestätigt, die sich im Kollegium weder benachteiligt noch bevorzugt sehen. Des Weiteren fällt positiv auf, dass beide Gymnasien sowohl Schulmannschaften als auch freiwillige Sportwahlfächer

anbieten und jährlich ein Sportfest veranstalten. Damit gehören die Gymnasien zu über 82% aller Schulen, die diese Angebote in ihrem Schulprofil aufweisen (Bader). Erstaunlich ist, dass beide Gymnasien neben den gewöhnlichen Mannschafts- und Individualsportarten unter anderem auch Rope Skipping, Rhythmische Sportgymnastik und Squash anbieten. Dennoch ist die Zahl der Angebote an Sportarten an der naturwissenschaftlichen Schule höher. Auch Sportveranstaltungen, wie zum Beispiel die jährlich stattfindende Sportgala und die Teilnahme an Bundesjugendspielen, spielen an dieser Schule eine größere Rolle. Die Bewertung der Rahmenbedingungen, die Räumlichkeiten, Zeit und Material betreffen, fallen ebenfalls zu Gunsten der naturwissenschaftlichen Schule aus. Begründet ist dies durch die Gegebenheit einer eigenen Dreifachturnhalle sowie einer Außensportanlage mit Beachvolleyballfeldern und einem Schwimmbad direkt nebenan. Im Vergleich dazu muss das musische Gymnasium Zeit und Kosten für Fahrtwege einplanen, da es keine an die Schule angrenzende Außensportanlage hat. Hinsichtlich des Materials fällt auf, dass SchülerInnen des musischen Gymnasiums die Ausstattung mit Groß- und Kleingeräten mit der Note 2,3 bewerten. Hervorzuheben ist die überaus positive Bewertung der Ausstattung am naturwissenschaftlichen Gymnasium mit der Note 1,4.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Position des Schulsports von der Schülerschaft beider Gymnasien als recht gut bewertet wurde. Allerdings treten Differenzen hinsichtlich der Rahmenbedingungen auf. Auch unsere Untersuchung bestätigt, dass sich der Schulsport „in einer ausbaufähigen Situation“ (Doll-Trepper, Hanke, Ungerer-Röhrich, Balz, 2009, S.11).befindet. Wie auch in unseren Fragebögen deutlich wird, „könnten die Rahmenbedingungen [...] besser ausfallen“ (Doll-Trepper et.al. 2009, S.11).Um deshalb die Attraktivität des Sportunterrichts zu stärken, können diese Schulen beispielsweise Zusammenarbeit mit Vereinen und anderen Schulen anstreben.

Literatur

- Bader, T. *Schulsport und Vereinssport*. Zugriff am 11.07. unter <http://www.lsvbw.de/cms/iwebs/default.aspx?mmid=974&smid=2994&swid=47>.
- Bräutigam, M. (2011). Akzeptanz und Beliebtheit des Fachs Sport. In Heinz Aschebrock & Rolf-Peter Pack (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (S. 72-75). Aachen: Meyer & Meyer.
- Breuer, C. (2006). Die Sportstätten-situation. In Deutscher Sportbund e.V. & Deutsche Sportjugend im Deutschen Sportbund e.V. (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie: Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S.53-75). Aachen: Meyer & Meyer.
- Doll-Trepper, G., Hanke, U., Ungerer-Röhrich, U., Miethling, W.-D. & Balz, E. (2009). *Memorandum zum Schulsport*. Zugriff am 11.07.2012 unter http://www.dslv.de/memoData/downloads/memorandum_schulsport_druck.pdf.
- Hofmann, J., Kehne N., Brandl-Bredenbeck H. & Brettschneider, W.-D. (2006). Organisation und Durchführung des Sportunterrichts aus Sicht der Schulleitung. In Deutscher Sportbund e.V. & Deutsche Sportjugend im Deutschen Sportbund e.V. (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie: Eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 94-114). Aachen: Meyer & Meyer.

Pädagogische Begründung zum Thema Wahlunterricht im Bereich Sport

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Wahlunterricht ist nach der Gymnasialschulordnung (GSO) ein Teil des Intensivierungsunterrichts. Danach muss jeder Schüler 10, und kann 14, Intensivierungsstunden, in den Jahrgangsstufen 5 bis 10 besuchen, von denen fünf in den Klassen 5 bis 7 als Pflichtunterricht vorgeschrieben sind. Über die restlichen fünf bzw. neun entscheidet die Schulleitung, nach Rücksprache mit der Lehrerkonferenz und dem Elternbeirat, individuell. Im Rahmen dieser flexiblen Intensivierungsstunden können die Schüler auch diverse Wahlunterrichte, wie Klettern, Badminton, Basketball, Parkour, Slackline oder Zirkusvorstellungen besuchen, wobei das Angebot derer von Schule zu Schule variiert (siehe Fußnote 16 zu Anlage 2 der GSO).

Nach dieser Definition von Wahlunterricht sind wir zu dem Entschluss gekommen, dass es sich hierbei um einen Unterpunkt der Angebotsform „Sportgemeinschaften“ handeln kann, da sowohl der Wahlunterricht, als auch die Sportgemeinschaften außerhalb vom regulären Unterricht stattfinden, nach eigenen Interessen der Schüler frei belegbar sind und „ von Lehrkräften, Eltern und auch von Schülerinnen und Schülern geleitet“ werden (Balz, 2010, S. 386). Laut Eckart Balz (2010) zählt somit der Wahlunterricht zum außerunterrichtlichen Schulsport, weil die Sportgemeinschaften eine von fünf Angebotsformen, neben Pausensport, Schulsportfeste, Sportwettkämpfe und Schulfahrten des außerunterrichtlichen Schulsports sind.

Nachdem wir im Seminar das Thema „Bewegte Schule“ ausgewählt haben, fertigten wir zu diesem Themenschwerpunkt ein Plakat mit entsprechenden Unterpunkten an. „Bewegte Pause“, Sport-AGs, „Jugend trainiert für Olympia“, Bundesjugendspiele und Sportturniere sind nur einige Aspekte von vielen, die wir daraufhin angerissen haben (vgl. Abeling & Städtler, 2008).

Daraufhin ist uns aufgefallen, dass diese Unterpunkte mit den Angebotsformen von Balz größtenteils übereinstimmen und so war klar, dass der Wahlunterricht ein Teil der Bewegten Schule bildet. Aufgrund dessen haben wir uns daraufhin näher mit der Frage beschäftigt, warum der Wahlunterricht für die Schüler aus pädagogischer Sicht wichtig ist.

Um für unseren Kurzvortrag zu diesem Thema Informationen zu sammeln, führten wir Interviews mit Lehrkräften an zwei unterschiedlichen Schulen durch. Für uns erschien dieses methodische Vorgehen am effektivsten, da so die Interviewten aus ihrem eigenen Erfahrungsschatz erzählten. Insgesamt haben wir acht Lehrkräfte zu dem oben genannten Fragestellung bezüglich des Wahlunterrichts befragt, wobei jedes einzelne Gespräch ca. 20 min dauerte.

Zusammenfassend können wir aus den Lehrerbefragungen sagen, dass Schüler durch Wahlunterricht leichter ihre Identität und Interessen finden, ihre soziale Kom-

petenz geschult wird und sie selbst lernen Sportfeste zu organisieren und durchzuführen. Außerdem haben die Befragten auf die zunehmende Bedeutung des außerunterrichtlichen Schulsports durch die Ganztagschulen hingewiesen, da durch die steigende Anzahl der Unterrichtsstunden den Schülern die Zeit zum Sport treiben in ihrer Freizeit fehlt. Des Weiteren waren sich die Lehrer einig, dass bei sportlich aktiven Schülern es zu einer Verbesserung der Noten kommt. Um diesen Wahlunterricht an ihren Schulen umzusetzen wird teilweise mit Sportvereinen kooperiert und auf die Hilfe von ehrenamtlichen Lehrpersonen wie Schüler aus höheren Klassenstufen, Eltern und FSJ-lern zurückgegriffen.

Vergleicht man die Interviewergebnisse mit der angegebenen Literatur, so kann man starke Übereinstimmungen feststellen. In dem Text „Mit Bewegung Ganztagschule gestalten“ von Laging (2010) wird auch darauf hingewiesen, dass das Sportangebot im Rahmen der Ganztagschule unentbehrlich geworden ist. Weiterhin zeigt der Text von Dordel & Breithecker (2003) und Balz (2010), dass der Wahlunterricht bzw. der außerunterrichtliche Schulsport zu einem Ausgleich zum täglichen Schulstress, zur Verbesserung der Gesundheit und der schulische Leistung der Kinder führen soll, wie es uns auch die Lehrkräfte bestätigten.

Abschließend können wir feststellen, dass die Schulen vom Wahlunterricht bzw. außerunterrichtlichen Schulsport nur profitieren.

Literatur

- Abeling, I. & Städtler, H. (2008). Bewegte Schule – mehr Bewegung in die Köpfe. Die Grundschulzeitschrift 212/213, 42-45.
- Balz, E. (2010). Außerunterrichtlicher Schulsport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), Handbuch Schulsport (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, 176, S. 373-387). Schorndorf: Hofmann.
- Dordel, S. & Breithecker, D. (2003). Bewegte Schule als Chance einer Förderung der Lern- und Leistungsfähigkeit. Haltung und Bewegung, 23 (2), 5-15.
- Laging, R. (2010). Mit Bewegung Ganztagschule gestalten. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren.
- Schulordnung für die Gymnasien in Bayern (Gymnasialschulordnung - GSO) vom 23. Januar 2007 (GVBI S. 68, BayRS 2235-1-1-1-UK), zuletzt geändert durch Verordnung vom 8. Juli 2011 (GVBI S. 320).

Bewegte Schule – Zur Verbreitung des Konzepts der Bewegten Schule in verschiedenen Jahrgangsstufen der Sekundarstufe

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Die durch Bewegungsmangel entstehenden Krankheiten bei Kindern haben in den letzten Jahren stark zugenommen. So schreibt Schweiger (2000), dass bereits 30 % der Schulanfänger unter Herz-Kreislauf-Beschwerden oder an Übergewicht leiden (S.106). Es ist bewiesen, dass regelmäßige Bewegung nicht nur hilft Krankheiten vorzubeugen, sondern auch die Konzentrationsfähigkeit steigert (Breithecker, 2001, p.116). Anhand dieser Ergebnisse wird erkennbar, dass Bewegung einen festen Platz im täglichen Leben und somit auch im Schulleben haben sollte.

Um die Bewegung in den Schulalltag zu integrieren, wurde das Konzept der Bewegten Schule entwickelt. Der Begriff selber wird nicht eindeutig definiert. Unter anderem fordern Illi und Zahner (1999), dass die Bewegte Schule „die Bewegung im gesamten Lebensraum Schule als integralen Bestandteil von Bildung und Erziehung propagieren [will]. Durch verhaltens- und verhältnisorientierte Maßnahmen sollen Schülerinnen und Schüler über Bewegung sich selbst, ihren eigenen Körper, ihre materiale Welt und die darin lebenden Menschen erleben, erfahren und erkennen [...]“ (S.24). So setzt auch das Bayerische Kultusministerium das Ziel, bei den Schülern „eine stabile, die Schulzeit überdauernde Einstellung zu entwickeln, die dem um sich greifenden Bewegungsmangel entgegenwirkt“ (Barfknecht, 2012).

Im Zuge der aktuellen Diskussion, wurde sich mit der Frage beschäftigt, in wie weit das Konzept der bewegten Schule an weiterführenden Schulen umgesetzt wird. Bereits an der vorhandenen Literatur ist zu erkennen, dass in Bayern das Konzept der Bewegten Schule hauptsächlich die Grundschulen anspricht.

Um einen Einblick in die vorherrschende Situation an Bayerischen weiterführenden Schulen zu erhalten, wurden Fragebögen entworfen. Diese befragen neutraler als beispielsweise ein Interview, erreichen ein größeres Umfragefeld und liefern somit auch ein breiteres Spektrum an Meinungen. Befragt wurden insgesamt 81 Schüler und Schülerinnen im Alter zwischen 11 und 17 Jahren. Alle Befragten besuchen städtische Gymnasien und Realschulen in und um Erlangen. Um bei der Auswertung auf mögliche Unterschiede in Unter- und Mittelstufe eingehen zu können, erhielten 32 Schüler der Unterstufe (Klassenstufe 5, 6 und 7) sowie 49 Schüler der Mittelstufe (Klassenstufen 8, 9 und 10) einen Fragebogen. Untersucht wurden unter anderem das Angebot und die Ausstattung der Schule um das Konzept der Bewegten Schule umzusetzen, sowie die subjektive Empfindung und Einstellung der Schüler bezüglich dieses Themas.

Die Fragebögen wurden im Juni 2012 direkt an die Schüler verteilt.

Bei der Auswertung wurde erkennbar, dass keine der Schulen über Materialien wie Sitzbälle für den Unterricht verfügt. Des Weiteren wurde deutlich, dass Bewe-

gungspausen hauptsächlich in der Unterstufe genutzt werden. So geben in der Unterstufe 65 % an, in ihrem Unterricht regelmäßig Bewegungspausen zu machen. In der Mittelstufe hingegen sind es nur 23%. Die Frage, ob Bewegungspausen aus der Grundschule bekannt sind, wurde von allen Jahrgangsstufen ausgeglichen beantwortet. Auffällig war, dass 78 % aller Befragten mit dem Fahrrad oder zu Fuß zur Schule kommen. Die Möglichkeit sich für die Pausen Spielgeräte auszuleihen ist an allen Schulen kaum gegeben. Jedoch gaben in der Mittelstufe 64% an, regelmäßig 1 bis 2 mal pro Unterrichtsstunde aufstehen zu dürfen. In der Unterstufe sogar 84%. Allgemein empfinden 89 % aller Befragten Bewegung während des Unterrichts für sinnvoll und geben gleichzeitig an, dem Unterricht dadurch besser folgen zu können. Die Restlichen 11 % gaben an, Bewegungspausen im Unterricht für sinnvoll zu halten, jedoch konzentrationstechnisch nicht davon zu profitieren.

Die Ergebnisse lassen erkennen, dass der Grundgedanke der Bewegten Schule bereits in den Köpfen der Kinder verankert ist, aber die Umsetzung im Alltag der Schulen noch ausbaufähig ist. Außerdem ist das Konzept der Bewegten Schule eher in der Unterstufe als in der Mittelstufe vertreten. Auch Frohn und Gebken (2007) sagen, dass „der Schulalltag in der Sekundarstufe I meist weniger Möglichkeiten für Bewegung im Unterricht und Schulleben [bietet] als in der Primarstufe“ (S.122).

In Zukunft sollte deshalb daran gearbeitet werden, das Konzept der Bewegten Schule großflächiger an Bayerischen Gymnasien einzusetzen. Zusätzlich sollten auch Ideen und Möglichkeiten erarbeitet werden, die dieses Konzept und die daraus resultierenden Vorteile auch für die Mittel- und Oberstufe attraktiv gestalten und alltagstauglich machen.

Literatur

- Breithecker, D. (2001). Effizienz des bewegten Unterrichts. In *Bewegte Schule - Anspruch und Wirklichkeit* (S. 118). Schorndorf: Hofmann.
- Frohn, J. & Gebken, U. (2007). Bewegte Schule in der Sekundarstufe I. In R. Hildebrandt-Stramann, *Bewegte Schule - Schule bewegt gestalten* (S. 122). Schorndorf: Schneider Verlag Hohengehren.
- Illi, U. & Zahner, L. (1999). Bewegte Schule - Gesunde Schule. In U. Pühse & U. Illi (Hrsg.), *Bewegung und Sport im Lebensraum Schule* (S. 24). Schorndorf: Hofmann.
- Schweiger, F. (2000). Vorbeugen von Verletzungen und Haltungsschäden durch Funktionelles Gesundheitsrelevantes (Muskel-) Aufbautraining (FGA). In H. A. (Hrsg.), *Bewegte Schule Schulkinder in Bewegung* (S. 106). Schorndorf: Hofmann.
- Barfknecht, U. (2012). *Unterricht mit Bewegung – und mehr*. Zugriff am 27.Juni 2012 unter <http://www.km.bayern.de/ministerium/sport/schulsport.html>

Kooperation zwischen Schule und Verein – Eine exemplarische Analyse

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Ein Thema, mit dem sich Sportlehrer auch auseinandersetzen müssen ist die Kooperation zwischen Schule und Sportverein (z.B. „Sport nach 1“). Somit ist es interessant, die aktuelle Situation, sowie Voraussetzungen, Perspektiven und verschiedene Möglichkeiten zu betrachten. „In der Zusammenarbeit der Schulen mit Sportvereinen sind in den letzten Jahren bundesweit verstärkte Anstrengungen ersichtlich.“ (Fessler, 1997b, S. 9) Der Grund dafür liegt in der Erfüllung der pädagogischen Aufgabe des Schulsports, zu lebenslangem Sporttreiben und Gesundheitskompetenz zu erziehen, und der dafür nötigen Öffnung zu außerschulischen Partnern. Sportkooperationen sind einer der wichtigsten Aspekte, um das Ziel „Schule als Lebensraum“ (Fessler, 1997b, S. 12) optimal zu verfolgen.

Der Thematik liegen folgende Fragestellungen zu Grunde: (1) Wie funktioniert die Kooperation zwischen der Turnerschaft Herzogenaurach (TSH) und ortsansässigen Schulen?“ (2) „Was sind übergreifende Merkmale der Kooperation zwischen Schule und Verein?“ Hierbei wurden beide Perspektiven betrachtet.

Dabei diente eine Interviewreihe als Untersuchungsmethode, wodurch umfangreiche und detaillierte Informationen erhoben werden konnten. Es wurden Repräsentanten und Aktive des TSH (Zweiter Vorstand, sowie Trainerverantwortlicher), einem Verein mit hoher Mitgliederzahl und umfangreichem Sportangebot befragt. Aus der Perspektive der Schule berichteten jeweils eine Sportlehrkraft der Carl-Platz Grundschule (CPS) und des Gymnasiums Herzogenaurach. Sieben Leitfragen dienten der Informationsbeschaffung. Angesprochen wurden dabei die örtlichen Gegebenheiten, Voraussetzungen und Möglichkeiten, sowie persönliche Erfahrungswerte und Meinungen.

Es musste festgestellt werden, dass bei der zuerst zur Befragung ausgewählten Schule (Gymnasium Spardorf) und dem Sportverein (TB Erlangen) keinerlei Kooperation vorhanden ist. Die Befragten des TSH machten auf verschiedene Kooperationsformen mit dem Gymnasium und der CPS aufmerksam. Während im Gymnasium ein Nachmittagsangebot in Turnen und Basketball schon seit mehreren Jahren besteht, gibt es in der Grundschule erst seit zwei Jahren sog. Sportarbeitsgemeinschaften (SAG) im Basketball. Zur Gründung der SAG´s kam es durch bestimmte Auflagen des Bayerischen Basketball Verbands. In beiden Fällen ging der Verein auf die Schulen zu und schlug eine Kooperation vor. Hierbei stellt die Schule die Hallenzeiten (90 min pro Woche) und die Vereine die Übungsleiter. Probleme hierbei sind der Mangel an qualifizierten Übungsleitern, die Kosten, geringe Fördermittel, enormer Organisationsaufwand und vor allem die Heterogenität der Gruppen. Daher fallen die persönlichen Resonanzen der Befragten zwiegespalten aus. Aus

Sicht der Vereine werden als positive Faktoren meist nur die Werbeplattform und die Mitgliedergewinnung genannt, während die Schulen hauptsächlich von der Erweiterung der Angebote profitieren. Für die Verbesserung der Zusammenarbeit wurde beiderseits die Integration des sportartspezifischen (Wahlpflicht-) Unterrichts unter Leitung des Vereins in die Schule und dessen komplette staatliche Kostendeckung genannt.

Im Abgleich mit der Fachliteratur steht vor allem das Kooperationsprogramm „Sport nach 1“ im Vordergrund, welches auch die SAG's beinhaltet. Ausgehend vom „Bayer. Staatsministerium für Unterricht und Kultus“ und dem „Bayer. Landes-Sportverband e.V.“ verfolgt es seit 1991 das Ziel SchülerInnen „zu (...) lebenslangem Sporttreiben hinzuführen“ (Buttendorf, Fessler & Rudorf, 1997, S. 138). Es soll ein „qualifiziertes, den Sportunterricht ergänzendes, freiwilliges Nachmittagsangebot unterbreiten und sie in ihren Neigungen und Begabungen zielgerichtet fördern“ (BLSV, 2006, S. 5). Gefördert werden die 2200 Kooperationen mit SAG's oder sog. Stützpunkten als ein in Zukunft großer Teil der Gestaltung der Ganztagschulen (Fessler, 2010, S. 398). Befristet auf ein Jahr werden Fördergelder in Höhe von 0,50€ pro 90 Minuten der SAG's vertraglich bewilligt. Die Vergütung der Übungsleiter liegt allein in der Zuständigkeit der Vereine (BLSV, 2006, S. 14). Während für die Schulen/die Schüler durch die Mittelstellung zwischen Vereins- und Schulsport pädagogische und soziale Möglichkeiten erst erschlossen werden können (Fessler, 1997a, S. 32), spielt ,deckend mit den Interviews, für die Vereine hauptsächlich die „Mitgliedergewinnung eine deutliche Rolle. Eine Bestätigung dieser Aussage liefert auch die Erkenntnis, dass die Basketballkooperationen einen deutlichen Überhang an Nichtmitgliedern verzeichnen“ (Braun & Schmidt-Volkmar, 1997, S. 90).

Auf längere Sicht hin muss es „gelingen, das Kooperationsprogramm als einen Teil der Jugendnachwuchsarbeit in Breitensportlicher als auch in Leistungssportlicher Ausrichtung zu festigen und zu erweitern – auch wenn die Fördermöglichkeiten geringer werden“ (Braun & Schmidt-Volkmar, 1997, S. 89). Sonst bleibt es, aufgrund des benötigten ideellen Selbstengagements ein Programm, das fortwährend Überzeugungsarbeit leisten muss, um sich als effektiv zu erweisen.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus , Bayerischer Landes-Sportverband e.V., Bayerischer Sportschützenbund e.V. & Bayerische Fördergemeinschaft für Sport in Schule und Verein e.V. (2006). *Sport nach 1 in Schule und Verein – Das Bayerische Kooperationsmodell*.
- Buttendorf T., Fessler N. & Rudorf E. (1997). Bayern - Sport in Schule und Verein. In N. Fessler & H. Rieder (Hrsg.), *Kooperation von Schule und Sportverein in Deutschland (S. 138-145)*. Schorndorf: Hofmann.
- Braun R. & Schmidt-Volkmar D. (1997). Basketball. In N. Fessler & S. Zioli (Hrsg.), *Zusammenarbeit von Schule und Verein im Sport - Programme, Projekte und Perspektiven (S. 88-91)*. Schorndorf: Hofmann.
- Fessler N. (1997a). Kooperation: Das Verhältnis des Miteinander. In N. Fessler & H. Rieder (Hrsg.), *Kooperation von Schule und Sportverein in Deutschland (S. 31-33)*. Schorndorf: Hofmann.
- Fessler, N. (1997b). Kooperationen und Partnerschaften von Schule und Verein im Sport. In N. Fessler & S. Zioli (Hrsg.), *Zusammenarbeit von Schule und Verein im Sport - Programme, Projekte und Perspektiven (S. 9-27)*. Schorndorf: Hofmann.
- Fessler, N. (2010). Kooperation der Schule mit dem außerschulischen Sport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport (S. 388-399)*. Schorndorf: Hofmann.

Inklusion im Sportunterricht

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Artikel 24 der UN-Konvention 2006 für die Rechte von Menschen mit Behinderungen legt fest, dass „Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom [...] Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“ (Spaenle, Götz & Weigl, 2011). Die Umsetzung dieses Artikels erfolgt in Deutschland durch sogenannte Inklusionsklassen. Der Begriff „Inklusion“ lässt sich vom Lateinischen ableiten und bedeutet „die Einschließung“. „Alle Kinder sind [damit] voraussetzungslos Teil der unteilbaren, heterogenen Gruppe und nehmen aktiv als vollwertige Mitglieder am Gemeinschaftsleben teil.“ Darin ist die Aufnahme aller Kinder in die Regelschule eingeschlossen (Stähling, 2006, S.166). Daraus ergibt sich für uns folgende Fragestellung: *Ist das Konzept der Inklusion im Schulsport umsetzbar?* Um diese Frage zu klären, haben wir uns auf folgende 4 Thesen konzentriert: (1) Behinderte SchülerInnen werden in einer Inklusionsklasse nicht richtig in die Klassengemeinschaft integriert. (2) Durch den alltäglichen Umgang mit Behinderung wird das soziale Verhalten der nicht behinderten Kinder positiv verändert. (3) Allerdings sind behinderte SchülerInnen frustriert, weil sie manche Aufgaben weniger gut bewältigen können als ihre Mitschüler. (4) Durch die Einschließung von Beeinträchtigten ist ein vielseitiger Sportunterricht nicht mehr umsetzbar.

Die gewählte Methode zur Untersuchung der Fragestellungen ist das Interview. Es liefert sowohl umfangreiche als auch persönliche Antworten. Zusätzlich ist es möglich, dass der/die Interviewte spezielle Informationen zu einem Thema preisgibt, die den Blick auf neue Fragen und auf andere Blickrichtungen richtet.

Die Befragung fand im Juni 2012 innerhalb von zwei Wochen statt. Interviewt wurden drei weibliche Sportlehrkräfte im Alter zwischen 30 und 50 Jahren, von denen eine an der Realschule und zwei an der Grundschule tätig sind. Der Fragenkatalog beinhaltet verschiedene Themenbereiche, wie z.B. Informationen zur Klassenzusammensetzung, Verhalten der SchülerInnen sowie die Umsetzung des Inklusionssports.

In unserer Befragung konnte nicht bestätigt werden, dass die behinderten SchülerInnen nicht richtig in die Klassengemeinschaft integriert werden. Sie sind ein fester Teil der Klasse und werden von allen akzeptiert. Des Weiteren hat sich herausgestellt, dass sich das soziale Verhalten der nicht behinderten Kinder positiv verändert: Rücksichtnahme und Hilfsbereitschaft werden gestärkt. Auch wenn die behinderten SchülerInnen manche Aufgaben weniger gut bewältigen als ihre Mitschüler, erscheinen sie deshalb nicht frustriert. Sie werden dadurch sogar motiviert, ihre eigenen Leistungen zu steigern. Ebenso ist nach Angaben der Lehrkräfte ein vielseitiger Sportunterricht teilweise möglich. Zumeist genügt es, Unterrichtsinhalte zu vereinfachen oder Sonderregelungen einzuführen. Beispielsweise

darf bei einem Ballspiel erst nach Ballberührung eines behinderten Kindes ein Punkt erzielt werden.

Gemäß Fediuk (1992, S.15-16) lernen nicht behinderte Kinder SchülerInnen mit Beeinträchtigung „als selbstverständlichen Teil der sozialen Umwelt“ zu akzeptieren und integrieren diese fest in ihre Gruppe. Dies bestätigt unser Ergebnis, dass die behinderten SchülerInnen durchaus in die Klassengemeinschaft eingegliedert werden. Des Weiteren stützt Fediuk unsere These, dass sich das soziale Verhalten der nicht behinderten Kinder verbessert: Dank des alltäglichen Miteinanders entwickelt sich Einfühlungsvermögen und Interesse auf Seiten der nicht behinderten Kinder. Es wird Rücksicht genommen und Hilfe geleistet (Fediuk, 1992, S.16).

Für eine aufkommende Frustration der behinderten Kinder bei einem direkten Leistungsvergleich mit ihren nicht behinderten MitschülerInnen lassen sich keine wissenschaftliche Beweise finden. Allerdings können die Behinderten beim Bewegungslernen Vorteile aus dem Vorbild ihrer KlassenkameradInnen ziehen und damit ihre eigenen Bewegungsfähigkeiten und –fertigkeiten steigern (Scheid, 1994, S.162). Ebenso wird unsere These, dass ein vielseitiger Sportunterricht nicht möglich wäre, von Scheid (1994, S. 178) widerlegt. Seiner Meinung nach sind vielfältige Spielformen im Inklusionssport umsetzbar. Grundsätzlich soll sich der gemeinsame Sportunterricht dafür auszeichnen, dass behinderte und nicht behinderte SchülerInnen dieselben Bewegungsaufgaben lösen. Dies ist jedoch nur denkbar, wenn gewisse „Erleichterungen für Behinderte“ geschaffen werden (Fediuk, 2006, S.192).

Unserer Meinung nach hängt ein gelungener Inklusionssport von verschiedenen Faktoren ab. Und zwar von der Organisation innerhalb der Schule, von der richtigen Abstimmung der Betreuerzahl auf die Anzahl der Behinderten, von der Art der Behinderung der einzelnen Kinder sowie von dem Sozialverhalten der nicht behinderten SchülerInnen. Aus diesem Grund sollte Inklusionsunterricht in einer Schule erst durchgeführt werden, wenn diese vier Bedingungen erfüllt sind.

Literatur

- Fediuk, F. (1992). *Einführung in den Integrationssport (Teil 1)*. Kassel: Gesamthochschulbibliothek.
- Fediuk, F. (2006). Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam im Schulsport- fachdidaktische Entwicklungen und Konturen. In W.- D. Miethling & C. Krieger (Hrsg.), *Zum Umgang mit Vielfalt als sportpädagogische Herausforderung* (S.192). Hamburg: Czwalina.
- Scheid, V. (1994). *Chancen der Integration durch Sport*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Stähling, R. (2006). *Du gehörst zu uns. Inklusive Grundschule*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Spaenle, L., Götz, T. & Weigl, E. (2011). *Lehrerinfo*. Zugriff am 28. Juni 2012 unter www.km.bayern.de/download/3563_li_2011_ausgabe_2.pdf.

Vermittlung von Gesundheitskenntnissen im Sportunterricht

Sportdidaktische Aspekte sportlichen Handelns

Durch den Wandel unserer Gesellschaft, der vermehrt ungesunde Ernährung und Fettleibigkeit innerhalb der Bevölkerung, mit zunehmendem Bewegungsmangel aufweist, stellt sich die Sportwissenschaft die Frage, wie man dieser Entwicklung entgegenwirken kann. Bereits stattgefundene Studien („KIGGS“, Robert-Koch-Institut, 2006), die teilweise sogar bundesweit die Gesundheit und das Gesundheitsverhalten von Kindern und Jugendlichen untersucht haben, unterstreichen, dass in vielen Bereichen Handlungsbedarf besteht. Als angehende Lehrer wissen wir um die Wichtigkeit, bereits im Kinder- und Jugendalter Voraussetzungen zu schaffen, den Sport als lebensbegleitendes, gesundheitsförderndes Element zu installieren. Gerade als Lehrer hat man durch die Schulpflicht die Möglichkeit, nahezu alle Kinder zu erreichen und folglich die Aufgabe, den Sportunterricht so zu gestalten, dass Schüler so häufig wie möglich mit Begriffen, wie „Gesundheit“, konfrontiert werden und deren Bedeutung erkennen (Balz, 1995, S.9).

Aus eigenen Erfahrungen weiß man jedoch, dass das Thema „Gesundheit“ und „Gesundheitsförderung“ von Seiten der Sportlehrer viel zu wenig Beachtung findet; deshalb haben wir eine Studie erstellt, die herausfinden soll, ob Gesundheitskenntnisse durch Lehrkräfte ausreichend vermittelt werden.

Die von uns ausgewählte Methode zur Erhebung der Daten ist der klassische Fragebogen. Er beinhaltet Fragen zu den Themengebieten Spaß am Sportunterricht, Bewegung, Ernährung, Risikofaktoren und letztendlich eine persönliche Einschätzung über mögliche Veränderungen innerhalb des Sportunterrichts. Desweiteren wird das Alter und Geschlecht der Probanden erfasst. Die Fragebögen wurden von Lehrkräften der fünften und neunten Klasse eines Gymnasiums in Unterfranken an die Schüler verteilt. Insgesamt haben 160 Schüler und Schülerinnen teilgenommen; unsere Auswertung beschränkt sich jedoch auf eine Stichprobe von je 20 Schülern und 20 Schülerinnen pro Jahrgangsstufe.

Zunächst lässt sich deutlich erkennen, dass beinahe alle Schüler der fünften Jahrgangsstufe Spaß am Sportunterricht haben. Jedoch herrscht bei den folgenden Themenbereichen teilweise erheblicher Nachholbedarf, denn Sport soll zwar Spaß machen, jedoch darf „die Gesundheit“ der Schüler dabei nicht vernachlässigt werden (Balz, 1995, S.7). Die Probanden gaben zum einen an, dass im Sportunterricht zwar für viel Bewegung gesorgt sei; sie gaben jedoch auch an, über deren Grund nur mangelhaft aufgeklärt worden zu sein. Weiterer Handlungsbedarf,

laut der Mehrheit der befragten Schüler, besteht bei der Aufklärung über Ernährung. Weit mehr als die Hälfte gaben an, dass das Thema „Ernährung“ kein Platz im Sportunterricht findet. Im Bereich „Risikofaktoren“, sollten Lehrer mehr auf Schüler eingehen, um Überanstrengung oder völlige Erschöpfung zu vermeiden. Etwas weniger als die Hälfte der Probanden gab diesbezüglich an, nur mangelhaft im Sportunterricht darüber informiert worden zu sein. Bei der persönlichen Einschätzung über mögliche Veränderungen fällt auf, dass vor allem Mädchen den Begriff „Gesundheit“ häufiger in den Sportunterricht mit einbauen würden.

Bei den neunten Klassen sieht die Lage ähnlich aus; nur einer der Befragten gibt an, dass er keine Freude im Sportunterricht hat, jedoch kommt die Bewegung sowie die Vermittlung, wie wichtig Sport für die Jugendlichen persönlich ist, viel zu kurz. Nur 7,5 Prozent der Befragten fühlen sich ausreichend aufgeklärt im Bezug auf die Wichtigkeit von Sport und sogar nur einer von 40 Probanden gibt an, dass der Sportlehrer die Ernährung während der Sportstunde anspricht.

Wenn man sich verinnerlicht, was die eigentliche Aufgabe des Sportunterrichts in der Schule ist, „nämlich einer Verbesserung des Bewegungs-, Gesundheits-, Freizeit-, und Sozialverhaltens von Kindern“ (Gröne-Bentz, 2011, S.13), dann wurden diese Faktoren eindeutig vernachlässigt. Deutlich mehr als die Hälfte der Schüler wünschen sich von ihren Sportlehrern/-innen, dass sie mehr auf das Thema Gesundheit eingehen und würden, wenn sie selbst Lehrer/-in wären, mehr davon in den täglichen Sportunterricht mit einbauen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass unsere Vermutung, der Sportunterricht befasse sich zu wenig mit dem Thema Gesundheit, voll bestätigt wurde. Es besteht also Bedarf, Schüler und insbesondere Lehrer über diese Defizite aufzuklären und die Wichtigkeit, die Probleme den Betroffenen vor Augen zu führen. Für die Zukunft könnten wir uns vorstellen, dass es ratsam wäre, von Seiten des Staates Seminare für Sportlehrer anzubieten. Hier würde die Möglichkeit bestehen, Lehrer fortzubilden und ihnen Tipps zu geben, wie sie Gesundheitskenntnisse besser in ihrem Unterricht vermitteln können. Es gibt schon einige interessante Projekte, die unter dem Thema „gesunde Schule“ ins Leben gerufen wurden, wie z.B. „Anschub.de“ oder das Landesprogramm von NRW. Hier wird zwar nicht speziell auf den Sportunterricht eingegangen, jedoch ist es unserer Meinung nach ein sehr guter Ansatz, Gesundheit und vor allem Gesundheitswissen im Rahmen der Schule zu verbessern und zu fördern.

Literatur

- Balz, E. (1995). Gesundheitserziehung im Schulsport. Grundlagen und Möglichkeiten einer diätischen Praxis. Band 27, (S. 7), Schondorf: Hofmann
- Balz, E. (1995). Gesundheitserziehung im Schulsport. Grundlagen und Möglichkeiten einer diätischen Praxis. Band 27, (S. 9), Schondorf: Hofmann
- Hempel, U. (2006). i.A. des Robert-Koch-Institutes. Erste Ergebnisse der KIGGS-Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Elternbroschüre, (S. 60)
- Gröne-Bentz, E. (2011). Übergewichtige und adipöse Kinder im Setting Gesundheitsförderung in der Schule. (S. 13)