

Vera Volkmann, Peter Frei & Alexander Kranz (Hrsg.)



Figurationen sportpädagogischer Forschung und Lehre

34. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik
vom 03. Juni – 04. Juni 2021



Sponsoren

Wir bedanken uns herzlich bei allen Förderern, die die diesjährige Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik möglich gemacht haben:



Bundesinstitut
für Sportwissenschaft



Niedersächsische
LOTTO-SPORT-STIFTUNG
Bewegen · Integrieren · Fördern



Sportmentoring
Laufbahnbegleitung
im Leistungssport



Sparkasse
Hildesheim Goslar Peine

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	8	Schulische Fachkultur – Praxeologie – Datentriangulation: Ein Vergleich von Sportlehrkräfte- und Schüler*innenorientierungen	18
Programm	9	LARA STAMM	
Hauptvorträge	11	<i>Beliefs</i> – Kompetenztheorie – Methodentriangulation: Sport und Sportunterricht aus Sicht der Lehrperson	19
Parametrische Optimierung und konstitutive Unverfügbarkeit: Selbst- und Weltbeziehungen in sportpädagogischen Konstellationen	11	Fachlichkeit – Professionalisierung – Längsschnitt: Zum Einfluss hochschuldidaktischer Konzeptionen in der Fachpraxis	20
HARTMUT ROSA		MAXIMILIAN RIEF, VERENA OESTERHELT & GÜNTER AMESBERGER	
Demokratie – Körper – Digitalität: Verwirrungen und Entflechtungen	12	AK 1.3 Beiträge zur Diagnostik von Sportlehrkräften im integrativen Kompetenzverständnis	21
MEIKE BREUER		MATTHIAS BAUMGARTNER, STEFFEN GREVE, JAN ERHORN, KIRA ELENA WEBER, BJÖRN BRANDES, JESSICA MAIER, WIEBKE LANGER & JULIA BRUNS	
„Wanna Play a Game?“ Narrative Gamifizierung in der Sportlehre	12	Performanzdiagnostik am Beispiel der Klassenführung von Sportlehrkräften	22
SWEN KÖRNER		MATTHIAS BAUMGARTNER	
Arbeitskreise	13	Eine Mixed-Methods-Analyse der schriftlichen Reflexionen von Sportlehramtsstudierenden nach einem Langzeitpraktikum	23
AK 1.1 Körper und Geschlecht	13	STEFFEN GREVE, KIRA ELENA WEBER, BJÖRN BRANDES & JESSICA MAIER	
Geschlecht als kontingente Praxis im Sportunterricht – empirische Einblicke	13	Entwicklung und Validierung eines videobasierten Instruments zur Erfassung des <i>Noticing</i> mit dem Fokus auf die Anspruchsdimension <i>individuelle Förderung</i> im inklusiven Sportunterricht	24
GIANNA WILM		WIEBKE LANGER, LEONIE MÖLLER, JULIA BRUNS & JAN ERHORN	
„Stop Photoshopping“ – Physical Literacy Lost in Translation/Lost in Perfection	14	AK 1.4 Varia I	25
MAUD HIETZGE		Veränderte Organisationsstrukturen im Skateboarding – Empirische Figurationen aus einer praxeologisch-kulturtheoretischen Perspektive	25
Macht Wissen Körper? Körperdiskurse im Sportunterricht	16	BENJAMIN BÜSCHER	
BRIGITTA HÖGER			
AK 1.2 Dokumentarische Sportlehrer*innenforschung: Figuration aus Fachlichkeit, theoretischen Rahmungen und dokumentarischer Methode	17		
CAROLIN BISCHLAGER-IMHOF, MAXIMILIAN RIEF & LARA STAMM			

Grenzlينien und Schnittstellen zwischen Sozialkonstruktivismus und Bildungstheorie CHRISTIAN GAUM & JONAS WIBOWO	26	Chancen und Herausforderungen der Berücksichtigung des paralympischen Sports an Eliteschulen des Sports – Sichtweisen von Akteur*innen im Para-Sport SABINE RADTKE	38
Methoden als situierte Praxis in der sportpädagogischen Forschung? Ein kritisch-konstruktiver Blick am Beispiel der Qualitativen Inhaltsanalyse SEBASTIAN RUIN & MATTHIAS ZIMLICH	27	Pädagogische Qualität im Netzwerk von Schule und Spitzensport am Beispiel der Umsetzung des Programms NRW-Sportschule TINO SYMANZIK, BENJAMIN BONN & SWEN KÖRNER	39
AK 2.1 Turnen, Beten, Singen – Kulturelle Praxen als Bezugspunkt der Figuration von Fachlichkeit HELGA LEINWEBER, ILKA LÜSEBRINK, VERA VOLKMANN & PETRA WOLTERS	28	Die Eliteschule des Fußballs: Eine mehrjährige Längsschnittstudie in stresstheoretischer Perspektive JENNIFER BREITHECKER & HANS PETER BRANDL-BREDENBECK	40
Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Sport PETRA WOLTERS	29	Auswirkungen der Förderung Dualer Karrieren auf die Entwicklung schulischer Leistungen am Beispiel des „Additiven Abiturs“ JEFFREY SALLEN, THOMAS WENDEBORN & ERIN GERLACH	41
Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Religion ILKA LÜSEBRINK	30	AK 2.4 Figurationen der Demokratieerziehung im Schulsport AHMET DEREKIC & NILS NEUBER	42
Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Musik HELGA LEINWEBER	31	Haltungen von (Sport-)Lehrkräften zum Potential des Sportunterrichts zur Demokratieerziehung AHMET DEREKIC & PETER GROSSE PRUES	44
AK 2.2 Forschung zu Lernaufgaben im Sportunterricht – Prämissen, Konzepte und Befunde auf Schüler*innen- und Lehrer*innenseite MICHAEL PFITZNER & MIRIAM SEYDA	32	Partizipation von Schüler*innen bei der Leistungsbeurteilung im Sportunterricht – Möglichkeit und Intentionen zur Demokratieerziehung?! LORENA MENZE, NILS NEUBER & AHMET DEREKIC	45
Förderung bewegungsbezogener Gesundheitskompetenz im Sportunterricht (gekos) CARMEN VOLK, STEPHANIE HAIBLE, YOLANDA DEMETRIOU, PETER KRUSTRUP, ANSGAR THIEL, ULRICH TRAUTWEIN, WOLFGANG WAGNER, OLIVER HÖNER & GORDEN SUDECK	34	Gelebte Partizipation über den Ganz(en)tag – Chancen der Partizipationsförderung über Bewegung und Sport ANIKA KRUMHÖFNER & NILS NEUBER	46
Aufgabenanalysefähigkeit von Sportlehrkräften PHILIPP HENDRICKS	35	AK 3.1 (Trainer*innen) Handeln im Leistungssport Figurationen der interaktiven Gestaltung von Time-outs im Leistungssport PETER FREI, DENNIS WOLFF & CHRISTIAN HUNGERECKER	47
Aufgabenanalyse im Sportunterricht – zwischen bewegungsbezogenen und kognitiven Aktivierungspotenzialen HENDRIC FRAHM	36	Der „Leistungssport“-Begriff in sportbezogenen Studiengängen und seine Implikationen für die Sportpädagogik CHRISTIAN GAUM, JAN HAUT, CATHRIN BENKEL, FREYA GASSMANN, LUTZ THIEME, KATRIN LINDT & JOHANNES HELL	48
AK 2.3 Entwicklung und Förderung von Heranwachsenden in Schule-Leistungssport-Verbundsystemen JEFFREY SALLEN & JENNIFER BREITHECKER	37		

Trainerspezifische Anforderungssituationen in der kompetenzorientierten Trainerbildung – Eine explorative qualitative Studie ANNALENA MÖHRLE, SEBASTIAN LIEBL & RALF SYGUSCH	49	Die Sache des Bewegungslernens in funktional- phänomenologischer Perspektive MEIKE HARTMANN & HOLGER WIETHÄUPER	60
AK 3.2 Von real bis post-digital: Kölner Perspektiven einer digitalen Hochschulbildung CLAUDIA STEINBERG	50	Digitaler Sportunterricht in Zeiten von Corona. Sachkonstruktionen in Figurationen des „distance learning“ BENJAMIN ZANDER & DANIEL RODE	61
Com ^e In – Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen in der phasenübergreifenden Lehrerbildung JULIA MIERAU, LAURA VÖCKEL & JENS KLEINERT	51	AK 4.2 Aspekte der Professionalisierung im Sportstudium	62
Postdigitale Resonanzverfahren in Tanz und Tanzen STEPHANI HOWAHL	52	Präkonzepte zum Unterrichten von Sportlehramtsstudierenden LISA ULLRICH, TIM HEEMSOOTH & CLAUS KRIEGER	62
#vortanz: digitale Hochschulbildung im Tanz mittels KI unterstützter Software – Vorstellung eines Forschungsdesigns HELENA MIKO, KIRA SIEWERT, CHRISTIAN BÜNING & CLAUDIA STEINBERG	53	Figurationen in inklusiven Settings – Intergruppenkontakt und inklusionsspezifische Einstellungsentwicklung im sportwissenschaftlichen Lehramtsstudium HELENA STRÄTER	63
AK 3.3 Inklusiver Sportunterricht	55	Pädagogische Qualität im Sport wahrnehmen und einschätzen. Implementation und Evaluation eines Beobachtertrainings im Sportstudium KATHRIN KOHAKE & ALFRED RICHARTZ	64
Zusammenhang und Förderung des sozialen Selbstkonzeptes und der sozialen Integration im inklusiven Sportunterricht der Grundschule MICHAEL BRAKSIEK, HENRIKE GERDENER & IRIS PAHMEIER	55	AK 4.3 Videobasiertes Lernen	65
Soziale Akzeptanz und Interaktionen von Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen im inklusiven Sportunterricht – zur Bedeutung der Sportunterrichtsgestaltung VITUS FURRER, STEFAN VALKANOVER & SIEGFRIED NAGEL	56	Zum Mehrwert visuellen Video-Feedbacks für den Sportunterricht MORITZ MÖDINGER, ALEXANDER WOLL & INGO WAGNER	65
Subjektives Erleben von inklusivem Sportunterricht aus Sicht von Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt ‚Geistige Entwicklung‘ (FsgE) MATTHIAS ZIMLICH, CHRISTIANE REUTER & NELE FLOCK	57	Bewegungslernen mit 360°-Videos – eine Konzeptidee PHILIPP ROSENDAHL & INGO WAGNER	66
AK 4.1 Wie KOMMEN WIR ZU welcher SACHE!? Forschung zur Gegenstandskonstitution im Sportunterricht DANIEL SCHILLER, MEIKE HARTMANN, HOLGER WIETHÄUPER, BENJAMIN ZANDER & DANIEL RODE	58	AK 4.4 Reflexion im Sportunterricht	67
Die Sache der Sache des Sportunterrichts. Eine praxeologische Forschungsheuristik DANIEL SCHILLER	59	Umsetzung und Wirksamkeit eines kognitiv-reflexiven Sportunterrichts: ein Scoping Review SOPHIE ENGELHARDT, JULIA HAPKE & CLEMENS TÖPFER	67
		Das Planspiel Schulkonferenz als Methode zur Förderung einer „reflexiven Haltung“ im Sportunterricht? HAAS, SILKE, BÖLTS, FRIEDERIKE & ADL-AMINI, KATJA	68
		Reflexionsgespräche zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen im Sportunterricht der Sekundarstufe I – Eine qualitative Studie ANDRÉ MEISTER	69

AK 5.1 Beiträge zur Qualität im Sportunterricht	70	Digitale Medien im inklusiven Sportunterricht – ein Thema in der Sportlehrkräfteausbildung. Entwicklung, Anwendung und Evaluation von Lehr-Lerntools	80
MATTHIAS BAUMGARTNER, ERIN GERLACH, STEFAN MEIER, SEBASTIAN RUIN, FELIX KRUSE, SONJA BÜCHEL & CHRISTIAN BRÜHWILER			
Theoretische Verortung des Qualitätsbegriffs im Unterrichtsfach Sport und Entwicklung eines Beobachtungsbogens zur Erfassung der Qualität der klassenführungsbezogenen Performanz im Sportunterricht			
MATTHIAS BAUMGARTNER			
Unterrichtsqualität im Fach Sport – Ein Überblicksbeitrag zum Forschungsstand in Theorie und Empirie			
ERIN GERLACH & CHRISTIAN HERRMANN			
Erfassung der Unterrichtsqualität im Fach Sport – Erste Pilotierungsergebnisse der EPiC-PE Studie			
FELIX KRUSE, SONJA BÜCHEL & CHRISTIAN BRÜHWILER			
AK 5.2 Sport studieren und Pandemie	74	AK 6.1 Varia II	85
Digitale Sportlehrer*innenbildung – Eine praxis- und subjektivierungstheoretische Betrachtung von digitalen Seminarpraktiken	74	Entwicklung von Good-Practice-Unterrichtsbeispielen zum Thema Gesundheit: Ein Kooperativer Planungsprozess unter der Lupe	85
ALEXANDRA JANETZKO		LENA JUNGHEIM, CLEMENS TÖPFER, JULIA LOHMANN, KATHARINA PTACK & RALF SYGUSCH	
Ran gezoomt – Einblicke in digitale Lehre und ihre Auswirkung auf die Dimensionen relevanter Beziehungen für Sport- und Unterrichtspraxis	75	Studierende als Vertretungslehrkräfte im Sport (SaViS)	86
NILS UKLEY, MARLENE HANSJÜRGENS & FREDERIC VON BOSE		ANN-KATHRIN LOBERT & MICHAEL PFITZNER	
Gesundes Studieren mit und ohne Pandemie?	76	Bewegungsbezogene Schulfahrten und deren Vorbereitung aus Schüler*innen-Perspektive	87
JOSHUA BENJAMIN KLIEWER		CHRISTOPH KREINBUCHER-BEKERLE	
AK 5.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 1	77	AK 6.2 Benotung, Anstrengungsbereitschaft und Nicht-Interesse im Sportunterricht	88
STEFFEN GREVE & ANNE-CHRISTIN ROTH		Benotungspraxis von Sportlehrkräften – Ergebnisse einer qualitativen Befragung von Lehrkräften an Grundschulen und der Sekundarstufe II	88
Digitale Medien im Sportunterricht – ein systematisches Review	78	SEBASTIAN GEHRMANN, VALERIE KASTRUP & MARC LUCAS WEBER	
FLORIAN JASTROW, STEFFEN GREVE, HENRIKE DIEKHOF, MAREIKE THUMEL & JESSICA SÜSSENBACH			
Bedrohung oder Chance? Digitalisierung aus der Sicht von Sportlehrer*innen	79	Zur Wechselwirkung zwischen motorischer Kompetenz, Selbsteinschätzungen und Anstrengungsbereitschaft bei Schulkindern	89
ANNE-CHRISTIN ROTH		BENJAMIN NIEDERKOFER & CHRISTIAN HERRMANN	

Nicht-Interessen im Sportunterricht bei Schüler*innen der Sekundarstufe 1 als gegenstandsspezifisches Beziehungsproblem? TIMO WEBER & PETER NEUMANN	90	Professionalisierung im Lehr-Lehr-Labor Sportpädagogik TOBIAS HILLEBRAND, ANDREAS ALBERT & VOLKER SCHEID	100
AK 6.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 2 ANNE-CHRISTIN ROTH & STEFFEN GREVE	91	Praktiken von Sportlehrkräften im inklusiven Sportunterricht – Eine vergleichende praxeologische Unterrichtsforschung ANNE KÖHLER	101
Digitale Medien im Sportunterricht der Grundschule – Perspektiven von Schüler*innen auf produktorientierte Formen der Unterrichtsinszenierung STEFFEN GREVE, MAREIKE THUMEL, FLORIAN JASTROW, ANJA SCHWEDLER, CLAUS KRIEGER & JESSICA SÜSSENBACH	92	Beziehungsgeflechte im Verlauf der Vereinsmitgliedschaft jugendlicher Fußballer unter besonderer Berücksichtigung des Dropouts ANNA LÖBIG	102
Sportunterricht mit kollaborativen digitalen Aufgaben – Qualitative Studie zur Gestaltung von Animationsfilmen zu leichtathletischen Übungen in der Grundschule ANNA LÖBIG & MEIKE BREUER	93	Inklusion im Sportunterricht an niedersächsischen Grundschulen – eine Bestandsaufnahme ANNALEEN MEIER, PHILIPP ALEXANDER FREUND & JESSICA SÜSSENBACH	103
Teilhabe an digitalen Schulsportangeboten im Distanzunterricht aus Schüler*innensicht ANNE-CHRISTIN ROTH & SVENJA KONOWALCZYK	94	Vielfalt im Sportunterricht – Eine Untersuchung des finnischen Kerncurriculums im Umgang mit Diversität CHRISTOPHER MIHAJLOVIC	104
Posterbeiträge	95	Delphi-Studie zur Entwicklung eines Profils der sozialen Kompetenz von Trainern im Sport, anhand von Anforderungssituationen MARTIN MUCHE	105
Reflektierte Praxis als hochschuldidaktisches Prinzip: Zur Lehre mit digitalen Repräsentationen inklusiver Sport- und Bewegungspraxis NICOLA BÖHLKE, FABIAN MUHSAL & ESTHER SERWE-PANDRICK	95	Kompetenzerwerb durch Engagement im Sportverein – auch für Migrant*innen? KIM OLMESDAHL, LASSE MÜLLER, JAN HAUT & CHRISTOPHER HEIM	106
„Ich kann lange laufen!“ – Eine quasi-experimentelle Studie zur Förderung des physischen Selbstkonzepts im Sportunterricht MICHAEL BRAKSIEK & IRIS PAHMEIER	96	Inklusion in der Sportlehrramtsausbildung – Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen inklusionsbezogenem Professionswissen und Überzeugungen BARBARA PÖGL & VOLKER SCHEID	107
Zwangslagen und Lernpotentiale künstlerisch-pädagogischer Online-Lehre im universitären Kontext MARCO GRAWUNDER, HELENA RUDI & CHRISTIAN BÜNING	97	Entwicklung motorischer Basiskompetenzen von Grundschul*innen in Abhängigkeit von der Qualifikation der Sportlehrkräfte LUCAS SCHOLE, ERIN GERLACH & JEFFREY SALLAN	108
Rollstuhlbasketball im Sportunterricht vermitteln STEFFEN GREVE, JESSICA SÜSSENBACH, STEPHAN SCHIEMANN & KIRA ELENA WEBER	98	Vermittlung von Sozialkompetenzen im Grundsport während der Coronapandemie: Eine qualitative Untersuchung ALICA WACHENDORF, DOMINIK BRODOWY & KARIN ZIMMER	109
Integrative Sportspielvermittlung im Grundschulalter – Zur Erfassung technischer Fertigkeiten in den Zielschusspielen FLORIAN HEUSSNER, ANDREAS ALBERT & VOLKER SCHEID	99	Wissenschaftliches Komitee	110

Vorwort

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

mit der 34. Tagung der Sektion Sportpädagogik der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft richtet das Institut für Sportwissenschaft der Stiftung Universität Hildesheim nach 2009 zum zweiten Mal die große Jahrestagung aus und wartet diesmal mit einem Novum auf: Die Tagung findet aufgrund der Covid-19-Pandemie in rein digitaler Form statt. So ist der Tagungstitel „Figurationen sportpädagogischer Forschung und Lehre“ irgendwie Thema und Programm zugleich, geht es im Figurationsbegriff im Kern doch um Beziehungen und In-Beziehung-Setzungen.

Unsere Anwesenheit in digitalen Räumen und unsere Diskurse gestalten die Jahrestagung in diesem Sinne anders als gewohnt und stellen zumindest für 2021 einen Jahrestagungskulturwechsel dar. Dieser Wechsel wartet allerdings auch mit Vertrautem auf, wie z. B. mit drei Hauptvorträgen, die sich je auf spezifische Weise dem Tagungsthema nähern. Hartmut Rosa (Uni Jena) blickt aus der Soziologie auf die Thematik und spricht über „Parametrische Optimierung und konstitutive Unverfügbarkeit: Selbst- und Weltbeziehungen in sportpädagogischen Konstellationen“. Aus unserer Community nimmt dann Meike Breuer (TU Chemnitz) „Demokratie – Körper – Digitalität: Verwirrungen und Entflechtungen“ in den Blick und Swen Körner (DSHS) befasst sich mit der Frage „Wanna Play a Game?“ Narrative Gamifizierung in der Sportlehre.

Vertraut sind auch die zahlreichen Einreichungen von Beiträgen und Arbeitskreisen, die schließlich in einem Double-Blind-Verfahren für das Tagungsprogramm ausgewählt wurden. In Zahlen zusammengefasst sind dies 15 Poster und 65 Beiträge in 22 Arbeitskreisen.

Mit und in diesen Beiträgen soll der Versuch unternommen werden, die verschiedenen Beziehungsgestaltungen in unterschiedlichen Domänen der Sportpädagogik zu

markieren. Sie umfassen z. B. unmittelbare Handlungs-koordinierungen von Akteur*innen, Verhältnisse von Digitalem und Analogem, Zusammen- oder Gegenspiel von Vermittlung und Anschauung oder auch Verweisungen von Methodologie und Methode.

Wie sind diese Figurationen zu beobachten, zu beschreiben, zu rekonstruieren und zu unterscheiden? Und: Wie kann eine Handlungswissenschaft von ihnen profitieren? Das Tagungsteam hofft mit dem Figurationsbegriff eine begriffliche Klammer zu bieten, die natürlich das Interesse der AusrichterIn und des Ausrichters zeigt, die aber genügend Anlass für Originalität, Verschiedenheit und Spannung parat hält. Der vorliegende Abstractband verspricht dies aus unserer Sicht – viel Spaß beim Lesen!

Wir möchten uns bei allen Kolleginnen und Kollegen für die Einreichung von Postern, Einzelbeiträgen und Arbeitskreisen bedanken. Großer Dank gilt gleichfalls den Gutachterinnen und Gutachtern, die mit großem Engagement und unter üblicher Fristigkeit das Tagungsteam wesentlich unterstützt haben. Es sind zu nennen: Eckart Balz (Wuppertal), Tim Bindel (Mainz), Erin Gerlach (Potsdam), Judith Frohn (Wuppertal), Elke Grimminger-Seidensticker (Paderborn), Christopher Heim (Frankfurt a. M.), Claus Krieger (Hamburg), Ilka Lüsebrink (Freiburg), Stefan Meier (Wien), Roland Messmer (Muttentz/Basel), Peter Neumann (Heidelberg), Verena Oesterhelt (Gießen), Michael Pfitzner (Duisburg-Essen), Daniel Rode (Salzburg), Sebastian Ruin (Graz), Miriam Seyda (Flensburg), Dennis Wolff (Hildesheim) und Petra Wolters (Vechta).

Vera Volkmann und Peter Frei
Mai 2021

Programm

Donnerstag, 03.06.2021					
09:15 Uhr	Einwahl & Organisatorisches				Zoom
09:30 Uhr	Begrüßung				Zoom
10:00 Uhr	Hauptvortrag Prof. Dr. Hartmut Rosa (Friedrich-Schiller-Universität Jena)				Zoom
11:15 Uhr	Kurze Pause				Wunder
11:30 Uhr	AK 1				Zoom
	AK 1.1 Körper und Geschlecht – G. Wilm – M. Hietzge – B. Höger	AK 1.2 Dokumentarische Sportlehrer*innenforschung: Figuration aus Fachlichkeit, theoretischen Rahmungen und dokumentarischer Methode <i>C. Bischlager-Imhof</i> – L. Stamm – C. Bischlager-Imhof – M. Rief/V. Oesterhelt/ G. Amesberger	AK 1.3 Beiträge zur Diagnostik von Sportlehrkräften im integrativen Kompetenzverständnis <i>M. Baumgartner</i> – M. Baumgartner – S. Greve/K. E. Weber/ B. Brandes/J. Maier – W. Langer/L. Möller/ J. Bruns/J. Erhorn	AK 1.4 Varia I – B. Büscher – Ch. Gaum/J. Wibowo – S. Ruin/M. Zimlich	
12:45 Uhr	Mittagspause				Wunder
13:30 Uhr	AK 2				Zoom
	AK 2.1 Turnen, Beten, Singen – Kulturelle Praxen als Bezugspunkt der Figuration von Fachlichkeit <i>V. Volkmann</i> – P. Wolters – I. Lüsebrink – H. Leineweber	AK 2.2 Forschung zu Lernaufgaben im Sportunterricht – Prämissen, Konzepte und Befunde auf Schüler*innen- und Lehrer*innenseite <i>M. Pfitzer & M. Seyda</i> – C. Volk/S. Haible/ Y. Demetriou/P. Krustrop/ A. Thiel/U. Trautwein/ W. Wagner/O. Höner/ G. Sudeck – P. Hendricks – H. Frahm	AK 2.3 Entwicklung und Förderung von Heranwachsenden in Schule-Leistungssport-Verbundsystemen <i>J. Sallen & J. Breithecker</i> – S. Radtke – T. Symanzik/B. Bonn/ S. Körner – J. Breithecker/ H. P. Brandl-Bredenbeck – J. Sallen/T. Wendeborn/ E. Gerlach	AK 2.4 Figurationen der Demokratieerziehung im Schulsport <i>A. Derecik & N. Neuber</i> – A. Derecik/P. große Prues – L. Menze/N. Neuber/ A. Derecik – A. Krumhöfner/N. Neuber	
14:45 Uhr	Kurze Pause				Wunder
15:00 Uhr	AK 3				Zoom
	AK 3.1 (Trainer*innen)Handeln im Leistungssport – P. Frei/D. Wolff/ Ch. Hungerecker – Ch. Gaum/C. Benkel/ F. Gassmann/L. Thieme/ K. Lindt/J. Hell – A. Möhrle/S. Liebl/ R. Sygusch	AK 3.2 Von real bis post-digital: Kölner Perspektiven einer digitalen Hochschulbildung <i>C. Steinberg</i> – J. Mierau/L. Vöckel/ J. Kleinert – S. Howahl – H. Miko/K. Siewert/ Ch. Büning/C. Steinberg	AK 3.3 Inklusiver Sportunterricht – M. Braksiek/I. Pahmeier/ H. Gerdener – V. Furrer/S. Valkanova/ S. Nagel – M. Zimlich/Ch. Reuter/ N. Flock		
16:15 Uhr	Pause				Wunder
16:45 Uhr	Verleihung Ommo-Gruppe-Preis & Versammlung der dvs-Sektion Sportpädagogik				Zoom
ab ca. 19 Uhr	Abendprogramm				Zoom

Freitag, 04.06.2021

08:50 Uhr	Einwahl & Organisatorisches				Zoom
09:00 Uhr	Hauptvortrag Prof.in Dr. Meike Breuer (Technische Universität Chemnitz)				Zoom
10:15 Uhr	Kurze Pause				Wonder
10:30 Uhr	AK 4				Zoom
	AK 4.1 Wie KOMMEN WIR ZU welcher SACHE!? Forschung zur Gegenstandskonstitution im Sportunterricht <i>D. Schiller</i> – D. Schiller – M. Hartmann/ H. Wiethäuper – B. Zander/D. Rode	AK 4.2 Aspekte der Professionalisierung im Sportstudium – L. Ullrich/T. Heemsoth/ C. Krieger – H. Sträter – K. Kohake/A. Richartz	AK 4.3 Videobasiertes Lernen – M. Mödinger/A. Woll/ I. Wagner – P. Rosendahl/I. Wagner	AK 4.4 Reflexion im Sportunterricht – S. Engelhardt/C. Töpfer – S. Haas/F. Böltz/ K. Adl-Amini – A. Meister	
11:45 Uhr	Kurze Pause				Zoom
12:00 Uhr	Postersession				Zoom
13:15 Uhr	Mittagspause				Wonder
14:00 Uhr	Hauptvortrag Prof. Dr. Swen Körner (Deutsche Sporthochschule Köln)				Zoom
15:15 Uhr	Kurze Pause				Wonder
15:30 Uhr	AK 5				Zoom
	AK 5.1 Beiträge zur Qualität im Sportunterricht <i>M. Baumgartner</i> – M. Baumgartner – E. Gerlach/Ch. Herrmann – F. Kruse/S. Büchel/ Ch. Brühwiler	AK 5.2 Sport studieren und Pandemie – A. Janetzko – N. Ukley/M. Hansjürgens/ F. von Bose – J. B. Kliewer	AK 5.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 1 <i>S. Greve & A.-Ch. Roth</i> – F. Jastrow/S. Greve/ H. Diekhoff/M. Thumel/ J. Süßenbach – A.-Ch. Roth – S. Kehm	AK 5.4 Bildung, Erfahrung und Bedeutung im Sportunterricht – Ch. Gaum/S. Ruin – N. Kramer/C. Wegner – S. Maier/M. Giese	
16:45 Uhr	Kurze Pause				Wonder
17:00 Uhr	AK 6				Zoom
	AK 6.1 Varia II – L. Jungheim/C. Töpfer/ J. Lohmann/R. Sygusch – A.-K. Lobert/M. Pfitzner – Ch. Kreinbacher-Bekerle	AK 6.2 Benotung, Anstrengungsbereitschaft und Nicht-Interesse im Sportunterricht – S. Gehrman/V. Kastrup/ M. L. Weber – B. Niederkofler/ Ch. Herrmann – T. Weber/P. Neumann	AK 6.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 2 <i>A.-Ch. Roth & S. Greve</i> – S. Greve/M. Thumel/ F. Jastrow/A. Schwedler/ C. Krieger/J. Süßenbach – A. Löbig/M. Breuer – A.-Ch. Roth/ S. Konowalczyk		
18:15 Uhr	Verabschiedung				Zoom
18:45 Uhr	Ende der Tagung				Zoom

Hauptvorträge

Parametrische Optimierung und konstitutive Unverfügbarkeit: Selbst- und Weltbeziehungen in sportpädagogischen Konstellationen

HARTMUT ROSA
Friedrich-Schiller-Universität Jena

Der spätmoderne Alltag ist durch und durch, und das heißt: auch und gerade im Bereich des Sports, von einer nahezu universellen Tendenz zur ‚parametrischen Optimierung‘ gekennzeichnet. Alle möglichen Lebensäußerungen werden 1) quantitativ und digital (parametrisch) *erfasst* (z. B. im Bereich des Sports: Schrittzahl, Antrittsgeschwindigkeit, Passquote, Reaktionsgeschwindigkeit, Aufschlaggeschwindigkeit etc.), sodann 2) synchron mit den Zahlen anderer Akteure bzw. eines erwartbaren ‚Normalmaßes‘ sowie diachron mit den eigenen Ergebnissen zu früheren Zeitpunkten *verglichen* und schließlich 3) systematisch zu *steigern* versucht. *Sichtbarmachen, Vergleichen, Verbessern*: Der Vortrag wird zunächst die technischen und gesellschaftlichen Hintergründe dieser Handlungslogik und sodann

ihre Folgen für das Selbst- und Weltverhältnis der Akteure und für die Lehr-Lernbeziehungen deutlich machen. Im Anschluss daran stellt er gleichsam als Alternative die Idee von *Resonanzbeziehungen* sowohl im pädagogischen Verhältnis als auch im (körperlichen und psychischen) Selbstverhältnis vor und lotet aus, welche Spielräume und Wechselwirkungen es zwischen den beiden Orientierungen gibt. Von besonderem Interesse ist dabei die Rolle von ‚Unverfügbarkeit‘ im sportlichen Handeln: So oft und so systematisch z. B. ein Aufschlag oder ein Freistoß auch immer eingeübt werden, am Ende bleibt ihr situatives Gelingen für die Akteure doch konstitutiv unverfügbar. Sportpädagogik kann und sollte diesem Moment der Unverfügbarkeit, so die These, systematisch Rechnung tragen.

Demokratie – Körper – Digitalität: Verwirrungen und Entflechtungen

MEIKE BREUER

Technische Universität Chemnitz

Die Digitalität der Gesellschaft zeigt sich in vielerlei Hinsicht. In den wenigsten Fällen entsteht hier eine Körpernähe. Ein Beispiel dafür sind sogenannte Wearables, die sich eben durch eine solche Körpernähe auszeichnen. In den meisten Fällen werden über Mechanismen der Digitalisierung Prozesse vom Körper entfernt. Dies trifft auch auf Demokratie zu, die in einer digitalen Welt entleiblicht scheint. Die Informationen werden nicht mehr aus Diskussionen mit physischem Kontakt zu den anderen entnom-

men, sondern zunehmend, und seit Beginn der Pandemie nahezu ausschließlich, aus digitalen Medien. Eine körperliche Verknüpfung erscheint für gelebte Demokratie jedoch bedeutsam. (Am Beispiel von Aussteigern aus der rechten Szene lässt sich die Inkorporation von politischer Haltung zeigen.) Ein Zurück zur Körperlichkeit bzw. Leiblichkeit ist sicher leichter gesagt als getan. Nach Ausführung der Verstrickungen soll jedoch versucht werden, die Potentiale der Sportpädagogik in diesem Spannungsfeld aufzuzeigen.

“Wanna Play a Game?”

Narrative Gamifizierung in der Sportlehre

SWEN KÖRNER

Deutsche Sporthochschule Köln, Abteilung Trainingspädagogik und Martial Research

Die Ausbreitung von SARS-CoV-2 in Deutschland und die damit verbundenen weitreichenden Einschränkungen sozialer Kontakte stellen große Herausforderungen für institutionelle Lehr- und Lernsettings dar. Für die Deutsche Sporthochschule Köln, eine der weltweit renommiertesten Sportuniversitäten, sind aufgrund der zeitweise angeordneten Umstellung von Präsenz- auf Online-Kurse innovative und angepasste Lösungen gefragt. Die gilt insbesondere dort für den Bereich der Praxis-Lehre. Der Vortrag stellt die Konzeption und Evaluation eines eigens für diese

Herausforderung entwickelten Lehrformats vor. Kurse im Bereich „Ringens & Kämpfen“ (Lehramt) und „Selbstverteidigung“ (übergreifende Profilergänzung) wurden online durchgeführt. Dabei spielten Elemente narrativer Gamifizierung eine tragende Rolle. Die Perspektive der Studierenden auf die Lehrveranstaltungen wurde über eine Online-Befragung (soscisurvey) erhoben. Die Daten wurden inhaltsanalytisch ausgewertet und geben kontextspezifisch Aufschluss über Möglichkeiten und Grenzen gamifizierter online Praxis-Lehre in Zeiten von Corona.

Arbeitskreise

AK 1.1 Körper und Geschlecht

Geschlecht als kontingente Praxis im Sportunterricht – empirische Einblicke

GIANNA WILM

Stiftung Universität Hildesheim

In der (Sport-)Unterrichtsforschung ist in den letzten Jahren eine zunehmende Hinwendung zu praxistheoretischen Ansätzen und damit eine Betrachtung der Unterrichtsprozesse zu verzeichnen (vgl. u. a. Breidenstein, 2006; Rabenstein, Reh, Ricken & Idel 2013; Kamper, 2015; Wolff, 2017). Der Blick auf sportunterrichtliche Praxis, verstanden als ein Bündel von aufeinander bezogenen und miteinander verknüpften Praktiken (vgl. Breidenstein, 2006, S. 18), eröffnet eine gewinnbringende Sicht, die neben den menschlichen Teilnehmer*innen auch das raum-zeitliche Setting, die Dinge/Materialien oder auch selbsttätige-körperliche Prozesse in den Fokus rückt, in deren Zusammenspiel sich im Vollzug eine bestimmbar soziale Ordnung konstituiert.

Daran anknüpfend kann auch die Bedeutung der Kategorie Geschlecht im Sportunterricht weiter ausdifferenziert werden. So bieten sich durch einen allgegenwärtigen Geschlechterkörper, eine tief verankerte zweigeschlechtliche Ordnung, eine geschlechtliche Infrastruktur einschließlich eines „sexuierten Zeichensystems“ (Hirschauer, 1994, S. 685) und dem außerunterrichtlichen Bezugsfeld des (Leistungs-)Sports zahlreiche Möglichkeiten, um hieran anzuknüpfen und Geschlecht damit im Praxisvollzug zu aktualisieren.

Hieraus ergibt sich eine Betrachtung von Geschlecht als kontingente Praxis und die daran anschließende Frage, wie Geschlecht im Sportunterricht aktualisiert wird. Mithilfe praxeographischer Feinanalysen von videographierten Sportunterrichtsstunden konnte rekonstruiert werden, wie geschlechtskonstruierende Praktiken

in der Unterrichtspraxis routinisiert mitvollzogen, situativ durch spezifische materielle Arrangements oder geschlechtsbezogene implizite Annahmen und Normvorstellungen (re)produziert oder auch in einem Wechselspiel von doing und undoing gender aktiv durch die Teilnehmer*innen verhandelt werden.

In diesem Beitrag werden empirische Einblicke in die Ergebnisse zu eben solchen Geschlechteraktualisierungen im Sportunterricht gegeben und damit Facetten der sich zeigenden komplexen Zusammenhänge der materiellen Vollzugswirklichkeit aufgezeigt.

Literatur

- Breidenstein, G. (2006). Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hirschauer, S. (1994). Die soziale Fortpflanzung der Zweigeschlechtlichkeit. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 46, S. 668–692.
- Kamper, S. (2015). Schüler im Sportunterricht. Eine empirische Untersuchung zur Aufdeckung und Beschreibung von Schülerpraktiken. Hamburg: Czwalina.
- Rabenstein, K., S. Reh, N. Ricken & T.-S. Idel (2013). Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Erforschung von Schulerfolg im Unterricht. In Zeitschrift für Pädagogik, 59. Jg., 668–689.
- Wolff, D. (2017). Soziale Ordnung im Sportunterricht: Eine Praxeographie. Bielefeld: transcript.

„Stop Photoshopping“ – Physical Literacy Lost in Translation/Lost in Perfection

MAUD HIETZGE

Pädagogische Hochschule Freiburg

Das Konzept der Physical Literacy wird in verschiedenen Forschungsansätzen unterschiedlich verwendet, etwa 50% davon im weitesten Sinne phänomenologisch (Edwards, Bryant & Keegan 2016); auch ohne widersprüchliche Verwendung ist es nicht unumstritten. So suggeriert der Begriff, dass objektiv Kompetenzen zum Thema gemacht werden; beispielsweise Bitzer (2015) macht aber deutlich, dass dies aus kulturrelativistischer Perspektive geradezu anmaßend wäre und fordert Kontextsensitivität im Falle der Health Literacy. Damit besteht für Literacy-Konzepte dieselbe Problematik wie vorgängig für das Intelligenzkonzept, gesellschaftlich relevante Aspekte leiblicher Kompetenzen werden aus dem Diskurs zunächst ausgeklammert. Laura Azzarito hat hier korrektiv die Thematisierung mediatisierter Körperideale in den internationalen Physical Education-Diskurs eingebracht (2010, 2016). Der Tagungsbeitrag hat zum Ziel, diese wesentliche neue Aufgabenformulierung für Ziele von Sportunterricht zu skizzieren und sie mit dominierenden unterkomplexen Kompetenzverständnissen zu kontrastieren. Ihre praktisch sichtbare Fortsetzung in jugendlichen Körperpräsentationen kann – als Ergänzung zu traditionellen Thematisierungen des Körperselbstkonzepts (z. B. Valcanover 2015) – wesentliche Beiträge zu einer auf Mündigkeit ausgerichteten Körper- und Bewegungspädagogik leisten, die auf aktuelle Entwicklungen in der Lebenswelt von Ki u Ju nicht nostalgisch reagiert. Bewegungszeit und kognitive Anteile sind nicht gegeneinander zu stellen, sondern die Ziele reflexiven Sportunterrichts (RSU) (Serwe-Pandrick 2013, Bockrath 2015) integriert in den Blick zu nehmen. Dies ist angesichts steigender Körperunzufriedenheit (Grimminger 2013) wichtig, da ein SU, der hier blind bleibt, bereits angelegte Körperselbstkonzeptproblematiken für vulnerable Schülerschaften verstärkt. Eine Konsequenz wäre ein Verständnis von Kompetenzorientierung, das mit dem Inklusionsgebot vereinbar ist.

RSU müsste sich also zumindest teilweise in Kontrast zum dominanten Verständnis von Physical Literacy verorten. Als unhinterfragter Topos im Rahmen des Sedentarieness-Diskurses hilft das Konzept wenig zur Aufklärung der Hintergründe fehlender Kompetenzen, „established to combat the issue of decreased physical activity, and

the many diseases and health issues caused by inactivity“ (<https://physicalliteracy.ca/about-us/>). Auch in Deutschland wird diese Ausrichtung durch den Fokus auf Interventionen aufgegriffen, die ein festgestelltes Manko im Sinne zivilisationskritischer Kompensation (vgl. Thiele 1992, 1997, 2012) beheben möchten (vgl. z. B. <https://www.sport.fau.de/das-institut/forschung/bewegung-und-gesundheit/forschungsprojekte/physical-literacy-interventions/>). Die hier verfolgte kritische Perspektive zweifelt dabei nicht Tendenzen zu steigenden Bildschirmzeiten (JIM 2020) an, die tatsächlich einen nicht wünschenswerten Einfluss auf jugendliches Bewegungsverhalten in Abhängigkeit von der Herkunftsfamilie haben; allerdings ist es fraglich, mit welchen Forschungsansätzen dem beizukommen ist, mit einer mehrgenerationalen Perspektive, die Lebenswelten, Peers und ihre Genese zu verstehen versuchen und an ihnen anknüpft, oder ein operativ messbares Normkonstrukt von Physical Literacy, das statt an den Verhältnissen am Verhalten von Individuen ansetzt.

Der Beitrag zeigt Beispiele auf, die auf weitere Prinzipien und Aspekte RSUs befragt werden. Zu diesem Zweck werden studentische Reflexionen der entwickelten Unterrichtskonzepte zu Themen wie Körperpräsentation in sozialen Medien etc. in einigen Beispielen ausgewertet und sowohl in ihren reifizierenden wie in ihren innovativen Aspekten knapp dargestellt. Reflexive Planungen wiederum zu analysieren, offenbart, die Chancen und Schwierigkeiten einer solchen Herangehensweise. Ziel ist es insgesamt Konturen eines erweiterten Körperverständnisses auf Basis des Begriffs der Leiblichkeit zu thematisieren und für den reflexiven schulischen Sportunterricht zu empfehlen, der dann tatsächlich auf Kompetenzen zielen könnte. Es frag sich dann allerdings, ob Sportunterricht noch der richtige Name für das Fach ist.

Literatur

- Azzarito, L. (2010). Ways of Seeing the Body in Kinesiology: A Case for Visual Methodologies. *Quest*, 2010, 62, 155–170.
- Azzarito, L.; Somin, M.; Marttinen, R. (2016). „Stop Photoshopping!“: A Visual Participatory Inquiry Into Students' Responses to a Body Curriculum. *Journal of Teaching in Physical Education*, 2016, 35, 54–69.

- Bitzer, E. et. al. (2015). Abschlussdiskussion. In: Bundeszentrale für gesellschaftliche Aufklärung (Hrsg.). *Health Literacy/Gesundheitsförderung. Wissenschaftliche Begriffe, empirische Befunde und gesellschaftlicher Nutzen* (S. 58–63). Köln: BfGA.
- Bockrath, F. (2015). Kompetent – Inkompetent. In S. Körner; Schürmann, V. (Hrsg.) (2015), *Reflexive Sportwissenschaft* (S. 57–71). Berlin: Lehmanns Media.
- Edwards, L.; Bryant, A. & Keegan, R. (2016). Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. *Sports Medicine*, Juli 2016. DOI 10.1007/s40279-016-0560-7
- Grimminger, E. (2013). Besondere Sichtbarkeit durch Unsichtbarkeit: wie sich Schüler/innen untereinander grundlegende Anerkennung im Sportunterricht verweigern. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (2013), 1, S. 55–77.
- Busch, K.; Benzel, S.; Salfeld, B.; Schreiber, J. (Hrsg.) (2020): *Figurationen spätmoderner Lebensführung*. Wiesbaden: Springer.
- King, V., Gerisch, B., & Rosa, H. (2019). ‚Lost in Perfection‘ – Ideals and Performances. In V. King, V., B. Gerisch, & H. Rosa, (Hrsg.), ‚Lost in Perfection‘. *Impacts of Optimisation on Culture and Psyche* (S. 1–10). London: Routledge.
- King, V., Gerisch, B., Schreiber, J. & Salfeld, B. (2020). Der perfektionierte und der malträtierte Körper. Optimierungspraktiken zwischen Pathologie und neuer Normalität. *Psychodynamische Psychotherapie*, 4, 394–404 (DOI 10.21706/pdp-19-4-394).
- Serwe-Pandrick, E. (2013). „The reflective turn“? Fachdidaktische Positionen zu einer „reflektierten Praxis“ im Sportunterricht. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (2013), 2, S. 25–44.
- Thiele, J. (1992). Wohin mit dem Körper? – Die Sportpädagogik als Statthalter der Körperlichkeit. In J. Thiele & N. Schulz (Hrsg.), *Wege zum Körper: der Körper als Gegenstand sportwissenschaftlicher Teildisziplinen* (S. 204–217). Sankt Augustin: Academia.
- Thiele, J. (1997). Skeptische Sportpädagogik – Ueberlegungen zu den paedagogischen Herausforderungen der ‚Postmoderne‘. In *Spectrum der Sportwissenschaften*, 9 (1997), 1, S. 6–21.
- Thiele, J. (2012). Der Körper als Medium der Gewissheit in modernen Gesellschaften. in *Die Möglichkeit des Sports: Kontingenz im Brennpunkt sportwissenschaftlicher Analysen* (S. 175–193). Bielefeld: Transcript.
- Valcanover, St. Et. al. (2015). Selbstkonzeptförderung im Schulsport. *Bewegung und Sport*, 28–32.

Macht Wissen Körper?

Körperdiskurse im Sportunterricht

BRIGITTA HÖGER
Universität Wien

Anlass & theoretischer Rahmen

Der Sportunterricht gilt als ein relevanter Schauplatz für die Herstellung und Aushandlung der Bedeutung des Körpers (Azzarito, 2009). Körperdiskurse sind nach Foucaults Diskursverständnis den Körper thematisierende Macht-Wissen-Formationen, die in Sprache (Text & Bild) und Handlungen ihre Entsprechungen finden und die Gegenstände, die sie behandeln, machtvoll (mit-)hervorbringen. Ausgehend von einem verschränkten Körper-Leib-Verständnis werden Körperdiskurse und die damit verknüpften Norm- und Idealvorstellungen nicht nur am Körper, sondern auch am Leib machtvoll wirksam (Langer, 2009). Insbesondere entlang Dimensionen sozialer Differenz entfalten sie in intersektionaler Weise ihre Deutungsmacht (Winker & Degele, 2009). Die diskursive Aushandlung des Körpers unter Schüler*innen wurden in bisheriger Forschung insbesondere international untersucht, Sportlehrkräfte fanden als weitere zentrale Akteur*innengruppe bisher wenig Berücksichtigung.

Fragestellung & Methode

Vor diesem Hintergrund widmet sich das Forschungsprojekt der Frage, wie Sportlehrkräfte den Körper diskursiv herstellen. Mittels diskursiver Leitfadeninterviews und digitaler Bildcollagen mit Sportlehrkräften im Raum Wien (N = 25) werden die offenkundigen, subtilen und alternativen Formen des Wissens und Sprechens über den Körper erschlossen, um die machtdurchzogenen Verstrickungen sozialer Differenzierungen in der Herstellung des Körpers

zu Tage zu fördern. Die Analyse erfolgt als multimodale Spielweise der Foucaultschen Diskursanalyse (Diaz-Bone, 2006) innerhalb einer vierdimensionalen Rahmenstruktur von Geschlecht, Rasse, Klasse und Körper und sucht die Objektkonstruktionen, mögliche Subjektpositionen und Subjektivierungen herauszuarbeiten, im Rahmen derer der Körper machtvoll hervorgebracht wird.

Ergebnisse & Ausblick

Anknüpfend an den internationalen Forschungsstand zu sozialer Differenz und Körperlichkeit mittels diskursanalytischer Verfahren bilden die Ergebnisse Möglichkeitsbedingungen für Schüler*innen ab, ihren Körper und ihr Selbst in seiner leiblichen Verfasstheit im Sportunterricht begreifen zu lernen. Sie tragen zum Verständnis bei, inwieweit Sportunterricht als Ort der Reproduktion von, kritischen Auseinandersetzung mit und Widerstand gegen hegemoniale Körperdiskurse dienen kann.

Literatur

- Azzarito, L. (2009). The Panopticon of physical education: pretty, active and ideally white. *Physical Education and Sport pedagogy*, 14(1), 19–39.
- Diaz-Bone, R. (2006). Zur Methodologisierung der Foucaultschen Diskursanalyse. *Historical Social Research*, 31(2), 243–274.
- Langer, A. (2009). *Disziplinieren und Entspannen. Körper in der Schule – eine diskursanalytische Ethnographie*. Bielefeld: transcript.
- Winkler, N. & Degele, N. (2009). *Intersektionalität*. Bielefeld: transcript.

AK 1.2 Dokumentarische Sportlehrer*innenforschung: Figuration aus Fachlichkeit, theoretischen Rahmungen und dokumentarischer Methode

CAROLIN BISCHLAGER-IMHOF¹, MAXIMILIAN RIEF² & LARA STAMM³

¹Universität Basel / PH FHNW, ²Universität-Salzburg, ³Technische Universität Dortmund

Die dokumentarische Methode findet im Rahmen der Forschung zu Sportlehrkräften in den letzten Jahren vermehrt Anwendung. Sie zielt insbesondere auf die Rekonstruktion von handlungsleitenden Orientierungen im Spannungsfeld impliziter und expliziter Wissensbestände ab (vgl. Bohnsack, 2014). Vor diesem Hintergrund geht der Arbeitskreis der Frage nach, wie sich die Figuration aus Untersuchungsgegenstand (Konstruktion von Fachlichkeit) im Spannungsfeld unterschiedlicher theoretischer Perspektiven sowie verschiedener Schwerpunktsetzungen der dokumentarischen Methode konturiert.

Ausgehend von den Gemeinsamkeiten (dokumentarische Methode, Zielgruppe) der Dissertationsprojekte, diskutiert der trinationale Arbeitskreis in den Einzelbeiträgen die Unterschiedlichkeit in der Figuration aus Untersuchungsgegenstand, Theorie und Methode.

– Der Beitrag von Stamm fokussiert auf die schulische Sport-Fachkultur aus einer praxistheoretischen Perspektive und untersucht, inwiefern kollektive Vorstellungen der Sportlehrkräfte *und* Schüler*innen darin bedeutsam werden. Darüber hinaus wird methodisch die Synthese der Perspektiven von Lehrer*innen und Schüler*innen entlang der Datentriangulation im Projekt und erster empirischer Einblicke diskutiert.

- Bischlager-Imhof untersucht, inwiefern sich *Beliefs* bzw. *Belief Systems* von Sportlehrkräften am Einzelfall ausdifferenzieren lassen und fragt aus einer kompetenztheoretischen Perspektive nach unterrichtsleitenden Narrationen zwischen Wissen und Können. Die dokumentarische Methode wird hier um die Narrative Inquiry erweitert.
- Der Beitrag von Rief greift erneut Fragen der Fachkulturforschung auf, beleuchtet diese jedoch im Theorierahmen von Professionalisierung als reflektierte Fachlichkeit. Besonders die Perspektive eines rekonstruktiven Längsschnitts in ihrem Spannungsverhältnis zu Untersuchungsgegenstand und Rahmentheorie wird vor dem Hintergrund erster empirischer Ergebnisse thematisiert.

Der Arbeitskreis intendiert, Fachlichkeitsrekonstruktionen aus der Sicht verschiedener Ansätze darzustellen und in diesem Kontext Möglichkeiten und Grenzen dokumentarischer Sportlehrkräfteforschung zu diskutieren.

Literatur

Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (UTB Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft, Bd. 8242, 9., überarb. und erw. Aufl.). Opladen: Budrich.

Schulische Fachkultur – Praxeologie – Datentriangulation: Ein Vergleich von Sportlehrkräfte- und Schüler*innenorientierungen

LARA STAMM

Technische Universität Dortmund

Einleitung

Eine schulische Fachkultur definiert sich als ein „in sich systematisch verbundener Zusammenhang von Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmustern“ (Lüders, 2007, S. 8). Inwiefern die Orientierungen der am Sportunterricht beteiligten Akteur*innen für die Fachkultur bedeutsam werden, gilt bislang als kaum theoretisch erarbeitet und empirisch überprüft, weshalb der Vortrag an diesem Desiderat ansetzt.

Theoretische Rahmung

Aus einer praxeologischen Perspektive bildet das Habituskonzept (Bourdieu, 1987) die Möglichkeit, Generierungsprinzipien sozialer Praxis in ihrer Vielschichtigkeit in den Blick zu nehmen. Es dient als theoretisches Scharnier zwischen Struktur und Handeln und wird als Ordnungsgrundlage für Praktiken und Vorstellungen wirksam. Für ein umfassendes Fachkulturverständnis, das es zu konturieren gilt, werden die Sport-fachspezifischen Habitus der Akteur*innen miteinander verglichen.

Methodischer Zugang

Es wurden Sportlehrkräfte (vier Einzelinterviews) und Schüler*innen (15 Gruppendiskussionen) zu u. a. dem Stellenwert und den Eigenheiten des Faches befragt. Im Kontext der praxeologischen Wissenssoziologie (Bohnsack, 2017) werden die Daten mithilfe der dokumen-

tarischen Methode ausgewertet und fachspezifische Orientierungen rekonstruiert. Im Vortrag werden erste Ergebnisse einer Sportlehrkraft und einer Gruppendiskussion zum (geteilten) Fachverständnis exemplarisch kontrastiert und die Zusammenführung von Einzelinterviews und Gruppendiskussionen diskutiert.

Diskussion

Ziel des Beitrags ist es, kollektive Orientierungen entlang einer ersten Datenauswertung zu rekonstruieren, um daraus weiterreichende Implikationen für die Sport-Fachkultur ableiten zu können. Diskutiert wird, wie das Orientierungswissen der Akteur*innen, bzw. insbesondere auch der Schüler*innen, für die Modellierung der Fachkultur nutzbar gemacht werden kann und welchen Stellenwert die unterschiedlichen Akteur*innenperspektiven dabei erhalten.

Literatur

- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie* (UTB, Bd. 8708). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bourdieu, P. (1976). *Entwurf einer Theorie der Praxis. auf der ethnologischen Grundlage der kabyllischen Gesellschaft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Lüders, J. (Hrsg.). (2007). *Fachkulturforschung in der Schule* (Studien zur Bildungsgangforschung, Band 18). Opladen: Verlag Barbara Budrich.

Beliefs – Kompetenztheorie – Methodentriangulation: Sport und Sportunterricht aus Sicht der Lehrperson

CAROLIN BISCHLAGER-IMHOF
Universität Basel, PH FHNW Muttenz

Einleitung

Die empirische Lehrer*innenbildungsforschung legt ihren Schwerpunkt auf die Genese professioneller Kompetenzen von Lehrpersonen. Santagata und Yeh (2016) konnten für das Fach Mathematik die zentrale Rolle von Wissen und *Beliefs* für situative Wahrnehmungs-, Interpretations- und Entscheidungsprozesse angehender Lehrpersonen aufzeigen. Im deutschsprachigen Raum sind wenige Untersuchungen bekannt, die *Beliefs* von Sportlehrpersonen erhoben haben.

Theoretische Rahmung

Es wird angenommen, dass *Beliefs* die Wahrnehmung und damit das Handeln von Lehrpersonen lenken und als Bindeglied zwischen Wissen und Unterrichten fungieren. Das Zusammenspiel von Fachverständnis, *Beliefs* zu lehren und lernen, Zielvorstellungen und spezifischem Wissen einer Lehrperson wird als entscheidend für die Unterrichtsrealisierung beschrieben. Anschließend an und im Kontext von *Pedagogical Content Knowledge* von Sportlehrpersonen (Vogler, Messmer, & Allemann, 2017) stellt sich nun die Frage nach den *Beliefs* von Sportlehrpersonen.

Methodischer Zugang

Die Erhebung der Daten erfolgte anhand narrativ-fundierter Einzelinterviews mit 12 Lehrpersonen. Eine Me-

thodentriangulation aus *Narrative Inquiry* (Clandinin, 2007) und dokumentarischer Methode (Bohnsack, 2017) soll es ermöglichen, narrative Interviewpassagen zu provozieren und in der Datenauswertung unterschiedliche Wissensformen voneinander zu trennen.

Diskussion

Dieser Beitrag diskutiert den Anteil der *Beliefs* am unterrichtlichen Handeln im Fach Sport. An einem konstruierten, ‚idealtypischen‘ Fall soll gezeigt werden, welche Wechselbeziehungen zwischen den individuellen Ausprägungen der Überzeugungen zum Lehren und Lernen, dem individuellen Fachverständnis sowie den unterrichtlichen Zielsetzungen bestehen.

Literatur

- Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie* (UTB, Bd. 8708). Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Clandinin, D. J. (2007). *Handbook of Narrative Inquiry. Mapping a Methodology*. Thousands Oaks: SAGE.
- Santagata, R., & Yeh, C. (2016). The Role of Perception, Interpretation, and Decision Making in the Development of Beginning Teachers' Competence. *ZDM: the international journal on mathematics education*, 48(1–2), 153–165.
- Vogler, J., Messmer, R., & Allemann, D. (2017). Das fachdidaktische Wissen und Können von Sportlehrpersonen (PCK-Sport). *Ger J Exerc Sport Res*, 47, 335–347.

Fachlichkeit – Professionalisierung – Längsschnitt: Zum Einfluss hochschuldidaktischer Konzeptionen in der Fachpraxis

MAXIMILIAN RIEF¹, VERENA OESTERHELT² & GÜNTER AMESBERGER¹

¹Paris-Lodron Universität Salzburg, ²Justus-Liebig Universität Gießen

Einleitung

Die vermehrte Berücksichtigung rekonstruktiver Längsschnittforschung insbesondere in der Bildungswissenschaft hat für dieses Feld zu einer methodologischen Festigung geführt (vgl. Asbrand, Pfaff, & Bohnsack, 2013; Thiersch, 2020). Besonders in Bezug auf konkrete Anwendungsfelder und die Forschungspraxis bleiben jedoch einige Fragen offen. Ein Potenzial rekonstruktiver Längsschnittforschung liegt in der möglichen Abbildung von Lern- und Bildungsprozessen sowie von Prozessen des Wandels und von Übergängen (vgl. ebd.). Auch im Rahmen sportpädagogischer Forschung finden sich erste Studien, die sich dies zu Nutze machen und längsschnittliche Prozesse untersuchen (vgl. bspw. Ernst, 2018). Eine methodologische Einbettung für sportpädagogische Anwendungsfelder bietet jedoch noch Potential zur Stärkung und Klärung.

Methodischer Zugang

Die vorliegende Studie verortet sich im Spannungsfeld von Fachkultur und reflektierter Fachlichkeit im Rahmen der Professionalisierungsforschung zu Sportlehrkräften. Im Rahmen einer qualitativen Feldstudie wird die Entwicklung handlungsleitender Orientierungen von angehenden Sportlehrkräften erforscht. Zudem wird der mögliche Einfluss fachpraktischer Erfahrungen auf diese Orientierungen zur Fachlichkeit, in Abhängigkeit didaktischer Konzeptionen der LV untersucht. Zu zwei Erhebungszeitpunkten wurden mit 17 Studierenden narrativ-

biographische und episodische Interviews durchgeführt und mit der dokumentarischen Methode ausgewertet. Aus professionstheoretischer und methodologischer Perspektive stellen sich u. a. Fragen nach Transformation, Konstituierung oder Reproduktion von Orientierungen und wie diese in wechselseitiger Beziehung zu fachpraktischen Erfahrungen stehen.

Diskussion

Ausgehend von empirischen Einblicken aus dem Forschungsprojekt werden im Vortrag Fragen diskutiert, wie Rahmentheorie und längsschnittliche Perspektive den Untersuchungsgegenstand konturieren und verändern, sowie welche Möglichkeiten und Grenzen die längsschnittliche Betrachtung innerhalb des Forschungsprojekts und darüber hinaus aufweist. Außerdem werden Fragen in Bezug auf weitere sportpädagogische Forschungs- und Anwendungsfelder rekonstruktiver Längsschnittforschung erörtert.

Literatur

- Asbrand, B., Pfaff, N., & Bohnsack, R. (2013). Schwerpunkt: Rekonstruktive Längsschnittstudien in der Bildungsforschung. *Zeitschrift für qualitative Forschung*, 14(1).
- Ernst, C. (2018). *Professionalisierung, Bildung und Fachkultur im Lehrerberuf*. Wiesbaden: Springer VS.
- Thiersch, S. (Hrsg.) (2020). *Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.

AK 1.3 Beiträge zur Diagnostik von Sportlehrkräften im integrativen Kompetenzverständnis

MATTHIAS BAUMGARTNER (CHAIR)¹, STEFFEN GREVE², JAN ERHORN³, KIRA ELENA WEBER², BJÖRN BRANDES³, JESSICA MAIER⁴, WIEBKE LANGER³ & JULIA BRUNS⁵

¹Pädagogische Hochschule St.Gallen, ²Leuphana Universität Lüneburg,

³Universität Osnabrück, ⁴Universität Hamburg, ⁵Universität Paderborn

Innerhalb der kompetenzorientierten (Sport-)Lehrerinnen- und Lehrerbildungsforschung hat sich in jüngster Zeit ein integratives Kompetenzverständnis verbreitet, womit die analytische, die hybride sowie die holistische Forschungstradition verbunden werden (Baumgartner, 2018). Das Kompetenzkonstrukt konstituiert sich dabei aus drei Facetten, namentlich a) aus den Kompetenzaspekten (z. B. professionelles Wissen, motivationale Orientierungen etc.), b) der situierten Wahrnehmung, Interpretation und Entscheidung sowie c) der Performanz (Baumgartner, 2017). Eine solche integrative Deutung des Kompetenzkonstrukts wirft hinsichtlich der Kompetenzdiagnostik die Fragen auf, wie die jeweiligen Facetten (ökologisch) valide, reliabel und objektiv erfasst werden können und inwiefern die jeweiligen Verfahren kombiniert werden sollten. Der Arbeitskreis setzt an diesen Fragen an und zielt unter Berücksichtigung konkreter Studien darauf ab, Wissen über eine qualitativ hochwertige Diagnostik von (angehenden) Sportlehrkräften zu generieren.

Im Arbeitskreis wird in einem ersten Beitrag ein Typologie- und Topologiemodell professioneller Kompetenzen von Sportlehrkräften (Kompe-Sport-Modell) dargestellt, um die verschiedenen Beiträge des Arbeitskreises verorten zu können. Der Fokus wird im Anschluss auf ein

Erhebungsinstrument gerichtet, welches auf die (fremdbestimmte) Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen von Sportlehrkräften zielt. Im zweiten Beitrag steht eine Untersuchung im Zentrum, die mittels Mixed-Methods-Verfahren u. a. die (selbstbestimmte) unterrichtsbezogene Performanzentwicklung thematisiert. Befragt wurden dabei angehende Sportlehrkräfte, die ein viermonatiges Langzeitpraktikum absolvierten. Den Arbeitskreis abschließend wird in einem dritten Beitrag ein videobasiertes Testinstrument präsentiert, welches die inklusionsbezogene und situierte Kompetenzfacette des Noticing bei angehenden Sportlehrkräften erfasst.

Literatur

- Baumgartner, M. (2018). „... Kompetenz ohne Performanz ist leer! Performanz ohne Kompetenz blind ...!“ Zu einem integrativen Kompetenzstrukturmodell von Sportlehrkräften. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 6(1), 49–68.
- Baumgartner, M. (2017). *Performanzentwicklung in der Ausbildung von Lehrkräften. Eine Interventionsstudie zur Verbesserung des Feedbacks bei angehenden Sportlehrkräften*. Münster: Waxmann.
- Shavelson, R. J. (2013). On an approach to testing and modeling competence. *Educational Psychologist*, 48(2), 73–86.

Performanzdiagnostik am Beispiel der Klassenführung von Sportlehrkräften

MATTHIAS BAUMGARTNER

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Einleitung

Zur Erhebung der Kompetenzfacette der Performanz werden häufig intersubjektive Beobachtungsverfahren durchgeführt (Shavelson, 2013). Im vorliegenden Beitrag wird die Entwicklung und die Validierung eines Beobachtungsinstrumentes zur Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen von Sportlehrkräften dargestellt (Baumgartner, Oesterhelt & Reuker, 2020). Im Beitrag werden die Fragestellungen bearbeitet, welche Qualitätskriterien sich für die Erhebung der klassenführungsbezogenen Performanzen als valide erweisen sowie welche Möglichkeiten und Grenzen sich hinsichtlich einer validen, reliablen und objektiven Performanzdiagnostik ergeben.

Methode

Unter Berücksichtigung der Befunde zu einer guten Klassenführung im (Sport-)Unterricht wurde ein Prototyp eines Beobachtungsinstrumentes generiert, welches im Anschluss zur inhaltlichen Validierung ach Sportdidaktikerinnen und Sportdidaktikern vorgelegt wurde. Zur empirischen Validierung des Instruments wurden Raterinnen- und Ratertrainings durchgeführt und die Qualität der Klassenführung anhand von 166 Lektionen bei 91 Sportlehrkräften ($w. = 46$; $m. = 45$; Alter: $m = 37.48$, $SD = 12.79$, Range = 21–64 Jahre) bewertet. Zur Eruierung der Güte der Interraterreliabilität (ICC) sowie der absoluten Übereinstimmung (P ; κ) wurden 61 Lektionen doppelt gescored. Zudem wurden Faktoranalysen durchgeführt.

Ergebnisse

Aus diesem Prozess geht ein Modell der Klassenführung erster Ordnung hervor, das aus neun latenten Variablen (*Materialnutzung, Momentum, Reibungslose Übergänge, Gruppenmobilisierung, Klarheit von Ansagen, Sicherheit, Umgang mit Störungen, Überlappung, Monitoring*) besteht. Die Berechnungen weisen auf eine gute Raterübereinstimmung bzw. Raterreliabilität ($P = 0,69$; $\kappa = 0,50$; $ICC = 0,80$; $F[1,1647] = 4,77$, $p < 0,001$). Am Beispiel dieser Untersuchung zeigt sich, dass die Performanzdiagnostik von Sportlehrkräften aus ökologischen Zwecken erwünscht, jedoch als aufwändig zu betrachten ist. Die Grenze besteht darin, dass von Performanz nicht automatisch auf Kompetenz geschlossen werden kann, sondern integrative kompetenzdiagnostische Formen benötigt werden (Shavelson, 2013).

Literatur

- Baumgartner, M., Oesterhelt, V. & Reuker, S. (2020). Konstruktion und Validierung eines multidimensionalen Beobachtungsinstrumentes zur Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen von sportunterrichtenden Lehrkräften (KlaPe-Sport). *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50(4), 511–522.
- Shavelson, R. J. (2013). On an approach to testing and modeling competence. *Educational Psychologist*, 48(2), 73–86.

Eine Mixed-Methods-Analyse der schriftlichen Reflexionen von Sportlehramtsstudierenden nach einem Langzeitpraktikum

STEFFEN GREVE¹, KIRA ELENA WEBER², BJÖRN BRANDES³ & JESSICA MAIER¹

¹Leuphana Universität Lüneburg, ²IPN Kiel, ³Universität Osnabrück

Theoretischer Hintergrund und Fragestellung

Im Rahmen des Masterpraktikums in Niedersachsen verbringen Studierende 16 Wochen in der Schule. Der Beitrag stellt den zweiten Teil einer Untersuchung mit 11 Sportlehramtsstudierenden (Grundschule) dar. Im ersten Teil konnten bei den Studierenden anhand von Videoanalysen mit dem *Classroom Assessment Scoring System K-3* (CLASS; Pianta et al., 2008) aufgezeigt werden, dass niedrige Performancewerte im Bereich des *Instructional Support* vorlagen und über das Praktikum hinweg keine positive Entwicklung bei den Studierenden angestoßen wurde (Greve et al., 2020). In der vorliegenden Studie wurden zur weiteren Aufklärung dieser Datenlage die schriftlichen Selbstreflexionen der Studierenden über das Praktikum mithilfe eines Mixed-Methods-Design ausgewertet. Die Analyse orientierte sich ebenfalls an den 10 Dimensionen des CLASS K-3, und somit an den drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität: *Emotional Support*, *Instructional Support* und *Classroom Organization*. Die Studierenden beantworteten in der schriftlichen Reflexion z. B. folgende Fragen: Welche unterrichtlichen Kompetenzen und Fähigkeiten waren für Sie während des Praktikums von besonderer Bedeutung? In welchen Bereichen des Unterrichts sahen Sie sich besonders herausgefordert? Wie haben sich Ihre Lehrkompetenzen im Laufe des Praktikums weiterentwickelt?

Methode

Die schriftlichen Reflexionen wurden zunächst quantitativ entlang eines an die CLASS-Dimensionen adaptierten Kodiermanuals zum wissensbasierten Argumentieren (in Anlehnung an Schwindt, 2008) ausgewertet. Anschließend wurden die Daten mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2014) untersucht, um vorliegende Phänomene genauer beschreiben und analysieren zu können.

Ergebnisse und Diskussion

Die quantitative Analyse zeigt, dass die Studierenden dem *Instructional Support* auch in der Reflexion wenig Aufmerksamkeit schenken und fast keine Probleme in diesem Bereich bemerkten. Die qualitative Inhaltsanalyse konnte weitergehend offenlegen, dass sich Impulse zur Veränderung der Unterrichtsperformanz hauptsächlich aus eigenen unterrichtlichen Erfahrungen, sowie Ratschlägen der Schul-Mentor*innen (welche dem *Instructional Support* ebenso wenig Aufmerksamkeit schenken) ergaben. Bezogen auf Unterrichtsqualität maßen Studierende und Mentor*innen einer hoher Bewegungszeit die zentralste Bedeutung bei, was mit Blick auf z. B. die Mehrperspektivische Inszenierung von Sportunterricht problematisch erscheint. Daher sollte *Instructional Support* in Vorbereitung und Begleitung von Praktika einen höheren Stellenwert erhalten.

Literatur

- Greve, S., Weber, K. E., Brandes, B., & Maier, J. (2020). Development of pre-service teachers' teaching performance in physical education during a long-term internship – Analysis of classroom videos using the Classroom Assessment Scoring System K-3. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50, 343–353. <https://doi.org/10.1007/s12662-020-00651-0>
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Text Analysis: A Guide to Methods, Practice and Using Software*. Thousand Oaks: Sage.
- Pianta, R. C., La Paro, K. & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System. Manual K-3*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Schwindt, K. (2008). *Lehrpersonen betrachten Unterricht. Kriterien für die kompetente Unterrichtswahrnehmung*. Münster: Waxmann.

Entwicklung und Validierung eines videobasierten Instruments zur Erfassung des *Noticing* mit dem Fokus auf die Anspruchsdimension *individuelle Förderung* im inklusiven Sportunterricht

WIEBKE LANGER¹, LEONIE MÖLLER¹, JULIA BRUNS² & JAN ERHORN¹
Universität Osnabrück¹, Universität Paderborn²

Problemstellung

Individuelle Förderung stellt für einen inklusiven Sportunterricht einen zentralen Anspruch dar (Erhorn, Langer & Möller, 2020). Im Rahmen einer im BMBF geförderten Projekt „Qualifizierung angehender Sportlehrkräfte für einen inklusiven Sportunterricht (QiS)“ entwickelten Lehrsequenz soll die Kompetenzfacette des Noticing mit Fokus auf Individuelle Förderung weiterentwickelt werden. Allerdings liegt bisher kein Testinstrument vor, um die Wirksamkeit der Lehrsequenz diesbezüglich zu prüfen.

Theoretischer Hintergrund

Individuelle Förderung wird als adaptive Anpassung des Unterrichtsangebots an die individuellen Voraussetzungen aller Schüler*innen verstanden (Fischer, 2013). Für einen inklusiven Sportunterricht bedeutet das, dass im Sinne umfassender Potenzialentfaltung den jeweils unterschiedlichen kognitiven, motorischen sowie sozial-emotionalen Bedarfen Rechnung getragen wird. Dies setzt als diagnostische Grundlage das Identifizieren und theoriegeleitete Deuten lernrelevanter Situationen voraus, was mit Hilfe des Konstrukts Noticing (van Es & Sherin, 2002) operationalisiert wird.

Methodisches Vorgehen

Die Instrumententwicklung folgt dem Ansatz des *Construct Modelling* nach Wilson (2005). Demzufolge wurden basierend auf einer qualitativen Auswertung eines Video-

datenkorporus inklusiven Sportunterrichts (150 h) acht Videovignetten-basierte Items konstruiert. Die Testitems wurden im Rahmen einer Pilotierung mit (angehenden) Sportlehrkräften (N = 234) hinsichtlich Testinhalts und interner Struktur des Instruments validiert. Die Auswertung erfolgte mit Verfahren der Item-Response-Theorie.

Ergebnisse und Diskussion

Die Ergebnisse aus den drei aufeinander aufbauenden Validierungsstudien geben Hinweise auf die Reliabilität und Validität der Testwertinterpretation des Instruments im Sinne des Noticing mit Fokus auf Individuelle Förderung. Die Reliabilität der Skala ist mit einer EAP/PV-Reliabilität .775 als gut anzusehen.

Literatur

- Erhorn, J., Langer, W. & Möller, L. (2020). Förderung und Evaluation von situationsspezifischen Fähigkeiten für einen inklusiven Sportunterricht. *Qualifizierung für Inklusion*, 2 (1). doi:10.21248/QfI.33.
- Fischer, C. (2013). Individuelle Förderung. *Engagement: Zeitschrift für Erziehung und Schule*. (4), 281–289.
- Van Es, E. A. & Sherin, M. G. (2002). Learning to Notice: Scaffolding New Teachers' Interpretations of Classroom Interactions. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10 (4), 571–596.
- Wilson, M. (2005). *Constructing measures. An item response modeling approach*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

AK 1.4 Varia I

Veränderte Organisationsstrukturen im Skateboarding – Empirische Figurationen aus einer praxeologisch-kulturtheoretischen Perspektive

BENJAMIN BÜSCHER
Technische Universität Dortmund

Theoretische Hinführung

Die ursprünglich informell organisierte Szenesportart Skateboarding differenziert sich zunehmend in ihren Sozialstrukturen und Aneignungskontexten aus. Neben der Institutionalisierung im Schulsport oder bei den olympischen Spielen entstehen innerhalb der Bewegungskultur vermehrt eigene Organisationsformen, zum Beispiel in kommerziell gerahmten Skatehallen, sowie Sozialkonstellationen, wie der pädagogischen Inszenierung durch geschultes Szenepersonal (Atencio, Beal, Wright & McClain, 2018). Im sportpädagogischen Diskurs wurden vergleichbare Lehr-Lern-Settings zwar in Ansätzen bezüglich ihrer räumlichen, zeitlichen und sozialen Regulierungsmaßnahmen untersucht, jedoch kaum hinsichtlich eines potentiellen kulturellen Kontextes, wie er im Skateboarding gegeben ist.

Methode

Im Rahmen einer Ethnographie wurde ein entsprechendes Setting in 45 Feldaufenthalten über zwölf Monate aufgesucht und eine kontinuierlich fokussierende teilnehmende Beobachtung sowie punktuelle Feldinterviews durchgeführt (insg. 250 S. Feldprotokoll). Im performativen Mitvollzug konnten so spezifische Praktiken des Lehrens und Lernens, aber auch der sozialen Regulierung abduziert und vermehrt aus einer Mitgliederposition sowie der damit verbundenen Innensicht dicht beschrieben werden (Breidenstein, Hirschauer, Kalthoff & Nieswand, 2015). Im Zuge der theoretischen Sensibilisierung nach Grounded Theory wurden diese in einem weiteren Auswertungsschritt nach einem „praxeologisch-kultur-

theoretischen Ansatz“ (Reckwitz, 2008, S. 202) vor dem Hintergrund der rahmengebenden Bewegungskultur des Skateboardings kontextualisiert.

Diskussion

Die beschriebene Auswertungsstrategie soll im Beitrag anhand erster Ankerbeispiele veranschaulicht und diskutiert werden. Fokussiert wird auf die von Reckwitz vorgeschlagene Verknüpfung von Praxeologie, als empirische Analyseeinheit, und einer Betonung ihrer kulturtheoretischen Rahmung, hier am Beispiel Skateboarding mit seinen spezifischen Bewegungs-, Raum-, Sozial- und Stil-Praktiken sowie deren Transformation. Zur Diskussion steht sowohl die Figuration von Forschungsgegenstand und Auswertungsmethode in Bezug auf meine Untersuchung, als auch Transferpotentiale auf andere bewegungskulturell-zentrierte Lehr-Lern-Settings abseits der etablierten Organisationsstrukturen des Sports.

Literatur

- Atencio, M., Beal, B. L., Wright, E. M. & McClain, Z. (2018). *Moving boarders. Skateboarding and the changing landscape of urban youth sports*. Fayetteville: University of Arkansas Press.
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H. & Nieswand, B. (2015). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung*. Konstanz: UVK.
- Reckwitz, A. (2008). *Praktiken und Diskurse. Eine sozialtheoretische und methodologische Relation*. In H. Kalthoff, S. Hirschauer & G. Lindemann (Hrsg.), *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung* (S. 188–209). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Grenzlinien und Schnittstellen zwischen Sozialkonstruktivismus und Bildungstheorie

CHRISTIAN GAUM¹ & JONAS WIBOWO²

¹Philipps-Universität Marburg, ²Bergische Universität Wuppertal

Während im internationalen sportpädagogischen Diskurs sozialkonstruktivistische Lerntheorien eine wichtige Grundlage für Forschung zu Lernen und Lehren im Sportunterricht bilden (Rovegno & Dolly, 2006), werden in der deutschsprachigen Sportpädagogik vorwiegend bildungstheoretische Grundlagen gewählt. Die Abgrenzung zwischen den Positionen resultiert stellenweise aus einer Fehldeutung von Einheitlichkeit der jeweiligen *Schulen*. Es stellt sich die Frage, was durch ein solch differenzfokussierendes Vorgehen verloren geht, ohne im Umkehrschluss formale Gleichsetzung zu empfehlen. Nachfolgend orientiert sich die Suche nach Schnittpunkten über folgende Ebenen: 1. Allgemeine Ziel- und Begründungsebene der Theorien; 2. Konsequenzen für den Sportunterricht; 3. Anwendungsmöglichkeiten in sportpädagogischer Forschung. Das Verhältnis der beiden Theoriegruppen zueinander ist weitgehend ungeklärt, obwohl bspw. über die Annahme der Eignung Kooperativen Lernens für einen Erziehenden Sportunterricht eine Verbindung bereits vorgenommen wurde (z. B. Prohl, 2013; Wibowo, Bähr & Gröben, 2014). Nach dem Sozialkonstruktivismus erfolgt die Konstruktion von Sportunterricht in sozialer Interdependenz zwischen Lehrkräften und SchülerInnen. Die wechselseitige Auseinandersetzung zwischen Subjekt und (Sozial-)Welt ist ebenso Bezugspunkt bildungstheoretischer Positionen. Anhand der Bedeutung der Autonomie von SchülerInnen im *soziokulturellen Ansatz Vygotskys* (vgl. Wibowo & Dyson, 2021) und im Ansatz von *Bewegungsbildung im Horizont von Allgemeinbildung* (Gaum, 2019) sollen Schnittstellen zwischen Sozialkonstruktivismus und Bil-

dungstheorie beleuchtet werden. Dabei wird angenommen, dass beide Ansätze jeweils unterschiedliche Stärken und Schwächen in Bezug auf theoretisch-normative oder empirische Forschung haben, sich im Falle einer möglichen Verknüpfung jedoch produktiv bereichern können. Im Vortrag werden ausblickend Anschlussmöglichkeiten der Theorien aufgezeigt, die die bislang eher abgrenzenden Diskurslinien im Sinne potenzieller Interdependenz auf neue Möglichkeiten empirischer Forschungsansätze befragen.

Literatur

- Gaum, C. (2019). Aktivierung aus Perspektive einer bildungstheoretisch akzentuierten Fachdidaktik. In J. Wibowo, C. Krieger & F. Bükers (Hrsg.), *Aktivierung im Sportunterricht* (S. 20–36). Hamburg: Universität Hamburg.
- Prohl, R. (2013). Sportpädagogik als Wissenschaftsdisziplin – Eine Standortbestimmung mit empirischem Ausblick. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (1), 5–30.
- Rovegno, I. & Dolly, J. P. (2006). Constructivist perspectives on learning. In D. Kirk, D. MacDonald & M. O'Sullivan (Hrsg.), *The handbook of physical education* (S. 242–261). London: SAGE.
- Wibowo, J., Bähr, I. & Gröben, B. (2014). Scaffolding as an Instruction model for the Cooperative Learning model in Physical Education. *Active and Healthy Magazine*, 21 (2), 15–18.
- Wibowo, J. & Dyson, B. (2021). A contingency perspective on learning and instruction in Physical Education. *European Physical Education Review*, First Published February 4. doi:10.1177/1356336X20985884

Methoden als situierte Praxis in der sportpädagogischen Forschung?

Ein kritisch-konstruktiver Blick am Beispiel der Qualitativen Inhaltsanalyse

SEBASTIAN RUIN¹ & MATTHIAS ZIMLICH²
¹Universität Graz, ²Universität Würzburg

Mit Rekurs auf Kuhn können aus wissenschaftstheoretischer Sicht wissenschaftliche Methoden als *Praxis* verstanden werden, die sozial und interaktiv produziert wird und in der sich aus den spezifischen Gegebenheiten innerhalb einer wissenschaftlichen Disziplin eigene unterscheidbare Methoden als Antworten auf die jeweiligen lokalen Erfordernisse formen (vgl. Mäder, 2020, S. 80). Der vorliegende Beitrag knüpft an diese Position an, indem er im Sinne des Tagungsthemas exemplarisch die konkrete Verwendung *einer* Methode, der Qualitativen Inhaltsanalyse (QIA), innerhalb unserer Community und ihre Passung zu sportpädagogischen Erfordernissen analysiert. Eine aktuelle Analyse der konkreten Anwendung(en) der QIA im Kontext sportpädagogischer Forschung legt nahe, dass sich hier tatsächlich eine spezifische Ausformung einer situierten Praxis im Sinne eines (gemeinsamen) praktischen Verstehens im Sinne von „sich auf etwas verstehen (ebd., S. 84) der QIA etabliert hat, die selbige hauptsächlich dazu nutzt, „ein a priori deduziertes Kategoriensystem empirisch an einer sportpädagogischen Wirklichkeit induktiv auszudifferenzieren“ (Ruin & Zimlich, im Druck). Vor dem Hintergrund einer durch dieses methodische Vorgehen stark präfigurierten empirischen Deskription sportpädagogischer Wirklichkeit(en) stellt sich allerdings die Frage, ob dies im Anschluss an die eingangs getätigten Aussagen eine *überzeugende* methodische

Antwort auf sportpädagogische Erfordernisse darstellt. Selbige wird abschließend vor dem Hintergrund Meinbergs (1984) Überlegungen zur wissenschaftlichen Teildisziplin Sportpädagogik und ihrem Selbstverständnis als *Handlungswissenschaft* mit einem Theorie-Praxis-Verhältnis als zentralem Spannungsfeld diskutiert. Die oben beschriebene exemplarische Analyse der Verwendung der QIA im Kontext sportpädagogischer Forschung legt dabei nahe, dass sich hier eine forschende Praxis abzeichnet, die im sportpädagogischen Theorie-Praxis-Spannungsfeld eine Schlagseite als Wissenschaft *für* und weniger *von* der Praxis aufweist. Im Sinne der Tagungsausschreibung wird diesbezüglich abschließend diskutiert, inwiefern ein Forschungsvorhaben mit der QIA eine *kritisch-distanzierte Umgangsweise* mit ihrem Gegenstand wahren kann.

Literatur

- Mäder, S. (2020). *Methoden als situierte Praxis. Die Gruppendiskussion in der Programmevaluation*. Universitätsverlag Hildesheim.
- Meinberg, E. (1984). *Hauptprobleme der Sportpädagogik. Eine Einführung*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Ruin, S. & Zimlich, M. (im Druck). Qualitative Inhaltsanalyse als qualitative sportpädagogische Forschung? Kritisch konstruktive Anmerkungen und Denkanstöße. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 9(1).

AK 2.1 Turnen, Beten, Singen – Kulturelle Praxen als Bezugspunkt der Figuration von Fachlichkeit

HELGA LEINWEBER¹, ILKA LÜSEBRINK², VERA VOLKMANN³ & PETRA WOLTERS⁴

¹Deutsche Sporthochschule Köln, ²Pädagogische Hochschule Freiburg, ³Stiftung Universität Hildesheim, ⁴Universität Vechta

Fachlichkeit als zentrale Dimension von Unterricht konstituiert sich über die jeweilige Fachspezifik, die wiederum eingebettet in den historisch gewachsenen und keineswegs unhinterfragten Fächerkanon nicht nur organisationale Funktionen hat, sondern darüber hinaus auch als soziales Phänomen zu betrachten ist (vgl. Huber, 2001). Die Modellierung der Fachlichkeit oszilliert dabei – spätestens seit den großen Vergleichsstudien – zwischen der Herausstellung der Fachspezifik und der Herstellung von Vergleichbarkeit mit anderen Fächern – nicht zuletzt durch die Bemühungen, ein Modell zu finden, das begründet, welche Rolle die einzelnen Fächer für die Allgemeinbildung spielen (vgl. z. B. Baumert, 2002).

Geht man mit Baumert davon aus, dass die Schulfächer bestimmte Modi der Weltbegegnung repräsentieren, so wird man feststellen, dass einige Fächer dem Sportunterricht näher sind als andere. Eine Nähe lässt sich auch darüber herstellen – und das deutet der Titel des Arbeitskreises an –, dass manche Fächer ihren zentralen Bezugspunkt in *kulturellen Praxen* haben und nicht *primär* auf wissenschaftliche Disziplinen rekurren. Besonders daraus, was in diesen Fächern unter „Praxis“ verstanden wird, ergeben sich Folgen für die Figurationen von Fachlichkeit. Dazu werden zwei andere Fächer (Religion und Musik) herangezogen, deren Argumentationen und Legitimationen denen des Faches Sport ähneln. Es wird analysiert, welche Auffassung von „Praxis“ in den genannten Fächern konstruiert wird, welche Parallelen, aber auch welche Unterschie-

de es zum sportdidaktischen Diskurs gibt. Es ist vor allem zu diskutieren, welches figurative Verhältnis zwischen der kulturellen Praxis außerhalb der Schule und der Praxis im schulischen Unterricht konstruiert wird. Übergreifend stellt sich das Problem, welches Ziel die Thematisierung der „Praxis“ haben soll. Sollen die Schüler*innen in die jeweilige kulturelle Praxis initiiert werden, an ihr partizipieren oder sich reflexiv von ihr distanzieren können?

Um dieses Problem zu bearbeiten, kann man drei Ebenen unterscheiden: die fachdidaktisch-wissenschaftliche, die curriculare in den Lehrplänen und die empirische im realen Unterricht. Der Arbeitskreis wendet sich zunächst der ersten Ebene zu, um grundsätzliche Argumentationsfiguren herauszuarbeiten und zu vergleichen. Der Gewinn der vergleichenden Betrachtung liegt darin, den bisher wenig hinterfragten Praxisbegriff im Fach Sport genauer zu bestimmen und als Ausgangspunkt für fachdidaktische Überlegungen zu reflektieren.

Literatur

- Baumert, J. (2002). Deutschland im internationalen Bildungsvergleich. In N. Kilius, J. Kluge & L. Reisch (Hrsg.), *Die Zukunft der Bildung* (S. 100–150). Suhrkamp.
- Huber, L. (2001). Stichwort: Fachliches Lernen. Das Fachprinzip in der Kritik. Theodor Schulze zum 75. Geburtstag gewidmet. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 4(3), 307–331. URL: <https://doi.org/10.1007/s11618-001-0040-0>

Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Sport

PETRA WOLTERS
Universität Vechta

Die unterschiedlichen sportdidaktischen Positionen, die uns besonders für die Konstruktion von Fachlichkeit und insbesondere für unterschiedliche Auslegungen des Praxisbegriffs relevant erscheinen, lassen sich in drei Strömungen unterteilen. Sie werden kurz charakterisiert, um das jeweilige Verständnis von „Praxis“ und deren Bedeutung für den Sportunterricht zu rekonstruieren. Damit wird zunächst eine Basis geschaffen, von der aus die Konzeptionen der Fächer Religion und Musik herangezogen werden, um dann wiederum im Sinne eines hermeneutischen Zirkels auf das Praxisverständnis im Schulfach Sport zurückzukommen.

In jüngerer Zeit hat Franke (2008) im Zuge der Debatte um Bildungsstandards Sport als ästhetisch-expressives Fach interpretiert. Domänenspezifisches Können der ästhetisch-expressiven Fächer ergibt sich nur begrenzt oder gar nicht aus einer Vermehrung des Wissens, sondern ist in erster Linie an Sinnen-Erfahrung in konkreten Handlungssituationen gebunden. Die Chance ästhetischer Bildungsprozesse besteht nach Franke in ihrer Art der Reflexivität, indem sie aus der Sinnen-Erfahrung zu Sinnbestimmung führen können. Dieser Ansatz argumentiert also mit der Besonderheit des Weltzugangs, in einer sinnlich-expressiven Körperpraxis und den damit verbundenen Bildungsprozessen. Weniger stark ist jedoch die Orientierung an der kulturellen Praxis des Sports.

Die zweite Strömung fokussiert den inhaltlichen Kern des Faches Sport. „Basiskonzepte“ beschreiben dabei die grundlegenden Begriffsvorstellungen und Inhalte eines Faches, die als entscheidend für Bildungsprozesse angesehen werden. Es geht darum, die Eigenlogik der Sache zu stärken. Die Basiskonzepte dienen auch als Systemisierungshilfe angesichts der Vielfalt sportlicher Bewegungshandlungen. Durch sie soll „die Problemstruktur des sportlichen und spielerischen Handelns erfahrbar“ werden (Laging, 2018, S. 330). Eröffnet werden soll damit eine Perspektive auf sportliches Bewegen, bei der das Bewegungshandeln eine funktionale Antwort auf das Bewegungsproblem des jeweiligen Basiskonzepts darstellt. Die Praxis im Sportun-

terricht soll in diesem Konzept exemplarische Bewegungsprobleme, wie sie in der kulturellen Praxis des Sports vorkommen, aufnehmen und zu Bildungszwecken nutzen.

Der von Schierz und Thiele vertretene Ansatz einer reflektierten Handlungsfähigkeit (2013) knüpft explizit an Ehnis Zeige- und Deutungsfunktion des Sportunterrichts an. Gerade sie sei für die Profilierung des Faches entscheidend. Ausgehend von der sportmotorischen Ebene erfordert der Bildungsanspruch der Institution Schule eine Überschreitung in zweifacher Hinsicht. Zum einen muss die basale Handlungsfähigkeit durch eine reflexive Handlungsfähigkeit erweitert werden, die auf das „Verstehen des komplexen kulturellen Phänomens Sport“ abzielt (2013, S. 137–138). Zum anderen sollen sich die inhaltlichen Anforderungsbereiche an typischen Entwicklungsaufgaben des Kindes- und Jugendalters orientieren. Damit geht in dieser Strömung das Fachliche des Sports in grundlegenden Aufgaben der Allgemeinbildung auf. Praxis im Unterricht wird als Ausgangspunkt für die aufklärerische Betrachtung der kulturellen Praxis genutzt.

Literatur

- Franke, E. (2008). Erfahrungsbasierte Voraussetzungen ästhetisch-expressiver Bildung – zur Entwicklung einer domänenspezifischen „Sprache“ physischer Expression. In E. Franke (Hrsg.), *Erfahrungsbasierte Bildung im Spiegel der Standardisierungsdebatte* (S. 197–215). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Laging, R. (2018). Fachliche Bildung im Sportunterricht. Basiskonzepte des Sich-Bewegens als didaktische Strukturierung des Gegenstands im Sportunterricht. In R. Laging & P. Kuhn (Hrsg.), *Bildungstheorie und Sportdidaktik* (S. 317–342). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2013). Weiterdenken – umdenken – neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 122–147). Aachen: Meyer & Meyer.

Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Religion

ILKA LÜSEBRINK

Pädagogische Hochschule Freiburg

Das Ziel religiöser Bildung besteht nach Dressler darin, dass „die nachwachsende Generation dazu befähigt werden (soll), am kulturellen Gesamtleben der Gesellschaft mündig und urteilsfähig teilhaben zu können“, also auch: „Kompetent das Grundrecht auf Religionsfreiheit wahrnehmen zu können“ (2012, S. 68). Dementsprechend könne sich der Religionsunterricht nicht auf ein „Reden über Religion“ beschränken, sondern Schüler*innen müssten auch lernen „religiös (zu) reden“ (2012). Diese Idee einer Einführung in die Religionspraxis steht im Zentrum des sog. Performativen Religionsunterrichts (Klie, 2006).

Als zentrale Problematik des Ansatzes kristallisiert sich jedoch ein grundlegendes Spannungsverhältnis heraus, denn die Einführung in die Praxis der Religion darf weder missionierend, noch profanisierend (Roose, 2006) erfolgen. Anders formuliert stellt sich die Frage, wie religiöses Probehandeln im Kontext des schulischen Unterrichts zu denken und konkret umzusetzen wäre, ohne einerseits die Würde des Subjekts und andererseits die Würde des Gegenstandes zu verletzen (Mendl, 2016, S. 41). Dressler (2012b) löst den Widerspruch, indem er darauf verweist, dass schulisches Handeln immer Probehandeln in dem Sinne ist, dass es gerade nicht dem Ernst(fall) des Lebens entspricht. Im Unterschied dazu setzt Roose (2006) an der Klärung der Begriffe Performanz, Performativität und Performance an. Mendl (2016) – um ein drittes Beispiel zu nennen – nimmt Abstufungen vor, um zu verdeutlichen, dass es nicht um ein „entweder – oder“ geht, sondern re-

ligiöse Praktiken in zahlreichen Nuancierungen zwischen ernsthafter Einlassung und strikter Ablehnung existieren.

Dass vor dem Hintergrund der Gemeinsamkeit von Religion und Sport als kulturelle Praxen zahlreiche Differenzen existieren, zeigt u. a. auch ein Blick auf die Frage der schulischen Bewertung der jeweiligen Praxis: Hier wird schnell deutlich, dass sich religiöse Praktiken wie z. B. das Beten nicht in vergleichbarer Weise messen und bewerten lassen wie dies aktuell mit sportpraktischen Leistungen geschieht.

Damit scheinen bereits in diesem kurzen Streifzug durch den religionsdidaktischen Diskurs Parallelen, aber auch interessante Differenzen zum sportdidaktischen Diskurs auf, deren Konsequenzen für den Stellenwert von Praxis im schulischen Unterricht weiter zu verfolgen sind.

Literatur

- Dressler, B. (2012). „Religiös reden“ und „über Religion reden“ lernen – Religionsdidaktik als Didaktik des Perspektivenwechsels. In B. Grümme, H. Lenhard & M. L. Pirner (Hrsg.), *Religionsunterricht neu denken* (S. 68–78). Kohlhammer.
- Klie, T. (2006). Religion zu lernen geben: Das Wort in Form bringen. *Loccumer Pelikan*, (3), 103–109.
- Mendl, H. (2016). *Religion zeigen – Religion erleben – Religion verstehen. Ein Studienbuch zum Performativen Religionsunterricht*. Kohlhammer.
- Roose, H. (2006). Performativer Religionsunterricht zwischen Performance und Performativität. *Loccumer Pelikan*, (3), 110–115.

Das Praxisverständnis als zentrales Element der Fachlichkeitskonstruktion im Fach Musik

HELGA LEINEWEBER

Deutsche Sporthochschule Köln

Anders als das Fach Sport, zählt Musik nicht als sog. großes Fach: Es wird i. d. R. nicht durchgängig unterrichtet, sondern teilweise in ästhetisch-künstlerischen Fächerverbänden bzw. im Wahlpflichtbereich verortet. Umso größer scheint daher der Druck, Begründungen zum Erhalt oder gar Ausbau des Faches im Fächerkanon zu liefern. Im musikdidaktischen Diskurs lässt sich ein Rekurs auf drei prominente fachbezogene Legitimationsmuster ausmachen: In anthropologischer Sichtweise wird Musik als unentbehrlich zur vollgültigen Entfaltung der Person aufgefasst. Die kulturtheoretische Argumentation hingegen betont die kulturelle Bedeutung von Musik und sieht den Auftrag des Musikunterrichts somit in der Ermöglichung sozial-kultureller Teilhabe. Das ästhetische Paradigma wiederum hebt den Erkenntnisgewinn durch musikalisch-ästhetische Wahrnehmung und Sinneserfahrung als einen eigenständigen und unersetzlichen Modus der Selbst- und Welterfahrung hervor (Jank, 2017).

An den unterschiedlichen Legitimationsmustern orientierte fachliche Konzeptionen nehmen wiederum unterschiedliche Ausdeutungen eines musikpädagogischen Praxisbegriffs vor. Konkurrierende Praxisbegriffe stehen sich in einer bildungstheoretischen Lesart in der ‚Verständigen Musikpraxis‘ (Kaiser, 2010), in einem lerntheoretischen Verständnis, das v. a. im ‚Aufbauenden Musikunterricht‘ aufscheint, sowie unter der Perspektive der ästhetischen Wahrnehmung gegenüber. Letztere hebt vor allem die Selbstgenügsamkeit ästhetischer Praxis hervor, deren Zweck allein in sich selbst, im erfüllten Vollzug liegt (Campos, 2019).

Insbesondere im Rahmen der Verständigen Musikpraxis wird eine differenzierte Bestimmung des Praxisbegriffs vorgenommen: Während die sog. Verbrauchspraxis als beiläufiger bzw. passiver Umgang mit Musik eine eher nachgeordnete Rolle spielt, liefern die auf eine Zweck-Mittel-Relationierung rekurrierende Gebrauchspraxis sowie die verständige Musikpraxis, die aus der herstellenden, zweckgerichteten Tätigkeit (Poeisis) sowie dem Prozess der Tätigkeit (Praxis) besteht, Anknüpfungspunkte auch für sportfachliche Fragen.

Im Vortrag sollen die Auslegungen des Praxisbegriffs in der Musikpädagogik und die einhergehenden pädagogischen Zielvorstellungen mit Bezug zu sportdidaktischen Strömungen befragt werden.

Literatur

- Campos, S. (2019). *Praktiken und Subjektivierung im Musikunterricht. Zur musikpädagogischen Relevanz praktiken- und subjekttheoretischer Ansätze*. Springer VS.
- Jank, W. (2017). Musik und Musikdidaktik. In H. Bayrhuber, U. Abraham, V. Frederking, W. Jank, M. Rothgangel & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik I. Allgemeine Fachdidaktik* (S. 105–122). Waxmann.
- Kaiser, H. J. (2010). Verständige Musikpraxis: Eine Antwort auf Legitimationsdefizite des Klassenmusizierens. *Zeitschrift für kritische Musikpädagogik*, 9, 47–68. Abgerufen am 03.03.2021 unter <http://zfk.org/10-kaiser.pdf>

AK 2.2 Forschung zu Lernaufgaben im Sportunterricht – Prämissen, Konzepte und Befunde auf Schüler*innen- und Lehrer*innenseite

MICHAEL PFITZNER¹ & MIRIAM SEYDA²

¹Universität Duisburg-Essen, ²Europa-Universität Flensburg

Der „neue“ Aufgabendiskurs der 2000er und 2010er-Jahre wurde insbesondere in den Fachdidaktiken forciert, die sich nach dem ersten PISA-Schock Anfang des Jahrtausends der Frage ausgesetzt sahen, wie es gelingen kann, Schüler*innen zu besseren Lernleistungen zu verhelfen. „Besser“ heißt dabei, dass Schüler*innen orientiert an dem von der OECD forcierten Kompetenzverständnis Nachweise erbringen sollen, um einen im internationalen Vergleich achtbarer Platz im Ranking der Bildungssysteme zu erreichen. Jüngst publizierte Ergebnisse der PISA-Studie des Jahres 2018 (OECD, 2019) bieten Anlass dazu, die bisherigen Bemühungen als noch nicht abgeschlossen zu betrachten.

Das Unterrichtsfach Sport ist zwar an keiner Stelle dieser initialen Entwicklungen der Unterrichtsqualitätsdiskussion von Bedeutung. Trotzdem gibt es eine Auseinandersetzung um Kompetenzen im Sportunterricht. Auf ein konsensfähiges Kompetenzmodell konnten sich die Protagonisten der universitären Sportpädagogik und -didaktik nicht einigen (Pfitzner, 2018). Für einzelne Modelle wurden erste Aufgaben für den Unterricht entwickelt. Eine weitergehenden Erforschung dieser Aufgaben steht aber noch am Anfang (Pfitzner, 2014). Angesichts der Entwicklungen im sportdidaktischen Aufgabendiskurs ist es nicht weiter verwunderlich, dass Forschungsbemühungen entwickelt werden, die an verschiedenen Prämissen und Modellen ansetzen. Dabei werden zur Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler im Sportunterricht hilfreiche Aufgaben an sportdidaktischen und fachübergreifend angelegten Modellen orientiert entwickelt. Im ersten Teil des einleitenden Vortrages geht es um die Darlegung der (sport)didaktischen Linien des Aufgabendiskurses in Zeiten der Kompetenzorientierung.

Daran anschließend wird im zweiten Teil des einleitenden Vortrages der besondere Fokus auf die Sportlehrkräftebildung gelegt und betrachtet, welche Kompetenzen für den professionellen Umgang mit Lernaufgaben (z. B. im Sinne ihrer Entwicklung, Einordnung oder auch Anwendung) im konkreten Sportunterricht auf Seiten von (angehenden) Sportlehrkräften erforderlich sind. Das Modell professioneller Handlungskompetenzen von Lehr-

kräften (Baumert & Kunter, 2006) bietet einen ersten allgemeinen Orientierungsrahmen. Aus dieser Perspektive heraus sind für die Arbeit mit Aufgaben im Unterricht sowohl fachwissenschaftliche wie auch fachdidaktische Kompetenzen von großer Bedeutung. Während eine fachwissenschaftliche Kompetenz von Lehrkräften vor allem bei der Entwicklung von Aufgaben einen besonderen Stellenwert einnimmt, sind für einen adäquaten Umgang mit Aufgaben im Unterricht (z. B. Auswahl, Anwendung und Adaption im Hinblick auf die Lerngruppe) allgemein fachdidaktische sowie diagnostische Kompetenzen als spezielle Unterform fachdidaktischer Kompetenz relevant. In Anlehnung an Blömeke, Gustavson und Shavelson (2015) kann dabei am Beispiel des Umgangs mit Aufgaben im Sportunterricht konkretisiert werden, dass auf der Ebene der Disposition das fachwissenschaftliche und fachdidaktische Wissen einen Einfluss darauf nimmt, wie Aufgaben neu entwickelt bzw. bestehende darauf hin analysiert werden (über situationsspezifische Fertigkeiten der Wahrnehmung, Interpretation und Entscheidungsfindung), ob sie für die konkrete Lerngruppe und das anvisierte Lernziel passend sind. Dem Modellgedanken weiter folgend manifestiert sich diese Passung im konkreten Unterrichtsgeschehen auf Ebene der Performanz, dass sich im Verhalten zeigt (z. B. an der passenden Auswahl der Aufgaben für die Lerngruppe). Innerhalb des Faches Sport liegen bisher eher wenig empirische Erkenntnisse zur kompetenzorientierten Aufgabenentwicklung und dem Umgang mit Aufgaben im konkreten Unterricht vor.

An dieser Stelle setzt der Arbeitskreis an. Die Beiträge lassen sich dahingehend einordnen, dass sie vordergründig eher eine schülerseitige oder eher eine lehrerseitige Betrachtungsebene einnehmen bzw. den Fokus eher auf Dispositionen oder eher auf Performanzen bei der Aufgabenentwicklung, -auswahl bzw. -anwendung legen. Im einleitenden Vortrag zu diesem AK wird der übergeordnete theoretische Rahmen skizziert.

Im ersten Beitrag von Volk et al. geht es um die Aufgabenentwicklung im Bereich der Gesundheitskompetenz, bei der das Lernaufgabenverständnis von Leisen (2010) herangezogen und überprüft wird, inwiefern die Ausei-

nersetzung mit den Aufgaben zu einem Kompetenzzuwachs bei Schüler*innen (Ebene der Performanz) führt.

In Beitrag zwei betrachtet Hendricks lehrerseitig auf der Ebene der Performanz, wie gut Sportlehrkräfte das Anforderungsniveau in Aufgaben einschätzen können.

Im dritten Beitrag stellt Frahm vor, wie das allgemeindidaktische Kategoriensystem zur (lehrerseitigen) Analyse von Aufgaben von Maier, Bohl, Kleinknecht und Metz (2013) sportdidaktisch erweitert und für eine Design-Based-Research-Studie genutzt werden kann.

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Blömeke, S., Gustavson, D. E. & Shavelson, R. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie* (223), 3–13.
- Leisen, J. (2010). Lernaufgaben als Lernumgebung zur Steuerung von Lernprozessen. In H. Kiper, W. Meints, S. Peters, S. Schlump & S. Schmit (Hrsg.), *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht* (S. 60–67). Stuttgart: Kohlhammer.
- Maier, U., Bohl, T., Kleinknecht, M. & Metz, K. (2013). Allgemeindidaktische Kriterien für die Analyse von Aufgaben. In M. Kleinknecht, T. Bohl, U. Maier & K. Metz (Hrsg.), *Aufgaben kritisch beleuchten – Kriterien zur Auswahl und Analyse von Lern- und Leistungsaufgaben* (S. 9–45). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Ergebnisse. Was Schülerinnen und Schüler wissen und können – Band I*. Bielefeld: wbv Media.
- Pfitzner, M. (Hrsg.). (2014). *Aufgabenkultur im Sportunterricht – Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur*. Wiesbaden: VS.
- Pfitzner, M. (2018). *Lernaufgaben im kompetenzförderlichen Sportunterricht. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde* (Bildung und Sport, Schriftenreihe des Centrums für Bildungsforschung im Sport (CeBiS), Bd. 14). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Förderung bewegungsbezogener Gesundheitskompetenz im Sportunterricht (gekos)

CARMEN VOLK¹, STEPHANIE HAIBLE¹, YOLANDA DEMETRIOU², PETER KRUSTRUP³, ANSGAR THIEL¹,
ULRICH TRAUTWEIN¹, WOLFGANG WAGNER², OLIVER HÖNER¹ & GORDEN SUDECK¹

¹Eberhard Karls Universität Tübingen, ²Technische Universität München, ³University of Southern Denmark

Im Zuge der Kompetenzorientierung der Bildungspläne im Fach Sport rücken neben der Förderung von motorischen auch kognitiv-reflexive Kompetenzen in den Vordergrund. Lernaufgaben können den Erwerb von Kompetenzen im Unterricht unterstützen. Aktuell mangelt es jedoch an empirisch evaluierten Unterrichtsvorhaben mit Lernaufgaben für das Fach Sport. Im Rahmen des gekos-Projekts wurden zwei Unterrichtsvorhaben von sechs Doppelstunden für das Bewegungsfeld „Laufen, Springen, Werfen“ (LSW) sowie „Spielen“ für die Klassenstufe 9 am Gymnasium entwickelt, die fünf Lernaufgaben zum Thema „Fitness und Gesundheit“ beinhalten. Die Lernaufgaben berücksichtigen allgemeindidaktische (z. B. kognitive Aktivierung) wie fachspezifische Aufgabenmerkmale (körperlich-motorische Aktivierung) und methodische Prinzipien der Praxis-Theorie-Verknüpfung (Prinzip der reflektierten Praxis; Serwe-Pandrick, 2013). Ziel der Studie ist es zu prüfen, inwiefern die Unterrichtsvorhaben zu einem höheren Erwerb von bewegungsbezogener Gesundheitskompetenz (BGK; Sudeck & Pfeifer, 2016) führen im Vergleich zum regulären Unterricht im Bewegungsfeld.

Methode

In einer cluster-randomisiert kontrollierten Studie wurden 48 Sportklassen zufällig vier Gruppen (Interventionsgruppe (IG) LSW, KG LSW, IG Spielen, KG Spielen) zugeteilt. Facetten der BGK wurden von 841 Schüler*innen zu drei Messzeitpunkten getestet, d. h. vor (T1) und nach sechs Doppelstunden (T2) sowie in einem 8–12-wöchigen Follow-up (T3). Die Testung bestand aus einer

schriftlichen Befragung (Test zum gesundheitsbezogenen Fitness-Wissen, Skalen zur Steuerungskompetenz für körperliches Training, zum Interesse am Thema Fitness/Gesundheit sowie zur Einstellung zum Gesundheitswert des Sports). Zusätzlich wurden Ausdauer- und Krafttests durchgeführt. Der Einfluss der Gruppenzugehörigkeit (IG vs. KG) auf die Ergebniskriterien zu T2 und T3 wurde regressionsanalytisch unter Berücksichtigung der genesteten Datenstruktur und der parallelen Testung multipler Outcomes (Alpha-Adjustierung: $\alpha_{adj} = .004$) für beide Bewegungsfelder untersucht.

Ergebnisse & Diskussion

Im Bewegungsfeld Spielen zeigten sich signifikant positive Effekte auf die wissensbasierten Facetten der BGK zu T2 (Fitness-Wissen und Steuerungskompetenz für körperliches Training). Es gilt zukünftig bspw. zu klären, inwieweit durch eine Verteilung der Lernaufgaben über einen längeren Zeitraum auch mittelfristig Effekte auf die wissensbasierten Facetten der BGK und ggf. parallel motorische Effekte erzielt werden können.

Literatur

- Serwe-Pandrick, E. (2013). Learning by doing and thinking? Zum Unterrichtsprinzip der „reflektierten Praxis“. *sportunterricht*, 62(4), 100–106.
- Sudeck, G. & Pfeifer, K. (2016). Physical activity-related health competence as an integrative objective in exercise therapy and health sports. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 46 (2), 74–87.

Aufgabenanalysefähigkeit von Sportlehrkräften

PHILIPP HENDRICKS
Europa-Universität Flensburg

Im kompetenzförderlichen Sportunterricht sollen Lehrkräfte Aufgaben stellen, die das motorische Können sowie einen reflektierten Umgang mit dem eigenen sportlichen Handeln fördern (Gogoll, 2014). Die Auswahl solcher Aufgaben erfordert eine akkurate Beurteilung der darin enthaltenen Anforderungen. Dieser Aufgabenanalysefähigkeit wird – als Teilbereich der diagnostischen Kompetenz – eine hohe unterrichtspraktische Bedeutung beigemessen, wenn Aufgaben und das individuelle Kompetenzniveau der Schüler/innen aufeinander abgestimmt werden. Die Untersuchung der Aufgabenanalysefähigkeit ist in der Sportdidaktik aufgrund des unterschiedlichen theoretischen Zugangs zu Aufgaben erschwert. Hier setzt der Beitrag an, indem auf Grundlage des sport- und bewegungskulturellen Kompetenzmodells (Gogoll, 2014) entwickelte Aufgaben von Sportlehrkräften hinsichtlich ihrer kognitiven und motorischen Anforderungen beurteilt werden. Der Vortrag geht der Frage nach, wie gut Sportlehrkräfte das Anforderungsniveau in Aufgaben beurteilen können.

Methoden

Das Anforderungsniveau von 25 Aufgaben wurde mittels Expertenbefragung von $N = 18$ Experten/innen (je $n = 6$ Hochschullehrende, promovierte Sportdidaktiker/innen und Fachleiter/innen Sport) bestimmt. Darauf aufbauend wurden acht Aufgabenpaare gebildet, die sich im motorischen und kognitiven Anforderungsniveau systematisch unterscheiden. In einem paarweisen Vergleich beurteilen

abschließend $N > 50$ Sportlehrkräfte das jeweils höhere kognitive und motorische Anforderungsniveau der Aufgaben (Rieu, Loibl, Leuders & Herppich, 2020). In der Auswertung werden die Mittelwerte der Lehrkräfteeinschätzungen im kognitiven und motorischen Bereich untersucht.

Ergebnisse & Diskussion

Die am Modell entwickelten Aufgaben konnten durch die Expertenbefragung überarbeitet sowie das Anforderungsniveau beurteilt werden. Durch die paarweisen Aufgabenvergleiche können Aussagen über die aufgabenbezogenen diagnostischen Fähigkeiten der Sportlehrkräfte getroffen werden. Die Auswertung steht aktuell noch aus. Im Vortrag werden erste Ergebnisse präsentiert und die Bedeutung der Aufgabenanalysefähigkeit für einen differenzierten Sportunterricht vor dem Hintergrund der Ergebnisse diskutiert.

Literatur

- Gogoll, A. (2014). Das Modell der sport- und bewegungskulturellen Kompetenz und seine Implikationen für die Aufgabenkultur im Sportunterricht. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht* (S. 93–110). Wiesbaden: Springer VS.
- Rieu, A., Loibl, K., Leuders, T. & Herppich, S. (2020). Diagnostische Urteile als informationsverarbeitender Prozess – Wie nutzen Lehrkräfte ihr Wissen bei der Identifizierung und Gewichtung von Anforderungen in Aufgaben? *Unterrichtswissenschaft*, 48, 503–529.

Aufgabenanalyse im Sportunterricht – zwischen bewegungsbezogenen und kognitiven Aktivierungspotenzialen

HENDRIC FRAHM
Universität Potsdam

Der Diskurs um die Kompetenzorientierung wird vor dem Hintergrund der Unterrichtsqualitätsentwicklung vor allem auf Grundlage des Modells der *Basisdimensionen der Unterrichtsqualität* nach Klieme, Schümer & Knoll (2001) geführt. Die *Kognitive Aktivierung* als eine der drei Basisdimensionen kennzeichnet sich durch bewusst intendierte Inszenierungsmerkmale von Lerngelegenheiten und deren Potenzial zur Anregung eines vertieften Nachdenkens sowie einer elaborierten Auseinandersetzung mit einem Unterrichtsgegenstand (Hermann, Seiler & Niederkofler, 2016; Lipowski, 2009) und zielt somit in der Regel auf ein verständnisvolles und erfahrungsbezogenes Lernen ab. Hierin erscheint die bewusste Strukturierung des Lernprozesses als besonders relevant, denn für die Optimierung dieses Prozesses im Sportunterricht ist entscheidend, welche konkreten Bildungsziele im Kontext der adressatenspezifischen Voraussetzungen und themenspezifischen Potenziale realisiert werden sollen (Hänsel, 2002). Die Aufgabe übernimmt in diesem Gefüge die Funktionen der Konkretisierung und Illustration und schafft eine Struktur, durch die der Rahmen definiert wird, in welchem kognitive Aktivität und (Bewegungs-)Handlungen möglich sind (Hänsel, 2002). Offen ist in diesem Zusammenhang, wie diese individuellen Auslegungen systematisch in konkrete Planungsprozesse und schließlich in den Sportunterricht überführt werden. Ein fachspezifisches Kategoriensystem – auf Grundlage des allgemeindidaktischen Kategoriensystems nach Maier, Kleinknecht, Metz & Bohl (2010) – zur gezielten Analyse der Anforderungsstrukturen und Aktivierungspotenziale von Aufgabenstellungen in unterschiedlichen Basismodellen des Unterrichtens (Jeisy,

2014) soll hierbei einen Beitrag zum fachspezifischen Diskurs leisten, indem ein Modell erarbeitet und überprüft werden soll, mit dem Aufgaben noch spezifischer kategorisiert und auf ihre Passung zu entsprechenden Lernzielen und -voraussetzungen überprüft werden können.

Auf Grundlage einer systematischen Literaturrecherche konnte das allgemeindidaktische Kategoriensystem von Maier et al. (2010) erweitert und angepasst werden. Im Vortrag werden sowohl die theoretischen Grundlagen sowie das integrative und auf das Fach spezifizierte Modell sowie das daraus resultierende Analyseinstrument zur Erfassung von Aufgaben im Sportunterricht vorgestellt. Außerdem werden erste Ergebnisse aus der Pilotierung auf Basis eines Design-Based-Research-Ansatzes dargelegt und zur Diskussion gestellt.

Literatur

- Hänsel, F. (2002). *Instruktionspsychologie motorischen Lernens*. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- Hermann, C. Seiler, S. & Niederkofler, B. (2016). Was ist guter Sportunterricht. Dimensionen der Unterrichtsqualität. *Sportunterricht* 65 (Heft 3, 2016), S. 7–12.
- Jeisy, E. (2014). *Choreografien des Lernens und Lehrens im Fachbereich Bewegung und Sport*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Lipowsky, F. (2009). Unterricht. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.) *Pädagogische Psychologie* (S. 73–101). Heidelberg: Springer.
- Maier, U. Kleinknecht, M. Metz, K. & Bohl, T. (2010). Ein allgemeindidaktisches Kategoriensystem zur Analyse des kognitiven Potenzials von Aufgaben. *Beträge zur Lehrerbildung*, 28 (1), 84–96.

AK 2.3 Entwicklung und Förderung von Heranwachsenden in Schule-Leistungssport-Verbundsystemen

JEFFREY SALLEN^{1,2} & JENNIFER BREITHECKER³

¹Universität Potsdam, ²Universität Leipzig, ³Universität Augsburg

Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen zur Entwicklung und Förderung von Heranwachsenden, die zugleich eine leistungssportliche Karriere und einen schulischen Bildungsabschluss anstreben, erfolgt seit langem unter der Beteiligung der Sportpädagogik (u. a. Richartz & Brettschneider, 1996). Sie hat derzeit national wie international Hochkonjunktur (Guidotti, Cortis & Capranica, 2015; Sallen & Gerlach, 2020; Stambulova & Wylleman, 2019). Der hier vorgestellte Arbeitskreis greift das häufig als „Duale Karriere“ umschriebene Thema auf und legt dabei den Schwerpunkt auf verschiedene Formen von Schule-Leistungssport-Verbundsystemen mit ihren vielfältigen Duale-Karriere-Fördermaßnahmen und deren Auswirkungen auf die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen.

Der Arbeitskreis setzt sich aus vier Einzelbeiträgen zusammen, in denen über empirische Befunde aus kürzlich abgeschlossenen bzw. aktuell laufenden Studien unterschiedlichen forschungsmethodischen Formats berichtet wird. In einem ersten Beitrag werden von Sabine Radtke (Universität Paderborn) auf Basis qualitativer Interviewdaten die an Eliteschulen des Sports bestehenden Möglichkeiten und Barrieren zur Integration von Schülerathlet/innen aus dem paralympischen Sport herausgearbeitet. Anschließend berichten Tino Symanzik, Benjamin Bonn sowie Swen Körner (Deutsche Sporthochschule Köln) aus einer Evaluationsstudie im mixed-methods-Design Ergebnisse zur pädagogischen Qualität der Förderbemühungen an NRW-Sportschulen. Im dritten Beitrag zeigen Jennifer Breithecker und Hans-Peter Brandl-Bredenbeck (Universität Augsburg) anhand quantitativer

Längsschnittdaten auf, wie sich chronischer Stress und personale Bewältigungsressourcen von Schülerathlet/innen und Schüler/innen an einer Eliteschule des Fußballs über einen Zeitraum von drei Jahren entwickeln. Zum Abschluss präsentieren Jeffrey Sallen und Erin Gerlach (Universität Potsdam) in Kooperation mit Thomas Wendeborn (Universität Leipzig) längsschnittliche Befunde zur Entwicklung schulischer Leistungen von Schülerathlet/innen in Abhängigkeit von der Inanspruchnahme eines unikalenen Angebots zur Förderung der Vereinbarkeit von Leistungssport und gymnasialem Bildungsgang.

Mit dem Arbeitskreis ist beabsichtigt, Forschungsergebnisse kritisch zu diskutieren und den Austausch über zukünftige Forschungsschwerpunkte/-vorhaben anzuregen.

Literatur

- Guidotti, F., Cortis, C., & Capranica, L. (2015). Dual career of European student-athletes: A systematic literature review. *Kinesiology Slovenica*, 21 (3), 5–20.
- Richartz, A. & Brettschneider, W.-D. (1996). *Weltmeister werden und die Schule schaffen. Zur Doppelbelastung von Schule und Leistungstraining*. Schorndorf: Hofmann.
- Sallen, J. & Gerlach, E. (2020). Förderung Dualer Karrieren. In C. Breuer, C. Joisten & W. Schmidt (Hrsg.), *Vierter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 249–276). Schorndorf: Hofmann.
- Stambulova, N., & Wylleman, P. (2019). Psychology of athletes' dual careers: A state-of-the-art critical review of the European discourse. *Psychology of Sport and Exercise*, 42, 74–88.

Chancen und Herausforderungen der Berücksichtigung des paralympischen Sports an Eliteschulen des Sports – Sichtweisen von Akteur*innen im Para-Sport

SABINE RADTKE
Universität Paderborn

Um in Anbetracht des zunehmenden Professionalisierungsgrades im Para-Sport international konkurrenzfähig zu bleiben, ist es unumgänglich, dass die Förderung von talentierten Jugendlichen aus paralympischen Sportarten gleichermaßen systematisch erfolgt, wie dies im olympischen Sport der Fall ist. Schon vor Jahren hat der Deutsche Behindertensportverband (DBS) die Aufnahme von Nachwuchsathlet*innen aus paralympischen Sportarten in Eliteschulen des Sports als eine wichtige Inklusionsmaßnahme identifiziert. Und auch der DOSB positioniert sich mittlerweile dahingehend, dass die Eliteschulen des Sports eine wichtige strukturelle Voraussetzung darstellen, um jugendliche Talente aus dem Para-Sport bestmöglich zu fördern. Einzelne Eliteschulen des Sports bieten schon seit Jahren Plätze für Para-Athlet*innen an; deutschlandweit betrachtet, ist die äußerst geringe Anzahl von Para-Sportler*innen an Eliteschule des Sports jedoch noch immer auffällig.

Mit der Studie von Radtke und Schäfer (2019) ist erstmals eine empirische Datengrundlage zu den Anforderungen und Bewältigungsprozessen im paralympischen Leistungssport unter besonderer Berücksichtigung der Vereinbarkeit von Schule und Leistungssport generiert worden. Die Studie zeigt Gemeinsamkeiten und Differenzen auf zwischen jugendlichen Nachwuchstalente mit Behinderung, die entweder eine Regelschule oder eine Eliteschule des Sports besuchen. Das Forschungsprojekt, dessen theoretischer Bezugsrahmen sich am Modell des Bewältigungshandelns (nach Richartz, 2000) orientiert, gliedert sich in zwei qualitative Teilstudien: a) Interviews mit jugendlichen Kaderathlet*innen (N = 19) im Alter von

11 bis 19 Jahren, b) Interviews mit Verantwortlichen, die in Eliteschulen des Sports tätig sind (N = 7), Trainer*innen (N = 6) sowie Eltern (N = 3). Die Auswertung der Interviews erfolgte mittels des inhaltlich-strukturierenden Vorgehens nach Mayring (2015).

Im Vortrag werden sowohl Chancen als auch Herausforderungen der Einbindung des Para-Sports an Eliteschulen des Sports thematisiert, wobei deutlich wird, dass die Sichtweisen der Sportler*innen, der Trainer*innen, der Eltern und der Schulverantwortlichen zum Teil stark differieren. Auf Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse werden Zugangsbarrieren von jugendlichen Para-Athlet*innen zu Eliteschulen des Sports identifiziert und Handlungsempfehlungen gegeben, um den Zugang von Nachwuchstalente aus paralympischen Sportarten an Eliteschulen des Sports zu erleichtern. Dieses Ziel geht einher mit der im Artikel 30 der UN-Behindertenrechtskonvention formulierten Forderung nach voller, wirksamer und gleichberechtigter Teilhabe auf allen Ebenen des organisierten Sports.

Literatur

- Mayring, Ph. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Radtke, S. & Schäfer, L. (2019). *Inklusion im Nachwuchsleistungssport: Vereinbarkeit von Schule und paralympischem Leistungssport an Eliteschulen des Sports versus Regelschulen*. Köln: Strauß.
- Richartz, A. (2000). *Lebenswege von Leistungssportlern: Anforderungen und Bewältigungsprozesse der Adoleszenz; eine qualitative Längsschnittstudie*. Aachen: Meyer & Meyer.

Pädagogische Qualität im Netzwerk von Schule und Spitzensport am Beispiel der Umsetzung des Programms NRW-Sportschule

TINO SYMANZIK, BENJAMIN BONN & SWEN KÖRNER
Deutsche Sporthochschule Köln

Schulpflichtige Athlet*innen sehen sich mit der Aufgabe konfrontiert, schulische und sportliche Anforderungen in derselben Lebensphase zu bearbeiten (Brettschneider, Heim & Klimek, 1998). Der doppelte Anspruch von schulischem und sportlichem Erfolg birgt ein Spannungsfeld und steht im Kontext vielfältiger Beziehungen verschiedener Akteure aus Schulen, Sportorganisationen, Internaten, Familie u. v. m. Programmatisch unterlegte organisatorische Kopplungen, wie die NRW-Sportschulen verfolgen das Ziel der Förderung dualer Karrieren und sind dadurch in ihrer Struktur als ein Netzwerk aus Erwartungen beobachtbar (Körner, Bonn, Karsch, Nöcker, Scharf & Symanzik, 2020). Derartige Netzwerke eint der Anspruch, dass es weder exklusiv um die eine noch die andere Seite geht und ebenfalls die soziale und persönliche Entwicklung der schulpflichtigen Athlet*innen angesteuert wird.

Der angebotene Beitrag betrachtet beispielhaft Maßnahmen (z. B. Reflexionsanlässe) und Beziehungen des Netzwerks (z. B. schulische Akteure wie Lerncoaches) im Hinblick auf die persönliche, schulische und sportliche Entwicklung der Athlet*innen und analysiert sie auf ihre pädagogische Qualität hin. Harvey und Green (2000) modellieren den Begriff Qualität in pädagogischen Institutionen vor dem Hintergrund philosophischer und politischer Grundlagen. Pädagogische Qualität kann demnach u. a. in Transformationsleistungen liegen, die sich in Form eines Enhancements als Wertsteigerung (z. B. schulische, sportliche Leistungen) und über ein Empowerment als Befähigung zur Gestaltung eigener Lern- und Bildungsprozesse ausdrücken (Harvey & Green, 2000). Diese Differenzie-

rung bildet den Ausgangspunkt für die Frage, welche Kontexte des Verbunds von Schule und Leistungssport welche pädagogischen Prozesse fördern (sollen). Unter Rückgriff auf empirische Erkenntnisse der Evaluation der NRW-Sportschulen (Körner et al., 2019) können Maßnahmen, Akteure und ihre Relationen in ihrer pädagogischen Ausrichtung dargestellt werden. Trainingsgruppen dienen sportlicher Verbesserung, Hausaufgabenbetreuung der Sicherstellung schulischer Leistungen, Projektkurse der Reflexion der eigenen Rolle als Sportlerin oder Sportler. Leitbilder, die sich auf mündige Athlet*innen oder verantwortungsbewussten Leistungssport beziehen, bieten hierfür Orientierung. An den Einsichten des Evaluationsprojekts lässt sich diskutieren, wie es um die Förderung von Enhancement und Empowerment im Verbund und an einzelnen Standorten bestellt ist, welchen Organisationen (Schule, Sport, Internat) oder Personen dabei welche Rolle zukommt und wo Entwicklungsbedarfe liegen.

Literatur

- Brettschneider, W.-D., Heim, R. & Klimek, G. (1998). Zwischen Schulbank und Sportplatz – Heranwachsende im Spannungsfeld zwischen Schule und Leistungssport. *Sportwissenschaft*, 28(1), 27–39.
- Harvey, L. & Green, D. (2000). Qualität definieren. Fünf unterschiedliche Ansätze. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41, 17–39.
- Körner, S., Bonn, B., Karsch, J., Nöcker, C., Scharf, M. & Symanzik, T. (2020). *Netzwerk NRW-Sportschule. Umsetzung, Akzeptanz und Talententwicklung an zehn Standorten des Verbundmodells*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

Die Eliteschule des Fußballs: Eine mehrjährige Längsschnittstudie in stresstheoretischer Perspektive

JENNIFER BREITHECKER & HANS PETER BRANDL-BREDENBECK
Universität Augsburg

Problemstellung

Duale Karrieren leistungssportlich aktiver Heranwachsender werden in Deutschland unter Berücksichtigung stresstheoretischer Überlegungen oft kritisch diskutiert. Die Eliteschule des Fußballs (EdF) soll junge Fußballtalente unterstützen, sportliche, schulische, aber auch persönliche Anforderungen erfolgreich zu meistern (Breithecker & Brandl-Bredenbeck, 2018). Um die Effektivität dieser Einrichtung zu evaluieren, sind wissenschaftliche Begleitstudien wichtig.

Methodik

Unter Berücksichtigung eines ressourcentheoretischen Stressansatzes wurde seit 2013 eine EdF begleitet. Zum Einsatz kamen ein Konzentrationstest, ein Wochentagebuch sowie ein Fragebogen zur Erfassung chronischen Stressempfindens und protektiver Ressourcen (Hemming, 2015). Von 2013 bis 2018 (t1-t6) nahmen insgesamt 535 Heranwachsende in zwei Kohorten an der Datenerhebung teil, wobei von der 5. bis zur 7. Klassenstufe insgesamt 49 Eliteschüler des Fußballs (ESdF) und 148 Regelschüler (Kontrollgruppe) längsschnittlich erfasst wurden.

Ergebnisse

Die Ergebnisse (ANOVA MW) zeigen, dass chronische Stressbelastungen für alle Heranwachsenden gering bis moderat ausgeprägt sind. Allerdings attestieren sich die

ESdF geringeren Schulstress (Gruppe: $p = ,014^*$, $\eta^2 = ,031$) sowie geringere soziale Überlastung (Gruppe: $p = ,030^*$, $\eta^2 = ,024$), bei dennoch höherem Zeitdruck (Gruppe: $p = ,005^{**}$, $\eta^2 = ,040$). Mit Blick auf protektive Ressourcen ergeben sich für die ESdF ein höheres Selbstwertgefühl (Gruppe: $p < ,001^{***}$, $\eta^2 = ,151$), ein positiveres schulisches (Gruppe: $p = ,006^{**}$, $\eta^2 = ,038$), emotionales (Gruppe: $p = ,042^*$, $\eta^2 = ,021$), soziales (Schulklasse Gruppe: $p < ,006^{**}$, $\eta^2 = ,056$; Eltern Gruppe: $p < ,016^*$, $\eta^2 = ,043$; Klassenlehrer Gruppe: $p < ,036^*$, $\eta^2 = ,022$) und sportliches Selbstkonzept (Gruppe: $p < ,001^{***}$, $\eta^2 = ,086$).

Diskussion

Insgesamt scheint die EdF in den unteren Jahrgangsstufen unterstützende Rahmenbedingungen für Nachwuchsfußballer zu bieten. Aufmerksamkeit sollte dennoch auf Maßnahmen zur Verringerung von Zeitdruck gelegt werden. Um die EdF weiter zu evaluieren, sind längsschnittliche Untersuchungen auch in höheren Jahrgangsstufen von Interesse.

Literatur

- Breithecker, J. & Brandl-Bredenbeck, H. P. (2018). Die Eliteschule des Fußballs: Zur Vereinbarkeit von Schule und Leistungsfußball. *sportunterricht*, 67 (10), 440–444.
- Hemming, K. (2015). *Freizeitaktivitäten, chronischer Stress und protektive Ressourcen. Längsschnittstudie zu hohen Leistungsanforderungen in Sport und Musik im Kindesalter*. Wiesbaden: Springer.

Auswirkungen der Förderung Dualer Karrieren auf die Entwicklung schulischer Leistungen am Beispiel des „Additiven Abiturs“

JEFFREY SALLEN^{1,2}, THOMAS WENDEBORN² & ERIN GERLACH¹

¹Universität Potsdam, ²Universität Leipzig

Einleitung

Eliteschulen des Sports (EdS) bieten leistungssportlich aktiven Schüler/innen vielfältige Unterstützungsmaßnahmen an, die das Erreichen individuell optimaler Schulabschlüsse und zugleich Freiraum für erfolgsträchtige Leistungssportkarrieren sicherstellen sollen. Es stellt sich die Frage, inwieweit sich diese Maßnahmen auf die schulischen Leistungen von Schülerathlet/innen auswirken. Der Forschungsstand lässt weitgehend offen, welchen Beitrag einzelne Fördermaßnahmen tatsächlich entfalten (Sallen & Gerlach, 2020). Diese Frage wird am Beispiel des deutschlandweit einmaligen Schulversuchs „Additives Abitur“ (AA) an der EdS Potsdam untersucht. Das AA beinhaltet eine Schulzeitstreckung und die Möglichkeit zur Verteilung der Abiturprüfungen auf das 12. bis 14. Schuljahr. Zugang zum AA erhalten primär Schülerathlet/innen, die zur Leistungselite in Sportarten mit besonders hohen Trainingsumfängen gehören. Erste Befunde verweisen auf ein großes Teilnahmeinteresse und eine hohe Zufriedenheit der Nutzer/innen (Sallen et al., 2019).

Methode

Im Rahmen einer Vollerhebung wurden die schulischen Leistungen (Noten und Leistungspunkte aus Halb- und Endjahreszeugnissen) von allen 200 Schülerathlet/innen (w. 48%; m. 52%) erfasst, die in den ersten drei Jahren seit Einführung des AA in die gymnasiale Oberstufe eintraten. 61 Personen nahmen das AA in Anspruch und 139 nicht. Auf Gruppenunterschiede bzgl. schulischer Leistungen und Leistungsentwicklung wurde mittels *t*-Test und RM-ANOVA geprüft.

Ergebnis

Alle Nutzer/innen des AA ergriffen die Möglichkeit, Abiturprüfungen auf mehrere Schuljahre zu verteilen. Es zeigten sich verschiedene Verteilungsmuster, die für eine hochgradig individualisierte Bildungsganggestaltung sprechen. In der Abiturgesamtleistung, den fachbezogenen Abiturprüfungsleistungen (Mathematik, Deutsch, Sport, Geschichte) sowie der fachbezogenen Leistungsentwicklung von der 10. Klasse bis zum Schulabschluss unterschieden sich die Gruppen nicht. Das Ergebnis spricht dafür, dass das AA Schülerathlet/innen wirksam dabei unterstützt, ihr schulisches Leistungspotential zu entfalten, ohne die Wertigkeit und Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse zu verändern.

Literatur

- Sallen, J. & Gerlach, E. (2020). Förderung Dualer Karrieren. In C. Breuer, C. Joisten & W. Schmidt (Hrsg.), *Vierter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 249–276). Schorndorf: Hofmann.
- Sallen, J., Zetzsche, R., Wendeborn, T. & Gerlach, E. (2019). Evaluation von Angeboten zur Förderung Dualer Karrieren an Schule-Leistungssport-Verbundsystemen unter besonderer Berücksichtigung des Modellversuchs Additives Abitur. In Bundesinstitut für Sportwissenschaft. (Hrsg.), *BISp-Jahrbuch Forschungsförderung 2018/19* (S. 115–121). Bonn.

AK 2.4 Figurationen der Demokratieverziehung im Schulsport

AHMET DEREKİK¹ & NILS NEUBER²

¹Ruhr Universität Bochum, ²Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Einleitung

Unser demokratisches System steht vor diversen Krisen. Dazu gehören vor allem die Megatrends Extremismus und Populismus, Globalisierung und Digitalisierung sowie Migration und Klimawandel (BMFSFJ, 2020, S. 45). Die Schule soll angesichts dieser aktuellen Herausforderungen für die Sicherung, Verteidigung und Entwicklung des demokratischen Systems einen grundlegenden Beitrag leisten, indem sie den Schüler*innen in allen Bereichen des Schullebens Partizipationsmöglichkeiten einräumt (vgl. KMK, 2018). Partizipation spielt bei der Demokratieverziehung eine Schlüsselrolle, denn „ohne Partizipation gibt es keine Demokratie; Partizipation und Demokratie gehören zusammen“ (Moldenhauer, 2015, S. 5). Die Förderung von Partizipation erfordert ein Hinterfragen gängiger Lehrer-Schüler-Beziehungen, die traditionell auf einer Dysbalance von Erzieher und Zögling beruhen. Sollen Schüler*innen ernsthaft beteiligt werden, gilt es partnerschaftlichere Konzepte zu erproben, etwa die Idee des Lehrenden als Lernbegleiter*in (Neuber, 2007, S. 252; Sturzenhecker, 2005).

Dem Sport wird ein besonderes Potential zur Partizipationsförderung zugeschrieben, obwohl dieser im Zusammenhang mit der Demokratieverziehung bislang eher selten thematisiert wird. Dabei kann der Schulsport als ein exzellentes Forum für das Erleben und Lernen von Demokratie betrachtet werden. Im Gegensatz zum restlichen Schulalltag, geht es im Schulsport meist „um etwas Reales, zumeist Bedeutungsvolles, dass sie [die Schüler*innen] selbst erlebt haben“ (Neuber, 2019, S. 54). Prohl und Ratzmann (2018, S. 145) sprechen in Bezug auf den Sportunterricht von einem demokratiefördernden Milieu, in dem „sich bewegtes Demokratie-Verstehen [...] mit kognitiven Reflexionsphasen“ abwechseln können. Serwe-Pandrick, Wolff und Frei (2019, S. 170) fordern, dass die Schulstunden im Fach Sport „sich nicht ausschließlich in Bewegung, Training und Erleben erschöpfen, sondern [...] auch Selbstbestimmung [...] und demokratisches Handeln unterstützen“ sollen.

Sportlehrkräfte stehen demnach vor der Verantwortung Demokratie in ihr Selbstverständnis zu übernehmen und didaktisch umzusetzen. Das Potenzial der Demokra-

tieverziehung für die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden sowie für eine demokratische Entwicklung von Schule und Gesellschaft wird jedoch allgemein im Unterricht und speziell im Schulsport bei weitem nicht ausgeschöpft (BMFSFJ, 2020, S. 53). Laut Schneider und Gerold (vgl. 2018, S. 8) werden Formen der Demokratieverziehung in Deutschland nur von 1,3 Prozent der Lehrkräfte umfassend eingesetzt. Die Gründe hierfür basieren auf vielfältigen Figurationen und können sowohl auf der strukturellen als auch auf der interaktionalen Ebene verortet werden (Derecik, Goutin & Michel, 2018, S. 81–82).

Gleichwohl zeigen Studien einhellig, dass (Sport-) Lehrkräfte „in Schulen eine Schlüsselfunktion innehaben, wenn es darum geht Partizipation von Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen“ (Coelen, Wagener & Züchner, 2013, S. 28). Das Handeln der Lehrkräfte kann damit als zentral für eine gelingende Partizipation betrachtet werden (Bindel, Helmvoigt & Ruin, 2019, S. 244). Voraussetzung dafür ist jedoch die Überzeugung, dass Demokratieförderung wichtig und im Schulsport möglich ist. Es geht also um die Entwicklung von demokratieförderlichen Haltungen und die didaktisch-methodischen Kompetenzen von Sportlehrkräften.

Zielsetzung

Vor diesem Hintergrund zielt der Arbeitskreis auf die Diskussion unterschiedlicher Figurationen von Demokratieverziehung im Schulsport. Leitende Perspektive sind dabei zum einen die Haltungen, zum anderen die konkreten Umsetzungsmöglichkeiten von Sportlehrkräften im Hinblick auf eine Förderung von demokratischem Denken und Handeln im Schulsport. Ahmet Derecik und Peter große Prues fragen zunächst allgemein nach den Haltungen von Sportlehrkräften zur Demokratieverziehung in Grundschulen und speziell nach den besonderen Potenzialen des Sportunterrichts im Gegensatz zu anderen Fächern. Dazu präsentieren sie erste empirische Ergebnisse. Lorena Menze, Nils Neuber und Ahmet Derecik stellen auf der Basis einer empirischen Untersuchung die Möglichkeiten und vor allem die Intentionen von Sportlehrkräften an weiterführenden Schulen zur Umsetzung von demokratischem Handeln bei der Leistungsbeurtei-

lung vor. Anika Krumhöfner und Nils Neuber gehen davon aus, dass sich eine umfassende Demokratieerziehung an Ganztagschulen nur etablieren kann, wenn Heranwachsenden Partizipation in allen schulischen Bereichen erleben und lernen. Es werden erste Ergebnisse aufgezeigt, die demonstrieren, dass Partizipationsmöglichkeiten im Ganztage von verschiedenen Gruppen unterschiedlich wahrgenommen werden.

Literatur

- Bindel, T., Helmvoigt, B. & Ruin, S. (2019). Partizipation im Schulsport. Kaum hinterfragter Anspruch mit voraussetzungsreicher Umsetzung. *Sportunterricht* (68) 6., 243–247
- BMFSFJ (2020). 16. Kinder- und Jugendbericht Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin.
- Coelen, T., Wagener, A. L. & Züchner, I. (2013). *Expertise für das „Zentrum Eigenständige Jugend-politik“ Partizipation von Kindern und Jugendlichen in Ganztagschulen*. Zugriff am 28. Februar 2016 unter: http://www.allianz-fuer-jugend.de/downloads/Expertise_Coelen-Wagener-Zchner.pdf
- Derecik, A., Goutin, M. C. & Michel, J. (2018). *Partizipationsförderung in Ganztagschulen. Innovative Theorien und komplexe Praxis-hinweise*. Wiesbaden: VS.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*. Zugriff am 05.04.2019. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieerziehung.pdf
- Moldenhauer, A. (2015). *Dialektik der Partizipation: eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen von Schülerinnen und Schülern mit Partizipation in Gemeinschaftsschulen*. Opladen: Budrich.
- Neuber, N. (2019). Demokratie und Schulsport – eine vielversprechende Beziehung? *Sportpädagogik*, (43) 2, 52–54.
- Neuber, N. (2007). *Entwicklungsförderung im Jugendalter. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde aus sportpädagogischer Perspektive*. Schorndorf: Hofmann.
- Prohl, R. & Ratzmann, A. (2018). Bewegungsbildung im Horizont allgemeiner Bildung. In R. Laging & P. Kuhn (Hrsg.), *Bildungstheorie und Sportdidaktik* (S. 133–154). Wiesbaden: VS.
- Schneider, H. & Gerold, M. (2018). *Demokratiebildung an Schulen – Analyse lehrerbezogener Einflussgrößen*. Zugriff am 14.09.2020 unter https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/Projekte/Jungbewegt/Lehrerbefragung_Demokratiebildung_final.pdf
- Serwe-Pandrick, E., Wolff, D. & Frei, P. (2019). (Inter-)aktion in der Sporthalle – Empirie zur Praxis der Reflexion. In K. Varière & L. Schäfer (Hrsg.), *Interaktion im Klassenzimmer. Forschungsgeleitete Einblicke in das Geschehen im Unterricht* (S. 165–187). Wiesbaden: VS.
- Sturzenhecker, B. (2005). *Begründungen und Qualitätsstandards von Partizipation – auch für Ganztagschule*. Zugriff am 05. November 2015 unter http://www.lwl.org/lja-download/pdf/Sturzenhecker_Partizipation_Ganztagschule.pdf

Haltungen von (Sport-)Lehrkräften zum Potential des Sportunterrichts zur Demokratieerziehung

AHMET DEREKİK¹ & PETER GROSSE PRUES²

¹Ruhr-Universität Bochum, ²Universität Osnabrück

Problemstellung

Dem Schulsport wird aufgrund seiner Erfahrungsorientierung ein besonderes Potential zur Demokratieerziehung zugeschrieben (vgl. u. a. Neuber, 2019, S. 52). Das Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2019, S. 45) hat dies erkannt und in seiner Praxishilfe „Leitfaden Demokratiebildung“ Schnittmengen zur Demokratieerziehung in Sportlehrplänen entwickelt, u. a. Fairness, regelbasiertes Verhalten, Umgang mit Erfolg und Misserfolg, Bewältigung von Konfliktsituationen und Kooperation. Ob Sportlehrkräfte diese Potentiale zur Demokratieerziehung erkennen und umsetzen, hängt jedoch in ganz wesentlichem Maße von ihren Haltungen sowie ihren Methodenkompetenzen ab (vgl. Menze, Derecik & Neuber, 2019; große Prues, 2018). In dieser Untersuchung wird daher danach gefragt, welche Haltungen Sportlehrkräfte in der Grundschule allgemein zur Demokratieerziehung besitzen und welches Potential sie speziell dem Sportunterricht beimessen.

Methode

Die Haltungen von zehn (Sport-)Lehrkräften über Demokratieerziehung wurden mit der Siegener Variante des Forschungsprogramms zu Subjektiven Theorien rekonstruiert (Kindermann & Riegel, 2016). In der Datenerhebung wurden mögliche Inhalte der Subjektiven Theorien mithilfe von Interviews erfasst und von den Lehrkräften anschließend Strukturbilder mittels Struktur-Lege-Technik erstellt. Die gesammelten Daten wurden mit Fokus auf den Einzelfall und fallübergreifend ausgewertet.

Ergebnisse

Die beforschten Sportlehrkräfte erachten Demokratieerziehung durchweg als wichtiges schulisches Ziel und nennen nahezu dieselben Potentiale zur Demokratieerziehung, wie sie auch im Leitfaden Demokratiebildung identifiziert wurden (s. o.). Besondere Chancen sehen sie aufgrund des geringeren Zeit- und Leistungsdrucks im Verhältnis zu anderen Fächern im Sportunterricht. Es wird aber auch deutlich, dass die Sportlehrkräfte eher intuitiv handeln und ihnen konkrete Handlungshilfen zur Demokratieerziehung im Sportunterricht fehlen (vgl. Menze, Derecik & Neuber, 2019), die über diese (stereotypischen) Potentiale hinausgehen.

Literatur

- große Prues, P. (2018). „Und wie hast du's mit der Demokratie?“ Warum es wichtig ist, was Lehrerinnen und Lehrer über Demokratie denken. *Politik Unterrichten*, 33, 27–29.
- Kindermann, K. & Riegel, U. (2016). Subjektive Theorien von Lehrpersonen. Variationen und methodische Modifikationen eines Forschungsprogramms. *Forum: Qualitative Sozialforschung* (17) 2, 1–34.
- Menze, L., Derecik, A. & Neuber, N. (2019). Demokratische Partizipationsförderung – vom programmatischen Aufruf zur Praxis des Ganztagsports. *Sportunterricht*, 68(6), 248–252.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2019). *Demokratiebildung*. Stuttgart.
- Neuber, N. (2019). Demokratie und Schulsport – eine vielversprechende Beziehung? *Sportpädagogik*, (43) 2, 52–54.

Partizipation von Schüler*innen bei der Leistungsbeurteilung im Sportunterricht – Möglichkeit und Intentionen zur Demokratieverziehung?!

LORENA MENZE¹, NILS NEUBER¹ & AHMET DEREKIC²

¹WWU Münster, ²Ruhr-Universität Bochum

Problemstellung

Die Leistungsbeurteilung wird im erziehungswissenschaftlichen wie auch fachdidaktischen Diskurs kontrovers diskutiert, dennoch ist sie konstitutiver Bestandteil von Schule und damit auch von Sportunterricht. Zugleich ist aber die Demokratiebildung grundlegende Aufgabe aller Schulfächer (KMK, 2018). Um den vermeintlichen Widerspruch von „Beteiligt oder Bewertet“ (Beutel & Beutel, 2010) aufzuheben, muss ein pädagogisch akzentuiertes Leistungsverständnis zugrunde gelegt werden, das über eine ausschließlich fremdbestimmte Zensierung hinausgeht. Insbesondere im Sportunterricht gibt es zahlreiche Möglichkeiten, eine demokratische Partizipation der Lernenden bei der Leistungsbeurteilung zu ermöglichen. Inwiefern Lehrkräfte damit normative, demokratiebildende Ziele verfolgen und welche Intentionen darüber hinaus zugrunde liegen, wird in einer qualitativen Interviewstudie ermittelt.

Methode

In Anlehnung an das Modell zur Demokratischen Partizipationsförderung (Derecik & Menze, 2019) wurden in einer ersten Erhebung nach Beobachtungen und anschließenden 24 fokussierten Interviews mit Lehrkräften und Schüler*innen konkrete Möglichkeiten zur Partizipation im Rahmen unterschiedlicher Situationen bei der Leistungsbeurteilung ermittelt. Anschließend erfolgten zehn problemzentrierte Interviews mit Lehrkräften, um gezielt die Begründungen zur Umsetzung von Partizipation zu erfragen. Die Auswertung der Transkripte erfolgte mittels strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018).

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass demokratische Partizipation in verschiedenen Situationen der Leistungsvereinbarung, -erbringung, -feststellung, -bewertung und -reflexion (Bohl, 2009) möglich ist. Die Intentionen der Lehrkräfte liegen durchaus in einer Förderung der Demokratieverziehung. Zugleich führen sie aber auch pragmatisch-organisatorische Gründe an, die zu einer möglichst reibungslosen Unterrichtspraxis beitragen sollen.

Literatur

- Beutel, S.-I., & Beutel, W. (Hrsg.). (2010). *Beteiligt oder bewertet? Leistungsbeurteilung und Demokratiepädagogik*. Wochenschau.
- Bohl, T. (2009). *Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht*. Beltz.
- Derecik, A., Kaufmann, N., & Neuber, N. (2013). *Partizipation in der offenen Ganztagschule. Pädagogische Grundlagen und empirische Befunde zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten*. Springer VS.
- Derecik, A., & Menze, L. (2019). Mittendrin und auch dabei? – Demokratische Partizipation im Sportunterricht und in Sportangeboten im Ganztage. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 7(1), 49–66.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Juventa.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2018). *Demokratie als Ziel, Gegenstand und Praxis historisch-politischer Bildung und Erziehung in der Schule*. Zugriff am 05.04.2019. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Beschluss_Demokratieverziehung.pdf

Gelebte Partizipation über den Ganz(en)tag – Chancen der Partizipationsförderung über Bewegung und Sport

ANIKA KRUMHÖFNER & NILS NEUBER
WWU Münster

Ausgangslage

Ganztagsschulen werden besondere Möglichkeiten zur Partizipationsförderung zugeschrieben (Wagner, 2013, S. 75). Studien zeigen, dass Partizipation von Heranwachsenden bei der Ausgestaltung von Ganztagsschulen als ein wesentliches Qualitätskriterium angesehen werden und zu positiven Entwicklungen bei Heranwachsenden beitragen können (Altermann et al., 2018). Für die Schüler*innen ist es dabei wichtig, dass sie den Schulalltag und alle Akteure als Einheit erleben. So können nach Stötzel und Wagner (2014, S. 60) Partizipationschancen des Ganztags nur genutzt werden, wenn ein gemeinsames ganztägiges Bildungskonzept umgesetzt wird. Die Herausforderung liegt dabei darin, die unterschiedlichen Ansätze zur Förderung der Partizipation von Kindern und Jugendlichen im Vor- und Nachmittag zu verbinden. Denn erfolgreich kann Partizipation im Ganzttag „nur sein, wenn sie in allen schulischen Bereichen gelernt, gelehrt und gelebt wird“ (Wagner, 2013, S. 78).

Methode

In einer quantitativen, repräsentativen (ausgenommen die externen Bildungspartner) Befragung im Rahmen des Projektes „Qualität im Ganzttag“ sind in drei Projektstandorten im Kreis Gütersloh (NRW) an 11 Grundschulen und einer Sekundarschule 1134 Schüler*innen, 321 Eltern, 130 Mitarbeiter*innen und 23 externe Bildungspartner befragt worden. Die Befragungen unterscheiden sich in den Kommunen an wenigen Stellen leicht bezüglich der Formulierung und der Reihenfolge. Neben Themenbereichen, wie der Qualität im Ganzttag oder der Zusammenarbeit zwischen den Professionen, sind Daten zu Mitbestimmungs- und Mitgestaltungsmöglichkeiten aus den unterschiedlichen Perspektiven der Befragten erhoben worden. In den mit den Schulvertretern abgestimmten Fragebögen sind sowohl geschlossene Fragen (Multiple-Choice-Questions und Ratingskalen) als auch offene Fragestellungen genutzt worden.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass Partizipationsmöglichkeiten von Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften sowie den Schüler*innen unterschiedlich wahrgenommen werden. Die Mitarbeiter*innen der Ganztagsschulen schätzen sowohl die Chancen für Rückmeldungen als auch für die Mitarbeit und Mitgestaltung des Schulalltags höher ein als die Schüler*innen. So geben 96 % der Lehrkräfte und pädagogischen Mitarbeiter der Grundschulen in der Kommune Halle/Westf. (Befragungszeitpunkt Juni 2019) an, dass sich die Schüler*innen aktiv an der Gestaltung des Schulalltags beteiligen können. Bei den Schülern melden das nur 60 % zurück, obwohl 80 % der Grundschüler*innen große Lust haben mitzuwirken. In einem zweiten, qualitativen Untersuchungsschritt sollen diese Unterschiede hinterfragt werden.

Literatur

- Altermann, A., Lange, M., Menke, S., Rosendahl, J., Steinhauer, R. & Weischenberg, J. (2018). *Bildungsbericht Ganztagsschule NRW 2018*. Institut für soziale Arbeit e.V. und Serviceagentur „Ganztägig lernen“ Nordrhein-Westfalen. (Hrsg.), BIGA – Bildungsberichtserstattung. Dortmund: Eigenverlag.
- Stötzel, J. & Wagner, A. L. (2014). Historische Entwicklungen und Zielsetzungen von Ganztagsschulen in Deutschland. In T. Coelen & L. Stecher (Hrsg.). *Die Ganztagsschule. Eine Einführung*. S. 49–64.
- Wagner, A. L. (2013). *Partizipation von Kindern an (Ganztags-) Grundschulen. Ziele, Möglichkeiten und Bedingungen aus Sicht verschiedener Akteure*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa Verlag.

AK 3.1 (Trainer*innen) Handeln im Leistungssport

Figurationen der interaktiven Gestaltung von Time-outs im Leistungssport

PETER FREI, DENNIS WOLFF & CHRISTIAN HUNGERECKER
Stiftung Universität Hildesheim

In wettkampfbezogenen Situationen stellen sich Sportmannschaften regelmäßig und quasi zwangsläufig spezifischen Drucksituationen, die über Sieg und Niederlage entscheiden und von den Trainer*innen und Athlet*innen zu bewältigen sind. Ein spielstrukturelles Setting, welches alle Akteur*innen während des Spiels für kurze Zeit zusammenbringt, um spielerisch-taktische, psychologische oder auch soziale Ausrichtungen vorzunehmen, bilden Time-outs. Solche Time-outs bilden ein komplexes, zeitlich und räumlich reglementiertes und verdichtetes Interaktionssetting, welches einer permanenten Handlungskoordination von Athlet*innen und Trainer*innen unterliegt. Wesentliche Marker dieser Koordinierungen sind das sprachliche und körperliche Handeln, um Einfluss auf das Spielgeschehen zu nehmen sowie auf das taktische und soziale Gefüge der Mannschaft erfolgsorientiert einzuwirken. In der Konstellation der vorherigen und den zu erwartenden (zukünftigen) Spielsituationen wird deutlich, dass ein solches Interaktionssetting zu großen Teilen kontingent bleibt, woraus für alle Beteiligten ständig neue Gestaltungsräume emergieren, die bisher kaum empirisch beforscht sind. Studien zur Gestaltung der Interaktion von Trainer*innen und Spieler*innen in Wettkampfsituationen betrachten Aspekte der Konfliktbearbeitung zwischen Trainer*innen und Spieler*innen (vgl. Cachay & Borggreffe, 2015) oder Formen der Vergemeinschaftung (Meyer & Wedelstaedt, 2019). Selbst aus dem angloamerikanischen Sprachraum sind bislang nur vereinzelte, zumeist interdisziplinär angelegte Studien zu Spielunterbrechungssituationen erschienen, die vornehmlich quantitativ ausgerichtet sind und nach psychologischen oder spieltaktischen Effekten fragen (u. a. Halldorson, 2016; Gutiérrez et al., 2016).

Im geplanten Tagungsbeitrag möchten wir konkrete empirische Einblicke in die Figurationen der interakti-

ven Gestaltung von Time-outs geben. Es wird aufgezeigt, wie in situ die komplexe Drucksituation und gemeinsame Handlungskoordination der Akteur*innen durch sprachliche und körperliche Adressierungen und Positionierungen gestaltet und verhandelt wird. Neben der räumlichen und zeitlichen Realisation interessieren vor allem die inhaltlich-thematischen und kommunikativen Ordnungen, die in Bezug auf vorausgehende und zukünftige Spielsituationen realisiert werden. Ziel ist es, ein umfassenderes Verständnis über diese wesentliche Gelenkstelle sportiver Wettkampfpraxis zu erlangen, um daraus nicht zuletzt auch Implikationen für die Professionalisierung von Trainer*innen abzuleiten.

Literatur

- Cachay, K. & Borggreffe, C. (2015). Kommunikation unter Druck: Anforderungen und Strategien wettkampfbezogener Trainer-Athlet-Kommunikation. In C. Borggreffe & K. Cachay (Hrsg.), *Kommunikation als Herausforderung: eine theoretisch-empirische Studie zur Trainer-Athlet-Kommunikation im Spitzensport*, S. 287–383. Schorndorf: Hofmann
- Gutiérrez-Aguilar, Ó., Montoya-Fernández, M., Fernández-Romero, J. & Saavedra-García, A. (2016). Analysis of time-out use in handball and its influence on the game performance. *International Journal of Performance Analysis in Sport* 16 (1), 1–11.
- Halldorsson, V. (2016). Coaches Use of Team Timeouts in Handball: A Mixed Method Analysis. *The Open Sports Science Journal* 9(1), 143–152.
- Meyer, C. & Wedelstaedt, U. v. (2019). Multiparty Coordination Under Time Pressure: The Social Organization of Handball Team Time-Out Activities. In E. Reber & C. Gerhardt (Hrsg.), *Embodied Activities in Face-to-face and Mediated Settings. Social Encounters in Time and Space*, S. 217–253. Cham: Springer International Publishing.

Der „Leistungssport“-Begriff in sportbezogenen Studiengängen und seine Implikationen für die Sportpädagogik

CHRISTIAN GAUM¹, JAN HAUT², CATHRIN BENKEL², FREYA GASSMANN², LUTZ THIEME³, KATRIN LINDT³ & JOHANNES HELL²
¹Philipps-Universität Marburg, ²Universität des Saarlandes, ³Hochschule Koblenz

Problemstellung

Anhand aktueller Daten aus der Sportvereinsberichterstattung folgern Breuer et al. (2020), dass im Kinder- und Jugendsport die Leistungskomponente an Relevanz verloren habe, wobei die Gründe hierfür noch unklar seien. Als eine mögliche Ursache erscheint der Einfluss der sportwissenschaftlichen Hochschullehre – in der viele Trainer*innen oder Pädagog*innen fachliche Qualifikationen erwerben und professionellen Haltungen zum Sport entwickeln, die sukzessive im Schul- und Vereinssport an Heranwachsende weitergegeben werden. Daher stellt sich die Frage, wie präsent Bezüge zum „Leistungssport“ in sportbezogenen Studiengängen heute (noch) sind, da ein sich wandelndes Leistungsverständnis (u. a. Meier et al. 2016) auch maßgeblich zur Adressierung des allgemein-pädagogischen Leistungsproblems (Klafki, 2007) beitragen kann.

Methode

Diesen Aspekten wird aus bildungstheoretischer Perspektive anhand von Dokumentenanalysen der Modulhandbücher sportwissenschaftlicher Studiengänge mit und ohne Lehramtsbezug nachgegangen, für die im Rahmen eines BISp-Projekts (Thieme et al. 2020) eine deutschlandweite Vollerhebung (N = 451) realisiert wurde. Das inhaltsanalytische Vorgehen erfolgt über ein mehrstufiges Verfahren, bei dem sich die Codierung zunächst auf die Studiengänge und anschließend auf deren Leistungssportbezug richtet. In einem dritten Schritt werden die Modulhandbücher mit der höchsten Datendichte fallanalytisch ausgewertet.

Ergebnisse

Erste Ergebnisse zeigen, dass Leistungssport sowie assoziierte Themenfelder (Leistung, Training, Wettkampf) nachweislich im Inhalt der sportwissenschaftlichen Lehre verankert sind. Markante Unterschiede werden bspw. zwischen Bachelor- und Master- sowie Studiengängen mit und ohne Lehramtsbezug auffällig. Die im Vortrag diskutierten Ergebnisse sind nicht nur bzgl. der Selbstbestimmung der Sportwissenschaft aufschlussreich, sondern vor allem auch hinsichtlich der Bildungswirkung (Reflexion des Leistungsverständnisses). Im Sinne des Tagungsthemas liefert der Beitrag Erkenntnisse über die sich wandelnden Interdependenzen zwischen sportwissenschaftlicher Lehre, Pädagogik und Leistungssport.

Literatur

- Breuer, C., Rossi, L. & Feiler, S. (2020). Möglichkeiten und Rolle des Sportvereins im leistungsorientierten Kinder- und Jugendsport. In C. Breuer et al. (Hg.), *Vierter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 204–224). Schorndorf: Hofmann.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Meier, S., Haut, J. & Ruin, S. (2016). Leistung als Selbstverständlichkeit? Eine kritische Reflexion divergierender Leistungsverständnisse vor dem Hintergrund der Inklusionsdebatte. *Zeitschrift für Inklusion* (3) (online).
- Thieme, L., Emrich, E., & Gassmann, F. (2020). *Sportwissenschaft an Universitäten – Strukturbedingungen und Perspektiven*. Forschungsprojekt. <https://www.bisp-surf.de/Record/PR020200500153>

Trainerspezifische Anforderungssituationen in der kompetenzorientierten Trainerbildung – Eine explorative qualitative Studie

ANNALENA MÖHRLE, SEBASTIAN LIEBL & RALF SYGUSCH
Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Der Deutsche Olympische Sportbund (DOSB) führt *Handlungskompetenz* als das Leitziel der Trainerbildung (TB) an (DSB, 2005). Angelehnt an den bildungswissenschaftlichen Kompetenzdiskurs und der herausgestellten Bedeutung von „variablen Anforderungssituationen“ (Klieme & Leutner, 2006) entwickelte der DOSB ein Kompetenzmodell. Danach umfasst Handlungskompetenz „sportwissenschaftliches, methodisch-didaktisches und sozial-kommunikatives aktives Wissen und dessen reflektierte Nutzung zur Lösung von variablen Anforderungssituationen (AS) in Training und Wettkampf“ (Sygusch et al., 2020, S. 47). Für die TB empfiehlt das DOSB-Kompetenzmodell, trainerspezifische AS heranzuziehen. In einem BISp-Projekt zur kompetenzorientierten TB wird diese Empfehlung gemeinsam mit vier Spitzensportverbänden (Hockey-, Judo-Bund, Leichtathletik-, Skiverband) aufgegriffen. Im Rahmen kooperativer Planungsgruppen geht es u. a. um die Frage „Was sind sportartübergreifend-bedeutsame trainerspezifische AS im Leistungssport?“.

Methode

Dieser Frage wurde mit einem explorativ-qualitativen Ansatz nachgegangen. In einem zweistufigen Verfahren wurden Verbandsvertreter*innen der Spitzenverbände (N = 11) innerhalb von kooperativen Planungsgruppen zu trainerspezifischen AS befragt. In der ersten Stufe ging es um die Identifikation sportartspezifisch-bedeutsamer AS, die grundlegend für die TB sind. In der zweiten Stufe erfolgte eine Einschätzung zu deren sportartübergreifender Bedeutung. Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2010).

Ergebnisse

Insgesamt identifizierten die Verbandsvertreter*innen 40 sportartspezifische AS (Hockey: 10; Judo: 8; Leichtathletik: 11; Ski: 11). Daraus wurden 34 sportartübergreifend-bedeutsame AS abgeleitet und bspw. den Kategorien *Trainingsplanung* (7 AS), *Einflussnahme auf Wettkampf-/Situationsituation* (7 AS) und *Anleitung des Bewegungslernens* (5 AS) zugeordnet.

Diskussion

Die identifizierten und kategorisierten AS bilden einen zentralen Ausgangspunkt für die methodisch-didaktische Gestaltung kompetenzorientierter TB. Ihre Implementation in die Praxis wird derzeit in o. g. Projekt erprobt und evaluiert.

Literatur

- DSB (2005). *Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes*. Frankfurt am Main.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen: Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 876–903.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- Sygusch, R., Muche, M., Liebl, S., Fabinski, W. & Schwind-Gick, G. (2020). Das DOSB-Kompetenzmodell für die Trainerbildung: Teil 1. *Leistungssport*, 50(1), 41–47.

AK 3.2 Von real bis post-digital: Kölner Perspektiven einer digitalen Hochschulbildung

CLAUDIA STEINBERG

Deutsche Sporthochschule Köln

Themen wie Künstliche Intelligenz, Deep Learning und Mensch-Maschine Interaktion gehören zu den Schlüsseltechnologien einer fortschreitenden Digitalisierung unserer Gesellschaft. Bildungsthematiken lassen sich kaum noch losgelöst von diesen digitalen Wandlungsprozessen diskutieren (u. a. Stalder, 2016; Jörissen et al., 2019, Schmidt, 2020). Der Begriff „post-digital“ (Cramer, 2014) bezeichnet deshalb die Situation, in der „digital“ Stand der Dinge und Gegenstand ständiger Auseinandersetzung zugleich ist. Ein umfassendes Bedingungsgefüge von kulturellen, ästhetischen, technologischen und medialen Aspekten muss zukünftig in der Forschung Berücksichtigung finden und bedarf der Reflexion dieses Bedingungsgefüges. Die Fachdiskussionen reichen bisher von methodischen Einsatzmöglichkeiten im Unterricht über lebensweltliche Medienpraktiken von Kindern und Jugendlichen bis hin zum Grundverständnis des Gegenstandsfeldes unserer Disziplin (u. a. Schürmann, 2019; Steinberg, Zühlke, Bindel & Jenett 2020; Steinberg & Bonn, 2021). Durch groß aufgelegte Förderinitiativen der Bundesregierung (u. a. Digitalpakt; Digitalisierung in der Lehrer*innen Bildung und digitale Hochschulbildung des BMBF) konturieren sich nun wichtige Einsatzstellen für die weitere sportpädagogische Bearbeitung – insbesondere aus hochschuldidaktischer Sicht. Hier sind u. a. interdisziplinäre Zugangsweisen, ein fundiertes Digitalisierungsverständnis, empirisch-systematische Forschung zu Wirklichkeiten digitalen Wandels sowie der kritisch-reflektierte Anschluss an sportpädagogische und -didaktische Grundlagen zu nennen. Und nicht zuletzt ist hierbei eine differenziertere Betrachtung unterschiedlicher Handlungsfelder, Kontexte, Akteur*innen und Adressat*innen angezeigt. Kann

Bildung post-digital konzipiert werden? Wir fragen daher nach Möglichkeiten und Grenzen der Vermittlung und Anschauung in einer postdigitalen Hochschulbildung.

Drei Vorträge beleuchten unterschiedliche (hochschul) didaktische Handlungsfelder und ihre entsprechenden Formate wie die universitäre Sportlehrer*innenbildung (Mierau, Vöckel & Kleinert), neuen Vermittlungsformen durch die Umstellung auf online-Lehre durch die Coronapandemie (Howahl) und einen Forschungsverbund zur Entwicklung der digitalen Hochschulbildung im Tanz durch KI-gestützte Systeme (#vortanz) (Miko, Siewert, Büning & Steinberg).

Literatur

- Jörissen, B.; Kröner, S. & Unterberg, L. (Hrsg.) (2019). *Forschung zur Digitalisierung in der Kulturellen Bildung* (Kulturelle Bildung und Digitalität, Bd. 1). München: kopaed.
- Schürmann, V. (2019). Am Fall eSport: Wie den Sport bestimmen? *German Journal of Exercise and Sport Research*, 49 (4), 472–481.
- Schmidt, Robin (2020): Post-digitale Bildung. In: Was macht die Digitalisierung mit den Hochschulen? Hrsg. v. Demantowsky, Marko/Lauer, Gerhard/Schmidt, Robert/te Wildt, Bert Berlin/München/Boston: DeGruyter Oldenbourg. S. 57–70. <https://doi.org/10.1515/9783110673265-005>.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Steinberg, C., Zühlke, M., Bindel, T. & Jenett, F. (2020). Aesthetic Education Revised – a Contribution to Mobile Learning in Physical Education. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50, 92–101. DOI: 10.1007/s12662-019-00627-9.
- Steinberg & Bonn (Hrsg.) (2021). *Digitalisierung und Sportwissenschaft*. Sankt Augustin: Academia.

Com^eIn – Förderung digitalisierungsbezogener Kompetenzen in der phasenübergreifenden Lehrerbildung

JULIA MIERAU, LAURA VÖCKEL & JENS KLEINERT
Deutsche Sporthochschule Köln

Im Verbund **Com^eIn** haben sich alle zwölf lehrerbildenden Hochschulen des Landes NRW sowie ein breites Spektrum einschlägiger Multiplikator*innen und Repräsentant*innen der zweiten und dritten Ausbildungsphase zusammengeschlossen. Das Gesamtkonzept des Verbunds zielt auf die Entwicklung von Konzepten und Produkten für alle Phasen der Lehrer*innenbildung. Im Fokus stehen die digitalisierungsbezogenen Kompetenzen von Lehrpersonen in drei medienpädagogischen Kompetenzbereichen: reflektierte Nutzung von Medien für Lehren und Lernen, Wahrnehmung von Erziehungs- und Bildungsaufgaben im Medienbereich und Wahrnehmung von medienbezogenen Schulentwicklungsaufgaben (Herzig & Martin, 2018). Das Vorhaben wird über das Bund-Länderprogramm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ im Zeitraum von 2020 bis 2023 gefördert.

In sog. „Communities of Practice“ (Albion et al., 2015) kommen die Akteure aus unterschiedlichen Kontexten zusammen. Diese Arbeitsform birgt das Potenzial, eine rein funktionale, mehrwertbezogene Kooperation mit der Herausbildung gemeinsamer Normen und Werte zu verbinden (Kussau & Brüsemeister, 2007).

An der Deutschen Sporthochschule ist die **Community of Practice Sport (CoP Sport)** angesiedelt, in der sich Expert*innen und Entscheider*innen aller drei Ausbildungsphasen systematisch vernetzen sollen. Für Sportlehrkräfte stellen digitalisierungsbezogene Kompetenzen besondere und nicht mit anderen Fächern vergleichbare Herausforderungen dar. Dies liegt in der Besonderheit des Schulfaches Sport begründet. Sportunterricht birgt eine einzigartige Körper- und Praxisorientierung, er findet an besonderen Unterrichtsorten (z. B. Sporthallen, -plätze, Schwimmbäder) statt, und Konzepte der Bewegungserfahrung, des Bewegungslernens und der hohen sozialen Interaktivität bedürfen besonderer Fachdidaktik (Herrmann et al., 2016). Hieraus ergibt sich zwangsläufig der Bedarf an sehr spezifischen digitalen Kompetenzen von (angehenden) Sportlehrer*innen (Kretschmann, 2017). Mit einer geplanten Bestands- und Bedarfsanalyse soll neben den theoretischen Grundlagen digitalisierungsbezogener Kompetenzen von Lehrkräften eine Einschätzung der Sportlehrkräfte im

Feld eingeholt werden. Erkenntnisse dieser Untersuchung sollen zum einen den Bedarf an digitalen Ressourcen konkretisieren und zum anderen damit verbundene digitale Kompetenzen aufdecken, die in der Lehrer*innenaus- und fortbildung perspektivisch Berücksichtigung finden sollen.

Im Rahmen der Produkt- und Konzeptentwicklung konnte die CoP Sport ein sportspezifisches sowie fachübergreifendes Kernschemata für die Beschreibung von digitalen Ressourcen herleiten. In diesem Konstrukt können entwickelte Produkte und Konzepte in einem Metaportal für die Lehrer*innenaus- und fortbildung bereitgestellt werden. Hierzu sollen Ideen der CoP Sport genutzt und weiterentwickelt werden, um digitalisierungsbezogene Konzeptionen oder Produkte NRW-weit verfügbar zu machen.

Die Vorstellung der empirischen Herangehensweise sowie erste Erkenntnisse aus der Entwicklung der Kernschemata beziehungsweise auf die Möglichkeiten und Grenzen der Vermittlung und Anschauung in einer postdigitalen Hochschulbildung werden im Tagungsbeitrag priorisiert thematisiert.

Literatur

- Albion, P. R., Tondeur, J., Forkosh-Baruch, A., & Peeraer, J. (2015). Teachers' professional development for ICT integration: Towards a reciprocal relationship between research and practice. *Education and Information Technologies*, 20(4), 655–673.
- Herrmann C, Seiler S, & Niederkofler, B (2016). „Was ist guter Sportunterricht?“ Dimensionen der Unterrichtsqualität. *Sportunterricht*, Schorndorf, 65 (3): 7–12.
- Herzig, B. & Martin, A. (2018): Lehrerbildung in der digitalen Welt – konzeptionelle und empirische Aspekte. In: Knopf, J., Ladel, S., Weinberger, A. (Hrsg): *Digitalisierung und Bildung*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Kretschmann, Rolf (2017). *Digitale Medien im Studium der Sportwissenschaft*. Hamburg, Kovač.
- Kussau, J. & Brüsemeister, T. (2007). Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, H., Brüsemeister, T., Wissinger, J. (Hrsg.), *Educational Governance – Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem*. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 15–54.

Postdigitale Resonanzerfahrungen in Tanz und Tanzen

STEPHANI HOWAHL

Deutsche Sporthochschule Köln

Einleitung

Im Tanz wird der Körper zum Resonanzraum, der Weltbeziehungen leiblich spürbar macht (Rosa, 2019, S. 483). Affiziert und emotional engagiert, mit intrinsischem Interesse und Selbstwirksamkeitserwartung berühren und transformieren sich Subjekt und Welt in resonanten Weltbeziehungen gegenseitig (ebd., S. 298). Rosa sieht in stabilen Möglichkeiten zur Erfahrung von Resonanz einen Gegenentwurf zur zeitgenössischen Entfremdung und letztlich einen Maßstab für ein gelingendes Leben. Als Aspekt ästhetischer Bildung wird die Erfahrung von Resonanz seit langem als Bildungsziel von Tanz im Rahmen des Sportstudiums thematisiert (vgl. insbes. Fritsch, 1988).

Im Zuge von Covid-19-bedingten Kontaktbeschränkungen 2020 und 2021 ersetzen digitale Tanzangebote zwangsweise analoges, kopräsenes Tanzen. Darauf folgt ein Digitalisierungsschub im universitären wie außeruniversitären Kontext. Heute stellte sich die Frage, wie Resonanz in Tanz und Tanzen post-digital im Spannungsfeld zwischen globalen Jugendkulturen, virtuellen Kunstpraktiken und zeitgemäßer sportwissenschaftlicher Lehre konstituiert ist (vgl. Cramer, 2014).

Theoretischer und methodischer Bezugsrahmen

Tanzen post-digital überschreitet die Grenzen des Analogen. Der Tanz sich in Echtzeit bewegender Menschen projiziert sich aus realen Tanzorten bis ins Worldwideweb und wird von Menschen hinter Smartphones und Computern gesehen und gehört. An den Schwellen zu digitalen Tanzräumen mit ihren verschiedenen Apps wird Tanz als Resonanzphänomen sowohl limitiert und fragmentiert als auch potenziert (vgl. Howahl, Kaptan, Zühlke, 2021). Explorative teilnehmende Beobachtungen (Spradley, 2016) im Rahmen von hybriden/online Vermittlungssettings im universitären und außeruniversitären Kontext während der Covid-19-bedingten Lockdowns offenbaren dabei sowohl neue Resonanzpotentiale als auch Resonanzbarrieren.

Diskussion

Der Vortrag „Postdigitale Resonanzerfahrungen“ vergleicht die Komponenten von Tanz und Tanzen in analogen, digitalen und hybriden Settings. Dabei zeigen sich spezifische Bedingungen für die Wahrnehmung beim Tanzen on- und offline (Raumlage- und Spannungsempfinden, Sehen, Hören und Tasten). Deutlich wird, inwiefern sich Ausgangspunkte und Vorlagen, Verfahren tänzerischer Nach-, Um- und Neugestaltung sowie die Vermittlungsmethoden im Spannungsfeld von Vorgeben, Aufgeben und Anregen an Möglichkeiten und Grenzen digitaler, analoger und hybrider Tanzsituationen anpassen. Die Dokumentation und vergleichende Analyse analoger, digitaler und hybrider Tanzpraktiken anhand der aufgeführten Komponenten dimensioniert, auf welche Art und Weise Resonanzerfahrungen in Tanz und Tanzen post-digital neu zu denken sind.

Literatur

- Cramer, F. (2014). What Is 'Post-Digital'? *A Peer-Reviewed Journal About*, 3 (1), 10–24. doi:10.7146/aprja.v3i1.116068.
- Fritsch, U. (1988). *Tanz, Bewegungskultur, Gesellschaft. Verluste und Chancen symbolisch-expressiven Bewegens* (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Afra-Verl.
- Howahl, S., Kaptan, D. & Zühlke, M. (2021). Digitalisierte Tanzbildung im Livestream. In C. Steinberg & B. Bonn (Hrsg.), *Digitalisierung in der Sportwissenschaft*. Baden-Baden: Academia-Verl.
- Rosa, H. (2019). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung* (Suhrkamp taschenbuch wissenschaft, 2272, Erste Auflage). Berlin: Suhrkamp.
- Spradley, J. P. (2016). *Participant observation* (7. Aufl.). Long Grove, IL: Waveland Press.

#vortanz: digitale Hochschulbildung im Tanz mittels KI unterstützter Software – Vorstellung eines Forschungsdesigns

HELENA MIKO, KIRA SIEWERT, CHRISTIAN BÜNING & CLAUDIA STEINBERG
Deutsche Sporthochschule Köln

Einleitung

Die Digitalisierung bietet für die Hochschuldidaktik eine besondere Chance (Galley et al. 2017), ist im Vergleich zur schulischen Didaktik aber deutlich seltener Gegenstand der Bildungsforschung. Das hier vorgestellte Konzept setzt an dieser Forschungslücke an und nutzt zum einen bestehende Systeme videobasierter Lern- und Lehrmethoden (VBL) für Bewegung und Tanz in Kombination mit der Möglichkeit zur Annotation, um Reflexion und Feedback zu ermöglichen (u. a. Yousef et al. 2014). Eigene Vorarbeiten zeigen, dass der Einsatz von VBL aufgrund der Gegenstandsspezifika gerade für Lehrveranstaltungen mit hohem physischem Einsatz spezifische Formen von Reflexion unterstützt (vgl. Steinberg et al. 2020; Büning & Wirth, 2020; Leijen & Sööt, 2016). Darauf aufbauend wird die Lokalisierung und Identifikation von Körperteilen, Personen und Handlungen in Bildmaterial (Foto/Video) mittels Methoden aus dem Bereich der Computer Vision und des Maschinellen Lernens (KI) genutzt. Gerade für bewegungsintensive Hochschulfächer, hier Tanz und Bewegungskultur, bietet sich die Nutzung etablierter Basistechnologien (wie z. B. OpenCV, OpenPose und Pythagoras 360°, s. Büning & Wirth, 2019) als ergänzende Lehr- und Lernwerkzeuge an. Im vom BMBF geförderten Forschungsprojekt #vortanz soll daher eine KI-gestützte Software als intelligentes Assistenzsystem zur Lernprozessunterstützung auf Hochschulniveau implementiert und in Bezug auf den Lernerfolg untersucht werden.

Methodisches Vorgehen

An drei Hochschul-Standorten in Deutschland (Köln, Frankfurt, Berlin) wird auf unterschiedlichem Studieniveau (BA, MA) und mit unterschiedlicher Ausrichtung (Tanz, Choreographie, Bewegungskultur), das aus der professionellen künstlerischen Tanzpraxis heraus entwickelte Software-System Motion Bank (Hochschule Mainz) nachhaltig an die Lehre angeschlossen und empirisch, methodisch und technisch erforscht.

Meso- bzw. Makroebene: Auf der Ebene der drei Hochschulstandorte ist vorgesehen, mittels eines Mixed-Met-

hod-Designs (Creswell & Plano Clark, 2018) Feedback-Prozesse zum Einsatz des Software-Systems zu erfassen sowie die Nutzung von digitalen Tools und der automatisierten Verfahren in vivo zu erheben. Der Schwerpunkt liegt hier auf der Teilnehmendenperspektive (Lehrende und Lernende), welche mit Hilfe videographischer Dokumentation der Lehrveranstaltung, nichtteilnehmender Beobachtungen der Unterrichtsprozesse und fokussierter Interviews erfasst wird.

Auf der **Mikroebene** werden die jeweiligen fachspezifischen, tanzbezogenen Lehrveranstaltungen der Hochschulen mit ihren Lehrenden und Studierenden fokussiert. Am Standort Köln wird eine Vergleichsgruppe eingerichtet, die KI-basierte bewegungsanalytische Funktionen nutzt.

Die quantitative Phase baut methodisch auf den qualitativen Verfahren der Makro-Ebene (Erfassen von Feedback-Prozessen) auf und umfasst standardisierte Lehr-evaluationsbögen, die an den Hochschulen eingesetzt und teststatistisch ausgewertet werden, um Indikatoren für die Wirkung und Wirksamkeit der KI-Anwendungen in den Lehrveranstaltungen in den Gesamtkontext der universitären Lehrveranstaltungen einordnen zu können.

Zum jetzigen Zeitpunkt gehen wir davon aus, dass der Umfang der Erhebungen in hohem Maße von den einzelnen Bedingungen der Standorte sowie der damit einhergehenden Sättigung des Datenmaterials abhängt. Die Datenauswertung der qualitativen Daten erfolgt induktiv in Anlehnung an die Kodierverfahren der Grounded Theory im zirkulären Prozess. Durch das offene, selektive und axiale Kodieren werden Beobachtungs- und Befragungsdaten aufgebrochen und Wirkindikatoren der KI-Anwendung unter anderem auf folgende Dimensionen der Mikroebene entwickelt: Didaktische Vorgehensweisen und Übungen, ausgeführte Bewegungen und ihre Bearbeitungsformen und anvisierten Qualitäten sowie begleitende Verbalisierungen. Geplant ist, dass die qualitative Auswertung der Annotationen mit der Anwendungsmetrik der Software verbunden wird, um unter anderem zu ermitteln, wie häufig von Studierenden und Lehrenden auf die Unterstützung durch automatisierte Annotationen zurückgegriffen wird; welche Optionen zu welchem Zwecke und in

welchem Verhältnis die Nutzung der Vorannotationen zur deskriptiven Verwendung der Annotationen steht.

Diskussion

Im Zentrum des Vorhabens #vortanz stehen Fragen nach der gelingenden Unterstützung von Feedback und Reflexionsprozessen mittels digitaler Technologien im Kontext automatisierter Prozesse in bewegt-gestalterischen Lehr- und Lernprozessen. Das Forschungsdesign bezieht sich auf die qualitative Erfassung der Möglichkeiten der automatisierten und manuellen Indexierung von Bewegung und Tanz und der darauf aufbauenden Möglichkeiten des Feedbacks, der Analyse und der Reflexion. Der Fokus der zu diesem Zeitpunkt darstellbaren Diskussion liegt auf einer kritischen Auseinandersetzung mit den darin zum Tragen kommenden Formen der Wissensformation, -repräsentation und -vermittlung von der Ebene der Daten bis zu ihrer visuellen, diagrammatischen Repräsentation (Rittershaus, 2019).

Literatur

- Büning, C., Wirth, C. & Grawunder, M. (2019). Pythagoras 360° Echtzeit-Bewegungsanalyse: Möglichkeiten und Grenzen innerhalb der Lehramtsausbildung. In Hildesheimer CeLeB Tagung zur Bildungsforschung vom 29.03. bis 30.03.2019, Poster-Abstracts: alphabetische Übersicht, Stand 06.03.2019; 4. Videografie in der Lehrer_innenbildung: aktuelle Zugänge, Herausforderungen und Potentiale.
- Büning, C. & Wirth, C. (2020). Multimediales selbstreguliertes Lernen im Lehramtsstudium Sport am Beispiel der Pythagoras 360° Echtzeit-Bewegungsanalyse. In B. Fischer & A. Paul (Hg.), *Lehren und Lernen mit und in digitalen Medien im Sport* (S. 69–88). Wiesbaden: Springer VS.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (Third edition). Los Angeles: Sage.
- Galley, K., Mühlich, I., Bettinger, P. & Mayrberger, K. (2017). Tablets im Studienalltag: Veränderung von Lernumgebungen und Verschiebung von Grenzen? Ergebnisse der UniPAD-Vertiefungsstudie. In K. Mayrberger, J. Fromme, P. Grell & T. Hug (Hrsg.), *Jahrbuch Medienpädagogik 13 – Vernetzt und eingegrenzt – Gestaltung von Lernumgebungen mit digitalen Medien* (S. 181–194). Wiesbaden: Imprint Springer VS.
- Leijen, A. & Sööt, A. (2016). Supporting pre-service dance teachers' reflection with different reflection procedures. *Research in Dance Education*, 17(3), 176–188.
- Rittershaus, D., Koch, A. deLahunta, S. & Jenett, F. (2019). Recording 'Effect': A case study in technical, practical and critical perspectives on dance data creation. Proceedings of the International Conference on Dance Data, Cognition and Multimodal Communication, 19–21 Sept. 2019, Universidade Nova de Lisboa.
- Steinberg, C., Zühlke, M., Bindel, T. & Jenett, F. (2020). Aesthetic Education Revised – a Contribution to Mobile Learning in Physical Education. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50, 92–101. DOI: 10.1007/s12662-019-00627-9.
- Yousef, A. M. F. & Chatti, M. A. & Schroeder, U. (2014). The State of Video-Based Learning: A Review and Future Perspectives. *International Journal on Advance*.

AK 3.3 Inklusiver Sportunterricht

Zusammenhang und Förderung des sozialen Selbstkonzeptes und der sozialen Integration im inklusiven Sportunterricht der Grundschule

MICHAEL BRAKSIEK¹, HENRIKE GERDENER² & IRIS PAHMEIER¹

¹Universität Vechta, ²Universität Bielefeld

Problemstellung

Eine erfolgreiche soziale Partizipation und Teilhabe aller Schüler*innen gilt als eines der zentralen Ziele inklusiven Sportunterrichts (u. a. Tiemann, 2015). Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (SPF) sind jedoch von einem hohen sozialen Ausgrenzungsrisiko betroffen, was sich wiederum negativ auf die psychische Gesundheit der Schüler*innen auswirken kann (Krawinkel et al., 2017). Die Förderung sozialer Integration und damit assoziierter psychologischer Variablen in einem inklusiven Sportunterricht stellt bis dato jedoch ein Dilemma dar. Daher wurden in dieser Studie Effekte einer nach Prinzipien für einen inklusiven und selbstkonzeptfördernden Sportunterricht geplanten Unterrichtseinheit (10 Wochen) zum Inhalt Basketball auf die sportbezogene soziale Eingebundenheit und das soziale Selbstkonzept von Grundschulkindern mit und ohne SPF analysiert.

Methoden

In einem Prä-Post-Design wurden 21 Schüler*innen einer vierten Grundschulklasse untersucht. Soziometrisch wurde der sportbezogene Integrationsstatus der Schüler*innen sowie über etablierte und validierte Skalen (z. B. FEES 3–4) die erlebte soziale Integration und die soziale Selbstwirksamkeitserwartung (SWE) erfasst ($\omega = ,79–,85$).

Ergebnisse

Es konnten keine Effekte auf den sportbezogenen Integrationsstatus nachgewiesen werden. Zu beiden MZP hat-

ten die Schüler*innen mit SPF den signifikant niedrigsten sozialen Status. Unabhängig vom SPF ergab sich ein positiver Effekt auf die erlebte soziale Integration und die soziale SWE der Schüler*innen ($F(1, 19) = 10,963; p = ,004; \eta^2 = ,366$; $F(1, 19) = 6,897; p = ,017; \eta^2 = ,266$). Die erlebte soziale Integration korrelierte signifikant ($p < ,05$) positiv mit dem Integrationsstatus ($r = ,48–,47$) sowie mit der sozialen SWE ($r = ,75–,65$).

Interpretation

Die Ergebnisse weisen zum einen auf das Potential eines entsprechend inszenierten Sportunterrichts hin (z. B. mittels Einsatz von Lerntagebüchern), insbesondere hinsichtlich positiver Effekte auf die psychosoziale Gesundheit der Schüler*innen. Zum anderen zeigt der negative Effekt des SPF auf die sportbezogene soziale Eingebundenheit jedoch die Relevanz dieser Zuschreibungen für einen inklusiven Sportunterricht, was es u. a. vor dem Hintergrund potentiell dekategorisierender Effekte inklusiven Sportunterricht zu diskutieren gilt.

Literatur

- Krawinkel, S., Südkamp, A. S., Tröster, H. (2017). Soziale Partizipation in inklusiven Grundschulklassen: Bedeutung von Klassen- und Lehrkraftmerkmalen. *Empirische Sonderpädagogik* 9(3), 277–295
- Tiemann, H. (2015). Didaktische Konzepte für einen inklusiven Sportunterricht. In S. Meier & S. Ruin (Hrsg.), *Inklusion als Herausforderung, Aufgabe und Chance für den Schulsport* (S. 53–66). Berlin: Logos.

Soziale Akzeptanz und Interaktionen von Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen im inklusiven Sportunterricht – zur Bedeutung der Sportunterrichtsgestaltung

VITUS FURRER¹, STEFAN VALKANOVER¹ & SIEGFRIED NAGEL²

¹Pädagogische Hochschule Bern, ²Universität Bern

Einleitung

Vorliegende Studien zeigen, dass die soziale Partizipation (nach Koster et al., 2009) von Kindern mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) in Klassen mit gemeinsamer Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderung vielfach problematisch ist. Dabei sind insbesondere Kinder mit dem Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ betroffen. Zur Förderung der sozialen Partizipation von Kindern mit SPF wird der Unterrichtsgestaltung eine zentrale Rolle attestiert (Lindsay, 2007). In bisherigen Studien zum Unterricht im Klassenzimmer konnte gezeigt werden, dass eine individuelle Bezugsnormorientierung (IBNO) und das Vermitteln von kooperativen Fähigkeiten positiv mit der sozialen Partizipation zusammenhängen (z. B. Krawinkel et al., 2017). Ziel dieser Studie ist es zu untersuchen, ob erstens ein Zusammenhang der Sportunterrichtsgestaltung mit der sozialen Akzeptanz und den Interaktionen auch im inklusiven Sportunterricht zu beobachten ist. Und zweitens, ob insbesondere der SPF diesen Zusammenhang moderiert.

Methodik

Die empirische Analyse basiert auf dem Projekt SoParis des Schweizerischen Nationalfonds und umfasst eine Stichprobe von 112 Grundschulklassen (3. bis 6. Klasse) mit jeweils mindestens einem Kind mit Förderbedarf „Geistige Entwicklung“ (IQ < 75). Die Datenerhebung erfolgte durch standardisierte Fragebogeninstrumente zur Erfassung der sozialen Akzeptanz und Interaktionen und der schülerperzipierten Sportunterrichtsgestaltung. Bei der Auswertung wurde die hierarchische Struktur der Daten berücksichtigt. Neben den Schülermerkmalen (SPF, Geschlecht und psychomotorische Ungeschicklichkeit) wurden Variablen der Sportunterrichtsgestaltung (Koopera-

tion und IBNO) berücksichtigt, um Mehrebenenanalysen mit Cross-Level-Interaktionen durchzuführen.

Befunde

Die Ergebnisse zeigen, dass die Ausprägung der IBNO der Sportlehrperson positiv mit der sozialen Akzeptanz der Kinder im Sportunterricht zusammenhängt. Der SPF scheint dabei die Beziehungen sowohl mit der sozialen Akzeptanz als auch mit den sozialen Interaktionen positiv zu moderieren. Die Vermittlung von kooperativen Fähigkeiten steht in einem positiven Zusammenhang mit der sozialen Akzeptanz aller Kinder, wobei keine Cross-Level-Interaktionen mit dem SPF vorliegen.

Diskussion

Vorliegende Studie bietet einen Einblick in den Sportunterricht mit Kindern mit kognitiven Beeinträchtigungen auf Grundschulstufe. Variablen der Sportunterrichtsgestaltung scheinen mit der sozialen Partizipation der Kinder zusammenzuhängen, wobei insbesondere eine IBNO vorteilhaft für die soziale Akzeptanz und Interaktionen von Kindern mit einer kognitiven Beeinträchtigung sein kann. Die Ergebnisse werden in den Diskurs um fachdidaktische Konzepte im inklusiven Sportunterricht eingeordnet und können darüber hinaus für die Sportlehreraus- und Weiterbildung in der Grundschule genutzt werden, um mit effektiven Unterrichtsstrategien die soziale Partizipation von Schülerinnen und Schülern zu fördern.

Literatur

Koster, M., Nakken, H., Pijl, S. J. & van Houten, E. (2009). Being part of the peer group: a literature study focusing on the social dimension of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, 13(2), 117–140.

Krawinkel, S., Südkamp, S. A., Tröster & Heinrich. (2017). Soziale Partizipation in inklusiven Grundschulklassen: Bedeutung von Klassen- und Lehrkraftmerkmalen. *Empirische Sonderpädagogik* (3), 277–295.

Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *The British journal of educational psychology* 77(1), 1–24.

Subjektives Erleben von inklusivem Sportunterricht aus Sicht von Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt ‚Geistige Entwicklung‘ (FsgE)

MATTHIAS ZIMLICH, CHRISTIANE REUTER & NELE FLOCK
Universität Würzburg

Ausgangslage

In der fachdidaktischen Debatte zum „Modethema“ (Tagungswebsite) ‚Inklusiver Sportunterricht‘ rückt die Perspektive der Lernenden erst allmählich in den Fokus (vgl. Krieger et al., 2020). Die explizite Sicht von Schüler*innen gerade mit FsgE auf den inklusiven Sportunterricht stellt allerdings im deutschsprachigen Raum ein Forschungsdesiderat dar.

Fragestellung und Design

Grundlegendes Ziel des interdisziplinären sportpädagogisch-sonderpädagogischen Forschungsprojekts ist es, das Erleben inklusiven Sportunterrichts von Schüler*innen mit dem FsgE zu rekonstruieren. Im Rahmen des Projekts wurden siebzehn Problemzentrierte Interviews (Witzel, 2000) in den Settings ‚Partnerklasse‘ bzw. ‚intensiv-kooperierende Partnerklasse‘ geführt. Dabei wurden einschlägige methodologische Überlegungen zur Befragung von Menschen mit dem FsgE berücksichtigt. Die Daten wurden mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Ruin (2019) unter Verwendung von inhaltlichen Kategorien ausgewertet. Die Erstellung der inhaltlichen Kategorien erfolgte deduktiv am Leitfaden orientiert unter Verwendung der Strategie der Subsumtion.

Ergebnisse und Diskussion

Grundlegend legt die Interviewanalyse nahe, dass die Schüler*innen sich im inklusiven Sportunterricht wohlfühlen, dieses Erleben jedoch vom jeweiligen Setting beeinflusst zu werden scheint. Um im Sinne des Tagungsthemas eine kritisch-distanzierte Umgangsweise mit dem Gegenstand anzustreben, werden die Ergebnisse der Datenanalyse explizit aus einer sportpädagogischen und sonderpädagogischen Perspektive diskutiert. Ebenfalls im Sinne des Tagungsthemas wird zudem über die Grenzen der Datenerhebungsmethode ‚Interview‘ im Kontext Menschen mit dem FsgE reflektiert.

Literatur

Krieger, C., Heemsoth, T. & Wibowo, J. (2020). Schüler*innenforschung. In E. Balz, C. Krieger, W.-D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (3., überarb. Aufl., S. 114–147). Aachen: Meyer & Meyer.

Ruin, S. (2019). Kategorien als Ausdruck einer ausgewiesenen Beobachter_innenperspektive? Ein Vorschlag für eine qualitativere qualitative Inhaltsanalyse. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 20(3), Art. 37, <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-20.3.3395> [Zugriff: 05. Januar 2021].

Witzel, S. (2000). Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 1(1), Art. 22, <https://doi.org/10.17169/fqs-1.1.1132> [Zugriff: 05. Januar 2021].

AK 4.1 Wie KOMMEN WIR ZU welcheR SACHE!? Forschung zur Gegenstandskonstitution im Sportunterricht

DANIEL SCHILLER¹, MEIKE HARTMANN², HOLGER WIETHÄUPER², BENJAMIN ZANDER³ & DANIEL RODE⁴

¹Universität Osnabrück, ²Philipps-Universität Marburg, ³Universität Göttingen, ⁴Universität Salzburg

Fragen nach den Gegenständen von Sportunterricht werden national wie international ebenso rege wie unterschiedlich diskutiert (Amade-Escot & O'Sullivan, 2007). Etabliert sind konstruktivistische Perspektiven, die davon ausgehen, dass die Sachen des Sportunterrichts „keine Abbilder von Ausschnitten außerunterrichtlicher Wirklichkeit [sind], sondern in einem mehrschichtigen Prozess konstituierte Weltversionen“ (Schierz, 2001, S. 187). Mit dem Arbeitskreis möchten wir zur Entwicklung einer rekonstruktiven Sportunterrichtsforschung beitragen, die solche Prozesse der Sachkonstitution differenzierter untersuchen kann.

Gemeinsamer Ausgangspunkt ist ein relationales und prozessorientiertes Forschungsparadigma – auf das der im Tagungsthema gesetzte Figurationsbegriff unmittelbar verweist –, in dem wir uns für die *konstituierenden* und *konstituierten* Wissensordnungen und Praktiken des Sportunterrichts interessieren. In der allgemeinen Unterrichtsforschung haben sich inzwischen prozessorientierte Perspektiven etabliert (z. B. Geier & Pollmanns, 2016). Ein (fachdidaktisch) noch kaum eingelöstes Potenzial dieser Zugänge besteht darin, empirisch beschreiben zu können, *wie* die Sachen des Fachunterrichts auf seiner Mikroebene *als* Sachen des Fachunterrichts hervorgebracht werden.

Um dieses Desiderat zu bearbeiten, arbeitet Schiller im ersten Beitrag pädagogische und fachdidaktische Diskurslinien zur unterrichtlichen Sachkonstitution auf, um dann unter Rückgriff auf empirische Beispiele eine Frageheuristik zu diskutieren, die möglicherweise anschlussfä-

hig an praxeologische Methodologien einer empirischen Sportunterrichtsforschung ist.

Hartmann und Wiethäuper fokussieren in ihrem Beitrag das in geteilte Bezüge eingelassene individuelle Bewegungshandeln. Auf Basis empirischer Fallbeispiele zum Bewegungslernen werden implizite Strukturen (Orientierungen, habits) individueller Gegenstandskonstruktionen herausgestellt und didaktische Reflexionspotenziale der angelegten funktional-phänomenologischen Perspektive diskutiert.

Zander und Rode fokussieren schließlich in einer praxistheoretischen Perspektive Lehr-/Lernmaterialien als materiell-symbolische und mediale ‚Mitspieler‘ der Sachkonstitution. Dafür nehmen sie auf ein ethnographisches Forschungsprojekt zu Sportunterricht unter den Bedingungen von Digitalisierung und Corona Bezug und analysieren Gegenstandshervorbringungen in Online-Videos sowie Praktiken des „distance learning“.

Literatur

- Amade-Escot, C. & O'Sullivan, M. (2007). Research on content in physical education: Theoretical perspectives and current debates. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12 (3), 185–203.
- Geier, T. & Pollmanns, M. (2016). *Was ist Unterricht? Zur Konstitution einer pädagogischen Form*. Wiesbaden: VS.
- Schierz, M. (2001). Struktur sportpädagogischer Prozesse – Inhalte und Themen. In H. Haag & A. Hummel (Hrsg.), *Handbuch Sportpädagogik* (S. 185–191). Schorndorf: Hofmann.

Die Mache der Sache des Sportunterrichts. Eine praxeologische Forschungsheuristik

DANIEL SCHILLER
Universität Osnabrück

Ausgangspunkt

Die Auseinandersetzung mit bzw. die „Suche nach dem fachlichen Gegenstand“ (Laging, 2013, S. 62) ist ein Klassiker in der Sportdidaktik. Seit der Ablösung einer Theorie der Leibeserziehung durch die wissenschaftliche Sportpädagogik werden auch und immer wieder (sozial-)konstruktivistische Perspektiven in Stellung gebracht: „Sport und Sportspiele sind nicht objektiv (als Sache) gegeben, sondern sie müssen, um da zu sein, stets von neuem als soziale Wirklichkeit hervorgebracht (inszeniert) werden“ (Dietrich, 1984, S. 17). Dabei fällt auf, dass im Diskurs häufig auf den vor- bzw. außerunterrichtlichen Sport abgehoben wird. Im Fokus steht die *Mache der Sache des Sports* (Ehni, 1977, S. 109).

Die allgemeine Unterrichtsforschung beschäftigt sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten nun in zunehmendem Maße mit der *Mache des Unterrichts*. In rekonstruktiver Perspektive stellt sie Fragen danach in den Mittelpunkt, was die pädagogische Form ‚Unterricht‘ eigentlich auszeichnet, respektive ihn handlungspraktisch konstituiert. Dabei wird mit Blick auf die *Mache der Sache des Unterrichts* geltend gemacht, dass diese im Unterricht selbst und zwar „zeigend konstituiert“ (Reh & Rabenstein, 2013, S. 303) wird.

Anliegen des Beitrages

Im Beitrag erörtere ich Diskurslinien der allgemeinpädagogischen und fachdidaktischen Unterrichtsforschung

und überführe sie in praxeologische Perspektiven auf das Zeigen und Zeigen-lassen der Sachen im Sportunterricht. Dabei hebe ich auf ein Merkmal des Fachunterrichts ab, dass das „material Gezeigte[n]“ (Gruschka, 2018, S. 157), bzw. das, woran (etwas) gelernt werden soll, oftmals selbst erst interaktiv hervorgebracht werden muss, um praktisch vorzuliegen. Entlang von empirischem Material aus einem Grundschulsportunterricht, in dem ein Spiel eingeführt, gespielt und nachträglich besprochen wird, stelle ich eine Frageheuristik zur Diskussion, die verschiedene Ebenen und Facetten unterrichtspraktischer Sachkonstitution in den Blick nimmt.

Literatur

- Dietrich, K. (1984). Sportspiele im Sportunterricht. *Sportpädagogik*, 8(1), 17–18.
- Ehni, H. (1977). *Sport und Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.
- Gruschka, A. (2018). Lehren, Zeigen, Erklären. In M. Proske & K. Rabenstein (Hrsg.), *Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren* (S. 153–170). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Laging, R. (2013). Auf der Suche nach dem fachlichen Gegenstand des Sportunterrichts – sportpädagogische Reflexion und Perspektive für eine bewegungsorientierte Didaktik. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 2(1) 61–82.
- Reh, S. & Rabenstein, K. (2013). Die soziale Konstitution des Unterrichts in pädagogischen Praktiken und die Potentiale qualitativer Unterrichtsforschung. Rekonstruktionen des Zeigens und Adressierens. *Zeitschrift für Pädagogik*, 59(3) 291–307.

Die Sache des Bewegungslernens in funktional-phänomenologischer Perspektive

MEIKE HARTMANN & HOLGER WIETHÄUPER
Phillips-Universität Marburg

Problemstellung

Das Vermitteln von Lerngegenständen kann immer auch an der Aneignungsperspektive von Lernenden vorbeiziehen (Laging, 2009). Um Lernen jedoch so wahrscheinlich wie möglich zu ‚machen‘, bedarf es Erkenntnissen dazu, wie Lernende sich mit den Gegenständen der Welt auseinandersetzen. Mit Blick auf den Sport ginge es darum, die Prozessstruktur sportiven Bewegungslernens und die darin für die Lernenden aufscheinenden Themen in der bewegungsbezogenen Auseinandersetzung mit einer Sache systematisch zu beschreiben.

Forschungsperspektive und -methode

Eine funktional-phänomenologische Perspektive auf das Bewegungslernen eröffnet einen solchen Zugang zu den je subjektiven Gegenstandskonstruktionen von Lernenden. Der Fokus liegt dabei auf den impliziten Strukturprinzipien, die einzelne Lernende in ihren Bewegungshandlungen leiten. Methodologisch anschlussfähig an diese Perspektive ist die dokumentarische Methode (Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 2013), die es dadurch ermöglicht, einen empirischen Zugriff auf die strukturellen Merkmale bewegungsbezogener Lernprozesse zu bekommen.

Anliegen des Beitrags

Im Beitrag zeigen wir entlang empirischer Fallbeispiele, wie sich Lernende aufgrund ihrer individuellen Erfahrungen aus spezifischen soziokulturellen Kontexten auf ihre

je eigene Weise mit sportiven Lerngegenständen auseinandersetzen (Hartmann, 2019; Wiethäuper, 2020). Sie entwickeln im Umgang mit einem Lerngegenstand sich stabilisierende Bewegungs- sowie Thematisierungsweisen, die als subjektive Gegenstandskonstruktionen verstanden werden können. Wesentlich an diesen ist, dass sie immer wieder neu hervorgebracht werden müssen und dass sie trotz Stabilisierungstendenz wandelbar sowie implizit sind (ebd.). Für sportive Vermittlungskontexte kann das bedeuten, dass mehrere Lernende in Auseinandersetzung mit dem gleichen Lerngegenstand im Bewegungslernprozess völlig unterschiedliche Klärungsbedarfe haben – die erlebten Lerngegenstände weichen dann voneinander ab, die Lernenden reden regelmäßig aneinander vorbei und sie finden kaum systematisch, sondern eher zufällig Anschlussmöglichkeiten an die jeweiligen Lernaufgaben.

Literatur

- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A.-M. (Hrsg.). (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer.
- Hartmann, M. (2019). *Bewegungsaufgaben im Horizont von Lernenden. Eine rekonstruktive Fallstudie zu Orientierungsmustern beim Bewegungslernen im Sportunterricht*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Laging, R. (2009). Die Sache und die Bildung. In R. Laging (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts* (S. 3–27). Baltmannsweiler: Schneider.
- Wiethäuper, H. (2020). *Die Akteursperspektive im Kampfkunsttraining. Rekonstruktive Studie zu handlungsbezogenen Orientierungen im Umgang mit Übungspartnern*. Baltmannsweiler: Schneider.

Digitaler Sportunterricht in Zeiten von Corona. Sachkonstruktionen in Figurationen des „distance learning“

BENJAMIN ZANDER¹ & DANIEL RODE²

¹Universität Göttingen, ²Universität Salzburg

Einleitung und Fragestellung

In der sog. „Corona-Krise“ fand bzw. findet Sportunterricht vielerorts als Unterricht auf Distanz statt, in dem sich Lehr-Lernprozesse ins häusliche Umfeld verlagern („Homeschooling“) und maßgeblich unter Einbezug digitaler Medien (z. B. Online-Videos) figurieren. Im Vortrag wird anhand erster empirischer Ergebnisse gezeigt, wie sich diese neuen „Figurationen“ (Elias, 1992) des Sportunterrichts genau darstellen und welche Sachkonstruktionen sich in den Online-Medien und -Praktiken rekonstruieren lassen.

Theorie und Methode

Hintergrund ist ein laufendes Forschungsprojekt, das Sportunterricht – anschlussfähig zum Tagungsthema und in einer praxistheoretischen Forschungsperspektive (Schatzki, 2002) – als dynamisches Interdependenzgeflecht versteht. Über einen digital-ethnographischen Zugang (Datenkorpus: u. a. Interviews, Online-Videos, Internetkommunikation; kategorisierende und sequenzielle Auswertung; Pink et al., 2016) wird untersucht, wie sich Schüler*innen, Lehrpersonen, andere Akteur*innen, Geräte und Materialien auf ‚neue‘ Weisen miteinander relationieren. Es wird nachvollzogen, welche sozialen Praktiken dabei entstehen und welche Wissens- und Bedeutungsordnungen hervorgebracht werden.

Ergebnisse und Diskussion

In der ersten Projektphase konnte das onlinebasierte „distance learning“ als eine zentrale Praktik identifiziert werden. Für Sportlehrkräfte ist es ein grundlegendes Handlungsproblem, wie und in welcher Form Inhalte überhaupt zu den Schüler*innen ‚nach Hause‘ gelangen und wie diese ‚auf Distanz‘ angeleitet werden können. Es zeigt sich, dass die lehrer*innenseitige Auseinandersetzung mit Inhalten wie auch ihre Vermittlung an die Schüler*innen maßgeblich über informierende, vorschreibende und auch erklärende Instruktionspraktiken zur funktionalen Bewegungsaufforderung erfolgen. Online-Kommunikation, Videos und spezifische Aufgabenformate (u. a. sog. „Challenges“) avancieren zu Kernelementen dieser neuen Instruktionspraktiken. Wir arbeiten relevante Muster heraus, nach denen sich die Sachen des Sportunterrichts in diesen Praktiken und Medien konstituieren, und diskutieren sie in Hinblick auf komplexe Verflechtungen von Schule, Familie, Peers, Sportvereinen und kommerziellen Interessen sowie Leistungs-, Gesundheits- und Fitnessdiskursen.

Literatur

- Elias N. (1992). Figuration. In B. Schäfers (Hrsg.). *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 88–91). Wiesbaden: VS.
- Pink, S., Horst, H., Postill, J., Hjorth, L., Lewis, T. & Tacchi, J. (2016). *Digital ethnography. Principles and practice*. Los Angeles, London: SAGE.
- Schatzki, T. R. (2002). *The Site of the Social: A Philosophical Account of the Constitution of Social Life and Change*. University Park: Penn State University Press.

AK 4.2 Aspekte der Professionalisierung im Sportstudium

Präkonzepte zum Unterrichten von Sportlehramtsstudierenden

LISA ULLRICH, TIM HEEMSOOTH & CLAUS KRIEGER
Universität Hamburg

Im Rahmen der Professionsforschung wird davon ausgegangen, dass biographische Vorerfahrungen Vorstellungen über guten Sportunterricht mitprägen; diese Vorstellungen (kurz: *Präkonzepte von Unterricht*) könnten wiederum mittelfristig die Verarbeitung von Ausbildungsinhalten und so langfristig das professionelle Handeln selbst beeinflussen (Heemsoth & Kleickmann, 2018; Miethling, 2013). Inwieweit sich Präkonzepte von Studienanfänger*innen charakterisieren lassen, ist jedoch bislang unzureichend erforscht. Dabei stellt sich insbesondere die Frage, inwieweit sich in diesen Präkonzepten bereits spezifische inhaltliche und methodische Vorstellungen niederschlagen.

Methode

Um Präkonzepte systematisch zu untersuchen, wurden $N = 190$ Sportlehramtsstudierende im 3. Bachelorsemester aufgefordert, aus ihrer Sicht optimale unterrichtliche Vorgehensweisen zu formulieren. Dies geschah im Hinblick auf fünf unterschiedliche Unterrichtsziele, bspw. das Überlaufen von Hindernissen, spieltaktisches Verhalten im 10er Ball oder das Bauen von Pyramiden. Die Antworten der Studierenden wurden zunächst durch eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse und anschließend mit einer typenbildenden Inhaltsanalyse ausgewertet. Dabei wurden sowohl deduktive (z. B. Inhaltliche Entscheidungen; Methodische Entscheidungen) als auch induktive Kategorien (Reflexion; Phasierung) gebildet.

Ergebnisse und Diskussion

Die bisherige Datenanalyse zeigt ein zweidimensionales Muster, wonach sich die Präkonzepte hinsichtlich der Schüler*innen- und Lehrkraftorientierung und der Initiierung von Reflexionsanlässen in vier Planungstypen unterscheiden lassen.

Der Typ „*Schüler*innenorientiert & nicht reflexiv*“ ist charakterisiert durch eine schüler*innenorientierte Planung bei der nicht zur Reflexion angeregt wird. Eine schüler*innenorientierte Planung bei der Reflexionsanlässe initiiert werden, zeichnet den Typen „*Schüler*innenorientiert & reflexiv*“ aus. Lehrkraftorientierte Planungen in denen Reflexionsanlässe initiiert werden, sind dem Typen „*Lehrkraft-orientiert und reflexiv*“ zugeordnet, gegensätzlich kennzeichnet das Fehlen dieser Reflexionsmomente den Typen „*Lehrkraft-orientiert und nicht reflexiv*“.

Mit der vorliegenden Untersuchung werden erstmals Präkonzepte angehender Sportlehrkräfte zu Beginn ihres Studiums auf der Basis von Planungsüberlegungen beschrieben. Im Vortrag werden zudem Grenzen der Untersuchung und ein Ausblick für zukünftige Forschung und die Lehramtsausbildung aufgezeigt.

Literatur

- Heemsoth, T., & Kleickmann, T. (2018). Learning to plan self-controlled physical education: Good vs. problematic teaching examples. *Teaching and Teacher Education*, 71, 168–178.
- Miethling, W.-D. (2013). Zur Entwicklung von Sportlehrer*innen. *Sportwissenschaft*, 43, 197–205.

Figurationen in inklusiven Settings – Intergruppenkontakt und inklusionsspezifische Einstellungsentwicklung im sportwissenschaftlichen Lehramtsstudium

HELENA STRÄTER
Universität Duisburg-Essen

„Menschen allein bilden miteinander Figurationen. Die Art ihres Zusammenlebens in kleinen und großen Gruppen ist in gewisser Hinsicht einzigartig“ (Elias, 2018, S. 115). Kontakt zwischen Gruppen und daraus resultierende Kontakterfahrungen zwischen Individuen sind ebenfalls Teil des menschlichen Zusammenlebens. Dabei ist positiver Intergruppenkontakt an definierte Schlüsselbedingungen geknüpft (Pettigrew & Tropp, 2011).

In der Einstellungsforschung stellt Kontakt eine wesentliche Variable dar. Die Untersuchung der Entwicklung von inklusionsspezifischen Einstellungen verlangt nach einer differenzierten Betrachtung der Schlüsselbedingungen des Kontaktes (Rischke et al., 2017).

Hier knüpft das eigene Forschungsinteresse zur Einstellungsentwicklung im sportwissenschaftlichen Lehramtsstudium an. Wie sind Lehr-Lernkonzepte zu gestalten, um angehende Sportlehrkräfte in ihrer inklusionsspezifischen Einstellung durch Kontakterfahrungen positiv zu stärken?

Besonderes Augenmerk bei der Gestaltung des Lehr-Lernkonzeptes wird auf die Bedingungen der Kontakterfahrung gelegt. Die Kontakthypothese (Allport, 1954 / 1971) wirft Schlüsselbedingungen auf, die für die Figuration eines Schüler*innen-Lehrer*innen-Verhältnisses bzw. den Intergruppenkontakt von Studierenden und Schüler*innen als inklusive Gruppe im Sportunterricht nur eingeschränkt erfüllt sind.

Einen Lösungsansatz zur Optimierung der Schlüsselbedingungen bietet die Betrachtung der Diffusionstheorie (Rogers, 2003). Die im Kontext der Innovationsforschung zu verordnende Diffusionstheorie eröffnet zum einen das Verständnis von Inklusion als soziale Innovation (Sträter, 2019). Zum anderen lassen sich modifizierte Kontaktbedingungen für das Zusammentreffen von Gruppen in inklusiven Settings ableiten (Sträter, 2021).

Die interdisziplinäre Betrachtung der Diffusionstheorie und der Kontakthypothese zielt auf die positive Einstellungsentwicklung zu Inklusion von Sportlehramtsstudierenden durch bewusst gestaltete Maßnahmen ab.

Das eigene Konzept setzt auf Kontakt- und Lehrerfahrungen mit und im Unterrichten von inklusiven Gruppen. Das entwickelte Lehr-Lernkonzept wurde quasi-experimentell über vier Semester mittels Fragebogenerhebung (n = 124) im Pre-Post-Design untersucht. Die Ergebnisse einer Mixed-MANOVA (Multivariate Varianzanalyse) bestätigen eine signifikant positive Einstellungsentwicklung der teilnehmenden Studierenden der Experimentalgruppe gegenüber einer unveränderten Einstellung der Kontrollgruppe. Die Evaluation des gestalteten Lehr-Lernkonzeptes zeigt den Erfolg der Gestaltung Intergruppenkontaktes zwischen Studierenden und Schüler*innen als inklusive Gruppe im Sportunterricht.

Literatur

- Allport, G. W. (1971). *Die Natur des Vorurteils: Hrsg. und kommentiert von Carl Friedrich Graumann. Aus dem Amerikanischen von Hanna Graumann. Studien-Bibliothek.* Kiepenheuer & Witsch.
- Elias, N. (2018). Figuration. In: J. Kopp und A. Steinbach (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie*, https://doi.org/10.1007/978-3-658-20978-0_23
- Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2011). *When groups meet: The dynamics of intergroup contact. Essays in Social Psychology.* Psychology Press. <http://site.ebrary.com/lib/uniregensburg/Doc?id=10545397>
- Rischke, A., Heim, C. & Gröben, B. (2017). Nur eine Frage der Haltung? *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(2), 149–160. <https://doi.org/10.1007/s12662-017-0437-4>
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations. Social science.* Free Press. <http://www.loc.gov/catdir/bios/simon052/2003049022.html>
- Sträter, H. (2019). Innovation Inklusion – ein Fortbildungskonzept im Kontext der Diffusionstheorie. In M. Hartmann, R. Laging & C. Scheinert (Hg.), *Bewegungspädagogik: Band 13. Professionalisierung in der Sportlehrer*innenbildung: Konzepte und Forschungen im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“* (S. 285–295). Schneider Verlag Hohengehren GmbH.

Sträter, H. (2021). Inklusionsspezifische Einstellungsentwicklung. Implementation und Evaluation einer Lehr-Lernkonzeption unter besonderer Berücksichtigung der Diffusionstheorie nach Rogers (2003) und Kontakthypothese nach Allport (1954 / 1971). Dissertation im Begutachtungsverfahren. Universität Duisburg-Essen.

Pädagogische Qualität im Sport wahrnehmen und einschätzen. Implementation und Evaluation eines Beobachtertrainings im Sportstudium

KATHRIN KOHAKE & ALFRED RICHARTZ
Universität Hamburg

Die Entwicklung professioneller Wahrnehmung trägt zur pädagogischen Kompetenzentwicklung von Lehrkräften bei (Blömeke et al., 2015). Gezielte Aufmerksamkeitslenkung und kategoriales Verständnis von Qualitätsmerkmalen auf Ebene der Tiefenstruktur von Lehr-Lern-Prozessen sind dabei zentrale Bausteine (Stürmer et al., 2013). In diesem Projekt sollten diese beiden Teilkompetenzen durch ein Beobachtertraining für Sportstudierende gefördert werden.

Das „Classroom Assessment Scoring System“ (CLASS; Pianta et al., 2008) bietet überfachliche, valide Kriterien zur Beurteilung pädagogischer Qualität. Unter Wahrung seiner Kernkonzepte und mit sportspezifischen Anpassungen wurde auf Grundlage von CLASS das Instrument „Pädagogische Qualität im Kinder- und Jugendsport (PQ-Sport)“ entwickelt. Es enthält den sechs Dimensionen: Positives Klima und Feinfühligkeit, Berücksichtigung der Athletenperspektive, Verhaltens- und Zeitmanagement, Negatives Klima, Instruktion und Lernformate sowie Qualität des Feedbacks.

Für das Beobachtertraining wurden vielfältige Materialien entwickelt (McClellan, 2013): Ein *Manual* vermittelt Kernkonzepte, lenkt die Aufmerksamkeit und leitet die Güteeinschätzung an. *Kurze Videobeispiele* für die Dimensionen des Instruments erleichtern erste Schritte vom Wissen zum Wahrnehmen. *Master-Codes mit detaillierten Begründungen* für längere Videos ermöglichen den Abgleich eigener Beobachtungsergebnisse mit Standardvorgaben. *Prüfungsvideos* dienen schließlich der Testung der Beobachterreliabilität.

N = 75 Sportstudierende haben im Rahmen universitärer Lehrveranstaltungen (20 LE) an einem Beobachtertraining zum PQ-Sport Instrument teilgenommen. In einem Prä-Post-Design haben die Studierenden zu Beginn und am Ende der Lehrveranstaltung Videobeispiele hinsichtlich der pädagogischen Qualität in sechs Dimensionen beurteilt.

In dem Vortrag werden Ergebnisse der Beobachterübereinstimmung zu den zwei Messzeitpunkten gegenübergestellt. Vorläufige Auswertungen zeigen eine erhebliche Steigerung der professionellen Wahrnehmung im Hinblick auf Aufmerksamkeitslenkung und Qualitätseinschätzung. Zusätzlich werden Antworten aus einem Fragebogen mit offenen und geschlossenen Fragen zum selbstwahrgenommenen Lernfortschritt der Studierenden berichtet.

Literatur

- Blömeke, S., Gustafsson, J. E. & Shavelson, R. (2015). Beyond Dichotomies: Competence Viewed as a Continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13.
- McClellan, C. (2013). *What It Looks Like. Master Coding Videos for Observer Training and Assessment*. Seattle: Bill & Melinda Gates Foundation.
- Pianta, R. C., La Paro, K., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System. Manual K-3*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Stürmer, K., Könings, K. D. & Seidel, T. (2013). Declarative knowledge and professional vision in teacher education: Effect of courses in teaching and learning. *British Journal of Educational Psychology*, 83(3), 467–483.

AK 4.3 Videobasiertes Lernen

Zum Mehrwert visuellen Video-Feedbacks für den Sportunterricht

MORITZ MÖDINGER^{1,2}, ALEXANDER WOLL¹ & INGO WAGNER¹

¹Karlsruher Institut für Technologie, ²Forschungsinstitut für den Schulsport und den Sport mit Kindern und Jugendlichen (FoSS)

Hintergrund

Die Digitalisierung eröffnet für den Sportunterricht im Hinblick auf kompetenzorientierten Unterricht neue Möglichkeiten. Mit dem Aufkommen mobiler Endgeräte rücken visuelle Feedbackmethoden (z. B. Baudry et al., 2006) verstärkt in den Blickpunkt des Interesses, die ein Video-Feedback weit weniger zeit- und ressourcenintensiv als früher ermöglichen. Im Kontext eines erziehenden Sportunterrichts mit dem Ziel der Kompetenzsteigerung (motorisch wie kognitiv-reflexiv) gilt es, mögliches Potential zu identifizieren. Erste Hinweise diesbezüglich finden sich bei Palao et al. (2015) und Potdevin et al. (2018).

Forschungsfragen und Methoden

Zur Beurteilung dieses Potentials wird als erste Forschungsfrage die grundsätzliche Eignung visueller Feedbackmethoden (Selbst- und Expertenmodellierung) für den Sportunterricht untersucht, um auf dieser Grundlage zweitens ihre Eignung im Vergleich zu verbalem Feedback – auch unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen – zu analysieren. Konzipiert als systematisches Review (Moher et al., 2009) fand dazu eine Literaturrecherche in verschiedenen Datenbanken (ERIC, SCOPUS, Web of Science Core Collection und Medline) statt. Dabei wurden 2030 Untersuchungen identifiziert, quantitativ und qualitativ ausgewertet und schließlich elf Studien eingeschlossen.

Ergebnisse und Diskussion

Es zeigte sich eine grundsätzliche Eignung visuellen Video-Feedbacks für den Sportunterricht. Des Weiteren legen Untersuchungsergebnisse nahe, dass dabei eine Expertenmodellierung effektiver als eine Selbstmodellierung sein könnte. Ein Mehrwert durch zusätzliche Bewegungsinformationen, Aspekte der Aufmerksamkeitssteuerung sowie der Fehlererkennung wird diskutiert. Auf Grundlage der Forschungsergebnisse scheint es für den täglichen Einsatz visuellen Video-Feedbacks im Sportunterricht jedoch unerlässlich, auch die Rahmenbedingungen von Sportunterricht noch stärker in den Blickpunkt zu nehmen.

Literatur

- Baudry, L., Leroy, D. & Chollet, D. (2006). The effect of combined self- and expert-modelling on the performance of the double leg circle on the pommel horse. *Journal of Sports Sciences*, 24(10), 1055–1063.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J. & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLOS Medicine*, 6(7), e1000097.
- Palao, J. M., Hastie, P. A., Guerrero Cruz, P. & Ortega, E. (2015). The Impact of Video Technology on Student Performance in Physical Education. *Technology, Pedagogy and Education*, 24(1), 51–63.
- Potdevin, F., Vors, O., Huchez, A., Lamour, M., Davids, K. & Schnitzler, C. (2018). How can video feedback be used in physical education to support novice learning in gymnastics? Effects on motor learning, self-assessment and motivation. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(6), 559–574.

Bewegungslernen mit 360°-Videos – eine Konzeptidee

PHILIPP ROSENDAHL & INGO WAGNER
Karlsruher Institut für Technologie

Ausgangslage

Immersiv-interaktive Technologien wie Virtual Reality-Anwendungen ermöglichen eine dreidimensionale Bewegungsdarstellung in einer geschützten Lernumgebung. Trotz hohem Lehr-Lernpotenzial, beispielsweise zur Reaktions- und Aufmerksamkeitsförderung (Petri et al., 2019), ist deren Erforschung und Implementierung als Lehr-Lernmedium im (hoch-) schulischen Sportunterricht bisher wenig verbreitet (Lipinski et al., 2020). Als kosten- und ressourcenschonende Technologie ermöglicht der Teilbereich der 360°-Videos ebenfalls immersiv-interaktive Lehr-Lernerfahrungen für reflexive und beobachtende Lehr-Lernprozesse (Hebbel-Seeger, 2018). Im außerschulischen Sport werden sie bereits vereinzelt zur mehrperspektivischen Analyse von Spielsituationen oder Aufmerksamkeitsförderung (Kittel et al., 2020) eingesetzt. Eine Verwendung als Lehr-Lernmedium für aktives Bewegungslernen im (hoch-) schulischen Sportunterricht ist bisher nicht bekannt.

Konzeptskizzierung

Angelehnt an die Lerntheorie „Lernen am Modell“ wird eine erste Konzeptidee für eine 360°-Video-Lehr-Lerneinheit für beobachtendes und aktiv nachahmendes Bewegungslernen zur Bewegungsgestaltung vorgestellt, die erste Impulse zur Erarbeitung eines methodisch-didaktischen Konzepts liefern soll. Die Lehr-Lerneinheit basiert auf einem 3-stufigen Aufbau durch selbständiges Kennenlernen, Aneignen und Verfeinern vordefinierter Bewegungsabfolgen, beispielsweise innerhalb eines Flipped-

Classroom-Ansatzes, die anschließend in der Präsenzzeit reflektiert und umgestaltet werden können. Neben dem selbstständigen Bewegungslernen lassen sich ebenfalls Ausdrucksmöglichkeiten der ästhetischen Bewegungsgestaltung, sowie Wahrnehmungs- und Reflexionsfähigkeiten im Rahmen eines erzieherischen Sportunterrichts fördern. Die 360°-Video-Lehr-Lerneinheit wird im Rahmen des digiMINT-Projektes entwickelt und mit Studierenden und Schüler*innen in vorgesehenen Lehr-Lernlaboren erprobt. Erste Evaluationsergebnisse bezüglich deren Eignung als Lehr-Lernmedium und motivationaler Lernförderung werden Mitte 2021 erwartet.

Literatur

- Hebbel-Seeger, A. (2018). 360-Video in Trainings- und Lernprozessen. In U. Dittler & C. Kreidl (Hrsg.), *Hochschule der Zukunft – Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen* (S. 265–290). Wiesbaden: Springer VS.
- Kittel, A., Larkin, P., Cunningham, I. & Spittle, M. (2020). 360° Virtual Reality: A SWOT Analysis in Comparison to Virtual Reality. *Frontiers in Psychology*, doi:10.3389/fpsyg.2020.563474.
- Lipinski, K., Schäfer, C., Weber, A.-C. & Wiesche, D. (2020). Virtual Reality Moves – Interdisziplinäre Lehrkonzeption zur Entwicklung einer forschenden Haltung mittels Bewegung in, mit und durch Virtual Reality. In B. Fischer & A. Paul (Hrsg.), *Lehren und Lernen mit und in digitalen Medien im Sport* (S. 207–229). Wiesbaden: Springer VS.
- Petri, K., Emmermacher, P., Masik, S. & Witte, K. (2019). Comparison of response quality and attack recognition in karate kumite between reality and virtual reality – a pilot study. *International Journal of Physical Education, Fitness and Sports*, 8(4), 55–63.

AK 4.4 Reflexion im Sportunterricht

Umsetzung und Wirksamkeit eines kognitiv-reflexiven Sportunterrichts: ein Scoping Review

SOPHIE ENGELHARDT¹, JULIA HAPKE¹ & CLEMENS TÖPFER²

¹Eberhard Karls Universität Tübingen, ²Friedrich-Schiller-Universität Jena

Im Sportunterricht treten Schüler*innen in ein Verhältnis der Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand. Der Bildungsauftrag im Fach Sport beansprucht, dass diese Auseinandersetzung auch kognitiv-reflexiver Art sein soll (u. a. Wolters & Lüsebrink, 2017). Unklar ist, wie sich Lernende und Lehrende zu diesem Anspruch verhalten und zu welchen Lernergebnissen eine solche Auseinandersetzung beiträgt. Unter der Berücksichtigung internationaler Diskurse geht der Beitrag der Frage nach, *durch welche Merkmale ein kognitiv-reflexiver Sportunterricht hinsichtlich Umsetzung und Wirksamkeit empirisch gekennzeichnet ist.*

Methode

Um die aktuelle Forschungslage im deutsch- sowie englischsprachigen Raum zu erfassen, wurde ein Scoping Review durchgeführt (Tricco et al., 2018), wobei verschiedene Suchbegriffe zum Einsatz kamen (u. a. kognitiv*, reflection). Die Datenbanksuche lieferte 4292 Treffer. Nach der Studienauswahl auf Titel-, Abstract-, und Volltextebene, die anhand definierter Einschlusskriterien (z. B. Setting Sportunterricht) durchgeführt wurde, wurden schließlich 17 deutsch- und 35 englischsprachige Texte in die Datenanalyse eingeschlossen.

Ergebnisse

Lehrkräfte äußern meist Zustimmung zu einem kognitiv-reflexiven Sportunterricht, nehmen bei dessen Umsetzung jedoch Barrieren wahr (z. B. Konflikt zur Bewegungszeit, antizipierte Ablehnung durch die Schüler). Hinsichtlich der

Wirksamkeit zeigt sich, dass die Anregung zu einer kognitiv-reflexiven Auseinandersetzung (z. B. kritisches Denken) zu Lerngewinnen führt. Diese Lerngewinne lassen sich zu drei Kategorien zusammenfassen: deklarativer Wissenserwerb (z. B. Wissen über Ernährung); Spielfähigkeit und -verständnis (z. B. Entwicklung eigener Spiele) sowie motorische Leistungsverbesserung (z. B. Tanzbewegungen).

Diskussion

Internationale Studien zeigen sich auf UmsetzungsEbene durch Aspekte wie u. a. *Engagement* und *Exploration* anschlussfähig an aktuelle kompetenzorientierte Entwicklungen im deutschsprachigen Raum. Die internationale Literatur beginnt zudem, die in der deutschsprachigen Diskussion aktuell bestehende Forschungslücke zur Wirksamkeit zu schließen. Eine Rückbindung an den Bildungsauftrag im Fach Sport scheint hier v. a. im Sinne einer operativen Handlungsfähigkeit möglich.

Literatur

Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D. et al. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews: Checklist and Explanation. *Annals of internal medicine*, 169(7), 467–473.

Wolters, P. & Lüsebrink, I. (2017). Unterrichtsforschung im Kontext aktueller sportdidaktischer Ansätze. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Schulsportforschung. Wissenschaftstheoretische und methodologische Reflexionen* (Beiträge zur Schulentwicklung, S. 57–79). Münster: Waxmann.

Das Planspiel Schulkonferenz als Methode zur Förderung einer „reflexiven Haltung“ im Sportunterricht?

HAAS, SILKE¹, BÖLTS, FRIEDERIKE¹ & ADL-AMINI, KATJA²

¹Goethe-Universität Frankfurt am Main, ²Technische Universität Darmstadt

Im vorliegenden Beitrag wird ein Planspiel vorgestellt, welches anhand konfligierender Positionen und deren Auseinandersetzungen zum Thema „Inklusion in der Schule“ die Interdependenz von Individuen im Kontext gesellschaftlicher sowie schulischer Transformationsprozesse veranschaulicht und somit an das Tagungsthema der Figurationen anschließt. Planspiele werden verstanden als „Rekonstruktionen von Realsituationen [...], in denen verschiedene Gruppen bei einem zu lösenden Konflikt ihre Interessen durchsetzen wollen“ (Reinisch 1980, 13). Die Methode wird bisher vorwiegend in den Sozialwissenschaften zur Förderung der Perspektivenübernahme sowie des reflexiven Lernens eingesetzt (Geuting, 2000). Zielsetzung der Lehrkräftebildung im Fach Sport ist neben der Vermittlung fachwissenschaftlicher Inhalte auch die Förderung einer reflexiven Haltung (Lüsebrink & Grimminger, 2014, 202), besonders im Kontext von Inklusion (Meier, Ruin & Leineweber, 2017). Im Projekt „The Next Level“ an der Goethe-Universität Frankfurt a. M.¹ wurde im Rahmen einer fächerübergreifenden Vernetzung daher ein Planspiel für die inklusionsorientierte Lehrkräftebildung entwickelt (Adl-Amini, Meßner & Hehn-Oldiges, 2018) und für den fachdidaktischen Kontext eines Sportpädagogikseminars im höheren Fachsemester „Sport“ adaptiert. Simuliert wird in einem realitätsnahen Szenario eine Schulkonferenz (§ 128 Abs. 1 HSchG) eines (fiktiven) hessischen Gymnasiums, welche in einer digitalen Sitzung darüber entscheidet, ob und ggf. unter welchen Umständen ein Mädchen mit Tibiaplasie am Leistungskurs Sport teilnimmt. Die Studierenden nehmen im Planspiel die Position jeweils einer beteiligten Person ein, indem sie sich intensiv auf die jeweilige Rolle vorbereiten und diese im Planspiel ausagieren. Das Planspiel wurde anhand von schriftlichem Material (Portfolios) mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse hinsichtlich der Frage formativ evaluiert, welche Reflexionstiefe (kodierte nach Hatton & Smith, 1995) die Lehramtsstudierende (n = 33) in Bezug auf das Thema Inklusion nach dem Planspiel zeigen.

Im angebotenen Beitrag werden das Planspiel sowie Ergebnisse der Evaluation präsentiert. Erste Analysen der Daten zeigen eine bejahende Einstellung hinsichtlich Heterogenität seitens der Sportstudierenden sowie eine vorhandene Reflexionsfähigkeit v. a. auf deskriptiver Ebene. Die Ergebnisse werden in Bezug auf die sportpädagogische Nutzung des Planspiels diskutiert.

Literatur

- Adl-Amini, K., Meßner, M. T. & Hehn-Oldiges, M. (2018). „Der Förderausschuss“: Das Planspiel als „pädagogischer Doppeldecker“ in der Ausbildung von (Förderschul-)Lehrkräften. In M. T. Meßner, M. Schedelik & T. Engartner (Hrsg.), *Handbuch Planspiele in der sozialwissenschaftlichen Lehre* (S. 221–229). Frankfurt a. M.: Wochenschau Verlag.
- Geuting, M. (2000). Soziale Simulation und Planspiel in pädagogischer Perspektive. In D. Herz & A. Blätte (Hrsg.), *Simulation und Planspiel in den Sozialwissenschaften. Eine Bestandsaufnahme der internationalen Diskussion* (S. 15–62). Münster: LIT Verlag.
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education. Towards Definition and Implementation. In *Teaching and Teacher Education*, 11 (1), 33–49.
- Lüsebrink, I. & Grimminger, E. (2014). Fallorientierte Lehrer/innenbildung evaluieren. Überlegungen zur Modellierung von unterrichtsbezogener Reflexionskompetenz. In I. Pieper, P. Frei, K. Hauenschild. & B. Schmidt-Thieme (Hrsg.), *Was der Fall ist. Beiträge zur Fallarbeit in Bildungsforschung, Lehramtsstudium, Beruf und Ausbildung* (S. 202–211). Wiesbaden: Springer VS.
- Meier, S., Ruin, S., & Leineweber, H. (2017). HainSL – ein Instrument zur Erfassung von Haltungen zu inklusivem Sportunterricht bei (angehenden) Lehrkräften. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47 (2), 161–170.
- Reinisch, H. (1980). *Planspiel und wissenschaftspropädeutisches Lernen*. Hamburg: Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik. Hochschuldidaktische Forschungsberichte.

1 *The Next Level – Lehrkräftebildung vernetzt entwickeln* wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen FKZ 01JA1819 gefördert. (Zugriff unter <https://www.uni-frankfurt.de/69220782/next-level>)

Reflexionsgespräche zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen im Sportunterricht der Sekundarstufe I – Eine qualitative Studie

ANDRÉ MEISTER
Universität Osnabrück

Reflexionsansätzen wird in aktueller sportpädagogischer und -didaktischer Literatur i. d. R. eine hohe Bedeutung für die Einlösbarkeit von pädagogischen Ansprüchen des Sportunterrichts zugeschrieben (vgl. Beckers, 2013). Eine systematische Sichtung vorliegender Diskursbeiträge ergab, dass Differenzen in den Begrifflichkeiten, in den theoretischen Bezügen, in den normativen Ansprüchen und in den Hinweisen zur Umsetzung von Reflexion und Reflexionsgesprächen in der sportunterrichtlichen Praxis bestehen. Eine Aufbereitung des Forschungsstands zeigt zudem, dass das Feld bisher nicht hinreichend empirisch erforscht worden ist. Die vorliegenden Studien weisen darauf hin, dass es Lehrkräften nur selten gelingt Reflexionsgespräche angemessen zu gestalten (vgl. Serwe-Pandrick et al., 2019). Jedoch wurden die dialogische Hervorbringung von Reflexionsgesprächen zwischen Schüler*innen und Lehrkräfte sowie deren Verlaufsstrukturen bisher nur in Ansätzen erschlossen. Vor diesem Hintergrund wird im Rahmen einer eigenen empirischen Studie untersucht, mit welchen sprachlichen Formen und Funktionen die Akteur*innen unterschiedliche Arten von Reflexionsgesprächen hervorbringen. Dafür wird auf einen bestehenden Datenkorpus aus dem Forschungsprojekt „Qualifizierung von angehenden Sportlehrkräften für einen inklusiven Sportunterricht (QiS)“ (vgl. Erhorn et al., 2019) zurückgegriffen, in dem Reflexionsgespräche empirisch identifizierbar sind. Für die Untersuchung werden 23 videografierte Unterrichtsdoppelstunden aus sechs Schulklassen (fünfter bis zehnter Jahrgang) an drei Hamburger Stadtteilschulen analysiert.

Die Unterrichtsstunden wurden mit einer Lehrkräftekamera mit Funkmikrofon und einer auf die Lerngruppe gerichteten Kamera aufgezeichnet. Dabei wurde für jede Schulklasse eine komplette Unterrichtseinheit erhoben. Zur Auswertung der Daten wird ein gesprächsanalytisches Verfahren nach Deppermann (2008) herangezogen und durch fachlich-inhaltliche Analysen ergänzt. Im Beitrag werden ein Einblick in den theoretischen und empirischen Forschungsstand gegeben, das methodische Vorgehen inklusive Auswertungsverfahren anhand eines Fallbeispiels skizziert, sowie vorläufige Ergebnisse vorgestellt.

Literatur

- Beckers, E. (2013). Prinzipien eines erziehenden Sportunterrichts. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 178–196). Aachen: Meyer & Meyer.
- Deppermann, A. (2008). *Gespräche analysieren. Eine Einführung* (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Erhorn, J., Langer, W. & Möller, L. (2019). Inklusiver Sportunterricht als Ausgangspunkt (hoch-)schuldidaktischer Forschung und Qualifizierung. In F. Borkenhagen et al. (Hrsg.), *Abstractband zur 32. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik. Bewegung und Sport im Horizont von Jugend- und schulpädagogischer Forschung* (S. 52–56). Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina.
- Serwe-Pandrick, E., Wolff, D., Frei, P. (2019). (Inter-)aktion in der Sporthalle – Empirie zur Praxis der Reflexion. In K. Verrière, L. Schäfer (Hrsg.), *Interaktion im Klassenzimmer* (S. 165–187). Wiesbaden: Springer VS.

AK 5.1 Beiträge zur Qualität im Sportunterricht

MATTHIAS BAUMGARTNER (CHAIR)¹, ERIN GERLACH², STEFAN MEIER³, SEBASTIAN RUIN⁴, FELIX KRUSE¹, SONJA BÜCHEL¹ & CHRISTIAN BRÜHWILER¹

¹Pädagogische Hochschule St.Gallen, ²Universität Potsdam, ³Universität Wien, ⁴Universität Graz

Der Qualitätsbegriff ist in den vergangenen drei Jahrzehnten innerhalb der (empirischen) Bildungswissenschaft sowie der sportdidaktischen Forschung zu einem zentralen Gegenstand geworden (Baumgartner, 2017; Herrmann & Gerlach, 2020). Wer über Qualität von Sportlehrkräften oder Unterrichtsqualität spricht, macht sich angreifbar, weil vorerst nicht klar wird, was unter Qualität verstanden wird. Der Qualitätsbegriff kann sich u. a. auf die Beschaffenheit oder die Güte eines Objekts, auf verschiedene Qualitätsmaße wie Exzellenz oder Funktionalität, auf den Input, den Prozess oder den Output, auf unterschiedliche Kompetenzbereiche (z. B. Klassenführung, Feedback etc.) sowie auf verschiedene Kompetenzfacetten (professionelles Wissen; professional Vision; Performanz) beziehen – um hier nur einige Bezugssysteme darzulegen (z. B. Heid, 2000). Qualität ist keine Eigenschaft eines Objekts oder einer Handlung, sondern das Ergebnis einer Beurteilung, die sich a) auf die Auswahl eines Objekts (z. B. die Klassenführung), b) die Auswahl der Qualitätskriterien (z. B. Monitoring als Kriterium der Klassenführung) sowie c) der Bestimmung der Merkmalsausprägung (z. B. Güte des Monitorings) bezieht. Der Arbeitskreis setzt an der Diskussion zur Qualität im Sportunterricht an zielt darauf ab, das Verständnis von (Unterrichts-)Qualität vor dem Hintergrund verschiedener Studien darzulegen und Möglichkeiten und Grenzen sowie Perspektiven für die künftige Forschung aufzuzeigen.

Im ersten Beitrag wird der Qualitätsbegriff verortet. Auf die Aus- und Weiterbildung von Sportlehrkräften bezogen werden Ansprüche an das Verständnis von Unterrichtsqualität herausgearbeitet und am Beispiel eines Beobachtungsinstrumentes zur Erhebung der klassen-

führungsbezogenen Performanzen von Sportlehrkräften erläutert. Im zweiten Beitrag wird eine systematische Literaturrecherche zur Unterrichtsqualität im Fach Sport vorgestellt. Es wird dargelegt, dass sich die Beiträge beinahe vorbehaltlos in das bildungswissenschaftliche Framework von Praetorius und Charalambous (2018) einordnen lassen. lassen, gleichwohl fachspezifische Ergänzungen notwendig erscheinen. Im dritten Beitrag wird das Thema Unterrichtsqualität aus der Schülerinnen- und Schülerperspektive gedeutet. Am Beispiel eines inklusiven Sportunterrichts werden einzelne unterrichtsnahe Qualitätsdimensionen vorgestellt. Im vierten Beitrag werden das der Nationalfondsstudie EPiC-PE (Effects of Professional Competencies in Physical Education on Teaching and Student Learning) zugrundeliegende Qualitätsverständnis aufgegriffen und die ersten Resultate präsentiert.

Literatur

- Baumgartner, M. (2017). Performanzentwicklung in der Ausbildung von Lehrkräften. Eine Interventionsstudie zur Verbesserung des Feedbacks bei angehenden Sportlehrkräften. Münster: Waxmann.
- Heid, H. (2000). Qualität. Überlegungen zur Begründung einer pädagogischen Beurteilungskategorie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 41. Beiheft, 41–51.
- Herrmann, C. & Gerlach, E. (2020). Unterrichtsqualität im Fach Sport – Ein Überblicksbeitrag zum Forschungsstand in Theorie und Empirie. *Unterrichtswissenschaft*, 48(3), 361–384.
- Praetorius, A.-K. & Charalambous, C. Y. (2018). Classroom observation frameworks for studying instructional quality. Looking back and looking forward. *ZDM*, 50, 535–553.

Theoretische Verortung des Qualitätsbegriffs im Unterrichtsfach Sport und Entwicklung eines Beobachtungsbogens zur Erfassung der Qualität der klassenführungsbezogenen Performanz im Sportunterricht

MATTHIAS BAUMGARTNER
Pädagogische Hochschule St.Gallen

Problemstellung

In der Diskussion zum Thema Unterrichtsqualität wird der Qualitätsbegriff heterogen verwendet. Qualitätsdimensionen des Handelns von Sportlehrkräften (z. B. Klassenführung) werden teilweise empirisch eng erfasst, was aus ökologischen Validitätszwecken problematisch ist. Im vorliegenden Beitrag soll das Thema Unterrichtsqualität aus der Perspektive der Aus- und Weiterbildung fokussiert werden. Am Beispiel eines Instruments zur Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen (Baumgartner, Oesterhelt & Reuker, 2020) sollen die Entwicklung von Messinstrumenten zur Erhebung von Qualitätsdimensionen aufgezeigt und Ansprüche der Extrahierung von Qualitätskriterien diskutiert werden.

Methode

In Anlehnung an die Befundlage zur Klassenführung im (Sport-)Unterricht wurde ein Beobachtungsinstrument generiert, welches die Klassenführung in einem breiten Qualitätsverständnis messen soll. Dabei sollte das Instrument u. a. dem Anspruch der Wiedergabentreue gerecht werden und die Klassenführung als anforderungsbezogenes Konstrukt erfassen. Das Instrument wurde durch Sportdidaktikerinnen und Sportdidaktikern inhaltlich validiert. Zur empirischen Validierung wurde die Klassenführung anhand von 166 Lektionen bei 91 Sportlehrkräften bewertet. Es wurden Reliabilitätsanalyse sowie Faktoranalysen gerechnet.

Ergebnisse

Aus dem dargelegten Prozess geht ein Beobachtungsinstrument hervor, das aus neun latenten Variablen (*Materialnutzung, Momentum, Reibungslose Übergänge, Gruppenmobilisierung, Klarheit von Ansagen, Sicherheit, Umgang mit Störungen, Überlappung, Monitoring*) und 27 manifesten Variablen besteht. Die Berechnungen weisen auf eine gute Raterreliabilität ($P = 0,69$; $\kappa = 0,50$; $ICC = 0,80$; $F[1,1647] = 4,77, p < 0,001$).

Diskussion

Um die Qualität des Handelns von Sportlehrkräften valide erheben zu können, bedarf es Instrumente, welche nicht einzig auf der Grundlage empirischer Reduktion basieren, sondern eine Qualitätsdimension wiedergabentreu abbilden können. Das Instrument zur Erhebung der Klassenführung von Sportlehrkräften stellt ein Versuch dar, diesem Anspruch gerecht zu werden. Eine solche Performanzdiagnostik ist jedoch als aufwändig zu beurteilen.

Literatur

Baumgartner, M., Oesterhelt, V. & Reuker, S. (2020). Konstruktion und Validierung eines multidimensionalen Beobachtungsinstruments zur Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen von sportunterrichtenden Lehrkräften (KlaPe-Sport). *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50(4), 511–522.

Unterrichtsqualität im Fach Sport – Ein Überblicksbeitrag zum Forschungsstand in Theorie und Empirie

ERIN GERLACH¹ & CHRISTIAN HERRMANN²

¹Universität Potsdam, ²Pädagogische Hochschule Zürich

Problemstellung

Der vorliegende Beitrag hat zum einen das Ziel, den aktuellen Forschungsstand zur Unterrichtsqualität im Fach Sport darzustellen. Zum zweiten soll die Passfähigkeit der sportdidaktischen Diskussion zu fachübergreifenden Konzeptualisierungen zur Unterrichtsqualität geprüft werden, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zum fachübergreifenden Diskurs zu prüfen, indem das Fach mit Geschichte und den Naturwissenschaften kontrastiert wird.

Methode

Auf Basis einer systematischen Literaturrecherche in der sportwissenschaftlichen Datenbank SURF (www.bisp-surf.de) und der erziehungswissenschaftlichen Datenbank PEDOCs (www.pedocs.de) wurden der Forschungsstand und die Spezifika der Unterrichtsqualität im Fach Sport herausgearbeitet und mit dem fachübergreifenden Framework von Praetorius und Charalambous (2018) abgeglichen.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen (Herrmann & Gerlach, 2020), dass im Fach Sport eine zunehmende Orientierung an den drei Basisdimensionen guten Unterrichts stattgefunden hat, wobei diese fachspezifisch akzentuiert wurden. Weiterhin war in den letzten Jahren eine steigende Anzahl an empirischen Publikationen zu verzeichnen. Der Abgleich des vorliegenden Forschungsstands im Fach Sport mit dem vornehmlich fachübergreifenden Framework zeigt

te, (1) dass sich die sportspezifischen Ansätze fast vorbehaltlos in das Framework einordnen lassen. Allerdings erschienen einerseits Ergänzungen notwendig (z. B. Erweiterung der kognitiven Aktivierung um eine motorische Aktivierung) und andererseits waren unterschiedliche Strukturierungen in Form der Subdimensionen zu erkennen. (2) Es wurde zudem deutlich, dass nicht alle Subdimensionen des Frameworks in der sportdidaktischen Literatur im Kontext der Diskussion um Unterrichtsqualität betrachtet werden.

Diskussion

Es bleibt zu prüfen, inwiefern die (noch) nicht bearbeiteten Subdimensionen ebenfalls für das Fach Sport von Bedeutung sind und ob der fachdidaktische Diskurs und der Diskurs der allgemeinen Unterrichtsforschung voneinander profitieren können. Der Abgleich der Diskurse erfolgte neben dem Sportunterricht parallel dazu im Fach Geschichte und in den Naturwissenschaften, zu denen abschließend ein Seitenblick geworfen wird, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Fächern herauszuarbeiten.

Literatur

- Herrmann, C. & Gerlach, E. (2020). Unterrichtsqualität im Fach Sport – Ein Überblicksbeitrag zum Forschungsstand in Theorie und Empirie. *Unterrichtswissenschaft*, 48(3), 361–384.
- Praetorius, A.-K. & Charalambous, C. Y. (2018). Classroom observation frameworks for studying instructional quality. Looking back and looking forward. *ZDM*, 50, 535–553.

Erfassung der Unterrichtsqualität im Fach Sport – Erste Pilotierungsergebnisse der EPiC-PE Studie

FELIX KRUSE, SONJA BÜCHEL & CHRISTIAN BRÜHWILER
Pädagogische Hochschule St. Gallen

Nachdem in den letzten Dekaden ein sowohl theoretisch als auch empirisch fundierter Forschungskorpus zur Qualität des Unterrichts am Beispiel von Fächern wie Mathematik oder den Naturwissenschaften aufgebaut werden konnte (z. B. Praetorius & Charalambous, 2018; Praetorius et al., 2020), befasst sich auch die Sportpädagogik zunehmend mit der Frage, wie unterrichtliche Qualität für das Fach Bewegung und Sport empirisch adäquat erfasst werden kann. Auf diesem Weg erweist sich der Blick auf die Erkenntnisse der empirischen Unterrichtsforschung als gewinnbringende Grundlage, um sowohl generische Unterrichtsdimensionen abzuleiten, als auch methodische Implikationen in die empirische Erforschung der wesentlichen Wirkmechanismen des Sportunterrichts zu übertragen. Die generischen Qualitätsdimensionen können vor diesem Hintergrund als fachübergreifende Basis verstanden werden, welche durch die Integration individueller Fachspezifika zu ergänzen ist. Dementsprechend untersuchen erste empirische Beiträge die Qualität des Sportunterrichts hinsichtlich generischer und fachspezifischer Kriterien (z. B. Baumgartner et al., 2020; Herrmann, 2019).

Im Rahmen der vom Schweizerischen Nationalfonds (SNF) unterstützten Studie EPiC-PE (Effects of Professional Competencies in Physical Education on Teaching and Student Learning) wurde ein umfangreiches Erhebungsinstrument (25 Subdimensionen) entwickelt, welches derzeit im Rahmen einer ersten Pilotierungsphase erprobt wird. Der grundlegende Strukturierungsansatz erfolgt anhand der drei Basisdimensionen (z. B. Praetorius et al., 2020), wobei fach- und gegenstandsbezogene Variablen (z. B. fehlende räumliche Vorstrukturierung,

kognitiv-motorische Aktivierung) ergänzt oder adaptiert wurden. Bei der Einschätzung der Unterrichtsqualität mittels standardisierter Online-Befragung (angehende und tätige Lehrpersonen $N \approx 140$; SchülerInnen $N \approx 150$) wird sowohl auf Lehrkräfteselbsteinschätzungen als auch auf Schüler*innenwahrnehmungen zurückgegriffen.

Der vorliegende Beitrag stellt neben der Vorstellung des Erhebungsinstruments, erste Pilotierungsergebnisse zur Reliabilität sowie Konstruktvalidität anhand der internen Konsistenz sowie der dimensional Struktur der Schüler*innenwahrnehmung dar.

Literatur

- Baumgartner, M., Oesterheld, V., & Reuter, S. (2020). Konstruktion und Validierung eines multidimensionalen Beobachtungsinstruments zur Erfassung der klassenführungsbezogenen Performanzen von sportunterrichtenden Lehrkräften (KlaPe-Sport). *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50(4), 511–522.
- Herrmann, C. (2019). Evaluation der Unterrichtsqualität im Sportunterricht mit dem QUALLIS-Instrument. *Bewegung & Sport*, 73(2), 12–17.
- Praetorius, A. K., & Charalambous, C. Y. (2018). Classroom observation frameworks for studying instructional quality: looking back and looking forward. *ZDM*, 50(3), 535–553.
- Praetorius, A. K., Grünkorn, J., & Klieme, E. (2020). Towards developing a theory of generic teaching quality: origin, current status, and necessary next steps regarding the three basic dimensions model. *Zeitschrift für Pädagogik. Beiheft*, 66(1), 15–36.

AK 5.2 Sport studieren und Pandemie

Digitale Sportlehrer*innenbildung – Eine praxis- und subjektivierungstheoretische Betrachtung von digitalen Seminarpraktiken

ALEXANDRA JANETZKO

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Einleitung

Pandemiebedingt startete im April 2021 das dritte hybride/rein digitale Semester. Die Umstellung auf digitale Lehre hat auch in der Sportlehrer*innenbildung zu großen Veränderungen der Seminarpraktiken geführt. So wurden Seminare in Kopräsenz – ob in Turnhallen oder Seminarräumen – durch asynchrone digitale Formate oder synchrone digitale Groß- oder Kleingruppenformate ersetzt und auch die (informellen) Bewertungen haben sich durch die Anpassungen an die geltenden Sicherheitsbestimmungen verändert.

Theoretische Perspektivierung und Methodologie

Diese veränderten Seminar- und Bewertungspraktiken werden im Vortrag aus einer praxis- und subjektivierungstheoretischen Perspektive näher beleuchtet. Aus dieser gehe ich der Forschungsfrage nach, wie die Teilnehmenden in digitalen Lehr-Lern-Praktiken subjektiviert werden. Auf der Folie praxistheoretischer Ansätze werden digitale Tools wie Online-Lern-, Prüfungs- und Kommunikationsplattformen nicht als bloße Träger von Inhalten, sondern als konstitutiv für die Form sozialer Kommunikation und Subjektivierung und damit als aktive Vermittler in den Praktiken angesehen (vgl. Höhne et al., 2020, S. 336; Allert/Asmussen, 2017, S. 62). Zudem sind die konkreten sozio-materiellen Arrangements (vgl. Schatzki, 2002, S. 38 ff.), in denen sich die Lehr-Lern-Praktiken vollziehen, bspw. für die Möglichkeiten der (Re-)Adressierungen (vgl. Reh/Ricken, 2012), bedeutsam. Mit dieser Perspektivierung wurden (auto-)ethnografische Beobachtungen von digitalen Lehr-Lernpraktiken durchgeführt, die wiederum die Grundlage für leitfaden-

gestützte Interviews mit Studierenden und Lehrenden in der Sportwissenschaft waren, in denen die verschiedenen digitalen Formate und sozio-materiellen Arrangements thematisiert wurden.

Erste Ergebnisse

Meine Untersuchung zeigt, dass die verschiedenen synchronen/asynchronen Formate und die jeweiligen sozio-materiellen Arrangements je nach Inhalt, (Un-)Sichtbarkeit der Teilnehmenden und (Re-)Adressierungsmöglichkeiten zu unterschiedlichen Subjektivierungs- und Selbst-Bildungsprozessen führen und von den befragten Studierenden und Lehrenden auch unterschiedlich bewertet werden. In meinem Vortrag werde ich die Ergebnisse anhand ausgewählter Beispiele konkretisieren.

Literatur

- Allert, H. & Asmussen, M. (2017). „Bildung als produktive Verwicklung“, in H. Allert, M. Asmussen & C. Richter (Hrsg.), *Digitalität und Selbst: Interdisziplinäre Perspektiven auf Subjektivierungs- und Bildungsprozesse*. Bielefeld: transcript. S. 27–68.
- Höhne, T., Karcher, M. & Voss, C. (2020). Wolkige Verheißungen. Die Schul-Cloud als Mittel der Technologisierung von Schule und Lernen. *Zeitschrift für Pädagogik* 3, S. 324–340
- Reh, S. & Ricken, N. (2012). „Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivierung“, in: I. Miethe/H.-R. Müller (Hg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie*, Opladen Farmington Hills: Barbara Budrich, S. 35–56.
- Schatzki, T. (2002). *The Site of the Social: A Philosophical Account of the Constitution of Social Life and Change*, University Park: Pennsylvania State University Press.

Ran gezoomt – Einblicke in digitale Lehre und ihre Auswirkung auf die Dimensionen relevanter Beziehungen für Sport- und Unterrichtspraxis

NILS UKLEY, MARLENE HANSJÜRGENS & FREDERIC VON BOSE
Universität Bielefeld

Problemstellung

Bereits seit einigen Jahren werden Digitalisierungsbestrebungen in allen Bildungsbereichen in überfachlichen (z. B. Positionspapiere GFD, KMK) und fachbezogenen Diskussionen (z. B. Wendeborn & Langer, 2020) vorangetrieben – im internationalen Vergleich jedoch nur zögerlich umgesetzt. Vor dem Hintergrund der aktuell pandemiebedingt notwendigen Adaptionen von Lehre in (Hoch-)Schulen zeigen sich für das Fach Sport, neben den in eher rudimentärem Umfang curricular verankerten (ebd.) und kaum vermittelten fachlich-digitalen Kompetenzen, insbesondere in der Realisierung praktischer Unterrichtsinhalte Grenzen von Online-Formaten. Während für schulischen Sportunterricht eine Rückkehr in die Sporthallen im Fach als klares Ziel gilt (DSLVL, 2020), ist das Meinungsbild für den Bereich der universitären Ausbildung von Sportlehrkräften dennoch uneinig; es zeigt sich mitunter sogar die Bereitschaft zur langfristigen Weiterführung digital realisierter Lehre (Heilmann, 2020). Hierbei werden jedoch – neben den erwartbaren Komplikationen für *sportpraktische Realisierungs- und Vermittlungsszenarien* – vor allem die Initiierung und Steuerung *interaktionaler und kommunikativer Prozesse* als schwer realisierbar in digitaler Lehre bewertet. Systemisch betrachtet lassen sich diese Schwierigkeiten auf den Ebenen *dialogischer intersubjektiver Beziehungen* (Studierende/Lehrende; Studierende/Studierende) und *Subjekt-Objekt-Beziehungen* (Studierende/Inhalte) verorten. Der Beitrag versucht zu ergründen, wo durch fehlende Präsenzlehre in der Sportpraxis hervorgerufene Hürden für gelingende Vermittlungsprozesse (nicht) zu finden sind und wie diesen ggf. begegnet werden kann.

Methode

Mit dem gewählten Ansatz werden die o. g. Beziehungen vor dem Hintergrund unterschiedlicher synchroner Vermittlungsformate (Präsenz – Hybrid – Online) verglichen. Dabei wurden in einem ersten quantitativen Zugriff Evaluationsdaten aus Praxiskursen der drei genannten Formaten (Online-Fragebogen; N = 65) ausgewertet und zur deduktiven Kategorienbildung genutzt. Hierbei ließen sich Vor- und Nachteile auf allen beschriebenen Beziehungsebenen identifizieren. In einem nächsten Schritt wurden moderierte Gruppendiskussionen (N = 12) geführt und inhaltsanalytisch (Rädiker & Kuckartz, 2019) ausgewertet. Ziel des qualitativen Zugangs war es, die Auswirkungen auf o. g. Beziehungsebenen zu spezifizieren, um auf dieser Grundlage hochschuldidaktische Implikationen zur (Um-)Gestaltung von Praxislehre ableiten zu können. Hierzu werden erste Vorschläge formuliert.

Literatur

- DSLVL (2020). *Positionspapier: Sportunterricht in Zeiten von Corona*. Abgerufen am 20. Februar 2020 von <https://www.dslv.de/2020/04/22/positionspapier-sportunterricht-in-zeiten-von-corona/>
- Heilmann, F. (2020). Digitalisierung an sportwissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen. Digitaler Fortschritt durch die Corona-Pandemie? *Ze-phir* 27(2) 10–13.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA*. Wiesbaden: Springer.
- Wendeborn, T., & Langer, J. (2020). Digitale Übergänge im Sportunterricht gestalten, aber wie? Auf die digitalen professionellen Kompetenzen der Sportlehrkräfte kommt es an! *Sportunterricht* 69(6), 261–266.

Gesundes Studieren mit und ohne Pandemie?

JOSHUA BENJAMIN KLIEWER

Goethe-Universität Frankfurt am Main

Gesundheit scheint in modernen Gesellschaften eine zunehmend wertvoller werdende Ressource zu sein. Nicht zuletzt sehen sich auch Bildungsinstitutionen wie Universitäten mit der Frage nach gesunden Studierenden konfrontiert. Studierende der Sportwissenschaften werden hierbei als eher gesund eingeschätzt, was auf das Vertrauen in die gesundheitliche Wirkung des Sports schließen lässt. Doch zeichnen studentische Gesundheitsberichte ein anderes Bild: In einem internen Bericht an der Goethe-Universität äußerten rund 1/5 der Sportstudierenden bereits vor der Corona Krise, unter anderem an Symptomen einer klinischen Depression zu leiden. Gesundheitsfördernde Maßnahmen fokussieren sich heute hingegen in der Regel lediglich auf die *big-five*: Weniger Rauchen, weniger Alkohol, weniger Stress, mehr Bewegung/Sport und/oder gesündere Ernährung. Die Erklärungsvariablen für Gesundheit und Krankheit bedienen sich am individuellen (Fehl-)Verhalten der Klientel. Diese sieht sich vor einen zunehmend-eskalativen Verantwortungsimperativ gestellt. Bei näherem Hinsehen zeigt sich, dass es sich genuin um eine gesundheits- bzw. auch sportpädagogische Fragestellung nach der Herstellung des „richtigen“ Verhaltens der Klientel handelt. Die zugrundeliegende Intentionalität kollidiert fundamental mit dem erziehungstheoretischen Prinzip der Individualität pädagogischen Wirkens (vgl. Benner, 2015, S. 135 f.).

Zur Diskussion dieses Spannungsverhältnisses zwischen dem „richtigen Gesunden“ und der Forderung nach mehr Selbstbestimmung hinsichtlich persönlicher Gesundheit folgt der Beitrag einem methodischen Dreischritt. Zunächst werden hermeneutische Vorüberlegungen hinsichtlich der Begrifflichkeiten Gesundheit und

Krankheit einen möglichen Zugangspunkt in das Thema Gesundes Studieren geben. Darauf baut im nächsten Schritt eine nicht-dogmatische Revision des Studienbegriffs auf. Es wird eine Rekalibrierung eines Studienverständnisses in Form einer prägnanten bildungstheoretischen Rezeption Herbarts (1968) sowie Humboldts (2002) visiert, da an diesen Stellen eine pädagogische Praxis mit ihrem eigenen Denken und Handeln konfrontiert wird (vgl. Benner, 2015, S. 21). Wert wird insbesondere auf eine etymologisch-hermeneutische Reflexion der Begrifflichkeiten gelegt. Dem methodischen Dreitakt folgend, schließt ein Synthesevorschlag die Argumentation ab. Hier wird überlegt, was Gesundes Studieren heute bedeutet und vor welche Herausforderungen sich Studierende insbesondere durch die Corona-Krise gestellt sehen. Es zeigt sich abschließend, dass wir uns als Gesellschaft einmal mehr mit unseren selbst produzierten Modernisierungsrisiken konfrontiert sehen und diese kein explizites Merkmal der Pandemie sind.

Literatur

- Benner, D. (2015). Allgemeine Pädagogik. *Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. 8. Aufl. Beltz.
- Herbart, J. F. (1968) Herbarts Vorschläge zur Weiterführung des Pädagogischen Seminars Königsberg nach seinem Abgang: 1833. In A. Brückmann (Hg.), *Johann Friedrich Herbart: Kleine pädagogische Schriften* (S. 131–132). Ferdinand Schöningh.
- Humboldt, W.v. (2002). Theorie der Bildung des Menschen: Bruchstück von 1793. In A. Flitner & K. Giel (Hg.), *Humboldt: Werke*.

AK 5.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 1

STEFFEN GREVE¹ & ANNE-CHRISTIN ROTH²

¹Leuphana Universität Lüneburg, ²Technische Universität Dortmund

Über den Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht herrscht eine kontroverse Debatte bzgl. Mehrwerten und Herausforderungen, die mit der Nutzung von z. B. verschiedenen Endgeräten und/oder Apps einhergeht (Greve et al., 2020). Während diese Diskussion international schon seit mehr als 10 Jahren zu einer Vielzahl von wissenschaftlichen Untersuchungen geführt hat, hat sich die deutschsprachige sportpädagogische Scientific Community erst seit relativ kurzer Zeit diesem Thema angenommen. Dies gilt besonders für empirische Zugänge. Positiv ist u. a., dass einige Standorte bzgl. Antragsstellung in der dritten Phase der Qualitätsoffensive Lehrerbildung erfolgreich waren (u. a. Chemnitz, Leipzig, Lüneburg) und dadurch vermehrt entsprechende Projekte zurzeit laufen.

Um sich bzgl. des aktuellen Stands der Entwicklung einen Überblick zu verschaffen, wurden verschiedene Beiträge in zwei Arbeitskreisen gebündelt. Diese eint, dass es sich um empirische angelegte Arbeiten handelt. Sie bilden allerdings ein sehr heterogenes Themenspektrum des Einsatzes digitaler Medien im Sportunterricht ab.

Den Ausgangspunkt der durch die Arbeitskreise aufgeworfenen Diskussion bildet die Arbeit von Jastrow et al., die einen systematischen Review über insgesamt 75 empirische Forschungsarbeiten zum Einsatz digitaler Medien

im Sportunterricht aus den Jahren 2009–2020 erarbeitet haben. Der Beitrag gibt einen Überblick über die Vielfalt der verschiedenen Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien im Sportunterricht und deren empirisch belegte Auswirkungen, sowie Potentiale für zukünftige Forschung.

Roth zeigt anschließend in einer Studie mit Lehrkräften auf, dass diese gegenüber dem Einsatz von digitalen Medien im Sportunterricht vordergründig positiv eingestellt sind, zugleich aber massive Bedenken hinsichtlich negativer Effekte der Mediennutzung bei Schüler*innen haben.

Kehm widmet sich in ihrem Dissertationsprojekt den Möglichkeiten, die digitale Medien für inklusiven Sportunterricht bieten. Nach bereits durchgeführten Interviews mit Expert*innen erfolgt aktuell die Erprobung eines entwickelten Seminarkonzepts in der universitären Sportlehrkräfteausbildung.

Literatur

Greve, S., Thumel, M., Jastrow, F., Schwedler, A., Krieger, C. & Süßenbach, J. (2020). Digitale Medien im Sportunterricht – Mehrwerte und Herausforderungen interdisziplinärer Verzahnung. *Sportunterricht*, 69, 493–497. <https://doi.org/10.30426/SU-2020-11-3>

Digitale Medien im Sportunterricht – ein systematisches Review

FLORIAN JASTROW¹, STEFFEN GREVE¹, HENRIKE DIEKHOFF¹, MAREIKE THUMEL² & JESSICA SÜSSENBACH¹

¹Leuphana Universität Lüneburg, ²Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Hintergrund

Digitale Medien sind aktuell eines der bestimmenden Themen in Diskussionen rund um Schule und Unterricht. Auch im Sportunterricht gibt es vielfältige Forschungsschwerpunkte, z. B. Gesundheit, „gamification“, Soziale Netzwerke oder kooperatives Lernen mit digitalen Medien (Goodyear et al., 2014). Das wirft die Frage auf, welche Potentiale und Grenzen empirische Forschungsergebnisse bzgl. des Einsatzes von digitalen Medien für Lehr-Lern-Situationen im Sportunterricht zeigen? Das Systematic Review liefert einen Überblick über den englisch- und deutschsprachigen Forschungsstand zu diesem Themenfeld

Methode

Für das Review wurden insgesamt 75 Studien einbezogen, die zwischen 2009 und 2020 in Journals, Sammelbänden oder als Dissertation veröffentlicht wurden. Die Studien wurden mittels einer systematischen Literaturrecherche in einschlägigen Datenbanken (ERIC, FIS Bildung, Web of Science, Pubpsych und das BISP-SURF) gesucht. Die Ergebnisse wurden nach vorher festgelegten Ein- und Ausschlusskriterien gescreent (Newman & Gough, 2019), tabellarisch zusammengefasst und in eine Synthese überführt.

Ergebnisse & Diskussion

Das Systematic Review zeigt, dass Exergames, Videofeedback, sowie der Einfluss des Einsatzes digitaler Medien auf körperliche Aktivität und Motivation im Sportunterricht, viel beforschte Themen sind. Häufig stehen diese auch im Zusammenhang. Der Nutzen des digitalen Mediums für die Ziele des Sportunterrichts (also das Lernen mit Medien) wird in einer Vielzahl der Studien priorisiert. Nur in wenigen Studien wird gezielt auch das Lernen über Medien fokussiert, z. B. mit Themen wie Datenschutz, oder der Wirkung des Ansehens der aufgenommenen Bilder auf das Selbstkonzept von Schüler*innen. Es zeigt sich ebenfalls, dass es kaum deutschsprachige Studien in den aufgezeigten Themenfeldern gibt. Aufbauend auf den Ergebnissen werden daher Forschungslücken und mögliche zukünftige Forschungsschwerpunkte diskutiert.

Literatur

- Goodyear, V. A., Casey, A., & Kirk, D. (2014). Hiding behind the camera: social learning within the Cooperative Learning Model to engage girls in physical education. *Sport, Education and Society*, 19(6), 712–734. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.707124>
- Newman, M. & Gough, D. (2019). Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond & K. Buntins (Hg.), *Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, perspectives* (S. 3–22). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1

Bedrohung oder Chance?

Digitalisierung aus der Sicht von Sportlehrer*innen

ANNE-CHRISTIN ROTH

Technische Universität Dortmund

Aktuell stellt wohl kein anderes Entwicklungsthema Schulen und Lehrkräfte vor vergleichbare Herausforderungen wie das Thema Digitalisierung. Während die mangelhaften Fortschritte in den letzten Jahren außerhalb des Bildungsbereichs nur wenig Beachtung fanden, sind sie in Zeiten von Schulschließungen und Homeschooling zu einem Problem geworden, welches große Teile der Gesellschaft betrifft. Die Ansprüche, Digitalisierung bei der Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen und Kompetenzen für eine Teilhabe an der digital geprägten Welt gezielt zu entwickeln, sind jedoch nicht neu: Spätestens das 2016 verabschiedete KMK-Strategiepapier „Bildung in der digitalen Welt“ (Kultusministerkonferenz, 2016) gibt diese Richtung für alle Unterrichtsfächer ganz klar vor.

Über den Status Quo von Digitalisierung im Sportunterricht ist aber noch recht wenig bekannt. Nachgewiesen ist jedoch, welche zentrale Bedeutung die Einstellung der Lehrkräfte zu den bildungspolitischen und curricularen Ansprüchen auf deren unterrichtliche Umsetzung hat (Stibbe, 2009). Im Rahmen einer Interviewstudie wurden deshalb Sportlehrer*innen zur Bedeutung von Digitalisierung im Sportunterricht befragt. Die Interviews wurden zunächst inhaltsanalytisch nach Gläser und Laudel (2010) ausgewertet. Darüber hinaus erfolgte eine kontrastive Auswertung von drei ausgewählten Interviews mittels systematischer Metaphernanalyse (Schmitt, 2017).

Dabei wurden die metaphorischen Konzepte der Lehrkräfte (Lakoff & Johnson, 2018) sowie dahinterliegende Orientierungsmuster rekonstruiert.

Während die inhaltsanalytische Auswertung viel „vordergründige Zustimmung“ bei gleichzeitig massiven Bedenken hinsichtlich negativer Effekte der verstärkten Mediennutzung zeigt, ermöglicht die metaphernanalytische Auswertung einen dezidierten Blick auf die Konzepte der Sportlehrkräfte von Digitalisierung sowie vom Lehren und Lernen mit digitalen Medien.

Literatur

- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Springer VS.
- Kultusministerkonferenz (2016). *Bildung in der digitalen Welt*. Zugriff am 27.01.2021 unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2018). *Leben in Metaphern. Konstruktion und Gebrauch von Sprachbildern* (9. Auflage). Carl-Auer.
- Schmitt, R. (2017). *Systematische Metaphernanalyse als Methode der qualitativen Sozialforschung*. Springer VS.
- Stibbe, G. (2009). Lehrpläne Sport – Normatives vs. Empirisches. In: E. Balz (Hrsg.), *Sollen und Sein in der Sportpädagogik. Beziehungen zwischen Normativem und Empirischem* (S. 176–186). Aachen: Shaker.

Digitale Medien im inklusiven Sportunterricht – ein Thema in der Sportlehrkräfteausbildung.

Entwicklung, Anwendung und Evaluation von Lehr-Lerntools

SVENJA KEHM
Universität Leipzig

Das primäre Ziel des Dissertationsprojekts ist die Generierung von Forschungserkenntnissen, die einen Beitrag zu der Verbesserung der universitären Sportlehrkräfteausbildung hinsichtlich der Vorbereitung auf einen inklusiven Sportunterricht leisten (Tiemann, 2015). Das Forschungsprojekt legt dabei besonderes Augenmerk auf den kritisch-konstruktiven Einsatz digitaler Medien. Für das Dissertationsprojekt ergeben sich folgende Forschungsfragen:

- Wie können digitale Medien eingesetzt werden, um einen inklusiven Sportunterricht zu unterstützen?
- Welche Kompetenzen benötigen angehende Sportlehrkräfte diesbezüglich und wie können diese in der universitären Ausbildung in Form von Lehr-Lernszenarien vermittelt werden?
- Welchen Einfluss haben die Lehr-Lernszenarien auf die Selbstwirksamkeit der Studierenden hinsichtlich des Unterrichtens in heterogenen Lerngruppen?

Um dem Forschungsinteresse der ersten beiden Forschungsfragen zu begegnen, wurde in einem ersten Schritt (Phase 1) existierende Forschungsliteratur analysiert sowie qualitative leitfadengestützte Expert*inneninterviews durchgeführt. Mit Hilfe der inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) konnten erste vorläufige Erkenntnisse bezüglich der Einsatzmöglichkeiten digitaler Medien im inklusiven Sportunter-

richt und deren Gelingensbedingungen sowie relevanter Kompetenzen angehender Sportlehrkräfte identifiziert werden. Darüber hinaus konnten Handlungsempfehlungen zur Seminargestaltung aufgenommen werden, die in einem zweiten Schritt (Phase 2) für die Entwicklung von Lehr-Lernszenarien genutzt werden. Mit Hilfe dieser Lehr-Lernszenarien sollen angehende Sportlehrkräfte dazu befähigt werden, digitale Medien im inklusiven Sportunterricht kritisch-konstruktiv einzusetzen. Die Lehr-Lernszenarien beziehen sich dabei nicht nur auf theoretisches Wissen, sondern auch auf das reflektierte praktische Tun der Studierenden und werden im Seminar „Vielfalt & Inklusion“ an der Universität Leipzig im Sommersemester 2021 und 2022 angewendet. Nach der Durchführung werden sie in einem dritten Schritt (Phase 3) hinsichtlich ihrer Wirkweisen im Kontrollgruppensign qualitativ sowie quantitativ evaluiert und angepasst.

Literatur

- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Tiemann, H. (2015). Inklusiven Sportunterricht gestalten – didaktisch-methodische Überlegungen. In M. Giese & L. Weigelt (Hrsg.), *Inklusiver Sportunterricht in Theorie und Praxis*. (Edition Schulsport, Band 27, S. 53–66). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.

AK 5.4 Bildung, Erfahrung und Bedeutung im Sportunterricht

Spannung 2.0 – Bildungspotenzial des Sportunterrichts in kontingenten Lebenswelten

CHRISTIAN GAUM¹ & SEBASTIAN RUIN²

¹Phillips-Universität Marburg, ²Universität Graz

Heranwachsende stehen in zunehmend kontingenten und digitalisierten Lebenswelten vor der Aufgabe, sich in sich dynamisch verändernden Kontexten immer wieder neu in Beziehung zur Welt zu setzen. Aus diesem Interdependenzgeflecht erwächst vielerorts eine Sehnsucht nach dem Körperlichen, möglicherweise begriffen als Konstante in einer kontingenten Welt (Thiele, 1996). Es erscheint für eine Agenda der Bildung gleichermaßen notwendig wie produktiv, dieses Bedürfnis in der Schule und insbesondere im Sportunterricht aufzugreifen. Fragwürdig ist hierbei jedoch die Vermessung und Technisierung des Körpers, die gegenwärtig als Körperformung Gewissheitsversprechen (Thiele, 2012) erzeugt. Vielmehr erscheint es angebracht, einen leiblich erfahrbaren, konstruktiven Umgang mit Ungewissheit ins Zentrum des Schulsports zu rücken. Aus Tradition der bildungstheoretischen Didaktik hat bereits Grupe (1984) auf die pädagogischen Möglichkeiten des Sports als ein Feld, „in dem der junge Mensch auch jene Kräfte zu finden vermag, die ihm helfen, Konflikte, Spannungen und Widerstände seines Lebens zu bestehen“ (S. 143), hingewiesen. Prominent aufgegriffen wurde dies im sportdidaktischen Mainstream von Kurz (1977, S. 100–101) am Beispiel der Sinnperspektive „Spiel“, die auf die Ungewissheit des Ausgangs einer sportlichen Handlung verweist. „Spiel“ wird hierbei jedoch verengt auf ein Motiv, Sport zu treiben (nämlich Spannung zu erleben), womit das weit über sportive Kontexte hinausreichende Bildungspotenzial nur in Teilen ausgeschöpft wird. Mit der Etablierung des erziehenden Schulsports erfolgte eine Überführung in die pädagogische Perspektive „Etwas Wagen und Verant-

worten“ (Kurz, 2000). Wenngleich nun ausdrücklich auch Bildungspotenziale über sportive Kontexte hinaus in den Blick rücken, stellt dies jedoch eine Verengung dar, fokussiert „Wagnis“ doch stärker die subjektive Komponente und verortet die Verantwortung beim Individuum. Spannung steht dagegen eher in einem Subjekt-Welt-Bezug, da ich Spannungssituationen sowohl aufsuchen kann, als auch erleiden muss. Der Vortrag entfaltet Überlegungen „Spannung“ als produktive und elementare Perspektive für den Schulsport zu verstehen, in der Kontingenz in besonderer Weise thematisierbar wird und dies didaktisch konzeptionell zu rahmen. Das erarbeitete Konzept wird ausblickend auf Anschlussmöglichkeiten an internationale Diskurse und empirische Zugänge befragt.

Literatur

- Grupe, O. (1984). *Grundlagen der Sportpädagogik. Körperlichkeit, Bewegung und Erfahrung im Sport* (3. Aufl.). Schorndorf: Hofmann.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports. Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Schorndorf: Hofmann.
- 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: Kettler.
- Thiele, J. (1996). *Körpererfahrung – Bewegungserfahrung – Leibliche Erfahrung*. Sankt Augustin: Academia.
- Thiele, J. (2012). Der Körper als Medium der Gewissheit in modernen Gesellschaften. In S. Körner & P. Frei (Hrsg.), *Die Möglichkeit des Sports* (S. 175–193). Bielefeld: Transcript.

Bedeutung durch Konstruktion – Fächerübergreifender Unterricht und die Bedeutsamkeit des Schulsports

NIKLAS KRAMER & CLAAS WEGNER
Universität Bielefeld

Theoretischer Hintergrund

Obwohl das Fach Sport in der Schüler*innenschaft ein hohes Ansehen genießt, nimmt die Relevanz des Sportunterrichts über den Schulverlauf ab (u. a. Bös et al., 2006; Gerlach et al., 2006; Wydra, 2001). Dies kann durch einen konstruktivistisch orientierten Unterricht und einer damit einhergehenden stärkeren Orientierung an der Lebensrealität der Schüler*innen aufgehoben werden (Azzarito & Ennis, 2003). Anders als bei radikalen erkenntnistheoretischen Ansichten wird im schulischen Kontext eine gemäßigt konstruktivistische Haltung eingenommen. Neben der Argumentation, der Sportunterricht sei durch die immanente Bewegungsproblematik bereits konstruktivistisch orientiert (Brodthmann & Landau, 1982; Lange, 2006), formte sich im amerikanischen Raum ein sozialer Konstruktivismus, der neben der Bewegungsdimension eine kognitive Dimension zur theoretischen Vermittlung anwendungsrelevanten Wissens impliziert (Azzarito & Ennis, 2003). Mehrere Studien zeigten positive Auswirkungen dieses Unterrichtsmodells hinsichtlich der empfundenen Relevanz des Sportunterrichts und der Motivation (u. a. Chen et al., 2014; Zhang et al., 2014). Im deutschsprachigen Raum könnte mittels eines fächerübergreifend orientierten Unterrichts, der sich prinzipiell als konstruktivistisch orientiert versteht, ebenfalls eine stärkere kognitive Komponente im Sportunterricht Einzug halten, um die Bedeutung des Sportunterrichts hervorzuheben. Im Vortrag wird ein solches Unterrichtsmodell an der Schnittstelle der Fächer Biologie und Sport vorgestellt und erste Studienergebnisse fokussierend diskutiert. Es soll geprüft werden, inwieweit sich ein fächerübergreifender Unterricht hinsichtlich der Prozessmerkmale des gemäßigten Konstruktivismus von einem regulären Sportunterricht unterscheidet.

Methode und Ergebnisse

Im Projekt „Sport-Bio-logisch!“ werden fächerübergreifende Interventionsmaßnahmen mit Schulkursen durchgeführt, in denen sportpraktische Probleme mit Hilfe

sportwissenschaftlicher und biologischer Inhalte bearbeitet werden. Bisher nahmen sechs Kurse (N = 113, EG) an den Maßnahmen teil. In der begleitenden Studie mit pre-post-Design wurden u. a. die Prozessmerkmale des gemäßigten Konstruktivismus über die Skala von Basten et al. (2015) erhoben. Erste Ergebnisse zeigen, dass sich ein fächerübergreifend orientierter Unterricht vor allem in der Subskala „situativ“ signifikant vom Sportunterricht unterscheidet ($p < .001$).

Diskussion und Ausblick

Die ersten Ergebnisse bestätigen, dass ein fächerübergreifender Sportunterricht im Fächerverbund mit der Biologie für die Schüler*innen anschlussfähiger und näher an ihrer Lebensrealität zu sein scheint. Neben den Ergebnissen soll diskutiert werden, inwiefern eine verstärkte Umsetzung solcher Interventionsmaßnahmen für den deutschen Schulsport sinnvoll erscheint, im Zuge einer digitalen Umsetzung Vorteile birgt oder gar dem Primat der Bewegung entgegensteht.

Literatur

- Azzarito, L., & Ennis, C. D. (2003). A sense of connection: Toward social constructivist physical education. *Sport, Education, and Society*, 8, 179–197.
- Basten, M., Greiff, S., Marsch, S., Meyer, A., Urhahne, D., Wilde, M. (2015). Kurzskala zur Messung konstruktivistischer Prozessmerkmale im naturwissenschaftlichen Unterricht. *Erkenntnisweg Biologiedidaktik*, 14, 43–57.
- Bös, K., Brochmann, C., Eschette, H., Lämmle, L., Lanners, M., Oberger, J., Opper, E., Romahn, N., Schorn, A., Wagener, Y., Wagner, M. & Worth, A. (2006). *Gesundheit, motorische Leistungsfähigkeit und körperlich-sportliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Luxemburg – Eine Untersuchung für die Altersgruppen 9, 14 und 18 Jahre. Abschlussbericht zum Forschungsprojekt*. Luxembourg: SCRIPT.
- Brodthmann, D., Landau, G. (1982). An Problemen lernen. *Sportpädagogik*, 6(3), 16–22.

- Chen, S., Sun, H., Zhu, X., & Chen, A. (2014). Relationship between motivation and learning in physical education and after-school physical activity. *Research Quarterly for Sport and Exercise*, 85(4), 468–477.
- Gerlach, E., Kussin, U., Brandl-Bredenbeck, H.-P. & Brettschneider, W.-D. (2006). Der Sportunterricht aus Schülerperspektive. In: Deutscher Sportbund (Hrsg.), *DSB-SPRINT-Studie: eine Untersuchung zur Situation des Schulsports in Deutschland* (S. 113–150). Aachen [u. a.]: Meyer & Meyer.
- Lange, H. (2006). Im Sportunterricht an Problemen lernen: Probleme erkennen, angehen und lösen als sportübergreifende Lern- und Bildungsangelegenheit verstehen? *SportPraxis*, 47(3). 4–10.
- Sun, H., Chen, A., Zhu, X. & Ennis, C. D. (2012). Learning Science-Based Fitness Knowledge in Constructivist Physical Education. *Elementary School Journal*, 113 2), 215–229.
- Wydra, G. (2001). Beliebtheit und Akzeptanz des Sportunterrichts. *Sportunterricht*, 50, 67–72.

Erfahrungsorientierung im inklusiven Sportunterricht – eine Beziehungsanalyse entlang des Aspekts „Leistung“?

STEFAN MEIER¹ & MARTIN GIESE²

¹Universität Wien, ²Pädagogische Hochschule Heidelberg

Die Umstellung in Richtung eines inklusiven Schulsystems bringt für den Sportunterricht wie auch für alle anderen Unterrichtsfächer unweigerlich Veränderungen mit sich. So stellt sich u. a. die grundsätzliche Frage, ob „es einen „neuen“ inklusiven Sportunterricht geben muss, der sich an „neuen“ Zielen, Inhalten und Methoden orientiert?“ (Tiemann, 2019, S. 150). Nicht zuletzt dieser Umstand sensibilisiert für die Notwendigkeit einer (Rück-)Besinnung und Prüfung etablierter und vorhandener Ansätze und Konzeptionen hinsichtlich eines inklusiven Bewegungs- und Sportunterrichts. Als ein gewissermaßen traditioneller Bezugspunkt kann hier die Erfahrungsorientierung angesehen werden, existiert in der Sportpädagogik – mit mindestens acht eigenständigen Konzeptionen von Erfahrung (Giese, 2008) – eine große Anzahl an Erfahrungskonzeptionen, wofür es in benachbarten Disziplinen ebenso wenig eine Entsprechung gibt wie in der allgemeinpädagogischen Mutterdisziplin. Dies mag damit zu tun haben, dass sich die Erfahrung durch eine besondere Bindung an unsere Leiblichkeit auszeichnet und die Sportpädagogik in ihr deshalb ein originäres Betätigungsfeld sieht.

Nicht zuletzt mit Bezug zum im Tagungscall aufgemachten Verweis auf *Beziehungen* stellt sich daher die Frage, inwiefern die Erfahrungsorientierung Bildungspotentiale für einen inklusiven Sportunterricht bieten kann. Um dieser Frage nachzugehen, werden im Beitrag anthropologische und bildungstheoretische Grundlagen

eines erfahrungsorientierten Sportunterrichts bezüglich impliziter Vorannahmen durchleuchtet, die exkludierendes Potential entfalten können. Werden diese Vorüberlegungen konstruktiv gewendet, erscheinen insbesondere solche erfahrungsorientierten Unterrichtskonzeptionen für inklusive Settings vielversprechend, die Irritationen, Enttäuschungen, Scheitern und Fehler als Grundvoraussetzung und nicht als „Betriebsunfälle“ erfolgreicher Bildungsprozesse begreifen (Giese & Brinkmann, 2021). Am für Sport(-unterricht) besonders typischen Aspekt „Leistung“ (Meier & Ruin, 2019) werden schließlich denkbare Gestaltungs- und Konturierungsmöglichkeiten solcher Betriebsunfälle exemplarisch thematisiert.

Literatur

- Giese, M. (2008). *Erfahrung als Bildungskategorie. Eine sportsemiotische Untersuchung in unterrichtspraktischer Absicht*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Giese, M. & Brinkmann, M. (2021). Üben! Rehabilitierung einer elementaren Praxis der Sportpädagogik. *German Journal of Exercise and Sport Research*. doi:10.1007/s12662-021-00710-0.
- Meier, S. & Ruin, S. (2019). Leistung, Normierung, inklusiver Sport – paradoxe Verhältnisse? *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 88(1), 13–26.
- Tiemann, H. (2019). Inklusiver Sportunterricht 2019: Standpunkte und Kontroversen. *sportunterricht*, 68(4), 148–152.

AK 6.1 Varia II

Entwicklung von Good-Practice-Unterrichtsbeispielen zum Thema Gesundheit: Ein Kooperativer Planungsprozess unter der Lupe

LENA JUNGHEIM¹, CLEMENS TÖPFER², JULIA LOHMANN³, KATHARINA PTACK⁴ & RALF SYGUSCH¹

¹FAU Erlangen-Nürnberg, ²Friedrich-Schiller-Universität Jena, ³Universität Augsburg, ⁴Universität Bayreuth

Einleitung

Der neue bayerische LehrplanPLUS sieht einen kompetenzorientierten Sportunterricht u. a. zum Thema Gesundheit vor. Gleichzeitig zeigt sich, dass es Lehrkräften teilweise an Konzepten, Praxiserfahrungen und -vorstellungen zur kompetenzorientierten Gestaltung von gesundheitsthematischen Lehr-Lern-Situationen fehlt (Ptack & Tittlbach, 2020). Das Forschungsprojekt Health.eduPLUS (FKZ: 01EL1821A) setzt hier an und nutzt die Methode der Kooperativen Planung für den interaktiven Wissensaustausch zwischen Stakeholdern im Setting Sportunterricht (Rütten et al., 2019). Ziel ist die Entwicklung, Durchführung und Evaluation von Good-Practice-Unterrichtsbeispielen zur Verbesserung der Sportbezogenen Gesundheitskompetenz (SGK) von Schüler*innen. Der vorliegende Beitrag dokumentiert den Kooperativen Planungsprozess und die daraus entstandenen Unterrichtsbeispiele.

Methode

An insgesamt fünf Schulen (3*GY, 1*RS, 1*GS) wurden Kooperative Planungsgruppen eingerichtet. Jede Kooperative Planungsgruppe setzt sich aus Sportlehrkräften, Sportwissenschaftler*innen, Schulleitung und teilweise Schüler*innen (3*GY, 1*RS) und Seminarlehrkräften (1*GY, 1*RS) zusammen.

Ergebnisse

Die Entwicklung der Unterrichtsbeispiele fand als iterativer Prozess (Inputphasen, Entwicklungsphasen, Feedbackphasen und Überarbeitungsphasen) mit verschiedenen inhaltlichen Schwerpunkten (u. a. kognitive Aktivierung) in 37 Sitzungseinheiten (24*GY, 8*RS, 5*GS) statt. Insgesamt wurden zehn Unterrichtsbeispiele (6*GY, 2*RS, 2*GS) entwickelt, die dem Anspruch der kognitiven Aktivierung unterschiedlich nachkommen. Thematisch beschäftigen sich die Unterrichtsbeispiele überwiegend mit Kraft- und Ausdauertraining.

Diskussion

Aussagen zur Qualität und Akzeptanz der Beispiele werden im Rahmen der Evaluation der Programmkonzeption analysiert. Die finale Fassung der Unterrichtsbeispiele und die Disseminierung wird im Anschluss über die Online-Plattform des LehrplanPLUS realisiert.

Literatur

- Ptack, K. & Tittlbach, S. (2020). Bestandsaufnahme zum Thema Gesundheit im Sportunterricht. In R. Sygusch, H. P. Brandl-Bredenbeck, S. Tittlbach, K. Ptack & C. Töpfer (Hrsg.), *Gesundheit in Sportunterricht und Sportlehrerbildung. Bestandsaufnahme, Intervention und Evaluation im Projekt ‚Health.edu‘* (S. 103–131). Springer VS.
- Rütten, A., Frahsa, A., Abel, T., Bergmann, M., de Leeuw, E., Hunter, D., Jansen, M., King, A. & Potvin, L. (2019). Co-producing active lifestyles as whole-system-approach: theory, intervention and knowledge-to-action implications. *Health promotion international*, 1–13. <https://dx.doi.org/10.1093/heapro/dax053>

Studierende als Vertretungslehrkräfte im Sport (SaViS)

ANN-KATHRIN LOBERT & MICHAEL PFITZNER
Universität Duisburg-Essen

Sportstudierende berichten verstärkt darüber, dass sie als Vertretungslehrkräfte arbeiten und neben der Erteilung von Sportunterricht Aufgaben wie z. B. eine Klassenleitung übernehmen.

Theorie

Die Tätigkeit als Vertretungslehrkraft führt zu einer bedeutsamen Veränderung in der berufsbiografischen Entwicklung (angehender) Sportlehrkräfte (Schierz & Miethling, 2017). Zu einem sehr frühen Zeitpunkt werden die komplexen und teilweise paradoxen Tätigkeitsanforderungen des Sportlehrer*innenberufs erlebt und nehmen Einfluss auf Professionalisierungsprozesse. Im Rahmen der SaViS-Studie geht es um die Frage, welche Bedingungen, Prozesse und Wirkungen sich in Verbindung mit der Tätigkeit als Vertretungslehrkraft identifizieren lassen und welche Auswirkungen sie auf Professionalisierungsprozesse haben? Weiter geht es um die Diskussion, wie diese im Wirkungsgefüge der unterschiedlichen Akteure der Lehrerbildung aufgegriffen werden können.

Empirie

Im Sommer 2020 konnten 1046 Sportstudierende mit einem Online-Befragungsinstrument erreicht werden. Die Stichprobe setzt sich aus sechs Einzelbefragungen an sportlehrkräftebildenden Instituten in NRW zusammen. Fast jede/r fünfte Befragte geht bzw. ging einer Tätigkeit als Vertretungslehrkraft nach. Von den BA-Studierenden sind es ungefähr jede/r zehnte, im MA-Studium unterricht(et)en ca. ein Drittel der Befragten. Bezogen auf die Wahrnehmung ihres Professionalisierungsprozesses messen die Studierenden der Vertretungstätigkeit einen hohen Stellenwert bei. Sie wird mehrheitlich als eine bessere Berufsvorbereitung gesehen als das Studium. Die Reflexion der Tätigkeit findet hauptsächlich im privaten oder in der Schule selbst sowie mit Kommiliton*innen statt. Dozierende der Universität dienen nur selten als Ansprechpartner*in.

Diskussion

Allzu schnell ließe sich das nun auch mit Ergebnissen unterlegte Phänomen als inakzeptabel und sofort abzustellen klassifizieren. Unterstützen doch unsere Befunde auch jene von Cramer (2014), welcher von einer De-Professionalisierung dadurch berichtet, dass Studierende sich an eigenen Schulerfahrungen und Lehrpersonen messen und nicht an wissenschaftsbasierten Theorien und Konzepten. Dies scheint jedoch nicht zielführend. Aller Voraussicht nach wird dieses Phänomen aufgrund des Lehrkräftemangels weiter begünstigt. Vielmehr sollte also Schule als Ort der Professionalisierung während der universitären Lehrerbildung im Gefüge aller lehrer(aus)bildenden Akteure neu- bzw. mitgedacht werden.

Die Ergebnisse stellen einen Anlass dazu dar, um verstärkt über Maßnahmen nachzudenken, die Personen, die (noch) nicht über einen lehramtsbezogenen Universitätsabschluss verfügen, in ihrer Tätigkeit zu unterstützen und über professionelle Reflexionsangebote auch für Seiten- und Quereinsteiger*innen usw. ins Gespräch zu kommen.

Literatur

- Cramer, C. (2014). Theorie und Praxis in der Lehrerbildung. Perspektiven aus einer Synthese von theoretischen Bestimmungen, empirischen Forschungsbefunden und Realisierungsformen. *Die Deutsche Schule*, 106(4), 344–357.
- Schierz, M. & Miethling, W.-D. (2017). Sportlehrerprofessionalität: Ende einer Misere oder Misere ohne Ende? *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(1), 51–61. doi:10.1007/s12662-017-0440-9

Bewegungsbezogene Schulfahrten und deren Vorbereitung aus Schüler*innen-Perspektive

CHRISTOPH KREINBUCHER-BEKERLE
Universität Graz

Einleitung

Bewegungsbezogene Schulfahrten als Teil des außerunterrichtlichen Schulsports sind als relevante Ergänzung des Sportunterrichts didaktisch und curricular unumstritten (Balz, 2010), die empirische Studienlage ist jedoch weniger stark ausgeprägt (Balz & Stibbe, 2020). Über die Qualität, insbesondere aus Perspektive der Schüler*innen als figurative Diskurserweiterung, ist kaum etwas bekannt. Daher soll die Einschätzung von Schüler*innen auf bewegungsbezogene Schulfahrten und deren Vorbereitung, unter Berücksichtigung von Teilhabemöglichkeiten und eigenen sportlichen Interessen, betrachtet werden.

Methode

Ein selbstgestalteter Fragebogen mit den drei Themenbereichen Beliebtheit der Angebote, Teilhabemöglichkeiten (Teilnahme, Mitbestimmung, Vorbereitung) sowie Fragen zum Sportunterricht und dem eigenen Sportverhalten (Sportart und -häufigkeit) wurde auf Basis von Verfügbarkeit in vier Schulen der Sekundarstufe I (Mittelschulen) in Regelklassen der Steiermark (Österreich) vorgegeben. Der Fragebogen bestand neben soziodemographischen Angaben aus elf geschlossenen (fünfstufige Likert-Skala mit sehr bis weniger gut) und sechs offenen Fragen. Die teilgenommenen 287 Schüler*innen der 7. und 8. Jahrgangsstufen, die bereits Erfahrungen mit bewegungsbezogenen Schulfahrten hatten, waren zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 12 und 16 Jahre alt ($M = 13,14$; $SD = 0,84$). Die Stichprobe ist hinsichtlich der Kategorien Geschlecht (49,50 % weiblich), Migrationshintergrund (27,50 %) und Förderbedarf (4,70 %) repräsentativ.

Ergebnisse

Hinsichtlich der Beliebtheit bewegungsbezogener Schulfahrten zeigen sich Unterschiede zwischen den einzelnen Angeboten (ANOVA mit Messwiederholung: $F = 37,86$; $df = 4,912$; $p = .000$; $\eta^2 = .14$). So scheinen mehrtägige Schulfahrten im Sommer am beliebtesten zu sein ($M = 1,74$; $SD = 0,98$), gefolgt von jenen im Winter ($M = 2,07$; $SD = 1,26$) und einzelnen Sporttagen ($M = 2,32$;

$SD = 1,08$). Weniger beliebt sind Wandertage ($M = 2,69$; $SD = 1,36$), die vergleichsweise ähnlich mäßig beurteilt werden wie Schulsportwettkämpfe ($M = 2,73$; $SD = 1,29$). Signifikant positive Zusammenhänge zeigen sich zwischen der Gesamtbeurteilung bewegungsbezogener Schulfahrten und dem eigenen Sportverhalten ($r_s = .52$; $p = .000$) sowie der Beurteilung des Sportunterrichts ($r_s = .47$; $p = .000$). Die Frage nach der Teilnahmemöglichkeit bei der jeweiligen Veranstaltung wurde im Schnitt als gut beurteilt ($M = 1,88$; $SD = 0,87$), die Mitgestaltungsmöglichkeit ($M = 3,17$; $SD = 0,93$) und das Einbringen in der Vorbereitung liegen im mittleren Ausmaß ($M = 2,90$; $SD = 1,06$).

Diskussion

Die aktuellen Daten legen nahe, dass die Teilnahmebereitschaft an bewegungsbezogenen Schulfahrten stark mit dem eigenen Sport- und Bewegungsverhalten zusammen hängt, was einerseits eine Chance ist, andererseits auch eine Herausforderung für die Einbeziehung aller Schüler*innen mit sich bringen kann. Die Möglichkeiten der Mitgestaltung entsprechender Angebote und in der Vorbereitung scheinen ausbaufähig und sollten in vertiefenden Befragungen genauer betrachtet werden. Es empfiehlt sich die bewegungsbezogenen Schulfahrten unter höchst möglichem Mitbestimmungsgrad gemeinsam mit allen Schüler*innen zu planen und umzusetzen (vgl. Boos & Taraks, 2019).

Literatur

- Balz, E. (2010). Außerunterrichtlicher Schulsport. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 373–387). Schorndorf: Hofmann.
- Balz, E. & Stibbe, G. (2020). Schulsportentwicklungsforschung. In E. Balz, C. Krieger, W.-D. Miethling & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (3. vollständig überarbeitete Auflage) (S. 273–310). Aachen: Meyer & Meyer.
- Boos, J. & Taraks, S. (2019). Unterrichten im Schneesport: Rahmenbedingungen für bewegungs- und persönlichkeitsbezogene Diversität. *Skilauf und Snowboard in Lehre und Forschung*, 25, 27–42.

AK 6.2 Benotung, Anstrengungsbereitschaft und Nicht-Interesse im Sportunterricht

Benotungspraxis von Sportlehrkräften – Ergebnisse einer qualitativen Befragung von Lehrkräften an Grundschulen und der Sekundarstufe II

SEBASTIAN GEHRMANN, VALERIE KASTRUP & MARC LUCAS WEBER
Universität Bielefeld

Da Leistungen von Schüler*innen in einem kompetenzorientierten Sportunterricht, der als Figuration verstanden wird, vielfältiger Natur sind, muss dies auch bei der Benotung berücksichtigt werden (Guardiera, 2019). Neben der sportmotorischen Leistung zählen die Leistungsbereitschaft, der Leistungsfortschritt, die soziale sowie die kognitive Dimension zu den Dimensionen, die in die Note einfließen sollen (Scheid & Prohl, 2017). Vorgaben bezüglich der Art und Gewichtung des Einflusses gibt es keine, was zu einer häufig von den Sportlehrkräften als unangenehm empfundenen Subjektivität führt (Feth, 2017). Ziel der Studie ist daher, die tatsächlich angewendete Bedeutung der Dimensionen zu eruieren.

Methode

Die Studie ist eine qualitative Befragung mit Hilfe von leitfadengestützten Interviews. Bei den Befragten handelt es sich um zehn Grundschullehrkräfte, die über ihre Vergabe von Ziffernnoten berichten, und um zehn Lehrkräfte, die ihre Praxis in der Sekundarstufe II erläutern. Ein besonderer Fokus wird dabei auf die Definitionen der verschiedenen Dimensionen und deren Gewichtung im Vergleich zwischen den Schulformen gelegt. Die Interviews werden mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse in Anlehnung an Mayring (2015) ausgewertet.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen, dass die sportmotorische Dimension jeweils als die bedeutsamste für die Gesamtnote angesehen wird, wobei die Bedeutung in der Sekundarstufe II größer ist. In der Sekundarstufe II können alle anderen Dimensionen kumuliert die Note maximal um eine ganze Stufe ändern, während die soziale Dimension und die Leistungsbereitschaft die Note in der Grundschule stark beeinflussen und bis zu 50 Prozent dieser ausmachen können. Die Subjektivität der Benotung wird nicht von allen Befragten als Problem angesehen, einige bewerten die Freiheit diesbezüglich als positiv.

Literatur

- Feth, C. (2017). Benotungspraxis von Sportlehrkräften. Rekonstruktion von Benotungsstrategien im Sportunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Guardiera, P. (2019). Leistungen bewerten: Herausforderungen und Perspektiven der Leistungsbewertung im kompetenzorientierten Sportunterricht. *Sportpädagogik*, 43(2), 2–6.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Scheid, V. & Prohl, R. (Hrsg.). (2017). *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (2., neu bearbeitete Auflage). Wiebelsheim: Limpert Verlag.

Zur Wechselwirkung zwischen motorischer Kompetenz, Selbsteinschätzungen und Anstrengungsbereitschaft bei Schulkindern

BENJAMIN NIEDERKOFER¹ & CHRISTIAN HERRMANN²

¹Pädagogische Hochschule Salzburg, ²Pädagogische Hochschule Zürich

Problemstellung

Bewegungen sind als körperlich-leibliche Tätigkeit dadurch gekennzeichnet, dass sie von einer bewussten und unbewussten kognitiven Aktivität begleitet sind (Niederkofler & Amesberger, 2016). Der Sportunterricht bietet somit ein ideales Lernfeld, um im Zuge von Bewegungs- und Körpererfahrungen auch sportliche Leistungen zu interpretieren und den Zusammenhang zwischen eigenen Kompetenzen und Bereitschaften zu erkennen. Bisherige Erkenntnisse legen nahe, dass die motorische Kompetenz der Schulkindern eng mit der Anstrengungsbereitschaft im Sportunterricht verknüpft ist (Chase, 2001). Weiter scheint die fünfte und sechste Schulstufe besonders geeignet zu sein, um die beiden Konzepte Anstrengung und Kompetenz mittels Erfahrungen zu thematisieren (vgl. Folmer et al., 2008). Darüber hinaus zeigte sich, dass die Selbsteinschätzung der motorischen Kompetenz ein zentraler kognitiver Bewertungsprozess ist (Chase, 2001) und dass selbstbezogenes Wissen zur Aktivierung in sportlichen Aufgabensituationen genutzt werden kann (Beckmann, Strang & Hahn, 1993). Dennoch bleibt unklar, wie die Wechselwirkungen in derartigen, handlungsregulierenden Prozessen im Sportunterricht aussehen. Es stellt sich daher die Frage, wie motorische Basiskompetenzen von Schulkindern, ihre Selbsteinschätzung und die fachspezifische Anstrengungsbereitschaft zusammenhängen. Mit Blick auf handlungsbezogene Kognitionen ist insbesondere die Rolle der Selbsteinschätzung von Interesse.

Methode

In dieser Studie wurden $N = 252$ Schulkindern ($M = 11.9$ Jahre, $SD = 0.7$, 48 % weiblich) der 5. und 6. Schulstufe gebeten, ihre motorischen Basiskompetenzen selbst einzuschätzen (SEMOK) und Auskunft über ihre fachspezifische Anstrengungsbereitschaft zu geben. Zudem wurden die Schulkindern in den motorischen Basiskompetenzen (MOBAK, Herrmann & Seelig, 2017) getestet. Berechnet wurden Mediationsmodelle mit PROCESS macro für IBM

SPSS Statistics (Hayes, 2018) in den Kompetenzbereichen *Etwas Bewegen* und *Sich Bewegen*.

Ergebnisse

Die Mediationsmodelle zeigten keinen direkten Zusammenhang ($\beta_{\text{Etwas Bewegen}} = .00, p = .94$; $\beta_{\text{Sich Bewegen}} = .04, p = .52$) zwischen MOBAK und Anstrengungsbereitschaft. Eine indirekte Wechselwirkung war als Zusammenhang zwischen MOBAK und SEMOK ($\beta_{\text{Etwas Bewegen}} = .29, p = .00$; $\beta_{\text{Sich Bewegen}} = .27, p = .00$) und als Zusammenhang zwischen SEMOK und Anstrengungsbereitschaft ($\beta_{\text{Etwas Bewegen}} = .37, p = .00$; $\beta_{\text{Sich Bewegen}} = .27, p = .00$) sichtbar.

Diskussion

Diese Ergebnisse legen nahe, dass die Selbsteinschätzung den Zusammenhang zwischen der motorischen Basiskompetenz und der Anstrengungsbereitschaft mediiert. Dies verweist darauf, dass sich Schulkindern im Sportunterricht der fünften und sechsten Schulstufe weniger aufgrund ihrer motorischen Performanz anstrengen als vielmehr aufgrund selbstbezogener Attributionen. Damit unterstreichen die Ergebnisse die Bedeutung von kognitiven Bewertungsprozessen und machen die Interpretationsfähigkeit der Schulkindern zum sportpädagogischen Thema.

Literatur

- Beckmann, J., Strang, H. & Hahn, E. (Hrsg.). (1993). *Aufmerksamkeit und Energetisierung*. Göttingen: Hogrefe.
- Chase, M. A. (2001). Children's accuracy of self-appraisal of ability and motivational beliefs in physical education. *Physical Educator*, 58(2), 103–112.
- Folmer, A. S., Cole, D. A., Sigal, A. B., Benbow, L. D., Satterwhite, L. F., Swygert, K. E. & Ciesla, J. A. (2008). Age-related changes in children's understanding of effort and ability: implications for attribution theory and motivation. *Journal of experimental child psychology*, 99(2), 114–134.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis*. New York: The Guilford Press.

Herrmann, C. & Seelig, H. (2017). Basic motor competencies of fifth graders. Construct validity of the MOBAK-5 test instrument and determinants. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(2), 110–121.

Niederkofler, B. & Amesberger, G. (2016). Kognitive Handlungsrepräsentationen als Strukturgrundlage zur Definition von kognitiver Aktivierung im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 46(3), 188–200.

Nicht-Interessen im Sportunterricht bei Schüler*innen der Sekundarstufe 1 als gegenstandsspezifisches Beziehungsproblem?

TIMO WEBER & PETER NEUMANN

Pädagogische Hochschule Heidelberg

Einleitung

Die pädagogische Interessentheorie (Schiefele & Schaffner, 2020) beschreibt in der Lernmotivationsforschung eine wertbezogene und emotional geprägte Beziehung zwischen einer Person und einem Gegenstand. Neben interessierten Schüler*innen gibt es jedoch auch Schüler*innen, die man als nicht-interessiert *am oder im* Sportunterricht bezeichnen kann (Neumann, Weber & Möhwald, i. V.). Nicht-Interesse (Upmeier zu Belzen & Vogt, 2001) ist in der Sportpädagogik allerdings bislang weder empirisch beforscht noch theoretisch explizit bearbeitet worden.

Methodik

Zwischen Dezember 2020 und Januar 2021 wurden in einer explorativen und theoriebasierten Interviewstudie 36 Schüler*innen der Sekundarstufe I im Großraum Heidelberg nach einem selbst artikulierten Nicht-Interesse im Sportunterricht befragt. Die Auswertung der leitfadengestützten Interviews erfolgte einerseits im Rahmen einer typisierenden und andererseits im Rahmen einer strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2014).

Ergebnisse

Fast alle befragten Schüler*innen artikulieren ein themenbezogenes Nicht-Interesse, das sportartspezifisch bzw. aktivitätsspezifisch repräsentiert ist. Besonders ver-

breitet ist dabei die Strategie, das eigene Desinteresse für die Lehrkraft unsichtbar zu machen, dieses der Peergroup gegenüber jedoch offen zu legen. Des Weiteren deuten sich Beziehungsschwierigkeiten zwischen interessierten und nicht-interessierten Schüler*innen an.

Ausblick

Die Nicht-Interessen-Theorie scheint uns für eine weitere sportpädagogische Bearbeitung besonders lohnend, weil sie es erlaubt, sportunterrichtliche Beziehungen und deren Wirkungen auf drei unterschiedlichen Ebenen zu betrachten: Schüler*innen – Gegenstand (1), Schüler*innen – Gegenstand – Schüler*innen (2), Sportlehrkraft – Gegenstand – Schüler*innen (3).

Literatur

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim: Beltz Juventa.

Neumann, P., Weber, T. & Möhwald, A. (i. V.). „Das interessiert mich nicht!“ Nicht-Interessen von Schüler*innen im Sportunterricht der Sekundarstufe I. *sportunterricht*, 70 (11)

Schiefele, U. & Schaffner, E. (2020). Motivation. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 163–186). Wiesbaden: Springer.

Upmeier zu Belzen, A. & Vogt, H. (2001). Interessen bei Grundschulkindern – Theoretische Basis der Längsschnittstudie PEIG. *Berichte des Instituts für Didaktik der Biologie Münster*, 10, 17–31.

AK 6.3 Digitale Medien im Sportunterricht – Empirische Zugänge, Teil 2

ANNE-CHRISTIN ROTH¹ & STEFFEN GREVE²

¹Technische Universität Dortmund, ²Leuphana Universität Lüneburg

Der Arbeitskreis setzt die Diskussion des ersten Arbeitskreises zu dieser Thematik (Greve & Roth) fort. Die drei Beiträge thematisieren die Durchführung und das Erleben von Sportunterricht unter dem Einfluss von digitalen Medien, was jeweils mit qualitativen Forschungsmethoden erhoben wird. Die Perspektiven von Lehrkräften und Schüler*innen dominieren die Beiträge.

Greve et al. stellen eine Untersuchung vor, in der medienpädagogische und sportunterrichtliche Ziele gleichermaßen adressiert wurden. Die Sichtweisen der Schüler*innen zeigen verschiedene Möglichkeiten zur Erweiterung des Bewegungserlebens der Kinder.

Löbig und Breuer befassen sich anschließend mit der Sicht von Lehrkräften auf den Einsatz von Schüler*innen selbst gedrehten Animationsfilmen zu leichtathletischen Übungen. Diese werden verschränkt mit systematisch erfassten Beobachtungen zu dieser entwickelten und durchgeführten Unterrichtskonzeption diskutiert.

Der Beitrag von Roth und Konowalczyk thematisiert mit dem Sportunterricht im Distanzlernen ein hoch aktuelles Thema. Er fokussiert ausgewählte Einflussfaktoren auf die Teilhabe an digitalen Schulsportangeboten im Distanzlernen aus der Sicht von Schüler*innen.

In einer abschließenden zusammenfassenden Diskussion beider Arbeitskreise sollen zukünftige Forschungsmöglichkeiten eruiert werden.

Literatur

Greve, S., Thumel, M., Jastrow, F., Schwedler, A., Krieger, C. & Süßenbach, J. (2020). Digitale Medien im Sportunterricht – Mehrwerte und Herausforderungen interdisziplinärer Verzahnung. *Sportunterricht*, 69, 493–497. <https://doi.org/10.30426/SU-2020-11-3>

Digitale Medien im Sportunterricht der Grundschule – Perspektiven von Schüler*innen auf produktorientierte Formen der Unterrichtsinszenierung

STEFFEN GREVE¹, MAREIKE THUMEL², FLORIAN JASTROW¹, ANJA SCHWEDLER¹, CLAUDIUS KRIEGER³ & JESSICA SÜSSENBACH¹

¹Leuphana Universität Lüneburg, ²Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, ³Universität Hamburg

Digitalisierung gilt als eine der zentralen gesellschaftlichen Herausforderungen der heutigen Zeit. Im Kontext der Bildungsinstitution Schule ist dieser Themenkomplex als Querschnittsaufgabe zu interpretieren, da Medienbildung nicht als eigenständiges Schulfach auf dem Stundenplan steht, sondern über sämtliche Fächer hinweg Teil des schulischen Bildungsauftrags wurde, was explizit auch für die Grundschule gilt (Kultusministerkonferenz, 2017). Zum Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht der Grundschule liegen kaum Forschungsergebnisse vor. Ebenso rar sind Studien, die zeigen, wie medienpädagogische Ziele in den Sportunterricht implementiert werden können. In dem beschriebenen Forschungsprojekt wurden Unterrichtseinheiten im Sinne aktueller Lehr- und Bildungspläne konzipiert und analysiert. Das bedeutet, dass Lernziele des Sportunterrichts und medienpädagogische Ziele miteinander verschränkt wurden. Dies geschah im Hinblick auf die Forschungsfrage, wie Schüler*innen der Grundschule den Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht interpretieren und erleben, wenn medienpädagogische Ziele und Ziele des Sportunterrichts gleichermaßen angesprochen werden. Es stellt sich die Frage, welche Chancen und Grenzen für Bildungsprozesse rekonstruiert werden können.

In vier Grundschulklassen wurden über den Zeitraum eines Schuljahres Tablets im Sportunterricht eingesetzt. Im Anschluss an die verschiedenen Einheiten wurden 39 leitfadengestützte Interviews mit den Schüler*innen geführt. Diese thematisierten z. B. das Unterrichtsgeschehen und Erfahrungen der Kinder mit digitalen Medien.

Der Forschungsansatz stellt die Perspektiven der Schüler*innen in den Mittelpunkt. Datenerhebung und -analyse erfolgte anhand der Grounded-Theory-Methodologie (Corbin & Strauss, 2008).

Es entstand ein differenziertes Kategoriensystem, welches Phänomene eines erweiterten Zugangs zum Erleben von körperlicher Aktivität im Sportunterricht beschreibt (Greve et al., 2020). Die Ergebnisse zeigen, dass der Schwerpunkt der Kinder auf dem Erleben von Bewegung liegt. Neben der Funktion des Lernens mit Medien bedeutet der Einsatz digitaler Medien im Sportunterricht auch, dass die Schüler*innen etwas über Medien lernen (sollten), z. B. wenn durch den Einsatz von Medien persönliche Daten generiert werden, mit denen die Schüler*innen gemeinsam arbeiten.

Literatur

- Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory* (3. Ed.). Los Angeles: Sage Publications.
- Greve, S., Thumel, M., Jastrow, F., Krieger, C., Schwedler, A., & Süßenbach, J. (2020). The use of digital media in primary school PE – student perspectives on product-oriented ways of lesson staging. *Physical Education and Sport Pedagogy*. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1849597>
- Kultusministerkonferenz (2017). *Bildung in der digitalen Welt*. Zugriff am 27.11.2020 unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2016/Bildung_digitale

Sportunterricht mit kollaborativen digitalen Aufgaben – Qualitative Studie zur Gestaltung von Animationsfilmen zu leichtathletischen Übungen in der Grundschule

ANNA LÖBIG & MEIKE BREUER

Technische Universität Chemnitz

Der vorliegende Beitrag nutzt zur Konzeption eines Sportunterrichtsentwurfs mit kollaborativen digitalen Aufgaben den Ansatz des Design-Based-Research (Jahn, 2014). Die Analyse der Ausgangslage zeigt die Dominanz von Überblicksartikeln zu Nutzungsmöglichkeiten digitaler Werkzeuge sowie didaktischer Konzeptionen für Sportunterricht mit digitalen Medien. Nur in einzelnen Entwürfen werden Schüler*innen (SuS) kollaborative digitale Aufgaben zugewiesen (z. B. Erstellen von Actionbounds; Puderbach, 2018). Empirische Studien zur Überprüfung der Konzeptionen liegen kaum vor und zur Wirkungsweise der gestalterischen Unterrichtsentwürfe fehlen sie gänzlich.

Im Mittelpunkt des Beitrags steht die Entwicklung und Evaluation eines Unterrichtsentwurfs zur Gestaltung von Animationsfilmen zu leichtathletischen Übungen. Die prototypische Konzeption sieht die Einbindung einer Gruppenarbeit mit einer Kinderdigitalkamera in den Verkaufsplan der 4. Klasse zu leichtathletischen Übungen vor. Nachdem der Lernbereich zu leichtathletischen Übungen eingeführt wurde, wird in einer Doppelstunde die Gruppenarbeit umgesetzt. Die Aufgabe besteht darin, in einem 4er Team einen Animationsfilm für eine ausgewählte Übung zu erstellen (z. B. für Startformen beim Sprinten oder Schlagballwurf). Indem bei Animationsfilmen einzelne Bilder zu einem Video verknüpft werden, ist es notwendig, dass sich die SuS genau mit den Teilbewegungen auseinandersetzen. Die SuS nutzen dazu aktive Bewegungen, die Funktionen der Kamera sowie Technikkar-

ten auf iPads. Zu Beginn der nächsten Stunde stellen die Gruppen ihre Animationsfilme vor und erklären, worauf bei der jeweiligen Übung zu achten ist. In den folgenden Wochen werden die Übungen wiederholt, wobei die SuS auf die kollaborativ erarbeiteten Animationsfilme zugreifen können. Die Erprobung des Prototyps erfolgt im Frühjahr. Mit systematischen Beobachtungen (Beer, 2020) wird die Verweildauer in motorischen und digitalen Aufgabenstellungen bewertet. Die Analyse von Interviews mit Lehrkräften zu Bildungspotentialen der Durchführung erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2016). Mit dem Vortrag sollen konzeptionelle Phasen des Unterrichts diskutiert und Ergebnisse der Evaluation zum Diskurs gestellt werden.

Literatur

- Beer, B. (2020). Systematische Beobachtung. In B. Beer & A. König (Hrsg.), *Methoden ethnologischer Feldforschung* (S. 55–76). Dietrich Reimer Verlag.
- Jahn, D. (2014). Durch das praktische Gestalten von didaktischen Designs nützliche Erkenntnisse gewinnen: Eine Einführung in die Gestaltungsforschung. *Wirtschaft & Erziehung*, (1), 3–15.
- Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung: Eine Anleitung zu qualitativem Denken* (6., überarbeitete Auflage.). Weinheim: Beltz.
- Puderbach, T. (2018). Ausdauertraining: Mit digitalen Medien gestalten. *SportPraxis*, 59(5/6), 58–61.

Teilhabe an digitalen Schulsportangeboten im Distanzunterricht aus Schüler*innensicht

ANNE-CHRISTIN ROTH & SVENJA KONOWALCZYK
Technische Universität Dortmund

Die Begriffe „Homeschooling“ und „Distanzunterricht“ sind im Zuge der Corona-Pandemie in aller Munde und es wird sogar von einer eigenen Schulform gesprochen. „In nur kurzer Zeit wurde diese – in Deutschland vorher marginalisierte bzw. nicht zulässige – Schulform für fast alle Schüler*innen, Eltern und Lehrkräfte Realität“ (Andresen et al., 2020, S. 16). Fast alle Schulen haben während der Schulschließung Lernangebote in digitaler Form entwickelt (Vodafone-Stiftung, 2020). Dabei stellt sich, unter anderem aufgrund seiner hohen Praxisnähe, insbesondere für den Sportunterricht die Frage, wie Heranwachsende die Teilhabe an digital aufbereiteten schulsportspezifischen Inhalten erleben.

Die Pandemie hat zudem zu einer vorübergehenden Schließung vieler Angebote im Freizeitsportbereich geführt. Dem Sportunterricht kommt also auch in dieser Hinsicht während der Pandemie eine wichtige Rolle zu, um Anreize für Bewegung zu schaffen. Die Teilhabe an digitalen Schulsportangeboten ist hingegen aufgrund der Aktualität der Thematik bisher wenig erforscht worden. Erste übergreifende Studien zeigen ein sehr heterogenes Bild: Während einige Studien einen verstärkten Bewegungsmangel bei Kindern und Jugendlichen während der Corona-Pandemie belegen (Schulte, 2020), stellen andere Studien einen Anstieg der Bewegungszeit von Kindern und Jugendlichen während des ersten Lockdowns (Windmann, 2020) fest.

In der vorgestellten Studie wurden leitfadengestützte Interviews mit Schüler*innen aus Grundschule und

Sekundarstufe I durchgeführt, die während der Schulschließungen im Frühjahr 2020 digitale Schulsportangebote von ihren Lehrkräften erhalten haben. Im Fokus der Befragungen stand die Sicht der Schüler*innen auf ihre Teilhabe an diesen Angeboten. Die inhaltsanalytische Auswertung erfolgt entlang ausgewählter möglicher Einflussfaktoren wie der Einstellung zum Sportunterricht in Präsenz oder dem außerschulischen Sportengagement. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund einer voranschreitenden Digitalisierung im Sportunterricht und einer steigenden Relevanz solcher Angebote diskutiert.

Literatur

- Andresen, S., Lips, A., Möller, R., Rusack, T., Schröder, W., Thomas, S., & Wilmes, J. (2020). *Kinder, Eltern und ihre Erfahrungen während der Corona-Pandemie. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie KiCo*. Universitätsverlag: Hildesheim.
- Schulte, L. (2020) *Corona-Kilos: Viele Kinder von Bewegungsmangel und Übergewicht betroffen*. Zugriff am 10.02.21 unter <https://www.rnd.de/gesundheit/corona-kilos-viele-kinder-von-bewegungsmangel-und-ubergewicht-betroffen-L56VEHIQC5GCRBUOBZACS7AWVY.html>
- Vodafone Stiftung (2020). *Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland*. Institut für Demoskopie: Allensbach.
- Windmann, A. (2020). Natürlicher Drang. *Der Spiegel*, 36, 90–91.

Posterbeiträge

Reflektierte Praxis als hochschuldidaktisches Prinzip: Zur Lehre mit digitalen Repräsentationen inklusiver Sport- und Bewegungspraxis

NICOLA BÖHLKE, FABIAN MUHSAL & ESTHER SERWE-PANDRICK
Technische Universität Braunschweig

Das Verhältnis von Theorie und Praxis ist etablierter Gegenstand hochschuldidaktischer Professionalisierungsdiskurse innerhalb der Sportpädagogik. Dabei werden Ansätze forschenden und reflexiven Lernens diskutiert, welche die Ausbildung von Reflexionskompetenz zur Ziel-dimension erheben. Damit einher geht die Forderung nach einer Stärkung des Praxisbezuges in der Lehramtsausbildung, deren Bedeutung bezüglich des Umgangs mit Diversität/Inklusion in Sport- und Bewegungssettings hervorgehoben wird (Rischke et al., 2017). Der pandemiebedingte Digitalisierungsschub macht eine Neudefinition des Verhältnisses von Theorie und Praxis in der Hochschuldidaktik von Nöten und erfordert innovative Ideen digitaler Abbildung von Praxis.

Vorgestellt wird die Konzeption eines Seminars, das einen praxisbezogenen Zugang zum Thema Diversität/Inklusion forciert und eine reflexive Auseinandersetzung mit Praxis (Serwe-Pandrick, 2013) in den Mittelpunkt stellt. Hinsichtlich der pandemiebedingten Anforderung einer digitalen Durchführung wurde dabei mit einem weiten Verständnis von Praxisbezug (Hedtke, 2000) gearbeitet. So kamen körperliche Praktiken, soziale Handlungen und kulturelle Aufführungen inklusiver Bewegungsformate zum Tragen, die in digitalen Repräsentationen reflexiv zugänglich wurden – wie Videos inklusiven Sportunterrichts, Praxisperspektiven in sozialen Netzwerken

oder öffentliche Darstellungen von Inklusion (u. a. Bilder, Texte). Diese wurden distanziert und analytisch betrachtet, u. a. um einen Wechsel von der Praktiker*innen- zur Beobachter*innenrolle einzuleiten.

Das Seminar wurde mittels qualitativer Methoden (u. a. schriftliche Befragungen) evaluiert. Die Datenauswertung folgte dem Kodiervorgehen der Grounded Theory. Im Beitrag werden Erkenntnisse hinsichtlich Studierendenperspektiven zur Arbeit mit digitalen Repräsentationen von Praxis diskutiert.

Literatur

- Hedtke, R. (2000). Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug – Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrer-bildung am Beispiel Schulpraktischer Studien. In H.-J. Schlösser (Hrsg.), *Berufsorientierung und Arbeitsmarkt* (S. 67–91). Bergisch Gladbach: Hobein.
- Rischke, A., Heim, C., & Gröben, B. (2017). Nur eine Frage der Haltung? Eine empirische Analyse von personen- und institutionenbezogenen Einflussgrößen auf die Einstellungen von Sportlehrkräften der Sekundarstufe I zur schulischen Inklusion. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(2), 149–160.
- Serwe-Pandrick, E. (2013). „The reflective turn“? Fachdidaktische Positionen zu einer „reflektierten Praxis“ im Sportunterricht. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1(2), 25–44.

„Ich kann lange laufen!“ – Eine quasi-experimentelle Studie zur Förderung des physischen Selbstkonzepts im Sportunterricht

MICHAEL BRAKSIEK & IRIS PAHMEIER
Universität Vechta

Problemstellung

Das physische Selbstkonzept (PSK) ist eine zentrale Domäne des nichtakademischen Selbstkonzeptes. Es gilt als besonders sensibel für Beeinflussung durch Sporttreiben. Da das PSK in fähigkeitsbezogene Facetten differenziert werden kann, sollte die Förderung des PSK auch in Abhängigkeit sportunterrichtlicher Inhalte betrachtet werden. Leichtathletische Inhalte sind verpflichtender Bestandteil des Sportunterrichts in Deutschland. Studien zu selbstkonzeptförderlichen Effekten im Kontext dieses Inhaltes liegen bis dato jedoch nicht vor. In dieser Studie wurden daher die Effekte von selbstkonzeptfördernden didaktischen Prinzipien (Oswald, Rubeli & Berger, 2018) im Rahmen von Unterrichtsvorhaben im Bewegungsfeld *Laufen, Springen, Werfen – Leichtathletik* quasi-experimentell untersucht.

Methoden

Es nahmen 141 Schüler*innen (62 weiblich; $M_{\text{Alter}} = 10,8$) an der Studie teil. Komplette Klassen dienten als Interventions- oder Kontrollgruppe ($n_{\text{IG}} = 68$; $n_{\text{KG}} = 73$). Beide Gruppen wurden zum selben motorischen Inhalt unterrichtet (8–12 W.). Im Unterricht der IG wurden explizit selbstkonzeptfördernde Methoden eingesetzt (u. a. Feedback geben, Reflektieren lassen, Bezugsnormorientierung). Die Dimensionen des PSK wurden mit dem PSK-K (Dreiskämper et al., 2015) erfasst. Die Daten wurden varianzanalytisch ausgewertet.

Ergebnisse

Es zeigten sich signifikante Zeit-Gruppen-Effekte zugunsten der IG in Bezug auf die Dimension *Ausdauer* ($p = ,049$; $\eta_p^2 = ,028$), *allgemeine Sportlichkeit* ($p = ,043$; $\eta_p^2 = ,029$) und *Koordination* ($p = ,032$; $\eta_p^2 = ,033$) sowie auf das *physische Selbstkonzept* als Gesamtkonstrukt ($p = ,045$; $\eta_p^2 = ,029$). Für die Dimensionen *Kraft*, *Schnelligkeit* und *Beweglichkeit* zeigten sich keine Vorteile der IG gegenüber der KG.

Interpretation

Die Ergebnisse verweisen allgemein auf die Bedeutung evidenzbasierter didaktisch-methodischer Prinzipien für die Gestaltung persönlichkeitsbildenden Sportunterrichts sowie spezifisch auf potentiell inhaltsbezogene Unterschiede hinsichtlich der Förderung verschiedener Dimensionen des PSK, die es zu diskutieren gilt.

Literatur

- Dreiskämper, D., Tietjens, M., Honemann, S., Naul, R., & Freund, P. A. (2015). PSK-Kinder – Ein Fragebogen zur Erfassung des physischen Selbstkonzepts von Kindern im Grundschulalter. *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 22 (3), 97–111.
- Oswald, E., Rubeli, B. & Berger, R. (2018). *Kinder stärken durch persönlichkeitsfördernden Bewegungs- und Sportunterricht*. Bern: hep Verlag.

Zwangslagen und Lernpotentiale künstlerisch-pädagogischer Online- Lehre im universitären Kontext

MARCO GRAWUNDER¹, HELENA RUDI² & CHRISTIAN BÜNING¹

¹Deutsche Sporthochschule Köln, ²Johannes Gutenberg Universität Mainz

In künstlerisch-pädagogischen Lehrveranstaltungen, wie Tanz oder Bewegungstheater, entdecken Sportstudierende meist ein ihnen fremdes Bewegungsfeld. Sie verfügen über wenig Vorerfahrung und formulieren nicht selten grundsätzliche Bedenken bezüglich der eigenen (Lern-)Fähigkeiten in kreativer Bewegungsgestaltung. Auf dieser Grundlage schaffen Lehrende eine Lernumgebung, die einlädt sich trotz aller Bedenken in diesem neuen Bewegungsfeld auszuprobieren und sich zu positionieren (Neuber, 2000). So ist dieser Unterricht geprägt von fragilen Interdependenzen und Beziehungsnetzwerken, die gemeinsam geknüpft und im Prozess bestenfalls stabilisiert werden. Diese, für unterschiedliche (sport-)pädagogische Kontexte obligatorische Annäherung erhält im künstlerisch-pädagogischen Unterrichtsprozess eine besondere Bedeutung.

Die Covid-19-Verordnungen führten im Sommersemester 2020 zu einer Transformation der Lernumgebung in ein digitales Setting. Bewegungspraktischer Unterricht erfuhr dadurch eine maßgebliche, wenn auch temporäre, kontextuelle Veränderung. Während praktische Lehre vor einem Bildschirm immer eine Neujustierung auf inhaltlicher und methodischer Ebene erfordert, sind Lehrende künstlerisch-pädagogischer Praxis gezwungen darüber hinaus die Vertrauens- und Beziehungsarbeit neu zu denken und sowohl bewusste Strategien als auch intuitives Handeln zu detektieren und zu transformieren.

Auf Grundlage ethnographischer Verfahren (Breidenstein et al., 2015) wie Beobachtungen, Gesprächsprotokollen und Reflexionsgesprächen mit Studierenden und Mitarbeitenden, wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010) Chancen und Grenzen künstlerisch-pädagogischer Online-Praxislehre herausgearbeitet und ausgewertet.

Erste Ergebnisse zeigen, dass die methodischen Werkzeuge zur Generierung von Aufgabenstellungen grundsätzlich in das digitale Medium transferierbar sind, das Funktionieren dieser allerdings, wie im Präsenzunterricht auch, maßgeblich vom Verhandeln der Vertrauensstrukturen der beteiligten Akteur*innen abhängig ist. Der Prozess der Bewusstmachung dieser Strategien und die beobachtete Anpassung an die Online-Lehre eröffnet einen differenzierten Einblick in die grundlegende Figuration künstlerisch-pädagogischen Unterrichts. Gelingt die Vertrauens- und Beziehungsarbeit in der digitalen Lehre, sind auch hier überfachliche Lern- und Entwicklungsziele realisierbar. Denn sowohl die Persönlichkeitsentwicklung als auch die Entwicklung von Kreativität sind abhängig von der Güte der Interdependenzen (Büning, Jürgens & Lausberg, 2020).

Literatur

- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2015). *Ethnografie. Die Praxis der Feldforschung* (2. Aufl.). Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Büning, C., Jürgens, L., & Lausberg, H. (2020). Divergent learning experiences in sports enhance cognitive executive functions and creativity in students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1–15.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim Basel: Beltz.
- Neuber, N. (2000). *Kreativität und Bewegung. Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde*. Sankt Augustin: Academia.

Rollstuhlbasketball im Sportunterricht vermitteln

STEFFEN GREVE¹, JESSICA SÜSSENBACH¹, STEPHAN SCHIEMANN¹ & KIRA ELENA WEBER²

¹Leuphana Universität Lüneburg, ²IPN Kiel

Paralympische Sportarten sind in Regelschulen aufgrund verschiedener Rahmenbedingungen unterrepräsentiert. Der Deutsche Rollstuhl-Sportverband (DRS) ist bemüht, Rollstuhlsport in Schulen bekannter zu machen und Berührungängste abzubauen. Obgleich der Rollstuhlsport durchaus anschlussfähig an Lehr- und Bildungspläne ist (z. B. über das Bewegungsfeld *Rollen, Gleiten, Fahren*), wird der Rollstuhl kaum als Sportgerät wahrgenommen. Neben den nicht vorhandenen Rollstühlen fehlt es den Lehrkräften an Fachwissen in Bezug auf spezifische Vermittlungskonzepte. Die Entwicklung des Schulsystems hin zu einer inklusiven Schule stellt Sportlehrkräfte immer häufiger vor die Aufgabe, Schüler*innen im Rollstuhl in den Unterricht einzubinden und somit einer sehr heterogenen Gruppe ein freudvolles und zugleich förderndes und forderndes Lernsetting anzubieten. In dieser Logik begründet sich ein zentrales Ziel des vom Bundesinstitut für Sportwissenschaft geförderten Forschungsprojekts *RoBaTaS – Rollstuhlbasketball vermitteln und Talente in der Schule spielend finden* (Aktenzeichen: 070402/19-22): Die Entwicklung und Evaluation eines Vermittlungskonzepts für das Sportspiel Rollstuhlbasketball im Schulsport, welches den Anforderungen eines inklusiven Lernsettings entspricht (Kowalewski, Böhring & Greve, 2020).

Methodisches Vorgehen

Um dieses Ziel realisieren zu können, wurde ein intensiver dialogorientierter Prozess unterschiedlicher Professionen umgesetzt. Wissenschaftler*innen entwickelten gemeinsam mit Trainern des DRS sowie Sportlehrkräften von Regel- und Förderschulen Konzepte für einen inklusiven Unterricht im Rollstuhlbasketball. In einem weiteren

Schritt erfolgt die Umsetzung in insgesamt acht Lerngruppen in Regel- und Förderschulen. Die Evaluation des Konzepts erfolgt über die Rekonstruktion der Perspektiven der Akteur*innen auf den Unterricht mithilfe von Interviews mit Schüler*innen, Lehrkräften und Trainer*innen, aktuell liegen erste Interviews mit Schüler*innen vor. Die Auswertung erfolgt mithilfe der Kodierverfahren der Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1996).

Ergebnisse und Diskussion

In der Konzeptentwicklung wurden die unterschiedlichen Professionsverständnisse deutlich (z. B. Interessen und Ziele von Trainer*innen und Lehrer*innen), die miteinander abgestimmt und entsprechend modifiziert wurden. Bei der Rekonstruktion der Umsetzung des Konzepts in den Schulen zeigen die Schüler*innen-Interviews die Neugierde und Begeisterung, welche das Fahren im Rollstuhl ausübt. Der Aufforderungscharakter des neuen Sportgeräts scheint enorm. Dazu heben die Interviewten das Miteinander („ein neues Gruppengefühl“) in der für sie weitestgehend unbekanntem Sportart hervor und beschreiben sehr plastisch das Sporttreiben im Rollstuhl als Differenzerfahrung.

Literatur

- Kowalewski, S., Böhring, S. & Greve, S. (2020). Eine Klasse ins Rollen bringen – Rollstuhlbasketball in der Sekundarstufe 1. *Sport und Spiel*, 20(2), 19–23.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.

Integrative Sportspielvermittlung im Grundschulalter – Zur Erfassung technischer Fertigkeiten in den Zielschusspielen

FLORIAN HEUSSNER, ANDREAS ALBERT & VOLKER SCHEID
Universität Kassel

Integrative Sportspielvermittlung – das *ballstars*-Projekt

Das Projekt *ballstars* greift das große Interesse von Kindern an Ballspielen auf und bietet gegenwärtig an 15 Grundschulen jahrgangsübergreifende Ballsportgruppen im Bereich des außerunterrichtlichen Schulsports an. Inhaltlich orientiert sich das Projekt am dreistufigen Kasseler Modell der integrativen Sportspielvermittlung und geht von den strukturellen Gemeinsamkeiten der Zielschusspiele Handball, Fußball und Basketball aus. Mit Blick auf das Kasseler Modell liegt das Ziel in der Ausbildung einer Spielfähigkeit der Kinder, die über die Schulung koordinativer und konditioneller Leistungsanforderungen in Bewegungsaufgaben sowie der Vermittlung von Basistechniken und taktischen Grundsituationen angestrebt wird (Scheid et al., 2020).

Konzeption Ballspiel-Test

Zur Erfassung der ballsportbezogenen Leistungsfähigkeit (Technik, Taktik) und deren Entwicklungsverlauf werden im Projekt unterschiedliche Testverfahren entwickelt und erprobt. Als gemeinsame Basistechniken der Zielschusspiele sind das Werfen und Fangen, das Passen, die An- und Mitnahme des Balles, die Ballführung sowie der Zielschuss zu nennen. In dem eigens entwickelten Ballspiel-Test (BST) wurden zu diesen Bewegungstechniken sechs Aufgaben zusammengestellt, von denen vier mit der Hand und zwei mit dem Fuß zu absolvieren sind. Die

Testaufgaben berücksichtigen in Anlehnung an grundlegende Spielhandlungen (z. B. Ballführung mit Richtungsänderungen) unterschiedliche Druckbedingungen wie Zeit- und Präzisionsdruck. Um eine Entwicklung dieser ballbezogenen Fertigkeiten zu quantifizieren, wird die benötigte Zeit oder die Anzahl erfolgreicher Aktionen im Rahmen der Testaufgabe erfasst.

Ergebnisse

Das Poster gibt zunächst einen Einblick in das Vermittlungskonzept und legt nachfolgend einen Schwerpunkt auf die Konzeption sowie die Durchführung und Prüfung des BST. Die Stichprobe der Querschnittsuntersuchung umfasst insgesamt 315 Schüler*innen im Alter von 6 bis 10 Jahren, davon sind 219 männlich und 96 weiblich. Die Befunde zu den Ausprägungen im Leistungsstand der Basistechniken zeigen geschlechtsspezifische und altersabhängige Unterschiede zugunsten der Jungen und der älteren Jahrgänge auf der Ebene eines BST-Gesamtwertes sowie der Einzelaufgaben. Für die sportmotorischen Leistungsvoraussetzungen (AST) ergeben sich mittlere signifikante Zusammenhänge.

Literatur

Scheid, V., Julius, P., & Albert, A. (2020). *ballstars – Zielschusspiele im Grundschulalter integrativ vermitteln*. Hofmann.

Professionalisierung im Lehr-Lehr-Labor Sportpädagogik

TOBIAS HILLEBRAND, ANDREAS ALBERT & VOLKER SCHEID
Universität Kassel

Der Beitrag thematisiert die Arbeiten des IfSS im Rahmen von PRONET² (Qualitätsoffensive Lehrerbildung). Der Lehrberuf wird als eine komplexe Tätigkeit beschrieben, zu deren Bewältigung verschiedenste Kompetenzen benötigt werden. Im Rahmen der Lehrerbildung wird dabei immer wieder die Problematik des fehlenden Theorie-Praxis-Bezugs diskutiert. Dementsprechend wurde vielfach gefordert, den praktischen Anteil im Lehramtsstudium zu erhöhen. Im Rahmen der Lehrerbildung kann über den methodischen Zugang des Forschenden Lernens im Rahmen von Lehr-Lern-Laboren (LLL) dieser Forderung bereits im Studium nachgekommen werden.

Mit der Konzeption und Einrichtung des LLL Sportpädagogik verfolgt das IfSS das Ziel, unterrichtsrelevante Themen an universitären und schulischen Lernorten pädagogisch zu begründen, didaktisch zu erproben und gemeinsam wie individuell zu reflektieren. Die theoretischen Bezugspunkte der Laborarbeit bilden einerseits die Komponenten professioneller Handlungskompetenz von Lehrkräften und andererseits die zentralen Dimensionen guten (Sport-)Unterrichts.

Das Poster stellt den Aufbau und die Evaluation (Prä-Post-Design) einer digital durchgeführten Laborveranstaltung zur Unterrichtsqualität (kognitive Aktivierung) vor und präsentiert auf Grundlage des Kompetenzmodells von Baumert und Kunter (2013) Ergebnisse zu den Professionalisierungsprozessen auf Seiten der Studierenden. Die Wirkung der Fallarbeit wurde in zwei Gruppen (fremde Videofälle vs. biografische erinnerte Fälle) vergleichend betrachtet. Aufgrund vorliegender Studien

kann angenommen werden, dass sich Professionswissen und Selbstwirksamkeitserwartungen sowie Reflexionsfähigkeit durch Videofallarbeit stärker entwickelt. Zur Überprüfung des Professionswissens wurde ein Wissenstest zu den vermittelten Inhalten erstellt. Die Selbstwirksamkeitserwartungen wurden u. a. über das Instrumentarium von Jerusalem und Röder (2007) erfasst. Die Reflexionsleistungen der Studierenden wurden über das ERTO-Modell von Krieg und Kreis (2014) inhaltsanalytisch ausgewertet. Während sich das Professionswissen und die Reflexionsleistung in beiden Gruppen vergleichbar signifikant steigerten, zeigten sich bei der Veränderung der Selbstwirksamkeitserwartungen statistisch relevante Unterschiede zu Gunsten der Gruppe mit Videofallarbeit.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2013). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In I. Gogolin, H. Kuper, H.-H. Krüger, & J. Baumert (Hrsg.), *Stichwort: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (S. 277–337). Springer VS.
- Jerusalem, M., & Röder, B. (2007). Selbstwirksamkeitserwartungen „Motiviertes Lernen fördern“ (SWML). In M. Jerusalem, S. Drössler, D. Kleine, J. Klein-Heßling, W. Mittag, & B. Röder (Hrsg.), *Skalenbuch. Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht. Skalen zur Erfassung von Lehrer und Schülermerkmalen* (S. 80–81). Humboldt-Universität.
- Krieg, M., & Kreis, A. (2014). Reflexion in Mentoringgesprächen – ein Mythos? *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9(1), 103–117.

Praktiken von Sportlehrkräften im inklusiven Sportunterricht – Eine vergleichende praxeologische Unterrichtsforschung

ANNE KÖHLER

Technische Universität Dortmund

Mehr als 10 Jahre nach der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention stellt sich die Frage, wie sich Inklusion in der sportunterrichtlichen Praxis zeigt. Welche Auswirkungen hat die Forderung nach Inklusion für die Sportlehrkräfte in ihrem unterrichtlichen Alltag und ihren ausgeübten Praktiken? Der praxistheoretische Ansatz wird hier als anschlussfähig erachtet, da er in der Lehrer*innenforschung danach fragt, welche Praktiken des „doing teacher“ im Unterricht erkennbar werden (Bennewitz, 2014). Schulunterricht ist in diesem Sinne „eine sich vollziehende Praxis, in der sich Praktiken situativ aneinanderreihen“ (Hillebrandt, 2015, S. 429). Folgende Fragestellungen lassen sich daraus herleiten:

- Welche sozialen Praktiken des unterrichtlichen Handelns von Sportlehrkräften lassen sich im inklusiven und im nicht-inklusive Sportunterricht identifizieren?
- Welche Unterschiede/Gemeinsamkeiten lassen sich zwischen den sozialen Praktiken von Sportlehrkräften im inklusiven Sportunterricht und nicht-inklusive Sportunterricht identifizieren?

In Bezug zum Tagungsthema stellt sich die Frage, in welcher Beziehung der „Regelunterricht“ und der „inklusive Unterricht“ zueinanderstehen und wie Sportlehrkräfte als zentrale Akteure durch ihr Handeln diese Beziehung beeinflussen und ob durch ihre Praktiken bestimmte Figurationen des unterrichtlichen Handelns hergestellt werden.

Forschungsmethodisches Vorgehen

Aus der praxistheoretischen Verortung ergeben sich forschungsmethodische Konsequenzen, denn Praktiken „sind in ihrer Situiertheit vollständig öffentlich und beobachtbar“ (Hirschauer, 2004, S. 73). Im inklusiven und nicht-inklusive Sportunterricht werden Sportlehrer*innen in der Sekundarstufe 1 audiogestützt beobachtet (Audiospur der verbalen Anweisungen der Sportlehrkraft). Zunächst werden verbale und nonverbale Praktiken im inklusiven und nicht-inklusive aus Beobachtungsdaten einer Sportlehrkraft (Vorstudie) inhaltsanalytisch deduktiv und induktiv nach Kuckartz identifiziert. In der Hauptstudie werden weitere Sportlehrkräfte mit Blick auf die identifizierten Praktiken fokussiert beobachtet und entlang der Grounded Theory in Bezug auf Unterschiede und Gemeinsamkeiten ausgewertet. Erste Ergebnisse der inhaltsanalytischen Auswertung aus dem inklusiven Sportunterricht werden abschließend präsentiert und diskutiert.

Literatur

- Bennewitz, H. (2015). „Doing school“. Akteure, Unterricht und Organisation in praxistheoretischer Perspektive? In K. Bräu & C. Schlickum (Hg.), *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht* (S. 35–47). Budrich.
- Hillebrandt, F. (2015). Praxistheorie und Schulkultur: Identifikation und Analyse schulischer Praktiken. In J. Böhme, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hg.), *Schulkultur: Theoriebildung im Diskurs* (S. 429–444). Springer VS.
- Hirschauer, S. (2004). Praktiken und ihre Körper: Über materielle Partizipanden des Tuns. In K. H. Hörning & J. Reuter (Hg.), *Sozialtheorie. Doing Culture: Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis* (S. 73–91). Transcript Verlag.

Beziehungsgeflechte im Verlauf der Vereinsmitgliedschaft jugendlicher Fußballer unter besonderer Berücksichtigung des Dropouts

ANNA LÖBIG

Technische Universität Chemnitz

Jährliche Dropout-Raten von 23,9% im vereinsorganisierten Jugendfußball verdeutlichen ein Problem des Vereins-sport (Møllerløkken et al. 2015). Studien verweisen auf die Relevanz der Beziehung zum Trainer, zur Mannschaft und zur Vereinsführung sowie der Verbundenheit zum Verein als interpersonale Bedingungen des Abbruchs fußballerischer Aktivität (Schlesinger et al. 2018), wobei diese Studien weder die Entwicklung der Faktoren im Verlauf der Mitgliedschaft berücksichtigen noch Wechselwirkungen der Beziehungsgeflechte mit anderen Bedingungebenen thematisieren. Der Posterbeitrag setzt hier an und untersucht den *Einfluss von Beziehungsgeflechten auf den Verlauf der Vereinsmitgliedschaft jugendlicher Fußballer unter besonderer Berücksichtigung des Dropouts*. Die Analyse orientiert sich an der Lebensverlaufsforschung (Blossfeld und Huinink 2001). Auf dieser Grundlage wird die Vereinskarriere aus lebenszeitlicher Perspektive rekonstruiert. Dadurch kann der Austritt jugendlicher Fußballer als Ende der Vereinskarriere entlang relevanter Einflüsse nachgezeichnet werden. Mithilfe des biografischen Mappings (Kombination von Interviews und Mind-Maps: Mayer 2010) wurde ein Sample (N = 15) jugendlicher Fußballer zum Verlauf und interpersonalen Bedingungen ihrer Mitgliedschaft retrospektiv befragt. Die Datenauswertung folgt der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2016) und zeigt unterschiedliche Beziehungsgeflechte im Verlauf der Mitgliedschaft. Positive Wahrnehmungen der interpersonalen Bedingungen gehen mit stabilen Mitgliedschaftsverhältnissen einher, wobei zwischen den interpersonalen Bedingungen (z. B. Beziehung zur Mannschaft und zur Vereinsführung) aber auch im Bezug auf andere Bedingungebenen (z. B. intrapersonale Bedingungen wie Spaß) kumulative positive Wechselwirkungen

zu beobachten sind. Negative Wahrnehmungen der interpersonalen Bedingungen gehen mit Instabilitäten einher, wobei sie bei Vereinswechseln und Unterbrechungen eine größere Rolle spielen, als beim andauernden Dropout. Kumulative Wechselwirkungen negativer interpersonaler Bedingungen und anderer Bedingungebenen sind ebenfalls zu kennzeichnen (z. B. Teamzusammenhalt und Fußballlust). Brüche in der Vereinskarriere können durch schwierige Beziehungsgeflechte begleitet werden und resultieren in divergenten Verläufen (z. B. Vereinswechsel, andere Sportart/Freizeitaktivität, keine Aktivität). Mit dem Poster sollen die Ergebnisse unter Einbindung der Mind-Maps zu dynamischen Verflechtungen veranschaulicht werden.

Literatur

- Blossfeld, H.-P. & Huinink, J. (2001). Lebensverlaufsforschung als sozialwissenschaftliche Forschungsperspektive. Themen, Konzepte, Methoden und Probleme. *BIOS – Zeitschrift für Biographieforschung, Oral History und Lebensverlaufsanalysen*, 14, 5–31.
- Mayer, J. (2010). *Verletzungsmanagement im Spitzensport* (Band 203). Hamburg: Feldhaus, Czwilina.
- Mayring, Philipp (2016): *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
- Møllerløkken, N. E., Lorås, H. & Pedersen, A. V. (2015). A Systematic Review and Meta-Analysis of Dropout Rates in Youth Soccer. *Perceptual and motor skills*, 121 (3), 913–922.
- Schlesinger, T., Löbig, A., Ehnold, P., & Nagel, S. (2018). What is influencing the dropout behaviour of youth players from organised football? *German journal of exercise and sport research*, 48(2), 176–191.

Inklusion im Sportunterricht an niedersächsischen Grundschulen – eine Bestandsaufnahme

ANNALEEN MEIER, PHILIPP ALEXANDER FREUND & JESSICA SÜSSENBACH
Leuphana Universität Lüneburg

Findet – elf Jahre nach Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention – inklusiver Sportunterricht in der Praxis statt? Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit den Fragen, inwieweit Sportlehrkräfte inklusiv unterrichten und ob sie Methoden anwenden, die auf den theoretischen Grundlagen eines inklusiven Sportunterrichts (Erfahrungsorientierter Sportunterricht von Giese, TREE-Modell der Australian Sports Commission (vgl. Tiemann & Niedersächsisches Kultusministerium, 2016) und The Inclusion Spectrum von Black und Stevenson) basieren. Ein weiterer Fokus liegt auf der Ermittlung von Herausforderungen und Schwierigkeiten eines inklusiven Sportunterrichts.

Methoden

Ein Online-Fragebogen bestehend aus 24 Fragen zu den Bereichen „Inklusion im Sportunterricht“, „Allgemeine Informationen über die Schule“ und „Informationen über die Teilnehmer*in“ wurde von N = 159 Sportlehrkräften an niedersächsischen Grundschulen beantwortet. Die Fragen aus dem Bereich „Inklusion im Sportunterricht“ basieren auf den zuvor genannten theoretischen Grundlagen und dem Grundsatz eines weiten Inklusionsbegriffs. Dieser Bereich stellt den Hauptteil des Fragebogens dar, welcher wiederum in verschiedene Unterkategorien eingeteilt ist, die sich thematisch mit der Umsetzung des Sportunterrichts, Differenzierungsmöglichkeiten, der Haltung der Lehrkraft und Schwierigkeiten sowie Herausforderungen in der Umsetzung eines inklusiven Sportunterrichts auseinandersetzen. Das Alter der Teilnehmer*innen lag zwischen 24 und 65 Jahren ($M = 43,83$; $SD = 10,9$; $R = 41$). Die Teilnehmer*innenrekrutierung für die vorliegende Studie erfolgte über ein personalisiertes Anschreiben per E-Mail an 443 der insgesamt 1694 Grundschulen in Niedersachsen (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium, 2020). In diesen E-Mails wurden die Schulleiter*innen darum gebeten, den Link für die Umfrage an die Sportlehrer*innen weiterzuleiten, sodass diese an der Umfrage teilnehmen können. Die Schulen wurden zufällig ausgewählt, allerdings wurde bei der Auswahl berücksichtigt, dass eine gleichmäßige Anzahl von Schulen aus den verschiedenen Schulstandorten Landgemeinde, Kleinstadt, Mittelstadt und Großstadt und aus allen niedersächsischen Landkrei-

sen miteinbezogen werden. Die Teilnahme an der Studie war freiwillig und erfolgte anonym.

Ergebnisse

Die meisten der befragten Lehrer*innen wenden in ihrem Sportunterricht Methoden und Differenzierungsmaßnahmen an, die für die Umsetzung eines inklusiven Sportunterrichts von großer Bedeutung sind. Diese Differenzierungsmaßnahmen werden vermutlich größtenteils intuitiv umgesetzt, da der Großteil der Lehrkräfte angab, die Thematik „Inklusion im Sportunterricht“ nicht in der Lehrer*innenausbildung oder im Rahmen einer Fortbildung behandelt zu haben. Es wurden einige Schwierigkeiten und Herausforderungen bei der Umsetzung eines inklusiven Sportunterrichts dargelegt. So werden die schulischen Rahmenbedingungen als nicht ausreichend für die Umsetzung eines inklusiven Sportunterrichts angesehen. Weitere kritische Aspekte stellen fehlendes Personal, nicht vorhandenes Material, zeitliche Probleme sowie die Größe der individuellen Lerngruppe dar. Ebenso berichten viele Lehrkräfte, sich nicht ausreichend ausgebildet zu fühlen, um ihren Sportunterricht auf allen Ebenen inklusiv umzusetzen.

Literatur

- Black, K. & Stevenson, P. (2012): The Inclusion Spectrum: A model for inclusion in physical education and sport. In: M. Giese & L. Weigelt (Hrsg.): Inklusiver Sport- und Bewegungsverricht – Theorie und Praxis aus Sicht der Förderschwerpunkte (S. 20). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Giese, M. (2013): Erfahrungsorientierter Sportunterricht. In: H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.): Didaktische Konzepte für den Schulsport (S. 220–242). Aachen: Meyer & Meyer Verlag.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2016): Sport mit heterogenen Lerngruppen. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2020): Die niedersächsischen allgemeinbildenden Schulen in Zahlen. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- Tiemann, H. (2013): Inklusiver Sportunterricht – Ansätze und Modelle. Sportpädagogik, 6/2013, S. 47–50. Seelze: Friedrich Verlag.

Vielfalt im Sportunterricht – Eine Untersuchung des finnischen Kerncurriculums im Umgang mit Diversität

CHRISTOPHER MIHAJLOVIC
Universität Wien

Die Begriffe Inklusion und Diversität bestimmen derzeit nicht nur in Deutschland, sondern auch in vielen anderen Ländern die schulische und fachdidaktische Diskussion. Die internationalen Ansätze zum inklusiven Sport- und Bewegungsunterricht wurden jedoch bisher im deutschsprachigen Raum nur ansatzweise erschlossen. Eine erste fundierte theoretische Auseinandersetzung im Spiegel der internationalen Diskurse wurde erst kürzlich hergestellt, wobei sich die Zugänge in den bisherigen Publikationen vor allem auf den US-amerikanischen und den britischen Raum beziehen (vgl. Block, Giese & Ruin, 2017). Offen bleibt unter anderem, wie andere Länder auf bildungspolitisch-programmatischer Ebene mit dem Thema Diversität umgehen und welche Vorgaben für das Handeln der Lehrkräfte in der schulischen Praxis existieren. Diese Studie möchte an dieser Forschungslücke anknüpfend das finnische Schulsystem in den Blick nehmen und den Umgang mit Diversität im aktuell gültigen Kerncurriculum (FNBE, 2016) für die finnische Einheitsschule (Klassenstufen 1–9) des Faches Sport analysieren. Das zentrale Forschungsinteresse bezieht sich auf die Frage, welche Rolle das Thema Diversität in den finnischen Sportlehrplänen spielt und welchen Orientierungsrahmen das Curriculum den Lehrkräften im Umgang mit Diversität bietet. Finnland wurde als Beispiel gewählt, da das finnische Schulsystem seit dem herausragenden Abschneiden bei den ersten PISA-Studien im internationalen Bildungsdiskurs häufig als Vorbild dient, besonders bei Fragen zu inklusiver Bildung.

Methode

Zur Analyse des Umgangs mit Diversität im aktuellen finnischen Kerncurriculum wurde das Dokument anhand deduktiv gebildeter Analysekatoren qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet. Dabei wurde die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2010) verwendet. Die Kategorien wurden aus dem aktuellen sportbezogenen Diversitätsdiskurs abgeleitet und anlehnend an das methodische Vorgehen von Ruin & Giese (2018) auf spezifische Kerndimensionen reduziert, die in der (internationalen) Schulsportforschung von besonderer Relevanz sind (vgl.

Azzarito & Solomon, 2005; Tant & Watelein, 2016; Ruin & Stibbe, 2018). Neben der Kategorie „Diversität“ (in einem umfassenden Sinne) lag der Fokus auf den Diversitätsdimensionen „Gender“, „Interkulturalität“ und „sonderpädagogischer Förderbedarf“.

Ergebnisse

Die Analyse zeigt auf, dass das Thema Diversität auf curricularer Ebene in Finnland deutlich prominenter behandelt wird, als dies in den bisherigen deutschsprachigen Lehrplananalysen der Fall ist (vgl. u. a. Ruin & Giese, 2018). Während die untersuchten Diversitätsdimensionen in den allgemeinen Richtlinien des finnischen Kerncurriculums in vielfältiger Weise thematisiert und pädagogisch fokussiert werden, finden sie jedoch in den fachspezifischen Vorgaben des Sportunterrichts deutlich weniger Beachtung. Analog zu bisherigen Erkenntnissen aus dem deutschsprachigen Diskurs bleibt der pädagogische Umgang mit den spezifischen Diversitätsdimensionen im Sportunterricht auf Lehrplanebene recht vage.

Literatur

- Azzarito, L. & Solomon, M. A. (2005). A reconceptualization of physical education: The intersection of gender/race/social class. *Sport, Education and Society*, 10 (1), 25–47.
- Block, M., Giese, M., & Ruin, S. (2017). Inklusiver Sportunterricht – eine internationale Standortbestimmung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 62(3), 233–243.
- Finnish National Board of Education (FNBE) (2016). National Core Curriculum for Basic Education 2014. National core curriculum for basic education intended for pupils in compulsory education. Helsinki: Finnish National Board of Education.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Ruin, S. & Giese, M. (2018). Diversität – auch in Sportlehrplänen ein hochaktuelles Thema? *sportunterricht*, 67 (12), 547–552.
- Ruin, S. & Stibbe, G. (2018). Physical education and physical education research. An overview of German language publications 2016–2017. *International Journal of Physical Education*, 55(3), 2–55.

Tant, M. & Watelain, E. (2016). Forty years later. A systematic literature review on inclusion in physical education (1975–2015): A Teacher Perspective. *Educational Research Review*, 19, 1–17.

Delphi-Studie zur Entwicklung eines Profils der sozialen Kompetenz von Trainern im Sport, anhand von Anforderungssituationen

MARTIN MUCHE
FAU Erlangen-Nürnberg

Problemstellung

Zwischen den hohen Ansprüchen, die in den Lernzielen der DOSB-Rahmenrichtlinien für die soziale Kompetenz formuliert sind (Sygusch & Liebl, 2012) und der Förderung sozialer Kompetenz in der Trainerbildung, identifizieren Sportpraxis (TrainerIn Sportdeutschland, 2020) und Sportwissenschaft (Blumhoff, 2014) deutliche Differenzen. In der Trainerbildung fristen Inhalte zur Förderung sozialer Kompetenz „immer noch ein Schattendasein“ (ebd.). Eine Ursache ist die fehlende Klarheit, in welchen Anforderungssituationen, die „Problemlösung in variablen Situationen“ (Weinert, 2001) von Aspekten sozialer Kompetenz abhängt. Um passende Lernangebote schaffen zu können, sind daher zwei Fragen zu beantworten: F1) *Welchen sozialen Anforderungssituationen stellen sich Trainer im Handlungsfeld Sport?* F2) *Welche Aspekte (Profil) sozialer Kompetenz benötigen Trainer zur Bewältigung dieser sozialen Anforderungssituationen im Sport?*

Methode

Das Vorgehen orientiert sich an einer Typ III Delphi-Studie (Häder, 2014). In der ersten, qualitativen Befragungsrunde (F1) beschreiben N = 30 Trainer aus 6 Sportarten Anforderungssituationen, die in Training und Wettkampf auftreten. Die Datenauswertung erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2015). In weiteren Befragungsrunden (F2) bewerten die Trainer, welche der zuvor theoretisch begründeten Aspekte sozialer Kompetenz einen Beitrag zur wissensbasierten Lösung dieser Anforderungssituationen leisten.

Ergebnisse und Ausblick

Erwartet werden Anforderungssituationen, die sich hinsichtlich Sportart, Zielgruppe oder Leistungsniveau unterscheiden. In das Profil der sozialen Kompetenz gehen diejenigen Aspekte ein, die Trainer als relevant für die Lösung unterschiedlicher Anforderungssituationen bewerten. Das Profil ist ein Ausgangspunkt für die Entwicklung von Lernangeboten und die empirische Erfassung sozialer Kompetenz von Trainern im Sport.

Literatur

- Blumhoff, G. (2014). Soziale Kompetenzen von Fußballtrainern aus dem Mädchen- und Frauenfußball. In S. Sinning, J. Pargäzti & B. Eichmann (Hrsg.), *Frauen- und Mädchenfußball im Blickpunkt: empirische Untersuchungen – Probleme und Visionen* (S. 131–147). Lit Verlag.
- Häder, M. (2014). *Delphi-Befragungen: Ein Arbeitsbuch* (3. Aufl.). Lehrbuch. Springer VS.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Sygusch, R. & Liebl, S. (2012). *Die Rahmenrichtlinien für Qualifizierung des Deutschen Olympischen Sportbundes: Einordnung in den DQR*. Frottscher-Druck.
- TrainerIn Sportdeutschland. (2020, Juni 19). *Frank Wieneke über die Trainerakademie Köln des DOSB* [Audio Podcast]. Abgerufen von <https://trainerinsportdeutschland.podigee.io/>
- Weinert, F. E. (2001). *Leistungsmessungen in Schulen*. Beltz

Kompetenzerwerb durch Engagement im Sportverein – auch für Migrant*innen?

KIM OLMESDAHL, LASSE MÜLLER, JAN HAUT & CHRISTOPHER HEIM
Goethe-Universität Frankfurt am Main

Problemstellung

Neuere Forschungsarbeiten zeigen, dass Migrant*innen seltener ein Ehrenamt in Vereinen ausüben als Nicht-Migrant*innen (Schlesinger et al., 2020). Die Ursachen hierfür sind weitgehend unklar. In diesem Beitrag wird daher der Frage nachgegangen, welche Bedeutung Migrant*innen verschiedenen Motiven zur Aufnahme eines Ehrenamts sowie speziell der Möglichkeit zum Kompetenzerwerb beimessen.

Theorie

Heute herrscht über die Sportwissenschaft hinaus Konsens darüber, dass im Verein als non-formalem Bildungsort verschiedene Lernprozesse angeregt werden (u. a. Neuber et al., 2010). So können in ehrenamtlichen Tätigkeiten neben sportfachlichen Qualifikationen auch persönliche und soziale Kompetenzen erworben werden (Göring & Mutz, 2016). Daher wird diese Möglichkeit zum Kompetenz- und Qualifikationserwerb als relevantes Motiv – insbesondere für Jüngere – zur Übernahme eines Ehrenamts gesehen (Braun, 2011).

Methode

Im Rahmen des BMBF-geförderten Forschungsprojekts „InBewegung“ wurden sowohl standardisierte Befragungen (N = 337) von Sportvereinsmitgliedern mit und ohne Migrationshintergrund, als auch problemzentrierte Interviews (N = 10) und eine Gruppendiskussion zum Themenkomplex Migration und Integration durchgeführt. Letzteres Material wird für den Beitrag inhaltsanalytisch (Kuckartz, 2018) mit Fokus auf den Aspekt des Ehrenamts in Sportvereinen ausgewertet.

Ergebnisse

Die quantitativen Daten bestätigen die von Schlesinger et al. (2020) vorgefundene Unterrepräsentanz von Migrant*innen in ehrenamtlichen Positionen. Die qualitative Analyse ermöglicht es, aus der Perspektive ehrenamtlich tätiger Migrant*innen Zugangswege und die Bedeutung des Kompetenzerwerbs nachzuzeichnen. Beispielsweise zeigt sich, dass der Eintritt ins Ehrenamt durch etablierte Netzwerke in anderen Bildungsinstitutionen begünstigt wird.

Diskussion

Die Ergebnisse geben Einblicke in die (gewandelte) Bedeutung von Migration und Ehrenamt im Sport und die sich dort vollziehenden Lern- und Bildungsprozesse. Auf ihrer Grundlage können etwa Handlungsoptionen für Sportverbände und -vereine sowie die Engagementpolitik im Allgemeinen aufgezeigt werden.

Literatur

- Braun, S. (2011). Ehrenamtliches und freiwilliges Engagement im Sport: Sportbezogene Sonderauswertung der Freiwilligensurveys von 1999, 2004 und 2009. Sportverlag Strauß.
- Göring, A. & Mutz, M. (2015). Kompetenzerwerb und Persönlichkeitsentwicklung im Freiwilligen Sozialen Jahr – Ein Vergleich vier sozialer Tätigkeitsbereiche. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 19(2), 395–414.
- Kuckartz, U. (2018). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (Grundlagentexte Methoden) (4., überarbeitete Aufl.). Beltz Juventa.
- Neuber, N., Breuer, M., Derecik, A., Golenia, M. & Wienkamp, F. (2010). Kompetenzerwerb im Sportverein: Empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter (2010. Aufl.). VS.
- Schlesinger, T., Faß, E. & Ehnold, P. (2020). The relevance of migration background for volunteer engagement in organised sport. European Journal for Sport and Society, 17(2), 116–146.

Inklusion in der Sportlehrramtsausbildung – Ergebnisse zum Zusammenhang zwischen inklusionsbezogenem Professionswissen und Überzeugungen

BARBARA PÖGL & VOLKER SCHEID
Universität Kassel

Das Thema Inklusion beschäftigt die Lehrer*innenbildung und damit auch die Sportpädagogik, insbesondere seit der Ratifizierung der UN-BRK (2006). Die damit einhergehende Neuorientierung des Berufsprofils Lehrer*in stellt jedoch viele Sportlehrende vor Herausforderungen, welchen sie sich häufig nicht gewachsen fühlen (Tiemann, 2012). Dies liegt u. a. daran, dass vor allem die Diversitätskategorie Behinderung in den Fokus des Diskurses gerückt ist, welche zuvor vornehmlich in der Sonderpädagogik verhandelt wurde (Demmer-Diekmann, 2010). Die Lehrer*innenbildung ist seither angehalten, der mangelnden Professionalität von Sportlehrkräften entgegenzutreten und u. a. Wissen zu Diversität sowie Methodenkenntnisse für inklusiven Unterricht zu vermitteln (KMK, 2019). Die für den inklusiven (Sport-) Unterricht als wichtig erachteten Kompetenzen beziehen sich dabei aber nicht nur auf das professionelle Wissen, sondern auch auf die Überzeugungen zu Inklusion (Reusser, Pauli & Elmer, 2014).

Die Anforderungen an die Lehrer*innenbildung sind hiernach groß. Und doch bleibt die Ausgestaltung der Hochschullehre den einzelnen Standorten selbst überlassen. Erschwerend kommt hinzu, dass bis heute nur wenige theoriegeleitete oder gar evaluierte Lehrkonzepte für die sportpädagogische Ausbildung zu Inklusion zu finden sind (Erhorn, Möller & Langer, 2020). Solche, die sich dabei zusätzlich mit dem Zusammenhang von Wissen und Überzeugungen in der Lehre befassen, sind gleichsam defizitär.

Die 2015 begonnene quantitative Forschungsarbeit tritt dieser Problematik entgegen und evaluierte ein auf dem Kompetenzmodell von Baumert und Kunter (2006) basierendes Lehrkonzept. Dabei standen sowohl die Konzeption einer Veranstaltung (Leitfrage 1) als auch deren Wirkungen (Leitfrage 2) im Vordergrund des wissenschaftlichen Interesses. Die Studie unterschied eine Vor- und Hauptuntersuchung, in welcher Sportlehramtstudierende in einem Versuchs-Kontrollgruppen-Design evaluiert wurden (N = 156). In einem Pre-/Posttest wurde

sowohl ein eigens erstellter Fragebogen zum inklusionsbezogenen Wissen eingesetzt als auch auf bereits validierte Instrumentarien zur Prüfung der Überzeugungen zu Inklusion zurückgegriffen (Kunz, Luder & Moretti, 2010; Rischke, Heim & Gröben, 2017). Die varianzanalytischen Berechnungen zeigten eine bedeutsame positive Wirkung der konzipierten Seminarveranstaltung in allen Bereichen der inklusionsbezogenen Kompetenz. Die Ergebnisse verweisen zudem auf einen positiven Effekt praktischer Übungsanteile auf die Herausbildung von inklusionsbezogenen Überzeugungen.

Das Poster stellt das Design der Studie vor und fokussiert einen spezifischen Aspekt der Wirkungsanalyse, welcher bislang noch nicht präsentiert wurde. Es zeigt die Ergebnisse der linearen Regressionsanalysen zum Zusammenhang zwischen dem Wissenszuwachs und den Überzeugungen zu Inklusion.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Demmer-Diekmann, I. (2010). Wie gestalten wir Lehre in Integrationspädagogik im Lehramt wirksam? Die hochschuldidaktische Perspektive. In A.-D. Stein, S. Krach, & I. Niediek (Hrsg.), *Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven* (S. 257–269). Klinkhardt.
- Erhorn, J., Möller, L., & Langer, W. (2020). Hochschuldidaktische Lehrkonzepte zur Vorbereitung angehender Sportlehrkräfte auf einen inklusiven Sportunterricht. Eine kritische Bestandsaufnahme des Forschungsstands. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 50(3), 1–14.
- Kultusministerkonferenz KMK (2019). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019*. Sekretariat der Kultusministerkonferenz.

Kunz, A., Luder, R., & Moretti, M. (2010). Die Messung von Einstellungen zur Integration (EZI). *Empirische Sonderpädagogik*, 2(3), 83–94.

Reusser, K., Pauli, C., & Elmer, A. (2014). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 478–495). Waxmann.

Rischke, A., Heim, C., & Gröben, B. (2017). Nur eine Frage der Haltung? Eine empirische Analyse von personen- und institutionsbezogenen Einflussgrößen auf die Einstellung von Sportlehrkräften der Sekundarstufe I zur schulischen Inklusion. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(2), 149–160.

Tiemann, H. (2012). Vielfalt im Sportunterricht – Herausforderung und Bereicherung. *sportunterricht*, 61(6), 168–172.

Entwicklung motorischer Basiskompetenzen von Grundschüler*innen in Abhängigkeit von der Qualifikation der Sportlehrkräfte

LUCAS SCHOLE, ERIN GERLACH & JEFFREY SALLEN
Universität Potsdam

Motorische Basiskompetenzen sind eine Voraussetzung für die Teilhabe an der Spiel- und Sportkultur. Daher ist ihre Förderung ein zentrales Ziel des Sportunterrichts und deren Förderung sollte durch Sportlehrkräfte angebahnt werden (Herrmann et al., 2017). Insbesondere für den Grundschulbereich wird häufig auf die besondere Rolle qualifizierter Sportlehrkräfte zur Umsetzung des Ziels hingewiesen, wobei empirische Befunde hierzu allerdings fehlen (Liebl, 2020). Im Beitrag wird untersucht, inwieweit die fachliche Qualifikation von Sportlehrkräften die Entwicklung motorischer Basiskompetenzen von Kindern beeinflusst.

Methoden

In einer längsschnittlichen Erweiterung des deutschen Samples der BMC-EU-Studie (<http://mobak.info/bmc-eu/>) wurden u. a. Indikatoren der Qualifikation von 23 Sportlehrkräften und die motorischen Basiskompetenzen von 373 Kinder (m. = 192, w. = 181, Alter zu t_1 : 6.7 ± 0.4 Jahre) erhoben. Die Erhebung fand an zehn Grundschulen in den Ländern Berlin und Brandenburg jeweils zu Beginn ihres ersten und zweiten Schuljahres statt. Die motorischen Basiskompetenzen wurden mit dem MOBAK 1 (Herrmann, 2018) erhoben und die Sportlehrkräfte wurden mittels eines Fragebogens befragt. Vier Lehrkräfte wurden als *fachfremd* unterrichtende Sportlehrkräfte eingestuft, alle weiteren als *fachqualifiziert*. Die Auswertung der Daten erfolgte längsschnittlich mittels Varianzanalysen.

Ergebnisse & Diskussion

Während sich die Kinder im Verlauf des Schuljahres im Kompetenzbereich *Etwas-Bewegen* gering verbessern konnten, ist die Verbesserung im Kompetenzbereich *Sich-Bewegen* nicht signifikant (*Etwas-Bewegen*: $F(1, 361) = 3.78, p = .052, d = .30$; *Sich-Bewegen*: $F(1, 355) = 2.72, p = .100, d = .26$). Die Qualifikation der Sportlehrkräfte hatte keinen Einfluss auf die Entwicklung der motorischen Basiskompetenzen (*Etwas-Bewegen*: $F(1, 361) = 3.18, p = .076, d = .27$; *Sich-Bewegen*: $F(1, 355) = .57, p = .811, d = .12$). Die Ergebnisse widersprechen zunächst der Annahme, dass die fachliche Qualifikation von Sportlehrkräften wichtig für die Entwicklung motorischer Basiskompetenzen ist. Sie besitzen jedoch nur eine eingeschränkte Aussagekraft, da eine Vielzahl an potentiellen Einflussfaktoren auf die Kompetenzentwicklung im Grundschulalter unberücksichtigt blieb (z. B. Unterrichtsqualität, Inhalt und Umfang des Sportunterrichts, weitere Qualifikationsmerkmale von Lehrkräften).

Literatur

Herrmann, C., Heim, C., & Seelig, H. (2017). Diagnose und Entwicklung motorischer Basiskompetenzen. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 49(4), 173–185.

Herrmann, C. (2018). MOBAK 1–4: Test zur Erfassung motorischer Basiskompetenzen für die Klassen 1–4. Hogrefe.

Liebl, S. (2020). „Fachfremd“ unterrichtende Sportlehrkräfte an Grundschulen – eine nahezu unbekannte Spezies: Was wir über basisqualifizierte Grundschulsportlehrkräfte wissen (sollten). *sportunterricht*, 69 (4), 155–160.

Vermittlung von Sozialkompetenzen im Grundschulsport während der Coronapandemie: Eine qualitative Untersuchung

ALICA WACHENDORF, DOMINIK BRODOWY & KARIN ZIMMER
Universität Vechta

Laut Kanning (2009) ist Sozialkompetenz die „Gesamtheit des Wissens, der Fähigkeiten und Fertigkeiten einer Person, welche die Qualität eigenen Sozialverhaltens – im Sinne sozial kompetenten Verhaltens – fördert“ (S. 15). Sie ist eine zentrale Zielsetzung des Sportunterrichts und wird üblicherweise im Zusammenspiel und engen Kontakt der Schülerschaft vermittelt. Die in der aktuellen Pandemie erforderlichen Abstands- und Hygieneregeln stellen hier eine besondere Herausforderung dar. Wie bewältigen Lehrkräfte den Sportunterricht unter pandemischen Bedingungen generell und welche Möglichkeiten nehmen sie wahr, um soziale Kompetenzen auch in diesen Zeiten zu vermitteln? Leitfadengestützt wurden dazu zehn studierte Sportlehrkräfte interviewt, die an verschiedenen niedersächsischen Grundschulen unterrichten. Das Material wurde mittels einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) analysiert.

Die Ergebnisse zeigen wie unterschiedlich die zur Eindämmung der Pandemie eingeführten Regelungen umgesetzt werden. Nach Schilderung des je individuellen Verständnisses von Sozialkompetenz identifizieren die Befragten das Fairplay, das Regelbewusstsein und den Umgang mit Gewinn und Niederlage als besonders wichtige

Komponenten. Zur Förderung der Sozialkompetenz nutzen die Sportlehrkräfte vorwiegend die Einheit Kämpfen/Ringen/Raufen, Reflexionsphasen, Gruppen- und Partnerarbeit sowie verschiedene Spielformen. Der Großteil der Befragten sieht Herausforderungen und Probleme im Sport, da z. B. das Abstandhalten zu den Kindern und zwischen den Kindern aktuell nicht immer in ausreichendem Maße möglich ist. Auch das Risiko von Schmierinfektionen durch kontaminierte Flächen wird genannt; eine mögliche Übertragung durch Aerosole in Umkleide oder Turnhalle wird hingegen kaum thematisiert. Für die Hälfte der Befragten ist die Förderung der Sozialkompetenz bereits im Szenario A (Regelbetrieb/eingeschränkter Regelbetrieb) eingeschränkt. Nach Einschätzung aller Befragten kann in Szenario B (Wechselmodell, Schulbetrieb unter einem erhöhten Infektionsgeschehen mit strikter Wahrung der Abstandsregeln) eine Förderung der Sozialkompetenz im Sportunterricht nicht mehr geleistet werden. Einige der befragten Sportlehrkräfte berichten aber auch von positiven Erfahrungen in der pandemischen Situation, etwa die bessere Arbeit mit kleineren Gruppen, Absprachen unter (Sport-)Kolleg*innen sowie mehr Wertschätzung und Achtung unter den Lernenden und für das Fach Sport.

Wissenschaftliches Komitee

Leitung

Prof.in Dr. Vera Volkmann, Stiftung Universität Hildesheim

Prof. Dr. Peter Frei, Stiftung Universität Hildesheim

Mitglieder

Prof. Dr. Eckart Balz, Bergische Universität Wuppertal

Prof. Dr. Tim Bindel, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Prof. Dr. Erin Gerlach, Universität Potsdam

Prof.in Dr. Judith Frohn, Bergische Universität Wuppertal

Prof.in Dr. Elke Grimminger-Seidensticker, Universität Paderborn

Prof. Dr. Christopher Heim, Goethe-Universität Frankfurt a. M.

Prof. Dr. Claus Krieger, Universität Hamburg

Apl. Prof. Dr. Ilka Lüsebrink, Pädagogische Hochschule Freiburg

Ass.-Prof. Dr. Stefan Meier, Universität Wien (Österreich)

Prof. Dr. Roland Messmer, Pädagogische Hochschule FHNW (Schweiz)

Prof. Dr. Peter Neumann, Pädagogische Hochschule Heidelberg

Prof.in Dr. Verena Oesterhelt, Justus-Liebig-Universität Gießen

Prof. Dr. Michael Pfitzner, Universität Duisburg-Essen

Ass.-Prof. Dr. Daniel Rode, Universität Salzburg (Österreich)

Prof. Dr. Sebastian Ruin, Universität Graz (Österreich)

Prof.in Dr. Miriam Seyda, Europa-Universität Flensburg

Dr. Dennis Wolff, Stiftung Universität Hildesheim

Prof.in Dr. Petra Wolters, Universität Vechta

Die Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) ist ein Zusammenschluss der an sportwissenschaftlichen Einrichtungen in Lehre und Forschung tätigen Wissenschaftler*innen, vorwiegend aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. Die dvs wurde 1976 in München gegründet und verfolgt das Ziel, die Sportwissenschaft zu fördern und weiterzuentwickeln. Sie sieht ihre Aufgabe insbesondere darin

- die sportwissenschaftliche Forschung anzuregen und zu unterstützen,
- gute wissenschaftliche Praxis auf der Grundlage berufsethischer Grundsätze zu sichern,
- die wissenschaftliche Kommunikation zwischen verschiedenen Disziplinen zu verbessern,
- die Ergebnisse der von ihr veranstalteten Tagungen und Kongresse zu veröffentlichen,
- den sportwissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern und Preise zu vergeben,
- zu Fragen von Studium und Lehre der Sportwissenschaft Stellung zu nehmen,
- die Personalstruktur wissenschafts- und zeitgerecht im Bereich sportwissenschaftlicher Einrichtungen weiterzuentwickeln,
- die Belange der Sportwissenschaft im nationalen und internationalen Bereich zu vertreten.

Die Aufgaben werden durch die Arbeit verschiedener Organe erfüllt. Höchstes Organ der dvs ist die Hauptversammlung, der alle Mitglieder angehören und die mindestens alle zwei Jahre einmal tagt. Zwischen den Sitzungen der Hauptversammlung übernimmt deren Aufgaben der Hauptausschuss, dem außer dem dvs-Präsidium Vertreter*innen der Sektionen und Kommissionen angehören. Das dvs-Präsidium besteht aus Präsident*in, Schatzmeister*in (Vizepräsident*in Finanzen) sowie bis zu vier weiteren Vizepräsidenten*innen. Zur Unterstützung der Arbeit des Präsidiums ist ein*e Geschäftsführer*in tätig.

Weitere Organe der dvs sind der Ethik-Rat sowie die Sektionen und Kommissionen, die Symposien, Tagungen und Workshops durchführen. Sektionen gliedern sich nach sportwissenschaftlichen Disziplinen und Themenfeldern; Kommissionen befassen sich problemorientiert mit Fragestellungen einzelner Sportarten bzw. Sportbereiche. Für besondere, zeitbegrenzte Fragen können ad-hoc-Ausschüsse gebildet werden. Zurzeit sind in der dvs tätig:

- **Sektionen:** Biomechanik, Sportgeschichte, „Sportinformatik und Sporttechnologie“, Sportmedizin (DGSP), Sportmotorik, Sportökonomie (AK Sportökonomie), Sportpädagogik, Sportphilosophie, Sportpsychologie (asp), Sportsoziologie, Trainingswissenschaft
- **Kommissionen:** „Bibliotheksfragen, Dokumentation, Information“ (BDI/AGSB), Fußball, Gerätturnen, „Geschlechter- und Diversitätsforschung“, Gesundheit, „Kampfkunst und Kampfsport“, Leichtathletik, Schneesport (ASH), Schwimmen, „Sport und Raum“, Sportspiele, „Wissenschaftlicher Nachwuchs“
- **ad-hoc-Ausschuss:** „Diagnostik: Bewegen im Wasser“

Mitglied in der dvs kann jede*r werden, wer in Lehre oder Forschung in einer sportwissenschaftlichen Einrichtung tätig ist, sportwissenschaftliche Arbeiten veröffentlicht hat oder einen sportwissenschaftlichen Studienabschluss nachweisen kann. Auf Beschluss des dvs-Präsidiums können weitere Personen Mitglied werden. Auch können Institutionen oder Verbände Mitglied der dvs werden, wenn ihre Zielsetzungen der der dvs entsprechen.

Mitglieder der dvs haben die Möglichkeit, an der Meinungsbildung zu sport- und wissenschaftspolitischen Fragen mitzuwirken. Darüber hinaus ermöglicht die Mitgliedschaft in der dvs u. a. eine kostengünstige Teilnahme an allen dvs-Veranstaltungen sowie am alle zwei Jahre stattfindenden „Sportwissenschaftlichen Hochschultag“, den Erwerb der Bücher der dvs-Schriftenreihe und den Bezug der Zeitschrift „Sportwissenschaft“ zu ermäßigten Mitgliederpreisen. Der Antrag auf Mitgliedschaft ist zu richten an die **dvs-Geschäftsstelle, Postfach 730229, D-22122 Hamburg, Tel.: (040) 6794 1212, Fax: (040) 6794 1213, E-Mail: info@sportwissenschaft.de.**

Weitere Informationen zur dvs finden Sie im Internet unter: www.sportwissenschaft.de

Impressum

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliographie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Das Dokument steht im Internet kostenfrei als elektronische Publikation (Open Access) zur Verfügung unter: <https://doi.org/10.18442/185>

Dieses Werk ist mit der Creative-Commons-Nutzungslizenz „Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International“ versehen. Weitere Informationen finden sich unter: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.de>

Satz, Layout und Titelblattgestaltung: Jan Jäger

Titelblattabbildung: Institut für Sportwissenschaft, Stiftung Universität Hildesheim

© Universitätsverlag Hildesheim, Hildesheim 2021

www.uni-hildesheim.de/bibliothek/universitaetsverlag/

Alle Rechte vorbehalten