

SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Wissen im Sportunterricht

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de





Inhalt

Danksagung	9
Vorwort der Herausgeber der „Edition Schulsport“	12
A EINLEITUNG.....	14
1 Problemstellung	15
1.1 Problemstellung und Relevanz.....	15
1.2 Konturierung von Forschungsperspektive und Forschungsstand.....	17
1.3 Gliederung	19
2 Wissen im Sportunterricht – zeithistorische Entwicklung.....	21
2.1 Wissen im Sportunterricht in Westdeutschland	21
2.2 Wissen im Sportunterricht der DDR	26
2.3 Wissen im Sportunterricht des wiedervereinigten Deutschlands.....	29
2.4 Fazit	30
B KONZEPTIONELLER UND EMPIRISCHER FORSCHUNGSSTAND	32
3 Begriffsannäherung.....	33
3.1 Sportpsychologische Perspektive	34
3.2 Sportphilosophische Perspektive	40
3.3 Sportpädagogische Perspektive.....	45
3.4 Fazit	53
4 Legitimation von Wissen im Sportunterricht	56
4.1 Fachimmanente Legitimation	56
4.2 Institutionelle Legitimation.....	60
4.3 Schulstufenspezifische Legitimation	63
4.4 Professionstheoretische Legitimation	69
4.5 Effizienzorientierte Legitimationen.....	70
4.6 Delegitimierende Argumentationen	72
4.7 Fazit.....	76



5	Ziele von Wissensvermittlung im Sportunterricht.....	77
5.1	Motorikoptimierende Ziele.....	77
5.2	Emanzipatorische Ziele	78
5.3	Gesundheitsfördernde Ziele.....	87
5.4	Wissenschaftsorientierte Ziele	88
5.5	Fazit	92
6	Inhalte von Wissen im Sportunterricht	94
6.1	Orientierung an sportwissenschaftlichen Teildisziplinen	94
6.2	Orientierung an Sportarten	96
6.3	Orientierungssystematiken und Beispiele	98
6.4	Orientierung am inhaltlichen Anspruch des Wissens.....	103
6.5	Fazit	104
7	Methoden zur Wissensvermittlung im Sportunterricht.....	106
7.1	Modell zu Unterrichtsmethoden	106
7.2	Großformen.....	109
7.3	Sozialformen.....	110
7.4	Handlungsmuster	110
7.5	Verlaufsformen	122
7.6	Fazit	127
8	Zusammenfassung und Konkretisierung des eigenen Ansatzes.....	128
8.1	Zusammenfassung des Forschungsstandes	128
8.2	Forschungsdefizit.....	131
8.3	Forschungsfragen	132
8.4	Analysekategorien	139
C	FORSCHUNGSDESIGN	143
9	Das Forschungsdesign.....	143
9.1	Mixed-Methods-Forschungsdesign	144
9.1.1	Entstehung, Relevanz und Präzisierung	144
9.1.2	Systematisierungen von Mixed-Methods-Forschungsdesigns.....	147
9.1.3	Eigenes Forschungsdesign	149



9.2	Dokumentenstudien	152
9.3	Fragebogenstudie.....	156
9.4	Videostudie.....	159
9.4.1	Videografie als Unterrichtsforschung	160
9.4.2	Eigene Videostudie.....	164
9.5	Interviewstudie	170
9.6	Stichproben	173
D	ERGEBNISSE UND DISKUSSION	178
10	Ergebnisse und Diskussion.....	178
10.1	Ergebnisse und Diskussion der Lehrplanstudie.....	178
10.1.1	Zieldimension.....	179
10.1.2	Inhaltsdimension	184
10.1.3	Methodikdimension.....	191
10.1.4	Zusammenfassung	195
10.2	Ergebnisse und Diskussion der Studie zu schuleigenen Lehrplänen.....	200
10.2.1	Ziel-, Inhalts- und Methodikdimension	200
10.2.2	Typisierung.....	206
10.2.3	Zusammenfassung	208
10.3	Ergebnisse und Diskussion der Fragebogenstudie.....	212
10.3.1	Zieldimension.....	216
10.3.2	Inhaltsdimension	219
10.3.3	Methodikdimension.....	223
10.3.4	Außerunterrichtliche Einflüsse.....	229
10.3.5	Ergebnisse zu Untergruppen	232
10.3.6	Multiple Regressionsanalyse.....	235
10.3.7	Zusammenfassung	240
10.4	Ergebnisse und Diskussion der Videostudie	244
10.4.1	Ziel- und Inhaltsdimension.....	247
10.4.2	Methodikdimension.....	248
10.4.3	Systematisierung der Verbindungen von Bewegung und Wissen	259
10.4.4	Zusammenfassung	263



10.5 Ergebnisse und Diskussion der Interviewstudie	267
10.5.1 Ziel- und Inhaltsdimension.....	268
10.5.2 Methodikdimension.....	271
10.5.3 Weitere mögliche Einflussfaktoren.....	277
10.5.4 Zusammenfassung	279
10.6 Studienübergreifende Diskussion der Ergebnisse	282
10.6.1 Zieldimension.....	282
10.6.2 Inhaltsdimension	283
10.6.3 Methodikdimension.....	284
10.6.4 Fazit.....	285
10.7 Diskussion der Forschungsmethodiken und des Forschungsdesigns	287
10.7.1 Forschungsmethodische Gütekriterien der Studien	287
10.7.2 Mixed-Methods-Forschungsdesign	292
10.7.3 Fazit.....	299
 E SCHLUSSBETRACHTUNG	 300
 11 Schlussbetrachtung.....	 300
11.1 Zusammenfassung der empirischen Ergebnisse.....	300
11.2 Handlungsempfehlungen	306
11.3 Ausblick.....	314
 Verzeichnisse.....	 318
Abbildungsverzeichnis.....	318
Tabellenverzeichnis	319
Abkürzungsverzeichnis	321
Literaturverzeichnis.....	323
Nachweisverzeichnis.....	390



Danksagung

Den Herausgebern der Edition Schulsport, Dr. Heinz Aschebrock und Dr. h.c. Rolf-Peter Pack, danke ich für die besondere Möglichkeit der Veröffentlichung in dieser renommierten Reihe.

Ein besonderer Dank gebührt meinem langjährigen Institutsleiter, Univ.-Prof. Dr. Claus G. Buhren, für die Möglichkeiten zu selbstständiger Bildung und wissenschaftlicher Entfaltung sowie für das entgegengebrachte Vertrauen in meine sinnvolle Ausgestaltung der gewährten Freiheiten. Univ.-Prof. Dr. Günter Stibbe möchte ich besonders für die intensive sportdidaktisch-fachliche Beratung danken sowie seine fortwährende, großzügige Unterstützung bis hin zur Publikation. Die vielfältigen wissenschaftlichen Anregungen, die stete Bereitschaft für Gesprächszeit und zu konstruktivem Feedback waren wertvolle Hilfen, für die ich den beiden Genannten sehr dankbar bin.

Ebenso danke ich Dr. Norbert Schulz, der mich mit zielführender Beratung überdies in jahrelanger, gemeinsamer Arbeit an die Sportwissenschaft herangeführt und mein Interesse für die Sportdidaktik maßgeblich gefördert hat.

Ein zur Wahrung der Anonymität allgemein verbleibender Dank geht an die Lehrkräfte und SchülerInnen, die mit ihrer Zeit und Offenheit die zugrunde liegenden Datenerhebungen ermöglicht haben.

Für Unterstützung danke ich sowohl meinen KollegInnen des Instituts für Schulsport und Schulentwicklung (Leitung Prof. Dr. Buhren) als auch des Instituts für Soziologie und Genderforschung (Leitung Prof. Dr. Hartmann-Tews) der Deutschen Sporthochschule Köln.

Ein besonderer Dank gilt Dr. Petra Guardiera, Dr. Esther Serwe-Pandrick, Malte Begall, Frauke Böhmer, Lukas Kämpken, Nils Mielke und Daniel Schnitzler, die in gemeinsamer Arbeit an Projekten durch konstruktiven Austausch und vielfältige Unterstützung zum Gelingen dieser Schrift beigetragen haben.

Prof. Dr. Ingrid Bähr, Prof. Dr. Claus Krieger, Prof. Dr. Alfred Richartz und ihren Hamburger KollegInnen danke ich für die Möglichkeit, im Rahmen eines Kolloquiums wertvolle



Anregungen erhalten zu haben. Ebenfalls danke ich Prof. Dr. Robert Prohl für hilfreiche Hinweise im Rahmen eines Nachwuchsworkshops und den konstruktiv Fragenstellenden während meines Vortrags im Rahmen des dvs-Nachwuchspreises 2013.

For internationally broadening my academic horizons I am grateful to John Lambert (University of Brighton) and Prof. Dr. Hans Weiler (Stanford University).

Prof. Dr. Heiko Strüder, Prof. Dr. Klara Brixius und Tanja Becker danke ich für die gewährte finanzielle Förderung, ebenso dem Ministerium für Schule und Weiterbildung sowie dem Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen.

Meinen Freunden danke ich für ihren Zuspruch, ihr Interesse an meiner Arbeit und vor allem dafür, dass sie mir trotz der knappen gemeinsamen Zeit geduldig erhalten geblieben sind.

Meinem Kollegen und Freund Mike Arndt gebührt eine große Portion meiner Dankbarkeit, unter anderem für seine vielen Anregungen, die mein akademisches Berufsleben weit über die Dissertation hinaus beeinflusst haben.

Nicht in Worte fassbar ist mein Dank an meine Familie. Insbesondere meinen Eltern, ihren Eltern, meiner Schwester und meinen Pateneltern danke ich für ihre vielen direkten und indirekten Unterstützungen.

Y, particularmente, muchisimos besos con agradecimiento infinito a mi maravillosa y encantadora esposa!



Vorwort der Herausgeber der „Edition Schulsport“

Die in diesem Band vorgestellte Dissertation von Ingo Wagner zum Thema „Wissen im Sportunterricht“ verfolgt einen umfangreichen Forschungsansatz, der den fachdidaktischen Diskurs über die Bedeutung von Wissen und Theorie im Sportunterricht seit den 1970er-Jahren bis heute aufnimmt.

Die 1970er-Jahre, die den Ausgangspunkt für die vorliegende Forschungsarbeit bilden, können als Zeitraum für einen markanten Wandel der Bedeutung von Wissen und Theorie in der fachdidaktischen Theorie, in curricularen Dokumenten und nicht zuletzt in der sportunterrichtlichen Praxis bezeichnet werden. Maßgeblichen Einfluss auf diesen Wandel hatte die sog. Bonner Vereinbarung der Kultusministerkonferenz von 1972 zur Neugestaltung der gymnasialen Oberstufe, durch die u.a. Sport als sog. Leistungsfach eingeführt wurde. Obwohl diese Leitentscheidung in erster Linie das Fach Sport in der Oberstufe betraf, hatte sie auch erhebliche Auswirkungen auf den Sportunterricht in den Schulformen der Sekundarstufe I und sogar in der Grundschule.

Seitdem wurde in der Sportdidaktik durchaus kontrovers über die sog. Instrumentalisierung des Sportunterrichts für den Erwerb sportbiologischer, sportsoziologischer, biomechanischer und weiterer Wissensbestände gestritten. Spätestens mit der Kompetenzwende auch für das Fach Sport in den 2010er-Jahren wurden in den heuristischen curricularen Kompetenzstrukturmodellen vieler Bundesländer Kompetenzbereiche wie Sach-, Methoden-, Sozial- oder Urteilskompetenz eine Selbstverständlichkeit. Zudem wurde dieses „praktische“ Fach in das schriftliche Zentralabitur einbezogen. Aktuell wird der Bezug von Theorie und Praxis in der fachdidaktischen Diskussion vehement erörtert. So wird in Fachorganen etwa die Bedeutung der sog. „Reflektierten Praxis“ als Label für einen innovativen und zeitgemäßen Sportunterricht einer lebhaften kontroversen fachdidaktischen Debatte unterzogen.

Die Ergebnisse der Arbeit von Ingo Wagner, der im Übrigen auch als Mitglied einer Forschergruppe an der DSHS Köln den fast zehnjährigen Modellversuch zur Wiedereinführung des 4. Abiturfaches Sport in NRW wissenschaftlich mit begleitet hat (vgl. Bd. 13 der Edition Schulsport „Sport im Abitur“), bieten vielfältige Ansatzpunkte, um sich mit dem Thema „Wissen im Sportunterricht“ fundiert zu befassen und diskursiv auseinanderzusetzen.



zen. Angesichts der in allen Fächern bzw. Lernbereichen dominanten kompetenzorientierten Unterrichtsentwicklung hat die Beantwortung der Frage, wie die Fachdidaktik, die Sportlehrerausbildung und besonders die Unterrichtswirklichkeit mit einer reflektierten Sport- und Bewegungspraxis im Sportunterricht altersgemäß umgehen, maßgebliche Bedeutung für die Rolle und den Stellenwert des Faches Sport im Fächerkanon.

Vor diesem Hintergrund hoffen und wünschen wir, dass dieses Werk in der sportdidaktischen Diskussion, aber auch in den verschiedenen Ausbildungsphasen der Sportlehrerausbildung und bei interessierten Sportlehrkräften sowie nicht zuletzt in der Bildungsadministration weite Verbreitung und große Beachtung findet.

Dr. Heinz Aschebrock

Dr. h.c. Rolf-Peter Pack



A EINLEITUNG

„Ganz viele wollen im Sportunterricht immer Fußball spielen und dann spielen wir immer Fußball.“ (SchülerIn, 6. Klasse; 6, 71)

„Also, ich find' es manchmal ein bisschen lächerlich, was wir im Sportunterricht machen, weil ich find', das bringt fast gar nichts.“ (SchülerIn, 6. Klasse; 6, 52)

Interviewer: „Wenn ihr jetzt mal vergleicht, euren Sportunterricht mit eurem Freizeitsport im Verein. Was fällt euch da auf? (...)“

SchülerIn: „Ich find' da eigentlich keinen Unterschied zwischen.“ (SchülerIn, 8. Klasse; 7, 46f.)

[Sportunterricht] „ist so anders als die anderen Fächer. Da kann man sich mal austoben und, ja, man hat Spaß. (...) In den anderen Fächern, da sitzt man ja meistens und bewegt sich auch nicht so viel. Und da muss der Kopf auch mehr arbeiten.“ (SchülerIn, 5. Klasse; 8, 85)



1 Problemstellung

Einleitend werden zunächst die Problemstellung und ihre Relevanz vorgestellt (Kap. 1.1). Es folgen die Konturierung der gewählten Forschungsperspektive und des aufgearbeiteten Forschungsstandes (Kap. 1.2) sowie Angaben zur groben Gliederung des Buches (Kap. 1.3).

1.1 Problemstellung und Relevanz

Für etwa neun Millionen SchülerInnen stehen jede Woche in der Schule Unterrichtsstunden des Fachs Sport an, davon allein für ungefähr zwei Millionen in Nordrhein-Westfalen.¹ Bei dieser großen Anzahl und den vielen zukünftigen SchülerInnen ist es ein lohnenswertes Ansinnen, Sportunterricht wissenschaftlich zu untersuchen und ggf. Anregungen zu seiner Optimierung zu entwickeln. Im Fokus des Sportunterrichts und Bemühungen seiner Verbesserung steht dabei primär wohl Bewegungsvermittlung – aber sollen oder können SchülerInnen im Sportunterricht auch Wissen erwerben?²

Wie wird Wissensvermittlung im Sportunterricht gestaltet? Oder findet Wissensvermittlung dort nicht statt, weil typischerweise bloß zwei Fußballmannschaften gewählt und dann der Ball von der Sportlehrkraft in die Hallenmitte geworfen wird? Auf diese Weise wird Sportunterricht zwar oft karikiert, aber vielleicht entspricht es auch der schulischen Fachkultur, im Sportunterricht kaum Wissen zu vermitteln? Welche Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster sind bei den Akteuren vorzufinden, die die Fachkultur maßgeblich konstituieren? Die einleitend vorangestellten Interviewausschnitte führen zu den Annahmen, dass Sportunterricht am außerschulischen, normierten Sport angelehnt sei, der Kopf kaum benutzt und insgesamt wenig gelernt werde – Wissen wird scheinbar kaum vermittelt.

1 Anzahl der SchülerInnen an allgemeinbildenden Schulen von: www.destatis.de; www.landesdatenbank.nrw.de.

2 „Wissen“ bezeichnet zunächst etwa das Denken, Kognitives Betreffendes, in Abgrenzung zur körperlichen „Bewegung“ (ausführliche Begriffsdiskussion in Kap. 3).



Wie ein Sportunterricht gestaltet sein könnte, der Bewegung mit Wissensvermittlung verbindet, illustriert ein Beispiel: Per Lichtbildprojektor („Beamer“) wird an die helle Wand der Sportstätte eine Leitfrage projiziert: „Wie fit bin ich?“ Mit dieser Frage sollen sich die SchülerInnen auseinandersetzen. Zunächst wird dazu nach einer kurzen Eigen- und Partnerarbeit zu den Vorkenntnissen per knappem Lehrkraftvortrag und Unterrichtsgespräch geklärt, wie *Fitness* definiert werden kann. Danach wird durch sportbezogene, körperlich anstrengende und „schweißtreibende“ Tests der eigene Status erhoben sowie anhand von Arbeitsblättern in Partnerarbeit dokumentiert. Abschließend werden Definitionen, Datenerhebung und Ergebnisgrenzen kritisch reflektiert.

Andere beispielhafte Elemente, in denen Wissen im Sportunterricht vermittelt wird, könnten sein: Statt durch Vorzeigen einer normierten Bewegung lässt die Sportlehrkraft die SchülerInnen anhand von biomechanischen Gesetzmäßigkeiten erfahren und verstehen, warum eine Bewegungsausführung in verschiedenen Formen unterschiedlich effektiv sein kann; oder es wird bei Mannschaftstaktiken erklärt, warum welches Verhalten Vorteile hat, statt es nur einzufordern; oder SchülerInnen wird durch sukzessive Eigenerfahrung ermöglicht, die Sinnhaftigkeit von bestimmten Regeln zu verstehen und diese kriteriengeleitet zu verändern.

Diese Beispiele beschreiben Sport als Unterricht in der Bildungsinstitution Schule, der Wissensvermittlung explizit berücksichtigt. Dabei wird nicht kognitiver Klassenunterricht angestrebt, sondern zentral ist nach wie vor Bewegung. Aber wenn für andere Schulfächer gefordert wird, kopflastiges Lernen mit Bewegung zu verbinden, wäre es da nicht möglich, das Bewegen im Sportunterricht mit Nachdenken bzw. Wissenserwerb zu verbinden?

Die übergeordnete Leitfrage, mit welchen Zielen welche Wissensinhalte auf welche Art im Sportunterricht gelernt werden sollen und gelernt werden sowie gelernt werden könnten, ist bisher nur unzureichend beantwortet, insbesondere für die Sekundarstufe I. Problematisch ist dies aufgrund der Annahme, dass durch fehlende Wissensvermittlung Bildungspotenziale für viele SchülerInnen ungenutzt bleiben. Wohl wegen der thematischen Komplexität fehlt es bisher „jedoch an einer (...) Ausarbeitung“ (Serwe-Pandrick, 2013b, S. 101), für die auch „systematische Erkenntnisse und Hinweise zur methodischen Inszenierung eines solchen Unterrichts bislang nahezu gänzlich“ (Schulz, 2013, S. 107) nicht aufzufinden sind.



1.2 Konturierung von Forschungsperspektive und Forschungsstand

Wissen im Sportunterricht ist ein weites Feld – einige Grenzziehungen und Klärungen sind daher nötig. Das Thema „Wissen im Sportunterricht“ bezieht sich auf den schulischen Unterricht im Fach Sport und fokussiert die Vermittlung von Wissen. Der Begriff der *Wissensvermittlung* (Lehrprozess) beinhaltet die komplementäre Operation der *Wissensaneignung* (Lernprozess) durch die SchülerInnen, auch ohne dass dies explizit genannt wird (so auch bei Kade, 1997, S. 50ff.; Kastrup, 2009, S. 45). Wenn doch stellenweise die Unterschiedlichkeit der assoziierten Perspektiven (Lehrkraft, SchülerIn) herausgestellt werden soll, wird darauf speziell hingewiesen. Weiterhin gilt es, inhaltlich zum einen deutlich zu machen, dass mit Sportunterricht Unterricht im Schulfach Sport gemeint ist, aber nicht die Angebote des außerunterrichtlichen Schulsports oder des außerschulischen Sports (wie Vereinssport). Außerdem ist zu erklären, was genau unter *Wissen* verstanden wird, dies folgt ausführlich in Kap. 3.

Grundlegend ist diesem Forschungsvorhaben und seiner Forschungsperspektive, die Definition von wissenschaftlicher Erkenntnis nicht als vom Subjekt losgelöst erkennbare Entität oder absolute Wahrheit vorauszusetzen, sondern als von subjektiver Wahrnehmung abhängige, intersubjektive Objektivität. Transparenz ist für abgesicherte Erkenntnis somit notwendige Voraussetzung. Epistemologisch ist für den empirischen Teil der Arbeit zu ergänzen, dass davon ausgegangen wird, dass einerseits der Forschungsgegenstand durch die methodische Herangehensweise definiert wird, andererseits sich aber das methodische Vorgehen konstituiert durch den Gegenstand, den es zu bestimmen sucht.

Um sich an verschiedene Facetten des gleichen Untersuchungsgegenstands empirisch anzunähern, ist eine mehrperspektivische Annäherung in Form eines *Mixed-Methods-Forschungsdesigns* adäquat (vertiefend Kap. C). Hinsichtlich des Forschungsansatzes und seiner Erkenntnispotenziale ist aber vorab zu relativieren: Diese Arbeit besteht aus einem normativ-theoretischen Rahmen und darauf bezogener Empirie, bei einem solchen „Sollen und Sein“-Verhältnis handelt es sich um ein Spannungsverhältnis. Diesem wird dadurch entgegengewirkt, dass normative Sätze ein empirisches Korrektiv erhalten, um ideologischen Verfestigungen entgegenzuwirken, und zugleich vernünftige Empirie



durch normativ reflektierte Grundlagen sichergestellt werden soll. Naturalistische oder normative Fehlschlüsse sollen so vermieden werden (Gröben, 2011, S. 87; Meinberg, 2011, S. 90). Spezifische Grenzen des empirischen Forschungsdesigns werden ausführlicher in Kap. 10.7 diskutiert.

Zentrale Forschungsperspektive ist bei der vorliegenden Arbeit eine sportpädagogische, insbesondere sportdidaktische (zum Verhältnis von Sportpädagogik und Sportdidaktik bzw. Fachdidaktik: Prohl, 2006, S. 13ff.; Prohl & Scheid, 2012, S. 11ff.). Die gewählte Perspektive beinhaltet die kritische Reflexion der schulischen Fachkultur bzw. des fachkulturellen Selbstverständnisses hinsichtlich der Wissensvermittlung. In fachdidaktischer Tradition (z. B. Aschebrock & Stibbe, 2013; Balz, 1992; 2009; Bräutigam, 2003, S. 92; Prohl, 2006; Scherler, 2006) wird der Forschungsstand strukturiert in drei Dimensionen aufgearbeitet, in der *Ziel-*, *Inhalts-* und *Methodikdimension*. Dabei hängen die Ziele der Wissensvermittlung im Sportunterricht in wechselseitiger Verschränkung mit den Inhalten und Methoden zusammen (didaktischer Implikationszusammenhang; Legitimationen und Ziele korrespondieren ebenfalls miteinander). Die relationale Wertigkeit von Zielen, Inhalten und Methoden im Vergleich wird in der allgemeinen Didaktik in den letzten 60 Jahren unterschiedlich bewertet (z. B. Zielprimat der bildungstheoretischen Didaktik; Köppe, 2001; Meyer, 2011a; Terhart 2000, S. 41ff.), aktuell wird weitestgehend von einem gleichberechtigten Zusammenspiel ausgegangen.

Die Auswahl der Ziele, Inhalte und Methoden erfolgt nicht anhand fachdidaktischer Konzepte, sondern entlang der Aufarbeitung des theoretischen und empirischen Forschungsstandes zur Wissensvermittlung im Sportunterricht. Dieses Vorgehen ist dadurch begründet, dass eine Orientierung an fachdidaktischen Konzepten eine modellartige, spezifische Forschungsbrille vorgeben würde, die die Betrachtungsperspektiven zwar strukturierte, aber dadurch auch zu einem eingeeengten, beschränkten Blick führte. Denn das Theoriefundament bestimmt den Blick der Forschung, wird gegenstandskonstitutiv (Schierz, 2011, S. 202; Körner, 2011, S. 190). Da zudem zu fachdidaktischen Konzepten kaum explizite Ausführungen bezüglich des Wissens im Sportunterricht existieren, sondern diese Thematik eher quer zu ihnen in der Forschungsliteratur bearbeitet worden ist, scheint dies somit kein geeigneter Forschungszugang. Denn zum Wissenserwerb im Sportunterricht existiert im Forschungsstand keine übergreifende, spezifische Theorie,



es liegen vielmehr zu verschiedenen Facetten jeweils fragmentarische Systematiken vor (z. B. zu Wissensarten, Verbindungsmöglichkeiten von Bewegung und Wissen etc.).

Stattdessen basiert die Darstellung des Forschungsstandes auf Forschungsliteratur, die durch die Methodik eines systematischen Reviews identifiziert wurde (zu dieser Methodik vertiefend: Borenstein, Hedges, Higgins & Rothstein, 2009; Khan, Kunz, Kleijnen & Antes, 2004; Kunz, Khan, Kleijnen & Antes, 2009). Als Datenbanken dienten für den Bereich der Pädagogik das „Fachinformationssystem Pädagogik“ (FIS, dt.) und das „Education Resources Information Center“ (ERIC, engl.), für den Bereich Sport die Datenbanken des Bundesinstituts für Sportwissenschaft (dt.), „Sport Discus“ (engl.), der „Physical Education Index“ (engl.) sowie „PsycINFO“ der American Psychological Association (APA, engl.). Für die internationale Forschungsliteratur wurde zudem darauf geachtet, aufgrund unterschiedlicher Kontexte (Bildungssystem; Kultur etc.), die Transfermöglichkeit auf Schulsport in Deutschland zu prüfen. Insgesamt konnte somit sowohl die deutsche als auch die internationale Forschungsliteratur zur Thematik aus sportpädagogischer Perspektive aufgearbeitet werden.

1.3 Gliederung

Aus der dargelegten Konturierung von Forschungsperspektive und Forschungsstand ergibt sich die Gliederung der Arbeit. Um sich der Thematik „Wissen im Sportunterricht“ anzunähern, wird zunächst eine Skizzierung der zeithistorischen Entwicklung (Kap. 2) vorgenommen, dann als Fundamente der weiteren Ausführungen eine grundlegende Begriffsklärung (Kap. 3) und die Darstellung der Legitimationsstränge von Wissensvermittlung im Sportunterricht (Kap. 4) vorgestellt. Darauf aufbauend, werden die drei herausgestellten fachdidaktischen Dimensionen aufgearbeitet, also Ziele (Kap. 5), Inhalte (Kap. 6) und methodische Umsetzungen (Kap. 7) von Wissen im Sportunterricht. Die Darlegung des Forschungsstandes abschließend, erfolgt ein Überblick mit Konkretisierungen für die eigene empirische Forschung (Kap. 8). Um die aufgezeigten Forschungslücken möglichst adäquat zu schließen, wird begründet ein Mixed-Methods-Forschungsdesign

SCHOOL-SCOUT.DE



Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Wissen im Sportunterricht

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

