

39. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik

Donnerstag, 14. Mai 2026 – Samstag, 16. Mai 2026

Frankfurt

Bildungsbiographien im Sport – Akteure im Dialog

Abstracts

Christopher Heim & Martin Giese

Inhaltsverzeichnis

Hauptvorträge

Hauptvortrag 1: „Zeig mir wie es geht!“ – Praxeologische Perspektiven auf Üben und Zeigen im Sportunterricht (Malte Brinkmann).....	9
Hauptvortrag 2: Wenn Rassismus im sportbezogenen Lebenslauf von BIPOC omnipräsent ist, aber von <i>weißen</i> Personen ignoriert wird: Erlebensdimensionen von Rassismus im Sport und ihre Wechselwirkungen mit gesellschaftlichen Strukturen (Tina Nobis)	9
Hauptvortrag 3: „Höher, schneller, weiter“?! Kritische Perspektiven auf die Profession(ialisierungsprozesse) von Sportlehrkräften (Stefan Meier)	10

Arbeitskreise

Arbeitskreis 1: Professionalisierung, Studien- und Professionsbiografien	12
„...weil ich mir so dieses ganz klassische Lehrersein irgendwie nicht vorstellen konnte.“ – Eine (berufs-)biographische Betrachtung habitueller Orientierungen von Sportlehrkräften für sonderpädagogische Förderung (Karolin Franken)	12
Präkonzepte zum Sportlehramtsstudium – eine qualitative Studie mit Studienanfänger:innen im Fach Sport (Björn Brandes & Alessa Gravemann).....	13
Ein Sportstudium ohne Brüche?! Unterstützung synthetisierender Relevanzstrukturen durch professionsorientierte Selbsterkundung im Biografieforschenden Lernen (Nils Ukley & Renate Nocon-Stoffers)	14
Die sportpädagogische Professionsbiografie – eine ethnografische Untersuchung anhand von Kulturartefakten (Edgar Sauerbier)	15
Arbeitskreis 2: Sportpsychologische und sportpädagogische Dimensionen von Bewegung, Lernen und Gesundheit im Sportunterricht	17
Positive Emotionen im Sportunterricht (Franziska Lautenbach & Sascha Leisterer-Härtig)	18
Angewandte Sportpsychologie meets Sportpädagogik: Ein holistischer Ansatz zur Stärkung der Gesundheitskompetenz von Sportlehrkräften (Sebastian Brückner & Barbara Halberschmidt)	19
Motorische Basiskompetenzen – Pädagogische Diagnostik, Entwicklung und Förderung (Christian Herrmann, Kathrin Bretz, Johanna Kress & Ilaria Ferrari)	20
Sportpsychologie im kompetenzorientierten Sportunterricht (Ralf Sygusch, Annalena Möhrle & Barbara Halberschmidt)	21
Arbeitskreis 3: Bewegung in Kindheit, Alltag und unterschiedlichen Settings	23
Generationen in Bewegung. Zur didaktischen Gestaltung familialer Sportangebote im öffentlichen Raum (Nicole Brüggemann-Kons & Benjamin Zander)	23
Bewegung im Alltag der Kindertagesstätte – Eine qualitative Studie über Handlungsorientierungen pädagogischer Fachkräfte (Denise Carolin Rohleder).....	24
Personalqualifizierung im Ganzttag und kindliche Bewegungsaktivität: Befunde einer längsschnittlichen Interventionsstudie (Ida Noetzel, Nicole Satzinger & Miriam Kehne)	25
Basisbedürfnisbefriedigung und ihre Zusammenhänge mit Motivation und fußballerischer Performanz im Kinderfußball (Noah M. Pirk & Sina Blöcker)	26

Active School im Schweizer Schulkontext – Effektivitäts- und Prozessevaluation eines ganzheitlichen Schulprogramms nach 12 Monaten (Andrea-Maria Nadenbousch, Marion Gasser, Fabienne Egger, Mario Kamer, Stefan Valkanover & Mirko Schmidt)	28
Arbeitskreis 4: Die Sache mit der Sache – Fachdidaktik vom Gegenstand her gedacht!??	30
Gibt es eine „klassische“ Sache? Zur (Re-/De-)Konstruktion von Fachlichkeit in der kollektiven Erinnerung von Sportstudierenden (Tarik Orliczek, Christoph Kreinbacher-Bekerle & Sebastian Ruin)	30
„Natürliche“ Leistung & „normale“ Körper – die Sache Sport als ableistische Blaupause? (Martin Giese & Tabea Nauschütz)	31
Zur Konstruktion des leichtathletischen Springens. Eine fachdidaktische Annäherung (Alexander Priebe).....	32
Die Sache im Spiegel des außerunterrichtlichen Schulsports (Jonathan Knapp & Rudolph Meyer)	33
Arbeitskreis 5: Lehrkräftebildung	35
Planspiele als dialogische Methode der Sportlehrkräftebildung – Exemplarische Befunde zu diversitätssensibler Reflexion und Professionalisierung (Silke Haas, Maria Theresa Meßner, Clarissa Noe & Katja Adl-Amini)	35
Bewegtes Lernen durch Fortbildungsformate fördern (Tjari Klimpki & Tim Heemsoth).....	36
„Das ist nichts Persönliches: Du hast eine Rolle“ – Ausbildungslehrkräfte im Dazwischen (Miriam Jordis Kuhrs & Uta Czynnick-Leber)	38
Sportlehrkräftebildung in der Migrationsgesellschaft – Berufsbiographische Bedeutung von erfahrungsbasierten Lerngelegenheiten (Manja Radtke)	39
Arbeitskreis 6: Qualifikation für Inklusion? Voraussetzungen für diversitätssensibles pädagogisches Handeln im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport	41
Professionsbezogenes Wissen und selbstwahrgenommene Kompetenz für inklusiven Unterricht aus Sicht von Lehramtsstudierenden im Fach Sport (Florian Pochstein)	42
Zwischen Leistungsnorm und Inklusionsanspruch: „Dysconscious Ableism“ in der Sportlehrkräfteausbildung (Martin Giese).....	43
„Damals musste ich das Training weinend verlassen“: Biografische Othering-Erfahrungen angehender Sportlehrkräfte und ihre Bedeutung für Diversität (Brigitta Höger, Stefan Meier & Franziska Heidrich)	44
Partizipation als Bildungsbedingung im inklusiven Sportunterricht – Schüler:innenperspektiven und professionelle Anforderungen an Sportlehrkräfte (Bianca Sandbichler, Sebastian Ruin & Christoph Kreinbacher-Bekerle).....	45
Professionalisierung im Kontext von Sport durch Sportassistenz (Christiane Reuter & Jakob Prechtl)	46
Arbeitskreis 7: Geschlechterinklusive Sportlehrkräfteausbildung	48
Geschlechtliche Vielfalt im Sportstudium – Umgang mit TIN:Personen beim Zugang zum und im Sportstudium (Lena Gabriel & Aiko Möhwald).....	49
Die Rolle der Sportlehrkräftebiographie für die Orientierung zu einem inklusiven Sportunterricht für alle Geschlechter (Ru Kim Haase).....	50
Kritisches Denken fördern bei Sportstudierenden – Analyse von Reflexionsanlässen im Hinblick auf geschlechterinklusive Handeln (Valerie Kastrup, Ru Kim Haase & Natalia Fast)	51
Arbeitskreis 8: Aufgabenkultur, videobasiertes Arbeiten und Assessment in Unterricht und Ausbildung	53
Formatives Assessment im Sportunterricht – Rekonstruktionen aus der Laborschule Bielefeld aus Lehrer:innen- und Schüler:innensicht (Philipp Beck).....	53
Konzepttreue und ergänzende Erklärungen in videobasierten Unterrichtsbeispielen zur Förderung des Planungswissens (Rieke Frerichs & Tim Heemsoth)	54

Faktorielle Validität eines Instruments zur videobasierten Beobachtung und Bewertung kompetenzorientierter Aufgabenkultur im Sportunterricht (Maleen Butterbrodt, Tizian Schuck, Sebastian Liebl, Ralf Sygusch & Clemens Töpfer)	55
Kompetenzorientierte Aufgabenkultur in der Trainer:innenbildung: Von Auszubildenden zu Lernbegleitenden (Lena Herrmann, Annalena Möhrle, Tizian Schuck, Sebastian Liebl & Ralf Sygusch)	56
Von Anforderungssituationen zum Professionswissen von Trainer:innen – Eine explorative Expert:innenbefragung (Tizian Schuck, Annalena Möhrle, Lena Herrmann, Sebastian Liebl & Ralf Sygusch)	58
Arbeitskreis 9: Bildung für nachhaltige Entwicklung im Schulsport – Theoretische Begriffsklärung und empirische Zugänge zur Schüler:innenperspektive	60
Der Bildungsbegriff im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und seine Möglichkeiten und Grenzen im Angesicht aktueller Krisen (Matthias Zimlich).....	61
Kinder in bewegungsbezogenen Naturräumen – Handlungsleitende Orientierungen im Horizont normativer Postulate des Schulsports (Benjamin Büscher & Benjamin Zander).....	62
(Kampf-)Sport für soziale Nachhaltigkeit? – Wirkungsanalyse sportpädagogischer Interventionen im Rahmen des „Move and Mediate“-Projekts an Dortmunder Schulen (Martin Minarik & Benjamin Büscher).....	63
Arbeitskreis 10: Professionalisierung für und mit digitalen Medien im Sportunterricht: Kompetenzüberzeugungen, Fortbildungsformate und Einblicke in Professionalisierungsprozesse.....	65
Verbundprojekt Digitalisierungsbezogene und digital gestützte Professionalisierung von Sport-, Musik- und Kunstlehrkräften (DigiProSMK) – Quantitative Einblicke zu den vier Teilprojekten Sport (Jennifer Liersch & Michael Pfitzner).....	66
Eine Fortbildungskonzeption mit Virtual Reality-Unterrichtssimulation für (angehende) Sportlehrkräfte zur Förderung professioneller Wahrnehmung von schamsensiblen Situationen im Sportunterricht (Astrid Schmidt, Heike Behnke, Britta Fischer)	67
Persönliche, kontextuelle und wertbezogene Prädiktoren digitaler Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften (Esther Pürgstaller, Jessica Schmeling & Lorena Barkemeyer)	68
Digitale und analoge Spielszenenanalysen und deren Potenziale zur Initiierung und Unterstützung kognitiver Aktivitäten (Marco Steger & Anne-Christin Roth)	69
Arbeitskreis 11: Gesundheit und Lehr-Lern-Innovationen	72
Sport:labor Gesundheit – Effekte eines Lehr-Lern-Labors auf das Interesse von Schüler:innen und die Selbstwirksamkeit von Studierenden (Tim Heemsoth, Anneke Langer & Lina Rahlf)	72
Professionalisierung durch sportwissenschaftliche Lehr-Lern-Labore? Zum Erleben von Teilnehmer:innen am <i>Sport:labor Gesundheit</i> (Anneke Langer, Tim Heemsoth & Lina Rahlf)	73
Gesundheitskompetenz im Sportunterricht fördern: Effekte einer Intervention zu digital gestützten Lehr-Lernprozessen (Carolin Knoke, Alexander Woll & Ingo Wagner)	74
Sport und Disengagement im Justizvollzug – Eine qualitative Untersuchung lebensälterer Inhaftierter (Milan Dransmann, Martin Koddebusch, Bernd Gröben & Pamela Wicker)	75
Arbeitskreis 12: Fähigkeitskonstruktionen im Grundschulsport	77
Zwischen Leistung, Spiel und Wagnis – Emotionale Erfahrungen von Schüler:innen im Grundschulsportunterricht (Michael Braksiek)	78
Leistungsbezogene Fähigkeitskonstruktionen im Sportunterricht der Grundschule aus der Perspektive von Schüler:innen (Judith Frohn)	79
Nachweislich (un)sportlich – Die Beurkundung bei den Bundesjugendspielen in der Grundschule als Befähigungsgeschehen (Daniel Schiller)	80

Arbeitskreis 13: Bewegung im Transitionsprozess Kita-Grundschule – Studienergebnisse zu beteiligten Akteursgruppen	81
Veränderung der körperlich-sportlichen Aktivität im Übergang vom Kindergarten zur Primarschule (Katrin Adler, Elke Gramespacher)	82
Körperlich-sportliche Aktivität im Übergang von der Kita zur Grundschule – Perspektiven von Kita-Leitungen (Katrin Adler, Elisabeth von Plettenberg & Alexander Woll)	83
Ein bewegter Übergang? Die Perspektive von Eltern auf Chancen und Grenzen von Bewegung als Medium zur Entwicklungsförderung (Pauline Brockers, Caterina Schäfer & Michael Pfitzner)	84
Arbeitskreis 14: Lernen, Teilhabe und Prävention im Sport	86
Jugend und Sport im Wandel: Bedürfnisse, Nutzungsmuster und Spannungsfelder postdigitaler Sportkultur (Julia Kathy Grob & Prof Tim Bindel)	86
Bewegungsbasierte Lernförderung im Fachunterricht. Eine Studie zu Effekten auf exekutive Funktionen, Aufmerksamkeit und Mathematikleistung (Jennifer Liersch).....	87
Sexualität in sport- und bewegungsbezogenen Bildungsbiografien – Sexuelle Bildung als Aufgabe des Sportunterrichts? (Daniel Rode, Benjamin Zander & Nicola Böhlke)	88
Prävalenz interpersonaler Gewalt an einem sportwissenschaftlichen Institut – eine Grundlage für weitere Forschung und Prävention?! (Kathrin Kohake, Andrea Arensmann & Lena Henning)	89
Arbeitskreis 15: Core Practices im Sportunterricht im Kontext des „practice-based turn“: Verortung, Identifikation und Perspektiven für Aus- und Fortbildung	91
Kernpraktiken als Referenzpunkte für die Sportlehrkräftebildung: Konzeptionelle und theoretische Einordnung (Matthias Baumgartner)	92
Zur Identifikation von Core Practices im Sportunterricht: Ergebnisse einer explorativen sequenziellen Mixed-Methods-Studie (Wiebke Langer, Matthias Baumgartner, Clemens Bechthold, Stefan Meier & Erin Gerlach)	93
Bereit für formatives Assessment? Voraussetzungen angehender Sportlehrkräfte für eine unterrichtliche Core Practice (Jonathan Müller, Anne-Christin Roth, Thamar Voss & Ingo Wagner)	94
Arbeitskreis 16: Demokratie, Autoritarismus, Rassismus und gesellschaftliche Spannungsfelder	96
Demokratische Praktiken im Szenesport am Beispiel internationaler Gatherings der Tricking-Szene (Christian Hübner)	96
Autoritaristische Haltungen im Sportverein – Eine empirische Studie bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen (Barbara Pögl).....	97
Normalisierung und Deutungsmuster von Rassismus im schulischen Sportunterricht – Qualitative Befunde zu Erfahrungen und zum Verständnis von Schüler:innen und Sportlehrkräften (Lucas Abel, Ivie Ojo, Tabea Nauschütz & Tobias Vogt).....	98
„Man fühlt sich einfach sicherer, weil man weiß, man wird gebraucht.“ – (Bildungs-)biografische Rekonstruktionen geflüchteter Jugendlicher im Kontext des Fußballvereins (Christine-Irene Kraus).....	99
Arbeitskreis 17: Körper, Tanz, Ästhetik – Körperbild und Performanz	101
Selbstwert- und Körperbildentwicklung durch ästhetisch-kulturelle Tanzvermittlung bei Menschen mit Adipositas (Luisa Heyn).....	101
Das Körperbild von Sportlehrkräften – Prävalenz von Körperunzufriedenheit und die Rolle aussehensbezogener sozio-kultureller Erwartungen in der Schule (Lena Kottmann & Elke Grimminger-Seidensticker)	102
Diagnostisches Beurteilen von Tanzperformanzen mittels Kriterienraster und Adaptive Comparative Judgment im Vergleich (Eric Jeisy).....	103
Körperunzufriedenheit bei Sportstudierenden in Deutschland und Frankreich – Ein soziokultureller Vergleich (berufs-)biografischer Kontexte (Elke Grimminger-Seidensticker, Gaele Le Bot, David Savage & Elodie Chaplais). 104	

Arbeitskreis 18: Unterricht als Interaktion – Adressierungen, Deutungen, Schüler:innenperspektiven 106

Im Auge der Betrachter: Wie Wahrnehmungsdiskrepanzen zwischen Sportlehrkräften und Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt ESE die Deutung „inklusive“ Handlungen beeinflussen (Leefke Brunssen)..... 106

Empirische Rekonstruktion von Adressierungsgeschehen im Sportlehrer:innenhandeln unter Anerkennungstheoretischer Perspektive (Sandra Elisath)..... 107

Erste Einblicke in die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen eines aktivierenden Sportunterrichts aus Schüler:innensicht (RETHESISaktiv) (Justus Buße von Colbe, Ingrid Bähr, Claus Krieger & Katrin Steinvord) .. 108

Starke Jungen, schwache Mädchen? Wahrnehmungen von Leistung im Sportunterricht (Cornelius Holler & Aiko Möhwald) 109

Symposien

Symposium 1: Dimensionen von Fachlichkeit: Ausgangspunkte zur Professionalisierung fachfremd Sport unterrichtender Grundschullehrkräfte (Lena Gabriel, Sebastian Liebl, Konstantin Rehlinghaus, Lucas Schole, Arne Schumann, Elke Gramespacher) 112

Symposium 2: Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag (Ilaria Ferrari, Erin Gerlach, Miriam Kehne, Nils Neuber, Anne-Christin Roth, Jessica Süßenbach & Benjamin Zander) 113

Symposium 3: Sportunterricht auswerten – Die Fachdidaktische Pyramide und das Angebots-Nutzungs-Modell in der Gegenüberstellung (Petra Wolters, Vera Volkmann, Sophie Engelhardt, Wiebke Langer, Helga Leineweber & Ilka Lüsebrink) 116

Symposium 4: Von der Idee zur Umsetzung: Reform des Bachelorstudiengangs Sportwissenschaft an der EHSM – konzeptuelle Grundlagen und erste Evaluationsergebnisse (Manuela Catillaz, André Gogoll, Patricia Steinmann & Fabian Studer)..... 117

Posterbeiträge

Poster 01: Bildungskarriere im Spannungsfeld von Leistungssport und Schule: Längsschnittstudie an einer NRW-Sportschule (Linda Becker & Miriam Kehne) 119

Poster 02: Zusammenhänge zwischen der sportbezogenen Gesundheitskompetenz und dem Gesundheitsverhalten jugendlicher Schüler:innen (Sina Blöcker)..... 120

Poster 03: Pädagogische Perspektiven und emotionale Folgen: Evidenz zu Kontroll-Wert-Prozessen im Sportunterricht an weiterführenden Schulen (Michael Braksiek, Kelly Simonton & Iris Pahmeier) 121

Poster 04: Einstellungen und Erfahrungen von Lehrkräften zu bewegungsfördernden Maßnahmen an zwei sportfreundlichen Grundschulen (Sophie Kischke, Dominik Brodowy & Karin Zimmer)..... 122

Poster 05: „BeKo-Kolloquium“ – Qualitative Befunde zu einem hochschuldidaktischen Lern-Lehr-Konzept zur Begleitung von Abschlussarbeiten im Lehramtsstudium Sport (Dominik Edelhoff & Caterina Schäfer)..... 124

Poster 06: Wenn Gegenwart und Zukunft verschwimmen: Begründungsmuster und Stolperstellen in didaktischen Analysen von Sportstudierenden (Tobias Domroes & Luka Schlosser) 125

Poster 07: Aussortiert mit neun Jahren – eine autoethnographische Fallstudie zum Drop-out im Kinderleistungssport (Milan Dransmann)..... 126

Poster 08: Interozeption als Dimension der Körpererfahrung im Sportunterricht: Konzeption und didaktische Umsetzung von InBody (Moritz P. Engel & Mirko Schmidt) 128

Poster 09: Berufseinstieg von Sportlehrkräften: Erleben und Bearbeiten von Ungewissheit zur Entfaltung ihres fachdidaktischen Innovationspotenzials (Sophie Engelhardt)..... 129

Poster 10: Einstellungen und Vorstellungen ausbildender Betriebe zur Rolle des Sportunterrichts in der dualen Berufsausbildung (Alessa Gravemann) 130

Poster 11: Ballrotation verstehen: Ein Virtual-Reality-gestütztes Lernkonzept für den Tischtennisunterricht (Jörg Greiner & Ingo Wagner)..... 131

Poster 12: Demokratieförderung im Sportunterricht mit digitalen Medien: Ein Scoping Review (Hassan Hosseini & Ingo Wagner).....	132
Poster 13: Professionalisierung und Demokratie – Ein Scoping Review zu Demokratie in internationalen sportpädagogischen Forschungsdiskursen (PE/PETE) (Kim Landfried & Maximilian Poncet-Rief).....	134
Poster 14: Digitale Lehrkompetenzen von gymnasialen Sportlehrpersonen in der deutschsprachigen Schweiz (André Klostermann & Jonas Strüber)	135
Poster 15: Schulhofmerkmale und körperliche Aktivität von Grundschulkindern (Lene Kruschina & Hagen Wulff)	136
Poster 16: Didaktisches Aufgabendesign für einen Erziehenden Sportunterricht (Sebastian Liebl, Sven Lehneis & Annalena Möhrle).....	137
Poster 17: Professionalisierung von fachfremden Sportlehrpersonen: Evaluation eines Blended-Learning Seminars zur Diagnose und Förderung motorischer Basiskompetenzen von Grundschulkindern (Lucas Schole, Mats Egerer, Erin Gerlach, Christopher Heim, Maïke Niehues, Petr Vlček, Melina Walter & Jeffrey Sallen)	138
Poster 18: Teilhabe im Sport aus der Perspektive von Menschen mit schweren motorischen Beeinträchtigungen (Christopher Mihajlovic & Michael Schoo)	139
Poster 19: Gute Strukturen, fehlende Daten? Der Indikator „Schule“ im deutschen (Para) Bewegungszeugnis 2026 (Maïke Niehues, Frederik Bükers, Stefan König, Wiebke Langer, Franziska Beck, Anne Reimers & Yolanda Demetriou).....	140
Poster 20: Zwischen Ressource und gesellschaftlicher Norm – Sportliche Fähigkeiten in inklusiven Prozessen aus ableismus-kritischer Perspektive (Felix Oldörp).....	141
Poster 21: Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung in fußballerischen Anforderungssituationen bei Kindern (SWEIFA-K) (Noah M. Pirk).....	142
Poster 22: StrongHer: Digitale Schmerzmittelprävention im weiblichen Nachwuchsleistungssport – ein multidisziplinärer Design-Based-Research-Ansatz (Katharina Pöppel & Dirk Büsch)	143
Poster 23: Physical Literacy zwischen internationalem Anspruch und nationaler Relevanz: Sichtweisen angehender Sportlehrkräfte (Louisa Schmittwilken & Johannes Carl)	144
Poster 24: Untersuchung zum Schamempfinden im Schwimmunterricht bei Schüler:innen in der Sekundarstufe I (Julia Kocherscheidt & Helena Sträter).....	146
Poster 25: Ein Scoping Review zu Aufgaben im Sportunterricht: eine Analyse zu praxisorientierten Aufgabenbeispielen und kognitiven Prozessen (Clemens Töpfer, Hannes Aumann & Elena Riedel).....	147
Poster 26: Paralympics Analyse – Bildungsbiografien der deutschen paralympischen Mannschaft von Paris 2024 (Laura van de Loo, Sebastian Wieber, Barbara Halberschmidt & Helga Leineweber).....	148
Poster 27: Psychosocial, health-related, and socio-demographic correlates of PE teachers’ job vitality and mental health (Sascha Leisterer-Härtig, Anna Eckert & Alexandra Ziegelendorf)	149

Hauptvorträge

Hauptvortrag 1: „Zeig mir wie es geht!“ – Praxeologische Perspektiven auf Üben und Zeigen im Sportunterricht

Malte Brinkmann

Humboldt-Universität zu Berlin

Der Vortrag nimmt sich vor, gängige Duale zu thematisieren, zu problematisieren und gegebenenfalls zu überwinden, wie die zwischen Training und Übung, zwischen Körper und Geist, zwischen Kompetenz und Bildung, Wiederholung und Transformation. Das Erlernen von komplexen Bewegungen ist schwierig. Für den Erwerb von Bewegungen, Bewegungsformen und ihrer Kultivierung stellt die Übung eine zentrale Praxis dar. In bildungstheoretischer Perspektive soll deutlich werden, dass im Einüben einer Fertigkeit immer auch das Ausüben einer Fähigkeit stattfindet. Üben ist nicht nur etwas Bestimmtes üben, sondern immer auch Sich-selbst-üben. In der Kultivierung der Fähigkeiten und Fertigkeiten tritt die oder der Übende mit der Welt in Kontakt, gibt sich eine Form und verkörpert sich. In der Verkörperung wird ein Verhältnis zu sich selbst und zu anderen im Modus der Stellungnahme und der Bewegung etabliert. Damit verbindet sich eine Verschiebung von der Körperbildung zur verkörperten Bildung. In dieser finden auch implizites Wissen und habitualisierte Schemata ihren Ort, deren (transformatorisches) Umüben auch biographisch von weitreichender Relevanz ist. In didaktischer Perspektive wird Übung als taktvolle und verkörperte Inszenierung durch Zeigen, Vorzeigen, Sich-Zeigen dargestellt. Weil Können nicht so einfach erworben werden kann und immer Fehler, Enttäuschung und ggf. sogar Scheitern beinhaltet, muss eine Didaktik des Zeigens und der Übung mit Zumutungen wie Scham und Vulnerabilität rechnen und arbeiten. Damit einher geht die Verschiebung von der gemessenen Leistung hin zur Kultivierung unter der Perspektive von zugemuteten Könnensanforderungen.

Hauptvortrag 2: Wenn Rassismus im sportbezogenen Lebenslauf von BIPOC omnipräsent ist, aber von *weißen* Personen ignoriert wird: Erlebensdimensionen von Rassismus im Sport und ihre Wechselwirkungen mit gesellschaftlichen Strukturen

Tina Nobis

Bergische Universität Wuppertal

Die Vorstellung, dass soziales Handeln einerseits in soziale Strukturen eingebettet und durch diese geprägt ist und dass Individuen soziale Strukturen andererseits durch handelndes Zusammenwirken konstituieren, stabilisieren und/oder verändern, kann als Grundannahme handlungstheoretischer Ansätze verstanden werden (Schimank, 2022). Mit dem Verweis auf die gegenseitige Prägung von sportbezogenen Lebensläufen einerseits und gesellschaftlichen Transformationsprozessen andererseits nimmt diese Denkfigur auch im Rahmen der Tagung eine prominente Stellung ein und sie wird, analog dazu, auch im Vortrag aufgenommen und mit Leben gefüllt – und zwar insofern als dass Erlebensdimensionen von Rassismus in ihren Wechselwirkungen mit sozialen und gesellschaftlichen Strukturen adressiert werden.

Konkret wird Rassismus dabei als ein über Jahrhunderte etabliertes und bis heute wirkmächtiges System gefasst, in das wir alle verstrickt sind und in dem wir als historisch gewordene Subjekte sozialisiert wurden (Castro Varela, 2017; Kelly, 2021). Auf der Grundlage von qualitativen Interviews wird sodann beleuchtet, wie dieses gesellschaftliche Strukturprinzip in Sportengagements diffundiert, d.h. wie Rassismus im Vereinssport und im Spitzensport von BIPOC erlebt wird. Während sich im Ergebnis zeigt, dass Rassismus im Sport für BIPOC eine schmerzhaft und einschneidende Alltagserfahrung ist, die sich in vielschichtigen Formen konstituiert, dokumentiert die empirisch-fundierte Inblicknahme der Mesoebene, in die dieses Erleben eingebunden ist, dass eben diese rassistischen Realitäten nur selten als solche erkannt und anerkannt werden. Ausgehend von dieser Beobachtung wird sodann, unter maßgeblicher Bezugnahme auf das Konzept der Rassismuskritik (z.B. Broden, 2017; Narku Laing, 2022), gefragt, wie rassistische Realitäten im Sport perspektivisch verändert werden können und inwiefern wir selbst als Forschende und Lehrende in diese rassistischen Realitäten verstrickt sind bzw. an der Etablierung von Rassismuskritik beteiligt sein können.

Literatur

- Broden, A. (2017). Rassismuskritische Bildungsarbeit. Herausforderungen – Dilemmata – Paradoxien. In K. Feridooni & M. El (Hrsg.), *Rassismuskritik und Widerstandsformen* (S. 819-835). Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Castro Varela, M. d. M. (2017). (Un-)Wissen. Verlernen als komplexer Lernprozess. *MIGRAZINE. Online Magazin von Migrantinnen für alle. Ausgabe 2017/1.*
- Kelly, N. A. (2021). *Rassismus. Strukturelle Probleme brauchen strukturelle Lösungen!* Atrium Verlag.
- Narku Laing, L. (2022). *Politischer Rassismus in der post-homogenen Gesellschaft. Eine postkoloniale Kritik.* transcript.
- Schimank, U. (2002). *Handeln und Strukturen. Einführung in die akteurtheoretische Soziologie.* Juventa.

Hauptvortrag 3: „Höher, schneller, weiter“?! Kritische Perspektiven auf die Profession(ialisierungsprozesse) von Sportlehrkräften

Stefan Meier

Universität Augsburg

Sportlehrkräftebildung kann als ein Wechselspiel von Akteur:innen und sozialen Ordnungen bzw. Strukturen verstanden werden. Dieser sozialen Eingebettetheit folgend kann eine wissenschaftsgeleitete Sportlehrkräftebildung bzw. Forschung zur Profession(alisierung) von Sportlehrkräften nicht „neutral“ sein (Mohseni et al., 2018); eingeschlossen jene Befunde, die Sportlehrkräfte als Sportler:innen im Modus eines „höher, schneller, weiter“ charakterisieren und ebenso jene Forderungen, die daher den Perspektivenwechsel von Sportler:in zu Sportlehrkraft als berufsbiographische Entwicklungsaufgabe pointieren (Miethling, 2020). Unter Bezugnahme auf aktuelle gesellschaftliche Transformationsprozesse und damit einhergehende Bemühungen um eine Pädagogik der Vielfalt bzw. Diversität(ssensibilität) (Prenzel, 2018) dürfte die Spannung solcher Ambivalenzen weiter steigen.

Vor diesem Hintergrund wird Ableism als analytische und reflexive Perspektive für die diversitätssensible Profession(alisierung) von Sportlehrkräften zur Diskussion gestellt (Campbell, 2009). Ableism wird dabei als gesellschaftliches Macht- und Normierungssystem verstanden, das Sub-

jekte entlang von Fähigkeitserwartungen hierarchisiert, privilegiert oder deprivilegiert, die besonders im Kontext Sport um sich greifen. Eine diversitätssensible Professionalisierung wird dabei als eine Art Gegenspielerin ableistischer Subjektivierung konzipiert, da sie auf eine nicht-differenzproduzierende Befähigung, Anerkennung und Wertschätzung sowie die Vermeidung von Ausschlussmechanismen abzielt. Gleichzeitig soll problematisiert werden, dass angehende Sportlehrkräfte selbst sowie jene Akteur:innen der Sportlehrkräftebildung in ableistisch strukturierten Bildungssystemen sozialisiert wurden und entsprechende Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmuster internalisiert haben, die dem Anspruch diversitätssensibler Professionalisierung entgegenstehen können.

In professionstheoretischer Hinsicht wird daher ein „Verlernen“ (Spivak, 1996) ableistischer Selbstverständlichkeiten im Sinne einer biographisch fundierten Re-Subjektivierung zur Diskussion gestellt. Auf Grundlage biographietheoretischer und subjektivierungstheoretischer Ansätze wird argumentiert, dass die reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen „So-Geworden-Sein“ unter den Bedingungen von Ableism ein zentrales Element aller Akteur:innen zeitgemäßer Sportlehrkräftebildung darstellen sollte.

Literatur

- Campbell, F. K. (2009). *Contours of Ableism: The Production of Disability and Aabledness*. Palgrave Macmillan.
- Miethling, W.-D. (2020). Sportlehrer:innenforschung. In E. Balz, C. Krieger, W.-D. Miethling, & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (S. 174-216). Meyer & Meyer.
- Mohseni, M., Merl, T., & Mai, H. (2018). Wer Wissen schafft: Zur Positionierung von Wissenschaftler:innen. In H. Mai, T. Merl, & M. Mohseni (Hrsg.), *Pädagogik in Differenz- und Ungleichheitsverhältnissen: Aktuelle erziehungswissenschaftliche Perspektiven zur pädagogischen Praxis* (S. 19-36). Springer VS.
- Prenzel, A. (2018). *Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik*. Springer VS.
- Spivak, G. C. (1996). *The Spivak Reader*. Routledge.

Arbeitskreise

Arbeitskreis 1: Professionalisierung, Studien- und Professionsbiografien

„...weil ich mir so dieses ganz klassische Lehrersein irgendwie nicht vorstellen konnte.“ – Eine (berufs-)biographische Betrachtung habitueller Orientierungen von Sportlehrkräften für sonderpädagogische Förderung

Karolin Margarete Franken

Technische Universität Dortmund

Der sportpädagogischen Praxis im Sportunterricht an Förderschulen liegt die Annahme zugrunde, dass sie einer spezifischen Handlungslogik folgt, die aus der Verschränkung sonder- und sportpädagogischer Anforderungen hervorgeht. Obgleich sich das berufliche Selbstverständnis von Förderschullehrkräften über die institutionelle Zuständigkeit für Schüler:innen mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung auszeichnet, bleibt offen, auf welcher Grundlage sie das Fach Sport ausgestalten. Um jene Logik des Handelns von Akteur:innen in diesem Feld zu verstehen, ist es daher notwendig, ihre habituellen Orientierungen als „Tiefenstruktur der Handlungsmuster“ (Bourdieu, 1999, S.286) und somit als Erzeugungsprinzip für situationsbezogene Handlungsvollzüge zu betrachten.

Orientierungen resultieren aus der beruflichen Entwicklung von Lehrkräften. Bereits zu Beginn der Ausbildung sind unterschiedliche Orientierungsmuster im Habitus von Studierenden des Lehramts Sonderpädagogik mit dem Fach Sport angelegt (Cramer, 2012), die im Verlauf der (Berufs-)Biographie fortgeschrieben oder transformiert werden. Dem biographischen Wissen wird hier eine bedeutsame Rolle zugeschrieben (Volkman, 2008). Aus dieser Perspektive gründet der Lehrkräftehabitus auf der Verwobenheit des Herkunfts-, Schüler:innen und individuellen Habitus (Helsper, 2018). Das Dissertationsprojekt geht daher der Frage nach: Wie lassen sich habituelle Orientierungen von Sportlehrkräften für sonderpädagogische Förderung als Spiegel lebensgeschichtlicher Erfahrungen rekonstruieren?

Zur Beantwortung dieser Frage wurden 15 Förderschulkräfte, die Sportunterricht erteilen (12 mit Fakultas), in episodisch-narrativen Interviews zu ihrer eigenen Sport- und Berufsbiographie befragt. Darüber hinaus wurden sie dazu angeregt, konkrete Situationen aus der Praxis ihres Sportunterrichts zu schildern. Zur Rekonstruktion impliziter Orientierungen erfolgt eine Auswertung mithilfe der Dokumentarischen Methode.

Erste Ergebnisse verweisen auf Sport als ein über den Lebenslauf hinweg relativ stabiles Element. Damit verbunden ist ein biographisch geprägtes Verständnis von Sportunterricht an Förderschulen, das vor allem eine Orientierung an aktiver Bewegungszeit impliziert. Insgesamt zeigt sich in diesem Zusammenhang, dass die thematische sowie die didaktisch-methodische Ausgestaltung durch Erfahrungen der eigenen Sportsozialisation strukturiert sind, wobei insbesondere das eigene Mitmachen als zentraler Bestandteil des Sportunterrichts hervortritt. Eine Habitualisierung (sonder-)pädagogischer Orientierungen findet hingegen erst nach Abschluss der eigenen Schullaufbahn im Zuge beruflicher Erfahrungen statt. Insgesamt zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen (sonder-)pädagogischen Anforderungen und sportbezogenen Routinen in der Praxis, dessen Bearbeitung durch biographisch erworbene Handlungsmuster geprägt ist. Die Ergebnisse

liefern Impulse zur Diskussion um die Fokussierung von Reflexionsanlässen im Kontext der Lehrkräftebildung zur Vergegenwärtigung eigener Bildungsbiographien.

Literatur

- Bourdieu, P. (1999). *Die Regeln der Kunst. Genese und Struktur des literarischen Feldes*. Suhrkamp.
- Cramer, C. (2012). Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender. Klinkhardt.
- Helsper, W. (2018). Lehrerhabitus. Lehrer zwischen Herkunft, Milieu und Profession. In A. Paseka, M. Keller-Schneider, & A. Combe (Hrsg.), *Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln* (S. 105-141). Springer VS.
- Volkman, V. (2008). *Biographisches Wissen von Lehrerinnen und Lehrern. Der Einfluss lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf berufliches Handeln und Deuten im Fach Sport*. VS Research.

Präkonzepte zum Sportlehramtsstudium – eine qualitative Studie mit Studienanfänger:innen im Fach Sport

Björn Brandes & Alessa Gravemann

Universität Osnabrück

Hintergrund: Studienanfänger:innen im Sportlehramtsstudium beginnen ihr Studium mit subjektiven Vorstellungen, Erwartungen und impliziten Theorien über Sportstudium und Lehrer:innenberuf. Diese sogenannten Präkonzepte entstehen aus Alltagswissen, eigenen schul- und sportbiografischen Primärerfahrungen sowie voruniversitären Lehrerfahrungen in Schule und Sportverein (Miethling, 2020) und strukturieren das Selbst-Welt-Verhältnis der Studierenden vor dem Besuch von universitären Lehrveranstaltungen. Sie sind Ausdruck biografisch gewachsener, impliziter Annahmen und Deutungsmuster (u.a. bezogen auf fachpraktische und theoretische Studieninhalte) und bilden den Ausgangspunkt für Bildungs- und Professionalisierungsprozesse im Studium (Ullrich et al., 2023). Ein fundiertes Verständnis solcher Präkonzepte ist für die Hochschullehre bedeutsam, da das gezielte Aufgreifen und Irritieren dieser Bildungsprozesse anstoßen kann (Bähr et al., 2019). Während entsprechende Studien zu Vorstellungen zum Sportlehrer:innenberuf und zu Unterrichtsvorstellungen bereits vorliegen, fehlen bislang empirische Analysen zu den Präkonzepten zum Sportstudium sowie zu deren Veränderungsprozessen im Studienverlauf.

Ziele & Methoden: Ziel der Untersuchung ist es, (1.) die Präkonzepte von Studienanfänger:innen im Fach Sport zu rekonstruieren, (2.) zentrale Ausgangspunkte für deren Entstehung zu identifizieren und (3.) Veränderungen dieser Konzepte im Verlauf des Studiums nachzuzeichnen. Datengrundlage sind schriftliche Antworten zu offenen Fragen (zu Studienmotiven, sportbiografischen Erfahrungen und Studienerwartungen) von 83 Erstsemesterstudierenden in Lehramtsstudiengängen für das Fach Sport. Die Auswertung erfolgt mittels strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse mit dem Ziel einer Typenbildung (Kuckartz, 2018). Ergänzend ist eine Vertiefung der Erkenntnisse durch längsschnittliche, leitfadengestützte Interviews geplant.

Ergebnisse: Auf der Tagung werden erste Befunde zu den gefundenen Präkonzepten vorgestellt. Im Mittelpunkt stehen Studienwahlmotive, Deutungsmuster zu unterschiedlichen Studieninhalten und fachliche Erwartungen an das Sportstudium.

Ausblick: Die Ergebnisse liefern Ansatzpunkte, um Bildungs- und Professionalisierungsprozesse im Sportstudium besser zu verstehen und universitäre Lehrveranstaltungen gezielter an den biografisch geprägten Vorstellungen der Studierenden auszurichten. Die geplante Längsschnittstudie soll beleuchten, wie sich Präkonzepte im Studienverlauf verändern und welche Studiererfahrungen dabei eine Rolle spielen.

Literatur

- Bähr, I., Gebhard, U., Krieger, C., Lübke, B., Pfeiffer, M., Regenbrecht, T., Sabisch, A., & Sting, W. (2019). *Irritation als Chance*. Springer.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Beltz-Juventa.
- Miethling, W.-D. (2020). Sportlehrer:innenforschung. In E. Balz, C. Krieger, W.-D. Miethling, & P. Wolters (Hrsg.), *Empirie des Schulsports* (3. Aufl., S. 174-216). Meyer & Meyer.
- Ullrich, L., Heemsoth, T., & Krieger, C. (2023). Präkonzepte zum Unterrichten von Sportlehrerstudierenden. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 11(1), S. 58–78.

Ein Sportstudium ohne Brüche?! Unterstützung synthetisierender Relevanzstrukturen durch professionsorientierte Selbsterkundung im Biografieforschenden Lernen

Nils Ukley & Renate Nocon-Stoffers

Universität Bielefeld, Universität Münster

Problemstellung: Chancen und enorme Herausforderungen auf dem Weg zu professionell agierenden Sportlehrkräften zeigen sich in der Zusammenführung von multidisziplinären sportwissenschaftlichen Wissensbeständen und dem Einfluss des biografisch geprägten „einverleibte[n] fachspezifische[n] Habitus“ (Klinge 2000, S. 448). Ohne sinnstiftende Relationierung von sozialisiertem Können auf der einen Seite und zur professionellen Vermittlung notwendigem Wissen auf der anderen stellt „ein parzellierte[s] Studium [...] eine implizite, berufsbiografische Entwicklungsaufgabe [dar], deren Nicht-Lösung zu gespaltenen [...] Relevanzstrukturen führen kann“ (Schierz & Miethling 2017, S. 57). Zu kohärenzförderlichen Verhältnisbestimmungen mit dem Ziel synthetisierender statt gespaltenen Relevanzstrukturen (s.o.) bedarf es im Studium systematischer Irritation und Reflexion inkorporierter Muster. Eine forschende Haltung zu entwickeln, wird vor diesem Hintergrund zunehmend als Bestandteil einer professionsorientierten Ausbildung angesehen. In der Schnittmenge bildungs- und professionstheoretischer Ansätze hat sich Forschendes Lernen als Grundlage solcher (Selbst-)Reflexionen weithin etabliert (Ukley et al., 2023; Nocon-Stoffers, 2024). Jedoch ist das bildungsbiografische Potenzial Biografieforschenden Lernens noch weithin unentdeckt (Epp et al., 2025). Dieses Desiderat wollen wir in unserem Beitrag aufgreifen und Implikationen für die Sportlehrkräfte(aus)bildung ableiten.

Methode: Im Beitrag werden die Befunde fünf ausgewählter qualitativ und quantitativ angelegter Studien zweier Studienstandorte (Fragebogen N=482; Gruppendiskussionen N=18; N=82; N=50; Interviews N=12) zusammengeführt und zueinander in Beziehung gesetzt. Sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie bildungsbiografische Potenziale von Forschendem Lernen aus Sicht von Sportstudierenden vor, im und nach dem Praxissemester differenziert abbilden.

Ergebnisse und Diskussion: Allen Studien gemein sind sichtbar werdende, oftmals gespaltene Relevanzstrukturen der Befragten. Es scheint im Studium nicht zu gelingen, die notwendige Synthese der o.g. Domänen herzustellen. Stattdessen weisen die Daten darauf hin, dass selbst durch professionsorientierte Reflexionsangebote, z.B. Forschendes Lernen im Praxissemester, die inkorporierten Muster nicht hinreichend irritiert werden können. Werden also Reflexionen eigener Präkonzepte und Perspektivwechsel auf isolierte Parzellen des Studiums (s.o.) reduziert, können sie scheinbar nicht zur Genese synthetisierender Relevanzstrukturen beitragen. Es bedarf hierfür zum einen bildungsbedeutsamer Haltungsarbeit über die ganze Spanne der Sportlehrkräfte(aus)bildung – im Studium und auch in den folgenden Phasen – und zum anderen stärkerer Bezüge auf die hierin erwachsenden individuell relevanten Biografien als Sporttreibende und Sportlehrkräfte. Zu diskutieren ist die Frage, wie Forschendes Lernen als (berufs-)biografisches Lernen ausgestaltet werden und somit heilsame Brüche erzeugen kann.

Literatur

- Klinge, A. (2000). Zur Notwendigkeit biografischer Selbstreflexion in der Sportlehrer(aus)bildung. *Sportwissenschaft*, 30 (4), 443–453.
- Epp, A., Heyden, F., & Kallenbach, L. (2025). Biografieforschendes Lernen: Eine Leerstelle in der Lehrkräftebildung? – Hochschulübergreifende Einblicke in erste Forschungsprojekte. *Zeitschrift für Bildungsforschung*.
- Nocon-Stoffers, R. (2024). *Haltungen Sportstudierender zum Forschenden Lernen im Praxissemester – Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Dissertation. Universität Münster. https://repositorium.uni-muenster.de/document/miami/9012b036-2a58-4d16-8b79-e6d8e1b08c40/diss_nocon-stoffers_2024.pdf
- Schierz, M., & Miethling, W.-D. (2017). Sportlehrerprofessionalität: Ende einer Misere oder Misere ohne Ende? *German Journal of Exercise and Sport* 47(1), 51–61.
- Ukley, N., Nocon-Stoffers, R., Roth, A. - C., & Pfitzner, M. (2023). Die Perspektive wechseln – Forschendes Lernen im Praxissemester Sport. In B. Peuker, M. Busker, H. Rautenstrauch, & J. Winkel (Hrsg.), *Forschendes Lernen in der fach- und fachrichtungsbezogenen, universitären Lehrkräftebildung* (S. 254-263). Darmstadt: wbg Academic.

Die sportpädagogische Professionsbiografie – eine ethnografische Untersuchung anhand von Kulturartefakten

Edgar Sauerbier

Georg-August Universität Göttingen

Der Aufruf zur Teilgabe an dieser Sportpädagogischen Jahrestagung spricht in seinem ersten Satz von prägenden Erscheinungsformen des Sports. Bezogen auf eine Facette dieser allgemeinen Holistik begegnet einem aktuell die Veröffentlichung von Reinke et al. (2025) welche im Rahmen des BiSp-Projekt nach der „Gesellschaftliche[n] Bedeutung des Spitzen- und Leistungssports in Deutschland“ fragt. Spezifisch für die Sportpädagogik haben Schierz und Thiele (2018) autobiografisch Berufsbiografien transformatorisch auf die Genese von Fremdheit hin untersucht. Fachwissenschaftlich ist die Frage nach der erwähnten Prägung also durchaus erörtert worden, doch was ist mit den Menschen, die durch die sportpädagogischen Berufsbiografien bildungsbiografisch beeinflusst werden – Schülerinnen und Schüler. In der ersten Annäherung fragt der Beitrag: Ist die prägende ‚zum und durch Sport erziehende‘ Bildungsform nachweisbar oder eine Emergenz oder gar eine Simulation? Als Quellen, im Sinne lebensweltlicher Ethnografie (vgl. Honer & Hitzler, 2022) werden Kulturartefakte aus Literatur (Arenz, 2021), Kleinkunst (Commedy Kollektiv, 2024) und SocialMedia (Weil, 2022) in den Dialog mit der Sportpädagogik gebracht. In dem insbesondere die 1700 Reaktionen auf Weil (2022) inhaltsanalytisch (Ruin &

Zimlich, 2021) dahingehend untersucht werden welche Qualitäten der Prägung (kategorial) und Erscheinungsform des Sport als Resultat sportpädagogischen Handelns (typologisch) aufzufinden sind. Die so analytisch herausgearbeitete Wahrnehmung von Sport(-unterricht) wird in der Folge auf (Hochschul-)institutionelle Professions-/Handlungslogiken angewendet, wie sie Schierz und Thiele (2018) aufwerfen. Mit dem Ziel, professionskulturelle Transformationsperspektiven zu einem inklusiv erziehenden, mehrperspektivischen, kompetenzentwickelnden Sportunterricht aufzeigen.

Literatur

- Arenz, E. (2021). *Der große Sommer* (1. Auflage). DuMont.
- Commedy Kollektiv (Hrsg.). (26. September 2024). *falsch, aber lustig*. (Was will man nicht hören im Sportunterricht). rbb fritz. Abruf unter <https://www.youtube.com/watch?v=IA2bBpwNzlw&list=PLGjE0qF-Db8emE7eXAZGc9EsYlwx-T1Kq&index=47>
- Honer, A., & Hitzler, R. (2022). Lebensweltanalytische Ethnographie. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26405-5_18
- Reinke, V., John, J. M., Mutz, M., & Jaitner, D. (2025). A systematic review on the effect of elite sport on national identity and international prestige. <https://doi.org/10.1080/19406940.2025.2599141>
- Ruin, S., & Zimlich, M. (2021). Qualitative Inhaltsanalyse als Qualitative sportpädagogische Forschung? <https://doi.org/10.5771/2196-5218-2021-1-49>
- Schierz, M., & Thiele, J. (2018). Transformatorische Bildungsprozesse in universitären Berufsbiografien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-17096-711>
- Weil, A. (15. Januar 2022). *Auf was sollte uns der scheiss eigentlich vorbereiten im Leben?* Abruf unter <https://x.com/antondarum/status/1482291384291934211>

Arbeitskreis 2: Sportpsychologische und sportpädagogische Dimensionen von Bewegung, Lernen und Gesundheit im Sportunterricht

Barbara Halberschmidt¹ & Ralf Sygusch²

¹ Universität Münster, ² Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Der Arbeitskreis zielt darauf ab, sportpsychologische Perspektiven auf den Sportunterricht zu stärken und zugleich systematisch mit sportpädagogischen Fragestellungen zu verknüpfen. Ausgangspunkt ist (1) die Annahme, dass psychische Prozesse wie Emotionen, Motivation und gesundheitsbezogenes Handeln zentrale Bedingungen für Unterrichtsqualität, Lernprozesse und die professionelle Entwicklung von Sportlehrkräften darstellen sowie (2) die normative Auslegung, dass diese Prozesse mit der Zielperspektive „handlungsfähige Schüler:innen im Sport“ auch Gegenstand von Sportunterricht sein sollten.

Der erste Vortrag fokussiert emotionale Prozesse im Kontext von Bewegung, Lernen und Lehren. Emotionen beeinflussen die Wahrnehmung und Bewertung von Bewegungssituationen, die Motivation von Schüler:innen sowie deren Lern- und Leistungshandeln. Zugleich prägen sie diagnostische Urteile, Entscheidungsprozesse und das professionelle Handeln von Sportlehrkräften. Damit stellen Emotionen eine zentrale Schnittstelle zwischen sportpsychologischen Konstrukten und sportpädagogischen Zielsetzungen dar.

Im zweiten Vortrag werden diagnostische Prozesse im Sportunterricht thematisiert, insbesondere die Diagnostik von Bewegung, motorischem Lernen und Kompetenzentwicklung.

Der dritte Vortrag adressiert Fragen der Gesundheitskompetenz und psychischen Beanspruchung von Sportlehrkräften. Der Sportunterricht ist mit spezifischen Belastungen verbunden, etwa durch erhöhte Aufsichtsanforderungen, körperliche Beanspruchung und emotionale Interaktionen. Explizit sportpsychologische, angewandte Zugänge können hierzu einen wichtigen Beitrag leisten, indem sie Ressourcen und gesundheitsbezogenes professionelles Handeln in den Blick nehmen und mit pädagogischen Anforderungen des Unterrichts verknüpfen.

Im vierten Vortrag geht es dann explizit um kognitive, motivationale, emotionale und soziale Prozesse im Sport als Gegenstand und Inhalt von Sportunterricht. Über pädagogische Perspektiven (z. B. Leistung, Gesundheit, Wagnis, Kooperation) und Bewegungsfelder (z. B. Bewegen an und mit Geräten; Laufen, Springen, Werfen; Spielen in und mit Regelstrukturen) werden konkrete sportpsychologische Unterrichtsinhalte thematisiert.

Der Arbeitskreis versteht sich als interdisziplinäre Diskussionsplattform innerhalb der asp- und der dvs-Sportpädagogik-Tagung, auf der theoretische Konzepte, empirische Befunde und anwendungsbezogene Ansätze zusammengeführt werden. Ziel ist es, sportpsychologische Forschung im schulischen Kontext sichtbar zu machen, Schnittstellen zur Sportpädagogik produktiv zu nutzen und Impulse für Forschung, Praxis sowie die Aus- und Fortbildung von Sportlehrkräften zu entwickeln.

Der Arbeitskreis wird hybrid aus Frankfurt und Heidelberg durchgeführt.

Positive Emotionen im Sportunterricht

Franziska Lautenbach¹ & Sascha Leisterer-Härtig²

¹ Humboldt-Universität zu Berlin, ² Universität Leipzig

Positive Emotionen wie Freude oder Stolz können im Sportunterricht den Aufbau motorischer, gesundheitlicher und sozialer Kompetenzen von Schüler:innen unterstützen, beispielsweise durch eine Motivationssteigerung (Engels & Freund, 2018), mehr Bewegungszeit (Kruk et al., 2019) oder prosoziales Verhalten (Sels et al., 2021). Ziel des Beitrags ist es, positive Emotionen im Sportunterricht theoretisch einzuordnen und auf empirischer Grundlage praxisnahe Impulse für eine emotionssensible Gestaltung von Sportunterricht zu geben.

Der vorliegende Beitrag gibt anhand einer narrativen Literatursynthese aus international veröffentlichten sportpsychologischen und sportpädagogischen Beiträgen einen systematischen Überblick über theoretische Grundlagen, empirische Befunde sowie praxisrelevante Ansatzpunkte zur Förderung positiver Emotionen im Sportunterricht. Ausgehend von zentralen emotions- und motivationstheoretischen Ansätzen (z.B. Selbstbestimmungstheorie, Kontroll-Wert-Theorie von Lern- und Leistungsemotionen, Broaden and Build Theorie) wird aufgezeigt, unter welchen Bedingungen (z.B. positives Affekterleben, Grundbedürfnisbefriedigung, Lehrkraft-Schüler:innen-Interaktion) positive Emotionen im Sportunterricht entstehen. Darauf aufbauend zeigen ausgewählte empirische Studien, dass positive Emotionen im Sportunterricht durch Kompetenz-, Zugehörigkeits- und Autonomieerleben, binnendifferenzierende Maßnahmen beim Erlernen und Üben sportlicher Fertigkeiten, aber auch spielerische Vermittlungsformen ausgelöst werden können (Fredrickson, 1998; Simonton & Garn, 2019; Vasconcellos et al., 2020) und prosoziales Verhalten (Radel et al., 2010) unterstützen kann.

Für die Gestaltung des Sportunterrichts ergeben sich empirisch begründete Empfehlungen zur Begünstigung positiver Emotionen im Schulsport: Beispiele hierfür sind der Aufbau eines sozial unterstützenden, autonomieförderlichen Lernklimas, binnendifferenzierte Aufgabenstellungen sowie angeleitete Reflexions- und Kommunikationsprozesse über Emotionen (Lautenbach, Burrmann & Leisterer-Härtig, 2025).

Literatur

- Engels, E. S. & Freund, P. A. (2018). Welche Faktoren beeinflussen das Erleben von Freude am Schulsport im Jugendalter? *Zeitschrift für Sportpsychologie*, 25(2), 68-78.
- Fredrickson, B. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Kruk, M., Zarychta, K., Horodyska, K., Boberska, M., Scholz, U., Radtke, T., & Luszczynska, A. (2019). What comes first, negative emotions, positive emotions, or moderate-to-vigorous physical activity? *Mental Health and Physical Activity*, 16, 38-42
- Lautenbach, F., Burrmann, U., & Leisterer-Härtig, S. (2025). Positive Emotionen im Schulsport. In B. Halberschmidt & H. Leineweber (Hrsg.), *Schulsport – Transdisziplinäre Erkenntnisse und Implikationen für die Praxis* (S. 191-211). Hogrefe Verlag.
- Simonton, K. L., & Garn, A. (2019). Exploring achievement emotions in physical education: The potential for the control-value theory of achievement emotions. *Quest*, 71(4), 434-446.
- Sels, L., Tran, A., Greenaway, K. H., Verhofstadt, L., & Kalokerinos, E. K. (2021). The social functions of positive emotions. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 39(1), 41-45.
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., & Ryan, R. M. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444-1469.

Angewandte Sportpsychologie meets Sportpädagogik: Ein holistischer Ansatz zur Stärkung der Gesundheitskompetenz von Sportlehrkräften

Sebastian Brückner & Barbara Halberschmidt

Universität Münster

Problemstellung: Lehrer:innen agieren im Rahmen ihrer täglichen Arbeit in zunehmend komplexeren Umfeldern und Kontexten. Dies bedeutet für Sportlehrkräfte (SLK) neben berufsbedingten Belastungen wie körperliche Beanspruchung, mangelnder Disziplin der Schüler:innen, inadäquaten räumlichen Bedingungen und unangemessenen curricularen Vorgaben (vgl. Miethling und Brand, 2004) zusätzliche Stressoren. Zwar bieten z.B. Krankenkassen oder Studienseminare für bestimmte Berufsphasen klassische Stressmanagementprogramme (z.B. Autogenes Training oder Yoga) an. Zur nachhaltigen Stärkung der Gesundheitskompetenz von SLK bietet sich aber auch ein Transfer von Methoden der Angewandten Sportpsychologie in das sportpädagogische Setting Schule an.

Methodischer Zugang: Sportpsychologische Hilfen für den Alltag von SLK umfassen im ganzheitlichen Sinne Techniken, welche auf der kognitiven (Wissen), affektiv-emotionalen (Fühlen) sowie konativen (Handeln) Ebene ansetzen. Die methodischen Zugänge sollen dabei sowohl theorie-basiert als auch flexibel (individuell/in der Gruppe; zu Hause/in der Schule) umsetzbar sein. Drei Übungen sollen vorgestellt und bzgl. des Einsatzes von SLK kritisch reflektiert werden: (1) Verbesserung der Selbstwahrnehmung und des Selbstgefühls für Stressoren im Schulalltag durch Achtsamkeitstraining mit Hilfe des Somatogramms (Storch, 2000). (2) Stärkung der Selbstfürsorge durch Priorisieren von Selbstreflexion im hektischen Schulalltag, um sein Handeln langfristig und nachhaltig auch an eigenen Bedürfnissen zur beruflichen Zufriedenheit sowie mentaler Gesundheit ausrichten zu können. Konkrete Handlungsimpulse bieten hier z.B. der Reflexions-Kalender (Peterson, 2010) oder die Idee eines Stärken-fokussierten Unterrichts-Tagebuchs. (3) Erarbeiten einer Erinnerungshilfe auf kognitiver, emotionaler und konativer Ebene mit Hilfe des Online-Tools aus dem Zürcher Ressourcenmodell (Storch, 2000), um im Arbeitsalltag zur Stärkung von physischer und mentaler Gesundheit Handlungsimpulse sowie emotionale Stützen zu haben.

Diskussion: Die ausgewählten sportpsychologischen Techniken werden kritisch bzgl. der Chancen und Herausforderungen eines Transfers in den Alltag von SLK diskutiert sowie konkrete Handlungsempfehlungen herausgearbeitet.

Literatur

- Brückner, S. & Halberschmidt, B. (2024). (Angehende) Lehrkräfte gesund erhalten Sportpsychologische Hilfen für den Alltag von Sportlehrkräften. *Sportunterricht*, 73(10), 453-457.
- Miethling, W. D. & Brand, R. (2004). Stressoren im Sportunterricht und psychische Widerstandsressourcen bei Sportlehrerinnen und Sportlehrern in der ersten Berufsphase. *Spectrum der Sportwissenschaft*, 16(1), 48-67.
- Peterson, D. B. (2010). Good to great coaching: Accelerating the journey. In G. Hernez-Broome & L. A. Boyce (Eds.), *Advancing executive coaching: Setting the course for successful leadership coaching* (pp. 83-102). Jossey-Bass.
- Storch, M. (2000). Das Zürcher Ressourcen Modell ZRM. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 18(3), 307-323.

Motorische Basiskompetenzen – Pädagogische Diagnostik, Entwicklung und Förderung

Christian Herrmann, Kathrin Bretz, Johanna Kress & Ilaria Ferrari

Pädagogische Hochschule Zürich

Motorische Basiskompetenzen (MOBAK) stellen eine zentrale Voraussetzung für die Teilnahme an Bewegung und Sport dar und bilden die Grundlage für einen körperlich aktiven Lebensstil. Sie sichern eine basale Handlungsfähigkeit im Sport und ermöglichen eine reflexive Auseinandersetzung mit Bewegung und Sport. Der Beitrag stellt das Niveau sowie die Entwicklung motorischer Basiskompetenzen von Schweizer Kindergarten- und Primarschulkinder dar, um Lehrpersonen eine Orientierung für die Planung ihres Sportunterrichts zu geben.

Methode: In der vom SNF geförderten EMOKK-Längsschnittstudie wurden über fünf Jahre 6909 Kinder mittels der klassenstufenspezifischen MOBAK-Instrumente getestet und ihre Eltern und Lehrpersonen mittels Fragebogen befragt (Herrmann, Bretz, et al., 2025). Im Rahmen eines Kohortenvergleichs wurde das motorische Kompetenzniveau von Kindergartenkindern sowie von Primarschulkindern der 1.–2. und 3.–4. Klasse ermittelt. In einjährigen Längsschnitten wurde die Veränderung und Stabilität der motorischen Leistungen in den unterschiedlichen Klassenstufen untersucht. Die Berechnungen erfolgten mittels latenter Strukturgleichungsmodelle, u.a. unter Einbezug von Geschlecht und Alter.

Ergebnisse: Querschnittlich zeigte sich, dass die Kinder über ein mittleres bis hohes Kompetenzniveau verfügten und in Abhängigkeit von der Klassenstufe lediglich 5–15% einen Förderbedarf aufwiesen. Bedeutend für das Kompetenzniveau war durchgängig das Geschlecht, wobei Jungen höhere Leistungen im Umgang mit dem Ball (Etwas-Bewegen; KG: $\beta = -.24$; 1-2: $\beta = -.32$; 3-4: $\beta = -.38$) und Mädchen höhere Leistungen in Ganzkörperbewegungen (Sich-Bewegen; KG: $\beta = .13$; 1-2: $\beta = .19$; 3-4: $\beta = .22$) erzielten. Diese Geschlechtsunterschiede verstärkten sich über die Klassenstufen zunehmend. Das Alter stand ebenfalls in einem großen Zusammenhang mit den Leistungen, wobei sich dieser Alterseffekt über die Klassenstufen verringerte (KG: $\beta = .59/.48$; 1-2: $\beta = .46/.32$; 3-4: $\beta = .29/.21$). In den längsschnittlichen Analysen zeigte sich, dass die motorische Entwicklung durch eine große intraindividuelle Verbesserung der motorischen Leistungen bei gleichzeitig hoher interindividueller Stabilität geprägt war (Autoregression KG: $\beta = .83/.71$; 1-2: $\beta = .86/.76$; 3-4: $\beta = .81/.82$) (Herrmann, Ferrari, et al., 2025c, 2025a, 2025b).

Diskussion: Die Ergebnisse ermöglichen es, empirische Aussagen zu treffen, über welche motorischen Basiskompetenzen die Kinder in einem bestimmten Alter verfügen und wie diese sich entwickeln. Darauf aufbauend wurde die MOBAK-App entwickelt, welche es Lehrpersonen ermöglicht die MOBAK-Tests eigenständig durchzuführen und ihnen kompetenzorientierte Lernaufgaben zur Förderung vorschlägt (Lüthy et al., 2025).

Literatur

- Herrmann, C., Bretz, K., Kress, J., & Seelig, H. (2025). *Development of basic motor competencies during childhood (EMOKK): Documentation of items and scales – Survey 2020–2024*. Pädagogische Hochschule Zürich. <https://zenodo.org/doi/10.5281/zenodo.15494191>
- Herrmann, C., Ferrari, I., & Bretz, K. (2025a). *Assessing Basic Motor Competencies in 1st- and 2nd-Grade Primary School Children: The MOBAK-1-2 test*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17140251>
- Herrmann, C., Ferrari, I., & Bretz, K. (2025b). *Assessing Basic Motor Competencies in 3rd- and 4th-Grade Primary School Children: The MOBAK-3-4 test*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17140288>
- Herrmann, C., Ferrari, I., & Bretz, K. (2025c). *Assessing Basic Motor Competencies in Preschool: The MOBAK-KG test*. Zenodo. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17140196>
- Lüthy, P., Schole, L., Vlček, P., Adamakis, M., Andonovski, M., Bund, A., Carcamo-Oyarzun, J., Czogalla, J., Egerer, M., Ennigkeit, F., Ferrari, I., Gerlach, E., Heck, S., Heim, C., Huhtiniemi, M., Ianieri, S., Iivonen, S., Martins, J., Martins, M., ... Herrmann, C. (2025). *MOBAK App 1.1 – Digitally supported diagnostics and promotion of children's basic motor competencies (Version 1.1)* [Software]. Pädagogische Hochschule Zürich. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.15303908>

Sportpsychologie im kompetenzorientierten Sportunterricht

Ralf Sygusch¹, Annalena Möhrle¹ & Barbara Halberschmidt²

¹ Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, ² Universität Münster

Einleitung: Der Sportunterricht ist das zentrale Anwendungsfeld fast aller sportwissenschaftlichen Teildisziplinen (z. B. Sportpsychologie, Trainings-/Bewegungswissenschaft). Im Rahmen des erzieherischen Auftrags der Schule übernimmt die Sportpädagogik eine integrative Funktion: Sie überträgt Erkenntnisse der Fachdisziplinen in sportdidaktische Beratungsangebote (vgl. Prohl 2010). Dieser Transfer basiert auf dem weitgehend konsensualen Modell des erziehenden Sportunterrichts, das Unterrichtsthemen aus der Verknüpfung von Bewegungsfeldern und pädagogischen Perspektiven ableitet (Ruin et al. 2022). Obwohl ein sportpädagogisch-didaktischer Rahmen existiert, bleiben die Potenziale weiterer Disziplinen wie bspw. der Sportpsychologie im schulischen Diskurs weitgehend unbeachtet. Die Arbeitsgemeinschaft für Sportpsychologie hat hierzu mit ihrem Positionspapier zu Schulsport (Halberschmidt et al. 2025) einen ersten Ansatz geliefert.

Zielsetzung: Der geplante Vortrag begründet, wie sportpsychologische Kenntnisse im erziehenden Sportunterricht zum Thema werden können. Aus der Vielzahl sportpsychologischer Themen zu kognitiven, motivationalen, emotionalen und sozialen Prozessen im Sport (vgl. Halberschmidt & Leineweber, 2026) wird Gruppenkohäsion exemplarisch aufgegriffen. Gruppenkohäsion (u. a. Carron & Eys, 2012) wird als dynamischer Prozess verstanden, der sich in der Tendenz einer Gruppe zeigt, bei der Verfolgung ihrer Ziele und/oder zur Befriedigung emotionaler Bedürfnisse zusammenzuhalten und zusammenzubleiben. Unter der Perspektive „Kooperieren, wettkämpfen, sich verständigen“ und im Bewegungsfeld „Bewegen an und mit Geräten“ wird eine Unterrichtsreihe zum Thema „Stark im Team – Gruppenzusammenhalt in der Akrobatik“ hergeleitet. Zur Unterrichtsplanung wird aus dem Kenntnisstand zur Gruppenkohäsion – Definition, Subdimensionen, Merkmale sowie empirische Befunde (u. a. Carron & Eys, 2012) – ein konkreter Unterrichtsinhalt ausgewählt und auf dem Niveau von Schüler:innenwissen abgebildet.

Fazit: Anschließend werden – angelehnt an den Kompetenzentwurf zum Sportunterricht (u. a. Töpfer et al., 2022) – konkrete Lernziele zum (1) Wissenserwerb und zur (2–4) Wissensnutzung

abgeleitet, bspw. (1) Die Schüler:innen erläutern Merkmale guten Gruppenzusammenhalts und deren Wirkung auf Teamleistungen. (2) Sie planen individuelle Rollen und Aufgaben für eine Gruppenakrobatik, (3) erproben diese und (4) bewerten das Gelingen von Rollenübernahme und Figur. Zu allen Lernzielen werden konkrete Lern- und Prüfungsaufgaben begründet.

Literatur

- Carron, A. V., & Eys, M. A. (2012). *Group dynamics in sport* (4. Aufl.). Fitness Information Technology.
- Halberschmidt, B. & Leineweber, H. (Hrsg.) (in Druck). *Schulsport – Transdisziplinäre Erkenntnisse und Implikationen für die Praxis*. Hogrefe.
- Halberschmidt, B. Leisterer, S., Dreiskämper, D. & Lautenbach, F. (2025). Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Sportpsychologie: Sportunterricht und Bewegungsangebote im Setting Schule. *Journal of Applied and Exercise Psychology - Zeitschrift für Sportpsychologie*, 32(3).
- Ruin, S., Ratzmann, A. & Gaum, C. (2022). Orientierung an der Synthese von Sache und Individuum. In E. Balz, S. Reuker, V. Scheid & R. Sygusch (Hrsg.), *Sportpädagogik. Eine Grundlegung* (S. 136–150). Kohlhammer.
- Töpfer, C., Hapke, J., Liebl, S. & Sygusch, R. (2022). Kompetenzorientierung im Sport: eine Taxonomie für den Sportunterricht. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52, 570–583.

Arbeitskreis 3: Bewegung in Kindheit, Alltag und unterschiedlichen Settings

Generationen in Bewegung. Zur didaktischen Gestaltung familialer Sportangebote im öffentlichen Raum

Nicole Brüggemann-Kons & Benjamin Zander

Universität Osnabrück

Einleitung: Sportbezogene Bildungsbiografien entstehen nicht allein in der Schule oder Sportverein, sondern werden maßgeblich im familialen Alltag vorbereitet und begleitet (Burrmann, 2005). Familie ist dabei im Anschluss an praxeologische Perspektiven als komplexes „Interaktionsgeflecht“ zu verstehen (Schiller, 2022, S. 123), wo sich u.a. Konstellationen des „Miteinander-Umgehens“ zwischen den Familienmitgliedern herausbilden (Grundmann, 2022, S. 348). Daran anschließend ist auch der Familiensport¹ ein sozial hergestellter Erfahrungsraum, in dem sich familiale Beziehungen, Rollen und Zugehörigkeiten im Vollzug körperlicher Praxis fortlaufend aktualisieren. Trotz der hohen sozialisationstheoretischen Relevanz dieser Settings ist bislang kaum systematisch untersucht, welche sozialen Praktiken und intergenerationalen Beziehungen entstehen. Der vorliegende Beitrag greift diese Forschungslücke auf und untersucht, wie sich Generationen – Kinder und ihre (Groß-)Eltern – gemeinsam unter Anleitung bewegen. In Anlehnung an Überlegungen einer prozessorientierten Sportdidaktik (u.a. Scherler, 2008) wird zudem gefragt, inwieweit dort Vermittlungsprozesse stattfinden und wie diese strukturiert sind. Ziel des Beitrags ist es, insbesondere diese didaktische Dimension des Familiensports sichtbar zu machen.

Methodisches Vorgehen: Das Forschungsvorhaben folgt einem mehrperspektivisch-ethnografischen Design und ist zweistufig angelegt. (1) In einem ersten Analyseschritt wurden neun teilnehmende Beobachtungen in einem niedrigschwelligen Familiensportangebot im öffentlichen Raum einer Großstadt durchgeführt. Ergänzend wurden Feldnotizen sowie fotografische Dokumentationen des Bewegungsraums erstellt. Zur Perspektivenerweiterung wurden leitfadengestützte Expert:inneninterviews mit zwei Bewegungsanleiter:innen sowie der Koordinatorin des Angebots geführt. (2) Aufbauend auf der Analyse der Praxisvollzüge wird in einem zweiten Schritt die didaktische Struktur des Angebots rekonstruiert. Die Auswertung erfolgt im Sinne der Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1996), wobei zunächst offene Kodierungen vorgenommen und erste Kategorien gebildet wurden.

Erste Ergebnisse und Diskussion: Auf der Ebene der rekonstruierten Praktiken zeigen sich insbesondere ko-präsenes Bewegungshandeln, Rollenbalancierungen zwischen Generationen, kooperative Spielformen sowie vielfältige intergenerationale Interaktionsdynamiken im Bewegungsvollzug. Auf der didaktischen Ebene wird deutlich, dass sich das Angebot nur eingeschränkt als explizit auf beide Generationen gleichgerichtetes Setting beschreiben lässt. Vielmehr zeigt sich eine implizite Zielgruppenverschiebung zugunsten der Kinder, während Erwach-

¹ „Die Palette des Familiensports reicht von situativen Bewegungs- und Sportspielen – etwa Nachlaufen mit den Kindern im Garten, Drachen steigen lassen, ein sonntäglicher Ausflug mit dem Rad – im Kontext des alltäglichen Familienlebens bis zu geplanten Familiensportangeboten: Hier sind beispielsweise Eltern-Kind-Turnen und Familien-Wander-Touren unterschiedlicher Träger wie Sportvereine, Wohlfahrtsverbände, Bildungswerke, Volkshochschulen und Selbsthilfegruppen, aber auch kommerzielle Anbieter, zu nennen“ (Landessportbund NRW, 2011, S. 27).

sene häufig in begleitende oder unterstützende Rollen geraten. Die didaktische Struktur des Angebots entsteht damit wesentlich in der situativen Bearbeitung von Generationendifferenzen. Die Bewegungsanleitung fungiert dabei nicht als rein instruktionales Element, sondern als relationales Steuerungs- und Moderationsmedium, das Teilhabe strukturiert, Differenzen bearbeitbar macht und kooperative Bewegungsformen im Prozess emergieren lässt. Der Beitrag diskutiert abschließend, inwiefern Familiensportangebote im öffentlichen Raum eine spezifische, bislang kaum systematisch beschriebene didaktische Logik aufweisen, die eine Erweiterung sportpädagogischer Didaktik um generationenbezogene Prozessperspektiven erforderlich macht.

Literatur

- Burrmann, U. (2005). Zur Vermittlung und intergenerationalen „Vererbung“ von Sport(vereins)engagements in der Herkunftsfamilie. *Sport und Gesellschaft*, 2(2), 125–154.
- Grundmann, M. (2022). Sozialisation und Familienbeziehungen. In J. Ecarius & A. Schierbaum (Hrsg.), *Handbuch Familie* (S. 343-359). Springer VS.
- Landessportbund NRW (2011). *Gemeinsam aktiv – Familie und Sport Die Familie ist die Grundlage für unser Zusammenleben und für unsere Zukunft. Zugleich ist die Familie auf vielfältige Weise mit Bewegung, Sport und Spiel verbunden.*
- Scherler, K. (2008). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre* (2., überarb. Aufl.). Feldhaus.
- Schiller, D. (2022). Familie als sportpädagogisches Forschungsfeld – Anschlüsse und Potenziale einer praxeologischen Perspektive. In J. Schwier, & M. Seyda (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport im Kindes- und Jugendalter. Neue Entwicklungen und Herausforderungen in der Sportpädagogik* (S. 123-132). Transcript.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz

Bewegung im Alltag der Kindertagesstätte – Eine qualitative Studie über Handlungsorientierungen pädagogischer Fachkräfte

Denise Carolin Rohleder

Universität Bremen

Einleitung: Kindertagesstätten (kurz: Kitas) bilden die erste institutionelle Bildungsstufe und sind zentrale Orte frühkindlicher Bildung. Bewegung nimmt hier eine besondere Rolle ein, da sie als Bildungsmedium die Selbst-, Sach-, Sozial- und Handlungskompetenz der Kinder fördert (vgl. Hunger, 2022; Zimmer, 2014; Beudels, 2010; Fischer, 2010). Fachkräfte haben die Aufgabe, Bewegung gezielt zu nutzen, um die Bildungsprozesse der Kinder zu fördern.

Im Fokus des Beitrags stehen – auf Grundlage einer qualitativen Promotionsstudie – die Handlungsorientierungen frühpädagogischer Fachkräfte im Bereich Bewegung. Diese werden als handlungsleitende Wissensbestände, implizite Deutungsmuster und erfahrungsbasierte Überzeugungen verstanden, die das konkrete pädagogische Handeln strukturieren und rahmen. Sie fungieren als Orientierungsfolien, anhand derer Fachkräfte Situationen interpretieren, Entscheidungen treffen und ihr pädagogisches Vorgehen gestalten. Die theoretische Fundierung der Studie folgt einem wissenssoziologischen Ansatz, der davon ausgeht, dass Handeln auf Wissen und Erfahrungen basiert (Berger & Luckmann, 2016). Da Handlungsorientierungen nicht unmittelbar beobachtbar sind, werden sie über die Analyse von Erzählungen rekonstruiert.

Methode: Die Studie folgt der Grounded Theory Methodologie (Strauss & Corbin, 1996; Breuer, Muckel & Dieris, 2018). Grundlage bilden 17 leitfadengestützte, problemzentrierte Interviews mit frühpädagogischen Fachkräften (Witzel, 2000). Untersucht wird der Umgang der Fachkräfte mit Bewegung im Kita-Alltag und die Darstellung konkreter Alltagssituationen (Hunger, 2000).

Die Interviews werden offen, axial und selektiv kodiert, um zentrale Handlungs- und Deutungsmuster sowie Wissensbestände zu rekonstruieren.

Ergebnisse: Im Ergebnis lassen sich vier Handlungstypen identifizieren, die unterschiedliche Verständnisse von Bewegung zugrunde legen. Sie reichen von theoriegeleitet und planvoll über erfahrungs- und alltagsorientiert bis hin zu regel- und sicherheitsorientiert und lassen sich in vier Perspektiven auf Bewegung einordnen: (1) Potenzial für Bildung und Entwicklung, (2) situative Bedürfnisbefriedigung, (3) Begleiterscheinung alltagsmotorischer Handlungen und (4) zu begrenzendes Bedürfnis. Die Ergebnisse zeigen zudem, dass Bewegung im Kita-Alltag nicht nur von der Motivation der Fachkräfte abhängt, sondern ein Zusammenspiel aus Wissen, Reflexion, Erfahrung und institutioneller Unterstützung ist.

Diskussion: Das Verständnis von Bewegung ist stark von der Berufsbiografie der Fachkräfte geprägt: Ausbildung, Erfahrung und Praxiswissen orientieren ihr Handeln und bestimmen, welche Bewegungsaspekte im Kita-Alltag umgesetzt werden. Fachkräfte mit fundiertem theoretischem Wissen gestalten Angebote gezielter, während alltags- oder erfahrungsorientierte Perspektiven situativ bleiben. Für die Sportpädagogik bedeutet dies, dass Fachwissen in Aus- und Weiterbildung verankert werden muss, um Bewegung als integralen Bestandteil frühpädagogischer Bildungsqualität zu sichern.

Literatur

- Berger, L. & Luckmann, T. (2016). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit* (26. Auflage). Fischer Verlag.
- Beudels, W. (2010). Bewegung und Bewegungserziehung im Kindergarten. In W. Beudels, N. Kleinz & S. Schönrade (Hrsg.), *Bildungsbuch Kindergarten. Erziehen, Bilden und Fördern im Elementarbereich*. (157-174). Borgmann.
- Breuer, F., Muckel, P., Dieris, B. (2018). *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis* (3. Aufl.). Springer.
- Fischer, K. (2010). Die Bedeutung der Bewegung für Bildung und Entwicklung im (frühen) Kindesalter. In G. E. Schäfer, R. Staeger, Roswitha & K. Meiners (Hrsg.). *Kinderwelten – Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik* (S. 117–130). Cornelsen.
- Hunger, I. (2000). *Handlungsorientierungen im Alltag der Bewegungserziehung: Eine qualitative Studie*. Beiträge zur Lehre und Forschung der Leibeseziehung: Bd. 126. Hofmann-Verlag.
- Hunger, I. (2022). *Bewegung im Kontext frühkindlicher Bildung und Gesundheitsförderung*. WiFF-Expertisen: Bd. 54. Deutsches Jugendinstitut e.V.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz.
- Witzel, A. (2000). *Das problemzentrierte Interview*. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 1(1), 22 Absätze. Zugriff am 15. Februar 2026 unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228>.
- Zimmer, R. (2014). *Handbuch der Bewegungserziehung – Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis* (26. Auflage). Freiburg im Breisgau

Personalqualifizierung im Ganztage und kindliche Bewegungsaktivität: Befunde einer längsschnittlichen Interventionsstudie

Ida Noetzel, Nicole Satzinger & Miriam Kehne

Universität Paderborn

Einleitung: Bewegung, Spiel und Sport sind zentrale Elemente kindlicher Entwicklung. Der Ganztage an Grundschulen stellt ein besonders relevantes Setting für Bewegungsförderung dar, wobei die Qualifikationen des pädagogischen Personals einen zentralen Ansatzpunkt bilden. Dennoch

liegen bislang nahezu keine Studien vor, die die Effekte personalbezogener Qualifizierungsmaßnahmen auf die Aktivität von Kindern im Ganzttag untersuchen (Noetzel et al., 2024). Ziel der vorliegenden Studie (im Rahmen des FiBSS-Projekts, Satzinger et al., 2025) war es, die Effekte einer Qualifizierungsmaßnahme des Personals auf die körperliche Aktivität der Kinder im Ganzttag zu untersuchen.

Methodik: Die längsschnittliche Interventionsstudie umfasst zwei Interventionsschulen (n = 83) und zwei Wartelisten-Kontrollschulen (n = 57). Die körperliche Aktivität der Kinder (3./4. Klasse) wurde zu drei Messzeitpunkten über jeweils eine Woche mit Akzelerometern erfasst. Analysiert wurden Zeiten in leichter und moderat–hoher körperlicher Aktivität sowie sedentäres Verhalten im Ganzttag; zudem wurden die Gesamttagesaktivitäten betrachtet. Nach der Baseline-Erhebung (Sommer) erhielt das Personal an den Interventionsschulen eine 15–18-wöchige Qualifizierungsmaßnahme, gefolgt von der zweiten Messung (Winter); anschließend wurde die Intervention an den Kontrollschulen durchgeführt und die dritte Messung (Frühsommer) vorgenommen. Die Datenanalyse erfolgte mittels Strukturgleichungsmodellen in Mplus unter Berücksichtigung von Veränderungen über die Messzeitpunkte und Gruppen×Zeit-Interaktionen.

Ergebnisse: Trotz eines saisonal bedingten Aktivitätsrückgangs zeigten Kinder der Interventionsgruppe im Ganzttag einen signifikant geringeren Rückgang leichter körperlicher Aktivität ($p=.011$) und einen signifikant geringeren Anstieg sedentären Verhaltens ($p=.030$) im Vergleich zur Kontrollgruppe. Für moderat–hohe Intensitäten sowie für die Gesamttagesaktivitäten ergaben sich keine signifikanten Gruppenunterschiede.

Diskussion: Die Qualifizierung des Personals führte zu positiven Veränderungen der körperlichen Aktivität während des Ganztags. Für eine nachhaltige Steigerung der Gesamtaktivität sind mehrkomponentige Ansätze erforderlich. Zudem sollten neben der körperlichen Aktivität auch weitere Faktoren in den Blick genommen werden, beispielsweise welche Qualität die Angebote haben.

Literatur

- Noetzel, I., Becker, L., von Plettenberg, E., & Kehne, M. (2024). Forschungsstand zu Bewegung, Spiel und Sport im schulischen Ganzttag in Deutschland: ein Scoping Review. *Forum Kind- und Jugendsport*, 5, 70–83. <https://doi.org/10.1007/s43594-024-00123-5>
- Satzinger, N., Fögen, Y., Noetzel, I., & Kehne, M. (2025). "FiBSS - Fortschritt in und durch Bewegung, Spiel und Sport im Grundschulganzttag" - eine Qualifizierung für das pädagogische Personal im Ganzttag. In: M. Matzner und T. Wojciechowski (Hrsg.): *Handbuch Bewegung und Sport in der Sozialen Arbeit*. Beltz Juventa, S. 507–512.

Basisbedürfnisbefriedigung und ihre Zusammenhänge mit Motivation und fußballerischer Performanz im Kinderfußball

Noah M. Pirk & Sina Blöcker

Technische Universität Dortmund

Aufgrund seiner Popularität stellt der vereinsorganisierte Kinderfußball für diverse Heranwachsende den ersten Abschnitt der eigenen Sportbiografie dar. Gemäß der UEFA (2024) sollen die pädagogisch-didaktischen Angebote des Kinderfußballs dabei so gestaltet sein, dass sie Kinder einerseits zur Bewältigung fußballerischer Spielsituationen qualifizieren und sie andererseits für eine langfristige Partizipation am Fußball motivieren. Gemäß der pädagogisch-psychologischen

Trainingsqualitätsforschung kommt diesbezüglich einem *Need-Supportive Coaching Style* eine zentrale Bedeutung zu (Raabe et al., 2020). Im Sinne der Selbstdeterminationstheorie (SDT) (Deci & Ryan, 1993) werden hierunter Handlungen von Trainer:innen subsumiert, die bei den Athlet:innen zu einer Befriedigung der psychologischen Basisbedürfnisse (BPN) beitragen sollen. Mageau und Vallerand (2003) postulieren diesbezüglich positive Zusammenhänge zwischen der Befriedigung der BPN und motivationalen Dispositionen sowie der sportlichen Performanz von Athlet:innen. Die Studie setzt hier an und betrachtet, inwieweit es Trainer:innen im Kinderfußball gelingt, die BPN ihrer Athlet:innen zu befriedigen, und wie dies mit der Motivation zum Fußballspielen sowie der fußballerischen Performanz von Kindern assoziiert ist.

Im Rahmen einer Querschnittstudie mit $N = 507$ Fußballspieler:innen (Alter: $M = 9.31$; $SD = 0.71$) wurde die wahrgenommene Befriedigung der BPN im Training sowie die Motivation zum Fußballspielen erhoben (adaptierte Version des SMOPE; Kohake & Heemsoth, 2021). Anschließend wurde die fußballerische Performanz mithilfe des SCoRE-Tests (Reinders et al., 2025) erfasst. Es wurden Strukturgleichungsmodelle (SEM) berechnet.

Die Ergebnisse verweisen auf eine hohe wahrgenommene Befriedigung der BPN nach Kompetenz ($M = 1.98$; $SD = 0.66$) und sozialer Eingebundenheit ($M = 2.21$; $SD = 0.63$), während die Befriedigung des Autonomiebedürfnisses deutlich geringer ausfällt ($M = 0.85$; $SD = 0.69$). Die Ergebnisse der SEM zeigen gute Modell-Fit-Werte: Das Kompetenzerleben und die soziale Eingebundenheit sind positiv mit der Motivation ($\beta = .21$ bzw. $\beta = .20$;) und der Performanz ($\beta = .18$ bzw. $\beta = .30$;) assoziiert. Für die Befriedigung des Autonomiebedürfnisses konnten hingegen keine signifikanten Zusammenhänge ermittelt werden.

Bei der didaktischen Inszenierung des Kinderfußballtrainings scheinen primär die Bedürfnisse nach Kompetenz und sozialer Eingebundenheit adressiert zu werden, die theoriekonform positive Zusammenhänge zu den Zielen des vereinsorganisierten Fußballs aufweisen. Das im Rahmen der SDT zentrale Bedürfnis nach Autonomie bleibt hingegen weitgehend unberücksichtigt und erweist sich im Querschnitt weder für die fußballerische Performanz noch für die Motivation zum Fußballspielen als bedeutsam.

Demgegenüber zeigen Schlesinger et al. (2018), dass eine unzureichende Berücksichtigung individueller Interessen insbesondere im Übergang vom Kinder- zum Jugendfußball eine zentrale Ursache für Diskontinuitäten in der Sportbiografie (Drop-out) darstellt. Vor diesem Hintergrund erscheint es aus sportpädagogischer Perspektive geboten zu diskutieren, inwiefern Kinderfußballtrainer:innen gezielt zu einer autonomieförderlichen Trainingsgestaltung befähigt werden können.

Literatur

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
- Kohake, K., & Heemsoth, T. (2021). Need support, need satisfaction and types of motivation in Physical Education for children aged 8 to 13. Development and preliminary validation of the German SMOPE-instrument. *Current Issues in Sport Science (CISS)*, 6(5).
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of sports sciences*, 21(11), 883–904.
- Raabe, J., Tucker, R., & Höner, O. (2020). Fulfillment of basic psychological needs: a qualitative investigation of strategies used by elite youth soccer coaches. *Ger J Exerc Sport Res* 50(2), 229-240.
- Reinders, H., Hoos, Olaf, Rudingsdorfer, J., Wiechers, M., & Wiederer, M. (2025). Die fußballbezogene Leistungsdiagnostik SCoRE bei Juniorinnen. Testgüte einer prozessbezogenen Leistungsdiagnostik durch Small-Sided-Games. *Ger J Exerc Sport Res*.
- Schlesinger, T., Löbig, A., Ehnold, P. & Nagel, S. (2018). What is influencing the dropout behaviour of youth players from organised football? *Ger J Exerc Sport Res.*, 48(2), 176–191.

UEFA. (2024). *UEFA Grassroots Framework. Laying the foundations today for a brighter tomorrow*. Nyon (CH).

Active School im Schweizer Schulkontext – Effektivitäts- und Prozessevaluation eines ganzheitlichen Schulprogramms nach 12 Monaten

Andrea-Maria Nadenbousch¹, Marion Gasser¹, Fabienne Egger², Mario Kamer¹, Stefan Valkanover^{1, 2} & Mirko Schmidt²

¹ Pädagogische Hochschule Bern, ² Universität Bern

Theoretischer Hintergrund: Regelmässige körperliche Aktivität spielt eine bedeutsame Rolle für eine gelingende Entwicklung von Kindern und Jugendlichen und ist zugleich ein zentraler Gegenstand schulischer Bewegungs- und Sportbildung. Aus sportpädagogischer Perspektive geht es dabei nicht nur um die Quantität von Bewegung, sondern auch um die Förderung der Handlungsfähigkeit im und durch Sport sowie um die Ermöglichung vielfältiger bewegungsbezogener Lerngelegenheiten (Laging, 2020). Dennoch erreicht in der Schweiz weniger als die Hälfte der Jugendlichen die Bewegungsempfehlungen (Bringolf-Isler et al., 2016). Aufgrund ihrer hohen Inklusivität gelten Schulen als besonders geeignetes Setting für Bewegungsförderung. Vor allem ganzheitliche Konzepte – etwa das Comprehensive School Physical Activity Program (Carson et al., 2020) – haben sich dabei als langfristig wirksam erwiesen. Das Programm *Active School* verfolgt einen systemischen Ansatz im Sinne einer ganzheitlichen Schulentwicklung auf der Sekundarstufe I und zielt darauf ab, körperliche Aktivität sowie bewegungsbezogene Lern- und Erfahrungsräume in verschiedenen Schulsegmenten zu verankern. Ein zentrales Element besteht darin, dass Schulen organisationale Prozesse und Strukturen aufbauen, die die Umsetzung entsprechender Massnahmen langfristig unterstützen. Die teilnehmenden Schulen definieren eigene Zielsetzungen und entwickeln darauf abgestimmte Angebote für unterschiedliche Bereiche des Schulalltags. Speziell ausgebildete Lehrpersonen, sogenannte Bewegungskordinator:innen, übernehmen dabei die Planung sowie die Koordination der Umsetzung an den jeweiligen Standorten (vgl. Gasser et al., 2024).

Design/Methode: Aufgrund der vielschichtigen Struktur von *Active School* und seiner hohen Flexibilität wurde erwartet, dass die Umsetzung zwischen den Schulen erheblich variieren würde. Daher wurde neben der Wirkung auch der Implementationsprozess untersucht. Die Evaluation basiert auf einem kontrollierten Längsschnittdesign mit 12 Schulen und 703 Schüler:innen und erfolgte nach einer einjährigen Umsetzungsphase im Rahmen eines Mixed-Methods-Ansatzes, um anhand der kombinierten Wirkungs- und Prozessanalyse einen Beitrag zur sportpädagogisch informierten Schulentwicklungsforschung leisten zu können. Die Wirkungsanalyse erfasste das Bewegungsverhalten der Schüler:innen segmentspezifisch mithilfe von GENEActiv-Akzelerometern; die Auswertung der Daten erfolgte mittels linearer Mixed-Effects-Modelle (LMM). Für die Prozessanalyse wurden qualitative Daten aus Ripple Effect Mappings (Chazdon et al., 2017) sowie Interviews herangezogen, um implementierte Angebote, Strategien und relevante Einflussfaktoren zu untersuchen.

Ergebnisse: Die Wirkungsanalyse zeigte keine Effekte auf die mittlere bis hohe Bewegungsintensität in den untersuchten Schulsegmenten (z. B. Klassenzimmerunterricht und grosse Pause), jedoch eine signifikante Zunahme der Schrittzahlen im Unterricht. Die Prozessanalyse verdeutlichte, dass in der frühen Implementationsphase vor allem Bewegungspausen im Fokus standen. Auf organisationaler Ebene konzentrierten sich die Schulen primär auf die Bereitstellung und

Verbreitung geeigneter Materialien sowie auf Erinnerungsstrategien. Bei der Auswahl erster Bewegungsangebote spielten insbesondere Überlegungen zu verfügbaren Ressourcen und zur praktischen Umsetzbarkeit eine zentrale Rolle. Die gezielte Steigerung der Bewegungsintensität der Jugendlichen stand dabei weniger im Vordergrund, was darauf hindeutet, dass niedrigschwellige Maßnahmen nur begrenzt zur Entwicklung qualitativ anspruchsvoller Bewegungsgelegenheiten beitragen.

Diskussion: Die Ergebnisse zeigen, dass Bewegungspausen einen Einstieg in die schulische Bewegungsförderung darstellen. Gleichzeitig weisen die fehlenden Effekte auf die Bewegungsintensität darauf hin, dass weiterführende und systematisch aufgebaute Massnahmen erforderlich sind, um nachhaltige Veränderungen im Bewegungsverhalten zu erzielen. Der Mixed-Methods-Ansatz ermöglichte es, diese Befunde durch prozessbezogene Erkenntnisse einzuordnen und die Bedeutung schulischer Umsetzungslogiken sichtbar zu machen. Auf organisationaler Ebene zeigt sich, dass vor allem leicht umsetzbare Maßnahmen bevorzugt werden. Dies lässt sich durch strukturelle Rahmenbedingungen erklären, insbesondere durch begrenzte Zeitressourcen, schulische Prioritätensetzungen und die unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler:innen. Vor diesem Hintergrund sollte schulische Bewegungsförderung nicht auf einzelne Interventionen beschränkt bleiben, sondern als langfristig angelegter Schulentwicklungsprozess verstanden werden. Dabei erscheint die Zusammenarbeit zwischen Lehrpersonen, Schulen, Sportwissenschaft und weiteren Akteur:innen zentral, um evidenzbasierte und praxistaugliche Lösungen zu entwickeln. Zukünftige Studien sollten neben intensitätssteigernden auch qualitätsorientierten Massnahmen berücksichtigen und diese systematisch auf verschiedene Schulsegmente ausweiten, um sowohl kurzfristige Aktivitätssteigerungen als auch langfristige Entwicklungen in sportbezogenen Bildungsbiografien zu fördern.

Literatur

- Bringolf-Isler, B., Nicole, P. H., Kayser, B., & Suggs, S. (2016). *Schlussbericht zur SOPHYA-Studie*. Swiss Tropical and Public Health Institute. https://www.swisstph.ch/fileadmin/user_upload/Schlussbericht_SOPHYA.pdf
- Carson, R. L., & Webster, C. A. (Eds.). (2020). *Comprehensive school physical activity programs: Putting research into evidence-based practice*. Human Kinetics.
- Chazdon, S., Emery, M., Hansen, D., Higgins, L., & Sero, R. (Eds.). (2017). *A field guide to ripple effects mapping* (1st ed.). University of Minnesota Libraries Publishing.
- Gasser, M., Nadenbousch, A. M., Egger, F., Kamer, M., Valkanover, S., & Schmidt, M. (2024). Increasing adolescents' physical activity levels through a comprehensive school-based physical activity program: study protocol of the cluster randomized controlled trial Active School. *BMC Pediatrics*, 24, Article 561. <https://doi.org/10.1186/s12887-024-05034-0>
- Laging, R. (2020). Bewegung und Sport. In P. Bollweg, J. Buchna, T. Coelen & H.-U. Otto (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung*. Springer VS. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-23230-6_33

Arbeitskreis 4: Die Sache mit der Sache – Fachdidaktik vom Gegenstand her gedacht!??

Gibt es eine „klassische“ Sache? Zur (Re-/De-)Konstruktion von Fachlichkeit in der kollektiven Erinnerung von Sportstudierenden

Tarik Orliczek¹, Christoph Kreinbacher-Bekerle² & Sebastian Ruin¹

¹ Universität Graz; ² Pädagogische Hochschule Steiermark

Die westliche Welt sieht die sog. klassische Antike oftmals als Wiege ihrer eigenen Zivilisation (z.B. Hanink, 2017; Blecking, 2025). Aus rezeptionstheoretischer Sicht kann diese Antike jedoch erst in der Rückschau als solche (re-)konstruiert werden und bildet damit gerade für sportive Kontexte ein „multifunktionale[s] Resonanzangebot“ (Tausend, 2025, S. 176), das zur Etablierung von Legitimität und Nobilität, aber auch zur Differenzierung und Ausgrenzung genutzt werden kann. Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, inwieweit sich in studentischen Fachlichkeitskonzepten bestimmte klassizistisch-normativ aufgeladene Verständnisse als relevant zeigen. Der Beitrag legt damit eine professionalisierungstheoretische Perspektive auf Fachlichkeit im Sport an (bspw. Klinge, 2019; Meister et al., 2020).

Basierend auf dem transformationshistorischen Konzept der *Allelopoiesis* (Bergemann et al., 2011) befasst sich die vorliegende empirische Studie mit den Vorstellungen von Sportstudierenden und deren Normativitätszuschreibungen in Bezug auf antike Körperdarstellungen. Waren in einer ersten Auseinandersetzung mit dem Material in Orliczek et al. (2026 [im Druck]) v.a. Körperkonzepte relevant, zeigten sich im Verlauf der Analyse des kollektive Erfahrungs- und Erinnerungsraums zudem bestimmte Gegenstandsverständnisse, die die Sache Sport mitunter hinsichtlich klassizistischer Klischees und vorreflexiven Vorstellungen vom antiken Sport engführen. Im Zentrum des vorliegenden Beitrags stehen diese bisher unpublizierten Aspekte.

Das Datenmaterial stützt sich auf leitfadengestützte Gruppendiskussionen, in denen Sportlehrer- und Sportwissenschaftsstudierende die Aufgabe erhielten, eine Statue zu entwerfen, die das eigene Studium und – und damit verbunden – den Kern des fachlichen Gegenstands repräsentieren sollte. Im Laufe der Diskussionen wurden sie mit Beispielen antiker Körperdarstellungen konfrontiert. Die Diskussionen wurden anschließend mit der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack et al. (2013) ausgewertet.

Bei der Untersuchung von Formen kollektiver Erinnerung (Halbwachs, 2022) innerhalb des sozialen Milieus von Sportstudierenden deuten die Ergebnisse auf Mechanismen von Inklusion und Exklusion, die sich unmittelbar auf das Verständnis von Fachlichkeit beziehen. Nicht zuletzt lässt sich im Datenmaterial erkennen, dass eine Tradition konstruiert wird, die das vergleichsweise junge Fach der Sportwissenschaft bis auf eine imaginäre Antike zurückzuführen versucht. Dies geschah selbst dann, wenn noch keine unmittelbare Konfrontation mit antiken Darstellungen erfolgt ist. Moderne Konstrukte wie das Erbringen körperlicher Leistung im modernen Sport werden dabei als antike Tradition markiert. In dieser Form eines reduktionistisch-konstruierten Verständnisses des heutigen wie antiken Sports stellt sich eine „klassische“ Sache als präfiguriert dar. Aus einer fehlenden Re- und Dekonstruktion dieser Präfigurationen eröffnet sich eine kritische Perspektive auf sportgeschichtliche und -pädagogische Thematisierungen.

Literatur

- Bergemann, L., Dönike, M., Schirrmeister, A., Toepfer, G., Walter, M., & Weitbrecht, J. (2011). Transformation. Ein Konzept zur Erforschung kulturellen Wandels. In H. Böhme, L. Bergemann, M. Dönike, A. Schirrmeister, G. Toepfer, M. Walter, & J. Weitbrecht (Hrsg.), *Transformation: Ein Konzept zur Erforschung kulturellen Wandels* (S. 39–56). Fink.
- Blecking, D. (2025). Olympische Spiele, Sport, soziale Formationen und Politik. Ein wissenschaftlicher Essay zum diachronen Vergleich zwischen Antike und Moderne. *Nikephoros*, 31, 7–50.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A.-M. (Hrsg.). (2013). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis: Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (3. Aufl.). Springer VS.
- Halbwachs, M. (2022). *Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen* (7. Aufl.). Suhrkamp.
- Hanink, J. (2017). *The Classical Debt. Greek Antiquity in an Era auf Austerity*. Harvard University Press.
- Klinge, A. (2019). Praktiken der Sportlehrer:innenbildung zwischen De- und Professionalisierung. In J. Bietz, P. Böcker, & M. Pott-Klindworth (Hrsg.), *Die Sache und die Bildung. Bewegung, Spiel und Sport im bildungstheoretischen Horizont von Lehrerbildung, Schule und Unterricht* (S. 241–254). Schneider.
- Meister, N., Hericks, U., Kreyer, R., & Laging, R. (Hrsg.) (2020). *Zur Sache. Die Rolle des Faches in der universitären Lehrerbildung*. Springer VS.
- Orliczek, M. T., Kreinbucher-Bekerle, Ch., & Ruin, S. (2026, im Druck). Transforming the 'Classical' Body: PE Students' (Re-)Constructions of Ancient Bodily Ideals, and their Attributed Notions of Normativity. In F. Carlà-Uhink, F. Freitag, & P. A. Gwozdz (Hrsg.), *Greek Bodies on the Move: Performing and Representing the Male Greek Body in the Western World through the Ages*. Palgrave Macmillan.
- Tausend, S. (2025). Der falsche Kranz und andere Peinlichkeiten: Fehlleistungen in der Antikerezeption von modernen Olympiern. *Nikephoros*, 31, 175–227.

„Natürliche“ Leistung & „normale“ Körper – die Sache Sport als ableistische Blaupause?

Martin Giese & Tabea Nauschütz

Philipps-Universität Marburg

Im fachdidaktischen Diskurs zu Inklusion in Sport und Sportunterricht sind auch die – häufig camouflierten – normativen Setzungen sportlicher Praxis in den Blick zu nehmen. Der Beitrag geht von der These aus, dass dem Sport und der Sportpädagogik häufig ableistische Grundannahmen zugrunde liegen, die bestimmte Körper, Fähigkeiten und Leistungsformen als selbstverständlich, natürlich und wünschenswert setzen – und damit Differenz hierarchisieren sowie Ausschlüsse legitimieren. Sportpädagogische Theorien und Konzepte beruhen vielfach auf impliziten anthropologischen Prämissen, die selten expliziert, aber gleichwohl pädagogisch wirkmächtig sind und ein strukturell exkludierendes Potenzial entfalten können (Giese, 2016). Diese Diagnose wird historisch gerahmt, indem das bis heute wirkmächtige Ideal der Kalokagathie in den Blick genommen wird. Weiler (2010) arbeitet heraus, dass die Verbindung von Schönheit, Güte und Leistungsfähigkeit nicht nur als humanistisches Leitbild fungiert, sondern von Beginn an mit Mechanismen der Abwertung „abweichender“ Körper verknüpft ist, indem körperliche Abweichung moralisch aufgeladen und sozial problematisiert wird (Weiler, 2010). Damit lässt sich zeigen, dass ableistische Normalitätsvorstellungen *in der Sache Sport* als historisch und ideologisch tief verankerte kulturelle Deutungsmuster zu verstehen sind, die ihrer intersektionalen Verflechtung Ausschlüsse (mit-)bedingen.

Inklusionspädagogische und ableismuskritische Analysen zum Sportunterricht möchten in diesem Spannungsfeld zeigen, inwiefern durch die Privilegierung „offiziellen“ bzw. scheinbar „selbstverständlichen“ Wissens über die Sache Sport und durch ein normatives Fähigkeitsver-

ständnisses Ungleichheit als „natürlich“ erscheint und strukturell reproduziert wird (Tanure Alves et al., 2025). Im Spannungsfeld zwischen *der Sache Sport* und inklusiven, gesellschaftlichen Transformationsansprüchen wird argumentiert, dass Sportunterricht nicht primär als Frage methodischer Anpassung zu fassen ist, sondern es einer grundlegenden Kritik der ableistischen Grundannahmen von Leistung, Körper und Fähigkeit bedarf. Aus einer solchen Perspektive ist das Ziel der Sache Sport, diesen als Ort der Reflexion und Transformation jener Normalitätsvorstellungen zu profilieren, die bislang vielfach unhinterfragt geblieben sind und weiterhin Exklusion reproduzieren.

Literatur

- Alves, M. L. T., Grenier, M., & Giese, M. (2025). Inequality as Natural Phenomenon: A Critical Reflection on Physical Education for Disabled Students Through the Lens of Ableism. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 42(3), 283–293. <https://doi.org/10.1123/apaq.2024-0166>
- Giese, M. (2016). Inklusive Sportpädagogik. Kritische Überlegungen zu einer anthropologischen Fundierung. *Sportwissenschaft*, 46(2), 102–109. <https://doi.org/10.1007/s12662-015-0382-z>
- Weiler, I. (2003). Der griechische Athlet – Modell eines zeitlosen männlichen Menschenbildes. Bemerkungen zur antiken Physiognomik und ihrer Rezeptionsgeschichte. In M. Krüger (Hrsg.), *Reihe Sportwissenschaft: Bd. 32. Menschenbilder im Sport* (S. 51-83). Hofmann.

Zur Konstruktion des leichtathletischen Springens. Eine fachdidaktische Annäherung

Alexander Priebe

Philipps-Universität Marburg

Ob hoch oder weit, aus dem Stand oder Anlauf, einfach oder mehrfach, mit Stab oder Sprunggewicht, in die Grube oder über den Graben – das leichtathletische Springen hat seither viele Formen hervorgebracht. Die Frage der Sprungausführung und -technik stellt sich vor diesem bewegungsgeschichtlichen Hintergrund als ungeklärt dar, sodass selbst in der Forschung einige Sprungformen wie bspw. der antike Weitsprung bis heute nicht gänzlich rekonstruiert sind (z.B. Geese, 2005; Mouratidis, 2012; Orliczek, 2024b). Der Beitrag nimmt dies zum Anlass, das leichtathletische Springen aus einer Perspektive des Konstruktionscharakters des fachlichen Gegenstands (z.B. Scherer, 2009) in dieser Formenvielfalt zum Thema zu machen. Hierbei zeigt sich exemplarisch, dass der Weitsprung weitaus vielseitiger ausgedeutet werden kann als die sog. Grundform, die etwa bei den Bundesjugendspielen oder dem Deutschen Sportabzeichen die Vorstellungen weithin prägt.

Der Beitrag referiert eine Seminarkonzeption in Anlehnung und Weiterentwicklung an den Vorschlag von Priebe (1996) und Orliczek & Priebe (2022), in der historische und gegenwärtige Sprungformen wie z.B. der antike Weitsprung, der Standweit-, Standdrei- und Hochweitsprung erprobt und in ihrer motorischen Anforderungsstruktur analysiert werden. Auf dieser Grundlage werden eigene Sprungformen konstruiert und in ihrer Wettkampftauglichkeit erprobt. Ein solcher problem- und erfahrungsorientierter Zugang eröffnet auch, dass der Sport als mitgestaltbares Kulturgut erfahrbar wird (z.B. Hildenbrandt, 2000), wenn die eigenleibliche Auseinandersetzung mit ungeklärten Bewegungsproblemen (auch Orliczek, 2024a) eine Perspektive auf die Gegenstandserschließung im Wechselspiel von Konstruktion und Dekonstruktion eröffnet.

Literatur

- Geese, R. (2005). Warum sprangen die alten Griechen mit Halteren? *SportZeiten*, 5(3), 57-66.
- Hildenbrandt, E. (2000). Bildung als Ausformung von Kulturkompetenz. In H.-G. Scherer & J. Bietz (Hrsg.), *Kultur – Sport – Bildung: Konzepte in Bewegung* (S. 17-24). Czwalina.
- Mouratidis, J. (2012). *On the Jump of the Ancient Pentathlon*. Weidmann.
- Orliczek, M. T. (2024a). Ansatz einer didaktischen Bewegungsarchäologie. Zum Potenzial der antiken Sportgeschichte und ihrer Umsetzung im praktischen Sportunterricht. In J. Court & A. Müller (Hrsg.), *Jahrbuch 2023 der Deutschen Gesellschaft für Geschichte der Sportwissenschaft e.V.* (S. 9-56). Lit.
- Orliczek, M. T. (2024b). Die Wirkung der Halteren beim antiken Weitsprung: Eine bedeutende Frage als Unterrichtsthema. *sportunterricht*, 73(6), 267-270.
- Orliczek, M. T., & Priebe, A. (2022). Werfen, Springen und Sprinten in der Antike: Eine experimentell-archäologische Stationsarbeit. Teil 1. *sportunterricht*, 71(11), 513-517.
- Priebe, A. (1996). Sprung- und Laufwettbewerbe in Altertum und Neuzeit. *Sportpädagogik*, 20(3), 50-55.
- Scherer, H.-G. (2009). Zum Gegenstand von Sportunterricht: Bewegung, Spiel und Sport. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 24-39). Spitta.

Die Sache im Spiegel des außerunterrichtlichen Schulsports

Jonathan Knapp & Rudolph Meyer

Philipps-Universität Marburg

Einleitung: Mit der Ausweitung der Ganztagschule eröffnet sich im Schulsport neben dem Sportunterricht ein Setting, das tendenziell noch stärker durch außerschulische Logiken und Normen geprägt ist (Derecik et al., 2013). Dies geht nicht nur mit einer deutlichen Relativierung des unterrichtlichen Leistungs- und Erziehungspostulats einher, sondern auch mit einer Freiwilligkeit der Teilnahme und einer partizipativen Öffnung. Eine dezidierte Fachdidaktik des außerunterrichtlichen Schulsports wird eher randständig thematisiert und orientiert sich dabei zentral an einer unterrichtlichen Fachdidaktik (Peters, 2025).

Theorie: Gegenstandsbezogene Fachdidaktiken betonen traditionell, dass das Kerngeschäft des Sportunterrichts das Unterrichten „der Sache“ sei. Es geht dann darum, „das Fachliche eines Faches in bildender Absicht in den Problemhorizont der Lernenden zu rücken“ (Laging, 2015, S. 162). Beziehungsarbeit rückt in dieser Perspektive tendenziell aus dem Fokus und es wird suggeriert, dass Beziehungen über die Inszenierung des Gegenstandes entwickelt – also ‚über Bande gespielt‘ – werden können. Eine solche Fachdidaktik wendet sich implizit gegen sozialpädagogisch akzentuierte Leitlinien professionellen Handelns, die Beziehung, Öffnung und Partizipation unterstreichen (Stutzenhecker 2011). Bildungstheoretisch gewendet, wird damit die Selbstreferenzialität der Auseinandersetzung mit „der Sache“ betont (Laging, 2015).

Diskussion: Anstatt „die Sache“ ausschließlich auf sportunterrichtliche Settings zu beziehen, diskutiert der Beitrag inwiefern sich Positionen der Gegenstandsorientierung im außerunterrichtlichen Schulsport aufgreifen lassen. Neben einer kritischen Betrachtung potenziell ausbleibender Anbindungsstellen werden Umsetzungsmöglichkeiten einer Gegenstandsorientierung beleuchtet, bevor über die konkrete Gestaltung von Übergängen in außerunterrichtliche Settings nachgedacht wird. Damit soll eine rein unterrichtsbezogene Brille erweitert werden, um Dialogräume zwischen Fachdidaktik, Sportpädagogik und Sozialer Arbeit zu fördern.

Literatur

- Derecik, A., Kaufmann, N. & Neuber, N. (2013). *Partizipation in der offenen Ganztagschule. Pädagogische Grundlage und empirische Befunde zu Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten*. Springer.

- Laging, R. (2015). Bildung und Bewegungslernen – Eine Einführung in die Beiträge. In J. Bietz, R. Laging & M. Pott-Klindworth (Hrsg.), *Didaktische Grundlagen des Lehrens und Lernens von Bewegungen* (S. 162–169). Schneider Verlag Hohengehren.
- Peters, C. (2025). Bewegung als resonantes In-der-Welt-Sein – Konturen einer Didaktik von Bewegung, Sport und Körper in der Sozialen Arbeit. In Dummann, J., Linßer, J. & Schliermann, R. (2025). *Bewegung, Sport und Körper in der Sozialen Arbeit – Ein Handbuch* (S. 184–192). Kohlhammer.
- Stutzenhecker, B. (2011). Demokratiebildung: Auftrag und Realität in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. In H. Schmidt (Hrsg.). *Empirie der offenen Kinder- und Jugendarbeit* (S. 131–146). Springer.
- Thiersch, H. (2020). *Lebensweltorientierte Soziale Arbeit revisited. Grundlagen und Perspektiven*. Beltz & Gelberg.

Arbeitskreis 5: Lehrkräftebildung

Planspiele als dialogische Methode der Sportlehrkräftebildung – Exemplarische Befunde zu diversitätssensibler Reflexion und Professionalisierung

Silke Haas¹, Maria Theresa Meßner², Clarissa Noe² & Katja Adl-Amini²

¹ Georg-August-Universität Göttingen & Goethe-Universität Frankfurt a.M.; ² Technische Universität Darmstadt

Die Professionalisierung von Sportlehrkräften ist u. a. durch die Auseinandersetzung mit fachspezifischen Spannungsfeldern geprägt, in denen normative Vorgaben, institutionelle Rahmenbedingungen und heterogene Akteur:inneninteressen aufeinandertreffen (Helsper, 2016). Für die universitäre Lehrkräftebildung stellt sich damit die Frage, wie angehende Sportlehrkräfte auf solche komplexen Situationen vorbereitet werden können.

Planspiele gelten als erfahrungs- und handlungsorientierte Lehr-Lern-Methode, die durch transpersonale Rollenarbeit, Entscheidungsdruck und offene Spielverläufe realitätsnahe Aushandlungsprozesse simuliert (Meßner et al., 2018). Sie ermöglichen Perspektivübernahme, die Rekonstruktion institutioneller Logiken sowie theoriegeleitete Reflexion (Kadel et al., 2023). In der Sportlehrkräftebildung wurden auf dieser Grundlage mehrere Planspiele interdisziplinär entwickelt (Haas et al., 2024; Hemmling et al., 2025; Meßner et al., 2025). Der Beitrag fokussiert die Methode Planspiel und zeigt exemplarisch, wie deren Einsatz empirisch untersucht wird und welche Bedeutung dialogische Entwicklungsprozesse haben.

Herangezogen werden Ergebnisse aus zwei evaluativ begleiteten Planspielen: dem Planspiel „Inklusion im Sport – die Schulkonferenz“ zur Bearbeitung inklusionsbezogener Spannungsfelder im Sportunterricht (Haas et al., 2024) sowie dem Planspiel „Neuer Schulalltag“ (Meßner et al., 2025), das schulische und unterrichtliche Dilemmata im Kontext von Diversität simuliert. Die Evaluationen kombinieren qualitative und quantitative Zugänge, u. a. Analysen schriftlicher Reflexionen, Prä-Post-Vignetten zum Umgang mit Leistungsdiversität und geschlechtlicher Vielfalt

Für das Planspiel „Inklusion im Sport – die Schulkonferenz“ weisen die Ergebnisse auf einen erweiterten Perspektivwechsel hin, bei dem rechtliche, institutionelle und pädagogische Argumentationslinien stärker miteinander verknüpft werden. Dialogische Reflexionsformen treten häufiger auf als rein beschreibende Zugänge, kritisch-reflexive Tiefen seltener. Das Planspiel wird als didaktischer „Doppeldecker“ und als anschlussfähig für professionelles Handeln wahrgenommen.

Das prä-post-Vignettendesign des Planspiels „Neuer Schulalltag“ mit Dilemmata zu Leistungsdiversität und geschlechtlicher Vielfalt (Schmid, 2018) weist darauf hin, dass Studierende ihre Argumentationen von autoritätsorientierten hin zu individuell förderlichen Lösungsansätzen verschieben.

Vor diesem Hintergrund werden Planspiele im Beitrag als dialogisches Entwicklungsformat diskutiert, das unterschiedliche Akteur:innenlogiken (z. B. Schulpersonal, Schüler:innen, organisierter Sport) systematisch einbezieht und an das Tagungsthema „Akteur:innen im Dialog“ anknüpft.

Literatur

- Haas, S., Meßner, M. T., Kadel, J., Buschmann, C. & Adl-Amini, K. (2024). Das Planspiel Inklusion im Sport – die Schulkonferenz zur Förderung einer reflexiven Haltung. In S. Greiten, G. Geber-Knop; A. Gruhn & M. Könin-ger (Hrsg.), *Lehrer:innenbildung für Inklusion – Hochschuldidaktische Konzepte und Perspektiven* (S.243-255). Beltz Juventa.
- Helsper, W. (2016). Lehrerprofessionalität - der strukturtheoretische Ansatz. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 103–125). UTB.
- Hemmling, G.; Meßner, M.T.; Hürtgen, J.; Hilgner, M. & Haas, S. (2025). Planspieleinsatz in der Sportlehrkräftebildung. Sensibilisierung für Problemfelder am Beispiel der verpflichtenden Teilnahme am Schwimmunterricht. *sportunterricht*, 74 (3), 118-123.
- Kadel, J., Buschmann, C., Haas, S., Meßner, M. T., & Adl-Amini, K. (2023). Planspiele und simulative Methoden in der Lehrkräftebildung – ein Literaturüberblick. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 18 (Sonderheft Planspiele), 19-39. <https://doi.org/10.21240/zfhe/SH-PS/02>
- Meßner, M. T., Schedelik, M. & Engartner, T. (Hrsg.). (2018). *Handbuch Planspiele in der sozialwissenschaftlichen Hochschullehre*. Wochenschau Verlag.
- Meßner, M.T.; Imhof, M.; Haas, S.; Janssen, C.; Teufel-Jäger, S.; Adl-Amini, K. (2025). *Everyday Life in Schools – Revised*. Posterpresentation at 56th International Simulation and Gaming Association's Conference 2025, July 15-18 in Stuttgart, Germany
- Schmid, V. (2018). *Vignetten zur Erfassung inklusionsbezogener Argumentationen*. https://hse-heidelberg.de/sites/default/files/documents/Forschungsprojekt_HSE_Schmid_Informationen_Fragebogen_Vignetten.pdf

Bewegtes Lernen durch Fortbildungsformate fördern

Tjari Klimpki¹ & Tim Heemsoth²

¹ Universität Hamburg, ² Europa-Universität Flensburg

Einleitung: Bewegtes Lernen bezeichnet die Integration von Bewegung in unterrichtliche Lernprozesse und lässt sich in Lernen mit sowie Lernen durch Bewegung differenzieren (Hildebrandt-Stramann et al., 2017). Als sportpädagogischer Ansatz zielt es darauf ab, fachliches Lernen mit Bewegung zu verbinden und damit zur ganzheitlichen Entwicklung von Schüler:innen beizutragen (Laging, 2017). Empirische Befunde weisen auf vielfältige positive Effekte bzgl. der Kompetenzentwicklung von Lernenden hin (Mavilidi et al., 2022). Gleichwohl ist die Implementation in der schulischen Praxis bislang begrenzt (Egan et al., 2019). Den Lehrkräften kommt hierbei als zentrale Gestalter:innen von Unterricht eine Schlüsselrolle zu (Lerum et al., 2019). Aus kompetenztheoretischer Perspektive (Baumert & Kunter, 2006) erfordert die Implementation Bewegten Lernens u.a. entsprechende Einstellungen, Selbstwirksamkeitserwartungen und konzeptbezogenes Wissen. Qualitative Studien zeigen, dass Lehrkräfte v. a. praxisnahe Unterrichtsmaterialien als unterstützend wahrnehmen (Daly-Smith et al., 2021; McMullen et al., 2016). Unklar ist jedoch, in welcher Form die Auseinandersetzung mit solchen Materialien möglichst wirksam ist. Vor diesem Hintergrund vergleicht der Beitrag drei Fortbildungsformate: (A) beispielbasiertes, (B) erfahrungsbasiertes und (C) problemorientiertes Lernen (Dewey, 1938; van Gog et al., 2019).

Methodik: Im Rahmen einer 2,5-stündigen Fortbildung zum Bewegten Lernen wurden N=102 Grundschullehrkräfte randomisiert auf Individualebene drei Fortbildungsformaten zugeordnet. Nach einer identischen Einführung für alle Teilnehmer:innen reflektierten sie entweder schriftlich beschriebene Unterrichtsbeispiele zum Bewegten Lernen (A), nahmen selbst an angeleitetem Bewegtem Lernen teil (B) oder planten selbst Bewegtes Lernen (C). Zu unterschiedlichen Messzeitpunkten vor (T1), unmittelbar nach der Fortbildung (T2) sowie nach 6 Wochen (T3)

wurden unterschiedliche Maße erfasst: Motivation während der Fortbildung (T2: $\alpha = .87$), Einstellung zum Bewegten Lernen (T1/T2/T3: $\alpha = .86/.87/.88$), Selbstwirksamkeitserwartung zur Implementation Bewegten Lernens (T1/T2/T3: $\alpha = .87/.87/.89$), konzeptbezogenes Wissen zum Bewegten Lernen (T1/T2/T3: $\alpha = .69/.72/.79$) sowie die selbstberichtete Implementation Bewegten Lernens sechs Wochen nach der Fortbildung (T3).

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigen, dass Lehrkräfte im erfahrungsbasierten Format eine höhere Motivation während der Fortbildung berichteten als andere Teilnehmende ($F(2,150) = 14.39$, $p < .001$, $\eta^2 = .16$). Über alle Formate hinweg verbesserten sich Einstellung ($F(2,194) = 4.44$, $p = .013$, $\eta^2 = .044$) und Selbstwirksamkeitserwartung gegenüber Bewegtem Lernen ($F(2,194) = 5.91$, $p = .003$, $\eta^2 = .057$), während keine Wissenszuwächse festgestellt wurden ($p = .093$). Hinsichtlich der Implementation zeigte sich ein Vorteil des erfahrungsbasierten gegenüber dem problemorientierten Format ($F(2, 99) = 3.42$, $p = .037$, $\eta^2 = .065$).

Diskussion: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass insbesondere erfahrungsbasierte Fortbildungsformate in einem zeitlich begrenzten Rahmen günstige Bedingungen für motivationales Erleben und Implementationsprozesse bewegter Unterrichtsmethoden (Hildebrandt-Stramann et al., 2017; Mavilidi et al., 2022) schaffen.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469-520.
- Daly-Smith, A., Morris, J. L., Norris, E., Williams, T. L., Archbold, V., Kallio, J., Tammelin, T. H., Singh, A., Mota, J., von Seelen, J., Pesce, C., Salmon, J., McKay, H., Bartholomew, J., & Resaland, G. K. (2021). Behaviours that prompt primary school teachers to adopt and implement physically active learning: a meta synthesis of qualitative evidence. *Int J Behav Nutr Phys Act*, 18(1), 151. <https://doi.org/10.1186/s12966-021-01221-9>
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. Macmillan Company.
- Egan, C. A., Webster, C. A., Beets, M. W., Weaver, R. G., Russ, L., Michael, D., Nesbitt, D., & Orendorff, K. L. (2019). Sedentary Time and Behavior during School: A Systematic Review and Meta-Analysis. *American Journal of Health Education*, 50(5), 283-290. <https://doi.org/10.1080/19325037.2019.1642814>
- Hildebrandt-Stramann, R., Beckmann, H., Neumann, D., Probst, A., & Wichmann, K. (2017). *Bewegtes Lernen. Theoretische Grundlagen und reflektierte Unterrichtsbeispiele*. Schneider.
- Laging, R. (2017). *Bewegung in Schule und Unterricht. Anregungen für eine bewegungsorientierte Schulentwicklung (Vol. 1)*. Kohlhammer.
- Lerum, Ø., Bartholomew, J., McKay, H., Resaland, G. K., Tjomsland, H. E., Anderssen, S. A., Leirhaug, P. E., & Moe, V. F. (2019). Active Smarter Teachers: Primary School Teachers' Perceptions and Maintenance of a School-Based Physical Activity Intervention. *Translational Journal of the ACSM*, 4(17), 141-147.
- Mavilidi, M. F., Pesce, C., Benzing, V., Schmidt, M., Paas, F., Okely, A. D., & Vazou, S. (2022). Meta-analysis of movement-based interventions to aid academic and behavioral outcomes: A taxonomy of relevance and integration. *Educational Research Review*, 37, 100478. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100478>
- McMullen, J. M., Martin, R., Jones, J., & Murtagh, E. M. (2016). Moving to learn Ireland—Classroom teachers' experiences of movement integration. *Teaching and Teacher Education*, 60, 321-330. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.08.019>
- van Gog, T., Rummel, N., & Renkl, A. (2019). Learning How to Solve Problems by Studying Examples. In J. Dunlosky & K. A. Rawson (Eds.), *The Cambridge Handbook of Cognition and Education*. Cambridge University Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.1017/9781108235631.009>

„Das ist nichts Persönliches: Du hast eine Rolle“ – Ausbildungslehrkräfte im Dazwischen

Miriam Jordis Kuhrs & Uta Czynnick-Leber

Universität Bielefeld

Einleitung: Ausbildungslehrkräfte (AL) sind maßgeblich an der beruflichen Entwicklung von Referendar:innen beteiligt und nehmen als „Zentrum eines Koordinatensystems sozialer Beziehungen“ (Dahrendorf, 2006, S. 34) verschiedene Positionen im Ausbildungssystem ein. Die damit verbundenen Rollenanforderungen entstehen in der Interaktion mit vier Bezugsgruppen (angehende Lehrkräfte, Schulleitung, Fachseminarleitung, Schüler:innen), die teils widersprüchliche Erwartungen an sie herantragen. Zur analytischen Einordnung wird der Rollenbegriff herangezogen, der es ermöglicht, diese Anforderungen als strukturell verankerte Erwartungen zu fassen. Während der Fokus im Rahmen von Schulpraktika auf der Beratung angehender Lehrkräfte liegt, wird er in der zweiten Ausbildungsphase um eine Beurteilung erweitert. Die daraus resultierende Doppelfunktion kann insbesondere im Fach Sport durch einen ähnlich geprägten Habitus zwischen AL und Referendar:in zusätzlich erschwert werden (Kuhrs & Czynnick-Leber, 2024). Vor diesem Hintergrund wird folgende Forschungsfrage adressiert: Wie gestalten Ausbildungslehrkräfte ihre Doppelrolle als Berater:innen und Beurteiler:innen im Umgang mit widersprüchlichen Rollenanforderungen im Fach Sport?

Methode: Die Datenbasis liefern 12 Interviews mit Sport-AL weiterführender Schulen in NRW mit Berufserfahrungsspannweite (<10 Jahre; >20 Jahre). Die Datenauswertung erfolgt entlang der im Leitfaden angelegten deduktiven Kategorien qualitativ inhaltsanalytisch (Mayring, 2022).

Ergebnisse und Diskussion: Im Umgang mit der systembedingten Rollenambiguität können generationsbedingte Unterschiede ausgemacht werden, wobei für alle AL Rollenkonflikte auf intra- und interpersonaler Ebene resultieren. Dies lässt sich übergreifend auf fehlende Leitlinien und Konzepte sowie mangelnde Abstimmung innerhalb der an der Ausbildung beteiligten Instanzen zurückführen. Zudem entstehen Konflikte hinsichtlich der Ambiguität zwischen Fehler-toleranz den Referendar:innen gegenüber und der Notwendigkeit, diese am Ende des Ausbildungsunterrichts mittels Gutachten zu beurteilen.

Literatur

- Dahrendorf, R. (2006). *Homo sociologicus. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der sozialen Rolle* (16. Auflage). VS Verlag.
- Kuhrs, M. J., & Czynnick-Leber, U. (2024). „[...] den Everest mit Flip-Flops erklimmen“ – Bewältigungsstrategien von Referendar:innen bei der Vermittlung tänzerischer Inhalte im Sportunterricht. *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft*, 7(2).
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (13. Aufl.). Beltz

Sportlehrkräftebildung in der Migrationsgesellschaft – Berufsbiographische Bedeutung von erfahrungsbasierten Lerngelegenheiten

Manja Radtke

Leibniz Universität Hannover

Problemaufriss & theoretische Rahmung: Die Diversifizierung jüngerer Generationen als zentraler Transformationsprozess der Gesellschaft zeigt sich in besonderem Maße in der Institution Schule. El-Mafalaani, Kurtenbach & Strohmeier (2025) weisen in diesem Zusammenhang auf das Zusammenwirken verschiedener Differenzlinien bei Schüler:innen hin, u.a. in Bezug auf ethnische Zugehörigkeiten, Religionen, Mehrsprachigkeit, sozioökonomische Lebenslagen sowie Migrations- und Fluchtgeschichten. Mit der bildungspolitischen Forderung nach einer „Schule der Vielfalt“ (HRK & KMK, 2015) geht zugleich der Anspruch einher, inklusive Bildungsprozesse strukturell wie pädagogisch zu verankern. Lehrkräfte nehmen dabei eine Schlüsselrolle ein, da sie den Anforderungen von Diversität im schulischen Alltag nicht nur begegnen und gestalten, sondern ihr eigenes Handeln im Sinne einer Reflexivität prüfen sollten (Ohm et al., 2022). Vor allem Sportlehrkräfte agieren aufgrund der organisatorischen Komplexität des Sportunterrichts unter Handlungsdruck und generieren ihre Handlungsfähigkeit häufig unter Rückgriff auf biographische Wissensbestände (Volkman, 2008). Ansatzpunkte einer inklusionsbezogenen Professionalisierung sind daher erfahrungsorientierte Lehrformate (z.B. Bremke & Wissing, 2024). Gerade vor diesem Hintergrund wird jedoch selten (u.a. Bernshausen et al., 2023) rekonstruiert, wie solche Lerngelegenheiten tatsächlich berufsbiographisch relevant (gemacht) werden, woraus sich für das Promotionsvorhaben folgende übergeordnete Forschungsfrage ergibt: Welchen Einfluss haben erfahrungsorientierte Lerngelegenheiten in der ersten Phase der Professionalisierung auf das pädagogische Handeln als Sportlehrkraft im Kontext der Migrationsgesellschaft?

Method(olog)isches Vorgehen: Zur Rekonstruktion des Professionalisierungsprozesses sowie der individuellen Relevanzsetzung von Erfahrungen wurden biographisch-narrative Interviews (Schütze, 1983) geführt. Das gezielte Sample umfasst Sportlehrkräfte, die im Studium am erfahrungsorientierten Projekt Fußball und Nachhaltiges Lernen (FuNah) teilgenommen haben. Die Auswertung folgt dem Paradigma der Grounded Theory Methodology (Strauss & Corbin, 1996).

Ergebnisse: Im Vortrag werden exemplarisch Ausschnitte aus einer Fallstudie dargestellt. Es deutet sich an, dass die projektbezogenen Erfahrungen retrospektiv als bedeutsame Professionalisierungsimpulse geltend gemacht werden. Biographisch prägende, teils konträre Erfahrungen, welche zum einen in der eigenen leistungssportlichen Biographie und zum anderen bei FuNah gesammelt wurden, wirken sich auf die inhaltliche Gestaltung des Sportunterrichts aus – etwa in Form einer Vermeidung bestimmter Inhalte.

Literatur

- Bernshausen, J., Fabel-Lamla, M., & Piva-Scholz, F. (2023). Professionalisierung als Prozess biographischer Erfahrungsbildung – die Perspektive des (berufs-)biographischen Professionsansatzes. In E. Agostini, A. Bube, S. Meier, & S. Ruin (Hrsg.), *Profession(alisierung) und Erfahrungsanspruch in der Lehrer:innenbildung* (S. 86–102). Beltz Juventa.
- Bremke, S., & Wissing, L. (2024). Sport mit geflüchteten Kindern und Jugendlichen als Professionalisierungsmöglichkeit für Lehramtsstudierende. In *Das Berufsfeldpraktikum als Professionalisierungselement. Grundlagen, Konzepte, Beispiele für das Lehramtsstudium* (S. 159–165). Julius Klinkhardt.
<https://doi.org/10.25656/01:28874>

- El-Mafaalani, A., Kurtenbach, S., & Strohmeier, K. P. (2025). Kinder: Minderheit ohne Schutz: Aufwachsen in der alternden Gesellschaft. Kiepenheuer & Witsch.
- HRK (Hochschulrektorenkonferenz), & KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2015). Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf
- Ohm, V., Karakaşoğlu, Y., & Mecheril, P. (2022). Reflexivität und (Nicht-)Wissen. Umriss Pädagogischer Professionalität in der Migrationsgesellschaft. In O. Ivanova-Chessex, S. Shure, & A. Steinbach (Hrsg.), *Lehrer:innenbildung: (Re-)Visionen für die Migrationsgesellschaft* (S. 278–294). Beltz Juventa. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6008814>
- Schütze, F. (1983). Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis*, 13(3), 283-293.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz.
- Volkman, V. (2008). *Biographisches Wissen von Lehrerinnen und Lehrern: Der Einfluss lebensgeschichtlicher Erfahrungen auf berufliches Handeln und Deuten im Fach Sport*. Springer VS.

Arbeitskreis 6: Qualifikation für Inklusion? Voraussetzungen für diversitätssensibles pädagogisches Handeln im Kontext von Bewegung, Spiel und Sport

Ulrich Theobald & Brigitta Höger

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg; Universität Augsburg

Entsprechend bildungspolitischer Forderungen (z.B. UN-KRK, 1989; UN-BRK, 2006) stellt die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen an sportbezogenen Bildungsprozessen ein gesellschaftliches Ziel dar und bildet die normative Grundlage für sportpädagogische Forschungsansätze (Lindmeier, 2015). Dies impliziert, dass sportpädagogische Forschung grundlegende theoretische Zugänge mit Blick auf Diversitätssensibilität weiterentwickeln sollte und diese Dynamik zugleich in anwendungsorientierte Forschung einfließen lässt.

Inklusion im Sport lässt sich dabei aus theoretischer Perspektive als ein sozial kontextualisierter und zugleich aktiv gestaltbarer Prozess beschreiben, dessen Gelingen maßgeblich vom pädagogischen Handeln der Verantwortlichen in schulischen und außerschulischen sportbezogenen Handlungsfeldern abhängt (Block et al., 2017). Um Wechselwirkungen zwischen Umfeldbedingungen (z.B. curriculare Vorgaben, Regularien im Vereinskontext, etc.) und didaktischen Prozessen zu analysieren, eignet sich das Konzept der pädagogischen Professionalität (Combe & Helsper, 1996). Mit diesem Ansatz können Voraussetzungen für gelingendes pädagogisches Handelns auf struktureller Ebene analysiert werden (Helsper, 2020). Gleichzeitig eignet sich der Zugang auch zur Beschreibung und Evaluation von Kompetenzen die zur Gestaltung konkreter pädagogischer Handlungssituationen notwendig sind (Baumert & Kunter, 2006).

Pädagogische Professionalität im schulischen Kontext lässt sich dementsprechend definieren als: „die Kenntnis unterschiedlicher, auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf bezogener theoretischer Zugänge und empirischer Befunde, die Fähigkeit, diese mit Blick auf ihre jeweiligen Grundlagen und Geltungsansprüche verorten, in ein Verhältnis setzen und sich kritisch mit ihnen auseinandersetzen zu können sowie exemplarisch-typisierende Situationsdeutungen des komplexen Handlungsfeldes Schule vornehmen zu können“ (Cramer et al. 2019, S. 410). Eine ausführliche Bestimmung der Voraussetzungen für professionelles sportpädagogisches Handeln mit Blick auf verschiedene Diversitätsdimensionen existiert bislang jedoch nicht. Daher sollen entsprechende Forschungsansätze in diesem Arbeitskreis diskutiert werden.

Pochstein untersucht die Selbsteinschätzung inklusionsbezogenen Professionswissens von Sportlehramtsstudierenden und zeigt, dass inklusive Inhalte im Fach Sport bislang nur punktuell und wenig verbindlich curricular verankert sind.

Giese analysiert die Sportlehrkräfteausbildung aus ableismuskritischer Perspektive und macht deutlich, wie leistungs- und körpernormierende Ausbildungslogiken als „dysconscious ableism“ trotz inklusiver Anspruchsrhetorik strukturwirksam bleiben.

Höger, Meier und Heidrich analysieren biografische Othering-Erfahrungen angehender Sportlehrkräfte und verdeutlichen deren Bedeutung für Sensibilisierungen im Kontext professionellen, diversitätssensiblen Handelns.

Sandbichler, Ruin und Kreinbacher-Bekerle zeigen aus Schüler:innenperspektive, wie Partizipation im inklusiven Sportunterricht als situativer und relationaler Prozess zu verstehen ist, der maßgeblich durch professionelles Handeln der Lehrkräfte geprägt wird.

Reuter und Precht thematisieren Assistenzrollen im schulischen und außerschulischen Sport als bislang wenig systematisch betrachteten Faktor inklusiver Teilhabe und zeigen anhand eines Design-Based-Research-Projekts aktuelle Ergebnisse zu den Möglichkeiten professioneller Qualifizierung auf.

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Block, M. E., Giese, M. & Ruin, S. (2017). Inklusiver Sportunterricht – eine internationale Standortbestimmung. *Sonderpädagogische Förderung heute*, 62(3), 233–243.
- Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.). (1996). *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns*. Suhrkamp.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahm, M. & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65(3), 401–423.
- Helsper, W. (2020). Strukturtheoretischer Ansatz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 179–187). Klinkhardt.
- Lindmeier, B. (2015). Professionstheoretische Hinweise für eine inklusionsorientierte Lehrer:innenbildung im sonderpädagogischen Lehramt. In H. Redlich, L. Schäfer, G. Wachtel, K. Zehbe & V. Moser (Hrsg.), *Veränderung und Beständigkeit in Zeiten der Inklusion. Perspektiven sonderpädagogischer Professionalisierung* (S. 133–143). Klinkhardt.

Professionsbezogenes Wissen und selbstwahrgenommene Kompetenz für inklusiven Unterricht aus Sicht von Lehramtsstudierenden im Fach Sport

Florian Pochstein

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention wird zunehmend diskutiert, wie Hochschulen zukünftige Lehrkräfte für den inklusiven Unterricht qualifizieren. Neben Überzeugungen/Werthaltungen, motivationaler Orientierung sowie selbstregulative Fähigkeiten gilt das Professionswissen als zentrales Element der professionellen Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006). Eine inklusionsbezogene Erweiterung dieses Modell von Pögl (2022) greift spezifische Anforderungen inklusiven Sportunterrichts auf, ist aber bisher nur wenig rezipiert worden. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde auf dessen Basis analysiert, wie Sportlehramtsstudierende ihr Wissen und ihre Kompetenzen zum Thema Inklusion im Sportunterricht einschätzen, und wie Inhalte der Sportlehrer:innenausbildung zu inklusivem Sportunterricht aus Sicht von Studierenden und Dozierenden wahrgenommen werden.

66 Studierende aus den Studiengängen Grundschule ($N=20$), Sekundarstufe 1 ($N=18$) sowie Sonderpädagogik ($N=28$) wurden mit Hilfe eines Fragebogens (5-stufige Likertskala) zu ihrer Einstellung, ihrem selbstwahrgenommen Wissen sowie dem Vorbereitungsstand für inklusiven Unterricht befragt. Ergänzend wurden zwei halbstrukturierte Interviews mit hauptamtlich Dozierenden des Faches durchgeführt, die sich auf den Stellenwert des inklusiven Professionswissen im Studium aus Sicht der Dozierenden als auch auf die Ergebnisse der Studierendenbefragung bezogen haben.

Studierende schätzen ihr Wissen insgesamt mittelmäßig bis eher gering ein, die Werte im Fragebogen streuen nur gering und nicht signifikant um den Skalenmittelwert ($M= 3.51$; $t(65) = 0,23$, $p = .82$; 95%-Konfidenzintervall [3,42; 3,60]). Zwischen den Lehrämtern bestehen in der wahrgenommenen Vorbereitung keine Unterschiede, ihre Kompetenzen schätzen Studierende der

Sonderpädagogik allerdings höher ein ($t(60) = 2,32, p = .024$). Die Interviews bestätigen, dass Inklusion im Studium präsent, jedoch im Fach Sport nicht durchgängig und nur wenig verbindlich verankert ist, Inhalte variieren stark nach Lehrperson. Schwierigkeiten liegen vor allem in begrenzten schulnahen Lerngelegenheiten und der unzureichenden Verbindung von Ausbildung an der Hochschule und Schulpraxis.

Um Inklusion nachhaltig zu etablieren, sollten verbindlichere curriculare Verankerung inklusiver Inhalte im Fach Sport, mehr systematische Praxisphasen mit Begleitung sowie eine engere Abstimmung zwischen Fach, Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und Schule implementiert werden.

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Pögl, B. (2022). *Inklusion in der Sportlehrer:innenausbildung - Eine empirische Studie zur Kompetenzentwicklung bei angehenden Sportlehrkräften*. Logos.

Zwischen Leistungsnorm und Inklusionsanspruch: „Dysconscious Ableism“ in der Sportlehrkräfteausbildung

Martin Giese

Philipps-Universität Marburg

Der Beitrag positioniert sich im sportpädagogischen Diskurs zur Inklusion und analysiert die universitäre Sportlehrkräfteausbildung in Deutschland und den USA aus einer ableismuskritischen Perspektive. Ausgangspunkt ist die These, dass exkludierende Praktiken im Sportunterricht nicht primär aus individuellen Beeinträchtigungen resultieren, sondern aus sportpädagogisch wirkmächtigen Normierungen von Leistung, Fähigkeit und Körper (vgl. Evans & Penney, 2008). Trotz expliziter bildungspolitischer Inklusionsansprüche und curricularer Bezugnahmen auf Diversität zeigen empirische Befunde, dass sich viele (angehende) Sportlehrkräfte unzureichend auf den Umgang mit heterogenen Lerngruppen vorbereitet fühlen (vgl. Grenier & Giese, 2023).

Der Beitrag argumentiert, dass diese Spannung weniger auf bloße Ausbildungsdefizite zurückzuführen ist als auf ein „dysconscious ableism“, der als unreflektierte, strukturwirksame Normalitätsannahme die Sportlehrer:innenbildung durchzieht (vgl. Broderick & Lalvani, 2017). Leistungs- und sportartenorientierte Curricula, kompetenzbasierte Standards, medizinisch geprägte Behinderungsmodelle sowie normbasierte motorische Diagnostik stabilisieren implizite Fähigkeitsregime und privilegieren bestimmte Körper- und Bewegungsformen. Im internationalen Vergleich wird gezeigt, wie diese Ordnungen in beiden Bildungssystemen unterschiedlich gerahmt, aber funktional ähnlich wirksam werden und exkludierende Effekte im schulischen Sportunterricht mit hervorbringen (vgl. Grenier & Giese, 2023).

Vor diesem Hintergrund diskutiert der Beitrag sportpädagogische Ansatzpunkte für eine kritisch-reflexive Neuausrichtung der Sportlehrkräfteausbildung. Im Fokus stehen die Irritation etablierter Leistungs- und Bewertungslogiken, die Stärkung sozial-emotionaler und diagnostischer Kompetenzen sowie die Entwicklung einer diversitätssensiblen Didaktik von Bewegung, Spiel und Sport. Der Beitrag versteht sich als Impuls, sportpädagogische Selbstverständlichkeiten systematisch zu problematisieren und Inklusion nicht als additiven Auftrag, sondern als zentrale Herausforderung der Professionalisierung von Sportlehrkräften zu verhandeln.

Literatur

- Broderick, A. A., & Lalvani, P. (2017). *Dysconscious ableism: Toward a liberatory praxis in teacher education*. *International Journal of Inclusive Education*, 21(9), 894–907. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1296034>
- Evans, J., & Penney, D. (2008). Levels on the playing field: The social construction of physical “ability” in the physical education curriculum. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(1), 31–47. <https://doi.org/10.1080/17408980701345576>
- Grenier, M., & Giese, M. (2023). „Dysconscious ableism“ und hochschuldidaktische Exklusionspotenziale. Kritisches Essay zur universitären Sportlehrkräfteausbildung in den USA und Deutschland im Kontext der schulischen Inklusion. *German Journal of Exercise and Sport Research*. <https://doi.org/10.1007/s12662-023-00876-9>

„Damals musste ich das Training weinend verlassen“: Biografische Othering-Erfahrungen angehender Sportlehrkräfte und ihre Bedeutung für Diversität

Brigitta Höger¹, Stefan Meier¹ & Franziska Heidrich²

¹Universität Augsburg, ²Universität Wien

In sportpädagogischer Professionalisierungsforschung wird inklusives Handeln zunehmend als kontextuell situierter und aktiv zu gestaltender Prozess verstanden, dessen Umsetzung wesentlich von den Deutungen und Entscheidungslogiken der handelnden Akteur:innen abhängt (Reucker & Rischke, 2023). Während Diskussionen bislang vor allem auf professionelle Anforderungen und Kompetenzen fokussieren, richtet der vorliegende Beitrag den Blick auf die biografischen Perspektiven bzw. „Gewissheiten“ (Lüsebrink, 2006, S. 125) angehender Sportlehrkräfte und fragt danach, welche Deutungsmuster von Diversität im Studium wirksam werden.

Die Demografie angehender Sportlehrkräfte kann als vergleichsweise wenig divers beschrieben werden: Sie sind häufig leistungs- bzw. vereinsportlich sozialisiert, stammen überdurchschnittlich oft aus bildungsbürgerlichen Milieus ohne Migrationshintergrund und erfüllen aufgrund sportpraktischer Studieneignungsprüfungen überwiegend normative Anforderungen an Körper und Geschlecht (BMBF, 2021; Gabriel & Möhwald, 2023; Haverich, 2020). Sie repräsentieren damit eine intersektional privilegierte Gruppe, mit deren sozialen Positionierungen spezifische, biografisch situierte Perspektiven einhergehen, die Wahrnehmungen von Normalität, Differenz und Zugehörigkeit im Sportunterricht strukturieren (Riegel, 2016).

Vor diesem Hintergrund geht der Beitrag der Frage nach, ob bzw. in welcher Relation eigene Othering-Erfahrungen angehender Sportlehrkräfte zu ihren Perspektiven auf Diversität im Sportunterricht stehen. $N = 57$ MEd-Studierenden verfassten eine für sie biografisch relevante Erfahrung im Kontext von Diversität als Kurznarration und nahmen anschließend an einem leitfadengestützten Interview teil. In acht Fällen positionierten sie sich explizit als Angehörige marginalisierter Gruppen und thematisierten eigene Othering-Erfahrungen. Diese Fälle wurden mittels einer abduktiven thematischen Analyse ausgewertet (Braun & Clarke, 2012).

Die Ergebnisse verweisen darauf, dass eigene Othering-Erfahrungen mit spezifischen Sensibilisierungen für Ausschlussmechanismen, Normalitätsannahmen und leistungsbezogene Zuschreibungen im Sportunterricht einhergehen, allerdings auch als Kulisse für die Verstetigung hegemonialer Anpassungs- und Integrationsnarrative fungieren können. Abschließend diskutiert der Beitrag, welche Bedeutung solchen biografischen Perspektiven in sportpädagogischen Professionalisierungsprozessen zukommen kann und welche Implikationen sich daraus für die Qualifikation angehender Sportlehrkräfte für diversitätssensibles Handeln ergeben.

Literatur

- BMBF. (2021). *Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung*. https://www.bmfr.bund.de/Shared-Docs/Publicationen/DE/4/31790_22_Sozialerhebung_2021.pdf?__blob=publicationFile&v=4&utm_
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. In H. Cooper et al. (Hrsg.), *APA handbook of research methods in psychology. Volume 2: Research designs: Quantitative, qualitative, neuropsychological, and biological* (S. 57–71). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/13620-004>
- Gabriel, L., & Möhwald, A. (2023). Sparteignungsprüfungen für Alle!? Erfahrungen mit geschlechtlicher Vielfalt beim Hochschulzugang zum Fach Sport in Deutschland. In T. Schlesinger et al. (Hrsg.), *Leistung steuern. Gesundheit stärken. Entwicklung fördern. Abstractband zum 26. Dvs-Hochschultag von 20.-22. September 2023 in Bochum* (S. 122). Feldhaus, Edition Czwalina.
- Haverich, A. K. (2020). *Sportlehrer:in-Werden: Rekonstruktionen über die Passungsverhältnisse von Sportstudierenden im universitären Feld der Lehramtsbildung*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Lüsebrink, I. (2006). *Pädagogische Professionalität und stellvertretende Problembearbeitung. Ausgelegt durch Beispiele aus Schulsport und Sportstudium*. 1. Aufl [Zugl. Köln, Dt. Sporthochsch., Habil.-Schr., 2006., Köln.
- Reuker, S., & Rischke, A. (2023). Professionalisierung von Sportlehrkräften für den diversitätssensiblen Unterricht - Erkenntnisse und Konzepte. In G. Stibbe & S. Ruin (Hrsg.), *Sportdidaktik und Schulsport: Zentrale Themen einer diversitätssensiblen Fachdidaktik* (S. 243-260). Hofmann.
- Riegel, C. (2016). *Bildung—Intersektionalität—Othring: Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Transcript.

Partizipation als Bildungsbedingung im inklusiven Sportunterricht – Schüler:innenperspektiven und professionelle Anforderungen an Sportlehrkräfte

Bianca Sandbichler¹, Sebastian Ruin² & Christoph Kreinbacher-Bekerle³

¹ Universität Augsburg, ² Universität Graz, ³ Pädagogische Hochschule Steiermark

Diversität ist zu einem zentralen Thema erziehungswissenschaftlicher Debatten geworden und stellt schulische Praxis vor erhebliche Herausforderungen. Im Sportunterricht wird Diversität durch körperliche Handlungsvollzüge und leibliche Erfahrungen unmittelbar sichtbar und erfahrbar. Diese Unmittelbarkeit birgt sowohl das Potenzial, diversitätsbezogene Bildungsprozesse konstruktiv zu gestalten, als auch das Risiko, bestehende Ungleichheiten zu reproduzieren und Exklusion erfahrbar zu machen. Vor diesem Hintergrund rückt die aktive Partizipation aller Schüler:innen als zentrale Voraussetzung inklusiver Bildungsprozesse im Sportunterricht in den Fokus.

Anknüpfend an Klafkis Bildungsverständnis, das Bildung als Fähigkeit zur Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität beschreibt (Klafki, 2007), wird Partizipation als grundlegende Bedingung sinnstiftender inklusiver Bildung verstanden (Kreinbacher-Bekerle & Ruin, 2025). Trotz dieser theoretischen Rahmung liegen bislang nur wenige empirische Befunde dazu vor, wie unterschiedliche soziale Hintergründe und individuelle Erfahrungen die Partizipationsmöglichkeiten von Schüler:innen im Sportunterricht konkret beeinflussen.

Der Beitrag greift dieses Desiderat auf und untersucht Partizipationsmöglichkeiten im inklusiven Sportunterricht an drei österreichischen Schulen (Sekundarstufe). Grundlage bilden qualitative Interviews mit insgesamt 40 Schüler:innen im Alter von zehn bis vierzehn Jahren (M = 11,65; SD = 1,15). Die Auswertung erfolgte mittels deduktiv-induktiver Kategorienbildung im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (Ruin, 2019).

Neben einem Überblick über zentrale Ergebnisse werden exemplarische Schüler:innenporträts vorgestellt, die unterschiedliche Erfahrungen von Partizipation, sozialer Zugehörigkeit und Exklusion im Sportunterricht sichtbar machen. Die Befunde verdeutlichen, dass Partizipation weniger als rein strukturelle Gegebenheit, sondern vielmehr als situativer und relationaler Prozess zu

verstehen ist, der maßgeblich durch das Handeln, die Orientierungen und impliziten Normvorstellungen der Lehrkräfte geprägt wird. Daraus lassen sich zentrale Qualifikationsanforderungen für einen inklusions- und diversitätssensiblen Sportunterricht ableiten, insbesondere im Hinblick auf reflexive Professionalität, die Gestaltung partizipativer Lernarrangements sowie den sensiblen Umgang mit Macht- und Hierarchieverhältnissen im Unterricht.

Literatur

Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. Beltz.

Kreinbucher-Bekerle, C. & Ruin, S. (2025). Entwicklung und Erprobung eines Fragebogens zu Beteiligungsmöglichkeiten von Schüler:innen im Sportunterricht (BEM-SU-S). *German Journal of Exercise and Sport Research*. <https://doi.org/10.1007/s12662-025-01040-1>

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

Professionalisierung im Kontext von Sport durch Sportassistentenz

Christiane Reuter & Jakob Prechtl

Universität Würzburg

Hintergründe: Die Debatte um Professionalisierung im Sport richtet sich häufig auf etablierte Berufsrollen (z. B. Trainer:innen, Lehrkräfte, Übungsleitende) und deren Qualifikationswege. In vielen Praxisfeldern – sowohl im schulischen als auch im außerschulischen Sport – sind Assistentenzrollen Voraussetzung für Teilhabe, werden aber zugleich häufig ohne verbindliche Qualifikationsstandards ausgeübt (z.B. Breyer, 2020; Beck, 2021; Kasper & Zuber, 2023) und deutlich weniger systematisch betrachtet. Unterstützungsleistungen können Teilhabe ermöglichen, sie können aber bei unklaren Rollen, fehlender Reflexion oder unzureichender methodischer und sozialer Kompetenz auch unbeabsichtigt Exklusionsprozesse verstärken (ebd.). Professionelle Handlungssicherheit kann sich unmittelbar auf die Qualität inklusiver Prozesse auswirken (z. B. Teilhabechancen, Zufriedenheit, Sicherheit, Rollenklarheit).

Methode: Im Rahmen des durch das BMBFTR geförderten SpAss-Projekts (Sportassistentenz als Übergang zum Sportverein) wurde in einem Design-Based-Resarch Ansatz für dieses Handlungsfeld eine Professionalisierungsmaßnahme auf Basis eines Handlungskompetenzmodells (Fach-, Methoden-, Sozial- und personale Kompetenz) entwickelt und implementiert. Das kompetenzorientierte duale Ausbildungskonzept soll Personen für die Arbeit als Sportassistentenz ausbilden, die dabei ein vielfältiges Aufgabenfeld, unter anderem die Begleitung in den Verein, Unterstützung in Trainingssituationen, Kommunikation/Koordination mit Trainer:innen, Mitsportler:innen und Bezugspersonen sowie Abbau von Barrieren und Vorurteilen, übernehmen.

Um dieses Kompetenzprofil empirisch zu fundieren, wurden mittels einer Expert:innenbefragung zentrale Aufgaben, typische Herausforderungen und relevante Kompetenzfacetten von Sportassistentenzen herausgearbeitet und in die Ausgestaltung der Ausbildungsinhalte zurückgeleitet. Interdisziplinär werden Kompetenzzugänge angrenzender Professionen herangezogen, z. B. das COACTIV-Modell professioneller Kompetenz für Lehrkräfte (Baumert & Kunter, 2006). Methodisch wird die Weiterentwicklung des Transferprojekts durch Mixed-Methods-Evaluationen gestützt (u. a. Pre-/Post-Fragebögen, Interviews mit Athletinnen, Angehörigen, Trainerinnen

und Assistenzen sowie Beobachtungen). Erkenntnisse aus Rekrutierung, Qualifizierung, Matching und Assistenzpraxis wirken systematisch zurück auf ebendiese Bereiche und Transferstrategien. Dieses Vorgehen ermöglicht eine evidenzbasierte und zyklische Weiterentwicklung des Bildungsangebots (Reinmann et al., 2024).

In unserem Vortrag werden wir einen aktuellen Stand der bisherigen Forschung und des Assistenzkompetenzmodells vorstellen.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Beck, I. (Ed.). (2021). *Praxis Heilpädagogik Grundlagen: Standards zur Teilhabe von Menschen mit kognitiver Beeinträchtigung und komplexem Unterstützungsbedarf* (1. Auflage). Kohlhammer.
- Breyer, C. (2020). Professionalisierung für Inklusion. *Journal für Psychologie*, 27(2), 29–49. <https://doi.org/10.30820/0942-2285-2019-2-29>
- Kasper, D., & Zuber, J. (2023). Assistenz – ein neues Arbeitsfeld im Auftrag von Menschen mit Beeinträchtigungen. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 29(02), 2–8. <https://doi.org/10.57161/z2023-02-01>
- Reinmann, G., Kerres, M., Euler, D., & de Witt, C. (Hrsg.). (2024). *Forschendes Entwerfen – Design-based research in der Hochschuldidaktik*. Budrich.

Arbeitskreis 7: Geschlechterinklusive Sportlehrkräfteausbildung

Lena Gabriel¹, Ru Kim Haase², Valerie Kastrup³ & Aiko Möhwald⁴

¹ Humboldt-Universität zu Berlin, ² Universität Bielefeld, ³ Universität Bielefeld, ⁴ Universität des Saarlandes

Gesellschaftliche Transformationsprozesse fordern in spezifischer Weise Bildungsinstitutionen heraus, die diese Prozesse als Anlass nehmen sollten, sich im Austausch mit ihren Akteuren:innen weiterzuentwickeln. Ein solcher Transformationsprozess zeigt sich u. a. in der Bedeutung von Geschlecht. Geschlechtliche Identitäten jenseits der binären Ordnung werden seit 2018 auch auf rechtlicher Ebene anerkannt, indem der Geschlechtseintrag „divers“ eingeführt wurde. Diese Entwicklung wurde durch das Selbstbestimmungsgesetz (SBGG, 01.11.2024) weiter gestärkt. Dadurch ist eine geschlechtersensible Ausbildung von (Sport-)Lehrkräften nicht mehr nur pädagogisch relevant, sondern auch rechtlich notwendig.

Mit Blick auf das Studienfach Sport lassen sich Ambivalenzen vor, während und nach der Ausbildung im Zusammenhang mit geschlechtlicher Vielfalt beobachten. So impliziert das Sportstudium eine sportpraktische Ausbildung, die u. a. vom außerschulischen Sport, vom Wettkampfsport sowie von einem traditionellen Sportartenkanon geprägt ist. Dem Studium gehen in der Regel Eignungsfeststellungsverfahren voraus, in denen die Studieninteressierten ihr sportmotorisches Können nachweisen müssen.

Der Arbeitskreis umfasst drei verschiedene Beiträge, die geschlechterinklusive Sportlehrkräfteausbildung beleuchten: Der erste Beitrag fokussiert den geschlechterinklusive Zugang zum Sportstudium („Geschlechtliche Vielfalt im Sportstudium – Umgang mit TIN:Personen beim Zugang zum und im Sportstudium“). Der zweite Beitrag befasst sich mit der Bedeutung von Erfahrungen und Orientierungen von Sportlehrkräften in Bezug auf einen geschlechterinklusive Sportunterricht („Die Rolle der Sportlehrkräftebiographie für die Orientierung zu einem inklusiven Sportunterricht für alle Geschlechter“). Der dritte Beitrag nimmt Lern- und Reflexionsanlässe in universitären Sportpraxiskursen in den Blick („Kritisches Denken fördern bei Sportstudierenden – Analyse von Reflexionsanlässen im Hinblick auf geschlechterinklusive Handeln“).

Der Arbeitskreis verfolgt die Intention verschiedene Perspektiven von Akteur:innen (Studierende, Dozierende, Lehrkräfte) einzuholen, um diese unter Berücksichtigung „einer inklusiven, wertschätzenden Perspektive auf Geschlechterdiversität im Sport“ (DVS, 2021, S. 2) zu diskutieren.

Literatur

DVS (2021). *Erklärung der dvs-Kommission „Geschlechter- und Diversitätsforschung“: Geschlechtliche Vielfalt im Sport – Konsequenzen für die Sportwissenschaft*. Zugriff am 13.09.2025 unter: https://www.sportwissenschaft.de/fileadmin/pdf/download/2021_Erklaerung_Geschlechtliche_Vielfalt_im_Sport_final.pdf

Geschlechtliche Vielfalt im Sportstudium – Umgang mit TIN:Personen beim Zugang zum und im Sportstudium

Lena Gabriel¹ & Aiko Möhwald²

¹ Humboldt-Universität zu Berlin, ² Universität des Saarlandes

Problemstellung: Die gesellschaftliche Weiterentwicklung im Fokus der Anerkennung von geschlechtlicher Vielfalt (u.a. Selbstbestimmungsgesetz, 2024) ist auch für Bildungsinstitutionen wie Hochschulen relevant. Das Studienfach Sport setzt an den meisten Hochschulstandorten eine Sporteignungsprüfung vor Beginn des Studiums voraus. Die sportmotorischen Anforderungen in einem Großteil der Testverfahren sind durch ein binäres Geschlechterverständnis geprägt (Gabriel & Möhwald, in Druck). Zudem zeigt sich eine wachsende Präsenz der Auseinandersetzung mit geschlechtlicher Vielfalt und Sporteignungstests an deutschen Hochschulen (Möhwald & Gabriel, in Revision). Das aktuelle Forschungsprojekt umfasst mehrere Teilstudien und untersucht, wie geschlechtliche Vielfalt in Sporteignungsprüfungen sowie im Sportstudium an deutschen Hochschulen berücksichtigt wird. Gegenstand des Vortrags ist eine qualitative Interviewstudie, die der Frage nachgeht, wie geschlechtliche Vielfalt vor und während Sporteignungsprüfungen berücksichtigt wird und wie sich der Umgang damit im weiteren Studienverlauf, insbesondere in sportpraktischen Veranstaltungen, darstellt.

Methode: Eine qualitative Interviewstudie mit Ansprechpersonen der Sporteignungsprüfungen an Sportinstituten in Deutschland befindet sich gerade in der Erhebungsphase und wird voraussichtlich Mitte 2026 abgeschlossen. Anhand eines qualitativen Leitfadens (Helfferrich, 2022) werden bis zur Tagung etwa 10 Interviews mit Mitarbeiter:innen von Sportinstituten geführt, die mit der Planung, Durchführung und Auswertung von Sporteignungstests vertraut sind. Diese werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz & Rädiker (2024) ausgewertet.

Ergebnisse und Diskussion: Aus einer abgeschlossenen Teilstudie des Forschungsprojekts (Online-Befragung) wurde deutlich, dass zwar nur wenige Sportinstitute mit Fragen von Studieninteressierten zu geschlechtlicher Vielfalt konfrontiert wurden, der Austausch in den Arbeitsgruppen sowie auf Institutsebene jedoch an Bedeutung gewinnt (Möhwald & Gabriel, in Revision). An diese Bedeutung knüpft die aktuelle Interviewstudie an. Erste Ergebnisse zeigen, dass das Interesse am Sportstudium von TIN:Studieninteressierten wächst. Der Vortrag präsentiert qualitative Daten zum Umgang mit geschlechtlicher Vielfalt in Sporteignungsprüfungen sowie im weiteren Studienverlauf an Sportinstituten in Deutschland. Ziel ist es, diskriminierende Strukturen sichtbar zu machen und prozessuale Veränderungen zur Förderung von Chancengleichheit zu ermöglichen (DVS, 2021).

Literatur

DVS (2021). *Erklärung der dvs-Kommission „Geschlechter- und Diversitätsforschung“: Geschlechtliche Vielfalt im Sport – Konsequenzen für die Sportwissenschaft*. Zugriff am 13.09.2025 unter: https://www.sportwissenschaft.de/fileadmin/pdf/download/2021_Erklaerung_Geschlechtliche_Vielfalt_im_Sport_final.pdf

Gabriel, L., & Möhwald, A. (in Druck). Sporteignungsprüfungen im Stillstand oder Fortschritt? Konstruktionen von Geschlecht beim Hochschulzugang zum Fach Sport in Deutschland. *Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge*.

Helfferrich, C. (2022). Leitfaden- und Experteninterviews. In Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (3.Aufl., S. 875-892). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8_1

Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz*. Beltz Juventa.

Möhwald, A., & Gabriel, L. (in Revision). Sporeignungsprüfung für alle?! Eine repräsentative Umfrage zu den Erfahrungen mit geschlechtlicher Vielfalt beim Hochschulzugang zum Fach Sport in Deutschland. *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft*.

Die Rolle der Sportlehrkräftebiographie für die Orientierung zu einem inklusiven Sportunterricht für alle Geschlechter

Ru Kim Haase

Universität Bielefeld

Problemstellung: Hegemoniale Differenzordnungen wie Heteronormativität wirken sich im Schulsport negativ auf diejenigen aus, die ihnen nicht entsprechen. Betroffene sind zum Beispiel trans-, inter- und nicht-binäre Schüler:innen (Haase & Kastrup, 2025). Gleichzeitig kann Schulsport für alle Schüler:innen entwicklungsförderlich wirken, wenn er (geschlechter-)inklusiv gestaltet wird. Die zentrale Akteurin dafür ist eine diversitätssensibel professionalisierte Lehrkraft, die sich zur Akzeptanz – und nicht zur Toleranz (etwas aushalten müssen) oder zur Anfechtung – geschlechtlicher Diversität orientiert (Haase et al., 2025). In der vorgestellten Studie wird untersucht, welche Rolle biographische Erfahrungen bei der Orientierung von Sportlehrkräften zu einem geschlechterinklusive Unterricht spielen.

Theoretischer Zugang: Mit Ahmed (2006) wird angenommen, dass Orientierung aufgrund von biographischen Erfahrungen erfolgt. Biographien werden in dieser Studie verstanden als gelebte Erfahrungen, die im Interview zu erzählten Erfahrungen werden (Clandinin & Connelly, 2000). Die Orientierung ist dabei die Art und Weise, wie sich Subjekte zu bestimmten Möglichkeiten – im Sinne von biographischen Abzweigungen – orientieren, wobei die verkörperten, leiblichen Erfahrungen eine große Rolle dafür spielen, welche Wege eingeschlagen werden (Ahmed, 2006).

Methodisches Vorgehen: Zur Beantwortung der Fragestellungen werden acht episodische Interviews (Flick, 2011) mit erlebensbezogenen Anteilen (Jäger & König, 2017) mit einer qualitativen, erlebens- und erfahrungsorientierten Methode ausgewertet, die sich aus dem Narrative Inquiry (Clandinin & Connelly, 2000), der erlebensbezogenen Interpretation (Todres & Galvin, 2008) und dem Thinking at the Edge (Gendlin, 2004) speist. Durch dieses Vorgehen sollen auch vor-sprachliche Artikulationen erfasst werden, in denen sich das leibliche Erleben und seine Rolle bei der Orientierung zeigt.

Ergebnisse und Diskussion: Erste Analyseergebnisse deuten darauf, dass leibliche Erfahrungen mit der Verhandlung von Paradoxien – bspw. Leistungsorientierung vs. Vielfalt gerecht werden – und ge- und erlebte Erfahrungen mit hegemonialen Differenzordnungen zur Orientierung der Lehrkräfte zu einem geschlechterinklusive Unterricht beitragen. Ausgehend von diesen Ergebnissen lässt sich diskutieren, ob beispielsweise Biographiearbeit und erlebensbezogene Methoden zur geschlechtersensiblen Professionalisierung von (angehenden) Sportlehrkräften beitragen können.

Literatur

Ahmed, S. (2006). *Queer Phenomenology. Orientations, Objects, Others*. Duke University Press.

- Clandinin, D. J., & Connelly, F. M. (2000). *Narrative inquiry. Experience and story in qualitative research* (1. Aufl.). Jossey-Bass.
- Flick, U. (2011). Das episodische Interview. In H.-U. Otto (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit. Ein Studienbuch* (S. 273-280). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gendlin, E. T. (2004). Introduction to "Thinking At the Edge". *The Folio*, 19(1), 1–8. Abruf unter https://www.focusing.org/gendlin/docs/gol_2160.html
- Haase, R. K., Brunssen, L., & Kastrup, V. (2025). Transgender, intersex, and non-binary students in physical education: A systematic review of teachers' perspectives. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X251345402>
- Haase, R. K. & Kastrup, V. (2025). The Othering of Trans-, Inter- and Non-binary Students in Physical Education: An Intersectional Perspective. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/17408989.2025.2495234>
- Jäger, U., & König, T. (2017). Geschlecht anders erforschen – mit erlebensbezogenen Interviews. *IZGOnZeit*, Nr. 6. 5-22. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/izgonzeit-2>
- Todres, L., & Galvin, K. T. (2008). Embodied interpretation: a novel way of evocatively re-presenting meanings in phenomenological research. *Qualitative Research*, 8(5), 568–583. <https://doi.org/10.1177/1468794108094866>

Kritisches Denken fördern bei Sportstudierenden – Analyse von Reflexionsanlässen im Hinblick auf geschlechterinklusives Handeln

Valerie Kastrup, Ru Kim Haase & Natalia Fast

Universität Bielefeld

Einleitung: Kritisches Denken ist nicht nur ein Bildungsziel, sondern auch wichtig für das Leben in demokratischen pluralistischen Gesellschaften (Kendeou, 2025). Hierzu gehört auch die Anerkennung geschlechtlicher Vielfalt, die sich u.a. in einem geschlechterinklusiven Handeln äußert. Daher sollten Sportstudierende durch kritische Auseinandersetzung mit Ungleichheitsverhältnissen dazu befähigt werden. Denn wenn im Sportunterricht bspw. Körper- und Leistungsunterschiede unhinterfragt auf die Geschlechtszugehörigkeit zurückgeführt werden, gehen damit stereotype Erwartungen an die Geschlechter einher, was zur Bildung hierarchischer Beziehungen führt. Um einer Reproduktion von Benachteiligungen entgegenzuwirken und Sportstudierende an ein geschlechtersensibles Handeln heranzuführen, sollten Sportstudierende frühzeitig in kritisch-dekonstruktivistischem Denken (Kleiner & Klenk, 2017) gefördert werden. Da Geschlechter(stereotype) in Situationen von Körperkontakt und insbesondere bei der Leistungsbewertung relevant werden, wird im Vortrag am Beispiel der Praxiskurse „Ringens und Kämpfen“ sowie „Leichtathletik“ die Frage bearbeitet, inwiefern initiierte Reflexionsanlässe kritisches Denken bei Studierenden anbahnen.

Methode: Um die Frage zu beantworten, wurden Feldnotizen zu beobachteten Reflexionsphasen und schriftlich bearbeiteten Reflexionsaufgaben aus den Kursen „Ringens und Kämpfen“ und „Leichtathletik“ anhand der Fragestellung in Bezug auf kritisch-dekonstruktivistisches Denken induktiv ausgewertet und analysiert.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigen, dass mündliche und schriftliche Reflexionsanlässe in unterschiedlichem Ausmaß zu kritischer Auseinandersetzung angeregt haben. Manche Studierenden orientieren sich an vorgegebener Literatur, andere formulieren eigene Meinungen und Vorschläge, die zeigen, dass geschlechtersensibles Handeln angebahnt werden konnte.

Diskussion: Die kritisch-dekonstruktivistische Herangehensweise an die Anbahnung von Geschlechtersensibilität stellt sich als vielversprechend heraus, bedarf dennoch der Weiterentwicklung und Erprobung entsprechender pädagogischer Konzepte und sollte als Querschnittsaufgabe für die Sportlehrer:innenbildung verstanden werden.

Literatur

- Kendeou, P. (2025). Discussion in the Symposium “Critical thinking in future education: from psychological mechanisms to practical interventions”. Presented at the 21th Biennial Conference of the European Association for Learning and Instruction (EARLI), Graz, Austria.
- Kleiner, B., & Klenk, C. (2017). Genderkompetenzlosigkeit: Grenzen pädagogischer Professionalisierung in der Perspektive der Queer Theory. In J. Hartmann, A. Messerschmidt, & C. Thon (Hrsg.), *Queertheoretische Perspektiven auf Bildung: Pädagogische Kritik der Heteronormativität* (S. 97–120). Verlag Barbara Budrich.

Arbeitskreis 8: Aufgabenkultur, videobasiertes Arbeiten und Assessment in Unterricht und Ausbildung

Formatives Assessment im Sportunterricht – Rekonstruktionen aus der Laborschule Bielefeld aus Lehrer:innen- und Schüler:innensicht

Philipp Beck

Leibniz Universität Hannover

Problemstellung und theoretische Bezüge: Aktuelle empirische Erkenntnisse zeigen, dass die sportunterrichtliche Leistungsbewertung – entgegen fachdidaktischer Ansprüche – stark auf das Präsentieren von sportmotorischen Leistungen ausgerichtet ist (Feth, 2023). Die Bewertungssituationen finden dann zumeist unter Bedingung der körperlichen Exponiertheit statt, sodass (nicht) erbrachte Leistungen direkt einsehbar sind. Vor allem sportschwächere Schüler:innen machen in diesem Zusammenhang Misserfolgs- und Beschämungserfahrungen und erleben den Sportunterricht nicht selten als „Tortur“ (Miethling & Krieger, 2004), sodass sich dieser als Negativerfahrung in der Bewegungsbiographie manifestiert. Vor diesem Hintergrund mehrten sich im öffentlichen Diskurs schüler:innenseitige Forderungen nach einem alternativen Umgang mit Leistungsbewertung (u. a. Gröth, o. J.), welche sich auch wissenschaftlich multidimensional (u. a. inklusionspädagogisch) stützen lassen (Beutel & Pant, 2024).

Formatives Assessment wird in diesem Kontext als erfolgsversprechendes Konzept verhandelt. Dieses kann als lernprozessbegleitende Bewertung, mit dem Ziel, individuelles Lernen zu verbessern, verstanden werden (Black & Wiliam, 1998). Es zeichnet sich durch unterschiedliche Verfahren der Diagnostik, individuelle Lernzielvereinbarungen sowie lernförderliches Feedback aus. In der deutschsprachigen Sportpädagogik haben diese Verfahren bisweilen noch wenig Aufmerksamkeit erfahren, sodass im Rahmen des Dissertationsprojekts die Laborschule Bielefeld in den Fokus rückt. Dort existiert eine lange Tradition notenfreier, lernprozessbegleitender Leistungsbewertung (Bosse, 2015), wodurch sich die Forschungsfrage ergibt, wie die Leistungsbewertung (im Sinne von formativen Assessments) im Sportunterricht der Laborschule Bielefeld von den Akteur:innen realisiert, erlebt und gedeutet wird?

Methode: Die mit sechs Sportlehrkräften und 18 Schüler:innen geführten offen-narrativen sowie problemzentrierten Interviews stellen das aktuelle Sample der an den Grundsätzen der Grounded-Theory-Methodologie (Strauss & Corbin, 1996) orientierten Studie dar. Die Auswertung erfolgt sequenzanalytisch entlang des entsprechenden Kodierparadigmas.

Ergebnisse und Diskussion: Die rekonstruktiv-interpretative Auswertung ermöglichte eine Modellentwicklung, in welchem formatives Assessment als zirkulärer Prozess quer zur Sportunterrichtspraxis angelegt ist und eine individuell-lernprozessbegleitende Alternative zur tradierten Leistungsbewertung darstellt. Dabei zeigt sich, dass das formativ-dialogische Feedback innerhalb dieses Prozesses nicht nur Bewegungsbiographien, sondern vielmehr Bildungsbiographien prägt. Die Ergebnisse schaffen ein erstes Fundament, um über eine zeitgemäßere Leistungsbewertung im Sportunterricht in Dialog zu treten.

Literatur

- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and Classroom Learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Beutel, S.-I., & Pant, H. A. (Hrsg.). (2024). *Lernen ohne Noten – Alternative Konzepte der Leistungsbeurteilung*. (2. Auflage). Kohlhammer.
- Bosse, U. (2015). 40 Jahre Lernen ohne Noten. *Grundschule aktuell: Zeitschrift des Grundschulverbandes*, 129, 19–21. <https://doi.org/10.25656/01:17675>
- Feth, C. (2023). *Wie benoten Sportlehrkräfte ihr Schüler:innen im Sportunterricht?*. In D. Wiesche & N. Gissel (Hrsg.), *Leistung aus sportpädagogischer Perspektive* (S. 279-300). Springer VS.
- Gröth, E. (13. Februar 2026). *Pressemitteilung zur Abschaffung von Sportnoten*. Abgerufen von <https://berufsschulen.schuelervertretung.de/pressemitteilung-zur-abschaffung-von-sportnoten>.
- Miethling, W.-D., & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht – Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)*. Hofmann.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1996). *Grounded theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz.

Konzepttreue und ergänzende Erklärungen in videobasierten Unterrichtsbeispielen zur Förderung des Planungswissens

Rieke Frerichs¹ & Tim Heemsoth¹

¹Europa-Universität Flensburg

Einleitung: Die Planung von Unterricht stellt eine zentrale berufliche Tätigkeit von (Sport-)Lehrkräften dar, die bereits während der universitären Ausbildungsphase gefördert werden soll (König et al., 2015). Dafür werden insbesondere in fachdidaktischen Lehrveranstaltungen verschiedene methodisch-didaktischen Vorgehenseisen als zentrale Grundlage einer Planung thematisiert (KMK, 2008). Das DFG-Projekt Video Teaching Examples in Physical Education Teacher Education Experiment untersucht, inwieweit hierzu videobasierte Unterrichtsbeispiele (VUBs) genutzt werden können, um ein entsprechendes Planungswissen bei angehenden Sportlehrerstudierenden zu fördern. Zudem wird der Einfluss potenziell bedeutsamer Gestaltungsmerkmale untersucht. Im Hinblick auf die Konzepttreue wird dabei betrachtet, ob der dargestellte Unterricht mit der zu lernenden didaktisch-methodischen Vorgehensweise korrespondiert (konzeptnahe Darstellung) oder aber typische Merkmale verletzt werden (konzeptverletzende Darstellung) (Wilkes et al., 2022). Zudem wird untersucht, ob ergänzende Erklärungen der Lehrkraft zum unterrichtlichen Vorgehen, die sich direkt an die Betrachter:innen richten, den Lernerfolg verstärken können (Wittwer & Renkl, 2010).

Methodik: Es wurde eine Pre-Interventions-Post-Studie mit Follow-Up im 2x2-Design mit vier Experimentalgruppen durchgeführt ($N = 244$ Sportlehrerstudierende). In den Experimentalgruppen wurden die Merkmale *Konzepttreue* und *ergänzende Erklärungen* in einem Lernangebot mit 8 VUBs variiert. Das Planungswissen wurde über die Maße *verständnisbasiertes Planungswissen* (9 MCQ, Pre/Post/Follow-up: $\alpha = .55/.65/.68$ und *angewandtes Planungswissen* (1 offene Aufgabe im Pre-Test; 6 offene Aufgaben im Post-/Follow-Up-Test: $\alpha = .89/.88$) erfasst. Die Leistungen wurden verglichen mit einer Kontrollgruppe, die statt der VUBs direkt 8 Planungsaufgaben bearbeitete und einer Baselinegruppe ohne Lernangebot.

Ergebnisse: Beim *verständnisbasierten Planungswissen* erzielen im Post-Test nur Sportlehrerstudierende, die VUBs bearbeiteten ($F(2, 241) = 8.32, p < .001$) und im Follow-Up-Test nur diejenigen, die auch konzeptverletzende VUBs bearbeiten ($F(3, 240) = 4.67, p = .003$) mehr Punkte als die Baselinegruppe. Beim angewandten Planungswissen erzielen alle Gruppen mehr Punkte als

die Baselinegruppe (Post: $F(2, 241) = 32.43, p < .001$; Follow-Up: $F(2, 241) = 17.60, p < .001$), unabhängig von *Konzepttreue* und *ergänzenden Erklärungen*.

Diskussion: Die Ergebnisse deuten auf eine ähnliche Effektivität der VUBs und der offenen Planungsaufgaben (Kontrollgruppe) zur Förderung planungsspezifischen Wissens bei Sportlehr- amtsstudierenden hin. Konzeptferne VUBs scheinen dabei einen längerfristigen Effekt auf das Erinnern und Erkennen von typischen Konzeptprinzipien zu haben, was bei der Implementation in universitäre Lehrveranstaltungen berücksichtigt werden könnte (Barbieri & Booth, 2020).

Literatur

- Barbieri, C. A. & Booth, J. L. (2020). Mistakes on display: Incorrect examples refine equation solving and algebraic feature knowledge. *Applied Cognitive Psychology, 34*(4), 862–878. <https://doi.org/10.1002/acp.3663>
- KMK. (2008). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Original von 2008; in der Fassung vom 08.02.2024.
- König, J., Buchholtz, C., & Dohmen, D. (2015). Analyse von schriftlichen Unterrichtsplanungen: Empirische Befunde zur didaktischen Adaptivität als Aspekt der Planungskompetenz angehender Lehrkräfte. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 18*, 375–404. <https://doi.org/10.1007/s11618-015-0625-7>
- Wilkes, T., Stark, L., Trempler K. & Stark, R. (2022). Contrastive Video Examples in Teacher Education: A Matter of Sequence and Prompts. *Frontiers in Education, 7*, Artikel 869664. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.869664>
- Wittwer, J. & Renkl, A. (2010). How effective are instructional explanations in example-based learning? A meta-analytic review. *Educational Psychology Review, 22*, 393–409. <https://doi.org/10.1007/s10648-010-9136-5>

Faktorielle Validität eines Instruments zur videobasierten Beobachtung und Bewertung kompetenzorientierter Aufgabenkultur im Sportunterricht

Maleen Butterbrodt^{1,2}, Tizian Schuck^{3,4}, Sebastian Liebl³, Ralf Sygusch³ & Clemens Töpfer¹

¹ Friedrich-Schiller-Universität Jena, ² Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, ³ Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, ⁴ Universität Bayreuth

Einleitung: Kompetenzorientierte Aufgabenkultur im Sport kann u.a. durch die Merkmale *kognitive Aktivierung*, *Lebensweltbezug* und *Strukturierung* charakterisiert werden (Sygusch et al., 2022). Aktuelle Forschungen zur Aufgabenkultur basieren derzeit v.a. auf qualitativen Interviewstudien sowie Audio-/Dokumentenanalysen im Sportunterricht (u.a. Neumann, 2014; Pfitzner, 2018). Um die o.g. Merkmale im Handeln von Lehrkräften systematisch erfassen zu können und damit sportbezogene Lehr- und Lernprozesse zu untersuchen, fehlen geeignete Verfahren. Wir entwickeln daher ein Instrument zum videobasierten Beobachten und Bewerten von Aufgabenkultur im Sportunterricht (VokuS). Dieses soll dazu beitragen, die o.g. Merkmale in den verschiedenen Phasen des Sportunterrichts systematisch zu erfassen und zu bewerten. Der folgende Beitrag präsentiert erste Ergebnisse einer Validierungsstudie.

Methoden: An der Validierungsstudie nahmen $N = 9$ geschulte Rater:innen teil. Alle Rater:innen hatten bereits in einer vorhergehenden Pilotierungsstudie mit dem Instrument gearbeitet. In Vorbereitung auf die Validierungsstudie absolvierten alle Rater:innen ein Proberating und einen 90-minütigen Workshop, in dem die Bewertungskriterien anhand konkreter Videobeispiele eingeführt und diskutiert wurden. Grundlage der Validierung bildeten insg. 40 videografierte, reguläre Unterrichtsstunden (45-90min). Die Videografie erfolgte mit einer dynamischen Kameraführung, bei der die Sportlehrkraft kontinuierlich im Unterrichtsgeschehen begleitet wurde. Bewer-

tet wurden kognitive Aktivierung, Lebensweltbezug und Strukturierung anhand von 14 Submerkmalen in einem hoch-inferenten Verfahren. Dabei kam ein Kriterienkatalog zum Einsatz, der entlang von Leitfragen pro Submerkmal eine Bewertung auf einer 6-stufigen Likert-Skala vorsieht. Insgesamt wurde eine Datensatz mit 190 Ratings generiert. Zur Überprüfung der faktoriellen Struktur wurden vier theoriegeleitete Modellvarianten mittels konfirmatorischer Faktorenanalyse mittels R (lavaan) miteinander verglichen. Die Modellgüte wurde anhand etablierter Fit-Indizes beurteilt (u.a. χ^2/df , CFI, RMSEA; vgl. Gäde et al., 2020).

Ergebnisse: Im Vergleich zu anderen Modellvarianten weist das dreidimensionale Modell mit den Faktoren *kognitive Aktivierung*, *Lebensweltbezug* und *Strukturierung* die beste Modellpassung auf ($\chi^2/df = 1.69$; CFI = .97; RMSEA = .07). Zwischen den drei Merkmalen liegen dabei moderate Interkorrelationen vor ($r = .57 - .62$).

Diskussion: Die Ergebnisse stützen die Annahme, dass es sich bei *kognitiver Aktivierung*, *Lebensweltbezug* und *Strukturierung* um drei eigenständige Merkmale handelt. Somit kann mit dem entwickelten Instrument eine kompetenzorientierte Aufgabenkultur im Sportunterricht valide beobachtet und bewertet werden. Weitere, noch ausstehende Analysen umfassen die Überprüfung der konvergenten Validität. Hier ist u.a. geplant, die vorhanden Ratings zum Merkmal *kognitive Aktivierung* mit einem ebenfalls im Rahmen der Validierungsstudie erhobenen Fragebogendaten zur kognitiven Aktivierung (Rieser & Decristan, 2023) zu vergleichen.

Literatur

- Gäde, J. C., Schermelleh-Engel, K. & Brandt, H. (2020). Konfirmatorische Faktorenanalyse (CFA). In H. Moosbrugger & A. Kelava (Hrsg.), *Testtheorie und Fragebogenkonstruktion* (S. 615–659). Springer.
- Neumann, P. (2014). Aufgabenanalyse im Sportunterricht. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht* (S. 185-204). Springer.
- Pfitzner, M. (2018). Aufgabenkultur im (Sport)Unterricht. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Lernaufgaben im kompetenzförderlichen Sportunterricht*. Bildung und Sport (S. 67-156). Springer VS.
- Rieser, S. & Decristan, J. (2023). Kognitive Aktivierung in Befragungen von Schülerinnen und Schülern. Unterscheidung zwischen dem Potenzial zur kognitiven Aktivierung und der individuellen kognitiven Aktivierung. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 1-15.
- Sygyusch, R., Hapke, J., Liebl, S. & Töpfer, C. (2022). *Kompetenzorientierung im Sportunterricht. Grundlagen, Modellentwurf und Anwendungsbeispiele*. Hofmann.

Kompetenzorientierte Aufgabenkultur in der Trainer:innenbildung: Von Auszubildenden zu Lernbegleitenden

Lena Herrmann, Annalena Möhrle, Tizian Schuck, Sebastian Liebl & Ralf Sygyusch

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Einleitung: In der Trainer:innenbildung nehmen Auszubildende eine zentrale Rolle in sportbezogenen Bildungsprozessen ein und prägen damit die Bildungsbiografien angehender Trainer:innen. In diesem Setting wird zunehmend eine kompetenzorientierte Aufgabenkultur diskutiert, die zwischen *Lernaufgaben* und *aufgabenbezogenem Handeln der Auszubildenden (Lernbegleitung)* unterscheidet. Lernaufgaben werden dabei als Lehr-Lernsituationen konzipiert, die zur eigenständigen Auseinandersetzung, bspw. mit Anforderungssituationen anregen sollen. Lernbegleitung beschreibt, wie Auszubildende die Lernenden in diesen Lehr-Lernsituationen unterstützen. Zentrale Merkmale sind kognitive Aktivierung (= Anregen zur vertieften eigenständigen Auseinandersetzung), Lebensweltbezug (= Orientierung an konkreten Anforderungssituationen der

Trainer:innen) sowie Lernreflexion (= Nachdenken über den eigenen Lernprozess) (u. a. Sygusch et al., 2020). Empirische Befunde aus der Praxis der Spitzenverbände zeigen jedoch eine häufig modellferne Umsetzung: Auszubildende verbleiben vielfach in der Rolle der Wissensvermittler:innen (Möhrle et al., 2023). Vor diesem Hintergrund fokussiert das BISp-geförderte Projekt QuaTrA das Auszubildendenhandeln. Mit Auszubildenden aus drei Spitzenverbänden (DSV, DTTB, DJB) wurde ein Workshop zur kompetenzorientierten Lernbegleitung durchgeführt. Anschließend wurde in Lizenz-Lehrgängen untersucht, (1) inwieweit die genannten Merkmale in der Lernbegleitung umgesetzt wurden und (2) wie bewusst sich die Auszubildenden dieser Merkmale in ihrem eigenen Handeln sind.

Methode: Die Stichprobe umfasste $N = 12$ Auszubildende, die nach dem Workshop kompetenzorientierte Lehrskizzen umsetzten. Zu (1) wurde die Umsetzung videografiert und mit dem Beobachtungs- und Bewertungstool VokuS (Butterbrodt et al., 2023; Herrmann et al., 2025) durch zwei Codierende ausgewertet ($ICC(2/1) = .87$). Die Bewertung erfolgte auf einer sechsstufigen Skala (1= Merkmal nicht beobachtbar, 6= Merkmal sehr modelltreu ausgeprägt).

Zu (2) wurden mit denselben Auszubildenden Stimulated-Recall-Interviews (Messmer, 2014) geführt und inhaltsanalytisch (Mayring, 2015) ausgewertet ($r_{Holsti} \geq .72$), u. a. mit Blick auf die Benennung und Begründung der aufgabenkulturellen Merkmale im eigenen Handeln.

Ergebnisse: Die VokuS-Scores zeigen eine modellnahe Umsetzung von Lebensweltbezug ($M = 4,22$; $SD = 0,61$) und kognitive Aktivierung ($M = 3,66$; $SD = 0,93$), während Lernreflexion ($M = 2,54$; $SD = 1,61$) zumeist modellfern bleibt. Die Interviews verdeutlichen, dass kognitive Aktivierung und Lebensweltbezug den Auszubildenden weitgehend bewusst sind. Dagegen wird Lernreflexion – selbst bei beobachtbarer Umsetzung – selten als solche benannt und begründet sowie teilweise mit kognitiver Aktivierung verwechselt.

Diskussion: Insgesamt deuten die Befunde auf einen Rollenwandel der Auszubildenden hin – von Wissensvermittler:innen zu Lernbegleitenden. Im Vergleich zu Vorgängerprojekten, in denen Auszubildende die Merkmale einer kompetenzorientierten Aufgabenkultur in ihrer Lernbegleitung nur punktuell modellnah umsetzten (Möhrle et al., 2023), zeigt sich – mit Ausnahme der Lernreflexion – eine deutlich modellnähere Umsetzung kompetenzorientierter Lernbegleitung. Die Stimulated-Recall-Interviews verdeutlichen zudem, dass der vorausgehende Workshop von den Teilnehmenden als substantiell für die Planung und Umsetzung kompetenzorientierter Lehr-Lerneinheiten beschrieben wird. Perspektivisch erscheint daher eine Implementierung vergleichbarer Workshop-Formate auf Verbandsebene sinnvoll, etwa im Rahmen von Auszubildendenzertifikaten.

Literatur

- Butterbrodt, M., Siebenhaar, L., Hapke, J., Sygusch, R., & Töpfer, C. (2023). Entwicklung und Pilotierung eines Beobachtungsinstrumentes zur Erfassung kompetenzorientierter Aufgabenkultur. In T. Schlesinger et al. (Hrsg.), *Leistung steuern. Gesundheit stärken. Entwicklung fördern* (S. 233). Feldhaus.
- Herrmann, L., Möhrle, A., Töpfer, C., Hapke-König, J., Butterbrodt, M., Liebl, S., & Sygusch, R. (2025). Erprobung eines Beobachtungs- und Bewertungsinstrumentes zur Erfassung kompetenzorientierter Aufgabenkultur in der Trainer:innenbildung. In T. Wendeborn, A. Krapf & H. Tiemann (Hrsg.), *Entwicklung – Forschung – Transfer* (S. 148). Abstractband zur 38. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Beltz.
- Messmer, R. (2014). Stimulated Recall as a Focused Approach to Action and Thought Processes of Teachers. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 16(1). <https://doi.org/10.17169/fqs-16.1.2051>
- Möhrle, A., Liebl, S., & Sygusch, R. (2023). Qualifizierung im DOSB: Kompetenzorientierung in der Trainer:innenbildung Leistungssport. In BISp (Hrsg.), *BISp-Forschungsförderung 22/23* (S. 145–151). BISp.

Sygyusch, R., Muche, M., Liebl, S., Fabinski, W., & Schwind-Gick, G. (2020). Das DOSB-Kompetenzmodell für die Trainerbildung. *Leistungssport*, 50(1), 41-47.

Von Anforderungssituationen zum Professionswissen von Trainer:innen – Eine explorative Expert:innenbefragung

Tizian Schuck, Annalena Möhrle, Lena Herrmann, Sebastian Liebl & Ralf Sygyusch

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Einleitung: Anforderungssituationen und daraus abgeleitetes lösungsrelevantes Fachwissen bilden im DOSB-Kompetenzmodell zur Trainer:innenbildung (Sygyusch et al., 2020) einen Ausgangspunkt. Angelehnt an die Forschung zur Lehrkräftebildung (u. a. Baumert & Kunter, 2006) wird Professionswissen auch für die Trainer:innenbildung (Heim et al., 2018; Siffert, 2025) eine zentrale Rolle zugeschrieben. Trotz einzelner Ansätze zum Professionswissen von Trainer:innen (ebd.; Côté & Gilbert, 2009) liegen kaum empirische Studien zur Frage vor, *welches Professionswissen für die Bewältigung von Anforderungen des Trainings- und Wettkampfalltags von Trainer:innen (besonders) relevant ist.*

Methode: Dieser grundlegenden Frage wurde im Rahmen des BISP-Forschungsprojekts QuaTrA in einem explorativen Vorgehen nachgegangen. Zu 14 Anforderungssituationen (Möhrle et al., 2023) sollten $N = 14$ Expert:innen aus der Sportwissenschaft (7 Teildisziplinen, u. a. Trainingswissenschaft, Sportpsychologie, Sportdidaktik) in leitfadengestützten Interviews lösungsrelevantes Professionswissen beschreiben. Die Datenauswertung erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse. Zur o. g. übergreifenden Fragestellung wurden die von den Expert:innen benannten Themen identifiziert und zunächst pro Anforderungssituation deskriptiv zugeordnet. In einem iterativen Prozess wurden aus dem vielschichtigen und umfangreichen Datenkorpus weitere deskriptive und quantifizierende Fragestellungen abgeleitet, u. a.

- *Welche sportwissenschaftlichen und -didaktischen Themen werden besonders häufig genannt?*
- *Welche sportwissenschaftlichen Teildisziplinen (inkl. Sportdidaktik) sind häufig repräsentiert?*

Auf die etablierte Zuordnung nach sportwissenschaftlichen Teildisziplinen (inkl. Sportdidaktik) wurde zurückgegriffen, um zu einer ersten Bündelung zu übergeordneten Themenbereichen zu gelangen. Von zwei Codierern wurden alle Themen den Teildisziplinen (inkl. Sportdidaktik) zugeordnet ($\kappa = .74$) und nach einer konsensualen Validierung die Häufigkeit der Nennungen bestimmt.

Ergebnisse: Mit $n = 104$ Themen haben die Expert:innen eine große Bandbreite an Professionswissen zur Lösung der 14 Anforderungssituationen benannt. Dabei wurden nur $n = 12$ Themen zu mehreren Anforderungssituationen als lösungsrelevant benannt (z. B. Kommunikation 5x). Schwerpunktmäßig bezieht sich das genannte Professionswissen auf trainingswissenschaftliche ($n = 28$, z. B. Trainingsplanung), sportpsychologische ($n = 32$, z. B. Kommunikation) und sportdidaktische Themen ($n = 21$, z. B. Differenzierung). Vergleichsweise wenig genannt wurden sport-

pädagogische Themen ($n = 15$; z. B. mündige Athlet:innen). Zudem zeigt sich, dass einzelne Themen disziplinübergreifend von verschiedenen Teildisziplinen adressiert werden (z. B. Gründe für Störungen).

Diskussion: Das oben skizzierte Vorgehen stellt einen ersten explorativen Zugang dar, um ausgehend von Anforderungssituationen lösungsrelevantes Professionswissen für Trainer:innen zu ermitteln. Demnach scheinen auf Basis der 14 herangezogenen Anforderungssituationen nur einzelne Themen (z. B. Kommunikation) anforderungsübergreifend relevant zu sein. Disziplinspezifisch dominieren trainingswissenschaftliche und sportpsychologische Themen, wohingegen sportpädagogische Themen – zumindest zu den 14 Anforderungssituationen – von nachrangiger Bedeutung zu sein scheinen. Auf Basis dieser Befunde können thematische Empfehlungen u. a. für die Trainer:innenbildung abgeleitet werden. Um zu substanzielleren Befunden und Empfehlungen zu kommen, wäre neben einer höheren Anzahl repräsentativer Anforderungssituationen auch eine systematischere Erfassung des Professionswissen (u. a. Fokussierung auf Kernanforderungen; Befragung in interdisziplinären Expert:innengruppen) denkbar.

Literatur

- Baumert, J., Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307–323. <https://doi.org/10.1260/174795409789623892>
- Heim, C., Ennigkeit, F., & Ullrich, M. (2018). Assessing coaches' professional knowledge. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 48(2), 252–262. <https://doi.org/10.1007/s12662-018-0508-1>
- Möhrle, A., Liebl, S., & Sygusch, R. (2023). Anforderungssituationen als Ausgangspunkt einer kompetenzorientierten Trainer:innenbildung im Leistungssport – Eine explorative Mixed-Methods-Studie. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 11(1), 31–57. <https://doi.org/10.5771/2196-5218-2023-1-31>
- Siffert, A. M. (2025). Professionelle Kompetenzen von Volleyballtrainer:innen: Entwicklung und Validierung eines Kompetenzmodells und eines Leistungstests zur objektiven Erfassung des trainingsrelevanten Wissens von Volleyballtrainer:innen. Dissertation, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. <https://doi.org/10.25593/open-fau-2402>
- Sygusch, R., Mucho, M., Liebl, S., Fabinski, W., & Schwind-Gick, G. (2020). Das DOSB-Kompetenzmodell für die Trainerbildung. *Leistungssport*, 50(1), 41-47.

Arbeitskreis 9: Bildung für nachhaltige Entwicklung im Schulsport – Theoretische Begriffserklärung und empirische Zugänge zur Schüler:innenperspektive

Matthias Zimlich¹, Martin Minarik², Benjamin Büscher³ & Benjamin Zander³

¹ Universität Würzburg, ² Georg-August-Universität Göttingen, ³ Universität Osnabrück

Vor dem Hintergrund globaler ökologischer, ökonomischer und sozialer Transformationen ist eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) zum gesamtgesellschaftlichen Leitbild zur Förderung eines zukunftsfähigen Denkens und Handelns geworden (UNESCO, 2020). In der Schule findet das fächerübergreifende Bildungskonzept zwar Verankerung in den Lehr- und Bildungsplänen aller Bundesländer und Schulstufen, die Unterrichtspraxis zeigt jedoch, dass den bildungspolitischen Forderungen nicht in allen Schulfächern gleichermaßen nachgekommen wird (KMK, 2024). Im Schulsport eröffnet BNE Gelegenheiten für Lernende, die Auswirkungen ihres sport- und bewegungsbezogenen Handelns zu verstehen und verantwortungsvolle Entscheidungen in der Nutzung von Bewegungsräumen und materiellen Ressourcen zu treffen (Lohmann et al., 2023). Ziel ist die Förderung sogenannter Nachhaltigkeits-Schlüsselkompetenzen, z. B. systemisches Denken oder normative Kompetenzen (Redman & Wiek, 2021).

Ausgangslage (in Deutschland): In der Schulentwicklungsforschung ist das Themenfeld BNE bislang hinsichtlich institutionell-organisatorischer Herausforderungen (v.a. die Forscher:innen-gruppe um Lohmann et al., 2021; 2023; 2024) sowie der Binnensicht von Sportlehrkräften (Lang, 2005) bzw. angehender Sportlehrkräfte (Langer, 2022) beforscht worden. Zumindest für den deutschsprachigen Raum stellt die Perspektive der Schüler:innen, als „Adressaten und Mitkonstrukteure des Schulsports“ (Bräutigam & Thiele, 2008, S. 47), ein anhaltendes empirisches Desiderat in Bezug auf das Verständnis, die Akzeptanz und die Praxis im Umgang mit einer sportbezogenen BNE dar.

Beiträge: Zimlich liefert in seiner systematisch-theoretischen Auseinandersetzung mit dem Bildungsbegriff einer BNE im Schulsport eine praktikable Ausgangsfolie zur empirischen Ausschärfung. Letzterer kommen Büscher und Zander aus einer raumsoziologischen Untersuchung handlungsleitender Orientierungen von Kindern zur ökologischen Nachhaltigkeit in naturnahen Bewegungsräumen des außerunterrichtlichen Schulsports nach. Minarik und Büscher berichten aus dem Interventions-Projekt „Move & Mediate“, bei dem Schüler:innen an unterschiedlichen Schulformen in Dortmund durch Bewegungsangebote im Ganztags für ausgewählte Kompetenzen der Konfliktbewältigung, Empathie und Selbstwirksamkeit mit dem Ziel der nachhaltigen Verbesserung des sozialen Schulklimas sensibilisiert werden.

Diskussion: In der Verbindung unterschiedlicher Forschungsparadigmen und Erkenntnisinteressen zielt der Arbeitskreis darauf ab, das Themenfeld BNE in der Schulsportforschung anhand von Einblicken in Bildungs- und Sportbiografien der Schüler:innen zu akzentuieren und in bestehende Bildungsdiskurse wie Praxisentwicklungen zu kontextualisieren.

Literatur

- Bräutigam, M., & Thiele, J. (Hrsg.). (2008). *Schulsportforschung. Grundlagen, Perspektiven und Anregungen. Dortmunder Zentrum für Schulsportforschung*. Meyer & Meyer.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2024). *Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 13.06.2024. Zugriff unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_06_13-BNE-Empfehlung.pdf

- Lang, S. (2005). *Umweltthemen in der Sportpädagogik. Evaluation eines Schulsportprojektes als Beitrag zur Umweltbildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung*. Dissertation, Universität Augsburg.
- Langer, W. (2022). *Aspekte einer pädagogischen Theorie des Natursports. Kritisch konstruktive Analysen, Entwicklungen und Perspektiven*. Schneider.
- Lohmann, J., Breithecker, J., Ohl, U., Gieß-Stüber, P. & Brandl-Bredenbeck, H. (2021). Teachers' Professional Action Competence in Education for Sustainable Development: A Systematic Review from the Perspective of Physical Education. *Sustainability*, 13 (23), 13343. <https://doi.org/10.3390/su132313343>
- Lohmann, J., Tittlbach, S., Steinbauer, M., & Steinbauer, M. J. (Hrsg.). (2024). Sustainable development in sport and physical activity—perspectives and challenges [Special issue]. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 54(1). <https://doi.org/10.1007/s12662-023-00938-y>
- Lohmann, J., Wendeborn, T., & Brandl-Bredenbeck, H. P. (2023). Bildung für nachhaltige Entwicklung im Sportunterricht und Schulsport. *sportunterricht*, 72(9), 388–394.
- Redman, A., & Wiek, A. (2021). Competencies for Advancing Transformations Towards Sustainability [Systematic Review]. *Frontiers in Education*, 6. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.785163>
- UNESCO. (2020). Education for sustainable development: A roadmap. <https://www.unesco.de/bildung/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung/unesco-programm>

Der Bildungsbegriff im Kontext einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und seine Möglichkeiten und Grenzen im Angesicht aktueller Krisen

Matthias Zimlich

Universität Würzburg

Ausgangslage: Im Kontext einer BNE als Bildungskonzept wurde in einschlägigen Diskursen von Anfang an die fehlende begriffliche Schärfe des Terminus „Bildung“ kritisiert (Müller, 2000). Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich vor diesem Hintergrund mit dem *Bildungsbegriff* im Kontext BNE und erörtert im Anschluss anhand aktueller Diskurslinien, ob es angesichts der vielfältigen Krisen auf der Welt ggf. einer Neujustierung des Bildungsbegriffs bedarf.

Diskurslinien: Der Beitrag skizziert zunächst die wesentlichen nationalen und internationalen Entwicklungslinien entsprechender Diskurse, die sich vor allem auf das „Transformative Lernen“ nach Mezirow (1978) und – gerade im deutschen Sprachraum – die transformatorische Bildungstheorie sensu Koller (2023) beziehen. Angesichts der Dringlichkeit der Problemlagen werden aktuell allerdings Überlegungen angestellt, ob eine Bildung mit zeitlich und inhaltlich unsicherem Ausgang überhaupt noch geeignet sei, „den Klimawandel, das Artensterben und viele andere sich abzeichnende menschengemachte Katastrophen ab[zu]wenden“ (Nohl, 2024, S. 15). Insofern stellen Knimek et al. (2024) die Frage, ob BNE nicht selbst im Umbruch begriffen sei. Adressiert wird somit aus bildungstheoretischer Perspektive eine mögliche Verzweckung des Bildungsbegriffs im Kontext BNE, die die Präposition „für“ impliziert, und die im Schulkontext als Gefahr einer möglichen Indoktrination von Schüler:innen diskutiert wird. Diese Verzweckung wird auch im Spannungsfeld von instrumenteller vs. emanzipatorischer BNE gedacht und kann im deutschsprachigen Diskurs als Erziehung (instrumentell) vs. Bildung (emanzipatorisch) gedeutet werden. Abgerundet wird die Skizze mit der Explikation von Nohls (2024) aktueller Idee einer „Gemeinwohlerziehung“ bzw. „politischen Erziehung“ „im Sinne der Zumutung von Orientierungen, die mit der politischen Weltanschauung zu tun haben“ (S. 32). Damit wird auch die Diskurslinie aufgegriffen, ob eine individuelle oder eine kollektive Emanzipation im Kontext BNE intendiert werden soll.

Sportpädagogische Implikationen: Der Vortrag macht abschließend im Sinne der im CfP erwünschten Impulse für Empirie und Praxis entsprechende Diskussionsangebote. Für die (schulische) *Praxis* stellt sich dabei vor dem Hintergrund der explizierten Überlegungen zum Bildungsbegriff im Kontext BNE die Frage, inwieweit diese sportpädagogischen Konzeptionen von Bildung und deren Inszenierung herausfordert? Eine zentrale Reflexionsfolie werden dabei Peukerts bereits 2000 formulierte „Reflexionen über die Zukunft von Bildung“ sein. Für die *Forschung* stellt sich die Frage, ob sich sportpädagogische Forschung (auch) als Transformative Forschung (Schneidewind & Singer-Brodowski, 2014) mit explizit normativem Erkenntnisinteresse verstehen könnte.

Literatur

- Kminek, H., Singer-Brodowski, M., & Holz, V. (Hrsg.), *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Umbruch? Beiträge zur Theorieentwicklung angesichts ökologischer, gesellschaftlicher und individueller Umbrüche*. Budrich.
- Koller, H.-C. (2023). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. (3., erw. und akt. Aufl.). Kohlhammer.
- Mezirov, J. (1978). Perspective Transformation. *Adult Education*, 28(2), 100-110.
- Müller, U. (2000). Der Mensch im Mittelpunkt. Bildung für nachhaltige Entwicklung benötigt die Klärung des Bildungsbegriffs. *Politische Ökologie, Sonderheft 12*, 8–11.
- Nohl, A.-M. (2024). Bildung, Gemeinwohlerziehung oder politische Erziehung für nachhaltige Entwicklung? In H. Kminek, M. Singer-Brodowski, & V. Holz (Hrsg.), *Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Umbruch? Beiträge zur Theorieentwicklung angesichts ökologischer, gesellschaftlicher und individueller Umbrüche* (S. 15-40). Budrich.
- Peukert, H. (2000). Reflexionen über die Zukunft von Bildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(4), 507–524.
- Schneidewind, U., & Singer-Brodowski, M. (2014). *Transformative Wissenschaft. Klimawandel im deutschen Wissenschafts- und Hochschulsystem* (2. verbesserte und aktualisierte Aufl.). Metropolis.

Kinder in bewegungsbezogenen Naturräumen – Handlungsleitende Orientierungen im Horizont normativer Postulate des Schulsports

Benjamin Büscher & Benjamin Zander

Universität Osnabrück

Vor dem Hintergrund eines relationalen Raumbegriffes (Löw, 2016), werden bewegungsbezogene Naturräume nicht als gegebene, sondern als prozesshaft über Bewegung konstituierte Sinnräume gefasst (Verch, 2016). Für Kinder erscheint der Zugang zu solchen Räumen zugleich durch Urbanisierung und Domestizierung eingeschränkt (Burrmann, 2008) sowie durch Natur-, Abenteuer- und Nachhaltigkeitsdiskurse befördert (Gebhardt, 2013). Aus sportpädagogischer Sicht stellt sich die Frage, welche kollektiven Orientierungen in der Herstellung solcher Räume sichtbar werden und wie sich die handlungsleitende Sinnebene über normative Postulate wie Gesundheit, Nachhaltigkeit oder Naturgenuss erschließen lässt.

Methode: Hierzu wurden Gruppendiskussionen mit 53 Kindern im Alter von 10–12 Jahren in zwölf realen Gruppen (à 4–6 TN) durchgeführt, die nach der Dokumentarischen Methode ausgewertet werden (Bohnsack, 2021). In den Gruppendiskussionen konnten sich die Schüler:innen u.a. zu den Themenfeldern Bewegung, Natur und Nachhaltigkeit in offen-erzählgenerierender Form äußern. Die Daten entstammen einer qualitativen Studie zu naturbezogenen Bewegungserfahrungen im Schulsport (Projektwoche, Ganztagsangebote, Wandertage).

Ergebnisse: Die ersten Auswertungen zeigen, wie Kinder implizite Wissensbestände und normative Annahmen artikulieren – etwa Vorstellungen von Mobilität, Autonomie, Sozialität oder Nachhaltigkeit. In naturnahen Erfahrungsräumen stabilisieren sich kollektive Orientierungen, die über funktionale oder sportartspezifische Zuschreibungen hinausgehen. Des Weiteren konstituieren Kinder Naturräume des freien Bewegens, des Zusammenseins oder der Erholung, oft verbunden mit impliziten Regeln der Nutzung. Entlang von Wegen entstehen weniger festgelegte, aber geteilte Räume, deren Bewältigung Orientierungen an Mobilität, Erkundung und Eigenständigkeit hervorbringt. Intensivierte Naturerfahrungen bei gelegentlichen Aufenthalten – etwa im Urlaub – verbinden sich mit Bedeutungen von Regeneration, ästhetischem Erleben oder ökologischem Bewusstsein. Auch normative Sinngehalte wie Naturbewahrung, Gesundheitsförderung oder nachhaltiges Verhalten werden betont und auf erzieherische Praktiken durch erwachsene Bezugspersonen zurückgeführt.

Diskussion: Die rekonstruierten handlungsleitenden Orientierungen verdeutlichen, dass sich bewegungsbezogene Naturräume im Kindesalter entlang verschiedener Bedeutungszuschreibungen unterscheiden lassen. Gerade auch der Aspekt der *Natur* ist dabei als deutungsoffen zu verstehen. Zugleich zeigt sich, dass naturbezogene Zuschreibungen auch auf altersbezogene Erfahrungslogiken zurückgeführt werden können, wenn z. B. eine Nutzung informeller Räume eng mit der Orientierung an Autonomieerleben verknüpft ist (Burrmann, 2008). Vor dem Hintergrund der normativen Aufladung von Nachhaltigkeitsdiskursen, insbesondere im Schulkontext, wird in weiterführenden Auswertungsschritten nun gefragt, in welchen Formen diese für Kinder genau bedeutsam werden und inwieweit sie in die alltägliche Bewegungspraxis eingehen (Ruin et al., 2025).

Literatur

- Burrmann, U. (2008). Bewegungsräume und informelle Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten der Kinder. In W. Schmidt, & R. Zimmer (Hrsg.), *Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht*. (S. 391-408). Hofmann.
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung* (10. Aufl.). UTB.
- Gebhard, U. (2013). Vertrautheit und Abenteuer. Zur atmosphärischen Bedeutung von Naturerfahrungen in der Kindheit. In P. Becker, J. Schirp, & M. Vollmar (Hrsg.). *Abenteuer, Natur und frühe Bildung* (bsj-Jahrbuch 2012/13, S. 11-35). Barbara Budrich.
- Löw, M. (2003). *Raumsoziologie*. Suhrkamp.
- Ruin, S., Meier, S., & Pürgstaller, E. (2025). (Hrsg.). *Bewegungs- und Sportpädagogik*. UTB.
- Verch, J. (2016). Natur-, sozialraum- und bewegungsästhetische Aspekte informellen Lernens im Kontext von Kommunal-, Stadt-, Regionalentwicklung und BNE. In M. Brodowski, & J. Verch (Hrsg.), *Informelles Lernen vor Ort als Beitrag zur nachhaltigen Kommunal- und Regionalentwicklung* (S. 155-191). Barbara Budrich.

(Kampf-)Sport für soziale Nachhaltigkeit? – Wirkungsanalyse sportpädagogischer Interventionen im Rahmen des „Move and Mediate“-Projekts an Dortmunder Schulen

Martin Minarik¹ & Benjamin Büscher²

¹ Georg-August-Universität Göttingen, ² Universität Osnabrück

Das sportpädagogische Projekt *Move & Mediate* verbindet Kampfsport und Fußball als handlungsorientierte Lernräume mit sozialpädagogischen Methoden der Konfliktmediation. Ziel ist die gezielte Persönlichkeitsförderung bei Schüler:innen im Alter von 10 bis 16 Jahren anhand personeller und sozialer Kompetenzen (Bandura, 1977; Gresham & Elliott, 2008) zu fördern und

über die Qualifizierung von Schülermediator:innen nachhaltig in schulische Praxisfelder zu übertragen. Damit fokussiert das Projekt zentrale Dimensionen sozialer Nachhaltigkeit wie „(1) safety and security; [...] (3) adaptability; (4) social inclusion and cohesion; and (5) quality of life“ (Ly & Cope, 2023). Das Projekt wird von der DFL-Stiftung gefördert und aktuell an zwei Dortmunder Schulen (Gesamtschule, Förderschule) umgesetzt. Schüler:innen sind dabei Teil einer Fußball- oder Kampfsport-Gruppe, während ausgewählte Teilnehmer:innen zusätzlich eine Fortbildung zu Schülermediator:innen erhalten. Die Begleitforschung verfolgt das Ziel, die Wirksamkeit der Projektmaßnahmen hinsichtlich der latenten Konstrukte *Teamfähigkeit*, *Empathie*, *Selbstkontrolle*, *Konfliktlösung*, *Prosozialität*, *Selbstwirksamkeit* und *gewaltbezogenen Einstellungen* zu evaluieren.

Methode: Die Studie folgt einem quasi-experimentellen Design und ist im Sinne einer theoriegeleiteten Wirkungsforschung angelegt, die neben Effekten auch zugrundeliegende Mechanismen und Kontextbedingungen berücksichtigt (Chen, 1990; Pawson & Tilley, 1997). Die Wirkungsmessung bezieht sich auf quantitativ und qualitativ erhobene Daten, die einem Mixed-Methods-Design entsprechend komplementär verwendet werden (Creswell & Plano-Clark, 2007). Der quantitative Erhebungsteil verwendet einen adaptierten Fragebogen, während der qualitative Erhebungsteil aus leitfadengestützten Gruppendiskussionen (Bohnsack, 2021) besteht. Die quantitative Erhebung wird im Projektzeitraum zweimal mit allen Teilnehmer:innen (n=80) durchgeführt (Pre-Post), wobei der Fragebogen auf bereits etablierten Instrumenten basiert (Bandura, 1977; Davis, 1983; Goodman, 1997; Hank, 2023; Kanning, 2009; Ulbrich-Herrmann, 2001). Die Gruppendiskussionen erfolgen während der Workshopphase mit ausgewählten Schülermediator:innen (n=30), um eine qualitative Ergänzung der Fragebögen zu erreichen.

Ergebnisse und Ausblick: Es sei darauf hingewiesen, dass die Evaluation zum aktuellen Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen ist (schriftliche Post-Erhebung Mai 2026). Erwartet wird jedoch eine signifikante Verbesserung der o.g. Indikatoren bei den teilnehmenden Kindern und Jugendlichen beider Gruppen (Fußball & Kampfsport) und speziell bei den Teilnehmenden des Mediator:innenprogramms. Von besonderem Interesse sind dabei potentielle Unterschiede in den Evaluationsergebnissen der einzelnen Teilnehmer:innengruppen und ein möglicher Zusammenhang der Evaluationsergebnisse mit den sportartenspezifischen Praktiken im Zentrum der jeweiligen Trainingsgruppen.

Literatur

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bohnsack, R. (2021). *Rekonstruktive Sozialforschung* (10. Aufl.). UTB.
- Chen, H.-T. (1990). *Theory-driven evaluations*. SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. SAGE.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581–586.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (2008). *Social Skills Improvement System (SSIS) – Rating Scales*. Pearson.
- Hank, C. (2023). Soziale Kompetenzen im Selbstbericht bei Kindern der Primarstufe – Übersetzung und Validierung des Teilbereichs der SSIS-RS. *Diagnostica* 69(4), 218–228.
- Kanning, U. P. (2009). *Inventar sozialer Kompetenzen (ISK)*. Schäffer-Poeschel.
- Ly, A. M. & Cope, M. R. (2023). New Conceptual Model of Social Sustainability: Review from Past Concepts and Ideas. *International journal of environmental research and public health*, 20 (7). 5350.
- Pawson, R., & Tilley, N. (1997). *Realistic evaluation*. SAGE.
- Ulbrich-Herrmann, M. (2001). *Gewaltbefürwortende Einstellungen*. ZIS.

Arbeitskreis 10: Professionalisierung für und mit digitalen Medien im Sportunterricht: Kompetenzüberzeugungen, Fortbildungsformate und Einblicke in Professionalisierungsprozesse

Esther Pürgstaller¹ & Michael Pfitzner²

¹Universität Potsdam, ²Universität Duisburg-Essen

Die fortschreitende Digitalisierung verändert Sportkulturen, Bewegungspraktiken und Lernumgebungen grundlegend (Fischer & Paul, 2020; Pürgstaller, 2023). Vor diesem Hintergrund stehen Sportlehrkräfte vor der Aufgabe, digitale Medien nicht nur funktional einzusetzen, sondern reflektiert, fachlich fundiert und didaktisch begründet in bewegungs-, spiel- und sportbezogene Bildungsprozesse zu integrieren. Im Sinne der Professionalisierung von (angehenden) Sportlehrkräften geht es jedoch in der Lehrkräftebildung nicht nur um die Professionalisierung mit digitalen Medien, sondern auch für digitale Medien.

Der Arbeitskreis bündelt drei Beiträge, die die digitale Professionalisierung im Fach Sport aus unterschiedlichen, sich ergänzenden Perspektiven untersuchen. Im Zentrum steht die Frage, welche individuellen, kontextuellen und fortbildungsbezogenen Faktoren digitale Kompetenzentwicklung von Sportlehrkräften prägen und wie Professionalisierungsprozesse wirksam gestaltet werden können.

Der erste Beitrag richtet den Blick auf die Evaluation von vier im Verbund DigiProSMK entwickelten sportdidaktischen Fortbildungsformaten (Wiesche et al., 2026). Exemplarisch werden die an der Universität Essen bearbeiteten Teilprojekte vorgestellt, um strukturelle und inhaltliche Gelingensbedingungen der Fortbildungsformate herauszuarbeiten.

Der zweite Beitrag ergänzt diesen Beitrag, indem ein drittes Fortbildungskonzept dargestellt wird, das die Förderung der professionellen Wahrnehmung von Sportlehrkräften adressiert. Aufgezeigt werden dabei auch Perspektiven von angehenden Sportlehrkräften in Hinblick auf Aspekte der Nützlichkeit und der Eignung der eingesetzten didaktischen Methoden im Sinne der Zielsetzung der Fortbildung.

Der dritte Beitrag analysiert auf Basis quantitativer Daten die digitalen Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften sowie deren personale, kontextuelle und wertbezogene Prädiktoren. Damit werden zentrale Einflussfaktoren identifiziert, die digitale Professionalisierung begünstigen oder hemmen.

Die drei Beiträge versprechen eine mehrperspektivische Betrachtung digitaler Professionalisierung im Fach Sport: von individuellen Überzeugungsstrukturen bis hin zu anhand verschiedener Indikatoren evaluierter Fortbildungsformate. Der Arbeitskreis leistet damit einen empirisch fundierten Beitrag zur Diskussion um nachhaltige und fachlich profilierte Professionalisierung für und mit digitalen Medien.

Literatur

- Fischer, B., & Paul, A. (Hrsg.). (2020). *Bildung und Sport. Lehren und Lernen mit und in digitalen Medien im Sport. Springer Fachmedien Wiesbaden*. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-25524-4>
- Lorenz, R., & Eickelmann, B. (2022). Nutzung digitaler Medien im Unterricht der Sekundarstufe I und Nutzungsbedingungen im Trendvergleich von 2017 und 2021. In R. Lorenz, S. Yotyodying, B. Eickelmann & M. Endberg (Hrsg.), *Schule digital - der Länderindikator 2021. Lehren und Lernen mit digitalen Medien in der Sekundarstufe I in Deutschland im Bundesländervergleich und im Trend seit 2017* (S. 63-88). Waxmann.

Pürgstaller, E. (2023). Das Körperverständnis von Heranwachsenden im Kontext der Mediatisierung. *Forum Kinder- und Jugendsport*, 4, 59–68. doi.org/10.1007/s43594-023-00093-0

Wiesche, D., Liersch, J., Przybylka, N., Rohse, D., Salomon, S., Schäfer, C., & Pfitzner, M. (2026 (i.Dr.)). Digitalisierungsbezogene Kompetenzen von Sportlehrkräften – Erkenntnisse aus der Planung, Durchführung und Auswertung von Fortbildungskonzepten zu Apps und VR. In V. Frederking, K. Scheiter, D. Richter & J. Lorenz (Hrsg.), *Kompetenzzentrum Musik, Sport, Kunst*. Waxmann.

Verbundprojekt Digitalisierungsbezogene und digital gestützte Professionalisierung von Sport-, Musik- und Kunstlehrkräften (DigiProSMK) – Quantitative Einblicke zu den vier Teilprojekten Sport

Jennifer Liersch & Michael Pfitzner

Universität Duisburg-Essen

Im Verbundprojekt DigiProSMK haben Wissenschaftler:innen der Fächer Kunst, Musik und Sport, der Bildungs- und Filmwissenschaften, der Medienbildung und Informatik gemeinsam Fortbildungskonzeptionen erarbeitet und evaluiert. Zielsetzung von DigiProSMK ist die Professionalisierung von Lehrkräften für und mit digitalen Medien sowie eine nachhaltige und evidenzbasierte Distribution der Projektergebnisse.

Die Lehrkräfteprofessionalisierung ist durch die digitale Transformation herausgefordert und muss berücksichtigen, dass die Expertise (Lorenz et al., 2022), die Überzeugungen zu digitalen Medien (Knüsel Schäfer, 2020) und der Einsatz von digitalen Medien im Unterricht mitunter stark divergieren (Lorenz & Eickelmann, 2022).

Im Vortrag wird Einblick in zwei Fortbildungskonzeptionen (Wiesche et al., 2026 (i.Dr.)) gegeben. In Projekt 1 geht es um die „Professionalisierung für hochimmersive, digitale Medien. Projekt 2 rückt „In- und exkludierende Momente applikationsgestützten Sportunterrichts“ zur Professionalisierung mit digitalen Medien in den Mittelpunkt. Zu den weiteren Verbund-Teilprojekten Sport werden ergänzende empirische Einblicke in den anderen Vorträgen des Arbeitskreises gegeben.

Empirische quantitative Einblicke über alle vier Teilprojekte verschaffen die Antworten von 148 Fortbildungsteilnehmer: innen. Die eingesetzten Skalen entstammen der Ganztagsstudie „StEG“ (Quellenberg, 2009), dem Skalenhandbuch der Lehramtsstudie STePS (Carstensen et al., 2022) und dem Lehrkräftefortbildungsprojekt IMPRESS (Rzejak et al., 2023). Die Einschätzungen der an den Fortbildungen teilnehmenden Studierenden (n=94) und Lehrkräfte (n=47) beziehen sich z.B. darauf, ob digitale Medien im Unterricht eingesetzt werden sollen (Zustimmung Studierende (Stud.): 92,6 % / Lehrkräfte (Lk): 95,7%, $ck=0,061$, $sig=0,465$), ob digitale Medien eine Reduktion der Anforderungen im Unterricht versprechen (Zustimmung Stud.: 91,5% / Lk: 85,1%, $ck=0,124$, $sig=0,247$) oder ob es Freude hervorruft, Medien im Unterricht zu nutzen (Zustimmung Stud.: 73,4% / Lk: 89,4%, $ck=0,184$, $sig=0,029$).

Eine Stärkung digitalisierungsbezogener Kompetenzen von (Sport)Lehrkräften wird alle Beteiligten in der (Sport)Lehrkräfte(aus)bildung zukünftig weiter fordern. Die Erfahrungen im Rahmen von DigiProSMK versprechen die Chancen und Grenzen fächerverbindender und fachspezifischer Impulse für zukünftige Aktivitäten in diesem Bereich zu verstehen und so Entscheidungen für zukünftige Themen und Verfahren lenken zu können.

Literatur

- Carstensen, B., Klusmann, U., Baum, M., Brouer, B., Burda-Zoyke, A., Degner, I., Heinz, T., Joost, J., Kilian, J., Kleickmann, T., Köller, M., Möller, J., Parchmann, I., Petersen, I., Renger, S., Schmidt, A., Wohlers, K., & Zimmermann, F. (2022). *STePS 2022: Skalenhandbuch zur Dokumentation der Evaluationsinstrumente im Projekt „Lehramt mit Perspektive an der CAU Kiel“ – 6. Messzeitpunkt*. Abruf unter https://macau.uni-kiel.de/receive/macau_mods_00005364?lang=de
- Knüsel Schäfer, D. (2020). *Überzeugungen von Lehrpersonen zu digitalen Medien. Eine qualitative Untersuchung zu Entstehung, Bedingungsfaktoren und typenspezifischen Entwicklungsverläufen*. Verlag Julius Klinkhardt. Abruf unter <https://library.oapen.org/bitstream/id/f0970c5c-df20-498a-878c-8dbc3bf22040/9783781523906.pdf>
- Lorenz, R., & Eickelmann, B. (2022). Nutzung digitaler Medien im Unterricht der Sekundarstufe I und Nutzungsbedingungen im Trendvergleich von 2017 und 2021. In R. Lorenz, S. Yotyodying, B. Eickelmann & M. Endberg (Hrsg.), *Schule digital - der Länderindikator 2021. Lehren und Lernen mit digitalen Medien in der Sekundarstufe I in Deutschland im Bundesländervergleich und im Trend seit 2017* (S. 63-88). Waxmann.
- Lorenz, R., Yotyodying, S., Eickelmann, B., & Endberg, M. (Hrsg.). (2022). *Schule digital - der Länderindikator 2021. Lehren und Lernen mit digitalen Medien in der Sekundarstufe I in Deutschland im Bundesländervergleich und im Trend seit 2017*. Waxmann.
- Quellenberg, H. (2009). *Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen (StEG) - ausgewählte Hintergrundvariablen, Skalen und Indices der ersten Erhebungswelle. Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung*. Abruf unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-opus-31286> <https://doi.org/31286>
- Rzejak, D., Gröschner, A., Lipowsky, F., Richter, D., & Calcagni, E. (2023). *Qualität von Lehrkräftefortbildungen einschätzen. Ein Arbeitsbuch aus dem Projekt IMPRESS*. null. <https://doi.org/10.25656/01:26502>
- Wiesche, D., Liersch, J., Przybylka, N., Rohse, D., Salomon, S., Schäfer, C., & Pfitzner, M. (2026, i.Dr.). Digitalisierungsbezogene Kompetenzen von Sportlehrkräften – Erkenntnisse aus der Planung, Durchführung und Auswertung von Fortbildungskonzepten zu Apps und VR. In V. Frederking, K. Scheiter, D. Richter & J. Lorenz (Hrsg.), *Kompetenzzentrum Musik, Sport, Kunst*. Waxmann.

Eine Fortbildungskonzeption mit Virtual Reality-Unterrichtssimulation für (angehende) Sportlehrkräfte zur Förderung professioneller Wahrnehmung von schamsensiblen Situationen im Sportunterricht

Astrid Schmidt, Heike Behnke, Britta Fischer

Christian-Albrechts-Universität zu Kiel

Im Rahmen des Projekts DigiProSMK wurde an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel in Kooperation zwischen der Sport- und Schulpädagogik eine Fortbildungskonzeption für (angehende) Sportlehrkräfte zur Förderung der professionellen Wahrnehmung im Sportunterricht entwickelt; der Schwerpunkt lag dabei auf der doppelten Verletzbarkeit von Schüler:innen (Miethling & Krieger, 2004). Neben Aspekten zur physischen Verletzbarkeit wurde in diesem Zusammenhang vorrangig auf den Aspekt der psychischen Verletzbarkeit in Form der Emotion Scham eingegangen. Dies beinhaltete sowohl das Aufzeigen potentiell schamauslösender Situationen im Sportunterricht als auch die Prävention, das Erkennen und den Umgang mit solchermaßen sensiblen Situationen (Wiesche & Klinge, 2017; Kohler et al., 2020), um bei (angehenden) Lehrkräften professionelles Handeln in diesem hoch inferenten Themenkomplex anzubahnen bzw. zu fördern.

Entwickelt wurde eine Fortbildungskonzeption, die basierend auf der Vermittlung von fachlichem Wissen mittels kollegialer Fallberatung, dem Einsatz von Unterrichtsvideos und einer Virtual Reality-Unterrichtssimulation Anwendungssituationen zur Förderung der Performanz schafft (Seufert et al., 2022). In der Simulation können die Teilnehmenden beispielsweise verschiedene authentische Unterrichtssituationen unterschiedlicher Komplexität durchlaufen und

anschließend ihr dabei gezeigtes professionelles Handeln kriteriengeleitet gemeinsam in der Gruppe reflektieren.

Neben der Darstellung der Konzeption und ihrer theoretischen wie empirischen Grundlegung werden Befunde von Gruppendiskussionen aufgezeigt, die die Beurteilung der Konzeption aus studentischer Perspektive adressieren. Dabei ist von besonderem Interesse, ob und wie sie die Relevanz der thematisierten Inhalte für ihren späteren Berufsalltag hierarchisieren und welche der eingesetzten Methoden als besonders lernförderlich für eine Verbesserung der eigenen situationsspezifischen Fähigkeiten bis hin zur individuellen Performanz wahrgenommen werden. Zudem werden grundsätzliche Herausforderungen der Konzeption hinsichtlich einer zielgruppenspezifischen Weiterentwicklung in den Blick genommen.

Literatur

- Kohler, B., Bez, S., & Hommel, V. (2020). Scham und Beschämung im Unterricht. Wenn Lernende am liebsten im Boden versinken würden. *Schulmagazin 5 - 10*, 88(3), 7-11.
- Miethling, W., & Krieger, C. (2004). *Schüler im Sportunterricht: Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS)*. Hofmann.
- Seufert, C., Oberdörfer, S., Roth, A., Grafe, S., Lugrin, J.-L., & Latoschik, M. E. (2022). Classroom management competency enhancement for student teachers using a fully immersive virtual classroom. *Computers & Education*, 179, 104410. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104410>
- Wiesche, D., & Klinge, A. (Hrsg.). (2017). *Scham und Beschämung im Schulsport. Facetten eines unbeachteten Phänomens*. Meyer & Meyer.

Persönliche, kontextuelle und wertbezogene Prädiktoren digitaler Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften

Esther Pürgstaller, Jessica Schmeling & Lorena Barkemeyer

Universität Potsdam

Digitalisierung ist ein gesellschaftlicher Faktor, der Sportbiografien beeinflusst. Angesichts der zunehmenden Digitalisierung kommt Schulen eine zentrale Rolle bei der Förderung des kompetenten Umgangs mit digitalen Medien bei Lernenden zu; auch im Sportunterricht (KMK, 2016). Sportlehrkräfte sollen digitale Medien nicht nur zur Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen einsetzen, sondern Lernende auch zu einem verantwortungsvollen Umgang mit digitalen Medien anleiten. Trotz dieser Zielsetzungen bleibt die Integration digitaler Medien im Sportunterricht begrenzt (Gibbone et al., 2010), was die Untersuchung fördernder und hemmender Faktoren erfordert. Studien zeigen, dass die digitalen Kompetenzüberzeugungen von Lehrkräften eine zentrale Rolle spielen (Villalba et al., 2017). Jedoch ist wenig darüber bekannt, welche Faktoren diese Überzeugungen prägen. Die vorliegende Studie untersucht daher die digitalen Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften und analysiert personale, kontextuelle sowie wertbezogene Einflussfaktoren.

Für die Untersuchung wurden digitale Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften sowie personale Merkmale, kontextuelle Rahmenbedingungen und wertbezogene Einstellungen gegenüber digitalen Medien im Sportunterricht erhoben. Die Erhebung basiert auf validierten Likert-Skalen (1 = stimme nicht zu, 5 = stimme völlig zu) von Rubach & Lazarides (2019), die für den Kontext des Sportunterrichts adaptiert wurden. Die Datenanalyse umfasste deskriptive Auswertungen, Varianzanalysen (ANOVA) sowie hierarchische Regressionsanalysen.

Die Ergebnisse zeigen moderat bis hohe digitale Kompetenzüberzeugungen ($M = 3,80$; $SD = 0,63$), mit Unterschieden zwischen Kompetenzbereichen. Hierarchische Regressionsanalysen verdeutlichen, dass personale Faktoren (Alter, Geschlecht) geringe Varianzanteile erklären ($\leq 8\%$), kontextuelle Bedingungen – insbesondere IT-Zugang – den erklärten Varianzanteil erhöhen (bis zu ca. 15%), und wertbezogene Einstellungen in bestimmten Kompetenzbereichen zusätzlichen Varianzanteil erklären (bis zu 15%).

Digitale Kompetenzüberzeugungen von Sportlehrkräften stellen demnach weniger ein persönliches Defizit dar, sondern werden durch kontextuelle und wertbezogene Faktoren geprägt. Für die Gestaltung sportbezogener Bildungsprozesse und die Begleitung von Bildungsbiografien im Sport ergeben sich daraus zentrale Implikationen für Professionalisierung, Aus- und Fortbildung sowie schulische Entwicklungsprozesse.

Literatur

- Gibbone, A., Rukavina, P., & Silverman, S. (2010). Technology integration in secondary physical education: Teachers' attitudes and practice. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 3(1), 45–60. <https://doi.org/10.18785/jetde.0301.03>
- Kultusministerkonferenz. (2016). *Bildung in der digitalen Welt: Strategie der Kultusministerkonferenz*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_12_08-Bildung-in-der-digitalen-Welt.pdf
- Rubach, C., & Lazarides, R. (2019). Eine Skala zur Selbsteinschätzung digitaler Kompetenzen bei Lehramtsstudierenden: Entwicklung eines Instrumentes und die Validierung durch Konstrukte zur Mediennutzung und Werteüberzeugungen zur Nutzung digitaler Medien im Unterricht. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 9(3), 345–374. <https://doi.org/10.1007/s35834-019-00248-0>
- Villalba, A., González-Rivera, M. D., & Díaz-Pulido, B. (2017). Obstacles perceived by physical education teachers to integrating ICT. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 16(1), 83–92.

Digitale und analoge Spielszenenanalysen und deren Potenziale zur Initiierung und Unterstützung kognitiver Aktivitäten

Marco Steger & Anne-Christin Roth

Pädagogische Hochschule Freiburg

Theorie: Kinder und Jugendliche wachsen in mediatisierten Lebenswelten auf, die sowohl ihren außerschulischen als auch ihren schulischen Alltag prägen. Entsprechend finden digitale Medien zunehmend Eingang in den schulischen Unterricht. Die Eignung digitaler Medien für den Einsatz im (Sport-)Unterricht wird dabei häufig anhand ihrer Wirksamkeit auf das Lernen von Schüler:innen beurteilt. Digitale Medien sind jedoch nicht per se lernwirksam. Entscheidend für den Lernerfolg ist vielmehr, inwiefern der Einsatz digitaler Medien sowie deren spezifische Eigenschaften und Funktionalitäten aufgabenrelevante kognitive Aktivitäten der Schüler:innen unterstützen, die ohne den Medieneinsatz nicht möglich wären (Scheiter, 2021). Kognitive Aktivität gilt dabei als zentrales Merkmal qualitativ hochwertigen Unterrichts. Für das Fach Sport wird kognitive Aktivität vielfältig diskutiert, sodass unterschiedliche Konzeptionalisierungen und Operationalisierungen zu dieser vorliegen (vgl. Wibowo et al., 2021).

Methodik: Der Beitrag orientiert sich an der Konzeptionalisierung kognitiver Aktivität nach Niederkofler und Amesberger (2016), die darunter Prozesse des Generierens und Weiterentwickelns mentaler Repräsentationen verstehen. Vor diesem Hintergrund untersucht die Studie,

welche kognitiven Aktivitäten bei Schüler:innen im Rahmen einer digitalen und einer analogen Spielszenenanalyse initiiert werden. In der digitalen Spielszenenanalyse analysieren die Schüler:innen in Kleingruppen ein Standbild einer zuvor videografierten eigenen Spielszene hinsichtlich der Deckungsschatten der Verteidigenden und deren Zusammenhang mit möglichen Passwegen mithilfe eines Tablets. In der analogen Spielszenenanalyse analysieren sie eine mit Hütchen nachgestellte Spielsituation, die aus dem eigenen Spiel entstanden ist, ebenso hinsichtlich der Deckungsschatten und daraus resultierender Passmöglichkeiten.

Da kognitive Aktivitäten nicht unmittelbar beobachtbar sind, werden diese auf Grundlage der bei beiden Spielszenenanalysen videografierten Interaktionen sowie der mittels einer Interaktionsanalyse nach Krummheuer (2011) rekonstruierten Interaktionsprozesse erschlossen. Interaktionen, insbesondere Interaktionsprozesse, in denen Akteur:innen Bedeutungen aushandeln, kommen eine zentrale Bedeutung für Lernprozesse zu.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigen, dass in der digitalen und in der analogen Spielszenenanalyse unterschiedliche Prozesse zur Beurteilung der Realisierbarkeit von Passwegen relevant werden. Diese Prozesse basieren auf dem Wissen der Schüler:innen zum Konzept des Deckungsschattens und tragen zur Konstruktion von Wissen bei. In der digital gestützten Spielszenenanalyse erweist sich insbesondere der Prozess der offenbar durch das Sich-Selbst-Sehen im Video bzw. dessen Standbild ausgelösten Aktivierung episodischer Erfahrungen sowie deren Artikulation als bedeutsam für die Initiierung und Unterstützung kognitiver Aktivitäten. Beim Lernen von Spieltaktiken wird nämlich prozedurales Wissen durch episodische Erfahrungen generalisiert und/oder umstrukturiert (Zaubauer & Möller, 2009). Demgegenüber liegt ein zentrales Potenzial der analogen Spielszenenanalyse in den körperlich-räumlichen Handlungen der Schüler:innen, durch die das tatsächliche Gelingen eines Passes überprüft und demonstriert wird. Diese Handlungen werden ebenfalls als episodische Erfahrungen gespeichert und tragen zur Generalisierung und/oder Umstrukturierung prozeduralen Wissens bei. Im Vortrag wird die Studie präsentiert sowie an ausgewählten Sequenzen exemplarisch die zuvor genannten Potenziale zur Initiierung kognitiver Aktivitäten erklärt.

Implikationen: Aufgrund der zentralen Bedeutung episodischer Erfahrungen für den Erwerb prozeduralen Wissens sollten Schüler:innen im Sportunterricht hinreichend Gelegenheit erhalten, solche Erfahrungen durch Spielhandlungen zu generieren. Darüber hinaus ist deren aktive Verarbeitung und Reflexion entscheidend, wofür episodische Erfahrungen temporär ins Bewusstsein geholt werden müssen. Lehrkräfte können diesen Prozess unterstützen, indem sie beispielsweise videografierte Spielszenen nutzen sowie gezielte Fragen und Impulse einsetzen, die an subjektive Spielerfahrungen anknüpfen. Zudem sollten Schüler:innen dazu angeregt werden, ihre Spielerfahrungen zu artikulieren.

Literatur

- Krummheuer, G. (2011). Die Interaktionsanalyse. Online Fallarchiv Schulpädagogik. https://fallarchiv.uni-kassel.de/wp-content/uploads/2020/05/krummheuer_interaktionsanalyse_ofas.pdf
- Niederkofler, B., & Amesberger, G. (2016). Kognitive Handlungsrepräsentationen als Strukturgrundlage zur Definition von kognitiver Aktivierung im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 46(3), 188–200. <https://doi.org/10.1007/s12662-016-0414-3>
- Scheiter, K. (2021). Lernen und Lehren mit digitalen Medien: Eine Standortbestimmung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(5), 1039–1060. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01047-y>
- Wibowo, J., Krieger, C., Gerlach, E., & Bükers, F. (Hrsg.). (2021). *Aktivierung im Sportunterricht* (2. überarb. und erweiterte Aufl.). Universität Hamburg. <https://doi.org/10.25592/AktivierungImSU-2>

Zaubauer, A. C. M., & Möller, J. (2009). Lernen und Lehren. In W. Schlicht & B. Strauß (Hrsg.), Grundlagen der Sportpsychologie (Bd. 1, S. 229–296). Hogrefe.

Arbeitskreis 11: Gesundheit und Lehr-Lern-Innovationen

Sport:labor Gesundheit – Effekte eines Lehr-Lern-Labors auf das Interesse von Schüler:innen und die Selbstwirksamkeit von Studierenden

Tim Heemsoth, Anneke Langer & Lina Rahlf

Europa-Universität Flensburg

Lehr-Lern-Labore sind außerschulische Lernorte, die von Studierenden geplant und begleitet und bei denen Schüler:innen zum forschenden Lernen innerhalb eines Faches angeregt werden (Haupt et al., 2013). Sie gelten als vielversprechende Lehrformate zur Förderung der Theorie-Praxis-Integration in der Lehrkräftebildung und zugleich als außerschulische Lerngelegenheit und Ort der Berufsorientierung für Heranwachsende; seitens der Studierenden bieten sie das Potenzial, handlungsnahe Lehrerfahrungen zu sammeln und so ihre Selbstwirksamkeit im Unterrichten zu stärken. Seitens der Schüler:innen wird angenommen, dass sie insbesondere zur Steigerung des Interesses am wissenschaftlichen Arbeiten des jeweiligen Faches beitragen können (Rehfeldt et al., 2020). Während sie im MINT-Bereich seit Jahren etabliert und beforscht sind, liegt für die Sportwissenschaft bislang wenig empirische Evidenz vor (Wagner, 2021). Vor diesem Hintergrund präsentiert der vorliegende Beitrag die Konzeption und Durchführung des *Sport:labor Gesundheit* und untersucht: Inwieweit verändern sich das sportbezogene Fachinteresse sowie das Interesse an Sportwissenschaft von teilnehmenden Schüler:innen? Inwieweit verändert sich die Selbstwirksamkeit von Sportlehramtsstudierenden im Hinblick auf das Unterrichten?

Methodik: Es wurde eine Prä-Post-Studie mit 56 Schüler:innen und 52 Studierenden im Fach Sport durchgeführt. Die Schüler:innen nahmen an einem fünfstündigen Labortag teil, die Studierenden an einem semesterbegleitenden Seminar mit eigenständiger Planung, Durchführung und Reflexion der Laborstationen über die gesamte Breite der Sportwissenschaft sowie dem Labortag selbst. Seitens der Schüler:innen wurde das sportbezogene Fachinteresse mit sechs Items (Prä /Post: $\alpha = .83/.83$) und das Interesse an Sportwissenschaft mit vier Items (Prä /Post: $\alpha = .87/.80$), seitens der Studierenden die motivationsbezogene (Prä/Post: $\alpha = .76/.78$) und instruktionsbezogene (Prä/Post: $\alpha = .73/.68$) Selbstwirksamkeit jeweils mit vier Items erfasst. Die Analyse erfolgte mittels ANOVAs mit Messwiederholung.

Befunde und Diskussion: Die Ergebnisse zeigen, dass sich seitens der Schüler:innen das Interesse an Sportwissenschaft nach der Teilnahme signifikant erhöhte ($F(1, 52) = 14.00, p < .001, \eta^2_p = .21$), während das sportbezogene Fachinteresse unverändert blieb ($p > .05$). Bei den Studierenden stiegen sowohl die motivationsbezogene ($F(1, 51) = 11.63, p = .001, \eta^2_p = .19$) als auch instruktionsbezogene ($F(1, 51) = 18.49, p < .001, \eta^2_p = .27$) Selbstwirksamkeit an. Diese Befunde unterstreichen das Potenzial von Lehr-Lern-Laboren zur Förderung interessenbezogener Lernprozesse von Schüler:innen und professionsrelevanter Kompetenzen von Studierenden. Für die Sportlehrer:innenbildung eröffnen sich bedeutsame Implikationen hinsichtlich der curricularen Verankerung interdisziplinärer, forschungsnaher Lehrformate wie es Lehr-Lern-Labore ermöglichen.

Literatur

- Haupt, O. J., Domjahn, J., Martin, U., Skiebe-Corrette, P., Vorst, S., Zehren, W., & Hempelmann, R. (2013). Schülerlabor – Begriffsschärfung und Kategorisierung. *MNU*, 66(6), 324–330.
- Rehfeldt, D., Klempin, C., Brämer, M., Seibert, D., Rogge, I., Lücke, M., Sambanis, M., Nordmeier, V., & Köster, H. (2020). Empirische Forschung in Lehr- Lern-Labor-Seminaren – Ein Systematic Review zu Wirkungen des Lehrformats. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 34(3-4), 149–169. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000270>
- Wagner, I. (2021). Schülerlabore – eine Bereicherung für Studium und Lehre? *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft.*, 4(2), 5–11. <https://doi.org/10.25847/zsls.2021.034>

Professionalisierung durch sportwissenschaftliche Lehr-Lern-Labore? Zum Erleben von Teilnehmer:innen am *Sport:labor Gesundheit*

Anneke Langer, Tim Heemsoth & Lina Rahlf

Europa-Universität Flensburg

Lehr-Lern-Labor-Seminaren wird im Rahmen der universitären Ausbildung das Potenzial zugeschrieben, professionelle Handlungskompetenzen bei Studierenden anzubahnen. Für das Fach Sport wird diese Seminarform bisher kaum umgesetzt und erforscht (Rehfeldt et al., 2020). Vor diesem Hintergrund beinhaltet das *Sport:labor Gesundheit* ein einsemestriges begleitendes Seminar und eine eintägige Kompaktveranstaltung, in der Studierende eine sportwissenschaftliche Laborstation planen, sie mit verschiedenen Schüler:innengruppen durchführen und so ihre Lehrkompetenzen in unterrichtsnahen Situationen erproben können. Sie sollen lernen, ihr Professionswissen in fachdidaktische Performanz zu übertragen (Baumgartner, 2022). Ziel der Studie ist es, das subjektive Erleben von Studierenden im Hinblick auf die Entwicklung professioneller Handlungskompetenzen durch die Teilnahme am *Sport:labor Gesundheit* zu untersuchen.

Methodik: Nach der Teilnahme am *Sport:labor Gesundheit* wurden mit 19 Sportlehramtsstudierenden der Sekundarstufe I und II (11 weiblich; Alter: $M = 23,61$, $SD = 2,04$; 2. Mastersemester) Leitfadeninterviews zu den subjektiv wahrgenommenen Entwicklungen ihrer Handlungskompetenzen sowie Selbstwirksamkeitserwartung geführt. Die Auswertung erfolgte mit einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2024) mit induktiv-deduktiven Kategorien zur Entwicklung des Professionswissen sowie fachdidaktischer Performanzbereich.

Befunde und Diskussion: Die Ergebnisse zeigen einen differenzierten Einblick in den Transfer von Professionswissen in unterrichtliches Handeln. In der Hauptkategorie *Entwicklung des Professionswissens* (bezogen auf Subkategorien und induktiv entwickelte Facetten des Fachwissens und des fachdidaktischen Wissens), haben Studierende sich z. B. Wissen über „sehr komplexe Themengebiete“ (JD) der Sportwissenschaft angeeignet und didaktisch so reduziert, „dass sie für Schüler:innen verständlich sind“ (JD). Mit Blick auf die Hauptkategorie *fachdidaktischer Performanzbereich* haben die Studierenden u. a. gelernt, auf "unterschiedliches Vorwissen" (AV) von Schülergruppen einzugehen und ihre Erklärungen anzupassen. Einige Studierende kritisieren, dass eine eintägige Kompaktveranstaltung mit Schüler:innen für eine Entwicklung professioneller Handlungskompetenzen nicht ausreicht.

Diskussion: Die Befunde deuten darauf hin, dass die Studierenden die Teilnahme am *Sport:labor Gesundheit* als förderlich für ihre theoriegeleitete, praxisnahe Kompetenzentwicklung erleben.

Für die Sportlehrer:innenbildung eröffnen sich bedeutsame Implikationen hinsichtlich der curricularen Verankerung forschungsnaher Lehrformate wie es Lehr-Lern-Labore ermöglichen.

Literatur

- Baumgartner, M. (2022b). Professionelle Kompetenz(en) von Sportlehrkräften – Begriffe, Traditionen, Modellierungen und Perspektiven. In R. Sygusch, J. Hapke, S. Liebl & C. Töpfer (Hrsg.), *Kompetenzorientierung im Sport. Grundlagen, Modellentwurf und Anwendungsbeispiele* (S. 27–41). Hofmann.
- Rehfeldt, D., Klempin, C., Brämer, M., Seibert, D., Rogge, I., Lücke, M., Sambanis, M., Nordmeier, V., & Köster, H. (2020). Empirische Forschung in Lehr- Lern-Labor-Seminaren – Ein Systematic Review zu Wirkungen des Lehrformats. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 34(3-4), 149–169.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2024). *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt*. (2. Aufl.). Springer.

Gesundheitskompetenz im Sportunterricht fördern: Effekte einer Intervention zu digital gestützten Lehr-Lernprozessen

Carolin Knoke¹, Alexander Woll¹ & Ingo Wagner²

¹ Karlsruher Institut für Technologie, ² Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Einleitung: Schulen gelten als zentrale Orte der Gesundheitsförderung und prägen sport- und gesundheitsbezogene Bildungsbiografien nachhaltig (Yuksel et al., 2020). Während die Förderung gesundheitsbezogener Kompetenzen für den Sportunterricht zunehmend an Bedeutung gewinnt, wurde das Konzept der bewegungsbezogenen Gesundheitskompetenz (BGK) primär im Kontext von Gesundheitsförderung und Bewegungstherapie entwickelt (Sudeck & Pfeifer, 2016). Mit digitalen Medien können Lern- und Reflexionsprozesse im Sportunterricht durch Tracking- und Feedbackfunktionen unterstützt werden und so gesundheitsbezogene Kompetenzen fördern (Knoke et al., 2024). Ziel der Studie war es zu untersuchen, inwiefern digital unterstützter Sportunterricht die BGK von Schüler:innen fördert und welchen spezifischen Beitrag digitale Medien im Vergleich zu analogen Unterrichtsformen leisten.

Methodik: In einer schulbasierten cluster-randomisierten Interventionsstudie mit Pre-Post-Design (N = 222; Ø 16,8 Jahre) wurden drei Gruppen verglichen: Digital angereicherter Unterricht mit Tablets, Apps, Wearables und Videofeedback in der Interventionsgruppe (IG), analoger, inhaltsgleicher Unterricht ohne digitale Medien in der analogen Gruppe (AG) und regulärer Sportunterricht in der Kontrollgruppe (KG). Die Intervention umfasste eine 90-minütige Unterrichtseinheit zur Ausdauerförderung, die gezielt auf Reflexions-, Selbstbeobachtungs- und Feedbackprozesse ausgerichtet war (z. B. Belastungswahrnehmung, Pulsrückmeldung, Trainingssteuerung im Rahmen eigenständig regulierter Ausdauerbelastungen). Die BGK nach Sudeck und Pfeifer (2016) wurde mit Fokus auf die Kontrollkompetenz als Teildimension (z. B. Belastungsregulation und Selbststeuerung körperlicher Aktivität) standardisiert vor und nach der Einheit erhoben und mittels Mixed-ANOVA analysiert. Das Instrument wurde ursprünglich für den Kontext von Gesundheitsförderung und Bewegungstherapie entwickelt, wird jedoch zunehmend auf schulische Settings übertragen.

Ergebnisse: Es zeigte sich eine signifikante Zeit × Gruppen-Interaktion ($p < .001$; $\eta^2_p = .086$). Sowohl die IG als auch die AG verbesserten ihre BGK signifikant (beide $p < .001$; $d \approx 0,45-0,46$). Besonders stark profitierten Schüler:innen mit niedrigen Ausgangswerten: In dieser Subgruppe zeigte die digitale Intervention besonders große Effekte ($d = 1,36$).

Diskussion: Die Ergebnisse verdeutlichen, dass gezielt gestaltete Sportunterrichtseinheiten mit Reflexions-, Feedback- und Selbstbeobachtungsanteilen die BGK fördern können. Digitale Medien stellen dabei eine unterstützende, jedoch nicht allein ausschlaggebende Komponente dar. Besonders relevant erscheint ihr Potenzial zur Förderung von Schüler:innen mit niedrigen Ausgangsniveaus und damit zur Unterstützung gesundheitlicher Teilhabe. Schulischer Sportunterricht erweist sich damit als bedeutsamer Kontext, in dem BGK aufgebaut und weiterentwickelt werden kann. Die Ergebnisse sind auch vor dem Hintergrund sportdidaktischer Zielstellungen zu interpretieren, die eine reflektierte und selbstregulierte Gestaltung körperlicher Aktivität im Sinne der Kontrollkompetenz anstreben.

Literatur

- Knoke, C., Woll, A. & Wagner, I. (2024). Health promotion in physical education through digital media: a systematic literature review. *German Journal of Exercise and Sport Research* 54, 276–290.
- Sudeck, G., & Pfeifer, K. (2016). Physical activity-related health competence as an integrative objective in exercise therapy and health sports - conception and validation of a short questionnaire. *Sportwissenschaft*, 46, 214–226.
- Yuksel, H. S., Şahin, F. N., Maksimović, J., Drid, P., & Bianco, A. (2020). School-based intervention programs for preventing obesity and promoting physical activity and fitness: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 347.

Sport und Disengagement im Justizvollzug – Eine qualitative Untersuchung lebensälterer Inhaftierter

Milan Dransmann, Martin Koddebusch, Bernd Gröben & Pamela Wicker

Universität Bielefeld

Der demografische Wandel spiegelt sich zunehmend auch im Justizvollzug wider: Die Zahl lebensälterer Inhaftierter steigt stetig, ihre spezifischen Bedürfnisse sind bislang jedoch kaum erforscht (Kunz & Görge, 2019). Während die Forschung zum Gefängnisport vorwiegend jüngere Gefangene in den Blick nimmt, bleibt die Rolle des Sports für ältere Inhaftierte weitgehend unbeleuchtet. Aufbauend auf der Disengagement-Theorie (Cumming et al., 1960), die Altern als wechselseitigen Rückzugsprozess zwischen Individuum und Gesellschaft beschreibt, untersucht die vorliegende Studie, ob und inwiefern sportliche Aktivität in der Haft Prozesse des sozialen Rückzugs abschwächt oder transformiert.

In einer offenen Justizvollzugsanstalt wurden elf lebensältere Inhaftierte mittels leitfadengestützter Einzelinterviews befragt. Im Kontext des Justizvollzugs gelten Personen ab 50 Jahren als lebensälter, da die Haftbedingungen physische und psychische Alterungsprozesse beschleunigen (Baidawi & Trotter, 2016). Der Leitfaden orientierte sich an den theoretischen Kernkonzepten der Disengagement-Theorie – soziale Isolation, gesundheitliche Einschränkungen sowie Rollen- und Identitätsverlust. Die Interviews wurden transkribiert und mit MAXQDA 2024 anhand der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) ausgewertet, wobei ein deduktiver Kategorienrahmen mit induktiver Entwicklung von Unterkategorien kombiniert wurde.

Die Auswertung zeigt drei zentrale Befunde, die den Kernkonzepten der Theorie entsprechen. Erstens wirkt Sport als soziale Brücke: Trotz institutioneller Einschränkungen schaffen Bewegungsangebote Begegnungsräume, die Isolation verringern und soziale Kontakte fördern. Zweitens dient Sport der körperlichen und psychischen Stabilisierung, da regelmäßige Bewegung hilft, altersbedingte Beschwerden zu regulieren und depressive Verstimmungen zu reduzieren.

Drittens unterstützt Sport die Wiederaneignung von sozialen Rollen und Routinen, indem er Selbstwirksamkeit, Struktur und Normalität im Haftalltag ermöglicht. Gerade die Erfahrung von Selbstwirksamkeit trägt dazu bei, dass Teilnehmende ihre Handlungsspielräume im restriktiven Umfeld aktiv wahrnehmen und gestalten können. Dadurch wird deutlich, dass sportliche Aktivitäten sowohl soziale Integration fördern als auch eine Form selbstbestimmten Rückzugs innerhalb des stark regulierten Vollzugs darstellen.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Disengagement im institutionellen Kontext der Justizvollzugsanstalt nicht ausschließlich als strukturell erzwungener Rückzug verstanden werden kann. Für lebensältere Insassen stellt Sport eine der wenigen freiwilligen Aktivitäten dar, die sowohl soziale Teilhabe als auch eine temporäre Distanzierung vom Haftalltag ermöglichen. Disengagement erscheint damit nicht defizitär, sondern kann als Form selbstbestimmter Regeneration und Identitätsarbeit gedeutet werden. Damit erweitern die Befunde die ursprünglich funktionalistische und normative Perspektive der Disengagement-Theorie um eine subjektorientierte Deutung, in der Rückzug nicht als Verlust, sondern als reflektierte Form von Selbstbestimmung verstanden wird. Sport fungiert als pädagogisch bedeutsamer Erfahrungsraum, der Selbstbestimmung, soziale Teilhabe und Bildungsprozesse auch in restriktiven Institutionen ermöglicht.

Literatur

- Baidawi, S., & Trotter, C. (2016). Psychological distress among older prisoners: Associations with health, health care utilization, and the prison environment. *Journal of Correctional Health Care*, 22(4), 273-282.
- Cumming, E., Dean, L. R., Newell, D. S., & McCaffrey, I. (1960). Disengagement – A tentative theory of aging. *Sociometry*, 23(1), 23-35.
- Kunz, F., & Görge, T. (2019). Alter(n) und Straffälligkeit. In K. Hank, F. Schulz-Nieswandt, M. Wagner, & S. Zank (Hrsg.), *Altersforschung: Handbuch für Wissenschaft und Praxis* (S. 1-19). Nomos.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Beltz.

Arbeitskreis 12: Fähigkeitskonstruktionen im Grundschulsport

Michael Braksiek¹, Judith Frohn² & Daniel Schiller²

¹ Universität Vechta, ² Bergische Universität Wuppertal

Der Grundschule kommt für Bildungs- und Bewegungsbiografien eine maßgebliche Bedeutung zu. Als erste, verpflichtende, grundlegende und gemeinschaftliche Schule (Schorch, 2007) macht sie *alle* Heranwachsenden erstmalig zu Schüler:innen: Sie müssen schulisches Lernen lernen, als Schul- und Klassengemeinschaft zusammenkommen, formelle und informelle Regeln aushandeln, einhalten und etablieren und vieles mehr (Hess & Elting, 2024). Auf diese Weise lernen sie sich als spezifische Fähigkeits- und Leistungssubjekte zu verstehen (Ricken, 2018).

In fachlicher Perspektive lernen sie etwa (mitunter erstmalig) konkrete Ausschnitte der Sport- und Bewegungskultur auf bestimmte Art und Weise kennen und bilden auf Grundlage unterschiedlicher Erfahrungen bestimmte gegenstandsbezogene Fähigkeiten und Deutungen aus (Kleindienst-Cachay et al., 2021). Auch wenn die Grundschulsportforschung im Vergleich zur weiterführenden Schule als wenig entwickelt gilt (Braksiek & Wolters, 2022), lässt sich hinsichtlich der Wahrnehmung und Ko-Konstruktion von Fachgegenständen durch Schüler:innen zunehmende Forschungsaktivität feststellen (Heemsoth & Krieger, 2022).

Hier schließt der AK an und versammelt drei Untersuchungen, die das konkrete Erleben sowie damit verbundene Konstruktionen von fachlichem Gegenstand, fachlicher Leistung und leistungsbezogenen Fähigkeiten in den Blick nehmen. Die Beiträge eint zunächst ein relationales Verständnis von Fähigkeit, das sich zwischen individuellen Dispositionen und gesellschaftlichen Anforderungen konstituiert. Der erste Beitrag konturiert den Grundschulsport als emotionalen Erfahrungsraum und zeigt auf, wie unterschiedliche didaktische Inszenierungen pädagogischer Perspektiven mit spezifischen emotionalen Erfahrungsqualitäten verbunden sind und frühe Deutungen von Können und Leistung rahmen. Der zweite Beitrag richtet den Fokus auf leistungsbezogene Fähigkeitskonstruktionen im Sportunterricht der Grundschule aus Sicht von Schüler:innen. Der dritte Beitrag vertieft diese Perspektive, indem er Beurkundung bei Bundesjugendspielen als Befähigungsgeschehen analysiert und deren Bedeutung für (Un-)Sportlichkeitskonstruktionen diskutiert.

Literatur

- Braksiek, M., & Wolters, P. (2022). Was wir über den Sportunterricht der Grundschule wissen – und was nicht. In J. Schwier & M. Seyda (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport im Kindesalter Neue Entwicklungen und Herausforderungen in der Sportpädagogik* (S. 43-54). Transcript.
- Heemsoth, T., & Krieger, C. (2022). Sport aus der Perspektive von Grundschüler:innen. In H. Bennewitz, H. de Boer, & S. Thiersch (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern* (S. 372-379). Waxmann.
- Hess, M., & Elting, C. (2024). Anfangsunterricht. In M. Götz, A. Hartinger, F. Heinzl, J. Kahlert, S. Miller, & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik* (5., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage) (S. 501-510). Klinkhardt.
- Kleindienst-Cachay, C., Frohn, J., & Kastrup, V. (2022). Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule: Aufgaben, Ziele, Strukturen. In dies. (Hrsg.), *Sportunterricht* (2. Aufl.) (S. 3-34). Schneider.
- Ricken, N. (2018). Konstruktionen der ‚Leistung‘. Zur (Subjektivierungs-)Logik eines Konzepts. In S. Reh & N. Ricken (Hrsg.), *Leistung als Paradigma* (S.43–60). Springer VS.
- Schorch, G. (2007). *Studienbuch Grundschulpädagogik*. UTB.

Zwischen Leistung, Spiel und Wagnis – Emotionale Erfahrungen von Schüler:innen im Grundschulsportunterricht

Michael Braksiek

Universität Vechta

Problemstellung: Der Grundschulsport ist nicht nur Ort motorischen Lernens, sondern auch ein emotionaler Erfahrungsraum, in dem frühe Deutungen von Leistung und Fachbedeutung entstehen (Neumann & Balz, 2020). Der Beitrag untersucht, ob unterschiedliche didaktische Inszenierungen des Sportunterrichts – leistungs-, spiel- und wagnisorientiert – durch variierende Akzentuierungen leistungsbezogener Anforderungen, sozialer Sichtbarkeit sowie von Erfolg und Misserfolg mit unterschiedlichem emotionalen Erleben von Schüler:innen einhergehen. Damit adressiert der Beitrag, wie unterschiedliche pädagogische Perspektiven im Grundschulsportunterricht emotionale Erfahrungsräume eröffnen, in denen sich erste leistungsbezogene Selbst- und Fähigkeitsdeutungen (z. B. Selbstkonzepte) ausbilden können.

Methode: In einer Feldstudie wurden 229 Schüler:innen (51 % Mädchen; $M_{\text{Alter}} = 9.6$ Jahre, $SD = 0.8$) in drei unterschiedlich gerahmten Unterrichtsstunden (Leistung, Spiel, Wagnis) unterrichtet. Vor den Stunden wurden demografische und dispositionale Merkmale (u. a. Leistungsmotive) erhoben, nach jeder Stunde stundenbezogene Emotionen erfasst. Die Auswertung erfolgte mittels linearer Modelle unter Kontrolle von Geschlecht und Klassenzugehörigkeit, in denen die Unterrichtsrahmung die Emotionen vorhersagte; zusätzlich wurden Interaktionen mit Leistungsmotiven geprüft.

Ergebnisse: Die wagnisorientierte Inszenierung unterschied sich konsistent von leistungs- und spielorientierten Stunden und ging mit höherer Freude sowie geringerem Ärger, geringerer Scham und geringerer Langeweile einher (alle $p < .001$); zwischen Leistungs- und Spielstunden zeigten sich keine signifikanten Unterschiede. Zudem moderierte Hoffnung auf Erfolg den Zusammenhang zwischen Wagnis und Freude ($\beta = 0.38$, $p = .003$), während Furcht vor Misserfolg mit erhöhter Scham in spielorientierten Stunden relativ zu leistungsorientierten Stunden verbunden war ($\beta = 0.21$, $p = .046$).

Diskussion: Die Befunde unterstreichen den Grundschulsport als emotional bedeutsamen Erfahrungsraum, in dem Kinder bereits differenzierte und motivational gerahmte emotionale Muster ausbilden. Der Beitrag diskutiert die Ergebnisse im Hinblick auf frühe Fähigkeitskonstruktionen sowie die pädagogische Gestaltung emotional sensibler Lerngelegenheiten.

Literatur

Neumann, P., & Balz, E. (Hrsg.) (2020). Grundschulsport. Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen. Meyer & Meyer.

Leistungsbezogene Fähigkeitskonstruktionen im Sportunterricht der Grundschule aus der Perspektive von Schüler:innen

Judith Frohn

Bergische Universität Wuppertal

Ausgangslage und Problemstellung: Als erste verpflichtende Bildungsinstitution leistet die Grundschule einen wesentlichen Beitrag zur Entwicklung eines Konzepts von schulischer Leistung. Sowohl grundschul- als auch fachdidaktisch gilt das Primat eines individuellen Leistungsverständnisses im Sinne des Aufbaus eines positiven Selbst- und Fähigkeitskonzeptes (Hellmich & Günther, 2011; Kleindienst-Cachay et al., 2023). Diese (programmatische) Orientierung am Individuum steht in Spannung zu sachbezogenen, gesellschaftlichen Bezügen von Bewegung, Spiel und Sport und deren inhärenten Leistungskonstruktionen (Gissel, 2024). Zudem vollzieht sich das fachliche Lernen im Sportunterricht maßgeblich im Modus körperlich vollzogener Praktiken, womit das Bewegungshandeln zur zentralen unterrichtlichen Leistung und mit bestimmten Eigenschafts- und Fähigkeitsdimensionen sowie in der Folge mit weiteren Differenzordnungen in Verbindung gesetzt wird. Wie derlei unterrichtspraktische Normen von Sport, Leistung und Fähigkeiten das Erleben von Schüler:innen prägen und wie Schüler:innen selbst an der Hervorbringung leistungsbezogener Fähigkeitskonstruktionen beteiligt sind, ist Gegenstand einer empirischen Studie.

Methode: Die Studie verortet sich im interpretativen Paradigma und adressiert die Schüler:innen als Produkt und Gestalter:in unterrichtlicher Wirklichkeit zugleich. Die empirische Untersuchung erfolgt als inhaltsanalytische Re-Analyse von Interviewsequenzen einer Längsschnittstudie, die nach dem Erleben des Schulsports aus Schüler:innenperspektive fragt (Balz et al., 2017). Der Datenkorpus umfasst N=90 Interviews mit Grundschüler:innen.

Ergebnisse und Diskussion: Es zeigt sich zum einen, dass die wahrgenommene sportmotorische Leistungsfähigkeit – sowohl die eigene als auch jene der Mitschüler:innen – im Laufe der Grundschulzeit zunehmend an Bedeutung gewinnt, und zum anderen, dass Leistungskonstruktionen eng von geschlechtsbezogenen Zuschreibungen sowie pädagogischen Intentionen der Lehrpersonen flankiert werden und zu sozialen Ein- und Ausschlüssen führen. Die damit aufgerufenen impliziten Fähigkeitskonstruktionen werden abschließend in Hinblick auf Bildungs- und Bewegungsbiografien im Grundschulalter diskutiert.

Literatur

- Balz, E., Bindel, T., & Frohn, J. (2017). Wie Kinder ihren Sportunterricht erleben – Studien zum Grundschulsport. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 9(1), 93-115.
- Gissel, N. (2024). Sportliche Leistung aus pädagogischer Sicht. In D. Wiesche & N. Gissel (Hrsg.), *Leistung aus sportpädagogischer Perspektive* (S. 1-39). Springer VS.
- Hellmich, F., & Günther, F. (2011). Entwicklung von Selbstkonzepten bei Kindern im Grundschulalter – ein Überblick. In F. Hellmich (Hrsg.), *Selbstkonzepte im Grundschulalter* (S. 19-46). Kohlhammer.
- Kleindienst-Cachay, C., Frohn, J., & Kastrup, V. (2022). Bewegung, Spiel und Sport in der Grundschule: Aufgaben, Ziele, Strukturen. In dies. (Hrsg.), *Sportunterricht* (2. Aufl.) (S. 3-34). Schneider.

Nachweislich (un)sportlich – Die Beurkundung bei den Bundesjugendspielen in der Grundschule als Befähigungsgeschehen

Daniel Schiller

Bergische Universität Wuppertal

Ausgangslage und Problemstellung: „Viele glauben bis ins Erwachsenenalter, sie seien unsportlich“ – so vermutet es 2015 eine Petition zur Abschaffung der Bundesjugendspiele mit Blick auf eine Gruppe von Schüler:innen, welche die Schulsportveranstaltung aus der Perspektive der Petitorin als „wiederkehrende öffentliche Demütigung“ erfahren (Finke, 2015). Demgegenüber erachtet etwa die Sportministerkonferenz (2023) „die Bundesjugendspiele als wichtigen Faktor, um Kinder und Jugendliche zum Sporttreiben zu motivieren und die Entwicklung auch der im Sport weniger starken Schülerinnen und Schüler zu fördern“ (S. 3) – und begründet dies mit einer „positiven Kraft schulsportlicher Wettbewerbe“. Beide Positionen eint, dass sie der Schulsportveranstaltung für den sportbezogenen Lebenslauf Bedeutung zuweisen.

Während sich der Deutungskampf um den pädagogischen Wert der Bundesjugendspiele zunehmend öffentlich und meinungsstark vollzieht, existiert kaum Forschung darüber, ob und inwiefern der Schulsportveranstaltung Relevanz für Bildungs- und Bewegungsbiografien Heranwachsender zukommt (Hummel & Krüger, 2015). Hier setzt eine eigene Studie zur Beurkundungspraxis bei Bundesjugendspielen in der Grundschule an (Schiller, 2025).

Methode: Die Studie untersucht in subjektivierungstheoretischer Analyseinstellung, wie Schüler:innen durch die Beurkundung bei Bundesjugendspielen als Leistungs- und Fähigkeitssubjekte adressiert werden. Um diese Befähigungsgeschehen zu beschreiben, verbindet sie eine Artefaktanalyse verschiedener Urkundentypen (n=11) mit einer Adressierungsanalyse von Sequenzen aus Gruppeninterviews mit Schüler:innen aus zwei vierten Klassen (n=8).

Ergebnisse und Diskussion: Die Analysen machen sichtbar, wie Beurkundung Leistungs- und Fähigkeitskonstruktionen (re-)produziert und auf diese Weise Schüler:innen zu verstehen gibt, was es heißt, (un)sportlich zu sein. Im Vortrag diskutiere ich ausgewählte Befunde zunächst ableismuskritisch (Buchner et al., 2015) und skizziere schließlich Perspektiven der Weiterentwicklung von Bundesjugendspielen vor dem Hintergrund des Bildungsauftrages der Grundschule.

Literatur

- Buchner, T., Pfahl, L., & Traue, B. (2015). Zur Kritik der Fähigkeiten: Ableism als neue Forschungsperspektive der Disability Studies und ihrer Partner_innen. *Zeitschrift für Inklusion Online*, 9(2). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/273>
- Finke, C. (2015). *Bundejugendspiele abschaffen*. Letzter Zugriff am 02.02.2026 unter <https://www.change.org/p/petition-bundesjugendspiele-abschaffen-manuelaschwesig>
- Hummel, A., & Krüger, M. F. (2015). Bundesjugendspiele (BSJ) und Jugend trainiert für Olympia (JTFO) als bundesweite Schulsportwettbewerbe. *Sportunterricht*, 64(12), 363-370.
- Schiller, D. (2025). „Das Schlimmste ist ja Teilnahmeurkunde“ – Die Beurkundung bei Bundesjugendspielen als Subjektivierungsgeschehen. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 55 (4), 610-623.
- Sportministerkonferenz (2023). *Bundesjugendspiele* (48.SMK-BV20/2023).

Arbeitskreis 13: Bewegung im Transitionsprozess Kita-Grundschule – Studienergebnisse zu beteiligten Akteursgruppen

Pauline Brockers¹, Elisabeth von Plettenberg², Katrin Adler³, Caterina Schäfer¹, Elke Gramespacher³, Alexander Woll⁴ & Michael Pfitzner¹

¹ Universität Duisburg-Essen, ² Sportjugend Hessen, ³ Pädagogische Hochschule FHNW, ⁴ Karlsruher Institut für Technologie

Der Übergang vom Kindergarten in die Grundschule gilt als kritisches Lebensereignis und als zentrale Phase der Bildungsbiografie. Verschiedene Rahmenbedingungen der beiden Bildungsinstitutionen führen zu Veränderungen im Alltag des Kindes und der Familie – auf individueller, kontextueller und auf interaktionaler Ebene (Griebel & Niesel, 2020). Ein gelingender Übergang erfordert ein ko-konstruktives Zusammenwirken von Kindern, Kita-Fachkräften, Lehrkräften und Eltern (Roebers & Hasselhorn, 2018). Bewegung kann die Transitionsprozesse der noch jungen Kinder unterstützen (Bahr et al., 2024); sie gestattet ihnen einen Zugang zur Weltaneignung – mithin zu schulischen Lernprozessen –, zur körperbezogenen Selbsterfahrung sowie zu sozialer Interaktion (Zimmer, 2020). Dennoch wird Bewegung als Ressource zur Bewältigung transitionsbedingter Entwicklungsaufgaben bislang unzureichend beachtet (Adler & Bahr, 2023).

Fragestellungen: Basierend auf dem Transitionsansatz von Griebel und Niesel (2015), beschäftigt sich der Arbeitskreis mit Fragen zur Veränderung des körperlichen Aktivitätsverhaltens von Kindern im Übergang vom Kindergarten bis zur 2. Grundschulklasse (Beitrag 1), zu diesbezüglichen Überzeugungen von Kita-Leitungen (Beitrag 2) sowie zur Bedeutung von Bewegung für den Übergang aus der Sicht von Eltern (Beitrag 3).

Methoden: Beitrag 1 stellt Befunde einer schweizerischen Längsschnittstudie (2020–2023) vor, die auf Aktivitätsdaten (GENEActiv, Activinsights, UK) von 34 Schüler:innen fußen. Grundlage des 2. Beitrags sind Daten aus Interviews mit Kita-Leitungen (n = 10), die 2018 in Chemnitz und Karlsruhe erfasst wurden. Beitrag 3 basiert auf Daten aus Interviews mit Eltern (n = 6) einer 2025 durchgeführten Studie.

Ergebnisse: Aus der schweizerischen Studie ist ein Rückgang der moderaten bis intensiven Bewegungszeit von Kindern nach dem Schuleinstieg zu berichten. Sie nahm Ende der 1. Klasse wieder zu und sank zu Beginn der 2. Klasse erneut ab. Die interviewten Kita-Leitungen erwarten einen Rückgang der alltäglichen Bewegungschancen von Kindern nach dem Einstieg in die Schule. Zum Befragungszeitpunkt zeigten sich Bewegung und Bewegungsförderung weder in Übergangskonzepten noch in Übergangsgesprächen der Kitas systematisch verankert. Die befragten Eltern schreiben Bewegung im Übergang eine relevante Bedeutung zu, da sie diese z. B. als förderlich für Konzentration und Sozialverhalten betrachten. Zugleich sehen sie Bewegung als Mittel, um Teilhabe zu ermöglichen und Selbstwirksamkeit zu stärken.

Diskussion und Ausblick: Obgleich ausreichend Evidenz zur Wirkung von Bewegung u.a. auf Gesundheit und Übergangskompetenzen vorliegt, zählt Bewegungsförderung im Übergang noch nicht zum Standard. Die drei Einzelstudien bilden in ihrer Bündelung und trotz unterschiedlicher methodischer Herangehensweisen einen multiperspektivischen Zugang, der im Arbeitskreis hinsichtlich der Chancen von Bewegung für die Gestaltung des Transitionsprozesses Kindergarten-Grundschule diskutiert wird.

Literatur

- Adler, K., & Bahr, S. (2023). Körperlich-sportliche Aktivität von Kindern im Übergang vom Elementarbereich in den Primarbereich. *sportunterricht*, 72(4), 147–150.
- Bahr, S., Totzke, J., & Brockers, P. (2024). Gemeinsam den Übergang von der Kita in die Grundschule bewegt gestalten. *motorik*, 47(4), 183–189. <https://doi.org/10.2378/mot2024.art33d>
- Griebel, W., & Niesel, R. (2020). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen.
- Roebers, C. M., & Hasselhorn, M. (2018). Schulbereitschaft – zur theoretischen und empirischen Fundierung des Konzepts. In W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.), *Tests und Trends* (Band 16, Schuleingangsdiagnostik, S. 1–18). Hogrefe.
- Zimmer, R. (2020). *Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis*. Herder. <https://doi.org/10.2307/j.ctvvb7m51.68>

Veränderung der körperlich-sportlichen Aktivität im Übergang vom Kindergarten zur Primarschule

Katrin Adler, Elke Gramespacher

Pädagogische Hochschule FHNW

Für den Übergang Kindergarten (KG)–Primarschule (PS) weisen Befunde auf eine Abnahme der körperlich-sportlichen Aktivität (KSA) hin, v.a. bei Mädchen (Jago et al., 2017). Längsschnittliche Studien, die den Veränderungsverlauf der KSA im Übergang in kurzen Zeitabständen analysieren, liegen begrenzt vor (Andersen et al., 2017). An dieser Forschungslücke setzt die schweizerische Studie „BeKiPri“ (Gramespacher & Adler, 2022) an, deren theoretische Basis im Transitionsmodell (Griebel & Niesel, 2020) verankert ist.

Methodik: In Basel-Stadt trugen 40 Kinder einer PS mit fünf KG zu vier Messzeitpunkten (MZP) (t1–t4) und 34 Kinder einer weiteren PS mit sieben KG zu zwei MZP (t3, t4) jeweils an sieben aufeinander folgenden Tagen einen Bewegungssensor (GENEActiv, Activinsights, UK). Zudem wurden Lehrpersonen (aus KG und PS) sowie Eltern befragt.

Ergebnisse: Die durchschnittliche Aktivitätszeit in moderat-hoher Intensität (moderate-to-vigorous physical activity, MVPA) des Subsamples mit Daten aus vier MZP (n = 13) sank vom KG-Ende (t1) bis nach Einstieg in die 1. Klasse (t2) (Cohen's dz = 1,83) ab. Am Ende der 1. Klasse (t3) wies die MVPA einen Wiederanstieg auf (dz = 0,99), zu Beginn der 2. Klasse (t4) einen erneuten Rückgang (dz = 0,91). Wochentags lag die MVPA zu allen MZP höher als am Wochenende (dz > 1,00; n = 13). Jungen erreichen durchschnittlich mehr MVPA als Mädchen (d > 0,37; n = 13).

Fazit: Die Befunde zeigen Veränderungen der KSA im Übergang. Aufgrund des kleinen Samples konnten die Einflussfaktoren dieser Änderungen nur begrenzt analysiert werden. Künftige Forschungsvorhaben sollten eine größere Stichprobe einbeziehen sowie die MZP zeitlich enger setzen, um Umkehrpunkte ab- und zunehmender MVPA genau identifizieren und den Einfluss von Ferien auf die KSA untersuchen zu können (Beets et al., 2024).

Literatur

- Andersen, E., Borch-Jenssen, J., Øvreås, S., et al. (2017). Objectively measured physical activity level and sedentary behavior in Norwegian children during a week in preschool. *Prev. Med. Reports*, 7, 130–135. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2017.06.003>
- Beets, M. W., Burkart, S., Pfladderer, C., et al. (2024). Differences in elementary-age children’s accelerometer-measured physical activity between school and summer. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.*, 21(1), 86. <https://doi.org/10.1186/s12966-024-01637-z>
- Gramespacher, E., & Adler, K. (2022). Bewegt vom Kindergarten in die Primarschule. Protokoll zur schweizerischen «BeKiPri»-Studie. In J. Schwier & M. Seyda (Hrsg.), *Bewegung, Spiel und Sport im Kindesalter. Neue Entwicklungen und Herausforderungen in der Sportpädagogik* (S. 55–64). transcript. <https://doi.org/10.1515/9783839458464-005>
- Griebel, W., & Niesel, R. (2020). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen.
- Jago, R., Solomon-Moore, E., Macdonald-Wallis, C., et al. (2017). Change in children’s physical activity and sedentary time between Year 1 and Year 4 of primary school in the B-PROACT1V cohort. *Int. J. Behav. Nutr. Phys. Act.*, 14, 33. <https://doi.org/10.1186/s12966-017-0492-0>

Körperlich-sportliche Aktivität im Übergang von der Kita zur Grundschule – Perspektiven von Kita-Leitungen

Elisabeth von Plettenberg¹, Katrin Adler² & Alexander Woll³

¹ Sportjugend Hessen, ² FH Nordwestschweiz, ³ Karlsruher Institut für Technologie

Vorliegende Studien zeigen, dass mit dem Schuleintritt ein Rückgang der körperlich-sportlichen Aktivität von Kindern einhergeht (u. a. Crane et al., 2018). An der Bewältigung des Transitionsprozesses Kita–Grundschule sind die Kinder selbst, ihre Familien, Kita-Fachkräfte und Lehrkräfte ko-konstruktiv als zentrale Akteure beteiligt (Griebel & Niesel, 2020). Kita-Leitungen spielen bzgl. der Transitionsgestaltung in der Kita eine besondere Rolle. Ihre bewegungsbezogenen Orientierungen, ihr Wissen, Können und ihre Übergangs-gestalterischen Entscheidungen dürften für die Herausbildung eines adäquaten Aktivitätsniveaus und dessen Aufrechterhaltung bedeutsam sein (Baur, 1998).

Methodik: Um ihre bewegungsbezogenen Orientierungen und die Übergangsgestaltung zu analysieren, wurden leitfadengestützte Interviews mit Kita-LeiterInnen aus je fünf Kitas in Karlsruhe und Chemnitz durchgeführt (städt./kleinstädt./ländl. Raum). Die Interviews wurden transkribiert, anonymisiert und mittels der Dokumentarischen Methode nach Nohl (2017) ausgewertet (von Plettenberg, 2023).

Ergebnisse und Diskussion: Die Kita-LeiterInnen erwarten, dass den Kindern nach Schuleintritt weniger Bewegungszeit zur Verfügung steht als zuvor im Kindergarten. Zurückgeführt wird dies auf eingeschränkte Bewegungsmöglichkeiten. Bewegung, aktives Spiel und Sporttreiben erweisen sich weder in Übergangskonzepten der Kitas noch in Übergangsgesprächen mit Eltern systematisch verankert. Im Übergangsprozess wird insbesondere auf kognitive schulfähigkeitsbezogene Kompetenzen fokussiert.

Fazit: Aus der Perspektive der Kita-Leitungen verliert Bewegung im Übergang zur Grundschule an Bedeutung. Bewegungsförderung ist konzeptionell selten systematisch verankert. Vor dem

Hintergrund der lern- und entwicklungsbezogenen Relevanz körperlich-sportlicher Aktivität besteht Bedarf an verbindlichen Übergangskonzepten, die Bewegung stärker berücksichtigen und die Kooperationen von Kindergarten und Schule weiterentwickeln.

Literatur

- Crane, J. R., Naylor, P.-J., Temple, V. A., et al. (2018). The Physical Activity and Sedentary Behaviour Patterns of Children in Kindergarten and Grade 2. *Children*, 5(10), 131. <https://doi.org/10.3390/children5100131>
- Baur, J. (1998). *Körper- und Bewegungskarrieren. Dialektische Analysen zur Entwicklung von Körper und Bewegung im Kindes- und Jugendalter*. Hofmann.
- Griebel, W., & Niesel, R. (2020). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern*. Cornelsen.
- Nohl, A.-M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-16080-7>
- von Plettenberg, E. (2023). *Überzeugungen des pädagogischen Personals im Kindergarten zu Bewegung, Spiel und Sport – Ein internationaler Vergleich zwischen Deutschland und der Schweiz. Eine empirische Studie in deutschen Kindergärten*. Unveröffentlichte Masterarbeit, Institut für Sport und Sportwissenschaft (IfSS), KIT Karlsruhe.

Ein bewegter Übergang? Die Perspektive von Eltern auf Chancen und Grenzen von Bewegung als Medium zur Entwicklungsförderung

Pauline Brockers, Caterina Schäfer & Michael Pfitzner

Universität Duisburg-Essen, Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften, Arbeitsbereich Sportpädagogik und Sportdidaktik

Der Übergang Kita-Schule ist für Kinder mit der Bewältigung zentraler Entwicklungsaufgaben verbunden. Es können Entwicklungserschwerisse auftreten, die als Ausdruck fehlender Passung zwischen individuellen Bewältigungsmöglichkeiten und Umwelтанforderungen zu verstehen sind (Quenzel & Hurrelmann, 2022). Das theoretische Konstrukt eines „bewegten Übergangs“ knüpft an das Transitionsmodell nach Griebel und Niesel (2020) an und versteht Bewegung als Medium, das Kinder in diesen Prozessen unterstützen kann. Angelehnt an Zimmer (2020) wird Bewegung dabei als Grundlage von Weltaneignung, Selbsterfahrung und sozialer Interaktion verstanden. Trotz bekannter Potenziale wird Bewegung in Übergangsprozessen bislang nur randständig berücksichtigt (Bahr et al., 2024). Es bleibt bislang unklar, welche akteurs- und strukturbezogenen Bedingungen ihre Umsetzung ermöglichen oder begrenzen.

Fragestellung: Vor diesem Hintergrund wird die Frage fokussiert, welche Chancen und Grenzen der beteiligte Akteur Eltern in Bewegung als Medium zur potenzialorientierten Entwicklungsförderung von Kindern mit Entwicklungserschwerissen im Übergang Kita–Schule sieht.

Methode: Es wurden sechs leitfadengestützte Interviews mit Eltern eines regionalen Netzwerks aus Kitas und Grundschulen im Ruhrgebiet mittels Qualitativer Inhaltsanalyse und deduktiv entwickeltem Kategoriensystem ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2022).

Ergebnisse: Ausgewählte Ergebnisse zeigen ein differenziertes Kategoriensystem, das die Bedeutung von Bewegung im Übergang, wahrgenommene Entwicklungserschwerisse, Chancen sowie Grenzen von Bewegung für eine potenzialorientierte Förderung und Aspekte der Zusam-

menarbeit im Übergang sowie Wünsche und Vorstellungen der Akteur:innen abbildet. Die Aussagen der Eltern verdeutlichen das entwicklungsunterstützende Potenzial von Bewegung u.a. bei der Förderung von Konzentration, Selbstständigkeit und emotionaler Regulation. Sie zeigen zugleich auch strukturelle und kooperative Herausforderungen, die einer systematischen Nutzung im Übergang Kita–Schule entgegenstehen.

Diskussion und Ausblick: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Eltern Bewegung nicht nur zur Identifikation von Schwierigkeiten, sondern insbesondere zur Sichtbarmachung kindlicher Stärken und als potenzialorientierte diagnostische Perspektive nutzen. Vor dem Hintergrund, dass Entwicklungsauffälligkeiten häufig mehrere Entwicklungsbereiche betreffen (Zimmer, 2020), verweist dies auf Bewegung als Medium, um kindliche Entwicklung im Übergang Kita–Schule ganzheitlich zu beobachten und zu begleiten.

Literatur

- Bahr, S., Totzke, J., & Brockers, P. (2024). Gemeinsam den Übergang von der Kita in die Grundschule bewegt gestalten. *motorik*, 47(4), 183–189. <https://doi.org/10.2378/mot2024.art33d>
- Griebel, W., & Niesel, R. (2020). *Übergänge verstehen und begleiten. Transitionen in der Bildungslaufbahn von Kindern. Frühe Kindheit Ausbildung & Studium*. Cornelsen.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Grundlagentexte Methoden*. Beltz Juventa.
- Quenzel, G., & Hurrelmann, K. (2022). *Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Grundlagentexte Soziologie*. Beltz Juventa.
- Zimmer, R. (2020). *Handbuch Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis*. Herder. <https://doi.org/10.2307/j.ctvwb7m51.68>

Arbeitskreis 14: Lernen, Teilhabe und Prävention im Sport

Jugend und Sport im Wandel: Bedürfnisse, Nutzungsmuster und Spannungsfelder postdigitaler Sportkultur

Julia Kathy Grob & Tim Bindel

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Einleitung: Aktuelle Entwicklungen im Jugendsport werden häufig im Kontext von Digitalisierung, Individualisierung und veränderten Freizeitkulturen diskutiert. Während organisierter Sport weiterhin stabile Teilnahmezahlen aufweist, zeigen Studien zugleich, dass Jugendliche traditionellen sportkulturellen Strukturen differenziert und teilweise kritisch gegenüberstehen (vgl. Bindel, 2021; Burrmann et al., 2024). Der Beitrag greift diese Gleichzeitigkeit auf und nähert sich jugendlichem Sporthandeln aus einer kultur- und subjektivierungstheoretischen Perspektive. Ausgehend von der „Kultur der Digitalität“ (Stalder, 2024) werden veränderte Bedingungen von Referenzialität, Gemeinschaftlichkeit und Algorithmizität als Rahmen gefasst. Diese werden mit Überlegungen zur Subjektivierung (Reckwitz, 2017) verbunden. Gefragt wird, wie Jugendliche ihr Sporttreiben in unterschiedlichen Settings deuten und welche Spannungsfelder sich rekonstruieren lassen.

Methode: Die Analyse basiert auf einer Fragebogenstudie (n = 350) sowie 42 leitfadengestützten Interviews (30–60 Minuten), die mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet wurden. Während die quantitative Erhebung Verteilungen aufzeigt, ermöglicht die qualitative Studie komplementär die Rekonstruktion subjektiver Bedeutungen.

Ergebnisse: Die Ergebnisse verweisen weniger auf einen Bedeutungsverlust von Sport als auf eine Ausdifferenzierung sportbezogener Orientierungen. Sport erscheint als situativ gewählte Option unter mehreren. Dabei zeigen sich Spannungsfelder zwischen strukturierten und flexiblen Sportformen, zwischen Leistungsorientierung und Wohlbefinden sowie zwischen sozialer Einbindung und individualisierten Nutzungsweisen. Informelle und fitnessorientierte Praktiken gewinnen an Bedeutung, während vereinsgebundene Angebote weiterhin relevante soziale Räume darstellen (vgl. Hagikian et al., 2023). Sport wird selektiv als Ressource für soziale Einbindung, körperbezogene Selbstverhältnisse und individuelle Zielverfolgung genutzt. Die Befunde lassen sich als Ausdruck veränderter Subjektivierungsweisen unter postdigitalen Bedingungen interpretieren. Für die Sportpädagogik ergibt sich die Herausforderung, Sport als pluralen und spannungsreichen Handlungsraum zu begreifen, der unterschiedliche Orientierungen Jugendlicher berücksichtigt.

Literatur

- Bindel, T. (2021). Youth On-Demand Culture. A Boost for Informal Sports. *Playground@Landscape*, 5, 24-37.
- Burrmann, U., Dreiskämper, D., & Henning, L. (2024). Sport von Jugendlichen in der Freizeit vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Trends. *Forum Kinder- und Jugendsport*, 5, 105–120.
- Hagikian, M., Grob, J., & Bindel, T. (2023). Verbleib im Vereinssport. Modellierung für eine beratungsorientierte Jugendsportforschung. *Forum Kind Jugend Sport*, 4(1), 21–26.
- Reckwitz, A. (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten*. Suhrkamp.
- Stalder, F. (2024). *Kultur der Digitalität*. Suhrkamp.

Bewegungsbasierte Lernförderung im Fachunterricht. Eine Studie zu Effekten auf exekutive Funktionen, Aufmerksamkeit und Mathematikleistung

Jennifer Liersch

Institut für Sport- und Bewegungswissenschaften, Universität Duisburg-Essen

Studien belegen die Bedeutung von Bewegung für Lernprozesse von Schüler:innen und zeigen positive Effekte auf Aufmerksamkeit, kognitive Fähigkeiten und schulische Leistungen (Boriss, 2015; de Greeff et al., 2017; Watson et al., 2017). Wenn schulische Bewegungsangebote – über den Sportunterricht hinaus – wiederkehrende Bewegungserfahrungen ermöglichen und deren Bedeutung im fachlichen Lernen verdeutlichen, können sie so zur Entwicklung einer bewegungsbezogenen Bildungsbiografien beitragen.

Vor diesem Hintergrund wird die Wirksamkeit eines theoretisch fundierten Förderprogramms untersucht, das kognitiv anspruchsvolle und mathematikdidaktisch profilierte Bewegungsspiele in den Mathematikunterricht integriert (Liersch, 2026). Dabei werden Befunde zu kognitiv anspruchsvollen Bewegungspausen (Egger et al., 2019; Mazzoli et al., 2021) und mathematisch gestalteten Bewegungsanlässen (Mavilidi & Vazou, 2021) zusammengeführt. Untersucht wird, inwiefern diese Bewegungsanlässe die Aufmerksamkeit, die exekutive Funktionen und die mathematische Leistung von Schüler:innen beeinflussen.

Die Wirksamkeit des Programms wurde in einer über ein Schuljahr dauernden kontrollierten Interventionsstudie im Pre-Posttest-Design mit 356 Schüler:innen der Jahrgangsstufe 7 an vier Schulen in Nordrhein-Westfalen untersucht. Das entwickelte Förderprogramm (Experimentalgruppe (EG) 2) wurde einem bewegungsbasierten Förderprogramm ohne fachdidaktisch profilierten Anspruch (EG 1), einem Förderprogramm mit mathematisch profilierten Inhalten ohne Bewegung (EG 3) und einer Kontrollgruppe gegenübergestellt. Die exekutiven Funktionen und die Aufmerksamkeit wurden computerbasiert mit einer Flanker-, einer Switching- und einer Recall-n-back-Task bzw. einem d2-R-ähnlichen Aufmerksamkeitstest und die Mathematikleistung im Paper-Pencil-Format mit dem deutschen Mathematikleistungstest erhoben. Diese Daten wurden mittels Varianzanalysen ausgewertet.

Die Ergebnisse zeigen signifikante Interaktionseffekte zugunsten von EG2 in Bezug auf die Aufmerksamkeit sowie zugunsten von EG2 und EG3 hinsichtlich der Mathematikleistung. Für die exekutiven Funktionen ergeben sich keine signifikanten, zugleich jedoch auch keine negativen Effekte. Perspektivisch erscheint es bedeutsam, die regelmäßige und langfristige Implementation lernförderlicher Bewegungsanlässe weiter zu untersuchen, um diese Komponente von bewegungsbezogener Bildungsbiografien zu stärken.

Literatur

- Boriss, K. (2015). *Lernen und Bewegung im Kontext der individuellen Förderung. Förderung exekutiver Funktionen in der Sekundarstufe I*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11372-8>
- de Greeff, J. W., Bosker, R. J., Oosterlaan, J., Visscher, C., & Hartman, E. (2017). Effects of physical activity on executive functions, attention and academic performance in preadolescent children: a meta-analysis. *Journal of science and medicine in sport*, 21(5), 501–507. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2017.09.595>
- Egger, F., Benzing, V., Conzelmann, A., & Schmidt, M. (2019). Boost your brain, while having a break! The effects of long-term cognitively engaging physical activity breaks on children's executive functions and academic achievement. *PLoS one*, 14(3), e0212482. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212482>

- Liersch, J. (2026). *Bewegungsbasierte Lernförderung im Fachunterricht. Eine Studie zu Effekten auf exekutive Funktionen, Aufmerksamkeit und Mathematikleistung. Bildung und Sport: Bd. 42.* Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-50328-4>
- Mavilidi, M. F., & Vazou, S. (2021). Classroom-based physical activity and math performance: Integrated physical activity or not? *Acta paediatrica*, *110*(7), 2149–2156. <https://doi.org/10.1111/apa.15860>
- Mazzoli, E., Salmon, J., Pesce, C., Teo, W.-P., Rinehart, N., May, T., & Barnett, L. M. (2021). Effects of classroom-based active breaks on cognition, sitting and on-task behaviour in children with intellectual disability: a pilot study. *Journal of intellectual disability research: JIDR*, *65*(5), 464–488.
<https://doi.org/10.1111/jir.12826>
- Watson, A., Timperio, A., Brown, H., Best, K., & Hesketh, K. D. (2017). Effect of classroom-based physical activity interventions on academic and physical activity outcomes: a systematic review and meta-analysis. *The international journal of behavioral nutrition and physical activity*, *14*(1), 114.
<https://doi.org/10.1186/s12966-017-0569-9>

Sexualität in sport- und bewegungsbezogenen Bildungsbiografien – Sexuelle Bildung als Aufgabe des Sportunterrichts?

Daniel Rode¹, Benjamin Zander² & Nicola Böhlke³

¹ Universität Salzburg, ² Universität Osnabrück, ³ Technische Universität Braunschweig

Sexualität stellt einen grundlegenden Aspekt der biografischen Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung dar, der emotionale, psychosoziale und biologische Dimensionen sowie Funktionen wie Intimität, Kommunikation, Lustempfinden, Zärtlichkeit, Geborgenheit oder Befriedigung umfasst und damit weit über die Funktion der Fortpflanzung hinausgeht (Voß, 2023, S. 16-17). Erkenntnisse zu Schüler:innenperspektiven auf Sexualität im Sportunterricht (Böhlke & Zander, 2022) zeigen, dass Fragen von Scham, Körpernormen, Geschlechterordnung, Begehren oder Grenzziehungen das Unterrichtserleben prägen. Phänomene der Sexualität stellen mithin wichtige Bezugspunkte der Formierung von Bildungsbiografien in diesem Kontext dar. In der Sportpädagogik finden sich neben zunehmend empirischen Untersuchungen auch didaktische Überlegungen etwa zu Geschlechtersensibilität (Haase et al., 2025) oder zum Umgang mit sexualisierten Körpern (Böhlke et al., 2022). Eine grundlegende Verständigung darüber, inwiefern Sexualität Gegenstand bzw. sexuelle Bildung Aufgabe von Sportunterricht sein soll, steht jedoch bislang aus.

Anknüpfend an das Tagungsleitmotiv „Akteure im Dialog“ wird im Vortrag der Dialog zwischen Sportpädagogik und Sexualpädagogik eröffnet. Zunächst werden Konzepte sexueller Bildung (u.a. Schmidt & Sielert, 2013; Sielert, 2015; Voß, 2023) aus erziehungswissenschaftlicher und sexualpädagogischer Perspektive rekonstruiert – mit Blick auf Bildungsziele, Subjektvorstellungen und Zuständigkeitsannahmen sowie Adressierungen von Schule als relevanter Bildungsort. Anschließend wird die sportdidaktische Diskussion daraufhin befragt, wie Sexualität bisher thematisiert wird – als implizite Strukturkategorie körperlicher Praxis, als Problemfeld (z. B. Prävention, Grenzverletzungen) oder als Leerstelle – und welche Abgrenzungen bzw. Anschlussstellen zu den grundlegenden Begründungsmustern des Fachs bestehen.

Daraus entsteht ein theoretisch-konzeptioneller Orientierungsrahmen, mit dem sich Themen der Sexualität bzw. Fragen der sexuellen Bildung differenzierter zwischen schulischem Anspruch und fachlicher Spezifik des Sportunterrichts verorten und diskutieren lassen. Für zukünftige empirische Untersuchungen sowie theoretische Weiterentwicklungen wird damit ein notwendiger

Beitrag zur normativen Begründung sowie konzeptionellen Grundlegung von Sexualität als möglichem Gegenstand bzw. sexueller Bildung als möglicher Aufgabe des Sportunterrichts geleistet.

Literatur

- Böhlke, N., & Zander, B. (2022). Sexualität von Schüler:innen im Sportunterricht. Ergebnisse einer Diskursanalyse in Onlineforen, *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52(4), 529-538.
<https://doi.org/10.1007/s12662-021-00775-x>
- Böhlke, N., Zander, B., & Braun, E. M. (2022). *Sexualität und sexualisierte Körper im Sportunterricht. Ein Thema für jede Sportlehrkraft!* <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24787.04644>
- Haase, R. K., Kraus C. I., Fast, N., & Kastrup V. (2025). Diversitätskompetenz in der Ausbildung von Sportlehrkräften unter besonderer Berücksichtigung von Geschlecht. In I. Glockentöger (Hrsg.), *Förderung von Genderkompetenz in der Ausbildung von Lehrkräften. Beiträge zur Schulentwicklung*. Wbv.
- Schmidt, R.-B., & Sielert, U. (Hrsg.) (2013). *Handbuch Sexualpädagogik und sexuelle Bildung* (2., erweiterte und überarbeitete Auflage). Beltz.
- Sielert, U. (2015). *Einführung in die Sexualpädagogik*. Beltz.
- Voß, H.-J. (2023). *Einführung in die Sexualpädagogik und Sexuelle Bildung. Basisbuch für Studium und Weiterbildung*. Kohlhammer.

Prävalenz interpersonaler Gewalt an einem sportwissenschaftlichen Institut – eine Grundlage für weitere Forschung und Prävention?!

Kathrin Kohake, Andrea Arensmann & Lena Henning

Universität Münster

Interpersonale Gewalt ist ein relevantes gesellschaftliches Problem, wenngleich Prävalenzschätzungen uneinheitlich sind, da der Gewaltbegriff sehr unterschiedlich definiert wird; viele Studien verweisen auf die Definition der WHO, die Gewalt als absichtlichen Gebrauch von angedrohtem oder tatsächlichem körperlichen Zwang oder Macht beschreibt und vier Formen unterscheidet (sexualisierte, physische, psychische Gewalt und Vernachlässigung). Die konkrete Operationalisierung dieser Formen auf Itemebene variiert in unterschiedlichen Studien jedoch zum Teil stark. Trotz zunehmender Forschung, auch in sportlichen Kontexten, werden Universitäten selten als Orte des Geschehens untersucht. Sportwissenschaftliche Institute vereinen jedoch spezifische Risikofaktoren, die inhärent für Universitäten (z. B. starke Hierarchien und Abhängigkeiten; Lipinsky et al., 2022) einerseits und den Sport (z. B. Körperbetonung; Rulofs et al., 2023) andererseits sind. Ziel der vorliegenden Studie war es, a) die Prävalenz interpersonaler Gewalt unter Studierenden und Mitarbeitenden eines sportwissenschaftlichen Instituts zu erfassen, b) Kontexte zu identifizieren, in denen Gewalt auftritt, und c) beteiligte Täter:innengruppen in den Blick zu nehmen.

In einer anonymen Onlinebefragung wurden Studierende ($N = 370$) und Mitarbeitende ($N = 57$) zu Erfahrungen physischer, psychischer und sexualisierter Gewalt in den letzten zwei Jahren befragt (angelehnt an die Studie „Sicher im Sport“). Deskriptive Analysen erfolgten getrennt nach Statusgruppen.

Psychische Gewalt wird als häufigste Gewaltform berichtet, wobei 40 % der Studierenden und 48 % der Mitarbeitenden in den letzten zwei Jahren mindestens einmal eine Erfahrung psychischer Gewalt gemacht haben, gefolgt von sexualisierter Gewalt ohne Körperkontakt (33 bzw. 25 %) und sexualisierter Gewalt mit Körperkontakt (23 bzw. 20 %). Als Kontext berichteten Studierende vor allem praxisorientierte Lehrveranstaltungen, Mitarbeitende ihre Arbeitsgruppen.

Während Studierende häufig Mitarbeitende als Täter:innen psychischer Gewalt nannten, wurden sexualisierte Übergriffe überwiegend studentischen Peers zugeschrieben.

Interpersonale Gewalt ist damit auch in sportwissenschaftlichen Hochschulkontexten präsent. Insbesondere praxisnahe Lehrsettings scheinen vulnerable Räume darzustellen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit kontextspezifischer Präventionsstrategien, die institutionelle Machtverhältnisse, Lehrkulturen und Peer-Interaktionen gleichermaßen berücksichtigen.

Literatur

- Lipinsky, A., Schredl, C., Baumann, H., Humbert, A., & Tanwar, J. (2022). Gender-based violence and its consequences in European Academia. First results from the UniSafe Survey. Report, November 2022. UniSAFE project no.101006261.
- Rulofs, B., Neeten, M., & Söllinger, A. (2023). Schutz vor interpersonaler und sexualisierter Gewalt im Sport—Forschungsbefunde und sportpolitische Meilensteine im Bereich der Prävention, Intervention und Aufarbeitung. *Kindesmisshandlung und -vernachlässigung*, 26(1), 44–51.

Arbeitskreis 15: Core Practices im Sportunterricht im Kontext des „practice-based turn“: Verortung, Identifikation und Perspektiven für Aus- und Fortbildung

Matthias Baumgartner

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Schlüsselwörter: Core Practices (Kernpraktiken), Sportunterricht, Sportlehrkräftebildung, Unterrichtsentwicklung, practice-based teacher education

Der Arbeitskreis greift den international etablierten Core-Practices-Ansatz (CP; Kernpraktiken) auf, der die (Sport-)Lehrkräftebildung konsequent an wiederkehrenden, erlernbaren Tätigkeiten des Unterrichtens (CPs) ausrichtet (Grossman et al., 2009). Dem Ansatz wird das Potenzial zugeschrieben, die Aus- und Fortbildung von (Sport-)Lehrkräften stärker vom Beruf bzw. von der Unterrichtspraxis her zu denken, indem CP-bezogene Anforderungssituationen gezielt mit CP-bezogener Theorie (und Evidenzen) verknüpft werden. Obschon dem CP-Ansatz im Zuge aktueller curricularer Neuausrichtungen der Lehrkräftebildung besondere Aufmerksamkeit zukommt (Kleinknecht & Nückles, 2024; SWK, 2023), ist er in der sportdidaktischen (Professions-)Forschung bislang wenig erschlossen. Für den deutschsprachigen Sportunterricht ist die Übertragung des CP-Ansatzes aufgrund normativer Leitideen und fachlicher Anforderungen zugleich vielversprechend und klärungsbedürftig.

Hierzu stellen sich Fragen bezüglich (a) der Kriterien der Auswahl und der Granularität von CPs im Fach Sport (generisch, hybrid, fachspezifisch), (b) der methodischen Wege der Identifikation von CPs (z. B. Delphi-, Video- und Mixed-Methods-Designs) sowie (c) der Frage, inwiefern CPs als kontextübergreifende gemeinsame fachliche Sprache für Professionalisierungsprozesse in Hochschule, Praxisphasen und Fortbildung dienen können. An diesen Fragen setzt der Arbeitskreis an und zielt darauf ab, CPs im Sportunterricht konzeptionell zu verorten, empirisch zu fundieren und Implikationen für die Aus- und Fortbildung von Sportlehrkräften zu diskutieren. Der Arbeitskreis umfasst drei Beiträge: Im ersten, konzeptionellen Beitrag wird der CP-Ansatz vor dem Hintergrund praxisbasierter Sportlehrkräftebildung und verschiedener (sich ergänzender) Paradigmen der Professionsforschung eingebettet sowie die Möglichkeiten und Grenzen des Ansatzes diskutiert. Im zweiten Beitrag werden die Ergebnisse einer explorativen Mixed-Methods-Studie zur Identifikation eines Sets aus acht CPs für den Sportunterricht im deutschsprachigen Raum dargestellt; darauf aufbauend werden Desiderate für die weitere Forschung benannt. Der dritte empirische Beitrag schließt hieran an, indem er mit formativem Assessment exemplarisch eine spezifische CP vertieft, die für den Sportunterricht als besonders voraussetzungsreich gilt. Untersucht werden personale und ausbildungsbezogene Voraussetzungen sowie Barrieren für die Aneignung und spätere Umsetzung dieser CP. Damit erweitert der Beitrag die Perspektive der Identifikation eines CP-Sets um die Frage, unter welchen Bedingungen einzelne CPs in der Sportlehrkräftebildung überhaupt aufgebaut und eingeübt werden können.

Literatur

- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-289. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>
- Kleinknecht, M. & Nückles, M. (2024). Kernpraktiken in der Lehrkräftebildung – wie ein neues Konzept mehr Praxis- und Kompetenzorientierung ermöglichen könnte. *Zeitschrift SEMINAR*, 29, 119-131. <https://doi.org/10.3278/SEM2304W011>
- Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). (2023). *Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht: Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz*. <https://doi.org/10.25656/01:28059>

Kernpraktiken als Referenzpunkte für die Sportlehrkräftebildung: Konzeptionelle und theoretische Einordnung

Matthias Baumgartner

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Schlüsselwörter: Core Practices (Kernpraktiken), Forschungsparadigmen, Sportunterricht, Lehrkräftebildung, evidenz- und berufsfeldorientierte Lern- und Lehrarrangements.

In jüngster Zeit rückt der Core-Practices-Ansatz (CP; Kernpraktiken) international verstärkt in den Fokus der Lehrkräftebildung, weil er verspricht, die Kluft zwischen theoretischer Ausbildung und den komplexen Anforderungen des Unterrichtsalltags zu verringern sowie die phasenübergreifende Kohärenz der Lehrkräftebildung zu stärken (Grossman et al., 2009). CPs sind dabei als wiederkehrende, lernwirksame und für das Unterrichten zentrale Handlungscluster zu verstehen, die lehr- und erlernbar sind und anhand von Qualitätskriterien beobachtet, analysiert und weiterentwickelt werden können (Grossman et al., 2009; McDonald et al., 2013).

Obschon der CP-Begriff auf den ersten Blick eindeutig wirkt, wird er jedoch in Literatur und Praxis uneinheitlich verwendet und entsprechend unterschiedlich verstanden. Vor diesem Hintergrund deutet der Beitrag den CP-Ansatz unter Berücksichtigung unterschiedlicher, sich ergänzender Forschungsparadigmen (Cochran-Smith & Fries, 2008) und setzt ihn in Beziehung zu bestehenden Konzeptionen (z. B. Standards, Qualitätsdimensionen). Anschließend werden CPs im kompetenzorientierten Forschungsparadigma fokussiert. CPs werden dabei als beobachtbare, wiederkehrende Performanzcluster von Sportlehrkräften verstanden, deren Qualität durch Dispositionen (u. a. Professionswissen, Überzeugungen) sowie situationspezifische Wahrnehmungs-, Interpretations- und Entscheidungsprozesse mitbestimmt wird (Baumgartner, 2022; Blömeke et al., 2015). CPs werden damit nicht als isolierte Techniken, sondern als professionelles Handeln in konkreten Anforderungssituationen des Sportunterrichts konzeptualisiert. Darauf aufbauend skizziert der Beitrag hochschuldidaktische Anschlussstellen, wie CPs in der Aus- und Fortbildung von Sportlehrkräften durch evidenz- und berufsfeldorientierte Lern- und Lehrarrangements wirksam gefördert werden können (z. B. durch videobasierte Analyse und Reflexion, angeleitete Übungsphasen sowie strukturierte Rückmeldungen; vgl. Baumgartner & Jeisy, eingereicht). In einer Boundary-Object-Perspektive wird argumentiert, dass CPs einen gemeinsamen Referenzrahmen bereitstellen können, welcher die Forschung und die Praxis (Hochschule, Schule, Fortbildung) stärker miteinander verbindet. Als Boundary-Objects fungieren CPs dabei als gemeinsam erkennbare Bezugspunkte, die in den jeweiligen institutionellen Kontexten unterschiedlich interpretiert und konkretisiert werden können (Fraefel, 2022). Abschließend wird

der CP-Ansatz kritisch diskutiert und es werden Konsequenzen für weitere Forschung sowie für die Gestaltung CP-bezogener Lerngelegenheiten in der Sportlehrkräftebildung abgeleitet.

Literatur

- Baumgartner, M. (2022). Professional competence(s) of physical education teachers: Terms, traditions, modelling and perspectives. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52(4), 550–557. <https://doi.org/10.1007/s12662-022-00840-z>
- Baumgartner, M., & Jeisy, E. (eingereicht). Formative Beurteilung der Performanz von Lehrpersonen in berufsfeld- und evidenzorientierten Lern-Lehr-Arrangements. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*.
- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Cochran-Smith, M., & Fries, K. (2008). Research on teacher education: Changing times, changing paradigms. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (3rd ed., pp. 1050–1093). Routledge.
- Fraefel, U. (2022). Mittels Kernpraktiken zu professionellem Unterrichten. *Journal für Lehrer:innenbildung*, 22(3), 16–29. <https://doi.org/10.35468/jlb-03-2022-01>
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273–289. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>
- McDonald, M., Kazemi, E., & Kavanagh, S. S. (2013). Core practices and pedagogies of teacher education: A call for a common language and collective activity. *Journal of Teacher Education*, 64(5), 378–386. <https://doi.org/10.1177/0022487113493807>

Zur Identifikation von Core Practices im Sportunterricht: Ergebnisse einer explorativen sequenziellen Mixed-Methods-Studie

Wiebke Langer¹, Matthias Baumgartner², Clemens Bechthold², Stefan Meier³ & Erin Gerlach⁴

¹ Eberhard Karls Universität Tübingen, ² Pädagogische Hochschule St. Gallen (Schweiz), ³ Universität Augsburg, ⁴ Universität Hamburg

Einleitung: In den vergangenen zwei Jahrzehnten hat sich in der Lehrkräftebildung eine stärkere Orientierung an professioneller Praxis etabliert (practice-based turn; Hoffman et al., 2015, S. 100). Ausgangspunkt ist die wiederholt geäußerte Kritik, dass in der ersten Phase der Lehrkräftebildung der Erwerb von Professionswissen dominiert, während die Entwicklung professionellen Unterrichtshandelns in komplexen Situationen zu kurz kommt (Ball & Cohen, 1999). Vergleichbare Entwicklungen zeigen sich auch in der Sportlehrkräftebildung (Ward et al., 2023). Der Core-Practices-Ansatz (CP) greift diese Diskussion auf, indem Studienprogramme an zentralen, wiederkehrenden beruflichen Tätigkeiten von Lehrpersonen ausgerichtet werden (Grossman et al., 2009). Trotz vorhandener generischer CP-Sets und eines ersten CP-Sets für den Sportunterricht (Ward, 2021) fehlt bislang ein empirisch und normativ begründetes sowie curricular anschlussfähiges CP-Set für den deutschsprachigen Raum. An dieser Forschungslücke setzt der Beitrag an und untersucht die Bedeutung identifizierter CPs aus der Perspektive berufstätiger Sportlehrkräfte.

Methode: Die Studie folgt einem explorativen sequenziellen Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark, 2018). In einer ersten qualitativen Phase wurde auf Basis einer Literaturanalyse ein initiales CP-Set entwickelt und durch eine Expert:innenbefragung international ausgewiesener Forschender mit Expertise zu CPs in der Lehrkräftebildung inhaltlich validiert. In der anschließenden quantitativen Phase wurden 92 Sportlehrkräfte aus der Deutschschweiz online befragt

(M = 47.3 Jahre). Die Teilnehmenden bewerteten für jede der acht identifizierten CPs deren Bedeutung für den Sportunterricht, die Häufigkeit der Umsetzung sowie die Relevanz für die Ausbildung. Die Auswertung erfolgte mittels deskriptiver Analysen, Varianzanalysen zur Differenzierung zwischen den CPs und t-Tests. Effekte werden als Cohen's d berichtet.

Ergebnisse: Die qualitative Phase resultierte in einem Set von acht CPs für den Sportunterricht. Die quantitativen Ergebnisse zeigen signifikante Unterschiede zwischen den CPs über alle Bewertungsdimensionen hinweg. Insgesamt weisen alle CPs hohe Werte hinsichtlich Bedeutung, Umsetzungshäufigkeit und Ausbildungsrelevanz auf, die sich jeweils signifikant und mit starken Effekten von den Skalenmittelpunkten unterscheiden (Bedeutung: M = 5.13, Range = 4.69-5.67, $p < .001$, $d = 1.97$; Häufigkeit: M = 3.48, Range = 3.05-3.90, $p < .001$, $d = 1.94$; Ausbildungsrelevanz: M = 3.20, Range = 2.84-3.60, $p < .001$, $d = 1.09$).

Diskussion: Die Befunde liefern erste empirische Hinweise auf die potenzielle Relevanz des identifizierten fachlich fundierten und praxisorientierten CP-Sets für den Sportunterricht und legen nahe, dass es zur Förderung phasenübergreifender Kohärenz in der Sportlehrkräftebildung beitragen kann.

Literatur

- Ball, D. L., & Cohen, D. K. (1999). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. In L. Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* (pp. 3-32). Jossey-Bass.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-289. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>
- Hoffman, J. V., Wetzell, M. M., Maloch, B., Greeter, E., Taylor, L., DeJulio, S., & Vlach, S. K. (2015). What can we learn from studying the coaching interactions between cooperating teachers and preservice teachers? A review of literature. *Teaching and Teacher Education*, 52, 99-112. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.09.004>
- Schellenbach-Zell, J., Rochnia, M., & Hartmann, U. (2024). Core Practices für das Praxissemester – Eine Delphi-Studie. *bildungsforschung*, 30(1), 1-30. <https://doi.org/10.25539/bildungsforschung.v30i1.959>
- Ward, P. (2021). Core practices for teaching physical education: Recommendations for teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(1), 98-108. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0114>
- Ward, P., Dervent, F., Devrilmez, E., Iserbyt, P., Kim, I., Ko, B., Santiago, J. A., Tsuda, E., & Xie, X. (2023). Practice-based teacher education in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(3), 442-451. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2022-0047>

Bereit für formatives Assessment? Voraussetzungen angehender Sportlehrkräfte für eine unterrichtliche Core Practice

Jonathan Müller¹, Anne-Christin Roth², Thamar Voss¹ & Ingo Wagner³

¹ Universität Freiburg, ² Pädagogische Hochschule Freiburg, ³ Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Einleitung: Im Zuge der verstärkt diskutierten Ausrichtung der Lehrkräftebildung an konkreten, praxisbasierten Unterrichtstätigkeiten (vgl. practice-based turn, Ward et al., 2023), hat der Core-Practice-Ansatz (CP) auch in der sportdidaktischen Diskussion an Bedeutung gewonnen (Ward et al., 2020). Während bereits erste konzeptionelle Arbeiten zur Verortung des Ansatzes im Fach Sport sowie explorative Vorschläge zur Identifikation zentraler CPs vorliegen (Ward, 2021), fehlen bislang empirische Studien, die Gelingensbedingungen für den Erwerb einzelner CPs in der universitären Ausbildungsphase systematisch untersuchen.

Formatives Assessment (FA) kann als Bündel eng miteinander verbundener unterrichtlicher Kernpraktiken verstanden werden, das zentrale Kriterien von CPs erfüllt, darunter Komplexität, Häufigkeit, Lernwirksamkeit und prinzipielle Erlernbarkeit (Andersson & Palm, 2017; Grossman et al., 2009). FA umfasst nach Furtak et al. (2016) die Teilpraktiken (1) Analyse von Lernständen, (2) lernförderliche Feedbackgebung, (3) Aktivierung der Lernenden sowie (4) adaptive Aufgabensteuerung. Obwohl internationale Studien das Potential von FA zur Förderung von motorischen Lernprozessen belegen (Müller & Wagner, 2025), wird es im Schulsport bislang nur eingeschränkt umgesetzt und in der Sportlehrkräftebildung nur unzureichend eingeübt (Moura et al., 2021). Vor diesem Hintergrund untersucht der vorliegende Beitrag individuelle und ausbildungsbezogene Faktoren für die intendierte Nutzung von FA als unterrichtliche CP bei angehenden Sportlehrkräften.

Methode: In einer Fragebogenstudie mit N = 208 Sportlehramtsstudierenden in Deutschland wurden Einstellungen, Wissen und Selbstwirksamkeit im Hinblick auf FA erfasst. Mittels Regressionsanalysen wurde geprüft, inwiefern diese Variablen die Nutzungsintention von FA vorhersagen. Zudem wurde zwischen digital-gestützter und traditioneller FA-Praxis unterschieden.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigten positive Einstellungen sowie solides Konzeptwissen bezüglich FA, während die Selbstwirksamkeit deutlich geringer ausgeprägt war. In Regressionsanalysen erwiesen sich Einstellungen und Selbstwirksamkeit im Umgang mit digitalen Medien als Prädiktoren der Nutzungsintention, während das Wissen keinen eigenständigen Beitrag zur Vorhersage leistete. Ausbildungsbezogene Lerngelegenheiten (absolvierte Schulpraktika oder curriculare Verankerung von FA) zeigten keinen bedeutsamen Zusammenhang mit den individuellen Faktoren und tragen somit bislang nicht produktiv zum Erwerb der CP bei.

Diskussion: Die Befunde verdeutlichen, dass die CP in der Sportlehrkräftebildung bisher unzureichend verankert ist. Gleichsam identifizieren sie förderliche Voraussetzungen (u.a. Wissen, Einstellungen, technologiebezogene Selbstwirksamkeit), Barrieren (u.a. FA-bezogene Selbstwirksamkeit) und konkrete Ansatzpunkte (u.a. optimierte Praktika) zur Stärkung dieser CP.

Literatur

- Andersson, C., & Palm, T. (2017). Characteristics of improved formative assessment practice. *Education Inquiry*, 8(2), 104–122. <https://doi.org/10.1080/20004508.2016.1275185>
- Furtak, E. M., Kiemer, K., Circi, R. K., Swanson, R., León, V. de, Morrison, D., & Heredia, S. C. (2016). Teachers' formative assessment abilities and their relationship to student learning: Findings from a four-year intervention study. *Instructional Science*, 44(3), 267–291.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 273–289. <https://doi.org/10.1080/13540600902875340>
- Moura, A., Graça, A., MacPhail, A., & Batista, P. (2021). Aligning the principles of assessment for learning to learning in physical education: A review of literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(4), 388–401.
- Müller, J., & Wagner, I. (2025). Formative assessment of motor learning through digital tools in physical education: A systematic literature review. *European Physical Education Review*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/1356336X251357207>
- Ward, P. (2021). Core practices for teaching physical education: Recommendations for teacher education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 40(1), 98–108. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0114>
- Ward, P., Dervent, F., Devrılmaz, E., Iserbyt, P., Kim, I., Ko, B., Santiago, J. A., Tsuda, E., & Xie, X. (2023). Practice-based teacher education in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(3), 442–451. <https://doi.org/10.1123/jtpe.2022-0047>
- Ward, P., Higginson, K., & Cho, K. (2020). Core practices for preservice teachers in physical education teacher education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(5), 37–42. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1734505>

Arbeitskreis 16: Demokratie, Autoritarismus, Rassismus und gesellschaftliche Spannungsfelder

Demokratische Praktiken im Szenesport am Beispiel internationaler Gatherings der Tricking-Szene

Christian Hübner

Universität Bielefeld

Einleitung: Demokratie kann mit Dewey (1916) als ein Prozess kontinuierlichen gemeinsamen Aushandelns von Praktiken verstanden werden. Sie wird in diesem Kontext nicht ausschließlich als Herrschafts-, sondern zudem als Gesellschafts- und Lebensform verstanden (Himmelfmann, 2016). Informelle Sportszenen scheinen durch ihre Notwendigkeit, Strukturen und Praktiken der Bewegungskultur partizipativ zu gestalten (Hübner, 2025), prädestiniert, um demokratische Handlungen zu erproben. Zugleich bestehen hochgradige Exklusionsmechanismen im informellen Sport (Bindel, 2008), die dem demokratischen Partizipationsanspruch aller zuwider stehen. Der Beitrag untersucht demokratische Praktiken im informellen Szenesport am Beispiel internationaler Szenetreffen, sog. Tricking-Gatherings.

Methode: Die Daten einer dreijährigen Ethnographie (Hübner, 2025) wurden mithilfe konstruktivistischer Grounded Theory (Charmaz, 2014) strukturiert und vor dem Hintergrund demokratischer Bildungsprozesse neu codiert. Der Datenkorpus umfasst u. a. 33 ethnographische Interviews sowie Protokolle beobachtender Teilnahme (Hitzler & Eisewicht, 2020) von 16 Gatherings.

Ergebnisse: Neben Prozessen gemeinsamen Aushandelns verweisen die Daten auf solidarische Handlungen, deren Ziel im Gemeinwohl der Szene liegt, z. B. dem Einbezug vulnerabler Gruppen, geteilter Deutungshoheit sowie interkulturellem Austausch. Demgegenüber zeigen sich Prozesse der Exklusion und Selbstexklusion sowie zweckrationale Integrationsmuster. Kontinuierliche Partizipation scheint vor allem dann möglich, wenn die Akteure deutliches Szene-Engagement signalisieren.

Diskussion: Kontextualisierungsversuche mit dem aktuellen Diskurs zur Demokratiepädagogik (z. B. Gaum & Gissel, 2023) zeigen deutliche Schnittmengen zu demokratischen Kompetenzen im Sportunterricht (ebd., S. 485). Zugleich irritieren die Daten v. a. normativ geprägte Konzepte, die unter anderem curricular im Sportunterricht der Schule oder satzungsgebunden im Vereinssport angestrebt werden. So gehen etwa das durch Aushandlungsprozesse kollektiv konstruierte Gefüge der Szene und das Bewusstsein eines Gemeinwohls, die Suche nach Innovation sowie Grenzsetzungen gegenüber Außenstehenden über didaktische Inszenierungen z. B. eines Schulsports hinaus. Es bleibt zu diskutieren, inwiefern gerade informelle Kontexte durch den hohen Selbstorganisationsgrad ihrer Akteure und den damit verbundenen Zwang kontinuierlicher Selbstintegration ein Lernfeld für demokratische Bildungsprozesse von Sportler:innen sind.

Literatur

Bindel, T. (2008). *Soziale Regulierungsprozesse in informellen Sportgruppen*. Czwalina.

Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. 2nd Edition. Sage.

Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An introduction to the philosophy of education*. Macmillan.

Gaum, C., & Gissel, N. (2023). Demokratiepädagogik im Sportunterricht. *Sportunterricht* 72(11), 482-487. DOI 10.30426/SU-2023-11-1

Himmelmann, G. (2016). *Demokratie Lernen: als Lebens-, Gesellschafts- und Herrschaftsform. Ein Lehr- und Studienbuch*. Wochenschau-Verlag.

Hitzler, R., & Eisewicht, P. (2020). *Lebensweltanalytische Ethnographie – im Anschluss an Anne Honer*. 2. Auflage. Beltz Juventa.

Hübner, C. (2025). *Soziale Lernprozesse im Tricking – eine Ethnographie informellen Trendsports am Setting Gathering*. Shaker. <https://doi.org/10.2370/9783844098631>

Autoritaristische Haltungen im Sportverein – Eine empirische Studie bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen

Barbara Pögl

Technische Universität Chemnitz

Aktuelle gesellschaftspolitische Debatten verweisen auf eine Krise der Demokratie (Eberl et al., 2022) sowie auf das Erstarken von Populismus und wachsenden autoritären Tendenzen. Autoritarismus kann dabei als antidemokratische Orientierung begriffen werden, die Pluralismus ablehnt und Hierarchie als auch Unterordnung favorisiert (Adorno, 1996). Bei jungen Menschen zeigt sich politisch derzeit ein ambivalentes Bild: Sie stehen der Demokratie prinzipiell positiv gegenüber, berichten jedoch gleichzeitig von einem Vertrauensverlust in Institutionen sowie in ihre Mitmenschen (Albert et al., 2024). Im Zuge dessen gewinnen soziale Erfahrungsräume zur Demokratiebildung an Bedeutung, wobei Sportvereinen aufgrund ihrer alltagsnahen, niedrigschwelligen Beteiligungsformen ein besonderes Potenzial attestiert wird (Ahlrichs & Fritz, 2021). Da bisherige Forschungen die Themen Demokratie im Sportverein (Burrmann et al., 2025) und Autoritarismus (Decker et al., 2022) isoliert voneinander betrachten, fehlt eine empirische Verknüpfung beider Bereiche.

Die vorliegende Studie stützt sich auf empirische Daten des DSEE-Projekts *Demokratie im Sportverein* (Universität Münster & TU Chemnitz, 2024/25) und untersucht 1.) die Ausprägung des Autoritarismus bei jungen Sportvereinsmitgliedern, 2.) den Einfluss individueller Merkmale auf Autoritarismus sowie 3.) den Zusammenhang zwischen demokratie- und partizipationsbezogenen Erfahrungen im Sportverein und autoritären Tendenzen. Hierfür wurden Daten von Sportvereinsmitgliedern (16–27 Jahre) aus Sachsen und NRW erhoben ($N = 328$). Zur Erfassung des Autoritarismus sowie der demokratie- und partizipationsbezogenen Dimensionen kamen etablierte, aktualisierte und neu entwickelte Skalen zum Einsatz. Die Auswertung erfolgte mittels statistischer Gruppenvergleichsverfahren (t-Tests, Varianzanalysen) als auch Regressionsmodellierungen.

Erste Befunde belegen eine insgesamt moderate Ausprägung des Autoritarismus ($MW = 2,64$; $SD = 0,75$). Insbesondere das Geschlecht zeigt sich als bedeutsam, da männliche Mitglieder höhere Werte aufwiesen. Gleichzeitig ließen sich keine Zusammenhänge mit demokratie- und partizipationsbezogenen Erfahrungen finden. Der Beitrag diskutiert die Ergebnisse sowie deren Implikationen für Sportvereine als Orte demokratischer Sozialisation.

Literatur

Adorno, T. W. (1996). *Studien zum autoritären Charakter* (2. Aufl.). Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft.

- Ahlrichs, R., & Fritz, F. (2021). Sportvereine als Orte von politischer Bildung und Demokratiebildung. Ergebnisse ausgewählter Evaluations- und Forschungsprojekte im Spiegel des 16. Kinder- und Jugendberichts. *Forum Kinder- und Jugendsport*, 2(1), 6–14.
- Albert, M., Quenzel, G., & de Moll, F. (2024). *Jugend 2024. 19. Shell Jugendstudie*. Beltz.
- Burmann, U., Dreiskämper, D., Göttlich, E., Henning, L., Süß, P. L., & Veltmaat, A. (2025). Partizipation und demokratische Handlungskompetenzen von Jugendlichen in Sportgruppen. *Sportunterricht*, 74(1), 37–39.
- Decker, O., Kiess, J., Heller, A., & Brähler, E. (Hrsg.). (2024). *Vereint im Ressentiment. Autoritäre Dynamiken und rechtsextreme Einstellungen – Leipziger Autoritarismus-Studie 2024*. Psychosozial-Verlag.
- Eberl, O., Jörke, D., & Salomon, D. (2022). Die Krise der Demokratie und der ›Blick nach unten‹. *Leviathan: Berliner Zeitschrift für Sozialwissenschaft*, 50(1), 12–28.

Normalisierung und Deutungsmuster von Rassismus im schulischen Sportunterricht – Qualitative Befunde zu Erfahrungen und zum Verständnis von Schüler:innen und Sportlehrkräften

Lucas Abel¹, Ivie Ojo¹, Tabea Nauschütz² & Tobias Vogt¹

Deutsche Sporthochschule Köln¹, Philipps-Universität Marburg²

Rassismus ist kein randständiges Phänomen, sondern ein strukturierendes Merkmal gesellschaftlicher Verhältnisse und wirkt auch in pädagogischen Institutionen fort (Simon & Feridooni, 2020). Entsprechend kann schulischer Sportunterricht nicht als rassismusfreier Raum vorausgesetzt werden, auch wenn ihm ein integratives Potenzial zugeschrieben wird. Sportpädagogische Forschung verweist vielmehr auf die Ambivalenz des Sportunterrichts als Lern- und Interaktionsraum, in dem Teilhabe ermöglicht, zugleich Ungleichheits- und Ausschlussverhältnisse hervorgebracht oder stabilisiert werden können (Abel et al., 2024).

Der Beitrag präsentiert Ergebnisse einer qualitativen Interviewstudie mit Schüler:innen (Betroffenheits- und Nicht-Betroffenheitsperspektiven, n = 14) sowie mit Sportlehrkräften (ausschließlich Nicht-Betroffenheitsperspektiven, n = 12) aus verschiedenen Schulformen in Deutschland. Untersucht werden individuelle Erfahrungen mit Rassismus im Sportunterricht und Schulalltag sowie die jeweiligen Verständnisse dessen, was als Rassismus wahrgenommen wird. Die Auswertung erfolgte mittels Template Analysis (Brooks et al., 2015). Zunächst wurde ein vorläufiges, deduktiv entwickeltes Template erstellt. Anschließend wurde der Datensatz in MAXQDA kodiert und das Template im Analyseprozess induktiv weiterentwickelt. Änderungen wurden im Team konsensbasiert entschieden. Das finale Template ermöglichte eine systematische Themenentwicklung und fallübergreifende Vergleiche.

Die Ergebnisse zeigen, dass (i) Sportlehrkräfte Rassismus im Sportunterricht überwiegend als selten oder wenig sichtbar beschreiben, während insbesondere von Rassismus betroffene Schüler:innen von wiederkehrenden Formen rassistischer Sprache, symbolischer Zuschreibungen und sozialer Ausgrenzung berichten. Zudem wird deutlich, dass (ii) die Verständnisse von Rassismus bei beiden Akteursgruppen heterogen und teilweise unscharf bleiben. Rassismus wird häufig individualisiert oder kulturell gefasst, während institutionelle und strukturelle Dimensionen nur vereinzelt thematisiert werden.

In der Einordnung der Befunde wird deutlich, dass Rassismus im schulischen Sportunterricht weniger über manifeste Ereignisse als über Normalisierungen wirksam wird. Die divergierenden Perspektiven von Lehrkräften und Schüler:innen verweisen auf asymmetrische Macht- und Deutungsverhältnisse, die durch institutionelle Routinen und ausbleibende Reaktionen stabilisiert

werden; das Framing rassistischer Äußerungen als „Spaß“ kann dabei als adaptive Strategie betroffener Schüler:innen interpretiert werden. Hieraus ergeben sich Ansatzpunkte für sportpädagogische Vermittlungskompetenz und Professionalisierung.

Literatur

- Abel, L., Galle, A. C., Ziehm, L., & Vogt, T. (2024). Students' perspectives on racism and anti-racism in physical education: A systematic review. *Frontiers in Sociology*, 9, 1374277. <https://doi.org/10.3389/fsoc.2024.1374277>
- Brooks, J., McCluskey, S., Turley, E., & King, N. (2015). The utility of template analysis in qualitative psychology research. *Qualitative Research in Psychology*, 12(2), 202–222. <https://doi.org/10.1080/14780887.2014.955224>
- Simon, N., & Fereidooni, K. (2020). Rassismus(kritik) und Fachdidaktiken – (K)ein Zusammenhang? Einleitende Gedanken. In K. Fereidooni & N. Simon (Hrsg.), *Rassismuskritische Fachdidaktiken: Theoretische Reflexionen und fachdidaktische Entwürfe rassismuskritischer Unterrichtsplanung* (Kap. 1). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26344-7_1

„Man fühlt sich einfach sicherer, weil man weiß, man wird gebraucht.“ – (Bildungs-)biografische Rekonstruktionen geflüchteter Jugendlicher im Kontext des Fußballvereins

Christine-Irene Kraus

Universität Bielefeld

Einleitung: Als konstitutiver Bestandteil der deutschen Vereinsstruktur bietet der organisierte Sport ein allgegenwärtiges Freizeitangebot, das Heranwachsende auch als Sozialisationsinstanz und außerschulischer Bildungsort begleitet (Neuber et al., 2010, S. 55 ff.). Offen bleibt jedoch, wie der Sportverein gerade jene erreicht, für die das Vereinswesen keine kulturelle Normalität darstellt und welche (bildungs-)biographischen Potenziale hieraus erwachsen.

Von besonderer Relevanz kann dies für junge Geflüchtete sein, die sich - aus ihrem vertrauten Lebensumfeld herausgerissen - in einer neuen Umgebung orientieren, eine neue Sprache erlernen und auch ihre Bildungslaufbahn fortsetzen müssen.

Sportvereine bieten sozialen Anschluss und Gelegenheit für (sportliche) Anerkennung, dienen aber auch als geschützter Erfahrungsraum, um Fähigkeiten erwerben und erproben zu können, die eine Teilhabe an weiteren Sozialräumen begünstigen (Sygusch, Muche & Herrmann, 2021). Ausgehend vom Belonging-Konzept (Pfaff-Czarnecka, 2012) rekonstruiert der Beitrag (bildungs-)biographische Stationen geflüchteter Jugendlicher und junger Erwachsener im Kontext eines förderorientierten Fußballvereins und beleuchtet die im Rahmen ihrer Teilnahme entwickelten Alltagskompetenzen und Zukunftsaspirationen. Vor diesem Hintergrund bietet der Sportverein nicht nur einen niedrigschwiligen Zugang für Zugehörigkeitserfahrungen, sondern regt zugleich Selbstverwirklichungspotenziale an, indem neue Möglichkeitsräume eröffnet werden.

Methode: Auf Basis teilstrukturierter Interviews mit narrativen Anteilen (N = 14) mit 16- bis 25-jährigen Mitgliedern (m) des Fußballvereins Bielefeld United wird per inhaltlich strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse mit deduktiv-induktiver Kategorienbildung untersucht, wie junge Geflüchtete ihre Vereinerfahrungen biographisch einordnen und in Relation zu schulischen, beruflichen und lebensweltlichen Perspektiven setzen.

Ergebnisse: Mit ihrer Teilnahme im Verein erwerben die Mitglieder sportbezogene Qualifizierungen, bildungsbezogene Kompetenzen sowie Wissensbestände politischer Bildung und verbessern ihre Sprachkenntnisse. Ferner durchlaufen sie Prozesse persönlicher Entwicklung und gehen vertrauensvolle Beziehungen ein. Die entsprechenden Fähigkeiten und kultivierten Verhaltensweisen transzendieren in weitere Lebensbereiche und eröffnen den Jugendlichen neue Sinnhorizonte.

Diskussion: Zur Unterstützung der Entwicklung geflüchteter Jugendlicher im Vereinssport bedarf es von deren biographischen Erfahrungen geleiteter Organisationsstrukturen: niedrigschwellige Zugänge, partizipative Vereinspraktiken und transparente Kommunikation, sensible Bezugspersonen sowie gemeinschaftliche Aktivitäten, die eine (selbst-)gesteuerte Teilhabe ermöglichen.

Der Beitrag leistet empirisch fundierte Impulse zur organisationalen Ausgestaltung von Bildungsangeboten im Vereinssport und schafft Anknüpfungspunkte für sportpädagogische Begleit- und Beratungsangebote im Schnittfeld von Verein, Jugendarbeit und Bildungssystem.

Literatur

- Neuber, N., Breuer, M., Derecik, A., Golenia, M. & Wienkamp, F. (2010). Kompetenzerwerb im Sportverein. Empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Pfaff-Czarnecka, J. (2012). Zugehörigkeit in der mobilen Welt: Politiken der Verortung. Das Politische als Kommunikation. Wallstein.
- Sygesch, R., Muche, M. & Herrmann, C. (2021). „Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Sport“ – Konzeptentwicklung zwischen normativen Ansprüchen, theoretischer Fundierung und empirischer Prüfung. In Neuber, N. (Hrsg.), *Kinder- und Jugendsportforschung in Deutschland* (S. 245-270). Springer VS.

Arbeitskreis 17: Körper, Tanz, Ästhetik – Körperbild und Performanz

Selbstwert- und Körperbildentwicklung durch ästhetisch-kulturelle Tanzvermittlung bei Menschen mit Adipositas

Luisa Heyn

Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Einleitung: Körperbild und Selbstwert gelten als psychosoziale Konstrukte im Kontext von Bewegung, Gesundheit und Bildung. Insbesondere Menschen mit Adipositas erleben ihren Körper häufig defizitorientiert, was mit negativen Bewegungserfahrungen und eingeschränkter Selbstakzeptanz einhergeht. Solche Erfahrungen prägen das individuelle Bewegungsverhalten im Sinne sportbiografischer Einbettungen, stehen jedoch selten im Zentrum pädagogischer Bewegungsangebote. Der ästhetisch-kulturelle Tanz (Rudi, 2021) bietet einen alternativen, nicht leistungs- und normorientierten Zugang zu Bewegung und ermöglicht über kreative, leiblich-leiblich-reflexive Prozesse subjektive Bedeutungszuschreibungen (Kappert, 1990). Gerade für Personen mit beeinträchtiger Körperwahrnehmung (Syper et al., 2023) kann Tanz einen Erfahrungsraum eröffnen, in dem Körperlichkeit erlebt statt bewertet wird und psychosoziale Ressourcen gestärkt werden.

Methode: Die Interventionsstudie folgt einem Mixed-Method-Design mit qualitativer Triangulation. Zur Erfassung von Körperbild und Selbstwert werden semistrukturierte Leitfadeninterviews, projektive Körperbildzeichnungen sowie reflexive Tagebucheinträge eingesetzt. Ziel der Untersuchung ist es, Veränderungen der subjektiven Körperwahrnehmung und Selbstbewertung vor und nach der Tanzintervention differenziert zu erfassen und deren Bedeutungszusammenhänge zu rekonstruieren. Die Auswertung der Interviews und Tagebucheinträge erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse nach Mayring und Fenzl (2019). Die Körperbildzeichnungen wurden anhand der qualitativen Bildinterpretation nach Bohnsack (2003) durchgeführt.

Ergebnisse: Erste Analysen deuten auf eine verbesserte Körperwahrnehmung sowie gesteigerte Selbstakzeptanz und Selbstwertstabilität hin. Zudem berichten Teilnehmende von einer veränderten affektiven Körperbeziehung und erweitertem Bewegungserleben. Die ästhetisch-kulturelle Tanzvermittlung eröffnet damit einen Raum für neue, nicht-defizitorientierte Körpererfahrungen.

Literatur

- Bohnsack, R. (2003). Qualitative Methoden der Bildinterpretation. Zeitschrift für Erziehungswissenschaften. <https://doi.org/10.1007/s11618-003-0025-2>
- Kappert, D. (1990). *Tanztraining, Empfindungsschulung und persönliche Entwicklung*. Verlag für Ästhetische Bildung.
- Mayring, P. & Fenzl, T. (2019) "Qualitative Inhaltsanalyse." In Baur, N. & Blasius, J. (Hrsg.). *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (691-706). Springer VS: Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-37985-8>
- Rudi, H. (2021). *Persönlichkeitsbildung durch Tanz: Theoretische Herleitung und empirische Analyse des tänzerischen Selbstkonzepts bei Kindern. Research*. Springer.
- Syper, A., Keitel, M., Polovsky, D. M. & Sha, W. (2023). Dance/Movement Therapy for Individuals with Eating Disorders: A Phenomenological Approach. *American Journal of Dance Therapy*. Publicación en línea avanzada. <https://doi.org/10.1007/s10465-023-09379->

Das Körperbild von Sportlehrkräften – Prävalenz von Körperunzufriedenheit und die Rolle aussehensbezogener sozio-kultureller Erwartungen in der Schule

Lena Kottmann & Elke Grimminger-Seidensticker

Universität Paderborn

Einleitung: Sportlehrkräfte agieren in einem körperlich geprägten Berufsfeld und übernehmen eine zentrale Rolle in der Prävention von Körperunzufriedenheit sowie der Gestaltung eines körpersensiblen Sportunterrichts. Forschungsergebnisse deuten darauf hin, dass präventives Handeln durch das eigene Körperbild der Lehrkraft beeinflusst wird (Yager & O’Dea, 2005). Hinweise aus Studien mit Sportlehramtsstudierenden zeigen bereits eine hohe Prävalenz von Körperunzufriedenheit und gestörtem Essverhalten, die mit Befunden aus dem Kindes- und Jugendalter vergleichbar sind (Grimminger-Seidensticker & Korte, 2023). Körperunzufriedenheit könnte somit als berufsbiografische Entwicklungsaufgabe verstanden werden. Empirische Daten zur Körperunzufriedenheit bei Sportlehrkräften und deren Zusammenhang mit sozio-kulturellen Erwartungen im schulischen Kontext liegen bislang nicht vor. Die vorliegende Studie greift dieses Desiderat auf.

Methode: $N = 92$ Sportlehrkräfte (57,6 % Frauen; $MA_{\text{Alter}} = 39,84$ Jahre, $SD = 11,52$) füllten einen Fragebogen aus, der Körperunzufriedenheit über die Skalen *Körperunzufriedenheit* und *Schlankheitsstreben* aus dem EDI-2 sowie *Streben nach Muskeln* aus dem MDDI erfasste. Soziokulturelle Einflüsse aus dem schulischen Kontext (z.B. Körperideal von Kolleg:innen) wurden in Anlehnung an den SATAQ-4 und den FASD erhoben. Ergänzend wurden selbst entwickelte Items zur individuellen Wahrnehmung der sportlichen Eignung in Abhängigkeit vom Erscheinungsbild eingesetzt. Die Daten wurden mittels MANOVA und Korrelationen analysiert.

Ergebnisse: 30,4 % der Sportlehrkräfte zeigten erhöhte Ausprägungen von Körperunzufriedenheit. Die MANOVA ergab einen signifikanten Effekt des Geschlechts (Pillai = .24, $p < .001$), wobei Frauen höhere Werte im *Schlankheitsstreben* und Männer im *Streben nach Muskeln* aufwiesen. Für Alter und Schulform zeigten sich keine signifikanten Effekte. Wahrgenommener sozialer Druck durch Kolleg:innen in Bezug auf eine sportliche Figur korrelierte signifikant mit *Körperunzufriedenheit* ($r = .37$, $p < .001$), *Schlankheitsstreben* ($r = .40$, $p < .001$) und *Streben nach Muskeln* ($r = .30$, $p = .004$); vergleichbare Ergebnisse fanden sich für den wahrgenommenen sozialen Druck durch Schüler:innen. Zudem gaben 71,8 % der Befragten an, dass ein sportliches Erscheinungsbild mit einer höheren beruflichen Eignung als Sportlehrkraft assoziiert wird.

Diskussion: Die Ergebnisse zeigen, dass Körperunzufriedenheit auch bei Sportlehrkräften verbreitet ist und geschlechtsspezifischen Mustern folgt. Zudem bestehen signifikante Zusammenhänge mit im schulischen Kontext wahrgenommenem sozialem Druck in Bezug auf eine sportliche Figur. Weitere Forschung sollte diese Befunde aufgreifen und vor allem mit Blick auf berufsbiografische Entwicklungsherausforderungen (z.B. Leistungsabbau, Veränderung des Erscheinungsbilds) vertiefen.

Literatur

Grimminger-Seidensticker, E., & Korte, J. (2023). *Körperunzufriedenheit bei angehenden Sportlehrkräften – Eine explorative Fragebogenuntersuchung*. Vortrag bei der DGFE-Tagung Dortmund 2023.

Yager, Z. & O'Dea, J.A. (2005). The Role of Teachers and Other Educators in the Prevention of Eating Disorders and Child Obesity: What Are the Issues? *Eating disorders*, 13 (3), 261–278. doi.org/10.1080/10640260590932878

Diagnostisches Beurteilen von Tanzperformanzen mittels Kriterienraster und Adaptive Comparative Judgment im Vergleich

Eric Jeisy

Pädagogische Hochschule St.Gallen

Die Bewertung ästhetisch-kompositorischer Bewegungshandlungen stellt eine Herausforderung dar, da diagnostische Urteile im Spannungsfeld zwischen analytischer Objektivierung und ganzheitlicher Qualitätswahrnehmung zu fällen sind. Während das analytische Beurteilen mittels Kriterienrastern in der Sportlehrkräftebildung etabliert ist und als transparent und fair gilt (Dyson & Williams, 2012), verspricht Adaptive Comparative Judgment (ACJ) valide Urteile auf Basis intuitiver, holistischer Paarvergleiche (Jeisy, 2025). Unklar ist jedoch, wie sich diese unterschiedlichen Bewertungslogiken auf die diagnostische Qualität und das subjektives Gerechtigkeitsempfinden auswirken. Ziel der Studie ist ein hochschuldidaktisch gerahmter Vergleich analytischer und holistischer Bewertungsverfahren am Beispiel von Tanzperformanzen.

Methode: In einer explorativen Mixed-Methods-Studie beurteilten 17 Studierende (Noviz:innen) einen Videodatensatz mit 46 Tanzperformanzen. Als Referenz dienten Urteile von fünf Dozierenden (Expert:innen) (vgl. Jeisy, 2025). Analysiert wurden die Übereinstimmung der resultierenden Rangordnungen innerhalb der Verfahren sowie zwischen Studierenden und Dozierenden und die subjektive Wahrnehmung der Verfahren (Transparenz, Fairness, Ease of Use) anhand quantitativer Skalen und qualitativer Begründungen.

Ergebnisse: Die Befunde zeigen eine hohe Übereinstimmung der Rangordnungen sowohl zwischen kriteriengeleiteter Bewertung und ACJ als auch zwischen Studierenden und Dozierenden (Spearman $\rho = .863$ bis $.890$). In der subjektiven Wahrnehmung wurde ACJ als einfacher handhabbar eingeschätzt, während die kriteriengeleitete Bewertung als transparenter und fairer beurteilt wurde. Für die wahrgenommene Nützlichkeit zeigte sich kein bedeutsamer Unterschied. Die Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Bewertungsformen wurde von den Studierenden als spannend und lehrreich beschrieben.

Diskussion: Die Befunde deuten darauf hin, dass angehende Lehrkräfte intuitiv über eine hohe diagnostische Differenzierungsfähigkeit bei der Beurteilung von Tanzperformanzen verfügen und dass beide Verfahren zu validen und reliablen Ergebnissen führen. Aus Sicht der Studierenden geht die Einfachheit der Beurteilung mittels ACJ jedoch mit Einbußen bei Transparenz und Fairness einher. Die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Beurteilungslogiken und Bezugsnormen kann als hochschuldidaktische Lerngelegenheit verstanden werden, um etablierte und neuartige Bewertungsformen kritisch zu reflektieren und reflexive Beurteilungskompetenz (*Assessment literacy*, vgl. Hannigan et al., 2022) aufzubauen.

Literatur

Dyson, B. P. & Williams, L. H. (2012). The role of PE Metrics in physical education teacher education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(5), 29–32. <https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598777>

Hannigan, C., Alonzo, D., & Oo, C. Z. (2022). Student assessment literacy: indicators and domains from the literature. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 29(4), 482–504.

<https://doi.org/10.1080/0969594X.2022.2121911>

Jeisy, E. (2025). Wer ist besser? Videobasiertes Adaptiv Comparative Judgment in der Ausbildung Sport unterrichtender Lehrpersonen. Bericht über ein Innovationsprojekt in der sportbezogenen Lehrpersonenbildung. In K. Bäuerlein et al. (Hrsg.) *Unterrichtsvideos in der Schweizer Lehrpersonenbildung* (S.61-73). hep.

Körperunzufriedenheit bei Sportstudierenden in Deutschland und Frankreich – Ein soziokultureller Vergleich (berufs-)biografischer Kontexte

Elke Grimminger-Seidensticker¹, Gaëlle Le Bot², David Savage³ & Elodie Chaplais²

¹ Universität Paderborn, ² Université de Lorraine, ³ The University of East Anglia

Sportstudierende weisen im Vergleich zu Studierenden anderer Fächer eine höhere Körperunzufriedenheit und häufiger auffälliges Essverhalten auf (u.a. Yager et al., 2017), was sich durch im Sportkontext verankerte Körperideale möglicherweise erklären lässt. Demnach gilt ein schlanker, muskulöser Körper als erstrebenswert, wohingegen ein übergewichtiger als ungesund abgewertet wird (u.a. Webb et al., 2008). Bisherige Studien verglichen vorwiegend studienfachbezogene Unterschiede innerhalb eines Landes, nicht jedoch zwischen Ländern. Da das Körperbild u.a. von soziokulturellen Faktoren geprägt wird (Cash, 2012), bieten ländervergleichende Studien Einblicke in länderspezifische (berufs-)biografische Kontexte und unterstützen die Entwicklung präventiver Ansätze im Sportstudium. Vor diesem Hintergrund vergleicht diese Studie Sportstudierende in Deutschland und Frankreich.

Methodische Vorgehensweise: Sowohl in Frankreich als auch in Deutschland wurden an unterschiedlichen universitären Standorten Daten erhoben. $N = 523$ deutsche Sportstudierende ($n = 275$ männlich; $MW_{\text{Alter}} = 21,22$ Jahre) und $N = 611$ französische Sportstudierende ($n = 386$ männlich, $MW_{\text{Alter}} = 19,85$ Jahre) füllten einen Fragebogen aus. Dieser erfasste neben personenbezogenen Daten die Körperunzufriedenheit über die drei Skalen *Körperunzufriedenheit*, *Schlankheitsstreben* (deutsch: Paul & Thiel, 2005; französisch: Maïano et al., 2009) sowie *Streben nach Muskeln* (deutsch: Zeeck et al., 2018; französisch: Cuadrado et al., 2024). Die statistische Analyse erfolgte über einfaktorielle ANOVAs.

Ergebnisse: In allen drei Skalen der Körperunzufriedenheit zeigten sich signifikante Unterschiede im Hinblick auf das Land und das Geschlecht. Französische Sportstudentinnen sind signifikant unzufriedener mit ihrem Körper als deutsche Sportstudentinnen ($t = -3,55$ (442); $p < .001$; $d = .33$), wünschen sich mehr Muskeln ($t = -10,61$ (438); $p < .001$; $d = 1,02$) und wollen dünner sein ($t = -2,35$ (439); $p = .02$; $d = .23$). Französische Sportstudenten wünschen sich, dünner zu sein ($t = -9,71$ (615); $p < .001$; $d = ,85$), und sind insgesamt mit ihrem Körper unzufriedener als deutsche Sportstudenten ($t = -9,38$ (617); $p < .001$; $d = .76$). Der auf der Grundlage von Selbstangaben zu Gewicht und Größe berechnete Body-Maß-Index (BMI) ist im Durchschnitt im unteren Bereich des Normalgewichts; französische Sportstudenten haben einen signifikant geringeren BMI als deutsche Sportstudenten ($D_m = 23,33$; $D_w = 21,72$; $F_m = 22,43$; $F_w = 21,68$).

Diskussion: Auch wenn die Daten an unterschiedlichen universitären Standorten in Deutschland und in Frankreich erhoben wurden, liegen keine repräsentativen Daten vor. Ebenso liegt für internationale Studien eine kleine Stichprobe vor, so dass die Ergebnisse vorsichtig interpretiert

werden sollten, aber auch bestimmte Tendenzen aufzeigen. Französische Studierende scheinen stärker von einem Ideal des muskulösen Körpers (insbesondere Frauen) und der Schlankheit (beide Geschlechter) geprägt zu sein. Dies könnte möglicherweise in der Männlichkeitsorientierung im französischen Sportstudium liegen (Schirrer et al., 2025) und in einem gesellschaftlichen Schönheitsideal, das Schlankheit für beide Geschlechter bevorzugt wird (Grogan, 2016). Auch wenn der BMI eine eingeschränkte Aussagekraft hat, deuten die Werte nicht auf eine Devianz des Körpers weder der französischen noch der deutschen Studierenden von den gesellschaftlichen Körperidealen hin. Die Befunde geben Anlass, mögliche Zusammenhänge kultureller und beruflicher Sozialisation auf die eigene Körperwahrnehmung tiefergehend zu untersuchen (Cash, 2012), und in einer internationalen Perspektive mögliche „heimliche Lehrpläne“ im Sportstudium zu untersuchen, um perspektivisch ein gesundes Körperbild und Essverhalten von Sportstudierenden zu fördern.

Literatur

- Cash, T.F. (2012). Cognitive-Behavioral Perspectives on Body Image. In T.F. Cash (Ed.), *Encyclopedia of Body Image and Human Appearance, Volume 1* (pp. 334–342). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-384925-0.00054-7>
- Cuadrado, J., Hanne-Poujade, S., & Michel, G. (2024). Adaptation and validation of the muscle dysmorphic disorder inventory in a population of French athletes (MDDI-Fr). *L'Encéphale*, 50(3), 247–256. <https://doi.org/10.1016/j.encep.2023.05.003>
- Grogan, S. (2016). *Body image: Understanding body dissatisfaction in men, women and children*. Taylor & Francis.
- Paul, T. & Thiel, A. (2005). *EDI-2. Eating Disorder Inventory-2*. Hogrefe.
- Maïano, C., Morin, A.J.S., Monthuy-Blanc, J., Garbarino, J.-M., & Stephan, Y. (2009). Eating Disorders Inventory: Assessment of its Construct Validity in a Nonclinical French Sample of Adolescents. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31, 387–404. <https://doi.org/10.1007/s10862-009-9128-2>
- Schirrer, M., Ottogalli-Mazzacavallo, C., & Fol, Y. (2025). Tous sportifs? Toutes sportives? Genre et perception de la sportivité chez des élèves de terminale. *Sciences sociales et sport*, 25(1), 63-95.
- Webb, L., Quennerstedt, M., & Öhmann, M. (2008). Healthy bodies: construction of the body and health in physical education. *Sport, Education and Society*, 13(4), 353–372. <https://doi.org/10.1080/13573320802444960>
- Yager, Z., Gray, T., Curry, C., & McLean, S.A. (2017). Body dissatisfaction, excessive exercise, and weight change strategies used by first-year undergraduate students: comparing health and physical education and other education students. *Journal of Eating Disorders*, 5(10). <https://doi.org/10.1186/s40337-016-0133-z>
- Zeeck, A., Welter, V., Alatas, H., Hildebrandt, T., Lahmann, C. & Hartmann, A. (2018). Muscle Dysmorphic Disorder Inventory (MDDI): Validation of a German version with a focus on gender. *PLoS One*, 13 (11), 1-13. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0207535>

Arbeitskreis 18: Unterricht als Interaktion – Adressierungen, Deutungen, Schüler:innenperspektiven

Im Auge der Betrachter: Wie Wahrnehmungsdiskrepanzen zwischen Sportlehrkräften und Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt ESE die Deutung „inklusive“ Handlungen beeinflussen

Leefke Brunssen

Universität Bielefeld

Einleitung: Sportunterricht ist ein ambivalent wahrgenommener Raum für Schüler:innen mit dem Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung (FSP ESE): Er bietet Chancen im Bereich Zugehörigkeit und Selbstwirksamkeit, birgt aber auch Exklusions- und Eskalationspotenzial (Brunssen & Kastrup, 2025). Zwar belegen Studien, dass der Einsatz spezifischer, als „inklusive“ deklarerter Handlungen Teilhabe von Schüler:innen mit Förderschwerpunkten substantiell verbessern kann (Rakaa et al., 2025); bestehende Forschung bewertet den „Erfolg“ solcher Praktiken jedoch zumeist aus Forscher:innen- oder Lehrkräfteperspektive (Rix et al., 2009). Wie Schüler:innen mit FSP ESE diese Handlungen deuten und welcher Zusammenhang zu ihrem subjektiven Wohlbefinden (Hascher, 2004) besteht, ist bislang nicht erforscht.

Methode: Dem Gesamtprojekt liegt ein Grounded-Theory-Ansatz nach Corbin und Strauss (2008) zugrunde, der induktiv relevant gemachte Themen und Situationen aus der Perspektive von Sportlehrkräften und Schüler:innen mit dem FSP ESE rekonstruiert. In einem iterativen Prozess wurden leitfadengestützte Interviews mit 22 Schüler:innen mit diagnostiziertem FSP ESE (10–16 Jahre) und 18 Sportlehrkräften an Regelschulen bis zur theoretischen Sättigung geführt und analysiert. Die vorliegende Auswertung fokussiert innerhalb des Projekts die Kategorie des Wohlbefindens der Schüler:innen.

Ergebnisse: Die Studie rekonstruiert erstmals, welche Handlungen der Sportlehrkräfte Schüler:innen mit FSP ESE mit negativem bzw. positivem Wohlbefinden verbinden. Die Ergebnisse werden auf zwei zentralen Dimensionen angeordnet: (1) wahrgenommene Handlungen der Sportlehrkräfte (exklusiv ↔ inklusiv) und (2) subjektives Wohlbefinden der Schüler:innen (negativ ↔ positiv). Ein zentraler Befund ist das Phänomen der Wahrnehmungsdiskrepanzen: Dieselbe Handlung – etwa partieller Ausschluss in Konfliktsituationen – wird von einigen Schüler:innen mit positivem Wohlbefinden (z.B. Entlastung, Freude), von anderen hingegen mit negativem Wohlbefinden (z.B. Ohnmacht, emotionale Überforderung) verbunden. Auf Seiten der Sportlehrkräfte zeigt sich, dass der Einsatz eher inklusiver oder exklusiver Handlungen eng mit der gelebten Unterrichtskultur (z.B. Werte und Haltungen) verknüpft ist.

Diskussion: Dieselben Lehrkräftehandlungen werden von den Schüler:innen aufgrund relationaler und bedürfnisbedingter Deutungsmuster unterschiedlich wahrgenommen. Deshalb wird die Normierung „inklusive“ Handlungen allein aus Forscher:innen- oder Lehrkräftesicht, grundlegend infrage gestellt. Diese Studie verschiebt den Blick: Inklusion bemisst sich nicht an der Intention der Lehrkraft, sondern daran, ob Schüler:innen eine Handlung mit positivem Wohlbefinden verbinden. Für die praktische Umsetzung inklusiver Lehr- und Lernprozesse ergeben sich folgende Aufgaben: die Gestaltung einer Kultur inklusiven Sportunterrichts, einer verlässlich-

responsiven Beziehung sowie die reflexive Aufmerksamkeit für die divergierenden Deutungen des eigenen Handelns.

Literatur

- Brunssen, L., & Kastrup, V. (2025). Teacher sensitivity as a bridge to emotion regulation for students with special educational needs in their emotional and social development in physical education. *Frontiers in Sports and Active Living*, 7, Artikel 1671290. <https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1671290>
- Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2008). *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory* (3. ed. [Nachdr.]). Sage Publ.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Waxmann.
- Rakaa, O. B., Bassiri, M., & Lotfi, S. (2025). Adapted pedagogical strategies in inclusive physical education for students with special educational needs: a systematic review. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 29(2), 67–85. <https://doi.org/10.15561/26649837.2025.0201>
- Rix, J., Hall, K., Nind, M., Sheehy, K., & Wearmouth, J. (2009). What pedagogical approaches can effectively include children with special educational needs in mainstream classrooms? A systematic literature review. *Support for Learning*, 24(2), 86–94. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2009.01404.x>

Empirische Rekonstruktion von Adressierungsgeschehen im Sportlehrer:innenhandeln unter Anerkennungstheoretischer Perspektive

Sandra Elisath

Universität Paderborn

Anerkennung ist grundlegender Bestandteil sozialer Interaktionen (Reh & Ricken, 2012; Honneth, 1992). In pädagogischen Kontexten lässt sich Anerkennung als Adressierungsgeschehen fassen, also als interaktionale, (non-)verbale Verhältnissetzungen von zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen (untereinander), die die Entwicklung der Schüler:innen beeinflusst. Sie gilt daher als „Kernkompetenz pädagogischer Professionalität“ (Balzer, 2021). Bisherige Untersuchungen fokussieren v.a. Anerkennungsprozesse unter Schüler:innen (u.a. Grimminger, 2012); zu anererkennungstheoretischem Adressierungsgeschehen von Sportlehrkräften liegen dagegen kaum empirische Befunde vor. Die Studie rekonstruiert dieses Geschehen und fragt, welche erziehungs- und bildungsrelevanten Dynamiken darin sichtbar werden.

Methodisches Vorgehen: Videografisch untersucht wurden drei Sportlehrkräfte (zwei männlich, eine weiblich) in sieben Sportunterrichtsstunden. Die Daten wurden mittels Segmentierungsanalyse entlang von lehrerseitigen Adressierungen systematisiert und mit der Dokumentarischen Methode ausgewertet. Dieser Zugriff wurde gewählt, um einerseits innerhalb der komplexen Interaktionsstruktur des Sportunterrichts einen Zugang zu den vielfältigen Adressierungsanlässen zu finden und diese wiederum durch die Dokumentarische Methode unter praxeologisch-rekonstruktiven Gesichtspunkten anererkennungstheoretisch zu rekonstruieren.

Ergebnisse: Es zeigen sich sechs Adressierungsanlässe: 1) Begrüßungen und Verabschiedungen, 2) Regeln und 3) Disziplinierungen als erzieherische Maßnahmen, 4) Adressierungen zur Implementation, Begleitung und Weiterführung des Bewegungslernens, 5) Adressierungen, die Schüler:innen in bestimmte Positionierungen bringen (z.B. als ‚sportlich‘ oder als Schiedsrichter:innen) und 6) Adressierungen des ‚Lernkörpers‘ der Schüler:innen als

‚sportunterrichtstauglicher Körper‘. Die Rekonstruktion der Adressierungsanlässe zeigt, dass die Lehrkraft-Schüler:innen-Beziehung ambivalente Potenziale zwischen Anerkennung und Missachtung enthält, die sich fall- und situationsspezifisch zeigen. So können wertschätzend intendierte Adressierungen zugleich mit impliziten Bewertungen und Positionierungen und etwa Bloßstellungen einhergehen.

Diskussion: Die Studie rekonstruiert die Ambivalenz von Adressierungsgeschehen im Sportunterricht im Spannungsfeld von Anerkennung und Missachtung. Die Daten zeigen, dass die genannten Bedingungen unterschiedliche Anerkennungs- und Missachtungspotenziale hervorrufen, die als Aushandlungsgeschehen zu verstehen sind und ausbalanciert werden.

Fazit: Die Ergebnisse zeigen Bezüge zum Diskurs der Unterrichtsqualität und zum professionellen Handeln von Sportlehrkräften. Für die Professionalisierung heißt das, die (eigene) Ambivalenz von Adressierungen wahrzunehmen und reflexiv zu gestalten, um Anerkennung als Bildungsressource wirksam werden zu lassen.

Literatur

- Balzer, N. (2021). *Spuren der Anerkennung. Studien zu einer sozial- und erziehungswissenschaftlichen Kategorie*. Springer VS.
- Grimminger, E. (2012). Anerkennungs- und Missachtungsprozesse im Sportunterricht. Die Bedeutung von Machtquellen für die Gestaltung sozialer Peer-Beziehungen. *Sportwissenschaft*, 42(2), 105–114.
- Honneth, A. (1992). *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte*. Suhrkamp.
- Reh, S. & Ricken, N. (2012). Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivität. In I. Miethe & H.-R. Müller (Hrsg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie* (S. 35-56). Budrich.

Erste Einblicke in die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen eines aktivierenden Sportunterrichts aus Schüler:innensicht (RETHESISaktiv)

Justus Buße von Colbe, Ingrid Bähr, Claus Krieger & Katrin Steinvoord

Universität Hamburg

Einleitung: Das DFG-geförderte Forschungsprojekt RETHESISaktiv (2025-2027) untersucht als Replikation des Projekts RETHESIS (Miethling & Krieger, 2004) lebensweltliche Schüler:innenwirklichkeiten, nun jedoch explizit im Kontext eines *aktivierenden* Sportunterrichts. Gemeint sind damit Prozesse *Reflexiver Aktivierung* (Bähr et al., 2025), die sowohl leibliche als auch kognitive Auseinandersetzungen mit dem Unterrichtsgegenstand umfassen. Ziel ist es, Schüler:innen-Deutungsweisen eines solchen Sportunterrichts systematisch zu erfassen, rekonstruktiv wiederzugeben und in eine Theoriemittlerer Reichweite (Seifert, 2016) zu überführen. Diese basiert auf der schrittweisen Verdichtung empirisch rekonstruierter Kategorien in ein gegenstandsverankertes Modell des Schüler:innenerlebens in einem aktivierenden Sportunterricht und soll zur empirisch fundierten Weiterentwicklung eines eben solchen Sportunterrichts beitragen. Danach sollen auch Vergleiche mit dem Vorläuferprojekt, konkret dem dort resultierenden Modell *produktiver Unsicherheit* (Miethling & Krieger, 2004), vorgenommen werden.

Methode: Methodisch folgt die Studie dem Ansatz der Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1996; Krieger, 2016) unter Verwendung der Verfahrensweisen des offenen, axialen und selektiven Codings.

tiven Kodierens sowie des Einsatzes unterschiedlicher Interviewverfahren (offen-narrativ, kontrolliert-explorativ, leitfadenbasiert). Zur Auswahl der Befragten ist nun jedoch eine Fragebogenerhebung anhand des „Hamburger Inventars zur Erhebung Reflexiver Aktivierung (HIERaktiv)“ (Frerichs et al., 2024) im Sportunterricht vorgeschaltet. Hierdurch wird sichergestellt, dass nur Schüler:innen solcher Klassen in die Interviewstudie einbezogen werden, deren Sportunterricht „aktivierend“ i. S. des validierten Instruments ist. Das Projekt befindet sich derzeit (Februar bis Juni 2026) in der zweiten Datenerhebungs- und Auswertungsphase (offen und axial).

Ergebnisse: Im Vortrag werden erste Ergebnisse (vorläufige Kategorien, zentrale Codes, Fallbeispiele etc.) vorgestellt und vor dem Hintergrund eines aktivierenden Sportunterrichts diskutiert. Als relevante Kategorien zeigen sich bisher: „Freiräume erleben“, „Beziehungen gestalten“, „Pädagogisch denken“, „Sich einlassen“, „Dramatisieren von Geschlecht“, „Lernen zwischen offenen und geschlossenen Phasen“, „Einfordern von Normen, Werten und Moralvorstellungen“ sowie „Körperlich exponiert sein“ und „Emotionales Erleben“. Da das Projekt sich noch in der ersten Hälfte seiner Laufzeit befindet, werden im Vortrag exemplarisch ausgewählte Kategorie(n) vorgestellt, die bis dahin axial kodiert und inhaltlich verdichtet sind.

Literatur

- Bähr, I., Stabick, O., Steinvoord, K., Bouchehri, M., Bükers, F., Frerichs, R., Heemsoth, T., & Krieger, C. (2025). Sprach- und leibreflexive Aktivierung im Sportunterricht – ein fachdidaktisches Konstrukt von Unterrichtsqualität. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung* 13(1), 5-28.
- Frerichs, R., Bähr, I., Stabick, O., Heemsoth, T., Krieger, C., Steinvoord, K., Bouchehri, M. & Bükers, F. (2024). Reflexive Aktivierung im Sportunterricht als Dimension von Unterrichtsqualität aus Schüler:innenperspektive messen. In J. Wibowo, C. Krieger, E. Gerlach & F. Bükers (Hrsg.), *Aktivierung im Sportunterricht* (3. vollständig überarbeitete Neuauflage, S. 33–55). Universität Hamburg.
- Krieger, C. (2016). Pragmatische Verwendung der Kodiervorgänge der Grounded Theory ... und darüber hinaus? In G. Lang-Wojtasik & S. König (Ed.), *Bildungsforschung revisited* (S. 43-59). Klemm + Oelschläger.
- Miethling, W.-D., & Krieger, C. (2004). Schüler im Sportunterricht. Die Rekonstruktion relevanter Themen und Situationen des Sportunterrichts aus Schülersicht (RETHESIS). Hofmann.
- Seifert, A. (2016). Theorien mittlerer Reichweite aus Daten gewinnen – Überlegungen zur Nutzung der Grounded Theory zur Theoriebildung mittlerer Reichweite. *Journal für Qualitative Forschung in Pflege- und Gesundheitswissenschaft (QuPuG)*, 3(1), 6-14.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*. Beltz.

Starke Jungen, schwache Mädchen? Wahrnehmungen von Leistung im Sportunterricht

Cornelius Holler & Aiko Möhwald

Universität des Saarlandes

Auch wenn sportunterrichtliche Leistung mehrere Dimensionen umfasst, stellt die motorische Leistungsfähigkeit eine zentrale Referenzgröße dar (Feth, 2023). Sie ist bedeutsam für das individuelle Erleben (z.B. Angst vor dem Sportunterricht; Möhwald et al., 2020) sowie für Peerbeziehungen (Holler & Schüßler, 2024). Leistung im (Sport-)Unterricht als soziale Konstruktion ist dabei in institutionelle und interaktionale Aushandlungsprozesse eingebettet (Bräu & Fuhrmann, 2015). Vor dem Hintergrund eines Verständnisses von Geschlecht als sozial konstruierte und interaktiv hergestellte Kategorie ist anzunehmen, dass sich gesellschaftlich (re-)produzierte Stereotype auch in der Wahrnehmung von Leistung wiederfinden. Studien zeigen, dass Geschlechter-

stereotype im Sportunterricht fortgeschrieben werden und Mädchen im Hinblick auf leistungsbezogene Zuschreibungen häufig benachteiligt werden (Mutz & Burrmann, 2014). Insbesondere wettkampf- und leistungsbezogene Sportarten reproduzieren Elemente hegemonialer Männlichkeit und eröffnen insbesondere Jungen Anerkennungsräume, während Mädchen sowie Jungen, die den ‚Männlichkeitsidealen‘ nicht entsprechen, darin ambivalente Erfahrungen machen (Gieß-Stüber & Sobiech, 2017). Zudem können geschlechterbezogene Sozialisationserfahrungen bereits im Grundschulalter zu Unterschieden in der sportmotorischen Leistung beitragen (Marsh et al., 2007).

Die vorliegende Studie untersucht die Rolle des Geschlechts für Selbst-, Peer- und Lehrkraftwahrnehmungen der sportunterrichtlichen Leistung von Schüler:innen.

Es wurden 385 Schüler:innen aus 17 fünften Klassen über standardisierte Fragebögen zur Einschätzung ihrer eigenen sportunterrichtlichen Leistung und der ihrer Mitschüler:innen befragt, sowie die Sportlehrkräfte gebeten, die Leistung ihrer Schüler:innen einzuschätzen. Statistische Analysen erfolgten über linear mixed models sowie exponential random graph models für die dyadischen Peereinschätzungen.

Obwohl Lehrkräfte die Leistung von Jungen und Mädchen nicht unterschiedlich bewerten, weisen Mädchen niedrigere Selbstkonzeptwerte auf und werden von ihren Mitschüler:innen als leistungsschwächer eingeschätzt. Diese Unterschiede bleiben unter Kontrolle der Lehrkraftbewertung bestehen. Analysen der dyadischen Peereinschätzungen verdeutlichen, dass Jungen eine deutliche Geschlechterhierarchie im Sportunterricht wahrnehmen: Während Mädchen alle Mitschüler:innen geschlechtsunabhängig entlang des gesamten Leistungsspektrums einordnen, schreiben Jungen Leistungsstärke v.a. Jungen und Leistungsschwäche überwiegend Mädchen zu.

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass v.a. Jungen Leistungszuschreibungen entlang von Geschlecht vornehmen. Zukünftige Forschung sollte untersuchen, welche außerschulischen Einflussfaktoren hierbei eine Rolle spielen und inwiefern ein geschlechtersensibler Sportunterricht diesen Zuschreibungsprozessen entgegenwirken kann. Hierbei können die Kombination verschiedener Perspektiven sowie die Verfahren der sozialen Netzwerkanalyse dazu beitragen, die Bedeutung von geschlechterbezogenen Zuschreibungsprozessen im Sportunterricht differenzierter zu untersuchen.

Literatur

- Bräu, K., & Fuhrmann, L. (2015). Die soziale Konstruktion von Leistung und Leistungsbewertung. In K. Bräu & C. Schlickum, *Soziale Konstruktionen in Schule und Unterricht: Zu den Kategorien Leistung, Migration, Geschlecht, Behinderung, soziale Herkunft und deren Interdependenzen* (S. 49–64). B. Budrich.
- Feth, C. (2023). Wie benoten Lehrkräfte die Leistungen ihrer Schüler:innen im Sportunterricht? In D. Wiesche & N. Gissel (Hrsg.), *Leistung aus sportpädagogischer Perspektive* (S. 279–302). Springer.
https://doi.org/10.1007/978-3-658-41233-3_12
- Gieß-Stüber, P., & Sobiech, G. (2017). Zur Persistenz geschlechtsbezogener Differenzsetzungen im Sportunterricht. In G. Sobiech & S. Günter (Hrsg.), *Sport & Gender - (Inter-)nationale sportsoziologische Geschlechterforschung: Theoretische Ansätze und Perspektiven* (S. 265–280). VS Verlag.
- Holler, C., & Schüßler, A. (2024). Gauging acceptance: A multifaceted examination of physical ability and its role for peer networks in adolescent physical education. *The Journal of Early Adolescence*, 45(9), 1124–1151.
<https://doi.org/10.1177/02724316241265459>
- Marsh, H. W., Gerlach, E., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Brettschneider, W.-D. (2007). Longitudinal Study of Preadolescent Sport Self-Concept and Performance: Reciprocal Effects and Causal Ordering. *Child Development*, 78(6), 1640–1656. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01094.x>
- Möhwald, A., Grimminger-Seidensticker, E., & Korte, J. (2020). Die Bedeutung unterschiedlicher Heterogenitätsmerkmale für das Erleben von Zustandsangst vor dem Sportunterricht in der Grundschule. In P. Neumann &

E. Balz (Hrsg.), *Grundschulsport: Empirische Einblicke und pädagogische Empfehlungen*. Meyer & Meyer Verlag.

Mutz, M., & Burrmann, U. (2014). Sind Mädchen im koedukativen Sportunterricht systematisch benachteiligt?: Neue Befunde zu einer alten Debatte. *Sportwissenschaft*, 44(3), 171–181. <https://doi.org/10.1007/s12662-014-0328-x>

Symposien

Symposium 1: Dimensionen von Fachlichkeit: Ausgangspunkte zur Professionalisierung fachfremd Sport unterrichtender Grundschullehrkräfte

Lena Gabriel¹, Sebastian Liebl², Konstantin Rehlinghaus³, Lucas Schole⁴, Arne Schumann⁵, Elke Gramespacher⁶

¹ Humboldt-Universität zu Berlin, ² FAU Erlangen-Nürnberg, ³ Deutsche Sporthochschule Köln, ⁴ Universität Hamburg, ⁵ Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern, ⁶ Pädagogische Hochschule FHNW

Fachfremdheit wird auch vor dem Hintergrund des Lehrkräftemangels vielfach diskutiert, jedoch selten substantiell definiert. Studien (z.B. Schole et al., 2022) orientieren sich meist an mehr oder weniger klaren Differenzierungen entlang formaler Fachqualifikationen. So erfolgt die Einteilung häufig dichotom (mit vs. ohne Sportstudium) oder gestuft (ohne Sportstudium, aber mit Qualifikation wie z. B. Übungsleiterschein). Weiterbildungen und die Tatsache, dass sportunterrichtsbezogene Lehrkompetenzen (z. B. Mindestkompetenzen, vgl. Liebl & Sygusch, 2020) auch berufsbiografisch erworben werden können (Schierz & Miethling, 2017), bleiben dabei oftmals unberücksichtigt.

Aktuelle Konzepte von Fachlichkeit betonen demgegenüber eine entwicklungsorientierte Perspektive, wonach Fachlichkeit in allen Professionalisierungsphasen (weiter-)entwickelt werden kann. Damit steht Fachlichkeit im Kontinuum zwischen den Polen fachfremd und fachnah. Zudem kann Fachlichkeit mehrdimensional verstanden werden (Porsch, 2020), wobei neben formaler Fachqualifikation die Dimensionen Fachkompetenz und Fachidentität diskutiert werden (Liebl & Gramespacher, 2025). Eine solche Betrachtungsweise von Fachlichkeit eröffnet vielfältige Perspektiven, die im Symposium ausgehend von folgenden drei Impulsreferaten diskutiert werden:

- Elke Gramespacher & Sebastian Liebl: Drei Dimensionen von Fachlichkeit – ein Modell
- Lucas Schole: Fachqualifikation und ihre Grenzen
- Arne Schumann: Mindest-Fachkompetenzen aus praxisbezogener Perspektive

Im Dialog zwischen Akteur:innen aus Universität, Schule und Lehrkräfteakademie wird der Fachlichkeitsbegriff differenziert betrachtet. Dazu werden die Dimensionen Qualifikation und (Mindest-)Kompetenz mit Blick auf zwei Fragen diskutiert: (a) inwiefern können diese zu einer fachbezogenen Definition von Fachlichkeit beitragen und (b) als Ausgangspunkte zur Professionalisierung fachfremder Sportlehrkräfte dienen? Die Dimension „Identität“ ist für die Grundschule noch nicht erforscht, soll aber im Symposium zur Diskussion gestellt werden.

Literatur

- Liebl, S., & Sygusch, R. (2020). Basiskompetenzen basisqualifizierter Sportlehrkräfte an Grundschule. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 8(1), 87–104. <https://doi.org/10.5771/2196-5218-2020-1-87>
- Liebl, S., & Gramespacher, E. (2025). Fachlichkeit fachfremd Sport unterrichtender Grundschullehrkräfte. In P. Neumann & V. Kastrup (Hrsg.), *Fachfremd unterrichtende Lehrkräfte im Sportunterricht der Grundschule. Aktuelle Forschungsperspektiven* (S. 22–35). Meyer & Meyer.
- Porsch, R. (2020). Mathematik fachfremd unterrichten. In R. Porsch & B. Rösken-Winter (Hrsg.), *Professionelles Handeln im fachfremd erteilten Mathematikunterricht* (S. 3–26). Springer-Spektrum. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27293-7_1
- 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. <https://doi.org/10.1007/s12662-017-0440-9>

Schole, L., Gerlach, E., & Sallen, J. (2022). Lehrkräfte machen den Unterschied? Einfluss der fachlichen Qualifikation und der Zielorientierung von Sportlehrkräften auf die Entwicklung motorischer Basiskompetenzen von Grundschüler:innen. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 10(2), 161–182.
<https://doi.org/10.5771/2196-5218-2022-2-161>

Symposium 2: Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag

Ilaria Ferrari¹, Erin Gerlach², Miriam Kehne³, Nils Neuber⁴, Anne-Christin Roth⁵, Jessica Süßenbach⁶ & Benjamin Zander⁷

¹Pädagogische Hochschule Zürich, ²Universität Hamburg, ³Universität Paderborn, ⁴Universität Münster, ⁵Pädagogische Hochschule Freiburg, ⁶Universität Lüneburg, ⁷Universität Osnabrück

Kinder und Jugendliche verbringen zunehmend Zeit in Ganzttagsschulen. Die Partizipationsrate am schulischen Ganzttag liegt deutschlandweit aktuell bei rund 50 Prozent (KMK, 2023). Diese Entwicklung dürfte durch den bundesweiten Rechtsanspruch auf Ganztagsbetreuung, aufwachsend ab dem Schuljahr 2026/27, noch beschleunigt werden. Hinzu kommt eine laut Bevölkerungsprognosen zu erwartende steigende Anzahl von Grundschulkindern in den nächsten Jahren (Hüsken et al., 2022). Vor diesem Hintergrund steht das „System schulischer Ganzttag“ vor der Herausforderung eines quantitativen wie qualitativen Ausbaus.

Auch wenn die Bedeutung einer bewegten Ganzttagsschulentwicklung für ein aktives und gesundes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen – und somit auch der Anbahnung von Bildungsbiografien im Sport – zumeist auf allen bildungspolitischen Ebenen bestätigt wird, fehlt es überwiegend an flächendeckenden, systematischen Entwicklungen. Ansatzpunkte für eine bewegungs- und sportbezogene Qualitätsentwicklung liegen zwar vor (Schröder et al. 2025), deren Implementation hängt aber bisher in erster Linie vom Engagement der Akteur:innen vor Ort ab. Im Symposium werden daher die folgenden Good-Practice-Beispiele, Forschungs- und Praxisprojekte zur Qualitätsentwicklung von Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag von sieben Hochschulstandorten entlang von Qualitätskriterien einer bewegten Ganzttagsentwicklung als Poster vorgestellt, in Kleingruppen diskutiert und abschließend wieder zusammengeführt.

Leitend sind dabei die folgenden Impulse im Zusammenhang Qualitätsentwicklung von Bewegung, Spiel und Sport im schulischen Ganzttag:

- Diskussion eines Orientierungsrahmens zur Qualitätsentwicklung als Heuristik sowie der damit verbundenen Verschränkung der beteiligten Ebenen (Politik, Institution, Angebot).
- Beleuchtung des Spannungsfelds zwischen Deprofessionalisierung (siehe z. B. dvs-Positionspapier zum Sportunterricht) und der Sensibilisierung neuer Akteure (u. a. in Trägerstrukturen des Ganztags).
- Diskussion von Fragen nach einer strukturellen oder sogar systematischen Implementation von Bewegung, Spiel und Sport in die Schulentwicklungsprozesse. Damit verbunden ist auch die Zieldimension und die Frage der Steuerung im Kontext von Multiprofessionalität.

I. Qualifizierung

«SpoBe» – Sportdidaktische Weiterbildung zur Leitung von Bewegungsaktivitäten in den schulischen Tagesstrukturen (Ferrari, I. & Kress J.)

Vor dem Hintergrund der oben skizzierten Entwicklung, die gleichermaßen für die Schweiz gilt, wurde im Rahmen des Projekts „SINTA – Sport in Schulen mit Tagesstrukturen“ eine sportdidaktische Weiterbildung für Betreuungspersonen konzipiert, implementiert und wissenschaftlich begleitet (Ferrari et al., 2024). Die zweijährige Weiterbildung kombinierte inhaltliche Qualifizierung mit einer prozessbegleitenden Unterstützung bei der standortspezifischen Umsetzung der Bewegungsangebote. Die Ergebnisse verweisen auf positive Effekte im Hinblick auf die Erweiterung professioneller Handlungskompetenzen sowie auf einen erfolgreichen Transfer sportdidaktischer Inhalte in den Betreuungsalltag. Nach dem ersten Jahr berichteten rund 70 % der Teilnehmenden, die Weiterbildungsinhalte regelmäßig umzusetzen; im zweiten Jahr zeigte sich ein leichter Anstieg. Parallel dazu nahm die wahrgenommene Sicherheit in der Anleitung von Bewegungsaktivitäten zu. Insgesamt unterstreichen die Befunde die zentrale Bedeutung der Professionalisierung des Betreuungspersonals für eine nachhaltige Umsetzung von Bewegungsangeboten in schulischen Tagesstrukturen.

Qualifizierung und Professionalisierung für Bewegung, Spiel und Sport im schulischen Ganztags - ein Lehrprojekt (Holz, L., Langer, W., Steinvord, K. & Niehues, M.)

Das Projekt „BeSS im Ganztags“ stellt eine fakultätsübergreifende Initiative zur Qualifizierung und Professionalisierung für Bewegung, Spiel und Sport im schulischen Ganztags dar. Es verfolgt das Ziel, eine nachhaltige Verbesserung der Qualität von bewegungsbezogenen Bildungsangeboten im schulischen Ganztags durch ko-konstruktive Zusammenarbeit von Wissenschaftler:innen und Praxisakteur:innen zu fördern. Dazu wurde ein interfakultäres Seminarkonzept für Lehramtsstudierende verschiedener Fachrichtungen sowie Studierende der Bewegungswissenschaft entwickelt. Ein zentrales Element des Projekts ist die begleitende Evaluation, die sowohl quantitative (Fragebogenerhebung) als auch qualitative Methoden (bildbasierte Verfahren) nutzt, um Veränderungen in den Einstellungen und Wahrnehmungen der Studierenden zu erfassen. Die Ergebnisse zeigen eine positive Entwicklung in Bezug auf die Wahrnehmung der Potenziale von Bewegung, Spiel und Sport im Ganztags. Durch die Evaluation werden praxisnahe Impulse gewonnen, um die Professionalisierung und Angebotsqualität im schulischen Ganztags dauerhaft weiterzuentwickeln.

Kinder stärken, Schule entwickeln – Zertifikatslehrgang Bewegung, Spiel und Sport im Ganztags (Neuber, N., Binnenbruck, A., Kaufmann, N., Derecik, A. & Roth, A.-C.)

Bislang gibt es keine Ausbildungen, die Leitungspersonal im Ganztags auf konzeptionelle Aufgaben, Personalführung, Konfliktmanagement oder rechtliche Fragen zum Sport im Ganztags vorbereiten. Hier setzt der Zertifikatskurs „Kinder stärken, Schule entwickeln: Bewegung, Spiel und Sport im Ganztags“ an. Der Kurs wurde in einer Kooperation der Transferstelle sport-lernen am Institut für Sportwissenschaft der Universität Münster mit dem Deutschen Sportlehrerverband NRW entwickelt und bisher zweimal mit großer Nachfrage durchgeführt. Die beiden bislang durchgeführten Lehrgänge zeichneten sich durch ein ausgesprochen heterogenes Teilnehmerfeld, bestehend aus Schulleitungen, Ganztagsleitungen, (Sport-)Lehrkräften, pädagogischen Fachkräften, Übungsleiter:innen, Erzieher:innen, Sozialpädagog:innen u. a. m.. Insgesamt deutet dies darauf hin, dass es einen hohen Bedarf an Qualifikationen zum Sport im Ganztags gibt, die jedoch ganz unterschiedlich motiviert sein können.

Forschungs- und Praxisprojekte

Organisationale Logiken und pädagogische Orientierungen schulexterner BeSS-Anbieter im Ganzttag (Babienek, M., Schiller, D. & Zander, B.)

Bewegung, Spiel und Sport stellen einen der größten Angebotssektoren im Ganztagsbereich dar. Das Angebot wird dabei von unterschiedlichen Anbietern realisiert und von einem diversen Personal umgesetzt. Im Fokus des Projekts steht, wie sich schulexterne BeSS-Anbieter im Ganzttag positionieren, wie sie die Kooperation mit Schulen und Trägern gestalten und wie sowohl organisational-strukturelle Logiken als auch individuelle pädagogische Orientierungen das Handeln des durchführenden Personals gegenüber Schüler:innen prägen. Mithilfe leitfadengestützter Interviews sowie inhaltsanalytischer und rekonstruktiver Auswertungsmethoden werden schulexterne BeSS-Anbieter umfassend als eigenständige Akteur:innen des Systems Ganzttag analysiert.

Rollenverständnis im Wandel? (Trautmann, L. & Roth, A.-C.)

Der organisierte Sport übernimmt im schulischen Ganzttag zunehmend bildungspolitische Verantwortung und entwickelt sich zu einem Bildungsakteur im Sozialraum. Der Ganzttag stellt dabei einen spezifischen Handlungsraum dar, in dem BeSS-Angebote zwischen Freizeitgestaltung und institutioneller Verpflichtung verortet sind und eine heterogene, nicht primär interessengetriebene Zielgruppe adressieren. Sportvereine agieren in diesem Kontext verstärkt als Dienstleister und stehen vor der Herausforderung, in diesem multiprofessionellen Setting ein neues Selbstverständnis sowie zielgruppengerechte Konzepte zu entwickeln. Der Beitrag greift Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung eines sozialräumlichen Netzwerkprojekts im schulischen Ganzttag und dessen Qualifizierungsmaßnahme für pädagogisches Personal auf. Im Mittelpunkt stehen das Rollenverständnis der Sportvereine und zentrale Herausforderungen der Angebotsgestaltung im Ganzttag.

Qualifizierung für den Ganzttag - Fortschritt in und durch Bewegung, Spiel und Sport im Ganzttag an Grundschulen (FiBSS) (Satzinger, N., Aschebrock, K., Noetzel, I. & Kehne, M.)

Die Qualifizierung des im Ganzttag pädagogisch tätigen Personals für Bewegung, Spiel und Sport (BeSS) ist von zentraler Bedeutung, damit die Potenziale von BeSS voll ausgeschöpft werden können. Genau hier setzt das FiBSS-Projekt an: In einem partizipativen Ansatz wurde eine Qualifizierungsmaßnahme für das Personal entwickelt, erprobt und evaluiert. Aufbauend auf den Ergebnissen sowie unter Einbeziehung weiterer Ansatzpunkte werden derzeit Mindestanforderungen formuliert, um die Qualität von BeSS im Ganzttag nachhaltig zu sichern und weiter zu verbessern.

Bewegung über den GANZ(en)TAG in der Grundschule (Süßenbach, J. & Schröder, S.)

In einem bundesweiten Projekt werden zehn Ganztagsgrundschulen aus herausfordernden sozialen Lagen (Startchancenprogramm) in ihrem Prozess begleitet, Bewegung, Spiel und Sport mit einem Qualitätsanspruch über den gesamten Tag entlang eines Bewegungsbandes zu implementieren. Das Erkenntnisinteresse dieser prozessbegleitenden Evaluation richtet sich auf die Struktur- und Prozessebene: so wird zum einen der Aufbau und die Zusammenarbeit in einer multiprofessionellen Steuerungsgruppe fokussiert und zum anderen die Frage nach der Arbeit an den Qualitätsdimensionen, wie sie im Orientierungsrahmen zur Qualitätsentwicklung im

Ganztag vorgestellt wurden. Im Symposium möchten wir Gelingensmerkmale und Herausforderungen diskutieren, die an den Schulen kontextabhängig auftauchen und mit unterschiedlichen Ressourcen und Strategien bearbeitet werden.

Literatur

- Ferrari, I., Lüthy, P., Kress, J., Bretz, K., & Schuler, P. (2024). «SpoBe» – Sportaktivitäten in der Betreuung: Ausbildungskonzept zur Leitung von Bewegungsaktivitäten in den schulischen Tagesstrukturen. PH Zürich. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.14524648>
- Hüsken, K., Lippert, K. & Kuger, S. (2022). *Bedarf an und Nutzung von Betreuungsangeboten im Grundschulalter. DJI-Kinderbetreuungsreport 2022*. Studie 2 von 6. Deutsches Jugendinstitut.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2023). *Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland – Statistik 2019 bis 2023*. Online unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/GTS_2023_Bericht.pdf
- Schröder, S., Kehne, M., Neuber, N. & Süßenbach, J. (2025). Qualitätsentwicklung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten im Ganztag – Ansatzpunkte für einen Orientierungsrahmen. *Forum Kinder- und Jugendsport*, 6(1), S. 42 – 48. <https://doi.org/10.1007/s43594-025-00151-9>

Symposium 3: Sportunterricht auswerten – Die Fachdidaktische Pyramide und das Angebots-Nutzungs-Modell in der Gegenüberstellung

Petra Wolters¹, Vera Volkmann², Sophie Engelhardt³, Wiebke Langer⁴, Helga Leineweber⁵ & Ilka Lüsebrink⁶

¹ Universität Vechta, ² Leibniz Universität Hannover, ³ Universität Hamburg, ⁴ Eberhard Karls Universität Tübingen, ⁵ Universität Münster, ⁶ Pädagogische Hochschule Freiburg

Die Auswertung von Sportunterricht gehört neben dessen Planung und Durchführung zu den Kernanforderungen professionellen Handelns (angehender) Sportlehrkräfte und stellt zugleich eine zentrale Aufgabe der Sportlehrkräftebildung dar. Im Fachdiskurs wird Unterrichtsanalyse aus unterschiedlichen Theorie- und Forschungszugängen bearbeitet, die bislang nur selten systematisch aufeinander bezogen werden. An diesem Desiderat setzt das Symposium an. Den Ausgangspunkt bildet das kürzlich in den fachlichen Diskurs eingeführte Modell der Fachdidaktischen Pyramide (Wolters et al., 2025), das eine Weiterentwicklung des Didaktischen Sterns (Scherler, 2004) darstellt und den Anspruch verfolgt, (angehenden) Lehrkräften Orientierung bei der kritischen Auswertung von Sportunterricht zu bieten. Die Fachdidaktische Pyramide stellt nicht allein die Sportlehrkraft in das Zentrum wie im Didaktischen Stern, sondern geht von vielfältigen Interaktionen zwischen Lehrkräften und Lernenden aus, die den Unterricht konstituieren. Zudem werden auch außerschulische Bezüge berücksichtigt, die in Form von Vorerfahrungen und Erwartungen in den Sportunterricht hereintragen werden und somit die Gestaltung fachlicher Themen maßgeblich mit beeinflussen. Zur vergleichenden Betrachtung wird das Angebots-Nutzungs-Modell des Schulsports (Egerer et al., 2026) gegenübergestellt, das als fachspezifische Konzeptualisierung innerhalb der Tradition der Angebots-Nutzungs-Modelle empirischer Unterrichtsforschung verortet ist. Dieser Ansatz beschreibt Unterricht aus ko-konstruktiver Perspektive als eines von der Lehrkraft gestalteten Angebots, das von den Lernenden aktiv genutzt werden muss und dessen Nutzung als zentrale Bedingung für Lernerfolg gilt. Entsprechend wird die Aktivierung der Lernenden als zentrales Merkmal unterrichtlicher Interaktion verstanden.

Fokussiert wird das jeweilige Unterrichtsverständnis, das sich vor allem in ihrer Adressierung des Unterrichts als Interaktionsgeschehen zeigt. Das Symposium zielt darauf, im Diskurs mit den Teilnehmenden Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Zugänge vergleichend herauszuarbeiten, „blinde Flecken“ zu identifizieren, mögliche Wechselbeziehungen der zugrunde liegenden Forschungstraditionen herauszuarbeiten und Impulse zu ihrer theoretischen Weiterentwicklung zu gewinnen. Zu diesem Zweck werden nach einer Darstellung der jeweiligen theoretischen Bezugsrahmen die Analyseperspektiven und Erkenntnismöglichkeiten beider Ansätze exemplarisch anhand einer videografierten Sportunterrichtssequenz konkretisiert. Als Bezugspunkt und Prüfstein der Gegenüberstellung dient der Anspruch, die Modelle für die Sportlehrkräftebildung nutzbar zu machen und tragfähige Orientierungen für die Auswertung von Unterricht bereitzustellen.

Das Symposium ist innerhalb der dritten Säule des Tagungsthemas verortet. Zum einen rückt die Bedeutung biografischer Erfahrungen für die Konstitution von Sportunterricht in den Fokus. Zum anderen werden Schnittmengen sichtbar, die sich aus dem Beitrag beider Ansätze zur Analyse von Unterrichtsqualität sowie zur reflexiven Auseinandersetzung mit Bewegungs- und Lehrbiografien ergeben.

Literatur

- Egerer, M., Langer, W., Niehues, M., Heim C., Sallen, J., Schole, L., Vlček, P., & Gerlach, E. (2026). *Ein Angebots-Nutzungs-Modell für den Schulsport (ANuMoS-Schulsport)* [Manuskript in Überarbeitung].
- Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten*. Czwalina.
- Wolters, P., Leineweber, H., Lüsebrink, I., & Volkmann, V. (2025). Vom didaktischen Stern zur Fachdidaktischen Pyramide. Ein Modell zu Integration der Struktur- und Prozessperspektive von Sportunterricht. *sportunterricht* 74(10), 441-446. DOI 10.30426/SU-2025-10-2

Symposium 4: Von der Idee zur Umsetzung: Reform des Bachelorstudiengangs Sportwissenschaft an der EHSM – konzeptuelle Grundlagen und erste Evaluationsergebnisse

Manuela Catillaz, André Gogoll, Patricia Steinmann & Fabian Studer

Eidgenössische Hochschule für Sport Magglingen

Im März 2022 initiierte die Eidgenössische Hochschule für Sport Magglingen (EHSM) eine umfassende Reform ihres Bachelorstudiengangs in Sportwissenschaft. Die Neuentwicklung orientierte sich an einem stufenförmigen, partizipativen Entwicklungsprozess mit kontinuierlichen Mitwirkungs- und Begutachtungsschritten (Walkenhorst, 2017).

Als Fachhochschulstudiengang verbindet das neue Programm zukünftige Berufspraxis in den Handlungsfeldern Vermitteln, Optimieren und Organisieren von Sport mit angewandtem sportwissenschaftlichem Denken und Handeln sowie mit der eigenen Sportpraxis als professionsbezogenem Erfahrungs- und Reflexionsraum. Ziel ist eine kohärente, kompetenzorientierte Lernarchitektur, die Theorie, Praxis und wissenschaftliche Fundierung systematisch integriert.

Eine zentrale strukturelle Neuerung stellt die themenorientierte, sequenzielle Modularisierung dar. Der Studiengang ist in sechswöchige Module gegliedert, die jeweils ein anwendungs- und professionsbezogenes Thema aus unterschiedlichen disziplinären Perspektiven bearbeiten (z. B.

„Bewegungen lernen“, „Vermitteln und Fördern“). Ergänzend fördern überfachliche Wochen zukunftsrelevante Kompetenzen im Kontext gesellschaftlicher und beruflicher Transformationsprozesse. Während in den ersten drei Semestern der praxisreflektierte Aufbau sportwissenschaftlicher Grundlagen im Zentrum steht, verschiebt sich der Schwerpunkt ab dem vierten Semester auf die projektorientierte Anwendung: in einem Immersionspraktikum in unterschiedlichen Berufsfeldern (4./5. Semester) sowie in wissenschaftsbezogenen Projekten (6. Semester).

Didaktisch wird der Wissens- und Kompetenzaufbau durch wöchentliche Fallarbeit strukturiert (z. B. Reinmann, 2016). Praxisnahe Problemsituationen dienen als Ausgangspunkt für selbstorganisierte Gruppenarbeit, vertiefendes Selbststudium und kollektive Reflexion. Ergänzt wird dieses Format durch Vorlesungen, Seminaren, integrierte Praxis-Theorie-Lehre, sportpraktische Veranstaltungen, betreutes Selbststudium (u. a. Tutorien, SportsLab, ScienceLab) sowie digitale Lernressourcen. In dieser Form sollen zudem individuelle Studienverläufe ermöglicht werden, etwa für Spitzensportlerinnen und Spitzensportler oder berufstätige Studierpersonen.

In unserem Symposium laden wir dazu ein, den Entwicklungsprozess des Studiengangs, das Studiengangskonzept, das Curriculum und dessen didaktisches Design sowie erste Evaluationsergebnisse nach dem Start im Herbst 2025 vertieft mit uns zu diskutieren.

Literatur

- Reinmann, G. (2016). Gestaltung akademischer Lehre: semantische Klärungen und theoretische Impulse zwischen Problem- und Forschungsorientierung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11, 225-244.
- Walkenhorst, U. (2017, März). Studiengangentwicklung – von der Idee zum Curriculum (HRK nexus Impulse für die Praxis, Ausgabe 13). Hochschulrektorenkonferenz.

Posterbeiträge

Poster 01: Bildungskarriere im Spannungsfeld von Leistungssport und Schule: Längsschnittstudie an einer NRW-Sportschule

Linda Becker & Miriam Kehne

Universität Paderborn

Eine sportliche Karriere anzustreben und zugleich schulische Anforderungen zu erfüllen, stellt für sportlich ambitionierte Heranwachsende eine Herausforderung dar (Sallen & Gerlach, 2020). NRW-Sportschulen zielen darauf ab, junge Talente durch strukturelle und pädagogische Maßnahmen bei der Bewältigung der Doppelbelastung aus Schule und Sport zu entlasten, wobei die schulische Bildung als entscheidender Faktor für berufliche Perspektiven neben oder nach der Sportkarriere gilt (Kehne, Breithecker & Strotmeyer, 2018). Frühere Befunde zeigen, dass sich im Entwicklungsverlauf von Jahrgang 5 (Jg5) bis Jg7 bei Sportklassen-Schüler:innen (SK-S) im Vergleich zu Regelklassen-Schüler:innen (RK-S) keine signifikanten Nachteile in Lern- und Konzentrationsleistungen oder der Selbsteinschätzung der schulischen Kompetenzen ergeben haben (Kehne et al., 2018). Auch internationale Befunde legen nahe, dass Nachwuchstalente trotz hoher sportlicher Beanspruchung keine systematischen Nachteile in ihrer Bildungskarriere aufweisen (Sallen, Wendeborn & Gerlach, 2023).

Der vorliegende Beitrag knüpft an die Befunde von Kehne et al. (2018) an und erweitert die Betrachtung bis zum Ende der Sekundarstufe I. Ausgehend von der kognitiv-transaktionalen Stress- theorie nach Lazarus (Lazarus & Folkman, 1984), die die Bewältigung von Anforderungen als Zusammenspiel von Belastungen und verfügbaren Ressourcen beschreibt, wird untersucht, ob die Doppelbelastung aus Schule und Leistungssport bei SK-S zu nachteiligen Entwicklungen in zentralen Bildungsindikatoren führt. Im Fokus steht die Frage, inwieweit sich SK-S und RK-S einer NRW-Sportschule im Verlauf von Jg5 bis Jg10 hinsichtlich ihrer Freizeitaktivität (sportlich, musisch, sonstig), ihrer Konzentrationsleistung (KL), ihren schulischen Leistungen in Mathematik (Ma) und Deutsch (D) sowie ihrer Selbsteinschätzung der fachlichen Kompetenzen unterscheiden und ob sich daraus Hinweise auf eine mögliche Benachteiligung der SK-S in ihrer Bildungskarriere ableiten lassen.

Die Auswertung versteht sich als Teilergebnis einer längsschnittlich angelegten quantitativen Studie und basiert auf 257 in Jg5 und in Jg10 erfassten Schüler:innen (67 SK-S, 190 RK-S). Abhängige Variablen umfassten die Freizeitaktivität, KL, Schulnoten in Ma und D sowie die Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen in beiden Fächern.

Die Freizeitaktivität nahm in der Gesamtgruppe (Haupteffekt Zeit; $p < ,001 / \eta^2 = .234$) und insbesondere bei den SK-S ($M_{Jg5} = 7,09 \pm 4,34$; $M_{Jg10} = 13,96 \pm 8,03$) zu (Interaktionseffekt Zeit x Gruppe: $p = .009 / \eta^2 = .027$). Die KL stieg sowohl in der RK-S ($M_{Jg5} = 113,83 \pm 20,88$; $M_{Jg10} = 206,84 \pm 36,59$) als auch in der SK-S ($M_{Jg5} = 111,13 \pm 22,5$; $M_{Jg10} = 209,81 \pm 40,72$) an (Haupteffekt Zeit: $p < ,001 / \eta^2 = .885$). Es zeigten sich weder in den Schulnoten (Ma, D) noch in den Selbsteinschätzungen der persönlichen Leistungen in Ma und D signifikante Unterschiede, mit Ausnahme bei der Selbsteinschätzung in Ma (Haupteffekt Zeit: $p < ,001 / \eta^2 = .048$).

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass SK-S und RK-S weder Unterschiede in Lern- und Konzentrationsleistungen noch im Selbstbild ihrer schulischen Kompetenzen aufweisen. Diese Befunde

lassen vermuten, dass SK-S an NRW-Sportschulen trotz ihrer umfangreichen zeitlichen Mehrbelastung hinsichtlich ihrer Bildungskarriere nicht benachteiligt zu sein scheinen. Der Mehrwert liegt insbesondere in der längsschnittlichen Betrachtung von Jg5 bis Jg10, die über bisherige Untersuchungen hinausgeht. Damit trägt die Untersuchung dazu bei, die Wirksamkeit des Konzepts der NRW-Sportschulen empirisch weiter abzusichern.

Literatur

- Kehne, M., Breithecker, J. & Strotmeyer, A. (2018). NRW-Sportschule: Sportliche Leistung fördern – schulische Ausbildung sichern. *sportunterricht*, 67 (10), 446-450.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Sallen, J., & Gerlach, E. (2020). Förderung Dualer Karrieren. In C. Breuer et al. (Hrsg.), *Vierter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht* (S. 249–276). Hofmann.
- Sallen, J., Wendeborn, T. & Gerlach, E. (2023). Talented athletes as high achievers - only in sports? Analysis of academic performance and the impact of dual career assistance programmes in upper secondary school. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 53, 410-419.

Poster 02: Zusammenhänge zwischen der sportbezogenen Gesundheitskompetenz und dem Gesundheitsverhalten jugendlicher Schüler:innen

Sina Blöcker

Technische Universität Dortmund

Der Sportunterricht verfolgt im Sinne der Ausbildung sportbezogener Gesundheitskompetenz das Ziel, einen aktiven und gesunden Lebensstil von Schüler:innen zu fördern. Heranwachsende sollen dabei unterstützt werden, sportliche Aktivität so einsetzen zu können, dass sich dies positiv auf ihre Gesundheit auswirkt (z.B. Töpfer, 2019). Positive Assoziationen zwischen einer hohen sportbezogenen Gesundheitskompetenz und günstigen Gesundheitsoutcomes (z.B. Gesundheitsverhalten im Alltag) werden zwar theoretisch angenommen, wurden bislang jedoch empirisch nicht geprüft. Hier setzt der Beitrag an und geht der Frage nach, ob ein Zusammenhang zwischen der sportbezogenen Gesundheitskompetenz und dem Gesundheitsverhalten in der Freizeit der Schüler:innen besteht.

Bei $N = 465$ Schüler:innen (Alter $M = 15.70$, $SD = 1.45$) wurden motivational-volitionale und kognitive Dimensionen der sportbezogenen Gesundheitskompetenz mittels Fragebogen erfasst (u.a. adaptierte Skalen nach Lindemann et al., 2022 sowie Wissenstest nach Töpfer, 2019). Zudem wurde ein handlungsorientierter Test (vier Aufgabenvignetten zu gesundheitsbezogenen Anforderungssituationen im Sport) eingesetzt. Die untersuchten Schüler:innen machten zusätzlich Angaben zur Häufigkeit sportlicher Aktivität in der Freizeit (Krug et al., 2018) sowie zur Häufigkeit sportlicher Aktivität mit intendierter gesundheitlicher Wirkung (z.B. „Wie häufig nutzt du sportliche Aktivität, um dich wohler zu fühlen?“; 5-stufige Likert-Skala). Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird eine deskriptive und korrelative Auswertungsstrategie verfolgt.

Die motivational-volitionalen Dispositionen korrelieren moderat positiv mit der Häufigkeit sportlicher Aktivität in der Freizeit ($r = 0.37$, $p < 0.01$) und stark mit der angegebenen Häufigkeit sportlicher Aktivität mit intendierter Gesundheitswirkung ($r = 0.61$, $p < 0.01$). Die kognitiven Dispositionen zeigen in Bezug auf die reine Häufigkeit sportlicher Aktivität in der Freizeit keinen sig-

nifikanten Zusammenhang ($r = -0.01$, $p > 0.05$) und zur angegebenen Häufigkeit sportlicher Aktivität mit intendierter Gesundheitswirkung einen schwachen Zusammenhang ($r = 0.11$, $p < 0.05$). Die Leistung im handlungsorientierten Test zeigt eine signifikante wenngleich schwache Korrelation zur Häufigkeit sportlicher Aktivität sowie sportlicher Aktivität mit intendierter Gesundheitswirkung ($r = 0.25$ und $r = 0.18$, $p < 0.01$).

Die Analysen verweisen für die kognitive Dimension sportbezogener Gesundheitskompetenz – ähnlich wie Befunde zu gesundheitsbezogenem Wissen (z. B. Demetriou et al., 2015) – auf geringe Zusammenhänge mit dem Gesundheitsverhalten. Für die motivational-volitionale Dimension finden sich hingegen deutlich stärkere Korrelationen, was deren theoretisch angenommene Bedeutung für die Förderung von Gesundheitsverhalten stützt. Die Ergebnisse erlauben aufgrund des korrelativen Designs jedoch keine kausalen Schlussfolgerungen. Zukünftige Studien sollten die beobachteten Zusammenhänge daher in Längsschnitt- und Interventionsdesigns weiter untersuchen, um mögliche Wirkzusammenhänge empirisch zu prüfen und damit die bildungsbiografische Bedeutung der Förderung sportbezogener Gesundheitskompetenz für gesunde Lebensstile näher zu bestimmen.

Literatur

- Demetriou, Y., Sudeck, G., Thiel, A., & Höner, O. (2015). The effects of school-based physical activity interventions on students' health-related fitness knowledge: A systematic review. *Educational Research Review*, 16, 19–40.
- Krug, S., Finger, J. D., Lange, C., Richter, A., & Mensink, G. G. M. (2018). Sport- und Ernährungsverhalten bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring*, 2, 3–22.
- Lindemann, U., Gröben, B., & Braksiek, M. (2022). Adaptation und Validierung von Skalen zur Erfassung der bewegungsbezogenen Gesundheitskompetenz von Kindern und Jugendlichen im Alter von 10–16 Jahren. *GJESR*, 53(1), 89–101.
- Töpfer, C. (2019). *Sportbezogene Gesundheitskompetenz. Kompetenzmodellierung und Testentwicklung für den Sportunterricht* (Forum Sportwissenschaft, Band 39). Feldhaus.

Poster 03: Pädagogische Perspektiven und emotionale Folgen: Evidenz zu Kontroll-Wert-Prozessen im Sportunterricht an weiterführenden Schulen

Michael Braksiek¹, Kelly Simonton² & Iris Pahmeier¹

¹ Universität Vechta, ² University of Wyoming

Problemstellung: Emotionale Erfahrungen im Sportunterricht prägen sport- und bewegungsbezogene Bildungsbiografien weit über die Schulzeit hinaus (Simonton et al., 2022). Kaum geklärt ist jedoch, wie unterschiedliche pädagogische Perspektivierungen mit ihren spezifischen Anforderungsprofilen Prozesse der Emotionsentstehung beeinflussen. Aus kontroll-wert-theoretischer Perspektive ist anzunehmen, dass sich pädagogische Perspektivierungen nicht nur in ihren Anforderungsprofilen, sondern auch in den mit ihnen typischerweise verbundenen didaktischen Arrangements unterscheiden, die soziale Sichtbarkeit, Individualisierung und Wahlmöglichkeiten in je unterschiedlicher Weise akzentuieren und dadurch unterschiedliche Kontroll- und Wertappraisals begünstigen (Kurz, 2004). Pädagogische Perspektivierungen erscheinen damit nicht nur als curriculare Leitideen, sondern auch als analytischer Zugang, um emotionale Erfahrungsräume im Sportunterricht differenzierter zu beschreiben. Der Beitrag greift dieses Desiderat auf.

Methode: In einer Feldstudie wurden 131 Schüler:innen der Sekundarstufe (38 % weiblich; $M = 13,0$ Jahre; $SD = 1,5$) in drei standardisierten Unterrichtsstunden mit den Perspektiven Wagnis, Leistung und Spiel unterrichtet. Nach jeder Stunde wurden wahrgenommene Kontrolle, intrinsische und extrinsische Wertüberzeugungen sowie diskrete Emotionen (u. a. Freude, Scham, Langeweile) erfasst. Die Zusammenhänge wurden mittels linearer Mehrebenenmodelle analysiert; dabei wurden stundenbezogene Abweichungen vom individuellen Mittelwert von typischen Niveauunterschieden zwischen Schüler:innen getrennt betrachtet. Geschlecht und Klassenzugehörigkeit wurden kontrolliert.

Ergebnisse: Die Perspektive moderierte die Kontroll-Wert-Zusammenhänge ($LRT p \leq .05$). Im Spiel dominierten zwischenpersonale Unterschiede: höhere typische Kontrolle und typischer intrinsischer Wert gingen mit mehr positiven und weniger negativen Emotionen einher. Im Wagnis dämpfte höhere typische Kontrolle negative Emotionen; intrinsischer Wert steigerte positive Emotionen. Im Leistungskontext zeigte sich ein überwiegend stundenbezogenes Muster: fühlten Schüler:innen in dieser Stunde mehr Kontrolle als gewöhnlich, waren negative Emotionen geringer; positive Emotionen wurden vor allem durch typische Kontrolle und typischen intrinsischen Wert getragen. Extrinsischer Wert zeigt kaum Zusammenhänge.

Diskussion: Die Befunde sprechen dafür, dass pädagogische Perspektivierungen mit unterschiedlichen Kontroll-Wert-Mustern des emotionalen Erlebens einhergehen und dass die didaktische Rahmung von Unterricht für die Gestaltung emotionaler Erfahrungsräume bedeutsam ist. Geprägt wird das Erleben sowohl von stabilen Unterschieden zwischen Schüler:innen als auch vom situativen Kompetenzerleben in der Stunde. Der Beitrag diskutiert erste Implikationen für die Wahl und Ausgestaltung pädagogischer Perspektiven (z. B. Grad der Individualisierung, Wahlmöglichkeiten) vor dem Hintergrund der Gestaltung emotionaler Erfahrungsräume im Sportunterricht.

Literatur

- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57-70). Hofmann.
- Simonton, K. L., Washburn, N., Prior, L. F., Shiver, V. N., Fullerton, S., & Gaudreault, K. L. (2022). A retrospective study on students' perceived experiences in physical education: Exploring beliefs, emotions, and physical activity outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 42(2), 274-282.

Poster 04: Einstellungen und Erfahrungen von Lehrkräften zu bewegungsfördernden Maßnahmen an zwei sportfreundlichen Grundschulen

Sophie Kischke, Dominik Brodowy & Karin Zimmer

Universität Vechta

Theoretischer Hintergrund: Körperliche Bewegung ist für eine gesunde und umfassende Entwicklung von Kindern essenziell (Kettner et al. 2012), mit positiven Auswirkungen auch auf ihr kognitives Lernen (Müller 2022). Die Empfehlung der WHO für ein Mindestmaß an Bewegung wird vom Großteil der in Deutschland lebenden Heranwachsenden aber nicht erreicht (KIGGS Welle 2; Finger et al. 2018). Als Gründe von Bewegungsmangel werden u.a. der zunehmende Einfluss der Digitalisierung (Pawlik 2021) und das Stillsitzen in der Schule, das noch immer häufig mit konzentriertem Lernen verbunden wird (Müller 2022), benannt. Für die Bewegung in der

kindlichen Entwicklung kann die Schule zentrale Impulse z.B. mittels der Einbindung von langfristig und flächendeckend gesundheitsförderlichen Maßnahmen und Gesundheitserziehung in den schulischen Alltag geben (Kettner et al. 2012). Dabei geht es nicht nur um den Sportunterricht: Für eine Bewegungserziehung ist der Einbezug aller Fächer sowie der außerunterrichtliche Bereich im Rahmen der Schulentwicklung wichtig (Müller 2022). Allerdings ist dies in der Praxis mit Herausforderungen verbunden, wie z.B. eine erhöhte Lautstärke im Unterricht (Zimmermann 2022).

Fragestellung: Die Schule wird als Lernort verstanden, für den der Bewegungsmangel ein wichtiges Thema ist. Welche Einstellungen und Erfahrungen haben Lehrkräfte gegenüber bewegungsfördernden Maßnahmen an ihrer Schule und wie kann Gesundheitsförderung im schulischen Kontext gelingen?

Methode: Es wurden elf Lehrkräfte zweier sportfreundlichen Grundschulen mit Leitfadeninterviews nach Helfferich (2011) befragt. Die Auswertung erfolgte mit der inhaltlich strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2022).

Ergebnisse: Von allen elf befragten Lehrkräften wird die Bewegungsförderung an der eigenen Schule befürwortet und die Integration von Bewegung im eigenen Unterricht akzeptiert. Alle Interviewten bauen Bewegungselemente regelmäßig in ihren Unterricht ein, wobei sie sich bei der Häufigkeit der Anwendung unterscheiden. So werden etwa Sitzunterbrechungen als nützlich für die Wiederherstellung der Konzentration, die Abwechslung und Auflockerung im Unterricht sowie die Förderung der Lernmotivation angesehen. Als Störfaktoren bei der Umsetzung gelten Lärm und Unruhe sowie die damit einhergehende Schwierigkeit, die Kinder anschließend wieder zur Ruhe zu bringen, wie auch generell eine zu große Klassengröße.

Die Untersuchung gibt Hinweise darauf, wie Hindernisse durch Übung reduziert werden können. Im Rahmen der Lehrkräfteprofessionalisierung könnten zudem Anregungen zur Umsetzung gegeben werden, um Unsicherheiten der Lehrkräfte sowie potenzielle Barrieren abzubauen. Die Ergebnisse weisen auf die Relevanz eines systemischen Ansatzes hin, welcher die gesamte Schulgemeinschaft wie auch außerschulische Partner einbezieht.

Literatur

- Finger, J. D., Varnaccia, G., Borrmann, A., Lange, C., & Mensink, G. B. M. (2018). Körperliche Aktivität von Kindern und Jugendlichen in Deutschland Querschnittergebnisse aus KiGGS Welle 2 und Trends. *Journal of Health Monitoring*, 3(1), 24–31. Online verfügbar unter: https://e-doc.rki.de/bitstream/handle/176904/3032/JoHM_01_2018_koerperliche_Aktivitaet_KiGGS-Welle2.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Helfferich, C. (2011): Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. 4. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH Wiesbaden.
- Kettner, S.; Wirt, T.; Fischbach, N.; Kobel, S.; Keszyüs, D.; Schreiber, A. et al. (2012): Handlungsbedarf zur Förderung körperlicher Aktivität im Kindesalter in Deutschland. In: *Dtsch Z Sportmed* 2012 (04), S. 94–101. Online verfügbar unter: https://www.germanjournalsportsmedicine.com/fileadmin/content/archiv2012/Heft_4/online/Ubersicht_Kettner.pdf
- Kuckartz, U.; Rädiker, S. (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Grundlagen-texte Methoden. 5. Auflage. Weinheim, Basel: Beltz Juventa (Grundlagentexte Methoden).
- Müller, C. (2022): Bewegte Grundschule. Anregungen für mehr Bewegung in der Grundschule. 4., aktualisierte und erweiterte Auflage. Baden-Baden: Academia.
- Pawlik, L. M. (2021): Todesursache: Bewegungsmangel: Die ignorierte Pandemie des digitalen Lebens, der Arbeit und der Bildung. *Pädiatrie und Pädologie*, 56(1), 8–14. <https://doi.org/10.1007/s00608-020-00859-1>

Zimmermann, R. (2022): *Bewegter Unterricht – reloaded! Eine empirische Untersuchung zu Effekten lernzeitwahrender und lernzeitschonender Maßnahmen zur Sitzzeitreduzierung in der Grundschule*. Wiesbaden: Springer VS.

Poster 05: „BeKo-Kolloquium“ – Qualitative Befunde zu einem hochschuldidaktischen Lern-Lehr-Konzept zur Begleitung von Abschlussarbeiten im Lehramtsstudium Sport

Dominik Edelhoff & Caterina Schäfer

Universität Duisburg-Essen

Ausgangslage: Für den erfolgreichen Studienabschluss an deutschen Hochschulen verfassen Lehramtsstudierende eine Abschlussarbeit, in der sie ihre Kompetenzen zu selbstständigem wissenschaftlichem Arbeiten nachweisen. Die damit verbundenen Herausforderungen reichen von der Entwicklung präziser Forschungsfragen über die Anwendung geeigneter Methoden bis hin zur Nutzung von Schlüsselkompetenzen, die im Studium nur begrenzt gefördert werden (Seidl, 2021). Zugleich erfordert eine wirksame Betreuung ausreichende zeitliche Ressourcen, kommunikative Kompetenzen und fachliche Expertise (Drognitz et al., 2021).

In dem Beitrag wird der Frage nachgegangen, wie ein Kolloquium als hochschuldidaktisches Lern-Lehr-Konzept gestaltet werden kann, um diese Anforderungen adressieren zu können. Auf Basis theoretischer Bezüge (Flaig et al., 2021; Linde & Auferkorte-Michaelis, 2021; Schneider & Mustafić, 2015) und praktischer Erfahrungen wird eine Heuristik entwickelt, die in ein didaktisches Regelermodell mündet und ein sog. *BeKo*-Kolloquium hervorbringt. Dieses expliziert die *begleitende Haltung* der betreuenden Person reflexiv und zielt auf die prozessuale Förderung wissenschaftlicher Kompetenzen.

Methodik: Sportlehramtsstudierende ($n = 16$), die im Rahmen ihrer Abschlussarbeit an einem solchen Kolloquium teilgenommen haben, hinterließen Selbstauskünfte zu ihren Erfahrungen in einem durch offene Fragen strukturierten Onlineforum. Die Beiträge wurden mittels inhaltlich-strukturierender qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet (Kuckartz & Rädiker, 2022).

Ausgewählte Ergebnisse: Es zeigen sich eine hohe Beteiligung und Zufriedenheit der Studierenden sowie ein ausgeprägtes Erleben akademischer Selbstwirksamkeit. Insbesondere der fachliche Austausch zu sportwissenschaftlichen Themen und wissenschaftlichen Methoden wird als unterstützend für den eigenen Arbeitsprozess wahrgenommen. Die Peer-Beratung erweist sich dabei als zentrales Element der Kompetenzentwicklung und fördert eine als gleichberechtigt empfundene Interaktion mit den Betreuenden.

Diskussion: Die Befunde unterstreichen die Bedeutung einer reflektierten mentoralen Haltung für die Entwicklung selbstständigen wissenschaftlichen Arbeitens (Buff Keller & Jörissen, 2015). Das *BeKo*-Kolloquium folgt einem studierendenzentrierten Ansatz, der Studierende als aktive Gestalter ihres Bildungsprozesses adressiert (Ulrich & Brieden, 2021) und kann zugleich zur Entlastung klassischer Betreuungssituationen beitragen. Abschließend werden weiterführende Forschungsperspektiven skizziert.

Literatur

Buff Keller, E., & Jörissen, S. (2015). *Abschlussarbeiten im Studium anleiten, betreuen und bewerten*. Barbara Budrich.

- Drognitz, M., Mendzheritskaya, J., & Hansen, M. (2021). Beraten und Betreuen in der Hochschullehre. In R. Kordts, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.), *utb Hochschullehre: Bd. 5408. Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 103–116). wbv.
- Flaig, M., Heltemes, T., & Schneider, M. (2021). Lernförderliche Durchführung von Lehrveranstaltungen. In R. Kordts, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.), *utb Hochschullehre: Bd. 5408. Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 73-86). wbv.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Grundagentexte Methoden* (5. Aufl.). *Grundagentexte Methoden*. Beltz Juventa.
- Linde, F., & Auferkorte-Michaelis, N. (2021). *Diversität in der Hochschullehre. Didaktik für den Lehralltag. UTB: Bd. 5603*. Verlag Barbara Budrich.
- Schneider, M., & Mustafić, M. (Hrsg.). (2015). *Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe. Wie man Vorlesungen, Seminare und Projekte effektiv gestaltet*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-45062-8>
- Seidl, T. (2021). Förderung von Schlüsselkompetenzen. In R. Kordts, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.), *utb Hochschullehre: Bd. 5408. Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 117-128). wbv.
- Ulrich, I., & Brieden, M. (2021). Studierendenzentrierte Hochschullehre aus lernpsychologischer Sicht. In J. Noller, C. Beitz-Radzia, D. Kugelmann, S. Sontheimer & S. Westerholz (Hrsg.), *Perspektiven der Hochschuldidaktik. Studierendenzentrierte Hochschullehre. Von der Theorie zur Praxis* (S. 3-22). Springer VS

Poster 06: Wenn Gegenwart und Zukunft verschwimmen: Begründungsmuster und Stolperstellen in didaktischen Analysen von Sportstudierenden

Tobias Domroes & Luka Schlosser

Technische Universität Braunschweig

Hintergrund und Forschungsfrage: Unterrichtsplanung ist eine zentrale berufliche Aufgabe von Lehrkräften. Zur Anbahnung einer professionellen Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006) ist es somit ein bedeutsames Ziel im Rahmen der Lehrkräftebildung, dass Studierende die Fähigkeit erwerben, Unterricht fach- und sachgerecht planen zu können (KMK, 2022, S. 3, S. 7). Klafki (1964; 2007) folgend wird die didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung aufgefasst. Sie umfasst u. a. die Begründung der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung eines Unterrichtsthemas für eine konkrete Lerngruppe. Dies hat ebenfalls eine sportdidaktische Relevanz (Gissel, 2017). Aufgrund der Selbstzweckhaftigkeit sportlicher Bewegungshandlungen (Prohl & Scheid, 2022, S. 19-24) könnte diese Begründungsleistung im Kontext der Sportunterrichtsplanung zudem besonders anspruchsvoll sein. Empirisch ist bislang wenig über Vorgehensweisen von Sportstudierenden bei der Begründung von Themen bekannt. Daran wird angeknüpft: „Wie begründen Sportstudierende in didaktischen Analysen die Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung von Unterrichtsthemen?“ Es interessiert, welche wiederkehrenden Argumentationsmuster und typischen Schwierigkeiten sich identifizieren lassen und welche Konsequenzen sich daraus für Unterstützungsformate bei der Entwicklung sportdidaktischer Planungskompetenz in der universitären Sportlehrkräftebildung ergeben. Typische Schwierigkeiten werden dabei als textliche Problemanzeigen gefasst, bei denen Begründungen im Verhältnis zu den Anforderungen der didaktischen Analyse unscharf, unterbestimmt oder nur schwach entfaltet bleiben.

Methodik: Das Vorhaben ist als Analyse von schriftlich vorliegenden didaktischen Analysen aus dem Masterstudium Lehramt Sport an der :Universität: angelegt. Der Datenkorpus besteht aus 312 didaktischen Analysen. Der Datenkorpus besteht aus didaktischen Analysen, die im Seminar-kontext in didaktisch reduzierter Form erstellt wurden und daher vor allem die Gegenwarts-

und Zukunftsbedeutung eines Themas fokussieren. Die Auswertung erfolgt als inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz & Rädiker, 2024, S. 129-156), wobei eine deduktiv-induktive Kategorienbildung vorgenommen wird. Argumentationsmuster werden induktiv aus dem Material gefiltert. Die deduktiven Kategorien werden angelegt, um typische Schwierigkeiten ermitteln zu können. Als Theoriefolie soll dabei voraussichtlich auf linguistische Argumentationstheorie zurückgegriffen werden.

Ergebnisse: Der Beitrag ist als Werkstattbericht angelegt und präsentiert das Auswertungsdesign, das Kategoriensystem in Entwicklung sowie erste Pilotbefunde aus einem Teilkorpus. Im Pilot zeigen sich Hinweise auf wiederkehrende Muster, darunter Begründungen über Transfer und Lebensweltbezüge, sozial-moralische sowie motorisch-funktionale Begründungscluster. Als textliche Problemanzeigen zeichnen sich u. a. Vermischungen von Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung, geringe Lerngruppenspezifika und fehlende argumentative Verknüpfungen zwischen Behauptung und Begründungsbasis ab.

Literatur

- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469–520.
- Gissel, N. (2017). Didaktische Analyse und Sachanalyse: Was sollte bei der Auswahl von Unterrichtsinhalten bedacht werden? *Sportunterricht*, 66(11), 328–334.
- Klafki, W. (1964). Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. In H. Roth & A. Blumenthal (Hrsg.), *Grundlegende Aufsätze aus der Zeitschrift Die Deutsche Schule 1* (S. 5–34). Schroedel.
- Klafki, W. (2007). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik: Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik* (6., neu ausgestattete Aufl.). Beltz.
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2024). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Umsetzung mit Software und künstlicher Intelligenz* (6., überarb. und erw. Aufl.). Beltz Juventa.
- Kultusministerkonferenz (Hrsg.) (2022). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Zugriff am 12.02.2026 unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf.
- Prohl, R., & Scheid, V. (2022). Bewegungskultur als Bildungsmedium. In V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Sportdidaktik: Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (3. Aufl., S. 16–30). Limpert

Poster 07: Aussortiert mit neun Jahren – eine autoethnographische Fallstudie zum Drop-out im Kinderleistungssport

Milan Dransmann

Universität Bielefeld

Selektionsentscheidungen im Kinderleistungssport markieren ein Spannungsfeld zwischen sportlicher Förderung und pädagogischer Verantwortung. Durch frühe Spezialisierung und strukturelle Strenge gilt das Gerätturnen als pädagogisch herausfordernd (Warriner & Lavalley, 2008). Während bisherige Untersuchungen vor allem adoleszente und erwachsene Spitzensportler:innen betrachten (Blinde & Stratta, 1992), richtet die vorliegende Studie den Fokus auf die elterliche Perspektive und damit auf eine bislang vernachlässigte Sichtweise im Kontext sportlicher Übergänge. Ziel der Studie ist es, aus autoethnographischer Perspektive zu rekonstruieren, wie Eltern den Ausschluss ihres Kindes aus einer Trainingsgruppe erleben und deuten, und welche pädagogischen Spannungsfelder und Verantwortlichkeiten sich daraus ergeben.

Theoretisch stützt sich die Untersuchung auf das Modell der Bewertung kritischer Lebensereignisse von Filipp (1995), das beschreibt, wie Individuen nicht-normative und unkontrollierbare Ereignisse wahrnehmen, bewerten und bewältigen. Im Anschluss an die Transitionsforschung im Leistungssport (Wippert & Wippert, 2010) wird der Ausschluss eines Kindes aus dem Kinderleistungssport als kritisches Ereignis verstanden, dessen Bedeutung und Verarbeitung aus elterlicher Perspektive rekonstruiert wird. Methodisch folgt die Studie einem autoethnographischen Ansatz (Ellis et al., 2011). Der Autor – Vater der betroffenen neunjährigen Turnerin, promovierter Sportpädagoge und langjähriger Trainer im Leistungssport – reflektiert seine Rolle als Forscher, Elternteil und Akteur im System Leistungssport. Datengrundlage sind Beobachtungsprotokolle, Gespräche mit Trainerinnen und Eltern sowie fortlaufende Selbstreflexionen über den Ausschlussprozess. Die Auswertung erfolgte in reflexiven Zyklen zwischen persönlicher Erfahrung, theoretischer Sensibilisierung und textueller Verdichtung im Rückgriff auf den beschriebenen theoretischen Rahmen.

In der primären Bewertungsphase dominierten das Gefühl des Kontrollverlusts und die Irritation über die Art und Weise der Mitteilung. Die Entscheidung wurde ohne vorherige Kommunikation getroffen und den Eltern, nicht jedoch den Kindern, als vollendete Tatsache präsentiert. Ich erlebte weniger die Entscheidung selbst als belastend, sondern vielmehr die fehlende Kommunikation und Transparenz, die ein Verständnis oder Mitgestalten unmöglich machten. In der sekundären Bewertungsphase begann ich, meine eigene Rolle und Handlungsmöglichkeiten zu hinterfragen. Im Rückblick auf meine Tätigkeit als Trainer wurde mir bewusst, dass auch ich in vergleichbaren Situationen Entscheidungen getroffen hatte – jedoch auf Grundlage klarer Kriterien und mit offener Kommunikation. Erst im Verlauf der Neubewertung gelang es mir, den Ausschluss als Anlass zu begreifen, alternative Wege sportlicher Teilhabe zu suchen. Meine Tochter fand in einer anderen Sportart und in einem neuen Verein Anschluss, während ich begann, den Vorfall als Ausgangspunkt einer vertieften Auseinandersetzung mit pädagogischer Verantwortung im Kinderleistungssport zu verstehen.

Die Studie verdeutlicht, wie Selektionslogiken pädagogische Verantwortung im Kinderleistungssport marginalisieren. Im Rückblick zeigt der Fall, dass die vom Deutschen Turner-Bund formulierten Leitlinien für respektvolle Kommunikation und Mitbestimmung (Kohake et al., 2024) im betroffenen Verein noch kaum verankert waren – ein Befund, der den Bedarf an pädagogischer Sensibilisierung im Leistungssport unterstreicht.

Literatur

- Blinde, E. M., & Stratta, T. M. (1992). The "sport career death" of college athletes: Involuntary and unanticipated sport exits. *Journal of Sport Behavior*, 15(1), 3-18.
- Ellis, C., Adams, T. E., & Bochner, A. P. (2011). Autoethnography: an overview. *Historical Social Research*, 36(4), 273-290.
- Filipp, S-H. (1995). *Kritische Lebensereignisse* (3. Auflage). Beltz.
- Kohake, K., Richartz, A., Henning, L., & Stoffers, M. (2024). Entwicklung und Implementation von Verhaltensregeln als Kernbaustein von Präventions- und Förderkonzepten: Gewaltprävention und Förderung pädagogischer Trainingsqualität im Deutschen Turner-Bund. In: Bundesinstitut für Sportwissenschaft (Hrsg.), *BISp-Jahrbuch: Forschungsförderung 2023/24* (S. 175-179). Bundesinstitut für Sportwissenschaft.
- Warriner, K., & Lavalley, D. (2008). The retirement experience of elite female gymnasts: Self-identity and the physical self. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(3), 301-317.
- Wippert, P.-M., & Wippert, J. (2010). The effects of involuntary athletic career termination on psychological distress. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 4, 133-149.

Poster 08: Interozeption als Dimension der Körpererfahrung im Sportunterricht: Konzeption und didaktische Umsetzung von InBody

Moritz P. Engel & Mirko Schmidt

Universität Bern

Der Körper bildet den zentralen Bezugspunkt des Sportunterrichts und fungiert zugleich als Ansatzpunkt und Medium sportpädagogischen Handelns (Prohl, 2010). Vor diesem Hintergrund hat die Bedeutung gesundheitsbezogener Handlungsfähigkeit im sportpädagogischen Diskurs in den vergangenen Jahren zunehmend an Gewicht gewonnen, insbesondere hinsichtlich der Fähigkeit, körperliche Zustände wahrzunehmen und gesundheitswirksam zu regulieren (Töpfer & Reimers, 2024). Als einziges Schulfach, das Bildungsprozesse systematisch über Bewegung organisiert, hat der Sportunterricht die Aufgabe, Schüler:innen vielfältige körperliche Erfahrungen zu eröffnen mit dem Ziel, eine reflektierte Handlungsfähigkeit im Umgang mit dem eigenen Leib zu entwickeln (BKD, 2016; Kurz, 2000). In diesem Verständnis entstehen Erfahrungen nicht als passiver Eindruck, sondern als aktiver, (selbst-)reflexiver Prozess, in dem Individuen ihre Mensch-Welt-Bezüge nachhaltig umgestalten (Giese, 2023). Die Förderung einer solchen reflektierten Handlungsfähigkeit gewinnt insbesondere im Jugendalter an Bedeutung, da tiefgreifende biologische und psychosoziale Veränderungen (Susman & Rogol, 2004) mit einer zunehmenden Verunsicherung in Bezug auf den eigenen Körper einhergehen. Eine zentrale Dimension dieser Verunsicherung betrifft die Interozeption, also die Wahrnehmung, Verarbeitung und Interpretation innerkörperlicher Signale (Herbert, 2020). Eine funktionale Interozeption steht in Zusammenhang mit psychischer und physischer Gesundheit (Herbert et al., 2020) und gilt als kurz- aber auch langfristig veränderbar (Wallman-Jones et al., 2021). Als wesentliche Wirkmechanismen werden die gezielte Aufmerksamkeitslenkung auf innere Körperempfindungen (interozeptive Aufmerksamkeit) sowie die Induktion und Steigerung der Salienz innerer Signale durch sportliche Aktivität (interozeptive Exposition) diskutiert (Wallman-Jones et al., 2022).

Das Projekt Inbody implementiert in Anbindung an den Lehrplan 17 (BKD, 2016) im Sportunterricht der gymnasialen Oberstufe ein sechswöchiges Interventionsprogramm, das die Förderung der Interozeption zum Ziel hat. Didaktisch leitend ist dabei die Verknüpfung von körperlicher Erfahrung und Reflexion sowie die gezielte Differenzierung variierender Körperzustände als Ausgangspunkt reflexiver Selbstwahrnehmung. Bewegungssituationen werden so gestaltet, dass sie Veränderungen von Atmung, Herzfrequenz oder muskulärer Spannung hervorrufen, die in anschließenden Wahrnehmungs- und Reflexionsphasen bewusst fokussiert und eingeordnet werden. So werden durch körperliche Belastung induzierte und durch Aufmerksamkeitslenkung vertiefte Zustandsveränderungen differenziert erfahrbar.

Der Beitrag stellt die Studienkonzeption mit besonderem Fokus auf die didaktische Ausgestaltung der Intervention vor und zeigt, wie interozeptive Exposition und Aufmerksamkeit in ein sportpädagogisch kohärentes Unterrichtskonzept integriert werden können, um Körpererfahrung als interozeptionsbezogene, reflektierte Handlungsfähigkeit zu präzisieren und didaktisch zu operationalisieren.

Literatur

BKD. (2016). *Lehrplan 17 für den gymnasialen Bildungsgang*. <https://www.bkd.be.ch/de/start/themen/bildung-im-kanton-bern/mittelschulen/gymnasium/lehrplan-gymnasium.html>

- Giese, M. (2023). Erfahrungs- und bildungsorientierter Sportunterricht. In i. Laner & H. K. Peterlini (Eds.), *Erfahrung bildet? Eine Kontroverse* (Vol. 1, pp. 97-111). Beltz Juventa.
- Herbert, B. M. (2020). Interoception and Its Role for Eating, Obesity, and Eating Disorders. *European Journal of Health Psychology, 27*(4), 188-205. <https://doi.org/10.1027/2512-8442/a000062>
- Herbert, B. M., Pollatos, O., & Klusmann, V. (2020). Interoception and Health. *European Journal of Health Psychology, 27*(4), 127-131. <https://doi.org/10.1027/2512-8442/a000064>
- Kurz, D. (2000). Pädagogische Perspektiven für den Schulsport. *Körpererziehung, 50*(2).
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik* (Vol. 3). Limpert Verlag.
- Susman, E. J., & Rogol, A. (2004). Puberty and Psychological Development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (pp. 15-44). John Wiley & Sons, Inc.
- Töpfer, C., & Reimers, A. K. (2024). Bewegung und Gesundheit—ein Thema für Jugendliche? In T. Binderl, F. Ott, & H. Rudi (Eds.), *Schulsport in der Jugendphase*. Meyer & Meyer Verlag.
- Wallman-Jones, A., Palser, E. R., Benzing, V., & Schmidt, M. (2022). Acute physical-activity related increases in interoceptive ability are not enhanced with simultaneous interoceptive attention. *Scientific Reports, 12*(1), 15054. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-19235-z>
- Wallman-Jones, A., Perakakis, P., Tsakiris, M., & Schmidt, M. (2021). Physical activity and interoceptive processing: Theoretical considerations for future research. *International Journal of Psychophysiology, 166*, 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2021.05.002>

Poster 09: Berufseinstieg von Sportlehrkräften: Erleben und Bearbeiten von Ungewissheit zur Entfaltung ihres fachdidaktischen Innovationspotenzials

Sophie Engelhardt

Universität Hamburg

Problemstellung: Seit jeher wird in der sportpädagogischen Forschung eine Weiterentwicklung des Sportunterrichts gefordert mit dem Hinweis auf eine defizitäre Ausrichtung seiner (z. B. kognitiv aktivierenden oder digitalisierungssensiblen) Inszenierungsformen (Gray et al., 2025). In der Sportlehrkräftebildung lassen sich jedoch erfolgreiche Professionalisierungsinitiativen erkennen (z.B. fachdidaktischer Kompetenzerwerb). Der Berufseinstieg dürfte daher als wichtige, bislang aber wenig erforschte Phase gelten, die über die Entfaltung fachdidaktischen „Innovationspotenzials“ (Keller-Schneider & Hericks, 2022, S. 1245) entscheiden kann.

Theoretischer Zugang und Forschungsfrage: Der theoretische Zugang folgt einer strukturtheoretischen Betrachtungsweise und versteht die Umsetzung fachdidaktischer Kompetenzen unter dem Vorbehalt der Ungewissheit. Die Entfaltung fachdidaktischen Innovationspotenzials lässt sich als ein professioneller Umgang berufseinstiegender Sportlehrkräfte mit individueller, kontextueller, disziplinärer und interaktionaler Ungewissheit entlang eines Kontinuums zwischen Herausforderung und Möglichkeit für professionelles Handeln konzeptualisiert (Bähr et al., 2026). Die Forschungsfrage lautet, *welche fachkulturell strukturierten Erwartungen berufseinstiegende Sportlehrkräften wie als Formen der Ungewissheit erleben und bearbeiten.*

Forschungsstrategie: Zunächst wird der fragmentierte Forschungsstand zum Berufseinstieg von Sportlehrkräften in einem *Scoping Review* systematisch aufgearbeitet und aus strukturtheoretischer Perspektive synthetisiert (Engelhardt & Braksiek, 2026). Darauf aufbauend werden in *Gruppendiskussionen* die fachkulturellen Strukturen rekonstruiert, in die berufseinstiegende Sportlehrkräfte eintreten (z.B. Wahrnehmung als Ressource oder Gefahr für die Fachkultur), und in einer Interviewstudie ihr Erleben und Bearbeiten von Ungewissheit untersucht (z.B. im Hin-

blick auf die Implementierung universitärer Ausbildungsinhalte). Zuletzt werden in einer *Sekundäranalyse* Passungen, Spannungen und Brüche zwischen fachkulturellen Erwartungen und dem subjektiven Erleben von Ungewissheit rekonstruiert.

Literatur

- Bähr, I., Lübke, B., Michalik, K., Berding, T., Chiotoroiu, I., Hanke, M., Iwers, T., Killus, D., ... (2026). Uncertainty in the Context of School and Teacher Education in Educational Science Literature—A Systematic Review. *Review of Educational Research*, <https://doi.org/10.3102/00346543251404456>
- Engelhardt, S., & Braksiek, M. (2026). Navigating Uncertainties: A Scoping Review of Early Career Physical Education Teachers' Experiences. *OSF*. Available from osf.io/mb7v4
- Gray, S., Lambert, K., & Young, L. (2025). What's right with PE: Exploring positive narratives in physical education. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X251341749>
- Keller-Schneider, M., & Hericks, U. (2022). Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1231-1250). Springer VS.

Poster 10: Einstellungen und Vorstellungen ausbildender Betriebe zur Rolle des Sportunterrichts in der dualen Berufsausbildung

Alessa Gravemann

Universität Osnabrück

Hintergrund: Der Sportunterricht an berufsbildenden Schulen (BBS) steht seit Langem vor der Herausforderung, seine bildungs- und gesellschaftspolitische Bedeutung zu legitimieren (Wegener, 2010). Obwohl Bewegung und Sport als zentrale Faktoren für Gesundheit und Persönlichkeitsentwicklung gelten (KMK, 2004), fordern Ausbildungsbetriebe eine Reduktion zugunsten prüfungsrelevanter Inhalte (Riedl, 2008). Damit wird der Sportunterricht implizit in ein Spannungsfeld zwischen allgemeiner Bildungsaufgabe und beruflicher Verwertungslogik gestellt. Bisher fehlt allerdings eine systematische Untersuchung betrieblicher Einstellungen und Vorstellungen zur Rolle des Sportunterrichts in der dualen Berufsausbildung.

Methoden: In einer empirischen Untersuchung wurden 260 ausbildende Betriebe befragt. Das Online-Erhebungsinstrument kombinierte geschlossene Items zur Bewertung der Relevanz und Ziele des Sportunterrichts (5-Stufige Likert Skala) mit offenen Fragen zu Vorstellungen sowie Entwicklungsperspektiven. Die Auswertung der Daten erfolgte deskriptiv und wurde durch inhaltsanalytische Verfahren ergänzt.

Ergebnisse: Die Ergebnisse zeigten eine leicht positive Grundhaltung gegenüber dem Sportunterricht ($M = 3,22$; $SD = 1,22$): 16,5 % bewerteten ihn als „positiv“, 34,5 % als „eher positiv“, 19,7 % als „neutral“, 18,6 % als „eher negativ“ und 10,6 % als „negativ“. In offenen Angaben dominierten zunächst sportartspezifische Fertigkeiten, während knapp die Hälfte keine überfachlichen Bildungsziele nannte. Bei expliziter Vorgabe erhielten gesundheits- und sozialbezogene Ziele hohe Zustimmung (körperliche Gesundheit: $M = 4,18$; Teamfähigkeit: $M = 4,18$; gesundheitsbewusster Lebensstil: $M = 3,99$; Ausgleich beruflicher Belastungen: $M = 3,95$), leistungsbezogene Ziele deutlich weniger ($M = 2,43$). Verbesserungsvorschläge bezogen sich auf eine berufs- und gesundheitsorientierte Ausrichtung des Sportunterrichts.

Diskussion: Eine grundsätzlich ablehnende Haltung der Ausbildungsbetriebe gegenüber dem Sportunterricht zeigt sich nicht. Die geringe Nennung überfachlicher Bildungsziele deutet auf einen Profilierungsbedarf des Sportunterrichts an BBS hin, da zentrale pädagogische Anliegen im betrieblichen Wahrnehmungshorizont offenbar nicht selbstverständlich präsent sind. Eine stärkere Akzentuierung überfachlicher Bildungsziele sowie ein ganzheitlicher Ansatz bewegungs- und sportbezogener Gesundheitsbildung (vgl. Gravemann, 2024) erscheinen als mögliche Ansatzpunkte zur Stärkung und Weiterentwicklung des Faches.

Literatur:

- Gravemann, A.-K. (2024). *Gesundheitsförderung im Sportunterricht an berufsbildenden Schulen: Kritisch-konstruktive Studien im Anschluss an eine Didaktik innovativen Sportunterrichts* (Beiträge zur Praxeologie der Bewegung und des Sports, 8). Schneider Hohengehren.
- Riedl, M. (2008). *Berufliche Handlungskompetenz und Sport. Konzept zur Kompetenzentwicklung und Gesundheitsförderung durch das Fach Sport an Berufsschulen*. (Schriften zur Sportwissenschaft. Band 78). Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Wegener, M. (2011). Sportunterricht in der Berufsschule. Konzepte und Perspektiven. *Sportunterricht*, 60 (7), S. 201–207.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2004). *Empfehlung zum Sport an beruflichen Schulen* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.11.2004) https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_11_18-Empfehlung-Sport-beruflichen-Schulen.pdf

Poster 11: Ballrotation verstehen: Ein Virtual-Reality-gestütztes Lernkonzept für den Tischtennisunterricht

Jörg Greiner¹ & Ingo Wagner²

¹ Albert-Ludwigs-Universität Freiburg, ² Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Der Beitrag entwickelt ein Virtual-Reality-gestütztes Lernkonzept zur Förderung eines vertieften Verständnisses von Ballrotation im Tischtennis – mit besonderem Fokus auf die Bewältigung von Sidespin im schulischen Unterricht. Ballrotation stellt hohe koordinative Anforderungen und eröffnet zugleich zahlreiche Lernpotenziale: Lernende können Problemlöse- und Spielfähigkeiten aufbauen, Zusammenhänge zwischen Schlagtechniken erkennen und grundlegende Prinzipien der Rotation und Schlägerblattanpassung verstehen.

Ziel ist, über gezielt strukturierte Bewegungserfahrungen sowohl funktionale perzeptiv-motorische Fähigkeiten als auch ein relationales Bewegungs- und Technikverständnis zu fördern. Theoretisch basiert das Konzept auf der Integration zweier bewegungspädagogischer Perspektiven: Non-linear Pedagogy (Correia et al., 2019) versteht Bewegungslernen als einen selbstorganisierbaren, adaptiven Prozess, in dem koordinative Lösungen aus dem Zusammenspiel von Lernenden, Aufgabe und Umwelt hervorgehen. Der Exploratory Movement Approach (Barker et al., 2022; Nyberg, 2023) erweitert diese systemische Sicht um eine epistemische Dimension, in der Bewegung als Erfahrungs- und Erkenntnisprozess begriffen wird, durch den Lernende Bedeutungen leiblich erschließen. Die Variation Theory (Marton & Pang, 2006) bietet dazu einen didaktischen Rahmen, der beide Perspektiven verbindet: Lernen entsteht durch strukturierte Variation, also durch das bewusste Kontrastieren und Ko-Variieren kritischer Aspekte – im vorliegenden Kontext der Spinrichtung, Intensität und Schlägerblattkompensation. Dadurch wird Lernen nicht als Reproduktion, sondern als kontinuierliches Differenzieren und

Stabilisieren relevanter Relationen verstanden, das zugleich Wahrnehmung, Handlung und Verstehen integriert.

Die Anwendung *Eleven Table Tennis* stellt hierfür eine virtuelle Lernumgebung bereit, in der Ballparameter gezielt variiert werden. So wird das Repräsentativitätsproblem typischer VR-Settings didaktisch umgedeutet: Anstatt das reale Spiel vollständig zu simulieren, werden spin-relevante Informationsvariablen gezielt hervorgehoben und Variation steuerbar gemacht.

Das Konzept umfasst drei Aufgabentypen – explorativ, relational und adaptiv – die zentrale Lerninhalte strukturieren, zugleich aber individuelle Lösungswege und variable Bewegungsbahnen zulassen. Erwartet werden ein verbessertes perzeptiv-motorisches Regulieren von Spin, eine erhöhte Aufmerksamkeit für rotationsspezifische Information sowie ein vertieftes, übertragbares Technikverständnis.

Abschließend wird der Einsatz von VR-Stationen im Tischtennisunterricht diskutiert, insbesondere als Ergänzung zu spielorientierten Lernformen. VR kann Lernenden ermöglichen, komplexe oder im Spiel schwer zugängliche Wahrnehmungs- und Steuerungsaufgaben – etwa die Kompensation von Spin – in explorativen Lernumgebungen gezielt zu erkunden und reflektiert zu verstehen.

Literatur

- Barker, D., Nyberg, G., & Larsson, H. (2022). Coaching for skill development in sport: A kinesio-cultural approach. *Sports Coaching Review*, 11(1), 23–40. <https://doi.org/10.1080/21640629.2021.1952811>
- Correia, V., Carvalho, J., Araújo, D., Pereira, E., & Davids, K. (2019). Principles of nonlinear pedagogy in sport practice. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(2), 117–132. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1552673>
- Marton, F., & Pang, M. F. (2006). On Some Necessary Conditions of Learning. *Journal of the Learning Sciences*, 15(2), 193–220. https://doi.org/10.1207/s15327809jls1502_2
- Nyberg, G. (2023). What it Means to be a Learner and What it Means to Learn and Know in Movement Skill Learning. *Quest*, 75(2), 119–135. <https://doi.org/10.1080/00336297.2022.2108855>

Poster 12: Demokratieförderung im Sportunterricht mit digitalen Medien: Ein Scoping Review

Hassan Hosseini & Ingo Wagner

Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

Einleitung: Der Sportunterricht gilt als ein Fach, in dem demokratische Bildungsprozesse über Teilhabe, Aushandlung und kooperative Praxis erfahrbar werden können (Dewey, 1916; Kirk, 2009). Zugleich verändern digitale Medien Bedingungen von Sichtbarkeit, Kommunikation und Reflexion im Unterricht (Armour et al., 2016). Bislang ist jedoch unklar, ob und unter welchen Bedingungen Digitalisierung demokratische Lernprozesse im institutionalisierten Schulsport und in der Sportlehrkräftebildung fördern oder begrenzen kann.

Theoretischer Hintergrund: Theoretisch folgt der Beitrag einem Verständnis von Demokratie als Praxis von Mitbestimmung, kollektiver Reflexion und deliberativer Aushandlung (Dewey, 1916; Fielding, 2001). Digitale Medien werden nicht als neutrale Werkzeuge verstanden, sondern als Medienpraktiken, die pädagogisch gerahmt sind und normierend wirken können (Pangrazio, 2016).

Methodik: Das Scoping Review orientiert sich an PRISMA-ScR (Tricco et al., 2018). In fünf Datenbanken wurden für den Zeitraum 2000 bis 2025 insgesamt 3.823 Treffer identifiziert. Nach Bereinigung der Duplikate, mehrstufigem Screening und ergänzendem Backward Snowballing wurden acht Studien in die Synthese einbezogen.

Ergebnisse: Die Befunde zeigen ein ambivalentes Bild. Demokratisches Potenzial entsteht dort, wo digitale Medien „student voice“, epistemische Anerkennung, Lernautonomie und reflexive Beteiligung unterstützen (O’Loughlin et al., 2013; Sargent & Lynch, 2021). Zugleich können digitale Videopraktiken soziale Ungleichheit reproduzieren, „Health Apps“ Körperbilder verstärken sowie institutionelle Vorgaben dialogische Lehr-Lernprozesse begrenzen (Depper & Howe, 2017; Enright et al., 2018; van Doodewaard et al., 2018).

Diskussion: Der Beitrag zeigt, dass digitale Medien demokratische Bildung im Sportunterricht nicht automatisch fördern. Ihr möglicher Mehrwert liegt insbesondere dort, wo sie erfahrungsbezogene und reflexive Dimensionen des Lernens sichtbar machen, die im unmittelbaren Handlungsvollzug schwer artikulierbar sind (O’Loughlin et al., 2013; Sargent & Lynch, 2021). Ob dieses Potenzial realisiert wird, hängt jedoch von pädagogischer Rahmung und institutionellen Bedingungen ab (Enright et al., 2018; Luguetti et al., 2022).

Literatur

- Armour, K. M., Casey, A., & Goodyear, V. A. (2016). *A pedagogical cases approach to understanding digital technologies and learning in physical education*. In A. Casey, V. A. Goodyear, & K. M. Armour (Eds.), *Digital technologies and learning in physical education: Pedagogical cases*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315670164>
- Depper, A., & Howe, P. D. (2017). Are we fit yet? English adolescent girls’ experiences of health and fitness apps. *Health Sociology Review, 26*(1), 98–112. <https://doi.org/10.1080/14461242.2016.1196599>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Macmillan.
- Enright, E., & Gard, M. (2018). Young people, social media, and digital democracy. In Goodyear, V. & Armour, K. (Eds.), *Young People, Social Media and Health*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351026987-15>
- Fielding, M. (2001) Students as Radical Agents of Change. *Journal of Educational Change 2*, 123–141. <https://doi.org/10.1023/A:1017949213447>
- Kirk, D. (2009). *Physical Education Futures* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>
- Luguetti, C., Enright, E., Hynes, J., & Bishara, J. A. (2022). *The (im)possibilities of praxis in online health and physical education teacher education*. *European Physical Education Review, 28*(1), 57-77. <https://doi.org/10.1177/1356336X211016485>
- O’Loughlin, J., Chróinín, D. N., & O’Grady, D. (2013). *Digital video: The impact on children’s learning experiences in primary physical education*. *European Physical Education Review, 19*(2), 165-182. <https://doi.org/10.1177/1356336X13486050>
- Pangrazio, L. (2016). Reconceptualising critical digital literacy. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 37*(2), 163–174. <https://doi.org/10.1080/01596306.2014.942836>
- Sargent, J., & Lynch, S. (2021). ‘None of my other teachers know my face/emotions/thoughts’: digital technology and democratic assessment practices in higher education physical education. *Technology, Pedagogy and Education, 30*(5), 693–705. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2021.1942972>
- Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W., O’Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., Lewin, S., Godfrey, C. M., Macdonald, M. T., Langlois, E. V., Soares-Weiser, K., Moriarty, J., Clifford, T., Tunçalp, Ö., & Straus, S. E. (2018). PRISMA extension for scoping reviews (PRISMA-ScR): Checklist and explanation. *Annals of Internal Medicine, 169*(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>
- van Doodewaard, C., Knoppers, A., & van Hilvoorde, I. (2018). ‘Of course I ask the best students to demonstrate’: digital normalizing practices in physical education. *Sport, Education and Society, 23*(8), 786–798. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1483908>

Poster 13: Professionalisierung und Demokratie – Ein Scoping Review zu Demokratie in internationalen sportpädagogischen Forschungsdiskursen (PE/PETE)

Kim Landfried & Maximilian Poncet-Rief

Universität Graz

Demokratie und Demokratie_bildung¹ sind zentrale gesellschaftliche Themen, die für die sportpädagogische Arbeit in schulischen und außerschulischen Kontexten von Bedeutung sind (vgl. Gröben & Ukley 2021). Im schulischen Kontext zeigen bisherige Forschungen zur berufsbiographischen Professionalisierung von Sportlehrkräften, dass diese unter anderem Demokratie mit „Formen von Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Fairness im Sportunterricht in Verbindung bringen“ (Ratzmann, Rode, Ahns & Amesberger 2025: 131). Im internationalen Diskurs wird Demokratie und Demokratie_bildung, hier auch democracy education (Dewey 1993) als Gegenstand für sportpädagogische Fragestellungen artikuliert (bspw. Gonçalves, Morrison, Mally, & Fletcher 2025), jedoch liegen bisher keine Überblicksarbeiten vor, die den Diskurs systematisieren und terminologische Klärungen anstoßen.

Ziel ist es, den englischsprachigen sportpädagogischen Diskurs zu Demokratie_bildung und Sport(-unterricht) zu ordnen, nachzuzeichnen und spezifischen Schwerpunkt der Professionalisierung sichtbar zu machen. Die Fragestellungen lauten:

- Welche Forschungslinien zu Demokratie_bildung und Sport(-unterricht) lassen sich differenzieren?
- Wie werden innerhalb fachdidaktischer Diskurse Professionalisierungsprozesse und Demokratie_bildung zusammengeführt?
- Welche theoretischen und terminologischen Bezugspunkte werden in den Beiträgen herangezogen?

Methode: Im Rahmen eines Scoping Review (Arksey & O'Malley 2005) wurden englischsprachige Veröffentlichungen zwischen 2000 und 2025 mit den Suchterms „Physical Education“ und „democracy“ oder „democratic“ gesucht. Anschließend wurden im Rückbezug auf das Forschungsanliegen Ein- und Ausschlusskriterien festgelegt. Die Beiträge (n=58) wurden in einem induktiven Kategorienprozess geordnet, um thematische Forschungslinien aufzuzeigen.

Ergebnisse & Diskussion: Ergebnisse zeigen, dass Publikationszahlen seit 2000 zwar stark schwanken, aber insgesamt über den Zeitraum ein kontinuierlicher Anstieg auszumachen ist. Außerdem zeichnet sich ab, dass größere Themen beispielweise Professionalisierung (n=12), Curriculumforschung (n=6) und pädagogische Modelle (n=33) übergeordnete Forschungsfelder markieren. In Bezug auf Professionalisierungsprozesse werden unter anderem zwei Argumentationslinien zu „democratic professionalism“ (Sachs 2001) und „democratic spaces“ (Freire 2005) bearbeitet.

Literatur

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19-32.

¹ Demokratie_bildung wird verwendet, um die Leerstelle und das Definitionsproblem zwischen Demokratie und Bildung in sportpädagogischen Diskursen sichtbar zu machen.

- Dewey, J. (1993). *Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik (3. Aufl.)*. Beltz Verlag.
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum Verlag.
- Gonçalves, L. L., Morrison, H., Mally, K., & Fletcher, T. (2025). Tensions in enacting democratic approaches in physical education teacher education. *Sport, Education and Society*, 30(3), 267–280.
- Lazić, S., & Matović, M. (2018). Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education (EDC/HRE) in Physical Education. *Sport Science and Health*, 8(1), 72-76.
- Gröben, B., & Ukley, N. (2021). Sportunterricht als demokratieförderliches Setting verstehen – Fachliche Einordnungen und hochschuldidaktische Implikationen. *Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 3(3), 103-112.
- Ratzmann, A.; Rode, D., Ahns, M., & Amesberger, G. (2025). Demokratiebezogene Orientierungen von Sportlehrkräften. Einblicke in das Bildungslabor Demokratiebildung und Demokratieerziehung im Bewegungs- und Sportunterricht. F. Negele, U. Greiner, M. Ivanova & E. Windischbauer (Hrsg.:innen), *Salzburger Bildungslabore. Konzepte und Innovationen an der Schnittstelle Lehrer:innenbildung und Praxisfeld Schule (120-135)*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Sachs, J. (2001). Teacher professional identity: competing discourses, competing outcomes. *Journal of Education Policy*, 16(2), 149-161.

Poster 14: Digitale Lehrkompetenzen von gymnasialen Sportlehrpersonen in der deutschsprachigen Schweiz

André Klostermann & Jonas Strüber

Universität Bern

Digitale Medien sind ein wichtiger Bestandteil der Lebenswelt Jugendlicher in der Schweiz, und die Förderung von Medienkompetenzen gilt als zentrales fächerübergreifendes schulisches Bildungsziel. Trotz grundlegender digitaler Fertigkeiten von Lehrpersonen werden digitale Medien im Unterricht kaum eingesetzt, was auch auf fehlende digitale Lehrkompetenzen hindeutet (Rehlinghaus, 2024). Da für den Schweizer Kontext hierzu bislang empirisch fundierte Erkenntnisse fehlen, untersucht die vorliegende explorative Studie die digitale Lehrkompetenz von 31 Sportlehrpersonen, die in 13 deutschsprachigen Kantonen tätig sind. Zur Datenerhebung wurde eine gekürzte Version des DigCompEdu Check-In verwendet, ein standardisiertes Selbstanalyseinstrument zur Selbsteinschätzung, das digitale Lehrkompetenzen in sechs Kompetenzbereichen und auf den Niveaustufen A1 (Einsteiger:in) bis C2 (Vorreiter:in) abbildet (Redecker & Punie, 2017).

Die Ergebnisse zeigen, dass sich der überwiegende Teil der Befragten im unteren Bereich von B1 (Insider:in) einordnet; höhere Kompetenzstufen wie C1 (Leader:in) wurden in der vorliegenden Stichprobe nicht erreicht. Besonders ausgeprägt ist der Bereich des beruflichen Engagements, während die Förderung digitaler Kompetenzen der Lernenden – ein in aktuellen Lehrplänen explizit genanntes Bildungsziel (EDK, 2024) – deutlich schwächer ausfällt. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass digitale Medien im Sportunterricht an Schweizer Gymnasien derzeit primär funktional genutzt werden, wohingegen reflexive, evaluative und medienpädagogisch fundierte Anwendungen kaum eine Rolle spielen (s. auch Wallace et al., 2023).

Vorsichtig interpretiert, weisen die Befunde auf einen Bedarf an gezielter Aus- und Weiterbildung für Sportlehrpersonen hin, insbesondere zur Stärkung der pädagogisch-didaktischen Reflexionsfähigkeit im Umgang mit digitalen Medien. Der DigCompEdu-Rahmen bietet hierfür eine nützliche Orientierung. Perspektivisch erscheint jedoch eine fachspezifische Anpassung an die Erfordernisse des Sportunterrichts sinnvoll, um ein sportdidaktisch fundiertes Kompetenzmodell zu entwickeln. Die vorliegende Studie leistet hierzu einen ersten empirischen Beitrag und liefert

Hinweise für weitere Forschung sowie für bildungspolitische Diskussionen im Bereich der digitalen Bildung an Schweizer Gymnasien.

Literatur

- EDK [Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren] (2024). *Rahmenlehrplan für gymnasiale Maturitätsschulen 2024*. Zugriff zuletzt am 31. Juli 2025 unter <https://www.edk.ch/de/themen/gymnasium>.
- Redecker, C. & Punie, Y. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Rehlinghaus, K. (2024). Lehren und Lernen mit und über Medien im Sportunterricht. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 54(4), 510-519.
- Wallace, J., Scanlon, D. & Calderón, A. (2023). Digital technology and teacher digital competency in physical education: a holistic view of teacher and student perspectives. *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, 14(3), 271-287

Poster 15: Schulhofmerkmale und körperliche Aktivität von Grundschulkindern

Lene Kruschina & Hagen Wulff

Universität Leipzig, Professur für Sportpädagogik

Einleitung: Körperliche Aktivität (KA) ist zentral für die kindliche Entwicklung. Grundschulen stellen hierfür ein bedeutsames Setting dar. Die bisherige Studienlage ist uneinheitlich hinsichtlich der Frage, inwiefern spezifische Schulhofmerkmale die KA von Grundschulkindern beeinflussen. Ziel dieser systematischen Literaturanalyse ist es, den aktuellen Forschungsstand zu bündeln und Implikationen für eine bewegungsförderliche Schulhofgestaltung abzuleiten.

Methoden: Die Analyse erfolgte gemäß PRISMA (Page et al., 2021) in den Datenbanken PubMed, SPOLIT und ERIC sowie ergänzend durch eine Freihandsuche für den Zeitraum 2015–2025. Eingeschlossen wurden Quer- und Längsschnittstudien mit Grundschulkindern (5–12 Jahre), die Gestaltungsmerkmale des Schulhofs untersuchten und KA objektiv erfassten. Die Studiendaten wurden standardisiert extrahiert und narrativ synthetisiert.

Ergebnisse: Von 235 identifizierten Treffern wurden 23 Studien im Volltext gescreent. Zwölf Studien (sechs Quer- und sechs Längsschnittstudien) gingen auf Grundlage vordefinierter Ein- und Ausschlusskriterien in die Synthese ein. Die Evidenz zeigt, dass die KA in Abhängigkeit von strukturellen Schulhofmerkmalen variiert. Naturnahe Bereiche sind mit explorativem und ruhigerem Spiel assoziiert und weisen insbesondere gegen Ende der Pausen niedrigere Aktivitätsniveaus auf. Offene Asphalt- und Spielflächen sowie Bewegungsgeräte stehen hingegen mit höheren Aktivitätswerten in Zusammenhang. Van Kann et al. (2016) zeigen exemplarisch positive Effekte von Reckanlagen auf die KA ($\beta = 0,49$; 95%-KI [0,13; 0,85]). Längsschnittliche Befunde weisen zudem darauf hin, dass niedrigschwellige Interventionen wie Spielfeldmarkierungen zu einer Steigerung der KA beitragen. Darüber hinaus stehen Kontextbedingungen der gebauten Umwelt (Attraktivität und Funktionsfähigkeit) in Zusammenhang mit der körperlichen Aktivität.

Diskussion: Die Ergebnisse verdeutlichen ein funktionales Spannungsfeld: Asphaltierte Flächen und Geräte setzen intensive Aktivitätspulse, während naturnahe Zonen ruhige Spielformen anregen und zugleich mit geringeren Sitzzeiten einhergehen. Eine bewegungsförderliche Gestal-

tung erfordert eine Kombination beider Strukturtypen sowie eine kontinuierliche Instandhaltung. Zur Validierung langfristiger Wirkmechanismen sind methodisch robuste Längsschnittstudien mit erweiterten Follow-up-Zeiträumen und präziser Messmethodik notwendig.

Literatur

- Van Kann, D. H., de Vries, S. I., Schipperijn, J., de Vries, N. K., Jansen, M. W., & Kremers, S. P. (2016). Schoolyard characteristics, physical activity, and sedentary behavior: Combining GPS and accelerometry. *Journal of School Health*, 86(12), 913-921. <https://doi.org/10.1111/josh.12468>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Poster 16: Didaktisches Aufgabendesign für einen Erziehenden Sportunterricht

Sebastian Liebl, Sven Lehneis & Annalena Möhrle

Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Einleitung: In einem qualitativ hochwertigen Sportunterricht sollen Schülerinnen und Schüler (SuS) durch Aufgaben motorisch und kognitiv angeregt werden (Herrmann et al., 2016). Der Kompetenzdiskurs erweitert dieses Verständnis u. a. um die Idee der Zielorientierung. Hier sollen Aufgaben „an solchen Zielsetzungen anschließen, die aus Kompetenzmodellen bzw. Lernzieltaxonomien abgeleitet sind“ (Sygusch et al., 2022, S. 213).

Inzwischen existieren fundierte Konzepte, die einen kompetenzorientierten Erziehenden Sportunterricht begründen (u. a. Gogoll, 2013; Töpfer et al., 2022). Diese finden bislang jedoch kaum Eingang in die Unterrichtspraxis. Der Posterbeitrag konkretisiert daher ein anwendungsorientiertes Aufgabendesign, das den *Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport* (EKSpO; u. a. Töpfer et al., 2022) mit dem methodischen Konzept des *Problemorientierten Lernens* (PoL; u. a. Reusser, 2005) kombiniert.

Entwurf: Das Aufgabendesign wurde zusammen mit Erlanger Sportlehrkräften erarbeitet und im Sportunterricht einer Nürnberger Grundschule (4. Klasse) erprobt. Es konkretisiert sechs Schritte (1. Problemorientierter Einstieg; 2. Erstes Erleben der Problemstellung und Erproben des Lösungsansatzes; 3. Aufbau einer Wissensgrundlage zur Problemlösung; 4. Problemlösende Planung und Anwendung; 5. Bewertung, Überarbeitung und Sicherung der Problemlösungen; 6. Abschließender Rück- und Transferblick) und zielt auf mehrstündige Unterrichtssequenzen.

Ein für EKSpO und PoL zentrales, für klassischen Sportunterricht ungewöhnliches Element ist dabei der Aufbau einer Wissensgrundlage (Schritt 3). Dieser erfolgt induktiv über die Schaffung von bewegungs-/sportbezogenen Körper-/Sozial-/Selbsterfahrungen, welche die SuS anschließend kognitiv hinterfragen und einordnen. Entscheidend hierfür ist eine von der Sportlehrkraft vorgedachte und vorstrukturierte Wissensgrundlage aus ausgewählten, für die Problemlösung dienlichen Wissensinhalten.

Diskussion: Das sechs-schrittige Aufgabendesign macht die Planung von Sportunterricht sicherlich nicht einfacher. Dahinter steht eher der Versuch, denjenigen Sportlehrkräften eine anwendungsorientierte Planungshilfe anzubieten, die ihr Fach als motorisch und kognitiv bewegtes Bildungsfach verstehen und etablieren wollen.

Bereits existierende Aufgabendesigns haben z. T. ebenfalls den Anspruch, SuS motorisch und kognitiv zu aktivieren (z. B. Teaching Games for Understanding; Greve et al., 2023). Diese basieren – im Unterschied zum vorgestellten Entwurf – jedoch selten auf einem fundierten Konzept für einen kompetenzorientierten Erziehenden Sportunterricht.

Literatur

- Gogoll, A. (2013). Sport- und bewegungskulturelle Kompetenz. Zur Begründung und Modellierung eines Teils handlungsbezogener Bildung im Fach Sport. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (2), 5-24.
- Greve, S., König, S. & Diekhoff, H. (2023). Teaching Games for Understanding – ein vernachlässigter Ansatz in der deutschsprachigen Sportpädagogik? *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 11 (1), 79-99.
- Herrmann, C., Seiler, S. & Niederkofler, B. (2016). „Was ist guter Sportunterricht?“ Dimensionen der Unterrichtsqualität. *Sportunterricht*, 65 (3), 77-82.
- Reusser, K. (2005). Problemorientiertes Lernen – Tiefenstruktur, Gestaltungsformen, Wirkung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (2), 159-182.
- Sygyusch, R., Hapke, J., Liebl, S. & Töpfer, C. (2022). *Kompetenzorientierung im Sport. Grundlagen, Modellentwurf und Anwendungsbeispiele*. Hofmann.
- Töpfer, C., Hapke, J., Liebl, S. & Sygyusch, R. (2022). Kompetenzorientierung im Sport: eine Taxonomie für den Sportunterricht. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52, 570-583.

Poster 17: Professionalisierung von fachfremden Sportlehrpersonen: Evaluation eines Blended-Learning Seminars zur Diagnose und Förderung motorischer Basiskompetenzen von Grundschulkindern

Lucas Schole¹, Mats Egerer², Erin Gerlach¹, Christopher Heim³, Maike Niehues¹, Petr Vlček³, Melina Walter¹ & Jeffrey Sallen¹

¹ Universität Hamburg, ² Europa-Universität Flensburg, ³ Goethe-Universität Frankfurt

Theoretischer Hintergrund: Im Rahmen des Projekts *Digitales Kompetenzzentrum für motorische Basiskompetenzen* wurde ein modulares Blended-Learning Konzept zur Professionalisierung (angehender) Lehrpersonen für die Diagnostik und Förderung motorischer Basiskompetenzen von Grundschulkindern entwickelt (Sallen et al., im Druck). Im Sinne des Design-Based-Research-Ansatzes (Cobb et al, 2003) wurde das Blended-Learning Konzept zur Weiterentwicklung und zur Qualitätssicherung von fachlichen Bildungsprozessen evaluiert. Der vorliegende Beitrag nimmt u. a. in den Blick inwieweit fachfremde Sportlehrpersonen, die den Seiteneinstieg in die Grundschule im Rahmen eines dualen Studiums anstreben, zufrieden mit dem Seminar sind, die unterschiedlichen Phasen als hilfreich empfinden und das Seminar als nützlich einschätzen.

Methode: Das Seminar wurde zum Abschluss mittels Online-Befragung evaluiert. Die Evaluation orientierte sich am Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick und Kirkpatrick (2016) und nahm die ersten drei Ebenen Reaktion, Lernen und Verhalten in den Blick (Sallen et al., im Druck). Es haben 16 Studierende (σ : 62.5%; ♀ : 37.5%) im Alter von 27.37 ± 5.99 Jahren am Seminar teilgenommen. Die Daten wurden deskriptiv-statistisch ausgewertet.

Ergebnisse & Diskussion: Erste Ergebnisse zeigen, dass die Teilnehmenden sehr zufrieden mit dem Seminar sind ($M = 5.30$; $SD = 0.52$; Spannweite = 1 – 6). Sowohl die Präsenzphasen ($M = 5.88$; $SD = 0.64$) als auch die Selbstlernphasen ($M = 5.25$; $SD = 0.61$) werden als hilfreich wahrgenommen (Spannweite = 1 – 7). Die Studierenden schätzen die Inhalte des Seminars als nützlich ein ($M = 4.48$; $SD = 0.56$; Spannweite = 1 – 5) und möchten diese zukünftig im Unterricht nutzen

($M = 3.06$; $SD = 0.25$; Spannweite = 1 – 4). Die Ergebnisse weisen auf ein Potenzial hinsichtlich der Verbesserung benötigter Kompetenzen für die Diagnose und Förderung motorischer Basis-kompetenzen hin, jedoch können aufgrund der geringen Stichprobe lediglich deskriptive Ergebnisse dargestellt werden. Aufgrund der begrenzten Projektlaufzeit konnte eine Evaluation der vierten Ebene nicht erfolgen.

Literatur

- Cobb, P., Confrey, J., Disessa, A., Lehrer R. & Schauble, L. (2003). Design experiments in educational research. *Educational Researcher*, 32, 9-13.
- Kirkpatrick, J.D., & Kirkpatrick, W.K. (2016). *Four levels of training evaluation*. ATD Press.
- Sallen, J., Egerer, M., Heim, C., Niehues, M., Schole, L., Schwier, J., Vlček, P., Walter, M., & Gerlach, E. (in Druck). Digital gestützte Diagnostik und Förderung motorischer Basiskompetenzen von Kindern im Fach Sport: Qualifizierungskurse im Blended-Learning-Format für (angehende) Lehrpersonen an Grundschulen. In K. Scheiter, D. Richter, V. Frederking, & J. Lorenz (Hrsg.), *Professionelles Handeln in einer Kultur der Digitalität: Ergebnisse des Kompetenzzentrums Musik/Kunst/Sport*. Waxmann

Poster 18: Teilhabe im Sport aus der Perspektive von Menschen mit schweren motorischen Beeinträchtigungen

Christopher Mihajlovic¹ & Michael Schoo

¹ 3 PUNKTE für meinen Verein e.V.

Das Thema Inklusion im Sport – insbesondere in den Teilbereichen des gemeinsamen Lernens sowie des außerschulischen Sports – wird in der sportpädagogischen Forschung inzwischen verstärkt aus den Sichtweisen der Betroffenen untersucht (vgl. u. a. Giese, 2021). Die Perspektiven von Menschen mit schweren und mehrfachen Beeinträchtigungen sind innerhalb der einschlägigen Publikationen jedoch bislang nur vergleichsweise selten vertreten.

Methoden: Mit dem vorliegenden Beitrag wird ein bislang nur unzureichend bearbeitetes Forschungsdesiderat aufgegriffen, indem die Perspektiven von Menschen mit schweren motorischen Beeinträchtigungen systematisch in den Fokus gerückt werden. Zu diesem Zweck wurden fünf leitfadengestützte Interviews mit Sportlerinnen und Sportlern eines Boccia-Teams durchgeführt, in denen deren subjektive Erfahrungen sportbezogener Teilhabe erhoben wurden. Die Auswertung erfolgte mittels qualitativer Inhaltsanalyse unter Anwendung einer deduktiv-induktiven Kategorienbildung. Theoretisch basiert der Beitrag auf einem subjektiven Inklusionsverständnis, das Inklusion als individuell erlebte Dimension von Wertschätzung, Akzeptanz und Zugehörigkeit konzeptualisiert (Haegele & Maher, 2023).

Ergebnisse: Die Ergebnisse wurden entlang der fünf Umweltdimensionen des ICF-Modells gegliedert und präsentiert, die zugleich als Grundlage für die Bildung der Hauptkategorien dienen (Bertills & Björk, 2024). Die Ergebnisse zeigen, dass die sportliche Betätigung einen hohen Stellenwert für die interviewten Personen besitzt. Dabei wurden verschiedene Aspekte genannt, darunter soziale Interaktionen, die Ausübung sowie die Weiterentwicklung sportlicher Fähigkeiten und der Spaß an der Bewegung. Allerdings wurden auch Teilhabebarrieren genannt: Die Beförderung zur Sportstätte, die Barrierefreiheit der Sportstätten, sowie der Bedarf an Unterstützung durch eine Assistenz (vgl. Mihajlovic & Schoo, 2025).

Schlussfolgerungen: Da insbesondere der Übergang von Schule in Beruf bzw. Beschäftigungssituationen mit neuen organisatorischen Anforderungen einhergeht (z.B. hinsichtlich der Sicherstellung von Transport und Assistenz), erweist sich eine stärkere Vernetzung von (Förder-)Schulen und Einrichtungen der Behindertenhilfe als bedeutsam, um die kontinuierliche Ausübung sportlicher Aktivitäten zu ermöglichen. Darüber hinaus verdeutlichen die Befunde die Notwendigkeit weiterer Forschungsbemühungen, die die Perspektiven von Menschen mit schweren und mehrfachen Beeinträchtigungen systematischer in den Blick nehmen. Insbesondere partizipative Forschungsansätze erscheinen hierfür geeignet, um subjektive Teilhabeerfahrungen differenziert zu erfassen und zu evaluieren.

Literatur

- Bertills, K., & Björk, M. (2024). Facilitating regular physical education for students with disability— PE teachers' views. *Frontiers in Sports and Active Living*, 6, Article 1400192. <https://doi.org/10.3389/fspor.2024.1400192>
- Giese, M. (2021). Subjektive Konstruktionen von Teilhabebarrrieren im inklusiven Sportunterricht von blinden und sehbehinderten Schülerinnen und Schülern. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 9 (2), 6-23. <https://doi.org/10.5771/2196-5218-2021-2-6>
- Haeghele, J., & Maher, A.J. (2023). Toward a conceptual understanding of inclusion as intersubjective experiences. *Educational Researcher*, 52(6), 385–393. <https://doi.org/10.3102/0013189X231176287>
- Mihajlovic, C., & Schoo, M. (2025). "As a Wheelchair User, that's too Difficult": Participation in Sport from the Perspective of German Boccia Players with Physical Disabilities. *Belonging*, 1(1-2), 185-203. <https://doi.org/10.1177/30290805251375435>

Poster 19: Gute Strukturen, fehlende Daten? Der Indikator „Schule“ im deutschen (Para) Bewegungszeugnis 2026

Maike Niehues¹, Frederik Bükers², Stefan König³, Wiebke Langer⁴, Franziska Beck⁵, Anne Reimers⁵ & Yolanda Demetriou³

¹ Universität Hamburg, ² Leuphana Universität Lüneburg, ³ Pädagogische Hochschule Weingarten, ⁴ Eberhard Karls Universität Tübingen, ⁵ Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg

Einleitung und Zielstellung: Die Active Healthy Kids Global Alliance erstellt international vergleichbare Bewegungszeugnisse zur Bewertung der körperlichen Aktivität von Heranwachsenden (Aubert et al., 2022). Deutschland beteiligt sich seit mehreren Global-Matrix-Zyklen (Demetriou et al., 2018, 2022). Aus pädagogischer Sicht ist dies relevant, da körperliche Aktivität einen zentralen Beitrag zur ganzheitlichen Entwicklung leistet und Schule als wichtige Sozialisationsinstanz für Bewegungsförderung fungiert. Im Jahr 2026 wird erstmals ergänzend das Para Bewegungszeugnis entwickelt, um Heranwachsende mit Behinderungen zu berücksichtigen. Ziel ist es, die methodische Umsetzung des deutschen (Para) Bewegungszeugnisses mit Fokus auf den Indikator „Schule“ darzustellen und die Ergebnisse zu diskutieren.

Methodik: Das Bewegungszeugnis folgt einem international standardisierten Vorgehen anhand festgelegter Benchmarks (Aubert, 2022). Für den Schulindikator wurden entsprechend der Benchmarks (u. a. Anteil der bewegungsfördernden Schulen, der Lehrkräfte mit Fakultas Sport, Erfüllung der curricular ausgewiesenen Sportunterrichtsstunden) systematische Literaturrecherchen in einschlägigen Datenbanken durchgeführt, ergänzt durch graue Literatur, amtliche Berichte sowie gezielte Anfragen bei relevanten Institutionen. Für das Para Bewegungszeugnis erfolgten methodische Anpassungen, u. a. erweiterte Einschlusszeiträume, geringere Mindeststichprobengrößen sowie Barrierefreiheit von schulischen Sportstätten.

Ergebnisse: Für den Indikator „Schule“ zeigte sich eine fragmentierte, föderal geprägte und inkonsistente Datenlage. Keine identifizierte Studie erlaubte eine deutschlandweite vergleichbare Abdeckung aller Benchmarks. Teilbefunde deuten zwar auf günstige strukturelle Rahmenbedingungen (z. B. curriculare Verankerung des Sportunterrichts) hin, gleichzeitig fehlen systematische Daten zur tatsächlichen Umsetzung, zur Qualifikation des Personals, zum Unterrichtsausfall sowie zu Förder- und Sonderschulen. Aufgrund der mangelnden Datenlage war für den Schulindikator keine zuverlässige Notengebung möglich.

Diskussion: Die Ergebnisse verdeutlichen ein strukturelles Monitoring-Defizit im Schulsport in Deutschland. Trotz international vergleichsweise guter formaler Voraussetzungen (z. B. strukturelle Verankerung des Sportunterrichts im Lehrplan) ist eine evidenzbasierte Bewertung aktuell nur eingeschränkt möglich. Um zukünftig repräsentative und differenziertere Aussagen zur Situation des Schulsports treffen zu können, sehen die Autor:innen die Notwendigkeit einer erneuten bundesweiten Erhebung der aktuellen Situation von Bewegung, Spiel und Sport auf Verhältnis- und Verhaltensebene.

Literatur

- Aubert, S., Barnes, J. D., Demchenko, I., Hawthorne, M., Abdeta, C., Abi Nader, P., Adsuar Sala, J. C., Aguilar-Farias, N., Aznar, S., Bakalár, P., Bhawra, J., Brazo-Sayavera, J., Bringas, M., Cagas, J. Y., Carlin, A., Chang, C.-K., Chen, B., Christiansen, L. B., Christie, C. J.-A., ... Tremblay, M. S. (2022). Global Matrix 4.0 Physical Activity Bewegungszeugnis Grades for Children and Adolescents: Results and Analyses From 57 Countries. *Journal of Physical Activity and Health*, 19(11), 700–728. <https://doi.org/10.1123/jpah.2022-0456>
- Demetriou, Y., Hebestreit, A., Reimers, A. K., Schlund, A., Niessner, C., Schmidt, S. C. E., ... Woll, A. (2018). Results from Germany's 2018 Bewegungszeugnis on physical activity for children and youth. *Journal of Physical Activity and Health*, 15(2), 363–365. <https://doi.org/10.1123/jpah.2018-0478>
- Demetriou, Y., Reimers, A. K., Schlund, A., Hebestreit, A., Bucksch, J., Niessner, C., ... Woll, A. (2022). Germany's Bewegungszeugnis on physical activity for children and adolescents. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 54, 260-275. <https://doi.org/10.1007/s12662-024-00946-6>

Poster 20: Zwischen Ressource und gesellschaftlicher Norm – Sportliche Fähigkeiten in inklusiven Prozessen aus ableismus-kritischer Perspektive

Felix Oldörp

Humboldt-Universität zu Berlin

Fähigkeiten stellen im Sport ein zentrales Element, aber auch ein Spannungsfeld dar (Wendler & Maier, 2020, S. 164). Zunehmend werden sie im sportlichen Kontext in Bezug zu Inklusion gesetzt, z. B. in dem der Sport als Möglichkeit verstanden wird, dass Menschen mit Behinderung ihre Fähigkeiten Menschen ohne Behinderung demonstrieren (u. a. Special Olympics, 2022). Dabei bleibt meist unklar, was genau unter Fähigkeiten verstanden wird. Vor dem Hintergrund, dass Fähigkeiten in eine binäre Beziehung zu Behinderung gesetzt und bewertet werden (Campbell, 2019) und implizit über ableistische Fähigkeitsvorstellungen ausgrenzend wirken können (Rich et al., 2022), ist es wichtig, das Zusammenspiel zwischen Inklusion und Fähigkeiten aus Sicht von Menschen mit Behinderung zu verstehen. Um Fähigkeiten in einem konkreten Kontext zu untersuchen, wurden die Sportarten Blindentennis und Ski alpin ausgewählt. Beide Sportar-

ten sind in Bezug auf inklusions- und fähigkeitsspezifischen Fragestellungen im deutschsprachigen Raum bislang wenig empirisch untersucht. Die Forschungsfrage lautete: Welche Rolle spielen sportliche Fähigkeiten für inklusive Prozesse aus Sicht von Menschen mit Sehbehinderung.

Methode: Um Zugang zu Erfahrungen mit Inklusion und sportlichen Fähigkeiten zu bekommen, wurde die Methode des episodischen Interviews (Flick, 2011) gewählt. Jeweils sechs erwachsene aktive Blindentennisspieler:innen und alpine Para-Skifahrer:innen im Breiten- und teilweise im Leistungssport aus Deutschland wurden interviewt. Die Interviews wurden mit der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018) ausgewertet.

Erkenntnisse: Die Auswertung der Interviews zeigt, dass die Interviewten sportliche Fähigkeiten über konditionelle und koordinative Fähigkeiten hinaus auf vielfältige Art verstanden. Sportliche Fähigkeiten fungierten aus Sicht der Interviewten in inklusiven Prozessen v. a. als Ressource und als Möglichkeit der Selbstpositionierung. Das heißt, aus subjektiver Perspektive zeigt sich die Bedeutung von Fähigkeiten für Sichtbarkeit, gemeinsame Kontakte und Vorurteilsabbau. Auf einer analytischen Ebene scheinen Fähigkeiten ableistische Narrative zu stabilisieren. Damit eröffnet sich ein Spannungsfeld zwischen subjektiver Bedeutung und gesellschaftlicher Norm.

Diskussion: Fähigkeiten stehen somit in einem Spannungsverhältnis zwischen Ressource und Kompensationsinstrument ableistischer Denkmuster. Dabei ist die Demonstration von Fähigkeiten als Inklusionsinstrument kritisch zu betrachten, da sie nur bedingt zur Sichtbarkeit und Normalisierung von Fähigkeiten von Menschen mit Sehbehinderung beiträgt. Alternativen wie z. B. gemeinsame sportliche Erfahrungen sind wichtig, um behinderungsbezogene Vorurteile und ableistische Fähigkeitsannahmen zu irritieren und zu reflektieren.

Literatur

- Campbell, F. K. (2019). Precision ableism: A studies in ableism approach to developing histories of disability and abledment. *Rethinking History*, 23(2), 138–156. <https://doi.org/10.1080/13642529.2019.1607475>
- Flick, U. (2011). Das Episodische Interview. In G. Oelerich & H.-U. Otto (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit: Ein Studienbuch* (1. Aufl., S. 273–280). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Beltz Juventa.
- Rich, J., Lieberman, L. J., Beach, P. & Perreault, M. (2022). "Moving freely in space with power and not be afraid": An interpretative phenomenological analysis of the experiences of elite rowers with visual impairment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(21), 14059. <https://doi.org/10.3390/ijerph192114059>
- Special Olympics Deutschland e. V. (2022). *Allgemeine Regeln von Special Olympics*. https://specialolympics.de/fileadmin/Informieren/Sportkonzept/General-Rules_Mai2023_deutsch.pdf
- Wendler, M. & Maier, J. (2020). Exklusion und Inklusion im (Breiten-)Sport. In H. Greving, C. Reichenbach & M. Wendler (Eds.), *Inklusion in der Heilpädagogik: Diskurse, Leitideen, Handlungskonzepte* (S. 163–174). Kohlhammer.

Poster 21: Erfassung der Selbstwirksamkeitserwartung in fußballerischen Anforderungssituationen bei Kindern (SWEIFA-K)

Noah M. Pirk

Technische Universität Dortmund

Die fußballspezifische Selbstwirksamkeitserwartung (SWEIFA) stellt eine bedeutsame psychologische Komponente handlungs- und leistungsfähiger Fußballer:innen dar (Wachsmuth et al.,

2024). Sie beschreibt das bereichsspezifische Überzeugungssystem, fußballspezifische Anforderungssituationen auf Grundlage eigener Kompetenz bewältigen zu können und ist sowohl für die Motivation zur Ausübung einer Tätigkeit als auch für die Performanz in dieser Tätigkeit bedeutsam (u. a. Bray et al., 2004). Entsprechend stellt die *SWEIFA* eine wesentliche Disposition für eine langfristige bewegungsbezogene Biografie dar, welche durch pädagogisch-didaktische Prozesse (z.B. Trainer:innen-Athlet:innen-Interaktionen) beeinflusst wird. In der präsentierten Studie wird die faktorielle Struktur der *SWEIFA-K-Skala* sowie ihre Kriteriumsvalidität in Bezug auf die selbstbestimmte Motivation zum Fußballspielen sowie die fußballspezifische Performanz betrachtet.

Bei 507 Fußballer:innen aus 45 Mannschaften (Alter: 7-11, $M = 9.31$; $SD = .71$; 5.3% weiblich) wurden die fußballspezifische Selbstwirksamkeitserwartung (*SWEIFA-K*), die selbstbestimmte Motivation zum Fußballspielen (adaptierte Version des SMOPE; Kohake & Heemsoth, 2021) sowie die fußballspezifische Performanz (SCoRE-Tests; Reinders et al., 2025) erfasst. Es wurden konfirmatorische Faktorenanalysen (CFA; Modellvergleich: eindimensional, zweifaktoriell, hierarchisch) und einfache Strukturgleichungsmodelle (SEM) berechnet.

Die CFA zeigt für das zweifaktorielle Modell der *SWEIFA-K-Skala* (*SWEIFA-Angriff*, *SWEIFA-Verteidigung*) den besten Modell-Fit ($\chi^2(34) = 92.62$, $p < .002$; CFI = .98; RMSEA = .05; SRMR = .03). Alle Items laden signifikant auf die jeweiligen Faktoren ($\lambda = .61-.81$). Die SEM zeigen ebenfalls gute Fit-Werte: Beide Subskalen korrelieren moderat positiv mit der selbstbestimmten Motivation zum Fußballspielen ($\beta_A = .38$; $\beta_V = .30$) sowie moderat bzw. schwach positiv mit der fußballspezifischen Performanz ($\beta_A = .40$; $\beta_V = .22$).

Die Ergebnisse bestätigen die zweidimensionale Struktur der *SWEIFA-K-Skala* und ihre Eignung, fußballspezifische Selbstwirksamkeitserwartung im Kindesalter kriterial valide zu erfassen. Die Skala bietet das Potenzial, pädagogisch-didaktische Prozesse im Kinderfußball (z.B. Trainer:innen-Athlet:innen-Interaktionen), die im Zusammenhang mit der bewegungsbezogenen Biografie von Athlet:innen stehen, gezielt auf eine selbstwirksamkeitserwartungsförderliche Gestaltung hin zu untersuchen.

Literatur

- Bray, S. R., Balaguer, I. & Duda, J. L. (2004). The relationship of task self-efficacy and role efficacy beliefs to role performance in Spanish youth soccer. *Journal of Sports Sciences*, 22(5), 429–437.
- Kohake, K., & Heemsoth, T. (2021). Need support, need satisfaction and types of motivation in Physical Education for children aged 8 to 13. Development and preliminary validation of the German SMOPE-instrument. *Current Issues in Sport Science (CISS)*, 6(5).
- Reinders, H., Hoos, Olaf, Rudingsdorfer, J., Wiechers, M. & Wiederer, M. (2025). Die fußballbezogene Leistungsdiagnostik SCoRE bei Juniorinnen. Testgüte einer prozessbezogenen Leistungsdiagnostik durch Small-Sided-Games. *Ger J Exerc Sport Res*.
- Wachsmuth, S., Feichtinger, P., Bartley, J. & Höner, O. (2024). Psychological characteristics and future success: A prospective study examining youth soccer players at different stages within the German talent development pathway. *Journal of Applied Sport Psychology*, 36(2), 276-300.

Poster 22: StrongHer: Digitale Schmerzmittelprävention im weiblichen Nachwuchsleistungssport – ein multidisziplinärer Design-Based-Research-Ansatz

Katharina Pöppel & Dirk Büsch

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

Studien weisen auf eine verbreitete Schmerzmitteleinnahme im Nachwuchsleistungssport und vor allem bei Athletinnen hin (John et al., 2023). Fraglich erscheint, ob die Einnahmeentscheidungen auf einer ausreichenden Gesundheitskompetenz basieren. Da Athletinnen zyklusbedingt häufiger Schmerzen angeben und stärker von Nebenwirkungen betroffen sind (Farkouh et al., 2021), richtet sich das Lernprogramm *StrongHer* zuvorderst an junge Athletinnen. Unter Berücksichtigung ihrer Ausgangslage zielt des Programms auf die Förderung der Gesundheitskompetenz zur Stärkung reflektierter Einnahmeentscheidungen.

Methode: Die Entwicklung von *StrongHer* orientierte sich am Design-Based-Research-Ansatz und erfolgte unter Einbezug von Athletinnen, zentralen Akteur:innen zweier Olympiastützpunkte sowie den zugehörigen Eliteschulen des Sports. Das Programmdesign ist theoriegeleitet und basiert auf einschlägigen Forschungsergebnissen aus der Sportwissenschaft, der Medizin sowie der Pädagogischen Psychologie und der Gesundheitswissenschaft. Die webbasierte Prävention wird mit jungen Leistungssportlerinnen im Zeitraum von November 2025 bis April 2026 in einem kontrollierten Messwiederholungsdesign durchgeführt. Die Wirkung der anonym und asynchron über eine digitale Lernplattform bearbeitbaren, fall- und problemorientierten Lerneinheiten wird inhaltsanalytisch sowie inferenzstatistisch ausgewertet.

Ergebnisse: Im Referenzzeitraum von einer Woche zeigen die vorläufigen Prä-Test-Ergebnisse bei 31 Athlet:innen (71 % weiblich, $M_{Alter} = 17.4$ Jahre) eine hohe Schmerzbelastung (68 %) bei gleichzeitig vergleichsweise geringer eigenständiger Schmerzmitteleinnahme (12 %). Im Geschlechtervergleich scheinen mehr Athletinnen Schmerzmittel einzunehmen. Insgesamt zeigt sich eine überwiegend unkritische Haltung gegenüber Schmerzmitteln und mehr als die Hälfte der Athlet:innen (58 %) weist keine ausreichende Gesundheitskompetenz auf.

Diskussion: Die vorläufigen Ergebnisse verdeutlichen den Bedarf an einer geschlechterdifferenzierenden Förderung der Gesundheitskompetenz, die einen reflektierten Umgang mit Schmerzmitteln in Selbstmedikation einbezieht. Hinsichtlich der Schmerzprävalenz erscheint ein frühzeitiger Präventionsbeginn im Nachwuchsleistungssport dringend angezeigt.

Literatur

- Farkouh, A., Baumgärtel, C., Gottardi, R., Hemetsberger, M., Czejka, M., & Kautzky-Willer, A. (2021). Sex-related differences in drugs with anti-inflammatory properties. *Journal of Clinical Medicine*, 10(7). <https://doi.org/10.3390/jcm10071441>
- John, J. M., Bursik, J., Burgstahler, C., Büsch, D., Luig, P., Kühnle, F., Mayer, J., Reussner, A., & Thiel, A. (2023). Prevalence of sport-related analgesic use in German elite handball players. *German Journal of Sports Medicine*, 74(5), 168-173. <https://doi.org/10.5960/dzsm.2023.568>

Poster 23: Physical Literacy zwischen internationalem Anspruch und nationaler Relevanz: Sichtweisen angehender Sportlehrkräfte

Louisa Schmittwilken¹ & Johannes Carl²

¹Universität Osnabrück, ²Deakin University (Australien)

Problemstellung: Als zentrale Lebenswelt Heranwachsender bietet die Schule besondere Potenziale für einen gelungenen Zugang zu einer bewegungsbezogenen Biografie. Im internationalen Diskurs gewinnt das Konzept Physical Literacy (PL) im Kontext des Sportunterrichts (UNESCO-

QPE) sowie der allgemeinen Bewegungsförderung zunehmend an Bedeutung (Mendoza-Muñoz et al., 2022). PL fördert ganzheitlich auf der Grundlage kognitiver, physischer und psychologischer Aspekte die körperliche Aktivität des Individuums (Whitehead, 2010). Im europäischen Raum fehlt bislang häufig eine explizite curriculare Verankerung von PL, wenngleich grundlegende Prinzipien teilweise berücksichtigt werden (Carl et al., 2025). Vor dem Hintergrund des im deutschsprachigen Diskurs etablierten Bildungsbegriffs sowie der curricularen Ausrichtung an nationalen Ansätzen (Handlungsfähigkeit, Mehrperspektivität) erscheint ein systematischer Vergleich von Schnittmengen sowie Differenzen besonders relevant. Angesichts der bisher begrenzten Auseinandersetzung werden die Perspektiven angehender Sportlehrkräfte (aSI) in Deutschland hinsichtlich PL untersucht.

Methode: Im Rahmen einer universitären Lehrveranstaltung reflektieren aSI (n=18) über ein Semester hinweg mithilfe eines wöchentlich geführten Lernprozessportfolios das PL-Konzept, die theoretische Einordnung sowie den bisherigen Einbezug von PL im schulischen Alltag. Neben der Erhebung des Vorwissens, des individuellen PL-Verständnisses, der curricularen Anknüpfungspunkte sowie der praktischen Umsetzung von PL im Sportunterricht werden abschließend Chancen und Herausforderungen des Konzepts für (außer)unterrichtliche Kontexte erarbeitet und vor der Hintergrundfolie bestehender Konzepte kritisch reflektiert. Die Datenauswertung erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse auf Basis des Prozessmodells induktiver Kategorienbildung nach Mayring.

Ergebnisse: Erste Auswertungen verdeutlichen, dass PL den aSI bisher mehrheitlich unbekannt ist. Nach vertiefter Auseinandersetzung identifizieren nahezu alle aSI deutliche Schnittmengen zwischen PL und dem Kerncurriculum der Grundschule im Fach Sport – auch ohne explizite Benennung dessen. Kritisch betrachtet wird dabei die ungleiche Gewichtung der PL-Domänen auf curricularer Ebene. Auf praktischer Ebene verweisen die aSI auf fehlende zeitliche, räumliche und personelle Ressourcen sowie auf die dominierende Orientierung an Sportarten. Die starke Leistungs- und Bewertungsfokussierung wird daneben als ein wesentliches Hemmnis für die Umsetzung von PL im Sportunterricht wahrgenommen.

Diskussion: Die explorative Studie verweist auf wahrgenommene Theorie-Praxis-Lücken in der schulischen Bewegungsförderung im Sinne von PL. Eine systematische Auseinandersetzung mit PL, insbesondere im Hinblick auf sein Potenzial, bestehende Ansätze sinnvoll zu ergänzen und weiterzuentwickeln sowie zugleich durch diese bereichert zu werden, erscheint für die deutsche Sportwissenschaft daher lohnenswert, um bewegungsbezogene Bildungsprozesse nachhaltig und biografisch anschlussfähig zu verankern.

Literatur

- Carl, J., Goss, H., Lundvall, S., Pavlova, I., Algurén, B., ... & Salin, K. (2025). Compatibility of physical education curricula with physical literacy across 40 European countries. In *Journal of Curriculum Studies* (S. 1–21).
- Mendoza-Muñoz, M., Vega-Muñoz, A., Carlos-Vivas, J., Denche-Zamorano, Á., Adsuar, J. C., ... & Muñoz-Urtubia, N. (2022). The Bibliometric Analysis of Studies on Physical Literacy for a Healthy Life. In *International Journal of Environmental Research and Public Health* (17.11.2022, Bd. 19, Nummer 22, S. 15211).
- Whitehead, M. (2010). *Physical Literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.

Poster 24: Untersuchung zum Schamempfinden im Schwimmunterricht bei Schüler:innen in der Sekundarstufe I

Julia Kocherscheidt¹ & Helena Sträter¹

¹ Bergische Universität Wuppertal

Schamerlebnisse werden noch Jahrzehnte später lebhaft von Betroffenen als einschneidende Erfahrungen berichtet (Wiesche & Klinge, 2017). Der Sportunterricht nimmt hierbei durch seine körperliche Exponiertheit eine Sonderstellung ein (Krail, 2013). Es ist davon auszugehen, dass z.B. aufgrund der freizügigen Kleidung Schwimmunterricht verstärkt anfällig für schambehaftete Situationen ist, jedoch ist dies wenig erforscht. Scham mindert u. a. das Selbstwertgefühl und kann die Einstellung gegenüber dem Faches Sport beeinflussen, was Rückzug, Vermeidungsverhalten und Motivationsverlust zur Folge haben kann (Pollmann, 2022). Die Phase der Pubertät ist dabei besonders stark von schambehafteten Situationen betroffen (Lietzmann, 2003). In diesem Rahmen werden die folgenden Forschungsfragen untersucht: In welchen Kontexten tritt Scham im Schwimmunterricht auf? Welchen Einfluss haben diese Situationen auf die Einstellung der Schüler:innen zum Schwimmunterricht? Welche Handlungsempfehlungen können für eine Schamreduzierung entwickelt werden? Zur Beantwortung dieser Fragen wurde eine qualitative Untersuchung mit problemzentrierten Interviews zur Erfassung der Erfahrungen der Schüler:innen. Es wurden 13 Schüler:innen (3m / 10w) im Alter von 11-16 Jahren eines städtischen Gymnasiums befragt. Die Auswertung erfolgte mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2020). Die Codierung der Interviews erfolgte deduktiv, dabei wurden die Kategorien von Wiesche (2013) übernommen und anschließend induktiv erweitert. Die Ergebnisse verdeutlichen Situationen, in denen Befragte Gefühle von Scham erlebt haben (z.B. Intimitätsverletzungen, Leistungsdruck). Einige Schüler:innen berichten, dass der Schwimmunterricht ihre Freude am Schwimmen langfristig gemindert hat, wobei sich gleichzeitig eine große Varianz von Ablehnung bis zu leicht positiven Gefühlen zeigt. Scham entsteht v.a. in körpernahen, bühnenähnlichen und bewertenden Situationen, welche durch soziale Vergleiche, Kommentare sowie das Beobachtet-Werden von Mitschüler:innen, Lehrkräften und Außenstehenden verstärkt werden können: „Ja. Unangenehm also, wenn die ganze Klasse dasteht und man dann halt irgendwas vormachen muss. Und dann da einfach so steht. In einem Badeanzug oder so ist halt schwierig.“ (4w14, Pos. 37) Solche oder ähnlich geäußerte schambesetzte Situationen beeinträchtigen das Wohlbefinden der Schüler:innen und können negative Einstellungen gegenüber dem Schwimmunterricht begünstigen. Um dem entgegenzuwirken und schambesetzte Erfahrungen im Unterricht zu reduzieren, wurden Handlungsempfehlungen entworfen: u.a. Thematisierung von Körperbildern in sozialen Medien, Fehler als Lernchance verstehen, unterstützende Unterrichts Atmosphäre, Schaffung alternativer Prüfungsformate.

Literatur

- Lietzmann, A. (2003). *Theorie der Scham. Eine anthropologische Perspektive auf ein menschliches Charakteristikum*. Eberhard-Karls-Universität Tübingen.
- Mayring, P. (2020). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey, & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Band 2: Designs und Verfahren* (S. 495-512). Springer.
- Pollmann, L. (2022). „... dann mach ich nicht mit!“ Gründe für Sportunterrichtsverweigerung bei Jugendlichen. *Sportunterricht*, 71(5), 205-210.
- Wiesche, D. (2013). „Ich muss immer etwas vormachen, damit die anderen sehen, wie es nicht geht!“. Beschämende Situationen im Sportunterricht“. *Sportunterricht*, 62(7), 194-199.

Wiesche, D., & Klinge, A. (2017). Scham und Beschämung im Schulsport – eine Einführung. In D. Wiesche, & A. Klinge (Hrsg.), *Scham und Beschämung im Schulsport. Facetten eines unbeachteten Phänomens*, (S. 11-20). Meyer & Meyer.

Poster 25: Ein Scoping Review zu Aufgaben im Sportunterricht: eine Analyse zu praxisorientierten Aufgabenbeispielen und kognitiven Prozessen

Clemens Töpfer, Hannes Aumann & Elena Riedel

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Einleitung: Aufgaben gelten als bedeutsame Impulsgeber für sportbezogene Lehr- und Lernprozesse in einem kompetenzorientierten Sportunterricht (Hendricks, 2024; Pfitzner, 2018). Vor diesem Hintergrund sind vielfältige praxisorientierte Aufgabenbeispiele entstanden. Bislang liegen jedoch keine Übersichtsarbeiten vor, die diese Gesamtheit an Aufgabenbeispielen systematisieren und analysieren. Zudem ist kaum bekannt, welche kognitiven Ansprüche mit diesen Aufgaben verfolgt werden. Der Beitrag verfolgt zwei Fragestellungen: 1) Welche Aufgabenbeispiele liegen vor und wie lassen sich diese systematisieren? 2) Welche kognitiven Prozesse werden mit diesen Aufgaben angesteuert?

Methoden: Ausgehend von einem umfassenden Scoping Review (Tricco et al., 2018) zu Aufgaben im Sportunterricht wurden in Publikationen (N = 27) vorliegende Aufgaben spezifisch analysiert. Eingeschlossen wurden u.a. Artikel, die im Sinne von Aufgaben eine explizite Aufforderung zur fachlichen Auseinandersetzung beinhalten und zwischen 2000 und 2025 erschienen sind. Die Aufgaben wurden dabei verschiedenen Kategorien und Subkategorien zugeordnet: Schulstufe (u.a. Primar- & Sekundarstufe); Aufgabenformat (Lernaufgaben, Bewegungsaufgaben, Aufgaben); Bewegungsfelder (u.a. Laufen, Springen, Werfen); Kognitive Prozessdimensionen (Anderson & Krathwohl, 2001).

Ergebnisse: In den eingeschlossenen Publikationen wurden N = 291 Aufgaben identifiziert (Primarstufe n = 125; Sekundarstufe n = 166). Hinsichtlich des Aufgabenformats wurden n = 122 allgemein als „Aufgaben“, n = 164 als „Lernaufgaben“ und nur n = 5 explizit als „Bewegungsaufgaben“ betitelt. Die meisten Aufgaben wurden in den Bewegungsfeldern „Laufen, Springen, Werfen“ (n = 37), Bewegen an und mit Geräten (n = 33) und Spielen in und mit Regelstrukturen (n = 58) identifiziert. In einer selektiven Teilstichprobe innerhalb des Sekundarbereichs konnten n = 57 Aufgaben folgenden kognitiven Prozessdimensionen zugeordnet werden: Erinnern (n = 11), Verstehen (n = 9), Anwenden (n = 7), Analysieren (n = 11), Beurteilen (n = 7), Erschaffen (n = 12).

Diskussion: Die Ergebnisse bieten systematische Einblicke in ein umfassendes Angebot an Aufgaben. Auffällig ist, dass nur wenig Bewegungsaufgaben vorliegen, obgleich diese sportdidaktisch doch sehr bedeutsam sind (Hendricks, 2024). Zudem zeigt sich, dass der (oftmals) als wenig kognitiv fordernde Sportunterricht in den Aufgaben – zumindest konzeptionell – sehr breit gefächert kognitive Prozesse ansteuert und auch höherrangige Prozesse (wie z.B. Analysieren) umfasst. Zukünftig sollte systematisch überprüft werden, ob diese Vielfalt an kognitiven Prozessen auch in der realen Unterrichtswirklichkeit wiederzufinden ist.

Literatur

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Langenscheidt.

- Hendricks, P. (2024). *Aufgabenanalysefähigkeit als Teil der professionellen Handlungskompetenz von Sportlehrkräften. Theoretische Grundlegung und empirische Zugänge*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-46527-8>
- Pfützner, M. (2018). *Lernaufgaben im kompetenzförderlichen Sportunterricht. Theoretische Grundlagen und empirische Befunde*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19776-6>.
- Tricco, A., Lillie, E., Zarin, W., O'Brien, K., Colquhoun, H., Levac, D., et al. (2018). *PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR). Checklist and Explanation*, 169(7), 467-473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>.

Poster 26: Paralympics Analyse – Bildungsbiografien der deutschen paralympischen Mannschaft von Paris 2024

Laura van de Loo, Sebastian Wieber, Barbara Halberschmidt & Helga Leineweber

Universität Münster

Mit wachsender medialer Aufmerksamkeit stehen zunehmend auch paralympische Athlet:innen unter hohem Leistungsdruck. Parallel zu Training und Wettkampf verfolgen paralympische wie olympische Athlet:innen berufliche und/oder akademische Laufbahnen zur sozialen und beruflichen Absicherung nach der Sportkarriere (Schneider & Wendeborn, 2019). Aus pädagogischer Perspektive stellt sich die Frage, wie Bildungs- und Erwerbskonstellationen unter den Bedingungen leistungssportlicher Anforderungen bewältigt und durch institutionelle Unterstützungsstrukturen gestaltet werden können. Studien zu dualen Karrieren verweisen darauf, dass die Gleichzeitigkeit sportlicher und außersportlicher Anforderungen spezifische Unterstützungsarrangements unerlässlich macht (Kehne & Breithecker, 2017). Während für den olympischen Sport national eine belastbare Datengrundlage zu den Bildungs- und Erwerbssituation der Athlet:innen vorliegt, fehlt diese für den paralympischen Kontext bislang. Auch international existieren nur wenige deskriptive Studien.

Ziel der Studie ist es, die Zusammensetzung der deutschen paralympischen Mannschaft von Paris 2024 systematisch entlang soziodemografischer sowie bildungs- und erwerbsbezogener Statusgruppen zu analysieren und eine empirische Grundlage für die Diskussion über Unterstützungsstrukturen in dualen Karrieren zu schaffen. Datengrundlage sind öffentlich zugängliche Athlet:innenprofile von DOSB und DBS sowie ergänzende Angaben aus Vereins- und persönlichen Webseiten, die quantitativ anhand deduktiver Kategorien ausgewertet werden (Allgemeiner deutscher Hochschulsportverband, 2021, 2022). Als erste deskriptive Bestandsaufnahme zeigt die Analyse demnach wo sich paralympische Athlet:innen im Lebenslauf verorten lassen und an welchen Stellen Unterstützungsstrukturen ansetzen müssen.

Die Analyse umfasst 148 Athlet:innen und Guides und zeigt ein vergleichsweise hohes Durchschnittsalter ($M = 32,27$ Jahre; $SD = 10,3$). Erste Ergebnisse deuten im Vergleich zur olympischen Mannschaft auf mehr abgeschlossene Bildungsbiografien, eine stärkere Einbindung in Erwerbstätigkeit und eine geringere ausschließliche sportliche Professionalisierung hin.

Literatur

- Allgemeiner deutscher Hochschulsportverband. (2021). *Tokio 2021*. https://www.adh.de/fileadmin/user_upload/pdf/projekte/2021_Analyse_Olympia_Tokio_1_.pdf
- Allgemeiner deutscher Hochschulsportverband. (2022). *Peking 2022*. https://www.adh.de/fileadmin/user_upload/pdf/projekte/2022_Analyse_Olympia_Peking_1_.pdf
- Kehne, M., & Breithecker, J. (2017). NRW-Sportschule: Zur Vereinbarkeit von Schule und sportlicher Förderung. *Sportunterricht*, 66(1).

Schneider, A., & Wendeborn, T. (2019). Ermöglichung dualer Karrieren von Spitzensportlerinnen und Spitzensportlern an deutschen Hochschulen – Eine Einführung. In A. Schneider & T. Wendeborn (Hrsg.), *Spitzensport und Studium* (S. 1-17). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-25408-7_1

Poster 27: Psychosocial, health-related, and socio-demographic correlates of PE teachers' job vitality and mental health

Sascha Leisterer-Härtig¹, Anna Eckert¹ & Alexandra Ziegeldorf²

¹ Universität Leipzig, ² Friedrich-Schiller-Universität Jena

Background: Teacher well-being is a key prerequisite for high-quality teaching, as it is closely linked to instructional quality, teacher health, and student learning (Hascher & Waber, 2021). Within the school context, physical education (PE) teachers occupy a distinctive position: while acting as health multipliers, they are simultaneously exposed to specific occupational demands such as physical strain and challenging teaching environments, which increase their risk of impaired mental health. In addition to burnout as a frequently studied indicator of ill-being, research has increasingly emphasized the importance of positive indicators such as job vitality, referring to a positive, work-related sense of energy and engagement in daily professional activities. However, despite evidence on various socio-demographic, health-related, and psychosocial determinants of teachers' well-being, their joint associations and relative contributions to PE teachers' job vitality and mental health remain insufficiently understood. Therefore, the aim of this study is to examine associations between socio-demographic, health-related, and psychosocial determinants and PE teachers' job vitality as a positive indicator of mental health, while considering additional mental health outcomes.

Methods: A cross-sectional online questionnaire study was conducted with $N = 74$ PE teachers ($M_{\text{age}} = 42.06$ years, $SD = 11.73$; 53.4% female). Socio-demographic (e.g., gender, school type, professional experience), psychosocial (e.g., affect, basic needs satisfaction, emotional competencies, social closeness among colleagues), and health-related (e.g., physical activity, perceived importance of sport) factors were assessed using validated instruments. Job vitality and related mental health outcomes (burnout) served as dependent variables. Associations were examined using Spearman's rho correlations and one-way ANOVAs.

Results: For PE teachers' job vitality, positive affect ($\rho = .66, p < .001$), basic psychological needs satisfaction ($\rho = .56, p < .001$), and the positivity ratio ($\rho = .52, p < .001$) showed strong positive associations. Furthermore, emotional competencies ($\rho = .25, p < .05$) and social closeness ($\rho = .24, p < .05$) were also positively associated. In contrast, health-related determinants and school type were not significantly associated with either job vitality or burnout. Regarding mental health outcomes, male teachers reported significantly higher burnout scores than females, $F(2, 71) = 3.91, p = .025, \eta^2 = .10$, and professional experience was negatively associated with burnout ($\rho = -.28, p = .015$). A higher positivity ratio (i.e., positive relative to negative affect) was significantly and moderately negatively associated with burnout ($\rho = -.42, p < .001$), while negative affect showed a positive association ($\rho = .34, p < .01$).

Discussion: Overall, findings indicate that psychosocial determinants are more strongly related to PE teachers' job vitality than health-related factors, which showed no significant associations. This suggests that occupational well-being in PE is primarily shaped by affective experiences and

the social work environment rather than individual health behaviours. The lack of health-related effects may reflect ceiling effects, as PE teachers reported high levels of physical activity and sport importance. Emotionally supportive and collegial work environments are particularly important. Accordingly, interventions should focus on strengthening positive affect, collegial relationships, and basic psychological needs satisfaction to promote sustainable professional engagement among PE teachers.

References

Hascher, T., & Waber, J. (2021). Teacher well-being: A systematic review of the research literature from the year 2000–2019. *Educational Research Review*, 34, Artikel 100411. 10.1016/j.edurev.2021.100411