

08 | 2016

Mädchenförderung im Sport

Inhalt Monatsthema

Methodisch-didaktische Hinweise	2
Reflexive Koedukation	3
Mädchen mit Migrationshintergrund	5
Praxis	
• Fussball	6
• Mit den Händen spielen	12
• Völkerball revisited	18
• Kämpfen, fallen, sich verteidigen	24
• Leichtathletik fördern und beurteilen	33
Checkliste Planung	40
Hinweise	42



In der Mädchenförderung spielen sport- und bildungspolitische Aspekte zusammen: Sportpolitisch geht es um die Sicherung und Erhöhung des Sportengagements von Mädchen. Bildungsbezogen sollten Mädchen anhand angemessener Sportpraxis für ein Engagement im Sport begeistert werden. Dieses Monatsthema bietet Lehrpersonen eine Hilfestellung.

Kategorien

- Alter: ab 10 Jahren
- Niveaustufe: Einsteigerinnen, Fortgeschrittene, Könnerrinnen
- Lernstufe: Erwerben, anwenden, gestalten

Die Partizipation von Mädchen und Frauen war im Sport nicht immer erwünscht. Auf die Notwendigkeit, die Sicherung und Erhöhung der Partizipation von Mädchen und Frauen im Sport sportpolitisch und in den Bildungsinstitutionen zu lancieren, verweist der jüngste [Kinder- und Jugendsportbericht](#): Mädchen und junge Frauen partizipieren im Vergleich zu Knaben und jungen Männern durchweg weniger am Sport. Die Differenz ist angesichts der gesetzlich gesicherten Gleichstellung von Mädchen und Knaben bzw. von Frauen und Männern allerdings problematisch, zumal sie u.a. kulturell und ökonomisch bedingt ist.

Eine Lücke schliessen

Trotz der aktuellen sportpolitischen Agenda (z.B. [Maggingertag 2015 «Frauen im Sport»](#), [Breitensportkonzept Bund](#)), dem Engagement der Laureus Stiftung Schweiz wie der Erfolgsgeschichte der [«Laureus Girls in Sport Camps»](#), die positiv evaluiert sind, – und trotz der aus dem sportpädagogischen und sportdidaktischen Diskurs bekannten mädchenparteilichen Konzepte steht in der Schweiz ein Lehrmittel mit sportpraktischen Beispielen für mädchenparteiliches Unterrichten und Trainieren aus. Die Autorinnen dieses Monatsthemas tragen dazu bei, diese Lücke zu schliessen. Für eine Grundlegung präsentieren sie im ersten Teil dieser Ausgabe auf den Sport in der Schule bezogene sport- und genderpädagogische Aspekte, welche das Anliegen der Mädchenparteilichkeit im Sport stützen und insbesondere für Mädchen mit Migrationshintergrund ausweisen. Diese Hinweise dienen z.T. auch der Mädchenförderung im organisierten Sport.

Der zweite Teil präsentiert theoretisch begründete sportpraktische Beispiele. Im Fokus stehen hier der Fussball, das Spielen mit den Händen, das tradierte Spiel Völkerball, welches aus einer speziellen Perspektive beleuchtet wird. Zudem liefert das Monatsthema Vorschläge zum Kampfsport (Grundlagen, Falltraining) und zu der auf Förderung zielenden Beurteilung von Mädchen in der Leichtathletik. Checklisten für die praxisnahe didaktische Planung und Gestaltung der Mädchenförderung im Sport sowie weitere Downloads, ergänzende und weiterführende Hintergrundartikel auf www.mobilesport.ch runden den Schwerpunkt ab.

Methodisch-didaktische Hinweise

Mädchen im Sport in der Schule zu fördern – dies bedarf nicht nur methodisch-didaktischer Grundlagen aus dem Lehrplan 21. Zudem kommt dabei die Frage nach der Einstellung der Lehrperson, ihrer Wahrnehmung von Mädchen und deren sportbezogenen Bedürfnissen und nach ihren persönlichen Kompetenzen in den Blick.

Im [Lehrplan 21](#) (D-EDK, 2014) finden sich drei methodisch-didaktische Hinweise, welche die Mädchenförderung im Sport in der Schule legitimieren und ermöglichen:

Der Hinweis **«Heterogenität berücksichtigen»** für den Sportunterricht ordnet die Kategorie Geschlecht verschiedenen sozialen Differenzen zu. Hier heisst es: «Körperliche, psychische und kognitive Voraussetzungen sowie Geschlecht, soziale Herkunft, Begabungen und Interessen sind bei der Planung und Gestaltung des Unterrichts zu berücksichtigen. Durch einen vielseitigen Bewegungs- und Sportunterricht mit differenzierten Leistungserwartungen und angepassten Unterrichtsarrangements ergeben sich individuelle Herausforderungen» ([vgl. D-EDK, 2014](#)).

Die Vorgabe **«Geschlechtssensibilität»** im Lehrplan 21 formuliert spezifisch, wie sich individuelle Herausforderungen in Bezug auf Mädchen und Knaben darstellen: «Das Ziel eines geschlechtssensiblen Sportunterrichts besteht darin, das Bewegungs-, Spiel- und Ausdruckspotenzial durch einen bewussten Umgang mit den Eigenheiten von Mädchen und Jungen zu fördern, z.B. durch angepasste Unterrichtsarrangements, differenzierte Leistungserwartungen und Reflexion von geschlechtsspezifischen Vorlieben» ([vgl. D-EDK, 2014](#)).

Die Spezifikation allerdings ist problematisch, da sie unhinterfragt das Vorhandensein «geschlechterspezifischer Vorlieben» unterstellt und dem geschlechterpädagogischen Anliegen widerspricht, die Überschreitung spezifischer bzw. stereotyper Interessen zu ermöglichen. Der didaktische Hinweis **«Geschlechtshomogener und -heterogener Sportunterricht»** aber lässt diese Perspektive zu, auch wenn er selbst von Geschlechterdifferenzen ausgeht: «Mädchen und Jungen haben aufgrund ihrer Entwicklung und Sozialisation unterschiedliche Neigungen und Bedürfnisse (z.B. in Bezug auf Themenwünsche, Krafteinsatz, Inanspruchnahme von Raum und Aufmerksamkeit der Lehrpersonen). Um beiden Geschlechtern gerecht zu werden, wird hier empfohlen, ab dem 3. Zyklus den Unterricht mehrheitlich geschlechtergetrennt zu organisieren» ([vgl. D-EDK, 2014](#)).

Dieser didaktische Hinweis eröffnet insbesondere dem Konzept Reflexive Koedukation im Sportunterricht eine Chance, denn: «mehrheitlich geschlechtergetrennt» bedeutet zugleich: phasenweise geschlechterheterogen – und die Empfehlung des [NFP-Syntheseberichts](#) (2014: abstract) legt zudem eine Kombination mit «geschlechteruntypischen Inhalten» nahe: «Lehrkräfte aller Schulstufen sollen Jungen und Mädchen ermutigen, ihre Interessen für (...), Sportarten, Freizeitbeschäftigungen, Schulfächer (...) zu verfolgen, auch wenn sie für das eine oder andere Geschlecht als untypisch gelten».

Lehrpersonen im Fach Bewegung und Sport könnten diese sport- und zugleich genderpädagogisch bedeutende Chance nutzen: nicht nur im dritten, sondern auch im ersten und im zweiten Zyklus. Um die methodischen und didaktischen Optionen umsetzen zu können, bedarf es aber zusätzlich einer positiven Einstellung zur Mädchenförderung im Sport – «will ich Mädchenförderung umsetzen?» – sowie der Analyse, inwiefern eine Förderung für die jeweiligen Mädchen in der Schulklasse notwendig und planbar erscheint: «Wie kann ich Mädchenförderung sinnvoll umsetzen?». Checklisten mit Bezug auf die [persönliche Kompetenz](#) wie auf die [Planung](#) finden sich ab Seite 39.



Autorin:
Elke Gramespacher

→ [Gleichstellung der Geschlechter](#)
→ [D-EDK: Lehrplan 21](#)

Reflexive Koedukation

Koedukation im Sportunterricht ist umstritten: Gegen Koedukation sprechen Argumente der Leistungsförderung und optimalen Entfaltung, dafür die Bedeutung gemischtgeschlechtlicher Interaktionen, die Auflösung von Geschlechtergrenzen und die Umsetzung sozialer Ziele (Alfermann, 1992). Die Studie «Girls in Sport» zeigt, dass für Mädchen in der Schweiz beide Perspektiven wichtig sind.

Ob Schülerinnen und Schüler sich für oder gegen Koedukation im Sportunterricht aussprechen, hängt von ihrer eigenen Sportkultur ab: Wenn sie selbst im Sport genderstereotype Vorstellungen überschreiten, wollen sie eher koedukativ unterrichtet werden, und wenn sie sich an geschlechterstereotypen Vorstellungen und Geschlechterrollen orientieren, plädieren sie eher für einen geschlechtshomogenen Sportunterricht (vgl. Faulstich-Wieland & Herstkemper, 1995, S. 212ff.).

Alle haben dieselben Entwicklungspotenziale

Eine sportdidaktische Antwort auf diese heterogenen Vorstellungen bietet das Konzept Reflexive Koedukation (Faulstich-Wieland, 1991): Es geht davon aus, dass alle Schülerinnen und Schüler dieselben Entwicklungspotenziale haben, und diese im Unterricht möglichst umfassend zu fördern sind. Um dies zu erreichen, kommt es dem Konzept Reflexive Koedukation gemäss darauf an, allen Schülerinnen und Schülern geschlechterbezogen verschiedene Erfahrungsräume zu eröffnen, indem die Geschlechterkonstellationen im Laufe eines Schuljahrs variiert werden.

Die geschlechterbezogene Variation der Klassen ist zu kombinieren mit bestimmten Zielen und Inhalten, und sie trägt dazu bei, die Vorteile des koedukativen und des getrennt geschlechtlichen Lernens im Sportunterricht möglichst umfassend auszuschöpfen. Doch welches sind die relevanten Ziele und Inhalte, die im Kontext der Reflexiven Koedukation ins Spiel kommen?

Ziele im Sinne der Mädchenförderung setzen

Die Entscheidung über die Geschlechterkonstellation in einer Sequenz oder Lektion des Sportunterrichts hängt wesentlich von deren Zielsetzung ab. Sollen Mädchen bezüglich ihres Selbstvertrauens, Durchsetzungsvermögens und ihrer sportlichen Kompetenzen und deren positiver Wahrnehmung gestärkt werden – hierbei geht es um ein Empowerment der Mädchen (Kugelman, 2002) – bietet sich die Durchführung mädchenparteilicher Sequenzen oder Lektionen im Sport «unter Mädchen» an – also geschlechtergetrennter Sportunterricht. Inhaltlich stehen dabei Themen im Fokus, die entweder explizit oder implizit einen Gegenpol zu gängigen sportbezogenen Sozialisationsbedingungen von Mädchen zu setzen vermögen: Dabei geht es erstens um die Förderung der Entwicklung individueller Sportinteressen, und damit v.a. die Einstellung, sich als Mädchen im Sport nicht von geschlechterstereotypen Vorstellungen begrenzen zu lassen. Um dieses Ziel zu erreichen, können Mädchen z.B. an explizit männlich konnotierte Sportarten wie Fussball herangeführt werden, ohne sie mit der Erfahrung zu konfrontieren, dass Knaben sich in diesen Sportarten per se kompetenter fühlen (mögen); auch wenn diese Erfahrung nicht zwingend in Erscheinung tritt. Zweitens kann eine prinzipielle Erweiterung des Sportverhaltens dazu beitragen, das auf den Körper und Sport bezogene Selbstvertrauen von Mädchen zu stärken.

Ein Sportunterricht, der geschlechterpädagogisch relevante Ziele verfolgt und auf flexible Weise organisiert ist, ist reflexiv koedukativ, wenn er eine zeitweise Trennung und Zusammenlegung der Geschlechter bei gleichzeitiger Fokussierung auf entsprechende geschlechterpädagogische Ziele gestattet. Mädchen – aber auch Knaben – könnten auf diese Weise im Sportunterricht gezielt und vielfältig gefördert werden.

Autorinnen:
Elke Gramespacher
Yvonne Weigelt-Schlesinger





Stereotype Vorstellungen überwinden

Hierzu können insbesondere die Sportarten aufgegriffen werden, deren Grundelemente in der Regel eine eher untergeordnete Rolle in der Sozialisation von Mädchen spielen, wie z.B. Kampfsportarten, für die Abgrenzung oder die (freudvolle) Annahme eines auf Gegner-Körper-Kontakt angelegten Kampfes konstitutiv sind. Kurz: im Zentrum steht das Motto «Ich erprobe ohne Beachtung geschlechterstereotyper Barrieren jede mögliche Bewegung, alle Spiele und jeden Sport, um mich für den Sport zu engagieren, der mir persönlich gefällt».

Dem Konzept der Mädchenparteilichkeit gemäss können die auf die bewegungs- sowie auf die sportbezogene Emanzipation der Mädchen zielenden Perspektiven in Mädchengruppen erreicht werden, denn in diesen Gruppen entfällt ein direkter Vergleich mit den Knaben. Dass das Sporttreiben unter Mädchen für Mädchen in der Schweiz wichtig ist, zeigen auch die Befunde der von der Laureus Stiftung Schweiz geförderten Studie «Girls in Sport» (Gramespacher et al., 2015). Allerdings gibt die Studie auch Hinweise darauf, dass sich Mädchen für das gemeinsame Sporttreiben mit Knaben interessieren, wenn es darum geht, Erfahrungen im gemeinsamen Sporttreiben zu sammeln und auf soziales Lernen abzuheben. Mädchen schreiben dem sozialen Aspekt des Miteinanders und dem Voneinander-Lernens grosse Bedeutung zu. Insofern sprechen die inhaltlichen und die sozialen Interessen der Mädchen selbst für die Umsetzung des genderpädagogischen Konzepts der Reflexiven Koedukation im Sportunterricht.

Reflexive Koedukation organisatorisch ermöglichen

Bei der Umsetzung der Reflexiven Koedukation kommen auch schulorganisatorische Fragen in den Blick. Optimal wäre die Organisation des Stunden- bzw. Hallenbelegungsplans, die eine zeitweise Trennung bzw. Zusammenlegung von Mädchen und Knaben auf derselben Klassenstufe gestattet: Vorausgesetzt, es gibt zwei Sporthallen, könnte z.B. immer für zwei Schulklassen parallel Sportunterricht geplant werden. Zu bevorzugen sind hierbei zwei Schulklassen derselben Klassenstufe, denkbar wäre aber auch eine Parallelisierung zweier Klassen aneinander angrenzender Klassenstufen. Die beiden Klassen werden von einem aus zwei Lehrpersonen bestehenden Team unterrichtet, wobei ein gemischtgeschlechtliches Lehrpersonen-Team günstig wäre, damit die Mädchen und die Knaben jeweils Vorbilder haben, aber auch, damit in geschlechtergetrennten Sequenzen die Lehrerin die Mädchen und der Lehrer die Knaben unterrichten kann, um jeweils ein Vorbild geben zu können.

Die Lehrpersonen könnten auf diese Weise die Gruppenkonstellation zwischen den zwei Schulklassen in Abhängigkeit von den jeweiligen Unterrichtszielen bzw. -inhalten bezogen auf das Geschlecht der Schülerinnen und Schüler variieren. Sie planen den gesamten Sportunterricht im Teamteaching, und setzen über ein Schuljahr hinweg geschlechterpädagogisch relevante Ziele im Sportunterricht um, je nach Zielperspektive: in gemischten und/oder in geschlechtshomogenen Lektionen bzw. Sequenzen.

Ein Sportunterricht, der geschlechterpädagogisch relevante Ziele verfolgt und auf flexible Weise organisiert ist, ist reflexiv koedukativ, wenn er eine zeitweise Trennung und Zusammenlegung der Geschlechter bei gleichzeitiger Fokussierung auf entsprechende geschlechterpädagogische Ziele gestattet. Mädchen – aber auch Knaben – könnten auf diese Weise im Sportunterricht gezielt und vielfältig gefördert werden.

Mädchen mit Migrationshintergrund integrieren

Sport kann bei der sozialen Integration von Mädchen mit Migrationshintergrund eine bedeutende Rolle spielen. Da aber die Anzahl der Mädchen mit Migrationshintergrund im organisierten Sport, im Vergleich zu einheimischen Mädchen, sehr gering ist, kommt vor allem dem obligatorischen Sport in der Schule eine besondere Bedeutung zu.

Sowohl der Sport in der Schule als auch der organisierte Sport können einen wertvollen Beitrag leisten, um Mädchen aus unterschiedlichen Herkunftsländern den Zugang zu Bewegung und Sport näher zu bringen. Die Mädchen erhalten Einblick in die Sportkultur des Landes, können aber auch in einem Austausch über das Sich-Bewegen Regeln des sportlich fairen Miteinanders aushandeln, Differenzen und Gemeinsamkeiten erleben und diskutieren, und soziale Kontakte in der Klasse aufbauen und/oder intensivieren.

Integration wird hier als Vollzugswirklichkeit verstanden, welche fortlaufend im Handeln der Schülerinnen und Schüler und der Lehrpersonen (re-)konstruiert wird, und damit auch immer wieder neuen Aushandlungsprozessen unterworfen ist.

Welche Konsequenzen hat dies für die Sportlehrkräfte in der Praxis des Schulsportalltags und/oder für Trainerinnen und Trainer mit Mädchengruppen? Kleindienst-Cachay und Teubert (2008) fassen vier Handlungsempfehlungen für den Schulsport zusammen, die auch für den Vereinssport anregend sind:

1. Mädchen mit Migrationshintergrund bilden, wie auch einheimische Mädchen, eine heterogene Gruppe. Diese Gruppe unterscheidet sich bezüglich Herkunft, Sprache, Kultur, sozialen Milieus und Sportvorferfahrungen. Heterogenität fordert von den Lehrpersonen einen kompetenten Umgang mit Leistungs- und Interessensheterogenität, sowie mit kulturellen und geschlechterspezifischen Differenzen. Die Lehrpersonen kennen ihre Schülerinnen, die Trainerinnen und Trainer ihre Sportlerinnen – und können demnach auch ein polysportives Sportangebot, in der Schule gemäss Lehrplan, anbieten und gegebenenfalls anpassen und im Dialog mit den Mädchen aushandeln.
2. Ein besonderes Augenmerk verdient die individuelle Förderung, hier vor allem auch der Ausgleich möglicher motorischer Schwächen.
3. Die Berücksichtigung von sozio-kulturellen Unterschieden bei gleichzeitiger Betonung der Gemeinsamkeiten weder im Sport in der Schule noch im Vereinssport ein Paradoxon, sondern kann gelebte Normalität im Sport werden.
4. Die Förderung der Sozialisation zum Sport ist ein weiterer Auftrag. Insbesondere dem Sport in der Schule kommt eine Vermittlerfunktion zu: er kann und sollte Mädchen mit Migrationshintergrund auch Brücken zum ausserschulischen Sport (Sportverein, J+S-Kurse) bauen und Kontakte vermitteln.

Autorinnen:
Elke Gramespacher
Yvonne Weigelt-Schlesinger



Link

→ [Allgemeine Hinweise
«Sport und Integration»](#)

Fussball einmal anders

Um Mädchen für Fussball zu begeistern, sollten Lehrpersonen an Interessen und Bedürfnissen der Mädchen anknüpfen und attraktive Lernsituationen anbieten. Dies trägt dazu bei, dass Mädchen Freude am Fussballspielen entwickeln und sich für Fussball als gesellschaftliches Phänomen und wichtiges Thema der modernen Sportkultur interessieren.

In der Schweiz spielen aktuell rund 26 000 Mädchen und Frauen in einem Verein Fussball. Somit hat sich die Zahl der beim Verband lizenzierten Fussballerinnen in den letzten zehn Jahren fast verdoppelt. Fussball hat demnach den bisher populärsten weiblichen Teamsport Volleyball abgelöst. Im Jahr 2015 nahm das Schweizer Frauen-Nationalteam zum ersten Mal an der FIFA Fussballweltmeisterschaft teil. Dieses erfolgreiche Unterfangen hatte zur Folge, dass einige Nationalspielerinnen und ihre Trainerin im Vorfeld und während der WM in Kanada als Expertinnen in den Medien gefragt waren und dadurch an prominenter Stelle auch öffentlich sichtbar wurden. Vor dieser erstmaligen Qualifikation der Schweizerinnen für eine WM-Endrunde hatte das Schweizer Fernsehen noch gar nie ein Spiel der Frauen-Nati live übertragen (Meier, 2004; Meier & Hürlimann, 2012).

Solche Grossereignisse können genutzt werden, um Mädchen an der spannenden Fussball-Welt teilhaben zu lassen und um ihnen einen Zugang zum Fussballspiel, zum Beispiel über Vorbilder, zu ermöglichen. Dank der WM und der ausführlichen Berichterstattung sind nun herausragende Schweizer Fussballerinnen wie z.B. Ramona Bachmann oder Lara Dickenmann einer breiteren Öffentlichkeit bekannt geworden.

Klischees überwinden

Fussball für Mädchen in der Schule wird von den Mädchen – so der Konsens in der Fachdidaktik (z.B. Giessing, 2004; Trieschmann, 2004) – am Liebsten gespielt, wenn sie unter sich bleiben können. Ein Fussballspiel in einer mädchenhomogenen Gruppe heisst aber nicht, dass alle Mädchen dieselben Vorerfahrungen mit dem Fussballsport haben. Hier gilt es zu unterscheiden zwischen Spielanfängerinnen, Fortgeschrittenen und Könnnerinnen (Kugelman & Sinning, 2004).

Aus sportpädagogischer Sicht und unter der Perspektive der Mädchenparteilichkeit (Frohn, 2004; Wurzel, 2004) sollen Schülerinnen erfahren, dass sie ihre weibliche Identität über die Grenzen herkömmlicher Weiblichkeitsbilder hinaus ausweiten und so bisher vernachlässigte oder verborgene Potenziale entfalten können. Neben der Spielkompetenz und der Freude am Fussballspiel sollen die Schülerinnen positive Ressourcen für die Entwicklung einer selbstbewussten Identität entdecken und nutzen lernen. Solche Lernprozesse können im Schulsport, aber auch sportartübergreifend im Rahmen einer Projektwoche oder in ausser schulischen Sport- und Bewegungsangeboten (Kugelman & Weigelt, 2006) in unterschiedlicher Art und Weise angeregt und angeleitet werden.

Mädchen für Fussball begeistern

Orientiert an diesen sportpädagogischen Zielsetzungen sollte der Vermittlungsprozess möglichst eng an den Interessen und Bedürfnissen der Mädchen anknüpfen und attraktive Lernsituationen anbieten. Die Möglichkeiten und Übungsformen sollen dazu beitragen, dass Mädchen: Freude am Fussballspielen entwickeln, sich für das Fussballspielen als gesellschaftliches Phänomen und wichtiges Thema der modernen Sportkultur interessieren und sich damit auseinandersetzen, eine nachhaltige Beziehung zur Sportart Fussball aufbauen und gestalten, stark und selbstbewusst werden und ein positives Körperselbstbild finden (Kugelman & Weigelt-Schlesinger, 2009).

Dabei können auch alltagssprachliche Formulierungen wie z.B. «Frauenfussballerin» thematisiert werden. Weshalb wird nicht von Frauentennisspielerinnen oder von Frauenskifahrerinnen gesprochen? Während die doppelte Weiblichkeitsform im Tennis und Skifahren absurd erscheint, wird sie für den Fussball ganz selbstverständlich verwendet (Meier, 2005).

Autorinnen:
Yvonne Weigelt-Schlesinger
Marianne Meier





Fussball in Szene setzen

Ein zentrales Anliegen für die Umsetzung der folgenden Lektionen besteht darin, auf die «übliche» Gliederung der Unterrichtseinheiten in Aufwärmen, Hauptteil und Schluss(spiel) zu verzichten. Es wird nahegelegt, z.B. das Thema «Tore schiessen wie Ramona Bachmann» (vgl. Seiten 9–11) als Prozess von Lehren und Lernen zu entwickeln – vergleichbar mit einem Theaterstück.

Das Thema kann dann in folgenden groben Schritten aufgebaut werden:

- in Szene setzen,
- zur Sache kommen,
- die Sache reflektieren,
- die Sache variieren und vertiefen,
- eine Aufgabe/Perspektive über die Lektion hinaus geben.

Fussball mit Kopf, Herz, Hand – und Fuss erkunden

Die im Folgenden vorgestellten Lektionen (vgl. [Seiten 8 bis 11](#)) enthalten Ideen und Anregungen für Stunden oder Stundenteile. Sie sind geeignet, die Annäherung an das Thema Fussball für Mädchen abwechslungsreich, mehrperspektivisch, situativ angepasst und mit vielfältigen Anforderungen zu gestalten.

Das Prinzip der folgenden Vorschläge besteht darin, den Schülerinnen die Gelegenheit zu geben, die Welt des Fussballspiels mit «Kopf, Herz, Hand – und Fuss» zu erkunden. In diesem Sinne können die folgenden Ideen in den Unterricht bzw. das Training integriert werden, soweit sie zum jeweiligen Thema passen (oder daran angepasst werden).

Die Auswahl der Praxisideen folgt dem Prinzip der Mädchenorientierung, indem einerseits an Vorerfahrungen der Spielerinnen angeknüpft wird, andererseits aber auch neue Kompetenzen vermittelt werden (z.B. Wissen über Fussball, positive Einstellung zum Fussballsport und/oder fussballerisches Können).

Es ist zu erwarten, dass die meisten Mädchen begeistert und erwartungsvoll in beide Lektionen gehen, weil sie sich Erfolgserlebnisse und interessante Szenen erhoffen. Tore schiessen – richtig vermittelt – fördert das Selbstbewusstsein der Mädchen und trägt zu einer positiven und motivierenden Atmosphäre bei. Es ist jedoch vor allem – als Teil des Spielgedankens «Tore schiessen und Tore verhindern» (Balz & Dietrich, 1996) – eine Spiel entscheidende Aktion.



Ramona Bachmann (geb. 1990) ist eine Schweizer Fussball-Nationalspielerin. Die Stürmerin spielt zurzeit in Deutschland für den VfL Wolfsburg. Vorher war sie auch in der Schweiz, den USA und Schweden sehr erfolgreich. Als erste Schweizerin überhaupt wurde Ramona Bachmann 2016 für den FIFA-Preis «Weltfussballerin des Jahres» nominiert. [Mehr zum Thema](#)

«Fussball und wir» – Brainstorming



Mädchen an den Fussballsport heranzuführen und sie darüber reflektieren lassen. Die zentrale Frage einer wie im Folgenden vorgeschlagenen thematischen Lektion könnte lauten: «Was bedeutet für mich/für uns das Fussballspiel?»

An dieser Stelle erhalten die Mädchen die Möglichkeit «ihren Fussball» bildlich, grafisch und symbolisch darzustellen und sich damit auf eine nicht nur reflexive und verbale, sondern auch ästhetische Weise mit ihren Vorerfahrungen und der bestehenden Fussballkultur auseinander zu setzen.

1. Schritt: Klärung der Erwartungen

Das Thema «Der Fussball und wir» wird mit einem Gespräch eröffnet. Zunächst könnte die Stunde mit der Frage nach den Erwartungen der Mädchen an den Fussballsport begonnen werden. Auch ein kleiner Film oder Bilder mit Kampfszenen und spektakulären Torschusssituationen, mit misslungenen Aktionen und gefühlsgeladenen Ereignissen lassen sich als Anlass zum Austausch über Hoffnungen und Ängste, Erfahrungen und subjektive Theorien einsetzen.

Dabei empfiehlt es sich Sequenzen und/oder Bilder sowohl aus dem Männer- als auch aus dem Frauenfussball zu zeigen. Es sollte auch auf das Alter der abgebildeten Fussballerinnen und Fussballer geachtet werden, und darauf, dass sowohl der Breiten- als auch der Spitzenfussball berücksichtigt sind.

2. Schritt: Gestalterische Darstellung des Fussballs

Im nächsten Schritt werden den Mädchen die Materialien zur Darstellung vorgestellt:

- Flipcharts,
- Stifte,
- Papier,
- Sportzeitschriften (z.B. Schweizer Sportzeitschriften oder Hinweis auf Internet: Frauenfussball-Magazin online, Eurosoccer, Panini-Kleber, etc.),
- Infomaterialien zum Mädchenfussball (Schweizerischer Fussballverband),
- Klebstreifen, Leim, Schere.

Die Mädchen erhalten nun die Aufgabe in Gruppen ein gemeinsames Bild resp. eine Collage zu erstellen. Ziel ist es, «ihren Fussball» bildlich darzustellen. Den Ideen sind keine Grenzen gesetzt. Sie können z.B. zum Ausdruck bringen:

- Was sie am Fussballsport besonders verlockend und einmalig finden,
- welche Vorbilder, Idole und Stars sie haben, und warum,
- was sie gerne durch das Fussballspielen erreichen möchten,
- was sie befürchten,
- was Eltern (Mütter und/oder Väter) und Lehrpersonen vom Fussballspiel selbst wie auch mit Blick auf ihre Tochter/Schülerin halten.

Mit der gestalterischen Annäherung an die Thematik entsteht ein Bewusstsein für die individuellen Facetten und sozialen Konstruktionen des Fussballsports.

3. Schritt: Vorstellung der Ergebnisse

Die Gruppen stellen den anderen ihr «Kunstwerk» vor, erläutern seine Bedeutung, ihre Ideen und deren Umsetzung. Die Poster können in den nächsten Stunden an der Hallenwand ausgestellt und immer wieder in die Gruppengespräche mit einbezogen werden. Alternativ könnten die Poster im Klassenraum oder im Clubbeizli aufgehängt werden.

Link

Das Onlinemagazin für den Schweizer Frauenfussball:
→ [Frauenfussball-Magazin](#)

Tore schiessen wie Ramona Bachmann



Tore schiessen macht einfach Spass. Auch viele Fussballanfängerinnen haben grosse Freude «an den Ball zu hauen und auf ein Tor zu zielen». Die Begeisterung ist umso grösser, wenn die Torfrau bezwungen und das Tor getroffen wurde.

Im Mittelpunkt dieser Lektion steht die detaillierte Darlegung der Praxiseinheit «Tore schiessen wie ...». Ziele der Lehr-Lern-Einheit sind, den entschlossenen Zug zum Tor zu entwickeln, Freude am Tore schiessen zu gewinnen und die für einen erfolgreichen Torschuss wichtigen Bewegungserfahrungen zu üben und spielerisch zu vertiefen. Das folgende Unterrichtsbeispiel kann mit Mädchen unterschiedlicher Altersstufen durchgeführt werden.

Thema der Einheit: Tore schiessen wie Ramona Bachmann.

Lernziele: Schussfertigkeit schulen; Torchancen erkennen, kreieren und ausnutzen.

Dauer: 90 Minuten/alternativ auch in zwei einzelnen Unterrichtslektionen durchführbar.

Material: Tore, Bälle, Kegel, Reha-Ball, Gummiball.

Das Thema wird in folgenden Schritten behandelt:

A in Szene setzen,

B zur Sache kommen,

C die Sache reflektieren,

D die Sache variieren und vertiefen und

E eine Aufgabe/Perspektive über die Stunde hinaus geben.

A In Szene setzen – Erfolgserlebnisse beim Torschuss

Experimentieren

Torschüsse

Lauft mit dem Ball und schiesst, so oft ihr könnt auf eines der beiden Tore an den Stirnseiten der Halle (oder draussen: auf mehrere zur Verfügung stehenden Tore)! Dabei können z.B. auch Kegel und/oder Hürden verwendet werden. Wie gelingt diese Aufgabe am besten?

Beobachten und fokussieren

Reflexion – Erste Erfahrungen aufgreifen

Fragen der Lehrkraft regen die Mädchen zum genauen Beobachten und Wahrnehmen an und verhelfen ihnen zu einem adäquaten inneren Bild der Torschussbewegung: Worauf kommt es an beim Torschuss? Beobachtet Lara und Jette! Was fällt euch auf? Woran könnt ihr erkennen, wie viel Kraft Lara in ihren Schuss legt? Warum sieht der Schuss bei Jette so sanft aus?



B Zur Sache kommen – Reflexion und Aktion verbinden

Präzisieren und variieren

Tore schiessen lernen

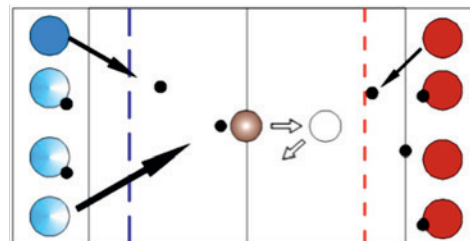
Nehmt euch einen Ball eurer Wahl und schiesst aufs Tor! – Wie klappt es am besten? Geschossen wird auf beide Tore. Start ist immer an der Mittellinie. Die Mädchen erproben unterschiedliche Varianten der Fussstellung, Laufwege und Schusspositionen. Im Anschluss werden Ideen und Erfahrungen gesammelt und vorgeführt, gemeinsam diskutiert und die effektivsten Schussarten (Innenseitstoss, Spann, etc.) nochmals versucht umzusetzen.

Sautreiben

Zwei Teams stehen sich in einem Abstand von ca. 10m gegenüber. Jede Spielerin hat einen Ball. In der Mitte befindet sich ein grosser Reha-Ball. Die Teams versuchen nun, durch gezielte Schüsse den grossen Ball über die gegnerische Linie zu treiben. Die Spielerinnen dürfen nur hinter ihrer Linie schiessen; und zwar nur mit den Füßen.

Variationen

- Zielball verkleinern oder Kartons verwenden.
- Beschränkungen der Schussart (nur mit dem linken Fuss, nur Vollspannschüsse, etc.)



Präzision üben

Im Abstand von 2m zur Wand sind Kegel aufgestellt. Die Mädchen legen die Abschusslinie fest und legen ihre Fussbälle bereit. Pro Versuch haben sie drei Schüsse, um die Kegel umzuschossen. Abgeprallte Bälle von der Wand zählen auch als Treffer, wenn sie dabei einen Kegel umwerfen.

Variationen (Wettkampfformen)

- Wer hat die meisten Kegel umgeschossen?
- Wie viele Schüsse werden benötigt, um alle Kegel zu treffen?



Vertiefen

Pass verwandeln

Die Lehrperson passt den Mädchen den Ball flach von links in den Raum vor dem Tor zu. Die Spielerin läuft los und schiesst den Ball ins Handballtor/Hallentor. Später spielt die Spielerin die Lehrperson an und diese legt ihr den Ball zum Torsschuss auf.

Variationen

- Ball von rechts auf den linken Fuss auflegen.
- Torfrau als zusätzliche Hürde einbauen.
- Fussballerinnen spielen sich im Doppelpass den Ball zu und schliessen den Angriff selbstständig ab, mit oder ohne Torfrau – oder alternierend.
- Mit einer Verteidigerin vor dem Tor durchgeführt, diese kann zu Beginn passiv agieren und später aktiv.





C Reflektieren

Austausch über Erfolge und Misserfolge

Reflexion: Erfahrungen aufarbeiten

Die Lehrkraft fordert die Spielerinnen auf, darüber zu berichten, wie sie die Aufgabe, kraftvoll, entschlossen und gezielt aufs Tor zu schießen, gelöst haben und wo sie Schwierigkeiten hatten. Sie gibt Tipps zur Verbesserung und Weiterarbeit am Thema.

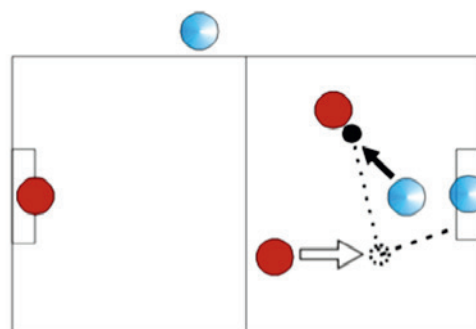
D Die Sache variieren und vertiefen – Aufgaben differenzieren

Im Spiel anwenden

Zonenspiel 3:3

Das Spielfeld besteht aus zwei Zonen von 6x6m. Der Spielraum kann je nach Situation und Können der Gruppe verändert werden. In der Zone vor dem eigenen Tor befindet sich bei einem Angriff der Gegnerinnen immer eine eigene Spielerin (Verteidigerin) und im Tor eine Torfrau, sowie zwei gegnerische Angreiferinnen.

Die dritte Spielerin verbleibt ausserhalb des Feldes in Erwartung eines Angriffs der eigenen Mannschaft. Nach Beendigung des Angriffs der gegnerischen Mannschaft, durch Tor oder Ballverlust, begibt sich die eigene Verteidigerin von ihrer in die gegnerische Zone zum Angriff, wo ihre Mitspielerinnen auf den Angriff wartet. Die gegnerische Verteidigerin begibt sich vom Angriff nun ebenfalls zurück in die eigene Zone. Die Aufgaben werden nach jedem Angriff durchgetauscht.



Fussballspiel mit Jokerin (flexibles Überzahlspiel)

Gespielt wird ebenfalls 3:3 oder 4:4 auf zwei Kastentore. Eine zusätzliche Spielerin auf dem Feld, die Jokerin, verhält sich spielneutral und spielt immer mit dem Ball besitzenden Team.

Die Jokerin darf keine Tore erzielen, sondern lediglich ein Überzahlspiel aufbauen. Sie wird regelmässig ausgetauscht.



E Aufgabe/Perspektive über die Stunde hinaus

Spielend üben, übend spielen – so oft und wo immer sich eine Gelegenheit bietet

Reflexion und Perspektive

Ein Gespräch regt dazu an, nicht nur das eigene Verhalten beim Spielen zu bewerten, sondern auch die Verhältnisse zu erkennen, die das Fussballspielen von Mädchen fördern oder behindern (z.B. unbegründete oder begründete Bedenken der Eltern, mangelnde Kompetenz von Lehrpersonen, schlecht gepflegte Spielfelder, ungeeignete Garderoben und/oder Duschen, lange Wege zum Training, ungünstige Trainingszeiten). Aufforderung der Mädchen und der für sie und für den Fussballsport Verantwortlichen, im Sinne des «Empowerment» mit den Mädchen aktiv zu werden.

Mit den Händen spielen

Vom sportspielgerichteten zum sportspielspezifischen Lernen am Beispiel Handballspiele: Folgende Vorschläge helfen dabei, Mädchen in der händischen Spielfähigkeit zu fördern.

Mädchen haben im Bereich Sport und Spiel sozialisationsbedingt meist andere Voraussetzungen als Knaben. Jungs sind sportlich aktiver als Mädchen und Mädchen bevorzugen Sportspiele selten (Lamprecht et al., 2015: «[Sport Schweiz 2014, Kinder- und Jugendbericht](#)»). Die mit dem Beliebtheitsgrad der Sportarten einhergehenden Erfahrungsunterschiede führen zu unterschiedlichen Voraussetzungen und Anknüpfungspunkten im Spielunterricht mit Mädchen und Knaben. Geschlechtergetrennter Spielunterricht erscheint daher gerade für die Sportspiele geeignet, insbesondere auf der Mittelstufe und auf der Sekundarstufe I, denn für diese Altersklassen wurde im erwähnten Kinder- und Jugendbericht der geschlechtsbezogene bezüglich der Sportarten festgestellt. Es darf davon ausgegangen werden, dass Mädchen von einem Spielunterricht, welcher vorerst grundlegende Spielfähigkeiten fördert, profitieren. Doch wie sehen grundlegende Spielfähigkeiten aus?

Mitspiel- und Sportspiel-Fähigkeit unterscheiden

König und Memmert (2012, S.13ff.) entfalten einen mehrperspektivischen Ansatz von Spielfähigkeit: sie unterscheiden die **Spielfähigkeit** in eine **Mitspielfähigkeit** und eine **Sportspielfähigkeit**. Mitspielfähigkeit bedeutet ein Spiel in Gang setzen und den Spielverlauf sichern zu können (pädagogische Perspektive), und die Sportspielfähigkeit bezeichnet die Fähigkeiten und Fertigkeiten, ein Sportspiel auch mit Blick auf das Gegeneinander spielen ausüben zu können (trainingswissenschaftliche Perspektive). In der Regel zeichnen sich Mädchen bzw. Mädchenklassen durch eine gute Mitspielfähigkeit aus: sie können sich meist gut verständigen sowie ein friedliches Spiel in Gang bringen und halten. Förderbedarf ergibt sich bei Mädchen primär bezüglich der Sportspielfähigkeit – insbesondere mit Blick auf ihre technischen und taktischen Fähigkeiten. König und Memmert (2012) differenzieren **Sportspielfähigkeit** weiter in **allgemeine** (basistaktische, koordinative und technische Kompetenzen) und **spezifische** Sportspielfähigkeiten.

Aus den sportspieltheoretischen Überlegungen folgt die didaktische Konsequenz, dass vor allem mit Mädchen mit wenig sportspielerischen Erfahrungen zuerst ein Fundament motorischer und taktischer Fähigkeiten aufzubauen ist. Ausgehend von dieser Basis sind weiterführende (sportspiel-) spezifische Qualifikationen zu vermitteln. Eine allgemeine Sportspielfähigkeit wird mit sportspielübergreifenden Basistaktiken aufgebaut (vgl. König & Memmert, 2012, S. 24), vergleichbar mit den Kernelementen Taktik (vgl. Lüscher, 2013, S. 59). Tabelle 1 präsentiert einen Vergleich der verschiedenen Elemente dieser beiden Konzepte:

	Sportspielübergreifende Basistaktiken (König & Memmert, 2012, S. 24)	Kernelemente Taktik (Lüscher, 2013, S. 59)
1.	Ziel ansteuern	Zusammenstoss verhindern
2.	Ball dem Ziel annähern	Freilaufen
3.	Zusammenspiel	Zusammenspielen
4.	Lücken ausnutzen	Freien Raum sehen und ausnützen
5.	Gegnerbehinderung umgehen	Einen kleinen Raum verteidigen
6.	Überzahl herauspielen	Überzahl erkennen und ausnützen

Die Basistaktiken (König & Memmert, 2012) und Kernelemente Taktik (Lüscher, 2013) stimmen zu 50% überein (vgl. Nr. 3, 4 und 6). Alle Basistaktiken und Kernelemente tragen zur Förderung der allgemeinen Spielfähigkeit bei. Auch im motorischen Bereich unterstützt ein spielübergreifendes Erwerben technischer Fähigkeiten den Aufbau einer allgemeinen Spielfähigkeit. Zu diesen technischen Grundlagen zählen das Passen, das Fangen, die Ballannahme, das Pellen sowie das Führen eines Balles.

Autorin:
Esther Reimann



Tabelle 1:
Übersicht sportspielübergreifende Basistaktiken (König & Memmert, 2012) und Kernelemente Taktik (Lüscher, 2013).



Das Spielen spielen und verstehen lernen

Sportspielerisch unerfahrene Mädchen brauchen viele wie auch vielfältig gestaltete Spielmöglichkeiten zur Förderung ihrer sportspielübergreifenden und sportspielspezifischen Fähigkeiten, und sie benötigen Zeit für Erfolgserlebnisse im taktischen und technischen Bereich. Baumberger und Müller (2011, S. 70) schreiben treffend: «Es sind anspruchsvolle Wahrnehmungsprozesse nötig, um die technischen und taktischen Anforderungen so zu koordinieren, dass in der Offenheit von Spielsituationen erfolgreich gehandelt wird. Dies braucht viel gemeinsame Spiel- und Übungszeit. Spielen will gelernt sein!»

In diesem Beitrag steht mit einem ganzheitlichen und spielerischen Zugang das Spielen selbst im Zentrum (vgl. Baumberger & Müller, 2011, S. 7ff.). Spielsituationen ermöglichen taktisches Denken, regen zum Lösen von Problemen an, und sie fordern Entscheidungen. Bei taktikorientierten Lehrwegen ist das Verstehen des Spiels von Bedeutung. Gestartet wird mit einer Spielform, welche dem Niveau der Lernenden angepasst ist. Sinnvoll ist auch das Spielen in homogenen Leistungsgruppen. Steinegger (2013, S. 151) weist darauf hin, dass auf dem Lernniveau von Anfängerinnen und Anfängern kleine Spiele dienlich sein können: «Kleine Spiele und verschiedene Spielformen dienen der Darstellung und Provokation von taktischen Problemen und sollen das Interesse der Lernenden wecken».

Das Spielen reflektieren

Nach Spielsequenzen regt die Lehrperson mit Fragen zum Nachdenken an, z.B.: Was ist das Ziel des Spiels? Warst du im Spiel anspielbar? Konntest du den Ball annehmen? Hast du Spielerinnen im freien Raum gesehen? Konntest du deine Mitspielerinnen gezielt anspielen? Gemäss Baumberger und Müller (2011, S. 9) erkennen die Spielerinnen in Reflexionen, wie sie sich freilaufen und anbieten können, oder dass das Annehmen und Zuspielen des Balles noch Probleme bereitet: «Spielen und Üben von Fertigkeiten sind gleich wichtig und stehen in einem funktionalen Zusammenhang. Spielsituationen werden analysiert, indem taktische Lösungen und technische Voraussetzungen dafür besprochen werden» (Baumberger & Müller, 2011, S. 9).

Solche Einsichten tragen zur Steigerung der Spielqualität bei, in dem in einer nächsten Spielphase gezielt an den erkannten Schwächen – z.B. das Freilaufen – geübt und verbessert wird. Diese Selbsterkenntnisse fördern auch die Motivation der Lernenden gezielt Fertigkeiten zu üben. Auch Techniken sollten nicht isoliert, sondern im Kontext von Spielsituationen geübt werden. Falls erforderlich, können Situationen aus den Spielen des untenstehenden Praxisteils für technisches Üben genutzt werden. Sportspielübergreifende Fähigkeiten sind auch Grundlagen von sportspielgerichtetem Lernen (vgl. König & Memmert, 2012, S.15) und können auf dem Weg zum Handball weiter gefördert werden.

[Der Praxisteil](#) präsentiert Handball-Spielformen, die vom sportspielgerichteten zum sportspielspezifischen Lernen führen. Alle Spielformen sind leicht veränderbar, und dazu eignen sich prinzipiell folgende Vereinfachungsstrategien (vgl. Baumberger & Müller, 2011, S. 10):

- **Feld- und Teamgrösse:** Das Spielen auf mehreren Feldern in kleinen Teams erhöht die aktive Beteiligung, z.B. grössere Zielobjekte erhöhen die Erfolgschancen.
- **Regelerleichterungen:** Das Spiel grundsätzlich mit einem Minimum an Spielregeln beginnen und die Regeln im Dialog mit den Lernenden schrittweise erweitern, z.B. ohne Schrittregeln starten.
- **Reduktion der technischen Handlungsanforderungen:** Spielsituationen sollen für alle Mädchen möglich sein, z.B. zu Beginn kleine, leichte, langsame fliegende Bälle verwenden.
- **Erleichterung der taktischen Handlungsanforderungen:** In kleinen, überschaubaren Teams spielen, sinnvoll sind auch Überzahlsituationen, z.B. 2 gegen 1 oder 3 gegen 2.

Eine Spielsituation bzw. ein Spiel soll spannend sein. Im Reflexionsgespräch können gemeinsam mit den Schülerinnen Weiterentwicklungen und Erschwerungen festgelegt werden.

Praxis: Mit den Händen spielen



Die folgenden Spielformen ermöglichen ein freudvolles Spielen unter Mädchen mit wenig Spielerfahrung. Im Zentrum steht das Fördern der sportspielübergreifenden Basistaktiken und der technischen Grundlagen.

Die Spielformen eignen sich für das Thematisieren und Fördern verschiedener Basistaktiken bzw. Kernelemente. Die Reflexionsfragen sprechen verschiedene Basistaktiken an. Je nach Lernstand einzelner Spielgruppen steht eine andere Basistaktik oder ein anderes Kernelement im Vordergrund. Allgemein sollte zuerst das Angreifen gestärkt werden, bevor über das Verteidigen gesprochen wird.

Zusammenspielen – Freilaufen

Viel-Tore-Spiel

Malstäbe (ev. Verkehrshüte) als Tore in Halle verteilt; mind. 1 Tor mehr als Spielerinnen in einem Team; für 2 Teams 1 Handball (kann einhändig gepasst werden), Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften oder mit 6 Teams je in einem Hallendrittel.

Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen einen Bodenpass durch ein Malstabtor zu spielen, welcher von einer Mitspielerin gefangen werden muss (1 Punkt). Nach einem Punkt erhält das andere Team bei diesem Malstabtor den Ball und versucht (vorerst) bei einem andern Tor einen erfolgreichen Bodenpass zu spielen.

Reflexionsfragen: Seid ihr einverstanden mit den Torgrößen/den weiteren Regeln/Änderungsmöglichkeiten? Was führte zu den Torerfolgen?

Im Anschluss an das Gespräch über Regeln, werden bei Bedarf die Torgrößen und die Torpositionen verändert. Das Spiel wird auch mit weiteren (Regel)-Veränderungen wieder aufgenommen.

Reflexionsfragen: Wie war das Zusammenspiel? Wurden viele Pässe gespielt und sie sie angekommen? Warst du anspielbar?

Variationen

- Statt Malstabtore können auch Reifen verteilt werden.
- Ein von einer Mitspielerin gefangener Bodenpass durch den Reif ergibt 1 Punkt;
- bei Spielbeginn sollte das Ziel immer klar sein (sinnvoll: auch aufschreiben);
- den Fokus «Zusammenspielen» über längere Zeit beibehalten.
- Dieses Spiel könnte auch mit den Füßen oder dem Stock gespielt werden.

Material: Malstäbe, Reifen, Handbälle



Wand-Aufsetzer-Ball

Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften oder mit 6 Teams je in einem Hallendrittel. Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen ohne Prellen einen Aufsetzer (Bodenpass) an die Wand zu spielen. Ein Punkt ist erzielt, wenn der Aufsetzer an die Wand nachher den Boden berührt. Bei Punkterfolg spielt das andere Team auf die gegenüber liegende Wand.

Reflexionsfragen: Wie gelingen Punkte? Bin ich anspielbar, biete ich mich an? (Freilaufen) Sehen wir den freien Raum und nutzen ihn?

Zweite Spielrunde mit ev. angepassten Regeln und mit Blick auf ein vereinbartes Ziel aus der Gesprächsrunde.

Reflexionsfragen (Verteidigen): Wie kann das Gegenteam in Ballbesitz kommen? Wie kann ich Punktgewinne verhindern?

Material: Handbälle





Zusammenspiel – Zusammenspielen

Kasten-Aufsetzer-Ball

Mindestens 2 Kasten für 4: 4 aufstellen. Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften oder mit 6 Teams je in einem Hallendrittel. Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen einen Aufsetzer an eine grosse Kastenfläche zu spielen. Ein Punkt gilt als erzielt, wenn der Ball mit einem Aufsetzer an die Fläche gespielt wird und wieder auf dem Boden aufprallt. Nach Punkterwerb spielt das andere Team am Ort des Punkterwerbs an. An dieser Kastenfläche kann (vorerst) kein Punkt erzielt werden.

Reflexionsfragen: Spielen wir so gut zusammen, dass eine Mitspielerin einen Punkt erzielen kann? Biete ich mich im freien Raum an? Sehe ich freie Mitspielerinnen?

Spiele ich Pässe über Verteidigerinnen oder gelangen scharfe direkte Pässe?

Zweite Spielrunde mit evtl. angepassten Regeln und einem Ziel aus der Gesprächsrunde.

Reflexionsfragen (Verteidigen): Wie kann ich Punkterwerb verhindern?

Material: Handbälle, Kasten, ev. Reifen oder Malstabhore



Kombinationsspiel an Kasten und aufgestellten Matten

In je 1 Hallenhälfte spielen 2 Teams (A:B) gegeneinander (max. 5:5); in der Hallenmitte stehen 3–4 Kasten; an den Stirnseiten werden 3–4 Matten an die Wand gestellt (es könnten auch andere Zielobjekte verwendet werden, z. B. es muss an der Wand ein Aufsetzer auf einer Langbank gefangen werden). Team A versucht an der Mittellinie mit einem Aufsetzer (Boden – Kasten – Boden) an einen Kasten an der Mittellinie einen Punkt zu erzielen. Gelingt dies oder der Ball gelangt ins andere Spielfeld, spielt Team B ab Kasten/Mittellinie auf die Zielobjekte an der Wand. Gelingt ein Aufsetzer an eine Matte (Boden – Matte – Boden), erhält Team B einen Punkt. Fortsetzung des Spiels beim Zielobjekt.

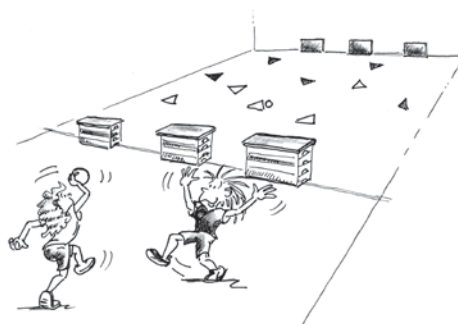
Reflexionsfragen: Gelang es uns die Zielobjekte anzuspielen? Haben wir es geschafft, eine Überzahl herauszuspielen, damit ein Schuss aufs Zielobjekt möglich war (z.B. 1:0; 2:1)?

In der Halbzeitpause beim Rollenwechsel besprechen die Teams, wie sie in der anderen Rolle spielen möchten (Taktik) und setzen sich mit Blick auf die Reflexionsfragen ein Ziel; anschliessend wird die zweite Halbzeit gespielt.

Reflexionsfragen: Konnte das Ziel erreicht werden? Weshalb ja/nein? War das Vorgehen/die gewählte Taktik durchgeführt worden/erfolgreich?

Bemerkung: Das Spiel wird in zwei Halbzeiten durchgeführt: Eine Halbzeit werden Aufsetzer (Boden – Kasten – Boden) an die Kasten an der Mittellinie und die andere Halbzeit werden Aufsetzer (Boden – Matte – Boden) an die Matten gespielt.

Material: Kasten, Matten oder andere Zielobjekte





Bankball

Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften oder mit 6 Teams je in einem Hallendrittel; pro Spielfeld steht je im letzten Viertel eine Langbank (Zuspiele müssen von vorne und hinten möglich sein).

1. Zusammen spielen (Aufwärmform): A und B spielen sich im Laufen Pässe zu. A oder B stellt sich auf die Langbank und wird von der Kollegin mit einem Aufsetzer angespielt. Darauf bewegen sich A und B passend wieder auf die andere Spielfeldseite und spielen einen Aufsetzer an die Spielerin auf der Langbank.
2. Gegeneinander spielen: Die Angreiferinnen versuchen so gut zusammenzuspielen, damit eine Mitspielerin auf der Langbank einen Aufsetzer fangen kann (= 1 Punkt). Auf der Langbank darf nur eine Spielerin stehen; sobald die Spielerin die Langbank verlässt (z.B. sich im Feld anbietet), darf eine andere Spielerin auf die Langbank. Aufsetzer können von allen Seiten gespielt werden. Nach Punkterfolg erhält das verteidigende Team den Ball und eröffnet das Spiel bei der Langbank.

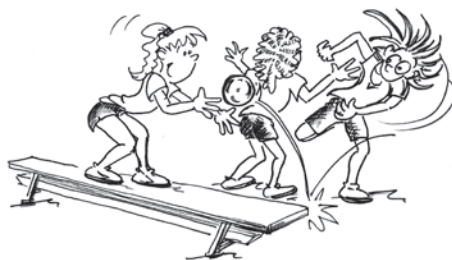
Reflexionsfragen: Seid ihr mit den Regeln einverstanden? Wie war das Zusammenspiel? Waren alle eingebunden? Wie könntet ihr das Zusammenspiel verbessern? (Ziel formulieren).

3. Wiederaufnahme des Spiels, ev. mit Regeländerungen. Das Ziel verfolgen und in Timeouts bzw. in Reflexionsgesprächen Gedanken zur Ziel-Erreichung äussern.

Reflexionsfragen: Gelang es uns Punkte zu erzielen? Haben wir es geschafft, eine Überzahl herauszuspielen (z.B. 1:0; 2:1), damit ein Punktgewinn möglich wurde?

4. Wiederaufnahme des Spiels mit dem Fokus auf das Herausspielen von Überzahlsituationen.

Material: Langbänke, Handbälle (als Varianten auch andere Bälle einsetzen, z.B. Basketball, Tennisball)



Handball auf Unihockeytor

Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften; max. 5:5; Auswechselspielerinnen erhalten eine Beobachtungsaufgabe. Vor dem Unihockeytor liegt eine Langbank; an der rechten und linken Seite befinden sich Matten als weitere Zielobjekte.

Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen einen Aufsetzer über die liegende Langbank ins Unihockeytor zu treffen (= 2 Punkte) oder einen Aufsetzer an eine Matte zu spielen (Boden – Matte – Boden; = 1 Punkt) Nach Punktgewinn spielt das andere Team am Ort des Punktegewinns an. In einer ersten Runde ohne Torraum spielen.

Reflexionsfragen: Ist das Spiel mit den angewendeten Regeln spannend? Was wollen wir ändern? Haben wir den freien Raum erkannt und genutzt? Wie müssen wir spielen, dass wir den freien Raum nutzen? Schreibt euch ein Ziel auf um erfolgreicher anzugreifen.

Zweite Spielrunde mit ev. angepassten Regeln und einem taktischen Ziel aus der Gesprächsrunde.

Material: Unihockeytore, pro Tor 1 Langbank, Matten, Handbälle





Ministreetball

Unihockeytore, Spiel quer in der Halle (bei 6 Teams je ein Drittel der Halle).

Überzahl herausspielen / Überzahl erkennen und ausnützen

Es wird 4:4 in der Halle quer auf Unihockeytore gespielt. Die Torhüterin wird Feldspielerin. So wird in Überzahl 4:3 gespielt; zu Beginn ohne Strafraum. Später reicht ein Torraum von 2 x 2 m; weitere Regeln: 3 Schritte ohne prellen, der Ball darf 3 Sek. gehalten werden.

Reflexionsfragen: Findet ihr die Lücke für einen erfolgreichen Angriff? Wie gelingt es eine Person in eine gute Schussposition zu bringen?

Mit einem neuen Ziel und evtl. mit 1 bis 2 Regeländerungen geht das Spiel weiter

Material: Unihockeytore, weicher (rosa) Handball; ev. Kasten als Ersatz für Unihockeytore



Mattenball

Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften; Dicke Matten je im letzten Viertel des Feldes aufstellen, sodass Zuspiele von vorne und hinten möglich sind.

Freien Raum sehen und ausnützen / Lücke suchen

1. Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen den Ball auf die Weichbodenmatte zu legen (= 1 Punkt). Die Verteidigerinnen dürfen die Matte nicht berühren.
2. Statt den Ball abzulegen, können mit einem Flieger (Ball in der Luft fangen und ablegen) 2 Punkte erzielt werden.

Reflexionsfragen: Findet ihr die Lücke für einen erfolgreichen Angriff? Wie könnt ihr eine Lücke herausspielen? Jedes Team formuliert ein Ziel für die Fortsetzung; ev. mit erweiterten Regeln (siehe unter 3)

Zusammenspiel / Zusammenspielen

3. Erweiterung: Gelingt nach einem Flieger noch ein Aufsetzer an die Wand (Boden – Wand – Boden) können 3 Punkte erzielt werden.
4. Bei Massierung der Verteidigung um die Matte Kombinationspunkte als Zusatzpunkte einführen. Wenn erfolgreich 5 Pässe gespielt werden, erhält das Team einen Zusatzpunkt.

Reflexionsfrage: Was bedeuten diese Zusatzpunkte für das Zusammenspiel und das Erkennen von Lücken?

Material: Matten, Handbälle



Aufsetzer an Weichbodenmatte

Spiel mit 4 Teams auf 2 Hallenhälften; Dicke Matten stehen an der Wand (=Handballtore); Festlegen eines Torraums.

Ziel ansteuern / Überzahl herausspielen / Überzahl erkennen und ausnützen

Die Angreiferinnen versuchen durch geschicktes Zusammenspielen von ausserhalb des Torraumes einen Aufsetzer (Bodenpass) an die Weichbodenmatte zu spielen (= 1 Punkt). Eine Torhüterin versucht dies zu verhindern.

Reflexionsfragen: Wie gelingen Punkte? Wird aus aussichtsreicher Position abgeschlossen? Erkenne und Nutze ich eine Lücke? Suche ich den Abschluss? Nutze ich die 3 Schritte? Gelingt es uns eine Überzahl herauszuspielen (z.B. 2:1). Wie könnte ich/könnten wir als Team noch erfolgreicher angreifen?

Einen kleinen Raum verteidigen und Gegnerbehinderung umgehen

Zweite Spielrunde mit ev. angepassten Regeln und einem Ziel aus der Gesprächsrunde. Bei vielen Torerfolgen evtl. die Verteidigung thematisieren.

Reflexionsfrage: Wie können wir Punktgewinne verhindern? Weitere Spielrunden mit jeweils neuen Zielen und Regelanpassungen gemäss Vereinbarung.

Material: Dicke Matten, Handbälle



Völkerball revisited

Das bekannte und bei Kindern und Jugendlichen beliebte Spiel ist aus pädagogischer Sicht nicht unumstritten. Trotzdem: Mit wenigen Anpassungen können pädagogisch wertvolle Spielmöglichkeiten für Mädchen geschaffen werden.

Das traditionsreiche Spiel Völkerball polarisiert: Hört man sich unter Lehrpersonen, Trainerinnen und Trainern oder Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern um, gehen die Meinungen zu den pädagogischen Werten des Spiels deutlich auseinander. Die Einen verweisen empört darauf, dass die beim Völkerball spielen geübten taktischen und technischen Fertigkeiten – meist zynisch zusammengefasst als «vor dem Ball davonrennen sowie fangen und werfen des Balls auf unspezifische Art und Weise» – keine in den grossen Sportspielen gefragten und damit zielführenden Verhaltensweisen bzw. Fertigkeiten darstellen würden.

Weiter sei die Spielidee des Völkerballs, nämlich sich mit dem Ball als Waffe gegenseitig abzuschleissen, aus pädagogischer Sicht kontraproduktiv, da auf diese Weise weder Respekt und Fairplay erlernt, noch grundsätzliche Lernziele hinsichtlich sozialer Entwicklung und Kompetenz der Schülerinnen und Schüler erreicht würden (z.B. Keller, 1991). Im Zuge dieser negativen Auslegungen des Völkerballs wird weiter auf traumatische Erfahrungen insbesondere der «schwächeren» Kinder verwiesen (Keller, 1991; Stocker, 2005).

Währenddessen erklären die anderen Völkerball auf romantische Art und Weise als «Kleines Spiel», das wegen der wenigen notwendigen vorausgesetzten motorischen Grundfertigkeiten von allen Kindern gespielt werden könne. Das Spiel zeichne sich durch ein besonders hohes Spannung- und Aufforderungsmoment aus (z.B. Lange & Sinning, 2011). Dies insbesondere aufgrund seines offenen Ausgangs sowie der reizvollen Crux, Bälle abzufangen, aber dabei selber nicht getroffen zu werden. Völkerball eröffne daher «vielfältige Spielsituationen, von welchen wünschenswerte erzieherische Wirkungen wie z.B. die Entwicklung von Entscheidungs- und Problemlösekompetenz ausgehen können» (Sinning, 2004; vgl. Lange & Sinning, 2011, S. 12).

Bei vielen Kindern und Jugendlichen beliebt

Ungeachtet dieser Ambiguität in der Deutung des pädagogischen und sportspezifischen Werts des Spiels wird Völkerball jedoch von vielen Schülerinnen und Schülern in der Schule und Kindern im Verein äusserst gerne gespielt (Lange & Sinning, 2011). Das gilt erfahrungsgemäss insbesondere für Mädchen in Mädchengruppen.

Dies könnte möglicherweise deshalb der Fall sein, weil Mädchen im Vergleich mit Jungen weniger häufig klassische Ballspielsportarten wie Fussball, Unihockey oder Basketball betreiben (vgl. Lamprecht et al., 2015, S. 12), deshalb kleine Ballspiele ausserhalb der organisierten Wettkampfstrukturen und Spielregeln (Cachay, 1978) eher schätzen und sich in Mädchengruppen nicht vor dem (körperlichen) Engagement und Einsatz der Jungen fürchten müssen.

Den Zugang erleichtern

Vor dem Hintergrund der Spielfreude der Mädchen und der kontrovers diskutierten Werte des Völkerballs sind Inszenierungs- und Spielformen für Mädchengruppen erstrebenswert, die **(a) als Vorbereitung auf grosse Sportspiele** das Üben und die Verbesserung einfacher Grundtechniken und -taktiken wie (zum Ball laufen und) Fangen und Werfen beinhalten. Zudem sollen diese Inszenierungsformen **(b) persönlichkeitsfördernde Erfahrungen** ermöglichen, und das insbesondere für (sportspiel-)schwächere Mädchen.

Punkt **(a)** wird erreicht, wenn mit einem Softball (z.B. Schaumstoffball) gespielt wird. Auch ängstliche Mädchen müssen so nicht vor dem Ball weglaufen, sondern trauen sich, ihn zu fangen und zu werfen. Zudem animieren Spielformen wie «Völkerball mit Eindringlingen», die mit Abtupfen statt mit Abwerfen gespielt werden können, zu vermehrten Pässen innerhalb des Teams, wodurch Fangen und Werfen explizit geübt werden und sich zusätzliche taktische Lernmöglichkeiten eröffnen.

Autorin:
Esther Oswald





In Bezug auf Punkt **(b)** soll entsprechend den Vorgaben des Lehrplans 21 (D-EDK, 2014) die Förderung des Selbstkonzepts angestrebt werden. Unter dem Selbstkonzept – ein den selbst- und umweltbezogenen Kognitionen zurechenbares Persönlichkeitsmerkmal – wird «die Gesamtheit der Einstellungen zur eigenen Person» (Mummendey, 2006, S. 38) verstanden. Damit gemeint ist das Wissen eines Menschen über die eigenen Fähigkeiten, Eigenschaften, Beziehungen und Gefühle. Im Sport kann das Selbstkonzept dadurch gefördert werden, dass sich Mädchen als kompetent erfahren (Kompetenzerfahrung), über das eigene Sport treiben und ihr Verhalten im Sport nachdenken (Reflexion) und ihre sportlichen Leistungen in erster Linie mit eigenen früheren Leistungen statt mit denen von anderen vergleichen (Individualisierung) (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011; Oswald, Valkanover & Conzelmann, 2013).

Praxisanwendungen

Die im Praxisteil (vgl. S. S. 20–23) dargestellten Spielmöglichkeiten zeigen auf, wie Völkerball mit Mädchen von Lehrpersonen oder Trainerinnen und Trainern inszeniert werden kann, um im Rahmen des Spiels Fangen und Werfen zu üben sowie eine selbstkonzeptfördernde Wirkung bei den Sportlerinnen zu ermöglichen. Zunächst wird die Spielidee der Grundform erläutert und verschiedene Spielformen vorgeschlagen. Sie können mit Mädchen der 7. bis 12. Klasse beliebig lange gespielt werden.

Im Vordergrund stehen folgende Lernziele:

- Die Schülerinnen können die Spielidee und die Begrifflichkeiten des Völkerballs beschreiben und kritisch diskutieren.
- Die Schülerinnen können den Ball bei Zuspiel oder aus der Luft (ab-)fangen und rasch weiter- oder abwerfen.
- Die Schülerinnen können verschiedene taktische Spielweisen des Völkerballs beschreiben und umsetzen.
- Die Schülerinnen können ihre eigene sportliche Leistung sowie diese des Teams im Völkerball beschreiben und einschätzen.

Hinweise

- Die dargestellten Spielformen können einzeln oder in Verbund miteinander und zeitlich beliebig lang gespielt werden.
- Alle Spielformen sind auch mit Jungen durchführbar.
- Die beschriebenen selbstkonzeptfördernden Spielmöglichkeiten (vgl. S. 20–23) können in adaptierter Form auch bei anderen Spielen angewendet werden.

Praxis: Völkerball revisited



Die folgenden Variationen und Inszenierungsformen des traditionsreichen Spiels ermöglichen pädagogisch wertvolle Inputs.

Völkerball-Grundform

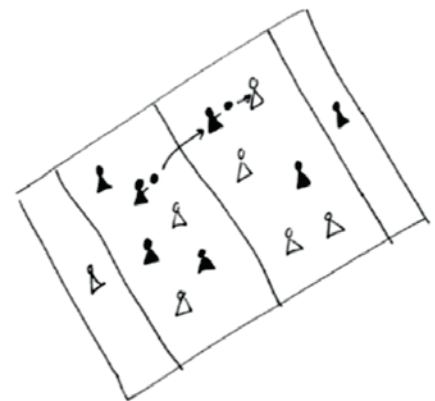
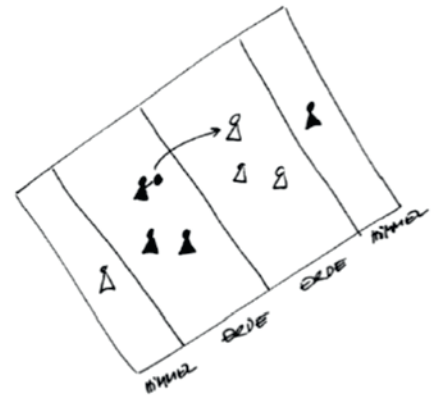
Zwei Teams spielen gegeneinander. Das Ziel des Spiels ist es, eine Gegnerin mit einem gezielten Wurf aus dem Spiel auf der «Erde» in den «Himmel» zu verbannen. Sind alle Gegnerinnen im Himmel, dann ist das Spiel gewonnen. Zu Beginn befindet sich bereits eine Schülerin im Himmel. Diese darf noch einmal zurück auf die «Erde» (im Folgenden «Feld» genannt), bis auch sie getroffen wird. Wer den Ball fangen kann, behält sein Leben.

Variationen

- **Völkerball mit schleichender Rückkehr ins Feld:** Analog der Grundform, aber die Rückkehr aus dem Himmel auf das Feld ist möglich, und zwar mittels Schleichen durchs gegnerische Feld. Wird die schleichende Spielerin von gegnerischen Spielerinnen berührt, muss sie zurück in den Himmel.
 - **Völkerball mit Rückkehr ins Feld bei Treffer:** Analog der Grundform, aber die Rückkehr aus dem Himmel auf das Feld ist möglich, und zwar indem vom Himmel aus eine gegnerische Spielerin getroffen wird.
 - **Völkerball mit Eindringlingen:** Analog der Grundform, aber 2–3 Spielerinnen (bis max. der Hälfte des Teams, vgl. Bild) stehen in der gegnerischen Hälfte. Sie können nicht getroffen werden, sondern werden von den Teammitgliedern mittels Zuwerfen angespielt. Wenn sie den Ball erhalten, versuchen sie die gegnerischen Spielerinnen ohne Wurf abzutupfen, so dass diese in den Himmel gehen müssen. Laufen mit dem Ball ist nicht erlaubt.
 - **Hindernisvölkerball:** Analog der Grundform, aber jedes Team darf 3 bis 4 Gegenstände ins eigene Feld stellen (z.B. Matten, Schwedenkasten etc.), hinter denen sich die Spielerinnen verstecken können.
- Material:** Geräte, Matten, Schwedenkasten, usw.
- **Königinnenvölkerball:** Analog der Grundform, aber vor dem Spiel wird pro Team eine Königin bestimmt. Das Spiel ist zu Ende, sobald die Königin vom gegnerischen Team getroffen wird. Die Mitspielerinnen können diese jedoch unter «Aufopferung ihres eigenen Lebens» schützen.
 - **Keulenvölkerball:** Analog der Grundform, aber getroffen werden sollen nicht die Spielerinnen, sondern deren Keule. Jede Spielerin kann eine persönliche Keule im Feld aufstellen, die es zu beschützen gilt. Wird die Keule von einem Ball umgeworfen, muss die Spielerin mit ihrer Keule in den Himmel.

Material: Keulen, Bändeli, mehrere weiche Softbälle

Bemerkung: Es empfiehlt sich, mit einem weichen Softball zu spielen.



Völkerball revisited: Selbstkonzept fördern



Die selbstkonzeptfördernden Spielmöglichkeiten werden im Folgenden im Zusammenhang mit dem Spiel Völkerball beschrieben. Sie können auch in adaptierter Form bei vielen weiteren Spielen angewendet werden.



Wertediskussion

Hintergründe des Spiels (→ Reflexion):

Die Lehrperson oder die Trainerin/der Trainer animiert die Spielerinnen mittels entsprechenden Reflexionsfragen im Plenum/zu zweit, über die Hintergründe des Spiels Völkerball nachzudenken: «Weshalb heisst das Spiel Völkerball? Weshalb hat das Spiel eine Erde und einen Himmel? Finden wir für uns stimmigere Begriffe und Namen?»



Beschreibung und Zuweisung von Spielpositionen

Beschreibung von Positionen (→ Reflexion):

Auch Völkerball besteht aus unterschiedlichen Spielhandlungen, denen wie in Sportspielen Positionen zugeteilt werden können (z.B. Passeuse im Volleyball, Stürmerin im Fussball). Dies gilt insbesondere für Völkerballspielformen mit Rückkehr ins Feld, da dort die Positionen langfristig ausgeübt werden können. Die Spielerinnen werden aufgefordert, im Team zu reflektieren und zu diskutieren, welche Positionen in Abhängigkeit ihrer jeweiligen Funktionen es für Spielende im Völkerball gibt.

Variationen

- Die «Werferin» ist für weite Würfe des Balles zuständig, z.B. vom Himmel ins Feld.
- Die «Trefferin» ist eine wurf- und treffsichere Spielerin, die primär für das Treffen der generischen Spielerinnen zuständig ist.
- Die «Strategin» behält den Überblick über die Geschehnisse, verteilt den Ball mittels Pässe an die Trefferin sowie an die Werferin und weist auf zu tätigende Spielzüge hin.
- Die «Wendige» konzentriert sich darauf, nicht von generischen Bällen getroffen zu werden, und hält sich im Gegenzug bei Ballkontakt und beim Werfen des Balles zurück.
- **Bei «Völkerball mit Eindringlingen»:** Die «Passeuse» steht als Eindringling im gegnerischen Feld und wird oft angespielt, um generische Spielerinnen abzutupfen. Anschliessend passt sie den Ball den Teammitgliedern im Feld zu.
- **Bei Völkerball mit «Rückkehr ins Feld, Variante Schleichen»:** Die «Bewacherin» bewacht die gegnerischen Spielerinnen im Himmel, so dass diese nicht aus dem Himmel fliehen können, und das mit möglichst wenig Ballkontakt.
- **Bei Königsvölkerball:** Die «Königin» hält sich als geschickte Spielerin möglichst aus dem Ballkontakt heraus und konzentriert sich darauf, nicht getroffen zu werden.
- **Bei Keulenvölkerball:** Zwei Spielerinnen teilen sich die Aufgaben. Eine «Bewacherin» bewacht die eigene und die Keule der Kollegin, während die «Trefferin» versucht, andere Keulen mit dem Ball umzuwerfen.



Vergleich von Positionen (→ Reflexion):

Die verschiedenen Positionen des Völkerballs werden zu zweit/im Team/im Plenum mit den Positionen anderer Sportspiele verglichen (z.B. im Fussball). Dazu sind spezifische Vorkenntnisse der verschiedenen Sportarten notwendig.



Aufgabenzuweisung und gegenseitiges Feedback

(→ Reflexion, Individualisierung, Kompetenzerfahrung):

Die Teams werden aufgefordert, den einzelnen Spielerinnen analog deren Fertigkeiten und Kompetenzen Positionen / Funktionen zuzuordnen und diese im Spiel auszuprobieren. Jede Spielerin nennt nach Spielende für sich und für die Spielerinnen anderer Positionen mindestens einen Aspekt, der gut/erfolgreich ausgeführt wurde.



Spielstrategie und Evaluation

Strategiefestlegung (→ Reflexion, Kompetenzerfahrung):

Die Teams werden vor dem Spiel aufgefordert, in Absprache miteinander eine Spielstrategie bzw. -taktik auszuhandeln und zurechtzulegen. Mögliche Fragen: «Wie werden die Aufgaben verteilt? Wer übernimmt welche Aufgaben, wenn eine Teamkollegin in den Himmel muss? Wie wird innerhalb des Teams der Ball zugepasst?»



Tactical Time-Outs (→ Reflexion):

Die Lehrperson oder die Trainerin/der Trainer unterbricht das Spiel, wenn sich (u.a. auf Grundlage der festgelegten Spielstrategie) taktisch lehrreiche Situationen ergeben. Dabei reflektiert die Lehrperson oder die Trainerin/der Trainer die Situation mit den Spielerinnen im Plenum mittels geeigneten Reflexionsfragen.

Beispiele

- Bei der Völkerball-Grundform oder bei alternativen Völkerballspielformen: Das Spiel stockt immer wieder, weil gewisse Spielerinnen, sobald sie den Ball zugepasst erhalten, nicht wissen, was sie damit tun oder wem sie zuwerfen sollen. Time-Out und Reflexionsfrage: «Warum denkt ihr, dass das Spiel stockt? Weiss jede Person, was analog der Spielstrategie zutun ist? Wie könnt ihr den Ball mehr laufen lassen?»
Ideen: Verbesserung der Positionszuteilungen; Regel einführen bezüglich maximaler Haltezeit des Balles; bei Spielstrategiefestlegung Passwege diskutieren; Softbälle benutzen, um die Angst vor dem Ball zu reduzieren usw.
- Bei «Völkerball mit Eindringlingen»: Die Eindringlinge werden als Anspielstation von den eigenen Teammitgliedern vergessen und stehen im gegnerischen Feld herum, anstatt zum Abtupfen angespielt zu werden. Time-Out und Reflexionsfrage: «Ihr habt auch noch Mitspielerinnen im gegnerischen Feld! Warum gingen diese vergessen? Wie könnt ihr sie ins Spielgeschehen einbinden?»
Ideen: Bei Strategiefestlegung Einbindung bestimmen; «Wer-passt-wem» abmachen; Positionszuteilungen optimieren usw.
- Bei der Völkerballspielform mit Rückkehr ins Feld, Variante «Schleichen»: Ein Team verliert das Spiel, weil zu wenige Spielerinnen rechtzeitig in das Feld zurücklaufen. Time-Out und Reflexionsfrage: «Warum habt ihr das Spiel verloren? Wie könnt ihr im Team absichern, dass das nicht mehr passiert?»
Ideen: Bei Strategiefestlegung rasche Rückkehr ins Feld beschliessen; «Strategin» bestimmen, die den Überblick behält und rechtzeitig Alarm schlägt usw.



Strategieevaluation (→ Reflexion, Kompetenzerfahrung):

Nach dem Spiel werden die mehr oder weniger erfolgreichen Aspekte der Spielstrategie diskutiert und für das nächste Spiel angepasst.



Individuelles Feedback und Bekräftigung

Kompetenz verdeutlichen (→ Individualisierung, Kompetenzerfahrung):

Die Lehrperson oder die Trainerin/der Trainer gibt jeder Spielerin eine (ggf. schriftliche) individuelle Rückmeldung zur persönlichen Leistung im Völkerballspiel, idealerweise unter Rückgriff auf die zugrunde liegende Anstrengungsbereitschaft der Spielerin sowie auf frühere Spielleistungen. Dabei werden die Spielerinnen mittels aufgabenbezogenen Lobes bekräftigt: «Super, wie du nun nach deinem Einsatz in den Übungsspielen den Überblick über die Teammitspielerinnen im Feld immer besser hast und den Ball rasch den anderen zupasst!»



Selbsteinschätzung

Individuelle Selbsteinschätzung (→ Individualisierung, Reflexion, Kompetenzerfahrung):

Die Spielerinnen werden nach dem Völkerballspiel aufgefordert, über ihre Leistung/ihr Verhalten/ihre Teilnahme (insbesondere auch zum Fangen und Werfen)

nachzudenken und dazugehörig je einen Aspekt zu nennen, der besonders gut oder verbesserungswürdig ausgeführt wurde (ggf. schriftlich). In der nächsten Spielrunde liegt auf diesen Aspekten der Fokus mit dem Ziel, die Stärke beizubehalten und die Schwäche zu verbessern. Mögliche Aspekte: Ball fangen und werfen, Wendigkeit beim Ausweichen vor dem Ball, Spielüberblick halten, Gegnerinnen im Blick haben bei der Völkerballspielform mit Rückkehr ins Feld.



Teambezogene Selbsteinschätzung (→ Reflexion, teambezogene Kompetenzerfahrung):

Die Spielerinnen werden nach dem Völkerballspiel aufgefordert, über ihre Teamleistung, ihr Teamverhalten und die Integration der Teammitglieder ins Völkerballspiel nachzudenken. Es werden je 2 Punkte formuliert (ggf. schriftlich), die gut ausgeführt wurden oder verbesserungsfähig sind. Bei-

spiele: «Waren alle Teammitglieder ins Völkerballspiel integriert? Sind die Spielerinnen mit dem Spiel/dem Teamverhalten/der Teamleistung zufrieden? Wenn nein, weshalb nicht? Was kann am Teamverhalten verändert werden, um dies zu verbessern?» In der nächsten Spielrunde liegt der Fokus auf den diskutierten Punkten und nach dem Völkerballspiel erfolgt teamintern eine kurze mündliche Evaluation.

Sicher fallen, fair kämpfen, sich mutig verteidigen

Mädchen wird oft vermittelt, dass sie weder fallen, noch kämpfen, noch sich verteidigen sollen. Der Sportunterricht gestattet den Mädchen das Fallen, Kämpfen und sich Verteidigen, und gibt die Chance alles zu üben. Entsprechende Bewegungsformen leisten einen Beitrag zur Erhöhung der eigenen Sicherheit und der Entfaltung des vollen Potenzials (Pascélé, Moon & Tanner, 1970).

Autorin:
Monika Kurath



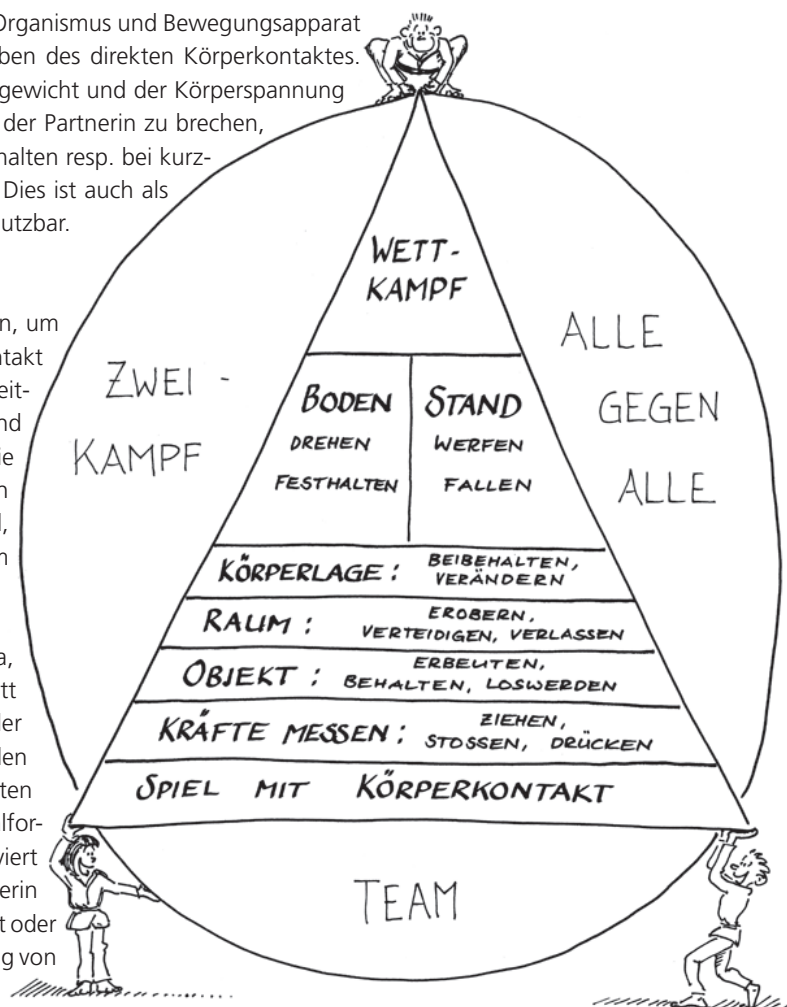
Kampf und Fairness, geht das miteinander? Gemäss der Philosophie der fernöstlichen Kampfkünste wird nach klaren Regeln und Ritualen mit- und gegeneinander gekämpft, wobei Anstand und Respekt höchste Priorität geniessen. Beim spielerischen Kämpfen leben Kinder und Jugendliche ihren Bewegungsdrang aus und lernen ihre Emotionen sowie den Umgang damit kennen. Ihre konditionellen und koordinativen Fähigkeiten werden gefördert, sie müssen lernen, sich mit ihrem Gegenüber auseinanderzusetzen, sich an Regeln zu halten und fair zu handeln. Das Erlernen einfacher technisch-taktischer Elemente eröffnet weitere Optionen in der fairen kämpferischen Auseinandersetzung mit der Partnerin.

Das sich Verteidigen ist nicht nur im direkten körperlichen Kampf relevant. Auch eine Abgrenzung gegen unerwünschte soziale Annäherung (z.B. zu intime Fragen) ist für die eigene Sicherheit wichtig. Die persönlichen Grenzen kennen und verdeutlichen lernen – dies kann im Sport bereits durch einfache Selbstbehauptungsübungen und Selbstverteidigungstechniken erreicht werden. Die Übungen können grosse Wirkung erzielen und das Selbstvertrauen (Selbstbewusstsein, Selbstsicherheit, reduzierte Angst; Brecklin, 2008) stärken. Auch um sich mutig verteidigen zu können, ist es wichtig, sicher fallen zu können. Sicheres Fallen bildet eine Voraussetzung für Wurf- und Standtechniken. Es setzt das Erlernen und Automatisieren verschiedener Falltechniken voraus. In Kampfspielen sowie beim Kämpfen wird der gesamte Organismus und Bewegungsapparat beansprucht. Eine Besonderheit bildet dabei das Erleben des direkten Körperkontaktes. Zentral geht es beim Kämpfen darum, mit dem Gleichgewicht und der Körperspannung zu experimentieren. Das Ziel ist es, das Gleichgewicht der Partnerin zu brechen, während das eigene Gleichgewicht möglichst beizubehalten resp. bei kurzzeitigem Verlust möglichst schnell wiederzufinden ist. Dies ist auch als Sinnbild und Übung für einen Übertrag in den Alltag nutzbar.

Methodischer Aufbau

Es ist sinnvoll, die Kampfspiele methodisch aufzubauen, um dabei in einem ersten Schritt den direkten Körperkontakt zu erfahren und zu akzeptieren sowie Kooperationsbereitschaft und Vertrauen zu entwickeln. Weiterführend sind Übungen sinnvoll, in denen die Mädchen spielerisch die Kräfte messen, wobei es zum Beispiel um das Ziehen oder Stossen gehen kann, das schrittweise erweitert wird, indem der Kampf um Objekte, um den Raum oder um die Veränderung der Körperlage geht.

Der methodischen Pyramide (vgl. Sigg & Teuber-Gioella, 1998, siehe Bild) gemäss geht es erst im nächsten Schritt darum, das Fallen und das Werfen aus dem Stand oder die Veränderung der Körperlage bei anderen am Boden zu bewirken. Fast jedes der in diesem Kapitel präsentierten Spiele bzw. Übungen können in verschiedenen Sozialformen durchgeführt und damit entschärft oder intensiviert werden. Je nach Sozialform kann die jeweilige Gegnerin selbst ausgesucht, das Engagement der Einzelnen dosiert oder selbstständiges Denken, Teamwork oder die Entwicklung von Taktiken gefördert werden.





Sicherheit geht vor

Bei allen Übungen steht immer die Sicherheit der Schülerinnen im Vordergrund. Das kämpferische Gegeneinander setzt das Miteinander voraus. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass die Mädchen die von der Lehrperson resp. der Trainerin oder dem Trainer ausgewählten Rituale kennenlernen, verstehen und anwenden. Zudem müssen sie die geltenden Regeln kennen, einhalten und können sie mit der Zeit ggf. auch selbstständig verändern (vgl. Checkliste Sicherheit).

Checkliste Sicherheit

- **Verletzungsgefahr:** Schmuck und Schuhe sollten ausgezogen werden.
Je nach Spiel werden Matten benötigt.
- **Regel Einhaltung:** Die Schülerinnen müssen wissen, dass Regelübertretungen auf keinen Fall toleriert werden. Die Lehrperson spielt eine zentrale Rolle. Klare durchsetzbare Regeln und eine ruhige Unterrichts Atmosphäre helfen. Sofortiges Handeln der Lehrperson und der Schiedsrichterin ist unabdingbar. Grundsatz: so wenige Regeln wie möglich, so viele wie nötig.
- **Goldene Regel:** Faires Kämpfen heisst, dass man Anderen nichts antut, was man selber nicht gerne hat.
- **Ritual:** Durch immer wiederkehrende Handlungen wie Begrüssungszeremonie vor dem Kampf, Zeichen für den Beginn eines Kampfes durch Hände schütteln oder am Ende eines Kampfes der Verliererin aufhelfen, ergeben mit der Zeit eine Kette von Ritualen, die zum positiven Verlauf des Sportunterrichts und zum besseren Umgang untereinander beitragen.
- **Stopp:** Als Ausruf oder durch dreimaliges Abschlagen mit der Hand ist das Zeichen, den Kampf umgehend zu unterbrechen.
- **Chancengleichheit:** Jede Schülerin soll die Möglichkeit haben, Erfolgserlebnisse zu feiern. Dies ist beim Kämpfen sehr wichtig. Deshalb sollte einerseits bei der Einteilung auf Kraft, Grösse und Gewicht der Schülerinnen geachtet, andererseits verschiedene Sozialforen gewählt werden.

Download

→ [Checkliste Sicherheit](#)

Vom unkontrollierten Stürzen zum sicheren Fallen



Insgesamt dienen die Übungen in diesem Kapitel dazu, die körperliche und mentale Stärke zu verbessern, und sie zielen darauf, die Bereitschaft von Mädchen zu erhöhen, sicher zu fallen, fair zu kämpfen und sich mutig zu verteidigen.

Rollen vorwärts

Vorübung: Rollen vorwärts mit grossem Therapieball. 4–6 Bälle mit ca. 45–60 cm Durchmesser (je nach Körpergrösse) einsetzen. Beidseitig üben!

Gruppenarbeit: Auf Matteninseln (4–8 Matten zu einem Rechteck zusammenfügen) oder Mattenbahnen (4–8 Matten) in Gruppen arbeiten. Eine Schülerin oder die Lehrperson zeigt zuerst den Ablauf vor.

Variationen

- Mehrere Rollen aneinander hängen
- Aus dem Gehen/Laufen rollen
- Zu zweit/zu dritt gleichzeitig nebeneinander rollen

Stafette: den Weg rollend auf Mattenbahn zurücklegen

Variationen

- Mit einem grossen Ball rollen
- Auf dem Hallenboden rollen (wer sich bereits sicher fühlt)

Material: Matten, Gymnastikbälle

Leichte Hocke, linke Hand vor linkem Fuss am Boden, die rechte Hand auf dem Oberschenkel, Blick nach oben



.Vorwärts kippen, über den linken Arm diagonal Richtung rechte Körperseite rollen



.Kopf bleibt «ingerollt» und berührt den Boden nicht.



Schwung ausnützen, um gleich wieder auf die Beine zu kommen. Beidseitig üben!



Fallen rückwärts

Alle im Kreis: Matten im Kreis auslegen. Alle Schülerinnen und die Lehrperson kauern auf dem Boden vor der Mattekante (Ferse berührt Matte). Pro Schülerin eine Matte (2 auf einer Matte geht auch: vor die längere Seite kauern). Eine Schülerin oder die Lehrperson zeigt zuerst den Ablauf vor. Auf Signal fallen alle gemeinsam rückwärts. Mehrmals wiederholen und möglichst «laut» abschlagen.

Variationen

- **Im Wechsel:** 2 Gruppen bilden, abwechselnd fallen nur die Mädchen der einen oder der anderen Gruppe.
- **Domino:** Auf Signal fällt reihum eine Schülerin nach der anderen.
- **Namen rufen:** Die aufgerufene Schülerin fällt und ruft die nächste Schülerin auf.
- **Abfahrt:** aus der Hocke fallen
- **Schaukel:** mit einer runden Schaukelbewegung wieder auf die Füsse kommen
- Über rollenden Baumstamm mit Partnerin

Bemerkung: Die Arme bleiben beim Abschlagen gestreckt. Der Kopf bleibt während der ganzen Übungsdauer angezogen (ggf. Spielband zwischen Kinn und Brust einklemmen).

Material: Matten, evtl. Spielband

Kauerstand, Arme vor dem Rumpf.



Rückwärts kippen, Kopf einrollen



.Gesäss nahe an Füssen aufsetzen, runder Rücken, Arme kraftvoll, aber locker Richtung Boden beschleunigen.



Rückwärtsbewegung durch Abschlagen mit Händen und Unterarmen abbremsen, der Kopf sollte dabei den Boden nicht berühren.



Fallen rückwärts über Partner. Höhe kann variiert werden. In Längsrichtung zur Matte fallen.





Fallen seitwärts

Gruppenarbeit: Auf Matteninseln (4–8 Matten zu einem Rechteck zusammenfügen) oder Mattenbahnen (4–8 Matten) in Gruppen arbeiten. Eine Schülerin oder die Lehrperson zeigt zuerst den Ablauf vor.

Variationen

- Aus dem Stand
- Aus dem Gehen/Laufen
- Mit Papier A4
- Mit Partnerin kämpfen
- Im Kreis als Domino ausführen lassen (auf Kommando fällt einer nach dem anderen in dieselbe Richtung um)
- Auf Kommando auf Bananenschale (bzw. Handtrocknungs-Papier) ausrutschen

Material: Matten, Papier

Kauerstand,
Blick auf «Landeplatz» richten.



Spielbein dynamisch an Standbein
vorbei nach vorne schwingen, Arm
für Abschlagbewegung vorbereiten.



Auf die Spielbeinseite fallen
und Bein ganz strecken.



Seitwärtsfall durch Abschlag-
bewegung mit Hand und Unterarm
abfedern, Kopf sollte Boden nicht
berühren. Beidseitig üben! Arme
strecken beim Abschlagen



.Fallen seitwärts aus dem Gehen,
mit Papier als Gleitunterlage.
Beidseitig üben!



Partner spielerisch und ganz locker
werfen. Beidseitig üben!



Weiterführende Anwendungsübungen

Rollstafette

Eine Rollstafette machen oder auf den Matten kämpfen oder selbst eine Variante zum richtigen Fallen erfinden und vorzeigen (siehe dazu auch S. 3, 4 des Arbeitsblattes in: [bfu – Savety Tool Nr. 9 – Stürze](#)).

Variation

- In der ganzen Halle Hindernisse verteilen. Die Schülerinnen gehen, laufen in der Halle umher und fallen über ein Hindernis, so wie es gerade passt.

Videos zu den Übungen «Fallen»

- [Rolle vorwärts mit Ball](#)
- [Rollen vorwärts](#)
- [Mit Partner](#)
- [Mit Papier](#)
- [Fallen seitwärts](#)
- [Fallen rückwärts](#)
- [Kämpfen](#)

Pyramidenstufe 1: Kampfspiele



Die unterste Stufe der Pyramide enthält Kampfspiele, die wiederum in fünf verschiedene Kategorien eingeteilt sind. Jede Lehrperson kann diese ohne Vorkenntnisse in die Stunden einbauen.

1 Spiel mit Körperkontakt

Berührungskampf

Die beiden Schülerinnen versuchen gegenseitig möglichst oft die Schultern, den Bauch oder die Oberschenkel zu treffen, ohne selbst Gegentreffer einzustecken. Gespielt wird eine Minute. Nach jedem Treffer gehen sie wieder in ihre Ausgangsposition zurück.

Variation

- Die Schülerinnen halten sich an den Händen, Schultern oder Nacken fest und versuchen, mit den Zehenspitzen den Fuss des anderen zu berühren. Der Kampf kann auch am Boden auf den Knien beginnen, wo die beiden Schülerinnen versuchen, die Fussgelenke der Gegnerin mit einer oder mit beiden Händen zu umfassen.



Drucklauf

Zwei Schülerinnen stellen sich rechts und links einer Hallenbegrenzungslinie auf. Die beiden lehnen sich gegenseitig fest gegen die Schultern und schauen in dieselbe Laufrichtung. Auf ein Kommando der Lehrperson laufen die beiden los und drücken fest mit den Schultern gegeneinander, ohne dabei das Lauftempo oder die Körperposition zu verlieren.

Siegerin ist, wer am Ende der Laufstrecke seinen Gegner am weitesten von der Orientierungslinie abgedrängt hat. Die Schülerinnen dürfen sich auf keinen Fall wegdrehen.

Variation

- Diese Übung auch Rücken an Rücken oder Bauch an Bauch ausführen (ggf. mit einem Kissen dazwischen), dabei verschiebt man sich seitwärts.



2 Kräfte messen: ziehen, stossen, drücken

In den Teich ziehen

Zwei Schülerinnen stehen einander gegenüber und fassen sich an beiden Händen. In der Mitte liegt ein Teich (Matte, Kreis aus Springseil geformt oder Reif). Sie versuchen nun, sich in den Teich zu ziehen. Wer zuerst mit einem Fuss den Teich berührt, hat verloren.

Variationen

- Die Hand diagonal fassen.
- Zu Beginn noch nichts gefasst.





3 Objekt: erbeuten, behalten, loswerden

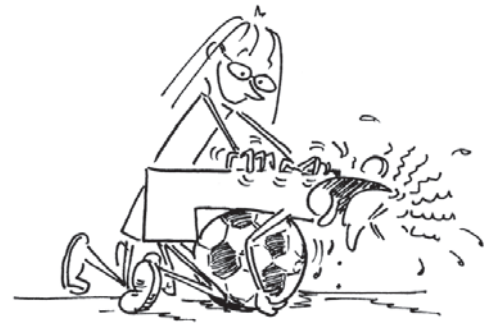
Ball ergattern

Schülerin A klammert sich auf allen Vieren um einen Ball (Basket- oder Volleyball), der in einem begrenzten Feld in der Mitte liegt. Schülerin B versucht, den Ball zu entreissen. Es muss vereinbart werden, ob kitzeln erlaubt ist. Es darf nicht aufgestanden werden. Das Spiel kann auch mit Zusatz-Aufgaben versehen werden. Als Sieg zählt, wenn der Ball die Besitzerin wechselt oder die Ballbesitzerin mit/ohne Ball auf den Rücken gedreht werden kann. Bei mehreren Spielerinnen liegen halb so viele Bälle wie Teilnehmerinnen auf dem Feld. Wer hat nach 30 Sek. einen Ball erkämpft?

Variation

- Zwei Schülerinnen halten gemeinsam einen Medizinball mit beiden Handflächen fest. Beide versuchen nun, sich gegenseitig den Medizinball zu entreissen. Der Ball darf nicht umklammert werden. Bei diesem Spiel können verschieden grosse Bälle gewählt werden. Siegerin ist, wer beim Stoppruf des Lehrers im Ballbesitz ist.

Material: Medizinball



Piratenbräute und Edelfrauen

Zwei Gruppen bilden (Piratinnen und Edelfrauen) und die Schülerinnen je an ein Ende der Halle verteilen. Hinter den Edelfrauen befindet sich die Schatzkammer mit vielen verschiedenen Schätzen (Bälle, Kissen, Bündel etc.). Die Piratenbräute müssen in die Schatzkammer eindringen, die Schätze rauben und in ihre Höhle bringen. Sobald sich der Schatz darin befindet, ist er für die Edelfrauen verloren. Befindet sich eine Piratin auf dem Weg in die Höhle, kann ihr der Schatz noch weggenommen werden.

Bemerkungen: Auf Zeit spielen. Die «Schätze» dürfen nicht geworfen werden. Es darf immer nur ein Objekt auf einmal geraubt werden. Vorsicht: Alle müssen während des ganzen Spiels auf allen Vieren sein und bleiben.



4 Raum: erobern, verteidigen, verlassen

Eroberung

Matten bilden eine Plattform. Team A nimmt auf der Plattform Platz. Team B versucht auf ein Zeichen hin, die Plattform zu erobern. Das Spiel ist beendet, wenn Team A vollständig von der Plattform verdrängt wurde. Eine einmal von der Plattform Vertriebene darf nicht mehr ins Spiel eingreifen.

Variation

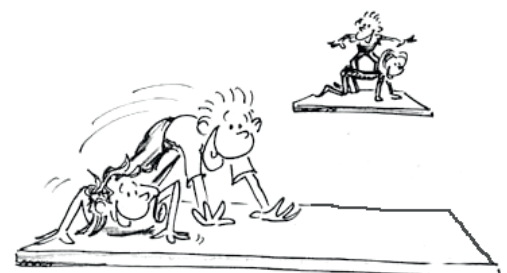
- Inselkönigin: Die Zahl der Schülerinnen ist beliebig, je nachdem müssen mehrere oder grössere Inseln gebildet werden. Auf einem Mattenfeld stossen sich die knienden Schülerinnen gegenseitig heraus. Es darf nicht aufgestanden werden. Siegerin ist, wer sich als letzte im Mattenfeld befindet.



5 Körperlage: beibehalten, verändern

Büffel und Indianerinnen

Klasse in Paare aufteilen. Eine Schülerin ist ein Büffel, die andere eine Indianerin. Der Büffel legt sich nach einem ausgiebigen Essen zum Verdauungsschlaf an die Sonne (auf dem Rücken liegend in der Halle verteilen, Augen zu). Die Indianerin schleicht sich an den Büffel heran, versucht ihn zu überraschen und zu fangen bzw. am Boden auf dem Rücken zu kontrollieren. Der Büffel darf sich wehren sobald er den Angriff spürt (nicht eingebildet sondern physisch). Der Büffel muss sich nun auf den Bauch drehen oder aufstehen. Schafft er das, gewinnt er. Wenn nicht, gewinnt die Indianerin.



Pyramidenstufe 2: Technik Boden und Stand



Die mittlere Stufe der Pyramide umfasst technische Bewegungsabläufe am Boden und im Stand. Kinder und Lehrpersonen erhalten durch die Auseinandersetzung mit Kampftechniken ein besseres Verständnis der Bewegungsabläufe.

Boden: drehen, festhalten

Beide im Langsitz gegeneinander, Hüfte auf gleicher Höhe → versuchen einander auf den Rücken zu drücken → Festhaltetechnik «Kesa-gatame» (vgl. Bilder).



oder



Ggf. vorgängig als Kampfspiel mit offener Aufgabenstellung. Ziel: Partnerin auf den Rücken drücken und dort 10 Sekunden festhalten.

Schildkrötenfangis («Prinzip Schwarzer Mann» wobei der Schildkrötenjäger auf beiden Beinen ist und die Schildkröten auf allen Vieren sind) → Fänger versuchen die Schildkröten am Wechseln der Seite zu hindern indem sie sie auf den Rücken drehen (mit oder ohne Widerstand) → technische Lösung: von der Seite beide Arme umklammern und zu sich ziehen → Festhaltetechnik «Yoko-shiho-gatame» (vgl. Bild).



oder



Stand: werfen, fallen

Standtechnik «O-soto-otoshi» (vgl. Bild) statisch aus dem Stand, der Partner lässt sich werfen und klopft beim Fallen mit der Fallübung seitwärts kräftig ab.

Standtechnik «O-goshi» oder «Uki-goshi» (vgl. Bilder) statisch aus dem Stand, der Partner lässt sich werfen und klopft beim Fallen mit der Fallübung seitwärts kräftig ab.



oder



Wenn die Partnerin schiebt oder vorkommt, wird «O-goshi» oder «Uki-goshi» geworfen, wenn wie Partnerin zieht oder zurückgeht, wird «O-soto-otoshi» geworfen.

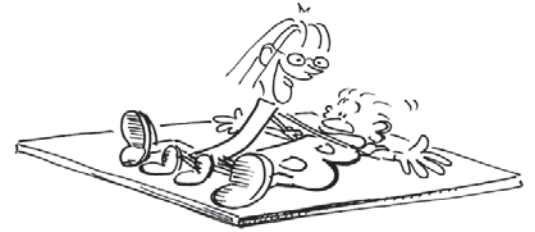
Pyramidenstufe 3: Wettkampf



Auf der obersten Stufe der Pyramide steht der Wettkampf. Kampfturniere in der Schule und im Verein können je nach Voraussetzungen und eingeführten Regeln verschieden organisiert werden.

Bodenkampf

Zwei Partnerinnen stehen sich gegenüber, verneigen sich als Zeichen von Respekt voreinander, gehen aufeinander zu und versuchen auf das Kampfkommendo «Hajime» sich gegenseitig zu Fall zu bringen (auf den Rücken) resp. die Partnerin im Bodenkampf während 10 Sek. auf dem Rücken festzuhalten, ohne dass sich diese auf den Bauch drehen oder aufstehen kann.



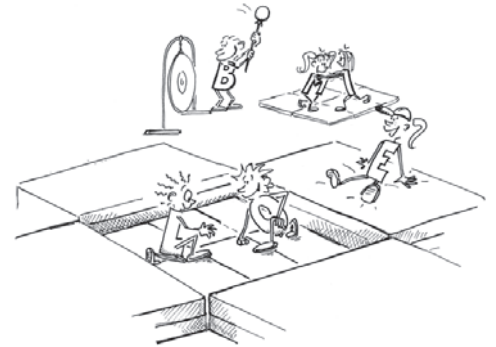
Am Ende verneigen sich die beiden Partnerinnen zur Verabschiedung wieder voreinander und geben einander die Hand um sich für einen fairen Kampf zu bedanken. Wer erzielt innerhalb von 2 Minuten mehr Punkte?

Variation

- Ein Kampf kann auch auf den Bodenkampf beschränkt werden. In diesem Fall sitzen sich die beiden Partnerinnen kniend gegenüber und verneigen sich in dieser Position voreinander. Das Ziel ist es, die Partnerin in Rückenlage zu bringen und dort während 10 Sekunden zu kontrollieren.
- Der Wettkampf kann auch als Teamwettkampf durchgeführt werden. Die Anführerinnen der beiden Teams dürfen als Erste eine Kämpferin stellen. Am Ende müssen alle Anwesenden einmal gekämpft haben.

Sumo

Eine mögliche Organisationsform für einen Wettkampf stellt das Dojo dar. Um ein solches Dojo nachzustellen, wird in der Mitte der Halle ein grosses Mattenfeld aufgestellt. Die Längsseiten von vier dicken Matten bilden ein Viereck, das mit dünnen Matten (Kampfplatz) ausgelegt wird. Dieses Gebilde stellt einen Kampftempel in Tokio mit Zuschauertribünen (dicke Matten) dar. Ausserhalb des Dojos werden Wettkampfplätze eingerichtet, die mit japanischen Ortschaften gekennzeichnet sind. Pro Wettkampfplatz sollten mindestens vier Schülerinnen sein. Nach Grösse und Gewicht werden sie den Wettkampfplätzen (Ortschaften) zugewiesen.



Die Lehrperson resp. die Trainerin oder der Trainer wählt eine geeignete Kampfform, erklärt die Regeln, den Wettkampfablauf und auf was zu achten ist ([Checkliste Sicherheit](#)). Vor jedem Kampf gibt es zuerst eine Begrüssungszeremonie.

Es kämpfen immer zwei Schülerinnen miteinander, eine dritte ist Schiedsrichterin. Die Lehrperson ist zentrale Zeitnehmerin und bestimmt mit einem Signal (Gong), wann eine Runde beginnt und wann sie spätestens fertig ist. Bei einem Sieg gibt es drei Punkte, bei Unentschieden einen Punkt. Auf einem Wettkampfplatz kämpft jede Schülerin gegen jede und zählt die erzielten Punkte zusammen. Am Schluss darf die stärkste Schülerin in den Tempel, wo sie gegen die anderen Siegerinnen antritt.

Beim Sumo hat diejenige Partnerin gewonnen, die die andere aus dem Kampffeld drängen kann oder sie so aus dem Gleichgewicht bringt, dass sie den Boden mit einem anderen Körperteil als den Fusssohlen berührt. Zu Kampfbeginn wird mit den Fäusten die Startlinie berührt.

Dem Kampf ausweichen – sich mutig verteidigen



Selbstverteidigung kann auch heissen, den Kampf erfolgreich zu vermeiden. Oft hilft eine klare Körper- und Geisteshaltung.

«Stopphand»

Durcheinander rennen, ohne jemanden zu berühren. Auf ein Zeichen (Klatschen) sofort möglichst stabil stehen bleiben, beide Hände in Stopphaltung vor sich halten und so laut wie möglich «STOPP» schreien.

Variationen

- Zu zweit. Eine Schülerin macht ein böses Gesicht und geht langsam auf die Partnerin zu. Sobald sie zu nahe kommt, hält die «angegriffene» Schülerin die «Stopphände» entgegen und schreit laut «STOPP».
- Dito, der Partner geht aber immer schneller auf die andere Schülerin zu.
- Dito, aber in der Gruppe (Leiterperson ist Angreiferin). Ganze Gruppe im Schwarm, zu zweit: Stehend grüssen.



«Lass mich!»

Zu zweit. Eine Schülerin macht ein böses Gesicht, geht langsam auf die andere zu und schubst sie mit beiden Händen zurück. Diese sucht sofort einen guten Stand, nimmt die Stopphände vor den Körper und schreit laut «Lass mich!».

Die Angreiferin versucht, wieder mit beiden Händen zu stossen. Die Angegriffene nimmt die «Stopphände» hoch und weicht als Rechtshänderin nach vorne links aus, stösst die Angreiferin weg, schreit laut «Lass mich!» und rennt schnell weg.



«Nicht mit mir»

Zu zweit. Die Angreiferin versucht, die Partnerin wieder mit beiden Händen zu stossen. Diese nimmt die «Stopphände» hoch, weicht als Rechtshänderin nach vorne links aus, legt ihrer Partnerin die Hände von hinten auf die Schultern, zieht sie sanft nach hinten unten und schreit laut «Nicht mit mir!». Sie macht eine schöne [Fallübung](#) rückwärts.

Variation

- Dito, die Angegriffene fragt aber, ob sie ein wenig schneller und fester ziehen darf.



Ju-Jitsu-Fangis

Zwei Fängerinnen jagen alle anderen. Wer erwisch wird, muss stehen bleiben mit erhobenen «Stopphänden». Alle andern dürfen sie befreien, indem sie die «Stopphände» zur Seite schieben, ihre eigenen Hände den Gefangenen auf die Schultern und sie sachte nach hinten unten ziehen.

Die Gefangenen machen eine [Fallübung](#) rückwärts und sind wieder frei. Während der Befreiungsaktion können die Befreierinnen nicht gefangen werden.



Mädchen in der Leichtathletik fördern und beurteilen

Im koedukativen Sportunterricht erleben sich einige Mädchen im Laufen, Springen und Werfen wenig erfolgreich oder handlungsfähig. Die Leichtathletik ist eine geeignete Sportart um den Vergleich mit sich selbst in den Vordergrund zu stellen.

Die Grundbewegungen Laufen, Springen und Werfen sind für viele Sportarten Ausgangspunkt und Voraussetzung. Ebenso bilden sie die Grundpfeiler aller leichtathletischen Disziplinen und besitzen einen hohen Stellenwert im Sportunterricht. Mädchen bevorzugen ästhetische und gymnastisch-tänzerische Sportarten im Vergleich zu Jungen, die eher kompetitive, kraft- und zweikampfbetonte Sportarten bevorzugen (vgl. Mutz & Burrmann, 2014, S. 171). Demnach fordert die Leichtathletik eher einen geschlechtergetrennten Sportunterricht, indem statt einer leistungsorientierten Gewichtung durch die Trias «schneller-höher-weiter» in einem reinen Mädchen-Sportunterricht vorwiegend die Bewegungsqualität und die Ästhetik der Bewegungen im Vordergrund stehen.

Selbstbestimmt laufen, springen und werfen

Nach der Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000) beeinflussen primär drei grundlegende psychologische Bedürfnisse eine Handlung – und damit auch die Beteiligung am Sportunterricht. Die Grundbedürfnisse beziehen sich auf das Erleben von Kompetenz, sozialer Eingebundenheit und Autonomie (Selbstbestimmung). Die Leichtathletik eignet sich dazu, Mädchen beim Laufen, Springen und Werfen zu fördern und zugleich die drei Aspekte der grundlegenden psychologischen Bedürfnisse zu berücksichtigen.

Erst wird erörtert, wie sich durch eine mädchengerechte Beurteilung der Fokus der Leistungsorientierung in Richtung Kompetenzerleben verschieben lässt. Dann wird die Bewegungsqualität als zentrales Merkmal hervorgehoben, da dieser Fokus eine Chance bietet, um z.B. konditionell schwächeren Mädchen erzielte Erfolge aufzuzeigen – und damit bewusst erleben zu lassen. Dabei handelt es sich um eine Methode, die durch Lernpartnerschaften den Fokus auf die Förderung sozialer Eingebundenheit legt. Schliesslich werden methodische Optionen präsentiert, wie Mädchen im Sportunterricht selbstbestimmt Ziele und Beurteilungsformen festlegen können, die sie in den verschiedenen Disziplinen der Leichtathletik erreichen wollen.

Erfolgsenerlebnisse ermöglichen

Im Kompetenzerleben äussert sich das Bestreben, sich selbst als erfolgreich zu erfahren. Im koedukativen Sportunterricht der Mittelstufe werden einige Mädchen im Laufen, Springen und Werfen (v.a. im Vergleich mit anderen Schülerinnen) Erfolgsenerlebnisse vermissen und sich als vergleichsweise wenig handlungsfähig erleben. In der Leichtathletik kann die Individualnorm, das heisst, der «Vergleich mit sich selbst», aber gut in den Vordergrund gestellt werden.

Dies geschieht, indem individuelle Ausgangswerte vor einer leichtathletischen Einheit im Sportunterricht mit Endresultaten nach Abschluss einer Unterrichtssequenz verglichen werden. Rheinberg (1980; 2008) weist der individuellen Bezugsorientierung eine Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung zu, was motivationspsychologisch von grosser Bedeutung ist. Mutz und Burrmann (2014) konnten zeigen, dass in einem koedukativen Sportunterricht im Vergleich mit einem geschlechtergetrennten Sportunterricht das sportbezogene Selbstkonzept der Mädchen geringer ist. Dieser Befund bekräftigt eine Orientierung an der Individualnorm, um Erfolgsenerlebnisse für Schülerinnen zu verdeutlichen bzw. zu ermöglichen.

Die Dokumentation der Leistungsentwicklung in einem Lerntagebuch oder Sportheft (Reimann, 2008) lässt individuelle Fortschritte und damit Kompetenzerweiterung sichtbar werden. Lehrpersonen können zum Analysieren individueller Leistungsentwicklungen anregen, indem sie Zeit und methodische Anreize (z. B. ein Lerntagebuch, persönliche Entwicklungstabellen, individuelle Vergleiche mit der Körpergrösse oder -gewicht, etc.) zum Reflektieren und Verstehen von Lernzuwächsen und Leistungssteigerungen geben. Ein solches Vorgehen entspricht dem Anliegen eines kompetenzorientierten Sportunterrichts (vgl. D-EDK, 2014).

Autorinnen:
Esther Reimann
Sara Seiler





Auf Bewegungsqualität fokussieren

Erfolge in leichtathletischen Bewegungen hängen von konditionellen Fähigkeiten und von der Qualität der Bewegungskoordination ab. Ein lernförderlicher Unterricht in der Leichtathletik schenkt der Bewegungsqualität viel Beachtung. Kernbewegungen bilden ideale Grundlagen für das Ausdifferenzieren leichtathletischer Techniken. Wenn der Fokus vom «schneller-höher-weiter» auf die Bewegungsqualität, also auf die Steuerung der Bewegung gelegt wird, haben Mädchen mit energetisch weniger guten Voraussetzungen mehr Chancen auf Erfolgserlebnisse.

Für die Umsetzung dieses Anliegens eignen sich Leichtathletiktests (z.B. Weber & Kunz, 2012). Dabei prüfen vier von fünf Testübungen die Bewegungsqualität mit dem Fokus auf koordinative Fähigkeiten sowie auf die Kernbewegungen der Leichtathletik und schliessen das Fördern der Beidseitigkeit (rechts und links) ein. Die fünfte Testübung «Laufe dein Alter in Minuten» leistet einen Beitrag zum Aufbau der Grundlagenausdauer und fördert kognitive Aspekte (z.B. Wahl des Lauf tempos, um die vorgegebene Minutenzahl durchzuhalten). Der Praxisteil zeigt Lernwege zu Testübungen zum Laufen, Springen und Werfen auf.

Systematisch beobachten: Der Förderkreis

Die «Förderorientierte Beurteilung» (Reimann, 2013) unterstützt ebenfalls die Kompetenzerfahrung durch Fokussierung auf einen qualitativen Lernprozess. Im «Förderkreis» werden Lernziele und Beurteilungskriterien für die Grundanforderungen formuliert. Mit Blick auf die Lernziele werden die Bewegungen beobachtet, der Lernstand beurteilt und eine individuelle Rückmeldung gegeben. Der Prozess (Beobachtung, Beurteilung, Rückmeldung) läuft spiralförmig immer weiter, bis das formulierte Lernziel erreicht ist (Kompetenzerfahrung). Um Anreize für den weiteren Lernprozess zu geben und um der Heterogenität des Leistungsspektrums unter Mädchen gerecht werden zu können, sind auch Lernziele für erweiterte Anforderungen formuliert (Lernziele übertroffen bis Lernziele weit übertroffen). Abbildung 1 zeigt die differenzierten Anforderungen am Beispiel der [Testübung «Hochsprungkreis»](#).

Die methodische Form des «Förderkreises» kann mit Lernpartnerschaften als Angebot zum Ansprechen des Grundbedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit genutzt werden. Schülerinnen üben dabei mit ihrer Lernpartnerin das Beobachten und Beurteilen von Bewegungen. Zu Beginn sollten sie sich auf ein einziges Merkmal konzentrieren und einen einzigen Knotenpunkt der Bewegung beobachten (z. B. Wie ist der Schwungbeineinsatz?), damit sie in der Beurteilung nicht überfordert sind und hilfreiche Rückmeldungen geben können. Die Lernpartnerinnen erleben sich als Team, das sich gegenseitig beim Erreichen der Lernziele unterstützt.

Lernzuwachs prüfen

Selbstbestimmung in leichtathletischen Disziplinen findet statt, wenn z. B. eigene Lernziele selbst definiert werden, oder eine Entscheidung in zur Auswahl gestellten Prüfungsformen getroffen wird. Bezüglich der Prüfungsformen kann dies z. B. erfolgen, wenn Ausgangswerte in Wurfdisciplinen gemessen werden. Daraufhin bestimmen die Mädchen selbst, wie viel Prozent Zuwachs sie in welcher Zeit erreichen sollen oder wollen. Anhand der Steigerung der Prozentzahl (z.B. +10% bis +40%) erfolgt die Bewertung. Dabei spielt die effektiv erreichte Wurfweite keine Rolle. Auch der «Hochsprung im Vergleich zur Körpergrösse» ist möglich: Hier wird wieder nicht die effektiv erreichte Sprunghöhe gemessen, sondern die Differenz der übersprungenen Höhe (technikübergreifend) zur Körpergrösse. Diese in der Regel negative Zahl bildet auf einer Skala die Note. Ebenfalls denkbar sind Wahlmöglichkeiten zwischen einer Techniknote (qualitative Bewertung) oder einer Leistungsnote (quantitative Bewertung). Diese Option ist in allen technischen Disziplinen der Leichtathletik umsetzbar.

Lernziel Hochsprungkreis – Leichtathletiktest 5.2:

Ich kann im 3er-Rhythmus 3 auf einer Kreisbahn aufgestellte Hindernisse (Langbänke) überspringen, mit abschliessendem Hochsprung; nacheinander 1x mit dem rechten, 1x mit dem linken Sprungbein.

Name: _____

Beurteilungskriterien:

Lernziel erfüllt:

- korrekte Schrittfolge (3er-Rhythmus, jam-ta-dam)
- nacheinander 1x li, 1x re Sprungbein

LZ übertroffen:

- oben beschriebene Kriterien erfüllt
- deutlicher, blockierender Schwungbeineinsatz;
- Oberkörper aufrecht
- Einsatz beider Schwungarme

LZ weit übertroffen:

- oben beschriebene Kriterien erfüllt
- hohe Sprünge mit deutlicher Streckphase des Sprungbeins (über Hindernisse, beim Hochsprung)
- auf einer Seite Flop mit Landung auf dem Rücken, die Beine zeigen in Anlaufrichtung

Oberstufe, Oberriggenthal, Esther Reimann

Abbildung 1: Lernziele im Hochsprungkreis (Reimann, E., Praxisbeispiele zu Schülerinnen fördern und beurteilen)

Praxis – Leichtathletik: Laufen



Bei den folgenden Übungen eignet sich die erste Aufgabe jeweils für das Aufwärmen. Die folgenden Aufgaben entsprechen einer thematischen Einheit mit Steigerung der Schwierigkeit.

Über Hindernisse laufen

1. Freies Laufen zu Laufmusik über Hindernisse kreuz und quer in der Halle.
2. Möglichst leise über die Hindernisse laufen.

Reflexionsfrage: Wie gelingt es Dir, leise zu laufen?

Austausch: Beschreibe, wie du läufst. Nach dem Austausch erneutes Ausprobieren (z.B. auf den Fussballen laufen).

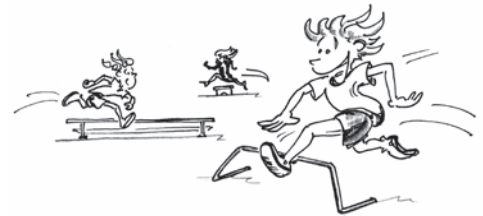
3. Im Hürdenlaufen ist es wichtig, schnell von der Hürde wegzulaufen. Laufe über verschiedene Hindernisse mit dem Ziel, schnell vom Hindernis wegzukommen. Erprobe unterschiedliche Abstände des Abdrucks und der Landung.

Reflexionsfrage: Welche Abstände vor und nach dem Hindernis erachtest du als ideal?

Austausch: Ideal ist es 2/3 vor dem Hindernis abzuspringen, 1/3 nach dem Hindernis zu landen.

Bemerkung: Material in Halle verteilt

Material: Langbänke, Kartonschachteln, Stäbe (ev. Unihockey-Schläger), ev. Hürdenfüsse



Über Langbänke laufen

1. Schülerinnen laufen auf den Fussballen über die Langbänke und suchen einen Rhythmus, der ihnen angenehm ist und den sie mehrmals laufen können. Wenn dieser Rhythmus gefunden ist, suchen sie eine Möglichkeit, diesen Rhythmus zu erklären.

Austausch: Schülerinnen erklären ihre Rhythmen. 2 Schülerinnen mit demselben Rhythmus schliessen sich zusammen und versuchen synchron zu laufen.

Zu beachten: Lauf auf den Fussballen, leise laufen; auch mit Lernpartnerschaft: A beobachtet B, ob auf den Fussballen gelaufen wird und umgekehrt.

2. Schülerinnen überlaufen die 4 Langbänke an verschiedenen Stellen (gemäss Skizze Bänklilauf, links ist der Abstand zwischen den Bänken geringer). Beim Überlaufen auf den Fussballen suchen sie einen angenehmen Rhythmus auf der engeren und weiteren Seite. Wenn dieser Rhythmus gefunden ist, suchen sie eine Möglichkeit, diesen Rhythmus zu erklären.

Austausch: Schülerinnen erklären ihre Rhythmen. Lehrperson hebt hervor, dass es förderlich ist, wenn einmal das linke, ein andermal das rechte Bein vorne ist.

3. Langbänke flach überlaufen: Schülerinnen laufen an einer Stelle mit angenehmem Rhythmus und suchen nach Merkmalen, die ein flaches Überlaufen unterstützen – dazu eignen sich auch Gegensatzerfahrungen.

Austausch: Was habt ihr bei den Gegensatzerfahrungen erlebt? Warum eignet sich ein flaches Überlaufen besser? Wie gelingt es die Bänke flach zu überlaufen? (Knotenpunkte: Abstand 2/3 vor und 1/3 nach der Hürde; schnelles Bodenfassens (Metaphern: «mit dem Fuss aktiv in eine Pfütze treten, damit es stark spritzt»; «Pferd, das scharrt»). Zur Vorbereitung des aktiven Bodenfassens wird die hintere Beinmuskulatur gedehnt (vordehnen). Erproben des aktiven Bodenfassens.

Bemerkung: 4 Langbänke werden in unterschiedlichen Abständen hintereinander gestellt (Auslaufstanz beachten, nicht zu nahe an Wand)

Material: 4 Langbänke



Testübungen

→ Bänklilauf: Niveau 3

→ Hindernislaufen Niveau 4

→ Hindernislaufen: Grund- und erweiterte Anforderungen

Praxis – Leichtathletik: Springen



Für die folgenden Übungen ist – mit Blick auf die Individualnorm – eine Ausgangsmessung sinnvoll, die als Standortbestimmung deklariert ist. Diese Ausgangsmessung darf die Schülerinnen nicht stressen im Sinne einer Blossstellung («zeigen, was ich nicht kann»). Sie wird z.B. als Individualnorm im Langzeitvergleich verwendet (z.B. Resultat des letzten Jahres).

In die Höhe springen

1. Schülerinnen bewegen sich laufend und springend kreuz und quer durch den Sprunggarten. A zeigt vor, B ahmt nach – sie wechseln die Rollen selbstständig, z.B. wenn A die Ideen ausgehen.

2. Hoch springen – Sprungerfahrungen sammeln: Schülerinnen versuchen an verschiedenen Stationen des Sprunggartens so hoch wie möglich zu springen, z.B. mit den Händen die Ringe berühren; mit dem Kopf die Bänder; lange Fliegen, bevor auf der Matte gelandet wird.

Reflexionsfrage: Wie muss ich abspringen, damit ich möglichst hoch springen kann, lange fliege?

Austausch: Erkenntnisse zusammentragen, ev. von Lehrperson ergänzen (kräftig abspringen, Schwungbeineinsatz, Schwungarme = wichtige Merkmale/Knotenpunkte).

3. Erkenntnisse aus Stand erproben (Gegensatzerfahrungen): Abspringen mit/ohne Schwungbeineinsatz; do., ohne Armeinsatz/Schwungarme.

Bemerkungen

- Sprunggarten mit dicken Matten, gespannten Zauberschnüren, Ringen in Reichhöhe, schräg gespannte Leine mit Spielbändern (sollen mit dem Kopf berührt werden können).
- Postenwechsel durch Lehrperson organisieren oder freies Wechseln der Posten.

Material: Dicke Matten, Ringe, Spielbänder. Schnüre, etc.



Aus Anlauf hoch springen und fliegen

Aus dem Anlauf hoch springen und fliegen: An den 3 Posten (dicke Matten mit Reuterbrett, schräge Leine mit Spielbändern, Ringe in Reichhöhe) erproben die Schülerinnen die Umsetzung der wichtige Merkmale/Knotenpunkte: kräftig abspringen, Schwungbeineinsatz, Schwungarme.

Reflexionsfrage: Wie muss ich anlaufen, damit mein Anlauf den Absprung unterstützt, damit ich noch höher springen, länger fliegen kann?

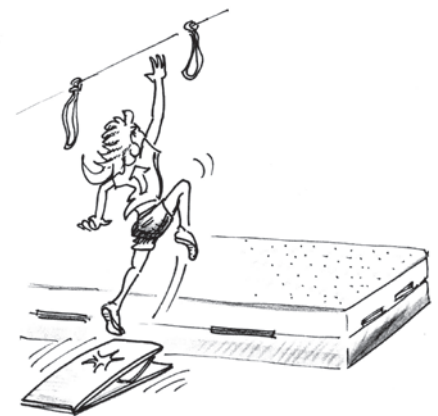
Während der Arbeit an den Posten, sollen die Schülerinnen darüber sprechen und Ideen/Lösungen erproben.

Austausch: Nach dem letztem Postenwechsel Erkenntnisse zusammentragen, Gespräch über Anlaufweg (gerade, in welchem Winkel, Bogen, Länge) und Umgang mit Tempo führen.

Bemerkungen

- Mit Blick auf ein möglichst gerades Abspringen (Kurveninnenneigung), für den Fosbury Flop (Bogenlauf) sollen die Vorteile eines Bogenlaufs und die Bedeutung eines Steigerungslaufs verstanden werden.
- Sprunggarten mit Reuterbrettern bei dicken Matten ergänzen (im ersten Drittel der Mattenlängsseite, bei einer Matte rechts, bei einer links; darauf achten, dass schwungvoll, aus einem Steigerungslauf auch auf dem Reuterbrett abgesprungen wird).
- 3 Gruppen, Postenwechsel durch Lehrperson organisiert.

Material: Dicke Matten, Reuterbretter





Mit Bogenanlauf hoch springen

3 Gruppen bilden. Schülerinnen laufen einen 5-Schritt-Bogenanlauf und springen kräftig ab. Sie erproben Tempo- und Rhythmusvarianten und versuchen die Höhe ihrer Sprünge zu steigern (Gummiseil erhöhen, höhere Ringe oder Bänder berühren).

Reflexionsfrage: Wie soll ich die letzten 3 Schritte des Anlaufs, den Bogenlauf gestalten, damit ich optimal abspringen, länger fliegen kann? Während der Arbeit an den Posten, sollen die Schülerinnen darüber sprechen und Ideen/Lösungen erproben.

Austausch: Erfahrungen, Erkenntnisse zusammentragen Rhythmus «jam-ta-dam», Temposteigerung und Kurveninnenneigung hervorheben.

Bemerkungen

- Postenwechsel durch Lehrperson organisiert.
- Als Orientierungshilfe legt die Lehrperson Markierungen für den Start des Anlaufs aus (sinnvoll: 5-Schrittanlauf).

Material: 2 Anlagen mit Matten und Gummiseilen auf unterschiedlichen Höhen; sinnvoll auch mit Absprunghilfen (Reuterbrett)



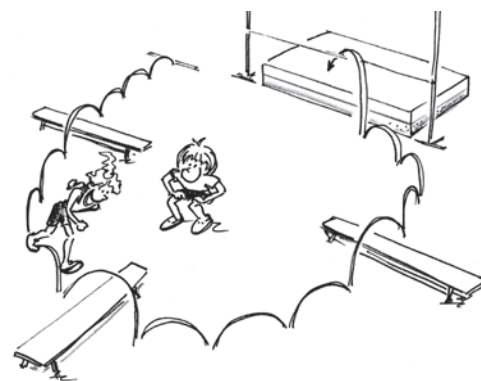
Hochsprungkreis

Hochsprungkreis erproben: Schülerinnen versuchen die 3 Langbänke mit dem Rhythmus «jam-ta-dam» (Amsterdam) auf ihrer stärkeren Seite zu überspringen mit einem anschliessenden Hochsprung auf die Matte. Je 2 Schülerinnen bilden eine Lernpartnerschaft und unterstützen einander im Finden des korrekten Rhythmus.

Reflexionsfragen: Wie ist es gelungen, den korrekten Rhythmus zu finden? Habt ihr Tipps für eure Kolleginnen?

Austausch: Erfahrungen sammeln, gewichten – von Schülerinnen (ev. Lehrperson) vorzeigen lassen.

Hochsprungkreis üben: A führt den Hochsprungkreis auf der stärkeren Seite aus, B beobachtet, ob der Rhythmus korrekt ist. Anschliessend wird das Augenmerk auf hohe Sprünge mit blockierendem Schwungbeineinsatz geachtet. Weitere Kriterien: vgl. [Lernziel Hochsprungkreis](#). A und B beobachten abwechselnd («lohnende Pause», kognitive Aktivierung).



Hochsprungkreis (schwächere Seite erproben und üben): Vorgehen wie oben. Schülerinnen und Lehrperson können mit Filmaufnahmen und dem Analysieren der Aufnahmen (Aussensicht) und dem Vergleichen mit der eigenen Bewegungsvorstellung (Innensicht) den Lernprozess unterstützen.

Bemerkungen

- Die Testübung «[Hochsprungkreis](#)» ist auf [mobilesport.ch](#) verfügbar
- Lernziel mit [Kriterien für Grund- und erweiterte Anforderungen](#)

Hausaufgabe

→ [Verschiedene Sprungtechniken recherchieren](#)

Praxis – Leichtathletik: Werfen



Die hohen Anforderungen an die Rhythmisierung und Orientierung verhelfen den Schülerinnen oft zu Erfolgserlebnissen. Vor allem Mädchen mit Tanzhintergrund haben Vorteile.

Drehwerfen

1. Drehwerfen ausprobieren – stärkere Seite

(Fortgeschrittene mit schwächerer Seite)

- Organisation: A und B gegenüber mit genügend Abstand; Werfen von zusammengeknüpften Schläuchen oder Springseilen (ohne Griffe); es wird an die Wand (oberer Drittel geschleudert); der Wurfgegenstand wird dann bei der Wand vom Boden aufgelesen.
- Schülerinnen erproben das Schleudern mit einer ganzen Drehung (1/1-Drehung).
Reflexionsfragen: Mit welchem Bein muss ich starten, damit eine Drehung (in drei Schritten) gelingt? Welcher Rhythmus eignet sich? Wie sieht eine optimale Wurfauslage aus, damit gut (weg)geschleudert werden kann?
- Antworten sammeln, wichtige Knotenpunkte der Vorbereitungsphase hervorheben: rechts-links-rechts (für Rechtswerferinnen) im Rhythmus «jam-ta-dam»; nach der Drehung ist das Standbein unter dem Körper gebeugt und das Stemmbein gestreckt (gute Ausgangslage für die Ganzkörperstreckung beim Abwurf).



2. Schülerinnen üben die Vorbereitungsphase («Anlauf»)

Dabei sollen sie Gegensatzerfahrungen machen (schnell-langsam; hoch-tief; kurze-lange Schritte), mit dem Ziel geeignetste Bewegung zu erspüren.

Reflexionsfragen: Wie geht für dich die Drehung am besten? (zeigen, erklären lassen); Welche weiteren Knotenpunkte müssen wir beachten, damit möglichst weit geschleudert werden kann?

Reflexionsgespräch: Nach dem Sammeln der Antworten alle Knotenpunkte zusammentragen, sichtbar machen (Plakat).

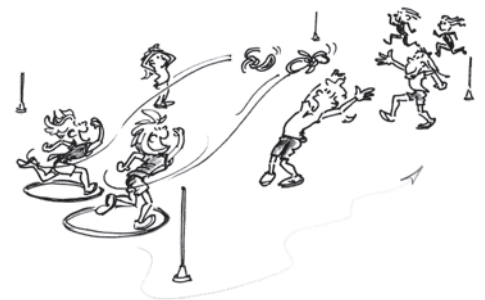
Wurfauslage: Gewicht auf dem rechten Beim (Wurf rechts), Wurfarm «schleppt» (hinter der Hüfte beim Wegschleudern), Ganzkörperstreckung mit Drehung der Hüfte, linke Körperseite blockiert (kein Kippen gegen links).

3. Drehwerfen in Lernpartnerschaften

A und B vereinbaren, auf welchen Knotenpunkt sie beim gegenseitigen Beobachten achten. Zuerst soll der Fokus auf die Vorbereitungsphase gelegt werden. Komme ich in eine günstige Wurfauslage? (vgl. dazu unter 1.) Erst dann wenden sich die Mädchen dem Abwurf («Wegschleudern») zu (vgl. dazu 2.).

Brennball mit Drehwerfen

Diese stehende Brennballform kann auch ohne Hindernisse (z. B. Langbänke) auf der Laufrunde durchgeführt werden. Egal ob gesprintet oder über Hürden gelaufen wird, auf ein leises Laufen kommt es an.





Drehwerfen-Hürdenbrennball

Welches Team schafft in der vorgegebenen Zeit am meisten Läufe?

- **Laufteam:** 2 SchülerInnen schleudern (1/1-Drehung) einen zusammengeknüpften Schlauch ins Feld (synchron!), anschliessend starten sie die Laufrunde (mit kleinen Hindernissen); sie dürfen so lange laufen, bis gepfiffen wird (v. a. für grosse Klassen sinnvoll: es dürfen so viele SchülerInnen laufen, wie gewünscht); nach Pfiff anhalten; sobald die Schläuche wieder fliegen, darf weiter gelaufen werden.
- **Feldteam:** Muss die Schläuche mit einer Schleuderbewegung (ohne oder mit Drehung – je nach Voraussetzungen) nach vorne werfen und von der Person beim Mal (Reif) gefangen und ins Mal gelegt werden. Wenn der zweite Pneu ins Mal gelegt wird ist das Spiel (kurz) unterbrochen (Pfiff).
- **Laufteam:** nach dem Pfiff kann sofort wieder synchron geschleudert werden.

Drehwerfen mit der schwächeren Seite

Bemerkungen: Die Testübung «[Diskusdrehen](#)» ist auf mobilesport.ch verfügbar
Beschreibung der Aufgabe und Skizze mit Angaben zu Abständen (vgl. Link).

Material: Zusammengebundene Seile oder Schläuche, Tauchringli

Monatsthema 03/2012

→ [Leichtathletik-Tests](#)

Checklisten

Eine Voraussetzung für Mädchenförderung im Sport ist die entsprechende Kompetenz. Eine andere Voraussetzung ist eine Analyse der sportbezogenen Situation der fördernden Mädchen, und auf dieser Analyse baut die Planung auf.

Die Kompetenz, Mädchenförderung im Sport gestalten zu können, bildet einen Teil der Genderkompetenz und umfasst das Wissen über, die persönliche Haltung zu wie auch die professionelle Haltung zu Mädchenförderung im Sport. Das heisst: Entsprechend kompetente Lehrpersonen für Bewegung und Sport respektive Trainerinnen und Trainer im Sportverein können die konkrete sportbezogene Situation der Mädchen, die sie unterrichten bzw. trainieren, analysieren. Auf der Analyse fusst die Planung, welche die Formulierung passender Ziele, Inhalte und Methoden wie auch die Klärung organisatorischer Fragen umfasst.

All diese Aspekte werden nicht nur insbesondere in der Planung des auf Mädchenförderung zielenden Unterrichts respektive Trainings aufeinander abgestimmt. Vielmehr fliessen sie grundsätzlich in den Unterricht respektive das Training ein.

Zwei Checklisten

Die beiden Checklisten beziehen sich ausschliesslich auf das Thema «Mädchenförderung im Sport». Die Checkliste «[Persönlicher Kompetenz-Check](#)» bezieht sich auf die Frage, inwiefern sich die persönliche Kompetenz für zentrale Aspekte zum Thema Mädchenförderung im Sport darstellt. Die Checkliste «[Planung](#)» beinhaltet Hinweise, die für die Analyse der sportbezogenen Situation der Mädchen sowie für die Planung der auf Mädchenförderung zielenden Unterrichts respektive Trainings wichtig sind.

Keine der beiden Checklisten erhebt Anspruch auf Vollständigkeit, sie bieten aber allenfalls Anregung für weiterführende Überlegungen, die sich etwa auf spezifische Bedingungen vor Ort beziehen können.

Autorin:
Elke Gramespacher



Checkliste «Planung»

Analyse der sportbezogenen Situation der Mädchen und Planung mädchenförderlicher Sporteinheiten.

Analyse: Die Analyse zielt auf die Stärken, Schwächen, Chancen und Befürchtungen bezüglich der Mädchenförderung im Sport und kann alleine und/oder in kollegialer Teamarbeit bearbeitet werden.

Welche Stärken bzw. Kompetenzen haben die Mädchen im Sport?

Welche Schwächen haben die Mädchen im Sport?

Welche Chancen sehe ich/sehen wir für Mädchenförderung im Sport?

Welche Befürchtungen habe ich/haben wir in Bezug auf Mädchenförderung im Sport?

Ziele und Anliegen: Mädchenförderung im Sport zielt auf die Stärkung von Kompetenzen und die Bearbeitung von Schwächen. Mädchenförderung im Sport nimmt Chancen auf und arbeitet produktiv an den Befürchtungen. Dabei gilt: Nicht immer werden alle Anliegen gleichermassen umgesetzt.

Welche Ziele bzw. Anliegen sollen im Zentrum der geplanten Unterrichts oder Trainings stehen?

Bitte beziehen Sie die Anliegen auf die vorangegangene Einschätzung der Mädchen, und prüfen Sie, welche Anliegen für Ihre Schulklassse respektive Trainingsgruppe passend sind.

Mädchen sollen in Bezug auf ihre sportbezogenen Stärken bzw. Kompetenzen gefördert werden. Das Anliegen kann verknüpft werden mit dem weiterführenden Ziel: Mädchen erhalten die Chance, sich selbst im Sport bewusst als kompetent zu erleben.

Mädchen sollen in Bezug auf ihre sportbezogenen Schwächen gefördert werden, z.B. sollen sie Zugang zu Bewegungsfeldern bzw. Sportarten erhalten, die aus geschlechterstereotyper Sicht nicht für Mädchen vorgesehen sind. Das Anliegen kann verknüpft werden mit dem weiterführenden Ziel: Mädchen reflektieren, dass Schwächen im Sport zu Stärken werden können.

Inhalte: Welche Inhalte passen zu den formulierten Anliegen?

Bitte listen Sie zuerst alle Bewegungsfelder bzw. Sportarten auf, die Sie in Ihrer Schulklassse bzw. Trainingsgruppe für die allfällige Mädchenförderung einsetzen könnten. Anregungen finden Sie z.B. [in diesem Monatsthema](#), im [Lehrplan 21](#) (D-EDK, 2014), in der Zeitschrift Sportpädagogik (2012, Heft 6: [Geschlechtersensibler Schulsport](#)), bei Gamespacher & Feltz (2009).

→
→
→
→

...

Wählen Sie erst im zweiten Schritt eine Reihenfolge, in der Sie die Inhalte bearbeiten möchten.

Methoden: Welche Methoden passen zu den gewählten Inhalten?

- Welche der gängigen Methoden können die Mädchen motivieren?
- Welche weiterführenden methodischen Möglichkeiten dienen der Mädchenförderung?

Anregungen finden Sie z.B. [in diesem Monatsthema](#).

Organisation: Welche organisatorischen Fragen sind zu klären?

- Sind Schulklassen bzw. Sportgruppen – ggf. zeitweise – nach Geschlecht zu trennen?
- Sind Schulklassen bzw. Sportgruppen – ggf. zeitweise – nach Leistung zu trennen?
- Welche Räume bzw. Materialien werden benötigt? (z.B. zweite Halle, Reflexionsanleitung)

Bitte prüfen Sie das weitere Potenzial für Mädchenförderung im Sport in Ihrer Schule bzw.

Ihrem Verein: Z.B. Elternarbeit, Mädchensporttage, Gestaltung von Sportanlässen mit Mädchen und Eltern bzw. Müttern, Kooperationen mit anderen Sportvereinen bzw. Schulen etc..

© E. Gamespacher



Download Checklisten

- [Persönlicher Kompetenzcheck](#)
- [Planung](#)

Hinweise

Literatur

- [Verzeichnis der verwendeten und weiterführenden Literatur \(pdf\)](#).

Autorinnen (A–Z)

Gramespacher, Elke, Prof. Dr., Dipl.-Päd.: Leiterin Professur Bewegungsförderung und Sportdidaktik im Kindesalter, PH FHNW, Institut Vorschul- und Unterstufe, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Genderforschung und Mädchenförderung im Sport.

Kurath, Monika: Dozentin, Eidgenössische Hochschule für Sport EHS, Arbeitsschwerpunkte: J+S Verantwortliche Sportartengruppe Kampfsport, J+S Fachleiterin, J+S Judo/Ju-Jitsu.

Meier, Marianne, Dr.: Wiss. Mitarbeiterin, Universität Bern, Interdisziplinäres Zentrum für Geschlechterforschung IZFG, Projektleiterin, Terre des Hommes International Federation, freie Journalistin beim Frauenfussball-Magazin, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Gender, Sport & Development, Fussball, Empowerment, Monitoring & Evaluation.

Oswald, Esther, Dr.: Wiss. Mitarbeiterin, PH Bern, Fachdidaktikzentrum Sport, Universität Bern, Institut für Sportwissenschaft, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Persönlichkeitsentwicklung im Sport, Sportpädagogik.

Reimann, Esther, Prof.: Dozentin, Professur Sport und Sportdidaktik im Jugendalter, PH FHNW, Institut Sekundarstufe I/II, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Fördern und Beurteilen im Sportunterricht, weitere Tätigkeiten: Sportlehrerin Sek. I, Fokus Mädchenklassen.

Seiler, Sara, Dipl. Sportwiss.: Mitarbeiterin Bundesamt für Sport BASPO, Magglingen, Bereich JES, Experten Aus- und Weiterbildung. Zuvor wiss. Mitarbeiterin, Professur Bewegungsförderung und Sportdidaktik im Kindesalter, PH FHNW, Institut Vorschul- und Unterstufe, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Wirkungsforschung im Schulsport, Trainerin Leichtathletik und des Kindersports.

Spichtig, Corinne, lic. phil.: Dozentin, PH Bern, Institut Vorschulstufe und Primarstufe, Arbeitsschwerpunkte: u.a. Fachdidaktik Bewegung und Sport, Partnerakrobatik, Gerateturnen.

Weigelt-Schlesinger, Yvonne, Dr. rer. soc.: Aktuell: Lehrerin und Dozentin an der Staatlichen Studienakademie Breitenbrunn, langjährige wissenschaftliche Assistentin und Dozentin an den Universitäten Erlangen-Nürnberg, Bern, TU-Chemnitz, FH Kufstein, PH FHNW. Arbeitsschwerpunkte: Menschen mit Migrationshintergrund im Sport, Geschlechterforschung in der Sportwissenschaft, Sportspieldidaktik mit Schwerpunkt Fussball.

Links

- [Frauenfussball-Magazin](#)
- [Laureus Stiftung Schweiz, Programm «Girls in Sport»](#)

Partner



SVSS



Für dieses Monatsthema:



Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule

Impressum

Herausgeber

Bundesamt für Sport BASPO
2532 Magglingen

Redaktion

Elke Gramespacher

Fotos

zvg, Qin Lang/Xinhua/Zuma/EQ Images (S.7)

Zeichnungen

Leo Kühne, Jocelyne Rickli

Titelbild

Fotolia

Layout

COM BASPO