



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Vermittlung von Rückschlagspielen

Exemplarische Darstellung anhand der Sportspiele

Badminton, Tennis und Volleyball

verfasst von

Lisa Mauersics

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat.)

Wien, im Juni 2014

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 190 482 456

Studienrichtung lt. Studienblatt: Lehramtsstudium UF Bewegung und Sport &
UF Geographie und Wirtschaftskunde

Betreut von: Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Kolb

Abstract

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Vermittlung von Rückschlagspielen. Die Darstellung erfolgt exemplarisch anhand der Sportspiele Badminton, Tennis und Volleyball. Im Mittelpunkt stehen typische Vorgehensweisen, übergreifende Vermittlungsmethoden sowie Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede der methodischen Vorgangsweise. Des Weiteren wird die Schuleignung von Rückschlagspielen überprüft und Spielveränderungen ausgearbeitet, die einer heterogenen Gruppe den Zugang zu diesen Spielen erleichtern. Es werden unterschiedliche Vermittlungsansätze zur Einführung von Sportspielen vorgestellt: Der traditionelle Ansatz konzentriert sich auf die Technikvermittlung; das genetische Konzept beginnt direkt mit dem Zielspiel; das Modell des spielerisch-impliziten Lernens beginnt mit Basisspielen und führt die Spielenden mehrstufig zum Zielspiel; das Modell Teaching Games for Understanding setzt bei der Taktikvermittlung an.

Eine Gemeinsamkeit der untersuchten Rückschlagspiele ist, dass die Anfänger/innen-schulung auf verkleinerten Spielfeldern und mit einer reduzierten Spieler/innenanzahl durchgeführt wird. Diese und weitere andere Spielveränderungen bzw. -vereinfachungen ermöglichen den Spieler/innen einen besseren Überblick über das Spielgeschehen. Um auch heterogenen Gruppen den Zugang zu Rückschlagspielen zu ermöglichen sind unter anderem Spielveränderungen sowie Differenzierung empfehlenswert. Eine Eignung für den Sportunterricht ist dann gegeben, wenn Rückschlagspiele an die Lernenden angepasst werden, die fachliche Qualifikation der Lehrperson gegeben ist und die erforderlichen Unterrichtsmaterialien zur Verfügung stehen.

This paper deals with aspects of teaching setback games. By referring to the exemplary games Badminton, Tennis and Volleyball, typical teaching procedures and overarching teaching methods are compared and contrasted. Furthermore, the suitability of setback games for school is analysed, and potential alterations to the games examined. The focus is on potential alterations aiming at simplifying the games for heterogenous student groups. Various approaches for teaching games are introduced: While the traditional approach focuses on the teaching of techniques, the so-called genetic concept (“genetisches Konzept”) directly aims at the original game. The third approach is the so-called “playfully-implicit learning” model (“Modell des spielerisch-impliziten Lernens”) and

addresses the teaching of setback games by introducing basic games first and leading to the target game in several steps. The fourth approach is called “Teaching Games for Understanding” and is based on teaching tactics at the very beginning.

One common feature of the setback games analysed in this paper is that their teaching can be simplified at the initial stages by reducing the size of the courts and/or the number of players. These changes to the original games can provide the players with an overview about the game. Setback games can be considered appropriate for teaching them at school, if three conditions are met. Firstly, the games have to be adjusted accordingly in order to match students’ abilities. Secondly, the teacher has to retain professional qualifications in the respective game; and lastly, the required teaching equipment has to be available.

Inhaltsverzeichnis

Danksagung	8
1 Problemaufriss	9
1.1 Hinführung zur Fragestellung	9
1.2 Methode der Bearbeitung	10
1.3 Aufbau der Arbeit	11
2 Systematisierung der Sportspiele	12
2.1 Systematik im deutschsprachigen Raum	12
2.2 Systematik im englischsprachigen Raum	13
2.3 Vergleich der Systematiken	15
3 Theoretischer Zugang	16
3.1 Rückschlagspiele	16
3.2 Vereinfachungsstrategien	18
4 Vermittlungsansätze zur Einführung von Sportspielen	20
4.1 Allgemeine methodische Grundphilosophien	20
4.1.1 Sportspielübergreifend und sportspielspezifisch	20
4.1.2 Spielen und üben	21
4.1.3 Implizit und explizit	22
4.2 Traditionelle Lehrmethode	23
4.3 Genetisches Lehren	24
4.4 Ballschule Heidelberg und das Modell des spielerisch-impliziten Lernens	25
4.5 Teaching Games for Understanding	29
5 Charakteristik der untersuchten Rückschlagspiele	33
5.1 Badminton	33
5.1.1 Spielfeld	34
5.1.2 Ball	34

5.1.3	Schläger.....	34
5.2	Tennis	35
5.2.1	Spielfeld	35
5.2.2	Ball.....	36
5.2.3	Schläger.....	36
5.3	Volleyball	36
5.3.1	Spielfeld	37
5.3.2	Ball.....	38
5.4	Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede.....	38
6	Methodik	40
6.1	Badminton	41
6.1.1	Mach mit – spiel dich fit	41
6.1.2	Shuttle Time.....	42
6.1.3	Taktischer Ansatz.....	44
6.1.4	Beispiel zur Umsetzung in der Schule	46
6.2	Tennis	47
6.2.1	Play and Stay und Kids-Tennis.....	48
6.2.2	Funktionsorientiertes Lernen	51
6.2.3	Taktischer Ansatz.....	53
6.2.4	Beispiel zur Umsetzung in der Schule	55
6.3	Volleyball	57
6.3.1	Vom „Werfen und Fangen“ zum Spiel „6 gegen 6“	58
6.3.2	Cool Volley	60
6.3.3	Taktischer Ansatz.....	61
6.3.4	Beispiel zur Umsetzung in der Schule	64
6.4	Spielveränderungen und Spielvereinfachungen	66

6.5	Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Methodik.....	70
6.6	Übergreifende Vermittlungsmethoden.....	71
7	Schwierigkeiten bei der Vermittlung.....	73
7.1	Allgemeine Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen	73
7.2	Umgang mit heterogenen Gruppen.....	75
8	Rückschlagspiele in der Schule	79
8.1	Lehrplanbezug.....	79
8.2	Schuleignung.....	81
8.2.1	Badminton	81
8.2.2	Tennis	82
8.2.3	Volleyball	83
8.2.4	Fazit.....	83
9	Zusammenfassung	85
	Literaturverzeichnis	87
	Abbildungsverzeichnis	92
	Tabellenverzeichnis	93
	Anhang.....	94
	Transkript Volleyball	94
	Transkript Badminton	99
	Transkript Tennis	105
	Lebenslauf	109
	Eidesstattliche Erklärung.....	110

Danksagung

Ich möchte mich an dieser Stelle bei all jenen bedanken, die mich während meines Studiums begleitet und unterstützt haben. Diese Zeit wird mir immer in Erinnerung bleiben.

Mein besonderer Dank gilt Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Kolb, der mich von der Entwicklung des Themas bis zur Fertigstellung der Arbeit sehr kompetent, professionell und verlässlich betreut hat.

Speziell möchte ich mich bei meinen Eltern bedanken. Danke für die Ermöglichung meines Studiums sowie für eure Unterstützung.

1 Problemaufriss

1.1 Hinführung zur Fragestellung

Der besondere Reiz an Rückschlagspielen liegt darin, dass ein Spiel erst dann entschieden ist, wenn der letzte Ballwechsel gespielt wurde. Somit bleibt der Spielausgang bis zum Schluss offen, trotz dieses spannenden Charakters sind Rückschlagspiele in den Medien meist unterrepräsentiert. Insbesondere Badminton und auch Volleyball sind medial kaum präsent, mit wenigen Ausnahmen wie beispielsweise der Beachvolleyball Grand Slam in Klagenfurt – eine Veranstaltung, die seit Jahren ein Publikumsmagnet ist. Die großen und prestigeträchtigen Tennisturniere finden ebenfalls mehr Beachtung, vor allem dann, wenn die Leistungen der österreichischen Sportler/innen überzeugend sind.

Im Sportunterricht sind Sportspiele im Allgemeinen und Rückschlagspiele im Besonderen bei den Schüler/innen durchaus beliebt (Kuhlmann, 1998). Doch auch hier finden Rückschlagspiele im Vergleich zu anderen Stundeninhalten ebenfalls weniger Beachtung (Breuer & Kaundinya, 2013). Eine Begründung hierfür könnte sein, dass Rückschlagspiele ein gewisses Maß an koordinativen Fähigkeiten voraussetzen oder auch, dass z. B. Tennis im Vergleich zu anderen Sportarten unter den Lehrpersonen als schwieriger zu unterrichten gilt (Seidel, Stein, Fühl & Schwameder, 2011c). Für heterogene Gruppen, die im Sportunterricht zum Alltag gehören, ist ein gemeinsames Spiel, an dem alle Schüler/innen beteiligt sind, nahezu undenkbar (Breuer & Kaundinya, 2013). Daher stellen sich die Fragen, wie es trotz Heterogenität gelingen kann, Rückschlagspiele im Rahmen des Sportunterrichts zu vermitteln und wie Rückschlagspiele generell vermittelt werden können.

Als zentrale Forschungsfragen gelten daher folgende Fragen:

- Gibt es typische Vorgehensweisen bei der Vermittlung von Rückschlagspielen?
- Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede sind in der Methodik der Rückschlagspiele feststellbar?
- Sind übergreifende Vermittlungsmethoden bei Rückschlagspielen zu identifizieren?
- Worauf ist zu achten, um einer heterogenen Gruppe im Sportunterricht Rückschlagspiele näher bringen zu können?
- Sind Rückschlagspiele für den Sportunterricht in der Schule geeignet?

1.2 Methode der Bearbeitung

Diese Fragestellungen sollen anhand einer methodisch-didaktischen Analyse einschlägiger Literatur beantwortet werden. Als Datenquellen werden Fachbücher, Artikel in Fachzeitschriften sowie Publikationen von internationalen Sportverbänden untersucht, es wird mit deutscher und teilweise mit englischer Literatur gearbeitet. Ergänzend zu dieser hermeneutischen Arbeitsweise werden mündliche Befragungen (Experteninterviews) durchgeführt, um persönliche Meinungen sowie methodisch-didaktische Tipps bzw. Vorgehensweisen herauszufinden, die bei der Vermittlung von Rückschlagspielen erfolgversprechend sind.

Alle Interviews werden aufgenommen und mithilfe einer Transkriptionssoftware sinngemäß transkribiert und anonymisiert. Anschließend werden die Transkripte in Hinblick auf persönliche Meinungen und erprobte Vorgehensweisen analysiert. Die Ergebnisse der Interviews werden direkt in die jeweils passenden Kapitel eingearbeitet, diese sind vor allem die Kapitel 6, 7 und 8.

Die Interviewfragen orientieren sich an den zentralen Forschungsfragen. Bei den Interviews werden Fragen zu den Themenschwerpunkten Methodik, Spielveränderungen, Schwierigkeiten bei der Vermittlung, Umgang mit heterogenen Gruppen und Schuleignung gestellt. Vor den Interviews werden offene Fragen formuliert und die Reihenfolge wird festgelegt.

Die Interviewpartner/innen sollen als zuvor festgelegte Anforderung eine mehrjährige Erfahrung im Bereich der Vermittlung von Badminton, Tennis bzw. Volleyball vorweisen können. Die Suche nach geeigneten Interviewpartner/innen gestaltete sich schwierig, da einige Personen auf meine Interviewanfrage nicht antworteten und ein paar andere aufgrund von beruflichen Verpflichtungen absagen mussten. Letztendlich erklärten sich drei Personen für ein Interview bereit; zwei Personen kenne ich durch das Sportstudium und die dritte Person lernte ich durch eine Bekannte kennen. Zwei Interviews wurden persönlich durchgeführt, das dritte wurde aufgrund von kurzfristigen Terminänderungen des Interviewpartners gezwungenermaßen telefonisch durchgeführt.

1.3 Aufbau der Arbeit

Einleitende Worte, die Präzisierung der Fragestellungen und die Beschreibung des forschungsmethodischen Vorgehens erfolgten bereits in Kapitel 1.

In Kapitel 2 werden diverse Systematisierungen der Sportspiele im deutsch- sowie im englischsprachigen Raum vorgestellt und miteinander verglichen.

Die Erläuterung der Begriffe „Rückschlagspiele“ und „Vereinfachungsstrategien“ erfolgt im 3. Kapitel.

Kapitel 4 setzt sich mit unterschiedlichen Vermittlungsansätzen zur Einführung von Sportspielen auseinander. Zunächst werden allgemeine methodische Grundphilosophien und die traditionelle Lehrmethode dargestellt. Anschließend werden folgenden weitere Ansätze vorgestellt: Das genetische Konzept, die Ballschule Heidelberg und das Modell des spielerisch-impliziten Lernens sowie das Modell Teaching Games for Understanding.

Die untersuchten Rückschlagspiele Badminton, Tennis und Volleyball werden in Kapitel 5 charakterisiert. Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede dieser Spiele werden ebenfalls herausgearbeitet.

Im 6. Kapitel wird die Methodik der Vermittlung von Badminton, Tennis und Volleyball erläutert. Programme der internationalen Verbände werden vorgestellt und Beispiele zur Umsetzung im Sportunterricht dargelegt. Spielveränderungen bzw. Spielvereinfachungen, die den Lernprozess von Schüler/innen unterstützen, werden besprochen. Abschließend werden Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Methodik sowie übergreifende Vermittlungsmethoden beschrieben.

Die Auseinandersetzung mit Schwierigkeiten, die im Zuge der Vermittlung auftreten können, erfolgt in Kapitel 7. Zunächst wird auf allgemeine Schwierigkeiten eingegangen. Danach wird der Frage nachgegangen, wie Lehrpersonen mit heterogenen Gruppen umgehen.

In Kapitel 8 wird das Thema Rückschlagspiele in der Schule erläutert. Es werden die Lehrpläne für das Unterrichtsfach Bewegung und Sport in Bezug auf Rückschlagspiele untersucht und anschließend wird geklärt, ob Rückschlagspiele für den Sportunterricht geeignet sind.

Abschließend werden die Eckpunkte dieser Arbeit zusammengefasst (Kapitel 9).

2 Systematisierung der Sportspiele

Sportspiele können nach verschiedenen Kriterien und Gesichtspunkten eingeteilt werden. Diese Systematiken unterscheiden sich im deutsch- und englischsprachigen Raum. Das folgende Kapitel soll einen Überblick über einige dieser Systematiken geben.

2.1 Systematik im deutschsprachigen Raum

Eine frühe Einteilung der Sportspiele stammt von Döbler (1964): Er nimmt eine vierteilige Einteilung nach dem zentralen Spielgedanken in Tor-, Mal- und Korbspiele, Rückschlagspiele, Schlagball- oder Abwurfspiele sowie Ziel- und Treibspiele vor. Bei den Tor-, Mal- und Korbspielen findet eine weitere Unterteilung in Spiele mit bzw. ohne Körperbehinderung statt. Rückschlagspiele werden unterteilt in Einzel- und Doppelspiele sowie Mannschaftsspiele (siehe Abbildung 1).



Abbildung 1: Systematik der bekanntesten Sportspiele nach Döbler (Döbler, 1964, S. 223)

Adolph, Hönl und Wolf (2008) führen aus, dass die im deutschsprachigen Raum weit verbreitetste Systematik von Bremer et al. (1981) aufgestellt wurde. Diese Systematik besteht aus der Unterteilung in Rückschlagspiele (Einkontakt- und Mehrkontaktspiele) sowie Zielschussspiele. Groth und Kuhlmann (1989, zit. n. Adolph et al., 2008) nehmen eine weitere Unterteilung dieser Systematik vor und gliedern die Zielschussspiele in Torschuss- sowie Wurfspiele (siehe Tabelle 1).

Tabelle 1: Systematisierung der Sportspiele im deutschsprachigen Raum (S = Schläger, H = Hand)

Rückschlagspiele		Zielschussspiele	
Einkontakt	Mehrkontakt	Torschussspiele	Wurfspiele
Squash (S) Badminton (S) Tischtennis (S) Tennis (S) Racketball (S) Fives (H)	Volleyball (H) Beachvolleyball (H) Faustball (H) Prellball (H) Indiaca (H)	Fußball Hockey Radboll Eishockey	Basketball Handball Streetball American Football

Quelle: Bremer et al. (1981), Groth & Kuhlmann (1989), Adolph & Hönl (2001), Roth et al. (2002), zit. n. Adolph, Hönl & Wolf, 2008, S. 23)

2.2 Systematik im englischsprachigen Raum

Im englischsprachigen Raum unterteilen Mauldon und Redfern (1981, zit. n. Adolph et al., 2008) Sportspiele in die drei Kategorien Net Games, Batting Games sowie Running Games (siehe Tabelle 2). Adolph et al. (2008) betonen, dass ähnliche motorische Aktivitäten und Fertigkeiten Grundlage für diese Klassifikation sind.

Tabelle 2: Einteilung der Spiele nach Mauldon und Redfern (1981)

Net Games	Batting Games	Running Games
Badminton Tennis Volleyball	Baseball Cricket Rounders Stoolball	Basketball Football Hockey Lacrosse Netball Rugby

Quelle: Mauldon und Redfern (1981), zit. n. Adolph et al. (2008, S. 24)

Mitchell, Oslin und Griffin (2006) orientieren sich bei ihrer Klassifikation (siehe Tabelle 3) an jener von Almond (1986, zit. n. Adolph et al., 2008), welcher die Unterteilung der Sportspiele nach den Grundregeln der jeweiligen Spiele, d. h. wie das Spiel abläuft und wie es gewonnen werden kann, vornahm. Diese Klassifizierung sollte eine theoretische Begründung für das aufkommende Vermittlungsmodell Teaching Games for Understanding (TGfU) liefern (Adolph et al., 2008). Bei Mitchell et al. werden bei der Klassifikation die taktischen Anforderungen der Spiele berücksichtigt (Roth et al., 2002). Es wird unterschieden zwischen Invasion-, Net/Wall-, Striking/Fielding- sowie Target-Games. Roth et al. (2002) beschreiben, dass die Taktik innerhalb der vier jeweiligen Subgruppen übertragen werden kann, eine ähnliche Spieltechnik ist dafür keine Voraussetzung.

Tabelle 3: Klassifikation für Sportspiele (FT = focused target, OET = open-ended target, I = implement, H = hand)

Invasion	Net/Wall	Striking/Fielding	Target
Basketball (FT) Netball (FT) Team Handball (FT) Water polo (FT) Soccer (FT) Hockey (FT) Lacrosse (FT) Speedball (FT/OET) Rugby (OET) Football (OET) Ultimate Frisbee (OET)	<i>Net</i> Badminton (I) Tennis (I) Table tennis (I) Pickle ball (I) Volleyball (H) <i>Wall</i> Racquetball (I) Squash (I) Fives (H)	 Baseball Softball Rounders Cricket Kickball	 Golf Croquet Bowling Lawn Bowls Pool Billiards Snooker

Quelle: Mitchell et al. (2006, S. 20)

Invasion-Games sind Spiele, in denen ein Team punkten kann, wenn ein Spielgerät in der gegnerischen Spielfeldhälfte in ein Tor oder einen Korb geworfen oder geschossen bzw. in die Endzone gebracht wird. Ein Punkt des gegnerischen Teams kann verhindert werden, wenn dieses daran gehindert wird, in die eigene Spielfeldhälfte zu gelangen. In allen Invasion-Games führt eine ähnliche Taktik zur Lösung von offensiven bzw. defensiven Problemen, auch wenn die Techniken dieser Spiele teilweise voneinander abweichen. (Mitchell et al., 2006)

Punkte werden bei Net/Wall-Games erreicht, wenn der Ball den Boden einmal (bei Badminton oder Volleyball) bzw. zweimal (bei Tennis) berührt, bevor der Gegner/die Gegnerin den Ball zurückschlagen kann. In der Offensive versucht der Spieler/die Spielerin, Raum zu schaffen, um einen gezielten Angriffsschlag platzieren zu können. Die Verteidigung des Raums sowie die bestmögliche Positionierung für den Rückschlag sind in der Defensive von entscheidender Bedeutung. (Mitchell et al., 2006)

Bei Striking/Fielding-Games spielen zwei Teams gegeneinander: Ein Team hat das Schlagrecht und das andere Team verteidigt das Spielfeld. Diese Rollen werden mehrfach während des Spiels getauscht. Ein Spieler/eine Spielerin des Teams mit Schlagrecht versucht, den Ball so zu schlagen, dass er/sie genügend Zeit hat, um von einer Base (Laufmal) zur nächsten laufen zu können. Das verteidigende Team positioniert sich auf dem Spielfeld und versucht, den Ball zu fangen und zu jener Base zu werfen, zu welcher der schlagende Spieler/die schlagende Spielerin läuft. Und das möglichst bevor diese Base vom Läufer/von der Läuferin erreicht wird. (Mitchell et al., 2006)

Das Ziel der Target-Games besteht darin, den Ball in ein Ziel zu werfen bzw. zu schlagen. Entscheidungen, die während eines Spiels getroffen werden, hängen stärker als in anderen Spielkategorien von den individuellen Stärken und Schwächen der Spieler/innen ab und ebenso von der Ausrüstung, beispielsweise die Auswahl eines geeigneten Schlägers beim Golf. (Mitchell et al., 2006)

2.3 Vergleich der Systematiken

Die Kategorien Tor-, Mal- und Korbspiele bzw. Rückschlagspiele der Systematik von Döbler stimmen mit den Kategorien Zielschussspiele bzw. Rückschlagspiele von Bremer überein. Döblers Kategorien Schlagball- oder Abwurfspiele sowie Ziel- und Treibballspiele werden bei Bremer nicht berücksichtigt.

Vergleicht man die Einteilung von Mauldon und Redfern mit jener von Mitchell et al., fällt auf, dass die Kategorie Target bei Mitchell et al. hinzugefügt wurde. Die Kategorien Net Games und Net/Wall, Batting Games und Striking/Fielding sowie Running Games und Invasion stimmen überein, es wurde lediglich die Bezeichnung der Kategorie geändert.

Die Zielschussspiele der Systematik im deutschsprachigen Raum entsprechen der Kategorie Invasion und Rückschlagspiele sind gleichzusetzen mit Net/Wall-Games. Striking/Fielding- und Target-Games „bleiben gewöhnlich unberücksichtigt. Sie sind in Deutschland weniger populär oder werden erst als Anschlussportarten im Erwachsenenalter begonnen und ausgeübt“ (Roth et al., 2002, S. 17).

3 Theoretischer Zugang

In diesem Kapitel wird näher auf die beiden Begriffe „Rückschlagspiele“ und „Vereinfachungsstrategien“ eingegangen, da diese für die weitere Arbeit von Bedeutung sind.

3.1 Rückschlagspiele

Folgende Definition verdeutlicht, was in der Literatur unter Rückschlagspielen verstanden wird:

Die Gemeinsamkeiten der Rückschlagspiele werden durch die beiden Wortsilben „*Rück*“ und „*Schlag*“ zum Ausdruck gebracht. Die erste Silbe verweist darauf, dass ein bestimmtes Spielobjekt (Ball, Federball, Indiacac...) zwischen zwei Parteien hin und her gespielt wird. Die zweite Silbe verdeutlicht, dass es zu keinem eigentlichen „Besitz“ des Spielobjektes kommt. Charakteristisch ist vielmehr eine nur kurzzeitige Berührung mit der Hand oder einem Schlaggerät. Das Ziel besteht darin, das Spielobjekt so in das gegenüberliegende Feld oder über eine Wand wieder in das eigene Feld zu schlagen, dass kein regelgerechter Rückschlag des Gegners möglich ist. (Roth, Kröger & Memmert, 2002, S. 42)

Eine ähnliche, prägnanter formulierte Definition findet sich bei Wagner (2005, S. 6): „Rückschlagspiele sind Spiele, bei denen ein Spielobjekt/Fluggerät mit der Hand oder einem Handgerät (Schläger) über ein Hindernis hin- und hergeschlagen oder (abwechselnd) gegen eine Wand gespielt wird“.

Rückschlagspiele lassen sich einerseits in Ein- bzw. Mehrkontaktspiele und andererseits in Ein- bzw. Zweifeldspiele unterteilen (siehe Tabelle 4) (Roth et al., 2002). Bei Einfeldspielen wird das Spielobjekt über eine Wand gespielt, bei Zweifeldspielen wird das Spielfeld mit Hilfe eines Netzes oder einer Leine voneinander getrennt und versucht, das Spielobjekt für die gegnerische Partei unerreichbar in das andere Feld zu spielen.

Tabelle 4: Klassifikation der Rückschlagspiele (S = Schläger, H = Hand)

	Einkontaktspiele	Mehrkontaktspiele
Einfeldspiele Wand	Squash (S) Racketball (S) Paddleball (S) Jai Alai (S) Amerikanischer Handball (H) Fives (H)	
Zweifeldspiele Netz, Leine	Badminton (S) Tennis (S) Tischtennis (S) Paddle-Tennis (S) Plattform-Tennis (S) Pickle-Ball (S)	Volleyball (H) Beachvolleyball (H) Faustball (H) Prellball (H) Indiaca (H)

Quelle: Roth et al. (2002, S. 43)

Einkontaktspiele werden als Einzel oder Doppel gespielt und dabei werden häufig Schläger eingesetzt. Nach kurzem Kontakt mit dem Schlagobjekt erhält die gegnerische Partei das Schlagrecht. Bei Mehrkontaktspielen ist innerhalb eines Teams, welches aus mindestens zwei Spieler/innen besteht, der Kontakt mit dem Spielobjekt höchstens dreimal erlaubt, bevor das Schlagrecht zum gegnerischen Team wechselt. Diese Spiele werden üblicherweise mit der Hand gespielt. (Roth et al., 2002)

Gewonnen werden Rückschlagspiele indem eine Spielpartei eine bestimmte Anzahl an zu gewinnenden Punkten, Spielen bzw. Sätzen erreicht. Ein Zeitlimit ist für Rückschlagspiele nicht vorgesehen. (Hohmann & Lames, 2005)

Charakteristisch für Zweifeldspiele ist, dass die gegnerischen Parteien räumlich voneinander getrennt agieren. Der Körperkontakt zwischen den Spieler/innen wird durch das Netz verhindert, welches die beiden Spielfeldhälften trennt. Das bedeutet, dass der Spielerfolg nicht erheblichen von den individuellen körperlichen Voraussetzungen der Spielenden abhängig ist, mit Ausnahme des Leistungssports. (Breuer & Kaundinya, 2013)

Im Vergleich zu anderen Sportspielen, wie z. B. Fußball, Handball oder Basketball, können die Spieler/innen das Spielgeschehen und die Mitspieler/innen bzw. Gegner/innen besser überblicken, da zum einen die Spielfelder relativ klein sind und zum anderen die Spielfeldhälften voneinander getrennt sind. Dadurch fällt es den Spieler/innen leichter, das Spiel zu verstehen. Die taktischen Spielhandlungen weisen im Vergleich eine geringere Komplexität auf und sind daher für die Spielenden nachvollziehbarer. (Breuer & Kaundinya, 2013)

Rückschlagspiele sind dann spannend, wenn der Ballwechsel möglichst lange dauert und unklar ist, welche der beiden Parteien den Punkt letztendlich erzielen kann. D. h., ein spannendes Spiel ist ohne ein bestimmtes Maß Miteinander nicht möglich. Der Reiz der Rückschlagspiele liegt auch darin, dass jeder Ballwechsel gleichzeitig der Punktgewinn für einen Spieler/eine Spielerin bzw. ein Team bedeutet und der Spielausgang solange ungewiss ist, bis der letzte zu spielende Punkt entschieden ist. (Breuer & Kaundinya, 2013)

3.2 Vereinfachungsstrategien

Bei der Vermittlung von Sportspielen stehen zunächst zwei Fragen im Raum, einerseits, wie man es schafft, das Interesse der Schüler/innen am Spiel zu wecken und andererseits, wie man die Komplexität des jeweiligen Spiels verringern kann, um die Lernenden nicht zu überfordern. Gleichzeitig sollen die Schüler/innen ein für sie zufriedenstellendes Spielerlebnis erfahren können, wobei dies mit sogenannten Vereinfachungsstrategien gelingen kann. Das Spiel wird in Bereichen vereinfacht, in denen man davon ausgeht, dass Probleme zu erwarten sind. Mit dem Einsatz von Vereinfachungsstrategien kann erreicht werden, dass ein komplexes Sportspiel, welches meist durch die Medien bekannt ist, überhaupt erst von Schüler/innen gespielt werden kann, ohne dass die Spielidee des Sportspiels verändert wird. Vereinfachungsstrategien eignen sich für die Vermittlung von sämtlichen Sportspielen. Die Reduzierung des Spiels auf wesentliche Aspekte sorgt dafür, dass die Schüler/innen von Beginn an „richtig“ spielen können. (Kuhlmann, 1998)

Vereinfachungen können vier verschiedene Bereiche eines Spiels betreffen:

1. Die Spielregeln: Regeln bilden die Basis eines Spiels, diese können grundsätzlich verändert bzw. vereinfacht werden, um die Voraussetzung für Lernprozesse zu schaffen, indem das Spiel an das Können der Lernenden angepasst wird. Im Schulsport ist ein Spiel nach den offiziellen Regeln meist nicht möglich, da z. B. die Maße der Sporthalle nicht regelkonform sind und somit ergeben sich Vereinfachungen der Spielregeln zwangsläufig. Regeländerungen können das Inventar (z. B. den Ball), die Zeit (z. B. die Spieldauer), den Raum (z. B. das Spielfeld), das Personal (z. B. Anzahl der Spieler/innen) sowie die Handlungsregeln betreffen (z. B. über das Netz darf nicht gegriffen werden). (Kuhlmann, 1998)

Beispiele: Im Badminton bzw. Tennis muss der Ball nach dem Aufschlag nicht im Aufschlagfeld landen. Der Ball darf im Tennis zweimal aufspringen. Pro Volleyball-Team spielen drei Personen.

2. Die Rahmenbedingungen: Die vorgegebenen Rahmenbedingungen im Sportunterricht, unter anderem die Größe der Sporthalle und damit des Spielfeldes, die Anzahl der anwesenden und am Unterricht teilnehmenden Schüler/innen, verfügbares bzw. fehlendes Material sowie eine Spielzeit, die bereits vorgegeben ist, beeinflussen bzw. führen zu Veränderungen des offiziellen Spiels, es entsteht eine eigene Spielwirklichkeit. (Kuhlmann, 1998)
3. Die technischen Fertigkeiten: Um schnell spielen zu können, ist es „sinnvoll, komplizierte Techniken zu vereinfachen bzw. durch Einführung bestimmter motorischer Handlungsregeln andere, einfache Formen zuzulassen“ (Kuhlmann, 1998, S. 137).

Beispiel: Der Ball darf im Volleyball vor dem Weiterspielen kurz gefangen werden (Kuhlmann, 1998).

4. Die taktischen Fertigkeiten: Die taktische Vielschichtigkeit eines Sportspiels kann einerseits durch die Anzahl der Spieler/innen und andererseits durch die Spielfeldgröße verringert werden. „Kleinere Spielergruppen ermöglichen häufigere Ballkontakte, lassen taktische Verhaltensweisen transparent werden und tragen so zu einem aktiven Spielerlebnis bei.“ (Kuhlmann, 1998, S. 138)

Beispiel: Im Volleyball spielen zwei gegen zwei Spieler/innen. Dadurch verringern sich die taktischen Möglichkeiten (z. B. der Spieler/die Spielerin, die den Ball annimmt, greift nach dem Aufspiel des Partners/der Partnerin an).

4 Vermittlungsansätze zur Einführung von Sportspielen

Sportspiele können auf verschiedenste Art und Weise Schüler/innen bzw. Sportler/innen nähergebracht werden. Auf diese unterschiedlichen Vermittlungsansätze wird im folgenden Kapitel näher eingegangen.

4.1 Allgemeine methodische Grundphilosophien

Es kann festgehalten werden, dass sich Sportspieldidaktiker/innen im Allgemeinen nicht einig sind, wie Sportspiele im Anfängerbereich zu vermitteln sind (Adolph et al., 2008).

Folgende drei Fragen stehen bei den Untersuchungen zur Vermittlung von Sportspielen im Mittelpunkt:

1. Sollte im Anfängerbereich sportspielübergreifend oder von Beginn an sportspielspezifisch unterrichtet werden?
2. Sollte im Anfängerbereich dem Spielen oder dem Üben ein größerer Stellenwert beigemessen werden?
3. Sollte im Anfängerbereich mit indirekten (impliziten) oder eher mit direkten (expliziten) Vermittlungsformen gearbeitet werden?

(Roth et al., 2002, S. 24)

Einigkeit herrscht darüber, dass zu Beginn die Komplexität der Sportspiele verringert werden sollte, indem Spiele vereinfacht werden. Vereinfachungen können einerseits Spielregeln sowie Rahmenbedingungen und andererseits die Technik bzw. Taktik des Spiels betreffen. (Adolph et al., 2008)

In den nachfolgenden Ausführungen wird auf drei verschiedene methodische Vorgehensweisen eingegangen.

4.1.1 Sportspielübergreifend und sportspielspezifisch

Grundsätzlich kann man zwischen zwei verschiedenen Vermittlungsphilosophien unterscheiden, einerseits sportspielübergreifende und andererseits sportspielspezifische.

Eine sportspielübergreifende Vermittlung setzt bei der Vermittlung eines allgemeinen Spielverständnisses an und ermöglicht grundsätzlich eine schnellere und effektivere Vorgehensweise. Die Lernenden sollen vielfältige Bewegungserfahrungen sammeln und eine allgemeine Spielfähigkeit entwickeln, um die erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sportspielübergreifend wichtig erscheinen, später auch in anderen spezifischen Sportspielen anwenden zu können. Bei dieser sogenannten integrativ-spielorientierten Methode steht die übergreifende Schulung von gemeinsamen Merkmalen der Sportspiele im Mittelpunkt. (Adolph et al. 2008)

Kuhlmann (1998, S. 143) nennt folgende Definition für den Begriff Spielfähigkeit: „Herausbildung und Erweiterung einer Fähigkeit, die den Spieler/innen neue Handlungsmöglichkeiten im Spiel eröffnen.“

Für Roth, Memmert & Schubert (2013) wird die integrative Sportspielvermittlung vom Leitsatz „vom Allgemeinen zum Speziellen“ geprägt. Um gemeinsame Merkmale von Sportspielen identifizieren zu können, werden Sportspiele nach ihrer Ähnlichkeit sogenannten Familien zugeordnet. Diese Ähnlichkeiten werden gezielt geschult, um eine sportspielübergreifende Basis schaffen zu können.

Eine andere Vorgehensweise stellt die sportspielspezifische Vermittlung dar, bei der das Zielspiel isoliert und direkt erarbeitet wird. Die spezifische Schulung der Technik, Taktik und Kondition erfolgt schwerpunktmäßig. Ziel dieser Methode ist der Transfer der gesammelten Bewegungserfahrungen auf andere Sportspiele, die in ihrer Struktur ähnlich sind. (Adolph et al. 2008)

4.1.2 Spielen und üben

Spielreihe oder Übungsreihe? Adolph et al. (2008) führen aus, dass diese Frage über viele Jahre hinweg von Sportspieldidaktiker/innen widersprüchlich beantwortet wurde und gleichermaßen für die sportspielübergreifende wie auch die sportspielspezifische Vermittlung bedeutsam ist.

Roth (2005) stellt fest, dass die Antwort auf die Frage, ob entweder gespielt oder geübt werden soll, sowohl spielen als auch üben lautet. Dieser Kompromiss hat die Entweder-oder-Entscheidung abgelöst, da beide Wege miteinander vereint werden sollen. Je nach Alter und Entwicklung der Lernenden gilt international mittlerweile der Grundsatz, dass vor dem Üben gespielt werden soll.

Wie die methodischen Formen und Reihen letztendlich miteinander kombiniert und umgesetzt werden, hängt auch von der jeweiligen Lehrperson und deren eigener Überzeugung ab (Roth, 2005).

4.1.3 Implizit und explizit

Roth et al. (2002, S. 33) verstehen unter explizitem Lernen ein „direktes, angeleitetes, bewusst-intentionales Lernen“ und unter implizitem Lernen ein „indirektes, unangeleitetes, unbewusst-beiläufiges Lernen“. Implizites und explizites Lernen kann nebeneinander und unabhängig voneinander ablaufen (Lopes, 2011). Adolph et al. (2008) stellen fest, dass die Entscheidung für implizites bzw. explizites Lernen sowohl für die sportspielspezifische wie auch die sportspielübergreifende Vermittlung von gleicher Bedeutung ist.

Implizites Lernen ist gekennzeichnet durch wenige Vorgaben für die Lernenden durch die Lehrperson und entspricht „offenen“ Vermittlungskonzepten. Im Gegensatz dazu erhalten die Lernenden beim expliziten Lernen ausführliche Bewegungsvorgaben und mögliche Lösungen für gestellte Aufgaben. Explizites Lernen gehört daher zu den „geschlossenen“ Vermittlungsmodellen, bei denen direkte und intentionale Lernprozesse von Bedeutung sind. (Adolph et al., 2008)

Tabelle 5 fasst die Merkmale des impliziten und expliziten Lernens zusammen.

Tabelle 5: Merkmale des impliziten und expliziten Lernens

Merkmale	Implizites Lernen	Explizites Lernen
Anstrengung	leicht	schwierig
Lernen	unabsichtlich	absichtlich
Stabilität	Fehler robust	Fehler unrobust
Wissen	schwer zu verbalisieren	leicht zu verbalisieren
Kognitive Art	warm (emotional)	kühl
Geschwindigkeit	schnell	langsam
Kontrolle	unbewusst (automatisch)	bewusst
Lösungen	heuristisch	algorithmisch
Repräsentation	holistisch	analytisch

Quelle: Sun, Mathews & Lane (2007, S. 2), zit. n. Lopes (2011, S. 27)

Wichtig ist, dass implizites sowie explizites Lernen in einem optimalen Verhältnis zueinander stehen (Roth et al., 2002), und es „nicht um eine Entweder-Oder-Entscheidung geht, sondern darum, welches Lernen in welchem Zusammenhang schwerpunktmäßig eingesetzt wird und in welcher zeitlichen Reihenfolge es erfolgt“. (Adolph et al., 2008, S. 11).

4.2 Traditionelle Lehrmethode

Traditionelle Vermittlungsmethoden sind technikorientiert und ausgerichtet auf die Vermittlung von spezifischen Fertigkeiten (Mitchell et al, 2006). Ein übliches Training wird folgendermaßen aufgeteilt: Begonnen wird mit der Aufwärmphase, die Übungen mit bzw. ohne Ball beinhaltet. Diese Phase stellt somit die Vorbereitung des Körpers auf das Training dar. Anschließend erfolgt das Techniktraining selbst, welches den größten Teil der Einheit ausmacht, und im letzten Trainingsteil wird das Zielspiel gespielt (Gréhaigne Richard & Griffin, 2005). Der Trainer/die Trainerin gibt hauptsächlich zu spezifischen Techniken Rückmeldungen. Hinweise, wann eine bestimmte Technik im Zielspiel eingesetzt werden kann und welche Funktion sie erfüllt, fehlen meistens. Im Spiel selbst können die zuvor erlernten Techniken dadurch nicht umgesetzt werden und ein Spielfluss kann nicht entstehen (Coutinho & Silva, 2009; zit. n. Lopes, 2011).

Mitchell et al. (2006) betonen, dass die traditionelle Lehrmethode in Schulen nur teilweise dazu beitragen konnte, dass Schüler/innen zum Spielen befähigt werden. Schüler/innen, die mit der Umsetzung einer bestimmten Technik bereits während der Technikphase Schwierigkeiten haben und überfordert sind, können diese im Spiel erfahrungsgemäß nicht umsetzen und sind letztendlich ebenso frustriert wie die Lehrperson. Schüler/innen, die eine spielerische Fertigkeit bereits vor dem Techniktraining anwenden können, sind gelangweilt und erkennen keinen Sinn des Trainings im Hinblick auf eine Verbesserung der eigenen Leistung im Spiel. (Mitchell et al., 2006)

Für Bunker & Thorpe (1982; zit. n. Lopes, 2011, S. 96) ergeben sich durch den traditionellen Ansatz folgende weitere Folgen:

1. wenige Kinder erlebten das „Erfolgsgefühl“, da der Schwerpunkt auf der Leistung liegt
2. die meisten Schüler schließen die Schule ab, ohne viel Wissen über die Spiele zu haben
3. es wurden „fähige“ Spieler ausgebildet, die tatsächlich über ein unflexibles technisches Repertoire und eine schlechte Entscheidungsfähigkeit verfügten

4. die Schüler/Sportspieler waren abhängig von ihren Lehrern/Trainern, um ihre taktischen Entscheidungen zu treffen.

4.3 Genetisches Lehren

Der Vermittlungsansatz Genetisches Lehren ist ein Beispiel eines spezifisch-exemplarischen Ansatzes. Dabei wird, entgegen eines integrativen Vermittlungsmodells, „vom Spezifischen zum Allgemeinen“ vorgegangen. Das bedeutet, dass dabei direkt die Konfrontation mit dem jeweiligen Zielspiel stattfindet. (Roth et al., 2013)

Loibl (2000, S. 99) begründet diesen Vermittlungsweg folgenderweise:

Wenn Spielen heißt, Spielsituationen zu lösen, dann kann es nicht sein, dass zum Üben die Spielsituation eliminiert wird! Statt dessen liegt es nahe, gerade den umgekehrten Weg zu gehen: Statt komplizierte Techniken in vereinfachten Situationen zu üben, werden die komplexen Situationen des Spiels mit vereinfachten Techniken gelöst. (Loibl, 2000, S. 99)

Es geht zunächst um die Ausbildung einer allgemeinen Spielfähigkeit, gefolgt von der speziellen Spielfähigkeit. Die Gestaltung eines Spiels sowie dessen Fortgang zählen zur allgemeinen Spielfähigkeit. Dabei sind die Kinder für ihr Spiel verantwortlich, bei auftretenden Problemen müssen sie diese lösen oder alternative Spiele (er)finden. Die Technik sowie die Taktik werden dabei als Mittel zum Zweck betrachtet, um eine gestellte Aufgabe im Spiel bewältigen zu können. Spielregeln sind für die Realisierung der Spielidee unerheblich. Sind Kinder fähig, am Spiel teilzunehmen, weil sie die Spielregeln kennen und die erforderlichen Fertigkeiten sowie Spielerfahrung mitbringen, wird darunter die spezielle Spielfähigkeit verstanden. (Loibl, 2001)

Das genetische Vermittlungskonzept setzt beim grundlegenden Problem des Spiels an, für das von den Schüler/innen selbst eine Lösung gefunden, ausprobiert, bzw. überarbeitet werden soll. Da die Lösungen von den Schüler/innen abhängen, finden diese auch verschiedene individuelle Lösungen, daher sollten immer mehrere Lösungen erprobt

werden, um die optimale Lösung für die jeweilige Situation finden zu können. (Loibl, 2001)

Loibl (2001, S. 21) weist auch auf die Vermittlung von Sportspielen hin: „Bezogen auf die Vermittlung von Sportspielen meint Genetisches Lehren die Entwicklung, die Re-Konstruktion eines Spiels aus seinem Ursprung heraus, der Spielidee, in der jeder Lernende das Spiel für sich neu erfindet.“

4.4 Ballschule Heidelberg und das Modell des spielerisch-impliziten Lernens

Noch vor einigen Jahren bzw. Jahrzehnten lernten Kinder das Ballspielen auf den Straßen, in Parks und Schulhöfen. Heutzutage findet diese natürliche Ballschule nur mehr bedingt statt. In den Vereinen, welche von den Kindern in der heutigen Zeit früher besucht werden, erfolgt die Ausbildung in vielen Fällen primär sportartspezifisch. Da Kinder aber von klein auf Allrounder sind, kann eine frühe Spezialisierung, welche letztendlich zu keinem höheren sportlichen Level führt, der Grund für Disharmonien in der Entwicklung oder auch eines Drop-outs, d. h. die Beendigung der sportlichen Tätigkeit bevor das Höchstleistungsalter erreicht wurde, sein. Daher ist es auch in der Methodik der Sportspiele wichtig, zunächst ein allgemeine ballsportbezogene Grundausbildung vermehrt im Sportunterricht und den Vereinen zu vermitteln, um darauf aufbauend spezifische Techniken und Taktiken erarbeiten zu können. (Kröger & Roth, 2005)

Die Vermittlung von vielfältigen Spiel- und Bewegungserfahrungen, der sogenannten allgemeinen Ballschule bzw. dem ABC für Spielanfänger/innen, steht im Zentrum der Ballschule Heidelberg. Spielen und üben erfolgt in der Ballschule Heidelberg dreiteilig, nämlich spielerisch-situationsorientiert, fähigkeitsorientiert sowie fertigkeitenorientiert (siehe Abbildung 2). (Kröger & Roth, 2005)

Die Ballschule zählt zu den integrativen Vermittlungsansätzen (Roth et al., 2013).

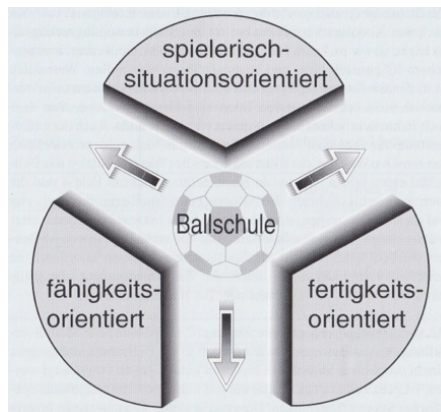


Abbildung 2: Das ABC der Ballschule (Kröger & Roth, 2005, S. 11)

Mit Hilfe von Zugang A, dem spielerisch-situationsorientierten Spielen, wird versucht, die nicht gemachten Erfahrungen durch den Verlust der Straßenspielkultur zu kompensieren. Die Kinder sollen auf vielfältige Weise experimentieren und ausprobieren, dabei steht freies Spielen im Vordergrund. Die richtige Wahrnehmung von Spielsituationen, ein Verständnis einer (Vor-)Taktik sowie der sportliche Umgang mit Spielregeln wurden als Lernziele definiert. Die Bewegungsausführung selbst sowie deren Güte wird nur sekundär beachtet. (Kröger & Roth, 2005)

Für Kröger & Roth (2005, S. 11) zählen die beiden Grundsätze „Spielen macht den Meister!“ und „Spielen lernt man nur durch Spielen!“.

Zugang B und C widmen sich dem Üben der koordinativen Ballfähigkeiten sowie dem Üben der Ballfertigkeiten. Somit stellt das Üben neben dem Spielen eine wesentliche Komponente dieses sportartübergreifenden Ansatzes dar (Kröger & Roth, 2005).

„Beim fähigkeitsorientierten Ansatz (B) wird davon ausgegangen, dass es allgemeine, technikübergreifende Leistungsfaktoren gibt, die eine wesentliche Voraussetzung dafür bilden, motorische Fertigkeiten

- schnell und gut zu erlernen,
- zielgerichtet und präzise zu kontrollieren sowie
- vielfältig und situationsangemessen zu variieren.“

(Kröger & Roth, 2005, S. 11)

Der Begriff „koordinative Fähigkeiten“ fasst diese allgemeinen Leistungsfaktoren zusammen. Gut ausgeprägte koordinative Fähigkeiten erleichtern sämtliche Bewegungen. Obwohl die Koordination wahrscheinlich vom Talent sowie der genetischen Veranlagung beeinflusst wird, ist ein Training dieser Fähigkeiten mit beachtenswerten Ergebnissen möglich. Diesen Umstand macht sich die allgemeine Ballschule zunutze, indem

koordinative Leistungsfaktoren, die für Sportspiele von Bedeutung sind, gefördert werden. Dazu zählen „die Ballkoordination, die Ballgeschicklichkeit, das Ballgefühl oder die Ballgewandtheit.“ (Kröger & Roth, 2005, S. 12)

Die fertigungsorientierte Ballschule C zielt nicht vorrangig auf das Üben von sportspiel-spezifischen Techniken ab, sondern auf den Erwerb eines Pools von Spielfertigkeiten. Aus diesem Pool lassen sich dann individuell und der Situation entsprechend einige bzw. nahezu alle Fertigkeiten, die für ein Spiel von Bedeutung sind, zusammensetzen. Somit steht der Erwerb unspezifischer Technikbausteine im Vordergrund, da von einem Transfer erworbener Fertigkeiten, die in ihrer Struktur ähnlich sind, auf andere Bewegungen ausgegangen wird. Dabei ist es unerheblich wie und wo ein bestimmter Technikbaustein erarbeitet wurde. (Kröger & Roth, 2005)

Tabelle 6 zeigt zusammengefasst Zugang, Ziele, Inhalte und Methoden der allgemeinen Ballschule. Kröger & Roth (2005, S. 13) führen aus: „Die Kinder sollen (wieder) Spielen lernen sowie übergreifende Ballfähigkeiten (abilities) und Ballfertigkeiten (skills) entwickeln, bevor sie beginnen, sich zu spezialisieren.“

Tabelle 6: Zugang, Ziele, Inhalte und Methoden der allgemeinen Ballschule

Zugang	Ziele	Inhalte und Methoden
A: situationsorientiert	Spiele lernen	„Reines“ Spielen in sportspielübergreifenden Taktikbausteinen
B: fähigkeitsorientiert	Verbesserung der Ballkoordination	Üben von sportspielübergreifenden, informationell-motorischen Anforderungsbausteinen
C: fertigungsorientiert	Verbesserung grundlegender Ballfertigkeiten	Üben von sportspielübergreifenden Technikbausteinen

Quelle: Kröger & Roth (2005, S. 13)

Im Anschluss an die sportspielübergreifende allgemeine Ballschule, welche die Basis bildet und auf der das weitere Lernen aufbaut, erfolgt ein sportspielgerichtetes Lernen. Diese zweite Stufe des Modells des spielerisch-impliziten Lernens (MSIL) entspricht der Systematik der Sportspiele im deutschsprachigen Raum, d. h. der Einteilung der Sportspiele in Rückschlag-, Torschuss- sowie Wurfspiele, und erlaubt erste Teilspezialisierungen. Die zweite Stufe ist die Verbindung zwischen der sportspielübergreifenden Anfänger/innenschulung und der dritten Modellstufe, dem sportspielspezifischen Lernen und somit dem Heranführen an die verschiedenen Sportspiele. Abbildung 3 stellt dieses dreistufige Modell des spielerisch-impliziten Lernens im Nachwuchsbereich dar, welches

den Weg vom Allrounder zum Spezialisten verfolgt. Der Name des Modells ergibt sich daraus, dass Erfahrungen prinzipiell spielerisch-taktisch wie auch implizit gesammelt werden. Betrachtet man die taktischen Gesichtspunkte des MSILs, so steht sowohl die Förderung der Spielintelligenz (konvergentes taktisches Denken) so wie auch der spielerischen Kreativität (divergentes taktisches Denken) im Zentrum des Interesses. (Roth et al., 2002)

Eine Beschreibung der Begriffe „konvergent“ und „divergent“ findet sich bei Roth et al. (2002, S. 17):

Während sich der Begriff „konvergent“ auf die Fähigkeit bezieht, die jeweils richtige Lösung für gegebene Spielsituationen zu finden, charakterisiert der Begriff „divergent“ das Vermögen, viele Lösungsideen zu produzieren (Flexibilität des Denks), die gleichzeitig ungewöhnlich-überraschend (Originalität des Denkens) und angemessen sind (Flüssigkeit des Denkens).

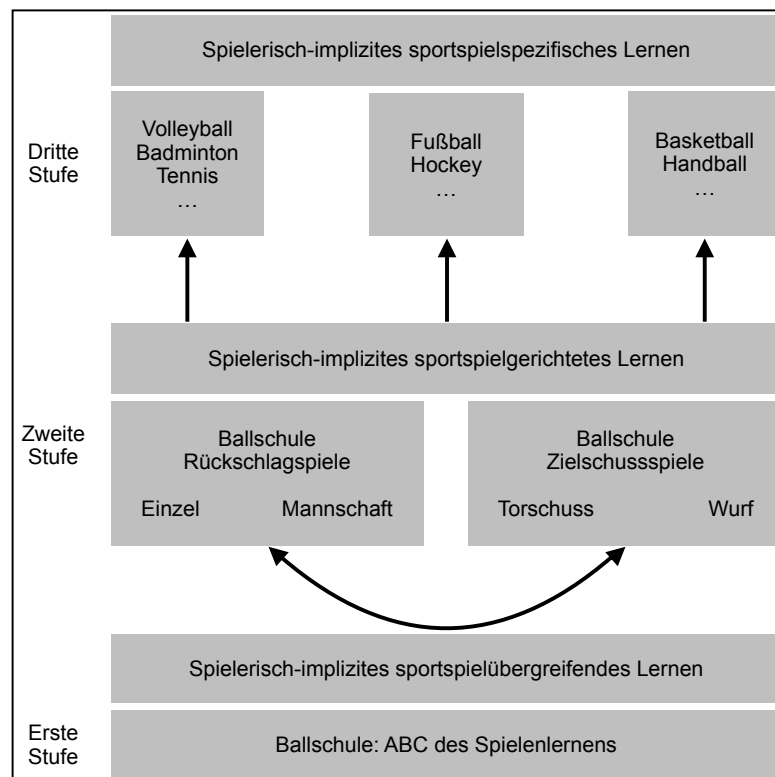


Abbildung 3: Das Modell des spielerisch-impliziten Lernens (MSIL) (Roth et al., 2013, S. 12)

Uhlig (2007) gibt für die erste Stufe des MSIL ein Alter von sechs und sieben Jahren an, für die zweite Ausbildungsstufe ein Alter von acht bis zehn Jahren und ab elf Jahren wird auf der dritte Stufe mit dem sportspielspezifischen Lernen der Sportspiele begonnen.

Das Modell des spielerisch-impliziten Lernens gibt drei methodische Reihungsregeln vor, die es auf jeder der drei Ausbildungsstufen zu beachten gilt:

1. „vom Übergreifenden zum Speziellen
2. vom Spielen zum Spielen und Üben
3. vom impliziten zum expliziten Lernen.“

(Roth et al., 2002, S. 12f)

Die erste Reihungsregel verdeutlicht die Vorgehensweise des Modells vom sportspielübergreifenden über das sportspielgerichtete zum sportspielspezifischen Lernen und damit die hierarchische Darstellung des MSIL sowie den auf den einzelnen Stufen gesetzten methodischen Schwerpunkten. Reihungsregel zwei und drei stehen dagegen für den methodischen Fokus innerhalb einer Ausbildungsstufe. (Roth et al., 2002)

Festzuhalten ist, dass sich integrative und spezifisch-exemplarische Vermittlungsmodelle aufgrund ihrer unterschiedlichen Ansätze nicht zwangsläufig ausschließen. „Ein gemischtes Vorgehen, bei dem zeitlich parallel sportspielübergreifend und sportspielspezifisch unterrichtet wird, kann ausgesprochen sinnvoll und motivierend sein.“ (Roth et al., 2013, S. 9)

4.5 Teaching Games for Understanding

Beim Vermittlungsansatz „Teaching Games for Understanding“ (TGfU), welcher von Bunker und Thorpe 1982 entwickelt wurde, wird der Lernprozess von Anfänger/innen ausgehend von einer Spielform, die dem Könnensniveau der Lernenden entspricht, in Gang gesetzt, um so Freude, Spaß und Zufriedenheit während des Lernens zu ermöglichen. Bei der Erarbeitung des Modells stand der Wunsch zu spielen im Vordergrund. Somit stellt es den Gegensatz zu einer rein technikbasierten Lehrmethode dar. (Slade, 2010)

Slade (2010) nennt als Beweggrund für die Entwicklung des TGfU-Modells die Unzufriedenheit der Autoren über die damals vorherrschende Vermittlungsmethode von Sportspielen. Die Vermittlung war dabei stark auf die Lehrperson konzentriert und von ihr angeleitet. Im Vordergrund stand die Weitergabe von sportspielspezifischen Techniken.

Bunker und Thorpe stimmten darin überein, dass diese Art der Sportspielvermittlung nicht die eigentliche Charakteristik der Spiele, nämlich eine Kombination aus Technik und Taktik, widerspiegelt. Ein Blick in Sporthallen zeigte ferner, dass schon bei der Einführung von Spielen sehr unterschiedliche Leistungsniveaus feststellbar waren. Wird ein technikbasierter Unterricht geboten, sind begabte Schüler/innen mit den zunächst thematisierten Basistechniken unterfordert und gelangweilt, während andere Schüler/innen überfordert sind und mehr Anleitung bräuchten. Dieser Umstand äußert sich einerseits durch fehlende Motivation und andererseits durch frustrierte Schüler/innen. Ein neues Vermittlungskonzept, bei dem das Spielen in den Mittelpunkt rückte und nicht das isolierte Üben von Ballfertigkeiten, sollte spielen mit einfachen Basisfertigkeiten hinsichtlich Technik und Taktik ermöglichen. Eine Intervention der Lehrperson ist erst dann erforderlich, wenn eine Fortsetzung des Spiels ohne die Förderung der Spieler/innen bzw. Erarbeitung von weiteren Spielfertigkeiten nicht mehr möglich wäre. Der Grundgedanke des TGfU-Modells ist es, Basisregeln für ein Spiel aufzustellen, um ein Spielgeschehen zu ermöglichen. Wenn Lernende Fragen stellen, wie man beispielsweise einen Ball weiter schlagen kann, werden spezifische Techniken erklärt und ausgeführt. Somit erlaubt der Ansatz „Teaching Games for Understanding“ die Anpassung des Spiels an das Leistungsniveau wie auch eine Schwerpunktsetzung entsprechend den Interessen der Kinder. Es ist gelungen, sich am Spielwunsch der Schüler/innen zu orientieren und diesen während des gesamten Lernprozesses zu berücksichtigen. (Slade, 2010)

Abbildung 4 zeigt den Vermittlungsansatz „Teaching Games for Understanding“ von Bunker und Thorpe in seiner ursprünglichen Form. Es ist feststellbar, dass die Lernenden im Zentrum des Modells stehen. Slade (2010) beschreibt das Modell folgendermaßen: Der Ausgangspunkt ist ein einfaches oder abgeändertes Spiel, die Spielregeln werden entsprechend dem Können der Lernenden angepasst. Die Weiterentwicklung der Spiele setzt ein und kann für manche Schüler/innen bis zu einem anspruchsvollen Zielspiel reichen. Für andere kann die Spielentwicklung im Vergleich zum Ausgangsspiel geringer ausfallen. Die Eingriffe ins Spiel von außen sind aber an das jeweilige Können der Spieler/innen angepasst und der Lernfortschritt ist transparent.

Mitchell et al (2006) geben zu bedenken, dass Spielanfänger/innen meist nicht in der Lage sind, von Beginn an das Zielspiel zu spielen, da ihre technischen und taktischen Fertigkeiten überschaubar sind. Eine passend gewählte Spielform zu Beginn kann bereits das Zielspiel abbilden.

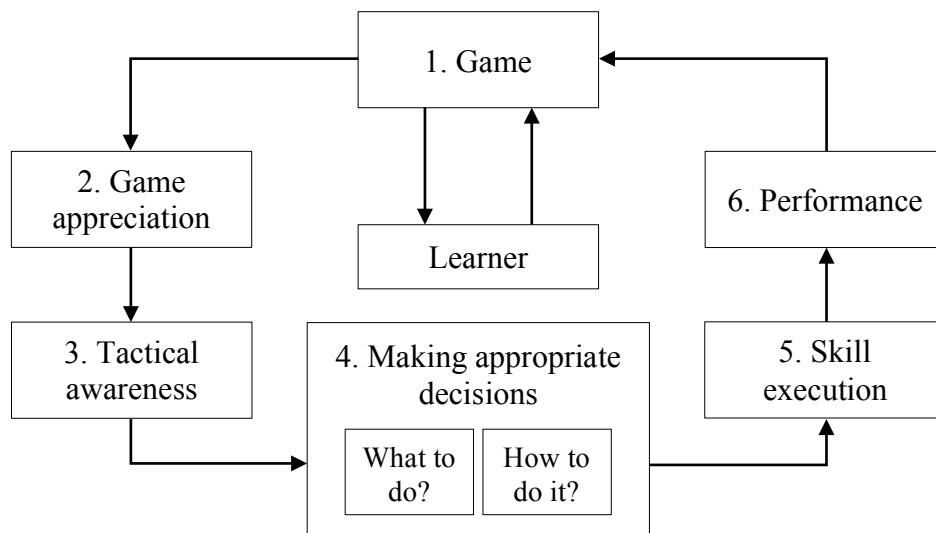


Abbildung 4: Das Modell *Teaching Games for Understanding* (Bunker & Thorpe, 1982, zit. n. Griffin & Patton, 2005, S. 3)

Bei Griffin und Patton (2005) sowie auch bei Slade (2010) findet sich eine Erklärung der sechs Abschnitte, die Schritt für Schritt absolviert werden, um geschickte Spieler/innen auszubilden zu können:

1. Spiel (game): Ein Spiel bzw. mehrere Spiele werden vorgestellt und dahingehend verändert, dass sie dem Könnensniveau der Lernenden entsprechen. Das Zielspiel ist dabei noch nicht notwendig. Den Schüler/innen soll ein erstes Nachdenken ermöglicht werden, wie sie sich einerseits im Angriff Raum verschaffen können und andererseits wie sie ihren Raum in der Defensive verteidigen können. Mitchel et al. (2006) nennen die Spielfeldgröße, die Anzahl der Spieler/innen und auch die verwendete Ausrüstung als mögliche Angriffspunkte für Spielveränderungen bzw. -anpassungen.
2. Spielverständnis (game appreciation): Spielregeln charakterisieren ein Spiel. In dieser Phase des Modells soll daher sichergestellt werden, dass die Spielregeln für die Schüler/innen bekannt sind und verstanden wurden.
3. Taktisches Bewusstsein (tactical awareness): Auf dem Spielverständnis aufbauend soll letztendlich das taktische Bewusstsein und Verständnis gesteigert werden, indem die Schüler/innen mit Spielsituationen konfrontiert werden, in denen sie über die Spieltaktik nachdenken sollten, um beispielsweise einen Angriff erfolgreich abschließen zu können. In dieser Lernstufe ist die Kompetenz der Lehrperson, ein Spiel zu gestalten und dann auch im entscheidenden Moment die entscheidenden Fragen zu stellen, für den weiteren Erfolg der Schüler/innen entscheidend.
4. Geeignete Entscheidungen treffen (making appropriate decisions): Der Fokus wird auf die Entscheidungsfindung der Schüler/innen gelegt, sie werden gefragt, was zu tun ist

und wie es zu tun ist, somit spielt ab jetzt auch die technische Komponente des Spiels eine Rolle. Die Fragen sollen beim Finden von geeigneten Entscheidungen helfen. Diese Phase ist auch dazu gedacht die Antizipation im Spiel mit Hilfe von Spielveränderungen voranzutreiben. Dabei ist unerlässlich, dass alle Schüler/innen, unabhängig vom jeweiligen Können, am Spielgeschehen teilnehmen können und so selbst Entscheidungen treffen müssen.

5. Bewegungsausführung (skill execution): Stufe fünf setzt den Schwerpunkt auf die Bewegungsausführung. Bestimmte Techniken werden nicht isoliert geübt, diese sollten im Kontext des Spiels erarbeitet werden. Die verschiedenen Techniken werden so vermittelt, wie sie für die gesamte Gruppe bzw. einzelne Schüler/innen von Interesse sind, um ein Spielziel erreichen zu können.
6. Leistung (performance): Den Abschluss des Vermittlungsansatzes TGfU bilden Trainingseinheiten mit dem Schwerpunkt der Leistung der Spieler/innen im Spiel. Die Leistung hängt dabei von Kriterien ab, die das Spiel oder die jeweilige Einheit betreffen und darauf abzielen, kompetente und fähige Spieler/innen hervorzubringen. Beim Feedback der Schüler/innen sollte auch der individuelle Leistungszuwachs, z. B. im Hinblick auf das Spielverständnis, berücksichtigt werden.

5 Charakteristik der untersuchten Rückschlagspiele

Dieses Kapitel beschreibt die Rückschlagspiele Badminton, Tennis und Volleyball. Abschließend werden Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede dieser Spiele festgestellt.

5.1 Badminton

Der Österreichische Badminton Verband beschreibt Badminton folgenderweise:

Badminton gehört zu den Rückschlagspielen (wie Tennis und Tischtennis). Als Einzelspiel (zwei Spieler) oder als Doppel (zwei Spielpaare), wird von den Spielern ein gefiederter Ball im Flug mit einem Schläger abwechselnd hin- und hergeschlagen. Ziel eines solchen Ballwechsels ist es, den Federball den Regeln entsprechend so über das Netz zu spielen, dass er in der Spielhälfte des Gegners den Boden berührt oder von ihm nur fehlerhaft zurückgespielt werden kann. Badminton erhält seinen Reiz durch das besondere Flugverhalten des Balles. Er wird bis auf 300 km/h beschleunigt, kann aber im nächsten Augenblick leicht wie eine Feder zu Boden sinken. (Österreichischer Badminton Verband, 2014)

Badminton ist ein Sportspiel, bei welchem das Tempo in den letzten Jahrzehnten enorm gesteigert werden konnte. Es wurden bereits Geschwindigkeiten des Balles von über 300 km/h gemessen. Dieser Umstand konnte auch durch eine veränderte Spielweise, auf Grund von kürzeren Ausholbewegungen, erreicht werden. Daraus ergibt sich, dass die Spieler/innen wesentlich schneller reagieren müssen als noch vor einigen Jahren. (Brahms, 2009)

Brahms (2009) nennt als Grund für die Beliebtheit von Badminton als Schulsportart den Umstand, dass Badminton einerseits zwar ein vielschichtiges Spiel ist, andererseits sind im Anfängerunterricht rasch Verbesserungen im Spiel feststellbar.

5.1.1 Spielfeld

Das Spielfeld wird mit Hilfe von vier Zentimeter breiten Linien markiert, diese zählen zum Spielfeld (siehe Abbildung 5).

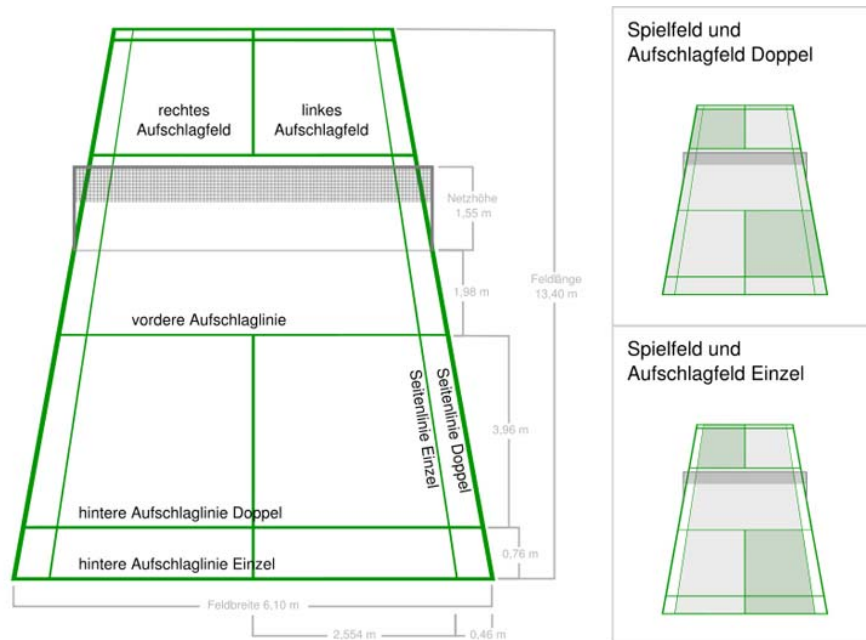


Abbildung 5: Badmintonspielfeld (Österreichischer Badminton Verband, 2014)

5.1.2 Ball

Gespielt wird mit einem Nylonfederball oder einem Naturfederball. Größe und Gewicht der Bälle sind durch die offiziellen Spielregeln festgelegt. Im Profibereich werden ausschließlich Naturfederbälle gespielt, welche aus 16 Gänse- oder Entenfedern sowie einem Korkfuß hergestellt werden, da diese im Vergleich zu Nylonfederbällen durch bessere Flugeigenschaften gekennzeichnet sind. Allerdings ist die Haltbarkeit von Naturfederbällen geringer und der Preis höher. (Brahms, 2009)

5.1.3 Schläger

Ein moderner Schläger wiegt deutlich unter 100 Gramm, das Gewicht konnte durch den Einsatz neuer Materialien, wie z. B. Carbon, im Vergleich zu älteren Modellen aus Holz gesenkt werden und gleichzeitig wurde die Stabilität erhöht. Ein Schläger besteht aus dem Kopf, dem Schaft, dem Griff sowie der Besaitung. (Brahms, 2009)

5.2 Tennis

Auf der Homepage des Österreichischen Tennisverbands (2014) findet sich folgende Charakterisierung des Sportspiels Tennis:

Tennis ist ein Rückschlagspiel, bei dem zwei oder vier Personen auf einem rechteckigen Platz gegeneinander antreten. Der etwa faustgroße Ball wird mit einem Tennisschläger über das in der Mitte des Spielfeldes befindliche Netz gespielt und darf vor dem Rückschlag höchstens einmal den Boden berühren. Wenn eine Spielerin oder ein Spieler einen Fehler begeht, erhält die Gegnerin oder der Gegner einen Punkt. Ein komplettes Tennismatch ist in Spiele und Sätze unterteilt.

Eine allgemein gehaltene Beschreibung lautet: „Tennis ist eine sehr kommunikative Sportart, hat einen hohen Freizeitwert und kann bis ins hohe Alter gespielt werden.“ (Seidel et al., 2011c, S. 341)

5.2.1 Spielfeld

Ein Tennis-Spielfeld (siehe Abbildung 6) ist 23,77 Meter lang und im Einzel 8,23 Meter bzw. im Doppel 10,97 Meter breit. Es gibt verschiedene Belagsarten, u. a. Sandplätze, welche durch den verwendeten Tennissand rot sind, Kunst- und natürliche Rasenplätze, Hartplätze sowie Teppichplätze mit Granulat, welche in der Halle zum Einsatz kommen.

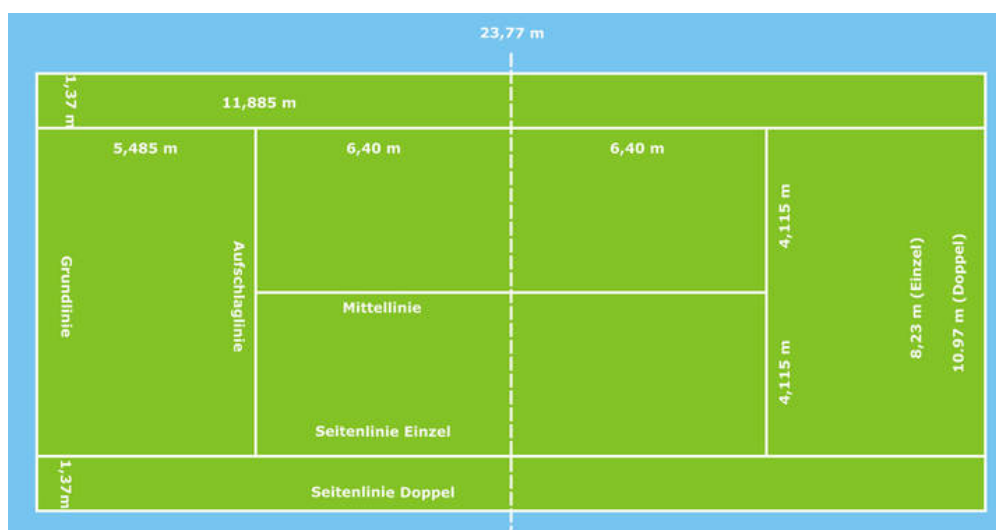


Abbildung 6: Tennisspielfeld (tennis4kids Club Michael Ebert, 2014b)

5.2.2 Ball

Ein Tennisball hat einen Durchmesser von 6,542 bis 6,858 cm und wiegt zwischen 56 und 59,4 Gramm (ÖTV, 2009). Tennisbälle sind mit einem gelben Filz überzogen.

5.2.3 Schläger

Ein Tennisschläger darf laut offiziellen Spielregeln nicht länger als 73,66 cm inklusive Griff und nicht breiter als 31,75 cm sein (ÖTV, 2009). Gewichtsvorgaben für Tennisschläger gibt es keine.

5.3 Volleyball

Eine mögliche Beschreibung von Volleyball ist folgende:

Die Spielidee des Sportspiels Volleyball und Minivolleyball besteht darin, den Ball über ein in der Mitte des Feldes gespanntes Netz auf den Boden der gegnerischen Spielfeldhälfte zu spielen. Die andere Mannschaft muss die Bodenberührung des Balls verhindern und den Ball durch kurze Ballkontakte in der Luft halten. Der Ball soll mit höchstens drei Ballberührungen zurück über das Netz volley auf den Boden der gegnerischen Spielfeldseite gespielt werden. (Papageorgiou & Czimek, 2009, S. 10)

Die Charakterisierung der interviewten Expertin ist ähnlich:

Volleyball ist ein Spiel bei dem sich zwölf Menschen auf ein relativ kleines Feld zwängen und unter Berücksichtigung von Regeln einen Ball über ein Netz spielen und versuchen, dass dieser nie den eigenen Boden berührt. Und das kann Spaß machen, man kann sich total in dem Spiel verlieren oder es kann auch so ernst werden, dass man das Gefühl hat, es geht um die Weltherrschaft. („V“)

Ein Minivolleyball-Team bilden drei Feldspieler/innen, ein Volleyball-Team besteht aus sechs Spieler/innen (Papageorgiou & Czimek, 2009). Bei Meyndt & Beutelstahl (2006, S. 12) findet sich eine sehr ähnliche Beschreibung, ergänzend wird genannt: „Der Ball darf mit allen Körperteilen gespielt werden, allerdings nicht zweimal hintereinander vom gleichen Spieler.“

Durch die zunehmende Popularität des Sportspiels Beachvolleyball erfreut sich auch der Schulsport Volleyball steigender Beliebtheit bei den Schüler/innen (Baschta, 2008).

Abbildung 7 stellt die Spielstruktur dar. Begonnen wird mit dem Aufschlag, die gegnerische Annahme des Aufschlags folgt. Diese beiden Grundsituationen finden nur am Beginn eines Spielzuges statt, die übrigen vier wiederholen sich so lange, bis eines der beiden Teams einen Punkt erzielt. Ein Spielzug kann während jeder Grundsituation beendet werden. (Saile & Vollmer, 2008)

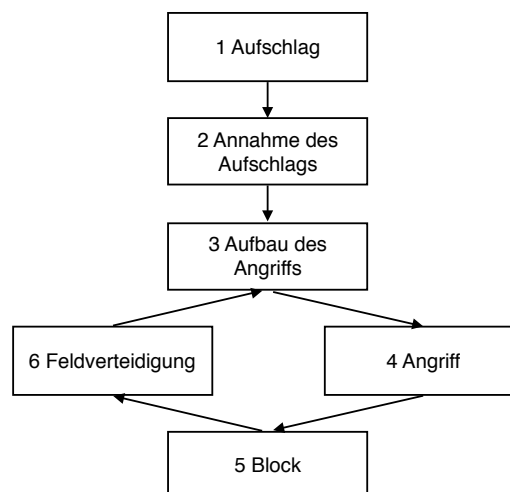


Abbildung 7: Spielstruktur Volleyball (Saile & Vollmer, 2008, S. 14)

5.3.1 Spielfeld

Das Spielfeld ist insgesamt 18 x 9 Meter groß und wird in der Mitte durch ein Netz getrennt. Die Höhe des Netzes beträgt bei den Damen 2,24 Meter und bei den Männern 2,43 Meter. Eine Spielfeldseite wird in eine Vorder- sowie eine Hinterzone unterteilt (siehe Abbildung 8). (Papageorgiou & Czimek, 2009)

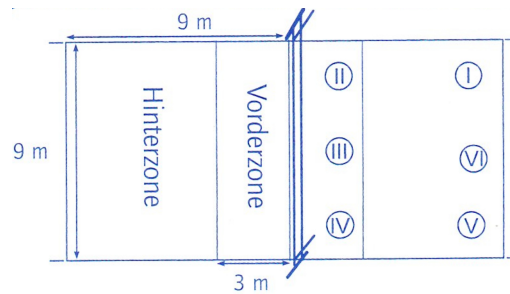


Abbildung 8: Volleyballspielfeld (Papageorgiou & Spitzley, 2009, S. 36)

5.3.2 Ball

Der Umfang eines Volleyballs beträgt zwischen 65 und 67 cm, der eines Beachvolleyballs zwischen 66 und 68 cm. Das Gewicht beträgt bei beiden offiziellen Spielbällen zwischen 260 und 280 Gramm. (Meyndt & Beutelstahl, 2006)

5.4 Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede

Die drei untersuchten Sportspiele Badminton, Tennis und Volleyball gehören alle zur Familie der Rückschlagspiele. Volleyball kann aber als Mannschaftsspiel mit Rückschlagspielcharakter bezeichnet werden, ausschlaggebend sind dafür die vielfältigen und variablen Interaktionen des Volleyballspiels (Papageorgiou & Spitzley, 2007).

Badminton und Tennis verbindet auf den ersten Blick der Einsatz von Schlägern, während Volleyball nur mit den Händen und Unterarmen – der Einsatz aller anderen Körperteile ist ebenfalls erlaubt – gespielt wird. Eine weitere Gemeinsamkeit ist, dass sowohl Tennis wie auch Badminton als Einzel oder Doppel gespielt werden kann. Volleyball ist eine Teamsportart, bei der jeweils sechs Spieler/innen pro Team gegeneinander spielen, beim Beachvolleyball spielen zwei gegen zwei Spieler/innen. Sowohl bei Badminton als auch bei Volleyball bedeutet die erstmalige Bodenberührung des Balles einen Punkt für die gegnerische Partei, beim Tennis darf der Ball einmal vom Boden abspringen.

Bei diesen drei Rückschlagspielen wird Ball über ein in der Mitte des Spielfeldes gespanntes Netz zwischen den Spielparteien hin und her geschlagen. Die Linien, welche das Spielfeld markieren, werden bei Badminton, Tennis sowie auch Volleyball zum Spielfeld gezählt. Badminton und Tennis verbindet eine gewisse Ähnlichkeit der jeweiligen Spielfelder und auch der Umstand, dass es für Einzel und Doppel unterschiedliche Spielfelder gibt.

Die jeweiligen Spielbälle unterscheiden sich stark voneinander, sowohl in Größe bzw. Gewicht als auch in der Form. Badminton- und Tennisschläger weisen bei genauerer Betrachtung ebenfalls Unterschiede hinsichtlich Gewicht und besonders Form auf. Die Schlagfläche der Badmintonschläger ist wesentlich kleiner und der Rahmen ist schmaler als jener der Tennisschläger, insgesamt ist ein Badmintonschläger verglichen mit einem Tennisschläger bedeutend leichter.

Der Ball wird mittels Aufschlag ins Spiel gebracht, bei Tennis und Badminton muss der Aufschlag ins diagonale Aufschlagfeld geschlagen werden. Badminton- und Tennis-Einzel sind auch für Anfänger/innen leicht zu verstehen. Spieler/in A beginnt mit dem Aufschlag, Spieler/in B nimmt den Ball an und spielt den Ball wieder zu Spieler/in A zurück. Diese Reihenfolge wird fortgesetzt, bis ein Spieler/eine Spielerin den Ball nicht mehr erreichen kann oder einen Fehler macht. Im Badminton- und im Tennis-Doppel ist das Spiel vielschichtiger, die Verständigung und das Zusammenspiel mit dem Mitspieler/der Mitspielerin kommen hinzu. Im Volleyball ist das Spiel selbst bzw. die taktischen Möglichkeiten und auch die Kommunikation komplexer, da jedes Team drei Ballberührungen zur Verfügung hat, bevor der Ball wieder über das Netz gespielt werden muss. Außerdem dürfen Spieler/innen, ähnlich wie beim Fußball, ausgewechselt werden und die Anzahl der spielerischen Möglichkeiten nimmt zu.

6 Methodik

Dieses Kapitel erläutert die Methodik der Vermittlung von Badminton, Tennis und Volleyball. Bei jedem dieser drei Rückschlagspiele werden aktuelle Vermittlungsmethoden vorgestellt (Kap. 6.1 bis 6.3), darunter befindet sich auch jeweils die Vermittlung nach einem taktischen Vermittlungsansatz. Zu jedem der drei Sportspiele wird jeweils ein Beispiel für die Umsetzung im Sportunterricht dargestellt. Den Abschluss dieses Kapitels bilden Spielveränderungen bzw. Spielvereinfachungen, die den Lernprozess unterstützen (Kap. 6.4), Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede in der Methodik (Kap. 6.5) sowie eventuell festgestellte übergreifende Vermittlungsansätze (Kap. 6.6).

Wurzel (2008b) ist der Meinung, dass taktische Ansätze sowohl für die Schule als auch den Verein zur Vermittlung von Sportspielen geeignet sind, vorausgesetzt werden allerdings Kenntnisse der Lehrpersonen über taktische Vermittlungskonzepte.

Die Schulung der allgemeinen Spielfähigkeit nimmt bei der Vermittlung von Rückschlagspielen einen hohen Stellenwert ein. Besonders im Volksschulalter ist es für Kinder wichtig, zahlreiche Bewegungserfahrungen sammeln zu können (Wagner, 2005). Diese Meinung deckt sich mit den Grundsätzen der allgemeinen Ballschule des MSIL (vgl. Kap. 4.4).

Wagner (2005) empfiehlt bei der Einführung von Rückschlagspielen die Beachtung folgender Punkte:

- Schulung einer sportartübergreifenden motorischen Basis.
- Erfolgserlebnisse durch Ballwechsel bzw. miteinander spielen ermöglichen.
- Koordinative, konditionelle, taktische oder technische Schwerpunkte je nach Leistungsniveau der Gruppe setzen.
- Die Kinder sollen einen kontrollierten Umgang mit Ball und Schläger lernen.
- Von der Einzelarbeit zum Miteinander zum Gegeneinander.
- Einfachere Übungen führen zu schnelleren Erfolgserlebnissen.
- Der bewusste Wechsel von Spiel- und Übungsphasen ist sinnvoll.
- Langsam fliegende Bälle (z. B. Luftballons) lassen Kindern mehr Zeit zur Aufgabenbewältigung, im Zuge des Lernprozesses werden zunehmend schnellere Bälle eingesetzt.

- Die eigene Hand kann zu Beginn als Spielgerät verwendet werden, da die Kraftübertragung durch den kurzen Hebel größer ist.
- Nach dem Spielen mit der Hand kommen kleine Schläger (z. B. Tischtennisschläger) zum Einsatz, es folgt die Steigerung zu längeren Kinder- bzw. Jugendschlägern.
- Zu Beginn sollte der Abstand zum Ziel gering sein, um den Kindern die Aufgaben zu erleichtern, eine Vergrößerung des Abstands bedeutet eine Erschwerung der Aufgabenstellung.
- Zu Beginn zwingen Netze auf Kopfhöhe der Kinder zu ausgeprägten Aufwärtsbewegungen und ermöglichen dadurch eine längere Vorbereitungsphase für den nächsten Rückschlag. Das Spieltempo nimmt mit einem niedrigeren Netz zu.

Ob diese Punkte für die Vermittlung von Badminton, Tennis und Volleyball als geeignet erscheinen, wird in Kapitel 6.6 behandelt.

6.1 Badminton

Kapitel 6.1 veranschaulicht drei verschiedene Lehrwege für Badminton. Der erste Weg ist „Mach mit – spiel dich fit“ (Kap. 6.1.1), dieser steht für eine technikorientierte Vermittlung (vgl. Kap. 4.2). „Shuttle Time“ (Kap. 6.1.2) ist vom Aufbau ähnlich, allerdings ist der Lernprozess für einen längeren Zeitraum gedacht als „Mach mit – spiel dich fit“. Bei „Shuttle Time“ werden die technischen Fertigkeiten großteils von der Lehrperson erklärt und demonstriert, danach üben die Schüler/innen paarweise. Spielformen sind meist am Ende einer Einheit zu finden, taktisches Handeln wird erst gegen Ende des Programms thematisiert. Der taktische Ansatz (Kap. 6.1.3) orientiert sich am Vermittlungsmodell „Teaching Games for Understanding“ (vgl. Kap. 4.5), dabei wird dem Spielen der Vorzug gegenüber dem Üben gegeben.

6.1.1 Mach mit – spiel dich fit

„Mach mit – spiel dich fit“ ist eine Schulsportaktion des Deutschen Badminton-Verbandes (DBV), die 2009 erstmals umgesetzt wurde. Mit dieser Aktion soll der Bekanntheitsgrad der Sportart Badminton erhöht und Begeisterung für das Spiel ausgelöst werden. In jeder Schule wird ein Einzel-Turnier pro Klasse für Mädchen und Burschen getrennt

ausgetragen, zusätzlich kann danach der Sieger/die Siegerin der jeweiligen Schulstufen ausgespielt werden. (Deutscher Badminton-Verband e.V., 2014a)

Vom DBV wird eine Broschüre zur Vorbereitung und Durchführung der Aktion zur Verfügung gestellt. Darin enthalten sind Informationen zum Projekt, zu dessen Planung und Durchführung sowie eine Beschreibung der Badminton-Grundtechniken, Übungen und Spielformen, eine Turnierplanung und die wichtigsten Spielregeln im Überblick.

Ein Vorschlag zur Einführung des Badmintonspiels wird ebenfalls vom DBV geliefert, diese umfasst vier Doppelstunden. Zunächst werden vorbereitende Übungs- und Spielformen durchgeführt, danach werden Vorhand- und Rückhand-Unterhandschläge erarbeitet. Die zweite Doppelstunde beginnt mit einer Wiederholung der letzten Einheit und anschließend werden der hohe Aufschlag und der Vorhand-Überkopf-Clear eingeführt. Abschließend folgen spielen und zählen. Die dritte Einheit startet wieder mit einer kurzen Wiederholung, als neue Technik wird der Vorhand-Überkopf-Drop vorgestellt. Danach wird auf dem Halbfeld nach den Badmintonregeln gespielt. In der vierten und letzten Doppelstunde werden die bisherigen Inhalte wiederholt und gefestigt sowie in homogenen Kleingruppen, die von der Lehrperson zuvor eingeteilt wurden, gespielt. (Deutscher Badminton-Verband e.V., 2014b)

6.1.2 Shuttle Time

Die BWF (Badminton World Federation) entwickelte das Schulprogramm Shuttle Time, die Realisierung begann 2012 und dauert voraussichtlich bis 2016. Mittlerweile nehmen 65 Länder am Programm teil. Es wird das Ziel verfolgt, Badminton weltweit zu einer bedeutenden Schulsportart zu machen. Um dieses Ziel zu erreichen, wird Lehrpersonen ein Handbuch sowie 22 Stundenplanungen zu je 60 Minuten zur Verfügung gestellt. Die Materialien wurden in 14 verschiedene Sprachen übersetzt. Außerdem sollen über 90 Videoclips zur besseren Darstellung der Inhalte verhelfen. Diese Materialien sollen die Umsetzung von Badminton als Schulsport erleichtern, indem sie Informationen zur Sportart bieten und Vorschläge für die Stundeninhalte liefern. (Badminton World Federation, 2014)

Die Begründung für dieses Schulprogramm ist folgende: Badminton ist ein Sport fürs Leben, der für jedes Alter und auch für jedes Niveau geeignet ist. Als Schulsport ist Badminton ideal, da sowohl in der Halle wie auch im Freien gespielt werden kann, die

Ausrüstung (Schläger und Bälle) in der Anschaffung relativ günstig ist und viele Schüler/innen auf einem Feld spielen können. Durch Badminton verbessert sich unter anderem die Hand-Augen-Koordination, das Werfen und Fangen wird geschult, Schnelligkeit wird trainiert und es erfordert das Treffen von taktischen Entscheidungen. (Badminton World Federation, 2014)

Das Programm ist in Module gegliedert: Zunächst wird Badminton als Schulsportart begründet und das Projekt sowie die Sportart vorgestellt. Danach werden die Unterrichtsmaterialien und Inhalte beschrieben und auf die Vermittlung von Badminton in größeren Gruppen näher eingegangen. Die weiteren Module richten sich an die praktische Vermittlung. Es werden Übungen zur Verbesserung der Physis, das Schlagen und Laufen im Vorderfeld, im Mittelfeld sowie im Hinterfeld und das Gewinnen von Ballwechseln thematisiert. Die beiden abschließenden Module liefern Informationen zur Durchführung von Badminton-Turnieren und vereinfachte Badmintonregeln. (Badminton World Federation, 2014)

Das Lernprogramm besteht aus vier aufeinander aufbauenden Stufen, die Schwierigkeit wird von unten nach oben gesteigert (siehe Abbildung 9). Stufe 1 beginnt mit ersten badmintonspezifischen Grundbewegungen und ersten Schlägen im Vorderfeld. Die nächsten beiden Stufen widmen sich Schlag- und Lauftechniken im Mittel- bzw. Hinterfeld. Die Entwicklung von grundlegenden taktischen Handlungen und der Gewinn von Ballwechsel steht im Fokus von Stufe vier. Die vorgeschlagenen Stunden sind flexibel einsetzbar und an die Schüler/innen anpassbar, die Reihenfolge kann geändert werden. (Badminton World Federation, 2014)

Weitere Inhalte von Stufe eins sind Schlägerhandling, die verschiedenen Griffarten und erste Ballwechsel im Vorderfeld. Begonnen wird mit Unterhand-Schlägen im Vorderfeld, da diese zu den einfachsten Schlägen im Badminton zählen und schnell erste Erfolge erzielt werden können. (Badminton World Federation, 2014)

Der Übergang von einfacheren Unterhand- zu Überkopf-Schlägen steht im Vordergrund von Stufe zwei, außerdem wird an der richtigen Wurftechnik gearbeitet. Das Spieltempo wird gesteigert und das Übungstempo soll sich nach dem Können der Schüler/innen richten, um einen Lernprozess zu erzielen. (Badminton World Federation, 2014)

Stufe drei widmet sich vermehrt den Überkopf-Schlägen, Sprüngen und Landungen sowie Wurfspielen, da Überkopf-Schläge auf der Wurftechnik aufbauen. (Badminton World Federation, 2014)

Stufe vier steht im Zeichen der taktischen Handlungen im Einzel- und Doppel-Spiel. Gespielt bzw. geübt wird in Wettkampfsituationen und Spielformen. (Badminton World Federation, 2014)



Abbildung 9: Lernstufen des Schulprogramms Shuttle Time (mod. n. Badminton World Federation, S. 24)

6.1.3 Taktischer Ansatz

Mitchell et al. (2006) betonen, dass Badminton ein Spiel ist, welches sich für alle Leistungsniveaus eignet. Daher eignet sich Badminton auch für leistungsheterogene Gruppen. Bei der taktischen Vermittlung von Badminton wird das Spiel an das Können der Spielenden angepasst, um den Einstieg in das Spiel sofort zu ermöglichen. So kann es zu Beginn erlaubt sein, dass der Ball auf den Schläger gelegt wird und auf die gegnerische Spielfeldseite geschleudert wird bzw. dass der Ball geworfen wird, da die technische Fertigkeit des Aufschlags noch nicht vermittelt wurde.

Begonnen wird mit dem Badminton-Einzel, da die taktischen Anforderungen geringer sind als im Doppel und nahezu alle Spieler/innen in das Spiel integriert werden. Vorausgesetzt, es wird paarweise geübt bzw. gespielt. Zunächst wird auf einem halben Spielfeld gespielt, welches durch die Verkleinerung eine schmale, längliche Form erhält. Durch diese Spielfeldform wird den Schüler/innen bewusst, dass der vordere bzw. hintere Teil des Spielfeldes ideal ist, um einen Ball dort für einen Punktgewinn zu platzieren. Neue

Fertigkeiten werden vermittelt, nachdem die Spieler/innen wahrnehmen, dass sie nicht mehr in der Lage sind, mit den ihnen zur Verfügung stehenden technischen Fertigkeiten die taktischen Probleme zu lösen. (Mitchell et al., 2006)

Sollten Schüler/innen zuvor noch keine Erfahrungen im Bereich Badminton gesammelt haben, können sie möglicherweise trotzdem von taktischen Erfahrungen, die sie in anderen Rückschlagspielen gemacht haben, profitieren. Ein Beispiel wäre, dass durch kurze bzw. lange Schläge Raum auf der gegnerischen Spielfeldhälfte geschaffen werden kann. (Mitchell et al., 2006)

Die taktischen Probleme des Zielspiels sowie Bewegungen ohne Ball und Ballfertigkeiten, welche bei der Problemlösung nützlich sein können, werden zunächst in Offensive und Defensive unterteilt. Offensive taktische Probleme sind: Einen Angriff aufbauen, indem Raum auf der Spielfeldhälfte des Gegners/der Gegnerin geschaffen wird, Gewinnen eines Punktes sowie als Doppelpaarung angreifen. Zu den defensiven taktischen Problemen gehören: Den Raum auf der eigenen Spielfeldhälfte verteidigen, einen gegnerischen Angriff abwehren sowie gemeinsam als Paar verteidigen. Eine weitere Einteilung erfolgt nach der taktischen Komplexität in drei Schwierigkeitsstufen (Levels), die taktische Komplexität nimmt von Level zu Level zu, nach Absolvierung von Level III sollten die Spieler/innen ein komplexes Verständnis der Sportart Badminton haben. (Mitchell et al., 2006)

Level I: Die grundlegenden taktischen Probleme (Aufbau eines Angriffs durch Schaffung von Raum auf der gegnerischen Seite und Verteidigung der eigenen Spielfeldhälfte) stehen im Mittelpunkt. Gezielte Fragen während der Trainingseinheit sollen den Schüler/innen bei der Problemlösung helfen. In einer der ersten Einheiten kann z. B. gefragt werden: Wie kann man im Badminton einen Punkt erzielen? Die Antwort auf die Frage lautet: In dem der Ball den Boden auf der Seite des Gegners/der Gegnerin berührt. Gespielt wird auf Spielfeldern, die der Länge nach geteilt und somit verkleinert wurden. Diese verkleinerten Spielfelder machen deutlich, dass die vordere und hintere Zone für Angriffe besonders geeignet sind, wenn zuvor Raum geschaffen wurde. Um diese Angriff aufbauen zu können, werden die Techniken Überhand-Clear (Grundlinienschlag) und Drop (Stoppschlag) eingeführt. Mit zunehmender Erfahrung werden die Spieler/innen feststellen, dass der Aufbau eines Angriffs alleine nicht ausreicht – das eigene Feld muss auch verteidigt werden. Dazu wird die wiederholte Bewegung zur Mitte der eigenen Spielfeldhälfte nach jedem Schlag vorgestellt. Bei Level I-Spielen ist es grundsätzlich unerheblich, wie ein Ball

ins Spiel gebracht wird, die Schüler/innen können frei wählen, wie sie einen Punkt beginnen möchten. Die Griffhaltung wird explizit nicht thematisiert, ein Großteil der Spieler/innen wird den Schläger in einer für sie bequemen Art und Weise halten. Die Hand sollte den Schlägergriff in einer Haltung, die dem Hände schütteln ähnlich ist, umgreifen. Wird der Schläger wie eine Bratpfanne gehalten, sollte individuell ausgebessert werden. (Mitchell et al., 2006)

Für Brahms (2009, S. 21) ist „die richtige Griffhaltung des Schlägers die Grundlage für effektive Schläge und essenziell für die Verbesserung des Spielniveaus.“

Level II: Bei den taktischen Problemen von Schwierigkeitsstufe I wird nahtlos angeknüpft. Als neue mögliche Lösungen dieser Probleme werden die taktischen Fertigkeiten Service sowie Unterhand-Clear vorgestellt. Fragen der Lehrperson sollen beim Finden von geeigneten Lösungen unterstützend gestellt werden. Um generell zu punkten, muss der Gegner/die Gegnerin so lange mit platzierten Schlägen bewegt werden, bis er/sie den Ball nicht mehr erreicht. Mit zunehmendem taktischen Verständnis beider Spieler/innen wird diese Art des Punktgewinns erschwert. Daher wird der Smash als Angriffsschlag eingeführt. Dadurch ergibt sich ein neues taktisches Problem der Defensive: Die Abwehr eines hart geschlagenen Angriffsschlags. Den Abschluss von Level II bilden erste Doppel-Spiele, diese sind sowohl vom taktischen wie auch vom technischen Aspekt komplexer als Einzel-Spiele. (Mitchell et al., 2006)

Level III: Diese Schwierigkeitsstufe widmet sich besonders dem Übergang vom Einzel auf verkleinerten Spielfeldern zum Doppel. Ältere Spieler/innen, die mit Spielen auf kleineren Feldern unterfordert sind, können auf ein normalgroßes Einzelfeld spielen, dadurch kann das Spiel variantenreicher gestaltet werden. Die taktischen Probleme von Level III sind einerseits der Punktgewinn und andererseits die Abwehr eines Angriffs. Beim Doppel ergeben sich neue taktische Herausforderungen, nämlich Angriffe als Doppelpaarung aufbauen und gemeinsam verteidigen. Die Spieler/innen können in geeigneten Spielformen gemeinsam nach Lösungen suchen. Ein Doppel-Turnier bildet den Abschluss dieser Schwierigkeitsstufe. (Mitchell et al., 2006)

6.1.4 Beispiel zur Umsetzung in der Schule

Wurzel (2008a) beginnt eine Badminton-Einführungsstunde nach einem Taktik-Spiel-Modell mit Ballgewöhnungsübungen mit Ball und Schläger. Es folgt eine Laufübung,

dabei soll der Ball mit weiten und hohen Schlägen nach vorne getrieben werden. Nach dem Aufwärmen folgt eine erste Reflexion, es wird der Spielgedanke besprochen und das nächste Spiel vorgestellt. Ziel des Spiels ist es, den Gegner/die Gegnerin so weit wie möglich nach hinten zu treiben. Es folgt die Reflexion des Spiels und wenn es erforderlich ist, kann eine Demonstration des erforderlichen Überkopf-Schlages für das Spiel erfolgen. Den Schüler/innen soll bewusst werden, dass der Überkopf-Schlag Clear die erforderliche Technik für dieses Spiel darstellt. Das Spiel wird wiederholt, diesmal mit den Zusatzregeln, dass der Ball nur badmintonspezifisch von unten geschlagen ins Spiel gebracht werden darf und alle weiteren Schläge Überkopf-Schläge sein sollen. Die zweite Zusatzregel stellt somit eine taktische Vorschrift dar. Die Einheit wird mit einer Reflexion beendet und Erfahrungen werden ausgetauscht.

Dieser Vorschlag für eine Einführungsstunde thematisiert ein taktisches Problem von Level I, nämlich den Aufbau eines Angriffs durch Schaffung von Raum auf der gegnerischen Seite. Halbierte Spielfelder verstärken diese taktische Problemstellung.

6.2 Tennis

Im folgenden Kapitel wird näher auf die aktuelle Entwicklung der Kinder-Methodik im Tennis eingegangen (Kap. 6.2.1). Anschließend wird „Lernen über die Funktion“ (Kap. 6.2.2) sowie ein taktischer Ansatz (Kap. 6.2.3) näher betrachtet. Abschließend wird eine mögliche Form der Einführung des Tennisspiels im Sportunterricht vorgestellt (Kap. 6.2.3).

Traditionellerweise sah der Tennisunterricht im Normalfall so aus: Auf der einen Spielfeldseite steht ein Trainer/eine Trainerin, auf der anderen eine kleine Gruppe Kinder. Es wird mit normalen Tennisbällen gespielt, meist alte Bälle, mit welchen die Erwachsenen selbst nicht mehr spielen möchten, aber für die Kinder sind sie noch gut genug. Die Kinder stehen in der Mitte des Feldes, der Trainer/die Trainerin steht je nach Können der Gruppe entweder direkt hinter dem Netz oder weiter hinten. Während des Unterrichts wird überwiegend geübt, gespielt wird eher selten. Viele Kinder hören mit dem Tennis wieder auf, da sie keinen Spaß haben.

Ein Werbespot der USTA (United States Tennis Association) (YouTube, 2011) beschreibt die Problematik der kindgerechten Vermittlung von Sportspielen. Ein Mädchen versucht, einen Basketball in einen normalhohen Korb zu werfen – sie trifft nicht. Ein Bub wirft

einen Baseball zur ersten Base – der Ball landet schon vorher auf dem Feld. Ein Mädchen spielt Fußball – das Feld ist im Vergleich zu ihrer Körpergröße riesig, sie bleibt stehen und atmet aus. Es wird ein Satz eingeblendet, der diese Thematik zusammenfasst: „Other sports don’t make kids play like adults – so why does tennis?“ Eine Männerstimme ist zu hören, die sagt, dass sich die Regeln verändern, Spielfelder und Ausrüstung an die Kinder angepasst werden und diese somit schneller und besser lernen können. Es ist folgender Abschlusssatz zu hören: „Mit ‚10 and Under Tennis‘ (ein Programm der USTA) kann jedes Kind das Spiel lieben lernen.“

6.2.1 Play and Stay und Kids-Tennis

2007 entwickelte die ITF (International Tennis Federation) die weltweite Kampagne „Play and Stay“ und verfolgt damit das Ziel, mehr Menschen zum Tennissport zu bringen, indem Tennis für Einsteiger/innen attraktiver wird. Diese Kampagne setzt sich aus den Programmen „Tennis10s“, „Tennis Xpress“ sowie „11-17s programme“ zusammen. (International Tennis Federation, 2014b)

Das Programm „Tennis10s“ ist für Kinder bis 10 Jahre gedacht. Es wird auf kleineren Spielfeldern mit roten, orangen und grünen Methodikbällen gespielt. Weiters kommen kürzere und leichtere Schläger zum Einsatz. Mit Beginn des Jahres 2012 ist der Einsatz von normalen gelben Tennisbällen bei Turnieren für Kinder unter 10 Jahren nicht mehr erlaubt. Seither muss mit Methodikbällen auf verkleinerten Spielfeldern gespielt werden. (International Tennis Federation, 2014b)

„11-17 tennis programme“ wird derzeit entwickelt, es sollen Kinder bzw. Jugendliche im Alter von elf bis 17 Jahren zum Tennis gebracht werden. Ein Wunsch des Programms ist, dass die Jugendlichen dem Tennissport treu bleiben, da besonders in diesem Alter viele aus dem Sport ausscheiden. Das Motto lautet: Langsamere Bälle, kleinere Spielfelder, leichtes Spiel. (International Tennis Federation, 2014b)

„Tennis Xpress“ wurde speziell für erwachsene Anfänger/innen entwickelt. Methodikbälle werden auch bei diesem Programm eingesetzt, um einen schnellen Lernerfolg zu ermöglichen. (International Tennis Federation, 2014b)

Abbildung 10 verdeutlicht, warum Methodikbälle bei Kindern zum Einsatz kommen sollten. 10-jährige Kinder sind kleiner als die Absprunghöhe eines normalen gelben Tennisballs. Methodikbälle sind Tennisbälle mit vermindertem Innendruck, sie sind

leichter, langsamer und springen im Vergleich zu normalen Tennisbällen nicht so hoch. Es gibt diese in drei verschiedenen Ausführungen:

- Stage 3 (roter Ball): für fünf- bis achtjährige Kinder, 75 % langsamer im Vergleich zu normalen gelben Tennisbällen
- Stage 2 (gelber Ball mit orangem Punkte): für acht- bis zehnjährige Kinder, 50 % langsamer
- Stage 1 (gelber Ball mit grünem Punkt): für neun- bis zehnjährige Kinder, 25 % langsamer

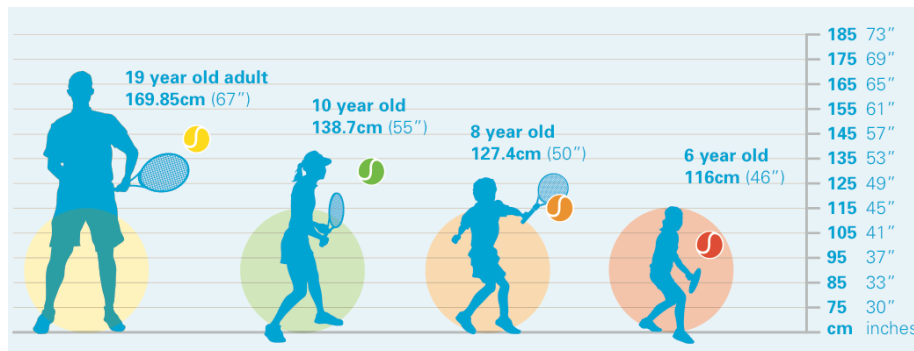


Abbildung 10: Vergleich der durchschnittlichen Körpergröße und der Absprunghöhe verschiedener Bälle (International Tennis Federation, 2014a)

Spielen Kinder zu früh mit normalen Tennisbällen anstatt mit Stage 1-Bällen, welche an ihre Körpergröße angepasst sind, neigen sie dazu, eine extreme Griffhaltung bei der Vorhand zu verwenden. Dieser extreme Griff ist für die künftige Weiterentwicklung leistungslimitierend. Die extreme Griffhaltung entsteht, da der höher abspringende Ball über Schulterhöhe getroffen werden muss, um einen Rückschlag sicherzustellen. (Swiss Tennis, 2012)

Für den Einsatz von Methodikbällen im Kindertennis gibt es unter anderem folgende Gründe:

1. Normale Tennisbälle springen deutlich höher ab und erfordern zum Teil unnötig hohe Treffpunkte in Schulterhöhe oder noch höher. Dies führt häufig zu einer ungewünschten Entwicklung extremer Griffhaltungen. Die Umsetzung bereits erlernter Techniken wird in vielen Fällen unmöglich.

2. Normale Tennisbälle haben ein deutlich größeres Gewicht. Im Gegensatz dazu sind aber die Kinderschläger zum Teil wesentlich leichter als jene der Erwachsenen. Durch den schwereren Ball wird das im Verhältnis zu leichte Kinderracket im Treffpunkt wesentlich stärker abgebremst und dadurch auch der Ball wesentlich weniger beschleunigt. Dies führt häufig dazu, dass Kinder zu früh zu lange Schläger spielen.
3. Normale Tennisbälle, die nicht im Sweet Spot getroffen werden, verursachen im Gegensatz zu den leichteren Kinderbällen deutlich höhere Kräfte und Vibrationen, welche vom Schläger auf den Arm und in der Folge auf den ganzen Körper übertragen werden. Dies kann langfristig zu ungewünschten Verletzungen führen.

(tennis4kids Club Michael Ebert, 2014a)

Als Vorbereitung für das Spielen auf den kindgerechten Spielfeldern eignet sich das Spiel Low-T-Ball. Das Spielfeld ist einem Tennisplatz ähnlich, wenn man es aus der Vogelperspektive betrachtet. Dabei wird versucht, einen großvolumiger Ball mit Tennisschlägern unter einem hochgestellten Brett hin- und herzuschlagen (Burgenländischer Tennisverband, 2013). Die Kinder haben dabei die Möglichkeit, erste Erfahrungen zu sammeln und lernen das Gefühl kennen, einen Ball mit einem Schläger zu schlagen.

Danach folgt der Übergang zum Kids-Tennis (siehe Abbildung 11). Die Kinder spielen auf Plätzen, deren Spielfeldgröße an das Alter und die Körpergröße der Kinder angepasst wurde, mit den jeweils passenden Methodikbällen (Stage 1 bis 3). Es sollten nur Kindertennisschläger zum Einsatz kommen, die der Körpergröße der Kinder entsprechen. Bei offiziellen Kinder-Turnieren gibt es für jede Altersklasse maximal erlaubte Schlägerlängen (tennis4kids Club Michael Ebert, 2014c). Für den Einsatz von speziellen Kinderschlägern sprechen ein reduziertes Gewicht, eine reduzierte Gesamtlänge, ein kleinerer Griff sowie eine größere Schlagfläche. Besonders Kindern im Volksschulalter wird dadurch das Spiel und die Handhabung des Schlägers erheblich erleichtert.



Abbildung 11: Kids-Tennis (Burgenländischer Tennisverband, 2013)

Begonnen wird mit koordinativen Übungen zur Ballgewöhnung, es folgen koordinative Übungen zur Gewöhnung an den Tennisschläger sowie koordinative Gewöhnungsübungen mit Ball und Tennisschläger. Anschließend werden die Schlagarten Vorhand, Rückhand, Aufschlag und Vorhand- bzw Rückhand-Volley erarbeitet. (Mair, 2005)

6.2.2 Funktionsorientiertes Lernen

Beim Lernen und Lehren der tennisspezifischen Schlagbewegungen ist dem Lernen über die Funktion der Vorzug zu geben gegenüber einer genau vorgegeben Form, die mit dem Lehrbuch übereinstimmt. Das Ergebnis des Schlages, die sogenannte Schlagwirkung, ist letztendlich ausschlaggebend bei der Vermittlung einer technischen Fertigkeit. Des Weiteren gibt es keine Technik, die für jeden Spieler/jede Spielerin ideal ist, sondern nur eine optimale Lösung, die individuell unterschiedlich ist. Bei Spieler/innen in der Weltklasse kann die Individualität soweit gehen, dass diese individuelle Techniken, vor allem die Aushol- und Ausschwingbewegungen, der Fachliteratur nach eigentlich als Fehler einzuordnen wären. (Mair, 2005)

Ein Tennisspieler/eine Tennisspielerin steht vor dem Problem, dass der Ball wieder in das gegnerische Feld zurückgeschlagen werden soll. Eine Bewegung als Lösung dieses tennisspezifischen Problems muss grundsätzlich folgende Funktion erfüllen: Der Ball soll über das Netz und in die gegnerische Spielfeldhälfte geschlagen werden. Erfüllt diese Bewegung die Kriterien ökonomisch sowie effektiv, dann kann von einer funktionserfüllenden Schlagbewegung gesprochen werden. Eine ökonomische Bewegung ist zweckmäßig, wirkt von außen einfach bzw. leicht und der dafür notwendige Energieaufwand ist gering. Mit einem effektvollen Schlag kann man Druck auf den Gegner/die Gegnerin ausüben und ihn/sie in eine schwierige Lage bringen. (Mair, 2005)

Mair (2005, S. 29) beschreibt, dass eine Schlagbewegung, die bestimmte Kriterien erfüllt, in die Kategorie „richtig“ einzuordnen ist:

Gelingt es also einem Spieler, den Ball so über das Netz zu schlagen,
dass er innerhalb der Linien bleibt, die Bewegungsausführung
ökonomisch und effektiv ist, dann kann sein Schlag – wie immer auch
seine individuelle Techniklösung aussehen möge – nicht falsch sein!

Die Begründung für das Lernen über die Funktion liefert Göhner mit seiner Funktionsanalyse, dabei werden methodische Übungsreihen und Übungen, die eine Technik isoliert trainieren, weitgehend abgelehnt. Stattdessen steht die Funktion einer beobachtbaren Bewegung im Mittelpunkt. (Gabler & Göhner, 1982; zit. n. Nagel & Spreckels, 2003)

Besonders zu Beginn ist auf die für den jeweiligen Schlag richtige Griffhaltung zu achten, „extreme Griffhaltungen führen zu extremen Schlagtechniken, welche die Schlagqualität, das Schlagrepertoire und die Variabilität einschränken“ (Swiss Tennis, 2012, S. 13). Auch bei der Griffhaltung spielt die Individualität der Spieler/innen eine Rolle. Eigenheiten sind erlaubt, solange der Schlag letztendlich funktionserfüllend sowie ökonomisch und effektiv ist (Mair, 2005).

Für die Aushol- und Ausschwingbewegung gilt selbiges: Individuelle Freiheit ist erlaubt, solange die Funktion ökonomisch und effektiv erfüllt wird. Die direkte Schlagbewegung wird auch als Kernbewegung bezeichnet, welche je nach Schlagtechnik unterschiedlich und für die Funktionserfüllung der gestellten Bewegungsaufgabe ausschlaggebend ist. Die Aushol- und die Ausschwingbewegung werden zu den Hilfsbewegungen gezählt, Hilfsbewegungen kann jeder Spieler/jede Spielerin individuell gestalten. Zusammen bilden diese drei Teilbewegungen die Funktionsform (siehe Tabelle 7). (Mair, 2005)

Tabelle 7: Kernbewegung, Hilfsbewegungen, Funktionsform

KERNBEWEGUNG erfüllt die Funktion der gestellten Bewegungsaufgabe	+ 2 HILFSBEWEGUNGEN Aushol- und Ausschwingbewegung	= FUNKTIONSFORM Aushol-, direkte Schlag- und Ausschwingbewegung
(Teilbewegung)	(Teilbewegung)	(Gesamtbewegung)
bei jedem Spieler GLEICH	bei jedem Spieler INDIVIDUELL	bei jedem Spieler INDIVIDUELL

Quelle: Mair (2005, S. 30)

Vergleicht man die Hilfsbewegungen von Weltklasse-Tennisspieler/innen, ist festzustellen, dass sich diese kaum gleichen. Das Ende der Kernbewegung entspricht dem Treffpunkt des Balles „unmittelbar seitlich vor dem Körper mit annähernd senkrechter Schlagfläche bei fixiertem Handgelenk“. Diese Bewegung ist bei allen Spieler/innen und bei sämtlichen Schlagtechniken ident. (Mair, 2005, S. 32)

6.2.3 Taktischer Ansatz

Tennis, ebenso wie Badminton, ist ein Spiel, das taktisch relativ einfach zu verstehen ist. Beide Spiele werden im Einzel mit jeweils einer Person pro Spielfeldhälfte gespielt, die Rollen der beiden Spieler/innen sind entweder Angreifer/in oder Rückschläger/in und wechseln sich ständig ab. Das Tennis-Einzel ist aus taktischer Sicht einfacher zu spielen. Gleichzeitig werden die Ballberührungen der Spieler/innen maximiert, weshalb mit der Vermittlung des Einzels begonnen werden sollte. (Mitchell et al., 2006)

Bei der Vermittlung von Rückschlagspielen ist es die Aufgabe der Lehrperson, die Spiele anzupassen, um den Schüler/innen so ein Lösen der taktischen Probleme zu ermöglichen. (Mitchell et al., 2006)

Mitchell et al. (2006) haben auch beim Sportspiel Tennis die taktischen Probleme und ihre Lösungsmöglichkeiten ausgearbeitet, die sich aus Bewegungen ohne Ball sowie Ballfertigkeiten zusammensetzen. Die taktischen Probleme in der Offensive können unter dem Begriff „punkten“ zusammengefasst werden:

- Starten eines Angriffes, indem Raum auf der gegnerischen Spielfeldhälfte geschaffen wird,
- den Punkt gewinnen,
- als Doppelpaarung angreifen.

In der Defensive geht es darum, das gegnerische Punkten zu verhindern, indem:

- Das eigene Spielfeld verteidigt wird,
- ein Angriff abgewehrt wird,
- als Doppelpaarung verteidigt wird.

(Mitchell et al., 2006)

Die taktischen Anforderungen des Spiels Tennis werden in drei Schwierigkeitsstufen eingeteilt (Level I, II und III), jede Schwierigkeitsstufe besteht aus mehreren Lektionen

und jede Lektion widmet sich einem bestimmten taktischen Problem. Zu jeder Lektion gibt es passende Spiele bzw. Aufgabenstellungen. (Mitchell et al., 2006)

Beispielsweise ist das taktische Problem der ersten Lektion von Level I „starten eines Angriffes, indem Raum auf der gegnerischen Spielfeldhälfte geschaffen wird“. Der Schwerpunkt der Einheit liegt darin, das Spielfeld kennen zu lernen und zu verinnerlichen. Das Ziel der Lektion lautet „das Konzept von Raum schaffen verstehen lernen“. (Mitchell et al., 2006)

Level I richtet sich an Anfänger/innen und behandelt die taktischen Probleme „starten eines Angriffes, indem Raum auf der gegnerischen Spielfeldhälfte geschaffen wird“, „den Punkt gewinnen“ sowie „das eigene Spielfeld verteidigen“. Will ein Spieler/eine Spielerin Raum auf der gegnerischen Spielfeldhälfte schaffen, ist ein Bewusstsein der freien Räume auf dem Spielfeld notwendig. Fragen der Lehrperson, die zwischendurch gestellt werden, helfen den Lernenden, ein Bewusstsein für diese freien Räume zu schaffen. Sie werden sich daher auf die Grundschnitte (Vorhand und Rückhand), den Annäherungsschnitt (ein Schnitt, der gespielt wird, um sich dem Netz anzunähern) sowie den Volley konzentrieren. Eine Taktik, freien Raum zu schaffen, besteht darin, dem Gegner/der Gegnerin die Bälle abwechselnd auf die linke und rechte Seite des Spielfelds zu schlagen, daher ist in der Verteidigung eine gute Beinarbeit und die Orientierung zur Platzmitte erforderlich. (Mitchell et al., 2006)

Ein Ballwechsel kann nur entstehen, wenn es für die Spieler/innen möglich ist, den Ball zu kontrollieren und im Spiel zu halten, andernfalls gelingt das Spiel nicht. In diesem Fall empfiehlt sich die Wiederholung von Einheiten, die bereits zu Beginn durchgeführt wurden. Dadurch soll sichergestellt werden, dass die Grundschnitte sicher beherrscht werden. Als Lehrperson sollte man in der Lage sein, Fehlerquellen zu erkennen und Korrekturanweisung zu geben, vor allem dann, wenn es sich um fehlerhafte Grundschnitte handelt. Probleme, einen Ball gezielt zu platzieren, sind beispielsweise häufig das Ergebnis eines zu früh oder zu spät getroffenen Balls. (Mitchell et al., 2006)

Die Weiterentwicklung der Fähigkeit Raum zu schaffen und zu verteidigen, ist der Schwerpunkt von Level II. Des Weiteren sollte mit dem Aufschlag begonnen werden. Cross (der Ball wird in die diagonal gegenüberliegende Ecke gespielt) und longline (der Ball wird parallel zur Seitenlinie gespielt) geschlagene Grundschnitte sowie der Lob können als weitere Schlagtechniken vorgestellt werden. Da sich auch das taktische

Verständnis und die technischen Fertigkeiten des Gegners/der Gegnerin weiterentwickeln, wird es schwieriger, einen Punkt zu erzielen, indem man den Gegner/die Gegnerin mit platzierten Schlägen auf dem Platz bewegt bis er/sie den Ball nicht mehr erreicht. Daher sollen die Spieler/innen neue Wege, die zu einem Punkt führen können, herausfinden und ausprobieren. (Mitchell et al., 2006)

Der Übergang vom Spielen auf verkleinertem Spielfeld zum Doppel erfolgt in Level III. Die Spieler/innen erproben fortgeschrittene Möglichkeiten, einen Punkt zu erzielen und gegnerische Angriffe abzuwehren. Das Doppel stellt höhere Anforderungen an das taktische Verständnis der Spieler/innen. Es gilt, die Probleme gemeinsam als Team zu lösen. Auch auf dieser Schwierigkeitsstufe helfen Fragen der Lehrperson, eine geeignete Lösung zu finden und mögliche Lösungen im Spiel zu erproben. (Mitchell et al., 2006)

6.2.4 Beispiel zur Umsetzung in der Schule

Ein Vorschlag einer Unterrichtsreihe zur Einführung in das Tennisspiel im Rahmen des Sportunterrichts wird von Seidel et al. (2011c) beschrieben. In der Schule ist die Vermittlung von Tennis aufgrund des Platzmangels meist nur in Form von Kleinfeldtennis möglich und eignet sich daher eher für die Unterstufenschüler/innen. Sind keine speziellen Tennisnetze vorhanden, kann auf Badmintonnetze, Zauberschnüre oder Turnbänke zurückgegriffen werden. Zur Markierung der Spielfelder eignet sich beispielsweise Klebeband. Schüler/innen, die bereits Tenniserfahrung haben, können der Lehrperson assistierend zur Seite stehen. Die Stundeninhalte werden überwiegend paarweise oder in Kleingruppen umgesetzt. Die motorischen Lernziele der Unterrichtsreihe sind einerseits das Kennenlernen der Grundschläge Vorhand und Rückhand und andererseits die Verbesserung der koordinativen und konditionellen Fähigkeiten. Nach Beendigung der Unterrichtsreihe sollen die Schüler/innen in der Lage sein, Spielsituationen einzuordnen, die grundlegenden Spielregeln kennen, Bewegungen beschreiben können und falsche Bewegungen eigenständig korrigieren können. Spaß und Freude am Spiel und an der Bewegung sowie die Steigerung der Teamfähigkeit sind weitere Unterrichtsziele.

Die Stundeninhalte wurden so konzipiert, dass für deren Absolvierung keine Vorkenntnisse der Schüler/innen erforderlich sind. Erfahrungen, die in anderen Ballspielen oder Rückschlagspielen gesammelt wurden, wirken sich aber positiv auf das Unterrichtsvorhaben aus. Um eine Überforderung der Schüler/innen zu vermeiden, werden

vor allem zu Beginn die tennisspezifischen Fertigkeiten unter vereinfachten Bedingungen trainiert. (Seidel et al., 2011c)

Jede der sechs Einheiten wurde für maximal 30 Schüler/innen im Alter von zehn bis 13 Jahren in zwei Hallendritteln geplant. Tabelle 8 stellt die Unterrichtsreihe zusammengefasst dar.

Tabelle 8: Unterrichtsreihe Tennis – Themen und Ziele

Einheit (Dauer)	Inhalte	Pädagogische Perspektive
1 (90 min.)	• Ball- und Schlägergewöhnung • Erste Erfahrungen mit Vorhand- und Rückhandschlägen sammeln • Geräteparcours mit tennisähnlichen Lösungsmöglichkeiten	„Miteinander“ und „Eindruck“
2 (90 min.)	• Vermittlung der Grundtechniken • Anleitung zum selbstständigen Korrigieren • Kennenlernen des Regelwerks	„Miteinander“ und „Leistung“
3 (45 min.)	• Erlernte Techniken einsetzen und verbessern durch miteinander und gegeneinander Spielen	„Miteinander“ und „Leistung“
4 (90 min.)	• Fortsetzung der 3. Einheit	
5 (45 min.)	• Schulung der Eigen- und Fremdwahrnehmung • Förderung der eigenen Handlungsfähigkeit in Spielsituationen	„Eindruck“
6 (90 min.)	• Anwenden des Gelernten • Schüler an Tennis als Sportart heranzuführen • Kleinfeldtennis-Turnier zum Abschluss	„Leistung“

Quelle: Seidel et al. (2011a, S. 15)

Einheit eins hat den Titel „Erfahren von Bewegung, Spiel und Sport in einem Geräteparcours mit tennisspezifischen Lösungsmöglichkeiten“ (Seidel, Stein & Fühl 2011a, S. 16). Gruppen werden eingeteilt, das Aufwärmen erfolgt mit Schläger und Ball, anschließend folgt der Geräteparcours. Danach werden die Stationen reflektiert und

wichtige Punkte des Vorhandschlags besprochen sowie demonstriert. Die Einheit wird mit Vorhandschlägen gegen die Wand abgeschlossen. (Seidel et al., 2011a)

Die zweite Einheit legt den Fokus auf die Grundschnitte Vorhand und Rückhand sowie auf die Spielregeln. Begonnen wird mit einer Spielform, bei der zum Erzielen von Toren die Vorhand zwingend vorgeschrieben ist. Nach dem Spiel wird die Vorhand ohne Ball und Schläger gefestigt. Eine weitere Spielform (Tischtennis-Doppel) folgt. Die Erarbeitung der Rückhand erfolgt mit Hilfe einer Trockenübung. Danach wird die Rückhand in Kleingruppen auf einem Badmintonfeld geübt. (Seidel et al., 2011a)

Tennisähnliche Spielformen, die miteinander und gegeneinander gespielt werden, sind die Inhalte von Einheit drei und vier. Es handelt sich um Spiele, die einzelne Tenniselemente aufweisen (z. B. Tennis-Biathlon). (Seidel et al., 2011a; Seidel et al., 2011b)

Einheit fünf thematisiert die Handlungsfähigkeit der Spieler/innen in Spielsituationen. Begonnen wird mit einer tennisähnlichen Spielform. Im Hauptteil wird das Spiel „King of the Court“ durchgeführt. Dabei spielen mindestens 3 Spieler/innen pro Feld gegeneinander bis eine bestimmte Punktzahl erreicht wird, dann muss der Verlierer/die Verliererin das Spielfeld verlassen und wird ersetzt. Pausierende Spieler/innen erhalten Beobachtungsaufgaben zu den taktischen Handlungen der Spieler/innen. (Seidel et al., 2011b)

Zum Abschluss der Unterrichtsreihe wird ein Kleinfeldtennis-Turnier veranstaltet (Seidel et al., 2011b).

Herumliegende Tennisbälle sind unbedingt zu vermeiden, da diese eine Verletzungsgefahr darstellen, wenn Schüler/innen die Bälle nicht sehen und auf diese steigen. Eine weitere Verletzungsgefahr geht von den Tennisschlägern aus, wenn die Schüler/innen untereinander zu wenig Abstand halten. (Seidel et al., 2011b)

6.3 Volleyball

Dieses Kapitel widmet sich der Vermittlung von Volleyball. Zunächst wird das Modell Minivolleyball beschrieben (Kap. 6.3.1), bei diesem Vermittlungsmodell sind Ähnlichkeiten zur Ballschule Heidelberg bzw. dem Modell des spielerisch-impliziten Lernens (vgl. Kap. 4.4) festzustellen. Danach wird Cool Volley vorgestellt (Kap. 6.3.2), ein Programm des Internationalen Volleyball Verbands, mit dem Ziel, Kindern einen raschen Spielerfolg zu ermöglichen. Der taktische Ansatz (Kap. 6.3.3) beschreibt die Umsetzung nach dem

Vermittlungsansatz TGfU (vgl. Kap. 4.5). Das abschließende Unterrichtsbeispiel (Kap. 6.3.4) orientiert sich am zuvor beschriebenen taktischen Ansatz.

6.3.1 Vom „Werfen und Fangen“ zum Spiel „6 gegen 6“

Das von Papageorgiou und Czimek (2009) empfohlene Vermittlungsmodell Minivolleyball (siehe Abbildung 12) beginnt mit allgemeinen vorbereitenden Spielen ohne Ball. Die nächsten Stufen sind allgemeine vorbereitende Spiele mit Ball und spezielle vorbereitende Spiele. Es folgen „Ball über die Schnur“-Spiele, welchen von „1 mit 1“ bis „3 gegen 3“ gesteigert werden. Die erste technische Fertigkeit, die vermittelt wird, ist das obere Zuspiel (pritschen). Die weiteren Grundtechniken sind das untere Zuspiel (baggern), der Driveschlag sowie der Aufschlag von unten. Nach den Techniklerneinheiten folgt Minivolleyball „3 gegen 3“, danach Midivolleyball „4 gegen 4“ und abschließend das „richtige“ Volleyball „6 gegen 6“.

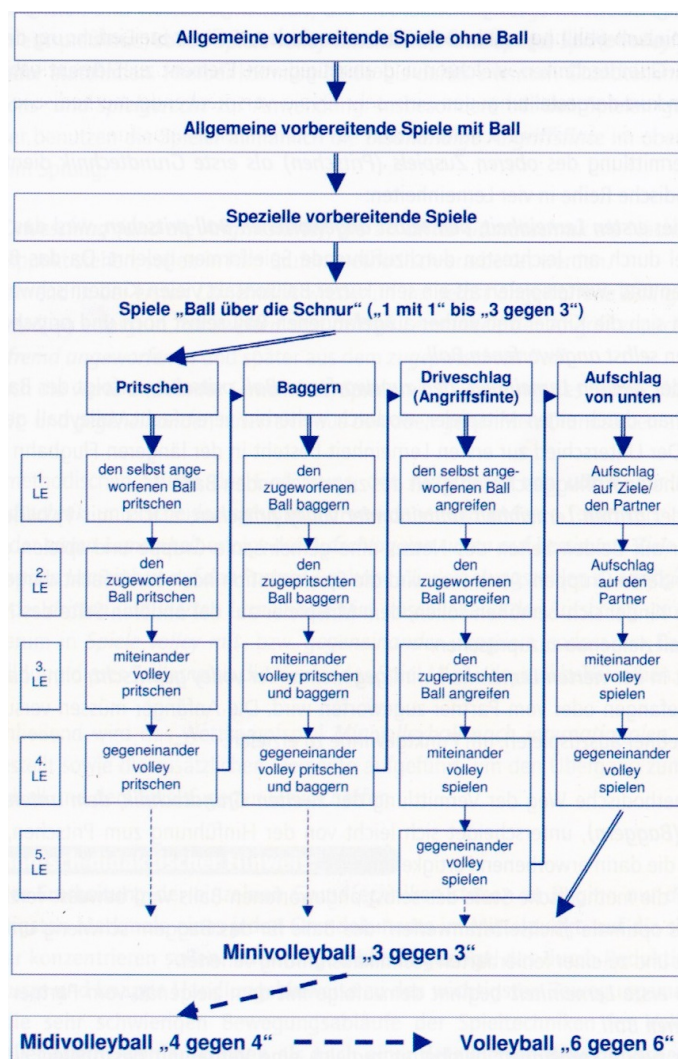


Abbildung 12: Vermittlungsmodell Minivolleyball (Papageorgiou & Czimek, 2009, S. 69)

„6 gegen 6“ weist im Schulbereich relativ geringe Nettospielzeiten auf und ein Großteil der Ballwechsel wird innerhalb der ersten Sekunden wieder beendet. Daher wird diese Form des Spiels auch als „Standspiel“ bezeichnet. Dagegen fördern „2 gegen 2“-Spiele den Spielaufbau mit drei Ballkontakten. (Kröger, 2011a)

Kröger (2011a; 2011b) beginnt ebenfalls mit „1 gegen 1“-Spielen auf verkleinerten Spielfeldern mit hohem Netz. Mit diesen Spielen wird der grundlegende Spielgedanke von Volleyball vermittelt und die taktischen Anforderungen sind geringer, da es nur einen Gegenspieler/eine Gegenspielerin gibt. Ein weiterer Vorteil ist eine erhöhte Bewegungsintensität der Spieler/innen. Gleichzeitig können „2 gegen 2“-Spiele durchgeführt werden. Übungsreihen sind ebenfalls möglich, allerdings sollte das spielerische Vorgehen weiterhin bestimmend sein.

Papageorgiou und Spitzley (2007) weisen darauf hin, dass zunächst die Ausbildung von Universalspieler/innen im Vordergrund steht, eine Spezialisierung der Spieler/innen erfolgt relativ spät.

Die befragte Expertin gab an, dass dieser Vermittlungsweg grundsätzlich sehr sinnvoll ist. In der Praxis bewährt es sich, Übungen bzw. Spiele zur Ballkontrolle sowie Kleinfeldspiele wiederholt einzubauen. Kleinfeldspiele sind für Anfänger/innen besonders empfehlenswert, da die Spieler/innen dabei die Ballkontrolle verbessern können. Durch vermehrte Ballkontakte sammeln sie viel Erfahrung und sie werden stärker gefordert. Daraus ergibt sich ein größerer Leistungszuwachs. („V“)

Die Expertin nimmt aber auch die Gefahr der frühzeitigen Spezialisierung wahr:

Am klassischen Lehrweg sehe ich allerdings die Gefahr, dass Spieler/innen zu früh fixe Positionen spielen. Um komplette Spieler/innen zu bekommen muss zum einen die Technik und zum anderen das Spielverständnis für alle Positionen gegeben sein. Ein Spielwitz und Variantenreichtum kann sich halt nur entwickeln, wenn ich viele verschiedene Reize bekommen hab und unterschiedlichste Situationen üben konnte. („V“)

6.3.2 Cool Volley

Cool Volley ist ein Programm der FIVB (Fédération Internationale de Volleyball), mit dem Kinder nach dem Motto „easy – fun – competitive“ Volleyball in den Schulen lernen sollen. Wettbewerbe und eigene Cool Volley-Turniere sind für das Programm von besonderer Bedeutung. Das Programm wurde entwickelt, da Volleyball zwar eine der größten Sportarten weltweit ist, aber die zahlreichen Regeln den Einstieg in das Spiel erschweren. Cool Volley orientiert sich an den für das Volleyballspiel wichtigen Werten Teamfähigkeit, Engagement und Kommunikation. Diese Werte sollen durch eine elementare Form des Spiels gefördert werden. (Fédération Internationale de Volleyball, 2010)

Die Kinder werden von Lehrpersonen begleitet und beobachtet, aber die Schüler/innen lernen und üben dennoch größtenteils eigenständig. Der Wettbewerb dient im Lernprozess als wichtiger Teil der Weiterentwicklung der Kinder und Jugendlichen, weil die Schüler/innen dadurch auch den Umgang mit Sieg und Niederlage kennenlernen. Die Hauptziele des Programms sind einerseits ein höherer Bekanntheitsgrad des Spiels selbst und andererseits der Aufbau von Interesse und Begeisterung für das Spiel. (Fédération Internationale de Volleyball, 2010)

Gespielt wird auf verkleinerten Spielfeldern in Zweier-Teams auf zwei Gewinn-Sätze bis jeweils 25 Punkte und die Dauer eines Satzes ist auf zehn Minuten begrenzt. Ein Spiel „2 gegen 2“ ermöglicht mehr Ballkontakte pro SpielerIn, weist eine geringere taktische Komplexität auf und die aktive Teilnahme sowie schnelle Bewegungen zum Ball sind für einen erfolgreichen Ballwechsel erforderlich. Ein Punkt wird erzielt, wenn der Ball den Boden der gegnerischen Spielfeldhälfte berührt, wenn das gegnerische Team den Ball öfter als dreimal berührt oder wenn das gegnerische Team den Ball ins Out spielt. Die Funktion eines Schiedsrichters/einer Schiedsrichterin wird von den Kindern selbst übernommen. Spiele können auf sämtlichen Bodenbelägen in der Halle und im Freien durchgeführt werden. Die Größe des Spielfelds und die Höhe des Netzes richten sich nach dem Alter der Spieler/innen, acht bis zehn-Jährige spielen auf einem 4 x 4 Meter großen Feld, das Netz ist zwei Meter hoch. Elf bis 15-Jährige spielen auf einem 6 x 6 Meter großen Spielfeld und die Netzhöhe beträgt 2,12 bzw. 2,24 Meter für Spieler/innen im Alter von 13 bis 15 Jahren. (Fédération Internationale de Volleyball, 2010)

Es gibt zwei verschiedene Levels: Level I ist für Anfänger/innen gedacht und dabei ist nur die Technik des oberen Zuspiels erlaubt. Das obere Zuspiel gilt als charakteristische

Technik für Volleyball, durch die gelernt werden soll, den Ball zu kontrollieren. Des Weiteren ist das obere Zuspiel für die Weiterentwicklung der technischen Fertigkeiten von besonderer Bedeutung. Punkte werden zwar mit Hilfe eines Angriffsschlags erzielt, dafür ist aber ein präzise auf gespielter Ball Voraussetzung. Service, Annahme, Aufspiel und Angriff werden mit dem oberen Zuspiel durchgeführt. Auf Level II sind alle technischen Fertigkeiten eines regulären Volleyballspiels erlaubt. (Fédération Internationale de Volleyball, 2010)

6.3.3 Taktischer Ansatz

Der taktische Ansatz der Vermittlung orientiert sich an der Lösung des Problems – die Schüler/innen sollten letztendlich wissen, was sie wie, wann und wo während eines Spiels zu tun haben. Um dieses Ziel zu erreichen, ist es die Aufgabe der Lehrperson, Spiele bzw. Übungen entsprechend der Problemstellung zu adaptieren, damit die Schüler/innen selbst eine Lösung finden können. (Mitchell et al., 2006)

Die offensiven taktischen Probleme des Spiels Volleyball sind der Aufbau eines Angriffs, der Punktegewinn sowie gemeinsam als Team anzugreifen. Die defensiven taktischen Probleme bestehen darin, das eigene Spielfeld zu verteidigen, einen gegnerischen Angriff abzuwehren und als Team zu verteidigen. (Mitchell et al., 2006)

Um ein Spiel im Ganzen zu verbessern, sind einerseits die Erarbeitung der technischen Ballfertigkeiten wie z. B. das untere bzw. obere Zuspiel, und andererseits die Verbesserung von Bewegungen ohne Ball, wie z. B. das Unterstützen von Teamspieler/innen, notwendig. Das Vermitteln der volleyballspezifischen Terminologie sowie der Erwerb von Regelkenntnissen können dabei helfen, ein taktisches Spielverständnis aufzubauen. (Mitchell et al., 2006)

Für das Volleyball-Training eignen sich besonders Übungen, die mit mindestens drei Spieler/innen im Dreieck durchgeführt werden können. Spieler/in A spielt den Ball mittels Wurf oder spezifischer Technik zu Spieler/in B, Spieler/in B steht im Mittelpunkt der Übung und spielt den Ball mittels der geforderten Technik weiter zu Spieler/in C. Dort wird der Ball gefangen und wieder zu Spieler/in A zurückgegeben oder auf dieser Position wird ebenfalls geübt und der Ball wird weitergespielt. Die Aufstellung im Dreieck ermöglicht unterschiedlichste Übungen. Der direkte Bezug zum Zielspiel besteht nicht nur

durch die Durchführung auf dem Volleyballfeld, sondern auch durch die Simulation der volleyballspezifischen Spielstruktur. (Mitchell et al., 2006)

Diese Dreiecksübungen können auf vielfältige Weise an die Spieler/innen, die räumlichen Gegebenheiten sowie das vorhandene Trainingsmaterial angepasst werden, indem z. B. mehr als drei Spieler/innen pro Dreieck üben und die zusätzlichen Spieler/innen Aufgaben übernehmen, wie beispielsweise Bälle zu holen, da im Anfängerbereich der Ball nicht immer kontrolliert gespielt werden kann. Diese Form der Anpassung eignet sich besonders, wenn für die Anzahl der Schüler/innen zu wenige Bälle und Spielfelder vorhanden sind. Pro Dreieck sollten mindestens zwei Bälle zum Einsatz kommen, um ein zügiges und reibungsloses Üben zu ermöglichen. Die Aufstellung des Dreiecks auf dem Spielfeld kann ebenfalls verändert werden. (Mitchell et al., 2006)

Sind die Spieler/innen nicht in der Lage, den Ball im Spiel zu halten, kann kein Spielfluss entstehen. Dieser Umstand kann zu Frustration einzelner Spieler/innen bzw. des gesamten Teams führen. Mitchell et al. (2006) schlagen folgende Punkte vor, um ein Spiel oder eine Übungsform für die Schüler/innen zu vereinfachen:

- Das Spiel wird mit einem Einwurf und nicht mit einem Service eröffnet. Die Annahme des Aufschlags ist nicht nur für Anfänger/innen schwierig. Wird der Ball leicht in einem hohen Bogen eingeworfen, vereinfacht das den weiteren Übungsablauf und die Lösung der taktischen Probleme rückt wieder in den Vordergrund.
- Wurde das Service bereits eingeführt, kann eine zusätzliche Spielregel, die einen direkten Punkt durch einen Aufschlag (ein sogenanntes Ass) verbietet, sicherstellen, dass der Aufschlag einfacher gespielt wird.
- Auf Übungen zum beidhändigen Werfen sollte nicht vergessen werden. Der beidhändige Wurf ohne Drall ist für viele Übungen und auch für den Beginn eines Spiels wichtig.
- Spiele und Übungen können auf verschiedenste Arten verändert werden, z. B. kann die Anzahl der Übenden verändert werden oder es wird mit anderen Bällen gespielt.

Das Spiel Volleyball wurde von Mitchell et al. (2006) in fünf Schwierigkeitsstufen nach der taktischen Komplexität eingeteilt und eine weitere Unterteilung wird in Offensive und Defensive vorgenommen. (Mitchell et al., 2006)

Level I: Es wird die einfachste Form von Volleyball gespielt, um den Einstieg in dieses komplexe Sportspiel zu erleichtern. Die Grundlage für die Lösung von taktischen

Problemen der Offensive ist einerseits die Ballplatzierung und andererseits die Aufstellung der Spieler/innen auf dem Spielfeld, welche den Schüler/innen auf dieser Schwierigkeitsstufe bewusst werden sollte. Das obere und untere Zuspiel als technische Basisfertigkeiten werden ebenso vermittelt wie eine erste Form des Angriffs. Die Bewegungen ohne Ball, z. B. die Rückkehr zur eigenen Ausgangsposition, werden ebenfalls thematisiert. Zu Beginn wird die Schwierigkeit langsam gesteigert, um eine Annäherung an die Komplexität der einzelnen Techniken zu erreichen. Es wurde beobachtet, dass die Schüler/innen von Beginn an motiviert sind, einen Angriff zu starten, wodurch die Vermittlung von Techniken erleichtert wird, die einen Angriff erst möglich machen (z. B. das Zuspiel als zweiten Ballkontakt). (Mitchell et al., 2006)

Level II: Zu Beginn folgt eine Wiederholung von Level I-Einheiten, danach wird weiter an der Lösung von taktischen Problemen gearbeitet. Der Aufbau eines Angriffs und der Gewinn von Punkten stehen im Vordergrund. Als neue technische Fertigkeit wird der Angriffsschlag eingeführt. Ein weiteres taktisches Defensivproblem, die Verteidigung des eigenen Spielfelds, wird thematisiert. Bei der Lösung dieses Problems sind besonders Bewegungen ohne Ball zu beachten. Um ein Spiel in Gang zu bringen, wird bei Level II-Spiel der Ball durch einen Einwurf ins Spiel gebracht. (Mitchell et al., 2006)

Level III: Der Aufschlag von unten wird als weitere Technik eingeführt. Der Unterschied zwischen der Annahme eines eingeworfenen Balls und Service-Annahme wird thematisiert. Mit der Erarbeitung einer einfachen Annahme-Formation kann ebenfalls begonnen werden. Die spielerischen Übungen werden schwieriger, um die Schüler/innen weiterhin zu fordern. Erste „4 gegen 4“-Spiele sind möglich. (Mitchell et al., 2006)

Level IV: Einen Angriff als Team aufbauen steht als taktisches Problem im Fokus. Das Spielfeld wird vergrößert und die Anzahl der Spieler/innen wird von vier auf sechs erhöht. Die grundlegenden taktischen Probleme des Angriffsaufbaus und des Punktgewinns werden wiederholt. Die Erarbeitung einer offensiven Annahme-Formation in Form des Buchstaben W ist möglich. Wird die Position eines spezialisierten Aufspielers/einer spezialisierten Aufspielerin eingeführt, führt das zu neuen zahlreichen Optionen im Angriff. Es sind weiterhin Spiele mit eingeworfenem Ball möglich und diese ermöglichen die Konzentration auf das Spielerlebnis. (Mitchell et al., 2006)

Level V: Diese Schwierigkeitsstufe konzentriert sich besonders auf die Verteidigung als Team, wodurch auch ein defensives Spielsystem kennengelernt wird. „4 gegen 4“- und

auch „6 gegen 6“-Spiele sind möglich. Neue technische Fertigkeiten dieses Levels sind einerseits der Doppelblock sowie andererseits der verdeckte Angriffsschlag. (Mitchell et al., 2006)

Turniere sind auf sämtlichen Schwierigkeitsstufen möglich: Spiele können dabei entweder bis zur Erreichung einer bestimmten Punkteanzahl oder für eine bestimmte Zeitdauer gespielt werden (Mitchell et al., 2006).

6.3.4 Beispiel zur Umsetzung in der Schule

Hoss (2008) schlägt eine Unterrichtsreihe zum spielerischen Lernen des Volleyballspiels vor (siehe Tabelle 9). Diese Reihe orientiert sich am taktischen Vermittlungsansatz „Teaching Games for Understanding“ (vgl. Kap. 4.5 bzw. Kap. 6.3.3).

Tabelle 9: Unterrichtsreihe Volleyball (Binnendifferenzierung)*

Stundenthema		Fertigkeiten mit Ball	Fertigkeiten ohne Ball	Taktisches Problem
1. Doppelstunde				
Sichtung der Fertigkeiten und Fähigkeiten im Volleyballspiel.				
2. Doppelstunde				
Entwicklung von schnellen Ballwechseln (Pritschen) zur Verbesserung des Überraschungsmoments der Gegner im Spiel 3:3 mit erlaubtem Fangen und Werfen.		Hohes Pritschen eines spielbaren Balls innerhalb der Mannschaft, beidhändiger, spielbarer Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler (Verantwortung für den Ball haben), zum Ball bewegen	Vorbereitung eines Angriffs
3. Doppelstunde				
Verbesserung der Kooperation innerhalb der Mannschaft unter besonderer Berücksichtigung von Kommunikation und Aufstellung.		Hohes Pritschen eines spielbaren Balls innerhalb der Mannschaft, Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Vorbereitung eines Angriffs
4. Doppelstunde				
Einführung der Technik des Baggerns als Notwendigkeit im harten und	Vertiefung der Technik des Pritschens im Spiel.*	Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache,	Verteidigung gegen einen Angriff

schnellen Spiel und Übung desselben.			Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	
5. Doppelstunde				
Entwicklung des Schmetterschlags mit dem Ziel des Punktgewinns im Spiel.	Verbesserung der Technik des Pritschens mit dem Ziel des schnellen, genauen Spiels in die freien Räume für den Punktgewinn.*	Hohes Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe, Schmettern	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Punktgewinn als Mannschaft
6. Doppelstunde				
Entwicklung des Blockstellens aus dem Spiel heraus als Notwendigkeit zur Ballabwehr.	Einführung der Technik des Baggerns als Notwendigkeit des harten und schnellen Spiels und Übung desselben.*	Hohes Pritschen, Baggern, Einwurf/Angabe, Schmettern, Blocken	Unterstützen der Mitspieler, Position einhalten, Absprache, Ballbeobachtung, zum Ball bewegen	Verteidigung gegen einen Angriff

Quelle: Hoss (2008, S. 348)

Eine Zauberschnur, die zwischen zwei Basketballkörben gespannt wird, ersetzt die Volleyballnetze, um den vorhandenen Raum optimal zu nutzen. Die einzelnen Spiele werden in Dreierteams auf verkleinerten Feldern gespielt, um einerseits das Spiel übersichtlicher zu gestalten und andererseits den Schüler/innen das Verstehen der taktischen Probleme zu vereinfachen. Damit ein Spielgeschehen entstehen kann, werden die Spielregeln teilweise modifiziert, so darf der Ball beispielsweise gefangen und geworfen werden. (Hoss, 2008)

Nach Erprobung der Unterrichtsreihe konnten folgende Resultate festgestellt werden:

- Die Schüler/innen konnten ein grundsätzliches Spielverständnis erwerben, wie z. B. Spiel nach vorne, Spiel in den freien Raum sowie Kommunikation.
- Das taktische Verständnis der Schüler/innen wurde verbessert.
- Die Weiterentwicklung der technischen Fertigkeiten war wenig zufriedenstellend.
- Im Vergleich zum „6 gegen 6“-Spiel konnten bei den „3 gegen 3“-Spielen der Reihe mehr Ballkontakte innerhalb eines Teams bzw. mehr Ballwechsel zwischen den Teams festgestellt werden. Dadurch haben die Schüler/innen bei den 3 gegen 3“-Spielen die Möglichkeit, einen taktischen Spielaufbau zu gestalten.

(Hoss, 2008)

Hoss (2008) weist darauf hin, dass Sportstunden, die nach einem Taktik-Spiel-Modell geplant sind, zu Beginn Geduld und Verständnis aller Teilnehmenden erfordern, bis das zugrundeliegende Konzept der Taktikvermittlung verinnerlicht worden ist. Dieser Vermittlungsansatz fördert die Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit der Schüler/innen. Die im TGfU-Modell vorgesehenen Reflexionen sind auch während eines Spiels möglich, um wichtige taktische Aspekte unterstreichen zu können. Demonstrationen während des Lernprozesses von technischen Fertigkeiten erscheinen hilfreich, um diesen Aspekt der Spielvermittlung nicht zu vernachlässigen.

6.4 Spielveränderungen und Spielvereinfachungen

Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte methodisch-didaktische Analyse der Literatur sowie die insgesamt drei Interviews mit einer Volleyball-, einer Tennis-Trainerin und einem Badminton-Trainer identifizierten Spielvereinfachungen bzw. Spielveränderungen, die den Lernprozess für Schüler/innen erleichtern. Spielvereinfachungen werden eingesetzt, um ein Spiel einfacher zu gestalten und das Tempo zu verlangsamen (Mitchell et al., 2006). Diese Ergebnisse werden auf den folgenden Seiten näher beschrieben, wobei besonders zu beachten ist, dass sich einige Spielveränderungen überschneiden bzw. gegenseitig beeinflussen.

1. Veränderungen der Spielfeldgröße

Die Spielfeldgröße wird bei der Vermittlung von Badminton, Tennis und auch Volleyball verkleinert, um das Spiel für die Lernenden zu vereinfachen. Kleinere Spielfelder sind besonders für Kinder sinnvoll, da dadurch eine Anpassung an die körperlichen Voraussetzungen der Kinder vorgenommen wird. Kleinere Spielfelder bedeuten kürzere Laufwege und somit mehr Vorbereitungszeit für den nächsten Ball. Zu bedenken ist, wie die Abmessungen des Spielfelds verändert werden (Mitchell et al., 2006).

Im Zuge der Vermittlung wird das Tennis- sowie das Volleyballfeld im Kinderbereich proportional verkleinert und mit zunehmendem Alter der Kinder nimmt die Größe wieder zu. Die Struktur und Idee des Zielspiels bleiben dennoch erhalten, da die zu lösenden Probleme des Zielspiels weiterhin bestehen und auch die Spielregeln sowie die technischen Fertigkeiten gleich bleiben (Mitchell et al., 2006).

Im Badminton wird das Spielfeld je nach Lernziel der Länge oder der Breite nach halbiert. Es entsteht entweder ein längliches, schmales Spielfeld oder ein kurzes, breites.

2. Von simpel zu komplex

Einfache Spiel- bzw. Übungsformen bringen einen schnellen Lernerfolg (Mitchell et al., 2006). Ein schneller Lernerfolg steigert die Motivation der Schüler/innen und erleichtert die aktive Teilnahme am Spiel. Zur langfristigen Weiterentwicklung der Spieler/innen sind fordernde Trainingsinhalte notwendig, Überforderung sollte jedoch vermieden werden, da sonst Frustration und Demotivation den Lernerfolg einschränken.

Beispielsweise wird im Tennis und Badminton dem einfacheren Einzel im Vergleich zum Doppel bei der Anfänger/innenschulung der Vorrang gegeben. Ein anderes Beispiel ist die im Volleyball eingesetzte Reduzierung der Anzahl der Spieler/innen pro Team. So ist z. B. ein Spiel „2 gegen 2“ von der Spielstruktur und Taktik einfacher aufgebaut und überschaubarer als das Zielspiel „6 gegen 6“.

3. Reduzierung der Spieler/innenanzahl

Weniger Spieler/innen auf dem Spielfeld bedeuten mehr Ballkontakte und damit eine vermehrte aktive Teilnahme am Spielgeschehen. Im Badminton und Tennis wird mit dem Einzel begonnen, da die taktischen Anforderungen geringer sind. Im Volleyball wird die Anzahl der Spieler/innen von „1 mit 1“ langsam gesteigert, bis letztendlich „6 gegen 6“ gespielt wird. Mitchell et al. (2006) beschreiben ebenfalls, dass die Lösungsfindung von gestellten taktischen Problemen im Spiel durch eine reduzierte Anzahl von Spieler/innen erleichtert wird, da einerseits mehr Ballkontakte zustande kommen und andererseits das Tempo reduziert wird.

4. Reduzierung des Spieltempos

Eine Reduzierung des Spieltempos „schafft Ordnung und Übersicht“ („V“). Die Spieler/innen haben durch eine Temporeduzierung mehr Zeit für die Vorbereitung auf den nächsten Ball. Die Rückkehr zur eigenen Position im Volleyball bzw. zur optimalen Position auf dem Spielfeld im Badminton bzw. Tennis für den zu erwartenden Rückschlag des Gegners/der Gegnerin wird vereinfacht. Außerdem ermöglicht eine

Tempoentschärfung eine bessere Absprache innerhalb des eigenen Teams (im Volleyball bzw. beim Badminton- oder Tennis-Doppel). Eine Entschärfung des Spieltempos kann z. B. durch den Einsatz von Methodikbällen erreicht werden.

5. Einsatz von speziellen Bällen

Der Einsatz von speziellen Lernbällen, sogenannten Methodikbällen, bzw. Schaumstoffbällen reduziert einerseits das Spieltempo und andererseits die mögliche Angst vor dem Ball, die besonders im Volleyball bei einigen Schüler/innen besteht.

Kleinfeldspiele mit Bällen, die das Spiel vereinfachen, ändern nichts an der Spielstruktur des Spiels, da die Spielregeln des Zielspiels anzuwenden sind. Außerdem bestehen dieselben Probleme, die mit den technischen Fertigkeiten des Zielspiels zu lösen sind. (Mitchell et al., 2006)

Im Tennis bewährt sich der Einsatz von druckreduzierten und weniger hoch springenden Bällen im Kindesalter besonders. Das Spiel der Kinder, das auf verkleinerten Spielfeldern stattfindet, wurde seit der Einführung der Methodikbälle merklich variantenreicher, die Kinder sind angriffslustiger, sie riskieren auch den ein oder anderen Angriff am Netz und der Spielspaß wird durch den schnelleren Lernfortschritt unterstützt.

6. Veränderungen der Netzhöhe

Erfolgt eine Verkleinerung des Spielfeldes und somit eine Anpassung an die Körpergröße, erscheint auch eine geringere Netzhöhe sinnvoll. Im Volleyball eignet sich beispielsweise ein niedrigeres Netz sowie ein schmäleres Feld um auf bestimmte taktische Problemstellungen hinzuweisen (Mitchell et al., 2006). Kröger (2011a) dagegen beginnt mit einem sehr hohen Netz und reduziert die Netzhöhe im Laufe des Lernprozesses.

Im Badminton eignet sich eine Reduzierung der Netzhöhe bzw. ein Spielen ohne Netz vor allem für den Erwerb der Schlagtechnik Drive, einem sehr schnellen und flachen Schlag. Ein höheres Netz könnte bei der technischen Fertigkeit Clear zum Erfolg führen („B“).

Im Tennis würde ein höheres Netz zwar zu einer Verlangsamung des Spiels führen, gleichzeitig neigen die Kinder bei einem zu hohen Netz aber dazu, das Handgelenk nach hinten zu drehen oder sie wechseln auf einen extremeren Griff. Beide Möglichkeiten sind für die spielerische Weiterentwicklung nicht unbedingt von Vorteil.

7. Schläger

Für den Einsatz von Kinderschlägern im Badminton und Tennis gibt es mehrere Gründe. Zunächst sind Kinderschläger leichter und somit ist deren Handhabung für die Kinder einfacher. Außerdem ist deren Länge reduziert und dadurch an die Größe der Kinder angepasst. Des Weiteren streifen Kinderschläger beim Ausschlag nach Überkopfschlägen im Vergleich zu Erwachsenenschlägern nicht mehr am Boden. Die größere Schlagfläche der Kinderschläger erleichtert das Treffen des Balles.

8. Erleichterung des Aufschlags

Um einen Ballwechsel beginnen zu können, muss der Ball zunächst ins Spiel gebracht werden. Geschickte Kinder lernen das Service teilweise recht schnell, die Annahme des Aufschlags bleibt dennoch eine Herausforderung, besonders zu Beginn des Lernprozesses. Damit der Ballwechsel nicht sofort nach dem Aufschlag wieder abgebrochen wird, weil die Annahme nicht gezielt zurück gespielt werden kann, empfiehlt es sich, den Aufschlag zu erleichtern. Der Aufschlag kann durch eine vereinfachte Technik bzw. eine Spielregeländerung oder durch eine Reduzierung der Weite zwischen dem regelkonformen Ort für den Aufschlag (z. B. hinter der Grundlinie im Tennis) und dem Netz erleichtert werden.

Z. B. wird im Tennis statt einem Aufschlag hinter der Grundlinie der Ball weiter vorne im Feld nach einmaligen Aufkommen auf dem Boden mit einer Vorhand auf die gegnerische Spielfeldhälfte gespielt. Oder im Volleyball wird der Ball über das Netz gepritscht und der Spieler/die Spielerin darf so weit ins Feld gehen, dass er/sie den Ball sicher über das Netz spielen kann.

9. Einführung von Zusatzregeln

Um im Volleyball den Aufschlag annehmen zu können, ist es erforderlich, dass sich die Spieler/innen zum Ball bewegen. Es kann durchaus vorkommen, dass die Spieler/innen den Ball nur ansehen und keiner/keine nimmt den Ball an. In diesem Fall kann durch die Einführung einer Zusatzregel die Motivation, den Ball anzunehmen, vergrößert werden.

Mitchell et al. (2006) geben zu bedenken, dass Volleyball ein Sport ist, bei dem sich die Spieler/innen bewegen sollten, bewegen sie sich nicht bzw. spielen sie den Ball nicht, kann ein Hinweis nicht schaden, dass sie etwas falsch machen.

Ein Beispiel für eine Zusatzregel wurde von der interviewten Volleyball-Trainerin gegeben: Damit die Spieler/innen den Ball nach der Annahme nicht nur anschauen, sondern wirklich zum Ball gehen, wird die Spielregeln eingeführt, dass das gegnerische Team drei Punkte erhält, wenn der Ball auf den Boden fällt, ohne dass er von einem Spieler/einer Spielerin berührt wird.

10. Vom Miteinander zum Gegeneinander

Mitchell et al. (2006) weisen darauf hin, dass im Volleyball zunächst mit kooperativen Spielformen begonnen wird. Dabei wird gemeinsam mit dem Partner/der Partnerin oder dem Team an bestimmten Zielen gearbeitet. Danach folgt der Übergang zu kompetitiven Situationen, d. h. ein Team spielt gemeinsam gegen ein gegnerisches Team. Die Begründung für diese Vorgangsweise ist, dass Kooperation innerhalb des eigenen Teams eine Voraussetzung für den Wettbewerb ist.

Analog lässt sich diese Spielveränderung auch auf Badminton und Tennis umlegen. Zuerst wird versucht, den Ball so lange wie möglich im Spiel zu halten und so die Ballkontakte zu maximieren, bevor gegeneinander gespielt wird.

11. Veränderung der Spielregeln

Eine Anpassung der Spielregeln an das Können der Spielenden ist auf jeden Fall sinnvoll und kann in jedem Spiel und zu jeder Zeit vorgenommen werden.

Z. B. darf der Ball im Volleyball gefangen werden und muss nicht direkt gepritscht werden.

6.5 Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Methodik

Eine Gemeinsamkeit bei der Vermittlung von Badminton, Tennis und Volleyball ist, das Spiel zu vereinfachen bzw. zu verändern (vgl. Kap. 6.4). Besonders das Spielen auf verkleinerten Spielfeldern und die Reduzierung der Anzahl der Spieler/innen verspricht schnelle Erfolgserlebnisse. Eine Reduzierung der Spieler/innen pro Team im Volleyball bzw. Einzel- statt Doppelspiele im Badminton und Tennis ermöglichen den Spielenden

einen besseren Überblick des Spielgeschehens und Treffen von geeigneten taktischen Entscheidungen.

Bei der Vermittlung von Tennis wird explizit auf die Vorteile des Einsatzes von Methodikbällen eingegangen (vgl. Kap. 6.2.1). Bei Badminton und Tennis wird diese Form der Spielvereinfachung kaum angewandt.

Die Vermittlung von Badminton, Tennis und Volleyball nach dem taktischen Ansatz erfolgt nahezu ident, da die Grundlage für diesen Ansatz das Vermittlungsmodell Teaching Games for Understanding ist. Die weitgehenden Übereinstimmungen sind darauf zurückzuführen, dass Badminton, Tennis und auch Volleyball zu den Net/Wall-Games der Klassifikation für Sportspiele von Mitchell et al. (2006) gehören (vgl. Kap. 2.2). Diese Klassifikation ist die theoretische Begründung für das TGfU-Modell. Sportspiele werden nach den jeweiligen taktischen Anforderungen einer von insgesamt vier Kategorien (Invasion, Net/Wall, Striking/Fielding, Target) zugeordnet.

Beim taktischen Vermittlungsansatz werden die taktischen Probleme in offensive sowie defensive taktische Probleme unterteilt. Diese Unterteilung und auch die einzelnen zugeordneten taktischen Problemen sind bei Badminton und Tennis ident. Bei Volleyball lauten zwei taktische Probleme „als Team angreifen“ bzw. „als Team verteidigen“. Bei Badminton und Tennis ist die Bezeichnung geringfügig anders, nämlich „als Doppelpaarung angreifen“ bzw. „als Doppelpaarung verteidigen“. Eine weitere Einteilung erfolgt nach der taktischen Komplexität des jeweiligen Spiels, bei Badminton und Tennis gibt es drei und bei Volleyball fünf Schwierigkeitsstufen (vgl. Kap. 6.1.3; 6.2.3; 6.3.3).

Erwähnenswert sind die Bemühungen der internationalen Verbände, da mittlerweile für jede der drei untersuchten Sportarten ein eigenes Programm zur Förderung von Kindern entwickelt wurde. Die BWF für Badminton und die FIVB für Volleyball veröffentlichten diese Programme speziell für den Einsatz im Sportunterricht in der Schule (vgl. Kap. 6.1.2; 6.3.2). Die Kampagne von der ITF für Tennis wurde eher für den Vereinssport konzipiert, eine Anwendung im Sportunterricht ist dennoch nicht ausgeschlossen (vgl. 6.2.1).

6.6 Übergreifende Vermittlungsmethoden

Als übergreifende Vermittlungsmethode bei den untersuchten Rückschlagspielen Badminton, Tennis und Volleyball kann einerseits die Vorgehensweise von kleinen zu

normalgroßen Spielfeldern identifiziert werden und andererseits der Einstieg in das Sportspiel mit der taktisch einfachsten Variante des Zielspiels. D. h. es wird mit dem Badminton- und Tennis-Einzel sowie mit „1 gegen 1“- bzw. „2 gegen 2“-Volleyball-Spielformen auf verkleinerten Spielfeldern begonnen.

Da Badminton und Tennis die selbe Spielstruktur aufweisen, ist nicht nur das Spiel selbst, sondern auch dessen Vermittlung sehr ähnlich. Volleyball nimmt in diesem Zusammenhang eine Sonderstellung ein, da es das einzige untersuchte Mehrkontaktspiel ist und daher auch eine andere und vor allem komplexere Spielstruktur aufweist.

Inwieweit diese Methoden für weitere Rückschlagspiele übertragbar sind, bleibt offen.

7 Schwierigkeiten bei der Vermittlung

Im Zuge der Vermittlung von Rückschlagspielen treten im Normalfall Schwierigkeiten auf, einerseits betreffen diese allgemeine Schwierigkeiten und andererseits stellt der Umgang mit homogenen Gruppen eine weitere Herausforderung bei der Vermittlung von Rückschlagspielen dar.

7.1 Allgemeine Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen

Unter anderem sind folgende allgemeine Schwierigkeiten bzw. Herausforderungen bei der Vermittlung von Rückschlagspielen feststellbar:

1. Fehlende Bewegungsvorstellung

Das Fehlen der Bewegungsvorstellung wurde von allen drei interviewten Personen als Schwierigkeit der Vermittlung genannt. Tritt diese Schwierigkeit auf, sollten Lehrpersonen aus ihrer Erfahrung schöpfen und verschiedene Übungen, Bewegungsbilder oder Demonstrationen anbieten. Diese Unterstützungen können den Schüler/innen bei der Erarbeitung einer eigenen Bewegungsvorstellung behilflich sein.

In einem Interview wurde angesprochen, dass es für den Umgang mit einer fehlenden Bewegungsvorstellung kein Patentrezept gibt: „Man braucht ein großes Repertoire an Bewegungsbildern und kleinen Tricks. Nicht jede reagiert auf die eine Anweisung oder Übung gleich.“ („V“)

2. Frustration

Längerfristige Überforderung führt zu Frustration. Z. B. wenn eine bestimmte Übung oder ein Spiel nicht gelingt, weil diese nicht an das Können der Schüler/innen angepasst wurde. Komplexe technische Fertigkeiten können ebenfalls für frustrierte Spieler/innen verantwortlich sein, wenn beispielsweise Abweichungen von dieser Technik zum Spielabbruch führen. Die interviewte Volleyball-Trainerin thematisierte diese Schwierigkeit ebenfalls und erklärte auch ihre Lösung:

... dass Schüler/innen schnell gefrustet sind, die bemühen sich irrsinnig und der Ball fliegt in alle Himmelsrichtungen. Man muss am Anfang an so viele Dinge denken, wenn da ein kleines Detail nicht passt, ist der Ball halt wieder im Panorama. Da finde ich es wichtig, dass man oft positive Rückmeldungen gibt und sagt, was gut an der Bewegung war und was schon besser war. Den Fehler nicht so in den Mittelpunkt stellen. Schon darauf hinweisen, aber halt sachte, dass die Motivation überwiegt und nicht die Verzweiflung. („V“)

3. Fehlen der erforderlichen körperlichen Voraussetzungen

Sind die körperlichen Voraussetzungen nicht gegeben, kann das Lernen von neuen Bewegung und Techniken erschwert bzw. in manchen Situationen fast unmöglich sein. In diesem Fall helfen Spielvereinfachungen (vgl. Kap. 6.4).

Beispiele:

- „Ein Mädchen ... ist mir besonders in Erinnerung geblieben, die war für ihr Alter relativ groß und der Schläger hat von der Größe ... auch gepasst, aber die war so dünn und zart, dass ihr der Schläger einfach zu schwer war, besonders am Anfang.“ („T“)
- „Was beim Badminton auch eine große Rolle spielt, ist der Fitness-Bereich, aber das ist wahrscheinlich eher ... bei den Erwachsenen und Hobbyspielern und teilweise auch bei den Profis, dass du manche Schläge einfach überhaupt nicht spielen kannst, wenn du nicht wirklich eine gewisse Fitness hast.“ („B“)

4. Ungeeignete bzw. fehlende Ausrüstung

Nicht geeignete Ausrüstung erschwert den Lernprozess der Schüler/innen und kann im schlimmsten Fall dazu führen, dass die Schüler/innen den Spaß an der jeweiligen Sportart verlieren. Fehlende Ausrüstung ist vor allem ein organisatorisches Problem und erschwert den Unterricht im Ganzen.

Beispiele:

- Tennis: Die Schläger passen nicht zur Körpergröße der Kinder („T“). Ein zu großer bzw. zu schwerer Schläger wirkt sich besonders ungünstig aus, da die Kinder nicht in der Lage sind, den Schläger zu beschleunigen.
- Tennis: Gespielt wird mit normalen, meist alten Tennisbällen, obwohl Methodikbälle vor allem für Kinder besser geeignet sind. (vgl. Kap. 6.2.1)
- Fehlende Ausrüstung führt zu längeren Standzeiten der Schüler/innen und somit zu weniger Möglichkeiten, Spielerfahrung zu sammeln. Mitchell et al. (2006) geben beispielsweise für den Badminton-Unterricht einen Schläger pro SchülerIn sowie einen Ball pro zwei Schüler/innen an.

5. Wetter

Die Ausübung von Freiluftsportarten, wie z. B. Tennis, ist vom Wetter abhängig und wird teilweise auch von diesem beeinflusst. Besonders Spieler/innen mit wenig Erfahrung betrifft diese Schwierigkeit.

Dieser Punkt wurde beim Interview von der Tennis-Expertin angesprochen: „... bei starkem Wind haben die Kinder oft Schwierigkeiten, weil der Ball vom Wind verweht wird und sie das nicht einschätzen können.“

7.2 Umgang mit heterogenen Gruppen

Schüler/innen und Schüler sind verschieden, das merken Sportlehrkräfte jeden Tag. Unterschiede bestehen etwa hinsichtlich der körperlichen Leistungsfähigkeit, der bewegungs- und sportbezogenen Vorerfahrungen und Interessen sowie der Bereitschaft, etwas Bestimmtes oder etwas Neues lernen zu wollen und sich beim Auf- und Abbau, in Gruppenarbeits- oder Reflexionsphasen zu engagieren. (Frohn & Pfitzner, 2011, S. 2)

Daher stellt sich die Frage, wie Lehrpersonen mit der Verschiedenheit der Schüler/innen umgehen. Wenning (2007; zit. n. Frohn & Pfitzner, 2011) unterscheidet „Ignorieren“, „Reduzieren“ und „Akzeptieren“ als mögliche Formen für den Umgang mit heterogenen Gruppen (siehe Abbildung 13). „Ignorieren“ der Leistungsheterogenität im Sportunterricht führt dazu, dass leistungsstärkere Schüler/innen unterfordert und leistungsschwächere überfordert werden. „Reduzieren“ bedeutet, dass sich die Lehrperson auf eine bestimmte Norm bezieht und versucht, diese Abweichungen mit Hilfe von didaktisch-methodischen Handlungen zu reduzieren. „Akzeptieren“ kann Lernprozesse in Gang setzen, wenn die Verschiedenheit als Herausforderung gesehen. Heterogenität wird dabei respektiert, wenn nötig angesprochen und reflektiert.



Abbildung 13: Formen des Umgangs mit Heterogenität (Wenning, 2007, zit. n. Frohn & Pfitzner, 2011, S. 2)

Während des Interviews mit „V“ wurde ein Beispiel zum reflexiven Umgang mit Heterogenität genannt: „Also in der Schule nutze ich das (Anm.: Heterogenität) gezielt, um verschiedenste Themen anzusprechen. Wie eben zum Beispiel wie spreche mit einer Mitspielerin, die gerade einen Fehler gemacht hat. Was brauche ich um mich in einem Team wohlfühlen.“

Aufgrund dessen stellt sich die Frage, wie die Vermittlung von Rückschlagspielen im Sportunterricht trotz Heterogenität gelingen kann. Die Untersuchung, die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wurde, brachte folgende Erkenntnisse, die zielführend sein können:

1. Differenzierung

Differenzierung setzt voraus, dass die Lehrperson Heterogenität als Lernchance bzw. Herausforderung und nicht als Schwierigkeit sieht. Unterschieden wird zwischen äußerer und innerer Differenzierung. Bei der äußeren Differenzierung wird eine Gruppe nach

bestimmten homogenen Merkmalen gebildet, wie beispielsweise nach dem Interesse der Schüler/innen. Bei der inneren Differenzierung, auch Binnendifferenzierung genannt, bleibt die Gruppe bestehen. Die Schüler/innen haben ein gemeinsames Ziel, allerdings soll dieses Ziel auf verschiedene Art und Weise erreicht werden. (Frohn & Pfitzner, 2011)

Beispiele zur äußeren Differenzierung:

- Die Gruppen werden nach dem Alter oder Leistungsniveau eingeteilt („T“; „B“).
- Es gibt verschiedene Gruppen (z. B. Anfänger/innen, Fortgeschrittene und Profis) und jeder Schüler/jede Schülerin wählt eine geeignete Gruppe (Mitchell et al., 2006)

Beispiele zur inneren Differenzierung:

- Badminton: Eine neue Technik wird erklärt. Spieler/innen, die diese Technik bereits beherrschen, wird eine Variation dieser Technik vorgestellt. („B“)
- Volleyball: Schlüsselfunktionen, wie beispielsweise das Aufspiel, werden mit leistungsstärkeren Spieler/innen besetzt (Papageorgiou & Spitzley, 2007).
- Volleyball: Die Spieler/innen dürfen den Ball fangen, sie haben Zeit und können eine optimale Position einnehmen. Anschließend wirft sich der Spieler/die Spielerin den Ball selbst auf und pritscht ihn zu einem Mitspieler/einer Mitspielerin. („V“)
- Zwei Kinder spielen Tennis, ein Kind (Spieler/in A) hat den Aufschlag bereits gelernt und das andere Kind (Spieler/in B) noch nicht. Spieler/in A beginnt den Ballwechsel mit einem regulären Service und Spieler/in B beginnt den Ballwechsel mit einer Vorhand über das Netz und nicht mit einem Aufschlag. („T“)

Die letzten beiden Punkte beziehen sich auf Spielveränderungen, die in Kap. 6.4 ebenfalls angesprochen werden.

2. Veränderungen der Spielregeln

Seidel et al. (2011c, S. 342) schlagen folgendes vor: „... durch Zusatzregeln den leistungsstärkeren Spielern das Tennisspiel zu erschweren (z. B. der Spielstärkere muss mit der schwachen Hand spielen) bzw. den Leistungsschwächeren das Spiel zu erleichtern (z. B. der Spielschwächere darf den Ball zweimal im Feld aufspringen lassen).“

Für den leistungsstärkeren Spieler/die leistungsstärkere Spielerin bedeutet eine Zusatzregel, wie z. B. „Du darfst nur mit dem ungeübten Arm schlagen.“, ein Handicap. Damit wird das Leistungspotenzial dieses Spielenden eingeschränkt (Frohn & Pfitzner,

2011). Dieser Schüler/diese Schülerin könnte das Handicap ebenso als Bestrafung empfinden. Man kann diese Zusatzregel allerdings auch als Herausforderung sehen und dem Schüler/der Schülerin bewusst machen, dass es gleichzeitig eine Gelegenheit ist, die koordinativen Fähigkeiten zu schulen, die wiederum auch die technischen Fertigkeiten der geübteren Schlaghand positiv beeinflussen.

3. Leistungsunterschiede nutzen

Spielen leistungsschwächere und leistungsstärkere Spieler/innen gemeinsam, können sie vom Leistungsunterschied profitieren. Beispielsweise spielen zwei Spieler/innen mit unterschiedlichem Leistungsniveau gemeinsam Tennis. Für den leistungsstärkeren Spieler/die leistungsstärkere Spielerin bedeutet diese Situation, dass die Bälle präziser in der gegnerischen Spielfeldhälfte platziert werden sollen, um dem leistungsschwächeren Spieler/der leistungsschwächeren Spielerin den Rückschlag zu ermöglichen. Die leistungsschwächere Spielpartei wird gefordert und kann gleichzeitig die eigenen Grenzen kennenlernen.

Ein leistungsstärkerer Spieler/eine leistungsstärkere Spielerin kann der Lehrperson auch assistieren und so den leistungsschwächeren Schüler/innen bei der Aneignung von neuen technischen Fertigkeiten behilflich sein.

4. Heterogenität als Herausforderung sehen

Der Blickwinkel entscheidet, ob Heterogenität positiv als Herausforderung oder negativ als Schwierigkeit gesehen wird. Letztendlich muss jede Lehrperson und auch die Schüler/innen für sich selbst entscheiden, wie damit umgegangen wird. Die interviewte Volleyball-Expertin sagte zum Thema Heterogenität folgendes: „Das Gute ist, jeder und jede kann an irgendwas arbeiten.“.

Die in Kap. 6.4 erläuterten Spielveränderungen bzw. Spielvereinfachungen können ebenfalls dazu beitragen, mit Heterogenität umzugehen.

8 Rückschlagspiele in der Schule

Ist eine Vermittlung von Rückschlagspielen im Rahmen des Sportunterrichts in der Schule möglich? Die Beantwortung dieser Frage hängt zunächst vom Lehrplan für Bewegung und Sport ab. Auf die Frage, ob die untersuchten Rückschlagspiele für den Schulsport geeignet sind, wird in Kap. 8.2 näher eingegangen.

8.1 Lehrplanbezug

Der Lehrplan des Unterrichtsfaches Bewegung und Sport für die AHS-Unterstufe lässt den Sportlehrer/innen viel Spielraum für die Umsetzung von vielfältigen Bewegungsaktivitäten. Daher ist es grundsätzlich möglich, Rückschlagspiele, in welcher Form auch immer, im Sportunterricht zu thematisieren. Rückschlagspiele können mit Bezug auf die in Tabelle 10 dargestellten Inhalte des Kernbereichs im Unterricht vermittelt werden.

Tabelle 10: Lehrplanbezug AHS-Unterstufe

1. und 2. Klasse:	3. und 4. Klasse:
Grundlagen zum Bewegungshandeln:	
Vielfältige motorische Aktivitäten.	Erweitern der vielfältigen motorischen Aktivitäten.
Grundlegendes Verbessern der konditionellen Fähigkeiten: Schnelligkeit, Kraft, Ausdauer (vorwiegend im aeroben Bereich), Beweglichkeit.	Weiterer Ausbau der konditionellen Fähigkeiten: Schnelligkeit; Kraft (auch Verwendung angemessener Geräte und allenfalls Einsatz von Fitnessgeräten), Ausdauer (sowohl im aeroben Bereich als auch im anaeroben Bereich), Beweglichkeit.
Stabilisieren der koordinativen Fähigkeiten: Gleichgewicht, Raumwahrnehmung und Orientierung, Rhythmusfähigkeit, Reaktionsfähigkeit und kinästhetische Differenzierungsfähigkeit.	Verbessern der koordinativen Fähigkeiten; Bewusstmachen des eigenen Bewegungsverhaltens hinsichtlich Bewegungsqualität und Bewegungsökonomie.
Gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung und Aufbau von sportartspezifischen Grundstrukturen.	Gewinnen von Körper- und Bewegungserfahrung; Sportartspezifische Grundstrukturen verfeinern und daraus komplexe Bewegungsfertigkeiten entwickeln.
Könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen:	
Entwicklung von sportspielübergreifenden	Entwicklung der Sportspielfähigkeit (allein,

Fähigkeiten und Fertigkeiten.	miteinander und gegeneinander) unter technikrelevanten Aspekten. Spielorganisation übernehmen.
Wettkämpfe (und deren Vorformen) in den verschiedensten Sportarten und Sportspielen durchführen. Leisten und Wettkämpfen unter den Aspekten Leistungswille, Fairness und Umgang mit Sieg und Niederlage; Leistungsgrenzen erfahren und respektieren, aber auch durch eigenständiges Lernen und Üben verschieben.	
Spielerische Bewegungshandlungen:	
Entwickeln von Spielfähigkeit und vielseitigem Spielkönnen durch spontanes und kreatives Spiel in verschiedenen Situationen mit Gegenständen, mit Geräten und ohne Geräte, durch kooperative Spiele, Spiele ohne Verlierer und durch regelgebundene Spiele.	Weiterentwicklung der Spielfähigkeit unter verstärkt technikrelevanten Aspekten.
Entwickeln von Regelbewusstsein als Fähigkeit, Spielvereinbarungen und Spielregeln anzuerkennen, situativ abzuändern und neu zu gestalten.	Zunehmend genaue Regelauslegung. Spilleitungen übernehmen.
Taktische Maßnahmen setzen können.	Taktische Einzelentscheidungen treffen bzw. gruppen- und mannschaftstaktische Maßnahmen umsetzen können.

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Frauen (2010, S. 3–4)

Auch im Lehrplan für Bewegung und Sport ab der neunten Schulstufe können Rückschlagspiele unter einer Vielzahl von Punkten des Lehrstoffs im Unterricht umgesetzt werden (siehe Tabelle 11).

Tabelle 11: Lehrplanbezug ab der 9. Schulstufe

Grundlagen zum Bewegungshandeln
Weiterentwicklung und Sicherung der konditionellen Fähigkeiten: • Kraft, • Schnelligkeit, • Ausdauer
Verbesserung und Stabilisierung der koordinativen Fähigkeiten (zB Gleichgewicht, Raumwahrnehmung und Orientierung, Rhythmusfähigkeit, Reaktionsfähigkeit und kinästhetische Differenzierungsfähigkeit) hinsichtlich Bewegungsqualität und Bewegungsökonomie.
Könnens- und leistungsorientierte Bewegungshandlungen
Lösen vielfältiger Bewegungsaufgaben sowie nach Möglichkeit Teilnahme an Einzel- und Gruppenwettkämpfen im organisierten und auch im nichtorganisierten Sportbereich.
Spielerische Bewegungshandlungen
Kennen lernen und Ausüben vielfältiger verschiedener Sport- und Trendsportspiele.

Verbessern der regelgebundenen Spielfähigkeit unter techniklelevanten Gesichtspunkten.
Erhöhen der Fähigkeit zu taktischen Entscheidungen in der Gruppe bzw. Mannschaft: Verhalten auf Spielsituation abstimmen und taktische Entscheidungen in der Gruppe bzw. Mannschaft treffen.
Zunehmende Entwicklung eines entsprechenden Spielverständnisses unter wettbewerbsrelevanten Aspekten.
Entwicklung der Fähigkeit zur Analyse von Spielergebnissen und von Strategien zur Lösung allfälliger Konfliktsituationen.
Regelkenntnisse und Regelauslegung in verschiedenen Sportarten kennen lernen und anwenden. Weiterentwickeln der Fähigkeit, (Spiel-)Vereinbarungen und (Spiel-)Regeln anzuerkennen, situativ abzuändern und neu zu gestalten.

Quelle: Bundesministerium für Bildung und Frauen (2013, S. 4–5)

Wettkämpfe sind im Lehrplan von Bewegung und Sport ebenfalls vorgesehen. Offizielle Wettbewerbe für Schulen gibt es sowohl für Volleyball (Schülerliga für Mädchen) als auch für Tennis (Schultenniscup) und Badminton (Badminton Schulcup).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der Vermittlung von Rückschlagspielen im Rahmen des Sportunterrichts aus Sicht der Lehrpläne für die allgemeinbildenden höheren Schulen, den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und den Bildungsanstalten für Sozialpädagogik nichts im Wege steht.

8.2 Schuleignung

8.2.1 Badminton

Badminton ist laut Meinung des interviewten Badminton-Trainers generell ein geeigneter Schulsport:

Ja, auf jeden Fall. Es wird auch immer beliebter ... in den Schulen. Es ist generell ein sehr beliebter Schulsportart ..., weil Badminton eben auch nicht so viel erfordert, du kannst in jedem Turnsaal eine Schnur oder ein Netz spannen, Rackets kosten nicht viel und Plastikfederbälle kosten auch fast nix. ... Das gute bei Badminton ist, ... dass du sehr schnell diesen Spielerfolg hast und den Spielspaß, d. h. du brauchst nur die Basics erklären und kannst dann gleich in das Sportspiel selber

reingehen, ... Außerdem ist es ein hochintensiver Sport, ... du bewegst den ganzen Körper, du schwitzt sehr schnell und du hast den Spielspaß dabei ... („B“)

8.2.2 Tennis

Die befragte Tennis-Trainerin ist ebenfalls der Meinung, dass Tennis als Schulsportart geeignet ist. Gleichzeitig verweist sie aber auf die erforderlichen Materialien für den Tennisunterricht in der Schule: „Ich kann mir schon vorstellen, dass man Tennis in der Schule lernt oder zumindest ein bisschen kennenlernt, warum auch nicht? ... Ich glaub schon, dass es möglich ist, man braucht aber auch das notwendige Material wie Schläger, Bälle und Netze.“ („T“)

Seidel et al. (2011c, S. 338) betonen, dass Tennis im Schulsport von vielen Schüler/innen als Sportart gewünscht wird. Die Vermittlung von Tennis im Rahmen des Sportunterrichts in der Schule ist des Weiteren von folgenden Fragen abhängig:

1. „Wird Tennis in den aktuellen Lehrplänen berücksichtigt?
2. Ist Tennis im Schulsport aus pädagogischer Sicht vertretbar?
3. Sind fachliche Voraussetzungen seitens der Sportlehrer vorhanden?
4. Ist Tennis in der Schule organisatorisch umsetzbar?“

Frage vier bezieht sich einerseits auf das benötigte Material wie Schläger, Bälle und Netze und andererseits auf das Platzangebot der sportlichen Einrichtungen in der Schule. Abhängig von der Anzahl der Schüler/innen sind vier bis sechs Tennisplätze erforderlich, diese sind jedoch in so gut wie keiner Schule vorhanden. (Seidel et al., 2011c)

Besonders bei Tennis ist ebenfalls zu bedenken, dass herumrollende bzw. herumliegende Tennisbälle eine Verletzungsgefahr für alle Teilnehmenden darstellen (vgl. Kap. 6.2.4). Im Gegensatz zu Volleybällen sind Tennisbälle kleiner und während einen Einheit sind im Normalfall mehr Tennisbälle im Einsatz. Badmintonbälle haben den Vorteil, dass sie meist dort liegen bleiben, wo sie den Boden berührt haben.

8.2.3 Volleyball

Die befragte Volleyball-Expertin gab zu bedenken, dass die Eignung von Rückschlagspielen für den Sportunterricht davon abhängt, welchen Ansprüchen diese gerecht werden sollen:

Ich finde das kommt darauf an, welche Ansprüche ich als Lehrperson an meinen Unterricht stelle und was erzielt und bezweckt werden soll.

Wenn ich ein Spiel haben möchte, an dem sich alle beteiligen können, sich alle bewegen, das leicht und schnell gespielt werden kann, ist meiner Ansicht nach Volleyball für Anfänger/innen nicht geeignet. („V“)

Kröger (2011b, S. 8) vertritt eine ähnliche Meinung: „Allerdings ist das 6:6-Spiel für den Alltags-Schulgebrauch meines Erachtens völlig ungeeignet, um Bewegungsintensität und lange und spannende Ballwechsel usw. zu erreichen.“

Der Lernprozess der technischen Volleyball-Grundfertigkeiten braucht Zeit, „wenn das dann aber mal gegeben ist, finde ich es durchaus eine brauchbare Sportart für den Sportunterricht in der Schule, in dem das Team und nicht der oder die einzelne im Vordergrund steht“. („V“)

Wenn der Wettbewerb, beispielsweise die Schülerliga Volleyball, das erklärte Ziel ist, dürfte Volleyball als Schulsport eine Berechtigung haben:

Als Wettkampfsport, als Teamsport find ich Volleyball in dem Zusammenhang super für die Schule. Als Team sich ein hohes Ziel stecken und es gemeinsam Schritt für Schritt zu erarbeiten mit allen Höhen und Tiefen, die es so geben kann und das Gefühl zu erleben was es heißt, wenn etwas aufgeht, das ist schon einmalig. („V“)

8.2.4 Fazit

Die Schuleignung von Rückschlagspielen ist von mehreren Punkten abhängig, wie z. B. von den Ansprüchen sowie der fachlichen Eignung der Lehrperson, den aktuellen Lehrplänen und den organisatorischen Möglichkeiten in der Schule. Benötigtes Unterrichts-

material ist ebenso Voraussetzung für die Vermittlung von Rückschlagspielen. Letztlich hängt die Entscheidung, ob Rückschlagspiele im Sportunterricht thematisiert werden oder nicht, von der jeweiligen Lehrperson ab. Nach ausführlicher Betrachtung der Thematik erscheinen Rückschlagspiele grundsätzlich für den Sportunterricht geeignet, da diese Sportspiele Charakteristiken aufweisen, die den Schüler/innen die Aneignung erleichtert (vgl. Kap. 3.1). Um Rückschlagspiele erfolgreich zu vermitteln sind Spielveränderungen bzw. -vereinfachungen unumgänglich und führen letztendlich zu einem schnelleren Lernerfolg.

9 Zusammenfassung

Das Ziel dieser Diplomarbeit besteht darin, einerseits die Methodik von Rückschlagspielen zu untersuchen und eventuelle Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede festzustellen sowie übergreifende Vermittlungsmethoden zu identifizieren. Andererseits soll herausgefunden werden, wie es gelingen kann, Rückschlagspiele für eine heterogene Gruppe zugänglich zu machen. Des Weiteren wird die Schuleignung von Rückschlagspielen untersucht.

Die Vermittlung von Rückschlagspielen kann auf verschiedenste Art und Weise durchgeführt werden. Bei der traditionellen Lehrmethode steht die Technikvermittlung an oberster Stelle, gespielt wird nur am Ende einer Unterrichtsstunde. Beim genetischen Konzept findet die Konfrontation mit dem Zielspiel sofort statt, im Gegensatz dazu beginnt das Modell des spielerisch-impliziten Lernens bei der Vermittlung von Basisspielen und davon ausgehend erfolgt über mehrere Stufen die Heranführung zum Zielspiel. Teaching Games for Understanding, ein Modell aus dem englischsprachigen Raum, setzt bei der Taktikvermittlung an und lehrt zuerst was zu tun ist und erst dann, wie es zu tun ist.

Eine feststellbare Gemeinsamkeit der Methodik der untersuchten Rückschlagspiele Badminton, Tennis und Volleyball ist, dass das Spiel zunächst vereinfacht wird, vor allem durch kleinere Spielfelder und eine geringere Anzahl von Spieler/innen. Der Einstieg erfolgt jeweils mit der taktisch einfachsten Variante des Zielspiels. Die Vorgehensweise nach dem taktischen Ansatz dieser drei Rückschlagspiele ist mehr oder weniger ident. Für jede dieser drei Sportarten gibt es Programme der jeweiligen internationalen Verbände, um den Einstieg in diese Sportart zu erleichtern. Für Badminton und Volleyball sind diese Programme spezielle für den Schulsport konzipiert.

Spielveränderungen bzw. -vereinfachungen, die sich positiv auf den Lernprozess der SchülerInnen auswirken, sind unter anderem:

- von simplen zu komplexen Spielformen,
- vom Miteinander zum Gegeneinander,
- verkleinerte Spielfelder,
- Reduzierung der Spieler/innenanzahl,
- Reduzierung des Spieltempos,
- Veränderungen der Spielregeln.

Die im Zuge der Vermittlung auftretenden Schwierigkeiten betreffen einerseits allgemeine Schwierigkeiten, wie z. B. das Fehlen einer Bewegungsvorstellung, Frustration oder ungeeignete bzw. fehlende Ausrüstung. Und andererseits den Umgang mit einer heterogenen Gruppe von Schüler/innen. Um einer heterogenen Gruppe den Zugang zu Rückschlagspielen zu erleichtern, empfiehlt sich innere bzw. äußere Differenzierung, die Veränderung von Spielregeln und auch das gezielte Nutzen von Leistungsunterschieden. Außerdem sollte Heterogenität als Herausforderung und nicht als Schwierigkeit gesehen werden.

Grundsätzlich ist die Thematisierung von Rückschlagspielen in der Schule möglich. Der Lehrplan für Bewegung und Sport lässt genügend Freiheiten um Rückschlagspiele als Stundeninhalt umsetzen zu können. Die Vermittlung von Rückschlagspielen ist des Weiteren von der fachlichen Qualifikation der Lehrperson sowie den zur Verfügung stehenden Materialien und Räumlichkeiten abhängig. Für deren Umsetzung sprechen, dass der Spielerfolg, vor allem im Schulbereich, weniger stark von der körperlichen Konstitution der Schüler/innen abhängig ist wie bei anderen Sportspielen.

Rückschlagspiele können eine Bereicherung für den Sportunterricht sein, wenn einige Punkte beachtet werden, um den Schüler/innen den Einstieg in das Spiel zu vereinfachen und somit einen schnellen Spielerfolg zu ermöglichen. Letztendlich geht es dabei um ein Spiel und die Motivation der Schüler/innen sowie der Lehrer/innen und der Spaß an der Bewegung sind für eine erfolgreiche Vermittlung ebenso erforderlich.

Welche Vermittlungsmethode letztlich die erfolgversprechendste ist, muss jede Lehrperson für sich entscheiden. Es gilt die Redensart „Probieren geht über Studieren“.

Literaturverzeichnis

- Adolph, H., Hönl, M. & Wolf, T. (2008). *Integrative Sportspielvermittlung* (6. Überarbeitete und erweiterte Auflage). (Psychomotorik in Forschung und Praxis, 18). Kassel: Universität Kassel.
- Badminton World Federation (2014). Shuttle Time. Handbuch für Lehrpersonen. Zugriff am 16. Juni 2014 unter <http://www.bwfbadminton.org/page.aspx?id=23711>
- Baschta, M. (2008): *Spielend zum Großen Spiel. 113 kleine Spiele und Übungen für Fußball, Basketball, Volleyball, Handball, Softball, Flag-Football und Unihockey*. Wiebelsheim: Limpert.
- Brahms, B.-V. (2009). *Handbuch Badminton. Training – Taktik – Wettkampf*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Breuer, M. & Kaundinya, U. (2013). Rückschlagspiele. *sportpädagogik*, 37 (3 + 4), 2–7.
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (2010). *Lehrplan für Bewegung und Sport der AHS-Unterstufe*. Zugriff am 5. Juni 2014 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/788/bewegungundsport_ust.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Frauen (2013). *Lehrplan für Bewegung und Sport ab der 9. Schulstufe*. Zugriff am 5. Juni 2014 unter http://www.bmukk.gv.at/medienpool/13837/bsp_lehrplan06_pg.pdf
- Burgenländischer Tennisverband (2013). Vom Rookie zum Profi. Zugriff am 1. Juni 2014 unter <http://tennisburgenland.at/1029,804,20,2.html>
- Deutscher Badminton-Verband e.V. (2014a). Mach mit – spiel dich fit. Zugriff am 10. Juni 2014 unter http://www.badminton.de/fileadmin/Dateibereich/Foto-Archiv/pdf-xls/DBV/Offizielles/SchulsportprojektDBV-Broschuere_09-12-07.pdf
- Deutscher Badminton-Verband e.V. (2014b). Mach mit – spiel dich fit. Zugriff am 10. Juni 2014 unter <http://www.badminton.de/Aktion-Mach-mit-spiel-Dich.1666.0.html>
- Döbler, H. (1964). Die Systematik der Spiele als Grundlage einer vergleichenden sportpädagogischen Betrachtung. *Theorie und Praxis der Körperbilder*, 13 (3), 217–231.

- Fédération Internationale de Volleyball (2010). *Cool Volley*. Zugriff am 19. Mai 2014 unter http://www.fivb.org/en/development/FIVB_CoolVolley_Manual_English/files/fivb_cool_volley_eng.pdf
- Fédération Internationale de Volleyball (Hrsg.). (2011). *Coaches Manual*. Zugriff am 19. Mai 2014 unter <http://www.fivb.org/EN/Technical-Coach/Document/CoachManual/English/files/assets/downloads/publication.pdf>
- Frohn, J. & Pfitzner, M. (2011). Heterogenität. *sportpädagogik*, 35 (1), 2–5.
- Gréhaigne, J.-F., Richard, J.-F. & Griffin L. L. (2005). *Teaching and learning team sports and games*. New York, NY: RoutledgeFalmer.
- Griffin, L. L. & Patton, K. (2005). Two Decades of Teaching Games for Understanding. Looking at the Past, Present, and Future. In: L. L. Griffin & J. I. Butler (Hrsg.), *Teaching Games for Understanding. Theory, research, and practice* (S. 1–17). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hohmann, A. & Lames, M. (2005). Sportspiel aus trainingswissenschaftlicher Sicht. In: A. Hohmann, M. Kolb & K. Roth (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (S. 132–146). Schorndorf: Hofmann.
- Hoss, B. (2008). Volleyball spielend lernen. Ein Konzept für bewegungsintensiven Sportspielunterricht. *sportunterricht*, 57 (11), 346–350.
- International Tennis Federation (2014a). About Slower Balls. Zugriff am 2. Juni 2014 unter <http://www.tennisplayandstay.com/tennis10s/about-tennis10s/about-slower-balls.aspx>
- International Tennis Federation (2014b). The Tennis Play and Stay Family. Zugriff am 2. Juni 2014 unter <http://www.tennisplayandstay.com/about-tennis-playplusstay/playplusstay-family.aspx>
- Kröger, C. (2011a). „... Heute spielen wir Volleyball ...“. Teil 1: Konzeption der 1:1-Basisspiele. *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 60 (4), 5–8.
- Kröger, C. (2011b). „... Heute spielen wir Volleyball ...“. Teil 2: Konzeption der 2:2-Basisspiele. *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 60 (5), 7–10.
- Kröger, C. & Roth, K. (2005). *Ballschule. Ein ABC für Spielanfänger* (3., unveränderte Auflage). (Praxisideen, 1). Schorndorf: Hofmann.

- Kuhlmann, D. (1998). Wie führt man Spiele ein? In: Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen* (S.135–147). Schorndorf: Hofmann.
- Loibl, J. (2000). Integrieren statt Isolieren. Üben in komplexen Bewegungszusammenhängen. In: R. Meier (Hrsg.), *Jahresheft 2000. Üben & Wiederholen. Sinn schaffen – Können entwickeln* (S. 98–100). Seelze: Friedrich.
- Loibl, J. (2001). *Basketball. Genetisches Lehren und Lernen*. (Praxisideen, 5). Schorndorf: Hofmann.
- Lopes, M. C. (2011). *Wirksamkeit von impliziten und expliziten Lernprozessen. Aneignung taktischer Kompetenzen und motorischer Fertigkeiten im Basketball*. Heidelberg: Universität Heidelberg.
- Mair, H. (2005). *ÖTV-Nachwuchsmethodik. Tennis für Kids und Teenies. Erfolg durch Spaß + innovative Ideen*. Innsbruck: Österreichischer Tennisverband.
- Meyndt, P. & Beutelstahl, D. (2006). *Richtig Volleyball. Halle und Beach* (2., neu bearbeitete Auflage). München: BLV.
- Mitchell, S. A., Oslin, J. L. & Griffin, L. L. (2006). *Teaching Sport Concepts and Skills. A Tactical Games Approach* (2. Auflage). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Nagel, V. & Spreckels, C. (2003). *Mit Ballspielen zum Tennis. Ein sportspielübergreifendes Lehr- und Trainingskonzept*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Österreichischer Badminton Verband (2014). *Spielregeln*. Zugriff am 19. Mai 2014 unter <http://www.badminton.at/cont/spielregeln.php>
- Österreichischer Tennisverband (2009). *Tennisregeln*. Zugriff am 21. Mai 2014 unter <http://www.oetv.at/1069,14,0,2.html>
- Österreichischer Tennisverband (2014). Zugriff am 21. Mai unter <http://www.oetv.at/1488,,2.html>
- Papageorgiou, A. & Czimek, V. (2009): *Volleyball spielerisch lernen. Vom „Werfen und Fangen“ zum Spiel „6 gegen 6“* (2. Auflage). Aachen: Meyer & Meyer.
- Papageorgiou, A. & Spitzley, W. (2007). *Handbuch für Volleyball. Grundlagen* (8., überarbeitete Auflage). Aachen: Meyer & Meyer.

- Roth, K. (2005). Sportspiel-Vermittlung. In: A. Hohmann, M. Kolb & K. Roth (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (S. 290–308). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K., Kröger, C. & Memmert, D. (2002). *Ballschule Rückschlagspiele*. (Praxisideen, 7). Schorndorf: Hofmann.
- Roth, K., Memmert, D. & Schubert, R. (2013). *Ballschule Wurfspiele* (2. Auflage). (Praxisideen, 21). Schorndorf: Hofmann.
- Saile, H. & Vollmer, B. (2008). *Doppelstunde Volleyball. Unterrichtseinheiten und Stundenbeispiele für Schule und Verein*. (Reihe Doppelstunde Sport, 5). Schorndorf: Hofmann.
- Seidel, I., Stein, T. & Fühl, M. (2011a). Spiel, Satz und Sieg. Eine Unterrichtsreihe zur Einführung in das Tennisspiel (Teil 1). *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 60 (11), 15–20.
- Seidel, I., Stein, T. & Fühl, M. (2011b). Spiel, Satz und Sieg. Eine Unterrichtsreihe zur Einführung in das Tennisspiel (Teil 2). *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 60 (12), 7–11.
- Seidel, I., Stein, T., Fühl, M. & Schwameder, H. (2011c). Tennis im Schulsport. Begründung und Konzeption einer Unterrichtsreihe zur Einführung in das Tennisspiel im Sportunterricht. *sportunterricht*, 60 (11), 338–343.
- Slade, D. (2010). *Transforming Play. Teaching Tactics and Game Sense*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Swiss Tennis (2012). *Player Development. Grundlagen Taktik und Technik*. Zugriff am 12. Juni 2014 unter http://www.swisstennis.ch/upload/docs/pro_tennis/player_development/PlayerDevelopmentA4_GrundlagenTaktikTechnik_d2.pdf
- tennis4kids Club Michael Ebert (2014a). *Bälle*. Zugriff am 21. Mai 2014 unter <http://www.tennis4kids.at/methodik/baelle/>
- tennis4kids Club Michael Ebert (2014b). *Champion Court (Green Court)*. Zugriff am 21. Mai 2014 unter <http://www.tennis4kids.at/methodik/courts/champion-court-green-court>
- tennis4kids Club Michael Ebert (2014c). *Rackets*. Zugriff am 21. Mai 2014 unter <http://www.tennis4kids.at/methodik/rackets/>

- Uhlig, J. (2007). *Klassifikation der Sportspiele. Empirische Untersuchungen zur Familienähnlichkeit der Spiele Fußball, Hockey, Eishockey und Rugby*. Heidelberg: Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg.
- Wagner, H. (2005). *Champions mit Schlägern und Bällen. Tennis, Badminton, Squash und andere Rückschlagspiele in der Schule*. Donauwörth: Auer.
- Wurzel, B. (2008a). Die Vermittlung von Badminton nach einem Taktik-Spiel-Modell. *Lehrhilfen für den sportunterricht*, 57 (11), 1–5.
- Wurzel, B. (2008b). Was heißt hier „spielgemäß“? Ein Plädoyer für das „Taktik-Spielkonzept“ bei der Vermittlung von Sportspielen. *sportunterricht*, 57 (11), 340–345.
- YouTube (2011). *Kids Tennis - USTA 10 and Under - Fields*. Zugriff am 2. Juni 2014 unter <http://www.youtube.com/watch?v=1qsI7w7NVBA>

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Systematik der bekanntesten Sportspiele nach Döbler (Döbler, 1964, S. 223)	12
Abbildung 2: Das ABC der Ballschule (Kröger & Roth, 2005, S. 11)	26
Abbildung 3: Das Modell des spielerisch-impliziten Lernens (MSIL) (Roth et al., 2013, S. 12)	28
Abbildung 4: Das Modell Teaching Games for Understanding (Bunker & Thorpe, 1982, zit. n. Griffin & Patton, 2005, S. 3)	31
Abbildung 5: Badmintonspielfeld (Österreichischer Badminton Verband, 2014)	34
Abbildung 6: Tennisspielfeld (tennis4kids Club Michael Ebert, 2014b)	35
Abbildung 7: Spielstruktur Volleyball (Saile & Vollmer, 2008, S. 14)	37
Abbildung 8: Volleyballspielfeld (Papageorgiou & Spitzley, 2009, S. 36)	38
Abbildung 9: Lernstufen des Schulprogramm Shuttle Time (mod. n. Badminton World Federation, S. 24)	44
Abbildung 10: Vergleich der durchschnittlichen Körpergröße und der Absprunghöhe verschiedener Bälle (International Tennis Federation, 2014a)	49
Abbildung 11: Kids-Tennis (Burgenländischer Tennisverband, 2013)	51
Abbildung 12: Vermittlungsmodell Minivolleyball (Papageorgiou & Czimek, 2009, S. 69)	58
Abbildung 13: Formen des Umgangs mit Heterogenität (Wenning, 2007, zit. n. Frohn & Pfitzner, 2011, S. 2)	76

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Systematisierung der Sportspiele im deutschsprachigen Raum	13
Tabelle 2: Einteilung der Spiele nach Mauldon und Redfern (1981).....	13
Tabelle 3: Klassifikation für Sportspiele	14
Tabelle 4: Klassifikation der Rückschlagspiele.....	17
Tabelle 5: Merkmale des impliziten und expliziten Lernens	22
Tabelle 6: Zugang, Ziele, Inhalte und Methoden der allgemeinen Ballschule.....	27
Tabelle 7: Kernbewegung, Hilfsbewegungen, Funktionsform.....	52
Tabelle 8: Unterrichtsreihe Tennis – Themen und Ziele	56
Tabelle 9: Unterrichtsreihe Volleyball	64
Tabelle 10: Lehrplanbezug AHS-Unterstufe	79
Tabelle 11: Lehrplanbezug ab der 9. Schulstufe	80

Anhang

Transkript Volleyball

Befragte:	„V“, 29 Jahre
Ort des Interviews:	USZ I, Gang vor der Mensa
Interviewerin:	Lisa Mauersics („I“)
Datum, Zeit:	6. Juni 2014, 12:45

I: Beschreibe bitte kurz deinen eigenen sportlichen Werdegang.

V: Also Sport hab ich schon immer gerne gemacht. Mit der Familie waren wir Skifahren und sonst hab ich halt das gemacht was auch meine Freundinnen gemacht haben. Dass ich zum Volleyball gekommen bin, war eigentlich eher ein Zufall. In der Schule, das muss in der ersten Klasse Gymnasium gewesen sein, da haben wir einen Zettel bekommen wo wir Freifächer wählen konnten. Ich hab Volleyball angekreuzt, hatte aber keine Ahnung was das ist. Ja und so ist dann eins nach dem anderen gekommen. Von der Schülerliga zum Verein, dann Aufstieg in immer höhere Spielklassen. Und Verein hab ich dann paar Mal gewechselt. Ich hab auch in diversen Nachwuchskadern gespielt und mit 15 dann begonnen im Damennationalteam. Mit 16 bin ich ein Schuljahr nach Innsbruck, erste Bundesliga und Europacup. Ja und nach ein paar weiteren Saisons in Österreich bin ich dann als Profi in die Schweiz gegangen, zum Schweizer Meister und Cup Sieger. Und viele internationale Wettkämpfe haben wir auch bestritten. Unter anderem konnte ich dort Championsleague-Luft schnuppern. Also so kurz gesagt ist das bei mir von der Schülerliga zur Championsleague gegangen.

I: Welche Ausbildung hast du im Bereich Volleyball?

V: An Praktischem jetzt? Also ich seh meine aktive Zeit als die längste und größte Ausbildung. Am klassischen Trainer/innenweg bin ich jetzt dran. Zu meiner Ausbildung zähle ich persönlich vor allem den Austausch mit anderen Trainer/innen-Kollegen. Da muss ich sagen, profitiere ich persönlich oft am meisten.

I: Welche Erfahrung hast du als Volleyball-Trainerin?

V: Ich habe schon relativ früh begonnen auf Kinder- und Jugend Camps als Trainerin zu arbeiten. Neben meinem Studium habe ich immer, wenn es die Zeit zuließ, Schülerligatrainings geleitet – da sind wir auch mal Staatsmeisterinnen geworden. Ja und ich leite schon seit einigen Jahren Kurse beim USI. Und im Sommer arbeite ich als Beachvolleyballtrainerin.

I: Wie würdest du Volleyball charakterisieren?

V: Volleyball ist ein Spiel bei dem zwölf Menschen sich auf ein relativ kleines Feld zwängen und unter Berücksichtigung von Regeln einen Ball über ein Netz spielen und versuchen, dass der nie den eigenen Boden berührt. Und das kann Spaß machen, man kann sich total in dem Spiel verlieren oder es kann auch so ernst werden, dass man das Gefühl hat, es geht um die Weltherrschaft.

I: Was ist für dich der Reiz an dieser Sportart?

V: Der Reiz liegt für mich ganz klar darin, dass man sich auf so viele Menschen einstellen muss. Also Mitspieler/innen und Gegnerinnen. Als Team sich zu freuen ist ein großartiges Gefühl, dass einen beflügeln kann.

I: Wie sieht der offizielle Lehrweg für Volleyball aus?

V: Also es beginnt bei der Ballkontrolle, geht zu Kleinfeldspielen also Mini – dann Midi und dann zum 6:6. Da beginnt dann mit jede/jeder spielt jede Position und, also Aufspiel von der Position 3, Position 6 vorgezogen und geht dann über in fixe Positionen mit 4:2 System zum 5:1. Und hier gibt es dann unterschiedlichste Möglichkeiten. Für Nichtvolleyballer/innen: Zuerst muss ich mit dem Ball klarkommen, dann spiel ich mit wem anderen, dann gegen den. Es kommen immer mehr aufs Feld, dieses wird immer größer. Wenn hier die maximale Feldgröße und Personenanzahl erreicht ist, wird an der Taktik gefeilt und Spezialisten ausgebildet. So würd ich das einfach beschreiben, oder?

I: Und was wäre für dich ein idealer Lehrweg?

V: Ich finde den Weg grundsätzlich sehr sinnvoll. Selbst habe ich die Erfahrung gemacht, dass es sich bewährt, wenn man immer und immer wieder die Anfänge, sprich Ballkontrolle und Kleinfeldspiele, wiederholt einbaut. Ich bin generell eine Verfechterin der Kleinfeldspiele für den Anfang. Die Ballkontrolle wird am Kleinfeld besser, Spieler/innen haben deutlich mehr Kontakte und sind stärker gefordert. Dadurch ist der Leistungszuwachs viel höher. Am klassischen Lehrweg sehe ich allerdings die Gefahr, dass Spieler/innen zu früh fixe Positionen spielen. Um komplette Spieler/innen zu bekommen muss zum einen die Technik und zum anderen das Spielverständnis für alle Positionen gegeben sein. Ein Spielwitz und Variantenreichtum kann sich halt nur entwickeln, wenn ich viele verschiedene Reize bekommen hab und unterschiedlichste Situationen üben konnte.

I: Ist dir der Begriff Taktik-Spiel-Modell bekannt? Was hältst du davon, ist es für die Vermittlung von Volleyball geeignet? Taktik-Spiel-Modelle setzen bei der Taktikvermittlung an. Die Leitsätze sind, dass ein Sportspiel auf jedem Fertigkeitensniveau gespielt werden kann und dass man erst lehrt, was zu tun ist und dann erst, wie es zu tun ist.

V: Naja, grundsätzlich klingt das ganz gut. Aber wenn ich jetzt an meinen Basic Kurs Volleyball auf der Uni denke, dann kann ich mir das einfach nur bedingt vorstellen – also je nach Kandidat/innen. Also jetzt mal ganz am Anfang. Wenn ich denen in den ersten paar Einheiten einen einfachen klassischen Spielaufbau erkläre – also Service, Annahme, Aufspiel, Angriff, Verteidigung und so weiter, kann ich mir nicht vorstellen, dass das ohne dem Wie funktioniert. Halt ich weiß, dass es ohne dem Wie nicht geht. Ich glaub Volleyball hat unter den Rückschlagspielen noch die wesentliche Komponente des Miteinanders am eigenen Feld, wodurch es halt einfach schon sehr komplex werden kann. Das Was geht nicht ohne das Wie und umgekehrt aber auch nicht. Wenn ich jetzt an ein Spiel 6:6 im Anfänger/innenbereich denke, bei dem lediglich das Was vermittelt wurde und das Wie erst später, das hat glaub mit hoher Wahrscheinlichkeit sehr wenig mit Volleyball zu tun. Vor allem kommt kein Spiel zustande, also das kann ich unterschreiben. Also im Anfängerbereich würd ich sagen nein, ab Fortgeschritten und da mein ich, dass die Grundtechniken weitgehend beherrscht werden, kann ich mir das schon vorstellen. Also ich mach es ja dann auch so. Oder wenn ich halt unglaublich geschickte Leut hab, die von Haus aus eine Flugbahn einschätzen können und so viel Erfahrung im Umgang mit Bällen und viel Geschick

mitbringen, dass sie das halt irgendwie machen und der Ball in der Luft bleibt, ja vielleicht. Aber wie viele haben diese Gabe schon?

I: Welche Vereinfachungsstrategien bzw. Spielveränderungen helfen Schüler/innen beim Lernprozess?

V: Hier kommts auch wieder aufs Niveau an. Aber ich denk, wir gehen hier mal von Anfänger/innen aus. Beim Kleinfeldspiel 3:3 oder 4:4 lass ich am Anfang die Zuspielerin den Ball fangen. Also Ball wird angenommen oder halt verteidigt und die Zuspielerin muss es einfach schaffen ihn zu fangen – egal wo am Spielfeld – das ist ihr Job. Dann hat sie Zeit sich einzurichten, dreht sich in die richtige Position, wirft sich den Ball hoch und spielt ihn auf. Meiner Erfahrung nach hilft das sehr, dass auch ein Spiel zustande kommt und sie lernen gleich den richtigen Spielaufbau. Zudem ist es für weniger geschickte super – die dürfen das bei mir dann auch relativ lang machen. Also ich sag denen nach einer Zeit, dass sie gerne versuchen können direkt zu pritschen, wenn der Ball schön zu ihnen kommt und können aber immer noch fangen. Die, die sich leicht tun, werden es eh gleich mal direkt versuchen und die, bei denen es halt noch nicht so klappt sind nicht immer die Fehlerquelle. Es nimmt dem Spiel einfach an Geschwindigkeit und schafft Ordnung und Übersicht. Ja und so ganz grundsätzlich für den Spielaufbau, das mach ich dann auch einfach nur mit werfen und fangen. Wobei sie sich den Ball möglichst mit Pritschen zuspielen sollen. Um die fixen Positionen zu lernen, das mach ich gern mit Farben, also Bänder oder so. Das hilft zur Orientierung. Also Zuspiel hat rot, das rote Feld ist Pos 1 + 2. Mittelblock hat blau, Feld für blau ist vorne immer die 3, hinten die 6 usw. Beim Service dürfen sie so weit ins Feld, dass es sicher über das Netz geht. Wer das Service von untern gar nicht kann, darf weiter vorne im Feld stehen und pritschen. Also das ist dann für die ganz blutigen Anfänger/innen. Das Service von unten schaffen meiner Erfahrung nach alle irgendwann. Und was ich auch gern mach, damit die Bälle nicht reinfallen und alle zuschauen, weil das passiert sehr oft, dann spiel ich mit der Regel, wenn der Ball auf den Boden fällt ohne dass ihn jemand berührt, bekommt das gegnerische Team 3 Punkte. Da gehen sie dann zum Ball.

I: Ist es hilfreich, wenn Anfänger/innen bereits in anderen Sportarten, besonders in anderen Rückschlagspielen, Erfahrungen gesammelt haben? Lernen die Anfänger/innen dadurch schneller?

V: Ja, ich denke schon. Vor allem das Einschätzen von Flugbahnen und die schnelle Reaktion, also die Körperstellung zum Ball. Da tun sich viele sehr lange sehr schwer die keine Erfahrungen haben. Und natürlich auch das Beobachten und Analysieren des Gegners, wo wird der Ball hingespielt wenn er oder halt sie so zum Ball steht. Aus technischer Sicht ist es unterschiedlich, es sind schon sehr unterschiedliche Bewegungsmuster bei einigen Techniken. Wobei bei einigen Vorerfahrungen durchaus sehr hilfreich sind. Also Service von oben zum Beispiel. Aber jetzt pritschen und baggern, Arm und Fingerhaltung wohl eher nicht.

I: Welchen Anteil sollte das Spielen selbst und welchen das reine Techniktraining während einer Trainingseinheit ausmachen?

V: Am Anfang würd ich gerne oft mehr Techniktraining machen – das Spiel profitiert ungemein. Aber grad in der Schule wird ihnen oft fad und vielen fehlt der Biss und der Ehrgeiz. Die wollen spielen, und das versteh ich. Es soll ja Spaß machen. Ich möchte sie nicht vergraulen. In der Schule mach ich so die Hälfte der Zeit Technik. Manchmal mehr. Je nachdem um welche Art es sich handelt. Wenn es lustige und spielerische Ballkontrollübungen sind, machen sie es oft gerne und lang. Übungen, die viel Konzentration fordern, mach ich solange sie aufmerksam sind. Dann hats eh meist

keinen Sinn mehr. Wobei also so rein Techniktraining ist maximal ein Drittel der Zeit. Wenns länger geht, sind da schon spielerische lustige Übungen dabei. Im Profibereich ist das was ganz anderes. Oder halt auch wenn ich eine Schülerligatruppe hab. Aber ich bin schon der Ansicht, dass man spielen durch spielen lernt. Warum wollen Leute Volleyball spielen? Um zu spielen, sonst würden sie ja Gaukler oder so werden, die einen Ball lange in der Luft halten können. Nur lernt man sich halt beim Spiel schnell falsche Bewegungsmuster ein, die dann im Nachhinein nur schwer zu korrigieren sind.

I: Welche Schwierigkeiten können bei der Vermittlung auftreten?

V: Oft fehlt eine Bewegungsvorstellung. Man braucht ein großes Repertoire an Bewegungsbildern und kleinen Tricks. Nicht jede reagiert auf die eine Anweisung oder Übung gleich. Zum Beispiel, dass sie beim Pritschen nicht den Daumen nach vorne strecken, da muss man oft sehr viele verschiedene Dinge ausprobieren, bis der Fehler so behoben ist, dass er auch im Spiel nicht mehr vorkommt. Zum anderen hat man oft große Gruppen mit komplett unterschiedlichen Voraussetzungen, da sind Schwierigkeiten aller Art vorprogrammiert. Oder Herausforderungen, nennen wir es so. Ja und die Geduld, die braucht man. Die Fehler macht ja niemand absichtlich, aber ich hab mich auch schon das eine oder andere Mal ertappt, dass ich an einem Punkt des Unverständnisses angelangt war. Da muss ich mich dann selbst an der Nase nehmen und etwas Neues versuchen. Liegt ja auch an mir. Ja was halt auch oft ist, dass Schüler/innen schnell gefrustet sind, die bemühen sich irrsinnig und der Ball fliegt in alle Himmelsrichtungen. Man muss am Anfang an so viele Dinge denken, wenn da ein kleines Detail nicht passt, ist der Ball halt wieder im Panorama. Da finde ich es wichtig, dass man oft positive Rückmeldungen gibt und sagt, was gut an der Bewegung war und was schon besser war. Den Fehler nicht so in den Mittelpunkt stellen. Schon darauf hinweisen, aber halt sachte, dass die Motivation überwiegt und nicht die Verzweiflung.

I: Wie gehst du mit heterogenen Gruppen um?

V: Also in der Schule nutz ich das gezielt, um verschiedenste Themen anzusprechen. Wie eben zum Beispiel wie spreche mit einer Mitspielerin, die gerade einen Fehler gemacht hat. Was brauche ich um mich in einem Team wohlfühlen. Also da missbrauch ich das Volleyball für andere Zwecke. Ich bespreche da viel mit ihnen. Ja und was jetzt rein die Fertigkeiten betrifft, da geb ich dann halt manchmal unterschiedliche Aufgaben – die einen können schon einen Schritt weitergehen, die anderen brauchen halt noch mehr vom Selben. In meinem Rahmen der Möglichkeiten versuch ich da schon allen ein Stück weit gerecht zu werden. Ist nicht immer einfach, wenn da 26 in der Halle sind. Ja und halt auch bei den Spielformen, da mach ich sehr viele verschiedene Dinge, miteinander, gegeneinander, 1:1, einfach verschiedenste Spielformen, um möglichst alle irgendwie anzusprechen. Ja und Heterogenität hat man im Amateurbereich so gut wie immer. Das Gute ist, jeder und jede kann an irgendwas arbeiten.

I: Ist Volleyball als Schulsport geeignet, obwohl man meist einer sehr heterogenen Gruppe von Schüler/innen gegenübersteht?

V: Ich finde das kommt darauf an, welche Ansprüche ich als Lehrperson an meinen Unterricht stelle und was erzielt und bezweckt werden soll. Wenn ich ein Spiel haben möchte, an dem sich alle beteiligen können, sich alle bewegen, das leicht und schnell gespielt werden kann, ist meiner Ansicht nach Volleyball für Anfänger/innen nicht geeignet. Ich muss aber auch sagen, dass ich glaub, durch meine persönliche Laufbahn höhere Ansprüche an diese Sportart stelle. Ich kann nicht zuschauen, wenn da eine Truppe rumwurschtelt und man lediglich am Netz erkennt, dass das Ganze Volleyball sein soll. Ich möchte schon, dass ein Mindestmaß an technischen Grundfertigkeiten

gegeben ist und das braucht halt mal Zeit. Da muss man schon viel investieren, damit alle so a bissl mitspielen können. Wenn das dann aber mal gegeben ist, finde ich es durchaus eine brauchbare Sportart für den Sportunterricht in der Schule, in dem das Team und nicht der oder die einzelne im Vordergrund steht. Ja und wenn das Ziel ist die Schülerliga zu gewinnen, dann schauts halt auch anders aus. Als Wettkampfsport, als Teamsport find ich Volleyball in dem Zusammenhang super für die Schule. Als Team sich ein hohes Ziel stecken und es gemeinsam Schritt für Schritt zu erarbeiten mit allen Höhen und Tiefen, die es so geben kann und das Gefühl zu erleben was es heißt, wenn etwas aufgeht, das ist schon einmalig.

I: Worauf sollt man als Lehrperson in der Schule achten?

V: Ui, da gibt's so viele Dinge auf die man achten sollte. Im Sportunterricht jetzt? Ich denke mir, das ist halt mein Ansatz, dass der Spaß nicht verloren gehen darf. Schließlich ist es ja ein Spiel. Ich versuch meine Schüler/innen soweit zu bringen, dass sie verstehen warum sie Technikübungen machen. Wenn sie dann im Spiel merken, dass sie gewisse Dinge umsetzen können und Sachen gelingen ist die Freude und die Motivation höher. Da ist es wichtig, dass man sie darauf hinweist und sie erkennen, was warum gut oder eben halt auch weniger gut geklappt hat. Ja und halt, dass man einen Plan hat, einen Aufbau, von dem man allerdings auch abweichen kann. Dinge funktionieren halt nicht immer wie man sie zu Hause skizziert hat.

I: Ist der methodische Lehrweg auch für die Schule geeignet oder sind Anpassungen empfehlenswert?

V: Ja, wie schon gesagt, ich halte den Lehrweg für sinnvoll. Finde aber, dass viel mehr und länger Kleinfeldspiele gespielt werden sollten. 6:6 erst ganz spät – wenn überhaupt, da sitzt dann eh meist die Hälfte der Klasse rum. Zudem kommt – wer aufs Kleinfeld spielen kann, kann aufs große auch spielen, umgekehrt ist das nicht gesagt. Also die Ballkontrolle, der Spielaufbau und die Grundtechnik werden weitaus mehr am Kleinfeld geübt und verbessert als wenn die zu sechst am Feld stehen. Und das Service von oben erst ganz spät, wenn die Annahme wirklich gut ist. Weil das Service lernen viele relativ schnell. Es ist auch die einzige Aktion im Volleyball in der man Zeit hat und nicht reagieren muss. Ja und wenn das ein paar gut können, servieren die halt ein Spiel durch, weil niemand in der Lage ist, ein hartes Service von oben anzunehmen. Man muss es ihnen halt erklären, weil einige dann schon „das richtige Volleyball“ spielen möchten. Oder man macht das Service von oben für einen kleinen Servicebewerb und im Spiel servieren sie halt von unten. Und ganz Grundsätzlich finde ich halt, wie auch schon gesagt, dass man flexibel sein muss. Für mich gibt es nicht den einen methodischen Lehrweg. Es gibt durchaus einen roten Faden, der sich erkennen lässt, aber jede Gruppe ist anders, die Dynamik kann von Einheit zu Einheit sehr unterschiedlich sein. Darum ist es halt wichtig, dass man in der Lage ist, sich der Gruppe ein Stück weit anzupassen und nicht stur sein Ding durchzieht und womöglich Schüler/innen dadurch den Spaß an der Sache total verlieren.

Ende des Interviews

Transkript Badminton

Befragter:	„B“, 30 Jahre
Art des Interviews:	Telefoninterview
Interviewerin:	Lisa Mauersics („I“)
Datum, Zeit:	9. Juni 2014, 19:50

I: Beschreibe bitte kurz deinen eigenen sportlichen Werdegang.

B: Ich hab 9 Jahren mit Badminton angefangen. Das ist jetzt mittlerweile, nachdem ich jetzt 30 bin, schon 21 Jahre lang her. Damals in Klagenfurt bei unserem Verein, davor hab ich hobbymäßig mit meinem Vater im Garten gespielt. Ich bin dann eben zum Verein gegangen und hab dort ein Probetraining gemacht und bin dann gleich als Talent gescoutet worden. Dann hab ich dort gleich im Verein angefangen. Nach ca. einem Jahr hab ich mein erstes Turnier gespielt und auch gleich gewonnen, das war ein Schülerturnier auf Kärntner-Ebene. Ich hab dann immer mehr trainiert bald meine ersten österreichischen Turniere gespielt. Ich bin dann ins Sport-BORG gekommen in Klagenfurt in den Leistungssportzweig, da war ich auch schon im Schüler-Jugend-Nationalkader und hab leistungsmäßig Badminton trainiert. Davor hab ich nebenbei noch Fußball, Tennis, Ski fahren und alles Mögliche nebenbei gemacht. Und wie ich dann in die Oberstufe in den Leistungszweig gekommen bin hab ich dann nur mehr Badminton gemacht. Da ist es dann ein bisschen mehr in die professionelle Richtung gegangen, ich hab internationale Turniere und Österreich-Turniere sowieso auch gespielt. Trainingslager mit dem Nationalteam hat es auch gegeben. Zwischendurch im Alter von 17 bis 19 Jahren war ich zwei Jahre lang in Oberösterreich in Linz im Leistungssportzweig in der Oberstufe, weil ich damals in Kärnten mit 15, 16 Jahren keine Trainingspartner mehr gehabt hab. Nach Oberösterreich gegangen, weil dort waren die besten Spieler und die besten Trainer zu der Zeit waren und ich mich weiterentwickeln hab können. Für das Maturajahr bin ich dann wieder nach Klagenfurt zurück und hab die Matura in Klagenfurt gemacht. Nach der Matura 2003 bin ich wieder zurück nach Oberösterreich zum Heeressportzentrum, ich hab das Glück gehabt, dass ich dort reingekommen und dann hab ich in Linz meinen Wehrdienst absolviert. Danach hat meine Profilaufbahn angefangen, trainiert haben wir im Stützpunkt in Oberösterreich und von dort aus sind wir zu den Turnieren in Europa gefahren, ich hab mich voll auf den Sport konzentriert, d. h. zweimal am Tag Training und am Wochenende Turnier. Das war dann bis 2007. 2007 bin ich nach Wien gegangen bin, weil sich der ganze Stützpunkt, das Leistungszentrum, nach Wien verlagert hat. Und hab dann in Wien weiter trainiert und hab dann angefangen mit dem Sportstudium, also Sport und Religion auf Lehramt. Leider hab ich dann am Uni-Skikurs am Kitzsteinhorn einen Kreuzbandriss gehabt und da hab ich dann Pause machen müssen und nach dem Kreuzbandriss war schon so eine Phase, wo sich dann eigentlich abgezeichnet hat, dass ich mit dem Leistungssport. 2010 hab ich mit dem Leistungssport mehr oder weniger aufgehört. Aber das hab ich vergessen zu sagen, mit 18 oder 19 hab ich meine erste Bundesliga-Saison gespielt für den ASKÖ Kelag Klagenfurt. Dort spiel ich jetzt auch noch.

I: Welche Ausbildung hast du im Bereich Badminton?

B: Bis jetzt hab ich noch keine offizielle Trainerausbildung.

I: Welche Erfahrung hast du als Badminton-Trainer?

B: Seit mittlerweile sechs Jahren mach ich im Sommer immer zwei Wochen Schüler- und Jugendcamps. Das wird vom ASKÖ organisiert, es sind immer zwei Wochen, eine Woche für die Kinder von 10 bis 14 Jahren und in der zweiten Woche sind immer ca. 17 bis 19-Jährige. USI-Kurse mach ich jetzt schon das fünfte oder sechste Jahr. Und nebenbei mach ich jetzt auch schon ein paar Jahre lang Privat-Trainer-Stunden in Wien, das sind hauptsächlich Einzeltrainings mit Erwachsenen.

I: Wie würdest du Badminton beschreiben?

B: Ich würde beschreiben als überhaupt die schnellste Rückschlagsportart, Racket-Rückschlagsportart und als hochspannendes, hochinteressantes Rückschlagsspiel. Ich finde, es ist unter den Racket-Sportarten am attraktivsten zum Zuschauen, aber auch selbst zum Spielen. Es ist ein hochintensiver Sport, man braucht extrem viel Reaktionsschnelligkeit, Schnellkraft, Schnellkraftausdauer. Das Interessante bei Badminton ist, dass man von allen Komponenten ein bisschen was braucht. Es ist einfach ein attraktiver Sport, der hauptsächlich im asiatischen Bereich sehr, sehr groß und sehr bekannt ist, im amerikanischen und europäischen Bereich leider noch sehr wenig.

I: Wie ist der offizielle Lehrweg für Badminton aufgebaut?

B: Es beginnt mit der Theorie, natürlich Reglement, die Linien, also Spielfeld und alles was dazugehört, Netz, Linien, Federball und so weiter. Wenn man dann ins Training geht, ins Praktische, das Schlägerhandling, Schlägerhaltung, dann Laufarbeit, Beinarbeit, die Basic-Schritte und die Basic-Schlagarten, das sind im Badminton Clear, Smash, Drive, Drop und eventuell Netzspiel. Das sind so die Sachen, die man am Anfang durchmacht. Also Schlägerhaltung, Schlagarten, Beinarbeit, Reglement. Das war jetzt ein grober Überblick.

I: Ist dieser Weg für dich ideal?

B: Ich geh immer sehr individuell vor. Wenn ich im optimalen Fall ein Privattraining mit einer Spielerin oder einem Spieler hab, dann würd ich immer so anfangen, dass ich nicht gleich mit einem komplexen Schlag oder einer komplexen Lauftechnik anfangen, sondern dass ich zum Beispiel nur einen Schlag, zum Beispiel nur die Vorhand oder Rückhand, hernehme oder einen Schritt und daran dann genauer arbeite. Dann geht man erst zum nächsten Thema. Das würd ich so machen dann. Ich geh vom Leichten zum Komplexen. Und was auch wichtig ist, wenn man zum Beispiel mit Kindern arbeitet, dass man drauf schaut, wie viel man von der Aufmerksamkeit, von der Konzentration her wirklich inhaltlich machen kann und wie viel dann spielerisch ist. Die spielerische Komponente ist auch extrem wichtig bei Kindern, zum Beispiel wenn man hernimmt Beinarbeit, wenn man also Ausfallschritte macht fürs Vorderfeld, dass man dann zum Beispiel fünf bis zehn Minuten das macht und danach frei spielt. Dass die Inhalte so gewählt werden, dass es nicht zu überfordernd wird. Wenn man technisch arbeitet, dass man wirklich schaut, dass man es auf die Personen zugeschnitten macht, vor allem bei Kindern, dass es nicht zu viel wird am Anfang, also nicht zu komplex und nicht zu viel Inhalt und dass man die spielerische Komponente eher überbewertet als den technischen Inhalt. Also das spielerische Verpacken ist ganz wichtig.

I: Es gibt verschiedene Vermittlungskonzepte, sportspielübergreifende, man beginnt mit Basisspielen und geht dann vom Allgemeinen zum Speziellen, das genetische Konzept, man geht vom Speziellen zum Allgemeinen und die Konfrontation mit dem Zielspiel findet direkt statt, und Taktik-Spielkonzepte, es geht dabei grundsätzlich um die

Taktikvermittlung, dabei lehrt man zuerst was zu tun ist und er dann wie es zu tun ist. Was glaubst du eignet sich für Badminton am meisten?

- B: Speziell für Anfänger würd ich da immer zuerst ins Sportspiel gehen ins fertige, also dass ich gleich einmal Matches spiele oder gleich einmal frei spielen lass, ohne irgendwie was zu zerlegen und danach erst in die Details geh. Das ist die Komponenten, dass man nicht gleich zu viel ins Detail geht, sondern zuerst einmal eher den Spaß betont. Und das ist für mich bei Badminton klassisch, dass man einfach das Spiel selber spielt, weils eben auch so simpel aufgebaut ist, weil man auch schnell in einen Spielerfolg reinkommt, in einen Spielspaß. Auf Anfänger bezogen, dass man zuerst das ganze Spiel, also natürlich zuerst die Rahmenbedingungen und Reglement und so weiter erklärt, aber danach sofort ins Spiel reingeht und vom Spiel aus die einzelnen Schläge zerlegt und die einzelnen Techniken dann näher betrachtet. Ich mach das aber ganz unterschiedlich. Manchmal mach ich das so, dass ich gleich was erklär, dass ich gleich eine bestimmte Technik hernehme und dann erst ins Spiel geh und manchmal mach ich es so, dass ich sag „jetzt spielen wir ein bisschen hin und her im Badmintonfeld mit Netz“ und nach einer gewissen Zeit hab ich mir das einmal angeschaut und weiß wie jeder spielt und dann geh ich erst in die einzelnen Schwerpunkte rein.
- I: Welche Vereinfachungsstrategien bzw. Spielveränderungen helfen besonders Anfängern beim Lernprozess?
- B: Da fällt mir einmal spontan die Spielfeldgröße ein. Da kann man nur aufs halbe Feld spielen, also half court, oder nur front court, dass man also nur aufs Vorderfeld spielt. Oder man verändert die Netzhöhe oder man gibt das Netz überhaupt ganz weg. Also das Netz weglassen oder niedriger machen, höher kenn ich eigentlich gar nicht, hätte ich so noch nicht gesehen, dass man das Netz höher macht. Wobei im Schulbereich muss man auch sagen, dass man oft, wenn keine Badmintonnetze vorhanden sind, die Volleyballnetze nimmt dass manche Lehrer, die keine Ahnung haben, manchmal auch die Volleyballhöhe spielen, also im Badminton die Volleyballhöhe spielen, das kommt auch vor. Das ist dann nicht so optimal fürs Badminton. Wenn, dann eher weglassen oder tiefer machen, halbe Höhe zum Beispiel, vor allem beim Drive, dem schnellen, flachen Schlag. Gerade wenn man den Drive lernt, ist es schon gescheit, wenn man das Netz nicht verwendet oder um die Hälfte runterhängt. Wobei, wenn man zum Beispiel den Clear lernt, der Clear ist der hohe weite Schlag, das könnte schon hilfreich sein, dass man sagt „ihr müsst jetzt über das Netz schießen“ und dann wird das automatisch schon dem Endschlag eher zielgerichtet. Ich selber verwende das aber nicht. Was natürlich auch ein Thema ist, bevor man überhaupt einen Schläger in die Hand nimmt, dass man zum Beispiel überhaupt so anfängt, dass man einen Tennisball in die Hand nimmt und einmal nur die Wurftechnik übt, noch ohne Schläger, weil normale Wurftechnik der Schlagtechnik sehr ähnelt. Auch bei der Lauftechnik gibts viele Varianten, die man auch außerhalb vom Court lernen kann. Zum Racket selber, es gibt Kinderrackets, speziell für Kleinkinder, die einfach Sinn machen, weil sie leichter sind und der Schaft ist kürzer und der Schlägerkopf ist größer, das ist für die Kinder dann leichter, dass sie den Schläger halten und den Ball trotzdem treffen. Im Kinderbereich spielt man hauptsächlich mit den Plastik-Shuttles, mit den Plastikbällen, die sind aber genauso im Hobbybereich üblich, es gibt sonst keine speziellen Bälle. Der klassische Federball, der Turnierball, ist eigentlich der normale Gänsefederball, die Naturfederbälle, die werden im Turnierbereich ab Schüler-Jugend-Alter eingesetzt. Aber als Anfänger verwendet man normalerweise die Plastikbälle, die gibts auch in Neonfarben.

- I: Ist es hilfreich, wenn Anfänger/innen bereits in anderen Sportarten, besonders Schlägersportarten bzw Rückschlagspiele, Erfahrungen gesammelt haben? Lernen die Anfänger/innen dadurch schneller?
- B: Ja, ich würd sagen auf jeden Fall, das würd ich auf jeden Fall unterschreiben. Wenn ich zum Beispiel an Tennis denk oder Volleyball oder Squash, da sind die Bewegungen sehr oft sehr ähnlich und vor allem das Timing und das Ballgefühl sind eine wichtige Sache und das spielt schon eine große Rolle. Das merk ich schon immer wieder, wenn die Kinder schon einmal ein Racket in der Hand gehabt haben, auch wenn das Timing unterschiedlich ist, aber das Ballgefühl und eben das Gefühl, dass Racket in der Hand zu halten und so weiter, das spielt schon eine große Rolle. Das ist schon eine super Sache, wenn die schon Vorerfahrung haben in einem Racketsport.
- I: Welchen Anteil sollte das Spielen selbst und welchen das reine Techniktraining während einer Trainingseinheit ausmachen?
- B: Da muss man sehr unterscheiden, sehr differenzieren zwischen dem Leistungsbereich und Anfängerbereich. Kinder- und Schulbereich ist komplett anderes als ein Training vom Nationalkader. Also Kinder im Schulbereich in der Unterstufe, da würd ich auf jeden Fall 80 % spielerisch und 20 % technisch machen meiner Meinung nach.
- I: Welche Schwierigkeiten können bei der Vermittlung von Badminton auftreten?
- B: Es ist generell so, dass die Leute im Badminton nicht so die Vorerfahrung mitbringen wie es jetzt zum Beispiel im Tennis ist oder Fußball oder Volleyball, da haben die Leute einfach schon eine Ahnung. Im Badminton ist es einfach so, wenn die Leute das erste Mal einen Schläger in der Hand halten, das erste Mal in der Halle sind, dass sie einfach überhaupt keine Ahnung haben, was Badminton überhaupt ist. Das spielt schon oft eine große Rolle, weil zum Beispiel bei Fußball weiß halt jeder vom Fernsehen oder von Tennis zum Beispiel auch, da hat man schon sehr viele Vorkenntnisse und Bewegungsvorstellungen. Bei Badminton ist halt das Schwierige am Anfang, dass es eine Randsportart ist und die meisten es mit Federball verbinden. Allein von der Technik und so weiter muss man da schon sehr viel mehr erklären glaub ich, als jetzt beim Tennis am Anfang, weil die Bewegungsvorstellung einfach überhaupt nicht da ist und das ist so eine klassische Schwierigkeit am Anfang. Was beim Badminton auch eine große Rolle spielt, ist der Fitness-Bereich, aber das ist wahrscheinlich eher dann bei den Erwachsenen und Hobbyspielern und teilweise auch bei den Profis, dass du manche Schläge einfach überhaupt nicht spielen kannst, wenn du nicht wirklich eine gewisse Fitness hast. Der Fitness-Bereich spielt eine große Rolle, weil Badminton eine hochintensive Sportart ist. Bei mir ist es so, ich arbeite meistens durchs Vorzeigen, ich mach die richtige Bewegung vor und dass lass die Leute dann imitieren, das hilft eigentlich am meisten. Die Vorstellung fehlt einfach, weil Badminton im Fernsehen überhaupt nicht präsent ist.
- I: Wie gehst du mit heterogenen Gruppen um?
- B: Das ist ein generelles Problem. Beim Badminton es auch so ist, dass der Platzmangel einfach da ist und dann hast du wie bei den USI-Kursen und auch bei den Camps teilweise, du einfach allein als Trainer bist, allein das ist schon nicht optimal, wenn du einen Trainer und 20 Leute hast, das ist aber Realität. Dann kommt es auch vor, dass zum Beispiel mindestens drei verschiedene Spielniveaus dabei sind, also zwei bis drei verschiedene Spielniveaus. Da mach ich das oft so, dass ich mir die besten nehme, wenn ich jetzt drei verschiedene Niveaus habe, und erklär denen kurz eine Übung und lass die ziemlich selbstständig arbeiten. Wenn ich jetzt im schlechtesten Fall der einzige

Trainer bin, dann lass ich gleich einmal die besten auf zwei Plätzen allein eine Übung spielen, die ich ihnen dann schnell ansage oder ich sag überhaupt, sie sollen einmal frei spielen und nimm mir dann die anderen, vor allem die Anfänger, her. Dann erklär ich zum Beispiel den blutigen Anfängern eine leichte Technik, also zum Beispiel Aufschlag oder Netzspiel. Ich erklär das kurz so, dass sie es relativ leicht verstehen und gebe ihnen dann Zeit, dass sie das selbstständig üben können. Während die das üben, muss ich dann leider wieder zu den anderen gehen, während die das schon selbstständig geübt haben. Denen gebe ich wieder einen neuen Input oder eine neue Anweisung und schau, dass die dann die neue Anweisung auch wieder selbstständig annehmen können. Und dann schau ich immer hin und her. Da muss man dann jonglieren ein bisschen. Also ich teil die Gruppe noch einmal nach der Leistung in Gruppen ein, sie haben dann oft verschiedene Übungen in verschiedenen Gruppen. Was ich auch oft mach, was auch eine gute Möglichkeit ist, dass ich eine leichte Technik für alle erkläre, zum Beispiel das kurze Backhand-Service, und wenn die Fortgeschrittenen das schon können, versuch ich denen auch einen neuen Input oder eine Variation geben zu können, dann haben wieder alle etwas zu tun.

I: Ist Badminton als Schulsport geeignet?

B: Ja, auf jeden Fall. Es wird auch immer beliebter, was ich so mitbekomme in den Schulen. Es ist generell ein sehr beliebter Schulsportart glaube ich, weil Badminton eben auch nicht so viel erfordert, du kannst in jedem Turnsaal eine Schnur oder ein Netz spannen, Rackets kosten nicht viel und Plastikfederbälle kosten auch fast nix. D. h., das ganze Equipment hast du relativ schnell beieinander. Das gute bei Badminton ist, dass was ich zuerst auch schon gesagt habe, dass du sehr schnell diesen Spielerfolg hast und den Spielspaß, d. h. du brauchst nur die Basics erklären und kannst dann gleich in das Sportspiel selber reingehen, das ist halt einfach das gute, weil wir einfach so wenig Zeit haben in diesem vorgegeben Rahmen mit 50 Minuten, wenn es keine Doppelstunde ist. Außerdem ist es ein hochintensiver Sport, es ist super, du bewegst den ganzen Körper, du schwitzt sehr schnell und du hast den Spielspaß dabei und ist für Kinder super geeignet, würd ich jetzt einmal sagen und für die Schule speziell gut geeignet.

I: Worauf sollte man als Lehrperson in der Schule achten?

B: Da man ja meistens Laie ist und selber gerade einmal eine kurze Ausbildung gemacht hat, worauf man auf jeden Fall schauen sollte, ist Schlägerhandling oder Schlägerhaltung, weil das sind die Basics, die man immer erklärt. Das sollte man sich näher anschauen, damit man das nicht falsch erklärt. Wenn man das den Kindern einmal falsch erklärt, dann ist es relativ schwierig, dass man das wieder rauskriegt. Also speziell auf die Schlägerhaltung ein bisschen ein Augenmerk werfen. Sonst würd ich sagen, dass Regelwerk, das kann man ja gleich einmal, das hat man ja gleich einmal, das ist ja kein Thema, dass man das erklärt, wie man zählt, wo man steht, wo man aufschlägt. Das ist eh kein Thema, aber Schlägerhandling und Schlägerhaltung würd ich sagen und sonst sind meistens die Grundschielarten ein Thema, viel mehr macht man im Schulunterricht eh nicht durch. Wenn man die Grundschielarten und die Schlägerhaltung, die zwei Dinge, wenn man sich die als Lehrer und eigentlich Laie genauer anschaut, dann ist da schon relativ viel geholfen glaub ich. Den Bewegungsablauf und die Bewegungsvorstellung sollte man ein bisschen vermitteln können, vor allem im Sinne von vorzeigen und erklären. Man kann sich auch von Profis ein paar Tipps holen oder von Trainern, die Ahnung haben. Gerade in dem Bereich kann man am Anfang viel verhauen für die Kinder, wenn sie es falsch einlernen. Und sonst, würd ich sagen, wenn man keine Ahnung hat, dass man einfach ehrlich sagt „das

weiß ich nicht, das musst du selbst ausprobieren“. Da ist es oft so, das hab ich auch gemerkt bei so übermotivierten Trainern oder auch Lehrern, die selber nicht so viel Ahnung haben, dass die oft nicht zugeben, dass sie was nicht wissen oder vorzeigen können und dann eine Bewegung vorzeigen, die komplett falsch ist, aber der Überzeugung sind, dass sie es eigentlich eh richtig vorzeigen. Da würd ich sagen, dass man so sensibel oder so gescheit sein sollte, dass man sagt „ich hab eigentlich nicht wirklich eine Ahnung in dem Bereich und deswegen lass ich das lieber weg“. Ich sag immer so, es gibt keine falsche Technik, jeder ist anders, jeder ist individuell, jeder Spieler, jeder Person, es sollte immer jeder zuerst selbst ausprobieren. Wenn ich was vorzeige, dann sag ich immer, dass ist mein Weg oder meine Variante, es gibt aber 1000 andere Varianten.

Ende des Interviews

Transkript Tennis

Befragte:	„T“, 28 Jahre
Ort des Interviews:	Wohnzimmer von „T“
Interviewerin:	Lisa Mauersics („I“)
Datum, Zeit:	11. Juni 2014, 15:20

I: Beschreibe bitte kurz deinen eigenen sportlichen Werdegang.

T: Ich hab immer viel Sport gemacht. Ski fahren mit den Eltern, Tennis, Rad fahren, schwimmen, Judo, das fällt mir jetzt ein. Judo hab ich eine Zeit lang als Kind so im Volksschulalter und in der Unterstufe ein bisschen intensiver gemacht, das hat zwar Spaß gemacht, aber ich war jetzt nicht besonders gut. Mit Tennis hab ich angefangen, weil mein Papa auch gespielt hat und dann hat sich das so ergeben, dass bei uns im Verein ein Trainer gespielt hat. Ich hab dann jahrelang, also hauptsächlich oder eigentlich nur im Sommer gespielt, ein paar Mal haben wir im Winter einmal in der Woche in der Halle gespielt. Wir waren zu dritt oder viert in der Gruppe. Der eine Trainer hat immer gesagt, dass wir auch so spielen sollen, ohne dass wir Training haben, damit wir das auch lernen, aber die anderen wollten das nicht wirklich. Und seit ein paar Jahren spiel ich auch bei der Mannschaftsmeisterschaft mit, das hat sich zufällig ergeben. Super daran ist, dass man eine Einzelsportart in einer Mannschaft spielen kann, es zählt nicht nur die eigene Leistung.

I: Welche Ausbildung hast du im Bereich Tennis?

T: Ich hab vor einigen Jahren, ich glaub es war 2008 oder 2007, den Tennis-Übungsleiter gemacht.

I: Welche Erfahrung hast du als Tennis-Trainerin?

T: Nachdem ich den Übungsleiter gemacht hab, hab ich im Sommer darauf bei uns im Verein angefangen, dass ich in den Sommerferien Tenniskurse für Kinder und Jugendliche gemacht hab. Ich hab auch mit einigen Erwachsenen gespielt. Und seither mach ich das. Mit ein paar Kindern spiel ich auch schon immer vor dem Sommertraining, da fangen wird dann an, wenn der Platz draußen offen ist.

I: Wie würdest du Tennis charakterisieren?

T: Wie würd ich Tennis charakterisieren? Es ist ein Sport, bei dem zwei Spieler gegeneinander spielen, es geht darum, einen Ball mit Schlägern über ein Netz hin und herzuschlagen. Der Ball muss dabei innerhalb vom Feld bleiben und darf maximal einmal auf dem Boden aufkommen, bevor er wieder zum Gegner gespielt werden muss. Man kann Tennis auch 2 gegen 2 spielen, also Doppel.

I: Was ist für dich der Reiz an dieser Sportart?

T: Es ist ein Sport, wo man sich richtig auspowern kann. Mich reizt daran, dass man als guter Tennisspieler viele Sachen gut können muss, man muss schnell sein, antizipieren können und man muss auch die Technik halbwegs beherrschen. Bei einem Match merkt man manchmal auch, dass sich beim Tennis viel im Kopf abspielt, wenn man sich zu viel Druck macht oder unbedingt gewinnen will, geht oft gar nichts. Und wenn man einen Lauf hat, geht's oft wie von alleine und alles geht ganz leicht. Bei der Mannschaftsmeisterschaft find ich super, dass man als Team spielt und eben gemeinsam

gewinnt oder auch verliert, da kann man sich dann auch gegenseitig motivieren und helfen.

I: Wie sieht der offizielle Lehrweg für Tennis aus?

T: Es geht los mit der Ballgewöhnung und dann kommt die Gewöhnung an den Schläger. Danach werden dann die einzelnen Schlagtechniken, also Vorhand, Rückhand, Volley und Aufschlag eingebaut. Wenn ich zum Beispiel die Vorhand lerne, fang ich an, dass ich einmal den richtigen Griff erkläre, wobei es beim Griff eigentlich kein wirkliches richtig oder falsch gibt, das muss jeder auch ein bisschen selbst rausfinden, es gibt aber Vorgaben, die dann jeder für sich anpassen kann. Nach dem Griff wird dann ausprobiert. Wichtig ist immer, dass die Funktion erfüllt wird. Ich mein damit, dass der Ball übers Netz gehen muss und dass er ins Feld geht. Wenn das gleich funktioniert, dann geht's weiter, die Schüler sollen dann ihre individuelle Aushol- und Ausschwingbewegung finden. Wenn der Ball beim Probieren nicht die Funktion erfüllt hat, dann zeig ich die Kernbewegung einmal vor, dann probiert der Schüler wieder. Wenns dann noch immer nicht funktioniert, kann man das Ganze vereinfachen, indem man den Ball zum Beispiel zum Schüler wirft, man kann auch näher zum Schüler gehen, dann wird's auch leichter. Die weiteren Schritte sind dann, dass die Schläge variiert werden und man übt unter erschwerten Bedingung. Besonders bei Kindern sollte man wirklich nur mit Methodikbällen spielen, die gibt's in drei verschiedenen Ausführungen, die sind leichter, springen nicht so hoch und helfen den Kindern wirklich, weil sie das Spiel langsamer machen. Außerdem gibt's für die Kinder kleinere Spielfelder und niedrigere Netze. Mit Erwachsenen kann man auch mit den Methodikbällen spielen, das hilft am Anfang schon, damit sie mehr Zeit haben.

I: Und was wäre für dich ein idealer Lehrweg?

T: Ich hab mit diesem Lehrweg gute Erfahrungen gemacht. Damit die Kinder Spaß haben und beim Tennis bleiben, ist es wichtig, dass sie schnell spielen können und sehen, wie schön Tennis sein kann.

I: Es gibt verschiedene Vermittlungskonzepte, sportspielübergreifende, man beginnt mit Basisspielen und geht dann vom Allgemeinen zum Speziellen, das genetische Konzept, man geht vom Speziellen zum Allgemeinen und die Konfrontation mit dem Zielspiel findet direkt statt, und Taktik-Spielkonzepte, es geht dabei grundsätzlich um die Taktikvermittlung, dabei lehrt man zuerst was zu tun ist und er dann wie es zu tun ist. Was glaubst du eignet sich für Badminton am meisten?

T: Das ist schwierig zu beantworten. Gerade Kinder haben am Anfang schon oft Schwierigkeiten mit dem Schläger und dem Ball, da kann ich mir jetzt nicht so wirklich vorstellen, wie ich zuerst lernen soll, was ich zu tun hab und erst dann lernen, wie ich einen Ball in die Ecke spielen kann, wenn ich das Konzept richtig verstanden habe. Wenn das so in die Richtung geht, dass ich spiele und zwischendurch wieder übe und dann wieder spiele, dann kann ich mir das schon irgendwie vorstellen. Aber viel kann ich dazu nicht sagen, da müsst ich mehr über die Konzepte wissen.

I: Welche Vereinfachungsstrategien bzw. Spielveränderungen helfen Schüler/innen beim Lernprozess?

T: Das hab ich eh vorher schon gesagt, die Methodikbälle helfen sehr und auch die kleineren Spielfelder mit den niedrigeren Netzen. Das Spiel wird so an die Kinder angepasst und die Kinder müssen sich nicht dem Spiel anpassen, das macht schon einen Unterschied aus. Ich hab Tennis spielen so gelernt, dass wir mit alten normalen Bällen gespielt haben. Wir sind einfach in der Mitte vom Feld bei der Aufschlaglinie gestanden

und der Trainer auf der anderen Seite, der Platz war kleiner, er war eigentlich nur kürzer und gleich breit, eine komische Form, die mit einem normalen Tennisplatz wenig zu tun hat. Und was auch helfen kann, sind Sachen wie „wenn du die Vorhand spielst, stell dir vor, dass auf der Unterseite vom Griff eine Kamera eingebaut ist und du den Ball filmen willst, wenn er zu dir fliegt, dann triffst du den Ball und danach filmst du den Ball wieder“. Dadurch machen die Kinder automatisch die richtige Bewegung und klappen das Handgelenk nach hinten und sie schwingen auch aus, sonst stoppen sie den Schläger oft nach dem Treffpunkt sofort ab. Ich stell auch gerne Hütchen auf und markiere damit Ziele, die sie treffen soll, da kann man dann in der Gruppe auch einen kleinen Wettbewerb machen. Und was sehr gut funktioniert, sind Spiele gegen mich, dann spielt die Gruppe gemeinsam gegen, da sind die Kinder immer sehr motiviert, weil sie mich unbedingt besiegen wollen.

- I: Ist es hilfreich, wenn Anfänger/innen bereits in anderen Sportarten, besonders Schlägersportarten bzw Rückschlagspiele, Erfahrungen gesammelt haben? Lernen die Anfänger/innen dadurch schneller?
- T: Es ist auf jeden Fall hilfreich, wenn die Kinder schon Erfahrungen in verschiedenen Sportarten gesammelt haben. Und wenn dabei auch noch ein Ball im Spiel war, dann ist das noch viel besser. Mir ist in den letzten Jahren zum Beispiel aufgefallen, dass Burschen, die auch Fußball spielen, schneller Fortschritte machen. Kinder, die sonst keinen Sport machen, haben auch oft auch Schwierigkeiten mit der Bewegungsvorstellung und besonders aufgefallen ist mir, dass die Kinder oft nicht werfen können, wenn sie mit der rechten Hand werfen, dann ist zum Beispiel der rechte Fuß vorne, das funktioniert dann natürlich nicht. Ich lass die Kinder auch immer wieder werfen, weil der Aufschlag eigentlich auch eine Wurfbewegung ist.
- I: Welchen Anteil sollte das Spielen selbst und welchen das reine Techniktraining während einer Trainingseinheit ausmachen?
- T: Das kann ich so nicht beantworten. Manchmal ist mehr Spielanteil dabei und manchmal weniger. Das kommt immer auf die Gruppe oder die Person an und auch auf das Niveau. Ich schau schon, dass das Spielen nicht zu kurz kommt, aber die Kinder müssten auch ohne mich oder ohne Trainer spielen, damit sie wirklich das Spielen lernen.
- I: Welche Schwierigkeiten können bei der Vermittlung auftreten?
- T: Da gibt's viele. Wenn Kinder mit falschen oder besser gesagt mit Schlägern kommen, die nicht zu ihrer Körpergröße passen. Manche Eltern fragen vorher, auf welche Dinge sie beim Kaufen achten sollen. Andere kaufen den Schläger in irgendeinem Sportgeschäft und werden dort anscheinend nicht immer gut beraten. Dann kann's schon vorkommen, dass das Kind einen zu kleinen oder zu großen Schläger hat. Ein Mädchen vom Vorjahr ist mir besonders in Erinnerung geblieben, die war für ihr Alter relativ groß und der Schläger hat von der Größe her auch gepasst, aber die war so dünn und zart, dass ihr der Schläger einfach zu schwer war, besonders am Anfang. Manchmal kann einem auch das Wetter einen Strich durch die Rechnung machen, bei starkem Wind haben die Kinder oft Schwierigkeiten, weil der Ball vom Wind verweht wird und sie das nicht einschätzen können. Es gibt auch Kinder, da merkt man schon, dass die selbst eigentlich gar nicht so wirklich spielen wollen, da sind dann die Eltern, die die Kinder ein bisschen drängen, andererseits wollen sie vielleicht nur, dass die Kinder alles ausprobieren können. Ein Problem kann auch sein, wenn den Kindern die Bewegungsvorstellung fehlt, da braucht man schon viel Geduld beim Erklären. Beim Aufschlag zum Beispiel, da lass ich die Kinder zuerst immer werfen und mach

irgendeinen kleinen Wettbewerb, da gibt's Kinder, die können fast gar nicht werfen, da muss man dann wieder ganz von vorne anfangen. Diese Kinder sind aber schon im Schulalter.

I: Wie gehst du mit heterogenen Gruppen um?

T: Ich teile die Gruppen normalerweise nach dem Alter und dem Können der Kinder ein, da ist dann das Niveau ungefähr gleich. Ich hab aber auch schon Gruppen gehabt, die vom Können nicht wirklich zueinander gepasst haben, da muss man dann einfach differenzieren und schauen, wer was braucht, damit sich alle weiterentwickeln können. Bei einem Spiel kann zum Beispiel ein Kind den Aufschlag schon und das andere noch nicht, dann soll das eine Kind aufschlagen und das andere Kind macht statt dem Aufschlag einfach eine Vorhand, dann geht das schon. Auch wenn das Können nicht ganz passt, kann man trotzdem voneinander profitieren, ein besserer Spieler muss dann eben genauer spielen und den Ball gezielt platzieren und der schlechtere Spieler wird mehr gefordert. Oder man spielt einfach mit Methodikbällen, dann wird das Tempo rausgenommen und für den schwächeren wird's leichter.

I: Ist Tennis als Schulsport geeignet, obwohl man meist einer sehr heterogenen Gruppe von Schüler/innen gegenübersteht?

T: Ich kann mir schon vorstellen, dass man Tennis in der Schule lernt oder zumindest ein bisschen kennenlernt, warum auch nicht? Da fällt mir ein, dass es vom BTV (Anm.: Burgenländischer Tennisverband) die Schultennis-Offensive gibt, da werden in Volksschulen von Tennistrainern ein paar Einheiten gemacht und dann auch eine oder zwei auf dem Tennisplatz. Ich glaub schon, dass es möglich ist, man braucht aber auch das notwendige Material wie Schläger, Bälle und Netze.

I: Worauf sollt man als Lehrperson in der Schule achten?

T: Auf das geeignete Material, dass das zu den Schülern passt. Und besonders am Anfang sollten die Lehrer auch auf den richtigen Griff schauen, sonst wird's für die Kinder unnötig schwerer und das sind so Fehler, die man nur schwer wieder wegbekommt.

I: Ist der methodische Lehrweg auch für die Schule geeignet oder sind Anpassungen empfehlenswert?

T: Das weiß ich nicht wirklich, ich könnte mir schon vorstellen, dass der Lehrweg auch für die Schule passt. Das müsste man einfach ausprobieren.

Ende des Interviews

Lebenslauf

Persönliche Daten

Name	Lisa Mauersics
Geburtsdatum, -ort	18. Oktober 1986, Wien
Wohnort	St. Andrä am Zicksee
Staatsbürgerschaft	Österreich

Ausbildung

2007–	Bakkalaureatsstudium Sportwissenschaft, Universität Wien
2006–2014	Lehramtsstudium Bewegung und Sport & Geographie und Wirtschaftskunde, Universität Wien
2001–2006	IT-HAK, Frauenkirchen (Matura)
1997–2001	Gymnasium, Wien
1993–1997	Volksschule, Wien

Zusatzqualifikationen

2014	Landesskilehrer Teil 2 & , SBSSV, Kaprun
2014	Snowboardlehrer-Anwärter, SBSSV, Kaprun
2012	Alpinkurs, SBSSV, Obertauern
2009	Tennis Übungsleiter, BTV, Oberpullendorf
2008	Landesskilehrer Teil 1, SBSSV, Kaprun
2008	Rettungsschwimmer, Neusiedl/See
2007	Skilehrer-Anwärter, SBSSV, Kaprun

Berufserfahrung

seit 2010	Begleitlehrerin auf Schulsikikursen
seit 2010	Tenniskurse für Kinder und Jugendliche, St. Andrä am Zicksee
seit 2007	Skilehrerin, Die Schlossalm Schischule, Bad Hofgastein

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde weder an einer anderen Stelle eingereicht (z. B. für andere Lehrveranstaltungen) noch von anderen Personen (z. B. Arbeiten von anderen Personen aus dem Internet) vorgelegt.

Datum

Unterschrift