

Handball

– attraktiv und sicher vermitteln



Herausgeber

Bundesverband der Unfallkassen
Fockensteinstraße 1, 81539 München
www.unfallkassen.de

Ausgabe August 2004

Neuaufgabe mit freundlicher Genehmigung des
Gemeindeunfallversicherungsverbandes Westfalen-Lippe

Gestaltung (Innenteil):
Saga Werbeagentur, Münster

© 2004
Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, nur
mit vorheriger Genehmigung des Herausgebers.

Zu beziehen unter Bestell-Nr. GUV-SI 8071 vom zuständigen
Unfallversicherungsträger, siehe vorletzte Umschlagseite.

GUV-SI 8071
Sicherheit im Schulsport

Handball

– attraktiv und sicher vermitteln

Horst Hübner
Michael Pfitzner



Gesetzliche
Unfallversicherung

Inhalt

1. Vorwort	4
-------------------	----------

2. Einleitung	5
2.1 Leitideen der Handreichung	6
2.2 Zum Inhalt der Handreichung	7

3. Handlungsfähigkeit im Sportspiel im Kontext curricularer Vorgaben für die Sekundarstufe I	8
---	----------

4. Handball in der Schule – Spielauffassung und Anforderungsprofil	14
4.1 Beobachtungen zum Handballspiel	15
4.2 Anforderungsprofil	16

5. Methodische Konsequenzen	19
5.1 Typische Unfallsituationen und methodische Folgerungen	21
5.1.1 Fallbeispiel 1: „Passen und Fangen“ bei Übungssituationen in Partner- und Kleingruppenformen	21
5.1.2 Fallbeispiel 2: „Zusammenprall im Spiel“	25
5.1.3 Fallbeispiel 3: „Getroffen werden im Spiel“	27
5.2 Unterrichtspraktische Hinweise für das Handballspiel im Sportunterricht der Sekundarstufe I	31
5.2.1 Zur Spielreihe	34
5.2.2 Ergänzende Übungssituationen mit dem Schwerpunkt der Schulung koordinativer Fähigkeiten	46

6. Anmerkungen	62
-----------------------	-----------

7. Anhang	64
7.1 Checkliste „Handball“	64
7.2 Grundfertigkeiten des Handballspiels	65
7.3 Das Unfallgeschehen beim Handballspiel im Sportunterricht	67
7.4 Synopse	70

8. Literatur	72
---------------------	-----------

1. Vorwort

Die Sportspiele liegen in der Gunst unserer Schülerinnen und Schüler ganz oben. Leider trifft dies für die Großen Spiele auch bei der Liste der am stärksten von Unfällen im Schulsport betroffenen Sportarten zu. Eine umfassende Sicherheitsförderung im Sportunterricht setzt auf eine konstruktive Auseinandersetzung mit diesen Phänomenen. Schülerwünsche aufgreifen und Sicherheit fördern heißt für uns **Sportspiele attraktiv & sicher vermitteln**.

Der Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe hat 1998 in Absprache mit dem damaligen Ministerium für Arbeit, Soziales und Stadtentwicklung, Kultur und Sport eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich mit der Erarbeitung von Handreichungen zur attraktiven und sicheren Vermittlung der Sportspiele befasst hat. Mitglieder waren H. Hundeloh (Leitung), Dr. M. Gasse (Volleyball), Dr. A. Husmann (Basketball), Dr. H. Hübner und Dr. M. Pfitzner (Handball). Nach einer mehrjährigen Erarbeitungsphase und einer intensiven Erprobung durch Sport unterrichtende Lehrkräfte liegt nun eine Handreichung zum Handballspiel in der Sekundarstufe I vor.

Die Konzentration auf den Sekundarbereich I begründet sich darin, dass die Schülerinnen und Schüler in dieser Schulstufe mit den normierten Sportspielen intensiver im Sportunterricht konfrontiert werden.

Mit Blick auf die besonderen Entwicklungsprozesse, die Schülerinnen und Schüler in dieser Lebensphase durchlaufen, stellen sich spezifische

Anforderungen, um den Sportspielunterricht für alle Beteiligten zu einem gewinnbringenden Unterfangen werden zu lassen.

Die Handreichung möge eine wertvolle Hilfe für die Sportspielerziehung darstellen und wegweisenden Charakter für eine wirksame Sicherheitsförderung im Sport besitzen.

An dieser Stelle möchten wir uns bei den Sportlehrerinnen und Sportlehrern, Referendarinnen und Referendaren und allen weiteren Personen bedanken, die mit kritischen Hinweisen zur Erstellung dieser Handreichung beigetragen haben.

Dr. Horst Hübner

Dr. Michael Pfitzner

2. Einleitung

„Des Deutschen liebstes Kind ‚Fußball‘ nur auf Rang 6 der beliebtesten Sportarten der Jugend! Selbstverteidigung und Badminton in der Gunst weit oben“

Eine derartige Zeitungsschlagzeile hätte ohne Zweifel viele sportinteressierte Leser stutzig gemacht. Welche Kenntnisse liegen denn zzt. über die beliebtesten bzw. über die am häufigsten unterrichteten Sportarten vor?

- Ihre Vorliebe für ansonsten wenig beachtete Sportarten haben Schülerinnen und Schüler in Hessen geäußert. In der zugegebenermaßen nicht repräsentativen Untersuchung liegen Selbstverteidigung und die eher als Randsportarten anzusehenden Spiele Badminton und Hockey unter den „top ten“.

6 der 10 beliebtesten Sportarten sind Sportspiele

ses Ergebnis kann allerdings nicht über die Dominanz der Sportspiele in den Schülerwünschen hinwegtäuschen.

In der Beliebtheitsskala ganz oben liegt das Basketballspiel (70%), über 60% der Schülerinnen und Schüler wünschen sich Selbstverteidigung im Sportunterricht und möchten Volleyball spielen. In der Gunst etwa der Hälfte aller Schüler stehen Badminton, Leichtathletik, Fußball, Schwimmen und Handball oben. Demnach sind sechs der zehn beliebtesten Sportarten Sportspiele (1).

- Sportlehrerinnen und -lehrer schätzen die Wünsche ihrer Schüler recht genau ein. Zwar vermuten sie eine etwas breitere Zustimmung für das Geräteturnen und die Gym-

nastik bei ihren Schülerinnen und Schülern; bezüglich der Sportspiele stimmen ihre Einschätzungen allerdings mit denen der Schüler überein (2).

- In der unterrichtlichen Realität dominiert dagegen die Leichtathletik. Sport unterrichtende Lehrkräfte geben an, rund 15% des Unterrichts mit der Leichtathletik zu bestreiten. Basketball (13,1%), Turnen (12,9%), Volleyball (11,4%) und Fußball, mit einem Anteil von rund 10% am Sportunterricht, nehmen die weiteren Ränge ein (3).

Rund 45 % des Sportunterrichts sind Sportspiele

Doch die Sportspiele führen nicht nur die Beliebtheitsskala einzelner Schulsportinhalte an. Auch in der Liste der unfallträchtigen Schulsportarten nehmen die Sportspiele eine herausragende Position ein. In der Hitliste der Unfallsportarten liegen die vier Großen Sportspiele unter den ersten fünf Platzierten. Insgesamt die Hälfte aller Schulsportunfälle ereignet sich bei den Großen Sportspielen. Das Fußballspiel stellt mit ca. 20% aller Schulsportunfälle einen herausragenden Unfallfaktor dar (4).

Diese Handreichung möchte einen Beitrag zur attraktiven und sicheren Vermittlung des Sportspiels Handball in der Sekundarstufe I leisten.

2.1 Leitideen der Handreichung

Die vorliegende Handreichung orientiert sich an drei grundlegenden Leitideen:

- Im Spielen lernen, spielend lernen!
- Variantenreiche Spiel- und Übungsformen anbieten!
- Die Wahrnehmungsfähigkeiten gezielt schulen!

Empirische Analysen des schulsportlichen Unfallgeschehens haben darauf hingewiesen, dass die Schülerinnen und Schüler im Rahmen des Sportspielunterrichts häufig „zu früh“, d. h. unvorbereitet, mit zu hohen Anforderungen im komplexen Spiel konfrontiert werden. Deshalb rücken die Vermittlungswege der Sportspiele in den Mittelpunkt der sicherheitsfördernden Bestrebungen. Dabei darf der Grundsatz „Im Spielen lernen, spielend lernen“ nicht auf die Formel

Schrittweise Heranführung an die Sportspiele als pädagogische Notwendigkeit

„Spielen um jeden Preis“ reduziert werden. Es ist allerdings auch nicht sinnvoll, erst dann zu spielen, wenn alle Einzelfertigkeiten erlernt worden sind. Sportspiele attraktiv und sicher vermitteln erfordert sportspielübergreifende Bewegungserfahrungen und eine schrittweise, an den unterschiedlichen Schülervoraussetzungen orientierte Heranführung nach spielgemäßen Konzepten. Dabei müssen die jeweiligen Grundsituationen des Spiels und ihre besonderen Anforderungen an die Handlungskompetenz der Schüler die vorrangigen Bezugspunkte des Unterrichts sein.

Über das Variieren von Übungssituationen, die auch in spielgemäßen Vermittlungskonzepten

eine wichtige Bedeutung haben, können die Bewegungskoordination und Bewegungssicherheit sowie die Spielfähigkeit effizient und motivierend gefördert werden. Das Schaffen von veränderten bzw. neuen Handlungssituationen und Handlungsbedingungen bringt Schülerinnen und Schüler in Bewegungszusammenhänge, bei denen sie sich jeweils neu auf die veränderten Aufgabenstellungen und Herausforderungen einstellen müssen. Das „Meistern“ solcher variierten Herausforderungen und das Lösen neuer Aufgabenstellungen lässt die Schülerinnen und Schüler Bewegungserfahrung und -sicherheit gewinnen. Immer wieder neu geschaffene Übungssituationen stellen Herausforderungen dar und aktivieren auf diese Weise die Experimentierfreudigkeit der Kinder. Dies wirkt sich motivierend auf sie aus und steigert ihre Aufmerksamkeit und Wahrnehmungsbereitschaft. Das Variieren von Übungssituationen fördert damit eine erhöhte Lernbereitschaft und verzögert zugleich durch einen Methoden- und Belastungswechsel Ermüdungserscheinungen.

Vielfältige Spiel- und Übungssituationen schaffen

Bewegungssicherheit und Bewegungskompetenzen fördern

Alle Sportspiele stellen in den für sie typischen Situationen hohe Anforderungen an die Wahrnehmungsfähigkeit. In definierten räumlichen Rahmenbedingungen werden Tor-, Punkt- oder Korberfolge im Mannschaftsspiel und im Spiel

Wahrnehmungsfähigkeiten im Rahmen von Koordinationsübungen schulen

gegeneinander erzielt. Unter hohem Zeitdruck werden viele Informationen verarbeitet. Es leuchtet ein, dass die Fähigkeit, zielgerecht Informationen aufzunehmen und zu verarbeiten und diese für die eigenen Entscheidungen im Spiel zu nutzen für die aktive Sicherheit im Spiel eine große Bedeutung hat. Deshalb ist die systematische Schulung der Wahrnehmungsfähigkeiten als

Bestandteil der Koordinationsschulung zentrales Element in der hier vorgestellten Konzeption zur Vermittlung des Handballspiels. Die Wahrnehmungsschulung wird für die Spielvermittlung einerseits als Teil einer vielseitigen motorischen Grundausbildung, die im Primarbereich beginnt, vorausgesetzt. Andererseits ist sie zentrales Element der speziellen Spielvermittlung im Rahmen der Unterrichtsvorhaben in der Sekundarstufe I und II.

2.2 Zum Inhalt der Handreichung

Zunächst wird es unter dem Titel **„Handlungsfähigkeit im Sportspiel im Kontext curricularer Vorgaben für die Sekundarstufe I“** (ab S.8) darum gehen, die Zielsetzungen, die sich mit der Sportspielvermittlung in der Sekundarstufe I verbinden, genauer zu umreißen. Dies geschieht mit Blick auf die im Jahr 2001 für die Sekundarstufe I eingeführten Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen in Nordrhein Westfalen (RuL Sport NW).

Anschließend erfolgen einige Anmerkungen zur **„Spielauffassung“** des Handballspiels in der Sekundarstufe I und es wird ein **„Anforderungsprofil“** an die Handball spielenden Schülerinnen und Schüler erstellt (ab S. 14).

Aus den zuvor diskutierten Zielvorstellungen und dem Anforderungsprofil werden dann ab S.19 **„Methodische Konsequenzen“** formuliert, die einen entscheidenden Beitrag zur Sicherheitsförderung im Schulsport liefern sollen. Dabei geht es zunächst darum, den Blick auf typische **Unfall-**

situationen beim Handballspiel im Schulsport zu lenken, um dann im Rahmen eines Vermittlungskonzeptes, das die Erkenntnisse einer modernen Sportspieldidaktik berücksichtigt, **unterrichtspraktische Hinweise** zu präsentieren.

Hinzuweisen ist auf den **Anhang** (ab S.64), in dem handballspezifische Literaturempfehlungen und eine „Checkliste“ zum „sicheren“ Handballspiel im Sportunterricht zu finden sind. Des Weiteren beinhaltet der Anhang Hinweise zu den Grundfertigkeiten des Handballspiels und eine Übersicht über das Unfallgeschehen bei der Vermittlung des Handballspiels im Schulsport. Den Abschluss bildet eine Zusammenfassung wesentlicher Aspekte der Handreichung.

Abschließend sei auf das Verfahren mit den im Text vorzufindenden Hinweisen auf Literaturstellen aufmerksam gemacht. Die Fundstellen und einige darüber hinausgehende Informationen sind ab S.62 der Handreichung zu finden.

3. Handlungsfähigkeit im Sportspiel im Kontext curricularer Vorgaben für die Sekundarstufe I

Die jüngst erschienenen „Pädagogischen Rahmenvorgaben“ für den Schulsport in Nordrhein-Westfalen (5) entfalten die in einem Doppelauftrag formulierte pädagogische Leitidee „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport und Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur“ in sechs Pädagogischen Perspektiven. Eine Verwirklichung der Pädagogischen Perspektiven auf den Sport in der Schule soll in der Auseinandersetzung mit den Inhalten des Schulsports erreicht werden.

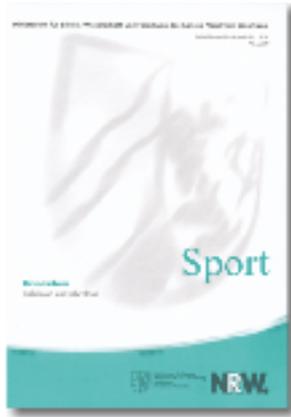
Die sechs Perspektiven sollen verdeutlichen, „wie sich im Schulsport die Entwicklung Heranwachsender in einer Weise fördern lässt, die kein anderes Fach ersetzen kann“ (6). Sie bieten Anknüpfungspunkte an die bestehenden Motive für sportliches Handeln und weisen ausreichend Brücken zum außerschulischen Sporttreiben der Schülerinnen und Schüler auf. So wird ein angemessenes Gleichgewicht zwischen den Schülererwartungen und den pädagogischen Notwendigkeiten eines zeitgemäßen Sportunterrichts erreicht.

Aus Sicht der pädagogischen Perspektiven können Sportspiele unterschiedlich thematisiert werden. Geeignete Bezugspunkte bieten die Perspektiven **A** (Wahrnehmungsfähigkeiten verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern) und **E** (Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen); aber auch die Perspektiven **D** (Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen) und **C** (Etwas wagen und verantworten) bieten vielfältige pädagogische Chancen, motorische und kognitive, soziale und affektive Kompetenzen zu erwerben (7).

Die folgenden Überlegungen nehmen eine pragmatische, das Besondere der Sportspiele belebende, Thematisierung vor. Die Sportspiele finden ihren Platz anhand der ihnen typischen und sie grundlegend von anderen sportlichen Inhalten unterscheidenden Regelhaftigkeit. Die pädagogische Auseinandersetzung mit Regelstrukturen in den Sportspielen kann über den Sport hinausgehende Einstellungen und Verhaltensweisen bewirken und nachhaltig zur Entwicklung der Persönlichkeit der Schülerinnen und Schüler beitragen. Zwar finden sich auch in anderen Sportarten Regeln. In den Möglichkeiten der Ausgestaltung der Regeln und ihren Rückwirkungen auf den sportlichen Vollzug unterscheiden sich diese Regeln jedoch von denen der Sportspiele grundlegend.

Pädagogische Perspektiven auf den Schulsport

- A.** Wahrnehmungsfähigkeiten verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern
- B.** Sich körperlich ausdrücken, Bewegungen gestalten
- C.** Etwas wagen und verantworten
- D.** Das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen
- E.** Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen
- F.** Gesundheit fördern, Gesundheitsbewusstsein entwickeln



Die nachfolgenden Ausführungen sollen in Anlehnung an DIGEL (8) Möglichkeiten aufzeigen, wie mit der Sportspielerziehung zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen bei Schülerinnen und Schülern beigetragen werden kann.

In allen Sportbereichen lassen sich eine Reihe konstitutiver Regeln finden, ohne die die Sportarten als solche nicht zu erkennen wären. So entwickelte sich z. B. erst durch das 1849 an den traditionellen englischen public schools von Eton, Winchester und Harrow erlassene Verbot, den

Regeln als Ergebnis einer historischen Entwicklung begreifen

Ball mit der Hand zu spielen, das Fußballspiel aus dem Rugbyspiel. Eine Fülle weiterer Regeländerungen führte

zu dem Fußballspiel, das wir heute nahezu täglich per Fernsehgerät in's Haus geliefert bekommen. Schülern sollte die Prozesshaftigkeit der Entwicklung der heute vorfindbaren Regeln verdeutlicht werden, um sie als ein soziales Gebilde wahrzunehmen, die keinen absolutistischen Anspruch erheben.

Regeln stellen Abkommen dar, die auf der Grundlage einer breiten Zustimmung bindende Wirkung

erhalten. Es sollte anzunehmen sein, dass jeder, der eine Sportart betreibt, die gültigen Regeln anerkennt und nach ihnen handelt. Damit erhalten Regeln weisende Funktion. Schülerinnen und Schüler sollen den bindenden Charakter sportlicher Regeln **Regelbewusstsein schaffen** erkennen und sich diesen unterordnen können. Erst durch das Befolgen der Regeln, das zu Konflikten führen kann und Einzelnen abverlangt, ihre eigene Haltung unterzuordnen, ist ein derart komplexes Zusammenwirken wie in sportlichen Spielen möglich. Schüler können so ein Regelbewusstsein entwickeln, das auch auf andere Lebensbereiche übertragbar ist.

Damit weisen die Regelspiele eine besondere Nähe zur Pädagogischen Perspektive E (Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen) auf, die das sportliche Handeln in der Gemeinschaft in den Vordergrund stellt. Dabei gilt es mit den Schülerinnen und Schülern u. a. darauf hinzuwirken, auch in großen Lerngruppen Parteespiele so zu spielen, dass für alle „Beteiligten eine Handlungsdramatik entstehen [möge], die als wertvolle Form des sozialen Miteinanders erfahren wird“ (9).

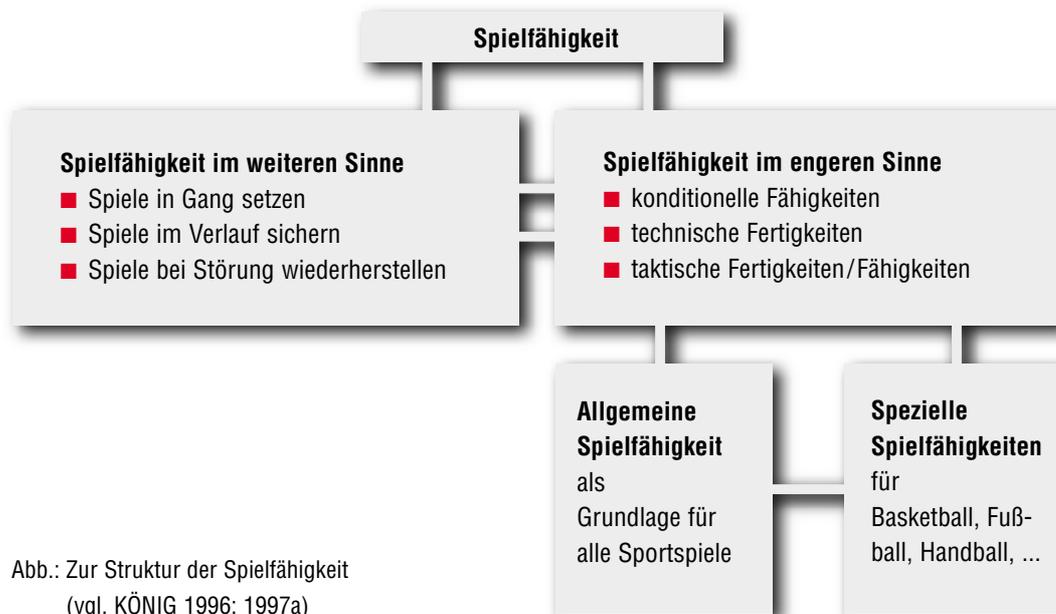


Abb.: Zur Struktur der Spielfähigkeit
(vgl. KÖNIG 1996; 1997a)

Eine Beschränkung auf die bestehenden Wettkampfregele

Verantwortungsbereitschaft erzeugen

wettkampfgemäßen Spiel gelten. In einer kritischen Auseinandersetzung können

Schüler lernen, über die Funktion einzelner Regeln zu reflektieren und ggf. für ihr Spiel eigene Regeln festzulegen. Die Einigung auf eigene Regeln nimmt die Schüler in die Verantwortung für ihr Spiel, setzt eine kognitive Beschäftigung mit Alternativen und eine auf Konsens ausgerichtete Diskussion voraus. In diesen Bereichen sozialen Lernens ist in hohem Maße Teamfähigkeit und Kompromissfähigkeit gefordert. Damit bietet dieser Ausschnitt der Sportpielerziehung herausragende

Teamfähigkeit und Kompromissbereitschaft fördern

Anlässe, zu der von KURZ im Gutachten zur pädagogischen Grundlegung der neuen Richtlinien und Lehrpläne geforderten „Selbsterziehung eines selbsttätigen Subjekts“ (10) beizutragen.

Mit den konstitutiven, d.h. für die einzelnen Spiele grundlegenden und unabdingbaren Regeln verbinden sich auch taktische Regeln, im Rahmen derer das Spektrum des durch die konstitutiven Regeln vergebenen Handlungsspielraumes ausgenutzt wird. Schülerinnen und Schüler werden im Rahmen vereinbarter Regeln unterschiedliche Lösungswege finden, um z.B.

Regeln als konstitutives Element des Spiels begreifen

einen Ball in den Korb zu werfen oder ihrem Mitspieler zuzupassen. In komplexen Spielen geschieht dies in hohem Maße durch das Miteinander mehrerer Mitspieler. Diese Strategien befinden sich in einem direkten Zusammenhang mit den konstitutiven Regeln, da z.B. eine Aufhebung der Schrittregele beim Basketballspiel unweigerlich zu einer Stärkung des individuellen Spiels führen

würde. Schülerinnen und Schülern sollte bewusst gemacht werden, welche Handlungsalternativen sie wählen und in welcher Abhängigkeit diese zu den zu Grunde liegenden Regeln stehen.

In der Auseinandersetzung mit Regeln der Sportspiele kommt auch den ethisch-moralischen Regeln eine wichtige Funktion zu. Wie in allen anderen Lebensbereichen verbinden sich mit den jeweils vereinbarten Regeln und Gesetzen Möglichkeiten der Missachtung, die folgenlos sind bzw. nur milde bestraft werden. Im Schulsport

Fair play fördern besteht angesichts der bez. einer wirklichen Bestrafung weitestgehenden „Folgenlosigkeit“ des Handelns ein herausragendes Feld der Auseinandersetzung mit ethisch-moralischen Regeln. Schüler sollten lernen, dass eine Ausnutzung im Regelwerk bestehender Freiräume nicht um jeden Preis Ziel sein kann. Der Fair Play-Charakter sollte beherzigt werden. Dies setzt ggf. eine Veränderung gewohnter Haltungen voraus. So sind z.B. Sportspiele nur dann durchführbar, solange es andere gibt, die zur Austragung des Spiels beitragen. Eine gegnerische Mannschaft gelangt aus diesem Blickwinkel in die Rolle eines zwar konkurrierenden, jedoch das Spiel konstituierenden Partners.

Mit den Spielen wird Schülerinnen und Schülern ein Teil sportlicher Vielfalt vorgestellt, der im außerschulischen Bereich eine große Rolle spielt. Schülerinnen und Schüler sollen zu einem selbstverantwortlichen lebenslangen Sporttreiben angeleitet werden. Die Weiterentwicklung der Handlungsfähigkeit im Sport kann mit Blick auf die Sportspiele als Entwicklung der Spielfähigkeit verstanden werden.

Spielfähigkeit in einem weiten Verständnis meint die kritische Auseinandersetzung mit den sport-

spielspezifischen Regularien und die Aneignung von Kompetenzen, um Sportspiele durchzuführen, das Spiel bei Unstimmigkeiten unter den Beteiligten aufrecht zu erhalten bzw. wiederherzustellen. Die Sportspielziehung leistet so einen wichtigen Beitrag zu einer erweiterten „Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport“ und stellt die Sportspiele als historisch gewachsenen Teil der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur in den Mittelpunkt.

In einem engeren Verständnis von Spielfähigkeit will die Sportspielerziehung konditionelle und koordinative Grundlagen für die Sportspiele vermitteln. Diese Zielsetzungen besitzen eine hohe Affinität zu dem Teil des in den Pädagogischen Rahmenvorgaben formulierten Doppelauftrages, der die „Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur“ betrifft (11).

Spielfähigkeit vermitteln erfolgt somit zum einen aus einem übergeordneten pädagogischen Blickwinkel. Zum anderen verbinden sich damit sportspielspezifische Anforderungen an Schülerinnen und Schüler. Mit Blick auf diese

Spielfähig sein heißt variabel und damit angemessen handeln können

Anforderungen ist festzustellen, dass die Zielsetzungen der Sportspielerziehung vielfach auf den Erwerb von sportartspezifischen Handlungsmustern reduziert werden. Die Vielfalt der situativen Anforderungen lassen ein hohes Niveau einzelner Fertigkeiten allerdings nur dann für das Spiel wertvoll erscheinen, wenn Schülerinnen und Schüler die situativen Anforderungen wahrnehmen und adäquat entscheiden können, welche Handlungen zum individuell angestrebten Gelingen führen.

In der handballspezifischen Fachliteratur werden die dazu notwendigen Wahrnehmungs- und Ent-

scheidungs-fähigkeiten nur selten erwähnt (12). Vielmehr implizieren die Autoren mit der Forderung nach einer spielgemäßen bzw. situationsorientierten Sportspielerziehung zugleich auch eine Verbesserung der koordinativen Fähigkeiten als Grundlage des Spiels.

Die Ausführungen zum Inhaltsbereich 7 „Spielen in und mit Regelstrukturen – Sportspiele“ der

Pädagogischen Rahmenvorgaben für den Schulsport im Lande Nordrhein-Westfalen betonen zu Recht die vielfältigen Voraussetzungen für die Sportspiele. „Für die Bewältigung der komplexen Spielsituation ist der Erwerb spielbezogener Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsmuster sowie angemessener konditioneller, technischer und taktischer Grundlagen eine wesentliche Voraussetzung“ (13).



4. Handball in der Schule – Spielauffassung und Anforderungsprofil

In der Diskussion über die Bedeutung des Sportspiels Handball im Schulsport sind bisweilen zwei gegensätzliche Positionen vorfindbar. Während

Handball zwischen Aggressivität und pädagogischem Wert

auf ein mit sehr hohem Körpereinsatz und großer Aggressivität gespieltes Sportspiel verweisen, das Verletzungen nach sich zieht, sehen Fürsprecher im Handballspiel einen pädagogisch wertvollen Unterrichtsinhalt. Neben den zuvor sportspiel-

Grundfertigkeiten des Handballspiels leicht erlernbar

interessant. Das Handballspiel zeigt sich zudem als Sportart, deren Grundidee leicht nachvollziehbar ist. Der Mannschaftsspielcharakter fördert die Interaktion zwischen den Handball spielenden Schülerinnen und Schülern. Auch das Erlernen der Organisation und Leitung handballverwandter Spiele bzw. des Zielspiels trägt zum Erwerb von

Spielidee des Handballspiels leicht nachvollziehbar

Wichtige pädagogische Perspektiven des Schulsports, z. B. die „Wahrnehmungsfähigkeit verbessern, Bewegungserfahrungen erweitern“, „das Leisten erfahren, verstehen und einschätzen“ und

Kritiker des Handballspiels im Schulsport – vornehmlich unter Rückgriff auf Eindrücke aus dem Wettkampfspiel –

übergreifend aufgezeigten Zielsetzungen, die ein mehrperspektivischer Sportunterricht zu erreichen versucht,

Schlüsselqualifikationen (Kooperationsbereitschaft, Teamfähigkeit usw.) bei den Schülerinnen und Schülern bei.

„Kooperieren, wettkämpfen und sich verständigen“ können mit dem Sportspiel Handball in besonderem Maße thematisiert werden.

Vieles deutet allerdings darauf hin, dass die vergleichsweise einfachen Grundfertigkeiten des Handballspiels dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler mit dem komplexen Spielgeschehen konfrontiert werden, ohne ausreichend darauf vorbereitet zu sein. Ein weiterer Grund für das „voreilige“ Spiel ist möglicher-

Vorzeitiges Spiel in zu komplexen Formen weit verbreitet

weise der hohe Bekanntheitsgrad des Spiels bei den Schülerinnen und Schülern, der die Lehrerinnen und Lehrer dazu führt, dem Schülerwunsch nach dem „echten“ Spiel zu früh zu entsprechen.

Einige Beobachtungen zum Handballspiel im Sportunterricht sollen mögliche grundlegende Schwierigkeiten verdeutlichen.

4.1 Beobachtungen zum Handballspiel

Im Anfängerhandball ist die ballorientierte Mann- deckung präferierte mannschaftstaktische Kon- zeption. Diese Deckungsvariante legt eine stark am direkten Gegenspieler orientierte Spielweise nahe. Daher und nicht zuletzt auf Grund der alters- bedingt ausgeprägten Spielfreude der Schüle- rinnen und Schüler ist das Anfängerspiel durch eine

Manndeckung im An- fängerspiel ist durch Ballorientierung und Haufenbildung gekenn- zeichnet

starke „Ballorientierung“ und somit eine „Haufenbildung“ um den Ball besitzenden Spieler gekennzeichnet. Der Ball steht im Mittelpunkt der Bemühungen aller Spieler,

sodass sich bei der Durchführung des Zielspiels eine große Anzahl von Spielern auf kleinem Raum sammelt. Diese Situation provoziert Zusammen- stöße von Schülerinnen und Schülern und ein unkontrolliertes Fangen und Werfen des Balles.

Mit zunehmender Spielerfahrung finden Misch- formen der Mann- und Raumdeckung Verwen- dung. Bei schnellen Angriffen wird es für Schüle- rinnen und Schüler verlockend sein, den Ball in hohem Tempo zum gegnerischen Tor zu dribbeln. Die Verteidiger versuchen dabei dem Angreifer den Ball abzufragen. Sind die Verteidiger schnell zu ihrem Tor zurückgeeilt, versuchen angreifende Schülerinnen und Schüler sich den Ball um den gegnerischen Torkreis zuzupassen, um eine Tor- wurfmöglichkeit zu erlangen. Die verteidigenden Spieler sind bemüht den „Abwehrriegel“ un- durchlässig aufzubauen und durch Stören des Passspiels den Ball von den passenden Angrei- fern zu erlangen. Dabei erscheint der Ballgewinn vielfach beim Pass eines Angreifers zum näch-

sten für die verteidigenden Schüler mit einem Schritt nach vorne bzw. dem Herausstrecken des Armes er- reichbar. Das Umdribbeln eines aus der Abwehr heraustretenden verteidigenden Spielers kann dem Angreifer situationsab- hängig eine unmittelbare Wurfmöglichkeit auf das gegnerische Tor eröffnen.

Kombinierte Formen des Deckungsverhal- tens lassen immer wieder 1:1-Situationen entstehen

Aus dem Handballspiel in Mannschaftsform wird somit immer wieder situativ ein Spiel „eins gegen eins“. Bei großen Spielerzahlen, die auf Grund der üblichen Lerngruppengrößen angenommen wer- den müssen, legt diese herausfordernde Situation zum einen Unfallsituationen durch den Zu- sammenprall der gegnerischen Spieler nahe. Zum anderen wird der angreifende Spieler beim Wurf- oder Fangversuch durch eine Fülle von Reizen (Gegenspieler, Mitspieler, Ball, Raum) beein- flusst. In diesen Situationen schränkt sich die Konzentration der Schülerinnen und Schüler stark ein. Bei spielunerfahrenen Schülerinnen und Schülern werden in diesen komplexen Situatio- nen Handlungsgrenzen, d.h. Wahrnehmungs-, Verarbeitungs- und Ausführungsgrenzen erreicht. Es werden Fehler provoziert, die in einigen Fällen auch Verletzungen nach sich ziehen können. Die Konzentration richtet sich bei Anfängern in den unteren Jahrgangsstufen zu stark auf den Gegen- spieler und den Ball. In der Konzentration auf kleinräumige „eins gegen eins-Situationen“ fehlt ungeübten Spielern die Fähigkeit, über die eigene Situation hinaus größere Bereiche des Spielfelds zu beobachten und dabei einen ankommenden

Ball, den Lauf oder Sturz eines Gegenspielers o.Ä. zu erkennen und situationsadäquat zu reagieren.

Aus den Beobachtungen zum Handballspiel lassen sich die im Folgenden beschriebenen Anforderungen an die Handball spielenden Schülerinnen und Schüler ableiten.

4.2 Anforderungsprofil

Das Handballspiel stellt hohe Anforderungen an die Bewegungs- und Verhaltensregulation der Schülerinnen und Schüler. Beim Mannschaftsspiel ist für eine sichere Bewegungssteuerung die „Fähigkeit zur genauen Koordination unter Zeitdruck und ständig wechselnden Bedingungen“ (14) erforderlich. Denn es geht beim Spiel (zumeist) nicht darum, einen geworfenen Ball nach „Vorankündigung“, ungestört und in Ruhe anzunehmen; vielmehr vollziehen sich die geforderten Bewegungshandlungen immer in einem komplexen und sehr dynamischen Bezugssystem, das durch den Ball, die Gegner und die Mitspieler konstituiert und fortlaufend verändert wird.

Dem Gros der Schüler in der Sekundarstufe I wird sicherlich das für das Handballspiel grundlegende Ballfangen in Form einer vereinbarten Übungsaufgabe gelingen (Passen und Fangen des kopfhoch geworfenen Balls im Stand mit einem ca. 5 m entfernt stehenden Partner mit korrekter Hand- und Fingerhaltung) (Bewältigung einer Einfachaufgabe – Fähigkeit zur genauen Koordination).

Eine Verringerung des Abstandes zum Partner,

die freie Auswahl zwischen einem hohen oder tiefen Zuspiel, weitere Aufgaben, wie z.B. Wurf-täuschungen vor dem Zuspiel, erfordern jedoch zusätzlich erhöhte Reaktions- und Umstellungsfähigkeiten (Bewältigung einer Einfach- bzw. Doppelaufgabe – Fähigkeit zur genauen Koordination unter Zeitdruck).

Einfach- und Doppelaufgaben unter Zeitdruck erhöhen die Anforderungen

Zu einem „qualitativen Sprung“ hinsichtlich der vom Schüler zu bewältigenden Anforderungen kommt es immer dann, wenn ein Simultangeschehen zu organisieren ist. Schon der Versuch eines Ball führenden Spielers, einen aktiven Gegenspieler mit einer Körper-, Wurf- oder Lauf-täuschung zu überspielen (1:1) oder das Ausspielen einer sich ergebenden Überzahlsituation (2:1) erfordern die Integration verschiedener Teilbewegungen zu einem koordinierten Gesamtbild unter Beachtung des variablen Gegner- bzw. Mitspielerverhaltens und die Einbeziehung zu Grunde liegender Verhaltensvorgaben (Schritt-, Foul-, Zeitregeln) (Bewältigung einer Mehrfachaufgabe – Fähigkeit zur genauen Koordination (Kopplungs-

Mehrfachaufgaben unter Zeitdruck und wechselnden Bedingungen stellen hochkomplexe Anforderungen

fähigkeit) unter Zeitdruck und ständig wechselnden Bedingungen).

Sicher Handball spielen können setzt somit neben der Befähigung zur Bewältigung von Einfachaufgaben vor allem die fehlerfreie Durchführung von Mehrfachaufgaben voraus.

Nimmt man das Unfallgeschehen im Sportspiel Handball im Schulsport in den Blick, wird deutlich, dass neben dem „Passen und Fangen“ in Übungs- bzw. Kleingruppenformen insbesondere die Anforderungen in komplexeren Spielformen

Unfälle entstehen insbesondere in Spielsituationen

Unfälle nach sich ziehen. Eine schlüssige Begründung für das beobachtete Unfallaufkommen kann nicht geliefert werden, da bislang keine zu verallgemeinernden Erkenntnisse über die im Schulsport vorherrschenden Wege der Vermittlung der Sportspiele vorliegen. Es ist jedoch ein Fakt, dass unabhängig vom gewählten methodischen Ansatz der Übergang von einfachen Übungs- und Spielformen zu

Der Übergang von einfachen Übungs- und Spielformen zum Zielspiel fordert besondere Aufmerksamkeit

den komplexeren Spielformen eine große Anforderung für die Handball spielenden Schülerinnen und Schüler darstellt. Ein Teil der Schülerinnen und Schüler besitzt zur Bewältigung derartiger

Bewegungsaufgaben zu gering ausgeprägte Kompetenzen auf den Ebenen der Verhaltens- und der Bewegungsregulation. Diese Kinder und Jugendlichen erleben Spielsituationen häufig als Überforderung, die sie vor unlösbare Probleme stellt (15).

Damit rückt das Niveau der koordinativen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund. Die Qualität der Bewegungsausfüh-

rung hängt vom Ausbildungsstand der koordinativen Fähigkeiten ab. So müssen Schülerinnen und Schüler zum Vortragen des Balles rhythmisch prellen können (Rhythmisierungsfähigkeit). Der Muskelsinn (kinästhetische Differenzierungsfähigkeit) steuert z.B. die Wurfgeschwindigkeit. Der Grad der Kopplungsfähigkeit äußert sich in der Harmonie des Zusammenspiels z.B. von Armen und Beinen. Eine ausgeprägte Reaktionsfähigkeit ist nötig, um beispielsweise abgelenkte Bälle fangen zu können. Der Kontakt mit Gegenspielern fordert ein sicheres Fangen in jeder Körperposition (Gleichgewichtsfähigkeit). Zur Einschätzung der zu wählenden Passhärte ist ein hohes Maß an Orientierungsfähigkeit notwendig. Gerade die vielfältigen Anforderungen in den Sportspielen fordern von den Spielern, ihr Verhalten schnell an wahrgenommene Situationen anzupassen (Umstellungsfähigkeit). Mit zunehmendem Anforderungen ist ein höheres Niveau einzelner koordinativer Fähigkeiten notwendig und weitere Aspekte der Koordination gewinnen an Bedeutung.

Der Stand der Bewegungssicherheit ist sichtbares Ergebnis des Leistungsstandes der koordinativen Fähigkeit

Des Weiteren müssen Schülerinnen und Schüler über konditionelle Grundlagen verfügen, um attraktiven und sicheren Handball spielen zu können. Ein temporeiches, über einen längeren Zeitraum verlaufendes Spiel stellt spezifische Anforderungen an die Kraftausdauer der Bein-, Arm- und Schultermuskulatur.

Die konditionellen Grundlagen sind notwendige Voraussetzungen für ein sicheres Spiel

Ein dritter Aspekt der Anforderungen an Handball spielende Schülerinnen und Schüler betrifft grundlegende Kenntnisse und Einstellungen. Schülerinnen und Schüler sollen Kenntnisse

erwerben, die sich einerseits auf die Spielorganisation, das Regelwerk, Sicherheitsaspekte usw. erstrecken. Darüber hinaus sind Kenntnisse über die motorischen Handlungen von Mit- und Gegenspielern eine wichtige Voraussetzung für das gelingende Handballspiel. Die Antizipation der Bewegungen von Mit- und Gegenspielern ist für ein dynamisches Sportspiel grundlegend. Wenn die Mitspieler, erst nachdem der Pass gespielt wurde oder das Dribbling ohne Erfolg blieb, reagieren und ihre Bereitschaft anzeigen mitzuspielen, bleibt das Spiel statisch und büßt an Attraktivität ein. Anhand der Kenntnis spezifischer Bewegungseigenheiten und typischer Bewegungsverläufe können avisierte Handlungsmuster der Mit- und Gegenspieler „abgelesen“ werden und im Vorgriff darauf (re)agiert werden. Ein attraktives und sicheres Handballspiel in der Schule setzt zudem grundlegende Einstellungen voraus bzw. versucht diese im Verlaufe der Spielerziehung anzubahnen. Dazu gehört z.B. unter dem Aspekt des Fairplay der Respekt vor den Gegenspielern, die Befolgung zuvor festgelegter Regeln, auch wenn die eigene Mannschaft zurückliegt usw.

Einstellungen und Kenntnisse für das sichere Spiel fördern und vermitteln

5. Methodische Konsequenzen

Die methodischen Konsequenzen, die für die Durchführung **attraktiver und sicherer Handballspiele** im Sportunterricht gezogen werden sollen, sind pragmatisch und anwendungsorientiert und sollen zu einem mit Spaß und Engagement betriebenen Handballspiel in der Schule beitragen.

Oberste Zielsetzung dieser Handreichung ist es, Hinweise zur Erreichung der Spielfähigkeit im engeren Sinne zu geben. Die Ausführungen möchten einen Beitrag zur Schaffung einer sportmotorischen Leistungsfähigkeit bieten, der es den Schülerinnen und Schülern erlaubt, in typischen Spielsituationen erforderliche Teilhandlungen (z. B. „jeden“ Ball fangen, situationsangemessenes Vorwärtslaufen und flexibles Ballprellen) durchführen zu können. Zudem zielen die Maßnahmen darauf ab, die beim Handballspiel geforderten typischen Mehrfachhandlungen zu einem neuen Gesamtbild zu vereinen, d. h. durch Bewegungsautomatisierung quasi zu einer Einfachhandlung zu verschmelzen (16). Dieses Ziel kann „nur durch simultanes Üben der Teilhandlungen erfolgreich“ (17) erreicht werden. Dieser Grund-

Spielgemäße Konzepte versprechen eine schrittweise Erhöhung der Anforderungen

satz findet sich in denjenigen Ansätzen der Sportspieldidaktik wieder, die anstelle additiv-zergliedernder Vorgehensweisen ganzheitliche

Konzepte setzen und über vereinfachte, aber typische Grundformen, Grundsituationen bzw. Spielebenen des angestrebten Zielspiels eine erhöhte Spielfähigkeit erreichen wollen (18).

Die Hinweise zum methodischen Vorgehen sehen sich zwei Seiten verpflichtet. Um ein **attraktives** Handballspiel in der Schule zu fördern, müssen einerseits die Schülerwünsche aufgegriffen werden. Ein **sicheres** Spielen fordert darüber hinaus eine Beachtung der wichtigsten sportartspezifischen Gefahren. Es soll im Folgenden keine Überzeichnung der Gefährdungen vorgenommen werden (19); vielmehr soll das situationsorientierte Vorgehen aus dem Blickwinkel der von Schülerinnen und Schülern im Sportspiel zu treffenden Entscheidungen Anknüpfungspunkte aufzeigen, bei denen beide Aspekte – das **attraktive und sichere Spiel** – zum Tragen kommen. Dabei wird die Lehrkraft dafür Sorge tragen müssen, dass die Komplexitätssteigerung nur sukzessiv zunimmt; somit wird Schülerwünschen nach einer verfrühten Durchführung des Zielspiels zu begegnen sein. Wenn es gelingt, attraktive Spiel- und Übungsformen zu finden, in denen die Grundidee des Handballspiels erkennbar ist, wird diese Aufgabe erheblich erleichtert.

Im Folgenden werden anhand von drei typischen Situationen im schulsportlichen Handballspiel offensichtliche Fehlhandlungen und die weniger deutlich erkennbaren Ursachen beleuchtet. Dabei gelangen die Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler in den Blickpunkt. Folgenden Fragen wird bei der Betrachtung der drei Fallbeispiele nachgegangen:

- Was nehmen Schülerinnen und Schüler in spezifischen Situationen wahr?
- Welche Handlungsabsichten verfolgen sie in diesen Situationen?
- Welche Handlungen führen sie in diesen Situationen aus?
- Welche Alternativen stehen ihnen in diesen Situationen offen?
- Wie kann ihnen geholfen werden, um diese Situationen fehlerfrei zu bewältigen?

Die im Anforderungsprofil des Handballspiels (vgl. S.16) zuvor aufgezeigten motorischen Aufgaben, an denen methodische Hinweise für ein **sicheres und attraktives Handballspiel** ansetzen sollen, werden im Folgenden mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung thematisiert:

a) Die **koordinativen Fähigkeiten** verdienen die größte Beachtung. In Anknüpfung an die zuvor formulierten fünf Fragestellungen werden Hinweise auf unzureichend ausgebildete Fähigkeiten zur Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit gegeben. Durch die Vorstellung einer Reihe von Übungsformen zu diesen Fähigkeiten sollen Wege aufgezeigt werden, um die Spielfähigkeit der Schülerinnen und Schülern zu verbessern.

b) Bez. der **konditionellen Aspekte** wird von einer impliziten Schulung handballspezifischer Eigenschaften in den Spiel- und Übungsformen ausgegangen. Ohnehin darf die Erwartung einer Verbesserung einzelner Eigenschaften angesichts der begrenzten Ausübungszeit im Sportunterricht (max. 3 Sportwochenstunden) nicht zu hoch veranschlagt werden. Nichtsdestotrotz muss der konditionelle Stand der Schülerinnen und Schüler im Blick gehalten werden. Eine Überforderung gilt es zu vermeiden. In diesem Zusammenhang erscheint der auch von GASSE und WESTPHAL thematisierte Aspekt der Ermüdung von Bedeutung (20). Sie führen dazu aus, dass „Ermüdung [...] zu nachlassender Konzentration und Timingfehlern [führt], die das Verletzungsrisiko in Übungs- und Spielsituationen deutlich anheben“ (21). Es gibt eine Reihe von Kriterien, die die Ermüdung der Schülerinnen und Schüler erkennen lassen. Veränderungen im Sprechverhalten, im motorischen Verhalten, in der Präzision der Bewegungsausführung, der Einschätzung von Bewegungstempi und -richtung usw. sind Hinweise auf eine übermäßige Belastung im ermüdeten Zustand (22).

c) Wiederholt werden Hinweise zu **Kenntnissen** und **Einstellungen** gegeben. Schülerinnen und Schüler müssen, wie zuvor aufgezeigt worden ist, grundlegende Kenntnisse und sportspielbezogene Einstellungen erwerben, um **attraktiv und sicher Handball** spielen zu können.

5.1 Typische Unfallsituationen und methodische Folgerungen

Einige typische Beispiele aus dem Handballspiel sollen nun verdeutlichen, wie Fehlhandlungen bei Schülerinnen und Schülern erkannt und thematisiert werden können. Die beschriebenen Situationen sind mit Blick auf empirisch ermittelte typische Unfallsituationen entsprechend konstruiert worden.

In den Fallbeispielen wird eine Analyse der Fehlerquellen bei den agierenden Schülerinnen und Schülern vorgenommen. Die Fehlhandlungen

müssen allerdings im komplexeren Zusammenhang betrachtet werden. Die Auswertung einer Vielzahl von Schulsportunfällen in den vergangenen Jahren (23) verweist auf unterrichtsplanerische Aspekte, die für das Zustandekommen von Schulsportunfällen eine relevante Rolle spielen. Über die vordergründig erkennbaren Unfallursachen hinaus, sollen die Bedingungsfaktoren der so genannten primären Unfallursachen herausgestellt werden und als Anlass einer kritischen Reflexion unterrichtlicher Praxis dienen.

5.1.1 Fallbeispiel 1: „Passen und Fangen“ bei Übungssituationen in Partner- und Kleingruppenform

André und Philipp stehen sich wie alle ihre Mitschüler in einem Abstand von ungefähr 5 Metern gegenüber und werfen sich den Ball zu. Zusammen mit der Klasse haben sie zuvor erarbeitet, dass es am besten sei, ihrem Gegenüber den Ball in dosiertem Tempo in Brusthöhe zuzuwerfen, damit dieser den Ball gut fangen könne. Nachdem sie den Ball auf diese Weise dreimal hin- und hergespielt haben, ohne ihn fallen gelassen zu haben, spielt André nun härtere Bälle, die eher einem Torwurf gleichen als einem Zuspiel. Philipp erwidert Andrés Würfe mit ebenso harten, allerdings weniger platzierten Würfen. Als André einen dieser Bälle im Sprung fangen will, kann er

den Ball nur mit einer Hand erreichen und der Ball prallt auf drei Finger der rechten Hand. Mit einer Verstauchung von Zeige-, Mittel- und Ringfinger muss André die Stunde vorzeitig beenden.

Folgende Ursachen sind unmittelbar erkennbar:

- Philipp spielt einen für André nur mit Mühe zu fangenden, sehr harten Ball.
- André kann den von Philipp geworfenen Ball nur einhändig erreichen und nicht korrekt fangen.

Folgende primäre Ursachen können zu dieser Situation geführt haben:

- André wird die Übung zu langweilig und er wirft härtere Bälle.
- Philipp, der harte Bälle noch nicht so präzise werfen kann, eifert seinem Mitspieler André hinterher.
- André unterschätzt die Härte und Höhe des Balls von Philipp und überschätzt sein Fangvermögen.
- Die Aufgabenstellung des Lehrers hätte so formuliert werden sollen, dass beide Schüler gemeinsam Passvariationen hätten entwickeln sollen.

Als primäre Unfallursache rückt die aufkommende Langeweile gepaart mit Übermut bei André und Philipp, die die grundlegende Übungsform zum Passen und Fangen problemlos bewältigen, in den Vordergrund. Die Aufgabe stellt schon schnell keine Herausforderung mehr für sie dar, sodass sie anfangen, härtere Bälle zu spielen.

Das Fallbeispiel macht auf die Schwierigkeiten aufmerksam, den Schülerinnen und Schülern bez. ihres heterogenen Leistungsstandes adäquate, d.h. attraktive und für spezifische Spielsituationen bedeutsame Übungsformen anzubieten. André und Philipp ist in der beschriebenen Situation nicht einsichtig, warum sie diese Übung, die sie sofort beherrschen, noch länger üben müssen. Es

fehlt z.B. eine für ein längeres Üben attraktive Aufgabenstellung (z.B. die Position nach einem Zuspiel verändern, d.h. auf den Boden fassen, eine Drehung um die Längsachse machen o.Ä. und dann die Ausgangsposition schnell wieder einnehmen). Für André und Philipp sollten daher Übungsvariationen berücksichtigt werden, die auch ihnen die Phase des Übens attraktiv erscheinen lässt. Eine besondere Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler verschiedener Könnensstufen kann z.B. die Aufgabe darstellen, Passvariationen zu entwickeln und später zu präsentieren. Insbesondere in klar strukturierten grundlegenden Übungssituationen ist eine derartige Differenzierung dringend geboten, da die durch die aufkommende Unterforderung bedingten Eigenvariationen der Schüler dazu führen, dass die ursprüngliche Übungsform kaum beibehalten wird.

Um die Situation nicht in einer Verletzung eskalieren zu lassen, hätte André seinen Ehrgeiz in der von ihm selbst verschärften Übungssituation zügeln müssen. Da er damit begonnen hat, härtere Bälle zu spielen, will er sich nun keine Blöße geben und Philipps Würfe passieren lassen.

Hätte André die Wurfauslage Philipps besser beobachtet, hätte er ggf. erkennen können, schon bevor Philipp den Ball loswarf, dass dieser zu hoch heranfliegt. Dazu hätte André Kenntnisse über spezifische Bewegungsmerkmale gebraucht, die ihm verraten hätten, wo der Wurf wahrscheinlich hingehen wird. So hätte die Armhaltung André anzeigen können, wie er den Ball hätte fangen bzw. nicht fangen können. Nachdem der Ball abgeworfen worden war, war André nicht mehr in der Lage, seinen ursprünglichen Plan, diesen Ball von Philipp zu fangen, aufzugeben und den Ball passieren zu lassen.

Philipp hätte erkennen müssen, dass es sein Leistungsvermögen im Gegensatz zu dem Andrés noch nicht zulässt, derart hart zu werfen. Er muss abwägen lernen, wie hart er werfen kann, sodass ein Mitschüler, selbst wenn er ein guter Fänger ist, den Ball auch erreichen kann.

Über diese stärker „motorischen“ Interpretationen hinaus, kann auch die im Fallbeispiel nicht explizit angesprochene Aufgabenstellung in den

Blick genommen werden. Für die beiden Schüler stellte die ihnen gestellte Aufgabe schon nach kurzer Zeit keine Herausforderung mehr dar. Sinnvoll wäre es gewesen, ihnen Varianten der Übung (z. B. Ü4, S. 49 und/oder Ü8, S. 51) anzubieten oder ihnen eine weiter gehende, ihre motorischen und sozialen Dimensionen ansprechende Aufgabe zu stellen, z. B. „Schwierige Zuspiele, die euch beiden gelingen!“ oder „Passvarianten auf geeignetem Niveau vereinbaren und erproben“.

André			
Situatives Ziel	Beobachtungsmerkmale	Wenn-Dann-Regel	Bedingung für eine erfolgreiche Aktion
Was wollte André mit dem Fangen des harten, überkopfhoch geworfenen Balles erreichen?	Worauf hätte André achten müssen?	Welche Handlungsmöglichkeiten hätte André wählen können?	Was hätte André lernen müssen, damit die Aktion gelungen wäre?
<ul style="list-style-type: none"> ■ Die Übungssituation spannender gestalten. ■ Zeigen, dass er ein guter Werfer und Fänger ist. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wie steht Phillip beim Wurf zu mir (Körperhaltung)? ■ Wie stark holt Phillip aus (Haltung des Oberkörpers)? ■ Wie sehen Schulterstellung, Wurf auslage und die Handhaltung Philipps aus, als der Ball seine Hand verlässt? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wenn der Ball zu hart heranfliegt, lasse ich ihn durchgehen. ■ Wenn der Ball zu hoch geworfen wird, springe ich nicht hoch, sondern lasse ihn über mich hinweg fliegen. ■ Wenn der Ball zu weit seitlich heranfliegt, lasse ich ihn vorbeifliegen und warne ggf. die neben mir übenden Schüler. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Er hätte über Kenntnisse verfügen müssen, die ihn befähigen, die Bewegung Philipps adäquat einzuschätzen. ■ Er hätte den Ball an sich vorbeifliegen lassen müssen, wenn er ihn nicht fangen kann.

Philipp

Situatives Ziel	Beobachtungsmerkmale	Wenn-Dann-Regel	Bedingung für eine erfolgreiche Aktion
<p>Was wollte Philipp mit dem Wurf des harten, über Kopf hohen Ball erreichen?</p>	<p>Worauf hätte Philipp achten müssen?</p>	<p>Welche Handlungsmöglichkeiten hätte Philipp wählen können?</p>	<p>Was hätte Philipp lernen müssen, damit die Aktion gelungen wäre?</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Die Übungssituation spannender gestalten. ■ Zeigen, dass er so hart und platziert wie sein Mitspieler André werfen kann. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wo steht André? ■ Ist André bereit, den Ball zu fangen? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wenn ich den Ball sicher zu André werfen will, darf ich nicht mit voller Kraft werfen. ■ Wenn ich mit voller Kraft werfe, muss ich darauf achten, dass niemand in Andrés Nähe steht, den ich eventuell treffe. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Er hätte sein Wurfvermögen bez. Härte und Genauigkeit besser einschätzen müssen. ■ Er hätte ein passendes Tempo (dosierte Wurfgeschwindigkeit) wählen müssen. ■ Er hätte sein Handlungsvermögen mit Andrés vergleichen und bereit sein müssen, etwas weniger hart zu werfen als André.

5.1.2 Fallbeispiel 2: „Zusammenprall im Spiel“

Die Mannschaft von Jonas, Hennig und Lena startet einen Angriff auf das Tor der gegnerischen Mannschaft. Der dribbelstarken Lena gelingt es zunächst ihre Gegenspielerin hinter sich zu lassen. Als sich ihr zwei weitere Verteidiger in den Weg stellen, nimmt sie den Ball in beide Hände und wirft ihn den Regeln für dieses Abschluss-spiel der Stunde (der Ball darf nur zweimal mit beiden Händen gehalten werden, Zuspiele sind nur als Aufsetzerball erlaubt) entsprechend als Aufsetzerpass zu Jonas, der gerade ohne Gegenspieler freisteht. Jonas fängt beidhändig den Ball und versucht durch ein Dribbling den Ball in Richtung Tor zu bringen. Henning und auch Lena rufen Jonas zu, er solle den Ball weiterspielen. „Jonas, Jonas!“ schallt es durch die Halle. Jonas versucht während des Prellens des Balles nach seinen Mitspieler zu gucken; „Mist!“, da springt ihm der Ball beim Prellen gegen sein Bein und rollt nach vorn. „Den krieg ich wieder“, denkt sich Jonas und versucht mit zwei schnellen Schritten an den Ball zu kommen, um ihn vom Boden aufzunehmen. Dabei übersieht er vollkommen seine Gegenspielerin Laura. Noch bevor Jonas an die Stelle gelangt, wo der Ball gerade noch lag, hat sie den Ball schon aufgenommen. Jonas kann nicht mehr ausweichen und prallt mit Laura zusammen. Wegen Prellungen an Jonas Kopf und Lauras Bein muss das Spiel unterbrochen werden.

Folgende Ursachen sind unmittelbar erkennbar:

- Jonas versucht einem von ihm verlorenen Ball hinterher zu laufen und zurück zu erobern.

Folgende primäre Ursachen können zu dieser Situation geführt haben:

- Jonas überschätzt seine Handlungsmöglichkeiten in der Situation des Ballprellens im Lauf.
- Jonas ist sehr ehrgeizig und will den von ihm verlorenen Ball sofort zurückerobern.
- Laura schätzt Jonas` Fähigkeit, rechtzeitig zu stoppen, falsch ein und entfernt sich mit dem aufgenommenen Ball nicht sofort von dem Platz, an dem sie ihn aufgenommen hat.

Jonas war in der beschriebenen Situation nicht in der Lage, den Ball fehlerfrei zu prellen und dabei den Blick vom Ball hoch zu nehmen. Hätte er den Ball, bevor er hochguckte, in beide Hände genommen, hätte er ihn, den Regeln entsprechend, nicht wieder prellen dürfen. So erschien es ihm notwendig, um sich möglichst weitere Handlungsmöglichkeiten (den Ball prellend weiter zu führen und Mitspieler anzuspielen) offen zu halten, den Ball, ohne auf ihn zu schauen, weiter zu prellen.

Regelerleichterungen, die es Schülerinnen und Schülern erlauben, den Ball auch nach der erneuten Aufnahme mit beiden Händen zu prellen, können im Anfängerbereich sinnvoll sein. Eine

Beschränkung des individuellen Dribblings könnte jedoch dazu beitragen, Schülerinnen und Schüler dazu zu bewegen, zunächst stärkeres Gewicht auf das Zusammenspiel zu legen. Um in der Situation beide gewünschten Handlungsmöglichkeiten offen zu halten, muss Jonas lernen, den Ball „blind“ zu prellen. Dieses erfordert ein hohes Maß an Orientierungs- und Differenzierungsfähigkeit. Den Ball sogar im Lauf zu prellen und dabei hoch zu schauen, steigert die Anforderungen nochmals, da die Lauf- und die Prellbewegung koordiniert werden müssen (Rhythmisierungs- und

Kopplungsfähigkeit). Als spielerfahrem Schüler wäre es Jonas u.U. gelungen, die Laufwege seiner Mitspieler frühzeitig zu erkennen. So hätte ein kurzer Blick ausgereicht, um ihre Position zu erkennen. Dies setzt die Fähigkeit der ganzheitlichen Beobachtung (Orientierungsfähigkeit) voraus. Es wird deutlich, dass das eigentlich als „leichte“ Aufgabe erachtete Prellen des Balles bisweilen bez. seiner hohen koordinativen Anforderungen, wenn es während des Laufens und gleichzeitigem Beobachten der Mit- und Gegenspieler durchgeführt werden soll, unterschätzt wird.

Jonas			
Situatives Ziel	Beobachtungsmerkmale	Wenn-Dann-Regel	Bedingung für eine erfolgreiche Aktion
Was wollte Jonas erreichen, als er zu seinen Mitspielern blickte?	Worauf hätte Jonas achten müssen?	Welche Handlungsmöglichkeiten hätte Jonas wählen können?	Was hätte Jonas lernen müssen, damit die Aktion gelingt?
<ul style="list-style-type: none"> ■ Jonas wollte sich die beiden Optionen des eigenen Spiels (regelgerecht weiterdribbeln und abspielen des Balles an einen Mitspieler) offen halten. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wie kann ich den Ball regelgerecht behalten und gleichzeitig auf die Zurufe reagieren? ■ Wo stehen meine Mit- und Gegenspieler? ■ Wo befinde ich mich? ■ Wie kann ich den Ball in der Vorwärtsbewegung sicher prellen? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wenn ich auf die Zurufe reagieren will, muss ich den Ball in die Hände nehmen. ■ Wenn ich weiterdribbeln will, kann ich nicht auf die Zurufe meiner Mitspieler reagieren. ■ Wenn ich beim Dribbeln auf die Zurufe reagiere, kann mir der Ball verspringen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Er hätte den Ball aufnehmen und dann schauen müssen. ■ Er hätte zuvor lernen müssen, den Ball „blind“ zu dribbeln. ■ Er hätte lernen müssen, Zurufe so zuzuordnen, dass ein flüchtiger Blick ausreicht, um die Situation zu erkennen.

5.1.3 Fallbeispiel 3: „Getroffen werden im Spiel“

Die Mannschaft von Sarah und Nico hat den Ball abgefangen und will nun den 1-Tore-Rückstand durch einen schnellen Gegenangriff aufholen. „Zurück!“ schallt es durch die Halle, es ist der Ruf der Lehrerin. „Zurück in die Abwehr!“ Drei Schüler folgen dem Zuruf der Lehrerin, zwei versuchen, dem nach vorne dribbelnden Nico den Ball abzunehmen. Als dieser, durch seine Gegenspieler bedrängt, seinen Lauf stoppen muss, schaut er sich nach seinen Mitspielern um. Sarah und Uli laufen an ihm vorbei in Richtung des gegnerischen Tores und wollen den Pass haben. Nico reagiert auf die Zurufe und wirft den Ball kraftvoll an seinen Gegenspielern vorbei an die nach vorne rennende Sarah. Beim Versuch, den von schräg hinten kommenden Ball zu fangen, verstaucht sich Sarah den Mittelfinger.

Folgende Ursachen sind unmittelbar erkennbar:

- Nico spielt unter Druck einen für seine Mitspielerin ziemlich harten direkten Pass.
- Sarah kann beim Vorwärtslaufen diesen von schräg hinten kommenden Ball nicht fangen.

Folgende primäre Ursachen können zu dieser Situation geführt haben:

- Nico ist sehr ehrgeizig.
- Nico überschätzt das Handlungsniveau von Sarah.
- Nico kennt zwar Handlungsalternativen (andere Passvarianten: Bogenpass, Aufsetzer), will aber den Angriff möglichst schnell voranbringen.

- Nico wägt die Gefährdung (Sarah kann den Ball nicht fangen) und die bestehende Erfolgsaussicht (Schnellangriff mit Torwurf) nicht angemessen ab.
- Sarah ist sehr ehrgeizig und überschätzt ihre Handlungsfähigkeit, beim schnellen Lauf nach vorn den harten Pass sicher fangen zu können.

Sarah und Nico hätten über **Kenntnisse** zur eindeutigen Diagnose der Bewegungen ihrer Mit- und Gegenspieler verfügen müssen. Die Weite der Ausholbewegung (Grad der Verwringung im Oberkörper) eventuell mit einem Stemmschritt verbunden und die Schnelligkeit der „Auflösung“ der Ausholbewegung hätten auf die Wurfgeschwindigkeit hingewiesen. Die richtige Antizipation der Bewegungshandlung Nicos hätte es Sarah ermöglicht auf die wahrgenommenen Hinweise adäquat zu reagieren. Eventuell wäre es für sie auch möglich gewesen, den Ball abprallen und auf den Boden aufkommen zu lassen, um ihn dann weiter zu prellen.

Nico hätte trotz des durch Zuruf Sarahs angezeigten Wunsches, den Ball zu erhalten, abwägen müssen, wie seine Mitspielerin den von ihm kommenden Ball gefahrlos fangen kann. Dazu ist es notwendig, dass Schüler die Möglichkeiten eines sicheren Ballfangens von unterschiedlich hoch bzw. tief geworfenen Bällen im Stand und in der Bewegung kennen und die jeweiligen Anforderungen einzuschätzen wissen. Die Thematisierung der Heterogenität der Leistungsfähigkeit kann auf die unterschiedlichen Voraussetzungen bei Schü-

lern aufmerksam machen. Zudem schafft das bewusste Miteinander-Spielen von Schülern unterschiedlichen Könnenstandes in Spiel- und Übungsformen die Möglichkeit, diese Unterschiede als direkte Einflussvariable für das individuelle Handeln zu „automatisieren“.

Die Aktionen beim Tempogegenstoß stellen für Schülerinnen und Schüler eine hohe Anforderung dar. Die Ball besitzenden bzw. anzuspielenden Schüler müssen dabei Mehrfachhandlungen während des Laufes ausführen können. So will Sarah im Vorwärtslauf den Oberkörper zur Seite drehen, die Arme nach schräg hinten und die Hände dem erwarteten Ball entgegen führen, um den Ball zu fangen. Dabei setzt ein Gelingen der Aktion voraus, dass sie die Gesamtsituation mit ihren Mitspielern, Gegenspielern, den räumlichen Gegebenheiten und dem Ball im Blick behält. Die Fehlhandlung weist auf die Überforderung der Schülerin in dieser Situation hin. Sie kann nicht adäquat reagieren. Daraus resultiert ggf. in Abhängigkeit vom motorischen Niveau der Lerngruppe eine Verhinderung von Tempogegenstößen bzw. eine Reduzierung des Tempos durch regulative Maßnahmen. Diese Einschränkung des Spiels kann allerdings nur zeitweise Bestand haben, da der Tempogegenstoß wesentliches Element des Spiels ist und eine Herausforderung für die Schüler darstellt. Eine angemessene Thematisierung setzt weniger auf restriktive Maßnahmen wie Verbote o.Ä., sondern fordert eine differenzierte Betrachtung der Fehlhandlungen im situativen Kontext.

Die Situation der Überforderung deutet darauf hin, dass Sarah eine für sie isoliert erfolgreich durchzuführende Handlung auf Grund der situativen Anforderungen nicht koordinieren konnte. Einzelne koordinative Fähigkeiten gewinnen mit

Blick auf die verschiedenen Teile der parallel ablaufenden Teilhandlungen an Gewicht.

Nico muss lernen, den Ball dosiert zu werfen. Dazu kann z.B. die Verwendung unterschiedlicher Ballmaterialien beitragen, die darauf aufmerksam macht, wie stark die unterschiedliche Wurfgeschwindigkeit mit verschiedenen Bällen ist. Damit geht eine Schulung des Muskelsinns (kinästhetische Differenzierungsfähigkeit) einher. Es sollten Spiel- und Übungsformen gewählt werden, in denen Nico und seine Mitschüler häufig in der Bewegung z.B. passen und fangen. Dies wiederum fordert eine angemessene Gruppengröße der Aktiven, um die Schüler nicht durch zu viele Handlungsteilnehmer, Spielgeräte und räumliche Aspekte zu überfordern. Dynamische Spiel- und Übungsformen der Grundtechniken führen bei den Schülerinnen und Schülern nicht zu verfestigten Bewegungsbildern, auf die wiederum mit lediglich einem Bewegungsmuster reagiert werden kann. Die Schüler sind gefordert, die Passgeschwindigkeit herannahender Bälle jeweilig einzuschätzen und adäquat zu reagieren. So lernt Sarah, die Entfernung des Mitspielers richtig zu bewerten und anhand der Ausholbewegung und der dann wahrzunehmenden Passgeschwindigkeit ggf. den Abstand zu erhöhen o.Ä., um ihrem Können entsprechend den Ball zu fangen. Das setzt eine ausreichende Orientierungsfähigkeit voraus. Sarah muss auch auf die Variabilität von eigentlich „festen“ Handlungsabläufen vorbereitet werden. Um auf einen abgelenkten Ball richtig zu reagieren oder den doch härter als erwartet herannahenden Ball richtig fangen zu können, muss sie über eine ausreichende Reaktions- und Umstellungsfähigkeit verfügen. Dabei wird es auch gefordert sein, dass sie auf falsch eingeschätzte Geschwindigkeiten durch eine Tempoerhöhung oder -minderung reagieren kann, um den

Ball zu fangen oder abprallen zu lassen. Nur eine richtige Koordination der Teilkörperbewegungen erlaubt es ihr, den Ball tatsächlich in der erhofften Weise fangen zu können. Dabei rückt die Kopplungsfähigkeit in den Vordergrund.

Nico			
Situatives Ziel	Beobachtungsmerkmale	Wenn-Dann-Regel	Bedingung für eine erfolgreiche Aktion
Was wollte Nico erreichen, nachdem er gestoppt wurde und abspielen musste?	Worauf hätte Nico achten müssen?	Welche Handlungsmöglichkeiten hätte Nico wählen können?	Was hätte Nico lernen müssen, damit die Aktion gelingt?
<ul style="list-style-type: none"> ■ Durch ein sehr schnelles Zuspiel an eine frei stehende und nach vorne laufende Mitschülerin den Angriff fortsetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sind Uli und Sarah (Zuruf) anspielbar? ■ Sind Uli und Sarah anspielbereit? (Blickkontakt, Laufrichtung etc.) ■ Können Gegenspieler den Pass abfangen? ■ Welche Passvariante wähle ich? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wenn Uli oder Sarah gedeckt ist oder ein Gegner noch eingreifen kann, darf ich den Pass nicht spielen. ■ Wenn kein Blickkontakt besteht, kann ich keinen Pass spielen. ■ Wenn ich zu Sarah werfe, darf ich nicht so hart passen wie zu Uli. ■ Wenn ich den Pass in den Lauf spiele, dann ist er leichter zu fangen. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Er hätte lernen müssen, die Handlungsalternativen besser abzuwägen. ■ Er hätte den Pass zu Sarah ihren Fähigkeiten entsprechend anpassen müssen, also einen Bogen- oder Aufsetzpass spielen müssen.

Sarah

Situatives Ziel	Beobachtungsmerkmale	Wenn-Dann-Regel	Bedingung für eine erfolgreiche Aktion
<p>Was wollte Sarah erreichen, nachdem Nico auf ihren Zuruf reagiert hat?</p>	<p>Worauf hätte Sarah achten müssen?</p>	<p>Welche Handlungsmöglichkeiten hätte Sarah wählen können?</p>	<p>Was hätte Sarah lernen müssen, damit die Aktion gelingt?</p>
<ul style="list-style-type: none"> ■ Den von Nico zugeworfenen Ball fangen, um den Angriff schnell zu vollenden. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Erreicht mich der von Nico geworfene Ball? ■ Befinden sich Gegenspieler in der Nähe, die den Ball abfangen können? ■ Wie kann ich den von Nico geworfenen Ball im Lauf fangen bzw. anderweitig verarbeiten? 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Wenn der Ball zu kurz geworfen wird, halte ich an und laufe ggf. dem Ball entgegen. ■ Wenn der Ball zu hart geworfen wird, lasse ich ihn mit der flachen Hand abprallen, um ihn dann aufzunehmen. ■ Wenn ein Gegenspieler den Ball abfangen kann, muss ich meine Position so verändern, dass ich zuerst an den Ball komme. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Sie hätte die Wurfhöhe und -weite richtig einschätzen müssen. ■ Sie hätte den Oberkörper während des Laufes frühzeitig zur Seite drehen und dabei die Hände zum Fangen des Balles bereithalten müssen. ■ Sie hätte ihren Laufweg im Blick behalten müssen, um gegnerischen Spielern auszuweichen.

5.2 Unterrichtspraktische Hinweise für das Handballspiel im Sportunterricht der Sekundarstufe I

Im Folgenden sollen unterrichtspraktische Hinweise gegeben werden, die es ermöglichen, **attraktiv und sicher Handball zu spielen**. Es sollen so genannte „ergänzende Übungsformen mit dem Schwerpunkt koordinativer Fähigkeiten“ vorgestellt werden, die als Ergänzung eines spielgemäßen Ansatzes der Vermittlung des Handballspiels in der Sekundarstufe I dienen. Wir haben uns dagegen entschieden, Stundenbilder zu erstellen, da diese auf Grund verschiedener Faktoren (Leistungsstand der Gruppe, übergeordnete Zielsetzung des Unterrichtsvorhabens usw.) stark einengen und als exakt durchzuführende Rezepte (miss)verstanden werden könnten. Zudem haben die vorliegenden Hinweise exemplarischen Charakter, da sie nur die Sekundarstufe I in den Vordergrund rücken. Eine auf alle Schulstufen bezogene Unterrichtsmethodik wird nicht angestrebt.

Es wurden von uns drei aktuelle Vermittlungsansätze für das Handballspiel in der Schule detailliert in den Blick genommen (24). Zwischen den unterschiedlichen Autoren besteht Konsens, dass Schülerinnen und Schüler möglichst frühzeitig miteinander spielen und somit die Grundidee des Handballspiels kennen lernen sollen. Sie orientieren sich daher an spielgemäßen bzw. situationsorientierten Konzepten. Wir haben die Spielreihen des von EISELE und KÖNIG herausgegebenen Lehrbuchs „Handball unterrichten“ in den Mittelpunkt der folgenden unterrichtspraktischen Hinweise gestellt. Sie legen großen Wert auf das Miteinander-Spielen der Schülerinnen und Schüler und versprechen einen Lernerfolg bei Handball

spielenden Schülerinnen und Schülern, der den zu Beginn der Handreichung vorgestellten Zielsetzungen am ehesten gerecht wird.

Die anschließenden unterrichtspraktischen Hinweise können leicht auf andere Konzepte übertragen werden, so dass die Entscheidung zugunsten der Spielreihen von KÖNIG und EISELE keinen verbindlichen Charakter hat.

Die von uns aufgezeigten Anforderungen an ein sicheres Handballspiel weisen vordergründig auf einen Gegensatz zwischen den methodischen Ansätzen, die das Spiel in den Vordergrund stellen, und den sicherheitsorientierten Sichtweisen hin, da sich die meisten Unfälle beim Spiel ereignen.

Die konstruktive Auseinandersetzung mit diesem vermeintlichen Widerspruch hat allerdings ergeben, dass sich das Ziel, ein attraktives und sicheres Handballspiel in der Schule voranzubringen, nur im Rahmen eines spielgemäßen Ansatzes erreichen lässt.

Wir haben wiederholt ein behutsames Vorschreiten bez. der Komplexität des Spiels als wesentliche Grundlage für ein attraktives und sicheres Handballspiel gefordert. Die Ergänzung eines spielgemäßen Ansatzes durch attraktive „Übungssituationen“ scheint uns angemessen, um beide Zielsetzungen miteinander zu vereinbaren. Die folgenden unterrichtspraktischen Hinweise sollen dazu beitragen. Das Hauptaugenmerk wird auf den Spiellehrgang vom Anfänger-

Spiel 1a	Titel
Materialien für drei Spielfelder:	Grundlegende Spielidee: Durchführung:
Fertigkeiten:	
Kommentar:	

Spielreihen als zentraler Baustein des Vermittlungskonzeptes

Ü1	Titel
Materialien:	Durchführung:
Raum:	
Schwerpunkte:	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ergänzung der Spielreihen durch „ergänzende Übungssituationen“

niveau bis zum Grundspiel (Mini-Handball 5:5) gelegt. Es sei an dieser Stelle darauf verwiesen, dass die Hinweise für die Unterrichtspraxis als Optionen zu betrachten sind. So können die Grundformen der Spielreihen u. U. bei ausreichenden Vorerfahrungen weggelassen und somit auch verschiedene ergänzende Übungssituationen vernachlässigt werden. In anderen Gruppen können sie dagegen schon in ihrer Grundform eine Überforderung darstellen, sodass eine grundlegende Schulung der koordinativen Fähigkeiten vorangestellt werden muss. Zudem bietet die Variation der Spiele in den Spielreihen die Möglichkeit, die Anforderungen kleinschrittig zu erhöhen. So erreicht man z. B. durch Hinzunahme eines zweiten Balles beim Spiel des Tigerball-Grundspiels eine deutliche Steigerung der Anforderungen. Auf derartige Variationsmöglichkeiten sei an dieser Stelle hingewiesen. Sie werden nicht explizit ausgewiesen.

Auch auf die konkreten Anforderungen bei der Durchführung einzelner handballspezifischer Fertigkeiten wird nicht weiter eingegangen. Sie sind den Hinweisen im Anhang (S. 64f.) zu entnehmen. In der Analyse der typischen Unfallsituatio-

nen haben wir die Forderung aufgestellt, dass Schülerinnen und Schüler Diagnosemerkmale kennen müssen, um spez. Bewegungshandlungen frühzeitig zu erkennen. Dies setzt eine grundlegende Auseinandersetzung mit den Techniken des Handballspiels voraus. Eine zunächst spielerisch eingeführte Fertigkeit, wie z. B. das Fangen des Balles, sollte an späterer Stelle aufgegriffen, grundlegende Bewegungsmerkmale erarbeitet, Varianten erprobt und Schwierigkeiten thematisiert werden. Die vielfältige Durchführung der Fertigkeiten in unterschiedlichen Situationen und mit verschiedenen Bällen dient einer Verfestigung der Bewegungsmuster. Dabei sollten grundlegende Übungssituationen variabel gestaltet werden, um Langeweile vorbeugen und einzelne Fertigkeiten in komplexen Situationen zu schulen.

Es ist ein Hauptanliegen der vorliegenden Handreichung, die Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler zu fördern. Dazu wird wiederholt auf die spezifischen Anforderungen in den einzelnen Spiel- und Übungssituationen hingewiesen. Es gilt, die schrittweise Erhöhung der Anforderungen bewusst zu steuern. Die in den einzelnen

Übungssituationen ausgewiesenen Schwerpunkte bez. der Koordinationsschulung sind bei allen Übungssituationen recht komplex. Dazu gilt es zu bedenken, dass die koordinativen Fähigkeiten wie die gesamte sichtbare Bewegung von vielfältigen Aspekten (Stand der konditionellen Voraussetzungen, Motivation usw.) abhängig ist. Eine

Ü1	Titel
Materialien:	Durchführung:
Schwerpunkte:	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Schwerpunkte der
Bewegungskoordination

isolierte Schulung einer einzelnen Fähigkeit ist nicht möglich, da sich immer der Leistungsstand aller Fähigkeiten im motorischen Vollzug äußert; gleichermaßen überwiegen jeweils spezifische Aspekte und gelangen damit auch für die Unterrichtspraxis in den Vordergrund. Durch geringfügige Abwandlungen erfolgt allerdings eine jeweilige Schwerpunktsetzung. So bringen Drehungen um die Körperlängsachse, z.B. vor dem Fangen des Balles, erhöhte Anforderungen an die Orientierungs- und Gleichgewichtsfähigkeit mit sich. Der permanente Wechsel der Ballmaterialien (es sollten neben dem Handball auch Tennisbälle, Tischtennisbälle, Volleybälle, Handbälle, Basketbälle, Gymnastikbälle, Softbälle usw. eingesetzt werden) erhöht die Aufmerksamkeitshaltung; der Werfer ist jeweilig gefordert, die Passhärte am Ball zu orientieren; und der Fänger muss seine

Handhaltung der Größe und dem Gewicht des Balles anpassen, so dass die kinästhetische Differenzierungsfähigkeit geschult wird.

Die beschriebenen Übungssituationen sollten den Schülern zunächst vorgestellt und ihnen Zeit gegeben werden, diese durchzuführen. Im weiteren Verlaufe der Übens besteht dann in der Regel die Möglichkeit, die Übungen als attraktive Wettkämpfe zu gestalten. Die Schüler werden dabei gefordert, die Aktionen unter Zeitdruck auszuführen. Die Anforderungen an die Bewegungskoordination steigen damit nochmals.

Wettkämpfe erhöhen die Anforderungen und haben hohen Aufforderungscharakter

Die Spiel- und Übungssituationen werden jeweils detailliert beschrieben. Neben Hinweisen zur Durchführung werden die notwendigen Materialien und räumlichen Anforderungen berücksichtigt. Die Beschreibung der Spiele geht außerdem auf die dabei anzuwendenden Fertigkeiten und die Spielidee ein. Ein Kommentar zu den Spielen befasst sich mit den Anforderungen bez. der Wahrnehmungs-, Handlungs- und Entscheidungsfähigkeiten. Für die Übungssituationen sind jeweilige Schwerpunkte bez. der koordinativen Anforderungen aufgenommen worden, wobei auf die grundlegenden Schwierigkeiten bez. der isolierten Schulung einzelner Fähigkeiten schon an vorheriger Stelle eingegangen wurde. Ganz am Ende der ergänzenden Übungssituationen findet sich ein Bezug auf die typische Unfallsituation, die durch eine Schulung in derartigen Übungssituationen evtl. hätte verhindert werden können.

5.2.1 Zur Spielreihe

Die für das Handballspiel im Sportunterricht zu Beginn der Sekundarstufe I gewählten beiden Spielreihen (Tiger-/Parteiball und Aufsetzerball) ergänzen sich und werden im Grundspiel 5 gegen 5 (Mini-Handball) zusammengeführt.

Die **Spielreihe Tiger-/Parteiball** unterliegt der Zielsetzung, Schülerinnen und Schülern grundlegende Verhaltensmuster nach dem Ballverlust nahe zu bringen. Das Tigerball-Grundspiel in einem Überzahlverhältnis von 8:2 lässt Schülerinnen und Schüler zwar situativ unter Gegnereinwirkung, zu größeren Anteilen allerdings in relativer Ruhe passen und fangen. Die kreisförmige Aufstellung reduziert die Anforderungen. Mit der Veränderung des Spielerverhältnisses und der später hinzukommenden Auflösung der kreisförmigen Aufstellung erhöhen sich die Anforderungen jeweils.

Mit der **Spielreihe zum Aufsetzerball** wird die Zielsetzung verfolgt, grundlegende Techniken (Werfen und Fangen) und das taktische Verhalten in Angriff und Abwehr einzulernen. Zunächst wird ohne direkte Gegenspieler gespielt. Das „Miteinander-spielen“ steht im Vordergrund. Auch in dieser Reihe erfolgt eine schrittweise Erhöhung der Anforderungen. Vgl. dazu die Kommentare zu den einzelnen Spielen.

Im **Mini-Handballspiel** (5:5) entsprechen die Anforderungen nahezu denen des Zielspiels. Dem Spielniveau angepasst werden [Mini-Handballspiel](#) Überzahl- und/oder Gleichzahlspiele durchgeführt. Weiter gehende Hinweise dazu sind der entsprechenden Fachliteratur zu entnehmen.

Die folgende Abbildung beinhaltet eine Übersicht über die Spiele der Spielreihe und mögliche ergänzende Übungssituationen. Die Spalten „Aktionsform“, „Gegnereinwirkung“ und „Fertigkeiten“ sollen die unterschiedlichen Anforderungen bez. der Komplexität der Spiele und der geforderten Fertigkeiten, die jeweils in den Vordergrund rücken, verdeutlichen. Die Übungssituationen sind nach der Komplexität der jeweiligen Grundform geordnet, wobei durch Abwandlung der Übungssituationen eine Erhöhung bzw. Verminderung der Anforderungen erreicht werden kann. Aus diesem Grunde sind die Übungssituationen nicht den Spielen zugeordnet, sondern verstehen sich als mögliche Ergänzung für die gesamten Spiele. In Abhängigkeit vom Niveau der Lerngruppe sollen die Übungssituationen, die in Gruppen durchgeführt werden, zunächst in kleiner Gruppengröße, später mit größerer Teilnehmerzahl vollzogen werden. Es ist darauf hinzuweisen, dass die Spielreihen auf Grund der jeweiligen Anforderungen nicht nacheinander durchzuführen sind. Aus den Spalten „Aktionsform“, „Gegnereinwirkung“ und „Fertigkeiten“ wird ersichtlich, dass z.B. die Anforderungen beim Tigerball-Grundspiel am geringsten sind. Die Schüler spielen im Stehen in deutlicher Überzahl

und müssen lediglich Passen und Fangen. Die nächsthöhere Stufe der Anforderungen stellt das Aufsetzerball-Grundspiel (2) dar.

Die Spielreihen können in einem Hallenteil (15x27m) auf drei Spielfeldern durchgeführt werden, sodass insgesamt 30 Schülerinnen und Schüler parallel spielen können. Die Abtrennung

der Spielfelder erfolgt mit Schwedenbänken (siehe Aufbaupläne, S.36ff.). Bei der Grundform des Spiels „Aufsetzerball mit mehreren Indianern“ sollten die Mittellinienbänke ggf. durch eine optisch auffällige Alternative (enge Hütchenreihe o.Ä.) ersetzt werden, da die hohe Spielintensität u.U. dazu führen könnte, dass die Schülerinnen und Schüler mit den Bänken kollidieren könnten.

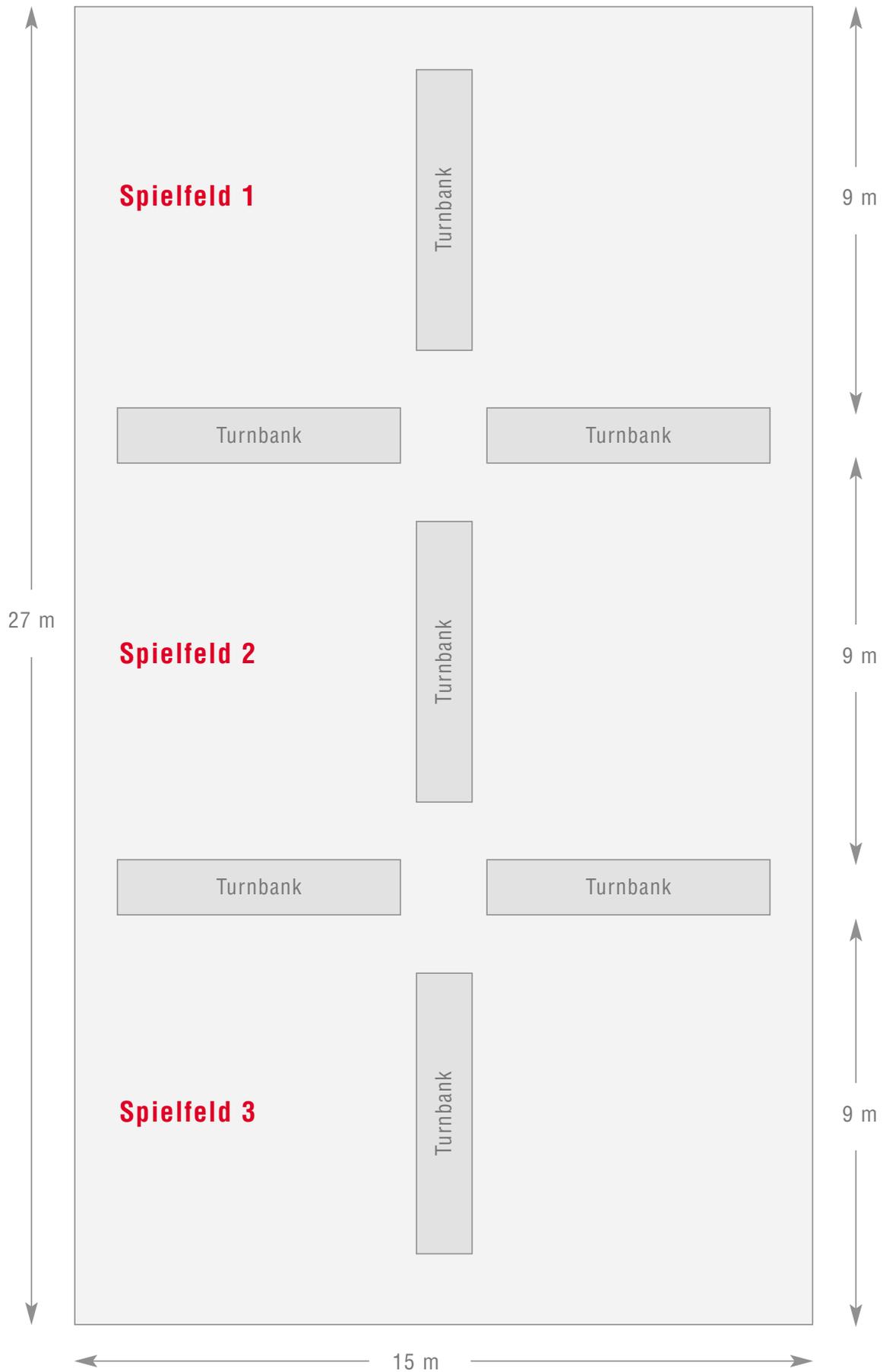
Sekundarstufe I				
Spielreihe	Aktionsform	Gegner- einwirkung	Fertig- keiten	Ergänzende Übungs- situationen
Spiel 1 Tigerball - Grundspiel (S.37)	Stehen	Ja/Überzahl (8:2/7:3/6:4)	Schlagwurf, Fangen	<div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); font-weight: bold; margin-right: 10px;">Steigendes Anforderungsniveau</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> Ü 1 Ü 2 Ü 3 Ü 4 Ü 5 Ü 14 Ü 15 Ü 16 Ü 6 Ü 7 Ü 17 Ü 18 Ü 8 Ü 9 Ü 19 Ü 20 Ü 21 Ü 22 Ü 10 Ü 11 Ü 12 Ü 13 Ü 23 Ü 24 Ü 25 Ü 26 Ü 27 Ü 28 Ü 29 </div> </div>
Spiel 2 Aufsetzerball – Grundspiel (S.39)	Laufen	Nein	Schlagwurf, Fangen	
Spiel 3 Aufsetzerball – Grundspiel mit „Indianern“ (S.40)	Laufen	Ja/Überzahl (4:1/3:2 in jeder Spielfeldhälfte)	Schlagwurf, Fangen, Sprungwurf	
Spiel 4 Tiger-/Parteiball – ohne feste Positionen (S.41)	Laufen	Ja/Überzahl (6:4)	Schlagwurf, Fangen, (begrenzt) Prellen	
Spiel 5 Aufsetzerball – mit mehreren „Indianern“ (S.43)	Laufen	Ja/Überzahl (4:2 in jeder Spielfeldhälfte)	Schlagwurf, Fangen, Sprungwurf, (begrenzt) Prellen	
Spiel 6 Parteiball auf Handballtore (S.45)	Laufen	Überzahl (6:4) Gleichzahl (5:5)	Schlagwurf, Fangen, Sprungwurf, Prellen	

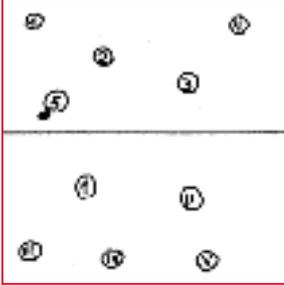
Aufbauplan 1



Spiel 1	Tigerball-Grundspiel
<p>Materialien für drei Spielfelder (je 9 x 15 m):</p> <p>3 Bälle, 4 Schwedenbänke (vgl. Aufbauplan 1)</p>	<p>Grundlegende Spielidee:</p> <p>Die „Tiger“ versuchen den Ball, den sich die anderen Schüler zuspielen, abzufangen.</p> <p>Durchführung:</p>
<p>Fertigkeiten:</p> <p>Passen, Fangen und Aufnehmen des Balles</p>	<p>In einem Spielfeld befinden sich bis zu acht Schüler in kreisförmiger Aufstellung. Zwei Schüler stehen innerhalb des Kreises. Die außen stehenden Schüler passen sich den Ball zu, wobei der direkte Nachbar nicht angespielt werden darf. Die Pässe dürfen nur als Aufsetzerball, direkt oder über den Boden gerollt gespielt werden. Die innen befindlichen Schüler versuchen, den Ball mit dem gesamten Körper abzufangen. Für jeden abgefangenen Ball erhalten die Schüler einen Punkt bzw. dürfen den Innenraum im Wechsel mit demjenigen verlassen, dessen Ball abgefangen wurde.</p> <p>Das Spiel wird bis zum Verhältnis 6 außenstehende Schüler zu 4 „Tigern“ gespielt. Dabei wird die Regel, dass der direkte Nachbar nicht angespielt werden darf, aufgehoben.</p> <p>Skizze:</p>  <p>Legende:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ = Angreifer ○● = Angreifer mit Ball × = Verteidiger -----> = Passweg
<p>Kommentar:</p>	<p>In der Grundsituation erlaubt die Überzahlsituation den außen stehenden Schülern ein kontrolliertes Zuspielen des Balles. Gleichmaßen erzeugt das Verteidigerverhalten in einzelnen Situationen Zeitdruck auf den angegriffenen Schüler. Mit der Erhöhung der Anzahl der Tiger geht eine Steigerung der Anforderungen an die Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeiten einher. Die Anforderungen an die Orientierungsfähigkeit reduziert sich zunächst noch auf das Verhalten zweier „Tiger“, da die außen stehenden Mitschüler an ihrem Platz stehen bleiben. Bei mehreren Tigern erhöhen sich die Anforderungen. Auch die Präzision der Zuspiele muss sich mit ansteigender Zahl der „Tiger“ erhöhen (Differenzierungsfähigkeit). Die Reaktions- und Umstellungsfähigkeit sind zunehmend gefordert, da davon auszugehen ist, dass bei mehreren Tigern die Bälle nicht mehr exakt beim Mitschüler ankommen, plötzlich ein „Tiger“ den Ball doch berührt und ihn ablenkt usw.</p> <p>■ Ev. Hinweis: Pässe dürfen nur gespielt werden, wenn zu dem anzuspielenden Mitschüler Blickkontakt besteht.</p>

Aufbauplan 2



Spiel 2	Aufsetzerball - Grundspiel
<p>Materialien für drei Spielfelder (je 9 x 15 m):</p> <p>3 Bälle, 7 Schwedenbänke (vgl. Aufbauplan 2)</p>	<p>Grundlegende Spielidee:</p> <p>Zwei Mannschaften spielen gegeneinander und versuchen miteinander Tore zu erzielen und Tore zu verhindern.</p>
<p>Fertigkeiten:</p> <p>Schlagwurf und Fangen des Balles in unterschiedlicher Höhe</p>	<p>Durchführung:</p> <p>In einem durch eine Bank o.Ä. in zwei Hälften getrennten Spielfeld befinden sich in jeder Hälfte 5 Spieler einer Mannschaft. Es wird mit einem Ball gespielt. Ziel jeder Mannschaft ist es, den Ball über die Grundlinie der Spielhälfte der anderen Mannschaft zu werfen. Dabei muss der Ball zunächst den Boden berühren (Aufsetzerball). Innerhalb der einzelnen Mannschaften darf der Ball nicht gedribbelt werden.</p> <p>Skizze:</p>  <p>Legende:</p> <p>○ = Angreifer ○● = Angreifer mit Ball</p>
<p>Kommentar: In dieser Spielform können die Schülerinnen und Schüler ohne gegnerische Einwirkung nach der dem Handballspiel grundlegenden Spielidee des „Miteinander zielgerichtet Bälle mit der Hand spielen“ spielen. Es erfolgt eine Schulung grundlegender Fertigkeiten. Zudem wird das individual- und mann-schaftstaktische Verhalten eingeführt. Den Schülerinnen und Schülern wird schnell deutlich, dass es am besten ist, aus der kürzesten Distanz (an der Mittellinie) auf das gegnerische „Tor“ zu werfen. Beim Angriff der anderen Mannschaft wird dagegen schnell ersichtlich, dass es sinnvoll ist, eine Position nahe der eigenen Grundlinie einzunehmen, um den dann schon vom Boden wieder aufspringenden Ball zu fangen und damit ein gegnerisches Tor zu verhindern.</p> <p>Die Anforderungen an die Wahrnehmungsfähigkeiten sind vergleichsweise gering. Die Schülerinnen und Schüler müssen ihre Position im Feld unter Beachtung der Mitspieler einnehmen. Sie können ohne unmittelbare gegnerische Einwirkungen Passen, Fangen und Werfen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Die Auflage, den Ball in der eigenen Mannschaft nur durch Zuspielen zur Mittellinie zu bringen, fördert das Miteinander spielen. In kleinen Gruppen kann sich jeder Mitspieler einbringen. ■ Die Auflage, dass kein Spieler zweimal hintereinander werfen darf, fördert die Integration ansonsten wenig am Spiel beteiligter Schülerinnen und Schüler. ■ Die Auflage, „Aufsetzer“ zu spielen, fördert die korrekte Durchführung des Schlagwurfes. Zudem wird den Würfen die Härte genommen. ■ Hinweise: 1-2 Spieler der Mannschaften verteidigen offensiv an der Mittellinie, um den Wurf der angreifenden Mannschaft zu stören. Alle Spieler dürfen zur Ballabwehr auch die Füße und Beine benutzen. 	

Spiel 3

Aufsetzerball - Grundspiel mit „Indianern“

Materialien für drei Spielfelder (je 9 x 15 m):

3 Bälle, 6 Schwedenbänke
(vgl. Aufbauplan 2, S. 38),
15 Leibchen

Fertigkeiten:

Schlagwurf und Fangen des Balles
in unterschiedlicher Höhe

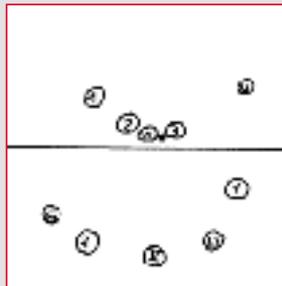
Grundlegende Spielidee:

Zwei Mannschaften spielen gegeneinander und versuchen miteinander Tore zu erzielen und Tore zu verhindern.

Durchführung:

In einem Spielfeld befinden sich zwei Mannschaften mit jeweils 5 Spielern, von denen eine durch Leibchen kenntlich gemacht ist. Es wird mit einem Ball gespielt. Ziel jeder Mannschaft ist es, den Ball über die Grundlinie der Spielhälfte der anderen Mannschaft zu werfen. Dabei muss der Ball zunächst den Boden berühren (Aufsetzerball). Innerhalb der einzelnen Mannschaften darf der Ball nicht gedribbelt werden. Ein Spieler jeder Mannschaft (Indianer) geht in das Spielfeld der gegnerischen Mannschaft. Dort versucht er, den Ball nach zuvor aufgestellten Regeln abzufangen und seiner Mannschaft zuzuspielen. Dieses Spiel wird mit bis zu 2 Indianern je Mannschaft gespielt.

Skizze:



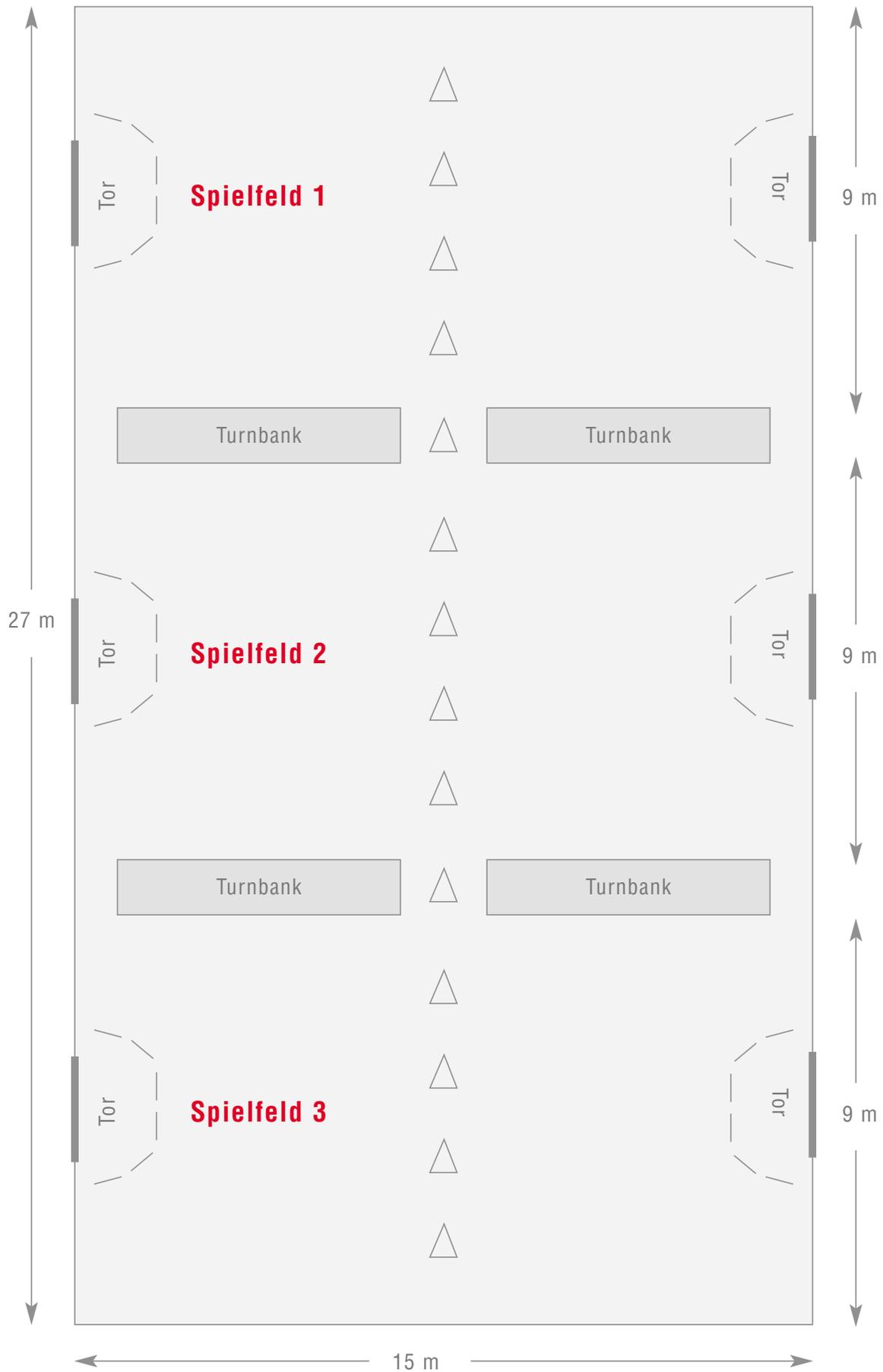
Legende:

- = Angreifer
- = Angreifer mit Ball

Kommentar: In dieser Variante des Grundspiels „Aufsetzerball“ werden die Schülerinnen und Schüler im eigenen Feld durch den verteidigenden „Indianer“ unter Druck gesetzt. Die Schülerinnen und Schüler müssen nun unter gegnerischer Einwirkung Passen und Fangen. Das schnelle Zuspiel des Balles zu einem an der Mittellinie stehenden Spieler erfolgt nun unter Zeitdruck. Damit werden besondere Anforderungen an die **Orientierungsfähigkeit** (wo sind meine Mitspieler, wo ist mein Gegenspieler?) gestellt. Auch die **Reaktionfähigkeit** wird geschult (schnell auf den Zuruf, das Zeichen o.Ä. des Mitspielers reagieren und fangbereit sein!). Anforderungen an die **Kopplungsfähigkeit** bestehen darin, sich aus dem „Deckungsschatten“ des Verteidigers freizulaufen, aus dem Lauf anzuhalten und den Ball zu fangen bzw. im Lauf zu fangen und sofort stehen bleiben zu können. Die **Differenzierungsfähigkeit** ist gefordert, um den Ball präzise und hart zuzupassen, so dass der Verteidiger den Ball nicht erreichen kann.

- **Ev. Hinweis: Pässe dürfen nur gespielt werden, wenn zu dem anzuspielenden Mitschüler Blickkontakt besteht.**

Aufbauplan 3



Spiel 5

Aufsetzerball – mit mehreren „Indianern“

Materialien für drei Spielfelder (je 9 x 15 m):

3 Bälle, 4 Schwedenbänke,
14 Hütchen für die Mittellinie und
Klebeband für die Tore und Torkreise
(vgl. Aufbauplan 3), 15 Leibchen

Fertigkeiten:

Schlagwurf und Fangen des Balles
in unterschiedlicher Höhe

Grundlegende Spielidee:

Zwei Mannschaften spielen gegeneinander und versuchen miteinander Tore zu erzielen und Tore zu verhindern.

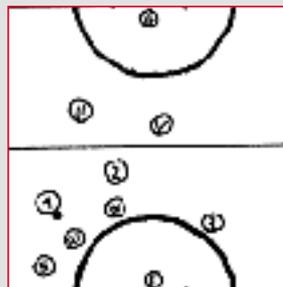
Durchführung:

In einem Spielfeld befinden sich zwei Mannschaften mit jeweils 5 Spielern, von denen eine durch Leibchen kenntlich gemacht ist. Es wird mit einem Ball gespielt. Das Tor (im Grundspiel die gesamte Grundlinie) wird auf eine Größe von ca. 3x2 m verkleinert (Klebestreifen). Um das Tor wird ein Torraum von drei Metern Radius kenntlich gemacht (Klebestreifen), den nur der Torwart der verteidigenden Mannschaft betreten darf. Der Torwart darf den Ball mit dem gesamten Körper abwehren.

Ziel jeder Mannschaft ist es, den Ball in das Tor der anderen Mannschaft zu werfen. Beim Torwurf muss der Ball vorher den Boden berühren (Aufsetzerball). Innerhalb der einzelnen Mannschaften darf der Ball nicht gedribbelt werden. Zwei Spieler jeder Mannschaft behalten die Rolle als „Indianer“. Sie spielen nur (!) in der Hälfte der gegnerischen Mannschaft, d.h. sie greifen mit an und verteidigen nur in der Spielfeldhälfte der gegnerischen Mannschaft; die „Indianer“ dürfen auch Tore erzielen. Die angreifende Mannschaft spielt somit in der gegnerischen Spielfeldhälfte 4(+1):2(+1).

Im weiteren Verlauf wird dieses Spiel nur noch mit einem „Indianer“ gespielt, sodass sich die Überzahlsituation auf 4(+1):3(+1) reduziert.

Skizze:



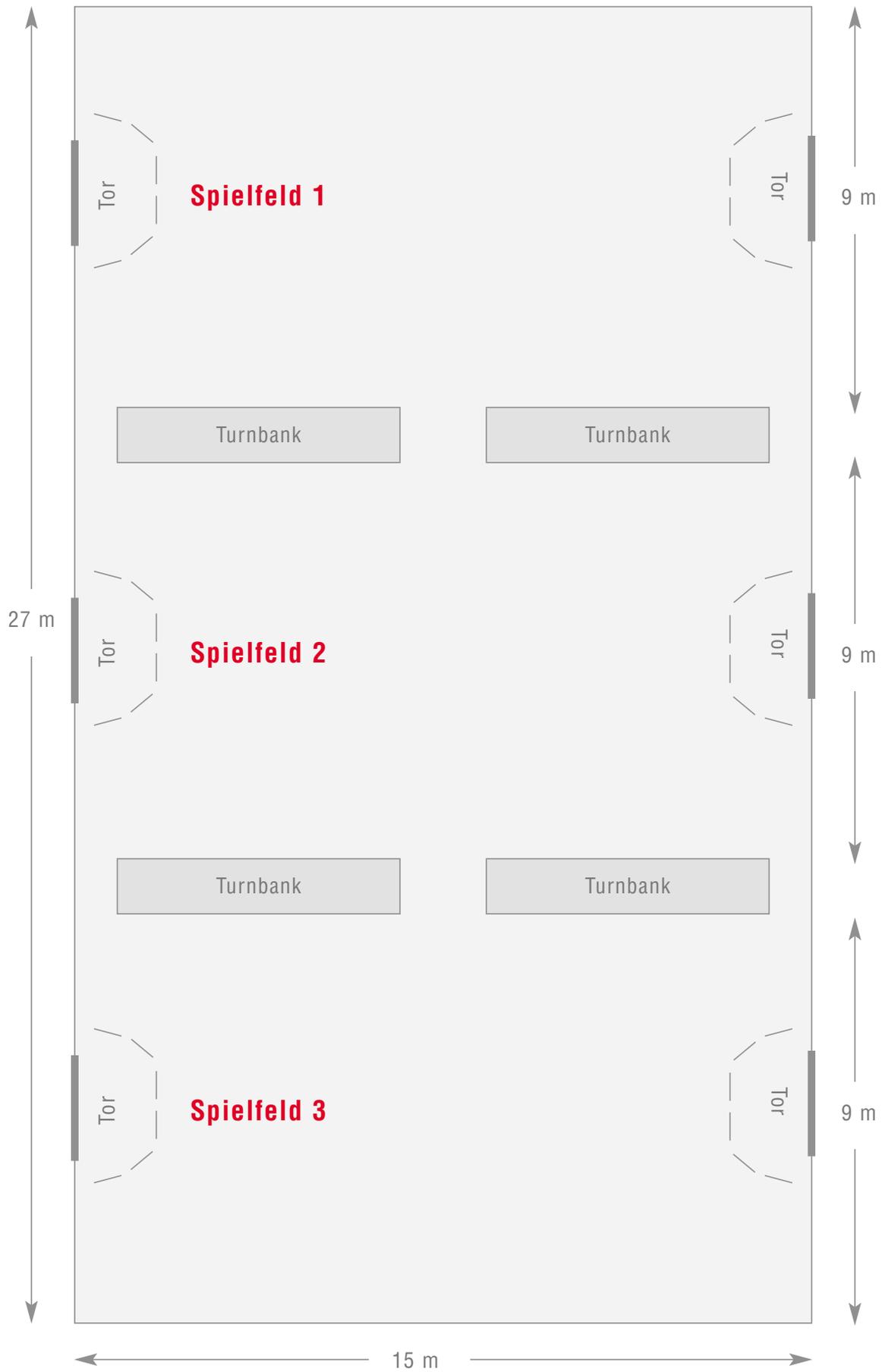
Legende:

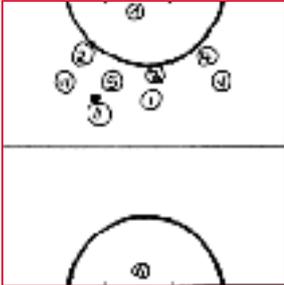
- = Angreifer
- = Angreifer mit Ball

Kommentar: In dieser Variante des Grundspiels „Aufsetzerball“ werden die Schülerinnen und Schüler im gesamten Feld durch die verteidigende Mannschaft unter Druck gesetzt. In der gegnerischen Hälfte besitzt die angreifende Mannschaft allerdings eine Überzahlsituation. Die Schülerinnen und Schüler müssen unter der Einwirkung mehrerer Gegner Passen und Fangen. Das schnelle Zuspiel des Balles zu einem torwurfbereiten Mitspieler erfolgt nun unter Zeitdruck. Durch die veränderten Spielfeldbedingungen und die Gegnereinwirkung auf dem gesamten Spielfeld werden die Anforderungen an die **Orientierungsfähigkeit** (wo sind meine Mit- und Gegenspieler?) deutlich erhöht. Auch die Anforderungen an die **Reaktionsfähigkeit** wird gesteigert (schnell auf den Zuruf, das Zeichen o.Ä. des Mitspielers reagieren und fangbereit sein!). Anforderungen an die **Kopplungsfähigkeit** bestehen darin, sich aus dem „Deckungsschatten“ der Verteidiger freizulaufen, aus dem Lauf anzuhalten und den zu Ball fangen bzw. im Lauf zu fangen und sofort stehen bleiben zu können. Zusätzlich steigern die Anforderungen an die **Differenzierungsfähigkeit**, da durch die Spielfeldvergrößerung und die andauernde Verteidigeraktivität häufiger unterschiedlich harte Pässe gespielt werden müssen, um den Ball in den eigenen Reihen halten zu können.

- **Hinweis: Pässe dürfen nur gespielt werden, wenn zu dem anzuspieldenden Mitspieler Blickkontakt besteht. Statt eines Torwarts können kleine Kästen oder Reifen in das Tor gestellt werden bzw. Markierungen an der Wand angebracht werden.**

Aufbauplan 4



Spiel 6	Parteball auf Handballtore
<p>Materialien für drei Spielfelder (je 9 x 15 m):</p> <p>3 Bälle, 4 Schwedenbänke und Klebeband für die Tore und Torkreise (vgl. Aufbauplan 4), 15 Leibchen</p>	<p>Grundlegende Spielidee:</p> <p>Zwei Mannschaften spielen gegeneinander und versuchen miteinander Tore zu erzielen und Tore zu verhindern.</p> <p>Durchführung:</p> <p>In einem Feld spielen zwei Mannschaften von je 5 Spielern gegeneinander. Ein Spieler jeder Mannschaft geht in das Tor (3x2m). Um das Tor befindet sich ein Torkreis von 3m Radius. Alle 4 Feldspieler der beiden Mannschaften greifen an und verteidigen. In Abhängigkeit vom Spielfortschritt kann das Dribbeln des Balles zunehmend erlaubt werden.</p>
<p>Fertigkeiten:</p> <p>Dribbeln, Passen, Fangen und Torwurf (Schlagwurf, Sprungwurf)</p>	<p>Skizze:</p>  <p>Legende:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ = Angreifer ○● = Angreifer mit Ball
<p>Kommentar: Dieses Spiel entspricht dem vom Deutschen Handball-Bund propagierten Mini-Handball (vgl. DHB (1997) und (1998)).</p> <p>Die Anforderungen an die Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsfähigkeiten entsprechen denen des Zielspiels Handball. Es wird ein hohes Maß an Orientierungsfähigkeit abverlangt, da Mit- und Gegenspieler, Ball und Raum beobachtet werden müssen. Die Anforderung an die Präzision der Zuspiele (Differenzierungsfähigkeit) steigert sich nochmals. Die Reaktions- und Umstellungsfähigkeit sind zunehmend gefordert, da davon auszugehen ist, dass im Spiel mit gleicher Spielerzahl die Pässe nicht mehr exakt beim Mitschüler ankommen, ein Gegenspieler den Ball beim Pass berührt, ihn dadurch ablenkt usw. Die Schüler werden des Weiteren gefordert, den Ball im Lauf zu fangen, zu dribbeln und weiterzuspielen. Diese Handlung ist äußerst komplex, erfolgt zudem unter Gegnereinwirkung und erfordert somit ein hohes Maß an Bewegungspräzision einzelner Fertigkeiten. Darüber hinaus müssen die Teilkörperbewegungen von Armen und Beinen harmonisch verlaufen (Kopplungsfähigkeit). Mit der Erlaubnis, den Ball zunehmend mehr dribbeln zu dürfen, ist außerdem ein gewisses Maß an Rhythmisierungsfähigkeit gefordert.</p> <p>■ Ev. Hinweis: Pässe dürfen nur gespielt werden, wenn zu dem anzuspielenden Mitschüler Blickkontakt besteht.</p>	

5.2.2 Ergänzende Übungssituationen mit dem Schwerpunkt der Schulung koordinativer Fähigkeiten

Allgemeine koordinative Grundlagen zur Auge-Hand-Ball-Koordination

Ü1	Kunststücke mit dem Ball	49
Ü2	Prell-Ball-Kunststücke	49
Ü3	Werfen und Fangen mit Spaß	50

Ü25	Schattenlaufen	62
Ü26	Spiegellaufen	62
Ü27	Ballfänger	63
Ü28	Bälle klauen	63

Ergänzende Übungssituationen zur Schulung

des Passens und Fangens

Ü4	Passen und Fangen	51
Ü5	Indirektes Spiel	51
Ü6	Wettwanderball	52
Ü7	Wettwanderball II	52
Ü8	Pendelball	53
Ü9	Partnerspiel	53
Ü10	Bälle wechseln	54
Ü11	Fängerspiel	54
Ü12	Wurfspiel	55

Die nachfolgende Übungssammlung ist verschiedenen Quellen entnommen worden. Zum Teil wurden Variationen vorgenommen und verschiedene Übungen sind kombiniert worden. Ohne eine detaillierte Zuordnung auf einzelne Fundstellen vornehmen zu können, dient die nachfolgende Liste an Veröffentlichungen als Quellenangabe. Zudem lassen sich darin verschiedentlich weitere Übungen finden, die in dieser Handreichung nicht berücksichtigt wurden.

Ergänzende Übungssituationen zur Schulung des Dribblings

Ü13	Bälle unterschiedlich hoch prellen	56
Ü14	Bälle „blind“ prellen	56
Ü15	Schuh-Striptease	57
Ü16	Prellen und schauen	57
Ü17	Synchron-Prellen	58
Ü18	Einen in der Luft, einen auf den Boden	58
Ü19	Stereo-Prellen I	59
Ü20	Doppelzuspiel	59
Ü21	Stereo-Prellen II	60
Ü22	Bälle unterschiedlich schnell prellen	60
Ü23	Limbo-Prellen	61
Ü24	Formen laufen	61

- LANDGRAF, L. (1998): Handball für Jugendliche – Teil 2. Beispiel zur Verbesserung der Situationswahrnehmung. In: DER ÜBUNGS-LEITER 31/1998/6. S.31.
- MÜLLER, B. (1997): Ball-Grundschule: Förderung von Ball-Fertigkeiten und koordinativen Fähigkeiten. Teil 2: Übungssammlung. In: LEHRHILFEN FÜR DEN SPORTUNTERRICHT 46/1997/2. S.27-32.
- STARK, V. (1995): „Habt Ihr noch alle fünf Sinne beisammen?“ Wahrnehmung mit Übungen aus Handball und Basketball schulen. In: HANDBALLTRAINING 17/1995/3+4. S.28-31.
- VOIGT, H.-F. / WESTPHAL, G. (1995): Volleyball – Kartothek 6 – Wahrnehmungsschulung. Münster.

Allgemeine koordinative Grundlagen zur Auge-Hand-Ball-Koordination

Ü1	Kunststücke mit dem Ball
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Alle Schüler erhalten einen Ball und laufen damit in unterschiedlicher Weise (hoch und tief prellen, hochwerfen – fangen, tragen auf der Handober- und -unterseite, ...) durch die Halle bzw. ein abgestecktes Feld.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ rück- und seitwärts laufen ■ auf verschiedenen Bodenmarkierungen (Linien) laufen
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bällen. Kopplungsfähigkeit: Hantieren mit dem Ball im Lauf. Orientierungsfähigkeit: Ausweichen, wenn andere Schüler den Weg kreuzen. Rythmisierungsfähigkeit: Rythmisches Prellen des Balles im Lauf.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“</p>	

Ü2	Prell-Ball-Kunststücke
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Die Schüler stellen sich mit etwas Abstand zueinander an einer Linie auf, prellen den Ball so kräftig vor sich auf, dass er nach vorne oben fliegt, dann</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. laufen sie hinterher und fangen den Ball. 2. laufen sie so, dass sie den Ball mit Blick zu ihrer Ausgangsstellung fangen können. 3. drehen sie sich ein- oder mehrmals um ihre Längsachse und fangen den Ball. 4. setzen/legen sie sich auf den Boden, stehen auf und fangen den Ball. 5. laufen sie ein-, zwei- oder dreimal unter dem Ball durch und fangen ihn dann. <ul style="list-style-type: none"> ■ Fangen des Balles variieren ■ Die schönsten Kunststücke vorführen lassen ■ Leine spannen, über die der Ball fliegen muss ■ Aufgaben vereinbaren und synchron mit einem oder mehreren Mitschülern durchführen <p>Auch möglich mit direktem Wurf, ohne dass der Ball zunächst auf den Boden geprellt wird.</p>
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bällen/dosiert werfen, um den Ball wieder fangen zu können. Gleichgewichtsfähigkeit: Werfen und Fangen des Balles mit Drehungen um die Körperachsen. Orientierungsfähigkeit: Fangen des Balles, den man kurzzeitig aus dem Blickfeld verliert. Reaktionsfähigkeit: Den Ball auch bei Abweichungen von der geplanten Flugkurve fangen.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden beim Fangen“</p>	

Ü3

Werfen und Fangen mit Spaß

Materialien:



Durchführung:

Alle Schüler benötigen etwas Platz und

1. werfen am Platz ihren Ball beidhändig hoch und fangen ihn wieder auf.
2. werfen den Ball am Platz beidhändig hoch, drehen sich um ihre Längsachse und fangen den Ball wieder auf (0,5, 1, 1,5 Drehungen).
3. werfen den Ball im Sprung beidhändig hoch und fangen ihn wieder im Sprung.
4. werfen den Ball beidhändig aus dem Liegen hoch, drehen sich um ihre Längsachse und fangen den Ball wieder auf (aus Bauch- und Rückenlage).
5. werfen den Ball hoch, lassen ihn aufprellen, laufen unter dem wieder hochspringenden Ball durch und fangen dann den Ball auf.

- einhändig werfen und fangen, höher werfen
- die Augen nach dem Abwerfen 1 Sek. schließen
- die Augen kurz vor dem Fangen schließen
- zwei Drehungen um die Körperachse versuchen

Schwerpunkte:

Differenzierungsfähigkeit:

Umgang mit unterschiedlichen Bällen/dosiert werfen, um den Ball wieder fangen zu können.

Gleichgewichtsfähigkeit:

Fangen des Balles mit Drehungen um Körperachsen.

Orientierungsfähigkeit:

Fangen des Balles, den man kurzzeitig aus dem Blickfeld verliert.

Reaktionsfähigkeit:

Den Ball auch bei Abweichungen von der geplanten Flugkurve fangen.

Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden beim Fangen“

Ergänzende Übungssituationen zur Schulung des Passens und Fangens

Ü4	Passen und Fangen
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Zwei Schüler stellen sich im Abstand von 4 m gegenüber auf und</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. werfen sich den Ball zu (Aufsetzerball, direkt, Bogenlampe). 2. werfen sich den Ball zu. Kurz bevor der Ball vom Mitschüler gefangen wird, zeigt der Werfer mit seinen Fingern eine Zahl. Der Fänger muss die Zahl, noch bevor er den Ball fängt, laut zurufen. 3. ein Schüler wirft den Ball zu seinem Mitschüler. Dieser wirft den Ball zurück, dreht sich dann um, läuft zur nächsten Linie (1-2m), dreht sich um und erhält sofort den nächsten Ball zugeworfen, den er schnell wieder zurückspielt. Er dreht erneut, läuft zur Linie, ... (Wurfarten variieren).
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bällen/dosiert werfen, um den Ball wieder fangen zu können.</p> <p>Gleichgewichtsfähigkeit: Fangen des Balles mit Drehungen um Körperachsen.</p> <p>Orientierungsfähigkeit: Fangen des Balles, den man kurzzeitig aus dem Blickfeld verliert.</p> <p>Reaktionsfähigkeit: Fangen des Balles auch bei Abweichungen von der geplanten Flugkurve.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden beim Fangen“</p>	

Ü5	Indirektes Spiel
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Jeder Schüler befindet sich in einem Abstand von ca. 4 m Entfernung mit Blick zur Wand. Sie</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. werfen ihren Ball als Aufsetzerball (die Flugkurve des Balles sollte nicht so hoch sein!) gegen die Wand und fangen ihn wieder auf. 2. werfen den Ball als Aufsetzerball gegen die Wand. Bevor sie den Ball wieder fangen dürfen, gehen sie 1 x in die Knie. 3. werfen den Ball als Aufsetzerball gegen die Wand. Bevor sie den Ball wieder fangen dürfen, drehen sie sich 1 x (2x) um ihre Längsachse. 4. werfen den Ball als Aufsetzerball gegen die Wand. Bevor sie den Ball fangen dürfen, drehen sie sich um 180°, machen eine Kniebeuge und drehen sich wieder zum Ball. <p>■ den Ball direkt gegen die Wand werfen (dann 1.-4.)</p>
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Dosiertes Werfen, um den Ball wieder fangen zu können.</p> <p>Orientierungsfähigkeit: Die Körperposition nach Drehungen richtig einschätzen.</p> <p>Gleichgewichtsfähigkeit: Nach der Drehung im sicheren Stand den Ball fangen können.</p> <p>Reaktionsfähigkeit: Ball fangen, nachdem man ihn kurzzeitig aus dem Blickfeld verliert.</p> <p>Umstellungsfähigkeit: Geplantes Fangen situativ verändern (hohes, tiefes Fangen).</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden beim Fangen“</p>	

Ü6	Wettwanderball
Materialien:  x5	Durchführung: <p>Die Schüler bilden zwei Mannschaften zu je 5 Personen. Die Spieler beider Mannschaften stehen im Innenstirnkreis abwechselnd nebeneinander. Die beiden Bälle befinden sich bei zwei gegenüberstehenden Schülern der verschiedenen Mannschaften. Auf ein Startsignal „wandert“ der Ball in den beiden Mannschaften in gleicher Richtung von Spieler zu Spieler. Es ist das Ziel, den Ball der anderen Mannschaft einzuholen. Der Ball wird</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. als Aufsetzer zugespielt. 2. direkt zugespielt. 3. mit links, mit rechts gespielt.
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Präzises Zuspiel unter Zeitdruck.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü7	Wettwanderball II
Materialien:  x4	Durchführung: <p>Die Schüler bilden zwei Mannschaften zu je 4 Personen. Die Spieler bilden zwei Reihen, in denen je vier Spieler (zwei aus jeder Mannschaft abwechselnd) stehen. Die beiden Reihen stehen ca. 4 m auseinander und die Schüler schauen sich an. Die Schüler gleicher Mannschaften stehen versetzt gegenüber. Die Bälle befinden sich bei zwei ganz an der Seite stehenden Spielern. Auf ein Startsignal „wandert“ der Ball in den beiden Mannschaften von Spieler zu Spieler. Es ist das Ziel, den Ball möglichst schnell durch diagonale Zuspiele durchzuspielen und zum Startspieler zurück zu spielen. Der Ball wird</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. als Aufsetzer zugespielt. 2. direkt zugespielt. 3. mit links, mit rechts gespielt.
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Präzises Zuspiel unter Zeitdruck.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü8	Pendelball
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Zwei Schüler stehen sich im Abstand von ca. 4 m gegenüber. Ein Ball pendelt zwischen den beiden Schülern hin und her. Den zweiten Ball hält ein Schüler zunächst in der Hand, wirft ihn dann, jeweils bevor er den Pass seines Mitspielers annehmen will, hoch, spielt den angenommenen Pass zurück und fängt dann den von ihm hoch geworfenen Ball wieder auf. Der pendelnde Ball</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wird gerollt. 2. als Aufsetzerball gespielt. 3. direkt gespielt. <ul style="list-style-type: none"> ■ Ball direkt werfen ■ Ball einhändig hoch werfen und fangen ■ Mit drei Bällen spielen
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bällen/angemessenes Hochwerfen eines Balles, um den anderen Ball fangen und zurückpassen zu können.</p> <p>Kopplungsfähigkeit: Hochwerfen des Balles und Passen und Fangen des Balles koordinieren.</p> <p>Rhythmisierungsfähigkeit: Rechtzeitiges Hochwerfen, Fangen, Passen und wieder Auffangen des Balles.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“</p>	

Ü9	Partnerspiel
<p>Materialien:</p> 	<p>Durchführung:</p> <p>Die Schüler laufen paarweise im Abstand von ca. 4 m durch die Halle. Sie spielen sich einen Ball auf unterschiedliche Weise zu.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Der angespielte Schüler wirft in der Technik zurück, wie er den Ball zugeworfen bekommen hat (Wechsel nach 10 Würfen). 2. Der Spieler, der zuerst den Ball spielt, erhöht danach das Tempo, bewegt sich von der Stelle des Abwurfes weg, so dass der angespielte Spieler Ball und Zuspeler im Blick behalten muss. <ul style="list-style-type: none"> ■ Abstand und Tempo erhöhen bzw. variieren
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Anpassen der Wurfhärte an die jeweiligen Distanzen.</p> <p>Kopplungsfähigkeit: Fangen und Werfen des Balles im Lauf.</p> <p>Orientierungsfähigkeit: Verfolgen des Laufweges von Mit- und Gegenspieler bei gleichzeitigem Beobachten des Balles.</p> <p>Reaktionsfähigkeit: Fangen des Balles in Abhängigkeit vom Wurf des Mitspielers.</p> <p>Umstellungsfähigkeit: Anpassen der Distanz zum Fangen des Balles an den Wurf, wenn dieser nicht zum Mitspieler gelangt.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“</p>	

Ü10	Bälle wechseln
Materialien: 	Durchführung: <p>Die Schüler werden in Gruppen zu je 6-8 Schüler eingeteilt. Jeder Schüler erhält einen anderen Ball und eine Nummer innerhalb seiner Mannschaft. Die drei Mannschaften laufen durcheinander und spielen sich jeweils die Bälle anhand der Nummern der einzelnen Mitspieler der Reihenfolge nach zu.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Die Nummern werden nach einigen Minuten neu vergeben.
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bällen. Kopplungsfähigkeit: Passen und Fangen des Balles im Lauf. Orientierungsfähigkeit: Beobachten der Schüler, die vorher und nachher in der Reihe dran sind, sowie der weiteren Gruppen. Rhythmisierungsfähigkeit: Passen und Fangen im Einklang mit den Mitspielern. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf Grund des Zuspiels.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü11	Fängerspiel
Materialien: 	Durchführung: <p>In einer Spielfeldhälfte versucht ein Fänger die anderen Spieler abzuschlagen. Diese Spieler dürfen nicht abgeschlagen werden, wenn sie einen Ball in der Hand halten. Es sind zwei Bälle im Umlauf, die sich die gejagten Spieler zuspielen können. Der Ball darf jeweils nur kurzfristig festgehalten werden. Das Laufen mit dem Ball in der Hand ist untersagt.</p>
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Präzises Passen des Balles. Kopplungsfähigkeit: Passen und Fangen des Balles im Lauf. Orientierungsfähigkeit: Mitspieler, Bälle und andere Gruppen beobachten. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf die vom Fänger durchgeführten Bewegungen und die Zuspiele der Mitspieler. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf Grund der Bewegungen der Fänger.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü12

Wurfspiel

Materialien:



Durchführung:

In einer Spielfeldhälfte versucht ein Werfer einen anderen Spieler mit einem Softball abzuwerfen. Es dürfen nur Spieler abgeworfen werden, die in diesem Moment keinen Ball in der Hand halten. Es sind zwei Bälle im Umlauf, die sich die gejagten Spieler zuspielen können. Der Ball darf jeweils nur kurzfristig festgehalten werden.

Schwerpunkte:

Differenzierungsfähigkeit:	Präzises Passen des Balles.
Kopplungsfähigkeit:	Passen und Fangen des Balles im Lauf.
Orientierungsfähigkeit:	Mitspieler, Bälle und andere Gruppen beobachten.
Reaktionsfähigkeit:	Reaktion auf die vom Fänger durchgeführten Bewegungen und die Zuspiele der Mitspieler.
Umstellungsfähigkeit:	Änderung der Bewegungshandlung auf Grund der Bewegungen der Fänger.

Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“

Ergänzende Übungssituationen zur Schulung des Dribblings

Ü13	Bälle unterschiedlich hoch prellen
<p>Materialien:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p>Durchführung:</p> <p>Die Schüler prellen ihren Ball im Stand in unterschiedlicher Höhe. Auf ein Signal der Lehrkraft wechseln die Schüler die Höhe des Prellens. Die Schüler, die zuletzt auf das Zeichen reagieren, müssen eine Runde um das abgesteckte Feld laufen o.Ä.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Signale variieren. Z. B. Armheben, Farben ansagen, bestimmte Schülergruppen anhand des Geburtsmonats etc. aufrufen – daraufhin müssen spezifische Formen des Prellens durchgeführt werden ■ Gleiche Signale im Wechsel mit unterschiedlichen Aufgaben belegen (z. B.: schwarz = tiefes Prellen/rot = mittleres Prellen/blau = hohes Prellen, dann: rot = tiefes Prellen/blau = mittleres Prellen/schwarz = hohes Prellen) ■ Im langsamen Laufen durchführen
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Prellen unterschiedlicher Bälle. Orientierungsfähigkeit: Ausweichen, wenn andere Schüler den Weg kreuzen. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf spezifische Zeichen. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf ein von außen vorgegebenes Zeichen. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“</p>	

Ü14	Bälle „blind“ prellen
<p>Materialien:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>	<p>Durchführung:</p> <p>Die Schüler prellen ihren Ball im Stand in unterschiedlichen Variationen (hoch, mittel, tief). Die Schüler erhalten dann Sonnenkappen aus Pappe, die mit einem Band versehen über den Kopf gezogen werden. Diese Kappen werden als „Sichtschutz“ direkt unterhalb der Nase aufgesetzt, so dass die Schüler den Ball beim Prellen nicht mehr sehen können.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Im Lauf prellen ■ Linien ablaufen ■ Formen laufen
<p>Schwerpunkte:</p> <p>Differenzierungsfähigkeit: Prellen des Balles unter teilweisem Ausschluss des optischen Analysators. Orientierungsfähigkeit: Einschätzung der eigenen Körperposition zum Boden. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen.</p>	
<p>Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“</p>	

Ü15	Schuh - Striptease
Materialien: 	Durchführung: <p>Jeder Schüler prellt seinen Ball mit der einen Hand und zieht sich dabei einen Schuh aus.</p>
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Dosiertes Prellen des Balles. Gleichgewichtsfähigkeit: Prellen auf einem Bein.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü16	Prellen und schauen
Materialien: 	Durchführung: <p>Ein Schüler erhält den Ball, prellt ihn andauernd</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. und muss dabei die von seinem gegenüberstehenden Mitschüler vorgegebenen Bewegungen durchführen. 2. und muss dabei die von seinem gegenüberstehenden Mitschüler gezeigten Zahlen sagen. <ul style="list-style-type: none"> ■ Der Schüler ohne Ball verändert seine Position laufend. ■ Die Aufgabe wird zu dritt durchgeführt, so dass der Ball besitzende Schüler den maßgeblichen Schüler „suchen“ muss.
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Dosiertes Prellen des Balles. Kopplungsfähigkeit: Prellen des Balles in Kombination mit verschiedenen Bewegungen. Orientierungsfähigkeit: Mitschüler und Ball im Blick behalten. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf die vom Mitschüler durchgeführten Bewegungen und Zeichen. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen des Balles. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf vom Mitschüler vorgegebene Signale.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü17	Synchron - Prellen
Materialien: 	Durchführung: Zwei Schüler mit je einem Ball stehen (knien, liegen usw.) sich im Abstand von ca. 2m gegenüber und <ol style="list-style-type: none"> 1. prellen den Ball parallel mit der rechten Hand. 2. wechseln gemeinsam auf ein Zeichen die Hand und prellen mit links. 3. spielen nach einem zuvor abgestimmten Rhythmus (je vier Mal prellen) den Ball zum Mitspieler. 4. reduzieren die Anzahl der Prellkontakte und spielen zuletzt andauernd den Ball zum Mitspieler.
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Dosiertes Prellen des Balles. Orientierungsfähigkeit: Mitschüler und Ball im Blick behalten. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen des Balles im Einklang mit dem Mitschüler.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü18	Einen in der Luft, einen auf den Boden
Materialien:  Luftballon	Durchführung: Jeder Schüler erhält einen Ball und einen Luftballon. Mit einer Hand wird der Ball geprellt, mit der anderen Hand der Luftballon nach oben geschlagen. <ul style="list-style-type: none"> ■ Luftballon durch Ball (Soft-, Gymnastik-, Volleyball) ersetzen
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Prellen und Werfen unterschiedlicher Materialien. Kopplungsfähigkeit: Koordination unterschiedlicher Bewegungen beider Arme. Orientierungsfähigkeit: Nach unten geprellten und hoch geworfenen Ball im Blick behalten. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen im Einklang mit der Wurfbewegung. Umstellungsfähigkeit: Anpassung des Prellens an die Bewegungen, die zum Werfen und Fangen des Balles durchgeführt werden.	
Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“	

Ü19	Stereo - Prellen I
Materialien:  x2	Durchführung: <p>Alle Schüler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. prellen mit einer Hand den Ball neben dem Körper und mit der anderen Hand einen weiteren Ball um den Körper oder durch die Beine. 2. prellen einen Ball mit der einen Hand und werfen den anderen Ball mit der anderen Hand hoch und fangen ihn wieder. 3. prellen beide Bälle über Kreuz. <p>Diese Übung stellt hohe Anforderungen.</p>
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Prellen unterschiedlicher Bälle. Kopplungsfähigkeit: Vereinbaren bei der Prellbewegungen. Orientierungsfähigkeit: Während des Prellens den hoch geworfenen Ball im Blick behalten, um ihn dann wieder aufzufangen. Rhythmisierungsfähigkeit: Gleichzeitiges Prellen von zwei Bällen. Kopplungsfähigkeit: Synchrones Prellen mit beiden Armen/Händen.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“	

Ü20	Doppelzuspiel
Materialien: 	Durchführung: <p>Zwei Schüler mit zwei Bällen stehen sich im Abstand von 5-7m gegenüber und</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. rollen sich beide Bälle zu. 2. werfen sich beide Bälle parallel als Aufsetzerball zu. 3. rollen den einen Ball und werfen den anderen Ball als Aufsetzerball zu. 4. werfen sich beide Bälle parallel zu. 5. werfen einen Ball und spielen den anderen Ball mit dem Fuß (Innenseitstoß) zu.
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Umgang mit unterschiedlichen Bälle/dosiertes Zuspiel des Balles. Kopplungsfähigkeit: Koordination gleichzeitig beteiligter Körperteile. Rhythmisierungsfähigkeit: Zeitlich passendes Zuspiel im Einklang mit dem Mitschüler. Umstellungsfähigkeit: Verändern der vorherigen Übungssituation.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“	

Ü21	Stereo - Prellen II
Materialien: 	Durchführung: <p>Zwei Schüler stehen in einem Abstand von ca. 3 m voneinander. Beide prellen beide Bälle. Auf das Signal eines Schülers prellen beide Schüler</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. parallel. 2. parallel über Kreuz. 3. gegengleich. 4. gegengleich über Kreuz. <ul style="list-style-type: none"> ■ im Gehen (vorwärts/rückwärts) ausführen ■ mit geschlossenen Augen durchführen <p>Diese Übung stellt sehr hohe Anforderungen.</p>
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Prellen unterschiedlicher Bälle. Kooplungsfähigkeit: Koordination des Prellens zweier Bälle mit beiden Händen. Orientierungsfähigkeit: Signalgebenden Mitschüler während des Prellens im Blick behalten. Rhythmisierungsfähigkeit: Prellen des Balles im Rhythmus des Mitschülers. Umstellungsfähigkeit: Verändern des Prellens auf ein Signal hin.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“	

Ü22	Bälle unterschiedlich schnell prellen
Materialien: 	Durchführung: <p>Die Schüler prellen ihren Ball durch die Halle (abgestecktes Feld). Auf ein Signal der Lehrkraft wechseln die Schüler das Tempo des Prellens. Die Schüler, die zuletzt auf das Zeichen reagieren, müssen eine Runde um das abgesteckte Feld laufen o.Ä.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Signale variieren (siehe Ü1 „Bälle unterschiedlich hoch prellen“)
Schwerpunkte: <p>Differenzierungsfähigkeit: Prellen unterschiedlicher Bälle. Orientierungsfähigkeit: Ausweichen, wenn andere Schüler den Weg kreuzen. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf spezifische Zeichen. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf ein von außen vorgegebenes Zeichen. Rhythmisierungsfähigkeit: Prellen des Balles an das eigene Bewegungstempo anpassen.</p>	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü23	Limbo - Pellen
Materialien: 	Durchführung: Die Schüler prellen ihren Ball 1. unter einem Barren hindurch. 2. unter einem Pferd hindurch. 3. unter einer Leine hindurch.
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Dosiertes Pellen in wechselnden Situationen. Orientierungsfähigkeit: Höhe der zu unterquerenden Geräte beachten. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Pellen in Abhängigkeit von den zu unterquerenden Geräten. Kopplungsfähigkeit: Pellen des Balles in verschiedenen Körperhaltungen (gebückt, hockend, kniend, ...). Umstellungsfähigkeit: Verändern des Prellrhythmus in Abhängigkeit von den Geräten.	
Bezug: Fallbeispiel „Getroffen werden“	

Ü24	Formen laufen
Materialien: 	Durchführung: Die Schüler prellen individuell ihren Ball. Auf ein Signal der Lehrkraft laufen die Schüler zuvor vereinbarte Formen (Achten, Kreise, ...) oder Wege (Linien der Halle) ab. ■ Signale variieren (siehe Ü1 „Bälle unterschiedlich hoch prellen“)
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Präzises Pellen des Balles. Gleichgewichtsfähigkeit: Pellen des Balles auf Linien. Kopplungsfähigkeit: Pellen des Balles im Lauf. Orientierungsfähigkeit: Erkennen bestimmter Linien und Raumwege in der Halle. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf spezifische Zeichen. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf ein von außen vorgegebenes Zeichen.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü25	Schattenlaufen												
Materialien: 	Durchführung: <p>Der vordere Schüler läuft mit seinem Ball prellend durch die Halle bzw. das abgesteckte Feld. Der hinterher laufende Schüler versucht in gleich bleibendem Abstand zu seinem Vordermann die von ihm vorgemachte Ballbehandlung nachzumachen.</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ Der vordere Schüler versucht unter Prellen des Balles das Tempo zu erhöhen und seinen Verfolger abzuhängen. ■ Der vordere Schüler versucht unter Prellen des Balles die Art des Laufens (Hopserlauf, Seitgalopp, ...) zu variieren. 												
Schwerpunkte: <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 30%;">Differenzierungsfähigkeit:</td> <td>Dosiertes Prellen des Balles.</td> </tr> <tr> <td>Kopplungsfähigkeit:</td> <td>Prellen des Balles in unterschiedlichen Laufwegen und -formen.</td> </tr> <tr> <td>Orientierungsfähigkeit:</td> <td>Vorherlaufenden Spieler, Ball und andere Spieler im Blick behalten.</td> </tr> <tr> <td>Reaktionsfähigkeit:</td> <td>Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.</td> </tr> <tr> <td>Rhythmisierungsfähigkeit:</td> <td>Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.</td> </tr> <tr> <td>Umstellungsfähigkeit:</td> <td>Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.</td> </tr> </table>		Differenzierungsfähigkeit:	Dosiertes Prellen des Balles.	Kopplungsfähigkeit:	Prellen des Balles in unterschiedlichen Laufwegen und -formen.	Orientierungsfähigkeit:	Vorherlaufenden Spieler, Ball und andere Spieler im Blick behalten.	Reaktionsfähigkeit:	Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.	Rhythmisierungsfähigkeit:	Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.	Umstellungsfähigkeit:	Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.
Differenzierungsfähigkeit:	Dosiertes Prellen des Balles.												
Kopplungsfähigkeit:	Prellen des Balles in unterschiedlichen Laufwegen und -formen.												
Orientierungsfähigkeit:	Vorherlaufenden Spieler, Ball und andere Spieler im Blick behalten.												
Reaktionsfähigkeit:	Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.												
Rhythmisierungsfähigkeit:	Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.												
Umstellungsfähigkeit:	Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.												
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“													

Ü26	Spiegellaufen												
Materialien: 	Durchführung: <p>Zwei Schüler stehen voreinander mit einem Abstand von ca. 4 m. Einer der Schüler gibt die Bewegungen vor (Prellen des Balles: hoch, tief, in der Bewegungen vor, zurück, seitlich, durch die Beine, ...). Der andere Schüler macht diese Bewegungen spiegelbildlich nach.</p>												
Schwerpunkte: <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="width: 30%;">Differenzierungsfähigkeit:</td> <td>Umgang mit unterschiedlichen Bällen.</td> </tr> <tr> <td>Kopplungsfähigkeit:</td> <td>Prellen des Balles in unterschiedlichen Bewegungen.</td> </tr> <tr> <td>Orientierungsfähigkeit:</td> <td>Gegenüberstehenden Schüler und Ball im Blick behalten.</td> </tr> <tr> <td>Reaktionsfähigkeit:</td> <td>Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.</td> </tr> <tr> <td>Rhythmisierungsfähigkeit:</td> <td>Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.</td> </tr> <tr> <td>Umstellungsfähigkeit:</td> <td>Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.</td> </tr> </table>		Differenzierungsfähigkeit:	Umgang mit unterschiedlichen Bällen.	Kopplungsfähigkeit:	Prellen des Balles in unterschiedlichen Bewegungen.	Orientierungsfähigkeit:	Gegenüberstehenden Schüler und Ball im Blick behalten.	Reaktionsfähigkeit:	Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.	Rhythmisierungsfähigkeit:	Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.	Umstellungsfähigkeit:	Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.
Differenzierungsfähigkeit:	Umgang mit unterschiedlichen Bällen.												
Kopplungsfähigkeit:	Prellen des Balles in unterschiedlichen Bewegungen.												
Orientierungsfähigkeit:	Gegenüberstehenden Schüler und Ball im Blick behalten.												
Reaktionsfähigkeit:	Reaktion auf die vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.												
Rhythmisierungsfähigkeit:	Imitieren der vom vorherlaufenden Schüler durchgeführten Bewegungen.												
Umstellungsfähigkeit:	Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.												
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“													

Ü27	Ballfänger
Materialien:  x8  x7	Durchführung: <p>Ein Schüler gibt seinen Ball ab und stellt sich alleine an einer der Spielfeldseiten auf. Alle anderen Schüler stellen sich mit Ball an der gegenüberliegenden Spielfeldseite auf. Auf ein Startsignal versuchen die Ball besitzenden Schüler mit dem Ball prellend auf die andere Seite zu laufen. Der Schüler ohne Ball versucht einem der anderen Schüler einen Ball abzufragen. Dieser Ball wird dann aus dem Spiel genommen. Beide Schüler ohne Ball stellen sich an der einen, die Schüler mit Ball an der anderen Seite auf und wiederum versuchen alle Schüler mit dem Ball die andere Seite zu erreichen.</p> <p>■ mit mehreren „Ballfängern“ spielen</p>
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Präzises Prellen des Balles. Kopplungsfähigkeit: Prellen des Balles im Lauf in verschiedenen Tempi. Orientierungsfähigkeit: „Schwarzen Mann“ und umgebende Schüler im Blick behalten, um den eigenen Ball zu sichern. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf die von anderen Schülern durchgeführten Bewegungen. Rhythmisierungsfähigkeit: Rhythmisches Prellen in unterschiedlichem Tempo. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

Ü28	Bälle klauen
Materialien:  	Durchführung: <p>Alle Schüler prellen mit dem Ball durch die Halle (abgestecktes Feld). Dabei versuchen sie den anderen Spielern den Ball wegzuschlagen. Die Schüler, die den Ball verlieren, scheiden aus und müssen eine Aufgabe erledigen.</p>
Schwerpunkte: Differenzierungsfähigkeit: Präzises Prellen des Balles. Kopplungsfähigkeit: Prellen des Balles im Lauf, Wegschlagen anderer Bälle mit der freien Hand. Orientierungsfähigkeit: Umgebende Schüler im Blick behalten, um den eigenen Ball zu sichern und andere Bälle wegzuschlagen zu können. Reaktionsfähigkeit: Reaktion auf die von anderen Schüler durchgeführten Bewegungen. Umstellungsfähigkeit: Änderung der Bewegungshandlung auf von außen vorgegebene Reize.	
Bezug: Fallbeispiel „Zusammenprall Mitschüler“	

6. Anmerkungen

- 1** Die Ergebnisse der Studie zum Schulsport in Südhessen haben DIGEL und OPPER vorgelegt. Dabei wurden 536 Schülerinnen und Schüler 20 ausgesuchter Schulen (Gymnasien, Gesamt- und Privatschulen) schriftlich befragt (vgl. DIGEL, H. (1996)/OPPER, E. (1996a) und (1996b)).
- 2** KÖNIG und ZENTGRAF haben Lehrerinnen und Lehrer befragt, wie sie die Schülerwünsche bez. im Sportunterricht zu behandelnder Sportarten einschätzen (vgl. KÖNIG, S./ZENTGRAF, K. (1999)).
- 3** Die Unterrichtsanteile einzelner Sportarten am Sportunterricht des Schuljahres 1998/99 sind von HÜBNER und PFITZNER in einer Studie zum Unfallgeschehen im Schulsport des Landes Nordrhein-Westfalen erhoben worden. Die Lehrkräfte wurden gebeten, den Umfang einzelner Sportbereiche und Sportarten am laufenden Schuljahr zu beziffern (vgl. HÜBNER, H./PFITZNER, M. (2001 div.), (2002) und PFITZNER, M. (2001)).
- 4** Die Ergebnisse zum Unfallgeschehen im Schulsport konnten in der für Nordrhein-Westfalen repräsentativen Studie des Schuljahres 1998/1999 ermittelt werden (vgl. HÜBNER, H./PFITZNER, M. (2001a) und (2001b)).
- 5** Nach einer eingehenden Revision der seit Anfang der 80er Jahre gültigen Richtlinien und Lehrpläne für den Sport in den Schulen im Lande Nordrhein-Westfalen wurden mit den Richtlinien und Lehrplänen für die Grundschule und für die Sekundarstufe II im Jahre 1999 der erste Teil der neuen Richtlinientexte wirksam (vgl. MSWWF (1999a) und (1999b)). Die Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe I liegen seit 2001 vor (vgl. LSW (2001a-d)).
- 6** MSWWF (1999a). S. XXX.
- 7** Neben eher traditionellen Orientierungen (Gesundheit fördern) finden sich in letzter Zeit auch weitere Thematisierungen; so hat z.B. MOEGLING in einem Vortrag der dvs-Sektion Sportpädagogik auf soziale Risiken (Blamage, Unzufriedenheit der Mitspieler, Stigmatisierungsprozesse) für den Fall misslingender Spielhandlungen hingewiesen und stellt fest, dass in jedem Spiel die „Ich-Identität“ und das handballspezifische Selbstkonzept des Akteurs auf dem Spiel steht.
- 8** DIGEL hat sich Mitte der 80er Jahre ausführlich mit „Sportregeln als grundlegender Wissensbestand für das Handeln im Sport“ auseinandergesetzt. Dabei gelingt es dem Autor, die Rolle sportlicher Regeln für den pädagogischen Prozess aufzuarbeiten (vgl. DIGEL, H. (1984)/(1986)).
- 9** MSWWF (1999). S. XXXV.
- 10** Im Rahmen der Curriculumrevision Sport in Nordrhein-Westfalen wurden die einzelnen Arbeitsschritte in so genannten Werkstattberichten vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung publiziert. Im Werkstattbericht 3 formuliert KURZ ein Gutachten, dass als Vorarbeit zum Richtlinienentwurf gedacht ist. Da dieses Gutachten ausführlicher gehalten ist als der Richtlinienentwurf und verschiedene kontrovers diskutierte Passagen der mittlerweile in Kraft getretenen RuL Sport 2000 beinhaltet,

sei zur weiteren Auseinandersetzung mit der Erstellung und dem seit dem Schuljahr 1999/2000 gültigen RuL Sport 2000 ausdrücklich auf dieses Gutachten und die verschiedenen Werkstattberichte hingewiesen (vgl. LSW (1997), (1999a) und KURZ, D. (1997)).

11 Eine derartige Auffassung von Spielfähigkeit findet sich bei KÖNIG und EISELE (vgl. KÖNIG, S./EISELE, A. (1997)).

12 Eine lobenswerte Ausnahme stellt die Reihe der Handball-Handbücher des Deutschen Handball-Bundes dar. Insbesondere der vollkommen neu gestaltete Band 1 der Reihe beinhaltet ein über 100 Seiten umfassendes Kapitel mit dem Titel „Motorische Vielseitigkeitsentwicklung“ mit 10 ausführlich beschriebenen Programmen zur Vielseitigkeitsentwicklung (vgl. DHB (19953)/(1997)/(1998)).

Die eingehende Auseinandersetzung mit fachspezifischen Literaturtiteln erfolgt an der BUGH Wuppertal im Rahmen der Arbeiten am Literaturarchiv „Gesundheitsschutz und Sicherheitserziehung“. In den vergangenen Jahren wurde in Kooperation mit dem Gemeindeunfallversicherungsverband Westfalen-Lippe ein Literaturarchiv erstellt, das derzeit über 700 Einzeltitel verfügt, die dem Bereich des Sports zuzuweisen sind und Bezüge zur Sicherheitsförderung im Schulsport aufweisen (vgl. dazu HÜBNER, H./PFITZNER, M./SCHARFFE, U. (2000), vgl. auch PFITZNER, M. (2002)).

13 MSWWF (1999). S. XLI.

14 Vgl. BONGERT, O./HENKE, T. (1997). S. 23.

15 Vgl. KÖNIG, S./EISELE, A. (1997). S. 20.

16 Vgl. BONGERT, O./HENKE, T. (1997). S. 39.

17 Vgl. BONGERT, O./HENKE, T. (1997). S. 39.

Vgl. dazu auch LOIBL, J. (1990).

18 Vgl. u.a. DHB (1995), (1997), (1998)/DIE-TRICH, K./DÜRRWÄCHTER, G./SCHALLER, H.-J. (1994)/EMRICH, A. (1994)/KÖNIG, S./EISELE, A. (1997).

19 Vgl. zum Unfallgeschehen beim Handballspiel im Sportunterricht die Ausführungen im Anhang ab S. 66.

20 Obwohl es bisher keine ausreichenden empirischen Belege für eine überproportionale Unfallhäufigkeit im letzten Stundenabschnitt gibt (vgl. HÜBNER, H./PFITZNER, M. (2001a) (2001b)), sollten Aspekte der Ermüdung und Unkonzentriertheit über den gesamten Stundenverlauf Beachtung finden.

21 GASSE, M./WESTPHAL, G. (1997). S. 85.

22 Vgl. GASSE, M./WESTPHAL, G. (1997).

23 Vgl. HÜBNER, H./MIRBACH, A. (1991)/MIRBACH, A. (1995)/HÜBNER, H./PFITZNER, M. (2001a) und (2001b).

24 Bei den Ansätzen handelt es sich um: EMRICH, A. (1994): Spielend Handball lernen in Schule und Verein./KÖNIG, S., EISELE, A. (Hg.) (1997): Handballunterricht-/Deutscher Handball-Bund (Hg.) (div): Handball-Handbuch 1-6.

7. Anhang

7.1 Checkliste Handball

Planung und Organisation

- Ist die Aufgabenstellung (insbesondere auch die Komplexität der Spiel- bzw. Lernsituation) dem Leistungsstand der Gruppe angemessen?
- Sind Leistungsunterschiede innerhalb der Gruppe ausreichend berücksichtigt und thematisiert worden?
 - ggf. differenzierte Aufgabenstellungen vorsehen!
 - besondere Probleme beim Mit- und Gegeneinanderspielen in leistungsheterogenen Gruppen thematisieren!
- Ist die Lerngruppe zweckmäßig aufgewärmt?
- Wird von der Möglichkeit, Regelstrukturen zu verändern, ausreichend und – im Hinblick auf die spezifische Lernsituation – sinnvoll Gebrauch gemacht?
- Sind potenzielle Unfallrisiken im organisatorischen Bereich ausgeschaltet?
 - Ballsammelpunkte vorsehen (z.B. umgedrehte kleine Kästen), um das Umherrollen von Bällen zu verhindern!
 - Nicht benötigte Geräte (z.B. Bänke) im Übungs-/Spielbereich entfernen!
 - Koordinierung sinnvoller Ball- und Laufwege!

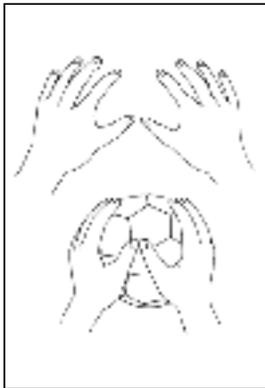
Voraussetzungen auf Seiten der Schülerinnen und Schüler

- Bringen sie Konflikte oder besonderen Bewegungsdrang mit in den Sportunterricht?
- Gibt es Schülerinnen und Schüler, die besonders emotional reagieren?
- Gibt es Schülerinnen und Schüler mit motorischen, kognitiven oder psychischen Problemen, die in der kommenden Unterrichtsstunde/-sequenz besonders zu beachten sind?
- Gibt es Schülerinnen und Schüler mit gesundheitlichen Problemen/noch nicht völlig ausgeheilten Verletzungen?
- Gibt es Vereinsspieler/-innen, deren Kompetenzen sich im Sinne der Gruppe einsetzen lassen?

Sportstätte und Material

- Sind die Tore sicher befestigt?
- Wurden bestehende Mängel der Sportstätte ggf. ausreichend thematisiert bzw. durch besondere organisatorische Maßnahmen kompensiert?
- Ist das Ballmaterial angemessen? (z.B. ggf. Minihandbälle einsetzen)
- Tragen die Schülerinnen und Schüler angemessene Sportkleidung (insbesondere geeignetes Schuhwerk, Sportbrillen)?
- Wurden Uhren, Schmuck, nicht sportgerechte Brillen abgelegt?

7.2 Grundfertigkeiten des Handballspiels

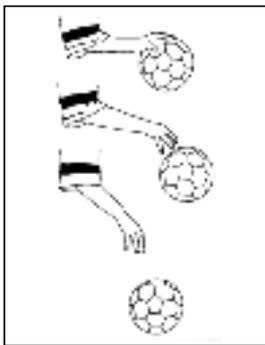


Fangen des Balles

Zur Annahme hoch geworfener Bälle (Brust- und Kopfhöhe) werden die Hände vom Schüler schüsselförmig gehalten. Die Daumen und Zeigefinger bil-

den ein „W“. Die Arme sind leicht angewinkelt, sodass der Ball elastisch vor dem Körper angenommen und durch das Herannahen der Hände zum Körper „angesogen“ werden kann. Damit wird die Wucht des Balles abgefedert.

Bei tief zugespielten Bällen halten die Schüler die Hände „schaufelförmig“ nach unten und die kleinen Finger zeigen zueinander.



Dribbling / Ball führen

Der Ball wird vom Schüler mit beweglichem Handgelenk durch aktives Drücken des Ellbogen- und Handgelenks nach vorne unten seitlich

neben dem Körper etwa in Hüfthöhe geprellt. Je nach Lauftempo verändert sich der Vortrieb des Balles in Laufrichtung beim Prellen.

Mit der entgegengesetzten Bewegung nimmt der Schüler den vom Boden zurückspringenden Ball „ansaugend“ wieder auf.

Schlagwurf

Der Schüler nimmt den Ball aus dem beidhändigen Halten des Balles in Schulterhöhe zurück. Der Oberkörper wird dabei gegenüber dem nach vorne gerichteten Unterkörper (Becken, Standbein) etwas „verwungen“. Der Wurfarm ist am Ende des Rückführens fast gestreckt. Der Ball soll locker in der Hand gehalten und nicht „gekrallt“ werden.

Zum Wurf führt der Schüler den Ball in Kopfhöhe nach vorn. Dabei wird die Körperspannung über die Schulter, den Ellenbogen und die Hand aufgelöst. Rechtshänder haben beim Abwurf das linke Bein vorne, Linkshänder den rechten Fuß.

Nach dem Wurf fängt der Schüler den Körpervortrieb durch Abfedern auf dem Bein ab, das beim Wurf hinten war.



Sprungwurf

Nach der Annahme des Balles läuft der Schüter max. zwei Schritte (Rechtshänder: links, rechts). Mit dem dritten Schritt (Stemmschritt, Bild 3) beginnt die Rückführung des Balles in Kopfhöhe. Mit dem linken Bein erfolgt der Absprung nach

oben. Im höchsten Punkt des Sprungs ist die Wurfauslage eingenommen, so dass mit der Auflösung der Bogenspannung des Oberkörpers der Wurf erfolgen kann. Die Landung erfolgt auf dem Sprungbein.



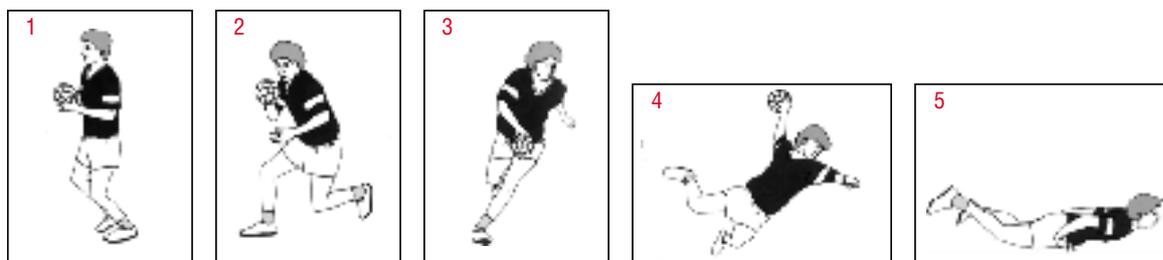
Fallwurf

Mit dem Ziel, eine möglichst nahe Wurfposition vor dem gegnerischen Tor zu erreichen, wird der Fallwurf (aus dem Lauf) ausgeführt.

Nach dem Absprung vom dem Wurfarm entgegengesetzten Bein wird die Wurfauslage (Bild 4) eingenommen und vor dem Bodenkontakt der Ball auf das Tor geworfen.

Bei der Landung sind zwei Varianten verbreitet.

- Der Werfer stützt sich bei der Landung mit leicht gebeugten Ellenbogen auf beiden Händen ab. Der Oberkörper wird anschließend nach vorne durchgeschoben bis der Werfer zum Stillstand kommt.
- Der Werfer stützt sich bei der Landung zuerst mit der Nicht-Wurfhand ab, dann mit der Wurfhand und rollt über die Wurfarmschulter ab.



7.3 Das Unfallgeschehen beim Handballspiel im Sportunterricht

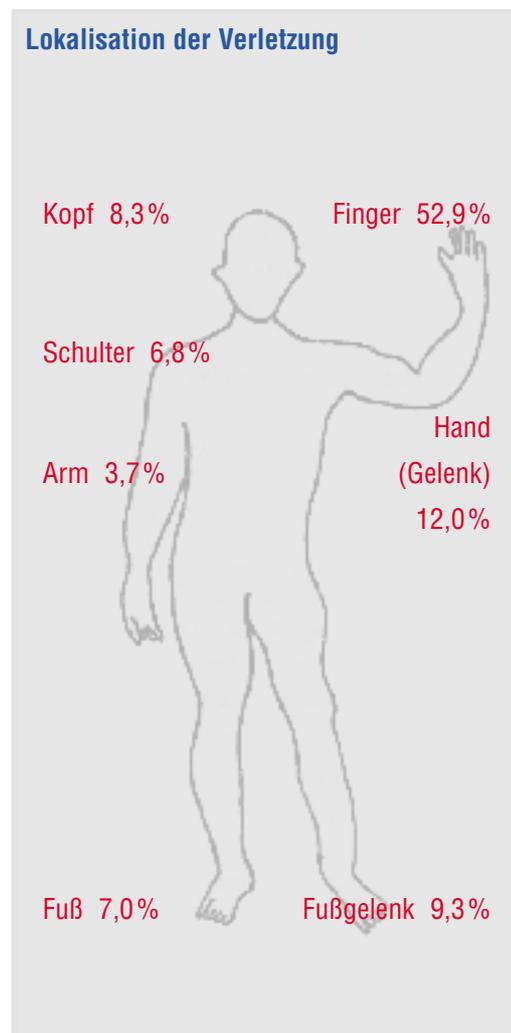
Schule	
Grundschule	1,0 %
Hauptschule	3,0 %
Gymnasium	5,9 %
Gesamtschule	2,8 %
Realschule	5,2 %

Tätigkeit	
Ball fangen	45,1 %
Ball halten	17,6 %
Dribbeln	5,9 %
Sprungwurf	5,9 %
Ballabwehr	5,9 %

Schulstufen	
Primarstufe	1,0 %
Unterstufe	4,9 %
Mittelstufe	4,3 %
Oberstufe	1,7 %

Gegenstand	
Ball	61,5 %
Boden	15,4 %
Körper Mitschüler	11,5 %
Sonstige	5,8 %

Aktionsform	
Spielsituation	62,7 %
Übungssituation	41,8 %
Lernsituation	5,4 %
Wettkampfsituation	1,9 %
Sonstige	0,0 %



Verletzungsmechanismus	
Umknicken	36,2 %
Getroffen werden (Ballfangen)	35,7 %
Getroffen werden (Ball)	22,3 %
Zusammenprall Mitschüler	10,7 %
Aufprall	10,3 %
Stolpern	6,9 %
Sonstige	5,6 %

Verletzung	
Distorsion	37,8 %
Kontusion	33,9 %
Fraktur	19,1 %
Ruptur, Luxation	7,3 %
Sonstige	12,2 %

Erläuterungen zum Unfallgeschehen beim Handball

Das **Risiko** beim Handballspiel im Schulsport zu verunfallen liegt – unter Berücksichtigung des Unterrichtsanteils des Handballspiels – etwas

über dem Durchschnitt. Einem Unfallanteil von 3,9% steht ein Unterrichtsanteil von 3,4% gegenüber.

Schule:

5,9% der Unfälle am Gymnasium ereignen sich beim Handballspiel. 5,2% der Unfälle an den Realschulen sind Handballunfälle. 3,0% der Unfälle an den Haupt-, 2,8% an den Gesamt- und 1,0% der Unfälle an den Grundschulen ereignen sich bei dieser Sportart.

Tätigkeit:

Die herausragende Tätigkeit im unmittelbaren Vorfeld des Unfalls ist das Fangen des Balles (45,1%). In weiteren 17,6% der Unfälle versucht der Schüler den Ball nach einem Torwurf zu halten. Je 5,9% der Unfälle ereignen sich beim Dribbeln, dem Sprungwurf und dem Abwehren des Balles.

Schulstufe:

Im Primarbereich treten lediglich 1% aller Unfälle beim Handballspiel auf. Der Unterrichtsanteil des Handballspiels beträgt in dieser Schulstufe 1,1%. Ca. jeder 20. Unfall im Bereich der Unterstufe stellt sich beim Handballspiel ein (Unterrichtsanteil: 3,9%). Die Mittelstufenschüler verunfallen in 4,3% aller Unfälle dieser Jahrgangsstufe beim Handballspiel (Unterrichtsanteil: 3,9%). Jeder 50. Unfall in der Oberstufe ereignet sich beim Handballspiel (Unterrichtsanteil: 3,9%).

Verletzungsmechanismus:

Am häufigsten treten beim Handballspiel Umknickverletzungen auf (36,2%); in Spielsituationen ereignen sich 14% Umknickverletzungen. In rund jedem dritten Unfall werden die Schüler beim Versuch, den Ball zu fangen, von diesem getroffen (35,7%). Nicht näher spezifizierte Treffer des Balles sorgen in 22,3% der Unfälle für eine Verletzung. In rund jedem 10. Unfall stößt der verunfallte Schüler zuvor mit einem Mitschüler (10,7%) zusammen. In einem ähnlichen Umfang ereignen sich Unfälle, bei denen die Verletzung einem Aufprall auf einen Gegenstand, den Boden bzw. die Wand folgt (10,3%).

Aktionsform:

Mehr als 60% aller Handballunfälle treten in Spielsituationen auf (62,7%). In vier von zehn Unfällen übt der verunfallende Schüler (41,8%). In rund jedem 20. Unfall handelt es sich um eine Lernsituation (5,4%). Zu vernachlässigen sind die Unfälle, die in Wettkampfsituationen entstehen (1,9%).

Gegenstand:

Bei rund drei von fünf Unfällen spielt der Ball eine Rolle (61,5%). In 10-15% der Unfälle resultiert die Verletzung aus einem Aufprall auf den Boden. In rund jedem neunten Unfall sorgt ein Zusammenstoß mit dem Körper eines Mitschülers für eine Verletzung (11,5%).

Verletzung:

Die auftretenden Verletzungen sind überwiegend „leicht“. In über jeweils einem Drittel der Unfälle treten Zerrungen (37,8%) und Stauungen bzw. Prellungen (33,9%) auf. In knapp jedem fünften Unfall erleidet der Schüler eine Fraktur (19,1%). Bänderrisse bzw. Verrenkungen sind bei ca. jedem 14. Unfall die Folge (7,3%).

Lokalisation der Verletzung:

Am stärksten betroffen sind die Finger in über der Hälfte aller Unfälle (52,9%). Die Hand wird in 12% der Unfälle in Mitleidenschaft gezogen. Weiterhin betreffen die Verletzungen das Fußgelenk (9,3%), den Kopf (8,3%), den Fuß (7,0%), die Schulter (6,8%) und den Arm (3,7%).

Die Erkenntnisse zum Unfallgeschehen beim Handballspiel im Schulsport resultieren aus der schriftlichen Nachuntersuchung von Handballunfällen, die sich im Schuljahr 1998/99 in Nordrhein-Westfalen ereignet haben (vgl. HÜBNER, H./PFITZNER, M. (2001a) und (2001b)).

7.4 Synopse

Anforderungen für ein sicheres Handballspiel im Schulsport betreffen die		Das Unfallgeschehen beim Handballspiel im Schulsport
Entwicklung einer spielbezogenen Gefahrenkognition		Im Sportunterricht der weiterführenden Schulen liegt der Unfallanteil des Handballspiels je nach Schulform zwischen 3 und 6%.
Entwicklung spielbezogener konditioneller Eigenschaften		
Entwicklung spielbezogener koordinativer Fähigkeiten	Handballspezifische Spielsituationen	Vier Unfallschwerpunkte ragen hervor:
	<ul style="list-style-type: none"> ■ Tore werfen zu können ■ Torwürfe abwehren zu können --- ■ Den Ball vortragen zu können ■ Bälle im Stand mit korrekter Handhaltung fangen ■ Bälle in der Bewegung vortragen und mit korrekter Handhaltung passen und fangen zu können ■ Einen Gegenspieler überspielen --- ■ Das Werfen und Fangen in zunehmend komplexeren Situationen mit Torabschluss ausführen können: <ul style="list-style-type: none"> a) mit mehreren Mitspielern b) mit Mit- und Gegenspielern ■ Den Angriff der angreifenden Mannschaft unterbinden und den Ball erobern können 	<p>Siehe auch 1. „Getroffen werden“ im Rahmen des Ballspiels</p> <hr style="border-top: 1px dashed #ccc;"/> <p>2. 25% der Unfälle ereignen sich beim Üben des „Passens und Fangens“ in Partner- und Kleingruppenformen</p> <hr style="border-top: 1px dashed #ccc;"/> <p>1. 35% der Unfälle ereignen sich durch „Getroffen werden“ im Rahmen des Ballspiels</p> <p>3. 14% der Unfälle ereignen sich durch „Umknicken“ in Spielsituationen</p> <p>4. 10-12% der Unfälle ereignen sich durch „Zusammenstöße“ zweier Schüler im Spiel</p>

Komplexitätssteigerung in handballspezifischen Spielsituationen



**Maßnahmen zur Reduzierung des Unfall-
aufkommens betreffen**

Methodische Anmerkungen

Thematisierung von Gefahrensituationen beim Handballspiel als Grundlage für die Ausbildung einer realistischen Gefährdungseinschätzung

Eine grundlegende Schulung der konditionellen Leistungsfaktoren ist Voraussetzung für ein verletzungsprophylaktisches Sporttreiben

Koordinative Fähigkeiten schulen

Spielgemäße Konzepte

Differenzierungsfähigkeit
(Fähigkeit der präzisen Bewegungskontrolle)

Reaktionsfähigkeit
(Fähigkeit zur Reaktion auf spezifische Reize)

Kopplungsfähigkeit
(Fähigkeit, erlernte Einzelfertigkeiten zu verknüpfen)

Orientierungsfähigkeit
(Fähigkeit zur adäquaten Einschätzung von Entfernungen, Geschwindigkeiten, ...)

Umstellungsfähigkeit
(Fähigkeit, schon begonnene Bewegungen aufgrund einer Situationsänderung adäquat anpassen zu können)

Rhythmisierungsfähigkeit
(Fähigkeit sich in einem eigenen oder von außen vorgegebenen Rhythmus zu bewegen)

Unter dem Motto "Spielen lernt man nur im Spiel" werden – ausgehend von vereinfachten Grundsituationen bzw. Spielebenen aus den Großen Spielen – im Spiellehrgang zunehmend komplexere Spielsituationen geschaffen. Die Schülerinnen und Schüler sollen auf diesem Wege befähigt werden, handlungstragend am Spiel teilzunehmen zu können.

Sie werden in Form von Übungsreihen thematisiert, die ergänzenden Charakter zu der übergeordneten Spielreihe haben. Da die Fertigkeiten unmittelbare Anwendung in Spielformen finden, sollte das Ballmaterial den Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angemessen sein

Spielreihe

Übungsreihe mit variantenreichen
Übungsformen zur Schulung der
koordinativen Fähigkeiten

Tabelle 1 Zusammenfassung der beim Handballspiel im Schulsport vorliegenden situativen Anforderungen unter dem Sicherheitsaspekt und Folgerungen für die Didaktik

8. Literatur

ASCHEBROCK, H./HÜBNER, H.

(Hg.) (1991³): Die nordrhein-westfälischen „Richtlinien Sport“ auf dem Prüfstand. Münster.

BONGERT, O./HENKE, T.

(1997): Motorische Radfahrkompetenz von Kindern und Jugendlichen. Münster. Schriftenreihe des GUVV Westfalen-Lippe Nr. 10.

DEUTSCHER HANDBALL - BUND (DHB)

(Hg.) (1995³): Handball-Handbuch 2: Grundlagentraining für Kinder und Jugendliche. Münster.

DHB

(Hg.) (1997): Handball-Handbuch 6: Handball spielen mit Schülern. Münster.

DHB

(Hg.) (1998): Handball-Handbuch 1: Kinderhandball – Spaß von Anfang an. Münster.

DEUTSCHER SPORTBUND (DSB)

(1998): Jahrbuch des Sports 1998/99. Niedernhausen.

DIGEL, H.

(1984): Zur pädagogischen Bedeutung von Sportregeln.
In: AUSSCHUSS DEUTSCHER LEIBESERZIEHER (ADL) (Hg.) (1983): Schüler im Sport, Sport für Schüler. Schorndorf. S.28-42.

DIGEL, H.

(1986): Sportregeln als grundlegender Wissensbestand für das Handeln im Sport.
In: LSW (Hg.) (1986): Sportartübergreifende Kenntnisse. Soest. S.98-131.

DIGEL, H.

(1996): Schulsport – wie ihn Schüler sehen. Eine Studie zum Schulsport in Südhessen (1).
In: SPORTUNTERRICHT 45/1996/8. S.324-229.

DIETRICH, K./DÜRRWÄCHTER, G./SCHALLER, H.-J.

(1994⁴): Die Großen Spiele. Aachen.

EMRICH, A.

(1994): Spielend Handball lernen in Schule und Verein. Wiesbaden.

GASSE, M./WESTPHAL, G.

(1997): Fangen-Werfen-Zuspielen – Ein Beispiel in vier Schritten.
In: HÜBNER, H./HUNDELOH, H. (Hg.) (1997a). S.83-82.

GROTH, K./KUHLMANN, D.

(1991): Wurfspiele.
In: ASCHEBROCK, H./HÜBNER, H. (Hg.) (1991³): Die nordrhein-westfälischen „Richtlinien Sport“ auf dem Prüfstand. Münster. S.211-230.

HÜBNER, H./HUNDELOH, H.

(Hg.) (1997a): Kongress „Mehr Sicherheit im Schulsport“ – Bilanz und Perspektiven. Dokumentation. Münster.

HÜBNER, H./HUNDELOH, H.

(Red.) (1997b): Zehn Jahre „Mehr Sicherheit im Schulsport“ – Erfahrungen und Erkenntnisse zum Unfallgeschehen im Schulsport des Landes Nordrhein-Westfalen. Münster.

HÜBNER, H./MIRBACH, A.

(1991): Das Unfallgeschehen im Schulsport allgemeinbildender Schulen in Westfalen-Lippe. Münster.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2000a): Neue Erkenntnisse zum Unfallgeschehen im Schulsport.
In: KÖRPERERZIEHUNG 50/2000/5.
S. 263-269.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2000b): Das Leichte und Bekannte ist gefährlich – Unfallstudie zum Schulsport bietet neue Einsichten.
In: SCHULE IN BALANCE 12/2000/2. S. 15-18.
Ebenfalls erschienen in: SICHERE SCHULE – SICHERER KINDERGARTEN 13/2001/1.
S. 21-24.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2000c): Gefährlich ist das vermeintlich Leichte.
In: PLUSPUNKT 26/2000/4. S. 10-11.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2001a): Schulsportunfälle in Nordrhein-Westfalen – Die wichtigsten Ergebnisse zum Unfallgeschehen des Schuljahres 1998/99. Münster.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2001b): Das schulsportliche Unfallgeschehen in Nordrhein-Westfalen im Schuljahr 1998/99. Münster.

HÜBNER, H./PFITZNER, M.

(2002): Zum Unfallgeschehen im nordrhein-westfälischen Schulsport.
In: SCHULVERWALTUNG 13/2002/1. S. 19-21.

HÜBNER, H./PFITZNER, M./SCHARFFE, U.

(2000): Das Literaturarchiv „Gesundheitsschutz und Sicherheitserziehung“ – Grundlagen für die Sicherheitsförderung im Sportunterricht (hektogr. Manuskript, 113 S.). Wuppertal.

KÖNIG, S./EISELE, A.

(Hg.) (1997): Handball unterrichten. Schorndorf.
KÖNIG, S./ZENTGRAF, K. (Hg.) (1999): Handball als Schulsport.
In: SPORTUNTERRICHT 48/1999/7. S. 269-279.

KUHLMANN, D.

(1986): Von (neuen) Handball-Büchern. Rezension.
In: SPORTUNTERRICHT 35/1986/6. S. 230-233.

KUHLMANN, D.

(1993): Von neuen Handballbüchern. Rezension.
In: SPORTUNTERRICHT 42/1993/10.
S. 452-454.

KUHLMANN, D.

(1995): Und schon wieder mal: Neue Handball-Bücher. Rezension. In: SPORTUNTERRICHT 44/1995/11. S. 476-478.

KUHLMANN, D.

(1997): Rezension: DHB (Hg.) (1997): Handball-Handbuch 6: Handball spielen mit Schülern. In: HANDBALLTRAINING 19/1997/10. S. 12.

KUHLMANN, D.

(1998): Neue Handball-Bücher. Rezension.
In: SPORTUNTERRICHT 48/1998/7.
S. 289-292.

KURZ, D.

(1997): Zur pädagogischen Grundlegung des
Schulsports in Nordrhein-Westfalen.
In: LSW (Hg.) (1997). S. 8-42.

LOIBL, J.

(1990): Den Blick lenken, um zu sehen.
In: SPORTPÄDAGOGIK 14/1990/1. S. 21-29.

**LANDESINSTITUT FÜR SCHULE UND WEITER-
BILDUNG (LSW)**

(1997): Werkstattbericht Curriculumrevision im
Schulsport Nr.3: Vorschläge zur Curriculumre-
vision im Schulsport in Nordrhein-Westfalen.
Soest.

LSW

(1999a): Werkstattberichte Curriculumrevision
im Schulsport Nr.6: Sport in der Sekundarstufe I
– Dokumentation einer Fachtagung. Soest.

LSW

(1999b): Lehrplan Sport – Grundschule
(Entwurf, Stand: 04.07.1999). Soest.

MATZEIT, J.

(1998): Das DHB-Konzept „Handball spielen
mit Schülern – Konzeptanalyse und Um-
setzungsmöglichkeiten im Sportunterricht
(hektogr. Manuskript, 131 S.). Wuppertal.

**MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBIL-
DUNG, WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG DES
LANDES NORDRHEIN WESTFALEN (MSWWF)**

(1999a): Richtlinien und Lehrpläne für die
Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule in
Nordrhein-Westfalen. Frechen.

MSWWF

(1999b): Richtlinien und Lehrpläne für die
Grundschule in Nordrhein-Westfalen. Frechen.

MSWWF

(2001 a): Richtlinien und Lehrpläne für den Sport
in der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen –
Hauptschule. Frechen.

MSWWF

(2001 b): Richtlinien und Lehrpläne für den
Sport in der Sekundarstufe I in Nordrhein-
Westfalen – Realschule. Frechen.

MSWWF

(2001 c): Richtlinien und Lehrpläne für den Sport
in der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen –
Gesamtschule. Frechen.

MSWWF

(2001 d): Richtlinien und Lehrpläne für den
Sport in der Sekundarstufe I in Nordrhein-West-
falen – Gymnasium. Frechen.

MIRBACH, A.

(1995): Schulsportunfälle an allgemeinbildenden
Schulen in Westfalen-Lippe. Eine empirische
Studie zu Rahmenbedingungen von Schulsport-
unfällen und Möglichkeiten einer gezielten
Unfallprophylaxe. Münster.

OPPER, E.

(1996a): Wie sehen gute und schlechte Schüler den Schulsport? Teil 2 der Studie zum Schulsport in Südhessen.

In: SPORTUNTERRICHT 45/1996/8.

S.340-348.

OPPER, E.

(1996b): Erleben Mädchen den Schulsport anders als Jungen? Teil 3 der Studie zum Schulsport in Südhessen.

In: SPORTUNTERRICHT 45/1996/8.

S.349-356.

PFITZNER, M.

(2001): Das Risiko im Schulsport – Analysen zu den ambivalenten Folgen schulsportlicher Handlungen. Wuppertal.

PFITZNER, M.

(2002): Die Forschungsstelle „Mehr Sicherheit im Schulsport“.

In: FRIEDRICH, G. (Hg.) (2002): Sportpädagogische Forschung-Konzepte-Ergebnisse-Perspektiven. Münster. S.192-197.

Hinweis:

Seit Oktober 2002 ist das BUK-Regelwerk „Sicherheit und Gesundheitsschutz“ neu strukturiert und mit neuen Bezeichnungen und Bestellnummern versehen. In Abstimmung mit dem Hauptverband der gewerblichen Berufsgenossenschaften wurden sämtliche Veröffentlichungen den Kategorien „Unfallverhütungsvorschriften“, „Regeln für Sicherheit und Gesundheitsschutz“, „Informationen“ und „Grundsätze“ zugeordnet.

Bei anstehenden Überarbeitungen oder Nachdrucken werden die Veröffentlichungen auf die neuen Bezeichnungen und Bestellnummern umgestellt. Dabei wird zur Erleichterung für einen Übergangszeitraum von ca. 3 bis 5 Jahren den neuen Bestellnummern die bisherige Bestellnummer angefügt.

Des Weiteren kann die Umstellung auf die neue Bezeichnung und Benummerung einer so genannten Transferliste entnommen werden, die u.a. im Druckschriftenverzeichnis und auf der Homepage des Bundesverbandes der Unfallkassen (www.unfallkassen.de) veröffentlicht ist.