

Sportdidaktisches Wissen in der universitären
Lehrerbildung – erste Überlegungen zu einem
Praxistransfer

Stefan Meier

S. 87–92

aus:

Praxistransfer in der tertiären Bildungsforschung

Modelle, Gelingensbedingungen und
Nachhaltigkeit

Herausgegeben von
Nils Buchholtz, Miriam Barnat, Elke Bosse,
Tim Heemsoth, Katrin Vorhölder und
Jonas Wibowo

Hamburg University Press

Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek
Hamburg Carl von Ossietzky

Impressum

BIBLIOGRAFISCHE INFORMATION DER DEUTSCHEN NATIONALBIBLIOTHEK

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <https://portal.dnb.de> abrufbar.

LIZENZ

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Werk steht unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0, <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.de>). Ausgenommen von der oben genannten Lizenz sind Teile, Abbildungen und sonstiges Drittmaterial, wenn anders gekennzeichnet.

ONLINE-AUSGABE

Die Online-Ausgabe dieses Werkes ist eine Open-Access-Publikation und ist auf den Verlagswebseiten frei verfügbar. Die Deutsche Nationalbibliothek hat die Online-Ausgabe archiviert. Diese ist dauerhaft auf dem Archivserver der Deutschen Nationalbibliothek (<https://portal.dnb.de>) verfügbar. DOI <https://doi.org/10.15460/HUP.198>

ISBN 978-3-943423-72-3

COVERGESTALTUNG

Hamburg University Press

COVERABBILDUNG

Bildnachweis: Universität Hamburg/Appelt, alle Rechte vorbehalten.

SCHRIFT

Alegreya. Copyright 2011: The Alegreya Project Authors (<https://github.com/huertatipografica/Alegreya>). This Font Software is licensed under the SIL Open Font License, Version 1.1. This license is also available with a FAQ at: <http://scripts.sil.org/OFL>

DRUCK UND BINDUNG

Books on Demand – BoD, Norderstedt

VERLAG

Hamburg University Press, Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky, Hamburg (Deutschland), 2019
<http://hup.sub.uni-hamburg.de>

Sportdidaktisches Wissen in der universitären Lehrerbildung

Erste Überlegungen zu einem Praxistransfer

Stefan Meier

Universitäre Lehrerbildung – Erwartungen und Intentionen

Von der Lehrerbildung wird erwartet, dass sie zukünftige Lehrkräfte adäquat auf die Ausübung ihres späteren Berufs vorbereitet (Kultusministerkonferenz [KMK], 2017). „Professionalität entwickelt sich nicht als beiläufige Folge von Praxis“ so Halbheer und Reusser (2009, S. 466). Vielmehr ist von einer systematisch (institutionell) gerahmten Anbahnung auszugehen. Daher wird den einzelnen Phasen der Lehrerbildung ein maßgeblicher Anteil an der Professionsentwicklung zugeschrieben – ein (potentieller) Entwicklungsverlauf, der sich im Sinne einer berufsbiographischen Perspektive hierzulande über die drei Phasen der Lehrerbildung (Universität, Vorbereitungsdienst, Berufsalltag) erstreckt (Terhart, 2002, S. 10). Aus dieser Perspektive betrachtet trägt bestenfalls jede einzelne Phase der Lehrerbildung durch ihre spezifischen Lerngelegenheiten und Zielsetzungen zu einem kumulativen Entwicklungsverlauf bei. Dementsprechend zielt jede (Entwicklungs-)Phase auf je spezifische Entwicklungsaspekte ab. So wird der ersten (universitären) Phase der Lehrerbildung primär zugeschrieben, für die Vermittlung von wissenschaftlichem Grundlagenwissen zum späteren Berufsfeld zuständig zu sein. Ergänzt wird dies durch eine Reflexionsfähigkeit über Sachthemen, aber auch über die eigene Person, zum Beispiel bei Schwierigkeiten des beruflichen Handelns bezüglich pädagogisch verantwortbarer Entscheidungsfragen (Neuweg, 2004; Terhart, 2002). Dabei können gewisse Dispositionen – affektiv-motivationale sowie kognitive – als Voraussetzung für späteres unterrichtliches Handeln verstanden werden und zwar je spezifisch für einzelne Unterrichtsfächer wie auch in einem fachübergreifenden Sinne. Eine Anbahnung fach-

spezifischen Wissens soll daher bereits in der ersten (universitären) Phase der Lehrerbildung mit fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Studienanteilen geschehen und fortlaufend vertieft werden. „Die pädagogische Fachwelt hört es nur zu gerne [...] gute Lehrer werden durch gute Lehrerbildung gemacht“ (Terhart, 2012, S. 45). Soweit die Erwartungen und Intentionen.

Diesbezüglich wurden in den letzten Jahren – im weitesten Sinne – verschiedene empirische Studien durchgeführt, wobei der Forschungsfokus hierbei zunächst im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich lag (unter anderem Kleickmann et al., 2014). In jüngerer Zeit rücken auch weitere Unterrichtsfächer in den Blick (zum Beispiel Blömeke et al., 2011). Ziel solcher Studien ist es unter anderem, der Frage nachzugehen, inwiefern Lehrerbildung den eingangs skizzierten Erwartungen und Intentionen nachkommt. Bezogen auf das Unterrichtsfach Sport stehen solche Vorhaben trotz gesteigerter Bemühungen in den letzten Jahren noch (immer) am Anfang (Heemsoth, 2016; Meier, 2018; Vogler, Messmer & Allemann, 2017). Jedoch lässt sich eine zunehmende Verdichtung hinsichtlich der Beschreibung und Erfassung sportdidaktischen Wissens von Sportlehrkräften erkennen (im Überblick Vogler, Messmer, Wibowo, Heemsoth & Meier, 2018). So rücken beispielsweise Fragen danach in den Mittelpunkt, was sportdidaktisches Wissen inhaltlich ausmacht oder auch ob bzw. inwiefern das institutionell intendierte Curriculum (Blömeke et al., 2011), das heißt zum Beispiel das in Modulhandbüchern dokumentierte Curriculum, tatsächlich zu entsprechenden Wissensentwicklungen führt. Damit einhergehend stellt sich auch die Frage, inwieweit Handelnde in Ausbildungsprogrammen (Meier, & Ruin, 2018, S. 192–194) entsprechende Vorgaben tatsächlich realisieren: „Inwiefern erfüllt die Lehrerbildung das vorgeschriebene Ausbildungsprogramm, den Studienplan?“ (Hascher, 2011, S. 240). Entsprechende Forschungsergebnisse könnten konstruktiv gewendet als „Katalysator“ zur bestmöglichen Anbahnung solcherlei Zielsetzungen fungieren.

Strategien von Praxistransfer

Strategien des Transfers von Forschungserkenntnissen und forschungsbasierten Maßnahmen können jedoch je nach disziplinärem und kontextuellem Zusammenhang sehr unterschiedlich ausfallen, was ihre Tragweite nicht unbeeinflusst lässt (Gräsel, Jäger & Willke, 2006). Grundlegend sei hier auf das Transferverständnis, respektive zugehörige Transferstrategien verwiesen. So liegen oftmals in hierarchischen institutionalisierten Kontexten noch simple Transferverständnisse im Sinne von „Sender – Empfänger“ vor, die auch als lineare „Trivialmaschinen“ bezeichnet werden (ebd., S. 460). Solche eher einseitigen Modelle wie sie oftmals auch bei Multiplikatorenmodellen vorherrschen, transportieren „neues Wissen“ von A nach B –

evidenzbasiert oder auch nicht. Ein Transfererfolg kann hiernach lediglich daran festgemacht werden, dass alle handelnden Akteure in B die Konsequenzen aus A umsetzen. Bezogen auf Forschungsprojekte zu sportdidaktischem Wissen in der universitären Lehrerbildung würde gemäß dieser Vorstellung „Transferwissen“ zu den Administratoren des Studiengangs, den Lehrenden unter anderen transportiert, damit diese das generierte Wissen entsprechend nutzen. Aus unterschiedlichen Gründen erweisen sich derartige Innovationserwartungen größtenteils als unrealistisch (Einsiedler, 2010, S. 62). Beispielsweise bleiben hiernach insbesondere die Bedingungen und die Prozesse des Transfers sowie mögliche Transferhindernisse unberücksichtigt (Prenzel, 2010). Zu klärende Aspekte wären unter anderem, wer für eine möglichst adäquate Aufbereitung der Erkenntnisse hinsichtlich sportdidaktischen Wissens zuständig ist, wer diese in praktisch nutzbares Wissen *übersetzt* oder auch entsprechend kommuniziert. Zumal auch überprüft werden müsste, ob das zu Transferierende tatsächlich für unterschiedliche handelnde Personen in ihren jeweiligen Kontexten gleich gilt.

Dem gegenüber verfolgen neuere Modelle einen stärker partizipativen und weniger eindimensionalen Ansatz. Hierbei werden die Erfahrungen und das Vorwissen der im jeweilig fokussierten System handelnden Akteure berücksichtigt und genutzt. Innovationen werden demnach erst durch die gemeinsame Arbeit von Forschung und Praxis realisiert. Solche Strategien firmieren unter Bottom-Up-Strategien, (didaktische) Entwicklungsforschung oder symbiotische Strategien (vgl. Einsiedler, 2010; Gräsel & Parchmann, 2004). Entscheidend ist hiernach, dass Akteure mit unterschiedlicher Expertise gemeinsam am Zustandekommen und der Umsetzung entsprechender Innovationen arbeiten und hierfür die Verantwortung tragen. Damit wird auch Einzelnen eine vergleichbar größere Relevanz zugeschrieben bis hin zur Adaption allgemeinen Transferwissens auf einen je spezifischen Kontext. „Ein Transfererfolg ist in dieser Strategie dann festzustellen, wenn sich möglichst viele Akteure zur Umsetzung der Neuerungen bekennen, also damit identifiziert sind“ (Gräsel, 2010, S.15). Insofern ist auch das Schaffen und Aufrechterhalten von Kooperationsstrukturen unabdingbar für solche Modelle von Transferforschung. Bezogen auf Forschungsprojekte zu sportdidaktischem Wissen in der universitären Lehrerbildung würde ein kooperatives Netzwerk aus zum Beispiel den Administratoren des Studiengangs, einzelnen Lehrenden und anderen gemeinsam mit Forschenden an Innovationen und deren Umsetzung arbeiten. Hilfreich wäre hier der Einbezug von externen Evaluationen, um hierüber zu einem Kreislauf aus Entwicklung, Umsetzung, Analyse und Weiterentwicklung zu gelangen wie er beispielsweise im Kontext der Design-Forschung zu erkennen ist (vgl. u.a. Fischer, Waibel & Wecker, 2005). Gewiss ist es auch denkbar, dass Forschungsprojekte zu sportdidaktischem Wissen

primär auf Forschung ausgerichtet sind und ein entsprechender Transfer von weiteren Akteuren vorgenommen wird – abhängig davon, wie Zuständigkeiten eines Praxistransfers in (Forschungs-)Projekten verortet sind.

Sportdidaktisches Wissen in der universitären Lehrerbildung – Erste Überlegungen zu einem Praxistransfer

Ausgehend von der Erwartung, dass Lehrerbildung eine adäquate Vorbereitung zukünftiger Lehrkräfte für die Ausübung ihres späteren Berufs sicherstellen soll (KMK, 2017) erscheinen besonders partizipative Strategien eines Praxistransfers zielführend. Schließlich sind an universitärer Sportlehrerbildung, auch bezogen auf die sportdidaktischen Studienanteile, stets sehr verschiedene Personen- und Statusgruppen mit je spezifischen Aufgaben und Funktionen betraut. Das heißt, es bedarf um Innovationen einzuführen und umzusetzen ohnehin einer soliden Vernetzung. In Anlehnung an Einsiedler (2010) scheinen folgende Aspekte auch hier relevant für einen Transfererfolg, wobei sich diese Überlegungen primär auf anwendungsorientierte Forschung mit der Intention eines Praxistransfers beziehen:

- Eine enge Kooperation der Forschenden mit den verschiedenen Personengruppen in der universitären Sportlehrerbildung, um die inhaltliche (Ziel-)Gestalt sportdidaktischen Wissens zu konzeptualisieren.
- Das von Forschenden und Lehrenden gemeinsame Abhalten sportdidaktischer Lehrveranstaltungen (hier wären auch „lediglich“ gemeinsame Planungen von Lehrveranstaltungen denkbar).
- Kontextualisierung sportdidaktischen Wissens in unterschiedlichen sportdidaktischen Lehrveranstaltungen (zum Beispiel pädagogische Perspektivierung verschiedener Bewegungsfelder) einschließlich gemeinsamer Erprobung in ausgewählten Lehrveranstaltungen.
- Doppelstrategie beim Publizieren: theoretisch-wissenschaftliche Fragestellung in sportpädagogisch orientierten Fachzeitschriften; konkrete Umsetzungsbeispiele praxisnah in Zeitschriften für Hochschuldidaktik (zur Wissenschaftskommunikation siehe auch Bromme, Prenzel & Jäger, 2016).

Darüber hinaus wären im Vorfeld vorhandene Auffassungen sportdidaktischen Wissens zu prüfen, intendierte Zielsetzungen sportdidaktischer Lehrveranstaltungen nachzuvollziehen und auch (positive) Effekte zu tätiger (Forschungs-)Maßnahmen abzuschätzen. Prozessbegleitend wäre über empirische Untersuchungen abzusichern, inwieweit (gewünschte) Effekte auftreten (Gräsel, 2010, S. 17). Insgesamt, so

verdeutlichen diese ersten Überlegungen, stehen sich damit ein im Einzelfall zu beziffernder Nutzen und ein enormer Ressourcen- und Zeitaufwand gegenüber. Prenzel (2010) bemerkt hierzu:

Wer transferfähige Erkenntnisse aus der Forschung erwartet, muss dieser auch Gelegenheit geben, die dafür erforderlichen Untersuchungen im erforderlichen Umfang durchzuführen und dafür sorgen, dass geeignete Strukturen für die Weitergabe von wissenschaftlichen Erkenntnissen und Handlungskonzepten geschaffen sind. (S.26)

Anders herum gewendet wird ein Schlaglicht auf ein stets anwesendes Forschungsdesiderat gelenkt, das vermutlich beträchtliches Potential in sich trägt.

Kontakt

Ass.-Prof. Dr. Stefan Meier
 Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport der Universität Wien
 Zentrum für Lehrer(innen)bildung
 Auf der Schmelz 6A
 1150 Wien
 Österreich
 stefan.meier@univie.ac.at

Literaturverzeichnis

- Blömeke, S., Bremerich-Vos, A., Haudeck, H., Kaiser, G., Nold, G., Schwippert, K. & Willenberg, H. (2011). Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in gering strukturierten Domänen. Erste Ergebnisse aus TEDS-LT. Münster: Waxmann.
- Bromme, R., Prenzel, M. & Jäger, M. (2016). Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Bildungspolitik. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(1), 129–146.
- Einsiedler, W. (2010). Didaktische Entwicklungsforschung als Transferforderung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 59–81.
- Fischer, F., Waibel, M. & Wecker, C. (2005). Nutzenorientierte Grundlagenforschung im Bildungsbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8(3), 427–442.
- Gräsel, C., & Parchmann, I. (2004). Implementationsforschung – oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. *Unterrichtswissenschaft*, 32(3), 196–214.
- Gräsel, C., Jäger, M., & Willke, H. (2006). Konzeption einer übergreifenden Transferforschung und Einbeziehung des internationalen Forschungsstandes. In R. Nickolaus & C. Gräsel (Hrsg.), *Innovation und Transfer* (S. 445–566). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Gräsel, C. (2010). Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 7–20.

- Halbheer, U. & Reusser, K. (2009). Innovative Settings und Werkzeuge der Weiterbildung als Bedingung für die Professionalisierung von Lehrpersonen. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung* (S. 465–476). Weinheim und Basel: Beltz.
- Hascher, T. (2011). Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 418–440). Münster: Waxmann.
- Heemsoth, T. (2016). Fachspezifisches Wissen von Sportlehrkräften. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 4(2), 41–60.
- Kleickmann, T., Großschedl, J., Harms, U., Heinze, A., Herzog, S., Hohenstein, F., Köller, O., Kröger, J., Lindmeier, A., Loch, C., Mahler, D., Möller, J., Neumann, K., Parchmann, I., Steffensky, M., Taskin, V. & Zimmermann, F. (2014). Professionswissen von Lehramtsstudierenden der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer – Testentwicklung im Rahmen des Projekts KiL. *Unterrichtswissenschaft*, 42(3), 280–288.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2017). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 12.10.2017). Abrufbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf (09.07.2019).
- Meier, S. (2018). Fachdidaktisches Wissen angehender Sportlehrkräfte. Ein Konzeptualisierungsvorschlag. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 6(1), 69–84.
- Meier, S. & Ruin, S. (2018). Zentrale Diskussionslinien im Dialog um empirische Schulsportforschung – Versuch eines Resümeees. In B. Fischer, S. Meier, A. Poweleit & S. Ruin (Hrsg.), *Empirische Schulsportforschung im Dialog* (S. 173–202). Berlin: Logos.
- Neuweg, G. H. (2004). Figuren der Relationierung von Lehrerwissen und Lehrerkönnen. In B. Hackl & G.H. Neuweg (Hrsg.), *Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns* (S. 1–26). Münster: LIT.
- Prenzel, M. (2010). Geheimnisvoller Transfer? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 21–37.
- Terhart, E. (2002). Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Münster: Institut für Schulpädagogik und allgemeine Didaktik, Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Abrufbar unter https://www.researchgate.net/profile/Ewald_Terhart/publication/27657358_Standards_fur_die_Lehrerbildung_eine_Expertise_fur_die_Kultusministerkonferenz/links/5666820a08ae418a786f46c9.pdf (09.07.2019).
- Terhart, E. (2012). Was wissen wir über Lehrerinnen und Lehrer? *Pädagogik*, 64(1), 43–47.
- Vogler, J., Messmer, R. & Allemann, D. (2017). Das fachdidaktische Wissen und Können von Sportlehrpersonen (PCK-Sport). *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47(4), 335–347.
- Vogler, J., Messmer, R., Wibowo, J., Heemsoth, T. & Meier, S. (2018). Drei Zugänge zur Modellierung fachdidaktischen Wissens von Sportlehrpersonen. In E. Balz & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sportwissenschaft in pädagogischem Interesse* (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 269, S. 47–55). Hamburg: Czwalina.