

Masterarbeit

**7er Rugby in der Schule: Ein Konzept Berührungen und
Begegnungen zu ermöglichen.**

***Eine qualitative Studie zur Thematisierung von
Körperkontakt im Sekundarbereich 1.***

Erstprüferin: Petra Schmitmeier

Zweitprüferin: Janina Jank

Verfasser: Harry Lubs

Angestrebter Abschluss: Master Lehramt an Gymnasien

Studienfächer: Sport, Deutsch, Politik

Datum der Abgabe: 21. Februar 2017

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	1
2 Berühren und berührt werden – Zum Stellenwert des Körperkontaktes für den Menschen ...	4
2.1 Menschliche Berührungen in ihren Facetten.....	4
2.2 Die Bedeutung von Körperkontakt	5
2.3 Die sportpädagogische Bedeutung des Körperkontaktes.....	14
2.4 Die Verankerung von Berührungen und Körperkontakt im Schulsport.....	22
3 Rugby in der Schule	30
3.1 Rugby als Form des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfens“	30
3.2 Die Vorteile des Rugbys gegenüber den anderen Sportarten des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfen“	33
3.3 Die Vorteile des 7er Rugbys für den Schulsport im Vergleich zum 15er Rugby	36
3.4 Der aktuelle Forschungsstand der Vermittlung von Rugby in der Schule	39
4 Forschungsstrategie	45
4.1 Forschungsfragen.....	45
4.2 Forschungstheoretischer Hintergrund.....	46
5 Forschungsdesign	49
5.1 Vorverständnis des Gegenstands und Ressourcen.....	49
5.2 Erhebungsmethode	50
5.3 Teilnehmergewinnung und Teilnehmer.....	52
5.4 Leitfadenkonstruktion und -verwendung	53
5.5 Transkription und Auswertung.....	55
6 Ergebnisse der Studie	57
6.1 Herausforderungen und Ängste bei der Behandlung von kämpferischen Körperkontakt im Unterricht.....	58
6.1.1 Herausforderungen.....	59
6.1.3 Ängste	60
6.2 Vermittlungsmöglichkeiten des kämpferischen Körperkontaktes	62
6.2.1 Erweitertes Körpergefühls	62
6.2.2 Abbau von Berührungängsten	63

6.2.3 Umkehr körperlicher Vorteile	64
6.2.4 Verantwortlicher Umgang miteinander, Fairness und Einhaltung von Regeln	64
6.2.5 Entwicklung von Empathie.....	65
6.3 Rugbyspezifische Herausforderungen und Ängste.....	66
6.3.1 Tackling als verletzungsträchtig	67
6.3.2 Mangelndes Fachwissen	68
6.3.3 Eltern.....	69
6.4 Vermittlungsmöglichkeiten des Rugbys im ELF „Spielen“	70
6.4.1 Unbekannter Sport und keine Experten	70
6.4.2 Neues taktisches Konzept und Rückpassregel.....	71
6.4.3 Mannschaftliches Zusammenspiel und Kommunikation	72
6.4.4 Körperliche Chancengleichheit und einfach zu spielen.....	72
6.4.5 Einziger Ballsport mit Körperkontakt und Fairness	73
7 Konzept zum 7er Rugby in der Schule.....	74
7.1 An wen und welche Jahrgänge richtet sich das Konzept?.....	74
7.1.2 An welche Lehrkräfte richtet sich das Konzept?	74
7.1.3 An welche Jahrgänge richtet sich das Konzept und warum?	75
7.2 Zielspiel.....	77
7.2.1 Rahmenbedingungen	77
7.2.2 Spielablauf und Regeln.....	78
7.3 Unterrichtseinheit.....	84
7.3.1 Koedukation	84
7.3.2 Erste Stunde	84
7.3.3 Zweite Stunde	89
7.3.4 Dritte Stunde	93
7.3.5 Vierte Stunde	96
7.3.6 Fünfte Stunde	99
8 Fazit und Kritik.....	102
Literaturverzeichnis	105
Anhang 1: Fragebogen.....	108

Anhang 2: Kurzfragebogen	109
Anhang 3: Leitfaden	110
Anhang 4: Grafische Darstellung der Auswertung der Studie	112
Anhang 5: Selbstständigkeitserklärung	113

1 Einleitung

„Körperkontakt ist etwas Selbstverständliches, und der Mangel daran scheint leider ebenfalls selbstverständlich zu sein, so dass er kaum Beachtung findet. Zu diesem Mangel an Aufklärung kommen noch weitere Faktoren, die verhindern oder es zumindest deutlich erschweren, dass wir unsere regelmäßige Dosis an angenehmen Berührungen erhalten. Dazu gehören das Fehlen eines Partners beziehungsweise einer Familien, Einsamkeit, ein Mangel an sozialen Kontakten, psychische Störungen wie vor allem Depressionen, aber auch die immense technische Welt, die uns isoliert. Das Audiovisuelle hat heutzutage eindeutig einen höheren Stellenwert als das Taktile“ (Ekmekcioglu, 2015, S. 181).

An Gewicht gewinnt diese Äußerung Ekmekcioglus dadurch, dass ein Mangel an Berührungen für den Menschen Folgen haben kann, die nicht auf den ersten Blick zu erkennen sind. So geht ein großes Stück Lebensqualität verloren, wenn nicht gelernt wurde andere zu berühren oder berührt zu werden, da die soziale Facette der menschlichen Existenz nicht mehr in seiner Gänze erlebt werden kann. Ohne Berührungen vereinsamt der Mensch zusehends. Denkt man an die heutigen Schülerinnen und Schüler¹, so gelten Berührungen als nicht mehr gesichert. Es fällt ihnen leichter soziale Kontakte über Facebook, Instagram oder Snapchat zu pflegen als sich persönlich mit ihren Freunden zu treffen. Dies führt dazu, dass der Umgang mit Körperkontakt weniger im gemeinsamen Spiel gelernt wird, weshalb die wichtige Erfahrung der taktilen Stimulation wegfällt. Situationen des zwischenmenschlichen Zusammentreffens werden, unter dem Aspekt des Unvermögens im Umgang mit Berührungen, vermieden, sodass sich Menschen immer mehr in die virtuelle Welt zurückziehen. Doch in dieser virtuellen und berührungsarmen Welt lernt man nicht, was das eigene taktile Handeln auf den eigenen Körper und vor allem auch auf den anderer Menschen für Auswirkungen hat. Dieser Mangel erzeugt eine Art Teufelskreis, der das Audiovisuelle dem Taktilem voranstellt (Ekmekcioglu, 2015, S. 181), und so für ein Fehlen der wohl wichtigsten Form des menschlichen Austausches verantwortlich ist: dem Körperkontakt.

Als Lösung des vor allem bei Kindern verlernten Umgangs mit Berührungen und taktilen Begegnungen scheint der Sportunterricht eine der wenigen institutionellen Chancen zu bieten, da in diesem immer wieder taktile Arrangements getroffen werden müssen. Doch in den meisten Spielen werden Berührungen als Foul bestraft, was den Eindruck einer berührungsarmen Welt untermalt oder schlimmer noch, diesen sogar vermittelt. Als einziger curricular erwähnter Spielsport (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 36), der Körperkontakt in unmittelbarer Form zulässt und diesen nicht unterbindet, steht dem

¹ Um den Lesefluss zu wahren, wird im Folgenden den Ausdruck Schülerinnen und Schüler durch die Abkürzung „SuS“ ersetzt.

Lehrpersonal das Rugby² zur Verfügung. Ein Sport, der nicht zuletzt durch sein olympisches Debüt stärker in den Fokus gerückt ist, sondern der auch mit den Vorurteilen zu kämpfen hat, dass dieser Sport kompliziert und verletzungsträchtig sei. Zudem gehört Rugby immer noch zu den Randsportarten in Deutschland und es ist nur wenig Wissen über die Sportart vorhanden. Doch angesichts der steigenden Vermeidung von Körperkontakt sollte bezüglich des Schulsportunterrichts hinterfragt werden, was getan werden muss, um dieser Entwicklung entgegen zu wirken. Rugby – vor allem in der vereinfachten Form des 7er Rugby – bietet hierzu eine Lösungsmöglichkeit und Vorteile gegenüber den anderen Kampfsportarten (siehe Kapitel 3.2), welche sich lohnen, näher in Betracht gezogen zu werden.

Dementsprechend bildet das Erarbeiten und Vorstellen eines Konzepts für das Ermöglichen von Berührungen und Begegnungen im 7er Rugby den Kern dieser Arbeit. Lehrern³ soll unabhängig ihres Vorwissens ermöglicht werden, 7er Rugby in der Sekundarstufe 1 zu unterrichten. Dabei wird ein besonderer Fokus auf den Körperkontakt gelegt und dieser nicht, wie in anderen Konzepten (siehe Kapitel 3.4), weggelassen. Dieser Leitfaden fußt dabei auf den Erfahrungen von Lehrkräften des Sekundarbereichs 1 bezüglich der Vermittlung von Körperkontakt und Rugby sowie deren Ängsten innerhalb dieser beiden Unterrichtsgegenstände. All diese Vorerfahrungen und Gefühle werden durch eine qualitative Studie ermittelt und fließen unmittelbar in das am Ende stehende Konzept ein.

Insgesamt setzt sich diese Arbeit das Ziel einen Unterrichtsentwurf über fünf Doppelstunden zum 7er Rugby zu entwickeln, der diesen Sport leicht zu unterrichten macht. So soll eine Antwort auf das eingangs angerissene Problem der Berührungsarmut in der modernen westlichen Welt gegeben werden sowie den SuS die Möglichkeit geboten werden, ein ausreichendes Wissen über die Wichtigkeit und die Durchführung von Berührungen und taktilen Begegnungen zu erwerben. Zudem wird den jüngsten Mitgliedern unserer Gesellschaft auf diese Weise gezeigt, dass es eben nicht untersagt ist, sich zu berühren.

So wird zuerst die Frage danach gestellt, welche Bedeutung der Körperkontakt für den Menschen hat (Kapitel 2.2) und wie sich diese Relevanz aus sportpädagogischer Sicht darstellt (Kapitel 2.3) Im Anschluss wird untersucht, welche Möglichkeiten es gibt, Berührungen im Rahmen des Kerncurriculums des Landes Niedersachsen im Sekundarbereich 1 zu thematisieren (Kapitel 2.4). Darauf folgend wird der Blick auf die Vermittlung von Rugby als Form von kämpferischen Begegnungen gelenkt (Kapitel 3.1) und ein Vergleich

² Der Begriff Rugby bezieht sich, wie in der deutschen Sprache üblich, auf die Spielvariante des Rugby Unions. Sollten anderen Varianten gemeint sein, wird dies kenntlich gemacht.

³ Es sind immer beide Geschlechter gemeint, obwohl zur besseren Lesbarkeit nur das männliche genannt wird.

zwischen der Ballsportart auf der einen Seite und dem Judo oder Ringen auf der anderen Seite gezogen (Kapitel 3.2). Einen weiteren Bestandteil des dritten Teils dieser Arbeit bildet der Vergleich zwischen dem 7er und 15er Rugby und die Frage, welche Vorteile die erste Variante für den Schulsport gegenüber der zweiten bietet (Kapitel 3.3). Zum Abschluss des dritten Kapitels wird der aktuelle Forschungsstand bezüglich der Vermittlung von Rugby in der Schule (Kapitel 3.4) dargestellt, um herauszufinden, wie sich das in dieser Arbeit erstellte Konzept zu anderen abgrenzt und um darzustellen, welche Unterrichtsinhalte andere Autoren für die Umsetzung der Zielsportart vorschlagen. Der vierte Teil dieser Arbeit widmet sich danach der Fragestellung und dem forschungsstrategischen Hintergrund der eingangs erwähnten qualitativen Studie. Diese wird im Folgeteil durch das Forschungsdesign (Kapitel 5) noch einmal spezifiziert, sodass im Anschluss die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt werden können, um Rückschlüsse auf die Ängste und Erfahrungen von Lehrkräften bezüglich der Vermittlung von Körperkontaktsportarten und besonders des Rugbys ziehen zu können (Kapitel 6). Das siebte Kapitel widmet sich der Erstellung eines Konzeptes zum 7er Rugby unter der Berücksichtigung der aus der qualitativen Studie gewonnen Erkenntnisse. Innerhalb dieser Ausführungen werden eine Unterrichtsreihe (Kapitel 7.3) und ein Zielspiel (Kapitel 7.2) vorgestellt, welche die Thematisierung von Rugby unter dem Aspekt des Körperkontakts für eine große Zahl an Sportlehrkräften ermöglichen sollen. Abschließend erfolgt eine kritische Auseinandersetzung mit dieser Arbeit und ein Fazit (Kapitel 8).

2 Berühren und berührt werden – Zum Stellenwert des Körperkontaktes für den Menschen

In diesem Kapitel wird es zunächst um die Bedeutung des Körperkontaktes für den Menschen im Allgemeinen gehen (Kapitel 2.2), um anschließend zur sportpädagogischen Sicht auf die Wichtigkeit von Berührungen zu kommen (Kapitel 2.3). Diesen Ausführungen ist eine kurze Darstellung darüber vorangestellt, welche Bedeutung der Begriff des Körperkontaktes in dieser Arbeit hat (Kapitel 2.1). Nach diesen Untersuchungen widmet sich der nächste theoretische Abschnitt (Kapitel 2.4) der Verortung von Berührungen und Begegnungen in der staatlichen Erziehung, wobei aus dem Gebot der Reduktion lediglich ein exemplarischer Blick auf das Land Niedersachsen und den Sekundarbereich 1 geworfen werden kann. Hierbei wird sich aus genannten Gründen lediglich auf Fach Sport konzentriert, da es als Bewegungsfach und Berührungsfach einen besonderen Platz im Fächerkanon der ersten Sekundarstufe an allgemeinbildenden Schule besitzt (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 7). Diese Eingrenzung des Themas ist auch der Tatsache geschuldet, dass der Sportunterricht als einziges Fach kämpferischen Körperkontakt zulässt.

2.1 Menschliche Berührungen in ihren Facetten

Dieses Kapitel dient zunächst dazu, den Begriff des Körperkontaktes etwas näher zu erläutern und zu verdeutlichen, wie dieser im weiteren Verlauf verwendet wird. Grundlegend bedeutet Körperkontakt nichts Anderes als mit jemanden über die Haut Berührung zu haben (Anders & Weddemar, 2001, S. 11). Dabei wird meist der direkte Kontakt von Haut zu Haut gemeint, da diesem ein besonderer Wert zukommt, weil gerade diese Stimulation wichtige biologische, neurologische, psychologische und kommunikative Funktionen erfüllt (Nettelroth & Schile, 1998, S. 10). Da sich diese Arbeit in den größten Bestandteilen auf sportpädagogische Aspekte bezieht, wird neben dem direkten Hautkontakt die taktile Stimulation, bei dem Kleidung als Schicht zwischen den sich berührenden Menschen befindlich ist, ebenfalls berücksichtigt. Deshalb kann beim Lesen dieser Arbeit davon ausgegangen werden, dass, wann immer die Rede von Körperkontakt ist, es sich um Berührungen zwischen zwei für den Sport üblich gekleideten Menschen handelt. Dies schließt Haut zu Haut Berührungen jedoch nicht per se aus, da im Sportunterricht die Arme und Beine meist frei sind und so Erfahrungen mit direkter taktile Stimulation gemacht werden können. In Situationen, in denen dem direkten Haut-zu-Haut-Kontakt eine tragende Rolle für die menschliche Existenz zukommt, wird dieses erwähnt. Die kutane Stimulation wird in

den weiteren Ausführungen aufgrund ihrer thematischen Komplexität lediglich angerissen, sodass nur die wichtigsten Phänomene betrachtet werden.

Insgesamt gilt für diese Arbeit: Wenn die Rede von Körperkontakt ist, schließt dies den Haut-zu-Haut-Kontakt genauso ein, wie Berührungen, bei denen Kleidung zwischen den äußeren Hautschichten der Beteiligten liegt. Sollte es ausschließlich um den direkten Hautkontakt gehen, wird dies benannt. Weiter wird jede Berührung in dieser Arbeit als positiv betrachtet, die nicht die Verletzung der Physis oder der Psyche eines anderen Menschen zum Ziel hat. Dabei wird in zwei verschiedene Berührungskategorien unterschieden, zum einen ist dies der liebevolle und zum anderen der kämpferische Körperkontakt. Die erste Kategorie bezieht sich auf Berührungen, welche Nähe und Zärtlichkeit vermitteln, wie es zum Beispiel beim Tanzen oder Partnermassagen der Fall sein kann. Kategorisch wird hier genauso wie in der zweiten Kategorie jedoch der Schmerz nicht ausgeschlossen, da zu liebevollen Berührungen auch Sicherungsgriffe wie beim Turnen oder der Akrobatik gehören, die durch ein entschlossenes Zugreifen schmerzhaft sein können. Im Endeffekt gilt für eine liebevolle Berührung jedoch, dass diese in erste Linie Schutz und Nähe vermittelt. Kämpferische Berührungen hingegen sind solche, die zum Ziel haben, einen Partner zu besiegen oder einen Erfolg zu erzielen. Es gilt dabei immer der oberste Grundsatz, dass jedes Handeln nie mit der Intention des Schadens ausgeführt werden darf. Kämpferisch meint also Berührungen, welche einen irgendwie gearteten Sieg in den Fokus setzen. Zum Erreichen dieses Zieles setzen die Protagonisten ihre Kraft sowie ihr Geschick ein, wobei sie die Regeln des fairen Miteinanders beachten und Nähe zu einander erfahren.

2.2 Die Bedeutung von Körperkontakt

Als Kaiser Friedrich II. herausfinden wollte, welche Sprache Kinder sprechen würden, wenn man sie ohne die Einflüsse der Welt aufwachsen ließe, musste er all seine Experimente abbrechen, da jedes der untersuchten Kinder verstarb (Beudels & Anders, 2001, S. 11f). Doch woran lag dies? Für seine Experimente ließ Friedrich II. Waisenkinder von Ammen aufziehen und untersagte jegliche Form der Kommunikation. Heutzutage weiß man, dass der Tod der Kinder unter anderem an fehlenden Berührungen durch andere Menschen lag (Beudels & Anders, 2001, S. 11f). Diese drastische Schilderung aus dem 13. Jahrhundert zeigt bereits auf eine sehr simple Art, wie wichtig der Körperkontakt und somit das Berühren anderer Menschen ist. Im Folgenden soll sich daher eingehender mit der Relevanz taktiler Begegnungen und des Bedürfnisses nach Nähe sowie Berührung beschäftigen werden.

Ein weitverbreitetes und bekanntes Werk über Bedürfnisse ist die Schrift von Abraham Maslow (1954/1991) über Motivation und Persönlichkeit. Sie ist die Grundlage für die heute oft verwendete Bedürfnispyramide, welche eine hierarchische Darstellung menschlichen Begehrens ist. Bei dieser Darstellung gilt, dass immer erst die unterste Ebene erfüllt sein muss, bevor eine höhere Ebene angestrebt werden kann.



(Hutzschenreuther, 2009, S. 275)

An unterster Stelle stehen die physiologischen Bedürfnisse. Diese kann man allgemein gesagt als Triebe bezeichnen, die dazu dienen körperliche Mangelerscheinungen auszugleichen und so die Blutzirkulation aufrecht zu erhalten. Maslow jedoch zählt auch Begehren wie Sexualität oder Schlaf zu dieser Kategorie, was es unmöglich und zwecklos macht, eine vollständige Liste physiologischer Bedürfnisse aufzustellen und diese unterste Ebene rein auf die Blutzirkulation zu beschränken (Maslow, 1954/1991, S. 62-63). So könnte man das Verlangen nach Berührungen ebenfalls zu den physiologischen Bedürfnissen zählen, wenn man die Ausführungen Ashley Montagus, welche im weiteren Verlauf dieses Kapitels erwähnt werden, berücksichtigt. Nach dieser ersten grundlegenden verhaltensmotivierenden Kategorie folgte eine zweite Ebenen, welche für ein lebenswertes Leben erfüllt werden muss: Das Sicherheitsbedürfnis. Hierzu gehören unter anderem das Verlangen nach Sicherheit, Stabilität, Schutz, Angstfreiheit, Ordnung und Gesetz (Maslow, 1954/1991, S. 66). Die Thematisierung der Wichtigkeit von Berührungen erfolgt in der dritten Kategorie, – insofern man den Begriff der physiologischen Bedürfnisse wörtlich nach Maslow auslegt – was zunächst keineswegs auf eine so große Bedeutung von Körperkontakt hinweist, wie es in der Einleitung oder den vorangegangenen Schilderungen dieses Kapitels dargestellt wurde. Doch ist anzumerken, dass in der heutigen westlichen Welt die beiden ersten Kategorien als generell erfüllt angesehen werden können. So gilt beispielsweise für Deutschland, dass ein großer Teil der Gesellschaft weder hungern noch um die eigene Sicherheit fürchten muss. Sobald für den Menschen also die physiologischen und die Sicherheitsbedürfnisse erfüllt sind, wird das Handeln, so Maslow, durch das Verlangen nach Liebe, Zuneigung und Zugehörigkeit motiviert. Dies äußert sich vor

allem darin, dass das Individuum nach liebevollen Beziehungen zu Menschen im Allgemeinen hungert (Maslow, 1954 /1991, S. 70f).

„Man fühlt nun mehr so stark wie nie zuvor, die Abwesenheit von Freunden, der Geliebten, der Ehefrau, der Kinder... und wird sogar vergessen, daß man einst, als man hungrig war, sich über Liebe als unwirklich, unnötig oder unwichtig lustig gemacht hat. Jetzt hingegen wird man Einsamkeit, Ächtung, Zurückweisung, Isolierung, Entwurzelung besonders stark empfinden“ (Maslow, 1954/1991, S. 71).

Alle Verlangen dieser Kategorie haben Berührungen und Körperkontakt als elementare Grundlage. Denn wie ist es möglich, so etwas wie Zuneigung, Liebe oder Zugehörigkeit ohne taktile Stimulation zu erfahren? Natürlich kann man entgegen, dass all diese Empfindungen auch durch verbale Kommunikation erreicht werden können. Doch berücksichtigt dieses Gegenargument nicht, dass Kommunikation erlernt ist und die grundlegendste Form dieser nun einmal die Berührung ist (Anders & Weddemar, 2001, S. 27). Davon auszugehen, dass der Mensch das Sprechen, also die verbale Kommunikation, erlernen kann, bevor er die taktile Kommunikation erlernt hat, wäre, Anders und Weddemar (2001, S. 27) folgend, ungefähr so, als wenn das Kind zuerst Laufen erlernen müsste, bevor es mit dem Krabbeln beginnen könnte.

Wie bereits beschrieben, sind die beiden ersten Kategorien in unserer heutigen Gesellschaft sehr leicht zu erfüllen, da sich bereits ein funktionierender Rechtsstaat über die Sicherheit und die Wohlfahrt seiner Mitglieder definiert (Schneckener, 2007, S:104-106). Die als dritte behandelte Kategorie ist hingegen die erste, welche durch alle gesellschaftlichen Schichten hinweg nicht als gesichert gilt. Dies hat zur Folge, dass ungestillte Verlangen auftreten können, welche sich schlimmsten Falls durch Zwangshandlungen äußern. Dabei ist nicht auszudenken, was der Begriff der Zwangshandlung im Bereich der Nähe, Zuneigung und Liebe bedeutet. So wird deutlich, wie wichtig es ist, frühzeitig und immer wieder aufs Neue zu erlernen, wie mit dem Drang nach Zuneigung, Liebe und Nähe umgegangen werden kann. Dies erhält eine weitere Bedeutung dadurch, dass all diese drei Begriffe nicht nur die Vertrautheit zwischen Eltern und Kind oder zwei Partnern einschließt, sondern gerade freundschaftliche Bindungen einbezieht und bereits durch so etwas wie eine Umarmung eines Menschen ansatzweise befriedigt werden kann. Was diese Handlungen ausmacht und wie diese ohne negative Folgen für beide Parteien vonstattengeht, muss aber gelernt werden.

Um zum Abschluss der Ausführungen über die untersten Ebenen der modellhaften Bedürfnispyramide nach Maslow noch einmal zu verdeutlichen, dass diese dritte Bedürfnisordnung das sexuelle Verlangen ausklammert, sei mit den Worten Maslows gesagt: „Was an dieser Stelle betont werden muß, ist, daß Liebe nicht Synonym mit Sex ist. Sexualität

kann als rein physiologisches Bedürfnis untersucht werden“ (1954/1991, S. 72). Dementsprechend soll im weiteren Verlauf dieser Abhandlung das Verlangen nach Sexualität und deren Thematisierung im Sportunterricht weitestgehend ausgelassen werden. Dennoch sollte die Wichtigkeit dieses Themas nicht unterschätzen werden.

Einen etwas anderen Zugang zur Bedeutung von Berührungen und Hautkontakt wählte 1971 der Anthropologe und Humanist Ashley Montagu mit seinem Buch „*Körperkontakt. Die Bedeutung der Haut für die Entwicklung des Menschen*“. Dabei nimmt er sich Untersuchungen an Mensch und Tier vor und leitet daraus die Zentralität der Haut für den lebenden Organismus ab. Diese Relevanz ergibt sich Montagu folgend bereits aus dem allgemeinen neurologischen Gesetz, dass ein Organ oder Muskel umso wichtiger ist, je größer der Bereich im Gehirn ist, in welchem dieser repräsentiert ist. Weiter entspricht nach diesem neurologischen Leitsatz die Größe einer Gehirnregion der Vielfalt an Funktionen, welche ein Organ übernehmen kann. Betrachtet man nun das Verhältnis der taktilen Gebiete im Gehirn und vergleicht diese mit anderen, so fällt auf, dass die Haut in sehr großen Teilen in der Schaltzentrale des Menschen vertreten ist. Dies deutet auf den Schluss hin, dass das sensorische Hautsystem das wichtigste Organ ist (Montagu, 1974, S. 11), da ebenfalls festzustellen ist: „Ein Mensch kann leben, wenn er blind und taub ist, weder hören noch schmecken kann, aber ohne die Funktion der Haut ist er nicht lebensfähig“ (Montagu, 1974, S. 11).

Neben dieser neurologischen Sicht auf die Wichtigkeit der menschlichen Haut weist ein biologisches Gesetz in exakt die gleiche Richtung, da dieses besagt, dass ein Sinnesorgan umso relevanter für das Lebewesen ist, je früher es sich entwickelt. Für den Menschen ist festzuhalten, dass die Haut sich noch vor allen anderen Sinnesorganen entwickelt (Anders & Weddemar, 2001, S. 42-43). Nun ist die Haut ein Organ wie jedes andere und muss genügend Reize, sogenannte Stimuli, empfangen, um nicht zu verkümmern. Da diese äußere Hülle aber nicht aktiv bewegt werden kann, wie es zum Beispiel bei einem Muskel der Fall ist, braucht man ein anderweitiges Training. Dies macht die Berührung für die Haut genauso wichtig wie die Bewegung für die Muskulatur. So benötigt man zur Ausbildung und Erhaltung der Funktionalität der Haut zwingend eine taktile Anregung, da das sensorische System der menschlichen Hülle nur durch das Wirken äußerer Kräfte oder Reize gestärkt werden kann (Anders & Weddemar, 2001, S. 46-47). Anschaulicher wird diese Abhängigkeit von Stimulation im Vergleich zum Auge: Denn was passiert, wenn das Auge keine Reize mehr durch Licht empfangen kann? Es bildet sich zurück.

Dabei sind neben Berührungs- und Temperaturanregungen auch Schmerzreize für die Haut von Bedeutung (Anders & Weddemar, 2001, S. 52-53). Diese dürfen selbstverständ-

lich keine Traumata zur Folge haben, sondern müssen so geartet sein, dass sich der Körper schnell von diesen erholen kann und das Urvertrauen in Berührungen nicht unter diesen leidet, die Hülle des Menschen jedoch in gewisser Weise robuster wird. Biologisch liegt die Relevanz taktiler Stimulation darin, dass sich bis zum 6. Lebensjahr eines Menschen die Dendriten und Synapsen differenzieren und vermehren. Dieser Prozess wird immer weiter fortgesetzt, insofern diese aktiviert werden (Anders & Weddemar, 2001, S. 46-47). Denn auch hier gilt ein biologisches Gesetz, welches besagt, dass der Körper Regionen oder Organe, die nicht benutzt werden auf Grund des Hanges zur Ökonomisierung verkümmern lässt. Dass dieser Grundsatz auch für die Haut gilt, beweisen verschiedene Experimente und Beobachtungen, wobei sich ein sensorischer Mangel folgenreich auf das Verhalten auswirkt (Anders & Weddemar, 2001, S.51). Dabei ist „nicht auszuschließen, daß gerade Verhaltensprobleme als Folge einer durch Mangel an sensorischer Stimulation ‚schlecht‘ ausgebildeten Gehirnstruktur auftreten können“ (Anders & Weddemar, 2001, S.51). Bereits an diesen biologischen und neurologischen Gründen wird deutlich wie sehr der lebende Organismus, was Entwicklung und Wachstum angeht, von der taktilen Stimulation durch seine Umwelt abhängt. Wobei gilt, dass diese Reize, genau wie beim Lernen, hauptsächlich positiv sein sollten (Montagu, 1974, S. 142-143). Zudem bedeuten als positiv erlebte Berührungen in der Erziehung und Entwicklung immer wieder aufs Neue, dass man nicht alleine ist, sich mit jemanden im Kontakt befindet, geborgen ist und man vertrauen kann (Anders & Weddemar, 2001, S. 15). Nur so kann der Mensch die dritte Ebene der Bedürfnisse nach Maslow erfüllen und nach den höheren Ebenen der Pyramide streben.

Darüber hinaus gibt es immer wieder Phasen im Leben eines Menschen, welche eng mit anderen Bedürfnissen verknüpft sind, in denen Berührungen eine zentrale Bedeutung zukommt. So ist der Körperkontakt über die Haut für ein neugeborenes Kind immer auch ein Zeichen für die eigene Sicherheit, da Artgenossen anwesend sind, welche das Kind schützen und umsorgen können. Ferner gilt es als wissenschaftlich erwiesen, dass die Haut das wichtigste Sinnesorgan eines Kindes ist (Montagu, 1974, S. 11). Dies wird vor allem im Hinblick auf das Wachstum und die Entwicklung eines jungen Menschen deutlich, wenn man einen heranwachsenden Menschen, welcher genügend taktile Stimulation empfangen hat, mit einem vergleicht, welchem es daran mangelt (Montagu, 1974, S. 145). Jedoch muss hier berücksichtigt werden, dass im Falle der taktilen Bedürfnisse der dritten von Maslow aufgestellten Kategorie eine Nichterfüllung nicht so leicht ersichtlich ist, wie es bei anderen Verlangen der Fall ist (Montagu, 1974, S. 147). Gerade dies macht eine prophylaktische Vorsorge umso wichtiger. Denn wenn erst einmal Schäden durch zu geringe taktile Stimulation sichtbar werden, sind diese kaum noch zu beheben. Sobald ein

Kind nicht gelernt hat, mit dem Bedürfnis nach Berührungen umzugehen und Konflikte, die mit diesen einhergehen, für sich zu lösen, reagiert es nicht, wie bei anderen Problemen, mit dem Rückfall in ein früheres Stadium der eigenen Entwicklung, wie es beim Weinen der Fall wäre, sondern errichtet vielmehr eine psychische Mauer als Abwehrhaltung, was den inneren Konflikt leicht übersehbar macht. Diese psychische Mauer äußert sich durch eine distanzierte Haltung zu anderen Mitmenschen, die sich oft in der Ablehnung von Berührungen äußert, obwohl das Berührungsbedürfnis stärker denn je vorhanden ist (Montagu, 1974, S. 146-147). Folglich kann es zu einer pathologischen Störung kommen. So zeigt sich der ungenügend gelernte Umgang mit Berührungen darin, dass diese zunächst vermieden werden. Dadurch, dass dieses Verhalten das Bedürfnis aber auf lange Sicht nicht stillt, muss es zwangsläufig zum unkontrollierten Ausbruch kommen, welcher meist fatale Folgen für das Individuum und seine Umgebung hat.

Nun ist der Umgang mit Berührungen jedoch erlernbar, wobei gilt, dass Körperkontakt immer mit der Bedeutung versehen ist, welche der Erfahrung aus gleichen vorherigen Situationen entspricht (Montagu, 1984, S. 259). Dementsprechend sind Berührungen, welche immer wieder mit Zuneigung, Liebe oder auch Respekt erfahren wurden, besonders wichtig, da sie dem Individuum Sicherheit sowie Akzeptanz signalisieren. So sorgen verschiedenste Berührungserlebnisse dafür, dass der Mensch in der Lage ist, das Verlangen nach Nähe oder Hautkontakt zu befriedigen. Dabei bleibt festzuhalten, dass jeder Mensch auf Grund der unterschiedlichen Erfahrungen ein individuelles Genussempfinden bezüglich des Körperkontaktes hat (Nettelroth & Schile, 1998, S. 113-114). Ein unzureichender taktiler Erfahrungsschatz hingegen hat zur Folge, dass das Lebewesen mit jeder Berührung eine Krise erlebt, da mit dieser keine Assoziationen verbunden sind und die Absicht des Berührenden nicht eingeschätzt werden kann. Um diese Krise zu vermeiden, zieht die betroffene Person sich, wie bereits beschrieben, zurück (Montagu, 1974, S. 222), was wiederum zum Ausbruch von Zwangshandlungen führen kann.

Das Ausbleiben von Erfahrungen im taktilen Bereich kann genauso ins Gegenteil schlagen, da versucht wird, im späteren Leben das Fehlen von Berührungen durch ein aggressives Verhalten zu kompensieren und durch ein inadäquates Verhalten über Körperkontakt ein Gefühl von Befriedigung zu erreichen (Anders & Weddemar, 2001, S. 183). Folglich sind es „nicht so sehr Worte als eine liebevolle Haltung und zärtliche Verbundenheit, die Kinder und sei es einmal gesagt – auch Erwachsene brauchen“ (Montagu, 1974, S. 222). Gerade mit dem letzten Teil des Zitates macht Ashley Montagu deutlich, dass der Körperkontakt eine lebenslange Relevanz besitzt. Dies stellt auch Leibold (1986, S. 16) fest, indem er festhält, dass es keinen vernünftigen Grund gibt, anzunehmen, dass Erwachsene ohne Körperkontakt auskommen würden. Grund zu dieser Annahme gibt, dass

Menschen ihr ganzes Leben ein besonders Bedürfnis nach zärtlichen und respektvollen Berührungen haben, wobei dies vor allem immer dann auftritt, wenn starke Emotionen wie das Gefühl von Einsamkeit oder Trauer im Spiel sind (Anders & Weddemar, 2001, S. 127). Dabei gewinnen Situationen, welche voller Gemütsregungen sind, immer wieder eine Eigenheit dadurch, dass die verhängnisvolle gesellschaftliche Konvention des Sich-Nicht-Berührens aufgelöst wird. Denn oft sind es nur Zustände der Freude oder Trauer, in denen sich zum Beispiel Männer umarmen dürfen, ohne dass dies mit Homosexualität gleichgesetzt wird (Nettelroth & Schile, 1998, S. 126). Dass es eine solche gesellschaftliche Übereinstimmung im Bereich des Berührens oder vielmehr Nicht-Berührens gibt, wird zudem daran deutlich, dass Körperlichkeit meist auf sexuelle oder kindliche Verhaltensweisen beschränkt ist. Freundschaftliche kutane Stimulationen, also schlichte Umarmungen, finden in der heutigen hektischen Lebenswelt kaum mehr ihren Platz (Nettelroth & Schile, 1998, S. 120). Dies führt dazu, dass man sich weder in gemischtgeschlechtlichen noch in gleichgeschlechtlichen Freundschaften umarmt oder berührt. Freundschaftliche Verhältnisse unter Arbeitskollegen stehen dabei noch schlechter dar, wenn man dies bezüglich des Körperkontaktes untersuchen würde. So zeigen sich an ganz verschiedenen Beispielen immer wieder eklatante Mängel im Berührungsverhalten der modernen Zivilisation. Dabei behalten Berührungen „stets ihren generellen Stellenwert im Leben des Menschen und sind und bleiben für sein Wohlbefinden von großer Bedeutung“ (Anders & Weddemar, 2001, S. 141). Zudem zeigen sich bezüglich der heutigen Lebenswelt weitere Aspekte von liebevollen Berührungen, welche nicht nur innerhalb eines Liebespaares ausgetauscht werden sollten:

„Gerade die hektische Lebensform unserer Gesellschaft läßt Streß und Druck in den Menschen entstehen, die durch Berührungen besonders gut abgebaut werden könnten. Die Berührungseindlichkeit der Gesellschaft behindert jedoch diese Möglichkeit, so daß wahrscheinlich mehr Menschen unter einem Mangel an liebevollen Berührungen leiden als sich vermuten läßt“ (Nettelroth & Schile, 1998, S. 120).

Dies mag zunächst recht banal klingen, doch berücksichtigt man weitere kulturelle Unterschiede zwischen der jetzigen westlichen Welt und anderen vermeintlich rückständigen Kulturen im Berührungsverhalten, so fällt auf, dass Berührungen gerade durch den industriellen Fortschritt immer weiter verschwinden. Montagu beschreibt dazu, dass gerade in den USA der Hautkontakt in den frühen Jahren des kindlichen Lebens immer weniger geworden ist, da sich durch das häufige Füttern mit der Flasche oder das Tragen von Kleidung permanent irgendein Material zwischen der Haut des Erwachsenen und der des Kindes befindet (1974, S. 188). Es ist anzunehmen, dass die Verbreitung des Phänomens der verminderten Berührungen zwischen Kind und Elternteil in den letzten Jahrzehnten eher zugenommen als abgenommen hat. Dies hat zur Folge, dass die positiven Erfahrun-

gen mit Berührungen für Aufwachsende weniger werden, was, wie bereits gesagt, dramatische Folgen haben kann. Tendenziell verhält es sich so, dass Mädchen eher noch körperliche Nähe seitens der Eltern entgegengebracht bekamen oder bekommen als Jungen (Montagu, 1974, S. 189-190), was einen Unterschied im Verhalten deutlich macht. So kann beispielsweise auf Schulhöfen ein anderes Verhalten von Mädchen und Jungen gegenüber ihren Mitschülern beobachtet werden. Während Mädchen eher die Nähe suchen und einen eher distanzlosen Umgang pflegen, beschränken sich Berührungen bei Jungen meist auf ein stark ritualisiertes Verhalten, wie das Einschlagen beim Begrüßen oder Verabschieden. Die Zahl und Nähe der Körperkontakte bleibt auf diese Weise für Jungen kalkulierbar und es kann schnell wieder eine annehmbare Distanz aufgebaut werden (Schulte, 2010, S. 18). Vor allem das Verhalten der Jungen weist darauf hin, dass sie versuchen, den Krisen, die eine Berührung, selbst wenn sie positiv gemeint ist, auslösen kann, aus dem Weg zu gehen. Der Mangel an Erfahrungen mit Berührungen auf Seiten der Jungen wird so besonders deutlich. Diese Problematik wird prinzipiell schon seit Urzeiten dadurch verstärkt, dass in der elterlichen Erziehung Jungen einem Bild von Männlichkeit entsprechen müssen, was eine frühe Unabhängigkeit und Selbstständigkeit verlangt. Platz für Berührungen bleibt hier nicht. Zudem ist Körperkontakt immer mit Emotionen verbunden, was dem Bild eines erwachsenen Mannes, der stark und rational sein soll, in keiner Weise entspricht (Nettelroth & Schile, 1998, S.136). Dem gegenüber steht das voreingenommene gesellschaftliche Bild der Frau, welches Berührungen zwar zulässt, diese jedoch ab einem gewissen Alter immer wieder mit sexuellen Handlungen in Verbindung bringt. So können sich weder Jungen noch Mädchen ab einem fortgeschrittenen Schulalter auf körperlicher Ebene frei entfalten. Dementsprechend ist es sinnvoll, in der allgemeinbildenden staatlichen Erziehung diese folgenschweren Vorurteile aufzugreifen, um spätere Schäden zu vermeiden und körperlichen Berührungen für das weitere Leben der Schüler einen höheren Stellenwert zu geben.

Am Beispiel der Kommunikation wird die Bedeutung der Haut und die Relevanz des Körperkontaktes ebenfalls deutlich, da zwischenmenschliche Berührungen immer wieder als „taktile Kommunikation“ bezeichnet werden (Montagu, 1974, S. 131-139) und diese darüber hinaus die ursprünglichste sowie wichtigste Form des Austausches unter Lebewesen ist (Anders & Weddemar, 2001, S. 27). Dabei gilt, dass schon oft bemerkt worden ist,

„daß jede Tragödie im Grunde ein Versagen der Kommunikation ist. Und was jedes Kind erlebt, wenn es an unzureichender Stimulation leidet, ist das Mißlingen seiner integrierenden Entwicklung als menschliches Wesen...“ (Montagu, 1974, S.131).

Montagu beschreibt eine Situation, welcher zwingend vorgebeugt werden muss und auch kann. Dies jedoch nur dann, wenn der Mensch immer wieder aufs Neue lernt, wie er mit

seinem wichtigsten Kommunikationsmittel umgehen muss. So wird die Haut nicht von ungefähr als „Kontaktorgan“ bezeichnet, welches immer das erste ist, mit dem der Mensch mit seiner dinglichen Umwelt in Berührung tritt (Anders & Weddemar, 2001, S. 33). In Kontakttreten bedeutet dabei nichts Anderes als kommunizieren, wobei der taktilen Kommunikation im Gegensatz zur Sprache das große Problem innewohnt: „mißlingt die Verständigung, so gibt es wenig Möglichkeiten der Korrektur, des Aushandelns“ (Anders & Weddemar, 2001, S.13-14). Berührungssituationen, die einmal schiefgegangen sind, können folglich nur schwer korrigiert werden, selbst wenn sie mit einer positiven Intention durchgeführt wurden und nur misslingen, weil der Empfänger keine ausreichende positive Erfahrung mit Berührungen gemacht hat. Menschen müssen demnach ein nahezu umfassendes Wissen über die hier beschriebene wichtigste, aber auch schwerste, Form der Kommunikation lernen, damit taktile Begegnungen in ihrem Leben seltener misslingen und so Traumata durch Körperkontakt bereits im Ansatz verhindert werden.

Insgesamt stellt der körperliche Kontakt zwischen zwei oder mehreren Individuen das Fundament eines jeden menschlichen Lebens dar. Menschliche Berührungen untereinander sind nicht nur wichtig für den Stoffwechsel oder den Austausch von Informationen, sondern sorgen auch für ein emotionales und psychologisches Gleichgewicht. Gerade bei Letzterem gilt der Leitsatz, dass man einen Menschen nicht berühren kann, ohne selbst berührt zu werden, mehr denn je (Stacherl, 1997, S. 98). Zudem hat jede Berührung Folgen, ob positive oder negative, liegt meist am Erfahrungsschatz des Senders sowie des Empfängers. Dabei muss gelernt werden, welche Berührungen angenehm sind und welche keinen Schaden anrichten, da es im Gegensatz zum verbalen menschlichen Austausch beim taktilen nicht möglich ist, Fehler schnell und einfach zu korrigieren. Darüber hinaus führt ein ausreichend gelernter Umgang mit Körperkontakt dazu, dass Menschen diesen unweigerlich öfter aufsuchen, da sie routiniert mit taktilen Begegnungen umgehen können und um die positive Wirkung des Hautkontaktes wissen. Gefährlich wird es immer dann, wenn Bedürfnisse ignoriert werden und es zu einem unkontrollierten Ausbruch kommt. Dies gilt es zu verhindern und vielmehr das unbegrenzte Potential des Körperkontaktes durch alle Lebensphasen, aber vor allem im Prozess des Heranwachsens, zu nutzen. Folglich muss gerade die Institution Schule dem sich-Berühren eine größere Rolle einräumen und vor allem den Sportunterricht in seine Pflicht nehmen, um dessen Möglichkeiten der Vermittlung zum Körperkontakt nicht aus dem Grund verkommen zu lassen, dass die Gesellschaft nicht weit genug dafür ist.

2.3 Die sportpädagogische Bedeutung des Körperkontaktes

Da das vorangegangene Kapitel deutlich gemacht hat, dass Berührungen gerade bei Kindern und Jugendlichen eine hohe Wichtigkeit im Prozess des Erwachsenwerdens haben, widmet sich dieser Abschnitt der Relevanz dieser aus bildungswissenschaftlicher Sicht, wobei die Sportwissenschaft die Lehre darstellt, auf die sich bezogen wird. Dabei geht es darum, wie die Sportpädagogik die Bedeutung des Körperkontaktes in der Schule einschätzt und wie diese begründet wird.

Schon im vorangegangenen Kapitel wurde ein Blick auf den Schulhof geworfen, wobei festgestellt wurde, dass Kinder sich gelegentlich Raufen und ihre Beziehung zueinander teilweise in aggressiver Form klären (Mittermair, 1985, S. 17; Schulte, 2010, S. 18). Dabei gilt dies nicht als schädlich, solange junge Menschen Körperkontakt nicht ausschließlich als Form von Gewalt kennengelernt haben (Mittermair, 1985, S. 17) und das Wissen existiert, dass Körperkontakt in jeder Form Menschen verletzen kann. Dies kann in unserer heutigen körperlosen Gesellschaft, wie im vorherigen Kapitel deutlich geworden ist, immer weniger erfahren werden. Die Schule und besonders der Sportunterricht müssen dafür in die Pflicht genommen werden, sodass SuS lernen, dass Körperkontakt und gerade der kämpferische Einsatz nur unter bestimmten Voraussetzungen eine positive Wirkung hat. Was auf dem Schulhof beim Rangeln und Raufen geschieht, ist aus sportpädagogischer Sicht daher eher mit einem Anbahnen von Berührungen unter Gleichaltrigen gleichzusetzen (Anders & Weddemar, 2001, S. 178), als mit einer gefährlichen Auseinandersetzung. Ring- und Raufspiele können diese Initiierung von Körperkontakt ebenfalls aufgreifen und thematisieren (Anders & Weddemar, 2001, S.178), dass der Einsatz von Körperkontakt immer das Einverständnis beider Parteien braucht und niemand bewusst verletzt werden darf.

Schlimmer aber als sich körperlich zu messen, ist es, überhaupt keine Berührungen mit anderen zu haben. Dieses Phänomen lässt sich leicht mit einem Blick auf den Schulhof beobachten, da gerade die Jugendlichen sehr oft zwar beieinander stehen und sich unterhalten, dabei aber immer einen deutlich Abstand zueinander halten. Der Körperkontakt wird hierbei auf ein Minimum beschränkt. Grund dafür ist eine neue Schranke im Leben eines heranwachsenden Menschen: Die Sexualität. Diese sorgt dafür, dass ab einem gewissen Alter jedes Bedürfnis nach Körperkontakt mit dem Verlangen nach Sexualität in Verbindung gebracht wird (Mittermair, 1985, S. 17). Führt man sich vor Augen, dass SuS immer weniger Erfahrungen mit frühkindlichen Berührungen machen, so wird das Bild des eher freundschaftlichen Ringens und Raufens auf dem Schulhof in ein anderes Licht gerückt. Oft können diese neuentstehenden Berührungskrisen von den Protagonisten auf

Grund mangelnder Erfahrung nicht friedlich gelöst werden, sodass die körperliche Auseinandersetzung schnell von einer kämpferischen Handlung, welche nicht das Ziel hat, den anderen zu verletzen, in das Gegenteil abdriftet.

Als Folge dieser Verneinung der Berührungen verschwinden diese immer mehr aus dem Leben der Heranwachsenden, da sie sich in jeder Phase ihrer Entwicklung aus unterschiedlichen Gründen nicht berühren dürfen und später die Sexualität dafür sorgt, dass es Menschen gesellschaftlich meist untersagt ist, sich zu berühren, obwohl das Bedürfnis nach freundschaftlichem Körperkontakt, wie im vorherigen Kapitel beschrieben, immer existiert. Fatal sind die Folgen, da auch in der Sportpädagogik seit langem gilt, dass es schwer ist, körperliche Nähe im Sportunterricht zu ertragen, wenn nicht ausreichend Körperkontakterfahrung gemacht wurde (Mittermair, 1985, S. 17). So weichen Lehrer dem Thema immer mehr aus, da es als schwierig zu unterrichten gilt. Die großen positiven Potentiale des Körperkontakts bleiben dabei ungenutzt zurück. Ein Teufelskreis entsteht: Wenn keine Erfahrung mit Berührungen gemacht wurde, fällt es schwer, diese zu ertragen und sie werden vermieden. Dies zu durchbrechen wird immer schwieriger, was den Kreislauf verstärkt: „Die Folge ist der Verlust des lebendigen, aufregenden Kontaktes zu anderen Menschen, eine allmähliche ‚Versteinerung‘, der Verzicht auf Lebendigkeit, auf Leben“ (Mittermair, 1985, S. 17).

Um diese „Versteinerung“ der Kinder durch den gesellschaftlichen Wandel zu verhindern, bedarf es daher einer Erziehung, welche Körperkontakt wieder zum Gegenstand der Lebenswelt macht und so dafür sorgt, dass das Bedürfnis nach Berührungen, Nähe und Angenommensein wieder auf eine angenehme Weise gestillt werden kann. Als eines von zwei Fächern, in welchen Berührungen explizit im staatlichen Bildungsprogramm verortet sind (Kultusministerium Niedersachsen, 2007, S.7, 12, 30), muss der Sport seiner Verantwortung gerecht werden und die Thematik des Körperkontaktes umsetzen. Die Mittel der sportlichen Erziehung sind dabei vielfältig, sodass sich bereits in jüngeren Jahrgängen eine Fülle an Möglichkeiten bietet, „viele Aspekte der Körperlichkeit zu erfahren, Probleme im Umgang mit dem (eigenen und fremden) Körper zu erkennen und Hemmungen abzubauen“ (Anders & Weddemar, 2001, S. 198).

Gerade der Umgang mit anderen Menschen gilt sportpädagogisch als einer der wichtigsten Aspekte bei der Vermittlung von Körperkontakt im Sinne des Erfahrungs- und Lernfeldes „Spielen“ oder „Kämpfen“. Während der spannenden und körperbetonten Auseinandersetzung mit einem oder mehreren Gegnern kann ein verantwortungsbewusster und rücksichtsvoller Umgang mit dem Mitmenschen eingeübt werden. Wobei in einem anschließenden Unterrichtsgespräch das Erlebte reflektiert werden sollte und Ängste,

Schwächen sowie Gefühle benannt werden können, um die Empfindungen der Mitspieler noch einmal rückgemeldet zu bekommen (Schmerbitz & Seidensticker, 1997, S. 25-37; Lange & Sinning, 2007, S. 22). Kämpfen oder Raufen im Unterricht muss daher so organisiert sein, dass ein Wettkampf entsteht, der keine anderen Beziehungsebenen antastet. Denn wenn den Protagonisten dies deutlich wird, merken sie, dass sich Berühren immer auch eine Fürsorgepflicht für den anderen beinhaltet (Frommann, 2006, S. 9-10). Über die Kontrollmechanismen des Gesprächs und somit der zwischenmenschlichen Beziehungsebenen kann der Sportunterricht die SuS erreichen, die nur unzureichende Erfahrungen mit Berührungen haben und ihnen die Grenzen des Körperkontaktes aufzeigen. Regeln und Rückzugsräume, die ohne Begründung aufgesucht werden können, dienen dabei als Hilfen und können Situationen entschärfen, sollte einmal etwas schief gehen (Anders & Weddemar, 2001, S. 199). Dass es Rückzugsräume und Regeln braucht, wird dadurch erforderlich, dass die körperliche Auseinandersetzung des Kämpfens oder Raufens zugleich auch eine große geistige Herausforderung darstellt, bei der es sehr leicht passieren kann, dass die psychische oder physische Grenze des Partners überschritten wird. In der Reflexion werden die Beteiligten jedoch schnell feststellen, welche Freude gemeinsame Berührungen und das körperliche Austoben macht, wenn Seele und Haut des anderen unverehrt bleiben. Grundlagen des menschlichen Zusammenlebens wie Fairness, Kooperation und Empathie können als Unterrichtsgegenstand so für SuS direkt erfahrbar gemacht werden, ohne dies explizit ansprechen zu müssen (Beudels & Anders, 2001, S. 12).

Körperkontaktspiele bieten ebenfalls die Möglichkeit eines aktiven und offenen Aufeinanderzugehens, sodass Kontaktschwierigkeiten und Distanzprobleme abgebaut werden können. Zudem werden Mut und Eigeninitiative der SuS gefördert, da die SuS lernen über den richtig dosierten Einsatz ihre Kraft im Spannungsfeld des Körperkontaktes und des zwischenmenschlichen Handelns ihr Selbstbewusstsein zu stärken (Lange & Sinning, 2007, S. 22; Valkanover 1994, S. 18). So ist es gerade der Einsatz des Körpers in Momenten der taktilen Berührungen, die der Sport wie kaum ein anderer Bereich der menschlichen Lebenswelt vermitteln kann. Bei der Behandlung dieses Unterrichtsgegenstandes bietet sich folglich für Lehrkräfte die Möglichkeit, Versäumnisse des gesellschaftlichen Wandels etwas rückgängig zu machen, da das Erlernen und Erfahren von Körperkontakt mit anderen Menschen immer auch Bildung im sozialen Bereich bedeutet (Balz & Kuhlmann, 2003, S. 89). Vor allem das Zusammenspiel im Team und der faire Umgang mit dem Gegner, als Partner ohne den kein Spiel oder kein Kampf zustande käme, spiegeln dabei Lehrpotentiale im Bereich der sozialen Dimension wider. Kooperation und Konkurrenz sind bei Berührungsspielen sich ständig wiederholende Muster, die das soziale Miteinander prägen (Balz & Kuhlmann, 2003, S. 90-91). Gerade das Sozialverhalten

wird durch das gemeinsame Kämpfen, Ringen oder Raufen von SuS auf eine besondere Weise geschult, da durch die Berührungen und die Nähe zu den Mitmenschen das eigene Verhalten direkt spürbar wird und sich die SuS im Spiegel der anderen erleben. So wird sich im Körperkontakt einer permanenten Selbstüberprüfung unterzogen (Balz & Kuhlmann, 2003, S. 88), ohne dass der Lehrer darauf hinweisen muss, da das eigene Verhalten deutlicher als bei jeder anderen Form des Sportunterrichts durch die Reaktionen des Partners direkt erfahrbar wird. Nebenbei bekommen die SuS durch die soziale Interaktion und die sinnstiftende Erlebnissituation der körperlichen Nähe während eines Körperkontaktspiels ein Gefühl für Vertrauen, Sicherheit und Geborgenheit vermittelt, welches es immer wieder aufs Neue zu erfahren und zu erwidern gilt. Diese Erfahrungen und Erwidierungen münden so in einer Stärkung des Beziehungsaufbaus innerhalb der Gruppe und in einem größeren Gefühl des Angenommenseins jedes Einzelnen (Janalik, 1997, S. 62). Weiter lernen SuS spielend und im Schutzraum des Sports zwischen guten, merkwürdigen und schlechten Berührungen an sich und bei anderen zu unterscheiden und ein empathisches Mitgefühl zu entwickeln. Gerade dieser letzte Punkt muss von Sportlehrkräften immer wieder aufgegriffen werden, um bei SuS „ein neues Verhältnis zum eigenen Körper und zu anderen Menschen – zum Beispiel über ein gestärktes Selbstwertgefühl“ zu erreichen, um ein Stück Wohlbefinden und Zufriedenheit zu schaffen (Janalik, 1997, S. 62).

Eben dieses gestärkte Selbstwertgefühl der Beteiligten an kämpferischen Unterrichtsarrangements bildet einen wichtigen Stützpfiler der Argumentation für mehr Berührungen im Sportunterricht. Dabei spielt neben dem Sozialverhalten der Umgang mit den eigenen Grenzen eine wichtige Rolle. Dass Spiele mit dem Charakter des Ringens und Raufens in diesem Bereich eine weitere Stärke haben, liegt vor allem daran, dass die Protagonisten immer wieder auf Wagnissituationen treffen, in denen sie mit ihren eigenen Grenzen kämpfen müssen. Dadurch kann ein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten aufgebaut werden, um sich anschließend neuen Herausforderungen zu stellen (Sinning, 2001, S. 107). Dabei lässt sich vielfältig beobachten, dass das Wagnis der handelnden Auseinandersetzung gerade bei Kindern und Jugendlichen immer wieder auf Freude trifft. So versuchen diese oft im Körperkontakt einerseits ihre eigenen Kräfte zu messen, aber auch andererseits die Spannung zu erleben, welche sich im Wagnis des Kampfes verbirgt. Dabei geht es den SuS immer wieder darum sich einer Grenzsituation zu stellen und diese Situation zu meistern (Sinning, 2001, S. 102) oder zumindest die eigenen Fortschritte zu erkennen. Selbst wenn es also für Außenstehende den Anschein haben mag, dass es innerhalb der sportlichen und körperlichen Auseinandersetzung um das Ausleben von Gewalt und Aggressionen geht, so geht es den Beteiligten doch viel eher um das Erleben von etwas Aufregendem. Dies lässt sich besonders gut in der körperlichen Gegen-

überstellung finden, da der Ausgang jedes Aufeinandertreffens immer wieder ein Stück weit offen, unsicher und ungewiss ist (Lange, 2007, S. 14). Aus der Bewältigung dieser Situationen resultiert für den Menschen ein Wissen darüber, dass mit Herausforderungen umgegangen werden kann, was für ein gestärktes Selbstbewusstsein sorgt. Der Sportunterricht kann dabei eine besondere Rolle spielen, da hier jedes individuelle Wagnis mit der Hilfe der Lehrkraft eingegangen werden kann und bei einem Scheitern unmittelbarer Trost und Rat zur Stelle ist. Darüber hinaus können SuS unter Anleitung den verantwortungsvollen Umgang mit den eigenen Grenzen erlernen (Lange, 2007, S. 21) und Strategien gezeigt bekommen, welche ihnen helfen, diese Schritt für Schritt zu überschreiten. Dabei stellen sich Kämpfende immer wieder in doppelter Hinsicht auf die Probe, da sie zum einen selbstreflexiv und sensibel herausfinden müssen, wie ihre Befindlichkeit im Moment der Berührung ist und wie folglich mit den Aktionen des Gegners umgegangen werden kann. Zum anderen geht es aber auch darum, die eigene Kraft und das eigene Geschick einzuschätzen und mit der des Partners in Beziehung zu setzen. Kämpfen wird so zu einem hochkomplexen Ablauf in dem jede Situation neu bewertet werden und mit den eigenen Grenzen und Stärken höchst selbstreflektiert und sensibel umgegangen werden muss. Eben dies macht Kämpfen aus pädagogischer Sicht so interessant (Lange, 2007, S. 20).

Nun kann man zwar anführen, dass man auch in anderen Sportarten die Begebenheiten immer wieder neu beurteilen muss und das eigene Leistungspotential dabei selbst in Frage stellt, doch gilt für Sportarten mit viel und engem Körperkontakt, dass die Berührungen mit dem Gegner viel direkter zu spüren sind, als in Sportarten, in denen ein Körperkontakt, als Foul gewertet wird. Zum Beispiel muss man beim Basketball oder Fußball die Grenzen seiner körperlichen und geistigen Konstitution nicht so exakt einschätzen können, da es seltener zur Grenzsituation der Berührung kommt, beziehungsweise der Kontakt prinzipiell nicht zugelassen wird. Gerade aber im engen Körperkontakt kann die eigene Leistung nur in Relation zu der des Gegenübers verstanden werden, sodass Lernende unmittelbar eine Rückmeldung zu dem bekommen, was sie gerade tun und bewirken. Weiter bekommen die Beteiligten den Status quo ihrer Fitness, Geschicklichkeit und Schlagfertigkeit so direkt wie nur möglich zurückgemeldet (Lange, 2007, S. 19-20). Dabei bleibt gerade der Vorteil der direkten Rückmeldung für die eigenen Handlungen dem Beobachter oft verborgen, da der Dialog der körperlichen Auseinandersetzung eine äußerst intime Struktur zwischen den kämpfenden Parteien besitzt und in aller erster Linie nonverbal kommuniziert wird. Für die jeweiligen Teilnehmer an den körperlichen Auseinandersetzungen im Sport jedoch sind die Wirkungen der eigenen Handlungen unmittelbar am Herzschlag, der Atmung oder sogar am Körpergeruch des anderen spürbar (Beudels

& Anders, 2001, S. 29). Zudem bekommen die SuS im Kämpfen eine Idee davon, wie klein die Grenze zwischen einer körperlichen Auseinandersetzung im Sinne des Sportes und der Verletzung der eigenen psychischen und physischen Hülle sowie der des Gegenübers ist. Nun mag sich der Umgang mit den eigenen Grenzen nicht direkt auf die zwischenmenschlichen Berührungen beziehen, doch lernen SuS gerade durch die Wagnisstruktur kämpferischer Arrangements spielend Nähe kennen und machen Erfahrungen mit Körperkontakt, ohne dass dieser offensichtlich im Mittelpunkt steht. Dabei müssen auch die eigenen und gegnerischen körperlichen Grenzen kennengelernt werden und jede Wagnissituation sowohl unter den eigenen physischen und psychischen Schranken als auch unter denen des Partners bewertet werden.

Vor allem in Bezug auf den gesellschaftlichen Wandel hin zu einer sogenannten „second-hand-society“, in der Erfahrungen nur noch aus zweiter Hand und mediengestützt gemacht werden, bekommt dies eine große Relevanz. So ist für viele Menschen der Klick mit der Maus oft die einzige Bewegung, die eine Reaktion eines, dann auch noch virtuellen Gegenübers auslöst (Balz, 2003, S. 87). Im Sport stellt dies eine fatale Entwicklung dar, da es virtuell sehr leicht ist, jemanden in einer kämpferischen Handlung hart zu attackieren, da sich mit den Folgen nicht auseinandergesetzt werden muss. Ganz anders ist dies in der direkten körperlichen Auseinandersetzung des Kämpfens. Hier muss Fairplay und Rücksicht besonders großgeschrieben werden, wenn alle Beteiligten Spaß haben und unversehrt aus dem Spiel herausgehen sollen. Dies kann hautnah und ohne die besagte Filterwirkung der Medien beim Raufen erfahren werden, wo es durchaus einmal wehtun kann, wenn man falsch fällt oder der Partner sich nicht an die Regeln hält (Frommann, 2006, S. 12). Daher gilt:

„In jedem Kampf müssen die Kinder den richtigen Einsatz ihrer Kräfte zwischen Mut und Übermut abwägen ... Die Rückmeldung erfolgt direkt und führt dazu, dass die Kinder sich mit den Folgen ihrer Entscheidungen auseinandersetzen und identifizieren müssen“ (Sinning, 2001, S. 104).

Dadurch, dass die Konsequenzen des eigenen Handelns so unmittelbar im Kämpfen spürbar sind, bekommt der Sport auch eine Relevanz bezüglich der Gewaltprävention oder des Beherrschens der eigenen Gefühle sowie Bedürfnisse. Natürlich sind Gefühle, Emotionen und Bedürfnisse nichts Schlimmes, was durch die Wendung „Beherrschen“ versehentlich suggeriert werden mag. Doch wenn diese unkontrolliert und in negativer Form zum Ausdruck gebracht werden, kann dies böse Folgen haben. So kann auch der Umgang mit dem Bedürfnis nach Nähe im Kämpfen kanalisiert werden und drastische Ausbrüche, wie sie im vorherigen Kapitel beschrieben wurden, verhindert werden. Denn in vielen Fällen gilt ein verschleiertes Berührungsbedürfnis als Grundlage für aggressives Verhalten, da der Täter sein Verlangen nach taktiler Stimulation hier stillen kann, ohne

gleich als „Sensibelchen“ abgestempelt zu werden (Nettelroth & Schile, 1998, S. 118). Dies darf zwar ein solches Verhalten nicht legitimieren, muss aber gerade bei zu Gewalt neigenden Kindern und Erwachsenen immer in Betracht gezogen werden. Ringen, Rangeln und Raufen kann für diese Menschen eine Abhilfe darüber schaffen, dass es den Teilnehmern durch die Vielseitigkeit und Multidimensionalität des Kontaktsports die Möglichkeit gibt, verschiedenste Urbedürfnisse zu befriedigen. Während des Kämpfens werden das Begehren nach Nähe, Berührungen, Gehalten und Getragen werden sowie die Lust zu jagen, zu fangen, loszulassen oder wie die Katze mit der Maus zu spielen angesprochen und von allen Beteiligten umgesetzt (Beudels & Anders, 2001, S. 11).

Aus diesen Gründen haben Pädagogen das erzieherische Potential des Kämpfens für sich neu entdeckt, wobei seitens einiger Lehrer, Eltern und Erzieher immer noch die Angst vor dem Ausbruch unkontrollierter Gewalt im Bereich des Körperkontaktsportes mit-schwingt. Insgesamt überwiegt bei Experten trotz dieser Angst die Meinung, dass die bewusste, regelgeleitete, pädagogische körperliche Konfrontation auf körperlicher und kognitiver Ebene ungemein wirksam ist (Frommann 2006, S. 9). Die Bedeutung von kämpferischen Berührungen im Sport bekommt auch deshalb eine immer tragendere Rolle, da die soziale Entwicklung unserer Gesellschaft zeigt, dass jüngere Kinder zu größerer Gewaltbereitschaft neigen. Folglich müssen ihnen seitens der staatlichen Institutionen Wege aufgezeigt werden, wie sie ihre überschüssige Kraft und das angeborene Bedürfnis nach Nähe in richtige Bahnen lenken können. Dazu sollen sie bildlich gesprochen lernen, ihre Argumentationslinien in eine solche Position zu setzen, die zwar schlagfertig aber nicht körperlich oder geistig verletzend ist (Sinning, 2001, S. 104). So gesehen kann der Leitsatz von Immanuel Kant: „Die Freiheit des Einzelnen endet dort, wo die Freiheit des Anderen beginnt“ (Baumann, 2014, S. 116), im Sport hautnah erlebt werden.

Wie für jede Sportart, so gilt auch für Körperkontaktsportarten, dass diese eine hoch emotionale Angelegenheit sind und die Gefühle einmal hochkochen können. Aus diesem Grund muss der richtige Umgang mit dieser Erregung gelernt werden, um später nicht nur ausschließlich emotionsgeleitet Handeln zu können, sondern selbstreflektiert Entscheidungen auch in hitzigen Situationen treffen zu können. Der Sport ist hierfür ein ausgezeichneter Lehrmeister, da dieser immer das Risiko von unkalkulierbaren Kontakten, welche zufällig entstehen können oder im Rahmen des Unterrichts verlangt werden, beherbergt (Schulte, 2010, S. 19). Dabei gilt es für die SuS den Umgang mit den, daraus entstanden Emotionen, zu erleben und zu erlernen. Gerade hier besitzt die körperliche Auseinandersetzung im Sport eine weitere Stärke, da genau solche unkalkulierbaren Kontakte unter Anleitung eines Lehrers entstehen und im Schutzraum der Schule erfahren werden dürfen. Wobei es die Situationen des kaum berechenbaren Körperkontaktes sind, in

welche die SuS ihren Erfahrungsschatz bezüglich der taktilen Stimulation erweitern können, um so ein Leben lang davon zu profitieren.

Alles in allem kommt dem Körperkontaktsport den Ausführungen folgend nicht nur eine besondere pädagogische Bedeutung durch die Stärkung der physischen Merkmale der SuS zu, da auch das psychologische Wissen und Empfinden wesentlich erweitert wird, denn nur im engen körperlichen Kontakt kann ein Wissen über die Verletzlichkeit des Menschen erworben und direkt erfahren werden. Zudem lernen die Beteiligten an solchen Arrangements mit ihrem Bedürfnis nach Nähe, Liebe und Berührungen umzugehen, ohne dabei andere Menschen zu verletzen. Die Erkenntnis und das permanent abrufbare Wissen, dass es für gute Berührungen immer das Einverständnis beider Parteien braucht, sind dabei unersetzlich. Prinzipiell kann und sollte gerade das letzte Phänomen in jedem Unterrichtsfach und in jeder Sportart angesprochen werden. Doch wo kann es besser erfahren werden, als im Sport und in Spielen, welche Berührungen in ihren Regeln und Gesetzen explizit vorsehen? Körperkontaktsportarten sehen gerade den taktilen Kontakt zwischen Menschen als etwas existenziell Wichtiges an und bauen über diese Weltanschauung Hemmungen, sich körperlich zu berühren, ab. Gerade in diesem letzten Punkt kann das Ringen, Raufen oder Balgen den Menschen ganzheitlich bilden.

Darüber hinaus lernen SuS durch Berührungen den Umgang mit den Mitmenschen und bekommen unmittelbare Rückmeldungen, ob ihr Verhalten richtig oder falsch war. Auf körperlicher Ebene sind vor allem die direkten Rückmeldungen in den letzten Jahren durch den gesellschaftlichen Wandel hin zu einer digitalen, körperlosen und audiovisuellen Welt immer mehr verschwunden, wie es nicht zuletzt das Eingangszitat unterstreicht (Ekmekcioglu, 2015, S. 181). Die Erfahrungen des taktilen jedoch zu ermöglichen, muss Aufgabe der Schule und des Sportunterrichts sein, da nur dort wo Körperlichkeit zugelassen wird, diese auch erlebt werden kann. Zum Schluss bietet die kämpferische Auseinandersetzung mehr als jeder andere Sport die Möglichkeit, Emotionen zu erfahren und den richtigen Umgang mit diesen zu erlernen. Dass bei intendierten Berührungen selbst unter der Anleitung einer Lehrkraft manchmal etwas schiefgehen kann, muss an dieser Stelle nicht beschönigt werden und kann positive Folgen haben, wenn damit richtig umgegangen wird. SuS können anhand solcher Situationen lernen, dass ein körperlicher Kontakt Gefühle hervorruft, die, selbst wenn sie negativ sind, beherrscht werden können, wenn es gelingt, dies in Ruhe auszusprechen. Diese negativen Erfahrungen mit Berührungen, zum Beispiel im Rahmen eines ungewollt harten Einsatzes, können dabei verdeutlichen, dass es nicht nur die Berührung an sich ist, die gewisse Emotionen hervorruft, sondern auch die Absicht mit der diese durchgeführt wurde. All diese Erkenntnisse, welche, wenn nicht ausschließlich, dann doch aber am besten durch die Thematisierung und Realisierung

von Körperkontakt in der Schule erlangt werden können, führen in direkter Folge zu einem gestärkten Selbstwertgefühl und Wohlbefinden bei SuS. Wobei gerade das vermehrte, unbewusste Wissen und der sichere Umgang bezüglich des Bedürfnisses nach Berührungen einen stärkeren Menschen hervorbringen. Abschließend muss festgehalten werden, dass SuS eher Erfahrungen im Bereich des liebevollen als im kämpferischen Körperkontakt gemacht haben, weshalb es im Folgenden um die Vermittlung von positiven Erfahrungen in der taktilen Begegnung im Gegeneinander gehen soll.

2.4 Die Verankerung von Berührungen und Körperkontakt im Schulsport

Wie wichtig Körperkontakt und Berührungen gerade für den heranwachsenden Menschen aus generell wissenschaftlicher aber auch aus sportpädagogischer Sicht sind, haben die vorangegangenen Abschnitte dieser Arbeit gezeigt. Da sich nun jedoch die Frage stellt, wie diese im Kontext der Schule umgesetzt werden können, wird in diesem Kapitel danach gefragt, an welchen Stellen der Legitimation des Sportunterrichtes der Körperkontakt als Gegenstand genannt wird. Anschließend wird untersucht, welche zu erwartenden Kompetenzen mit Fähigkeiten der taktilen Berührung zusammenhängen. Als letztes folgt ein Blick auf die Erfahrungs- und Lehrbereiche, um herauszufinden, in welchen Körperkontakterfahrungen ermöglicht werden können.

Da eine komplette Sezierung der Schullandschaft in Deutschland den Rahmen dieser Arbeit überschreiten würde, muss sich auf das Land Niedersachsen beschränkt werden. Zudem ist diese Arbeit dem Bereich der ersten Sekundarstufe gewidmet, was eine weitere Reduktion auf das Kerncurriculum des Sekundarbereichs 1 verlangt. Im Folgenden wird daher lediglich das Kerncurriculum für die Schulform des Sekundarbereichs 1, Schuljahrgänge 5-10 des Landes Niedersachsen betrachtet (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007).

Bereits in den allgemeinen Informationen und den Bildungsstandards ist davon die Rede, dass die SuS zu einem wirksamen und verantwortlichen Handeln erzogen werden sollen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 5). Zwar scheint dies auf den ersten Blick nicht mit der Thematisierung von Körperkontakt im Sportunterricht zusammenzuhängen, doch fällt nach den ersten beiden Abschnitten auf, dass ein Mensch, der nur unzureichende Erfahrungen Berührungen betreffend gemacht hat, kaum in der Lage sein kann, zwischenmenschlich wirksam zu handeln. So stellt die Arbeit im Team einen der größten Aspekte der heutigen Arbeitswelt dar, was unweigerlich zu mehr Kontakt mit Menschen führt. Unzureichende Erfahrungen im Bereich der menschlichen Nähe dürften an dieser

Stelle ein wirksames Arbeiten verhindern, da sich zurückgezogen werden muss, um den in der gemeinsamen Arbeit unweigerlich entstehenden engen Kontakt nicht zu groß werden zu lassen und so eine Krise aus dem Wege zu gehen. Dabei sei auch die Frage danach gestellt, wie ein Mensch wirksam leben kann, ohne mit Körperkontakt umgehen zu können. Dies wird bereits darin deutlich, dass ganz alltägliche Situationen, wie das Fahren in einer vollen Bahn, die Sicherheitskontrolle im Stadion oder das Sitzen auf einer überfüllten Rückbank bereits zu einer inneren Unausgeglichenheit führen und unnötigen Stress bedeuten. Dass ein Mensch ohne die Kontrolle und das Wissen über das Bedürfnis nach Nähe nicht verantwortlich handeln kann, ist ebenfalls auf den vorherigen Seiten deutlich geworden. Das Verlangen nach taktiler Stimulation kann in Mangelfällen dazu führen, dass Betroffene die Kontrolle über ihre Bedürfnisse verlieren. Zudem wird im Abschnitt der Kompetenzen gefordert, dass der Sportunterricht eine Förderung, die über das Fachliche hinausgeht, ermöglicht. Dies soll gerade im Bereich der sozialen und personalen Kompetenzen geschehen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 6), welche äußerst eng mit dem Umgang von Körperkontakt und Berührungen verbunden sind, wie in Kapitel 2.2 und 2.3 deutlich geworden ist.

Betrachtet man nun den Bildungsauftrag des Faches Sport, so fällt die hohe Bedeutung des Körperkontaktes auf, da der Sportunterricht die Einsicht vermitteln soll, dass kontinuierliches Sporttreiben, verbunden mit einer gesunden Lebensführung, einen positiven Einfluss auf die körperliche, soziale, emotionale und geistige Entwicklung hat (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 7). Diese Stärkung des Körpers findet beim Kämpfen bereits auf Grund der hohen muskulären Belastung statt. Aber erst im Vergleich zu anderen Sportarten hat der Körperkontaktsport im Bereich der sozialen, geistigen und emotionalen Entfaltung die größten positiven Auswirkungen. So hat die Berührung zwischen zwei Personen immer eine große soziale Komponente. Dass nur körperkontaktintensiver sport derart vom gegenseitigen Respekt lebt, der SuS emotional festigt und den Umgang mit den Gefühlsregungen schult, hat das Ende des vorherigen Kapitels gezeigt. Sowohl diese emotionale als auch die soziale Bildung stärkt den Geist der SuS und sorgt dafür, dass besser mit den eigenen Bedürfnissen und Gefühlen umgegangen werden kann. Nebenbei wird das Wissen um gesellschaftliche Standards und Konventionen weiterentwickelt, da SuS hautnah an Gleichaltrigen erfahren, was ihr körperliches Handeln für unmittelbare Folgen hat. Dabei werden Erfahrungen selbst ohne Hinweise von außen gemacht, wodurch diese tiefer verankert werden, als wenn sie, wie typisch für eine „second-hand-society“, ohne echte Erprobung gelehrt werden (Balz, 2003, S. 87).

Weiter verlangt das Niedersächsische Kultusministerium im Bildungsauftrag des Faches Sport eine Förderung der Fairness, der Toleranz, des Teamgeistes und der Leistungsbe-

reitschaft (2007, S. 7). Mag die Leistungsbereitschaft noch in jedem Sport eine zentrale Rolle spielen, so gilt dies für die anderen drei Merkmale nicht zwingend. Fairness, Toleranz und Teamgeist bekommen im Kämpfen eine ganz besondere Bedeutung. Ersteres wird allein dadurch in ein anderes Licht gerückt, dass unfaires Verhalten bei Berührungen unmittelbar spürbar wird. Ein Regelverstoß hat oft eine offensichtlichere Folge, als es bei körperkontaktarmen Sportarten der Fall ist. Es gilt: Kürze ich beim Laufen ab, so mag dies unentdeckt bleiben oder den anderen Sporttreibenden nur dadurch schaden, dass sie einen Platz nach hinten rücken. Handle ich im Körperkontakt jedoch unfair, so kann dies beim Gegner zu Schmerzen oder weniger schönen Berührungen führen, an denen ich unmittelbar mein Fehlverhalten aufgezeigt bekomme, ohne dass ein Schiedsrichter in unmittelbarer Nähe sein muss. Das menschliche Gewissen an sich wird meist diese regelnde Rolle übernehmen und die Verfehlungen aufzeigen.

Bezüglich der Toleranz stellen sich die Dinge ähnlich wirksam dar, denn SuS lernen im Körperkontakt vermeintliche Grenzen zu überwinden. Menschen, die sich gegenseitig berührt haben, sind sich nicht mehr so fremd, wie sie es vor dem Körperkontakt waren. Dabei muss es jedoch immer um die positiven Berührungen gehen. Im Unterricht, der das Körperliche zum Thema macht, können des Weiteren Dinge wie Unterschiede im intragelechtlichen Berührungsverhalten oder religiöse Verschiedenheit angesprochen werden, um auch in diesem Bereich bei SuS ein größeres Verständnis zu erreichen und die Toleranz gegenüber jedem Menschen stärker zu implementieren. Es hat schon etwas Symbolisches, wenn man die Haut als Grenze jedes Menschen betrachtet und bedenkt, dass diese Grenze zwischen den Individuen nur durch taktile Stimulation überwunden werden kann.

Der dritte und letzte Aspekt der Forderung des Kultusministeriums betrifft den Teamgeist, welcher ebenfalls weiterentwickelt werden soll. Dies, so mögen manche entgegenen, gehe nur wahrlich nicht über die Form des Kämpfens, da Körperkontaktsport eine Individualsportart ist. Grundlegend mag dies seine Richtigkeit haben, dennoch bietet sich dem Sportunterricht immer die Möglichkeit von sogenannten Gruppenkämpfen, in denen Teams gemeinsam zum Beispiel um einen Ball kämpfend versuchen ein Ziel zu erreichen. Dabei muss innerhalb der Gruppe kommuniziert und die Stärken und Schwächen eines jeden Teammitgliedes gekannt oder antizipiert werden, um gemeinsam zum Erfolg zu kommen. Für den Klassenzusammenhalt, welcher eine Form des zu fördernden Teamgeistes darstellt, kann dies ein ungeahntes Potential haben, da es hier nicht nur die schnellen, geschickten Kinder sind, die ein Team zum Sieg führen können, sondern auch die etwas kräftigeren SuS, welchen eine tragende Rolle zukommen kann.

Weiter wird im Bildungsauftrag für das Fach Sport eine ganzheitliche Persönlichkeitsbildung angesprochen, welche sowohl den sozial-affektiven, als auch den motorischen und kognitiven Bereich ansprechen soll. Nun ist im Kapitel 2.2 deutlich geworden, wie ausgesprochen wichtig die taktile Stimulation für Lebewesen ist und welche Bedeutung diese zu der Entwicklung beiträgt. Dabei stellt das Bedürfnis nach Nähe und Berührung für sich allein schon den wichtigsten Aspekt des sozial-affektiven Kompetenzbereiches dar, da es nur wenig vermag, die emotionale Seite so anzusprechen, wie es Berührungen tun. Dabei kann zu große Nähe zum Beispiel über aggressive Vermeidungsstrategien oder ein generelles Unterbinden von Berührungen zu pathogenen Verhaltensmuster im sozial-affektiven Bereich führen, wenn Körperkontakt nicht gelernt wurde (Montagu, 1974, S. 146-147). Den ganzheitlichen Umgang in seiner sozial-affektiven Wirkung mit taktiler Stimulation lernt man jedoch nur, wenn man sowohl die liebevollen als auch die kämpferischen Aspekte von Körperkontakt erfahren hat. Zu diesen gehören unweigerlich die Verletzlichkeit des menschlichen Organismus, der respektvolle Umgang mit Gegnern, das richtige Ausleben von Emotionen und das Erlebnis von misslungenen Berührungen, welche ohne negative Intention waren.

Bezüglich einer allumfassenden Persönlichkeitsentwicklung muss der Bereich des Ringens und Raufen ebenfalls im Unterricht thematisiert werden, da es gerade kämpferische Handlungen sind, welche SuS direkte Rückmeldungen bezüglich des Kontaktes mit einem anderen Menschen geben. Welche Berührungen in Ordnung sind und welche nicht, lernt man kaum bei Spielen, wo prinzipiell jede Art von engerem Körperkontakt ein Foul darstellt. Im spielerischen Kampf hingegen, kann dies auf die Probe gestellt werden, wobei auch erfahren wird, welche Kraft ein Mensch entwickeln kann und wie man diese einsetzt, ohne jemanden zu verletzen (Sinning, 2001, S. 104).

Weiterhin lernen die SuS im Kämpfen das richtige Fallen und ihren Körper auf etwas stärkere Krafteinwirkungen so vorzubereiten, dass dieser nicht verletzt wird, was unweigerlich die Thematisierung von Körperspannung und Bewegungen wie das Abrollen ermöglicht. Dies kann bei Stürzen im Alltag und bei anderen Sportarten Unmengen zur Verletzungsprophylaxe beitragen, was zu einem motorisch gestärkten Individuum führt. Gerade bezüglich des Umganges mit relativ spontaner äußerer Krafteinwirkung, auf die man sich nur recht kurzfristig vorbereiten werden kann, bekommt das Kämpfen im Sportkanon des Kerncurriculums nahezu ein Alleinstellungsmerkmal. Es gilt im Kämpfen die Wichtigkeit von gewissen motorischen Sicherheitsmaßnahmen, wie einem geraden Rücken, einem geschickten Abrollen, dem richtigen Umgang mit der eigenen Kraft und anderen körperlichen Schutzmaßnahmen zu thematisieren, was durch die Unwägbarkeit der aufkommenden Situationen im Fokus steht und im alltäglichen Leben eine hohe Relevanz hat. Als

letzte motorische Lehrmöglichkeit bietet das Raufen die Chance gerade durch die gegenseitige körperliche Verantwortung gegenüber sich selbst und dem Gegner, genau diese wechselseitige körperliche Fürsorgepflicht in jeder Handlung zu lehren. Kognitiv bekommen die SuS die Möglichkeit sich ein Wissen über Berührungen und deren Folgen bewusst und unbewusst zu erarbeiten. Darüber hinaus können sie erspüren, wo körperliche Grenzen liegen und wie robust und zugleich zerbrechlich ein menschlicher Körper ist. Dies sorgt dafür, dass gelernt wird, die Berührungen inhärente Dialektik zu verstehen, da gerade der Körperkontakt, sowohl liebevoll als auch kämpferisch gemeint, eine große positive wie auch negative Wirkung haben kann.

Zum Ende des Bildungsauftrages werden für den Sport verschiedene Zielperspektiven zusammengefasst, in denen unter anderem die soziale Handlungsfähigkeit ausgebaut und erweitert werden soll (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 7). Hierzu gehört unweigerlich eine ganzheitliche Betrachtung von Körperkontakt, wie in den beiden vorrangegangenen Kapiteln aufgezeigt wurde. Dementsprechend bedarf es liebevollen und absichernden sowie kämpferischen und wagnisvollen Berührungen.

Ein weiteres Ziel des Sportunterrichts ist die „Befähigung zum verantwortungsbewussten Umgang mit dem eigenen Körper und der eigenen Gesundheit“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 7). Wie hoch die Relevanz von Berührungen für die eigene Gesundheit ist, haben die Textstellen über das Bedürfnis nach Berührungen verdeutlicht. Hier gehört es zur Verantwortung gegenüber dem eigenen Körper und der eigenen Gesundheit, sich durch Körperkontakt im Sport weiterzubilden. Da der Bereich von Berührungen für SuS oft jedoch ein Thema darstellt, welchem sie sich nur ungerne widmen, klammern viele Eltern, aber auch Sportvereine dies aus, was gerade der schulischen Erziehung eine erhöhte Verantwortung in dieser Angelegenheit zukommen lässt. Verwunderlich scheint dabei, dass das niedersächsische Kultusministerium nicht das Ziel ausgibt, dass ebenso der verantwortliche Umgang mit der Gesundheit und dem Körper der Mitmenschen gelehrt wird. Ein Punkt, der gerade im Berührungssport eine besondere Wichtigkeit und Lehrbarkeit erfährt. Es sei angemerkt, dass die Verantwortlichkeit gegenüber den anderen Mitgliedern unserer Gesellschaft auch unter den Aspekt des sozialen Lernens fällt. Was erneut sehr deutlich zeigt, wie komplex und daher nötig der Umgang mit taktilen Begegnungen ist.

Das letzte vom Bildungsministerium ausgegebene Ziel bezieht sich auf die Förderung der emotionalen Entwicklung (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 7). Gerade diese Zielsetzung legitimiert Situationen des Körperkontaktes wie keine zweite, da jede taktile Stimulation sich auf die menschlichen Emotionen auswirkt. Bereits die Befriedigung des

Bedürfnisses nach Nähe stellt einen emotionalen Ausgleich dar. So kann der Umgang mit aufkommender Wut durch versehentlich misslungene Berührungen oder körperlicher Unterlegenheit gelernt werden. Als letzter Punkt sorgt das Thema der Wagnis und Spannung dafür, dass SuS im kämpferischen Spiel lernen, wie sie mit der Emotion der Angst umgehen können, um Wege zu finden, diese Furcht zu überwinden.

Neben dem oben beschriebenen Bildungsbeitrag des Faches Sport postuliert das Kultusministerium des Landes Niedersachsen vor der Nennung der inhaltsbezogenen, sportartenspezifischen noch prozessbezogene Kompetenzen. Diese sind wie folgt benannt: Erkenntnisse gewinnen, Bewegungen evaluieren, Lernen lernen und Beziehungen entwickeln (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12). Auf den ersten Blick hängen diese vier Kompetenzbereiche nicht zwingend mit der Vermittlung von Körperkontakt zusammen, da anzunehmen ist, dass alle Erfordernisse durch die Vermittlung anderen Sportarten erreicht werden können. Sobald man jedoch eine allumfassende Förderung der SuS miteinbezieht, wird klar, wie wichtig Berührungen und taktile Begegnungen für die Kompetenzentwicklung in diesen prozessbezogenen Bereichen ist. Vor allem das Gewinnen von Erkenntnissen und das Entwickeln von Beziehungen bekommen im Gegensatz zum „Lernen lernen“ und zum „Bewegungen evaluieren“ im Kämpfen einen hohen Stellenwert. Dabei sei angefügt, dass die beiden zuletzt genannten Kompetenzen genauso im Körperkontakt wie in anderen Sportarten umgesetzt werden können, weshalb sie aus Gründen der Reduktion nicht weiter ausgeführt werden. „Erkenntnisse gewinnen“ und „Beziehungen entwickeln“ hingegen bekommen im körperlichen Austausch eine wichtige Bedeutung:

Bezüglich des Gewinnens von Erkenntnissen steht situationsangepasstes und geschicktes Bewegen sowie ein daraus entstehendes Bewegungskönnen im Mittelpunkt (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12). Beides Punkte, welche auch durch berührungsarmen Sport erreicht werden können, jedoch im kämpferischen Spiel ebenfalls thematisiert werden und zudem durch die direkte Wirkung von Aktionen eine stärkere Geltung bekommen. Auf dem Weg zum zu erlangenden Bewegungskönnen sollen die SuS Erkenntnisse, bezogen auf sich selbst, den eigenen Körper und das eigene Bewegen, gewinnen, wobei die Erfahrung bewusst und verantwortlich mit dem eigenen Körper umgehen zu können, eine entscheidende Rolle spielt. Zudem steht die Einsicht, dass für das eigene Wohlbefinden gesorgt werden kann und muss im Zentrum des Weges zum Gewinnen von Erkenntnissen (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12). Vor allem die Punkte des Umgangs mit dem eigenen Körper und dem eigenen Wohlbefinden sind es, welche geradezu nach einer schulischen Auseinandersetzung mit Berührungen verlangen. Dabei sind sowohl liebevolle als auch kämpferische Begegnungen relevant, da

beide Formen den Umgang mit dem eigenen Körper schulen und Bestandteil des Bedürfnisses nach taktiler Stimulation sind. Dadurch, dass das eigene Wohlbefinden eng mit der Anerkennung der eigenen Person durch andere verknüpft ist, kann diese Erkenntnis auf eine neue Art und Weise im Kämpfen erlangt werden, da ein fairer Kampf immer die Anerkennung des Gegenübers verlangt. Auch wird beim Ringen und Raufen erfahren, wie man mit dem Gegner umgehen muss, damit dieser nicht zu Schaden kommt, was im Rückschluss darauf schließen lässt, wie man den eigenen Körper behandeln sollte.

Als letzte sportartenübergreifende Kompetenz steht im Kerncurriculum das Entwickeln von Beziehungen, wobei schon zu Beginn der Beschreibung festgehalten wird, dass Menschen im Sport immer Beziehungen eingehen (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12). Dies sorgt insgesamt dafür, dass der Sportunterricht nicht optimal funktionieren kann, ohne diesen Bereich anzusprechen. Gerade im Kämpfen oder Spielen haben die sozialen Aspekte von Beziehungen eine große Bedeutung, da es einen stetigen Wechsel des Miteinanders, Gegeneinanders und sogar Füreinanders gibt (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12). Im Kämpfen wird die Ambivalenz von sportlichen Beziehungen deutlich, da die kämpfenden Parteien zwar gegeneinander kämpfen, jedoch genauso im Miteinander verbunden sind, da Körperkontakt im Kampf von gegenseitigem Respekt und gleichzeitiger Rücksichtnahme lebt, obwohl man doch unter großem Einsatz von Kraft und Geschick versucht, zu obsiegen. Dabei kann in Gruppenkämpfen sogar die Erfahrung des Füreinanderkämpfens gemacht werden, da man nur durch gemeinsamen Einsatz sowie das Ausgleichen der Schwächen der Mannschaftsmitglieder gewinnen kann. Innerhalb der Klasse kann das Füreinander für eine Veränderung der Beziehungsstrukturen sorgen, welche durch die Vermittlung von Rücksichtnahme und Empathie im kämpferischen Körperkontakt erweitert werden kann (Niedersächsisches Kultusministerium 2007, S. 12).

Nun, nachdem die sportpädagogische Bedeutung des Kämpfens aufgezeigt wurde, stellt sich die Frage, welche Sportarten für die jeweilige Umsetzung von inhaltlichen Kompetenzen geeignet sind. Hierbei ist es selbstverständlich, dass sich immer wieder in den verschiedensten Sportarten, welche im Sportunterricht behandelt werden, Situationen ergeben, in denen Körperkontakt thematisiert werden kann. Deshalb soll der Blick darauf gerichtet werden, wo taktile Begegnungen im Mittelpunkt stehen und prototypisch mit dem jeweiligen Sport verbunden sind. Da das Kerncurriculum des Landes Niedersachsen aber keine konkreten Angaben für Sportarten macht, kann prinzipiell jede erdenkliche Sportart, welche durch die Schule und die Lehrkraft legitimierbar ist, unterrichtet werden. Im Anhang der hier betrachteten Grundlage sportlicher Legitimation finden sich jedoch Beispiele für die sportlichen Betätigungsfelder, welche sich in den verschiedenen Erfahrungs- und

Lernfeldern widerspiegeln (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 35-36). Aus diesen tun sich als Optionen zur Ermöglichung von Berührungen und Begegnungen das Tanzen, Turnen oder die Akrobatik hervor, wobei alle drei ein Gegeneinander im Körperkontakt in ihrer Grundform nicht zulassen und lediglich das Miteinander in Form von liebevollen Berührungen im Zentrum steht. Das Erfahrungs- und Lernfeld des Kämpfens hingegen bietet die Möglichkeit das Gegeneinander zu thematisieren. Dabei werden die Sportarten Judo, Ringen und Fechten genannt. Wobei jedoch mit Blick auf den Körperkontakt anzumerken ist, dass Fechten zwar eine Form des Kämpfens und Gegeneinanders ist, aber keinen Körperkontakt zulässt. Das Fechten ist so für den weiteren Verlauf dieser Arbeit irrelevant. Für die Sportarten im Wasser bietet sich Wasserball an, das in seiner Urform eine körperkontaktintensive Sportart ist. Für den Schulunterricht und das in Kapitel 2 entwickelte Verständnis von Berührungen fällt Wasserball jedoch aus, da die Berührung des Gegners, ähnlich wie im Handball oder Fußball, im Großteil der Fälle ein Foul darstellt und mit einer Strafe sanktioniert werden. Im Feld des Spielens, bleiben Fußball und Handball aus den gleichen Gründen unbeachtet, obwohl man meinen mag, dass Handball wie Wasserball im Vereinssport doch recht körperlich sei. Rugby ist demnach das einzige Sportspiel, welches als beispielhaft vom Kultusministerium Niedersachsen für das Erfahrungs- und Lernfeld „Spielen“ angesehen wird und sich für die Vermittlung von Körperkontakt eignet, da kämpferische Berührungen in dieser Sportart in einem Großteil der Fälle kein Foul darstellen.

Zusammenfassend zeigt sich bei ausschließlicher Betrachtung der Beispielsportarten, dass liebevoller Körperkontakt nur durch das Tanzen, Turnen und die Akrobatik vermittelt werden kann, und kämpferischer Körperkontakt nur durch Ringen, Judo und Rugby thematisiert wird. Wie in Kapitel 2.3 beschrieben und begründet, soll sich diese Arbeit dennoch primär um die Vermittlung von Berührungen im Gegeneinander drehen, weshalb die Sportarten, die diese Möglichkeit nicht bieten, im Weiteren außen vor bleiben.

3 Rugby in der Schule⁴

Da sich gezeigt hat, wie wichtig der Körperkontakt ist und dass die Schule durchaus die Möglichkeit hat, mit Hilfe des Kerncurriculums den Entwicklungen der heutigen Zeit entgegenzuwirken, soll nun die Eignung des Rugbys für die Schule hinterfragt werden. Dies geschieht zunächst unter der Fragestellung, ob sich dieser Ballsport überhaupt für das Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“ eignet und somit zur Vermittlung von Berührungen und Begegnungen beitragen kann (Kapitel 3.1). Anschließend werden die Vorteile des Rugbys gegenüber der Vermittlungsform des Judos und Ringens dargestellt (Kapitel 3.2), um anschließend die Frage zu beantworten, warum sich das 7er Rugby, wie in der Einleitung erwähnt, besser für die Schule eignet als das 15er Rugby (Kapitel 3.3). Den Abschluss dieses dritten Kapitels bildet der aktuelle Forschungsstand der Vermittlung von Rugby in der Schule (3.4).

3.1 Rugby als Form des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfens“

Zunächst einmal ist festzuhalten, dass sich das Rugby wie kaum eine andere Sportart im Kerncurriculum zwischen den Erfahrungsbereichen bewegt. Dabei kann es zum einen als Teil des Bereiches „Kämpfen“ und zum anderen als Teil des „Spielens“ angesehen werden. Dazu kann es aber nur kommen, wenn Rugby mit Körperkontakt, sprich dem Tiefhalten oder Tackling, gespielt wird, da so körperliche Auseinandersetzungen und folglich Situationen des Kämpfens entstehen. Wird hingegen Touchrugby oder OK-Rugby⁵ in der Schule durchgeführt, fallen diese engen und kämpferischen Berührungen weg, sodass es nur noch zum Erfahrungsbereich „Spielen“ gezählt werden kann. Nun kann argumentiert werden, dass es sich beim Rugby um keine Reinform des Kämpfens handelt, weil Berührungen nicht wie beim Ringen oder Judo im Zentrum stehen, sondern lediglich als Mittel der Verteidigung angewandt werden. Doch kann dies auch als Ergänzung des Erfahrungsbereiches gesehen werden, da es kein einziges sogenanntes großes Sportspiel gibt, in dem Körperkontakt ohne zusätzliche Schutzschicht zwischen Angreifer sowie Verteidiger steht und Körperlichkeit nicht als Foul oder unfaires Spielen bestraft wird. Gerade dadurch, dass ohne zusätzlichen Schutz wie Helm oder Schulterpolster aus Plastik gespielt wird, bekommt der verantwortungsvolle Umgang mit dem Gegner und mit sich selbst eine äußerst große Bedeutung. Damit Rugby aber neben Judo und Ringen auch im weiteren Verlauf dieser Arbeit zum Lernbereich des Kämpfens ge-

⁴ Alle Schilderungen, welche die Sportart Rugby betreffen, beruhen auf den Spiel- und Trainererfahrungen des Autors, wenn dies nicht anders angegeben ist.

⁵Touchrugby oder auch OK-Rugby ist eine Spielform des Rugbys, in der ein Tackling durch Berührung des Angreifers mit beiden Händen oder ähnlich simuliert wird. Dies ermöglicht es, Rugby ohne engen Körperkontakt zu spielen.

zählt werden kann, bedarf es einem Blick in die Anforderungen und erwarteten Kompetenzen dieses Bereiches des Kerncurriculums. Dabei sollten, um mit der Sportart als Vermittlungsform des „Kämpfens“ Arbeiten zu können, alle Ansprüche an diesen Unterrichtsinhalt erfüllt werden können.

Im Kerncurriculum des Landes Niedersachsen wird das Kämpfen als direkte körperliche Auseinandersetzung mit einem Partner in geregelter Umgebung bezeichnet (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30). Dies beinhaltet besonders das Erfahren der eigenen und gegnerischen Kraft sowie das Zulassen und Aushalten von körperlicher Nähe. Die Unversehrtheit des Partners muss dabei im Vordergrund stehen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30). Vergleicht man diese erste Beschreibung nun mit der Sportart Rugby, so könnte die Auseinandersetzung mit nur einem Partner als Widerspruch zum Beschriebenen gewertet werden. Doch dann gilt dies genauso für andere Gruppenkämpfe, welche im Rahmen des Ringens und Raufens durchgeführt werden. Zudem können Gruppenkämpfe gerade im 7er Rugby vernachlässigt werden, da die geringe Anzahl an Spielern diese kaum zulässt. Das Tackling, Tiefhalten oder Zu-Boden-Bringen des Gegners stellt darüber hinaus die geforderte Form der körperlichen Auseinandersetzung mit einem Partner dar, da diese Situation aus exakt einem Angreifer und einem Verteidiger besteht, wobei der Verteidiger versucht den Angreifer zu Fall zu bringen und der Ballbesitzende versucht, dies zu verhindern. Diese sogenannte Tacklesituation erfüllt darüber hinaus auch die anderen Merkmale des Kämpfens im Sportunterricht, da es den Einsatz der eigenen Kraft erfordert, elementar auf dem Zulassen und Aushalten von Nähe beruht und, wie bei jeder körperlichen Handlung, der Schutz und die Unversehrtheit der Kämpfenden im Vordergrund steht. Der Einsatz und somit das Erspüren der eigenen und gegnerischen Kraft entsteht allein durch die Bewegungstechnik des Tacklings, da unweigerlich die eigene Kraft eingesetzt werden muss, um den Angreifer zu stoppen. In dieser Folge spüren beide Parteien über die taktilen Rezeptoren der Haut unmittelbar die Wirkung der Kräfte. Neben diesem Gebrauch von Kraft spielt das Geschick eine weitere Rolle. So kann zum Beispiel die Verteidigung „ausgetanzt“ werden oder der Angriff durch geschickte Positionierung leichter umgeworfen werden. Denn gelingt es den SuS die Unterschenkel eines Attackierenden zu umfassen, wird dieser eher durch den Einsatz des Geschickes als durch Kraft zu Boden gebracht. Jedoch muss trotz dieser Erleichterung jeder Muskel angespannt werden, um die Umklammerung nicht doch zu lösen. Für den Angriff gilt prinzipiell das Gleiche, da versucht werden muss, durch Kraft und Geschick nicht zu Boden zu gehen, um sich weiter der gegnerischen Endzone nähern zu können. Wie sehr beim Tiefhalten das Aushalten und Zulassen von Nähe eine Rolle spielt, machen bereits die Begriffe des Umfassens oder Umklammerns deutlich. Zudem liegen nach einem Tack-

ling beide Partner für einen gewissen Moment gemeinsam in der Umklammerung am Boden, was den Umgang mit einem sehr engen Körperkontakt erfordert.

Zudem soll im Kämpfen die Unversehrtheit des Partners in den Fokus gerückt werden (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30). Dies passiert im Rugby, wie auch im Judo oder Ringen, nahezu automatisch, denn nur wer nach den Maßstäben der Fairness und Verantwortung handelt, kann die Freude einer gelungenen kämpferischen Auseinandersetzung erleben. Dies sollte durch die Lehrkraft genauso thematisiert werden wie der Aspekt, dass es immer das primäre Ziel jeder Aktion sein muss, dass alle SuS unversehrt aus dem Spiel hervorgehen und danach erst der Sieg in den Mittelpunkt rücken kann. Dies mag zwar für die meisten anderen Sportarten genauso gelten, nimmt aber sowohl im Judo oder Ringen als auch im Rugby die wichtigste Position ein, da zuweilen große Mengen an Kraft im direkten Körperkontakt eingesetzt werden. Das Erleben eines gelungenen Kampfes ist daher auch im Rugby nur so lange möglich, wie von allen Spielern nach den Maximen der Verantwortung und Rücksichtnahme gehandelt wird. Die körperlichen Unversehrtheit des Partners ist es weiter, welches das Einhalten von Regeln und das Folgen des Gebotes der Fairness besonders nötig macht (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30), da diese zum einen eine gleichberechtigte Auseinandersetzung fördern und zum anderen einen Schutz der Kämpfenden darstellen, solange sich alle an diese Regeln und Gebote halten. Die elementarsten Regeln für das Rugby bezüglich der Gesundheit der Spieler sind, das Verbot des Angriffs oberhalb der Schulterlinie und das Verbot des Rammens mit der Schulter durch die verteidigenden Spieler, da diese bei jeder defensiven Zweikampfhandlung eine Umklammerungsbewegung ausführen müssen. Die Wichtigkeit dieser beiden Regeln, welche die Unversehrtheit der anderen gewährleistet, sollte den SuS innerhalb des Unterrichts bewusst gemacht werden. Zudem erhält die Fairness in jeder körperlichen Auseinandersetzung eine Relevanz, da ohne diese Situationen leicht eskalieren können. Ohnehin spielen Emotionen im Kämpfen eine starke Rolle (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30), da Berührungen, wie in Kapitel 2.2 und 2.3 beschrieben, eine höchst gefühlserregende Angelegenheit darstellen. So wird die Emotionalität immer wieder bewusst oder unterbewusst in Körperkontaktsportarten erlebt und aktiv oder passiv Bestandteil jedes Sportunterrichts.

Alles in allem kann nach diesem Blick auf das Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“ festgehalten werden, dass Rugby allein durch das Tackling oder Tiefhalten hervorragend in diesen Bereich passt und durchaus als Sportart zur Umsetzung für die speziellen Lernziele des ELF „Kämpfen“ genutzt werden kann. Dies wird im Vergleich zum Fechten, was auch eine durch das Bildungsministerium vorgeschlagene Form des Kämpfens ist (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 35), noch deutlicher, da das Duell mit Säbel,

Florett oder Degen zwar eine kämpferische Auseinandersetzung darstellt, aber direkter Körperkontakt in keiner Weise stattfindet. Zudem kann die gegnerische oder eigene Kraft nicht unmittelbar gespürt werden, da sich mindestens eine Waffe zwischen den Protagonisten befindet.

3.2 Die Vorteile des Rugbys gegenüber den anderen Sportarten des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfen“

Nachdem nun festgestellt wurde, dass Rugby genauso wie Judo und Ringen als Ziel- und Ursprungsform des Körperkontaktsports im Unterricht verwendet werden kann, stellt sich die Frage, was der hier behandelte Sport besser oder erweiternd vermitteln kann, als es die anderen beiden kämpferischen Bewegungsformen können. Auf den ersten Blick ist bei dieser Betrachtung der größte Unterschied, dass Rugby als einziger Sport mit direkter körperlicher Auseinandersetzung ein Mannschaftssport ist und so das Füreinanderkämpfen in den Mittelpunkt rückt. Emotionen werden, anders als bei Einzelsportarten, stärker zwischen Mitgliedern der einzelnen Teams geteilt und übermittelt. Zudem verlagern sich viele Verhaltensmuster des Kämpfens vom Individuum auf die Mannschaft. Dies begründet sich in der Tatsache, dass im Teamsport eine gewisse Verantwortung für die Handlungen der Mannschaftsmitglieder besteht und so eine gegenseitige Abhängigkeit bezüglich der Einhaltung der Regeln und Fairness im Team entsteht, wenn man ein gemeinsames Ziel erreichen will. Dies ist oft zu beobachten, wenn einzelne Mitglieder einer Mannschaft sich maßregeln und wechselseitig auf das Verhalten des Mitspielers geachtet wird, um dafür zu sorgen, dass sich alle durch das Team gut repräsentiert fühlen und das gemeinsame Spiel genießen können. Gerade diese zwischenmenschlichen Abhängigkeiten heben Rugby vom Judo und Ringen ab und geben dem Lehrpersonal die Möglichkeit, diese veränderten Standards und Emotionen zu thematisieren.

In Bezug auf das Körperliche besitzt das Rugby gegenüber dem Ringen und Judo den Vorteil, dass auch SuS unterschiedlichster Gewichts- und somit impliziert verschiedener Kraftklassen gegeneinander in der kämpferischen Auseinandersetzung antreten können, da neben Kraft und Geschick das Läuferische eine Rolle spielt. Beispielsweise könnte ein körperlich schwächerer Spieler eine Konfrontation erfolgreich gestalten, indem er über eine gute Positionierung und geschickte Ausweichbewegungen einer Umklammerung umgeht und in dieser Folge ein Laufduell initiiert. Dieses Manöver bietet zeitgleich eine Art Schutzraum zur Vermeidung von Körperkontakt, welchen es in der Auseinandersetzung des Judos oder Ringens nicht gibt. Zudem ist bei richtiger Anwendung des Tiefhaltens die körperliche Konstitution nicht von so großer Bedeutung, wie es beim Wurf im Judo oder

beim Bodenkampf im Ringen der Fall ist, da das tiefe Umfassen der Beine weniger Kraft als Geschick benötigt. Richtig durchgeführt hat das Tackling eine bildliche Ähnlichkeit mit der des Zusammenziehens eines Lassos um die Beine. Je tiefer dieses angesetzt wird, desto leichter fällt der Gegner um. Dennoch sollten die stärkeren SuS im Rugby Vorteile besitzen, da sie sich verstärkt auf taktile Herausforderungen einlassen können. Dies fußt darin, dass sie durch ihre physische Überlegenheit geradliniger spielen können und nicht so sehr auf ihr Laufspiel angewiesen sind. Ferner ist es leichter den Ball direkt und gerade in Richtung des gegnerischen Malfeldes zu tragen, als kompliziertere Ausweichmanöver durchzuführen. Die größere Masse und Kraft dieser SuS erleichtert darüber hinaus das Aufhalten eines Gegners ungemein und macht es schwerer gestoppt zu werden. Gerade bei dem Zweikampf zwischen weniger starken mit kräftigeren SuS befindet sich ein weiterer Vorteil des Rugbys, welcher nicht auf den ersten Blick ersichtlich ist und neue Lernmöglichkeiten bietet. Die Rede ist von der Sorgfaltspflicht des Tacklers dem Angreifer gegenüber, welche sich besonders in den Regeln zum Tackling wiederfindet. Hier muss der Verteidiger den Angreifer immer sicher zu Boden bringen und als allererstes dafür sorgen, dass dem Angreifer nichts geschieht. Dies macht eine Umklammerung des Gegners mit beiden Armen nötig und verbietet das Rammen mit der Schulter, das Hochheben des Balltragenden oder das Angreifen während sich ein Spieler in der Luft befindet (World Rugby, 2016, S. 69). Natürlich sind genauso dem Spiel des Angreifers Grenzen gesetzt, sodass dieser zum Beispiel nicht nach dem Tackler schlagen oder diesen mit gestrecktem Arm abwehren darf. Für beide Parteien gilt weiter, dass irgendwie geartete Aktionen beider immer unterhalb der Schulterlinie erfolgen müssen und höchster Respekt gegenüber der anderen Person im Vordergrund steht (World Rugby. 2016. S. 69-70). Diese Sorgfaltspflicht mag es auch in den anderen beiden Sportarten geben, doch bekommt sie während des Rugbyspiels eine deutlich größere Bedeutung, da zu jeder Zeit im Spiel ein großer Spieler auf einen kleineren treffen kann und so ein verantwortungs- und respektvoller Umgang mit dem Gegenüber verlangt wird.

Weiter ist es das soziale Handeln im Spiel, welches Rugby von den anderen kämpferischen Sportarten abhebt. So zeichnet sich Rugby besonders dadurch aus, dass es eines der wenigen großen Ballspiele ist, welches direkten Körperkontakt nur mit dem Schutz des verantwortungsvollen Umgangs untereinander zulässt. Damit schlägt dieser Sport die Brücke zwischen den Erfahrung- und Lernfeldern „Kämpfen“ und „Spielen“, sodass die inhaltsbezogenen Kompetenzen beider Bereiche berücksichtigt werden können. Judo und Ringen schaffen dies nicht. Neben der Fertigkeit zum sozialen Handeln im Spiel fördert die Vermittlung des Rugbys die allgemeine und spielformbezogene Spielfähigkeit, die im Kerncurriculum verlangt wird (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 16). Dabei

erlernen die SuS das Einnehmen spezieller Rollen im Spiel, das Erfassen von Spielideen, neue spielbezogenen Bewegungstechniken und das besondere Einhalten von Regeln und Fairplay in großen Mannschaftsspielen (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S.16). Dadurch, dass der Ball im Rugby nur nach hinten gepasst werden darf, bekommt das Erfassen einer neuen Spielidee eine größere Relevanz und macht es nötig, dass alle SuS sich neu in das Spiel hineindenken. Dies trifft deshalb meist für die gesamte Klasse zu, da der hier behandelte Sport in Deutschland recht unbekannt ist und die Spielidee des Ballvortrags ohne Passen in keiner anderen Sportart so verortet ist wie im Rugby. Die SuS werden aus diesen Gründen wenig bis keine Erfahrungen in der Spielform haben und sich neu auf den Spielprozess, die Taktik und die Bewegungstechniken einlassen müssen. All dies sind im Kerncurriculum erwähnte inhaltliche Kompetenzen des Bereichs „Spielen“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 16-17) und geben dem Rugby seine Besonderheit, da das Ausführen von Schiedsrichtertätigkeit sowie das Fairplay zum Beispiel auch im ELF „Kämpfen“ Unterrichtsgegenstand sein kann. Mit dem Judo, Ringen oder Fechten kann jedoch nicht das Verhalten in einer Mannschaft, das taktische Verhalten um ein Spielgerät und einen Zielbereich auf einem Spielfeld vermittelt werden. Gerade die Mannschaftstaktik gibt kleineren, aber gegebenenfalls schnelleren Spielern in der recht körperlichen Sportart Rugby den großen Vorteil, dass diese ihre Laufstärke einsetzen können, um gegenüber stärkeren, aber langsameren und behäbigeren Spielern zum Erfolg zu kommen. Es ist gerade die Tatsache, dass man zum Sieg im Rugby jede Form von körperlicher Konstitution innerhalb der eigenen Reihen benötigt, welche diesen Sport so lehrreich macht. So müssen auf der einen Seite die kräftigen Spieler für einen einfachen Raumgewinn sorgen und mehrere Verteidiger binden, damit schnellere Spieler genügend Platz zum Laufen bekommen und auf der anderen Seite diese wendigeren Spieler, das Spiel schnell machen, damit die körperlich stärkeren Spieler mit weniger Verteidigern konfrontiert sind, um Durchbrüche zu erzielen.

Rugby bekommt insgesamt durch die Tatsachen, dass alle SuS gebraucht werden, einen besonderen Stellenwert in der Vermittlung von Sportspielen, da durch die Rückpassregel, neue Taktiken und Techniken für unerfahrene Spieler entstehen und sie sich neu auf diese einlassen müssen. Dabei kann die Erfahrung gemacht werden, dass jeder Mensch, unabhängig von seinem Äußeren, eine relevante Rolle zum Ziel des Gewinnens beitragen kann. Eine Differenzierung kann somit optimal umgesetzt werden. Diese Möglichkeiten bieten nur wenig andere Sportarten, bei denen alle Protagonisten, oberflächlich betrachtet, in ihrer Statur sehr ähnlich aussehen. Weiter hebt sich Rugby dadurch von anderen Sportarten ab, dass es zu einem Aufeinandertreffen von Groß und Klein kommen kann, weshalb Verantwortung und Respekt gerade gegenüber dem Gegner in den Vordergrund

rückt, wenn man die Erfahrung eines gelungenen kämpferischen Spiels machen will. Im Judo und Ringen beispielsweise wird dieses spannungsvolle Aufeinandertreffen bereits durch das Vorhandensein der verschiedenen Gewichtsklassen unmöglich. Selbst wenn man diese weglassen würde, so erscheint es doch höchst unwahrscheinlich, dass sich ein schwächerer Spieler gegen einen kräftigeren durchsetzen kann.

3.3 Die Vorteile des 7er Rugbys für den Schulsport im Vergleich zum 15er Rugby

Da in den Kapiteln 3.1 und 3.2 deutlich geworden ist, dass Rugby den Kanon der im Kerncurriculum genannten Sportarten auf eine einzigartige Weise erweitern kann und dieser Sport eine große Daseinsberechtigung in der sportlichen Schullandschaft hat, soll im nächsten Kapitel untersucht werden, welche Form des Rugbys eigentlich unterrichtet werden sollte. Diese Frage beruht auf der Tatsache, dass es mehrere Varianten der Sportart gibt. So war lange Zeit das 15er Rugby – gespielt mit 15 Leuten in einer Mannschaft – die einzige Spielform. Doch in den letzten Jahren ist das 7er Rugby, welches, wie der Name sagt, mit sieben Feldspielern pro Team gespielt wird, immer populärer geworden, sodass es 2016 zum olympische Debut kam. Beide Varianten werden mit nur minimal veränderten Regeln bei gleicher Spielfeldgröße gespielt. Dabei spielt die Fläche, welche den Spielern zur Verfügung steht, die entscheidendste Rolle bei der Unterscheidung der Spielformen. Wenn also mit sieben Leuten auf eine sehr kleine Fläche gespielt wird, bekommt das Spiel eine Ähnlichkeit mit dem 15er Rugby, selbst wenn nur sieben Spieler auf dem Rasen stehen. Den umgekehrten Effekt hat es, wenn mit mehr als sieben Spielern gespielt wird, die breite des Feldes jedoch vergrößert wird.⁶

Selbst bei einer ersten oberflächlichen Betrachtung fällt dem Laien der größte Unterschied beider Spielformen auf: die veränderte Spielerzahl. Dies hat einen großen Einfluss auf das Spiel, da bei gleicher Feldgröße weniger Spieler bedeuten, dass das Lauf- und Passspiel eine größere Relevanz bekommt. Zudem werden Kontaktsituationen seltener, da die Verteidigung den gleichen Raum mit weniger Spielern abdecken muss und den Angreifern eine größere Fläche für Ausweichmanöver geboten wird. Insgesamt ist das 7er Rugby auf Grund des geringeren Spieleraufkommens übersichtlicher und schneller als das 15er. Dies bringt einige Vorteile für die Schule mit sich:

Im Hinblick auf die Statistiken zum 15er Rugby, fällt selbst im Profibereich auf, dass die meisten Strafen für Fehler in den Gruppenkämpfen ausgesprochen werden. Dies kann daran liegen, dass es gerade diese Situationen sind, welche die größte Komplexität besit-

⁶Eine weitere Beschreibung der Spielfeldgröße für den Schulsport findet sich in Kapitel 7.2.

zen und auf Grund der großen Anzahl an Spielern am unübersichtlichsten sind. Statistisch resultierten bei der Weltmeisterschaft 2015 im 15er Rugby fast 70% aller Vergehen aus den Gruppenkämpfen, sprich dem offenen sowie angeordneten Gedränge oder dem Paket (World Rugby. 2015. S. 57). Im Breitensport ist davon auszugehen, dass die Zahl ähnlich hoch sein wird, da es auf Grund mangelnder spielerischer Fähigkeiten vermehrt zu Gruppenkämpfen kommt und die Spieler bezüglich des Regelwerks nicht so gut ausgebildet sind wie die Profis. Statistische Untersuchungen hierzu gibt es jedoch keine. Die oben angeführte Fragestellung betrachtend kann festgehalten werden, dass die Anzahl der Gruppenkämpfe auf Grund der geringeren Mannschaftsgröße im 7er Rugby deutlich geringer ist als im 15er. Dies resultiert daraus, dass man sich weder als verteidigendes noch als angreifendes Team im 7er leisten kann, viele Spieler in den Gruppenkämpfen zu binden, da sonst die eigene Angriffs- oder Verteidigungslinie nur noch aus sehr wenigen Spielern besteht.

In Bezug auf den Schulunterricht bringt das 7er Rugby den Vorteil mit sich, dass die Gruppenkämpfe eine geringere Bedeutung bekommen und das Spiel so weniger kompliziert wird. Gerade mit dem Blick auf die Unbekanntheit des Sports in Deutschland stellt dies einen nicht zu vernachlässigen Aspekt dar.

Weiterhin ist das 7er weniger kontaktintensiv als das 15er, da die Verteidiger weiter voneinander entfernt stehen müssen, wenn sie die gesamte Breite des Spielfeldes abdecken wollen. Dies reduziert nicht nur die Anzahl an Gruppenkämpfen, sondern auch das Vorkommen von Tackelsituationen. Darüber hinaus spricht für die Eignung des 7ers für die Schule, dass der Körperkontakt in etwas geringerer Form als im 15er Rugby vorhanden ist (Berschin, 2010, S. 232-233), sodass die SuS nicht überfordert werden. Zudem werden durch das 7er Rugby die Zweikampfsituationen auf Grund der breitstehenden Verteidigung auf ein eins gegen eins reduziert, was das Tackling für Ungeübte deutlich kontrollierbarer macht und dem Angreifer eine größere Chance für ausweichende Bewegungen einräumt. Dabei resultiert ersteres in einer deutlichen Reduzierung des Verletzungsrisikos und letzteres in einer höheren Erfolgschance des Angreifers, was das 7er für die Schule motivierender macht, da das Erfolgserlebnis des Punktgewinns häufiger vorkommt. Das Auseinandersetzen mit nur einem gegnerischen Partner setzt zudem die vom Kerncurriculum geforderte inhaltliche Kompetenz bezüglich des Kämpfens prototypisch um (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 30). Insgesamt nimmt die vom Lehrer ausgewählte Feldgröße für diesen Abschnitt die wichtigste Bedeutung ein, sodass angemerkt sei, dass es gilt, eine möglichst große Spielfläche für möglichst wenig Spieler zur Verfügung zu stellen.

Zudem bietet die Variante des 7ers durch den größeren Abstand zwischen Angriff und Verteidigung größere Rückzugsmöglichkeiten für SuS, die sich nicht sicher im Körperkontakt fühlen. Dies entsteht dadurch, dass der größere Raum mehr Zeit für Entscheidungen bietet und der Ball im Angriff leichter abgespielt oder der Gegner umlaufen werden kann. Für die Verteidigung gibt es diese Rückzugsmöglichkeiten nicht so unmittelbar, doch gewährt der größere Abstand zwischen den Spielern dem Verteidiger mehr Zeit sich auf das Tiefhalten vorzubereiten. Ein weiterer wichtiger Aspekt des 7ers ist, dass das Spiel läuferischer wird, was vermeintlich körperlich schwächeren SuS die Chance gibt, sich in einer körperkontaktintensiven Sportart gegen physisch eigentlich überlegene Kontrahenten durchzusetzen, da das Ausweichen leichter ist.

Aus pädagogischer Sicht sprechen folglich die Vereinfachung des Spiels, die Reduktion des Körperkontakts, die größeren Rückzugsmöglichkeiten für die Angreifer, die längere Vorbereitungszeit für die Verteidigung, die höhere Chance auf Erfolgserlebnisse und der Ausgleich der Vorteile der körperlichen Verhältnisse für das 7er Rugby als Umsetzung der Sportart in der Schule.

Natürlich muss festgehalten werden, dass trotz der vermeintlichen Reduktion des Körperkontakts dieser im 7er Rugby immer noch oft vorkommt und auch gewollt ist. Doch muss bedacht werden, dass die Theorie (Kapitel 2) gezeigt hat, dass die SuS weniger Erfahrung mit taktilem Stimulation haben und sie deshalb nicht überfordert werden dürfen. Das 7er Rugby bietet die Möglichkeit eine Sportart mit großen Berührungsreizen zu erleben, ohne dass es zu einer Überforderung kommt, da Körperkontakt zwar stattfindet, jedoch weitaus weniger als es im 15er der Fall ist. Darüber hinaus können SuS im Spiel größere Rückzugsräume finden, wenn sie sich noch nicht auf Körperkontakt einlassen wollen.

Für das Lehrpersonal verspricht die Durchführung des 7er Rugby eine Verringerung der Komplexität des Zielspiels, was zum einen aus Gründen der Reduktion sinnvoll erscheint und zum anderen der ausführenden Lehrkraft eine größere fachliche Sicherheit bietet, da weniger Regeln ihre genaue Anwendung finden müssen. Weiter ist das Tiefhalten im eins gegen eins übersichtlicher und bietet weniger negative Überraschungen, da es mithilfe von Übungen leichter einstudiert werden kann.

Es sei angemerkt, dass in diesem Teil und den weiteren Ausführungen dieser Arbeit zwar immer wieder vom 7er Rugby oder 15er Rugby mit der entsprechenden Spielerzahl die Rede ist, doch meint dies nicht die Umsetzung von Rugby mit genau sieben oder 15 Spielern, sondern lediglich die Durchführung mit einer ungefähren Mannschaftsstärke des Zielspiels. Im Vergleich dieser Sportarten geht es darum, mit einer geringen oder größeren Anzahl an Spielern auf der gleichen Fläche zu spielen. Wird Rugby mit fünf, sechs,

sieben oder acht Spielern pro Mannschaft auf die Breite eines Fußballfeldes gespielt, so kann vom 7er geredet werden. Spielt jedoch die ganze Klasse auf die ganze Breite, also mit einer Mindestzahl von elf Spielern pro Team, so erhöht sich die Intensität des Körperkontakts und es kann von der Variante des 15ers geredet werden. Eine genaue Grenze zwischen beiden Sportarten kann und soll nicht gezogen werden, da es in erster Linie darum geht, die Vorteile der geringeren Spielerzahl auf ein möglichst großes Feld für den Sportunterricht hervorzuheben.

3.4 Der aktuelle Forschungsstand der Vermittlung von Rugby in der Schule

In diesem Kapitel wird es darum gehen, einen Überblick über den Forschungsstand bezüglich der Vermittlung des Rugbys in der Schule zu geben und die angebotenen Konzepte kurz vorzustellen. Dabei werden die bereits vorhandenen Empfehlungen zum Rugby in der Schule mit dem Zielkonzept dieser Arbeit verglichen, um gegebenenfalls Unterschiede oder Parallelen zu den betrachteten Texten zu ziehen. Dazu werden innerhalb dieses Abschnittes Bücher, Zeitschriftenartikel und Handreichungen vorgestellt. Aus Gründen der Reduktion wird sich dabei auf Veröffentlichungen aus dem deutschen Raum bezogen. Darüber hinaus erscheint es nicht sinnvoll, sich zum Beispiel auf angelsächsische Literatur zu stützen, da Rugby in diesen Regionen wesentlich bekannter ist und davon ausgegangen werden kann, dass die Lehrkräfte in diesen Ländern von vorneherein über ein größeres Wissen verfügen, selbst wenn sie den Sport nie aktiv ausgeübt haben.

Insgesamt sind vier Bücher erwähnenswert, die zur Vermittlung von Rugby in der Schule beitragen. Dabei beschäftigt sich das Buch „Rugby verständlich gemacht“ von Claus-Peter Bach (1992) jedoch nur sehr kurz mit der Schule und stellt eher dar, wie der Sport in der Bildungslandschaft repräsentiert ist. Eine Empfehlung für den Sportunterricht ist innerhalb dieses Buches nicht zu finden, weshalb es hier nur kurz erwähnt sei. Eingehender befasst sich das Werk „Rugby in der Schule: von den kleinen Lauf-, Kampf- und Ballspielen zum Rugbyspiel“ von Heinz Müller (1980) mit dem Thema. Das hohe Alter des Buches spiegelt sich dabei lediglich in dem Bereich der Regeln wider, da diese sich in vielen Dingen geändert haben. Bezüglich der im Buch genannten Übungen und Bewegungsbeschreibungen ist dem Werk – gleichwohl seines Alters – eine Empfehlung auszusprechen. Diese bieten für Lehrkräfte einen guten Überblick, wobei jedoch nur vom 15er Rugby ausgegangen wird und keine Übungsreihe zur Hinführung zum Zielspiel oder einzelnen Techniken wie dem Tiefhalten gegeben wird. Dies könnte für im Rugby unerfahrene Lehrkräfte zu Problemen führen. Äußerst anspruchsvoll ist der Bereich der Gruppenkämpfe,

da diese für ihren Schwierigkeitsgrad und ihr komplexes Regel- sowie Sicherheitswerk sehr kurz kommen. Unerwähnt bleibt dabei zum Beispiel die Notwendigkeit, dass sich die Schulterlinie zu jeder Zeit oberhalb der Hüfte befinden muss, sobald Spieler ein Teil dieser Aktionen sind.

„Rugby ... Kampf in Gasse und Gedränge“ von Dieter Kuhn und Markus Rosenstein (2004) gibt zunächst einen Überblick über die Verbreitung und Entstehung des Rugbys. Daran anschließend folgen Kapitel über die Grundlagen des Rugbys, in welchen sich beispielsweise der Spielidee und der Positionen gewidmet wird. Dabei wird aber ausschließlich, wie im ganzen Buch, das 15er Rugby betrachtet. Seine Relevanz für die Schule bekommt die Publikation ab dem achten Kapitel, da hier die Bewegungstechniken detailliert beschrieben werden. Angemerkt werden muss jedoch, dass in diesem Abschnitt keine Übungen oder Reihungen für Übungsleiter gegeben werden. Daher vermitteln die Autoren mit dem Buch eher den Eindruck, dass es für die Vereinsebene geschrieben worden ist, sodass der Regelteil im vorletzten Kapitel versucht die Regeln des Spiels in seiner Gänze darzustellen und keine Empfehlungen für den Sportunterricht ausspricht. Dass das Werk nicht primär für die Schule verfasst wurde, zeigt sich genauso am Methodikteil, welcher recht kurzgehalten ist und lediglich ein paar kleine Spielformen und eine Übung zum Passen vorstellt. „Die Vorstellung einer Spielreihe zur Einführung des Rugbyspiels für Anfänger“ ist mit weniger als zwei Seiten recht kurz (Kuhn & Rosenstein, 2004, S. 165-166) und nicht präzise gehalten. Zudem vermittelt die Heranführung an das 8er Rugby⁷ den Eindruck, dass Pakete, offene Gedränge oder das Kicken in der Schule leicht umgesetzt werden können (Kuhn & Rosenstein, 2004, S. 165-166), was für den Vereinssport mit einem relativ erfahrenen Trainer stimmen mag, aber unter keinen Umständen für im Rugby unerfahrene Lehrkräfte gilt. Zusammenfassend gibt das Buch einen sehr guten – wenn auch etwas älteren – Überblick über das Spiel, sodass es sich für den Verein oder etwa die Behandlung in der Sekundarstufe 2 durchaus eignet, wenn im Rugby erfahrene Personen das Werk als Grundlage für ihre Einheiten verwenden und es durch eigene Übungen erweitern. Für Lehrer, welche im Rugby noch kein fundiertes Wissen besitzen, bietet das Buch einen guten Überblick über den Sport, eignet sich aber nicht als konzeptionelle Hilfestellung für den eigenen Unterricht.

Exemplarisch beschäftigt sich das Buch „Rugby in der Schule“ von Günter Berends und Fabian Saak (2008) mit der Vermittlung der Sportart. Dafür wird zunächst auf das Vermittlungskonzept eingegangen, um direkt danach Übungen und Spiele zur Gewöhnung an den Körperkontakt aufzuführen. Hier wird deutlich, dass innerhalb dieser Publikation der

⁷ Hier sei angemerkt, dass es die Spielform „8er Rugby“ nicht offiziell gibt, obwohl 7er Rugby im Sportunterricht natürlich auch mit acht Leuten gespielt werden kann.

Körperkontakt eine wichtige Rolle spielt und die Autoren diesem einen großen Stellenwert beimessen. In den folgenden drei Kapiteln wird über ein Phasenmodell von den Grundlagen des Spielhandelns, über den Fortlauf des Spiels nach einem Tackle über die Standardsituationen zum Zielspiel des 15er Rugbys hingeführt. Dabei helfen immer wieder Skizzen und Übungsvorschläge, das Vorgehen nachzuvollziehen und im eigenen Unterricht umzusetzen. Offen bleibt die Frage nach der Zeit, da das vorgeschlagene Vorgehen nicht in wenigen Stunden umgesetzt werden kann und versucht wird, das Spiel in seiner Gänze, wenn auch mit etwas vereinfachten Regeln zum Beispiel bezüglich des Abseits, zu vermitteln. Im Sekundarbereich 2 als Kursangebot, könnte sich der Leitfaden daher als äußerst hilfreich erweisen. Für Lehrkräfte, die Rugby jedoch in jüngeren Jahrgängen mit weniger zeitlichem Aufwand unterrichten wollen, dürfte das vorgeschlagene Vorgehen zu komplex sein. Deshalb muss als Kritik angebracht werden, dass das Phasenmodell es zwar erlaubt, Rugby schon nach Stufe eins mit abgekürzten Regeln zu spielen, jedoch durch das Vorhandensein von Tritten und Gruppenkämpfen das Spiel sehr nah am komplizierten 15er Rugby ausgelegt wird und deren Einführung eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt. Zudem sei angeführt, dass ein, für das 15er Rugby typisch, großer Wert auf die Gruppenkämpfe gelegt wird (Berends & Saak, 2008, S. 18), weshalb das Tiefhalten vernachlässigt wird. Dies macht das Spiel nicht nur für SuS und die Lehrkraft schwerer zu erfassen, sondern sorgt auch dafür, dass die pädagogischen Vorteile, welche der Tiefhaltung innewohnen (siehe Kapitel 3.1), erst im späteren Unterrichtsverlauf oder, wenn nach Phase eins beendet wird, überhaupt nicht zum Tragen kommen. In einer kurzen Einheit würde demnach der wichtigste Teil des Rugbys fehlen. Dennoch gibt dieses Buch eine gute Grundlage zur Umsetzung von Rugby in der Schule, sodass es ein gutes Hilfswerk zum eigenen Unterricht darstellt. Jedoch fehlen eine konkrete zeitliche Planung und die Fokussierung auf das Tackling. Zudem ist das 7er Rugby für die Schule als Zielsportart sinnvoller als das 15er (siehe Kapitel 2.6).

Einem ganz anderen Umgang mit dem Thema widmet sich der Beitrag „Entwicklung und Erprobung verschiedener Spielformen zum gemeinsamen Rugbyspiel von Mädchen und Jungen“ von Andreas Laube (2004) aus dem Sammelband zum mehrperspektivischen Sportunterricht. Seine Besonderheit bekommt dieser Text dadurch, dass er einen Vorschlag zur Umsetzung von Rugby in wenigen Doppelstunden macht und dabei versucht, sich dem Thema spielerisch und kooperativ zu nähern. Die vorgeschlagenen Stunden wurden dazu erprobt. Die Probe wurde jedoch mit einer gut funktionierenden Klasse und in der Halle gemacht. In diesem Beitrag ist immer wieder die Rede vom richtigen Rugby, wobei unklar ist, was damit gemeint ist, wenn in der Halle gespielt wird und der für die Sportart typische enge Kontakt mit dem Mitspieler oder Gegner weggelassen wird. Wäh-

rend der Einheit ist das Touch, also das Berühren des Gegners mit den Händen, woraufhin dieser den Ball abgeben muss, lange Zeit der einzig erlaubte Körperkontakt. Erst in der vorletzten Stunde kommen andere Berührungen hinzu, da hier das sechser Gedränge ohne Hinweis für den Leser, wie die SuS sich zu binden haben, eingeführt wird. Bei diesem Gedränge nach einem vorwärts geworfenen Ball drücken jeweils sechs Spieler jeder Mannschaft gegeneinander, um den Ball zu erobern. Hierbei entstehen große Kräfte, sodass es nicht umsonst im Jugend- oder Profirugby die Regel gibt, dass nur ausgebildete Spieler in der ersten Reihe eines Gedränges stehen dürfen (World Rugby, 2016, S. 36, Regel: 3.6a). Wie mit der Verletzungsgefahr, welche durch eine zu große Krafteinwirkung auf ungenügend entwickelte Nacken oder Rückenmuskulatur entsteht, umgegangen wird, bleibt in den Ausführungen Laubes unerwähnt. In der letzten Stunde wird das Umklammern unterhalb der Schulterlinie eingeführt, wobei ebenfalls kein Hinweis erfolgt, wie dies geübt wurde oder zu erfolgen hat. Etwas verwunderlich ist auch die Tatsache, dass mit einer Zahl von acht SuS pro Team gespielt werden kann, im Gedränge aber bereits sechs Mannschaftsmitglieder gebunden sind, was für die Sportart mehr als unüblich ist, da so nur zwei Spieler für das Spiel zur Verfügung stehen.

Insgesamt wagt dieser Beitrag den Versuch, Rugby so zu vereinfachen, dass es in wenigen Stunden unterrichtet werden kann und nimmt die Angst vor dem Zusammenspiel von Mädchen und Jungen sowie dem Körperkontakt. Was diesen Artikel jedoch teilweise sogar gefährlich macht, ist die Tatsache, dass höchst komplexe und gefährliche Situationen, wie das Gedränge oder das Halten erwähnt werden, aber keine nötigen Sicherheitsstandards und Empfehlungen für die Einübung gegeben werden. Gerade in diesen Situationen besteht das größte Verletzungsrisiko für Ungeübte (Berschin, 2010, S. 231), wenn zum Beispiel nicht auf die richtige Kopfhaltung geachtet wird. In diesem Beitrag wird dem Leser bei komplexen Situationen schlicht eine gefährliche Simplizität des Spiels suggeriert, welche gerade beim Halten und dem Gedränge in großer Gefahren für die SuS resultieren (Berschin, 2010, S. 232).

In sportpädagogischen Zeitschriften lassen sich ebenfalls ein paar Artikel zum Rugby finden, wobei in jedem anders mit der Vielschichtigkeit der Sportart umgegangen wird. Äußerst spielerisch nähert sich der Artikel „OK-Rugby. Eine Handreichung“ von Bernd Hünerkoch (2003) dem Thema an. So wird über verschiedene Spielformen wie zum Beispiel das Basket-Rugby, das Matten-Rugby oder das Footie-Rugby versucht sich dem Zielspiel des OK-Rugbys anzunähern. Dieses ist, wie im Artikel beschrieben, ein kleines Spiel und kann von Jahrgang 3-13 gespielt werden. Dabei legt der Beitrag einen großen Wert auf flexibles Vorgehen, sodass die Einheit in zwei, vier oder sechs Doppelstunden umgesetzt werden kann. Jeder der sieben Spielformen ist eine Seite gewidmet, sodass diese gut

nachvollzogen werden können. Einzig und allein der Körperkontakt bleibt zur Vereinfachung und Verkürzung in diesem Leitfaden außen vor, was ihm bezüglich der Behandlung der in Kapitel 1 und 2 aufgezeigten Probleme jegliche Relevanz raubt.

In der Zeitschrift SportPraxis 5/2003 befasst sich der ehemalige Bundestrainer Peter Ianusevici als einziger Autor mit dem 7er Rugby und gibt Anregungen zur Umsetzung in der Schule. Dabei werden sowohl das Touchrugby in der Halle als auch das Kontaktspiel im Freien erwähnt und versucht alle Spielelemente einzubauen. Dies sorgt jedoch dafür, dass Techniken sowie Übungen nur sehr kurz angerissen werden und lediglich Ideen zur Vermittlung genannt werden. Zudem bietet der Artikel mit seinem Anspruch auf die komplette Umsetzung des Zielspiels kaum eine Reduktion, weshalb die Standardsituationen erwähnt, aber nicht näher betrachtet werden. Der Umgang mit Gruppenkämpfen aus dem Spiel bleibt schlichtweg unerwähnt. So führt Peter Ianusevici zwar einige Ideen und Übungen auf, stellt aber keinen wirklichen Leitfaden zur Vermittlung vor. Gleiches gilt für den Artikel „Rugby im Schulsport“ (Schneider & Rohde, 2006), da nur kurze Vorschläge zur Umsetzung gemacht werden. Der Fokus der beiden Autoren liegt mit ihrem Artikel aber ohnehin nicht auf der Erstellung eines Konzeptes, sondern auf der Darstellung der motorischen, kognitiven und sozialen Anforderungen des Rugbys in der Schule.

Günter und Christof Berends (2012) geben in ihrem Artikel „Rugby in der Schule: Fair verhalten und sozial entwickeln“ einen kurzen Überblick über die für die Schule relevanten Regeln. Dabei setzen sie die Abseitsregel so um, dass sie leicht verständlich ist. Im weiteren Verlauf werden Vorschläge zur Gewöhnung an Körperkontakt und das Spielgerät gemacht sowie sich dem Tackling gewidmet. Der Schwerpunkt liegt hier auf dem Tackling von der Seite, weshalb hierfür eine Bewegungsbeschreibung und eine kleine methodische Reihe gegeben werden. Anschließend behandeln die Autoren die Gruppenkämpfe des „Paketes“ und des „offenen Gedränges“ relativ kurz, geben aber keine Hinweise auf Regeln, Übungen oder die nötigen Sicherheitsaspekte. Insgesamt eignet sich der Artikel für einen schnellen Überblick. Jedoch werden, ähnlich wie es bei Laube (2004) der Fall ist, keine wirklichen Übungsreihen oder Schutzmaßnahmen genannt, da es nicht nur das Tackling ist, welches ein gewissen Verletzungspotential beherbergt, sondern es viel mehr die Gruppenkämpfe mit erhöhtem Risiko sind, welche eine gewisse Gefahr darstellen, wenn sie nicht eingehend und fachlich korrekt geschult werden. Daher gilt für diesen Artikel die gleiche Kritik, wie sie beim Abschnitt über Laube (2004) genannt wurde.

Insgesamt wird bei allen Texten zum Rugby der Körperkontakt entweder weggelassen oder es bestehen eklatante Sicherheitsmängel sowie offene Regelfragen. So werden kaum konkrete Hinweise zu Unterrichtsabläufen und -reihen für den Umgang mit dem

Tiefhalten in der Schule gegeben. Zeitliche Angaben oder Planungen bleiben außen vor. Der Aspekt der Umsetzung des Rugbys im Sekundarbereich 1 in einer kürzeren Einheit bleibt in nahezu jedem Text unberührt oder es werden spielerische Aspekte wie die Gruppenkämpfe nur am Rande erwähnt, ohne sich diesen genauer zu widmen oder einen Vorschlag zum Weglassen dieser zu machen. Lediglich das Buch „Rugby in der Schule“ (Berends & Saak, 2008) bietet Hilfen zur Umsetzung und kann ohne Zusatzlektüre unerfahrenen Lehrkräften helfen. Dabei liegt jedoch – wie in fast jedem Text – der Fokus auf dem 15er Rugby, was zu dem Problem führt, dass das Spiel sehr leicht an einzelnen vorbeilaufen kann und ein äußerst großer Fokus auf den Gruppenkämpfen liegt. Gerade diese Auseinandersetzungen können negative Folgen mit sich bringen, dass sie auf Grund ihrer Unübersichtlichkeit die größte Fehlerquelle und Gefahr für ungeübte SuS sowie unerfahrene Sportlehrkräfte darstellen. Zum Schluss bleibt die Spielform des neueren und schnelleren 7er Rugbys in der gesamten Literatur nur als Randerscheinung erwähnt, obwohl sie doch, wie in Kapitel 3.3 angeführt, viele Pluspunkte aufweist. Trotz aller Kritik an der hier vorgestellten Literatur bieten alle ein genügend großes Repertoire an Übungen, welches sich oft nur selbst zusammengestellt werden muss. Ideen und Anreize gibt es demnach genug, jedoch bedarf es eines schlüssigen Konzeptes, welches diese so zusammenfügt, dass Rugby in wenigen Doppelstunden von allen Lehrkräften unterrichtet werden kann. Viele Autoren neigen dazu, an wichtigen Stellen zu verkürzen oder wagen es nur bedingt grundlegende Elemente des Spiels wegzulassen, um dies für Anfänger leichter zu machen. So fällt auf, dass alle Schriftsteller Gruppenkämpfe für wichtig empfinden, obwohl diese am schwierigsten zu meistern und zu unterrichten sind (World Rugby, 2015, 57).

4 Forschungsstrategie

Dieses Kapitel bildet den Ausgangspunkt der Forschungsarbeit. Deshalb werden zunächst die Forschungsfragen (Kapitel 4.1) dargestellt, um den Ablauf der Untersuchung festzulegen und den Mittelpunkt dieser qualitativen Studie zu beschreiben. Zudem wird die Relevanz der einzelnen Forschungsfragen für das Thema dieser Arbeit begründet. Daran anschließend wird geklärt, warum sich die qualitative Arbeit in Form eines problemzentrierten Interviews für diese Thematik besonders eignet. Dieser Abschnitt bildet den forschungstheoretischen Hintergrund (Kapitel 4.2).

4.1 Forschungsfragen

Das Thema dieser Arbeit „7er Rugby in der Schule: Ein Konzept Berührungen und Begegnungen zu ermöglichen. Eine qualitative Studie zur Thematisierung von Körperkontakt im Sekundarbereich 1“ weist daraufhin, dass ein Leitfaden zum 7er Rugby erstellt werden soll, welcher unter dem Aspekt des Körperkontaktes Berührungen und Begegnungen ermöglicht. Ein solches Konzept könnte ohne den Hintergrund einer qualitativen Studie, wie es die im Forschungsstand (Kapitel 3.4) dargestellten Werke gemacht haben, erarbeitet werden. Doch führt dies gerade in einer unbekannten Sportart zu großen Schwierigkeiten, da unklar ist, was Lehrkräfte über Rugby wissen und wie ihre Erfahrungen bezüglich der Umsetzung von Körperkontakt im Unterrichtsalltag sind. Da im Theorieteil (Kapitel 2) deutlich geworden ist, wie wichtig Berührungen sind, drängt sich unweigerlich die Frage danach auf, wie Schulen sowie Lehrkräfte mit diesem Thema umgehen und wo ein Konzept ansetzen muss, wenn es erreichen will, dass dieses Thema eine größere Berücksichtigung finden soll. Aus diesem Grund lauten die zentralen Forschungsfragen dieser Arbeit:

- Inwiefern haben Lehrkräfte Ängste und Probleme bezüglich der Vermittlung von kämpferischem Körperkontakt?
- Inwiefern haben Lehrkräfte Ängste und Probleme bezüglich der Vermittlung von Rugby?
- Inwieweit bemessen Lehrkräfte der Vermittlung von kämpferischem Körperkontakt eine pädagogische Bedeutung bei?
- Inwieweit bemessen Lehrkräfte der Vermittlung von Rugby eine pädagogische Bedeutung bei?

Folglich soll herausgefunden werden, welche Bedeutung Lehrkräfte den Berührungen im Sportunterricht beimessen und welche Erlebnisse oder Gefühle sie mit diesem Thema verbinden. Damit sollen über die genannten negativen Erfahrungen die Basis und die An-

satzpunkte des Konzeptes erarbeitet werden (Frage 1 und 2). Dazu bedarf es ein Erkenntnisinteresse danach, wie Körperkontakt im Sportunterricht behandelt wird und inwieweit das Thema dieser Arbeit bereits auf ein vorhandenes Fundament seitens des schulinternen Curriculums trifft. Dabei stellt sich die Frage danach, wie Berührungen im Sportunterricht umgesetzt werden und welche Vermittlungsmöglichkeiten diese bieten (Frage 3). Wenn taktile Begegnungen in Form eines Konzeptes zum 7er Rugby ermöglicht werden sollen, benötigt man eine Erforschung der Erfahrungen von Lehrkräften bezüglich des Körperkontaktes und des Rugbys, um herauszufinden, wie es bisher umgesetzt wurde und wo mögliche Probleme (Frage 1 und 2) oder Vorteile (Frage 3 und 4) liegen. Nur so können Einschätzungen, Gefühle und Ängste bezüglich der Sportart unmittelbar als Ansatzpunkt des Konzeptes berücksichtigt werden. Weiter müssen die Inhalte und das Zielspiel der Unterrichtsreihe den rugbyspezifischen Hemmnissen, welche die Lehrerschaft sieht, angepasst werden, damit ihnen ermöglicht wird, Rugby und Berührungen problemlos zu thematisieren und sie, durch ein erhöhtes Selbstbewusstsein gestärkt, eher dazu neigen, einen solchen Unterrichtsgegenstand zu behandeln (Frage 2). Diese Frage legitimiert sich dadurch, dass ein komplexes Konzept zu Sportarten wenig hilft, wenn es den Übungsleitern nur schwer möglich ist, dieses umzusetzen. Als zentrale Forschungsfragen sollen somit die Ängste und Probleme von Sportlehrkräften gegenüber der Vermittlung von Körperkontakt und Rugby abgebildet werden, um diese im später zu erstellenden Konzept zielführend abbauen zu können (Frage 1 und 2). Zur Legitimation des Unterrichtsgegenstands der kämpferischen Auseinandersetzung durch das Rugby ist es zudem das Ziel, über die Forschungsfragen zu erfahren, welche positiven Wirkungen Lehrkräfte den Berührungen und vor allem dem Rugby beimessen (Frage 3 und 4).

4.2 Forschungstheoretischer Hintergrund

Der Forschungsstand, aber vor allem auch die Forschungsfragen haben gezeigt, dass zur Erstellung eines Konzeptes, welches unmittelbar an Vorwissen, Erfahrungen und Gefühlen der Lehrkräfte anknüpft, eine qualitative Studie nötig ist, bei welcher es zunächst um ein besseres Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) gehen soll und die Lebenswelt „von innen heraus“ aus Sicht der handelnden Menschen (Flick, Kardorff, Steinke, 2008, S. 14) den Ansatzpunkt, der hier zu erstellenden Unterrichtsreihe, bildet. Da sowohl Lebenswelt als auch soziale Wirklichkeit(en) nicht nur Nichtmitgliedern verschlossen bleiben, sondern diese in der Selbstverständlichkeit des Alltags gefangenen Akteuren oft nicht bewusst sind (Flick et al., 2008, S. 14), braucht es ein tiefes Eintauchen in das Tagesgeschäft, will man mit einem Konzept die Zielgruppe erreichen. Dementsprechend reicht es nicht, wenn man sich bloße Gedanken macht, was Lehrkräfte wissen oder fühlen könnten, son-

dern man muss es von „innen heraus“ (Flick, Kardorff, Steinke, 2008, S. 14) erforschen. Dies kann mit quantitativen Studien, welche Zahlenverhältnisse prototypisch in den Mittelpunkt stellen, nicht geschehen, sondern bedarf qualitativer Forschung, welche Verstehen erzeugende Fragen ins Zentrum rückt (Ziert & Schrag, 2009, S. 122). Zudem benötigen standardisierte Methoden für die Konzipierung ihrer Erhebungsinstrumente eine feste Vorstellung des Untersuchungsgegenstandes, „wogegen qualitative Forschung für das Neue im Untersuchten, das Unbekannte im scheinbar Bekannten offen sein kann“ (Flick et al., 2008, S. 17). Aus sportpädagogischer Sicht versucht dieser Untersuchungstypus die Basis, auf der gehandelt wird, über eine Konstruktion sozialer Wirklichkeit zu erfassen. Da diese soziale Wirklichkeit jedoch von Individuum zu Individuum verschieden ist und einen interpretativen Prozess jedes einzelnen Menschen darstellt, bedarf es qualitativer Studien, welche genau diese unterschiedlichen Begebenheiten aufdecken und diese aufnehmen, um sie auszuwerten (Kuhlmann, 2005, S.11).

Eine qualitative Studie eignet sich daher optimal als Rahmung eines Konzeptes zum 7er Rugby, welches Berührungen und taktile Begegnungen ermöglichen soll. Schreibt man einen Leitfaden für eine Sportart, so wird ein genaues Wissen über die Kenntnisse und Vorstellungen der Übungsleiter benötigt, da ein Kritikpunkt an einer Unterrichtsreihe sein kann, dass sie im Alltag nicht umsetzbar sei oder auf Grund von mangelndem Interesse oder zu großen Ängsten der Zielpersonen nicht thematisiert wird. Um diese Probleme zu umgehen, soll durch die Untersuchung die Unterrichtsrealität, in der sich die Lehrkraft und Schulen gerade im komplexen Thema des Körperkontaktes bewegen, präzise abgebildet werden und frei von Selbstverständlichkeiten oder Vorurteilen sein (Flick et al., 2008, S. 14). Da die soziale Wirklichkeit im Unterricht vor allem bezüglich Berührungen eine große Rolle spielt, unterstreichen Kuhlmanns Ausführungen, das Instrument der qualitativen Forschung umso deutlicher (2005, S. 11). Danach ist eine realitätsnahe Abbildung der Lebenswelt und Erfahrungen des Lehrpersonals sinnvoll, wobei auch ihre Erkenntnisse über das Berührungsverhalten von SuS miteinfließen können.

Um diese subjektiv unterschiedlichen Sichtweisen von Lehrkräften auf das Thema „Körperkontakt und Rugby“ zu erfassen, braucht man daher eine an der Theorie und am Gegenstand orientierte Befragung einzelner. Hierfür eignen sich Leitfadeninterviews oder problemzentrierte Interviews, wie nach Mayring (2002, S. 66) alle offenen, halbstrukturierten Befragungen genannt werden, sehr gut. Diese Befragungsform gibt dem Forscher die Möglichkeit ein Thema im Gespräch unmittelbar mit der Realität zu konfrontieren, es zu plausibilisieren oder zu modifizieren (Lamnek, 2010, S. 349). Die Tatsache das fehlende oder falsche Berührungen zunehmend einen gesellschaftlichen Problembereich darstellen (siehe Kapitel 2), fordert nach einer Methode, welche diese von verschiedenen Seiten be-

leuchten kann. Um dies zu erreichen, gilt nach Lamnek (2010, S. 332-333) das problemzentrierte Interview als beste Methode, da Theorie und die subjektive Sichtweise des Befragten optimal verknüpft werden können.

Insgesamt zeigt sich also, dass die Erstellung eines Konzeptes, welches individuelle Sichtweisen und Theorie gleichermaßen berücksichtigt, an qualitativer Forschung im Rahmen eines am Forschungsgegenstand orientierten Interviews nicht vorbeikommt. Diese Zusammenführung kann besonders gut durch Leitfaden- oder problemzentrierte Interviews erreicht werden, weshalb diese in diesen Ausführungen die Grundlage des Forschungsdesigns bilden.

5 Forschungsdesign

Mit dem Forschungsdesign soll der Ablauf der Untersuchung dargelegt werden, um den Weg zur Beantwortung der in Kapitel 4.1 gestellten Fragen möglichst transparent zu machen. Diese Erarbeitung geschieht, hervorgerufen durch die Frist zur Umsetzung einer empirischen Masterarbeit, unter Zeitdruck, sodass auf Grund mangelnder Ressourcen Verkürzungen vorgenommen werden mussten, welche offengelegt werden sollten (Flick, 2008, S. 252). Allgemein richtet sich der Aufbau dieses Kapitels nach den Empfehlungen von Uwe Flick (2008, S. 252-265), wobei die Fragestellungen (Kapitel 4.1) und der forschungstheoretische Rahmen sowie die Zielsetzung (beides Kapitel 4.2) bereits angeführt wurden. Folglich wird sich zunächst dem Vorverständnis des Forschungsgegenstandes und den zur Verfügung stehenden Ressourcen gewidmet (Kapitel 5.1), um anschließend die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews noch einmal näher zu beschreiben und zu begründen (Kapitel 5.2). Danach steht die Frage nach den Teilnehmern an der Studie im Mittelpunkt, wobei als erstes die Teilnehmergewinnung und -auswahl beleuchtet werden soll und als zweites die Teilnehmer tabellarisch unter der Verwendung von Pseudonymen kurz vorgestellt werden (Kapitel 5.3). Den vorletzten Teil dieses Abschnittes bilden die Konstruktion und Verwendung des Leitfadens (Kapitel 5.4), welcher entlang der genannten Forschungsfragen (Kapitel 4.1) entworfen worden ist. Am Ende des Kapitels wird das Vorgehen bei der Auswertung der Interviews beschrieben (Kapitel 5.5).

5.1 Vorverständnis des Gegenstands und Ressourcen

Damit qualitative Forschung dem Standard der Überprüfbarkeit gerecht werden kann, braucht man eine Offenlegung aller Schritte, die zum Erhaltend des Ergebnisses geführt haben (Mayring, 2002, S. 29). Dazu gehören nicht nur die bewusst durchgeführten Schritte, wie sie in der Gliederung dieses Kapitels aufgezeigt werden, sondern auch der unbewusste Zugang zum Thema über das Vorverständnis. da dieses die spätere Auswertung beeinflusst. Das Vorwissen gilt es demnach aus der Ich-Perspektive heraus offenzulegen (Mayring, 2002, S. 29-30):

Zunächst einmal konnte ich mich der Theorie zur Bedeutung kutaner Stimulation relativ frei annähern, da ich aus meinem Studium und meiner Lehrerfahrung kein großes Wissen darüber hatte, obschon Berührungen im Sport immer eine wichtige Rolle gespielt haben. Auf den gesellschaftlichen Wandel zu einer audiovisuellen Welt, wie sie das eingangs genannte Zitat beschreibt (Ekmekcioglu, 2015), wurde ich durch selbiges aufmerksam, wobei mir bewusst war, dass Jugendliche und Kinder heutzutage mehr Zeit alleine vor dem

Bildschirm verbringen, als es noch vor 15 Jahren der Fall war. Wie sehr aber gerade das Kämpfen dieser Anonymisierung und so einer mangelnden zwischenmenschlichen Handlungskompetenz vorbeugen kann, wurde mir zum ersten Mal beim Studium der Literatur deutlich. Als Trainer und Anhänger des Rugbys sah ich bereits vor dem Erstellen dieser Abschlussarbeit Vorteile in der körperkontaktintensiven Spielweise des Rugbys, welche jedoch eher im Bereich der Fairness lagen. Zudem bemerkte ich, wie kompliziert es ist, einzelne Regeln der Sportart in der Schule umzusetzen und wie wichtig es daher ist, diese auf eine sinnvolle Weise zu vereinfachen. Wie so etwas aussehen kann, wusste ich jedoch nicht. Unklar war mir zudem, welchen Stellenwert Berührungen in der Schule einnehmen, inwiefern Lehrkräften diesen einen Stellenwert einräumen und wie weit das sportartspezifische Wissen im Rugby reicht. Mir war bewusst, dass die Thematisierung von Berührungen und das sportartspezifische Wissen nicht sehr ausgeprägt sein würden, sodass vorrangig Ansatzpunkte für Sicherheitsregeln und die aus meiner Sicht recht komplizierten Gruppenkämpfe zu finden waren, um Übungsleitern das Gefühl vermitteln zu können, dass sie diese Regeln beherrschen, selbst wenn sie über wenig Vorerfahrung verfügen.

Flick (2008, S. 262) benennt gerade den Punkt der Ressourcen bezogen auf Zeit, Personen oder Technik als einen häufig unterschätzten Faktor innerhalb von Forschungsdesigns, weshalb diese den Beginn der Planung der Studie bilden müssen. Dies begründet sich unter anderem durch die institutionelle Rahmung dieser Abschlussarbeit, da es sich um eine Masterarbeit zum Studiengang Lehramt an Gymnasien handelt und der Forschung eine zeitliche Frist von wenigen Monaten gesetzt wurde. Zudem ist diese Arbeit eigenständig zu erstellen, was das Personal auf eine Person beschränkt. Dies drückt sich besonders bezüglich der praktischen Umsetzung und Transkription der Interviews aus, da allein für die Transkription eines Interviews die sechsfache Zeit der Länge der Tonaufnahme zu Grunde zu legen ist. Die Auswertung ist dabei noch nicht enthalten und nur schwer zu kalkulieren (Flick, 2008, S. 262-263). Aus diesen Gründen wurde sich auf eine Interviewzahl von insgesamt neun sowie einer zeitlichen Rahmung von ungefähr 15 bis 25 Minuten pro Befragung beschränkt. Zur Aufzeichnung und späteren Transkription der Tonaufnahmen wurden ein Aufnahmegerät und ein Fußpedal beschafft, wie es in der Literatur vorgeschlagen wird (Flick, 2008, S. 263).

5.2 Erhebungsmethode

Die hier vorgestellte qualitative Studie verfolgt das Ziel, die subjektive Sicht von Lehrkräften auf das Thema des Körperkontaktes zwischen SuS im Sportunterricht zu erfassen.

Dazu sollen das individuelle Wissen von Sportlehrern und ihre Gefühle sowie Ängste bezüglich des Berührens und des Rugbys in Erfahrung gebracht werden. Da sich dies alles jedoch nicht ausreichend beobachten lässt, müssen, mit Mayrings (2002, S. 66) Worten, die Subjekte selbst zur Sprache kommen. Witzel (1985, S. 228) führte dazu bereits 1985 an, dass von der Wissenschaft oft gefordert wird, einen sozialen Untersuchungsgegenstand nicht nach normativ-deduktiven Paradigmen abgehoben vom Subjekt zu untersuchen, weshalb man sich auf die individuell konstruierte gesellschaftliche Wirklichkeit beziehen müsse. Dies benötigt ein Vorgehen, welches sich den sozialen und individuell verschiedenen Phänomenen der Körperlichkeit, subjektiv angepasst, annähert. Beiden Autoren folgend kann dies nur durch die Forschungsform des Interviews geschehen. So wurde sich für die Erhebungsmethode des problemzentrierten Interviews nach Witzel (1985) entschieden.

Diese Entscheidung wurde auch im Bemühen darum getroffen, eine Gesprächsstruktur zu finden, welche es ermöglicht, die tatsächlichen Gedanken der befragten Individuen systematisch zu eruieren und die beschriebenen Fragen in den Mittelpunkt zu stellen. Gerade in dieser Problemzentrierung liegt das zentrale Kriterium dieser am Leitfaden orientierten Interviewform (Witzel, 1985, S. 230). Dabei hat der Forscher bereits vor dem Führen der Interviews die Problemstellung bezüglich bestimmter Aspekte erarbeitet und im Interviewleitfaden so zusammengestellt, dass diese angesprochen werden können (Mayring, 2002, S. 67). Die Vorstrukturierung stellt gerade für unerfahrene Forscher einen großen Vorteil dar. Weiterhin stellt das problemzentrierte Interview den Forschungsgegenstand in die Mitte und lässt es zu, dass sich unabhängig von der Zergliederung durch theoretische Vorannahmen in messbare und isolierte Variablen, der Wirklichkeitssicht der einzelnen Subjekte genährt werden kann (Witzel, 1985, S. 232). Dies ist sowohl für den Umgang mit Berührungen in der Schule als auch für die Vermittlung von Rugby ein elementarer Punkt, da sich Erfahrungen und Gefühle nur äußerst schlecht oder überhaupt nicht auf einer Skala abbilden lassen. Die Überprüfung des Wissens kann eine nach Zahlen gerichtete quantitative Forschung zwar aufzeigen, doch kommt eine Skala bei der Darstellung von Ängsten sowie Schwierigkeiten im Umgang mit Regeln und der Auslegung dieser an ihre Grenzen. Zudem werden individuell unterschiedliche Blickwinkel nur ungenügend berücksichtigt. Dies hingegen leistet die Gegenstandsorientierung des problemzentrierten Interviews, da Messmethoden und Variablen zum Zeitpunkt der Erfassung wegfallen und nur die individuelle Bewusstseinsanalyse des Untersuchungsbereiches zählt (Witzel, 1985, S. 232-233).

Die gewählte Erhebungsmethode bietet sich demnach überall dort an, wo schon einiges über den Forschungsgegenstand bekannt ist und wo spezifische Fragestellungen bezo-

gen auf einen subjektiven Hintergrund im Vordergrund stehen. Zudem lässt die Standardisierung durch den Interviewleitfaden eine gute Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Fällen zu, was zu einer vereinfachten Auswertung und einer leichteren Verallgemeinerung der Ergebnisse führt (Mayring, 2002, S. 69-70). Für eine Entlastung und günstigere Gesprächseinstige sowie -verläufe der Interviews rät Witzel dazu, einen Kurzfragebogen (siehe Anhang 2), einen Leitfaden (siehe Anhang 3), eine Tonbandaufzeichnung und ein Postscriptum zu verwenden (Witzel, 1985, S. 236-238). Dabei verhindert ersteres ein bloßes Frage-Antwort-Schema zu Beginn des Interviews, wodurch ein erzählgenerierender Einstieg ermöglicht wird. Der Leitfaden dient neben der Vergleichbarkeit als wichtige Gedächtnisstütze und Rahmen des Interviews. Das Tonbandgerät sorgt im Nachhinein dafür, dass die Auswertung des Gespräches über die vollständige Transkription geschehen kann und die ganze Aufmerksamkeit des Forschers dem Befragten gehört, ohne dass sich Notizen zur Deutung gemacht werden müssen. Schriftliche Aufzeichnungen werden somit nur nötig, wenn etwas Interpretationsrelevantes geschieht, was das Tonband nicht aufzeichnen kann oder etwas Bedeutungsvolles nach dem Stoppen der Aufnahme von Statten geht. Dies kann durch das Erstellen eines Postscriptums berücksichtigt werden (Witzel, 1985, S. 235-238).

5.3 Teilnehmerge Gewinnung und Teilnehmer

Da den Kern dieser Arbeit die Erstellung eines Konzeptes zum Rugby und Körperkontakt im ersten Sekundarbereich bildet, beschränkte sich das Teilnehmerfeld auf Lehrkräfte, welche in den Klassenstufen fünf bis zehn das Fach Sport unterrichten. Eine Einschränkung bezüglich der Schulform sollte nicht vorgenommen werden, sodass eine erste Anfrage frühzeitig über einen schriftlichen Kontakt zu den Schulen des Stadtgebietes sowie der Region Hannover geschah. Zudem wurde versucht über ein Schneeballprinzip, wie es Ziert und Schrage (2009, S. 131) vorschlagen, weitere Teilnehmer zu gewinnen. Zur Information erhielten alle Ansprechpartner den Anfragebogen (siehe Anhang 1), welcher das Thema und den Umfang des Interviews kurz beschreibt. Nachdem sich einzelne Lehrkräfte zur Befragung bereiterklärt hatten, wurde sich mit diesen telefonisch in Verbindung gesetzt, um einen Ort und Termin auszumachen. Dabei wurde besondere Rücksicht auf die Probanden genommen, sodass diese sich in der Umgebung des Gesprächs wohlfühlten. Weiter sollte der Raum ein störungsfreies Gespräch zu lassen (Ziert & Schrage, 2009, S. 134). Zudem wurden die Gesprächspartner, wie durch die Literatur vorgeschlagen (Ziert & Schrage 2009, S. 131), gefragt, ob sie noch weitere Lehrer kennen würden, welche sich gegebenenfalls zu einer Befragung zur Verfügung stellen würden. Um eine möglichst große Bandbreite an Erfahrungen und Meinungen zu bekommen, wurde wäh-

rend der Phase der Teilnehmerakquirierung darauf geachtet, maximal drei Lehrkräfte von einer Schule zu interviewen. Weiter sollten Lehrer aller Schulformen befragt werden. Dieses Vorhaben gelang nur bedingt, da keine Interviewpartner aus dem Bereich der Real-, Haupt- oder der integrierten Gesamtschule gefunden wurden. Dennoch sollte das Spektrum der Befragten für einen ausreichenden Überblick über das Thema Rugby und Körperkontakt ausreichen, zumal durch die Befragung von Lehrkräften einer KGS Erfahrungen mit heterogenen Lehrgruppen in die Auswertung einfließen.

Für die Studie konnten folgende Teilnehmer, welche zur Anonymisierung unter Pseudonymen aufgelistet sind, gewonnen werden. Die Reihenfolge entspricht dabei dem Zeitpunkt, zu dem die Interviews gehalten worden – beginnend mit dem frühesten.

Pseudonym	Schulform	Einzugsgebiet der Schule	Sportlicher Hintergrund	Zweites Fach
Julia	Gymnasium	Stadt	Badminton, Basketball	Chemie
Christina	Gymnasium	Stadt	Lacrosse, Schwimmen	Englisch
Andreas	Gymnasium	Stadt	Tischtennis, Volleyball	Physik
Franziska	Gymnasium	Stadt	Volleyball, Handball	Erdkunde
Gerd	Gymnasium	Stadt	Wasserball, Leichtathletik	Biologie
Michael	KGS	Region	Volleyball, Leichtathletik	Englisch
Ulrike	KGS	Region	Handball, Tanzen	Spanisch
Frank	KGS	Region	Fitness, Basketball	Spanisch
Dieter	Gymnasium	Stadt	Rennrad, Badminton	Biologie

5.4 Leitfadenkonstruktion und -verwendung

Um sicherzustellen, dass bei allen Interviews eine Vergleichbarkeit gewährleistet ist und gleichzeitig die Problem- und Gegenstandsorientierung über die Dauer aller Gespräche erhalten bleibt, ist ein schriftlicher Leitfaden (siehe Anhang 3) unabdingbar. Dieser dient als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen für den Forscher. Zudem sind Forschungsfragen und Themenbereiche vorformuliert, sodass sich voll und ganz dem Gespräch gewidmet werden kann. Insgesamt stellt der Leitfaden im Kommunikationsprozess als Hintergrundfolie ein wichtiges Instrument der gesprächsbegleitenden Kontrolle dar, mit der überprüft werden kann, ob alle Elemente behandelt worden sind (Witzel, 2000, 8. Abs.).

Für die Leitfadenkonstruktion sammelt der Forscher aus Alltagswissen, der Literatur und Gesprächen mit Experten Informationen, welche anschließend zu Themenbereichen und Frageaspekten des Interviews im Leitfaden strukturiert werden (Lamnek, 2005, S. 364).

Dementsprechend ergaben sich für diese Studie die folgenden Kategorien: „Thematisierung von Körperkontakt“ mit den Unterpunkten „negative und positive Erfahrungen sowie Gefühle“ und „Vermittlungsmöglichkeiten“ sowie „Thematisierung von Rugby“ mit den einzelnen Ebenen „Herausforderungen und Ängste“ sowie „Vermittlungsmöglichkeiten“. Beide Oberkategorien gliederten sich ähnlich, sodass, wie in Kapitel 3 beschrieben, Überschneidungen der Erfahrungsbereiche nicht ausblieben. Es sollte in Erfahrung gebracht werden, inwieweit die Institution Schule diesen Erscheinungen innerhalb des schulinternen Curriculums überhaupt einen Raum bietet und wie Lehrkräfte diesen nutzen. Der Punkt der „Erfahrungen und Gefühle“ stellt, erneut für beide Gegenstandsbereiche ähnlich, die bisher gesammelten Erlebnisse in den Mittelpunkt. Hier sollte der Aspekt der Emotionen der Übungsleiter jedoch zusätzlich abgetastet werden, da es gerade die positiven oder negativen Gefühle gegenüber Sportarten sein können, welche dafür sorgen, dass Lehrer diese gerne oder ungerne unterrichten. Weiter ist es für den Unterricht wichtig, welche Bedeutung die befragten Lehrkräfte den Sportarten einräumen, um diese für den Schulsport zu legitimieren. Die Relevanz des kämpferischen Körperkontaktes für die Lehre bildete deshalb einen weiteren Abschnitt des Leitfadens. Für die Konzeption der Unterrichtseinheit galt es zum Schluss den rugby-spezifischen Erfahrungsschatz der Lehrkräfte zu untersuchen, um zu erfahren, auf welcher Grundlage die Übungsreihe erstellt werden kann.

Zum Einstieg in das Interview wurde sich bei der Erstellung des Leitfadens an Witzel orientiert:

„Eine vorformulierte Einleitungsfrage ist ein Mittel der Zentrierung des Gesprächs auf das zu untersuchende Problem. Zugleich soll die Frage so offen formuliert sein, dass sie für den Interviewten ‚wie eine leere Seite‘ wirkt, die er in eigenen Worten und mit den ihm eigenen Gestaltungsmitteln füllen kann“ (2000, 13. Abs.).

So wurde sich zum Einstieg in das Interview für das Beschreiben des Zitates aus der Zeitung „Die Zeit“ entschieden, da es ausdrückt, wie Körperkontakt in der heutigen Welt immer mehr verschwindet, obwohl dieser doch so wichtig sei (Herden, 2016). Die restlichen Fragen des Leitfadens wurden anschließend den Kategorien zugeordnet. Am Ende folgten zwei zusammenfassende Fragen, die den Interviewten die Möglichkeit einräumen sollten, Dinge hinzuzufügen, welche noch nicht zur Sprache gekommen waren und selbst für sie wichtige, bisher offen gebliebene Fragen zu stellen (Ziert & Schrage, 2009, S. 133).

Während der Interviews diente der Leitfaden zur ständigen Orientierung an denen im Vorhinein erstellten Kategorien und wurde nach jeder Befragung noch einmal überprüft. Der Leitfaden musste nach dem ersten Interview nur in dem Aspekt modifiziert werden, dass davon abgesehen wurde, den Artikel wörtlich zu zitieren und ihn stattdessen in eigenen

Worten zu beschreiben. Es wurde versucht sich nicht allzu starr am Leitfaden zu orientieren, um nicht in das Fehlerbild der „Leitfaden-Bürokratie“ zu geraten. So sollte sichergestellt werden, dass die Bedeutungsstruktur der Gesprächspartner und nicht die Gedächtnisstütze des Fragenden den detaillierten Verlauf des Interviews bestimmten (Ziert & Schrage, 2009, S. 136). Insgesamt wurde sich jedoch trotz der Bekanntheit dieses Fehlerbildes dafür entschieden, die Fragen des Leitfadens ausformuliert aufzuschreiben und teilweise mit Erläuterungen zu rahmen. Dies begründet sich auf Empfehlung von Bogner, Littig und Menz (2014, S. 27-29), da es sich um die ersten Interviews des Forschers handelte. Die sprachlichen Rahmungen wurden jedoch aus Gründen der Übersichtlichkeit, da in der Befragung nur ein kurzer Blick auf den Leitfaden geworfen werden kann, kleiner abgebildet und die eigentlichen Fragen im Fettdruck aufgeschrieben (Bogner et al. 2014, S. 29).

5.5 Transkription und Auswertung

„Für eine ausführliche Auswertung ist die Herstellung von Transkripten zwar aufwendig, aber doch unabdingbar“ (Mayring, 2002, S. 89), weshalb zunächst alle Interviews wörtlich unter Zuhilfenahme des Transkriptionsprogrammes „F4“ zu Papier gebracht wurden. Da es jedoch zu aufreibend und für die Nachvollziehbarkeit hinderlich ist, den exakten Wortlaut in das Protokoll zu übernehmen, ist die Übertragung in das übliche Schriftdeutsch die gängigste Technik. „Der Dialekt wird bereinigt, Satzbaufehler werden behoben, der Stil wird geglättet“ (Mayring, 2002, S. 91). Dies wird begründet sich dadurch, dass bei den behandelten Themen die inhaltlich-thematische Ebene im Vordergrund steht (Mayring, 2002, S 91). Zudem ist davon auszugehen, dass die Antworten der Befragten nicht verschlüsselt sind und es ihnen nicht schwer fallen wird, sich zu artikulieren. Dies macht eine wortgetreue Dekodierung nicht erforderlich. Es wird also nach dem Leitsatz: „So detailliert wie nötig (nicht möglich)“ (Bogener, Littig und Menz, 2014, S. 42) transkribiert. Dabei wird sich an die folgenden Regeln gehalten:

- Das Gespräch wird dem üblichen Schriftdeutsch angepasst, wobei Füllwörter weggelassen werden und Versprecher korrigiert werden. Zudem werden dialektische Wendungen ins Schriftdeutsch übertragen (Bogner et al., 2014, S. 42).
- Die am Interview beteiligten Personen werden zur Anonymisierung mit „Interviewer“ und dem Pseudonym der befragten Person bezeichnet (siehe Kapitel 5.3).
- Sprecherwechsel werden mit einem Absatz sowie einer Zeitangabe zu Beginn und zum Ende des Sprachaktes gekennzeichnet. Die Zeitangaben richten sich

nach dem Muster: #MM:SS#. Das Kürzel „M“ steht für die Minuten- und „S“ für die Sekundendauer des Gesprächs.

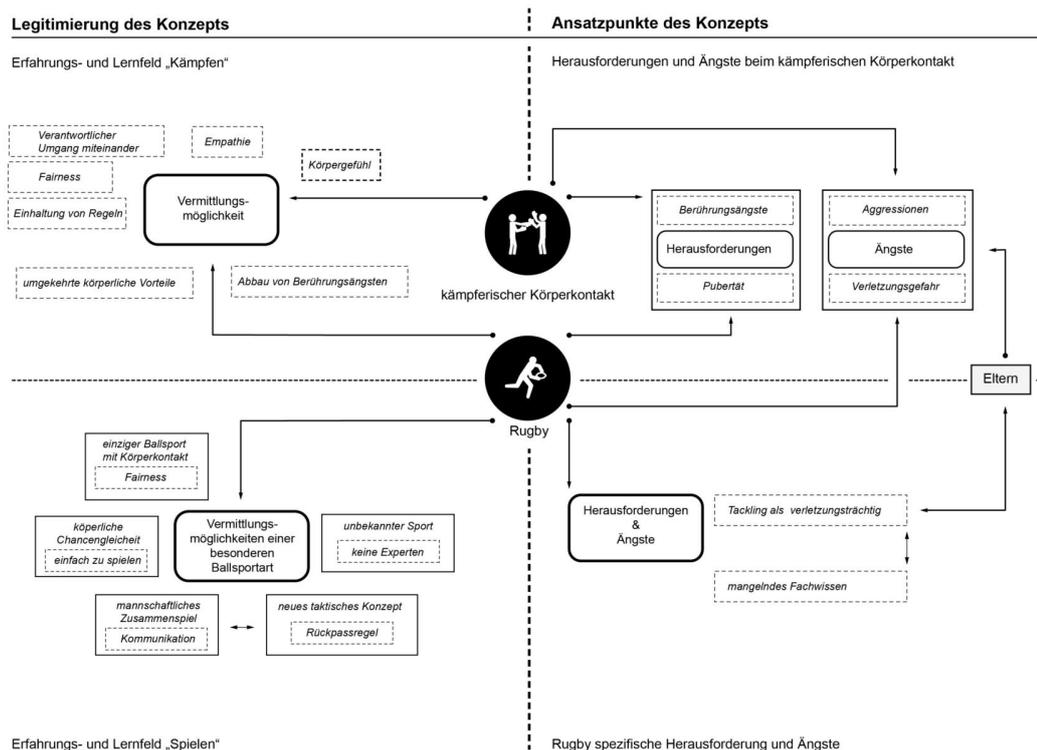
- Längere Pausen werden mit (...) gekennzeichnet (Bogner et al., 2014, S. 42). Ein Punkt steht dabei ungefähr für eine Sekunde.
- Lachen, Betonungen oder andere nicht aus dem Transkript erkennbaren Äußerungen werden in Klammern genannt, wenn diese deutungsrelevant sind (Bogner et al., 2014, S. 42).
- Zur Anonymisierung werden namentlich genannte Personen oder Schulen mit Variablen versehen. Beispiel: „Herr X“ oder „KGS Y“.
- Zeilenangaben dienen als Verweise bei der Auswertung (Kapitel 6) (Bogner et al., 2014, S. 42).

Zur Deutung von qualitativen Befragungen muss zunächst festgehalten werden, dass es noch kein kanonisiertes Verfahren gibt, weshalb prinzipiell alle Auswertungsverfahren angewandt werden können, welche die wissenschaftlichen Standards erfüllen (Bogner et al., 2014, S. 71). Da aber gilt: „Wenn es um Informationsgewinnung geht, ist die qualitative Inhaltsanalyse das Auswahlverfahren der Wahl“ (Bogner et al. 2014, S. 72), wurde sich für die „qualitative Inhaltsanalyse“ nach Mayring (2002) entschieden. Diese „will Texte systematisch analysieren, indem sie das Material schrittweise mit einem theoriegeleiteten am Material entwickelten Kategoriensystem bearbeitet“ (Mayring, 2002, S. 114). Es müssen also die Transkripte der Interviews so umgebaut werden, dass aus ihnen tragfähige Informationen zur Beantwortung der Forschungsfragen gewonnen werden können (Bogner et al., 2014, S. 73).

Demnach werden, entlang der Aussagen der Befragten und der Theorie, Inhaltsbereiche gebildet und die entsprechenden Äußerungen darunter zusammengefasst. Dabei gibt der Interviewleitfaden den Ausführungen der interviewten Personen bereits eine gewisse Struktur und beeinflusst die Kategorienbildung direkt. Was dadurch legitimiert wird, dass versucht wird, durch die Interviews problemzentrierte qualitative Informationen von den Experten zu gewinnen. Ein Einfluss auf die Kategorienbildung durch die Interviewführung oder die Fragestellung lässt sich nicht verhindern. Dies ist solange vertretbar, wie sich die Kategorien am Material bewähren. Ist dies nicht der Fall, so werden diese umgebaut oder neu gebildet (Bogner et al., 2014, S. 73-75). Das Ziel dieser Auswertung besteht folglich darin, „aus den verschiedenen Ursprungstexten eine integrierte Informationsbasis zu machen, denn in diesen Informationen liegt der Schlüssel für die Beantwortung der Forschungsfrage“ (Bogner et al., 2014, S. 74).

6 Ergebnisse der Studie

Dieser Teil der Arbeit widmet sich der Auswertung der qualitativen Studie und bildet die Grundlage für das im Anschluss präsentierte Konzept für eine 7er Rugbyeinheit in der Sekundarstufe 1. Im Auswertungsverfahren ergab sich dabei ein Bild aus vier Kategorien, welche sich auf die Behandlung und die Legitimierung von 7er Rugby in der Schule auswirken:



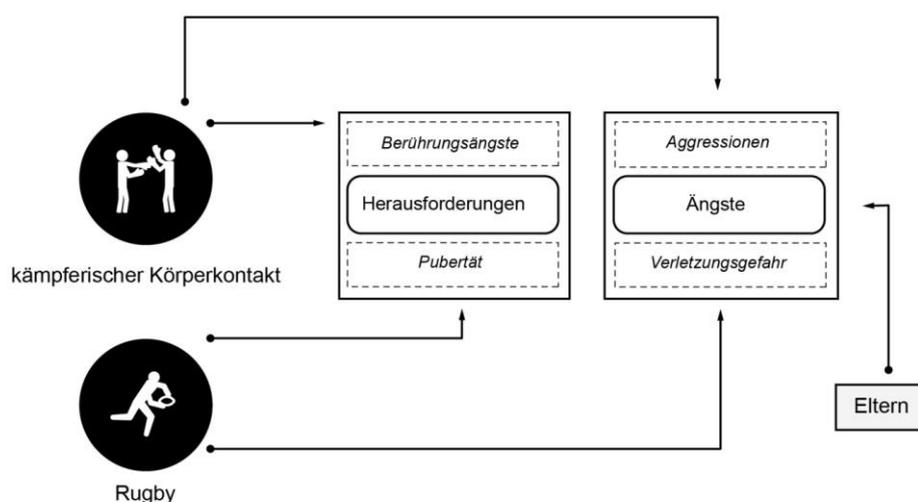
Eine vergrößerte Darstellung der Grafik befindet sich im Anhang (Anhang 4)

Die Darstellung setzt sich aus vier Eckpunkten zusammen, welche sich auf die individuellen Erfahrungs- und Deutungsmustern der befragten Lehrkräfte beziehen. So stellt der Bereich oben rechts Herausforderungen und Ängste dar, welche sich bei der Thematisierung von Körperkontakt ergeben. Dadurch, dass Rugby aus denen in Kapitel 2 und 3 genannten Gründen mit der Technik des Tiefhaltens gespielt werden soll, überschneiden sich die Aussagen bezüglich der Hemmnisse bei kämpferischen Berührungen und dem Rugby. Demnach gelten alle Bedenken und Befürchtungen bezüglich des kämpferischen Körperkontaktes auch für das Rugby. Der nächste Teil (Grafik unten rechts) bezieht sich anschließend auf die rugbyspezifischen Probleme, welche Lehrer im Unterricht sehen. Insgesamt bildet die rechte Seite der Grafik den Ansatzpunkt des Konzeptes (Kapitel 7) und veranschaulicht somit die individuellen Deutungsmuster bezüglich der Probleme bei der Thematisierung von Rugby und kämpferischem Körperkontakt in der Schule.

Die linke Seite der Darstellung befasst sich mit den spezifischen Interpretationen der Legitimation der Behandlungen von intensiven Berührungen im Sportunterricht. Diese zeigt auf, dass dem Rugby als Ballsport ein Alleinstellungsmerkmal zugeordnet wird, welches für den Unterricht Vorteile auf Seiten der Vermittlung und der Behandlung mit sich bringt (Grafik links unten). Da Rugby, wenn es mit dem Tackling gespielt wird genauso zum Erfahrungs- und Lernfeld des Kämpfens, wie zum „Spielen“ gehört (siehe Kapitel 3.1), überschneiden sich die Vermittlungsmöglichkeiten von kämpferischen Berührungen mit denen des Rugbys. Die besonderen Inhalte der Behandlung von Körperkontakt und Rugby, werden links oben in der Mindmap dargestellt.

Im weiteren Verlauf dieses Kapitels werden die in der Grafik enthaltenen Kategorien mit Inhalten gefüllt. Dabei wird zunächst auf die überlappenden Herausforderungen sowie Ängste beider Ausgangspunkte eingegangen (Kapitel 6.1) und anschließend ein Blick auf die Legitimation von kämpferischem Körperkontakt geworfen. Wie in Kapitel 3.1 beschrieben, gehört das Rugby ebenfalls zu dieser Kategorie (Kapitel 6.2). Danach wird sich den rugby-spezifischen Herausforderungen und Ängsten gewidmet, um einen weiteren Ansatzpunkt des Konzeptes aufzuzeigen (Kapitel 6.3.). Den Abschluss des Kapitels bilden die Vermittlungsmöglichkeiten der besonderen Ballsportart „Rugby“ (Kapitel 6.4).

6.1 Herausforderungen und Ängste bei der Behandlung von kämpferischen Körperkontakt im Unterricht



Da in den Interviews als erstes nach positiven und negativen Erfahrungen bezüglich der Behandlung von Körperkontakt gefragt wurde, soll an dieser Stelle dargestellt werden, welche Ängste und Herausforderungen Lehrkräfte bei der Thematisierung von kämpferi-

schen Begegnungen haben oder vermuten. Diese bilden einen der Ansatzpunkte des in Kapitel 7 vorgestellten Konzeptes zum Rugby. So werden die größten Sorgen und Schwierigkeiten, welche Lehrkräfte in ihrer eigenen Lebenswelt bei kämpferischen Berührungen im Sportunterricht haben, aufgedeckt und können später berücksichtigt werden. Das Unterrichten des Rugbys soll dadurch leichter fallen. Die Grundlage wird zunächst entlang des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfen“ gebildet. Dabei ist festzuhalten, dass Rugby zu diesem Bereich gezählt werden kann und sich somit die Herausforderungen und Ängste, welche in diesem Teil genannt werden, sich sowohl auf das Kämpfen als auch auf die Sportart Rugby beziehen.

6.1.1 Herausforderungen

In den Interviews wurde zunächst deutlich, dass es für Lehrkräfte gewisse Hindernisse gibt, mit denen man bei der Thematisierung von Berührung rechnen muss. So wurden von den Lehrkräften, auf negativen Erfahrungen oder Probleme angesprochen, immer wieder das „Schreckensthema“ der Pubertät (Andreas, S. 20, Z. 12-20) oder herrschende Berührungängste (Dieter, S. 77, Z. 17-20) genannt.

Berührungängste

Im letzten Punkt sieht Michael das Problem, dass sich einzelne SuS dem Sportunterricht komplett verweigern könnten, was man als Lehrer einfach hinnehmen müsste, da an dieser Stelle den Handlungsmöglichkeiten von Pädagogen Grenzen gesetzt seien (S. 47, Z. 12-25). Dieses Abblocken von SuS, welche mit Berührungen nicht umgehen können, beschreibt Franziska ebenfalls als Hemmnis für den eigenen Unterricht, da sie sieht, wie manche SuS mit Berührungen überfordert sind und man sich daher sehr langsam an diese Thematik herantasten müsse (S. 31, Z. 7-14).

Pubertät

Als ganz alltägliches Problem bei dem auf Körperkontakt bezogenen Unterricht stellte sich die Pubertät heraus. Diese mag nichts Unerwartetes oder Neues sein. Doch deutet die Tatsache, dass es einzelne Lehrkräfte nicht als Nachteil, sondern als Aufgabe ansehen, die es zu bewältigen gilt (Christina, S. 11, Z. 1-6), daraufhin, dass dies kein Gegenstand ist, der großartig gegen Berührungen im Sportunterricht spricht. Ganz im Gegenteil sieht Christina die Scheu vor Körperkontakt, ausgelöst durch die Pubertät, „als Basis um darüber zu sprechen. Aber es führt natürlich zu einer Herausforderung für Schüler, aber auch für Lehrer“ (Christina, S. 11, Z. 5-6). Andreas empfindet es als Schwierigkeit, das Thema des Hautkontaktes so zu vermitteln, dass es die SuS nicht als etwas ansehen, was sie in einem für sie schwierigen Alter boykottieren müssen (S. 20, Z. 12-20). Rugby könnte hier

einen Ansatzpunkt bilden, da es Berührungen zwar ganz konkret in den Mittelpunkt stellt, diese aber durch ihre kämpferische Natur und den „extrinsischen Impuls“ (Christina, S. 17, Z. 10) des Balles unter der Hand verkauft, wie es Andreas ausdrückt (S. 20, Z. 12-20). Dass es dennoch nicht nur beim Rugby, sondern auch beim Ringen und Raufen durch die altersbedingte Entwicklung der SuS zu Erschwernissen kommen kann, zeigt die Schilderung von Dieter. Er beschreibt, dass seine Schule ab der siebten Klasse kein Kämpfen oder Ringen und Raufen mehr unterrichtet, da der Unterschied zwischen Jungen und Mädchen bereits zu groß geworden sei und man sich lieber gezielt einzelnen Sportarten widmet (S. 78, Z. 25-S. 79, Z. 3). Dieser Fall zeigt, dass es sich um ein ernstzunehmendes Problem handelt. Auch Ulrike beschreibt, dass Koedukation gerade im Alter der Pubertät ein heikles Thema darstellt, da sie in ihrem eigenen Unterricht die Erfahrung gemacht hat, dass eine Übung zu Berührungen gut funktioniert, wenn diese geschlechtergetrennt unterrichtet wird. Sobald die Gruppen aber vermischt wurden, wurde das Spiel boykottiert (S. 57, Z. 21-27). Wohl auch wegen dieser Erfahrung führt sie an, dass es in dieser Phase schwierig ist, Unterricht zu machen, in dem die SuS den Umgang mit Nähe lernen (Ulrike, S. 56, Z. 27-S. 57, Z. 2). Laut Frank ist es in den untersten Klassen der Sekundarstufe 1 noch kein Problem gruppenspezifische Spiele mit einem hohen Anteil an Berührungen durchzuführen. Dies würde erst ab Klasse sieben oder acht entstehen, „wenn dann so ein bisschen die Hormone dazukommen“ (Frank, S. 66, Z. 10-18). Für ihn ist es aber gerade deswegen umso wichtiger, dass man das Thema „frühzeitig so thematisch mit einbindet, dass es als normal gilt, dass es selbstverständlich ist. Dass man gerade im Sport sich in irgendeiner Weise näher kommt“ (Frank, S. 66, Z. 16-18).

6.1.3 Ängste

Neben den Herausforderungen kristallisierten sich aus den Gesprächen Dinge heraus, welche nicht mehr nur als zu bewältigende Aufgaben bezeichnet werden können, sondern viel eher dem Begriff der Ängste zugeordnet werden müssen. Obwohl dieser Bereich für jede Lehrkraft unterschiedlich ist, hat sich gezeigt, dass sich zumindest die Befragten bezüglich der Verletzungsgefahr, der gesteigerten Aggressionen und, mit beiden Punkten verknüpft, den Eltern der Schüler unwohl gegenüber fühlen.

Verletzungsgefahr und Eltern

Es ist anzumerken, dass es an den Stellen der Interviews, an denen das Thema „Verletzungsgefahr“ angesprochen wurde, immer um die Behandlung von Sportarten ging, welche dem Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“ zu zuordnen waren. So entgegnete Franziska, gefragt nach negativen Gefühlen dem Thema gegenüber, dass sie sich bereits durch die herrschenden Sicherheitsbestimmungen stark eingeschränkt fühlt und sich die

Frage stellt, „Was darf dann da noch an Kontaktsport gemacht werden?“ (Franziska, S. 30, Z. 7-15) Auch Andreas sieht den Schulalltag durch die Sorge vor Verletzungen sehr begrenzt und beschreibt diesen als „sehr klinisch“ (Andreas, S. 28, Z. 9-13). Gleiches beschreibt Ulrike anhand einer Anekdote zu einem Handballturnier ihrer Schule:

„Wir haben beispielsweise diese Woche ein Handballturnier gemacht und da war die Regel: kein Körperkontakt. Und da habe ich natürlich gleich gesagt: Das geht doch gar nicht, Handball ist mit Körperkontakt. Nee, aber hier in der Schule machen wir das mit anderen Regeln. Ist natürlich Verletzungsgefahr, möchte kein Lehrer ganz gerne, da muss man einen Unfallbericht ausfüllen, das hat keiner gerne“ (Ulrike, S. 56, Z. 8-13).

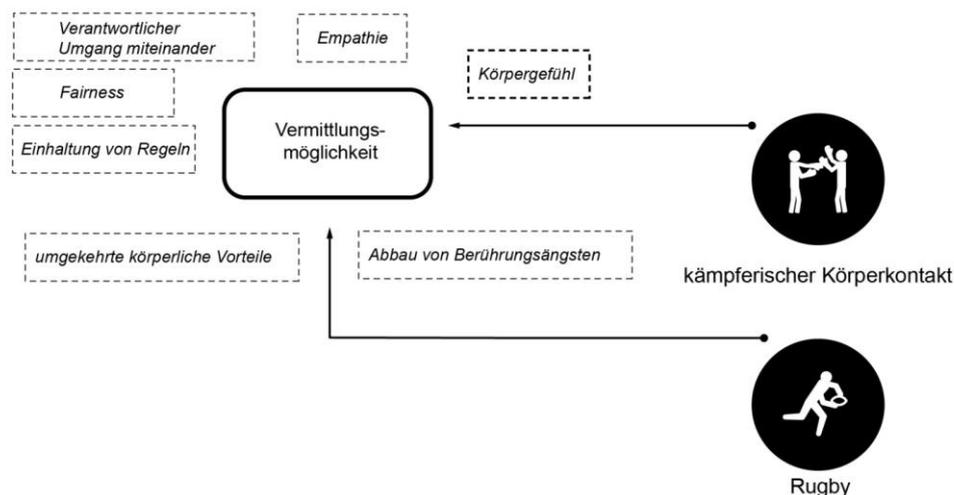
Dieses Beispiel zeigt, wie die Angst vor Verletzungen den Umgang mit Körperkontakt im Sportunterricht eingrenzt. Dass dies auch von außen durch eventuelle Beschwerden der Eltern verstärkt wird, zeigt sich daran, dass einzelne Lehrkräfte auf Grund dieser Klagen auf kämpferische Berührungen verzichten (Michael, S. 48, Z. 29-32, Christina, S. 16, Z. 12-14) oder zumindest noch einmal mit der Schulleitung abklären würden, ob sie diese in den Unterricht einbauen können (Christina, S. 16, Z. 27-31). Die Eltern der SuS spielen dabei auch in Ulrikes Überlegungen zur Vermittlung von Hautkontakt eine Rolle, da sie befürchtet, dass es bei Berührungen zwischen einem Schüler und einer Schülerin nicht nur auf Schülerebene zu Problemen kommen kann, sondern es sogleich Beschwerden der Eltern geben würde (S. 56, Z. 30-S. 57, Z. 2). Solche Berührungen sieht sie jedoch als nicht so tragisch an, da Körperkontakt zum Leben (Ulrike, S. 56, Z. 19) und vor allem zum Sport aus ihrer Sicht dazu gehört (S. 56, Z. 5-6). Diesen Einfluss der Eltern auf die Überlegungen von Lehrkräften bezüglich des „Kämpfens“ im Unterricht zeigt sich genauso in der Tatsache, dass eine der ersten Ängste „Eltern“ heißt, wenn man nach Befürchtungen fragt. So führt Ulrike an, dass sie selbst schon einmal die Erfahrung der elterlichen Beschwerden gemacht habe, als sie die Kampfsportart „Capoeira“ im Unterricht behandeln wollte. Dabei sei doch dieser Sport fast ohne Körperkontakt (S. 60, Z. 3-9), „aber Kampfsport in den Ohren von Eltern ist schon schwierig“ (S. 60, Z. 8-9).

Gesteigerte Aggressionen

Die Bedenken der Eltern mögen dabei auch aus der Furcht vor gesteigerten Aggressionen entstehen. Dies legen zumindest die Ausführungen der Lehrkräfte nahe, da diese sich teilweise sorgenvoll gegenüber dem Thema äußern. Christina führt dazu an, dass sie damit bereits negative Erfahrungen gemacht hat und es besonders bei Jungen zu Streitigkeiten kommen kann, die über den Unterricht hinausgehen (S. 12, Z. 23-30). Die Befürchtung der gesteigerten Aggressionen ist eng mit dem Bedenken verbunden, dass Schüler ihre Emotionen nicht im Griff haben könnten. Dies führt Ulrike vor dem Hintergrund an, dass sie es im Sportunterricht mit sehr heterogenen Gruppen zu tun hat und an

ihrer Schule vor ein paar Wochen ein hohes Maß an Gewalt herrschte (S. 59, Z. 17-25). Sie würde die Behandlung von Kampfsport deswegen jedoch nicht ausschließen, gerade weil sie um die heilende Wirkung dessen weiß (S. 59, Z. 28-31). Dennoch bleiben ihr Bedenken. Frank beschreibt seine Angst bezüglich des Körperkontaktes im Sportunterricht auf eine ähnliche Weise, in dem er stellvertretend für die meisten Sportlehrkräfte feststellt, dass die Sorge davor besteht, dass zwei Schüler aneinander geraten (S. 72, Z. 12-15).

6.2 Vermittlungsmöglichkeiten des kämpferischen Körperkontaktes



Den Herausforderungen und Ängsten stehen eine ganze Reihe an Vermittlungsmöglichkeiten gegenüber, die sowohl dem kämpferischen Körperkontakt als auch dem Rugby innewohnen. Die im Folgenden angeführten Kategorien beruhen auf den schulischen Erfahrungen der befragten Lehrkräfte.

6.2.1 Erweitertes Körpergefühls

Die Erweiterung des Körpergefühls von SuS ist in den meisten Aussagen der Lehrkräfte sehr eng mit den Ängsten (Kapitel 6.1.2) der zuständigen Pädagogen verknüpft. So sorgt der „klinische“ Schulalltag dafür, dass die SuS durch eine zu starke Absicherung das Gefühl für den eigenen Körper verlieren und nicht mehr wissen, „was vielleicht wirklich wehtun kann, sodass sie aus dieser mangelnden Vorstellung heraus dann wirklich ungeschickt werden“ (Andreas, S. 28, Z.9-20). Dementsprechend scheint es sinnvoll zu sein:

„die Auswirkungen der eigenen Körperlichkeit im Positiven wie auch im Negativen stärker oder diesem ganzen Aspekt mehr Raum im Unterricht zu lassen. Und das nicht so aus Angst oder aus Überängstlichkeit, Übervorsicht von allen Schülern weg-zusperren“ (Andreas, S. 28, Z. 21-24).

Dazu passend führt Ulrike aus, dass sie es als äußerst wichtig ansieht, dass SuS sich mit ihrem eigenen Körper und dem der anderen auseinandersetzen (Ulrike, S. 64, Z. 2-5), was vor allem durch kämpferische Berührungen gelingen kann (siehe Kapitel 2.3). Dabei kann es auch einmal etwas wehtun, was weder Andreas (S. 28, Z. 9-20) noch Ulrike (S. 56, Z. 19-24) als schlimm empfinden. Den Vorteil des erweiterten Körpergefühls bezogen auf die eigene Person, aber auch auf andere Menschen, spricht Dieter ebenso an und beschreibt es als wichtig, dass SuS eine verbesserte Selbstwahrnehmung erlangen. Dabei sollen sie auch Erfahrungen machen, die vermitteln, „da ist eine Grenze, da tut es weh, dass kann einen anderen eher verletzen“ (Dieter, S. 77, Z. 12-13).

Die Erweiterung des Körpergefühls, wie es durch die Lehrkräfte gefordert wird, wurde bereits durch verschiedene Autoren beschrieben (siehe Kapitel 2.3), hat aber den Befragten folgend auch in der Praxis eine zentrale Bedeutung, sodass es eine der wichtigsten Bestandteile des Körperkontaktes im Schulunterricht ist, dass SuS den richtigen Einsatz ihrer Kräfte (Sinning, 2001, S. 104) und ihres Geschickes im Sinne einer Wagniserziehung abwägen können (Sinning, 2001, S. 107), selbst wenn es einmal schmerzhaft wird (Frommann, 2006, S. 12).

6.2.2 Abbau von Berührungsängsten

Direkt mit der Einleitung und der Aussage, dass audiovisuelle Reize im Gegensatz zu taktilen die Überhand gewonnen haben (Ekmekcioglu, 2015, S. 181), verknüpft, ist der Abbau von Berührungsängsten bei SuS durch die Thematisierung von Körperkontakt ein für die Interviewten sehr wichtiger Aspekt. Die Gefahr von ungenügenden Berührungserfahrungen wurde somit nicht nur im Theorieteil gezeigt (Kapitel 2.2), sondern auch von den Lehrkräften angesprochen. Es ist ein großer Vorteil des Körperkontaktes im Sportunterricht, „dass insbesondere da im Sport die Berührungsängste auch so ein bisschen verloren gehen können und man dadurch auch so ein bisschen Barrieren aufspalten kann“ (Christina, S. 10, Z. 18-26). Dieses Ziel setzen sich auch Franziska und Julia, in dem sie sagen, dass diejenigen, die Berührungen nicht zu lassen, auf ein höheres Level gebracht werden müssen (Franziska, S. 35, Z. 15-28; Julia S. 1, Z. 14-15). Zu dieser Verminderung der Furcht vor taktilen Reizen gehört es, die Vorurteile durch nicht gemachte Erfahrungen aufzunehmen und diese zu widerrufen, sodass die SuS feststellen können, dass es nicht schlimm ist, berührt zu werden. Gerade im koedukativen Kontext bekommt dies ein wichtiges Deutungsmuster (Dieter, S. 77, Z. 24-29; S. 78, Z. 1-6). Wirft man deshalb einen

Blick auf positive Erfahrungen im Rahmen des Kämpfens oder des Ringens und Raufens, so wird deutlich, dass in einer Einheit zu Berührungen die Hemmungen des engen Kontaktes von Woche zu Woche weniger werden und die Ängste verfliegen (Michael S. 47, Z. 6-9). Diesem misst Gerd eine wichtige Rolle für den Sportunterricht bei, da dieser nur gut funktionieren kann, wenn SuS sich aufeinander einlassen (S. 38, Z. 13-16). Was durch die herrschenden Schranken und eine Entwicklung weg vom Taktilen hin zum Audiovisuellen erschwert wird. Nicht umsonst fordert das niedersächsische Kultusministerium, dass die SuS den Umgang und das Aushalten von körperlicher Nähe erlernen (2007, S. 31).

6.2.3 Umkehr körperlicher Vorteile

Dieser Punkt stellt einen interessanten Vermittlungsgegenstand für den Schulsportunterricht dar. Da sich dieser damit auseinandersetzen muss, dass die siegbringenden körperlichen Merkmale für die meisten Sportarten die gleichen sind und korpulentere SuS zu meist das Nachsehen haben. Beim Kämpfen jedoch drehen sich diese physiologischen Merkmale ins Gegenteil um, was den SuS zum Teil erstaunliche Einsichten vermitteln kann, wie Andreas es aus eigener Unterrichtserfahrung beschreibt:

„Ja, wenn das ein dicker Junge ist, über den sie sich ständig lustig machen, naja den auf den Rücken und auf den Bauch zu drehen, das ist schwierig und das klappt nicht. Da ist es fast egal, wie stark sie sind, wenn sich der etwas korpulentere Junge, körperlich geschickt anstellt, dann pinnen sie ihn nicht. Und da können sie sich auf den Kopf stellen, das geht nicht. Er pinnt sie aber völlig problemlos und das verändert so ein bisschen auch die Perspektive auf dieser körperlichen Ebene auf den Körper und auf die Möglichkeiten des Anderen“ (Andreas, S. 21, Z. 25-31).

So können auch im Klassenverband herrschende Hierarchien aufgebrochen werden, was gerade in einem Alter in dem Jungen, laut Andreas, verstärkt darauf aus sind, diese auch körperlich zu klären (Andreas, S. 21, Z. 5-9), eine große Relevanz bekommt.

6.2.4 Verantwortlicher Umgang miteinander, Fairness und Einhaltung von Regeln

Neben den genannten Vermittlungsaspekten von kämpferischem Körperkontakt bekommt gerade in der körperlichen Auseinandersetzung der verantwortungsvolle Umgang mit dem Gegner eine besonders wichtige Stellung, da nur so Verletzungen vermieden werden können und beide Parteien von den Vorteilen eines gelungenen Kampfes profitieren können (siehe Kapitel 2.3). Gleiches lässt sich aus der Explikation der Antworten der Lehrkräfte entnehmen, da nicht nur der Sieg beim Handeln der SuS im Vordergrund stehen darf, „sondern dass sie auch, damit das alles glimpflich verläuft, da auch eine gewisse Verantwortung für einander übernehmen“ (Andreas, S. 21, Z. 18-19). Wie wichtig dies ist, führt Julia an, als sie beschreibt, dass die SuS große Probleme im Umgang miteinander haben, wobei aber der Körperkontakt über das Kanalisieren von Gefühlen und Wut lehr-

reich für das Beisammensein sein kann (Julia, S. 9, Z. 18-22). Dass das gute Miteinanderauskommen immer damit zusammenhängt sich an Regeln zu halten, wurde im Theorieteil deutlich (siehe Kapitel 2.3) und bekommt durch den Schulalltag noch einmal eine besondere Bedeutung. Dies geschieht dadurch, dass es im Kämpfen, obwohl viele anders denken mögen, nicht um Aggressivität geht, sondern um spielerische Elemente, bei denen sich aber an klare Regeln gehalten werden muss (Frank, S. 74, Z. 13-15). Dabei spielt es eine große Rolle ein Vertrauen in die Fairness des Gegenübers oder des Mitspielers zu entwickeln, damit es nicht bei versehentlich stärkeren Berührungen im gemeinsamen Sporttreiben zu einem „riesen Drama“ kommt, welches Franziska als schlechte Entwicklung beschreibt (S. 30, Z. 11-15). Umgekehrt geht es aber auch darum, denjenigen, die keine Berührungsängste besitzen, zu verdeutlichen, dass es sich im Sinne der Fairness gebietet, Rücksicht zu nehmen. Was im heutigen Sportunterricht innerhalb der Klasse thematisiert werden muss, wenn man den Ausführungen der Lehrkräfte ein Gehör schenken will (Franziska, S. 31, Z. 23-27). Dies spricht Frank an und beklagt sich über das nicht vorhandene Verständnis füreinander:

„Gerade so die Vereinsspieler, die gehen dann teilweise mit Mitschülern um, wo ich auch sagen würde, Kollege bei euch auf dem Platz kannst du so hart spielen. Aber da sehe ich dann, es ist kein Gefühl dafür da, hier sind alle Schüler. Das sind nicht alles Fußballer und die sollen es aber alle lernen, dass man da sich anpasst, das Feingefühl haben einige nicht mehr“ (Frank, S. 69, Z. 33-S. 70, Z. 2).

6.2.5 Entwicklung von Empathie

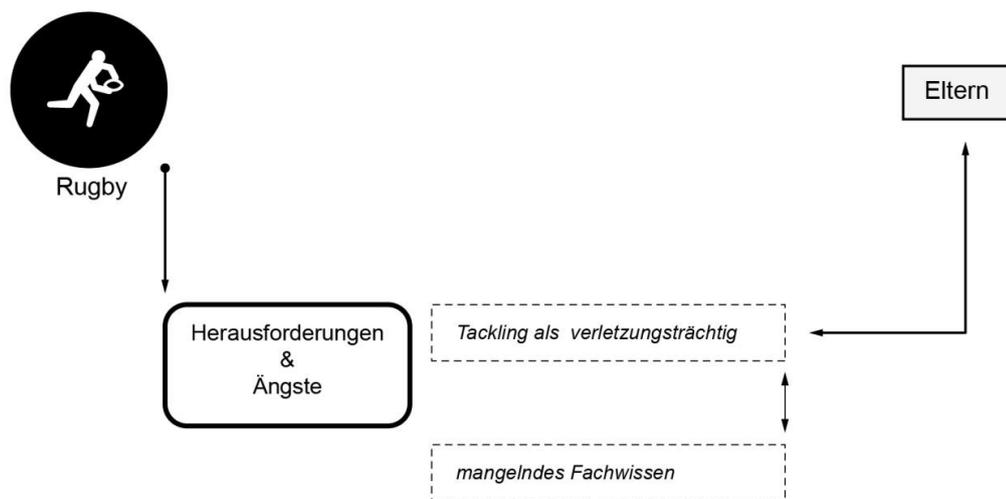
Sehr dicht an die gegenseitige Rücksichtnahme ist die Vermittlung oder Entwicklung von Empathie geknüpft. Dabei geht es darum, sich in den Gegenüber hineinversetzen zu können und seine Gefühle zu verstehen (Beudels & Anders, 2001, S. 12). Dies ist eng mit dem Aufbau und der Vertiefung von sozialen Beziehungen verbunden (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 12). So kann im kämpferischen Körperkontakt vermittelt werden, „die eigene Körperlichkeit als Mittel als Werkzeug zur Herstellung von sozialen Bindungen und Beziehungen, ja nicht zu gebrauchen, aber sich damit wohlzufühlen“ (Andreas, S. 20, Z. 7-9). Zudem hat die körperliche Auseinandersetzung „unheimlich viel damit zu tun, dass man auch irgendwie eine emotionale Bindung zueinander aufbaut, dass man auch Empathie entwickeln kann“ (Frank, S. 65, Z. 25-27). Was gerade in Zeiten, in denen soziale Bindungen vermehrt über eine große Distanz gepflegt werden, eine immer größere Bedeutung bekommt. Die Aufgabe, diese Missstände aufzugreifen, kommt dem Schulsport zu, da es eines der wenigen Fächer ist, welches Berührungen in größerem Maße thematisieren kann (Frank, S. 65, Z. 23-S. 66, Z. 6). ES entwickelt sich durch die Berührung und das Fühlen des anderen, ein viel engeres Verhältnis zum Mitmenschen, als es in der virtuellen Welt der Fall ist, wie Frank anführt (S. 73, Z. 29-S. 74, Z. 6). Dieser be-

schreibt dazu passend gegen Ende des Interviews die Gegebenheit, dass jeder Lehrer genau wüsste, dass durch die Handygesellschaft zwischenmenschliche Kontakte immer unpersönlicher geworden sind, aber auch ihm es bisher misslungen ist, die Brücke zu schlagen,

„dass ... diese Distanzierung ja auch etwas mit dem Verlust an Körperlichkeit zu tun hat. Man denkt immer darüber nach, die Kommunikation muss persönlicher werden, aber dass eben auch ein Mangel an, den anderen körperlich erleben, damit zusammenhängt“ (Frank, S. 74, Z. 28- S. 75, Z. 1).

So kann über die Entwicklung oder die Vertiefung der Fähigkeit zur Empathie durch die Berücksichtigung von kämpferischen Begegnungen erreicht werden, dass SuS sich mit ihrem Körper als Werkzeug zur Bindungsherstellung (Andreas, S. 20, Z. 7-9) wohlfühlen und so besser auf persönliche Kontakte eingehen können. Dabei spielt die Fähigkeit des Sich-In-Andere-Hineinversetzens eine zentrale Rolle und bildet eine der wichtigsten Argumente zur Legitimierung von Körperkontakt.

6.3 Rugbyspezifische Herausforderungen und Ängste



Nachdem innerhalb der qualitativen Studie die Hindernisse sowie Vermittlungsmöglichkeiten bezüglich der Behandlung von kämpferischem Körperkontakt im Sportunterricht besprochen wurden, soll sich nun den rugbyspezifischen Herausforderungen oder Ängsten gewidmet werden, um diese im Konzept (Kapitel 7) berücksichtigen zu können. Da alle, in den beiden vorangegangenen Abschnitten dargestellten Hemmnisse der Vermittlung für jegliche Form der körperlichen Auseinandersetzung und das Rugby gelten, geht es in diesem Abschnitt ausschließlich um Herausforderungen und Ängste, welche lediglich in Verbindung mit dem Rugby auftreten.

Zunächst muss festgehalten werden, dass sich bei der Auswertung der Interviews kein eindeutiges Muster ergab, welche Kategorien konkret den Herausforderungen und welche den Ängsten zuzuordnen sind, da sich diesbezüglich sehr unterschiedlich geäußert wurde und wobei kein klares Muster zu erkennen war. Weil jedoch die meisten Befragten die folgenden Punkte ansprachen, werden diese unter Herausforderungen und Ängsten zusammengefasst. Als kritisch wurde beispielsweise die Verletzungsgefahr beim Tackling angesehen, was in einer Wechselwirkung mit der Vorstellung von Lehrkräften, nicht genügend Fachwissen zu besitzen, steht. Dabei wirken sich eventuelle Beschwerden von Seiten der Eltern auf die Befürchtungen bezüglich der Sportart aus, da diese das Rugby ebenfalls als verletzungsträchtig ansehen könnten.

6.3.1 Tackling als verletzungsträchtig

Julia bewertet die Verletzungsgefahr beim Rugby genauso hoch wie beim Gerätturnen. Sie meint dazu, dass es Kollegen geben würde, welche es deswegen nicht thematisieren und es andere gibt, welche dennoch die Sportart Turnen in seiner Gänze unterrichten. Dabei spielt es für diese Lehrkräfte eine große Rolle, dass SuS den Sport einmal probieren und ihre eigenen Erfahrungen machen (S. 4, Z. 24-29). Gleiches gilt laut Julia bei ihren Kollegen für das Rugby. Ulrikes Antworten ist Ähnliches zu entnehmen, da sie selbst zwar keine Angst vor Verletzungen bei der Behandlung des Tacklings hat, aber angibt, dass Lehrer dies anführen könnten (Ulrike, S. 61, Z. 27-28). Wie sehr diese Angst vor Verletzungen im Sportunterricht präsent ist, zeigt sich auch darin, dass es als rechtliche Grauzone und Verantwortungsproblem beschrieben wird, wenn sich einzelne Schüler durch das Tackling verletzen (Michael, S. 48, Z. 29-32).

Verletzungen befürchtet auch Gerd, der die Gefahr dafür bei kleineren SuS der Jahrgangsstufen fünf und sechs auf Grund fehlender Körperspannung als relativ groß ansieht (S. 40, Z. 6-14). Ab der neunten Klasse sieht er diese Bedrohung nicht mehr (Gerd, S. 40, Z. 18-24). Zudem kann man den Vorstellungswelten der Lehrkräfte entnehmen, dass sich beim Rugby viele Sportler um einen Ball streiten, was Assoziationen von Verletzungen hervorruft (Franziska, S. 32, Z. 17-28). Dies lässt sich auch in der Antwort finden, dass es bei Lehrern immer sehr stark im Kopf sei, dass sich jemand verletzt, wenn es darum geht, einzelne Personen zu Boden zu bringen, um an den Ball zu kommen (Christina, S. 17, Z. 22-24). Michael sieht die Verletzungsgefahr eher beim koedukativen Unterricht, da es seiner Meinung nach sein könnte, dass einige Jungen die Grenzen des respektvollen Miteinanders überschreiten könnten, um sich zu beweisen. Für eine Koedukation seien die körperlichen Unterschiede zu groß, sodass eine Geschlechtertrennung ihm bei dieser

Thematik als sinnvoll erscheint, obwohl er üblicherweise bevorzugt gemischtgeschlechtlich unterrichtet (S. 52, Z. 3-21).

6.3.2 Mangelndes Fachwissen

Wie eng die Angst vor Verletzungen mit der Sorge verbunden ist, dass man auf Grund von mangelndem Fachwissen etwas falsch machen könnte, zeigt sich daran, dass Franziska zwar angibt, kaum Befürchtungen vor dem Körperkontakt im Rugby zu haben, später aber entgegnet, dass sie dies zunächst mit einer sportlichen Klasse ausprobieren würde. Als Begründung dafür gibt sie an, dass es Verletzungen geben könnte, wenn man als Lehrer das Tackling nicht richtig einführen würde (S. 33, Z. 27-34). Dazu entgegnet sie auch, selbst überhaupt keine Erfahrung oder Wissen bezüglich des Sports zu haben (S. 32, Z. 5-14). Dies entspricht den Deutungsmustern der anderen Lehrkräften, welche zum einen mangelndes Fachwissen als Grund anführen, dass sie Rugby noch nicht unterrichtet haben (Franziska, S. 35, Z. 6-11) oder zumindest das Tackling weitestgehend aus ihrem Unterricht verbannt haben (Michael, S.53, Z. 18-24). So unterrichtet Julia zwar Rugby im Sekundarbereich 1 und lässt die SuS zum Ende der Einheit auf Matten das Tackling ausprobieren (S. 8, Z. 4-8), fühlt sich aber nicht so sicher, als dass sie es in einer Übungsreihe anleiten könnte, um es in einem Spiel einzubinden (S. 8, Z. 11-13). Im Wesentlichen stimmt sie in dieser Aussage mit den Lehrern, welche Rugby bereits unterrichtet haben, überein. Diese besitzen vor dem Tackling ein gewisses Maß an Respekt, da es aus ihrer Sicht problematisch ist,

„Wenn ich da beim Körperkontakt nicht selber 100% ein paar Tricks und Kniffe kenne. Also die Punkte kenne, auf die man achten muss, damit es a) gelingt und damit es aber auch b) für den anderen nicht gefährlich wird, dann lasse ich davon lieber die Finger“ (Andreas, S. 25, Z. 25-28).

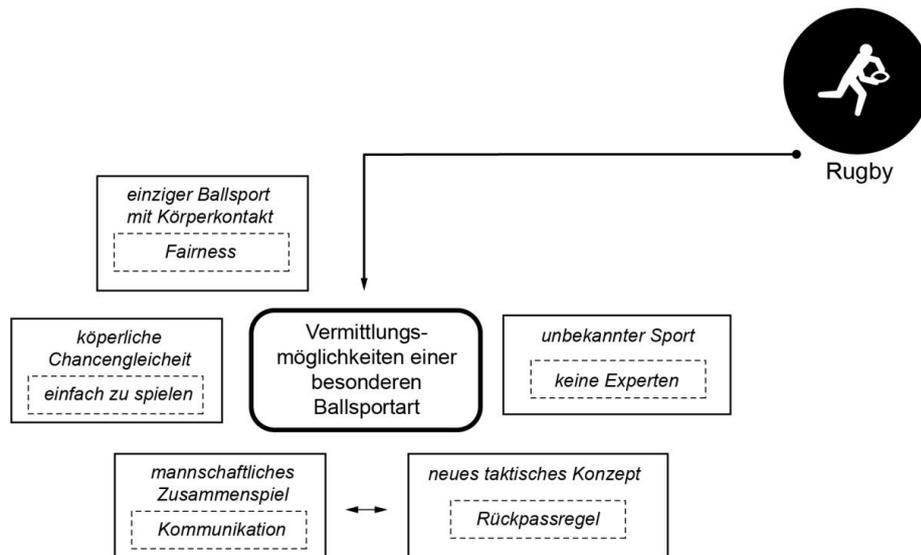
Die Lehrkräfte, die Rugby noch nicht im eigenen Unterricht behandelt haben, beziehen sich in ihren Aussagen zu der Frage, aus welchen Gründen sie den Sport noch nicht thematisiert haben, immer wieder auf einen Mangel an Fachwissen. Dabei nennen Dieter (S. 82, Z. 13-19) und Christina (S. 17, Z. 15-16) fehlendes Handwerkszeug zur Umsetzung der Sportart als einzigen Grund. Zudem schildert letztere den Fall, dass eine Einführung von Rugby als AG oder in das schulinterne Curriculum bisher immer daran gescheitert sei, dass sich keiner der Kollegen mit dem Rugby auskennen würde (Christina, S, 17, Z. 19-27). Das fehlende Fachwissen sieht Frank ebenfalls als Hemmnis an und betont, dass er viele Regeln nicht kenne und so befürchtet, mit der Körperlichkeit des Sports nicht umgehen zu können (S. 68, Z. 3-7). Weiter sei es als Sportlehrer immer schwer, wenn man keine Erfahrung in einer Sportart hat, denn „wie will man eine Sportart vernünftig in der Schule behandeln, wenn man es überhaupt noch nie gemacht hat“, so Dieter (S. 81, Z.

19-21). Dazu passend führt er weiter aus, dass es auch schwierig sei, SuS zu motivieren, wenn man keinen richtigen Überblick über den zu vermittelnden Gegenstand hat und deshalb nur unsicher auftreten kann (S. 81, Z. 22-27). Festzuhalten bleibt, dass prinzipiell alle Lehrkräfte das Tackling und dementsprechend auch Rugby in ihrem Unterricht behandeln würden. Sie müssten dazu nach eigenen Angaben lediglich wissen, wie die Technik des Tiefhaltens unterrichtet werden muss und wie Hilfestellungen dazu aussehen könnten, damit keine Verletzungen passieren (Christina, S. 17, Z. 22-27).

6.3.3 Eltern

Neben der Angst oder der Herausforderung der mangelnden Fachkenntnis spielen die Eltern der SuS verstärkt eine Rolle bei den Gedanken der Lehrkräfte zur Vermittlung von Rugby unter Einbezug des Körperkontaktes. Die Erziehungsberechtigten wirken dabei passiv im Hintergrund auf die Überlegungen bezüglich der Behandlung des Tacklings im Unterricht ein. So könnte sich Christina vorstellen im Sekundarbereich 1, Rugby auf eine weniger berührungsintensive Form zu reduzieren, um es den Eltern gegenüber legitimieren zu können (S. 16, Z. 12-16). Da sie aber das Thematisieren von Nähe im Unterricht als wichtig erachtet, würde sie dennoch bei passenden Rahmenbedingungen das Tiefhalten mit in das Spiel einbeziehen. Dies aber nur mit der expliziten Rückendeckung der Schulleitung (S. 16, Z. 27-31), um bei elterlichen Beschwerden abgesichert zu sein. Die Gefahr, dass sich Eltern nach Verletzungen durch das Tackeln beschweren und es im Nachhinein zu undankbaren Gesprächen mit diesen kommt, sieht auch Michael als allgegenwärtig an (S. 55, Z. 8-13). Ulrike würde sich ebenfalls bei der Schulleitung absichern, da man als Lehrer immer abhängig von Vorgaben ist. Insgesamt geht sie aber davon aus, dass die Leitung ihrer Schule der Behandlung von kämpferischem Körperkontakt im Sportunterricht nicht im Wege stehen würde. Trotzdem geht aus ihren Ausführungen hervor, dass eine gewisse Unsicherheit herrscht und sie lieber auf der sicheren Seite wäre (S. 64, Z. 15-29).

6.4 Vermittlungsmöglichkeiten des Rugbys im ELF „Spielen“



Nachdem die rugbyspezifischen Ängste und Herausforderungen aufgezeigt wurden, widmet sich dieser Teil den speziellen Vermittlungsmöglichkeiten der Sportart. Diese gehen aus den Besonderheiten dieser Ballsportart hervor und legitimieren diese aus Sicht der Lehrkräfte auf eine einzigartige Weise für den Sportunterricht. Dabei fokussiert sich der Abschnitt lediglich auf die Aspekte, welche sich ausschließlich auf das Rugby beziehen und nicht bereits durch die Zugehörigkeit des Sports zum Erfahrungs- und Lernfeld „Kämpfen“ in Kapitel 6.2 hervorgehoben wurden. Es geht folglich darum, die Dinge herauszuarbeiten, welche Lehrkräfte am Rugby in der Schule besonders schätzen.

6.4.1 Unbekannter Sport und keine Experten

Diese Kategorie ist sehr eng mit dem Bildungsauftrag des Faches Sport verbunden, wie er im Kerncurriculum des Landes Niedersachsen dargestellt wird (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 7). Dabei beziehen sich die Deutungsmuster von Lehrkräften bei der Behandlung von unbekanntem Sportarten auf das Ziel des Sportunterrichts „Kindern verschiedene Sportarten nahezubringen“ (Franziska, S. 34, Z. 20) und so auf die Vermittlung eines möglichst breiten Sportwissens (Christina, S. 18, Z. 29-S. 19, Z.1). Diese Inhalte lassen sich im Kerncurriculum unter dem Aspekt der „Qualifizierung für eine Teilnahme an der außerschulischen Bewegungs- und Sportkultur“ sowie der Hinführung zu lebensbegleitender sportlicher Betätigung“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2007, S. 7) finden. Für Franziska bedeutet dies, die SuS dazu zu bringen, dass sie, vorausgesetzt der Sport gefällt ihnen, in einen Verein eintreten (S. 34, Z. 20-23). Diese Ziele kann man jedoch nur erreichen, wenn man nicht immer die gleichen oder ohnehin bereits bekannte Sportarten im Unterricht behandelt (Franziska, S. 34, Z. 23-25). Dass der Sport Rugby

dabei für die meisten SuS neu ist, bringt zudem den Vorteil mit sich, dass Schüler, welche in ihren Sportarten festgefahren sind, die Möglichkeit bekommen, sich neu zu finden (Dieter, S. 79, Z. 15-20). Was sich motivierend auswirkt, da Rugby etwas Neues ist (Michael, S. 54, Z. 21) und einen Bruch zum sonstigen Sportalltag darstellt.

Andreas beschreibt es dazu als sehr positiv, dass es kaum Experten beim Rugby gibt und so niemand das Spiel komplett an sich reißen würde, was im Umkehrschluss die Klasse viel besser einbezieht, als es bei bereits bekannten Sportarten der Fall ist (S. 34, Z. 18-25). Ähnlich sieht es Gerd, der es als das Schönste an der Sportart beschreibt, „dass es so gut wie keine Vorerfahrungen gibt“ (S. 41, Z. 3-4). Dies führt dazu, dass der Sport für alle SuS unbekannt ist und man keinen Schüler hat, „der meint, er wäre der Größte“ (Gerd, S. 41, Z. 7). Gerade der Punkt der fehlenden Experten sorgt dafür, dass man als Lehrkraft in der Lage ist, viel offener und besser mit den durch diese Neuartigkeit motivierten SuS zu arbeiten (Gerd, S. 41, Z. 3-11).

6.4.2 Neues taktisches Konzept und Rückpassregel

Alle Lehrkräfte, die an der Studie teilgenommen haben, waren sich einig, dass Rugby den Sportartenkanon des Schulsports dahingehend erweitert, dass es kein anderes Zielspiel mit einem derartigen taktischen Konzept gibt (Andreas, S. 22, Z. 8-10). Dabei stellt die Rückpassregel die SuS zunächst einmal vor Probleme (Julia, S. 4, Z. 1-3), da sie es nicht gewohnt sind, den Ball nach vorne zu tragen, aber nur nach hinten passen zu dürfen (Christina, S. 13, Z. 4-7). So ergibt diese Bestimmung für Schüler eine Herausforderung, was ein großes Potential für kognitive Phasen und ein neues, ganz anderes geartetes taktisches Verstehen bietet (Christina, S. 19, Z. 2-7). Die geistigen Anforderungen, welche die Rückpassregel hervorruft, beschreibt Gerd damit, dass Situationen hervorgerufen werden, welche die SuS nur schwer nachvollziehen und verarbeiten können, da sie bei allen anderen Sportarten den Ball nach vorne schießen oder werfen dürfen (S. 41, Z. 15-23). Michael nennt gerade diese völlig neue Ausrichtung als für die Schule unheimlich interessant, da von den Sus verlangt wird, sich neu zu orientieren und die Rückpassregel mit allen anderen intuitiven Konzepten von Sportarten bricht (S. 48, Z. 2-8). Dies erlebt er zwar zunächst auf Grund des hohen kognitiven Anspruchs als hemmend für das Spiel (S. 50, Z. 12-20), äußert sich daraufhin aber mit großer Freude darüber, dass er es als sehr schön empfindet, wenn die SuS Stück für Stück die Passregel verinnerlichen (Michael, S. 54, Z. 21-29). Ähnlich wie alle anderen Lehrkräfte beschreibt Dieter die ungewohnte Regel als sehr anregend oder nennt diese einen knotenlösenden Aspekt (S. 79, Z. 6-11), wobei der freie Mitspieler nicht vor einem selbst sondern hinter einem gesucht werden muss.

6.4.3 Mannschaftliches Zusammenspiel und Kommunikation

Eng verwoben mit dieser neuen taktischen Ausrichtung, welche durch die Rückpassregel entsteht, sind das mannschaftliche Zusammenspiel und die Kommunikation. Beide bekommen im Rugby eine besondere Bedeutung, sodass Christina die mannschaftsinterne Kommunikation als einen Mittelpunkt der Vermittlung stellen und dies unter dem Gesichtspunkt der Taktikschulung behandeln würde (S. 14, Z. 24-28). Gerade das vermehrte miteinander Reden auf dem Platz wird durch das Passen nach hinten nötig, da es schwer ist nach vorne zu laufen, sich gleichzeitig dazu aber nach hinten zu orientieren, um gut postierte Mitspieler zu sehen. So beschreibt Frank diesen Aspekt, der für ihn zum „mannschaftstechnischen Zusammenspiel“ gehört, für das Rugby als viel wichtiger als bei anderen Sportarten (S. 67, Z. 25-30). Andere Lehrkräfte sehen dies ähnlich und beschreiben Rugby mit den Worten, dass jeder Verantwortung übernehmen muss (Ulrike, S. 60, Z. 26-29) und es im Gegensatz zum Fußball vielmehr die Teilnahme aller erfordert (Andreas, S. 23, Z. 20-25). Rugby ist deshalb für Dieter ein „unglaublicher Teamsport“, bei dem man zusammenarbeiten muss, was es wahnsinnig spannend für die Schule macht (S. 79, Z. 9-11).

6.4.4 Körperliche Chancengleichheit und einfach zu spielen

Nachdem bereits für kämpferische Körperkontaktsportarten festgehalten wurde, dass diese die körperlichen Vorteile, die sonst bei den meisten Sportarten herrschen, umkehren (siehe Kapitel 6.2.3), gilt dies auch für das Rugby, da es in der berührungsintensiven Auseinandersetzung immer einen Vorteil darstellt, körperlich stärker zu sein. Andreas beschreibt dieses Phänomen in seinen Ausführungen zu einer Einheit des Kämpfens sehr anschaulich und stellt fest, „wenn sich der etwas korpulentere Junge, körperlich geschickt anstellt, dann pinnen sie ihn nicht“ (S. 21, Z. 27-28). Dies gilt auch für das Rugby und

„du hast tatsächlich auch für den, wir nennen ihn jetzt einmal den etwas unsportlicheren Schüler, auch für den hast du eine Aufgabe, also der fällt nicht so auf, weil er seine, die Qualitäten die er hat, auch in dieser Sportart einbringen kann und das finde ich total bemerkenswert an dem Sport und das macht im Endeffekt ganz ganz viel, richtig viel Spaß“ (Gerd, S. 41, Z. 11-15).

Diese Chancen für SuS, die ansonsten in anderen Ballsportarten nicht in diesem Maße zum Zuge kommen, ergeben sich dabei dadurch, dass es sich beim Rugby um ein relativ einfaches Spiel handelt (Dieter, S. 85, Z. 27-28) und die Ballbehandlung beim Rugby viel leichter als bei den meisten anderen Sportarten ist. So wird das Spiel nicht ständig dadurch unterbrochen, dass ein Schüler nicht pritschen kann oder beim Ballvortrag ein technischer Fehler macht (Andreas, S. 23, Z. 27-S. 24, Z. 5). Im Gegensatz dazu kann man beim Rugby, hat man erst einmal den Ball in der Hand, kaum einen Fehler machen

und muss bloß nach vorne laufen. Dies macht die Vermittlung in der Schule sehr leicht, da man den Schwerpunkt kaum auf die Beherrschung des Spielgerätes legen muss (Andreas, S. 24, Z. 5-21) und die SuS sich, wie bereits angesprochen, lediglich in die Richtung der gegnerischen Endzone bewegen müssen. Dabei ist der Punkt des Laufspieles derjenige, welcher die körperlichen Chancen wiederum etwas ausgleicht, da man sich im Spiel mit Körperkontakt entweder für den direkten Weg unter dem Einsatz der eigenen Kraft entscheiden oder über schnelles und geschicktes Lauf- und Stellungsspiel einen Erfolg erzielen kann. Dies macht das oben bereits beschriebene Zusammenspiel (Kapitel 6.4.3) so wichtig und sorgt dafür, dass jeder Schüler eine Aufgabe hat, wie es Ulrike beschreibt (Ulrike, S. 60, Z. 26-29). Folglich handelt es sich um einem Sport aus dem Erfahrung- und Lernfeld „Kämpfen“, welcher nicht nur die körperlichen Chancen umkehrt, sondern dafür sorgt, dass Spieler mit unterschiedlichsten physiologischen Merkmalen benötigt werden, um einen Sieg zu erzielen. Dies kann eine unglaublich prägende Erfahrung für die SuS sein.

6.4.5 Einziger Ballsport mit Körperkontakt und Fairness

Auch bezüglich des Umgangs mit dem kämpferischen Körperkontakt unter dem Aspekt der Fairness nimmt Rugby eine besondere Stellung ein. Da es eine der wenigen Ballsportarten ist, in der selbst sehr intensive, kämpferische Berührungen nicht als Foul gewertet werden, wenn diese sich innerhalb der Regeln befinden. So sind die Auseinandersetzungen der Sportart zwar hart, trotzdem aber nicht brutal (Dieter, S. 80, Z. 9-15). Genauso sieht es Christina und beschreibt Rugby als sehr körperkontaktintensiv, wobei der Ablauf dennoch äußerst diszipliniert ist (S. 13, Z. 15-16). Dies kann dem aus der Sicht mancher Lehrer gestörten Verhältnis zu taktilen Begegnungen im Sport etwas entgegen wirken (Ulrike, S. 56, Z. 5-16, Franziska, S. 30, Z. 11-15), da es zwar auch einmal turbulenter zur Sache gehen kann, dabei aber immer Rücksicht auf den anderen genommen werden muss. Dies vermag kaum ein anderer Ballsport in dieser Art zu vermitteln und so fasst Dieter für sich die Vorteile des Rugbys wie folgt zusammen:

„Vor allem finde ich Rugby da schon sehr geeignet für, um einfach so ein bisschen diese Hemmschwelle von denen, es kann auch einmal ein bisschen ruppiger werden und eben nicht nur, wie man es eben kennt bei Fußball, wo alles sofort abgepfiffen wird, dass es auf einer fairen, auf einer sehr gerechten Art und Weise auch einmal ein bisschen härter zu gehen kann, aber immer noch fair dabei ist, finde ich es super“ (S. 85, Z. 11-16).

So bekommt es eine Relevanz, dass SuS auch oder viel mehr gerade durch Ballsport lernen eine gewisse körperliche Auseinandersetzung und Nähe zu ertragen, „ohne dass das in Streit ausartet. Ja, sondern immer noch im Rahmen von Regeln funktioniert“ (Frank, S. 70, Z. 4-5).

7 Konzept zum 7er Rugby in der Schule⁸

In diesem Kapitel geht es darum, das Konzept, welches sich auf die im vorangegangenen Kapitel ausgewerteten Interviews stützt, vorzustellen. Dazu wird sowohl auf die Herausforderungen und Ängste (Kapitel 6.1 und 6.3) als auch auf die Vermittlungsmöglichkeiten des Rugbys unter dem Aspekt des kämpferischen Körperkontaktes (Kapitel 6.2 und 6.4) eingegangen. Bevor aber jede Stunde einzeln Stück für Stück dargestellt wird, ihre Inhalte erklärt und diese mit Tipps versehen werden (Kapitel 7.3), wird aufgezeigt, für welche Jahrgänge und Lehrkräfte der Leitfaden ausgelegt wurde (Kapitel 7.1). Zudem wird das Zielspiel der Einheit mit seinen Regeln erläutert (Kapitel 7.2). Das Gesamtkonzept zur Vermittlung des 7er Rugbys in der Schule bezieht sich dabei auf fünf Doppelstunden, welche jeweils ungefähr 90 Minuten lang sind. Zeitlich wurde bei jeder Stunde mit 80 Minuten geplant, um der zuständigen Lehrkraft gewisse Räume für etwaige Verzögerungen wie der Überprüfung der Anwesenheit, Trinkpausen oder ähnlichem einzuräumen.

7.1 An wen und welche Jahrgänge richtet sich das Konzept?

Zunächst einmal wird in diesem Teil die Frage danach beantwortet, an welche Lehrkräfte sich das Konzept wendet und für welche Jahrgänge es erstellt wurde. Dabei geht es darum, die Zielgruppe und das Ziel des Konzeptes etwas einzugrenzen, um das Konzept für die Praxis verwendbar zu machen.

7.1.2 An welche Lehrkräfte richtet sich das Konzept?

Dieser Leitfaden geht explizit auf Lehrkräfte ein, die nur wenig oder keine Erfahrungen im Bereich des Rugbys besitzen, diesen Sport jedoch, auf Grund seiner vielen Vermittlungsmöglichkeiten (Kapitel 6.2 und 6.4), gerne in den Klassenstufen sieben bis zehn unterrichten wollen. Das folgende Konzept bezieht sich auf die Behandlung der Sportart unter dem Einbezug des Tacklings, also dem kämpferischen und nahen Körperkontakt. Lehrer, die dementsprechend zwar Erfahrungen mit dem Rugby besitzen, diese Sportart aber noch nie inklusive des Tiefhaltens unterrichtet haben, gehören daher ebenfalls zu den Personen, für die diese Unterrichtsreihe erstellt wurde. Da es in der Sekundarstufe 1 kaum möglich ist, Sportarten länger als fünf bis sechs Doppelstunden zu behandeln, beschränkt sich das Konzept auf diesen Zeitraum.

Bei der Planung der Einheit wird stark auf die durch die Studie gewonnenen und in der Grafik dargestellten Erkenntnisse eingegangen (Kapitel 6), sodass Herausforderungen

⁸ Alle Hinweise, Äußerungen und Tipps, welche nicht mit einer Quellenangabe versehen sind, beruhen auf den Erfahrungen des Autors dieser Arbeit.

und Ängste der Lehrkräfte, welche die Thematisierung von Körperkontakt im Unterricht beinhalten (Kapitel 6.1 und 6.3), genauso berücksichtigt werden wie die pädagogischen Vorteile, welche das „Kämpfen“ und das „Rugby“ bieten (Kapitel 6.2 und 6.4). Zudem werden durch das Konzept folgende Fragen beantwortet:

„Wie kann ich es runterbrechen, also wie stark ist die Reduktion. Welche entscheidenden, also was ist entscheidend an diesem Sport, um den Schülern den Sport auch beizubringen“ (Christina, S. 14, Z. 31-33).

7.1.3 An welche Jahrgänge richtet sich das Konzept und warum?

Obwohl der Titel andeutet, dass sich die im Folgenden erläuterte Unterrichtseinheit auf den gesamten Sekundarbereich 1 bezieht, muss dies anhand der Auswertung der Interviews etwas eingegrenzt werden. Die Ausführungen der befragten Lehrkräfte haben deutlich gemacht, dass eine Behandlung des Zielspiels 7er Rugby unter dem Einbezug des Tacklings die jüngsten SuS überfordern könnte. Darüber hinaus haben die meisten Schulen der befragten Lehrkräfte in den Klassenstufen fünf und sechs eine kurze Körperkontaktgewöhnung im Zuge des Ringens und Raufens in ihrem schulinternen Curriculum implementiert. Das Konzept richtet sich dementsprechend an die Jahrgänge sieben und acht sowie neun und zehn, wobei alle Klassenstufen bezüglich der Inhalte relativ ähnlich behandelt werden und nur im Bereich der Taktikschulung in der letzten Stunde Unterschiede gemacht werden. Die Gründe, weshalb sich gegen die Behandlung des Zielspiels in den Jahrgängen fünf und sechs entschieden wurde, werden anhand der in den Interviews genannten individuellen Interpretationen im Folgenden erläutert:

Zunächst einmal fällt auf, dass Lehrkräfte bezüglich des Körperkontaktes bei den jüngsten Schülern des Sekundarbereiches 1 die größten Sorgen vor Verletzungen haben. So finden sich in fast jeder Befragung Äußerungen wie: „Die Kleinen verletzen sich sowieso bei jeder Kleinigkeit und weinen bei jeder Kleinigkeit, dass man da einfach eine Sicherheit hat“ (Christina, S. 16, Z. 29-31). Dies verdeutlicht beispielhaft, dass eine Fokussierung auf die Verletzungsprophylaxe durch die einführende Behandlung von Ringen und Raufen oder kooperativen Spiele sinnvoller sein kann, als die SuS durch das Hinzufügen eines Balles und verschiedener Regeln abzulenken und nicht nur körperlich, sondern auch kognitiv zu fordern. Zudem bezieht sich der letzte Satzteil des Zitates auf Christinas Sorge gegenüber Beschwerden der Eltern, wenn man Rugby in den Klassen fünf oder sechs thematisieren würde. Für ältere Jahrgänge sieht sie bei der Behandlung des Spiels mit erhöhtem Körperkontakt jedoch keine Probleme mehr (S. 16, Z. 10-14). Die stärkere Verletzungsgefahr bei jüngeren SuS sieht auch Gerd, der in der Schule Rugby unter Einbezug des Tacklings spielen lässt (S. 41, Z. 27-34), die Sportart jedoch in den untersten

Jahrgängen des Gymnasiums nur als Touchrugbyvariante spielt. Dazu nennt er folgende Gründe:

„Wenn du es dann draußen machst, gerade mit den kleinen Kindern, denen ist der Begriff der Körperspannung sehr fremd und den brauch ich einfach, wenn ich in diesen Vollkontakt gehe, dann brauche ich eine Körperspannung und dann muss ich auch ein Gefühl dafür haben, wie mein Körper reagiert, wenn mich jemand festhält und zu Boden wirft und das kriegen die meistens noch nicht so hin. Die tun sich meistens sehr stark weh, haben auch Angst vor dem Fallen und deswegen spiele ich meistens nur als Touchvariante und nicht als Vollkörper“ (Gerd, S. 40, Z. 7-14).

Es wird deutlich, dass an dieser Stelle erneut die Sorge vor Verletzungen bei jüngeren SuS der Jahrgänge fünf und sechs in den Mittelpunkt gerückt wird. Gerd, der bereits viel Erfahrung mit Rugby hat (S. 39, Z. 13-19), gibt aber ähnlich wie Christina an, dass er das Tackling in älteren Jahrgängen durchaus behandelt und damit gute Erfahrungen gemacht hat (Gerd, S. 40, Z. 18-24).

Neben diesen Überlegungen zum Rugby bezüglich des Tacklings spielt das interne Curriculum der untersuchten Schulen eine wichtige Rolle bei der Entscheidung, das Konzept nicht für die Klassenstufen fünf und sechs auszulegen. So werden Berührungserfahrungen zwar nicht vielfältig und oft an den Schulen der befragten Lehrer thematisiert, aber wenn diese Bestandteil des Unterrichts sind, dann ist es in den untersten Jahrgängen des Sekundarbereichs 1 der Fall. So beschreiben mehrere Lehrer, dass sie in diesen Jahrgängen Ringen und Raufen unterrichten (Franziska, S. 30, Z. 31-32; Michael, S. 46, Z. 32-33; Frank, S. 66, Z. 21-30; Dieter, S. 78, Z. 11-22). Es scheint also nicht sinnvoll, ähnliche Spiele und Erfahrungen noch einmal in eine Einheit einzubauen, welche im gleichen Jahrgang stattfindet. Genauso kann davon ausgegangen werden, dass es die jüngsten Jahrgänge im Sekundarbereich 1 sind, welche noch am wenigsten von der Anonymisierung und Berührungsarmut der Gesellschaft betroffen sind. Diese Vermutung liegt deshalb so nah, da diese SuS noch am ehesten miteinander Toben und die aufkommende Technik in ihrem Leben noch keine große Rolle spielt. Wirft man nun aber einen Blick auf die Jahrgänge von Klasse sieben bis zehn, so findet man kaum noch Beispiele für kämpferische Berührungen im Sportunterricht, was vielen Lehrern missfällt:

„Aber so, dass gerade in dem Bereich, wo dann auch Pubertät und so dazukommen. Ich meine, da muss man natürlich dann doch sensibel damit umgehen, ist klar. Aber vor dem Hintergrund, den du vorhin ansprachst – Facebook, Whatsapp und so weiter –, fände ich das wichtig, dass so etwas auf jeden Fall im Vordergrund bleibt“ (Frank, S. 67, Z. 7-11).

Alles in allem deuten die Gründe, dass die Behandlung des Tacklings auf Grund der sehr großen Angst vor Verletzungen und die Tatsache, dass in Klasse fünf und sechs ohnehin Erfahrungen mit kämpferischen Auseinandersetzungen gemacht werden, auf eine Ent-

scheidung gegen eine Auslegung des Konzeptes auf diese Jahrgänge hin. Dafür, dass Rugby als Form der Berührungslehre dennoch in der Sekundarstufe 1 unterrichtet werden sollte, sprechen die genannten Chancen der Kompetenzgewinnung (Kapitel 6.2 und 6.4) sowie die Gegebenheit, dass sich ab Klasse 7 kaum noch eine Thematisierung von Berührungen in schulinternen Curricula finden lässt. Wie wichtig die Behandlung von Körperkontakt ist, macht Franks zuletzt genannte Äußerung deutlich (S. 67, Z. 7-11).

7.2 Zielspiel

In diesem Kapitel soll zunächst ein Blick auf das Zielspiel geworfen werden, da dies aus Gründen der Reduktion auf einige Spielelemente des klassischen Rugby Union verzichtet. Eine Veränderung der Regeln wird durch die Angst vor mangelndem Fachwissen seitens der Lehrkräfte nötig (siehe Kapitel 6.3.2), damit diese bei der Anleitung mehr Überblick sowie Selbstvertrauen besitzen und so ein unsicheres Auftreten verhindert wird (Dieter, S. 81, Z. 22-25). Die Sportart wird so reduziert, dass die Regeln für alle Lehrkräfte und SuS leicht verständlich sind und auf komplexe Spielelemente – wie das angeordnete sowie das offene Gedränge, Gasse und Pakete – verzichtet werden kann. So knüpfen diese Änderungen an die Angst vor Verletzungen an, da das Spiel ohne die komplexen Bewegungs- und Sicherheitstechniken dieser Situationen auskommt. Weiter beschränken sich die körperlichen Auseinandersetzungen vermehrt auf ein eins gegen eins, sodass SuS durch die fehlenden Gruppenkämpfe nicht in ihrer eventuell vorhandenen Berührungangst überfordert werden (6.1.1) und diese langsam abgebaut werden kann (Kapitel 6.2.2). Die Regeln des Zielspiels befinden sich im unteren Teil des Abschnittes (Kapitel 7.2.2), da zunächst die Rahmenbedingungen für das 7er Rugby, wie es in diesem Konzept umgesetzt wird, vorgestellt werden.

7.2.1 Rahmenbedingungen

Um Rugby mit dem Tackling spielen zu können, ist ein Rasenplatz unabdingbar. Dieser muss dabei keine besonderen Bedingungen erfüllen, sodass es für das Spiel mit Körperkontakt ausreicht, wenn auf diesem Fußball gespielt werden könnte. Da sich im Theorie- teil einige Vorteile eines großen Spielfeldes bei vergleichsmäßiger kleiner Spieleranzahl gezeigt haben (Kapitel 3.3), sollte der Platz für eine Klasse mit 30 SuS über eine Breite von ungefähr 50 Metern und eine Länge von etwa 100 Metern verfügen, damit am Ende der Stunde alle SuS zeitgleich in ein Spiel eingebunden werden können. Dafür müsste der Platz lediglich halbiert werden, sodass zwei Felder mit einem Maß von 50x50 Metern entstehen. Sollte die Spielfläche kleiner sein, kann ein Spiel mit Auswechselspielern oder ein Turnierformat am Ende einer Stunde durchgeführt werden. Insgesamt ist die Länge des

Platzes nicht so entscheidend wie die Breite, da sich die Verteidigung parallel zu den Endzonen aufstellt, was den Körperkontakt bei einem breiteren Spielfeld bei gleicher Spieleranzahl minimiert. Als Faustregel gilt, dass die Breite des Spielfeldes geteilt durch die Anzahl an Spielern einer Mannschaft mindestens fünf ergeben sollte. Damit ist sichergestellt, dass das Spiel dem 7er Rugby ähnelt und all seine Vorteile für die Vermittlung gegenüber anderen Sportarten erhalten bleiben. Der Länge der Spielfläche muss im Gegensatz dazu keine allzu große Bedeutung beigemessen werden. 40 Meter reichen unabhängig von der Anzahl an Spielern und deren Alter aus. Zur materiellen Umsetzung des Konzeptes werden ungefähr fünf Rugbybälle, einige andere Bälle und Hütchen benötigt. Die Hütchen sollten möglichst weich sein, da es immer passieren kann, dass SuS darauf fallen. Leibchen können zur Markierung der Mannschaften hilfreich sein.

7.2.2 Spielablauf und Regeln

In diesem Abschnitt wird detailliert auf den Spielablauf und die Regeln des Zielspiels eingegangen, sodass es Lehrkräften möglich ist, ein Spiel ohne große Erfahrung zu leiten. Das mangelnde Fachwissen berücksichtigend (siehe Kapitel 6.3.2) wurde darauf geachtet, die Regeln möglichst simpel zu halten und das Zielspiel übersichtlich zu gestalten. So wurden komplexe Situationen und Regeln (offenes Gedränge) aus dem Spiel genommen oder stark vereinfacht (Abseits). Die Einfachheit der Sportart und die daraus resultierende Chancengleichheit (Kapitel 6.4.4) wurden so noch einmal verstärkt.

Markierungen des Spielfelds

Für das Spiel, wie es hier vorgestellt wird, reicht es aus, wenn eine Mittellinie gekennzeichnet ist, um von dort das Spiel nach einem Versuch wieder aufzunehmen zu können. Außerdem muss an beiden Enden des Spielfeldes eine Endzone, das sogenannte Mal-feld, über die gesamte Breite der Spielfläche markiert sein.

Spieleranzahl

Zunächst einmal spielt die Spieleranzahl, wie im vorherigen Kapitel angemerkt wurde, keine allzu große Rolle, insofern der Platz breit genug ist. Das heißt, dass das Zielspiel zwar 7er Rugby genannt wird und dieses mit sieben Spielern pro Mannschaft gespielt wird, es aber auch mit sechs oder acht Spielern pro Team durchgeführt werden kann. Somit können bei einer Aufteilung eines Fußballplatzes in zwei Felder bis zu 32 SuS gleichzeitig spielen, wenn die Rasenfläche ausreichend groß ist. Ein Spiel mit mehr als acht Spielern in einem Team ist aus dem Grund nicht sinnvoll, dass der Körperkontakt um ein vielfaches erhöht wird (siehe Kapitel 3.3) und SuS in ihrer Berührungserfahrung überfordert werden könnten (Kapitel 6.1.1).

Passregel

Die Passregel bleibt unverändert, sodass der Ball nicht nach vorne gepasst oder verloren werden darf. Dabei bezieht sich der Begriff „nach vorne“ immer auf die Richtung hin zur gegnerischen Endzone (World Rugby, 2016, S. 81). Da manchmal nicht klar zu erkennen ist, ob ein Ball nach vorne geworfen wurde oder nicht, kann sich an den Bewegungen der Hände und Arme des passenden Spielers orientiert werden. Bewegen diese sich stärker in Richtung der gegnerischen Endzone als zur Seite oder nach hinten, so handelt es sich um einen Vorball (World Rugby, 2016, S. 81). Verliert ein Spieler, welcher in Ballbesitz ist, den Ball nach vorne, also in Richtung der gegnerischen Mallinie, so handelt es sich ebenfalls um einen Vorball (World Rugby, 2016, S. 81). Nachdem der Ball von einem Team nach vorne bewegt wurde, erhält die andere Mannschaft den Ball. Wichtig ist es, im Sinne einer Aufrechterhaltung des Spielflusses, die Passregel sehr großzügig auszulegen und nur grobe Verstöße gegen diese zu ahnden.

Erzielen von Punkten

Das Erzielen von Punkten beschränkt sich dadurch, dass ohne Kicks und dementsprechend ohne Tore gespielt wird, auf das Legen von Versuchen. Um einen Versuch zu erlangen, muss der Ball von einem Spieler in der gegnerischen Endzone kontrolliert abgelegt werden. Dies gibt fünf Punkte (World Rugby, 2016, S. 62). Sollte ein Team aus irgendwelchen Gründen den Ball im eigenen Malfeld ablegen, so bekommt die gegnerische Mannschaft keine Punkte zugesprochen, erhält jedoch den Ball, um das Spiel zehn Meter vor der gegnerischen Mallinie wiederaufzunehmen.

Wiederaufnahme des Spiels nach Vergehen, Versuchen oder Seitenaus

Bei jeglichen Vergehen wird das Spiel mit einem kurzen Antritt wiedereröffnet. Dafür berührt der Spieler, dem der Ball zugesprochen wurde, diesen kurz mit dem Fuß. Anschließend ist das Spiel wieder freigegeben und der Ball darf gepasst oder mit diesem gelaufen werden. Die verteidigende Mannschaft muss, bevor der Antritt ausgeführt wurde, ungefähr fünf Meter (Spielfeldlänge 50m) oder zehn Meter (Spielfeldlänge 100m) in die Richtung der eigenen Mallinie zurückgehen. Der Antritt wird immer an der Stelle des Vergehens ausgeführt, wobei zu jeder Zeit ein Mindestabstand von fünf Metern zum eigenen oder gegnerischen Malfeld gewahrt werden muss. Die Verteidigung geht nicht weiter zurück als die eigene Mallinie (World Rugby, 2016, S. 151-152).

Sollte der ballführende Spieler oder der Ball ins Seitenaus gelangen, so wird von dieser Stelle der Ball von der gegnerischen Mannschaft eingeworfen. Dabei sollte die Verteidi-

gung soweit zurückgehen, wie es im vorherigen Absatz beschrieben wurde. Der Ball muss für den Seiteneinwurf nicht angetreten werden (World Rugby, 2016, S. 122-123).

Standardsituationen, Kicks und Gruppenkämpfe

Um das Spiel möglichst ohne großes rugbyspezifisches Fachwissen anleiten zu können und es für die SuS leicht verständlich sowie spielbar zu machen, wird auf jegliche Standardsituation verzichtet. Dementsprechend wird die Gasse, das angeordnete Gedränge sowie das Treten des Balles nicht berücksichtigt beziehungsweise verboten. Zudem werden aus Gründen der Reduktion die Gruppenkämpfe im Spiel unterbunden. Es finden keine Pakete oder offenen Gedränge statt. Dies hat den größten Einfluss auf die Minimierung der Verletzungsgefahr, da der Kontakt auf ein eins gegen eins minimiert wird und die Gruppenkämpfe eine spezielle Ausbildung zur Verletzungsprophylaxe verlangen würden (World Rugby, 2016, S. 36).

Abseits

Da es sich bei der Abseitsregel um die komplexeste des Spiels handelt, wird diese stark vereinfacht. So kann sich der Ball als Abseitslinie parallel zum Malfeld vorgestellt werden, was zur Folge hat, dass die Verteidiger und die Angreifer zu jeder Zeit auf ihrer Seite vom Ball sein müssen. Die Seiten definieren sich dabei über die Nähe zur eigenen Endzone, was bedeutet, dass jeder Spieler näher an seiner eigenen Endzone sein muss als der Ball. Eine Ausnahme bildet die Situation, wenn die Verteidigung überwunden wird, da sich nach dieser Regel alle Verteidiger im Abseits befinden würden. Dies muss als Sonderfall angeführt werden, sodass das Abseits für die Verteidigung in dieser Situation aufgehoben ist. Nach einem Tackling gilt der Ball erneut als Abseitslinie (Berends & Saak, 2008, S. 55).

In dieser Anwendung entspricht die Abseitslinie zwar nur für die Angreifer der originalen Abseitsregel (World Rugby, 2016, S. 75), doch verhindert die Veränderung dieser Regel, die Möglichkeit für Verteidiger sich in die Passwege der Angreifer zu stellen und so deren Passspiel zu erschweren (Berends & Saak, 2008, S. 55). Bei Lerngruppen, welche das Spiel sehr gut umsetzen, kann die Abseitsregel dahingehend verändert werden, dass das Abseits im offenen Spiel für die Verteidigung aufgehoben wird und so das Regelwerk dem des 7er Rugby angepasst wird. Ein Spiel gilt als offen, wenn kein Tackling vorliegt und die Angreifer, nach dem der Ball nach hinten gerollt wurde, diesen aufgenommen haben.

Durch das Aufheben der Abseitslinie für die Verteidigung im offenen Spiel wird den Verteidigern erlaubt, mehr Druck auf die Angreifer auszuüben⁹.

Kommt es zu einem Tackling wird die Abseitsregel des offenen Gedränges nach den Standardregeln in diesem Konzept angewandt, sodass jeder Spieler sich hinter einer imaginären Linie durch das letzte Körperteil in Richtung der eigenen Endzone der am Boden liegenden Spieler befinden muss (World Rugby, 2016, S. 105-106).

Tackling

Die Regeln, wie getackelt werden darf, bleiben wie beim üblichen Rugbyspiel erhalten (World Rugby, 2016, S. 94-101). Das bedeutet, dass der Ballträger nur unterhalb der Schulterlinie angegriffen werden darf und jedes Tiefhalten eine umarmende Bewegung enthalten muss. Rammen mit der Schulter oder Schupsen mit den Händen sind ausdrücklich verboten. Zudem sollte der Ballträger den Ball immer in beiden Händen halten und versuchen, beim Fallen in einer abrollenden Bewegung auf der Schulter zu landen. Ein Spieler zählt als getackelt, wenn er mit einem Knie den Boden berührt oder im Zweikampf mit einem Verteidiger keinen Raumgewinn mehr erzielen kann, weil er beispielsweise festgehalten wird. Letzteres stellt in dieser Auslegung einen Bruch zu den ursprünglichen Regeln des Rugbys dar, unterbindet aber die Bildung eines sogenannten Paketes aus dem Grund, dass unübersichtliche und gefährliche Gruppenkämpfe aus dem Zielspiel ausgeschlossen werden sollen. Diese letzte Regel stammt aus dem Rugby League¹⁰, eine dem Rugby Union verwandte Sportart, und besagt: „A player in possession is tackled, when he is held (...) in such a manner that he can make no further progress and cannot part with the ball“ (N.R.L., 2016, S. 23, Punkt b).

Fortsetzen des Spieles nach einem Tackling

Bezüglich der Spielfortsetzung nach einem Tackling geschehen bei diesem Konzept weitere Änderungen am Regelwerk des Rugby Union, sodass dieser Punkt auf die rugby-spezifischen Ängste der Lehrkräfte eingeht. Eine aus der Studie hervorgegangene Kategorie ist, dass das Tackling als verletzungsträchtig angesehen wird (Kapitel 6.3.1). Da aber dennoch die Vorteile des Spiels mit dem Tiefhalten überwiegen (Kapitel 6.4), gilt es die Situationen, welche Lehrern ein Unwohlsein durch mangelndes Fachwissens bereiten (Kapitel 6.3.2), zu entschärfen. Folglich werden die Gruppenkämpfe im Spiel, wie bereits angesprochen, weggelassen und eine Adaption des Regelwerkes beim Rugby League vor-

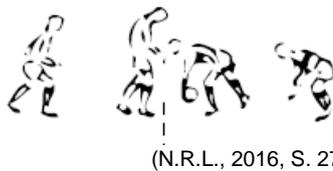
⁹ Angemerkt sei, dass die Verteidigung im Rugby sich prinzipiell auf der Höhe des Balles in einer Linie parallel zum Malfeld aufbaut, was mit dem Beibehalten der oben beschriebenen Abseitsregel zunächst eingeübt werden kann.

¹⁰ Rugby League ist eine in Australien und Nordengland sehr bekannte Variante des Rugbys. Diese wird mit 13 Spielern gespielt, wobei einige Regeln unterschiedlich zum Rugby Union sind.

genommen. So können mit den im Folgenden aufgeführten Änderungen die Fragen und Befürchtungen zum Tackling von Lehrkräften beantwortet werden:

„Inwieweit kann ich das mit Schülern machen, ohne dass es eben Verletzungen gibt, das ist ja immer so ein bisschen das, weil zum Thema Rugby fällt einem meistens ein, dass viele Menschen auf einem Haufen um den Ball streiten, sage ich mal in Anführungsstrichen, streiten, und da würde ich mich wahrscheinlich erkundigen, ob es da schulgeeignete, abgespeckte Versionen zum Anfang gibt, weil die Kinder auch nicht viele Erfahrungen in dem Bereich haben“ (Franziska, S. 32, Z. 18-23).

Nach einem Tackling ist der Ballbesitz, nicht wie beim eigentlichen Rugby Union, umkämpft, sondern der Angreifer behält den Ball, insofern das Spielgerät nicht während des Zu-Boden-Gehens aus den Händen nach vorne verloren wird. Nach einem Tackling stehen der Tackler und der getackelte Spieler auf und stellen sich an der Stelle des Tiefhaltens, wie in der Grafik gezeigt, gegenüber auf. Der Angreifer rollt den Ball durch seine Beine nach hinten, sodass ein Mitspieler diesen aufnehmen kann. Der Verteidigung ist es untersagt an den Ball zu gehen, bevor dieser nicht von der angreifenden Mannschaft in Ruhe gespielt wurde.



Die Abseitslinie für die Verteidigung bildet eine imaginäre Linie durch den letzten Fuß des Spielers, welcher den Tackle durchgeführt hat. Die Angreifer müssen auf ihrer Seite vom Ball sein. Sobald ein Spieler der angreifenden Mannschaft den Ball in die Hand genommen hat und beginnt sich damit fortzubewegen oder diesen abspielt, bildet der Ball für die Verteidigung die Abseitslinie. Sollte im Laufe der Einheit die Abseitslinie für die Verteidigung im offenen Spiel aufgehoben worden sein, so fällt das Abseits mit der Ballaufnahme durch einen Angreifer für die Verteidigung weg, sobald sich alle defensiven Spieler, die aktiv ins Spielgeschehen eingreifen, hinter dem letzten Fuß des Tacklers befunden haben. Ansonsten ist dies als Vergehen zu werten.

Weil es diese Spielform den Verteidigern bei geübten Angreifern schwer macht an den Ball zu gelangen, kann von der Lehrkraft die Regel eingeführt werden, dass nach einer bestimmten Anzahl an Tacklings der Ballbesitz wechselt. So wird der Angriff gezwungen, spielerische Elemente in das Spiel einzubauen, da es kaum noch gewinnbringend ist, den Ball aufzunehmen und in die Verteidigung zu laufen. Diese Regel gibt es beim Rugby Union, der Grundlage für diese Arbeit, nicht, wird aber beim Rugby League angewandt. Dabei wechselt der Ball nach sechs Tacklings den Besitzer, insofern vorher kein Verge-

hen vorgefallen ist (N.R.L., 2016, S. 25). Hilfreich ist es, wenn der Schiedsrichter oder die Mannschaften die Anzahl der Tacklings laut mitzählen. Hierzu könnten passive SuS abgestellt werden. Sollten die Verteidiger ein Foul begehen, so startet die Zählung der Tacklings wieder von neuem. Verhalten sich die Angreifer regelwidrig oder produzieren einen Vorball, bekommt die verteidigende Mannschaft den Ball zugesprochen. Wenn sechs erlaubte Tackle zu viel oder zu wenig sind, kann diese Zahl in eigenem Ermessen der Lehrkraft vergrößert oder verkleinert werden.

Um sich dem Rugby Union und somit dem 7er Rugby etwas anzunähern, kann es den Angreifern erlaubt werden, den Ball direkt vom Boden nach einer Tiefhaltesituation zu spielen, ohne dass der getackelte Spieler aufstehen muss. Dies macht das Spiel erheblich schneller und kommt der originalen Variante sehr nahe. Dabei sollten die SuS jedoch beim Einhalten der Abseitslinie geübt sein und der Angreifer, der den Ball aufnehmen möchte, auf die am Boden liegenden Spieler Rücksicht nehmen.

Generell gilt es darauf zu achten, dass bei einer Tacklesituation die Verteidiger, die überspielt worden sind, erst auf ihre Seite der am Boden liegenden Spieler gelangen müssen, ehe sie aktiv in das Spiel eingreifen dürfen. Diese Spieler müssen sich auch dann auf ihre Seite des Tacklings bewegen, wenn dieses sich bereits aufgelöst hat. Dies geschieht immer dann, wenn die Angreifer den Ball schnell spielen, bevor sich alle Verteidiger auf ihre Seite des Tacklings begeben haben. Befinden sich einzelne Verteidiger, die aktiv ins Spiel eingreifen, im Abseits, so liegt ein Vergehen vor.

Touchvariante des Spiels

Da für die Spielvariante unter Einbezug des unmittelbaren Körperkontaktes die SuS das Tackling beherrschen müssen, kann es in der beschriebenen Form erst ab der dritten Doppelstunde gespielt werden. Damit vorher ein dem 7er Rugby ähnliches Spiel gespielt werden kann, bietet sich die körperkontaktarme Variante des Touchrugbys an. Es bleiben alle Regeln bestehen, wobei lediglich das Tackling durch ein Berühren des Angreifers, vorgenommen von einem Verteidiger, ersetzt wird. Der Kontakt muss dabei gleichzeitig mit beiden Händen unterhalb des Schulterbereiches stattfinden. Getoucht, also berührt, werden darf nur der in Ballbesitz befindliche Spieler, welcher nach einer Berührung sogleich anhalten sollte und den Ball, wie in der Variante mit Körperkontakt, zwischen den Beinen ablegen muss. Hilfreich zur Gewöhnung an das Tackling ist es, wenn die Entscheidung, ob die Berührung ausgereicht hat, um den Angreifer zu stoppen, vom selbigen ausgeht. Als Zeichen, dass ein genügender Kontakt stattgefunden hat, hält der Ballträger an und rollt den Ball zwischen den Beinen hindurch. Auch an dieser Stelle können die „Tacklings“ gezählt werden und nach einer gewissen Anzahl der Ballbesitz die Mannschaft wechseln.

Insgesamt können bei der Variante, bei der durch den Angreifer entschieden wird, ob er gestoppt wurde oder nicht, bereits Aspekte wie die gegenseitige Rücksichtnahme und Fairness thematisiert werden, da ein überhartes Berühren, um den Angreifer zu stoppen, unnötige Schmerzen verursacht. Dabei muss auch der Angreifer fair spielen und seinen Angriff abbrechen, wenn dieser berührt wurde. So lebt das Spiel von der Empathie der verteidigenden und der ballbesitzenden Mannschaft.

7.3 Unterrichtseinheit

Im nun folgenden Teil wird die Rugbyeinheit vorgestellt. Zusätzlich werden Tipps sowie Bewegungsbeschreibungen angeführt. Jede Stunde beinhaltet die Thematisierung von Körperkontakt, die rugbytypischen Techniken des Passens und Tacklings sowie die Vermittlung der Spielfähigkeit.

7.3.1 Koedukation

Das Thema der Koedukation wird aus Gründen der Reduktion in die Hand der leitenden Lehrkräfte gelegt, da es je nach Klasse in diesem Bereich große Unterschiede gibt. Dies geht an mehreren Stellen aus den Interviews hervor (Julia, S. 6, Z. 1-12; Christina, S. 15, Z. 8-11). Es kann große Vorteile haben, koedukativ zu unterrichten (Dieter, S. 77, Z. 17-32), obwohl das gemischtgeschlechtliche Unterrichten mit gewissen Ängsten und Herausforderungen einhergeht (Michael, S. 52, Z.3-10). Insgesamt muss jede Lehrkraft entlang der sozialen Struktur einer Klasse für sich entscheiden, ob es sinnvoll ist, koedukativ Rugby spielen zu lassen oder nicht.

7.3.2 Erste Stunde

In dieser Stunde geht es einsteigend darum, dass die SuS Erfahrungen mit taktilen Begegnungen machen und sich an die für das Rugby typische körperliche Auseinandersetzung gewöhnen. Zudem wird direkt von Anfang an das Tackling¹¹ eingeübt, da nur auf diesem Wege garantiert werden kann, dass die Zeit ausreicht, um die SuS langsam zu dieser Bewegungstechnik hinzuführen. Zum Ende der Doppelstunde steht die spielerische Ballgewöhnung im Vordergrund. So wird nur wenig Rugbyspezifisches vermittelt, sondern sich um die Verbesserung des Körpergefühls, den Abbau von Berührungängsten und den Umgang miteinander bemüht. Gerade der letzte Punkt kann durch die Umkehr der

¹¹ Die methodische Reihe vom Tackling im Knien zum Tackling im Stehen wurde aus dem Buch Berends und Saak (2008, S. 98) entnommen, wobei diese verkürzt wurde. So wird das Tackling mit einem gehenden oder laufenden Angreifer aus dem Knien, Hocken oder Stehen heraus geübt.

körperlichen Vorteile (Kapitel 6.2.3) für SuS besondere Erkenntnisse hervorbringen (Andreas, S. 21, Z. 25-34). Die Ängste und Herausforderungen betreffend wird zur Mitte der Stunde das Tackling langsam eingeführt. Hierbei stehen speziell die Sicherheitsaspekte und die Verinnerlichung der Bewegungsabläufe im Fokus. Zudem wird eine Technikbeschreibung gegeben, sodass die wichtigsten Sicherheitsaspekte der Bewegung auch unerfahrenen Lehrkräften bekannt sind. Wie wichtig dieser letzte Punkt ist, hat sich bei den das Rugby betreffenden Ängsten von Lehrkräften gezeigt (Kapitel 6.3.1):

„Wenn ich da beim Körperkontakt nicht selber 100% ein paar Tricks und Kniffe kenne. Also die Punkte kenne, auf die man achten muss, damit es a) gelingt und damit es aber auch b) für den anderen nicht gefährlich wird, dann lasse ich davon lieber die Finger“ (Andreas, S 25, Z. 25-28).

Inhalt	Zeit
Gruppenfangen	5min ¹²
Glucke und Geier	5min
Partnerkämpfe	25min
Fuchs und Kaninchen	5min
Schups mich doch	5min
Tackling im Knien (inklusive Technikbeschreibung und Fallübung)	20min
10er Ball	15min

Differenzierung

Für alle Körperkontaktspiele und das Tackling gelten, dass die Übungen zunächst zur Differenzierung auf Matten oder im Sand durchgeführt werden können, um ein weicheres Fallen und einen sanfteren Einstieg in die körperliche Auseinandersetzung zu ermöglichen. Diese Differenzierungsmöglichkeiten hängen stark von den Rahmenbedingungen des Unterrichts und der Lerngruppe ab, weshalb jede Lehrkraft für sich entscheiden muss, wie gespielt und geübt wird. Die Übungen orientieren sich an einer Rasenfläche als Unterlage.

Gruppenfangen (5min)

Vor Beginn des Spiels bilden ungefähr vier SuS eine Kette und fassen jeweils an die Hüfte des Vordermannes. Anschließend verteilen sich alle Ketten im Raum und ein oder mehrere Fänger versuchen das Ende einer Kette abzuschlagen. Gelingt dies, wird der

¹² Alle Zeitangaben, die bei der Darstellung des Konzeptes gemacht werden, dienen als Richtwert.

abgeschlagene zum Fänger und der Jäger reiht sich vorne in der Kette ein (Berends & Saak, 2008, S. 23).

Glucke und Geier (5min)

Circa sechs SuS bilden wie im vorherigen Spiel eine Kette und symbolisieren so die Küken. Der vorderste Spieler ist die Glucke und versucht mit ausgebreiteten Armen zu verhindern, dass ein Fänger, welcher den Geier darstellt, ein Küken aus der Reihe abschlägt. Gelingt dies, wird die Glucke zum Geier und der vorherige Geier schließt sich dem Ende der Kette an (Berends & Saak, 2008, S. 23). Bei diesem Spiel agieren die Gruppen nicht untereinander, sondern es spielt jeweils eine Kette gegen einen Jäger.

Partnerkämpfe (25min)

Die Partnerkämpfe dienen ausschließlich der Gewöhnung an den Körperkontakt und können auch durch andere, den SuS eventuell bereits bekannte Spiele ersetzt werden. Entnommen wurden alle Übungen aus dem Buch von Beudels & Anders (2001). Ähnliche Übungen lassen sich bei Berends & Saak (2008) finden.

Gegeneinander (5min)

Zwei Schüler stellen sich gegenüber auf und berühren sich an den Handflächen. Anschließend versuchen sie einander wegzudrücken (Beudels & Anders, 2001, S. 158).

Rücken-Touchdown (5min)

Zwei Schüler sitzen Rücken an Rücken und stützen sich auf ihren Händen ab. Nun heben beide das Gesäß leicht an, sodass kein Bodenkontakt mehr besteht. Jetzt wird versucht durch Drücken oder Nachgeben den Partner dazu zu bringen, dass sein Gesäß den Boden berührt (Beudels & Anders, 2001, S. 223).

Rückenringkampf (5min)

Zwei Schüler sitzen Rücken an Rücken, wobei sich mit den Armen eingehakt wird. Nun soll die Schulter des Partners auf den Boden gedrückt werden (Beudels & Anders, 2001, S. 133).

Bodenrandori (5min)

Ein Schüler liegt auf dem Bauch und ein anderer versucht diesen auf den Rücken zu drehen (Beudels & Anders, 2001, S. 245).

Liegestützkampf (5min)

Zwei Schüler befinden sich im Liegestütz gegenüber und versuchen die Hände des Partners wegzuziehen, sodass dieser das Gleichgewicht verliert. Schlagen ist dabei verboten. (Beudels & Anders, 2001, S. 215)

Fuchs und Kaninchen (5min)

Das Spiel eignet sich als Vorübung zum Bodenkontakt. Alle SuS liegen als Paare deutlich erkennbar über das Feld verteilt auf dem Boden, wobei zwei Schüler stehen bleiben. Einer der beiden ist der Jäger, also der Fuchs, und der andere das Kaninchen, welches dem Jäger entkommen muss. Dies gelingt, wenn sich neben ein Paar gelegt wird, ohne vom Jäger abgeschlagen worden zu sein. Der außenliegende Schüler der drei jetzt nebeneinander befindlichen Spieler, wird nun zum neuen Fuchs und derjenige, der gerade noch Jäger war, wird zum Kaninchen (Berends & Saak, 2008, S. 30).

Schups mich doch (5min)

Zwei Schüler arbeiten zusammen. Einer der beiden hockt sich hin und gibt ein Kommando, dass der Partner ihn langsam von vorne, von hinten oder von der Seite vorsichtig schupst. Dabei sollte erst ein minimaler Krafteinsatz erfolgen und dieser anschließend etwas verstärkt werden. Dies geschieht jedoch immer nur auf Ansage des am Boden hockenden Spielers (Frommann, 2010, S. 12). Die Bedeutung von Vertrauen und Rücksichtnahme sollte bereits im Vorfeld der Übung thematisiert worden sein. Zudem muss den SuS bewusst sein, dass sie beim Fallen das Kinn auf die Brust nehmen. Es kann als Vorübung zum Tackling die Aufgabe gestellt werden, dass beim Vorwärtsfallen sich eingedreht und seitlich auf der Schulter gelandet werden soll. Dabei gilt: wird sich nach links gedreht, muss zuerst die rechte Schulter aufkommen.

Tackling im Knien (20min)

Fallübung (5min)

Bevor das Tackling mit einem Partner geübt wird, sollte zur Verletzungsprophylaxe des Angreifers das Fallen behandelt und eingeübt werden. Dabei können sich die SuS relativ frei bewegen und benötigen keinen Ball. Es kommt jedoch der Realität näher, wenn alle SuS einen Ball in beiden Händen halten. Die Fallbewegung des Angreifers folgt dem Bewegungsmuster, dass dieser seinen Körperschwerpunkt absenkt und so die Fallhöhe reduziert. Anschließend wird sich zu einer Seite eingedreht, dass Kinn auf die Brust genommen und auf der nach innen gezogenen Schulter gelandet. Wie bei der Übung „Schups mich doch“ gilt: wird sich nach links eingedreht, so landet der Spieler auf seiner

rechten Schulter und umgekehrt. Der Ball bleibt bei der kompletten Bewegung immer in beiden Händen, sodass sich nicht mit den Armen abgestützt werden kann, da dies Verletzungen hervorrufen könnte. Als Übung kann diese Bewegung zunächst im Stehen durchgeführt werden und über langsames Gehen oder Laufen gesteigert werden.

Tackling auf den Knien (inklusive Technikbeschreibung) (15min)

Bei dieser Übung kniet ein Spieler auf dem Boden, während ein anderer langsam auf ihn zugeht. Zentral dabei ist, dass die SuS Rücksicht aufeinander nehmen und das Tempo sehr gering halten, da zunächst der Sicherheitsaspekt der Kopfhaltung geübt werden muss. Für das Gelingen ist es wichtig, dass der Angreifer seine Geschwindigkeit konstant beibehält und nicht während des Kontaktes stehen bleibt. Dies bekommt dadurch seine Bedeutung, dass die Umarmung des Verteidigers um die Beine des Angreifers wie ein Lasso wirken soll, sodass der Angreifer nur zu Boden geht, wenn er sich weiter nach vorne bewegt.

Der kniende Verteidiger nimmt beim Tackling mit einer Schulter den Kontakt zu den Beinen des Gegners auf und umgreift diese daraufhin mit den Armen. Anschließend wird an den Beinen entlang heruntergerutscht, bis der Angreifer zu Boden geht (Berends & Saak, 2008, S. 64). Es ist von entscheidender Bedeutung, dass der Verteidiger, wenn mit der rechten Schulter der Kontakt aufgenommen wird, den Kopf auf die linke Seite des Angreifers legt und umgekehrt. Dies hat den Effekt, dass der Kopf des Tacklers auf dem Oberschenkel des Ballträgers zur Ruhe kommt, wenn dieser zu Boden fällt und nicht unter diesem liegen bleibt. Eine Hilfestellung kann sein, den Kopf soweit es geht zur entsprechenden Seite zu nehmen und diesen nicht gerade zu halten. Die Umklammerung der Beine wird erst gelöst, wenn der Angreifer und der Verteidiger sicher auf dem Boden liegen. Dafür, dass keine großen Kräfte auf den Angreifer und den Verteidiger wirken, ist es wichtig, dass der Tackler mit dem Angreifer in die Laufrichtung des Angreifers fällt, wobei der Tiefhaltende seitlich neben dem Ballträger zum Liegen kommt. Zudem gilt für jedes Tackling, dass es umso besser ist, je tiefer es an den Beinen durchgeführt wird. Der Angreifer kann den Ball, sobald er am Boden zum Liegen gekommen ist, weit von sich gestreckt in Richtung des eigenen Malfeldes ablegen, da so gesichert ist, dass im Spiel nachfolgende Spieler schneller an den Ball kommen. Nachdem der Ball abgelegt wurde, können die freien Hände zum Schutz über den Kopf gehalten werden. Da in den ersten Spielformen ein Ablegen des Balles jedoch nicht vorgesehen ist, bekommt dieser Aspekt keine allzu große Relevanz in dieser ersten Einheit, kann aber thematisiert werden. Der Angreifer hat beim Ablegen des Spielgeräts relativ lange Zeit, da er sich nach der gängigsten Regel-

auslegung erst vom Ball trennen muss, wenn ein Verteidiger diesen umkämpft. Letzteres ist nach den oben genannten Regeln jedoch nicht möglich.

Zur Übung können sich mehrere SuS zusammenfinden und dabei nacheinander auf einen knienden Tackler zugehen. Nach einer gewissen Anzahl an Tacklings wird gewechselt. Der Verteidiger sollte beim Üben Angaben machen, in welcher Geschwindigkeit sich der Ballträger auf ihn zubewegen soll. Für das Verinnerlichen des Tiefhaltens ist es ratsam darauf zu achten, dass die SuS sowohl mit ihrer starken als auch mit ihrer schwachen Seite getackelt haben, da es im Spiel nicht immer die Möglichkeit gibt, sich die Schulter auszusuchen. Noch einmal gilt es sich zu vergewissern, dass sich der Kopf immer auf der richtigen Seite befindet (rechte Schulter im Kontakt, Kopf nach links und umgekehrt).

10er Ball (15min)

Zum Abschluss bietet es sich an, dass aus verschiedensten Sportarten bekannte „10er Ball“ mit einem Rugbyball zu spielen. Dabei muss der Ball zehn Mal in der eigenen Mannschaft gepasst werden, ohne dass die andere Mannschaft diesen abfängt. Gelingt dies, gibt es einen Punkt und die andere Mannschaft erhält den Ball. Der Ballträger darf sich nicht bewegen. Um das Spiel dem Rugby etwas anzunähern, können Zusatzregeln wie das Passen mit beiden Händen eingeführt werden. Dazu kann es verboten werden, über Kopfhöhe zu passen, da dies im späteren Verlauf ein wichtiges Technikmerkmal darstellt.

7.3.3 Zweite Stunde

In dieser Stunde soll das Tackling vertieft werden, sodass dieses nicht mehr im Knien stattfindet, sondern im Hocken. Zudem wird die Technik des Passens eingeführt und ein Augenmerk auf die Kommunikation zwischen Passgeber und -empfänger gelegt (Kapitel 6.4.3). Am Ende der Einheit wird eine vereinfachte Variante des Rugbys in der Form des Touchrugbys eingeführt. Dies begründet sich in der Tatsache, dass Lehrer Schwierigkeiten bei SuS bezüglich des Passens nach hinten beschreiben (Kapitel 6.4.2). Eine Hinzunahme des Körperkontaktes in das Abschlusspiel, selbst wenn dies in vereinfachter Form durch das Halten am Oberkörper geschehen würde (Berends & Saak, 2008, S. 33), ist deshalb nicht sinnvoll, da die SuS über das Passen hinaus nicht mit dem Hinzufügen von Berührungen überfordert werden sollten (Kapitel 6.1.2). Das Spiel mit kämpferischen Berührungen wird daher erst in der nächsten Stunde thematisiert. Gegen eine Einbindung des Haltens am Oberkörper spricht zudem, dass die Kraft in keiner Weise abgeleitet werden kann, da kaum mit dem Gegner sicher und koordiniert in die Angriffsrichtung gefallen werden kann. So prallen selbst bei niedrigen Geschwindigkeiten große Kräfte aufeinander. Des Weiteren wird mit dem Umklammern am Oberkörper eine Technik im Spiel an-

gewandt, welche bereits in der nächsten Stunde als nicht zielführend beschrieben wird. Folglich kann es passieren, dass sich die SuS beim Halten über der Hüfte eine falsche Bewegung angewöhnen.

Inhalt	Zeit
10er Ball	10min
Kreisausräumen	5min
Eisbär und Robbe	5min
Tackling im Knien	10min
Tackling im Hocken	10min
Einführung des Passens in Kleingruppen (inklusive Passtechnik)	20min
Touchrugby	20min

10er Ball (10min)

Als Einstieg in die Stunde dient das Abschlussspiel aus der letzten Einheit.

Kreisausräumen (5min)

Aus Hütchen wird ein Kreis mit einem Durchmesser von ungefähr drei Metern gelegt, in welchem sich circa zehn Spieler befinden. Diese versuchen sich nun gegenseitig hinauszudrängen. Wer mit beiden Füßen den Kreis verlässt, bekommt einen Minuspunkt und darf wieder einsteigen (Berends & Saak, 2008, S. 24). Zur Gewöhnung an die Arm- und Kopfhaltung des Tacklings kann die Lehrkraft die Regel hinzufügen, dass die SuS nur schieben dürfen und dabei, wie beim Tackling im Knien, immer eine umarmende Bewegung ausführen müssen. Dazu muss erneut auf die richtige Kopfhaltung geachtet werden. Die Klasse kann in mehrere Kleingruppen aufgeteilt werden.

Eisbär und Robbe (5min)

Zunächst benötigt das Spiel zwei Endzonen. Vor dem Beginn werden zwei Eisbären bestimmt, welche sich nur krabbelnd fortbewegen dürfen und versuchen müssen, die Robben auf den Rücken zu drehen. Die Robben werden durch alle anderen SuS dargestellt und müssen über den Boden robben. Die Eisbären starten in der einen Endzonen und die Robben in der gegenüberliegenden. Auf ein Kommando versuchen letztere nun den gegenüberliegenden Bereich zu gelangen, ohne auf den Rücken gedreht zu werden. Wurde die Endzone erreicht, ist die Robbe in Sicherheit, bis die nächste Runde beginnt. Wurde eine Robbe von einem oder mehreren Eisbären umgedreht, so wird diese zum Eisbären und geht ebenfalls auf die Jagd. Das Spiel wird solange gespielt, bis keine Robben mehr

übrig sind. Eine neue Runde beginnt, wenn alle Robben sich in Sicherheit befinden oder umgedreht wurden (Berends & Saak, 2008, S. 22).

Tackling im Knien (10min)

Wie in der ersten Stunde bildet das Tackling im Knien den Einstieg in das Tiefhalten. Dabei bewegt sich ein Angreifer mit Ball auf einen am Boden knienden Spieler zu. Zur Eingewöhnung sollten noch einmal ein oder zwei Fallübungen durchgeführt werden.

Tackling im Hocken (10min)

Der Bewegungsablauf des Tacklings im Hocken ist prinzipiell der gleiche wie beim Tackling im Knien. Einziger Unterschied ist, dass die SuS darauf achten müssen, die Umklammerung tiefer anzusetzen, da ihre Position nun etwas höher ist, als im Knien der Fall war. Für den Angreifer bleibt die Situation unverändert, sodass der Übungsaufbau dem in der ersten Stunde ähnelt. Der Verteidiger sollte vor dem Anlaufen des Angreifers diesem eine grobe Geschwindigkeitsangabe machen und deutlich signalisieren mit welcher Schulter und welchem Arm getackelt werden soll, sodass der Verteidiger keine Angst hat und sich langsam an seine Grenze herantasten kann. Unabhängig vom Tempo bleibt es sehr wichtig, dass der Angreifer nicht abbremst und seine Vorwärtsbewegung beibehält, damit beide Spieler in die Laufrichtung des Ballträgers fallen können und der Kopf des Verteidigers sich auf der richtigen Seite befindet.

Einführung des Passens in der Kleingruppe (20min)

Anfangs kann das Passen in Kleingruppen geübt werden, da der Schwierigkeitsgrad hier langsam gesteigert werden kann. Für diese Übung sollte jede Gruppe aus ungefähr vier bis sechs SuS bestehen. Der Ball wird in den eigenen Reihen hin und her gepasst, wobei die Passrichtung wechselt, wenn der Ball beim äußersten Schüler angekommen ist (Berends & Saak, 2008, S. 42). Im Rahmen des Regelwerkes ist es zentral, dass der Ball nach hinten oder auf gleicher Höhe gepasst wird, damit dieser sich nicht nach vorne bewegt.

Da die Passtechnik des Rugbys relativ speziell ist, sollte diese zunächst in einer angeleiteten Übungsreihe einstudiert werden. Dazu kann die Klasse, wie beschrieben, in Gruppen eingeteilt werden. Eine Gruppe steht dabei auf gleicher Höhe nebeneinander und bewegt den Ball von links nach rechts. Der Ball wird mit gestreckten Armen übergeben, sodass die SuS die Oberkörperrotation verinnerlichen können. Funktioniert dies gut, können die SuS die Passentfernung selbstständig vergrößern. Entscheidend für die Vorübung ist, dass den SuS bewusst ist, dass sie auf einer Linie stehen müssen, da der Pass nach

vorne im Rugby verboten ist. Als Steigerung bietet es sich an, die SuS sich langsam vorwärts bewegen zu lassen. Dafür gehen sie in einer Linie geradeaus und bewegen den Ball in den eigenen Reihen hin und her. Es ist wichtig, dass der Ballträger ein paar schnelle Schritte nach vorne macht, um keinen Vorball zu spielen. Nach dem Pass muss sich nach hinten orientiert werden. Das Tempo und die Passentfernung sollten nach einiger Zeit erhöht werden. Diese Entscheidung kann entweder den SuS selbst überlassen oder von Seiten der Lehrkraft getroffen werden. Für alle Passübungen gilt, dass es für den Passgeber deutlich einfacher ist, wenn der Passempfänger sich frühzeitig bemerkbar macht.

Standardisierte Passtechnik des Rugbys

Der Ball wird in beiden Händen getragen und befindet sich ungefähr auf Hüfthöhe. Kurz vor dem Pass wird zum Mitspieler geblickt. Zum Abspielen wird der Ball mit ausgestreckten Armen zum Empfänger geschwungen. Die Handgelenke unterstützen diese Bewegung über ein schnelles Anwinkeln in Passrichtung. Das Ziel ist die Brust des Mitspielers. Zur Unterstützung dient, parallel zum Schwingen der Arme, eine Oberkörper- und Hüftrotation in die Richtung des Passempfängers. Entscheidend ist, dass dem Ball nachgeschaut wird (Berends & Saak, 2008, S. 41) und die Hände nach dem Loslassen des Balles auf das Ziel zeigen. So fällt es den Spielern leichter, dem Ball eine flache Flugkurve zu verleihen. Dies ist ein wesentliches Merkmal eines gelungenen Passes. Erfahrungsgemäß versuchen die SuS den Ball anzudrehen, was oft zu falschen Technikbildern führt. Es sollte daher angemerkt werden, dass die Rotation des Balles unwichtig ist. Ein weiteres Fehlerbild kann die falsche Handhaltung bei der Abgabe des Balles sein, sodass es hilfreich ist, den Hinweis zu geben, dass die Fingerspitzen beim Pass nach unten zeigen und die Daumen in Richtung des Zieles weisen.

Passempfänger

Das wichtigste für den Passempfänger ist es, sich bemerkbar zu machen. Dies gehört unmittelbar zur Kommunikation (Kapitel 6.4.3) und gewinnt seine Bedeutung dadurch, dass der Passgeber den Ball nach hinten spielen muss, aber nach vorne läuft. Dies erschwert die Ortung des Zieles. Nach dem Anbieten werden dem Ball die Hände entgegen gestreckt und dieser im Flug beobachtet. Zusätzlich sollte in den Ball hinein beschleunigt werden (Berends & Saak, 2008, S. 41), sodass in dem Moment der Annahme die höchste Laufgeschwindigkeit erreicht ist. Ein wichtiger Hinweis für den Passempfänger ist es, dass dieser nach hinten versetzt stehen muss. Als Hilfe kann dafür angefügt werden, dass eine gute Distanz zum Vordermann besteht, wenn dessen Rückennummer gelesen werden kann.

Touchrugby (20min)

Zum Schluss der Stunde wird Touchrugby, wie in Kapitel 7.2.2 beschrieben, gespielt. Um dem Angriff Chancen auf Erfolgserlebnisse einzuräumen, sollte die Anzahl an zur Verfügung stehenden Angriffen nicht begrenzt werden. Zudem kann die Zeit zum Abspiel nach einer Berührung großzügig ausgelegt werden, um eine ständige Unterbrechung durch das Ablegen und Zurückrollen des Balles zu verhindern. Letzteres kann jedoch, je nach Lerngruppe, förderlich sein, da sich dem Angriff und der Verteidigung mehr Zeit bietet, sich zu sortieren. Die Lehrkraft kann mit der Zeit, die Spielern während oder nach einer Berührung zur Verfügung steht, den Spielfluss variieren. Sollte das Spiel sehr gut funktionieren, sind 20 Minuten zu lang, wenn ohne Auswechslungen gespielt wird. Erfahrungsgemäß läuft das erste Rugbyspiel jedoch nicht flüssig ab (Kapitel 6.4.2), weshalb sich bei diesem Konzept für ein längeres Zeitintervall entschieden wurde. So können sich SuS langsam spielerisch an das neue taktische Konzept, hervorgerufen durch die Rückpassregel, gewöhnen. Die lange Dauer des Spiels macht es der Lehrkraft möglich gelegentlich korrigierend und erklärend einzugreifen.

7.3.4 Dritte Stunde

In dieser Stunde wird die Ballbehandlung vertieft. Am Ende stehen der Körperkontakt und das Tackling im Vordergrund, sodass ein erstes Spiel mit Tiefhalten durchgeführt werden kann.

Inhalt	Zeit
Touchrugby (Hinweise zum Einbinden aller SuS und zur Mannschaftstaktik)	10min
Magisches Viereck (inklusive Technik zur Ballablage- und aufnahme)	20min
Kampf um die Insel	10min
Tackling im Hocken	5min
Tackling im Stehen	15min
Spiel mit Tackling	20min

Touchrugby (10min)

Die Stunde wird mit dem Abschlussspiel der letzten Einheit begonnen.

Hinweise zum Einbinden aller SuS und zur Mannschaftstaktik

Für das Spiel ist es hilfreich, wenn der Angriff versucht, das Spiel möglichst breit zu machen, also die äußersten Spieler sich nahe der Auslinie befinden. So entstehen Lücken in

der Verteidigung. Zudem ergibt es Sinn, die schnellsten Spieler am Rand zu positionieren, um die Lücken, welche zumeist dort entstehen, optimal nutzen zu können. Spieler, welche nicht schnell sind und später keine große Durchschlagskraft im Kontakt erreichen, können um die Situationen des Ballablegens als erster Passgeber eingesetzt werden. Sie bekommen so eine wichtige Rolle. Außerdem kann in dieser Position der Ball in Ruhe abgepielt werden, was diesen Spielern das Passen erleichtert.

Ballbehandlung: Magisches Viereck (20min)

Das magische Viereck stellt die bekannteste Passübung im Rugby dar. Dafür werden vier Hütchen in einem Viereck platziert, wobei ein fünftes den Mittelpunkt bildet, um die Orientierung zu erleichtern. Die Entfernung zwischen den Hütchen kann variieren, wobei der Abstand die Passlänge beeinflusst. Ungefähr fünf Meter als Länge zwischen den äußersten Markierungen sollten ausreichen, da die Pässe so zweieinhalb Meter weit gespielt werden müssen. Anschließend stellen sich die SuS in ungefähr gleichgroßen Gruppen hinter die vier äußeren Hütchen. Benötigt werden zwei Bälle, welche an nebeneinander liegende Markierungen verteilt werden, sodass die jeweils gegenüber befindliche Gruppe keinen Ball hat. Als erste Übung sollten die SuS mit dem Ball zum Hütchen gegenüber laufen und den Ball dort übergeben. Funktioniert dies kann der Ball vor der Gruppe abgelegt werden, sodass der nächste Läufer diesen wieder aufnehmen muss. Nach der Ballabgabe wird sich hinten angestellt. (Berends und Saak, 2008, S. 38). Beherrschen die SuS dies problemlos, so kann nach einer erneuten Technikbeschreibung das Passen geübt werden. Dazu laufen die SuS mindestens bis zur Mitte, dementsprechend am mittleren Hütchen vorbei, und passen den Ball nach links. Der Pass nach links ist für Rechtshänder üblicherweise einfacher, weshalb mit diesem begonnen werden sollte. Wenn nach links gepasst wurde, wird sich am nächsten rechts befindlichen Hütchen angestellt. Dies mag zwar für SuS ungewohnt sein, verlangt aber, dass nach einem Pass die Richtung gewechselt und sich nach hinten orientieren wird. So gewöhnen sich die SuS das für das Rugby wichtige Nachhintenfallenlassen an und laufen nach einem Pass nicht einfach geradeaus weiter. Im Anschluss an das Passen nach links sollte die ganze Übung nach rechts wiederholt werden, sodass beide Richtungen geübt wurden.

Passtechnik

Die Passtechnik, wie sie in Abschnitt 7.3.2 beschrieben wurde, gilt auch für diese Übung.

Ballablegen

Der Ball sollte in einer Schrittstellung mit beiden Händen zwischen den Beinen abgelegt werden. Dabei muss sich zu jeder Zeit die Hüfte unterhalb der Schulterlinie befinden. Zu-

dem sollte sich das Spielgerät nach dem Ablegen nicht mehr bewegen, da dies für das Lösen vom Ball nach einem Tackling ein zentrales Kriterium ist und die SuS sich so daran gewöhnen können.

Ballaufnahme

Ähnlich der Ballablage erfolgt die Aufnahme in einer Schrittstellung über dem Ball mit beiden Händen und wird nach Möglichkeit ohne großen Geschwindigkeitsverlust durchgeführt. Erneut ist es wichtig, dass sich die Hüfte zu jeder Zeit unterhalb des Schulterniveaus befindet, da während dieser Bewegung ein Kontakt mit einem Gegenspieler stattfinden könnte. Der Rücken befindet sich durch diese Haltung in einer schützenden Position.

Kampf um die Insel (10min)

In einem aus Hütchen ausgelegten drei bis vier Meter großen Kreis befinden sich zwischen sechs und acht Inselverteidiger. Außenherum verteilt befindet sich noch einmal ungefähr die gleiche Anzahl an Angreifern. Während des Spiels versuchen die Angreifer die Verteidiger aus dem Kreis herauszuziehen. Gelingt dies, sind diese ausgeschieden. Die Inselverteidiger wiederum versuchen, die Angreifer in den Kreis hineinzuziehen, damit diese aus dem Spiel sind. Sobald eine Mannschaft keine Spieler mehr hat, wechseln die Rollen und das Spiel beginnt von neuem (Berends & Saak, 2008, S. 25).

Tackling im Hocken (5min)

An dieser Stelle soll noch einmal das Tiefhalten im Hocken wiederholt werden. Dabei wird der gleiche Übungsaufbau wie in den vorangegangenen Stunden verwendet.

Tackling im Stehen (15min)

Das Tackling im Stehen gleicht in seinem Ablauf dem im Knien und Hocken sehr stark, sodass die SuS bei langsam gehenden Gegnern keine Probleme haben sollten. Für das Tiefhalten im Stehen ist es wichtig, dass der Verteidiger die Hüfte und das Gesäß möglichst tief herunter bringt, um den Angreifer nah am Boden umklammern zu können. Für eine Minimierung der Verletzungsgefahr ist es zudem von größter Bedeutung, dass die Schulterlinie zu jeder Zeit oberhalb der Hüfte bleibt und der Tackler den Kontakt zum Ballträger mit der Schulter aufnimmt. Dies sollte eher seitlich durchgeführt und der Kopf bewusst von der ausführenden Schulter weggestreckt werden. Angreifer und Verteidiger sollten auf der Seite, in der Bewegungsrichtung der ballbesitzenden Mannschaft, zum Liegen kommen. Wenn SuS Probleme haben tief zu tackeln, kann es hilfreich sein, diesen den Tipp zu geben, mit den Händen kurz vor dem Tackling den Boden zu berühren, um sich

zu vergewissern, dass sie sich in einer tiefen Körperposition befinden. Für die Sicherheit ist es elementar, dass sie ihre Hüfte und das Gesäß absenken, um diese immer noch unterhalb der Schulterlinie zu haben. Der Verteidiger sollte zudem im Moment des Tacklings einen möglichst geraden Rücken haben. Als letzter Hinweis kann es für SuS hilfreich sein, dass sie dem Angreifer ihre stärkere Seite anbieten, damit sie mit dieser tiefhalten können. Für Rechtshänder ist dies meist die rechte Seite. Entsprechend des Tipps bewegt sich der Verteidiger vor dem Tackling leicht nach links, wenn er mit rechts tackeln will, da so mit der rechten Schulter der Kontakt aufgenommen werden kann. Für Linkshänder verhält sich dies genau andersherum.

Spiel mit Tackling (20min)¹³

Das Ende der Stunde bildet das erste Rugbyspiel mit Körperkontakt. Um Gruppenkämpfe und Kontaktsituationen mit mehreren SuS zu vermeiden, sollte nach den in Kapitel 7.2 angeführten Regeln gespielt werden. Unübersichtliche Begebenheiten können durch die Lehrkraft oder den Schiedsrichter abgebrochen und als Tackling gewertet werden. Der ballbesitzende Spieler und der Verteidiger müssen daraufhin unverzüglich den Körperkontakt beenden. Anschließend wird der Ball, wie beschrieben (Kapitel 7.2.2), vom Angreifer durch die Beine nach hinten gerollt. Für das erste Spiel unter Einbezug des Tiefhaltens kann die Regel eingeführt werden, dass der Angreifer zu Boden geht, sobald ein Verteidiger diesen umklammert. SuS können sich so langsam an das Spiel mit Körperkontakt gewöhnen. Es kann zudem die Angabe gemacht werden, dass nicht mit voller Geschwindigkeit in den Verteidiger gelaufen werden darf, was gegenseitige Rücksichtnahme, Empathie und Fairness verlangt. Funktioniert das Spiel gut, so können diese Richtlinien aufgehoben werden.

Insgesamt ist die Spielzeit mit 20 Minuten sehr lang, sodass auf Pausen im Spiel geachtet werden sollte und mit den SuS einige Aspekte wie das Abseits, die Rücksichtnahme beim Körperkontakt und der Einbezug aller Spieler besprochen werden können.

7.3.5 Vierte Stunde

In dieser Stunde wird das Tackling im Stehen vertieft, weshalb ein großer Fokus auf der körperlichen Auseinandersetzung liegt. Zu Beginn der Stunde wird das Passen wiederholt und die Staffelung nach hinten in einer Übung eingeübt. Am Ende wird das Zielspiel des 7er Rugby (Kapitel 7.2) inklusive des Tiefhaltens durchgeführt.

¹³ Bei der Mannschaftsbildung sollte darauf geachtet werden, dass die Attribute Geschwindigkeit und körperliche Kraft gleich verteilt sind. So kann es mannschaftstaktisch angesprochen und umgesetzt werden, dass kräftige Spieler ungefähr gleichstarke Gegenparts besitzen. Dasselbe sollte für die schnellsten SuS der Klasse gelten.

Inhalt	Zeit
Passspiel: 3v1 Keep-Ball	10min
Wiederholung des Passens (magisches Viereck)	10min
Wiederholung des Passens (Staffelung und Passen mit einem Ball)	10min
Hockkampf	5min
Der stärkere Kreis	10min
Tackling im Hocken	5min
Tackling im Stehen	10min
Spiel mit Tackling	20min

Passspiel: 3v1 Keep-Ball (10min)

In einem vier mal vier Meter großen Quadrat spielen drei Angreifer gegen einen Verteidiger. Die Angreifer passen den Ball in den eigenen Reihen hin und her, während der Verteidiger versucht, den Ball abzufangen oder einen Angreifer nach den Regeln des Touchrugbys aufzuhalten. Die Rückpassregel muss für dieses Spiel aufgehoben werden. Berührt der Ball den Boden, werden die Angreifer gestoppt oder gelingt es den Ball sechsmal hin und her zu passen, wird ein anderer Spieler zum Verteidiger. Das Spiel kann auch als vier gegen eins oder vier gegen zwei gespielt werden. Um den Angreifern das Spiel zu erschweren und es realitätsnäher zu machen, kann es verboten werden, den Ball über Kopfhöhe zu passen (Blackburn, 2006, S. 93). Es darf sich mit dem Ball bewegt werden.

Magisches Viereck (10min)

Zur Wiederholung des Passens sollte die Passübungen „Magisches Viereck“ durchgeführt werden.

Staffelung und Passen mit einem Ball (10min)

Mit Hütchen wird ein Feld von ungefähr 20x20m Größe ausgelegt. An den gegenüberliegenden Seiten stehen vier SuS in der ersten Reihe. Die übrigen SuS verteilen sich gleichmäßig dahinter. Der Spieler, der sich am weitesten rechts der ersten Gruppe befindet, erhält den Ball und läuft los. Anschließend wird der Ball einmal durch die Gruppe gepasst und gegenüber, vor dem ersten Spieler der anderen Gruppe, abgelegt. Dieser startet die Übung mit seinen Mitspielern von vorne. SuS, die am Ende angekommen sind, stellen sich hinter den Wartenden an (Berends & Saak, 2008, S. 44). Zentral ist, dass der Ball nach der Hälfte der Zeit von links startet, damit die Passrichtung gewechselt wird.

Für diese Übung ist es wichtig darauf zu achten, dass die SuS sich nach dem Abspielen des Balles nach hinten orientieren, um so direkt wieder anspielbar zu sein. Außerdem sollten diejenigen, die den Ball noch nicht hatten, nach hinten versetzt gestaffelt sein, um den Ball regelgerecht erhalten zu können. Es sollte noch einmal erwähnt werden, dass die Passempfänger in dem Moment der Ballannahme eine sehr hohe Laufgeschwindigkeit erreicht haben und sich vorher bemerkbar machen müssen.

Hockkampf (5min)

Zwei Spieler, welche sich gegenüber Hocken, versuchen sich gegenseitig mit nach vorne gehaltenen Armen umzustoßen. Dabei ist es erlaubt hin und her zu hüpfen (Berends & Saak, 2008, S. 27). Vor diesem Spiel sollte die Lehrkraft noch einmal kurz verdeutlichen, wie das Abrollen funktioniert und dass das Kinn beim Fallen auf der Brust liegt.

Der stärkere Kreis (10min)

In der Mitte des Feldes wird mit Hütchen ein Kreis ausgelegt und die SuS werden in gleichgroße Gruppen eingeteilt. Durch Einhaken bilden diese jeweils einen Ring und versuchen in den Hütchenkreis zu gelangen beziehungsweise andere Gruppen davon abzuhalten (Berends & Saak, 2008, S. 27).

Tackling im Hocken (5min)

Zum Einstieg in das Tiefhalten sollte noch einmal das Tackling im Hocken mit einem Partner durchgeführt werden. Dabei sollte auf das richtige Fallen des Angreifers geachtet werden. Dazu müssen die Hände am Ball bleiben und es darf sich nicht abgestützt werden. Zudem muss der Verteidiger seinen Kopf auf die richtige Seite nehmen und mit dem Angreifer in dessen Angriffsrichtung fallen.

Tackling im Stehen (10min)

Hier wird noch einmal die Übung aus der letzten Stunde durchgeführt.

Spiel mit Tackling (20min)

Auch hier werden keine Änderungen zur vorangegangenen Stunde vorgenommen, so dass sich bei den SuS eine gewisse Routine einstellen kann. Welche Ansagen bezüglich des Akzeptierens eines Tacklings durch die Angreifer gemacht werden, muss jede Lehrkraft abhängig von der Lerngruppe entscheiden.

7.3.6 Fünfte Stunde

Diese Doppelstunde bildet die letzte der Einheit, weshalb rugbyspezifische Taktiken und Übungen thematisiert werden. Zudem soll nun das Spiel mit Tackling durchgeführt werden, ohne dass die Ansage gemacht werden muss, dass der Angreifer zu Boden zu gehen hat. Dafür wird noch einmal in zwei verschiedenen Übungen das Tackling vertieft.

Inhalt	Zeit
Passspiel: 3v1 Keep-Ball	10min
Jahrgang 7+8: gestaffeltes Laufen und 2v1	20min
Jahrgang 9+10: Taktikschulung: Loop und Schere	20min
Kampf um den Ball	5min
Beute bewachen	5min
Ausbrechen	5min
Tackling im Stehen (Eingewöhnung und Crossover tackles)	15min
Spiel mit Tackling	20min

Passspiel: 3v1 Keep-Ball (10min)

Zum Aufwärmen und für einen spielerischen Einstieg kann das Spiel, welches in der vierten Stunde eingeführt wurde, gespielt werden.

Passübungen

An dieser Stelle werden zwei unterschiedliche Wege vorgeschlagen, da es in den älteren Jahrgängen sinnvoll sein kann, taktische Manöver einzubeziehen, um das Repertoire der Angreifer etwas zu erweitern.

Jahrgang 7+8: Gestaffeltes Laufen (10min)

Zur Angriffsschulung sollten die SuS noch einmal das nach hinten versetzte Laufen üben und dabei die Distanzen verändern. Zudem sollte darauf geachtet werden, dass sich die SuS nach dem Abspiel schnell zurückfallen lassen, um direkt wieder anspielbar zu sein.

Jahrgang 7+8: 2v1 (10min)

Zwei Hütchen markieren einen Startpunkt für die beiden Angreifer. Der Verteidiger befindet sich auf einer ungefähr fünf Meter breiten Linie zwischen zwei Hütchen. Nun laufen die Angreifer los und versuchen mit einem Pass oder einer Passfinte den Verteidiger zu überwinden. Dieser darf sich auf der Linie hin und her bewegen. Es wird nach den Regeln

des Touchrugbys gespielt, da der Fokus auf dem Angriff liegen soll. Zur Erweiterung der Übung können mit etwas Abstand hinter dem Verteidiger noch weitere Linien mit Gegenspieler positioniert werden. Für die Angreifer ist es wichtig, schnell zu laufen und die ganze Breite zu nutzen. Der Passgeber sollte den Ball erst kurz vor dem Verteidiger abspielen, sodass dieser keine Zeit mehr hat, zum anderen Angreifer zu gelangen. Der Passempfänger sollte, wie vorher geübt, schräg versetzt laufen und den Ball in vollem Tempo fangen. Wieder ist es wichtig, dass der Spieler ohne Ball sich bemerkbar macht, damit der Pass ohne großen Blickkontakt gespielt werden kann.

Jahrgang 9+10: Schere (10min)

Die Schere ist ein Richtungswechsel durch einen Pass. So kreuzen zwei Angreifer schnell und abrupt ihre Laufwege. Die Passbewegung und Drehrichtung des Ballbesitzenden ist dabei so ausgerichtet, als wenn dieser den Ball in die normale Passrichtung weiterspielen würde. Wurde der Ball also von rechts zu diesem gepasst, so dreht er sich nach links während des Scherpasses, da er den Ball in diese Richtung zu den anderen Mitspielern spielen würde. Der kreuzende Spieler gibt ihm so die Option einen langen Pass zu den wartenden Mannschaftsmitgliedern zu spielen oder einen Richtungswechsel über den Scherpass einzuleiten.

Um die Schere zu üben, können vier Hütchen in einem Quadrat ausgelegt werden. Dabei stehen die SuS an zwei nebeneinander befindlichen Hütchen und laufen zu der Markierung, welche ihnen diagonal gegenüber liegt und drehen dort um. So kreuzen sich die Laufwege der Spieler zweimal. Bei jeder Kreuzung wird ein Scherpass gespielt und der Ball anschließend an die Wartenden übergeben (Blackburn, 2006, S. 94). Es ist wichtig, dass der ballbesitzende Schüler immer vor dem Passempfänger kreuzt, um keinen Vorball zu produzieren.

Jahrgang 9+10: Loop (10min)

Der Loop ist ein Spielzug, welcher das Spiel in die Breite verlagert. Dieser ist immer dann sinnvoll ist, wenn ein Spieler besonders schnell und genug Platz nach außen vorhanden ist. Die SuS können dies in Kleingruppen selbstständig üben.

Für den Loop benötigt man die übliche Staffelung, bei dem ein Schüler einen Pass spielt, den Passempfänger hinten umläuft und von diesem den Ball erneut zugespielt bekommt.

Kampf um den Ball (5min)

Je zwei Schüler umfassen einen Ball und versuchen diesen, durch Ziehen, für sich zu gewinnen (Berends & Saak, 2008, S. 24).

Beutebewachen (5min)

In der Mitte des Spielfeldes werden Bälle in einen Kreis aus Hütchen gelegt und die SuS in zwei Mannschaften aufgeteilt. Ein Team versucht die Bälle aus dem Kreis herauszuholen und das andere dies zu verhindern. Nach einer gewissen Zeit werden die Rollen getauscht (Berends & Saak, 2008, S. 26).

Ausbrechen (5min)

Einige SuS bilden in Handfassung einen Kreis und ein oder zwei Spieler versuchen aus diesem auszubrechen (Berends & Saak, 2008, S. 27)

Tackling im Stehen: Eingewöhnung und Crossover tackles (15min)

Eingewöhnung (5min)

Zur Eingewöhnung sollten die SuS noch einmal mit einem Partner das Tackling im Stehen wiederholen. Dabei sollte der Tackler das Tempo des Angreifers bestimmen.

Crossover tackles (10min)

Für diese Übung ist es sinnvoll die SuS in mehrere gleichgroße Gruppen aufzuteilen. Jede Gruppe nimmt sich nun fünf Hütchen und verteilt diese in einem kleinen Quadrat (Seitenlänge ca. drei Meter). In der Mitte befindet sich ein Verteidiger mit einem Ball. Die Angreifer verteilen sich gleichmäßig hinter den Hütchen und versuchen nacheinander zum gegenüberliegenden Hütchen zu gelangen (Blackburn, 2006, S. 112). Das Startzeichen für einen Angreifer gibt der Verteidiger, indem dieser von der Mitte aus einem Spieler den Ball zuspielt. Ist ein Schüler getackelt, so wird dieser zum Verteidiger. Für unsichere SuS und Lerngruppen sollte vorher festgelegt werden, dass das Tiefhalten akzeptiert werden muss und der Angreifer zu Boden geht. Der Verteidiger kann vor dem Abspielen des Balles eine Geschwindigkeitsangabe machen, die für den nächsten Angriff gilt.

Spiel mit Tackling (20min)

Dieses Spiel dient als Abschlusspiel und sollte nach den oben beschriebenen Regeln gespielt werden (Kapitel 7.2).

8 Fazit und Kritik

Kritisch muss zunächst angemerkt werden, dass sich eine qualitative Studie unter den institutionellen Rahmenbedingungen einer Abschlussarbeit nicht mit der Erforschung einer breiten Masse beschäftigen kann. Diese Einschränkungen haben dazu geführt, dass aus einer Stichprobe von zehn Probanden Deutungsmuster herausgearbeitet werden mussten. Diese wurden anschließend in der Auswertung und somit bei der Erstellung des Konzeptes zur Ermöglichung von Berührungen und Begegnungen durch das 7er Rugby auf die Gesamtheit der in Frage kommenden Lehrkräfte und SuS bezogen. Es liegt also nahe, dass es breiter angelegten Untersuchungen bedarf. So bleibt die Frage offen, ob das Konzept und die Sportart sich gleichermaßen für die Real- oder Hauptschule eignen, wie es für das Gymnasium der Fall ist. Bereits ein Blick auf die an der Studie beteiligten Schulformen wirft diese Frage auf, da nur Lehrkräfte von Gymnasien oder Kooperativen Gesamtschulen befragt werden konnten. Da es möglich sein kann, dass an anderen Schulen die Deutungsmuster zum Körperkontakt anders ausfallen, benötigt es in weiteren Studien einer Veränderung der Forschungsfragen. Problematisch ist zudem, dass das erstellte Konzept zur Umsetzung der kämpferischen Berührungen Rahmenbedingungen benötigt, welche eventuell nicht jede Schule vorweisen kann. So stellt ein fehlender Rasenplatz bereits eine Bedingung dar, welche es unmöglich macht, Rugby in seiner Urform zu spielen. Es bleibt daher offen, wie die Vermittlungsmöglichkeiten der Sportart umgesetzt werden können, ohne dass es eines großen Rasenplatzes bedarf. Eine Frage, die in dieser Arbeit unbeantwortet blieb.

Dies ist der Tatsache geschuldet, dass diese Arbeit sich der Behandlung des 7er Rugbys in der Schule widmet, um Berührungen und Begegnungen durch kämpferischen Körperkontakt zu ermöglichen. Dazu wurde ein Konzept über fünf Doppelstunden zur Einführung der Sportart erstellt. Als Grundlage dieser Einheit dienten problemzentrierte Interviews aus denen hervorgegangen ist, welche Ängste oder Herausforderungen Lehrkräfte bezüglich der körperlichen Auseinandersetzung und/oder des Rugbys sehen. Zudem wurden Vorteile des berührungsintensiven Sports herausgearbeitet. Alle Punkte wurden im sechsten Kapitel dargestellt und konnten deshalb in die Stundenplanung eingearbeitet werden. Während der Studie wurde deutlich, dass die einzelnen Lehrkräfte sehr gerne Rugby unterrichten würden, jedoch insbesondere Angst vor Verletzungen haben und sich durch mangelndes Fachwissen bezüglich der Sportart unsicher beim Unterrichten fühlen würden. Ersteres ernstnehmend muss demnach das Tackling von der ersten Stunde der Einheit sehr langsam eingeführt werden und auf die für das Rugby Union typischen Gruppenkämpfe verzichtet werden. Dies macht das Zielspiel um einiges übersichtlicher und

verständlicher, weshalb diese Arbeit ein Konzept bietet, welches Rugby unter dem Aspekt von Körperkontakt leichter zu unterrichten und zu spielen macht.

Wie wichtig für SuS Berührungserfahrungen sind, wurde im Theorieteil sehr deutlich und bekommt heutzutage durch die zunehmende Digitalisierung eine stetig wachsende Relevanz. So werden Kontakte durch die sozialen Medien zunehmend über die Distanz gepflegt, obwohl doch das Leben in erster Linie eines nahen Austausches bedarf, wie in Kapitel 2 deutlich geworden ist. Mit dieser allmählich schwindenden gesellschaftlichen Nähe geht auch die Fähigkeit zur Empathie, zum verantwortlichen Umgang miteinander und ein Gefühl für Auswirkungen von Handlungen auf den eigenen sowie den Körper von anderen verloren. Dies führt dazu, dass Heranwachsenden integrale Bestandteile der sozialen Partizipation schwer fallen und sich aus der Gesellschaft zurückziehen. Dieser Rückzug kann über die staatliche Institution der Schule aufgefangen werden, wenn sich getraut wird, Berührungen, welche auch kämpferisch sein sollten (siehe dazu Kapitel 2.3), stärker in den Mittelpunkt der Bildung zu rücken. Dafür bieten sich jedoch kaum Schulfächer an. Eine Ausnahme bildet der Sportunterricht: Hier nehmen taktile Begegnungen eine zentrale Rolle ein. Doch werden diese, sobald sie einen kämpferischen Aspekt haben, in fast allen Sportarten als Foul gewertet und unterbunden. Dies suggeriert, dass Körperkontakt etwas Negatives und zu Vermeidendes ist. So kann es passieren, dass der Sportunterricht sogar eine Entfernung der Menschen voneinander unterstützt. Ein Sport, der diese Distanz überbrückt und zeigt, dass man beim spielerischen Kampf um ein Ziel einiges lernen kann, ist das Rugby. Dabei weist diese Sportart nicht nur alle Vermittlungsmöglichkeiten des Kämpfens auf, sondern erweitert diese um ein Vielfaches durch seinen spielerischen Charakter. Mannschaftliches Zusammenspiel in einer Sportart, die in Deutschland vielen nicht bekannt ist und über die Rückpassregel eine Art Umdenken und neues taktisches Verständnis verlangt, sind nicht die einzigen Bildungschancen. Vielmehr sorgt die erhöhte Körperlichkeit des Laufspiels bei gleichzeitiger Einfachheit der Ballbehandlung dafür, dass jede physische Konstitution seine Daseinsberechtigung hat und zum Erfolg führen kann.

Nun ist im Titel dieser Arbeit vom 7er Rugby die Rede, in den größten Teilen wird aber generell vom Rugby geredet, was daraus resultiert, dass das 7er Rugby mit nahezu den gleichen Regeln wie das 15er gespielt wird. Da aber die Spielerzahl mehr als halbiert wird, bekommt der Sport einen etwas anderen Charakter. Gruppenkämpfe sind weniger wichtig und die körperliche Auseinandersetzung beschränkt sich auf ein eins gegen eins. Gerade dies bietet im schulischen Kontext eine Lösungsmöglichkeit vor der Angst, dass diese Sportart zu verletzungsgefährlich sei. Insgesamt bringt das 7er Rugby den Vorteil mit sich, dass ein Sport mit vielen körperlichen Auseinandersetzungen etwas verständlicher

wird und sowohl für unerfahrene SuS als auch für Lehrkräfte keine Überforderung stattfindet.

Um jedoch all die Möglichkeiten zur Vermittlung von Berührungen und Begegnungen durch das 7er Rugby zu nutzen, braucht es Lehrkräfte, welche mutig genug sind, sich an neue Dinge und Sportarten heranzuwagen. Um diesen Schritt zu erleichtern, wurden im Vorfeld der Erstellung des Konzeptes die Ängste und Herausforderungen von Lehrkräften bezüglich der Sportart in einer qualitativen Studie ermittelt. So konnten diese bei der Stundenplanung berücksichtigt werden, sodass die Umsetzung des Rugbys in der Schule relativ problemlos gelingen kann. Nun bleibt zu hoffen, dass die beschriebenen Vorteile stärker wiegen als die Befürchtungen, damit SuS dem Audiovisuellen nicht mehr einen höheren Stellenwert beimessen als dem Taktilen und der Mangel an Berührungen keine Selbstverständlichkeit mehr darstellt (Ekmekcioglu, 2015, S. 181).

Literaturverzeichnis

- Anders, Wolfgang & Weddemar, Sabine (2001). Heute schon berührt? *Körperkontakt in Entwicklung und Erziehung*. Dortmund: Borgmann
- Bach, Claus-Peter (1992). Rugby verständlich gemacht. München: Copress
- Balz, Eckhardt & Kuhlmann, Detlef (2003). Sportpädagogik. *Ein Lehrbuch in 14 Lektionen*. 2. Auflage (2006). Aachen: Mayer und Mayer
- Baumann, Max-Otto (2014). Datenschutz durch Medienkompetenz? Eine politische Behauptung auf dem Prüfstand. In Ulrike Ackermann (Hrsg.) *Freiheitsindex Deutschland 2014. Schwerpunkt Digitale Revolution*. Frankfurt am Main: Humanities Online, 107-119
- Berends, Gunter & Saak, Fabian (2008). Rugby in der Schule. Schorndorf: Hofmann
- Berschin, Gereon (2010). Rugby. In Manfred Betz & Kuno Hottenrott (Hrsg.), *Training und Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Beiträge zu Ehren von Prof. Dr. Dr. Ferdinand Klimt*. Hamburg: Deutsche Vereinigung für Sportwissenschaft, 229-233
- Beudels, Wolfgang & Anders, Wolfgang (2001). Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. *Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie*. Dortmund: Borgmann
- Blackburn, Marcus (2006). Coaching Rugby 7s. London: A & C Black
- Bogner, Alexander, Littig, Beate & Menz, Wolfgang (2014). Interviews mit Experten. *Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Springer
- Ekmekcioglu, Cem (2015). Drück mich mal. *Warum Berührungen so wichtig für uns sind*. Frankfurt am Main: Westend
- Flick, Uwe, Kardorff, Ernst von & Steinke, Ines (2008). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In Uwe Flick, Ernst von Kardorff & Ines Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (1-30). Hamburg: Rowohlt
- Frommann, Bettina (2006). Wilde Spiele. Schorndorf: Hofmann
- Frommann, Bettina (2010). Fallen. *Sport und Spiel*, 38, 9-18
- Herden, Birgit (2016). Fass mich an. Zugriff am 25. November 2016 unter <http://www.zeit.de/2015/52/beruehrung-koerperkontakt-gesundheit-massage>
- Hünerkoch, Bernd (2003). Ok-Rugby. *Eine Handreichung*. Sportpädagogik 5 (2003) Extra, 1-18
- Hutzschenreuther, Thomas (2009). Allgemeine Betriebswirtschaftslehre. *Grundlage mit zahlreichen Praxisbeispielen*. (3. Aufl.). Wiesbaden: Gabler
- Ianusevici, Peter (2003). Rugby im Schulsport. *Übungs- und Spielformen mit vereinfachten Regeln*. Sportpraxis 5 (2003), 36-43
- Janalik, Heinz (1997). Ju-Do – eine pädagogische Chance! *Ein etwas anderes Konzept zur Vermittlung einer „Sportart“*. Körpererziehung, 2, 60-68
- Kuhlmann, Detlef (2009). Qualitative Forschung in der Sportpädagogik. Zur Einführung: Bilanz und Perspektiven. In Detlef Kuhlmann & Eckart Balz (Hrsg.), *Qualitative Forschungsansätze in der Sportpädagogik* (7-11). Schorndorf: Hofmann
- Kuhn, Dietrich & Rosenstein, Markus (2004). Rugby ... *Kampf in Gasse und Gedränge*. Weinmann: Berlin

- Laube, Andreas (2004). Entwicklung und Erprobung verschiedener Spielformen zum gemeinsamen Rugbyspiel von Mädchen und Jungen. In Peter Neumann & Eckart Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Didaktische Anregungen und praktische Beispiele* (159-170). Schorndorf: Hofmann
- Lamnek, Siegfried (2005). Qualitative Sozialforschung: Lehrbuch. (4. Auflage). Weinheim und München: Beltz
- Lange, Harald & Sinning, Silke (2007). Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht. Wiebelsheim: Limpert
- Leibold, Gerhard (1986). Körpertherapie. *Einklang von Körper, Geist und Psyche*. Düsseldorf: Econ
- Maslow, Abraham H. (1954/1991). Motivation und Persönlichkeit. Hamburg: Rowohlt
- Mayring, Philipp (2002). Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. (5. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz
- Mittermair, Franz (1985). Körpererfahrung und Körperkontakt. *Spiele, Übungen und Experimente für Gruppen, Einzelne und Paare*. München: Kösel
- Montagu, Ashley (1974). Körperkontakt. *Die Bedeutung der Haut für die Entwicklung des Menschen*. Stuttgart: Ernst Klett
- Montagu, Ashley (1984). Körperkontakt. *Die Bedeutung der Haut für die Entwicklung des Menschen* (4., unveränderte Auflage). Stuttgart: Klett- Cotta
- Müller, Heinz (1980). Rugby in der Schule: *von den kleinen Lauf-, Kampf-, und Ballspielen zum Rugbyspiel*. Schorndorf: Hofmann
- Nettelroth, Katja & Schile, Bettina (1998). Die Bedeutung der Berührung im zwischenkörperlichen Austausch. Hannover: Leibniz Universität
- Niedersächsisches Kultusministerium (2007). Kerncurriculum für die Schulform des Sekundarbereichs 1. *Schuljahrgänge 5-10. Sport*. Hannover
- N.R.L (2016). Rugby League Laws of the Game. *International Level with Notes on the Laws and NRL Telstra Premiership Interpretations [elektronische Version]*.
- Schneckener, Ulrich (2007). Fragile Staatlichkeit und State-building. *Begriffe, Konzepte und Analyserahmen*. In Marianne Beisheim & Gunnar Folke Schuppert (Hrsg.), Staatszerfall und Governance (S. 98-122). Baden Baden: Nomos
- Schneider, Sebastian & Rohde, Patrick (2006). Rugby im Schulsport. SportPraxis 4 (2006), 19-22
- Schulte, Petra (2010). Pack mich nicht an! *Wie finde ich meine Körpergrenzen? Wie erkenne ich die Grenzen anderer? Jungen lernen einen respektvollen Umgang mit Nähe und Distanz*. Sportpädagogik 2 (2010), 18-24
- Sinning, Silke (2001). Kämpfen – das Spiel mit dem Gleichgewicht. In Günther Köppe & Jürgen Schwier (Hrsg.), *Grundschulsport und neue Sportarten* (S. 102-120). Hohengeren: Schneider
- Stacherl, Sonja (1997). Nähe und Geborgenheit. *Durch Körperkontakt Säuglinge fördern*. Zürich, Düsseldorf: Walter
- Schmerbitz, Helmut & Seidensticker, Wolfgang (1997). Sportunterricht und Jugendarbeit. Sportpädagogik 6 (1997), 25-37
- Valkanover, Stefan (1994). Krisenintervention bei aggressiven Schulkassen. *Folgerungen und Anregungen in der Schule*. Sporterziehung in der Schule 1 (1994), 17-19

- Witzel, Andreas (1985). Das problemzentrierte Interview. In Gerd Jüttemann (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie* (227-256). Weinheim und Basel: Beltz
- Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 1(1), (25 Absätze). Zugriff am 15. Januar 2017 unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/viewArticle/1132/2519#g3>
- World Rugby (2015). Rugby World Cup 2015 Statistical Report. World Rugby Game Analysis [elektronische Version]
- World Rugby (2016). Laws of the Game Rugby Union. Incorporating the Playing Character [elektronische Version]. Dublin
- Ziert, Julien & Schrage, Simon (2009). Qualitative Forschung in der Sportwissenschaft: *Ein Leitfaden zur Planung und Durchführung problemzentrierter Interviews in studentischen Abschlussarbeiten*. In Berlin: Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge 59 (1), 120-141

Anhang 1: Fragebogen

Leibniz Universität Hannover
Institut für Sportwissenschaft

Name: Harry Lubs
Tel.: <entfernt>
Email: <entfernt>

Gesucht: Interviewteilnehmer/innen für studentische Abschlussarbeit

Sehr geehrte Damen und Herren,

im Rahmen meiner studentischen Abschlussarbeit des Masters Lehramt an Gymnasien suche ich noch Sportlehrer/innen, die als Interviewteilnehmer/innen an meiner Studie zum Schulsport teilnehmen wollen. Dabei ist es mir vor allem wichtig, mit Lehrern/innen zu reden, welche noch keine oder nur sehr wenig Erfahrung im Rugby haben.

Das Thema meiner Arbeit lautet: „7er Rugby in der Schule: Ein Konzept Berührungen und Begegnungen zu ermöglichen. Eine qualitative Studie zur Thematisierung von Körperkontakt im Sekundarbereich 1.“ Mit dieser Arbeit möchte ich ein Konzept erstellen, welches die Probleme der Lehrerschaft im Bereich des Rugbys aufgreift und diese so umsetzt, dass diese Sportart von einer größeren Anzahl an Sportlehrkräften unterrichtet werden kann, selbst wenn diese keine Erfahrung mit dem Rugby haben. Innerhalb dieses Entwurfes soll es zudem darum gehen, Körperkontakt im Sport als Bildungsmöglichkeit zu thematisieren und stärker in den Fokus zu rücken.

Der zeitliche Aufwand für die Interviews beträgt maximal 30 Minuten, wobei ich gerne bereit bin, mich mit Ihnen in einer Ihnen vertrauten Umgebung zu treffen. Für das Interview werden keine weiteren Materialien benötigt. Außerdem versichere ich Ihnen, dass für Sie kein Schaden entsteht und alle Daten anonym ausgewertet werden.

Falls Sie Lehrer/innen kennen, die Interesse haben, an einem Interview teilzunehmen, um so meine Arbeit und den Forschungsstand voranzubringen, würde ich mich über eine Kontaktaufnahme über <entfernt> sehr freuen.

Mit freundlichen Grüßen,

Harry Lubs

Anhang 2: Kurzfragebogen

7er Rugby an der Schule: Ein Konzept Berührungen und Begegnungen zu ermöglichen
-Eine qualitative Studie zur Thematisierung von Körperkontakt im Sekundarbereich 1-

Formale Angaben

Name des Interviewers _____

Name des Befragten _____

Name der Schule _____

Unterrichtete Fächer _____

Aktiv betriebene Sportarten _____

(mindestens ein Jahr lang regelmäßig)

Sportarten, die ich gerne unterrichte

Sportarten, die ich nicht gerne unterrichte

Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass ich freiwillig an diesem Interview teilnehme. Ich stimme zu, dass die Daten anonym ausgewertet und für die studentische Abschlussarbeit von Harry Lubs verwendet werden dürfen. Mir wurde bestätigt, dass mir durch dieses Interview kein Schaden droht oder ich in irgendeiner Weise einen Nachteil davontrage.

Name des Befragten/der Befragten

Datum und Unterschrift

Anhang 3: Leitfaden

Zitat lediglich erklären und nicht vorlesen

„Zwischen Smartphone, Facebook und Singlehaushalt scheint uns heute zuweilen der simple Hautkontakt abhanden zu kommen. Dabei spielen Zärtlichkeiten und Berührung nicht nur für das Wohlbefinden, sondern auch für die Gesundheit eine wichtige Rolle“ (Herden, 2016).

Inwiefern sollte der Sportunterricht diese Erscheinung aufgreifen und sich verstärkt dem Thema „Körperkontakt“ widmen?

Für viele Menschen ist Körperkontakt ein Thema, über welches wenig geredet wird. Dementsprechend selten wird dies im Sportunterricht behandelt. Inwiefern sehen sie Vor- oder Nachteile bei der Behandlung von Körperkontakt im Unterricht?

Thematisierung von Körperkontakt an der Schule

Wenn Sie nun an das schulinterne Curriculum Ihrer Schule denken, in welchen Sportarten und Jahrgängen wird Körperkontakt thematisiert?

Ein beliebtes Mittel zur Durchführung des Erfahrungs- und Lernfeldes „Kämpfen“ sind kleine Körperkontaktspiele oder Übungen im Sinne des „Ringens und Raufens“. Können Sie sich an positive oder negative Erfahrungen erinnern, die Sie mit diesen Spielen gemacht haben?

- In welchem Jahrgang?

Rugby in der Schule

Rugby ist eine Möglichkeit Körperkontakt oder sogenannte Endzonenspiele an der Schule umzusetzen. Könnten Sie die Sportart Rugby einmal in eigenen Worten beschreiben?

Dadurch das Rugby in Deutschland noch relativ unbekannt ist, wird es nur wenig an Schulen unterrichtet. Welche schulischen und außerschulischen Erfahrungen haben Sie mit dieser Sportart gemacht?

- Positive und negative Aspekte erfragen

Wenn Sie nun eine Rugbyeinheit über fünf bis sechs Stunden durchführen müssten, welche Fragen und stellen sie sich?

- Bezogen auf:
 - Regeln
 - Rahmenbedingungen
 - Körperkontakt?

Inwiefern sind auch Ängste mit dem Durchführen einer solchen Einheit verbunden?

Inwieweit würden Sie sich in der Lage fühlen eine solche Einheit zu unterrichten oder haben Sie schon einmal Rugby im eigenen Unterricht behandelt?

- Nein:
 - Welche Gründe haben eine Rolle gespielt, dass Sie Rugby noch nicht unterrichtet haben?
 - Was muss passieren, dass Sie sich vorstellen könnten, Rugby einmal selbst zu unterrichten?
- Ja:
 - Was für Erfahrungen haben Sie mit der Sportart gemacht?
 - Wie sah das Zielspiel am Ende der Rugbyeinheit aus?
 - Welche Regeln haben Sie dabei bewusst eingeführt?
 - Welche Regeln haben Sie dabei bewusst weggelassen?
 - Was würde Ihnen helfen, damit ihr Unterrichtsalltag innerhalb dieser Sportart leichter wird?

Regelkenntnis der Sportlehrkraft bezüglich des Rugbys

Rugby gilt als sehr komplexer Sport mit einem schwerverständlichen Regelwerk. Wie würden Sie Ihre eigene Regelkenntnis im Vergleich zu der Ihrer Kollegen beschreiben?

Der Körperkontakt ist im Rugby über das sogenannte Tackling oder Tiefhalten im Wesentlichen die einzige Möglichkeit den gegnerischen Angriff zu stoppen. Inwieweit sind Ihnen diese Begriffe geläufig?

- Was sind die wesentlichen Bewegungsmerkmale oder worauf achten Sie besonders?
- Mit welchen Regeln ist das Tackling verbunden?
- Wie leiten Sie auf das Tackling hin?

Oft wird die Abseitsregel zum größten Problem innerhalb von Spielen im Profi-, aber auch im Schulbereich. Inwiefern können Sie diese Regeln erläutern?

- Was sagt Ihnen der Begriff des offenen Gedränges oder des Tacklegates? Könnten Sie diese Begriffe erläutern?
- Wenn bekannt, dann bitte erläutern.

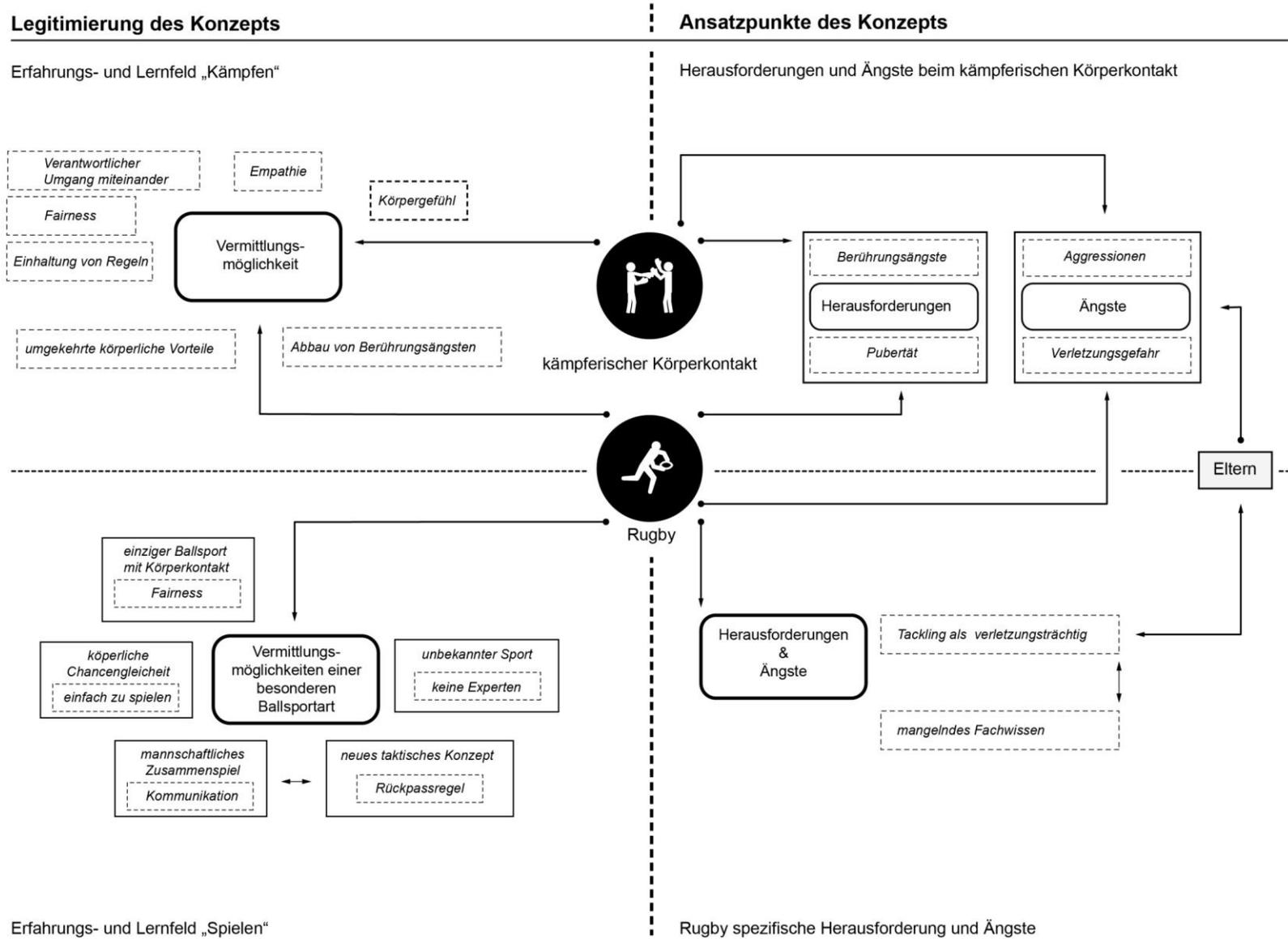
Schluss

Inwieweit könnten Sie sich vorstellen, sich in Zukunft dafür einzusetzen, dass mehr Körperkontakt im Sportunterricht ihrer Schule unterrichtet wird?

Wenn Sie dieses Interview an meiner Stelle führen müssten, welche Fragen würden Sie stellen?

Was haben Sie für sich aus dem Interview mitgenommen?

Anhang 4: Grafische Darstellung der Auswertung der Studie



Anhang 5: Selbstständigkeitserklärung

Erklärung

Hiermit versichere ich,

Vorname, Name: Harry Lubs

dass ich die anliegende Masterarbeit

Abschluss: Master Lehramt an Gymnasien

Studienfach: Sport

Erstprüferin: Petra Schmitmeier

Zweitprüferin: Janina Jank

Titel der Arbeit:

7er Rugby in der Schule: Ein Konzept Berührungen und Begegnungen zu ermöglichen.

Eine qualitative Studie zur Thematisierung von Körperkontakt im Sekundarbereich 1.

selbst angefertigt und alle für die Arbeit verwendeten Quellen und Hilfsmittel in der Arbeit vollständig angegeben habe. Ich habe die beigefügte Arbeit noch nicht zum Erwerb eines anderen Leistungsnachweises eingereicht.

Mit der Übermittlung meiner Arbeit auch an externe Dienste zur Plagiatsprüfung durch Plagiatssoftware erkläre ich mich einverstanden (bitte unten ankreuzen).

ja

nein

Hannover, 21.02.2017

Harry Lubs