

Universität Hamburg

Bachelorarbeit im Studiengang Lehramt der Primar- und Sekundarstufe I

Eingereicht im Fach Erziehungswissenschaften

Spikeball im Schulsport

Eine explorative Studie

Eingereicht von André Hellerich

Matrikelnummer: 6820690

Erstgutachter: Prof. Dr. Claus Krieger

Zweitgutachterin: Prof. Dr. Ingrid Bähr

Abgabedatum: 19.10.2020

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	4
2. Theoretischer Bezugsrahmen	5
2.1 Spikeball	5
2.2 Spikeball als Trendsportart	7
2.3 Trendsport im Schulsport	9
2.3.1 Argumentation für eine Integration von Trendsportarten im Schulsport	9
2.3.2 Argumente gegen eine Integration von Trendsportarten	11
2.3.3 Zwischenfazit	12
2.4 Hamburger Bildungsplan für Sek I für das Fach Sport	13
2.4.1 Überfachliche Kompetenzen	14
2.4.2 Fachliche Kompetenzen	15
2.4.3 Bewegungsfelder	16
2.4.4 Bewegungsfeld „Spielen“	17
2.5 Formulierung von Grundannahmen	18
3. Methodenteil	19
3.1 Qualitative Forschung	19
3.2 Leitfadeninterview	20
3.3 Rahmenbedingungen	22
3.4 Ausarbeitung und Verlauf des Leitfadeninterviews	22
3.5 Auswertungsverfahren	23
3.6 Transkriptionsverfahren	24
3.7 Grounded Theory	24
3.8 Kodierungsverfahren	25
4. Interpretation der Interviews	26
4.1 Kategorie 1: Rahmenbedingungen	26
4.2 Kategorie 2: Schüler und Schülerinnen	28

4.3 Kategorie 3: Lehrkräfte	31
4.4 Kategorie 4: Bewegungszeit	33
5. Diskussion	33
Literaturverzeichnis	36
Zeitschriften	37
Online Literatur	38
Anhang	38
Anhang 1.....	38
Anhang 2.....	39
Anhang 3.....	40
Eidesstattliche Erklärung.....	41

1. Einleitung

Die Sportart, in der ein kleiner gelber Ball auf ein trampolinähnliches Gestell geschmettert wird, erlebt zur jetzigen Zeit eine wachsende Beliebtheit. Mittlerweile sieht man immer mehr Spikeball Spieler*innen, die in Parks mit ihren Freund*innen den Ball hin und her schmettern. Spikeball kann man aber nicht nur im Park spielen, sondern auch am Strand, im Garten, auf dem Sportplatz oder in der Halle. Das Spiel kann überall, wo genügend Platz ist, aufgebaut und gespielt werden.

Diese Trendsportart ist wie die meisten Trendsportarten aus den USA nach Europa bzw. nach Deutschland gekommen. Die Literatur sieht für neuartige Sportarten eine positive Bewertung und auch eine Chance an die außerschulische Lebenswelt von Kindern anzuknüpfen.¹ Aufgrund dessen kam mir die Frage auf, ob sich Spikeball in den Sportunterricht der Schule mit integrieren lässt. Sportarten wie Parkour, Calisthenics oder Slackline sind als Trendsportarten mittlerweile häufiger im Sportunterricht anzufinden. Daher stellt diese empirische Arbeit die Frage: „Welche Chancen und Grenzen gibt es für einen Einsatz von Spikeball im Schulsport?“ Um eine Antwort auf diese Frage zu erhalten, wurden mehrere Interviews mit Lehrkräften einer Sekundarstufe I und dem Mitbegründer des Deutschlandverbunds für Spikeball durchgeführt.

Zuerst wird im theoretischen Bezugsrahmen (Kapitel 2) der Arbeit jedoch untersucht, was Spikeball ausmacht und ob es überhaupt als Trendsportart gesehen werden kann. Darauf folgen die Argumentationen für und gegen eine Integration von Trendsportarten im Schulsport. In dem anschließenden Kapitel erfolgt die Betrachtung des Hamburger Bildungsplan mit dessen Kompetenzbereichen und Bewegungsfeldern. Da Spikeball eine motorisch komplexe Sportart ist, wird der nur Bildungsplan der Sekundarstufe 1 berücksichtigt. Damit endet der theoretische Bezugsrahmen und es werden die angewendeten Methoden (Kapitel 3) zur empirischen Untersuchung beschrieben. Im Anschluss werden die Methoden zur Auswertung der gesammelten Daten erklärt. Zur anschließenden Auswertung der Daten wird die „Grounded Theory“ herangezogen. Die Ergebnisse werden dargestellt (Kapitel 4). Als letztes erfolgt eine abschließende Diskussion (Kapitel 5), die auf den gewonnenen Erkenntnissen der Ausarbeitung beruht.

¹ Laßleben 2009, S. 5-6.

2. Theoretischer Bezugsrahmen

2.1 Spikeball

Spikeball wurde erstmals 1989 von dem Amerikaner Jeff Knurek der Öffentlichkeit vorgestellt. Jedoch gewann erst 2008 das Spiel wieder an Popularität, als das Unternehmen Spikeball Inc. das Spiel neuvermarktet hat. Die meiste Aufmerksamkeit bekam Spikeball aber durch die ABC Serie „Shark Tank“, das amerikanische Pendant zur deutschen Serie „Höhle des Löwen“. Mittlerweile gibt es mehrere Spikeball Clubs in den Vereinigten Staaten und größere Turniere werden im gesamten Land ausgetragen. Auch in Deutschland gibt es bereits mehrere Vereine, die sich zum Spikeballspielen treffen. Es werden sogar schon Liga- und Turnierspiele in ganz Deutschland durchgeführt. 2020 hätte sogar die erste Spikeball Weltmeisterschaft in Belgien stattgefunden, aber aufgrund der aktuellen COVID19-Pandemie wurde diese auf das Jahr 2021 verschoben.

Spikeball auch bekannt als „Roundnet“² ist ein Spiel, welches das Beachvolleyball und 4square Konzept miteinander verbindet. Das Spiel besteht aus einem etwas größeren gummiartigen Tennisball und einem Netz, welches auf einen 90 cm runden Rahmen gespannt ist. Dieses steht mit fünf Füßen 20 cm über den Boden.

Der Begriff Spikeball lässt sich aus dem Englischen übersetzten und bedeutet „Schmetterball“. Durch die Namensgebung kann man schon Rückschlüsse auf die Sportart Volleyball vermuten. Wie beim Volleyball wird ein Ball durch Schmettern geschlagen, um das gegnerische Team zu einem Foul zu zwingen. Dabei wird anders als beim Volleyball, der Ball nicht über ein Netz geschlagen, sondern auf das trampolinähnliche Spielgerät. Wie beim Beachvolleyball besteht ein Team normalerweise aus zwei Spieler*innen, die mit maximal drei Ballberührungen den Ball auf das Netz schlagen müssen.³ Es gibt aber auch Abweichungen, bei denen eins gegen eins, drei gegen drei oder in einem einzigen Team zusammen gespielt wird.

Wie wird nun Spikeball gespielt? Hierzu wird sich im Folgenden den offiziellen Regelwerken, die von der Homepage „Roundnet Germany“ und der Offiziellen Spikeball Homepage hochgeladen wurden, bedient. Alle Spieler*innen stehen je 90 Grad vom Mittelpunkt des Netztes aus gesehen um das Netz herum.⁴ Bei der Angabe müssen alle, außer der/die

² Im weiteren Verlauf dieser Arbeit wird der Begriff Spikeball verwendet.

³ Hawranek 2018, S. 18

⁴ Offizielle „Roundnet Germany“ Homepage 2020

Empfänger*in der Angabe, mindestens 1,80m von dem Netz entfernt stehen.⁵ Außerdem muss die gegenüberstehende Person der aufschlagenden Person den Ball annehmen.⁶ Bei der Angabe ist noch zu beachten, dass der Ball vor dem Schlag mindestens 10cm hoch geworfen wird und wenn dies geschieht, muss der Ball auch geschlagen werden.⁷ Nachdem die Angabe auf das Netz erfolgt, „gibt es keine festgelegten Positionen für die Spieler. Der Ball kann in 360 Grad auf das Netz gespielt werden.“⁸ Das annehmende Team hat nun drei Ballberührungen, um den Ball auf das Netz zu schlagen. Jede/r Spieler*in darf den Ball nur einmal berühren, dabei darf der Ball mit jedem Körperteil gespielt werden.⁹

Anders als beim Volleyball ist es aber nicht erlaubt, den Ball mit beiden Händen zu spielen.¹⁰ Ebenso führt es zum Punktverlust, wenn der Ball geworfen, geführt oder gefangen wird.¹¹ Punkte werden außerdem vergeben, wenn:

- „Der Ball den Boden berührt oder nicht mit den drei verfügbaren Ballberührungen auf das Netz zurückgespielt wird.
- Der Ball den Rand berührt. Hierbei spielt es keine Rolle, ob der Rand während des Spielzugs oder direkt bei der Angabe berührt wird.
- Der Ball nach dem Angriffsschlag erneut das Netz oder den Rand berührt, nachdem der Schlag das Netz traf.
- Der Ball klar über das Netz rollt.“¹²

Gespielt wird je nach Vereinbarung bis zu 11, 15, oder 21 Punkten und es wird nach dem Rally-Point-System gezählt. Das heißt, beide Teams können Punkte gewinnen unabhängig davon, ob sie die Angabe gespielt oder empfangen haben.¹³ Interessant ist, dass beim Spiel die Spieler*innen selbst auf Fouls achten und diese reklamieren. Es gibt keinen Schiedsrichter, der bei einem Foul unterbricht. Beim Spikeball gibt es drei Grundtechniken, die im Spiel angewendet werden: der Schlag, das Zuspiel und der Leger.¹⁴

Zur Spieleröffnung durch den Aufschlag, aber auch beim Angriff, kommt der Schlag zum Einsatz. Die Schlagintensität kann von der ausführenden Person frei variiert und so Finten ins

⁵ Offizielle „Spikeball“ Homepage 2020

⁶ Ebd.

⁷ Ebd.

⁸ Beutel 2015, S. 14

⁹ Offizielle „Spikeball“ Homepage 2020

¹⁰ Ebd.

¹¹ Ebd.

¹² Offizielle „Spikeball“ Homepage 2020

¹³ Hawranek 2018, S. 18

¹⁴ Beutel 2015, S. 15

Spielgeschehen eingebaut werden. So kann die schlagende Person durch einen starken Angriffsschlag das gegnerische Team dazu zwingen, aus einer weiten Entfernung den Ball anzunehmen. Ebenso kann durch einen weniger intensiven Schlag die gegnerische Mannschaft dazu gezwungen werden, einen schnellen Schritt nach vorn zu machen.¹⁵ Damit der Ball zum/zur Mitspieler*in gelangt, muss ein Zuspiel gespielt werden. Die koordinativ einfachste Variante ist, den Ball mit der Handinnenfläche zu schlagen.¹⁶ Das Zuspiel sollte im idealen Fall im hohen Bogen zum/zur Mitspieler*in erfolgen und dabei sollte die Dosierung und der Winkel des Schlags beachtet werden.¹⁷ Der Leger wird im Gegensatz zum Schlag nur beim Ballwechsel gespielt. Der Ball wird beim Leger mit der Handinnenfläche von unten oder seitlich mit wenig Kraft gespielt, sodass der Ball nur leicht auf dem Netz aufkommt und danach kurz hinterm Netz landen soll.¹⁸ Durch gezieltes einsetzen des Handgelenkes kann die Richtung des Balles gesteuert werden.

2.2 Spikeball als Trendsportart

Als Trendsportart werden im allgemeinen Sprachgebrauch die Sportarten beschrieben, die entweder “neu“ sind oder die von einem großen Teil der Jugend- und Popkultur betrieben werden. Selbst in der sportwissenschaftlichen Lektüre findet man keine einheitliche Definition über den Begriff Trendsportart. Schwier¹⁹ (2000) stellt für den Begriff „Trendsport“ folgende sechs Merkmalen auf: Stilisierung, Beschleunigung, Extremisierung, Virtuosität, Sampling und Eventorientierung. Mit Hilfe dieser sechs Merkmale wird Spikeball dahin untersucht werden, ob es sich um eine Trendsportart handelt oder nicht.

Mit **Stilisierung** ist die Verkörperung der Sportart gemeint. Man übt die Sportart nicht nur aus, sondern kleidet und verhält sich auch dementsprechend.²⁰ Als Beispiel kann man sehr gut die Skater-Szene betrachten. Als Skater*in geht man nicht nur zum Skaten, sondern hört Skater-typische Musik oder zieht sich Skater-übliche Bekleidung an. Spikeball-Spieler*innen ähneln sich dadurch, dass sie meisten alle eher einen sportlichen Kleidungsstil besitzen. Außerdem gibt es bereits Spikeball-Kleidung, die als Merchandise verkauft werden. Hierbei stellt sich aber die Frage, ob es schon als Stilisierung ausreicht. Laut Sieland zeichnen sich

¹⁵ Beutel 2015, S. 15

¹⁶ Ebd.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Ebd.

¹⁹ Schwier 2000, S. 385 ff.

²⁰ Lange 2007, S. 15

viele Trendsportarten durch eine hohe Geschwindigkeit aus mit waghalsigen Drehungen oder Überschlügen. Diese Aspekte fallen unter den Begriff „**Beschleunigung**“.²¹ Beim Spikeball wird das Spielgeschehen deutlich schwerer, je schneller der Ballwechsel erfolgt. Ebenso wird durch einen starken Schlag auf das Netz der Ball weiter weggeschleudert und so muss der/die gegnerischen Spieler*in den Ball aus einer weiten Entfernung annehmen. Dies hat zur Folge, dass durch Sprünge, Überschlüge oder Rollen versucht wird, den Ball weiterhin unter Kontrolle zu bringen. Sieland stellt eine enge Verbindung zwischen „Beschleunigung“ und „Extremisierung“ dar und schreibt: „In enger Verbindung mit diesem Merkmal (Beschleunigung) steht die Extremisierung, die sich nach Schwier in vielen Trendsportarten zeigt.“²² Die **Extremisierung** bezeichnet einen Verlauf der Sportart in immer waghalsigere, extremere oder gegebenenfalls gefährlichere Arten der Ausübung der Sportart.²³ Die Möglichkeit der Extremisierung beim Spikeball ist gegeben, da Spikeball überall gespielt werden kann. Mittlerweile wird Spikeball auch schon im Wasser gespielt und aufgrund der einfachen Mitnahme eines Spikeball-Sets, kann die Vermutung aufgestellt werden, dass es nicht mehr lange dauern wird, bis Spikeball auch auf einem Berg oder ähnlichen riskanten Orten gespielt wird. Unter **Virtuosität** versteht man die kreative Auseinandersetzung der Bewegungsaufgabe. Dabei steht der Sieg oder die Niederlage untergeordnet zu dem subjektiven Bewegungserlebnis und dem Bewegungsgefühl.²⁴ Spikeball ist eine Sportart, bei der man gegen das gegnerische Team gewinnen möchte, aber häufig ist zu beobachten, dass der Spielfluss und das Zeigen des eigenen Könnens im Vordergrund stehen. **Sampling** bedeutet, dass es im Bereich der Trendsports häufig zu Neukombinationen kommt, die Elemente traditioneller Sportarten aufgreifen und zu einer völlig neuen Sportart zusammenfügen.²⁵ Im Spikeball sind deutliche Elemente vom Beachvolleyball zu erkennen und es lassen sich Elemente von dem Pausenspiel 4Square feststellen. **Eventorientierung** beschreibt die Verlagerung des Sports von Stadien auf Marktplätze oder Innenstädte.²⁶ Spikeball lässt sich sehr einfach transportieren, daher sieht man an vielen verschiedenen Orten Spikeball Spieler*innen. Ebenso werden bereits Spikeball-Meisterschaften in vielen Bundesländern veranstaltet und bei größeren Turnieren konnten schon Preisgelder im

²¹ Sieland 2015, S. 4 f.

²² Sieland 2015, S. 5

²³ Lange 2007, S. 16

²⁴ Ebd.

²⁵ Sieland 2015, S. 5

²⁶ Lange 2007, S. 16

vierstelligen Bereich gewonnen werden. Wie schon zu Beginn dieser Arbeit erwähnt, war geplant im September 2020 die erste Weltmeisterschaft in Spikeball auszutragen. Dies zeigt die starke Eventorientierung, die diese Sportart ausübt.

Aufgrund dessen, dass in allen sechs Merkmalen von Schwier auf Spikeball übertragbar sind, kann man Spikeball zu den Trendsportarten zählen.

2.3 Trendsport im Schulsport

Spikeball lässt sich also nach den Kriterien von Schwier als Trendsportart definieren. Doch ergibt es Sinn, Trendsportarten im Schulsport zu vermitteln? Im folgenden Kapitel werden Argumente für und gegen eine Integration von Trendsportarten im Schulsport beschrieben. Im Anschluss daran wird aus beiden Argumentationen ein Fazit gezogen werden. Die Argumente werden hauptsächlich aus dem Buch „Trendsport im Schulsport. Eine fachdidaktische Studie“ von Laßleben (2009)gezogen.

2.3.1 Argumentation für eine Integration von Trendsportarten im Schulsport

Es lassen sich fünf Gründe für die Integration von Trendsportarten im Schulsport zusammenfassen.

Abbildung gesellschaftlichen Wandels: Die Schule ist ein Ort, an dem die Schüler*innen in ihrer Sozialisation begleitet und gefördert werden sollen. Dabei muss die Schule auch den Wandeln der Gesellschaft und den daraus entstehenden Wandel der Lebenswelt der Jugendlichen berücksichtigen. Das heißt also, dass der Sportunterricht einen Wandel in der Gesellschaft oder in der Lebenswelt der Jugendlichen nicht verschließen darf und demnach sich den Gegebenheiten anpassen könnte.²⁷ |

Nähe zur Lebenswelt: Ein weiterer Punkt, der für eine Argumentation von Trendsportarten im Schulsport spricht, ist die Nähe zur Lebenswelt von Schülern*innen. Eine Aufgabe von Pädagogen*innen ist es, ihre Arbeit an die Lernenden und ihre Lebenswelt anzupassen.³⁰ So wird durch die Etablierung von Trendsportarten den Schülern*innen eine Nähe zu ihren außerschulischen Leben und Bezugspunkte gegeben. Die Schule soll die Schüler*innen ebenso nicht nur auf ein Leben außerhalb der Schule vorbereiten, sondern auch auf ein Leben

²⁷ Laßleben 2009, S. 18

³⁰ Laßleben 2009, S. 19

nach der Schulzeit. Um dieser Anforderung gerecht zu werden, sollte die Schule sich am Zeitgeist orientieren und ein ausgeglichenes Verhältnis von Gegenwartserfüllung und Zukunftssicherung sowie von Kulturradierung und Innovation schaffen.³¹

Kritische Reflexion: Durch die Behandlung von Trendsportarten im schulischen Rahmen, können Schüler*innen lernen, sich kritisch mit dem Umgang mit diesen zu befassen und diese zu reflektieren. Durch Medien besteht die Gefahr, dass Kinder ihre Freizeitgestaltung von außen bestimmen lassen und zunehmend ihrer Meinungsfreiheit beraubt werden.³² „Wer selbst schonmal an einem Kletterseil hing oder auf dem Wakeboard stand, der kann besser einschätzen, ob die von den Medien suggerierten schönen Erlebnisse tatsächlich auch für ihn gelten.“³³ Dieses Zitat beschreibt gut, wie durch eigene Erfahrungen der Lernenden ein reflektives Verhalten geschult werden kann.

Aufforderungscharakter: Trendsportarten haben bei den Schülern*innen einen höheren Aufforderungscharakter und es ist häufig zu sehen, dass die Schüler*innen im Sportunterricht motivierter sind.³⁴ Diese Motivation ist eine Voraussetzung für eine gelingende Erziehung, denn nur eine motivierte Person ist eine einsichtige Person.³⁵ Durch Einbeziehen von Trendsportarten können die Schüler*innen in ihrer Selbständigkeit gefördert werden. Durch eine meist außerschulische Ausübung dieses Sports werden die Schüler*innen dazu animiert, selbstorganisierend den Sport auszuüben.³⁶ Außerdem bieten Trendsportarten eine meist offene, situationsabhängige und kreative Auseinandersetzung an.³⁷ Der Schulsport hat als Ziel, den Lernenden zu einen regelmäßigen und lebenslangen Sporttreiben zu motivieren.³⁸ Dies kann erreicht werden, wenn die Schüler*innen im Sportunterricht Erfolgserlebnisse, positive Erfahrungen und Konsequenz-Erwartungen erfahren.

Differenzierungsmöglichkeiten: Ebenso wichtig ist, dass im Sportunterricht differenziert wird. Das heißt, mögliche Störfaktoren wie mangelnde motorische Fertigkeiten, aber auch Ängste vor neuen Erfahrungen, sollten möglich minimiert werden.³⁹ Daran anknüpfend schreibt Laßleben (2009): „Im Schulsport sollten deshalb die notwendigen Aneignungsstrategien

³¹ Laßleben 2009, S. 19

³² Laßleben 2009, S. 20

³³ Ebd.

³⁴ Ebd.

³⁵ Ebd.

³⁶ Siehe Telschow 2000, S. 95

³⁷ Laßleben 2009, S. 20

³⁸ Laßleben 2009, S. 21

³⁹ Laßleben 2009, S. 22

vermittelt werden, so dass sich Schüler auch neuen Sportarten aneignen können.“⁴⁰ Die Differenzierungsmöglichkeiten sind bei Trendsportarten meistens besser umsetzbar als bei herkömmlichen Sportarten. Dies liegt daran, dass eine Verbesserung der eigenen Fertigkeiten meisten eher im Fokus liegt, als der direkte Vergleich zu anderen Sportlern*innen.⁴¹ So können auch Schüler*innen mit Einschränkungen oder geringeren motorischen Fähigkeiten eine ebenso wichtige Aufgabe im Spiel einnehmen wie alle anderen. Ebenso ist der Wissenstand bei neuen Sportarten ähnlich oder identisch, was zur Folge hat, dass alle Schüler*innen eine gewissermaßen gleiche Chance haben, bei dem Sport teilzuhaben.⁴² Diese Chancengleichheit besteht auch beim Zugang der Trendsportart. Bei manchen Trendsportarten ist eine vorraussetzungslose Teilnahme nicht gegeben. Es werden gegebenenfalls soziale Schwierigkeiten oder finanzielle Schwierigkeiten entstehen.⁴³ Die Schule bietet daher einen idealen Platz, um alle den Zugang zu neuen Sportarten zu gewähren.

Zusammenfassend kann das Zitat von Laßleben (2009) herangezogen werden, indem er schreibt: „Erstens erreicht sie alle Schüler, was insbesondere im Hinblick auf die weitgehende Exklusivität von Trendsport bemerkenswert ist. Zweitens wird der Schulsport in der Regel von professionellen Sportpädagogen geleitet, die eine umfassende, über die Einzelsportart hinausgehende Ausbildung genossen haben. Drittens ist sie als eine der wenige Instanzen objektiv, was bei der kommerziellen Durchdringung vieler Trendsportarten eine wichtige Basis für eine eigene Urteilsbildung ist.“⁴⁴

2.3.2 Argumente gegen eine Integration von Trendsportarten

Gegen eine Integration von Trendsportarten sprechen vier Gründe.

Mangelnde Qualifikation der Lehrkraft: Den Lehrkräften mangelt es häufig an praktischen Qualifikationen, um neue Sportarten bestmöglich zu vermitteln. Dabei führt eine scheinbare schnellere Entwicklung von Sportarten dazu, dass Lehrkräfte immer häufiger Fortbildungen machen müssten. Einigen Lehrkräften sollen, laut einer Beobachtung von Kolb und Wolters (2000), eine geringe Innovationsbereitschaft besitzen, was zur Folge hat, dass sie lieber an bekannten Strukturen festhalten.⁴⁵

⁴⁰ Laßleben 2009, S. 22

⁴¹ Laßleben 2009, S. 23

⁴² Ebd.

⁴³ Laßleben 2009, S. 22 f.

⁴⁴ Laßleben 2009, S. 19

⁴⁵ Laßleben 2009, S. 24 f.

Stofffülle: Zum nächsten Problem schreibt Laßleben: „Das Problem der Stofffülle ist ebenfalls eine hohe Hürde, die neue Sportarten zu überwinden haben. Große Ziele – knappe Zeit, so könnte man die Situation des Schulsports beschreiben, wobei die Ansprüche an den Sportunterricht ständig zunehmen, die zur Verfügung stehende Zeit jedoch tendenziell abnimmt.“⁴⁶ Zu den traditionellen Sportarten noch neue Sportarten dazu zu unterrichten, könnte zu Hektik und Orientierungslosigkeit führen.⁴⁷

Schulische Rahmenbedingungen: Dazu passt auch der dritte Punkt gegen eine Integration von Trendsportarten: Die schulischen Rahmenbedingungen sind oft nicht kompatibel mit Trendsportarten. Zum einen wird der zeitliche Faktor beschrieben, bei dem es heißt, dass einige Trendsportarten zeitintensiver sind, da für die Sportart ein schulexterner Raum aufgesucht werden müsste (Beachhalle, Skateplatz, Fitnessstudio). Ebenso werden teilweise Trendsportarten in Kleingruppen ausgeübt, was bei einer großen Klasse Schwierigkeiten auslösen kann.⁴⁸ Um Trendsportarten in der Schule ausüben zu können, müssen in den meisten Fällen auch neue Materialien angeschafft werden. Diese Neuanschaffung sorgt für eine finanzielle Mehrbelastung der Schule und wird daher als ein geläufiges Argument gegen eine Integration von Trendsportarten genutzt.⁴⁹

Kurzfristigkeit: Letztendlich ist eine Trendsportart nur ein zeitlich begrenztes Phänomen. Es kann also passieren, dass eine Trendsportart nach einer relativ kurzen Zeit nicht mehr relevant ist.⁵⁰ So stellt sich die Frage, ob es daher sinnvoll ist, eine Trendsportart im Schulsport aufzunehmen und die nötigen Materialien anzuschaffen.

2.3.3 Zwischenfazit

Es zeigen sich also Argumente für und gegen eine Integration von Trendsportarten im Schulsport. Klar ist, dass die Lehrkräfte für sich entscheiden müssen, ob sie gewillt sind, den stetigen Wandel des außerschulischen Sports in ihren Sportunterricht zu berücksichtigen. Durch eine Fülle von Inhalten im Lehrplan scheint eine Integration zusätzlicher Sportarten schwer umsetzbar. Jedoch bietet der Hamburger Bildungsplan keine spezifischen Sportarten an, die unterrichtet werden müssten, sondern kategorisiert Bewegungsfelder, in den die

⁴⁶ Laßleben 2009, S. 25

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ Laßleben 2009, S. 25

⁴⁹ Ebd.

⁵⁰ Laßleben 2009, S. 27

Lehrkräfte selbst entscheiden können, welche Sportarten sie vermitteln wollen. Trotz allem müssen die Lehrkräfte das jeweilige schulinterne Curriculum beachten. Der zeitliche Aspekt und das Argument der Schnelllebigkeit von Trendsportarten, sind eher pauschale Argumentationen. Es gibt auf jeden Fall Trendsportarten, die schwer umsetzbar sind in der Schule. Nichtsdestotrotz muss überprüft werden, ob Spikeball einer dieser Sportarten ist. Ein Trend kann vergehen, aber es kann ebenso passieren, dass sich ein gewisser Trend in den Mainstream etabliert. So hat die Schule die Möglichkeit, dafür zu sorgen, dass viele Schüler*innen Spikeball ausüben und so eine wachsende Beliebtheit entsteht. Ebenso wichtig ist, dass die Schule jeder/m Schüler*in die Chance bietet, Spikeball auszuüben, es zu reflektieren und einen bewussten Umgang damit schafft, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft oder motorischen Fähigkeiten. Die Finanzierung von Materialien für Spikeball birgt auf jeden Fall ein gewisses Risiko, jedoch könnten Lehrkräfte ermutigt werden, diese mehr zu nutzen, wenn es schon vorhanden ist. Abschließend lässt sich sagen, dass sich eine Integration von Trendsportarten, in diese Fall Spikeball, empfehlen lässt, jedoch vorab eine genaue didaktische Untersuchung stattfinden sollte.

2.4 Hamburger Bildungsplan für Sek I für das Fach Sport

Um zu prüfen, ob Spikeball überhaupt in der Schule möglich ist, muss auch geprüft werden, inwieweit Spikeball dem Bildungsplan gerecht wird. Der Bildungsplan stellt verschiedene Ansprüche an die Lehrkraft wie der Sportunterricht stattfinden sollte. Der Sportunterricht zielt „mit seinen Inhalten und Wirkungen zunächst auf die körperliche und die motorische Dimension der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen ab. Mit Bewegung, Spiel und Sport sind stets auch soziale Bezüge, Emotionen, Motive, Lernprozesse und Wertvorstellungen verknüpft. So leisten Bewegung, Spiel und Sport auch einen wichtigen Beitrag zur kognitiven, sozialen, motivationalen, wertbildenden und emotionalen Entwicklung der Persönlichkeit.“⁵¹ Es zeigt sich hier, dass der Bildungsplan einen starken Fokus auf die Individualität und der Entwicklung der Schüler*innen legt. Der Bildungsplan dient den Lehrkräften als Vorgabe, wie sie ihren Unterricht gestalten können. Da sich der Bildungsplan nicht mehr auf inhaltliche und zeitliche Vorgaben von Stoffgebieten in den Unterrichtsfächern beschränkt, sondern durch grundlegende Kompetenzen ersetzt wurde, bietet dies mehr Möglichkeiten für Lehrkräfte, ihren Unterricht zu gestalten. So können durch die Lehrkraft

⁵¹ HH & BSB 2011, S. 12

offene Lernsituationen geschaffen werden, die differenziert auf die persönlichen Lernbiografien, Lerngeschwindigkeiten, Lernstrategien, Interessen, Vorkenntnisse usw. der Schüler*innen eingehen. Die Lehrkraft steht also nicht mehr als Hauptwissensvermittler vor der Klasse, sondern dient eher dazu, Lernanreize zu schaffen und als Lernbegleiter zu fungieren. Diese Lernanreize führen bei den Schülern*innen zu einer eigenständigen Wissensaneignung und Wissenserarbeitung. Das wiederum untermauert den Aspekt der Selbstbestimmungstheorie nach Deci und Ryan (1993). Laut Deci und Ryan (1993) sind für das Wohlbefinden eines Kindes im gesellschaftlichen Leben und in der persönlichen Entwicklung drei psychologische Grundbedürfnisse von besonderer Bedeutung: das Beweisen und Erleben der eigenen Kompetenz, das bewusste Erkennen und Leben der Autonomie und das Mitbekommen und Fühlen der sozialen Eingebundenheit. Die Begründung dafür liegt in der Beobachtung, dass die intrinsische Motivation durch die extrinsischen Zuwendungen in Form von Belohnung und Lob oft gedämmt wird. Was bedeutet, man sollte als Lehrkraft versuchen, die intrinsische Motivation der Schüler*innen durch Aufgaben, die einerseits erstmal handlungsoffen und andererseits provokant herausfordernd, ohne exakte Bewegungsvorgabe- und Lösung sind, zu stärken. Im folgenden Verlauf werde ich auf die einzelnen Kompetenzen im Bildungsplan eingehen. Darauf folgt eine grobe Beschreibung der Bewegungsfelder und im Anschluss daran wird eine erste Grundannahme formuliert, in der der Bildungsplan mit Spikeball in Bezug gesetzt wird.

2.4.1 Überfachliche Kompetenzen

Im Schulsport sollen die Schüler*innen nicht nur die fachlichen Kompetenzen erlernen, sondern sich darüber hinaus auch überfachliche Kompetenzen aneignen. Die **fachlichen Kompetenzen** beziehen sich auf das jeweilige Unterrichtsfach, während die überfachlichen Kompetenzen darüber hinaus auch fachübergreifend und jahrgangsübergreifend vermittelt werden und zum Bestreiten des Schullebens und des außerschulischen Lebens dienen.⁵² In den **überfachlichen Kompetenzen** stehen die Selbstkompetenzen im Fokus. Exemplarisch dafür wird die Entfaltung der Interessen, die Stärkung der Selbstwahrnehmung und die Entwicklung von Lernmotivation und ihre Lernmethoden erwähnt. Ebenso wird aber auch die Sozialkompetenz berücksichtigt, wobei der Umgang mit Anderen im Mittelpunkt steht. Die Schüler*innen sollen im Bereich **Selbstkonzept und Motivation** ihre Selbstwahrnehmung

⁵² HH & BSB 2011, S. 12

und motivationale Einstellung in den Vordergrund stellen. Dabei sollen sie Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten entwickeln und die eigenen Fähigkeiten auch selbstkritisch hinterfragen.⁵³ Im Bereich der **sozialen Kompetenzen** steht der Umgang mit anderen Menschen im Vordergrund. Die Schüler*innen sollen lernen, respektvoll, kooperativ und hilfsbereit miteinander umzugehen.⁵⁴ Darüber hinaus gibt es noch die **lernmethodischen Kompetenzen**. Hier stehen die Lernstrategien, die Anschaffung und Nutzung von Materialien im Fokus.⁵⁵

2.4.2 Fachliche Kompetenzen

Die fachlichen Kompetenzen beinhalten **Leisten und Üben, Gestalten und Darstellen, Erkunden und Wagen, sowie Wettkämpfe und Kooperieren**, die als gleichwertige Kompetenzbereiche sich teilweise gegenseitig beeinflussen.⁵⁶ Diese Kompetenzbereiche stehen mit den didaktischen Grundsätzen und den Bewegungsfeldern zueinander. Die Bewegungsfelder werden im nächsten Kapitel genauer beschrieben. Eine Entwicklung von sportbezogenen Kompetenzen dient zur individuellen und situativen Bewältigung von Anforderungen und Aufgaben im Sportunterricht. Die Kompetenzen beziehen sich hauptsächlich auf die motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler*innen, jedoch sollen die Lehrkräfte Anreize schaffen, auch die motivationalen, sozialen und kognitiven Dispositionen anzuregen.⁵⁷ Im weiteren Verlauf werden die fachlichen Kompetenzen kurz beschrieben.

Im Bereich **Leisten und Üben** lernen die Schüler*innen ihre persönliche Leistungsgrenze kennen und diese Grenze durch Übungen und Training zu verschieben. In diesem Bereich sollen die Schüler*innen dazu gebracht werden, ihre motorischen Voraussetzungen (Kraft, Ausdauer, Schnelligkeit, Beweglichkeit und Koordination) realistisch einzuschätzen und diese zu erweitern und zu festigen.

Bei **Gestalten und Darstellen** geht es um die Fähigkeit, sich ästhetisch zu bewegen und diese Bewegung als kreative Möglichkeit zu nutzen, um sich darzustellen und auszudrücken. Die Bewegungsformen werden einzeln oder als Gruppe erprobt und zu einer Choreografie zusammengeführt.⁵⁸

⁵³ HH & BSB 2011, S. 13

⁵⁴ Ebd.

⁵⁵ HH & BSB 2011, S. 13

⁵⁶ HH & BSB 2011, S. 15

⁵⁷ Ebd.

⁵⁸ HH & BSB 2011, S. 15-16

Im folgenden Kompetenzbereich wird der Umgang mit Risikobereitschaft in unbekannten, erlebnisorientieren und wagnisorientieren Bewegungsaufgaben erarbeitet. Die Schüler*innen erlernen im Bereich **Erkunden und Wagen**, wie sie mit Unsicherheit und Ängsten, in Risikobereichen, produktiv umgehen können. Außerdem sollen sie ein Risikobewusstsein entwickeln, welches durch das persönliche Sicherheits- und Körpergefühl geprägt ist.⁵⁹

Im letzten Kompetenzbereich **Wettkämpfe und Kooperieren** lernen die Schüler*innen, in Wettkampfsituationen fair, achtsam und rücksichtvoll den/die Gegner*in zu behandeln. Die Schüler*innen lernen ebenso ihren/ihre Teampartner*in zu unterstützen aber auch die Gegner*innen zu überbieten. Auch der Ehrgeiz in einem Wettkampf, aber auch der angemessene Umgang mit einem Sieg oder einer Niederlage wird erlernt.⁶⁰

2.4.3 Bewegungsfelder

Der Hamburger Bildungsplan gibt keine spezifischen Inhalte vor, sondern lässt den Lehrkräften durch die Gliederung von Bewegungsfeldern Handlungsspielraum. Die Bewegungsfelder umfassen Sportarten im herkömmlichen Sinne, aber lassen auch die Möglichkeit zu, veränderte oder neue Sportarten im Unterricht zu behandeln. Jedoch setzt jede Schule in ihrem Curriculum die Schwerpunkte in der Auswahl und Behandlung der Bewegungsfelder fest. Dabei beschließt die Sport-Fachkonferenz der Schule die Form der Schwerpunktsetzung. Bei den Schülern*innen soll eine fachliche und überfachliche Vernetzung stattfindet, sowie die Verknüpfung von praktischen und theoretischen Inhalten, um einen sportbezogenen Kompetenzwachstum zu erhalten. Die Bewegungsfelder sollen vom fünften bis zum zehnten Jahrgang jeweils zweimal schwerpunktmäßig unterrichtet werden. Davon ausgenommen ist das Bewegungsfeld „Schwimmen, Tauchen und Retten“, welches mindestens einmal unterrichtet werden soll. Die Bewegungsfelder umfassen folgende Themen: 1. Laufen, Springen, Werfen; 2. Gleiten, Fahren und Rollen; 3. Schwimmen, Tauchen und Retten; 4. Kämpfen und Verteidigen; 5. Spielen; 6. Bewegen an und von Geräten; 7. Tanzen, Inszenieren und Präsentieren; 8. Anspannen, Entspannen und Kräftigen. Es wird im weiteren Verlauf nur das Bewegungsfeld „Spielen“ genauer beschrieben, da Spikeball sich in dieses Bewegungsfeld einordnen lässt.

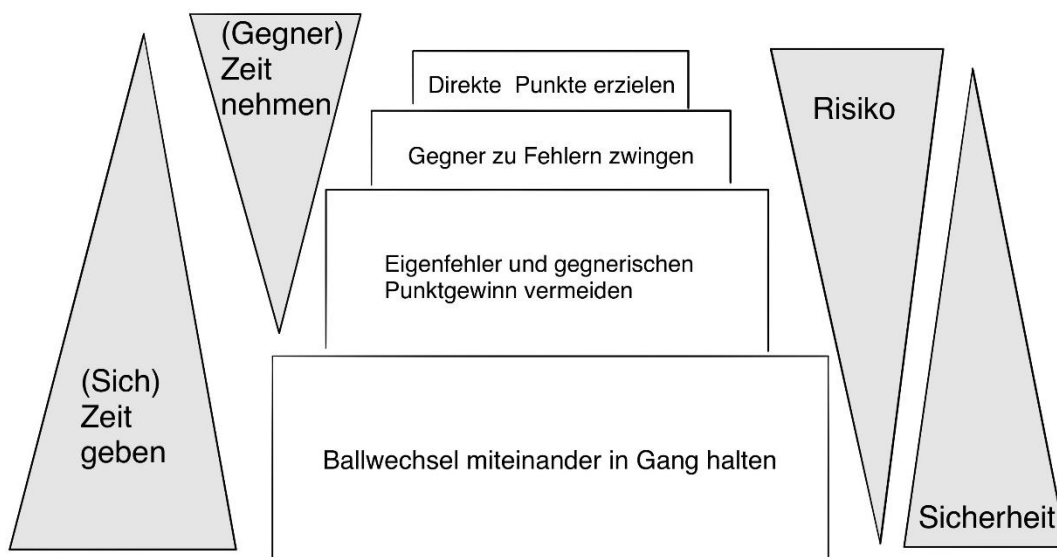
⁵⁹ HH & BSB 2011, S. 16

⁶⁰ Ebd.

2.4.4 Bewegungsfeld „Spielen“

Spikeball gehört sich wie eben schon beschrieben zum Bewegungsfeld „Spielen“. In dem Bewegungsfeld „Spielen“ wird die allgemeine und spezifische Spielfähigkeit verbessert. Durch ein Verbessern der körperlichen, technischen und taktischen Fähigkeiten und den Erwerb von Regeln wird die Verbesserung der Spielfähigkeit erreicht. Außerdem lernen die Schüler*innen, Spiele und Wettkämpfe altersgemäß zu spielen, zu regulieren, zu initiieren und anzuleiten. Die Möglichkeit, Spiele, Wettkämpfe und Turniere selbst zu organisieren und anzuleiten, bilden weitere wichtige Kompetenzen für eine außerschulische Anwendung in der Freizeit und einer Entwicklung von Perspektiven für das weitere Sporttreiben. „Dieses Bewegungsfeld fördert besonders den Kompetenzerwerb in dem Bereich ‚Wettkämpfen und Kooperieren‘“. ⁶¹ Aufgrund der Ähnlichkeit zu Volleyball und des Spielprinzips von Spikeball, lässt sich Spikeball als eine Rückschlagsportart definieren.

Krick erstellt zur Didaktik von Rückschlagspielen folgende Abbildung: ⁶²



In dieser Abbildung wird der Lernprozess bei Rückschlagspielen dargestellt. Die Lernenden sollen zum einen Sicherheit mit dem Umgang des Balles erhalten und möglich keine eigenen Fehler machen. Darauf aufbauend ist es notwendig, den „Gegner unter Zeitdruck zu setzen, um Fehler zu provozieren bzw. eigene (direkte) Punkte zu erzielen“. ⁶³ Es zeigt sich also, dass durch eine schnellere Bewegung des Balles Zeitnot erzeugt und das gegnerische Team zu Fehlern gezwungen wird. Durch eine erhöhte Risikobereitschaft, Gegnern zu Fehlern zu

⁶¹ HH & BSB 2011, S. 22

⁶² Krick 2012, S. 217

⁶³ Krick 2012, S. 208

zwingen, lässt die Bereitschaft, sicher zu spielen, nach. Krick fasst dies wie folgt zusammen: „Zusammenfassend geht es bei den *Rückschlagspielen* also darum, sich bzw. dem Mitspieler durch entsprechende Spielweise *Zeit zu geben*, dem Gegner indes *Zeit zu nehmen*.“⁶⁴

2.5 Formulierung von Grundannahmen

Da in den vorangegangenen Kapiteln der theoretische Bezug vielseitig beleuchtet wurde, können erste Grundannahmen formuliert werden. Durch die sechs Merkmale, die von Schwier zur Charakterisierung von Trendsportarten aufgestellt wurden, ist es möglich, Spikeball auch als Trendsportart zu bezeichnen. Daraus ergab sich dann die Frage, ob es überhaupt sinnvoll ist, Trendsportarten im Schulsport zu unterrichten. Durch die Aufzählung von Pro und Contra Argumenten scheint aber eine Berücksichtigung von Trendsportarten im Schulsport sinnvoll. Spikeball ist ein Spiel, bei dem alle Schüler*innen mit ähnlichen Chancen starten würden. Die Schüler*innen werden es vielleicht schon durch Soziale Medien gesehen haben, aber aufgrund dessen, dass die Anschaffung etwas Geld kostet, werden die wenigsten es bereits gespielt haben. So können auch Schüler*innen, die sich sonst eher zurückhalten, gut in die Sportstunden integriert werden. Auch wenn Spikeball als Wettkampfspiel gesehen werden kann, ist es möglich, durch Spielvariationen den Ehrgeiz des Gewinnes zu reduzieren. Durch Spielvariationen kann der Spielfluss in den Vordergrund gerückt werden und so können Schüler*innen, die motorische Schwierigkeiten haben, trotzdem mit Spaß und Motivation am Unterricht teilhaben. Ebenso werden die Kompetenzbereiche des Bildungsplans in vieler Hinsicht abgedeckt. Durch die Selbsterschließung der Regeln und das Spielen von Spikeball, können sie ihre lernmethodischen Kompetenzen verbessern. Die sozialen Kompetenzen werden durch das Spielen mit- und gegeneinander geschult. Aufgrund dessen, dass Spikeball ein bewegungsintensives Spiel ist und außerdem ein schnelles Wachstum der motorischen Fähigkeiten stattfindet, wird dadurch eine Verbesserung des Selbstkonzept und der Motivation stattfinden. Aber auch die fachlichen Kompetenzen können durch Spikeball geschult werden. So werden zum Beispiel die Bereiche Leisten und Üben und Wettkämpfen und Kooperieren durch Spikeball abgedeckt.

Wie schon im Kapitel 2.4.3 erwähnt, lässt sich Spikeball in dem Bewegungsfeld „Spielen“ einordnen. Laut der Didaktik von Krick können die Schüler*innen durch ein vorläufiges Spielen miteinander Spikeball erlernen, indem durch Zeit-Nehmen ein Sicherheitsgefühl

⁶⁴ Krick 2012, S. 208

entwickeln werden kann. Darauf folgt dann das Spielen gegeneinander, bei dem durch eine erhöhte Spielgeschwindigkeit und Risikobereitschaft versucht wird, das gegnerische Team zu Fehlern zu zwingen.

3. Methodenteil

Im folgenden Teil wird die methodische Herangehensweise zur Ergründung der Frage, ob sich Spikeball im Schulsport eignet, dargestellt. Durch die ausgeführten Kompetenzbereiche gemäß des Hamburger Bildungsplan und der Charakterisierung von Trendsportarten ist es möglich, einen Einsatz von Spikeball im Schulsport pädagogisch zu rechtfertigen. Da dies aber nicht reicht, um eine fundierte Einschätzung über die Chancen und Grenzen von Spikeball im Schulsport zu erheben, soll nun eine methodische Herangehensweise die Annahme überprüfen, ob Spikeball im Schulsport sinnvoll ist. Zunächst erfolgt ein Überblick über die Datenerhebung, die unterteilt ist in qualitative Forschung, Leitfadeninterview, Rahmenbedingungen, Ausarbeitung und Verlauf des Leitfadeninterviews. Darauf folgt die Erklärung der „Grounded Theory“ und deren Kodiervorgang, welches für die Auswertung der gesammelten Daten genutzt wurde.

3.1 Qualitative Forschung

„Für die qualitative Sozialforschung ist der Mensch nicht nur ein Untersuchungsobjekt, sondern auch ein erkennendes Subjekt.“⁶⁵ Das bedeutet, dass der Mensch eigener Konstrukteur seiner Wirklichkeit ist, sowie menschliches Dasein versteht und sein Verhalten interpretiert und verbessern kann. Die qualitative Forschung sammelt daher nicht viele standardisierte Daten, sondern versucht herauszufinden, wie das Subjekt einen Sachverhalt wahrnimmt, diesen individuell bewertet und daraus Rückschlüsse zieht.⁶⁶ Dabei wird nach den Kontextbedingungen des Subjekts gefragt. Das heißt, Alltag oder biografischer Hintergrund werden mit einbezogen. Außerdem wird das Subjekt in seiner Ganzheitlichkeit anerkannt und dies sorgt für eine vollständige und facettenreiche Darstellung des Forschungsgegenstandes.⁶⁷ Das Ziel der qualitativen Forschung ist es, einen konkreten Fall, zu dem das befragte Subjekt Stellung nimmt, durch Interpretation und Auslegung zu untersuchen. Für eine angemessene Interpretation ist

⁶⁵ Lamnek 2010, S. 30

⁶⁶ Gläser-Zikuda 2015, S. 119

⁶⁷ Gläser-Zikuda, S. 119-120

es wichtig, für das Subjekt eine Alltagsnähe zu schaffen und eine genaue Beschreibung des Untersuchungsfeldes vorzunehmen.

Im Gegensatz zur qualitativen Forschung wird bei der quantitativen Forschung davon ausgegangen, „dass die Wahrnehmung der Welt nur über menschliche Sinne erfolgt.“⁶⁸ Demnach wird zwischen einer objektiven und subjektiven Wahrnehmung unterschieden. Die objektive Welt kann durch Muster und Regelmäßigkeit von außen betrachtet und generell erklärt werden. Daher folgen quantitative Forschungen häufig dem Ansatz, eine Hypothese oder Theorie durch hohe standardisierte Datensätze zu untersuchen. Hierbei werden häufig Fragebögen erstellt, um eine große Menge an Informationen zu erhalten, die viele Aspekte aufgreifen. Im Gegensatz dazu werden bei der qualitativen Forschung eher Interviews geführt, um einen konkreten Sachverhalt zu untersuchen. Diese Arbeit geht qualitativ vor. Ein Leitfadeninterview wird auch in dieser Arbeit zu den Forschungszwecken angewendet und im nächsten Kapitel beschrieben.

Aufgrund dessen, dass Spikeball im Schulsport ein recht unerforschtes Thema ist, bietet es sich an, eine qualitative Studie durchzuführen. Die persönliche Erfahrung von Lehrkräften und Profispieler*innen sollen bei der Untersuchung ausschlaggebend sein und helfen bei der Ermittlung des Potentials von Spikeball im Schulsport. Ebenso können die Erfahrungen der befragten Personen dabei helfen, eine mögliche Anwendung beziehungsweise eine Lernsituation herauszuarbeiten.

3.2 Leitfadeninterview

Bevor beschrieben wird, was ein Leitfadeninterview ist, wird vorab erklärt, was ein wissenschaftliches Interview ausmacht. Ein wissenschaftliches Interview ist ähnlich zu einem Interview, was von Journalist*innen oder anderen Personen durchgeführt wird. Die fragende Person vermutet, dass die befragte Person einen maßgeblichen Wissensstand zum ausgewählten Thema aufweist und die fragende Person möchte durch ihre Fragen einen neuen Erkenntnisstand erlangen.⁶⁹ Die ausgewählten Fragen sollten zum Thema passen und in einer wissenschaftlichen Fragestellung eingebettet sein. Ebenso sind die Fragen und dessen Auswertung schlüssig zur Fragestellung auszuwerten.⁷⁰ Dazu kann Reinders Definition von „Interview“ herangezogen werden: „Das Interview ist eine systematische Methode zur

⁶⁸ Lamnek 2010, S. 30

⁶⁹ Reinders 2015, S. 93

⁷⁰ Reinders 2015, S. 94

Informationsgewinnung, bei dem Personen durch Fragen oder Stimuli in einer asymmetrischen Kommunikationssituation zu Antworten motiviert werden.“⁷¹ Außerdem ist zu erwähnen, dass das Interview eine offene Befragungsmethode ist, die subjektive Sichtweisen, Handlungsmotive und dessen Leitgedanken untersucht. Dabei wird auf unnötig komplizierte Sprache verzichtet und sich dem Sprachgebrauch des Befragten angepasst.

Das Leitfadeninterview ist eine Interviewform, die den/die Interviewer*in Sicherheit und Unterstützung bei der Befragung gibt. Dabei ist die Untersuchung eines bestimmten Themas der ökonomische Weg, um das Ziel zu gelangen und durch die Struktur eines Leitfadens ergibt sich eine Vergleichbarkeit der gesammelten Daten.⁷² Vor dem eigentlichen Interview wird ein Leitfaden erstellt, der wie ein „roter Faden“ das Interview umschreibt. Dabei ist der Leitfaden ein Bindeglied zwischen der theoretischen Vorüberlegung und der qualitativen Erhebungstechnik.⁷³ Beim Erstellen eines Leitfadens soll darauf geachtet werden, dass der Leitfaden die Informationen benennt, die erlangt werden sollen. Außerdem soll der Leitfaden eine klare Struktur aufweisen und viele Fragen beinhalten, die durch Kategorien sortiert werden.⁷⁴ In der eigentlichen Interviewsituation dient der Leitfaden aber eher als eine Orientierung und soll nicht als ein „Frage-Antwort-Katalog“ gesehen werden. Der/Die Interviewer*in muss flexibel im Interview mit Änderungen umgehen und sich der befragten Person anpassen.⁷⁵ Zusammenfassend muss ein Interview folgende vier aufgestellte Anforderung von Hopf (2003) beinhalten. Das zu untersuchende Thema muss **Reichweite** haben und „das Spektrum der im Interview angeschnittenen Problemstellung darf nicht zu eng sein.“⁷⁶ Im Interview muss die **Spezifität** gewährleistet sein. Das heißt, dass die gestellten Fragen und die dazu gehörigen Kategorien in spezifischer Form behandelt werden. Ebenso ist die **Tiefe** des Interviews wichtig. Dabei sollen die befragten Personen unterstützt werden, ihre Antworten auszuformulieren damit die Bedeutung der Antwort klar wird. Zum Schluss ist der **personale Kontext** wichtig. Die analytische Deutung und Reaktionen der Befragten können nur durch den personalen Kontext richtig erfasst werden. Ebenso dient dieser der Interpretation von Reaktionen.⁷⁷

⁷¹ Reinders 2015, S. 94

⁷² Krieger 2008, S. 47

⁷³ Krieger 2008, S. 52

⁷⁴ Krieger 2008, S. 61

⁷⁵ Krieger 2008, S. 61-62

⁷⁶ Hopf 2003, S. 354

⁷⁷ Ebd.

In dieser Arbeit wird ein Leitfadeninterview durchgeführt, um die individuelle Wahrnehmung von Lehrkräften und Spikeball Spielern*innen zu erfahren und diese wissenschaftlich auszuwerten.

3.3 Rahmenbedingungen

Am Anfang der Interviewführung steht das Sampling – die Auswahl der Interviewpartner. Der Kontext der Arbeit liegt nahe, dass Lehrkräfte als Interviewpartner*in einbezogen werden sollten. Zudem ist es aber auch spannend zu wissen, wie sich ein/eine Spikeball Spieler*in zum Forschungsthema äußert. Daher erfolgte erst die Suche nach Spieler*innen, die zu einem Interview bereit wären. B1 ist selbst leidenschaftlicher Spikeball-Spieler und gründete mit einem Freund einen der ersten Spikeball-Vereine Deutschlands. Außerdem baute er die Homepage „Roundnet Germany“ und schuf so eine Vernetzungsmöglichkeit für alle Spikeball-Spieler*innen.

Da B1 nicht in Hamburg wohnt, haben wir unser Interview über die App „Skype“ geführt. Bei einem Interview sollte möglich ein angenehmes Umfeld für die befragte Person geschaffen werden. Durch das Interview via „Skype“ konnte B1 von zuhause aus antworten, so war eine angenehme Umgebung für ihn gegeben.

Nach der Interviewführung eines Spikeball Spielers, erfolgte die Suche nach Lehrkräften. In der Erich-Kästner-Schule in Farmsen gab es zwei Lehrkräfte die (B2 38 Jahre alt und B3 31 Jahre alt) sich als Interviewpartner anboten. Um auch hier eine bekannte und angenehme Interviewsituation zu schaffen, fuhr ich in die Schule, um dort das Interview durchzuführen.

3.4 Ausarbeitung und Verlauf des Leitfadeninterviews

Der Leitfaden entstand aus der theoretischen Vorarbeit dieser Arbeit. Durch das Untersuchungsfeld ist es offensichtlich, dass der Fokus auf das Potential von Spikeball im Schulsport und den Kompetenzerwerb der Schüler*innen gelegt ist. Ebenso sind aber auch die Vorerfahrungen der Befragten und die Möglichkeiten des Einsatzes sowie Spikeball-Material in Schule zu klären. Zu Beginn aller Interviews habe ich mich und mein Forschungsfeld vorgestellt. Ich startete so das Interview, um einen guten Einstieg und ein gegenseitiges Kennenlernen zu erreichen. Darauf folgte meine offen gestellte Frage „Hast du Erfahrungen mit Spikeball gemacht und wenn ja welche?“. Die Frage diente dazu, die befragte Person zu motivieren, in einen Redefluss zu kommen, sodass sie frei entscheiden kann, was sie mir

erzählen möchte. Ebenso dient diese offene Fragestellung dazu, dass ich gegebenenfalls an Erzähltes anknüpfen kann und so ein Gesprächsfluss entsteht. Im Hauptteil des Interviews wollte ich auf eine mögliche Unterrichtssituation hinaus. Die Interviewten sollten mir schildern, wie sie Spikeball im Unterricht vermitteln würden, welche Vorbereitungen dafür wichtig sind und welche allgemeinen Rahmenbedingungen herrschen müssten. Ebenso war mir wichtig, herauszufinden, welche Kompetenzbereiche die Schüler*innen erlernen können. Dabei wurden Fragen gestellt deren Antwort die methodische Herangehensweise, die Schwerpunkte und die Zielsetzung des Unterrichts beleuchten. Ich stellte außerdem die Frage, wie die Schüler*innen wohl auf diese neue Sportart Spikeball reagieren würden und wie diese die Motivation beeinflusse. Aus der Antwort der interviewten Personen konnte ich an mein Theorieteil „Trendsport“ anknüpfen. Dabei sollten die Befragten mir sagen, was für sie „Trendsport“ bedeutet sowie, ob sie Spikeball als eine Trendsportart beurteilen würden und ihre Antwort begründen. Gegen Ende des Interviews sollten mögliche Chancen und Grenzen für Spikeball im Schulsport beschrieben werden. Zum Abschluss gab es noch die Möglichkeit für die Befragten, ihren Wunsch für Spikeball zu erzählen beziehungsweise zu beschreiben, was ihnen auf dem Herzen liegt.

Nach dem ersten geführten Interview mit B1, dem Spikeball Spieler, wurden Fragestellungen nur minimal geändert, sodass eine Vergleichbarkeit der verschiedenen Interviews blieb. Ich formulierte einige Fragen etwas um, sodass diese leichter zu verstehen sind. Außerdem versuchte ich in den darauffolgenden Interviews, den Leitfaden nicht zu streng zu folgen, sondern mehr ein Gespräch aufzubauen. Das Interview mit B1 war von allen drei das längste mit 37 Minuten. Mit B2 und B3 sprach ich jeweils ca. 20 Minuten.⁷⁸

3.5 Auswertungsverfahren

Die Arbeit befasst sich im Folgenden mit der Auswertung der gesammelten Daten. Dabei sei gesagt, dass die Ergebnisse der Untersuchung nicht als allgemeingültig zu betrachten sind, da es sich um individuelle Ergebnisse aus der Interviewbefragungen handelt. Zunächst wird das Transkriptionsverfahren der Interviews beschrieben und dann das Kodierungsverfahren der „Grounded Theory“.

⁷⁸ Leitfaden im Anhang 1

3.6 Transkriptionsverfahren

Die Transkription ist die Verschriftlichung der Interviewsituation. In dieser Arbeit steht der Inhalt des Gesagten im Vordergrund. Daher bietet es sich an, die **wörtliche Transkription** durchzuführen: „Die sogenannte *wörtliche Transkription* bietet sich an, wenn in erster Linie die inhaltlich-thematische Ebene im Mittelpunkt der Analyse steht und die sprachliche Ausdruckskraft des Befragten eher nebensächlich ist“⁷⁹ Das heißt also, dass Satzbaufehler und Dialekte an das Schriftdeutsch angenähert werden, um eine bessere Lesbarkeit zu erhalten.

Des Weiteren werden kürzere Denkpausen mittels Auslassungspunkte (...) symbolisiert, wobei die Anzahl der Punkte die Länge der Pause widerspiegelt. Dieser Zusatz geht über die **wörtliche Transkription** hinaus und wird als **kommentierende Transkription** beschrieben.⁸⁰ Die befragten Personen werden mit B1, B2 und B3 abgekürzt und die interviewführende Person mit „I“.

3.7 Grounded Theory

Die Grounded Theory ist eine sprachinhaltliche Analyse, die in den 1960er Jahren von den amerikanischen Soziologen Glaser und Strauss entwickelt wurde. Im Buch von Corbin und Strauss von 1996 wird der Begriff der Grounded Theory als ein Entdecken von Theorien auf Grundlage der gewonnen Daten beschrieben.⁸¹ Dazu anknüpfend schreiben Seel und Helmke, dass die Grounded Theory „[...]gar keine Theorie ist, sondern ein in der Hermeneutik verankerter Forschungsstil und eine Strategie, um auf der Grundlage von meist qualitativen Daten eine Theorie zu „entdecken“ bzw. Schritt für Schritt zu entwickeln; es handelt sich also um eine Methodik zur Entwicklung einer datenbegründeten Theorie.“⁸²

Das Ziel ist es, nicht Hypothesen oder bereits bekannte Thesen zu beweisen, sondern durch den Untersuchungsprozess neue Erkenntnisse zugewinnen. Die Theoriebildung ist ein induktiver Prozess. Das Sammeln von Daten, das Analysieren dieser Daten und das Bilden von Kategorien sorgt für eine Theoriebildung. Danach erfolgt ein deduktives Vorgehen, bei der die Theorie mit Hilfe der gewonnenen Daten verglichen wird. Dieser Vorgang steht im ständigen Wechsel und so erfolgt ein zyklischer Prozess der „zwischen dem Verfahren des

⁷⁹ Gläser-Zikuda 2015, S. 121

⁸⁰ Gläser-Zikuda 2015, S. 122

⁸¹ Corbin/Strauss, 1996, S. 10

⁸² Seel/Hanke 2015, S. 809

Codierens, Vergleichens, Sampelns und der Theoriebildung“⁸³ stattfindet. Aufgrund der sprachinhaltlichen Untersuchung wurde sich bei der Auswertung für die Grounded Theory entschieden. Ebenso bietet sich diese Auswertungsmethode an, um das unerforschte Forschungsfeld von Spikeball im Schulsport zu untersuchen. Im folgenden Abschnitt wird das Kodierungsverfahren der Grounded Theory beschrieben.

3.8 Kodierungsverfahren

Nachdem die Datensammlung beendet ist, erfolgt das Aufbrechen der Daten im sogenannten Kodierungsverfahren. Dies ist der Auswertungs- und Interpretationsprozess, in dem theoretische Konzepte entwickelt und miteinander in Beziehung gesetzt werden. Kodierung bedeutet das Zuordnen von Textstellen zu Kategorien.⁸⁴ Der Kodierungsprozess kann man in folgende drei Schritten unterteilen. Erst erfolgt das **offenen Kodieren**. Beim offenen Kodieren werden die gesammelten Daten kleinschrittig aufgebrochen und in sogenannten Codes voneinander abgegrenzt, indem ihre Eigenschaften und Dimensionen rekonstruiert werden.⁸⁵ Dabei werden die Codes auch immer wieder miteinander verglichen, sodass zusammengehörige Codes zu Kategorien zusammengefasst werden können. Dieses Verfahren kann Satz für Satz, Zeile für Zeile oder Abschnitt für Abschnitt durchgeführt werden. Um Codes und Kategorien zu bilden, ist es hilfreich, vielfältige W-Fragen an das Material zu stellen (Worum geht es hier? Welche Akteure sind beteiligt? Welche Rolle spielen sie dabei? Welche Begründungen werden gegeben oder lassen sich erschließen? Wann, wo und wie lange spielen sich Dinge ab? Wie stark/intensiv wird etwas erlebt? In welcher Absicht wird gehandelt und zu welchem Zweck? Welche Mittel, Taktiken und Strategien werden zum Erreichen des Ziels eingesetzt? etc.).⁸⁶ Nach der offenen Kodierung, erfolgt das **axiale Kodieren**. Das axiale Kodieren ist die Erschließung von Zusammenhängen, der herausgearbeiteten Kategorien. Um dies zu erreichen, sollte ein sogenanntes Kodierparadigma erstellt werden, das ursächliche Bedingungen, Handlungen, Konsequenzen und Kontextbedingungen unterscheidet und Phänomene gruppiert.⁸⁷ Als letzter Punkt des Kodierungsverfahren steht das **selektive Kodieren**. Heiser beschreibt

⁸³ Steinhart 2015, S. 41

⁸⁴ Kergel 2018, S. 113

⁸⁵ Heiser 2018, S. 223

⁸⁶ Krieger 2016 S. 50

⁸⁷ Heiser 2018, S. 233

dies wie folgt: „Im Rahmen des selektiven Kodierens wird die sogenannte Kernkategorie bestimmt, die das untersuchte Phänomen zu erklären bzw. Typen voneinander abzugrenzen vermag. Das Ergebnis ist eine [...] analytische Geschichte des untersuchten Phänomens.“⁸⁸

Um eine Übersicht seiner Codes zu behalten und dessen Zusammenhang zu verstehen, ist es ratsam, Memos zu erstellen. Diese Memos sind Notizen, Kommentare und/oder Anmerkungen zu den erhobenen Daten und sorgen für ein Verstehensprozess der gesamten Analyse.

Wie diese Memos festgehalten werden, ist dem/der Autor*in selbst überlassen. Ich habe mich für eine „Mindmap“ entschieden und die Kategorisierung durch eine Visualisierung vorgenommen. Diese „Mindmap“ ist im Anhang angefügt.⁸⁹

4. Interpretation der Interviews

Im Folgenden werden die Transkripte der Interviews interpretiert. Der Analyseverlauf orientiert sich dabei an der Grounded Theory und ihrem Kodierungsverfahren. In der Kodierung der Interviews wurden vier Kategorien induktiv aus den Daten abgeleitet. Diese werden im Folgenden vorgestellt. Zunächst wird auf die **Rahmenbedingungen** (Kategorie 1) eingegangen und darauf folgt die Deutung der gewonnen Erkenntnisse der Punkte **Schüler und Schülerinnen** (Kategorie 2) sowie **Lehrkräfte** (Kategorie 3). Daraufhin werden alle Punkte zu dem **Phänomen Bewegungszeit** (Kategorie 4) in Verbindung gesetzt.

4.1 Kategorie 1: Rahmenbedingungen

Um eine genauere Vorstellung davon zu bekommen, ob und wie Spikeball im Schulsport möglich wäre, muss vorab geklärt werden, welche **Rahmenbedingungen** nötig sind. Die Rahmenbedingungen wurden in folgende induktiv entwickelte Sub-Kategorien unterteilt: Lerngruppe, Organisation und Schulform. Auf diese Punkte soll eingegangen werden, um mit Hilfe des Erkenntnisgewinns einen ersten Deutungsansatz zu formulieren.

Lerngruppe: Zur Frage, in welchen Klassenstufen man Spikeball unterrichten könnte, kamen alle drei Interviewpartner zu einem ähnlichen Ergebnis. Die Person B1, die zwar keine Lehrkraft ist, aber Spikeball schon in der Schule unterrichtete, hält es für möglich, Spikeball von der fünften Klasse bis zum Abitur zu unterrichten (Z. 83). Sie erwähnte aber zusätzlich „in der 5. haben wir letztendlich nicht das Zielspiel gespielt“ (Z. 85). Die anderen beiden befragten

⁸⁸ Heiser 2018, S. 233

⁸⁹ Mindmap im Anhang 3

Personen orientierten sich eher am Spielen des Zielspiels. So stuften sie die Spielbarkeit von Spikeball eher ab der neunten Klasse bis hin zum Abitur ein (B2: Z. 35-37 und B3: Z. 128-129). B3 betonte dabei jedoch, dass die Schüler*innen der fünften und sechsten Klasse „[...] das in ihrem Rahmen auch spielen“ könnten (Z. 124-125). Die befragten Personen B2 und B3 sind jeweils Lehrer an einer Stadtteilschule in Hamburg. Diese beiden sind von einer Klassengröße von 26 (B2: Z. 56) und 25 (B3: Z. 120) Schüler*innen ausgegangen. B1 ging von einer Klassengröße von ungefähr 30 Schüler*innen aus und betonte das dies „knackig“ werden könnte (Z. 259-260).

Alle Interviewpartner sprachen von einer „Anpassung an die Lerngruppe“ (B1: Z. 84-85, B2: 37-38, B3: 120-129). In den Klassen und Jahrgängen gibt es immer wieder Schüler*innen die sportlicher sind und welche die eben nicht so gut sind (B1: Z. 116-118). Daher scheint eine Spielvariation erforderlich, die alle Schüler*innen zum Bewegen bringen kann. Ebenso sollten die Gruppen nicht zu „heterogen“ sein und es sollte nach oben und unten differenziert werden. So schreibt B1: „Also wir haben es auch so gemacht, die motorisch besser entwickelten Kinder schon mal paar Steps weiter zu schicken und die anderen haben halt ihr eigenes Spiel gespielt und das war letztendlich ganz cool“ (Z. 120-122) und B2 sagt: „Und Lernzuwachs ist dann halt meistens da, [...], wenn man da homogene Lerngruppen hat und die sich dann nicht ausgegrenzt fühlen, wenn sie halt schlecht sind, sondern wenn wir da jetzt einen ganz entspannten Einstieg und Übergang zu dem Spiel dann auch finden“ (Z. 108-111).

Es zeigt sich also, dass die Heterogenität einer Klasse ein Faktor für das Gelingen von Spikeball im Unterricht ist. Die Lehrkräfte müssen dafür sorgen, dass alle Schüler*innen sich am Unterricht beteiligen und am Ende der Einheit einen Lernzuwachs erreicht haben. Dies können sie durch eine Differenzierung der Aufgaben erreichen, sodass die Schüler*innen stets durch die Herausforderungen einen Fortschritt erlangen. Auf die Unterrichtsgestaltung wird im späteren Verlauf wieder Bezug genommen.

Organisation: Es folgt nun die Organisation mit den Unterpunkten Ort und Anschaffung. Bei einer Anzahl von 25-30 Schülern*innen ist ebenso wichtig zu klären, wo man spielt. B2 hatte zum Schluss des Interviews erwähnt, dass Spikeball das ganze Jahr gespielt werden kann, solange kein Schnee liege (Z. 252-253). Diesen Gedanken führt B3 weiter aus und stellte die Überlegung auf, wo es geeignet wäre, Spikeball zu spielen. Er sprach aus eigener Erfahrung, dass eine Wiese oder ein sandiger Untergrund sich besser eignen würden als die Sporthalle (Z. 133-135). In der Sporthalle würden vielleicht die Schmerzen, die man vom Fallen bekommen würden, größer ausfallen als auf einer Wiese oder im Sand. Die weitere Überlegung war, dass

in der Halle Matten ausgelegt werden (Z. 141-147). Aber die Erfahrung von B3 zeigt auch, dass es immer Schüler*innen geben wird, die sich unabhängig vom Untergrund hinschmeißen würden (Z. 147-149). Letztendlich kam aber B3 zu dem Entschluss, eine Spikeball Einheit eher im Sommer zu planen (Z. 150-152) oder den Unterricht in eine Beachhalle zu verlegen (Z. 154).

Anschaffung: Der nächste Aspekt zur Rahmenbedingung ist die Anschaffung. Lehrkräfte müssen sich überlegen, wie viele und welche Sets sie für ihren Unterricht benötigen. B2 und B3 gehen davon aus, dass man 5 bis 6 (B3: Z 73-74) beziehungsweise 8 bis 10 Sets (B2: Z. 201-202) benötigt. B2 stellte sich dazu direkt die Frage, wie die Finanzierung zustande kommen würde. Die Schule hat im Jahr eine gewisse Summe an Geld zu Verfügung, die sie auf die einzelnen Fachbereiche aufteilen muss. Ebenso muss sich dann der Sportfachbereich in diesem Beispiel fragen, welche Ausgaben getätigt werden müssen (B2: Z. 202ff). Nicht nur ist die Anzahl an Sets für den Unterricht wichtig, sondern es gibt auch Qualitätsunterschiede bei den Sets selbst. B2 würde eher zu den teureren Sets tendieren, da „die Schüler noch weniger [...] Kontrolle haben, wenn sie das erste Mal auf dieses Gerät treffen“ (Z. 185-186). B1 berichtet sogar von Anfängersets, bei denen der Ring und der Ball größer sind (Z. 101-103). Die Set-Variante kann abhängig von der Schulform gewählt werden.

B2 und B3 arbeiten beide an einer integrativen Stadtteilschule. Da kommt es vor, dass man Schüler*innen hat, die körperlich oder motorisch eingeschränkt sind und diese sollen trotz alledem in den Unterricht mit einbezogen werden (B2: Z. 32-35, B3: Z. 229ff). B1 berichtet von Sportschülern*innen, die in der sechsten Klasse motorisch besser sind als so manch einer aus der achten Klasse (Z. 116-118). Je nachdem, in welchem Bereich man mit den Schülern*innen arbeitet, sollte man sich überlegen, welches Spikeball-Set verwendet werden sollte. Diese Überlegung leitet über zur Kategorie 2 Schüler und Schülerinnen.

4.2 Kategorie 2: Schüler und Schülerinnen

Kategorie 2 betrachtet die die **Schüler und Schülerinnen** unterteilt nach den induktiv aus den Daten erarbeiteten Sub-Kategorien der Erfolgsergebnisse, Eigenverantwortung und des Kompetenzerwerbs der Schüler*innen.

Erfolgsergebnisse: Ein Kriterium für Erfolgsergebnisse ist zum einem der Spaßfaktor, den Schüler*innen haben, während sie sich sportlich betätigen. So zieht sich die Betonung des

„Spaßfaktors“ durch das gesamte Interview mit der befragten Person B1. Durch Spielvariationen sollen die Schüler*innen Spaß an der Bewegung haben (Z. 90-93, Z. 108-109, Z.118-122). B3, aber auch B1, geht es bei der Erschließung des Spiels auch darum, dass die Schüler*innen Spaß haben (B3: Z. 91-93, B1: Z.177-179). Ebenso sollen Spielvariationen dazu beitragen, motorisch eingeschränkte Schüler*innen mit einzubeziehen, sodass sie auch Spaß an dem Spiel haben (Z. 230-231).

Die Befragten stuften alle das Interesse der Schüler*innen sehr hoch ein. B3 argumentierte, dass ein hohes Interesse vorhanden sei, da Spikeball eine Wettkampfsportart sei (Z. 189). Die Schüler*innen „lieben Wettkampf“ (Z.195) und Spikeball sei eine Sportart die vom „Wettkampf lebt“ (Z. 196). Außerdem arbeitet seine Schule nach „Kompetenzrastern“ (Z. 191) und die Schüler*innen wollen trotzdem immer wissen, welche herkömmliche Note es wäre (Z. 192-195). Die Vermutung liegt nahe, dass die Schüler*innen sich durch die Note untereinander vergleichen oder sogar konkurrieren wollen. Dies wiederum lässt die Vermutung zu, dass durch das Spielen von Spikeball ein direkter Vergleich zur gegnerischen Mannschaft stattfinden kann und daher das Interesse und die Motivation höher ist, es zu spielen oder seine eigenen Kompetenzen zu verbessern. B1 berichtet von seinen Erfahrungen, die er in Schulen, in den er Spikeball gezeigt hat, gemacht hat. So sagte er zum Beispiel: „Also von den Erfahrungen her, ist es bei den meisten, also ich sag jetzt mal 85 Prozent, gut angekommen, weil ich glaube einfach, es ist für die Schüler was Neues“ (Z. 171-172). Nicht nur er spricht den Reiz des Neuen an, auch B2 verweist darauf. B2 sieht aber im Laufe seiner Lehrerkarriere Schüler*innen, die teilweise überfordert sind mit neuen Sportarten (Z. 101-104). Durch weniger sportliche Aktivitäten von Schülern*innen im privaten Bereich resultiert die Überforderung durch neue Sportarten, laut B2 (Z. 101-104). Ähnliche Problematik sieht B1 auch. Am Ende unseres Interviews sagte er, dass die Schüler*innen eine breite motorische Ausbildung erhalten sollen, da die motorischen Fähigkeiten der heutigen Schüler*innen „katastrophal“ sei (Z. 302-304). Trotz allem scheint das Interesse beziehungsweise der Reiz des Neuen gut bei Schülern*innen anzukommen (B1: Z. 175-176, B2: Z. 104-107, B3: Z. 223-225).

Eigenverantwortung: Für viele Schüler*innen wird Spikeball eine neue Sportart sein, die sie vorher noch nie gesehen haben (B1: Z. 263-265, B3: Z. 168-1669). Es kann aber auch sein, dass man in der Klasse Schüler*innen hat, die Vorerfahrungen mitbringen (B2: Z. 80-84). Hier muss man schauen, wie man als Lehrkraft mit den unterschiedlichen Vorerfahrungen umgeht. Wenn man Schüler*innen in der Klasse habe, die schon Vorerfahrungen gesammelt haben, ist es zielführend, wenn diese den Unterricht mitgestalteten, so B2 (Z. 82-85). Aber auch B3 lässt

seine Schüler*innen den Unterricht, beziehungsweise die Übungen, mitgestalten. Die Schüler*innen sollen zum Beispiel selbst die Gruppen wählen, in denen sie spielen wollen, wenn es darum geht ein Turnier zu erstellen (B3: Z. 103-108, B2: Z. 86-87). Bei wenig bis keiner Vorerfahrung gibt es die Möglichkeit, ein Spikeball-Set den Schülern*innen zu geben und die sollen sich selbst das Spiel erschließen, Regeln erstellen und so spielen, wie es für sie Spaß macht (B1: Z. 177-179, B3: 91-93). Unabhängig von den Vorerfahrungen ist dies besonders bei Oberstufenschüler*innen wünschenswert, die sich in die Unterrichtsgestaltung mit einbringen und Übungen oder Aufwärmprogramme erstellen sollen (B2: Z. 76-79).

Durch unterschiedliche Vorerfahrungen der Schüler*innen muss die Lehrkraft also überlegen, wie sie ihren Unterricht am besten vorbereitet. Jede/r Schüler*in soll im Sportunterricht nach seinem Kompetenzstand abgeholt werden und trotz allem mit Motivation und Freude am Unterricht teilnehmen können. Der vermeintliche unterschiedliche Wissenstand zu Spikeball ist anscheinend nicht ausschlaggebend, um die Schüler*innen in die Gestaltung des Unterrichtes miteinzubeziehen.

Kompetenzerwerb: Als letzten Aspekt wurde immer wieder auf die Kompetenzentwicklung der Schüler*innen in den Interviews eingegangen. Alle drei Befragten sahen ein hohes Entwicklungspotential in den kognitiven und koordinativen Fähigkeiten. B1 beschreibt eine Entwicklung in den „motorischen Fähigkeiten“ (Z. 209-210), da Spikeball ein facettenreiches Spiel ist. Durch eine Beobachtung der Spielsituation muss man diese interpretieren und reagieren, daher wird zum einen eine „Hand-Augen Koordination“ geschult und zum anderen auch das periphere Sehen (Z. 210-213). Ebenso schule es „Kraft, Bewegungskoordination, Schnelligkeit, also letztendlich alle konditionellen Fähigkeiten“ (Z. 214-215). B2 spricht Spikeball auch ein hohes Entwicklungspotential der kognitiven und koordinativen Fähigkeiten zu (Z. 219). B3 sieht auch eine Chance in der Verbesserung der „Hand-Fuß Koordination“ (Z. 335-336), in der Verbesserung der Ausdauer (Z. 345-349) und er spricht allgemein von einer motorischen Verbesserung (Z. 342). Alle drei Interviewpartner betonten die Möglichkeit der Verbesserung der Sozialkompetenz. Durch das Spielen ohne Schiedsrichter müssten die Schüler*innen selbst entscheiden, wie sie mit schwierigen Situationen umgehen und das kann zu einer Förderung der Sozialkompetenz führen (B1: Z. 215-22). B3 bezieht die Regelkompetenz auf die Sozialkompetenz, sodass durch ein Verstehen und Beachten der Regeln soziales Miteinander gefördert wird (B3: 237-242). B2 bezieht die Einhaltung von Regeln nicht direkt auf die Sozialkompetenz, aber im Anschluss seiner Aussage verwies der Interviewer darauf und er stimmte dem zu (Z: 136-144).

Es zeigt sich also, dass durch Spikeball verschiedene motorische, kognitive und koordinative Fähigkeiten geschult werden können. Durch Spielvariationen können alle Schüler*innen mit einbezogen werden, sodass sich jeder in seinen Kompetenzen verbessern kann. Wie zuvor geschrieben, sorgen Variationen für eine Differenzierung und so können die unterschiedlichen Schüler*innen mit Freude Spikeball spielen.

4.3 Kategorie 3: Lehrkräfte

Die **Lehrkräfte** wollen durch ihren Unterricht eine Steigerung der eben genannten Kompetenzen erreichen. Durch das anzunehmende vorhandene Interesse können Lehrkräfte durch eine gute Vor- und Nachbereitung die Schüler*innen einen motivierenden Unterricht bieten. Im folgenden Abschnitt wird auf die induktiv aus den Daten abgeleiteten Sub-Kategorien Lehrerpersönlichkeit, Vorbereitung/Nachbereitung, Vermittlung und Lernziele eingegangen.

Lehrerpersönlichkeit: Viele Schüler*innen haben in Laufe ihrer Schulzeit unterschiedliche Lehrkräfte erlebt (B2: Z. 98-99). Es gibt zum Beispiel die Lehrer*innen, die immer wieder die herkömmlichen Sportarten unterrichteten, so B1 (Z. 172-174). B2 berichtet von einem ähnlichen Lehrer*innen-Typ, bei dem einfach nur ein Ball in die Mitte geworfen wird und Fußball gespielt wird (Z. 98-101). Um eine Trendsportart in den Sportunterricht vermitteln zu können, müsste man aber offen für Neues sein. Diese Bereitschaft, neue Sportarten im Sportunterricht auszuüben, scheint für alle drei Befragten wichtig zu sein, da sie alle diesen Aspekt erwähnen (B1: Z. 299-302, B2: 239-243, B3: Z. 322-323).

Vor- und Nachbereitung: B2 erwähnt in Zeile 239-243, dass nicht alle Lehrkräfte das Interesse hätten, sich über neue Sportarten zu informieren. B3 wäre bereit, sich neuen Sportarten zu öffnen und beschreibt in seinem Interview wie er sich Vor- und Nachbereiten würde (Z. 52-58, Z. 312-325). Die Vorbereitung kann durch Lesen von Veröffentlichungen von Übungen erfolgen (B3: Z. 55-58). Die Nachbereitung sollte durch eine ständige Reflexion des Unterrichtes erfolgen (B3: Z. 318-321). B1 erwähnt, dass es für Lehrkräfte schwierig sein könnte, in einer sehr heterogenen Klasse den Unterricht allein zu gestalten (Z. 248-249). Hier lässt sich die Vermutung aufstellen, dass die Lehrkräfte in der Vorbereitung am besten schon planen sollte, dass sie nicht allein den Unterricht durchführen müssten.

Vermittlung: In der Vorbereitung sollte die bereits öfter erwähnte Diversität der Schüler*innen berücksichtigt werden. Beim Unterrichten würden alle Befragten erst klein anfangen und eine „Schritt für Schritt“-Vermittlung anstreben. Alle drei würden erst mit dem Explorieren des

Materials beginnen (B1: Z. 96-98, B2: Z. 69-73, B3: Z. 59-72). Darauf folgt eine langsame Herangehensweise zum eigentlichen Zielspiel. B1 würde zum Beispiel, durch Spielbegrenzungen und Regelvariationen versuchen wollen, die Schüler*innen zum Bewegen zu bringen (Z. 104-110). B2 und B3 würden auch durch eine spielerische Regelvermittlung die Schüler*innen Spikeball bis hin zum eigentlichen Zielspiel näherbringen (B2: Z. 69-73, B3: Z. 80-83).

Lernziele: Als Lehrkraft muss man den Unterricht so gestalten, dass gewisse Lernziele erfüllt werden. Beim Spikeball wären solche Lernziele die eben schon genannten gewonnen Kompetenzen der Schüler*innen. Wenn es um Lernziele geht, geht es häufig auch um eine Leistungskontrolle und dessen Bewertung. B1 würde eine Leistungskontrolle eher in den höheren Jahrgängen durchführen (Z. 142-143). In den niedrigen Klassen würde er eine spielbezogene Leistungskontrolle ansetzen. Diese würde so aussehen, dass die Schüler*innen ein miteinander forderndes Spiel spielen, bei dem die Schüler*innen möglichst lang den Ball im Spiel halten müssen (Z. 143-146). In den höheren Jahrgängen würde B1 dann noch zusätzlich das taktische Verständnis und die Bewegungsbereitschaft bewerten (Z. 146-147). Ähnlich würde dies auch B2 machen. B2 würde, wie sonst auch, die Beteiligung im Sportunterricht bewerten (Z. 118-121). Zusätzlich würde er über kleine Tests oder eine mündliche Abfrage die Regeln von Spikeball abfragen (Z. 124-126). Er würde aber auch wie B1 die Schüler*innen spielen lassen, um darüber zu sehen, ob diese Regeln, Spielverständnis und Kontrolle über das Spielgerät besitzen (Z. 124-131).

Eine offene Haltung gegenüber Spikeball und eine „Schritt für Schritt“-Vermittlung scheinen die Merkmale zu sein, die eine Lehrkraft mitbringen müsste, um einen guten Unterricht zu gestalten. Durch die offene Haltung lässt sich eine Lehrkraft eher auf die neue Sportart ein und nimmt außerdem in Kauf, dass etwas mehr Arbeit durch Vor- und Nachbereitung anfällt. Die Vorbereitung besteht vor allem darin, sich Gedanken zu machen, wie motorisch schwächere Schüler*innen in den Unterricht integriert werden. Bei der Nachbereitung hingegen muss die Lehrkraft reflektieren, ob und wie gut sie mit Schwierigkeiten umgegangen ist. Nach einer längeren Einheit zum Thema Spikeball, kann man eine Leistungskontrolle durchaus erwarten (B2: Z. 134-135), doch sollte geprüft werden, wie die Bewertung ausfällt.

4.4 Kategorie 4: Bewegungszeit

Wie schon zu Beginn der Interpretation geschrieben, werden die Punkte Rahmenbedingungen, Schüler und Schülerinnen sowie Lehrkräfte in Bezug zu dem **Phänomen Bewegungszeit** gesetzt. Wie schon in den vorherigen Kapiteln beschrieben, werden die Schüler*innen durch den Reiz des Neuen aber auch durch Spielvariationen dazu motiviert sich zu bewegen.

Ebenso ist Spikeball eine Trendsportart bei der es viel um Bewegung geht und dies macht eine Trendsportart aus, so B2 (Z. 182-183). Nicht nur diese Aspekte sorgen dafür, dass die Lernenden sich bewegen, sondern auch Spikeball an sich, ist eine Sportart, die einen ständigen Bewegung provoziert. So schreibt B3 zum Beispiel: „Und Spikeball lebt natürlich extrem vom Einsatz.“ (Z. 13-131). Dies führt B2 weiter aus und schreibt: „[...] wenn du dich nicht bewegst kannst du dieses Spiel eigentlich nicht spielen“ (Z. 224-225). Außerdem spricht B2 davon, dass ein effektiver Sportunterricht eine hohe Bewegungszeit aufweist und diese Bewegungszeit ist ein Ziel, welches er, durch seinen Unterricht, erreichen möchte (Z. 225-227). Es kann demnach die Vermutung aufgestellt werden, dass durch eine wohlüberlegte Vermittlung, durch angepasste Rahmenbedingungen aber auch durch ein hohes Interesse an neuen Sportarten, Spikeball die Schüler*innen dazu animieren sich mehr zu bewegen. Diese höhere Bewegungsdauer ist durch die Behauptung von B2 ein Indiz für gelungenen Unterricht.

5. Diskussion

Spikeball scheint eine Sportart zu sein, die die Schüler*innen dazu animiert, sich mehr zu bewegen. Die interviewten Personen und Laßleben sprachen von einem hohen Interesse der Schüler*innen aufgrund der Neuartigkeit dieser Sportart. Ebenso können Lehrkräfte in den Schülern*innen eine intrinsische Motivation durch die Abwechslung im Sportunterricht auslösen. Aber nicht nur diese Punkte sorgen für eine erhöhte Bewegungszeit. Durch die reine Spielzeit von Spikeball bewegen sich die Schüler*innen automatisch länger und haben sogar Spaß daran. Wichtig dabei ist aber, dass die Lehrkräfte für eine vernünftige Differenzierung sorgen, damit sich kein/e Schüler*in ausgegrenzt fühlt. Alle Interviewten verwiesen darauf hin, dass es schwierig werden könnte, Kinder mit motorischen Beeinträchtigungen zu integrieren, aber es scheint nicht unmöglich. Dadurch ist der Arbeitsaufwand der Lehrkräfte höher, da wenig Übungsvorschläge und Unterrichtsverläufe für Spikeball existieren, im Gegensatz zu traditionellen Sportarten wie Fußball, Handball, etc. Doch sollte eine Lehrkraft, die gewillt ist an der Lebenswelt der Schüler*innen zu arbeiten, offen gegenüber

Trendsportarten und deren Vor- und Nachbereitung sein. Im Bildungsplan wird darauf hingewiesen, dass die überfachlichen und fachlichen Kompetenzen geschult werden sollen. Im Bereich der überfachlichen Kompetenzen können die Schüler*innen durch eigenständige Erarbeitung der Regeln von Spikeball ihre lernmotorische Kompetenz schulen. Ebenso durch Erstellen von Übungen oder Turnieren fördern sie diesen Kompetenzbereich. Die sozialen Kompetenzen werden durch das Spielen vermittelt. So erwähnen alle befragten Personen, dass durch das Spielen im Team beziehungsweise gegen ein anderes Team die sozialen Kompetenzen geschult werden können. Gerade der Gedanke des „Fair Plays“ sei ein entscheidender Punkt, um die sozialen Kompetenzen zu schulen, so B1 und B2. Das Selbstkonzept und die Motivation werden bei Spikeball durch ein schnelles Wachstum der eigenen Fähigkeiten gefördert. Durch Spielvariationen können die Schüler*innen nach ihren persönlichen motorischen Fähigkeiten spielen und diese Stück für Stück verbessern. Spikeball lässt sich gut in den fachlichen Kompetenzen „Wettkampf und Kooperieren“ und „Leisten und Üben“ einordnen. Der Sport bietet zum einen die Möglichkeit gegeneinander zu spielen aber auch durch ein miteinander forderndes Spiel können die Schüler*innen lernen, zusammen zu arbeiten. Außerdem lernen die Schüler*innen die Regeln, Umgang mit Sieg und Niederlage sowie den vernünftigen Umgang mit Teampartnern und Gegnern. Es könnten hierbei zwar Konflikte untereinander entstehen, so wie B1 (Z. 268-273) bemerkt, aber dies hat man auch bei herkömmlichen Sportarten und sollte deshalb keine allzu große Gewichtung erhalten. Der Bereich „Leisten und Üben“ wird insofern bedient, dass durch eine spielerische Heranführung die Schüler*innen nach und nach ihre motorischen Kompetenzen verbessern können. Außerdem können die Schüler*innen durch eine selbstständige Erstellung eines Turnieres lernen, ihre eigenen Fähigkeiten und die der anderen einzuschätzen.

Spikeball lässt sich, wie schon im Kapitel 2.4.3 erwähnt, in das Bewegungsfeld „Spielen“ einordnen. Hierbei wird durch ein vorläufiges Spielen miteinander eine Spielgewöhnung stattfinden. Wenn ein Spielverständnis und ausreichende motorische Fähigkeiten geschult wurden, kann das Spielen gegeneinander erfolgen. Diese Art der Schulung haben auch alle drei Interviewpartner vorgeschlagen. Es sollte also am besten erst eine Materialgewöhnung stattfinden, darauffolgend eine Spielvariationen mit weniger oder keinen Regeln bis hin dazu, dass das eigentliche Zielspiel gespielt werden kann.

Aufgrund der Pro und Contra-Argumente für eine Integration von Trendsportarten im Schulsport, den Anforderungen des Bildungsplans und den Meinungen der drei Interviewpartner, ist es sinnvoll, Spikeball zu unterrichten. Spikeball als Trendsportart ist eine

gute Abwechslung zu den bekannten Sportarten. Die Lehrkräfte stellen im Sportunterricht eine Nähe zur Lebenswelt der Schüler*innen her und sorgen trotzdem dafür, dass die im Bildungsplan beschriebenen Kompetenzen geschult werden. Durch die durch den stetigen Einfluss von sozialen Medien, werden Schüler*innen teilweise ihrer Meinungsfreiheit beraubt und richten sich stark nach Trends, die sie gar nicht selbst erfahren haben. Wenn aber Sportlehrer*innen Trendsportarten im Unterricht behandeln, können die Lernenden sich differenziert mit dem Umgang von Trendsportarten befassen und sich eine eigene Meinung bilden.

Abschließend lässt sich sagen, dass eine Anschaffung der Materialien eins der größten Hürden sein könnte, jedoch zeigt diese Forschungsarbeit, welche Bereicherung Spikeball für den Unterricht sein könnte. Im Vergleich zu anderen Sportgeräten sind die Spikeballutensilien nicht teuer. Spikeball bietet Abwechslung im Unterricht an, es werden so gut wie alle überfachlichen und fachlichen Kompetenzen abgedeckt und sportdidaktisch lässt sich Spikeball ebenso gut vermitteln wie herkömmliche Rückschlagspiele. Wichtig ist nur, dass ausreichend Spikeball-Sets angeschafft werden, damit mehrere Gruppen gleichzeitig spielen können. Im Sportunterricht ist eine hohe Bewegungszeit ein Indiz für gelungenen Sportunterricht, so B2 (Z. 225-226). Auch im Bildungsplan wird davon gesprochen, dass Lehrkräfte die Schüler*innen dazu animieren sollen sich zu bewegen.⁹⁰ Spikeball biete durch seine Spielvariationen aber auch durch die Neugier der Schüler*innen genau diese hohe Bewegungszeit an und ist daher eine Trendsportart, die sich im Sportunterricht integrieren lässt.

⁹⁰ siehe Kapitel 2.4

Literaturverzeichnis

Gläser-Zikuda, Michaela (2015): Qualitative Auswertungverfahren. In: Reinders, Heinz / Ditton, Hartmut / Gräsel, Cornelia / Gniewosz, Burkhard (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden. Springer Fachmedien. Wiesbaden, S. 119-130.

Hansestadt Hamburg und Behörde für Schule und Berufsbildung (Hrsg.) (2011): Bildungsplan Stadtteilschule Jahrgangsstufen 5-11. Sport.

Heiser, Patrick (2018): Meilensteine der Qualitativen Sozialforschung. Eine Einführung entlang klassischer Studien. Wiesbaden: Springer Fachmedien

Hopf, Christel (2003). Qualitative Interviews. Ein Überblick. In: Flick, U. (Hrsg.), Qualitative Sozialforschung. Ein Handbuch. 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag. S. 349-360.

Krieger, Claus (2008): Leitfaden-Interviews. In: Miethling, W.-D./ Schierz, M. (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Sportpädagogik. Schorndorf: Hofmann. S. 45-63

Krieger, Claus (2016): Pragmatische Verwendung der Kodiervverfahren der Grounded Theory... und darüber hinaus? In: Lang-Wojtasik / König (Hrsg.): Bildungsforschung revisited. Ulm: Klemm+Oelschläger. S. 43-59.

Kergel, David (2018): Qualitative Bildungsforschung. Ein integrativer Ansatz. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Krick, Florian (2012): Spielen in und mit Regelstrukturen-Rückschlagspiele. In: Scheid / Pohl (Hrsg.): Sportdidaktik. Grundlagen, Vermittlungsformen und Bewegungsfelder. Wiesbaden: Limpert Verlag. S. 206-220.

Lamnek, Siegfried (2010): Qualitative Sozialforschung. Unter Mitarbeit von C. Krell Weinheim: Beltz.

Lange, Harald (2007): Trendsport für die Schule?! – Ein bewegungspädagogischer Zugang. In: Lange, Harald (Hrsg.): Trendsport für die Schule. Wiebelsheim: Limpert Verlag

Laßleben, Alexander (2009): Trendsport im Schulsport – Eine fachdidaktische Studie. Hamburg: Czwalina Verlag

Reinders, Heinz (2015): Interview. In: Reinders, Heinz / Ditton, Hartmut / Gräsel, Cornelia / Gniewosz, Burkhard (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Strukturen und Methoden. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 93-107.

Seel, Norbert M. & Hanke, Ulrike (2015): Erziehungswissenschaft. Lehrbuch für Bachelor-, Master- und Lehramtsstudierende. Berlin/Heidelberg: Springer-Verlag.

Steinhart, Isabelle (2015): Lehre stärkt Forschung. Studiengangentwicklung durch ProfessorInnen um Handlungssystem Universität. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Strauss, Anselm Leonard & Corbin, Juliet (1996): Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz / PVU.

Telschow, Stefan (2000). Informelle Sportengagements Jugendlicher. Köln: Sport und Buch Strauß

Zeitschriften

Beutel, Lars (2015): Spikeball: Spielerische Koordinationsverbesserung. In: SportPraxis. 56. S. 14-17.

Hawranek, Nikolaus (2018): Spikeball - frischer Wind für den Grundschulsport. In: Sport. Eine Beilage im Grundschulmagazin. S. 18-22.

Schwier, Jürgen (2000): Schulsport zwischen Tradition und kultureller Dynamik. In: Sportunterricht, 49, S. 383-387.

Sieland, Petra (2015): Trendsport: Was ist das? In: SportPraxis. 56. S. 4-8.

Online Literatur

Offizielle „Spikeball“ Homepage: <https://spikeball.com/pages/how-to-play-1> (zuletzt geöffnet am 17.10.2020)

Offizielle „Roundnet Germany“ Homepage: <https://roundnetgermany.de/regeln/> (zuletzt geöffnet am 17.10.2020)

Anhang

Anhang 1

Leitfaden zum Interview

Herzlich willkommen. Schön, dass Sie sich Zeit genommen haben. Ich begrüße Sie herzlich zum heutigen Interview. Mein Name ist André Hellerich und ich komme von der Uni Hamburg. Möchten Sie lieber geduzt oder gesiezt werden?

Sind Sie damit einverstanden, dass das Interview mittels Audiogerät aufgezeichnet wird?

Das Ziel dieses Interviews ist es zu überlegen, ob Spikeball im Schulsport möglich wäre oder nicht.

Mögen Sie sich einmal zu Beginn kurz Vorstellen. Welche Fächer unterrichten Sie, wie lange unterrichten Sie schon und haben Sie schon Erfahrungen mit Spikeball gemacht und wenn ja welche?

Wenn nein würde ich ihnen gerne ein kleines Video über Spikeball zeigen

(https://www.youtube.com/watch?v=ahntcxidQ1Y&ab_channel=CoachD069)

Nachdem Sie jetzt dieses Video gesehen haben, haben Sie noch Fragen zu dieser Sportart?

In welchem schulischen Rahmen würden Sie diese Sportart anwenden und wieso? (Klassenstufe, Anzahl der Schüler*innen, Anzahl der Spikeball Sets, in der Halle oder draußen, Häufigkeit des Einsatzes, Zeitlicher Aufwand)

Wie würden Sie Spikeball im Sportunterricht vermitteln? (Unterrichtsverlauf, Einstieg in das Thema, Theoretische Input, Leistungskontrolle, Art des Unterrichtes, Methoden, Schwerpunktsetzung, Lehrer- Schüler*in Verhältnis)

Wie würden Sie das Interesse und Engagement der Schüler*innen erwarten? (Vorerfahrungen, Erwartung der Schüler*innen, Feedback der Schüler*innen)

Welche Chancen und Grenzen, also welches Potential sehen Sie für Spikeball? (Schwierigkeiten, Ängste, Befürchtungen, Gefahren, Risiken, Erwartungshaltung)

Welche Lernziele erwarten Sie durch Spikeball?

Was ist an Spikeball besonders positiv bzw. negativ? Welche zukünftigen Entwicklungen wären wünschenswert?

Würden Sie diese Sportart als eine Trendsport ansehen und wenn ja wieso?

Was bedeutet Trendsportart für Sie? (Sie können anfangen, womit Sie wollen... Das liegt ganz bei Ihnen... Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten, allein das, was Sie über das Thema denken, ist wichtig...)

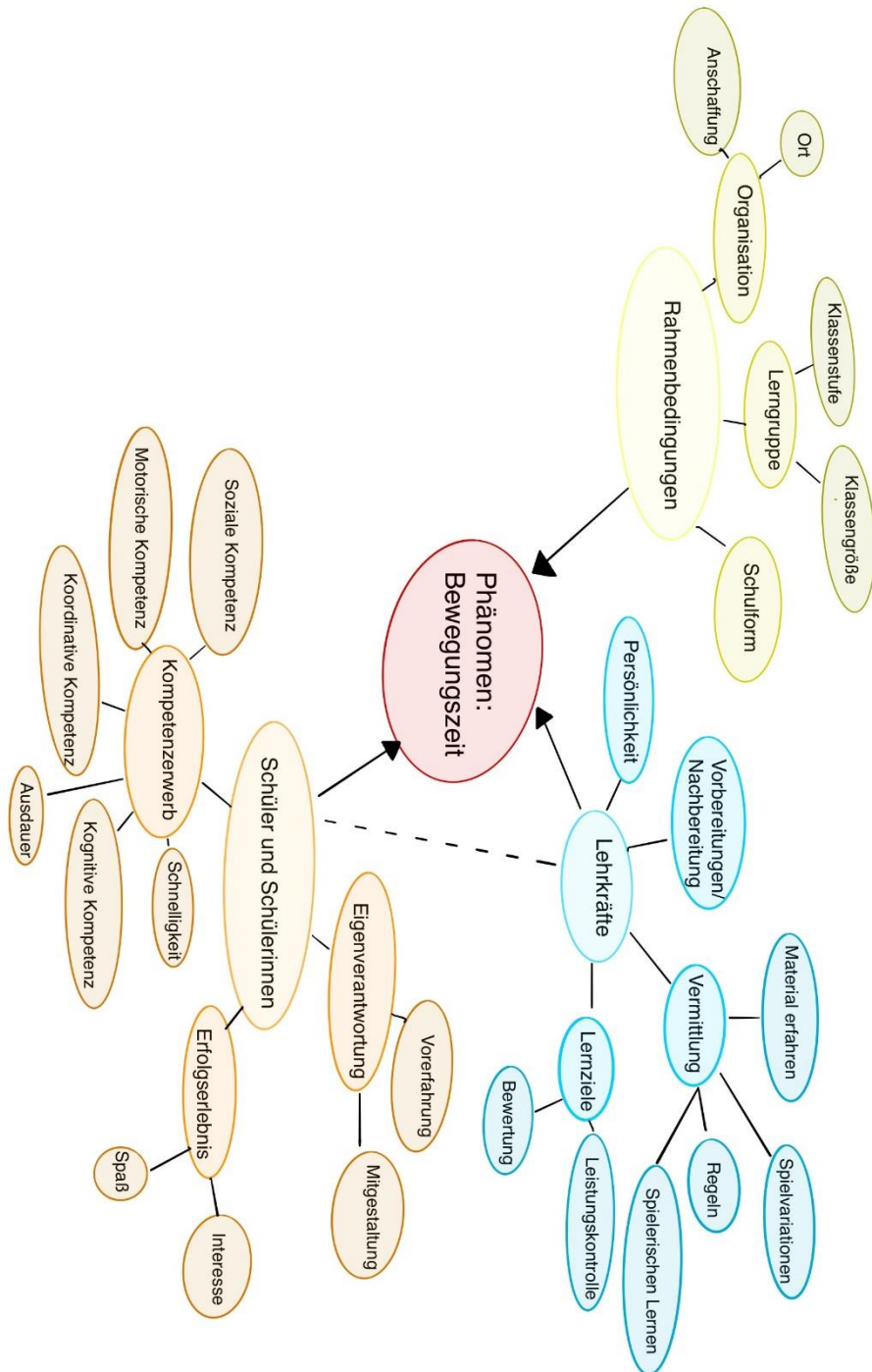
Anhang 2

Transkripte 1, 2 und 3

Aufgrund des großen Umfangs der Interview Transkripte und damit die Übersichtlichkeit nicht verloren geht, wurden die Interviews auf ein separates elektronisches Speichermedium (CD) übertragen. Diese wurden bei der Abgabe der Bachelorarbeit mit eingereicht.

Anhang 3

Mindmap zum Kodierungsverfahren



Eidesstattliche Erklärung

6820690

Hellerich, André

—

Matrikelnummer

Name, Vorname

Hiermit versichere ich an Eides statt, dass ich die Arbeit eigenständig verfasst habe. Ich habe keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt sowie wörtliche und sinn-
gemäße Zitate kenntlich gemacht. Die Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner
Prüfungsbehörde vorgelegen und die eingereichte schriftliche Fassung entspricht der auf dem
elektronischen Speichermedium.

Hamburg,

Ort, Datum

Unterschrift