

198

Ralf Sygusch, Julia Hapke, Sebastian Liebl &  
Clemens Töpfer (Hrsg.)

# Kompetenzorientierung im Sport

Grundlagen, Modellentwurf und  
Anwendungsbeispiele

# Inhalt

|                    |   |
|--------------------|---|
| Einführendes ..... | 9 |
|--------------------|---|

|          |                                                                          |           |
|----------|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>A</b> | <b>Kompetenzorientierung im Sport<br/>aus verschiedenen Blickwinkeln</b> | <b>17</b> |
|----------|--------------------------------------------------------------------------|-----------|

|    |                                                                                                                                                                        |     |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| A1 | Kompetenzorientierung im Sportunterricht –<br>konzeptuelle Grundlagen und didaktische Innovationen .....                                                               | 19  |
|    | <i>André Gogoll</i>                                                                                                                                                    |     |
| A2 | Professionelle Kompetenz(en) von Sportlehrkräften –<br>Begriffe, Traditionen, Modellierungen und Perspektiven .....                                                    | 35  |
|    | <i>Matthias Baumgartner</i>                                                                                                                                            |     |
| A3 | Professionswissen von Trainer*innen – Testkonstruktion und<br>Pilotierungsstudie auf Basis des Junior-Coach-Ausbildungsprogramms<br>des Deutschen Fußball-Bundes ..... | 51  |
|    | <i>Christopher Heim, Fabienne Ennigkeit &amp; Mark Ullrich</i>                                                                                                         |     |
| A4 | Aufgabenkultur im Sport – von Lern- und Bewegungsaufgaben .....                                                                                                        | 68  |
|    | <i>Michael Pfitzner &amp; Nils Neuber</i>                                                                                                                              |     |
| A5 | Entwicklung eines fachbezogenen Kategoriensystems zur Analyse von<br>Aktivierungspotenzialen von Aufgaben im Sportunterricht .....                                     | 87  |
|    | <i>Hendric Frahm</i>                                                                                                                                                   |     |
| A6 | Aufmerksamkeit als Modalität der kognitiven Aktivität<br>der Schüler*innen im Sportunterricht .....                                                                    | 101 |
|    | <i>Benjamin Niederkofler &amp; Christian Herrmann</i>                                                                                                                  |     |
| A7 | Aktivität, Aktivierung und Adaptivität im Sportunterricht .....                                                                                                        | 117 |
|    | <i>Jonas Wibowo</i>                                                                                                                                                    |     |
| A8 | Das Paradigma der professionellen Kompetenz in der Forschung<br>zu Lehrkräften .....                                                                                   | 133 |
|    | <i>Stefan Krauss</i>                                                                                                                                                   |     |
| A9 | In der Sache (in)kompetent!? Ein kritischer Blick auf die<br>Kompetenzorientierung im Sportunterricht .....                                                            | 151 |
|    | <i>Ralf Laging</i>                                                                                                                                                     |     |

|          |                                                                                                                |            |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>B</b> | <b>Kompetenzorientierung in Bildungswissenschaft und Sportdidaktik – Grundlagen und Forschungsstand</b>        | <b>169</b> |
| B1       | Anforderungssituationen, Kompetenzkategorien und Wissensarten ...<br><i>Sebastian Liebl &amp; Ralf Sygusch</i> | 171        |
| B2       | Generische Modellierungsansätze im Kompetenzdiskurs .....                                                      | 192        |
|          | <i>Clemens Töpfer</i>                                                                                          |            |
| B3       | Kompetenzorientierte Aufgabenkultur: Bildungswissenschaftliche<br>und sportdidaktische Zugänge .....           | 208        |
|          | <i>Ralf Sygusch</i>                                                                                            |            |
| B4       | Kompetenzorientiert Prüfen: Bildungswissenschaftliche<br>und sportdidaktische Zugänge .....                    | 228        |
|          | <i>Ralf Sygusch &amp; Steffen Barthel</i>                                                                      |            |
| B5       | Kompetenzorientierung in der Schüler*innenbildung im Sport .....                                               | 249        |
|          | <i>Clemens Töpfer</i>                                                                                          |            |
| B6       | Kompetenzorientierung in der Sportlehrer*innenbildung .....                                                    | 270        |
|          | <i>Julia Hapke &amp; Sophie Engelhardt</i>                                                                     |            |
| B7       | Kompetenzorientierung in der Trainer*innenbildung .....                                                        | 288        |
|          | <i>Annalena Möhrle &amp; Sebastian Liebl</i>                                                                   |            |
| <b>C</b> | <b>EKSpo: Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport</b>                                                       | <b>303</b> |
|          | <i>Ralf Sygusch, Julia Hapke, Sebastian Liebl &amp; Clemens Töpfer</i>                                         |            |
| 1        | Einstieg .....                                                                                                 | 303        |
| 2        | Ausgangspunkte: Anforderungssituationen und Wissen im Sport .....                                              | 312        |
| 3        | EKSpo-Taxonomie: Inhalte, Aktivitäten, Anforderungsniveaus .....                                               | 327        |
| 4        | EKSpo-Aufgabenkultur .....                                                                                     | 354        |
| 5        | EKSpo-Prüfungskultur .....                                                                                     | 380        |
| 6        | EKSpo – ein Gesamtfazit .....                                                                                  | 410        |

|          |                                                                                                                                                             |            |
|----------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>D</b> | <b>Good-Practice &amp; Good-Science:<br/>EKSpO in verschiedenen Verwendungskontexten</b>                                                                    | <b>429</b> |
| D1       | Gesundheitswissen erwerben und nutzen:<br>Sportbezogene Gesundheitskompetenz 2.0 . . . . .                                                                  | 431        |
|          | <i>Clemens Töpfer</i>                                                                                                                                       |            |
| D2       | „Tragen ohne Schaden“ – Ein Unterrichtsbeispiel für die<br>Grundschule zum Thema Gesundheit . . . . .                                                       | 441        |
|          | <i>Julia Lohmann &amp; Lena Jungheim</i>                                                                                                                    |            |
| D3       | Planung, Durchführung und Auswertung einer Sportunterrichtsstunde<br>im Touch-Rugby anhand des EKSpO-Modells –<br>eine studentische Seminararbeit . . . . . | 452        |
|          | <i>Lisa Kreuels, Paul Politz &amp; Friedrich Gückel</i>                                                                                                     |            |
| D4       | Kompetenzorientierte Lehrveranstaltungen in der<br>universitären Sportlehrkräftebildung . . . . .                                                           | 463        |
|          | <i>Ulrike Röger-Offergeld</i>                                                                                                                               |            |
| D5       | Fachdidaktische Kompetenzen von Sportlehrkräften –<br>Eine Konzeptualisierung im systematischen Theorie-Praxis-Dialog . . .                                 | 472        |
|          | <i>Mareike Ahns</i>                                                                                                                                         |            |
| D6       | Kompetenzorientierte Trainer*innenbildung am Beispiel des<br>Deutschen Skiverbandes (DSV) . . . . .                                                         | 481        |
|          | <i>Sebastian Liebl &amp; Annalena Möhrle</i>                                                                                                                |            |
| D7       | „Qualifizierung für Inklusion“ – Anwendung des DOSB-<br>Kompetenzmodells in der Trainer*innenbildung . . . . .                                              | 492        |
|          | <i>Alexandra Kreutel &amp; Martin Muche</i>                                                                                                                 |            |
| D8       | Kompetenzorientierung durch Digitalisierung:<br>Ein „Doppelpass“ mit nachhaltiger Wirkung?! . . . . .                                                       | 504        |
|          | <i>Frank Vohle</i>                                                                                                                                          |            |

## 6 EKSpO – ein Gesamtfazit

### 6.1 Ausgangspunkte und Eckpfeiler

Der Impuls zum Entwurf eines Kompetenzmodells Sport (EKSpO) ist in einigen transdisziplinären Projekten mit Expert\*innen aus der Sportpraxis entstanden, insbesondere im Bereich der Schule und des organisierten Sports. Auf Basis dieser Projekterfahrungen ist EKSpO zunächst auf drei exemplarische Bildungssettings im Sport ausgerichtet, die Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung. Da Kompetenzmodelle für diese Settings bis dato erst in Ansätzen vorliegen und da – bei aller Unterschiedlichkeit von Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung – ein gemeinsamer Kern der verwandten sportlichen Lebenswelten unbestreitbar ist, sahen wir den Anlass für die Entwicklung des nun vorliegenden Rahmenkonzepts zur Kompetenzorientierung im Sport. Leitend für die EKSpO-Entwicklung war (und ist) die Frage, *welche Kompetenzen in den exemplarischen Bildungssettings im Sport entwickelt werden sollen.*

Mit den EKSpO-Ausgangspunkten begründen wir, was aus unserer Sicht den gemeinsamen Kern der Domäne Sport ausmacht: verwandte *Anforderungssituationen* in sportlichen Lebenswelten sowie eine gemeinsame *Wissensgrundlage* in Sportwissenschaft und Sportdidaktik (Kap. 2). Der eigentliche Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport umfasst drei Eckpfeiler, die diese Ausgangspunkte integrieren: eine *EKSpO-Taxonomie*, eine *EKSpO-Aufgabenkultur* und eine *EKSpO-Prüfungskultur*.

Die *EKSpO-Taxonomie* (Kap. 3) besteht aus drei Dimensionen. Die *Inhaltsdimension* beschreibt – ausgehend von Anforderungssituationen und Wissen im Sport – welche Inhalte in den jeweiligen Bildungssettings im Sport thematisiert werden sollen. Die *Aktivitätsdimension* beschreibt sechs kognitive Aktivitäten des Wissenserwerbs, der Wissensnutzung und -schaffung, über die Individuen zu den ausgewählten Inhalten Kompetenzen erwerben sollen. Die Anforderungsdimension beschreibt, auf welchen Niveaustufen die Lernenden diese Kompetenzen erwerben sollen. Mit dieser dreidimensionalen Struktur ermöglicht die EKSpO-Taxonomie auch die Funktion einer Lernzieltaxonomie (Kap. 3.5).

Die *EKSpO-Aufgabenkultur* (Kap. 4) befasst sich mit der methodischen Gestaltung kompetenzorientierter Lehr-Lern-Situationen im Sport. Sie bietet eine rahmende Konzeption mit der Unterscheidung zwischen Lernaufgaben (inkl. Bewegungsaufgaben) und aufgabenbezogenem Handeln der Lehrenden in sportlichen Bildungssettings sowie der Auswahl und Operationalisierung von Merkmalen kompetenz-

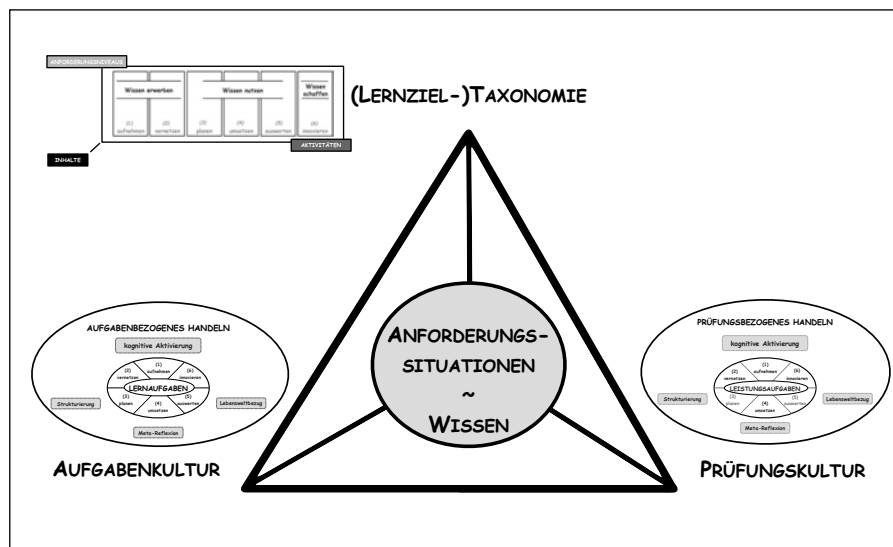


Abb. 16: EKSpO-Constructive Alignment aus Taxonomie, Aufgaben- und Prüfungskultur

orientierter Aufgabenkultur in der Domäne Sport: kognitive Aktivierung, Lebensweltbezug, Strukturierung und Meta-Reflexion.

Die *EKSpO-Prüfungskultur* (Kap. 5) zielt auf die Gestaltung kompetenzorientierter Prüfungssituationen in sportbezogenen Bildungssettings. Neben *Leitgedanken* zum kompetenzorientierten Prüfen im Sport greift die *Prüfungskultur* die rahmende Struktur der *Aufgabenkultur* auf; hier als Leistungsaufgaben, prüfungsbezogenes Handeln und prüfungsbezogene Ausleuchtung der o. g. kompetenzorientierten Merkmale.

Diese drei Eckpfeiler – *EKSpO-Taxonomie*, *EKSpO-Aufgaben-* und *EKSpO-Prüfungskultur* – sind konzeptionell so aufeinander abgestimmt, dass Lernziele, Lehr-Lern-Situationen und Prüfungen aneinander anschlussfähig sind und eine verlässliche Dreierbeziehung gewährleisten.

## 6.2 Antworten auf Kernansprüche an ein Kompetenzmodell im Sport

Während transdisziplinäre Projekte die sportpraktische Relevanz einer Kompetenzorientierung in (non)formalen Bildungssettings des Sports anzeigen und damit den Impuls zur Modellentwicklung gegeben haben, liefert der bildungswissenschaftliche und sportdidaktische Kenntnisstand zur Kompetenzorientierung den theoretisch-

konzeptionellen Hintergrund (Teile A und B i. d. B.). Hier liegen Anschlussstellen vor, aus denen wir einleitend vier Kernansprüche an ein Kompetenzmodell im Sport abgeleitet haben und die über EKSpO gewährleistet werden sollen: Domänen- und Settingorientierung, Interaktion von Wissen und Wissensnutzung, Constructive Alignment, methodisch-didaktische und empirische Anwendbarkeit (Kap. 1.3).

### **EKSpO ist gleichzeitig domänen- und settingspezifisch**

Aus dem Kompetenzdiskurs zu Schule und Lehrer\*innenbildung geht die Forderung bzw. Empfehlung hervor, Kompetenzmodelle an lebensweltlichen Bezügen sowie am fachwissenschaftlichen und -didaktischen Kenntnisstand zu orientieren (u. a. Baumert & Kunter, 2011; Klieme et al., 2007; Töpfer, B2 i. d. B.). Diese Empfehlung wenden wir auf das Rahmenkonzept und auf die exemplarisch ausgewählten Bildungssettings im Sport an.

Der Anspruch der *Domänenspezifität* bildet sich über die EKSpO-Ausgangspunkte *Anforderungssituationen* und *Wissen im Sport* ab (Kap. 2). Anforderungssituationen des sport- und bewegungskulturellen Alltags, zu deren Bewältigung Kompetenzen entwickelt werden sollen, sowie der sportwissenschaftliche und sportdidaktische Kenntnisstand, der zu dieser Bewältigung beitragen kann, fließen in die Modellierung von EKSpO-Taxonomie, EKSpO-Aufgaben- und EKSpO-Prüfungskultur ein. In der EKSpO-Taxonomie erfolgt dies insbesondere über die *Inhaltsdimension*, in der konkrete Anforderungssituationen des Sports sowie dazu relevante sportwissenschaftliche Wissensbereiche sowohl *normativ* als auch *empirisch* begründet sind. In der EKSpO-Aufgaben- und Prüfungskultur erfolgt dies insbesondere über das Merkmal *Lebensweltbezug*. Bspw. sollen durch Lern- und Leistungsaufgaben authentische Alltagsbezüge der Lernenden im Sport gesichert werden.

Der Anspruch der *Settingspezifität* bezieht sich auf die unterschiedlichen sportlichen Lebenswelten, auf die die jeweiligen Bildungssettings vorbereiten sollen und die den jeweiligen Aufgaben, Bildungszielen und -inhalten zu Grunde liegen. Settingspezifische Unterschiede der Kompetenzentwürfe zur Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung zeichnen sich vor allem in der EKSpO-Taxonomie ab. In der *Inhaltsdimension* orientiert sich die vertiefte Auswahl und Konkretisierung von Inhalten u. a. an deren spezifischen sportdidaktischen bzw. curricularen Rahmungen (die ihrerseits z. T. auf Anforderungssituationen zurückgehen) sowie den damit verbundenen sportwissenschaftlichen Wissensbereichen. In der *Anforderungsdimension* kommen die Niveauunterschiede settingtypischer Anforderungssituationen bzw. Wissensbereiche zum Ausdruck. Beispielsweise kann trainingswissenschaftliches

oder sportpsychologisches Wissen zu einem bestimmten Thema auf sportunterrichtlichem Niveau von Schüler\*innen, als vertieftes Hintergrundwissen von Sportlehrkräften oder als Basiswissen von B-lizenzierten Trainer\*innen auf unterschiedlichen Niveaustufen verortet werden.

Die EKSpO-Aufgaben- und EKSpO-Prüfungskultur sind *settingoffen* angelegt, d. h., Struktur und Merkmale gelten prinzipiell für alle Settings in vergleichbarer Weise.

### **EKSpO verbindet den Erwerb und die Nutzung von Wissen im Sport**

Die Nutzung von kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten zur selbstständigen Problemlösung in Situationen und Anforderungen des Alltags ist ein zentrales Identifikationsmerkmal für kompetenzorientiertes Handeln (u. a. Klieme & Hartig, 2007; Weinert, 2001; im Sport u. a. Gogoll, 2013). Für Bildungssettings bedeutet dies,

Wissen und Können so zu vermitteln, dass keine trägen und isolierten Kenntnisse und Fähigkeiten entstehen, sondern anwendungsfähiges Wissen und ganzheitliches Können, das z. B. reflektierte und selbstregulative Prozesse einschließt. (Klieme & Hartig, 2007, S. 13)

In EKSpO geht dieses Verständnis im Prinzip der *Interaktion von Wissen bzw. Wissenserwerb und Wissensnutzung* auf. In der EKSpO-Taxonomie ist diese Interaktion in der *Aktivitätsdimension* angelegt. Die Abstimmung der Aktivitäten (1–6) zielt auf den Erwerb von aktivem Wissen und seiner Nutzung im *wissensbasierten Handeln* (= Können). Im Sinne von Klieme und Hartig (2007) liegt darin gleichsam die Vermeidung von *trägem Wissen und blindem Können*.

*Aktives Wissen steht* dafür, dass insbesondere solches Wissen zu erwerben ist, das für die Bewältigung konkreter *Anforderungssituationen* im Sport erforderlich ist, das als lebendiges Wissen verfügbar sein muss und dann im Handeln in Anforderungssituationen auch genutzt werden kann. *Wissensbasiertes Handeln* steht für eine aktive Nutzung verfügbaren Wissens zur Planung, Umsetzung und Auswertung eigenen Handelns im Sport, auf deren Basis Innovationen ermöglicht werden. In diesem Sinne ist Handeln von Schüler-, Sportlehrer- oder Trainer\*innen nur dann kompetent, wenn die *Interaktion von Wissen und Wissensnutzung* gelingt.

### **EKSpO stimmt Lernziele, Aufgaben und Prüfungen aufeinander ab**

Im bildungswissenschaftlichen Kompetenzdiskurs zum Prüfen in der Hochschuldidaktik wird das Prinzip des *Constructive Alignment* begründet. *Constructive Alignment* meint eine systematische Passung von Lernzielen, Lehr-Lern-Prozessen und Prüfungen (u. a. Biggs, 2003; Sygusch & Barthel, B4 i. d. B.).

Das Prinzip des *Constructive Alignment* wenden wir auf den Gesamtentwurf zur Kompetenzorientierung im Sport an. Im EKSpO-Verständnis liegt ein Constructive Alignment vor, wenn *erstens* konkret formulierte Lernziele vorliegen (EKSpO-Taxonomie), wenn *zweitens* Lehr-Lern-Situationen diese Lernziele systematisch ansteuern (EKSpO-Aufgabenkultur) und *drittens*, wenn Prüfungen genau das abprüfen (EKSpO-Prüfungskultur), was in Lernzielen formuliert und in Lernsituationen angesteuert wurde.

Dieses *Constructive Alignment* wird gesichert, indem Lernziele entlang der sechs Aktivitäten der EKSpO-Taxonomie begründet und formuliert werden sowie die jeweiligen Lern- und Leistungsaufgaben sich an genau diesen sechs Aktivitäten orientieren. Auf diese Weise wird ermöglicht, dass zu jedem Lernziel abgestimmte Lernaufgaben und abgestimmte Leistungsaufgaben konzipiert werden. Ausgewählte Beispiele dazu finden sich – für die Schüler-, Sportlehrer- bzw. Trainer\*innenbildung – in den Kapiteln zur Aufgaben- (Kap. 4.4.1) und Prüfungskultur (Kap. 5.5.1).

### **EKSpO bildet eine Grundlage für methodisch-didaktische und für empirische Anwendungen**

Der bildungswissenschaftliche Kompetenzdiskurs erhielt einen Schub zu Beginn der 2000er-Jahre mit einem einsetzenden Bildungsmonitoring zur Steuerung des Bildungswesens über Bildungsstandards (u. a. Klieme et al., 2007) und war damit zunächst empirisch motiviert. Mit dem Bemühen um das Erfassen von Kompetenzen ging umgehend auch das Bemühen um eine Qualitätsentwicklung im Bildungswesen und dessen Evaluation einher, die neben der Schule weitere (non)formale Bildungsettings erfasst hat. Mit der Qualitätsentwicklung und dessen empirischer Begleitung sowie einem übergreifenden Bildungsmonitoring sind unmittelbar methodisch-didaktische und empirische Implikationen verbunden (u. a. Gogoll, 2013; Klieme & Hartig, 2007). Diese Implikationen greifen wir auf und leiten den Anspruch ab, dass EKSpO eine Basis sowohl zur *methodisch-didaktischen Gestaltung* als auch zur *empirischen Erfassung* des Kompetenzerwerbs bildet.

*Methodisch-didaktische Gestaltung:* Die EKSpO-Taxonomie in ihrer Funktion als Lernzieltaxonomie bietet die Grundlage für eine systematische Begründung kompetenzorientierter Lernziele auf verschiedenen didaktischen Ebenen (von übergreifenden Curricula bis zu einzelnen Lehr-Lern-Einheiten). Die EKSpO-Aufgabenkultur bietet konkrete methodische Empfehlungen zu Lernaufgaben und aufgabenbezogenem Handeln in der Gestaltung von Lehr-Lern-Situationen an, die

EKSpO-Prüfungskultur entsprechend zu Leistungsaufgaben und prüfungsbezogenem Handeln.

In Projekten zur Schüler- und Sportlehrer\*innenbildung hat dies eine Verständigungsgrundlage für kooperative Planungsprozesse ermöglicht, in dem Sportwissenschaftler\*innen mit Sportlehrer- und Schüler\*innen, Dozierenden und Studierenden (Ahns, 2019; Sygusch et al., 2020) zusammengearbeitet haben. Bspw. wurden im Projekt Health.edu gemeinsam gesundheitsthematische Einheiten für den Sportunterricht (Lohmann & Jungheim, D2 i. d. B.) sowie für die Sportlehrer\*innenbildung (Röger-Offergeld, D4 i. d. B.) entwickelt. In Projekten zur Trainer\*innenbildung (u. a. QuaTroPlus, Liebl et al., 2020) erfolgte ein vergleichbares Vorgehen mit Expert\*innen aus dem DOSB und einigen Landes- bzw. Spitzenverbänden (Liebl & Möhrle, D6 sowie Kreutel & Muche, D7 i. d. B.).

*Empirische Erfassung:* Die EKSpO-Taxonomie ermöglicht eine Festlegung von differenzierten Lernzielen entlang der Aktivitätsdimension und Niveaustufen. Dies bietet eine Basis für die Entwicklung von Erfassungsinstrumenten bis hin zur Operationalisierung von einzelnen Items. Eine *empirische Anwendbarkeit* der EKSpO-Aufgaben- und Prüfungskultur liegt darin, dass die Struktur von Lern- bzw. Leistungsaufgaben, des aufgabenbezogenen bzw. prüfungsbezogenen Handelns der Lehrenden im Sport sowie die Zuschreibung der vier Merkmale (u. a. kognitive Aktivierung) und ihrer Submerkmale als Analysekatoren bspw. zur Evaluation einer Interventionsdurchführung herangezogen werden können.

Im Projekt Health.edu konnte damit bspw. identifiziert werden, dass sich Sportlehrer\*innen schwer tun mit der Planung und Umsetzung von Merkmalen der Aufgabenkultur. Dabei stehen kognitiv aktivierende Phasen im Spannungsverhältnis zum Wunsch nach viel Bewegungszeit im Sportunterricht (Ptack & Tittlbach, 2020). In QuaTro zeigte sich bspw., dass Lebensweltbezug fester Bestandteil in Lehrgängen zur Trainer\*innenbildung ist, gezielte kognitive Aktivierung oder Reflexion dagegen deutlich seltener beobachtet werden konnten (Ptack, 2018).

## 6.3 Ausblick auf weitere Ausgestaltungen

Der vorliegende *Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport* ist das Produkt längerer Auseinandersetzungen mit dem Thema in den Arbeitsgruppen der beteiligten Herausgeber\*innen. Die Beiträge im Teil A dieses Buches stehen exemplarisch für diese fachwissenschaftlichen und -didaktischen Auseinandersetzungen. Die Beiträge in Teil B fügen diese zusammen und bündeln den theoretisch-konzeptionellen Hin-

tergrund für unseren Kompetenzentwurf. Die mehrfache Anwendung und formative Erprobung in Projekten mit der Sportpraxis (vgl. Beiträge aus Teil D) bilden den praktisch-konzeptionellen Hintergrund für unseren Kompetenzentwurf.

Der vorliegende Entwurf markiert damit als Meilenstein *unseren* Stand der Auseinandersetzung, Entwicklung und Konzeption zur Kompetenzorientierung in den ausgewählten Bildungssettings der Domäne Sport. Ein Meilenstein ist im besten Sinne ein „gereifter Zwischenstopp“ auf dem weiteren Weg zu größeren und stärkeren, fundierteren und ausdifferenzierteren Meilensteinen.

*Was ist auf diesem Weg zu tun?* Dieses Gesamtfazit schließt mit Empfehlungen zur weiteren EKSpO-Ausgestaltung. Dabei konzentrieren wir uns auf Big-Points entlang der Struktur der EKSpO-Eckpfeiler und beginnen mit den Ausgangspunkten.

### **Anforderungssituationen und Wissen im Sport**

Eine konsequente Kompetenzorientierung im Sport, die beansprucht, auf die Bewältigung von variablen Anforderungen des sportlichen Alltags vorzubereiten, sollte diese *Anforderungssituationen* auch klar benennen können. *Fachwissen* hat hier als zentrale Leistungsdisposition eine dienende Funktion (Kap. 2.4). Daher bedarf es einer systematischen Auswahl und Konkretisierung von Anforderungssituationen der sportlichen Lebenswelten, die für die Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung grundlegend unterschiedlich sein, gleichzeitig aber Überschneidungsbereiche mit gemeinsamen Kernen aufweisen dürfte. Der sportwissenschaftliche und didaktische Kenntnisstand bietet eine fundierte Systematik zu Anforderungssituationen der verschiedenen sportlichen Lebenswelten gegenwärtig aber nicht an (Kap. 2.2).

Ein nächster Schritt für die Kompetenzorientierung im Sport und für eine weitere EKSpO-Ausgestaltung liegt daher in einer systematischen Identifikation und (fachdidaktischen) Auswahl relevanter Anforderungssituationen im Sport, an der schließlich die relevanten sportwissenschaftlichen und -didaktischen Wissensbereiche zu orientieren wären. Für die Trainer\*innenbildung erfolgt dies bspw. in einem Projekt zur Kompetenzorientierung in der leistungssportorientierten Trainer\*innenbildung (Liebl & Möhrle, D6 i. d. B.).

Darüber hinaus denkbar – und als konsequentes Meta-Ziel auch wünschenswert – wäre es für alle Bildungssettings, dass Lehrende im Sport selber über Kompetenzen verfügen, mit denen sie bildungsrelevante Anforderungssituationen der sportlichen Lebenswelten ihrer Lernenden identifizieren, daraus Lernziele ableiten und kognitiv aktivierende Lehr-Lern-Situationen gestalten können. Das entsprechende Thema

„Identifikation von Anforderungssituationen im Sport“ wäre damit seinerseits Gegenstand der Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung.

## **EKSpO-Taxonomie**

Zentrale Aspekte der Weiterentwicklung der EKSpO-Taxonomie beziehen sich jeweils auf die Inhalts-, Aktivitäts- und Anforderungsdimension.

In der *Inhaltsdimension* bedarf es für jedes Bildungssetting einer tiefergehenden Auswahl konkreter Inhalte bzw. Themen. Idealtypisch kann dies über die o. g. Identifikation von Anforderungssituationen und dazu relevanter Wissensbereiche erfolgen. Damit ließen sich settingspezifisch eine Vielzahl von Themen generieren, normativ festlegen und in den jeweiligen Bildungsgängen einer konsekutiven Komplexitätssteigerung unterlegen. Eine solche konsekutive Komplexitätssteigerung spricht die *Anforderungsdimension* an. Hier läge ein weiterer Schritt darin, Minimal- und Maximalstandards, orientiert an den Bildungsansprüchen der jeweiligen Bildungssettings, normativ festzulegen.

Neben dieser normativ-konzeptionellen Ausgestaltung folgt konsequenter Weise eine empirische Validierung der EKSpO-Taxonomie, die sich auf die *Aktivitäts-* und die *Anforderungsdimension* richtet. Dazu wäre zunächst die Entwicklung von Testaufgaben (Aktivität x Anforderungsniveau) notwendig. Die *Aktivitätsdimension* sollte hinsichtlich ihrer theoretisch abgeleiteten Aktivitäten zu Wissenserwerb, -nutzung und -schaffung (1–6) geprüft werden, indem diese in Validierungsstudien faktorenanalytisch analysiert und ggf. modifiziert werden. In der *Anforderungsdimension* könnte eine Feinskalierung der vorgelegten Dreier-Niveaustufung erfolgen, indem Itemschwierigkeiten von Testaufgaben in Validierungsstudien identifiziert und im Nachgang eine differenzierte Stufung vorgenommen würde (bspw. Töpfer, 2019).

## **EKSpO-Aufgabenkultur und EKSpO-Prüfungskultur**

Die EKSpO-Aufgaben- und Prüfungskultur ist bislang *settingoffen* angelegt (s. o.). Da insbesondere in der Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung kaum Vorschläge zur methodisch-didaktischen Gestaltung vorliegen, wäre hier eine weitere *settingspezifische* Ausgestaltung besonders gewinnbringend. Diese läge darin, Lern- bzw. Leistungsaufgaben, aufgaben- bzw. prüfungsbezogene Handeln sowie die ausgewählten Merkmale (u. a. kognitive Aktivierung, Lebensweltbezug) in ihrer Relevanz und Ausdeutung für die jeweiligen Bildungssettings zu konkretisieren. Zu berücksichtigen wären insbesondere die Lernvoraussetzungen der jeweiligen Zielgruppen (bspw.

Schüler\*innen versus Studierende) und der Bedarfe der Bildungssettings (bspw. Lehrer- vs. Trainer\*innenbildung).

Analog zur EKSpO-Taxonomie schließt sich der konzeptionellen Ausgestaltung konsequenter Weise eine empirische Fundierung der EKSpO-Aufgaben- und Prüfungskultur an. Dazu ist im Rahmen systematischer Implementationsstudien ihre Umsetzung, Erprobung und Evaluation vorzunehmen.

Die Umsetzung der Merkmale kompetenzorientierter Aufgabenkultur (u. a. kognitive Aktivierung, Lebensweltbezug) ist in EKSpO-nahen Projekten bislang nur vereinzelt und noch eher grob evaluiert worden (Ptack, 2018; Ptack & Tittlbach, 2020). Für die weitere empirische Nutzung der Merkmale der EKSpO-Aufgaben- und Prüfungskultur ist es notwendig, aus den vorliegenden theoretisch abgeleiteten (Sub)Merkmalen Analyseketegorien systematisch abzuleiten, diese zu operationalisieren und zu validieren. Bspw. wäre zu prüfen, wie Lehrende die Merkmale in ihrer Lehre implementieren und wie Lehrende und Lernende sie deuten, um Rückschlüsse auf deren Anwendbarkeit und Akzeptanz zu ziehen. Weiter wäre zu prüfen, inwiefern die einzelnen Merkmale zum Lernerfolg beitragen. Auf der Grundlage von Mixed-Method-Evaluationen zur Durchführung und Wirksamkeit könnten vermehrt Erkenntnisse darüber entstehen, wie eine Anwendung der Merkmale in Lernaufgaben und aufgabenbezogenem Handeln das Erreichen von Lernzielen begünstigen oder ggf. auch erschweren kann.

Den vorliegenden Entwurf betrachten wir als Meilenstein *unserer* Auseinandersetzung und Konzeption zur Kompetenzorientierung im Sport. Ein nächster ausdifferenzierterer und gereifterer Meilenstein liegt in der Weiterentwicklung dieses *Entwurfes* zu einem *Kompetenzmodell für die Domäne Sport*. Die Identifikation von konkreten Anforderungssituationen sowie die angesprochenen Maßnahmen zur empirischen Validierung sind ein notwendiger nächster Schritt dazu. Zu einem in unserem Sinne erfolgreichen Kompetenzmodell gehört neben dessen empirischer Validierung zudem, dass es in der Praxis der jeweiligen Bildungssettings auch Akzeptanz und Verwendung findet. Die Anwendung und die konzeptionelle Weiterentwicklung des Entwurfs im Austausch mit der Sportpraxis erscheinen für ein praxistaugliches Kompetenzmodell daher ebenfalls unverzichtbar.

## Literatur

Ahns, M. (2019). *Fachbezogene Inhaltsbestimmung und Kompetenzmodellierung. Ein partizipativer Ansatz zur Qualitätsentwicklung der Sportlehrerinnen- und Sportlehrerbildung*. Kovac.

- Anderson, L. & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing*. Longman.
- Balz, E. & Neumann, P. (2015). Mehrperspektivischer Sportunterricht. Vergewisserungen und Empfehlungen. *Sportpädagogik* (3+4), 2–7.
- Baumgartner, M. (2018). „... Kompetenz ohne Performanz ist leer! Performanz ohne Kompetenz blind...!“ Zu einem integrativen Kompetenzstrukturmodell von Sportlehrkräften. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 6 (1), 49–68.
- Baumert, B. & Reis, O. (2016). Modulübergreifend prüfen. Kompetenzorientierung über die Grenzen der Fachdisziplin hinaus. In M. Heiner (Hrsg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik: Thema 129. Was ist gute Lehre? Perspektiven der Hochschuldidaktik* (S. 183–200). W. Bertelsmann Verlag. <http://www.ciando.com/ebook/bid-2176687>
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469–520.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2011). Das Kompetenzmodell von COACTIV. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 29–54). Waxmann.
- Bernholt, S., Parchmann, I. & Commons, M. L. (2009). Kompetenzmodellierung zwischen Forschung und Unterrichtspraxis. *Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften*, 15, 217–243.
- Biggs, J. (2003). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. SRHE & Open University Press.
- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E. & Shavelson, R. (2015). Beyond Dichotomies Competence Viewed as a Continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223, 3–13.
- Bloemen, A. & Schlömer, T. (2012). Berufliche Handlungskompetenz. In M. Paechter (Hrsg.), *Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht* (S. 119–136). Beltz.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H. & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. David McKay Company.
- Brack, R. & Hohmann, A. (2005). Sportspiel-Trainer- und Sportspiel-Trainerinnen. In A. Hohmann, M. Kolb, K. Roth & T. Alkemeyer (Hrsg.), *Handbuch Sportspiel* (Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport, Bd. 147, S. 41–408). Hofmann.
- Bräutigam, M. (2003). *Sportdidaktik: ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Meyer & Meyer.

- Brandl-Bredenbeck, H. P. & Sygusch, R. (2017). Highway to Health – an innovative Way to address Health in Physical Education Teacher Education (PETE). *Retos*, 31, 321–327.
- Brinker, T. & Schumacher, E.-M. (2008). Kompetenzen in großen Gruppen prüfen. Ein Beispiel der Schlüsselkompetenzprüfung „Präsentation“ an der FH Bielefeld. In S. Dany, B. Szczybra & J. Wildt (Hrsg.), *Prüfungen auf die Agenda! Hochschuldidaktische Perspektiven auf Reformen im Prüfungswesen* (S. 180–187). Bielefeld.
- Borggreffe, C., Thiel, A. & Cachay, K. (2006). *Sozialkompetenz von Trainerinnen und Trainern im Spitzensport*. Sportverlag Strauß.
- Bürig-Heinze, S., Schaper, C., Wenzel, B., Rösener, C. & Stoebe, K. (2014). *Anforderungssituationen im kompetenzorientierten Religionsunterricht. 20 Beispiele*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Demetriou, Y., Hapke, J. & Olufemi, C. (2019). Kompetenzorientiert und bewegungsintensiv Ausdauerbelastungen im Sportunterricht thematisieren. *sportunterricht*, 68 (8), 338–344.
- Deutscher Sportbund (DSB) (2005). *Rahmenrichtlinien für Qualifizierung im Bereich des Deutschen Sportbundes*. Deutscher Sportbund.
- Deutsche Sportjugend (2020). *Persönlichkeits- und Teamentwicklung im Sport* (3. vollständig überarbeitete Auflage). Deutsche Sportjugend.
- Einsiedler, W. & Hardy, I. (2010). Kognitive Strukturierung im Unterricht: Einführung und Begriffsklärung. *Unterrichtswissenschaft*, 38 (3), 194–209.
- Feindt, A. & Meyer, H. (2010). Kompetenzorientierter Unterricht. *Die Grundschulzeitschrift* (237), 29–33.
- Fendler, J. & Reinhardt, M. (2016). Lernportfolio, Lerntagebuch und Peer-Review als kompetenzorientierte und diversitätsgerechte Prüfungsformate. In B. Berendt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (H 6.2, 85–104). DUZ Verlags- und Medienhaus.
- Fraefel, U. & Huber, E. (2008). Berufspraktische Kompetenzen zuverlässig prüfen? Beurteilung beruflicher Handlungskompetenzen optimieren. *Journal für LehrerInnenbildung*, 8 (1), 51–56.
- Franke, E. (2007). Qualitätssicherung aus der Perspektive ästhetisch-expressiver Schulfächer. Am Beispiel des Schulsports. In D. Benner (Hrsg.), *Bildungsstandards. Instrumente zur Qualitätssicherung im Bildungswesen. Chancen und Grenzen – Beispiele und Perspektiven* (S. 169–186). Schöningh.

- Gaum, C, Ratzmann, A. & Ruin, S. (2021). Bildungstheoretische und anthropologische Grundlagen. In E. Balz., S. Reuker, V. Scheid & R. Sygusch (Hrsg.), *Sportpädagogik* (S. 63–76). Kohlhammer
- Gissel, N. (2010). Leitidee „sportive Bewegungskompetenz“ Vorschlag zur Modellierung von kompetenzorientiertem Sportunterricht. *sportunterricht*, 59 (5), 141–148.
- Gissel, N. (2014). Welche Kompetenzen wollen wir vermitteln? Der „Kompetenzwürfel“ und Konsequenzen für die Praxis. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (Bildung und Sport, 5, S. 67–91). Springer VS.
- Gogoll, A. (2013). Sport- und bewegungskulturelle Kompetenz. Zur Begründung und Modellierung eines Teils handlungsbezogener Bildung im Fach Sport. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 1 (2), 5–24.
- Gogoll, A. (2014). Das Modell der sport- und bewegungskulturellen Kompetenz und seine Implikationen für die Aufgabenkultur im Sportunterricht. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 93–110). Springer VS.
- Hapke, J. (2017). *Erziehender Sportunterricht zwischen Anspruch und Wirklichkeit – eine differenzanalytische Untersuchung zur Umsetzung pädagogischer Perspektiven*. Dissertation. Erlangen-Nürnberg: Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, Institut für Sportwissenschaft und Sport.
- Heemsoth, T. (2016). Fachspezifisches Wissen von Sportlehrkräften. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 4 (2), 41–60.
- Heemsoth, T. & Wibowo, J. (2020). Fachdidaktisches Wissen von angehenden Sportlehrkräften messen. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 38, 612.
- Helmke, A. (2010). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. Klett-Kallmeyer.
- Hericks, U. (2015). Wie werden Lehrerinnen und Lehrer professionell – und was kann universitäre Lehrerbildung dazu beitragen? *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 3 (2), 5–18.
- Herrmann, C. & Gerlach, E. (2014). Motorische Basiskompetenzen in der Grundschule. Pädagogische Zielentscheidung und Aufgaben Entwicklung. *sportunterricht*, 63 (11), 322–328.
- Herrmann, C., Seiler, S. & Niederkofler, B. (2016). „Was ist guter Sportunterricht?“ Dimensionen der Unterrichtsqualität. *sportunterricht*, 65 (3), 77–82.

- Hornbruch, H. (2018). Komplexe ökonomische Anforderungssituationen als Basis für fundiertes sozialwissenschaftliches Entscheiden und Urteilen. In B. Weber (Hrsg.), *Wirksamer Wirtschaftsunterricht. aus der Perspektive von Theorie und Praxis sowie unterschiedlichen Fachkulturen* (S. 124–133). Schneider Hohengehren.
- Krüger, M. & Hummel, A. (2019). Quatschen oder turnen. Zur Kritik am reflective turn der deutschen Sportpädagogik. *sportunterricht*, 67 (10), 469.
- Klafki, W. (1985). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Beltz.
- Klafki, W. (2001). Bewegungskompetenz als Bildungsdimension. In R. Prohl (Hrsg.), *Bildung und Bewegung* (S. 19–28). Czwalina.
- Kleinknecht, M. (2010). *Aufgabenkultur im Unterricht. Eine empirisch-didaktische Video- und Interviewstudie an Hauptschulen*. Schneider Hohengehren.
- Klieme, E. (2009). Leitideen der Bildungsreform und der Bildungsforschung. *Pädagogik*, 61 (5), 44–47.
- Klieme, E., Schümer, E. & Knoll, S. (2001). Mathematikunterricht in der Sekundarstufe I: „Aufgabenkultur“ und Unterrichtsgestaltung im internationalen Vergleich. In E. Klieme & J. Baumert (Hrsg.), *TIMSS – Impulse für Schule und Unterricht* (S. 43–57). BMBF.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W., Döbrich, P., Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H.-E. & Vollmer, H. J. (2007). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. BMBF.
- Klieme, E. & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In M. Prenzel, I. Gogolin & H.-H. Krüger (Hrsg.), *Kompetenzdiagnostik. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8* (S. 11–32). VS Verlag.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms der DFG. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52, 876–903.
- Knigge, J. (2010). *Modellbasierte Entwicklung und Analyse von Testaufgaben zur Erfassung der Kompetenz „Musik wahrnehmen und kontextualisieren“*. Dissertation, Universität Bremen. Zugriff am 02.05.2013 unter <http://elib.suub.uni-bremen.de/diss/docs/00012006.pdf>
- Künzell, S. (2015). Modelle der Bewegungskontrolle und des Bewegungslernens in sportpädagogischer Perspektive. In J. Bietz, R. Laging & M. Pott-Klindworth (Hrsg.), *Didaktische Grundlagen des Lehrens und Lernens von Bewegungen:*

- bewegungswissenschaftliche und sportpädagogische Bezüge* (S. 55–64). Schneider Hohengehren.
- Künzell, S. (2021). Aktuelle Motoriktheorien. In A. Güllich & M. Krüger (Hrsg.), *Bewegung, Training, Leistung und Gesundheit: Handbuch Sport und Sportwissenschaft* (S. 1–17). Springer.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2015). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 10.09.2015. Berlin.
- Kurz, D. (1977). *Elemente des Schulsports: Grundlagen einer pragmatischen Fachdidaktik*. Hofmann.
- Kurz, D. (2003). Wie offen soll und darf der Sportunterricht sein? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht. Ein Lehrbuch in 14 Lektionen* (4. Aufl., S. 219–236). Hofmann.
- Kurz, D. (2004). Von der Vielfalt sportlichen Sinns zu den pädagogischen Perspektiven im Schulsport. In P. Neumann & E. Balz (Hrsg.), *Mehrperspektivischer Sportunterricht. Orientierungen und Beispiele* (S. 57–70). Hofmann.
- Laging, R. (1999). Sportunterricht offen gestalten und inszenieren – ein Beitrag zur Methodendiskussion in der Sportdidaktik. In W. Günzel & R. Laging (Hrsg.), *Neues Taschenbuch des Sportunterrichts. Band 2 – Didaktische Konzepte und Unterrichtspraxis* (S. 2–30). Schneider.
- Laging, R. (2013). Auf der Suche nach dem fachlichen Gegenstand des Sportunterrichts. Sportpädagogische Reflexion und Perspektive für eine bewegungsorientierte Didaktik. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 1 (2), 61–82.
- Leisen, J. (2010). Lernaufgaben als Lernumgebung zur Steuerung von Lernprozessen. In H. Kiper, W. Meints-Stender, S. Peters, S. Schlump & S. Schmit (Hrsg.), *Lernaufgaben und Lernmaterialien im kompetenzorientierten Unterricht* (S. 60–67). Kohlhammer.
- Leuders, T. (2009). Aufgabenkultur und Kompetenzorientierung. Zur Entwicklung kompetenzorientierter Aufgaben. *Schulmagazin*, 5–10 (4), 5–11.
- Liebl, S., Ptack, R. & Sygusch, R. (2018). Der Erlanger Kompetenzentwurf Sport. Am Beispiel des Bewegungsfeldes „Mit und gegen Partner kämpfen“. *Sport & Spiel*, 69, 42–45.
- Liebl, S., Muche, M., Möhrle, A. & Sygusch, R. (2020). Das DOSB-Kompetenzmodell – Praxisbeispiele aus der Trainerbildung Schwerpunkt: Ausbildungskonzeption. *Leistungssport*, 50 (2), 50–52.

- Liebl, S. & Sygusch, R. (2020). Basiskompetenzen basisqualifizierter Sportlehrkräfte an Grundschulen. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 8 (1), 87–104.
- Lüsebrink, I. (2016). „Perspektivwechsel vom Akteur zum Arrangeur“? – kritisch-konstruktive Rückfragen an eine zentrale Figur des sportdidaktischen Professionalitätsdiskurses. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 4 (Sonderheft), 51–62.
- Lüsebrink, I., Messmer, R. & Volkmann, V. (2014). Zur Bedeutung von Biografie, Erfahrung und Narration für die Fallarbeit in der Sportlehrer/innenausbildung. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 2 (1), 21–40.
- Maier, U., Bohl, T., Kleinknecht, M. & Metz, K. (2013). Allgemeindidaktische Kriterien für die Analyse von Aufgaben. In M. Kleinknecht, T. Bohl, U. Maier & K. Metz (Hrsg.), *Lern- und Leistungsaufgaben im Unterricht. Fächerübergreifende Kriterien zur Auswahl und Analyse* (S. 9–47). Julius Klinkhardt.
- Meier, S. (2018). Fachdidaktisches Wissen angehender Sportlehrkräfte. Ein Konzeptionalisierungsvorschlag. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 6 (1), 70–84.
- Menhard, I., Scholz, N. & Bruder, R. (2012). Lehr- und Prüfungsgestaltung mit digitalen Kompetenzportfolios. Einsatzmöglichkeiten und Chancen. In G. Csanyi, F. Reichl & A. Steiner (Hrsg.), *Digitale Medien* (S. 442–444). Waxmann.
- Messmer, R. (2013). Ausblick: Aufgabenkultur und Handlungsfähigkeit. In R. Messmer (Hrsg.), *Fachdidaktik Sport* (S. 38–48). Haupt UTB.
- Messmer, R. (2018). What is the subject matter of Physical Education? *German Journal of Exercise and Sport Research*, 48, 508–515. <https://doi.org/10.1007/s12662-018-0531-2>
- Nemeth, I., Röger, C., Stopper, J. & Lang, W. (2019). Praxisbeispiel MINT: Das Interdisziplinäre Projekt im Masterstudiengang „Energieeffizientes und nachhaltiges Planen und Bauen“. In H. den Ouden, S. Frölich-Steffen & U. Gießmann (Hrsg.), *Kompetenzorientiert prüfen und bewerten. Didaktische Grundannahmen, rechtliche Rahmenbedingungen und praktische Handlungsempfehlungen* (S. 139–150). Barbara Budrich.
- Neuber, N. (2014). Bewegungsaufgaben als Lernaufgaben? – Ansatzpunkte für eine zeitgemäße Aufgabenkultur im Schulsport. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 41–64). Springer VS.
- Neumann, P. (2004). *Erziehender Sportunterricht. Grundlagen und Perspektiven*. Schneider Hohengehren.

- Neumann, P. (2014). Aufgabenanalyse im Sportunterricht – eine fachdidaktische Annäherung. In M. Pfitzner (Hrsg.), *Aufgabenkultur im Sportunterricht. Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur* (S. 185–204). Springer VS.
- Neumann, P. & Balz, E. (2017) (Hrsg.). *Sportlehrerausbildung heute. Ideen und Innovationen*. Czwalina.
- Niederkofler, B., Amesberger, G. (2016). Kognitive Handlungsrepräsentationen als Strukturgrundlage zur Definition von kognitiver Aktivierung im Sportunterricht. *Sportwissenschaft*, 46 (3), 188–200.
- Obst, G. (2008). *Kompetenzorientiertes Lehren und Lernen im Religionsunterricht*. Vandenhoeck & Ruprecht.
- Pfitzner, M. (2012). Aufgabenkultur im Sportunterricht: Von etablierten Methoden des Sportunterrichts und Lernaufgaben. In A. C. Roth, E. Balz, J. Frohn & P. Neumann (Hrsg.), *Kompetenzorientiert Sport unterrichten: Grundlagen – Befunde – Beispiele* (S. 53–66). Shaker.
- Pfitzner, M. (2014). *Aufgabenkultur im Sportunterricht: Konzepte und Befunde zur Methodendiskussion für eine neue Lernkultur*. Springer.
- Pfitzner, M. & Aschebrock, H. (2013). Aufgabenkultur. Voraussetzungen und Merkmale eines kompetenzorientierten Unterrichts. *Sportpädagogik*, 37 (5), 2–6.
- Prohl, R. (2010). *Grundriss der Sportpädagogik*. Limpert.
- Ptack, K. & Tittlbach, S. (2020). Bestandsaufnahme zum Thema Gesundheit im Sportunterricht. In R. Sygusch, H. P. Brandl-Bredenbeck, S. Tittlbach, K. Ptack & C. Töpfer (Hrsg.) (2020). *Gesundheit in Sportunterricht und Sportlehrerbildung. Bestandsaufnahme, Intervention und Evaluation im Projekt „Health.edu“* (S. 103–131). Springer VS.
- Ptack, R. (2018). *Kompetenzorientierung und Aufgabenkultur in der Trainerbildung Leistungssport. Eine Differenzanalyse zwischen Ausbildungsansprüchen und Ausbildungswirklichkeit im DOSB hinsichtlich Kompetenzverständnis, Zielen und methodischer Gestaltung*. Dissertation, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.
- Reusser, K. (2014). Kompetenzorientierung als Leitbegriff der Didaktik. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 32 (3), 325–339.
- Röger-Offergeld, U., Kirsch, S. & Sygusch, R. (2021). Kompetenzorientierte Sportlehrkräftebildung am Beispiel Gesundheit. *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft*, 4 (1), 29–37.

- Roth, A.-C., Balz, E., Frohn, J. & Neumann, P. (2012) (Hrsg.). *Kompetenzorientiert Sport unterrichten. Grundlagen – Befunde – Beispiele*. Shaker.
- Schaper, N. (2012). *Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. Fachgutachten für die Hochschulrektorenkonferenz*. HRK.
- Schaper, N. & Hilkenmeier, F. (2013). *Umsetzungshilfen für kompetenzorientiertes Prüfen. Fachgutachten für die Hochschulrektorenkonferenz*. HRK.
- Scheid, V. & Prohl, R. (2017). *Sportdidaktik: Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder*. Limbert.
- Schierz, M. & Thiele, J. (2013). Weiter denken – umdenken – neu denken? Argumente zur Fortentwicklung der sportdidaktischen Leitidee der Handlungsfähigkeit. In H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Schulsport* (S. 122–147). Meyer & Meyer.
- Seiler, S., Ehrensberger, I. F. & Messmer, R. (2016). Kompetenzorientierte Aufgaben für den Sportunterricht der Sekundarstufe I und II. *sportunterricht*, 65 (11), 322–326.
- Serwe-Pandrick, E. (2016). Der Feind in meinem Fach? „Reflektierte Praxis“ zwischen dem Anspruch des Machens und dem Aufstand des Denkens. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 4 (Sonderheft), 100–106.
- Serwe-Pandrick, E. & Thiele, J. (2014). „Reflektierte Praxis“ im Sportunterricht der Sekundarstufe I und II – Fachdidaktische Positionen und lehrpraktische Perspektiven. In E. Balz & P. Neumann (Hrsg.), *Schulsport: Anspruch und Wirklichkeit* (S. 173–184). Shaker
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4–14.
- Siburg, K. F., Jablonski, A., Müller, K., Philipp, J. (2016). Workshopreihe „MINT geprüft“. Ein neuer Weg zu kompetenzorientiertem Prüfen. In B. Berendt, A. Fleischmann, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer & J. Wildt (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre* (H 6.4, S. 82–92). DUZ Verlags- und Medienhaus.
- Stibane, E. C. (2014). Prüfungsformate in kompetenzorientierten Curricula — Ein Beispiel aus dem Medizinstudium könnte Vorbild sein. *Berufsbildung: Zeitschrift für Theorie, Praxis, Dialog* (148), 37–39.
- Sudeck, G. & Pfeifer, K. (2016). Physical activity-related health competence as an integrative objective in exercise therapy – conception and validation of a short questionnaire. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 46 (2), 74–87.
- Sygusch, R., Brandl-Bredenbeck, H. P., Tittlbach, S., Ptack, K. & Töpfer, C. (Hrsg.). (2020). *Gesundheit in Sportunterricht und Sportlehrerbildung. Bestandsaufnahme, Intervention und Evaluation im Projekt „Health.edu“*. Springer VS.

- Sygusch, R. & Hapke, J. (2018). „Vier gewinnt!“: Kompetenzorientiert Trainieren im Sportunterricht. *sportunterricht*, 67 (2), 64–69.
- Sygusch, R., Hapke, J., Liebl, S. & Töpfer, C. (2021). Kognitive Aktivierung – zentraler Baustein der EKSpO-Aufgabenkultur zur Kompetenzorientierung im Sportunterricht. In J. Wibowo, C. Krieger, E. Gerlach & F. Bükers (Hrsg.), *Aktivierung im Sportunterricht* (S. 154–183) (2., überarbeitete und erweiterte Aufl.). Universität Hamburg. <https://doi.org/10.25592/AktivierungImSU>
- Sygusch, R., Hapke, J. & Töpfer, C. (2020). Von der Schülerbildung zur Sportlehrerbildung – vom Sportunterricht zur Lehrveranstaltung in Universität und Vorbereitungsdienst. In R. Sygusch, H. P. Brandl-Bredenbeck, S. Tittlbach, K. Ptack & C. Töpfer (2020). *Gesundheit im Sportunterricht und Sportlehrerbildung. Bestandsaufnahme, Intervention und Evaluation im Projekt „Health.edu“*. Springer VS.
- Sygusch, R., Muche, M., Liebl, S., Fabinski, W. & Schwind-Gick, G. (2020a). Das DOSB-Kompetenzmodell für die Trainerbildung. Teil 1. *Leistungssport* (1), 41–47.
- Sygusch, R., Muche, M., Liebl, S., Fabinski, W. & Schwind-Gick, G. (2020b). Das DOSB-Kompetenzmodell für die Trainerbildung. Teil 2: Aufgabenkultur und Prüfungskultur. *Leistungssport* (2), 45–49.
- Sygusch, R., Brandl-Bredenbeck, H. P., Tittlbach, S., Ptack, K. & Töpfer, C. (Hrsg.) (2020c). *Gesundheit in Sportunterricht und Sportlehrerbildung. Bestandsaufnahme, Intervention und Evaluation im Projekt „Health.edu“*. Springer VS.
- Töpfer, C. (2019). *Sportbezogene Gesundheitskompetenz: Kompetenzmodellierung und Testentwicklung für den Sportunterricht*. Feldhaus, Edition Czwilina.
- Vogelsang, C. (2014). *Validierung eines Instruments zur Erfassung der professionellen Handlungskompetenz von angehenden Physiklehrkräften. Zusammenhangsanalysen zwischen Lehrerkompetenz und Lehrerperformanz*. Logos.
- Vogler, J., Messmer, R. & Allemann, D. (2017). Das fachdidaktische Wissen und Können von Sportlehrpersonen (PCK-Sport). *German Journal of Exercise and Sport Research*, 47 (4), 335–347.
- Walpuski, M., Kauertz, A., Kampa, N., Fischer, H. E., Mayer, J., Sumfleth, E. & Wellnitz, N. (2010). ESNaS – Evaluation der Standards für die Naturwissenschaften in der Sekundarstufe I. In A. Gehrman, U. Hericks & M. Lüders (Hrsg.), *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht* (S. 171–184). Klinkhardt.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17–31). Beltz.

- Wibowo, J. & Heemsoth, T. (2019). Fachdidaktisches Wissen von Sportlehrer\*innen testen: Überlegungen zur Inhaltsvalidität. *Zeitschrift für sportpädagogische Forschung*, 7 (2), 88–108.
- Willimczik, K. (2001). *Geschichte, Struktur und Gegenstand der Sportwissenschaft*. Feldhaus.
- Zeuner, A. & Hummel, A. (2006). Ein Kompetenzmodell für das Fach Sport als Grundlage für die Bestimmung von Qualitätskriterien für Unterrichtsergebnisse. *sportunterricht*, 55, 40–44.
- Zimmermann, T. (2018). Durchführen von lernzielorientierten Leistungsnachweisen. In H. Bachmann (Hrsg.), *Kompetenzorientierte Hochschullehre. Die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden* (3. überarbeitete Auflage, S. 50–83). Hep.
- Zoglowek, H. (2009). Lehrer und Sportunterricht. In H. Lange & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik* (S. 118–123). Spitta.

# Neue Sportfachbücher vom Hofmann-Verlag

aus der Reihe

## Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport

Band 198

Ralf Sygusch, Julia Hapke, Sebastian Liebl &  
Clemens Töpfer (Hrsg.)

## Kompetenzorientierung im Sport

Grundlagen, Modellentwurf und  
Anwendungsbeispiele



2022. DIN A5, 520 Seiten  
ISBN 978-3-7780-4980-8

**Bestell-Nr. 4980** € 49.90  
E-Book auf [sportfachbuch.de](http://sportfachbuch.de) € 39.90

Der vorliegende Band zur Kompetenzorientierung im Sport befasst sich mit aktuellen Grundlagen, Entwicklungen und Anwendungsbeispielen in der Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung. Vertreter\*innen des sportdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Diskurses stellen theoretisch-konzeptionelle, empirische sowie praxisorientierte Arbeiten zur Kompetenzorientierung im Sport vor. Darin eingebunden ist ein Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport (EKSpO), den die Herausgeber\*in dieses Bandes als Rahmenkonzept für Bildungssettings im Sport entwickelt haben.

// Bestellen Sie unter unserer Internetseite [www.sportfachbuch.de/4980](http://www.sportfachbuch.de/4980)



**hofmann.**  
VERLAG

Steinwasenstraße 6–8 • 73614 Schorndorf  
Telefon (071 81) 402-0 • Fax (071 81) 402-111

[www.sportfachbuch.de](http://www.sportfachbuch.de)  
[hofmann@svk.de](mailto:hofmann@svk.de)

# Beiträge zur Lehre und Forschung im Sport

## **Zu diesem Band**

Der vorliegende Band zur Kompetenzorientierung im Sport befasst sich mit aktuellen Grundlagen, Entwicklungen und Anwendungsbeispielen in der Schüler-, Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung. Vertreter\*innen des sportdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Diskurses stellen theoretisch-konzeptionelle, empirische sowie praxisorientierte Arbeiten zur Kompetenzorientierung im Sport vor. Darin eingebunden ist ein Entwurf zur Kompetenzorientierung im Sport (EKSpO), den die Herausgeber\*in dieses Bandes als Rahmenkonzept für Bildungssettings im Sport entwickelt haben.

## **Zu den Herausgeber\*innen**

**Prof. Dr. Ralf Sygusch**, Arbeitsbereich Bildung im Sport der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Seine Schwerpunkte liegen in anwendungsorientierten und empirischen Problemstellungen zur Kompetenzorientierung (v. a. Schüler- und Trainer\*innenbildung) sowie zu psychosozialen Ressourcen (Kinder- und Jugendsport im Verein).

**Jun. Prof. Dr. Julia Hapke**, Juniorprofessorin für Fachdidaktik des Sports am Institut für Sportwissenschaft der Eberhard Karls Universität Tübingen. Im Mittelpunkt ihrer Forschung stehen die Themenfelder Mehrperspektivität, Kompetenzorientierung, Gesundheit und Digitalisierung im Sportunterricht sowie die Professionalisierung von Sportlehrpersonen.

**Dr. Sebastian Liebl**, Arbeitsbereich Bildung im Sport der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Seine Schwerpunkte liegen insbesondere in der kompetenzorientierten Sportlehrer- und Trainer\*innenbildung. In seinem Habilitationsprojekt beschäftigt er sich u. a. mit fachfremd Sport unterrichtenden Lehrkräften an Grundschulen.

**Dr. Clemens Töpfer**, Akademischer Rat am Institut für Sportwissenschaft der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in der Gesundheitsförderung und Kompetenzorientierung im Sportunterricht mit dem Fokus auf Interventions- und Evaluationsstudien zur Schüler- und Sportlehrer\*innenbildung.